

Opiskelijoiden ajatuksia

oppimisen tuesta yläkoulussa ja lukiossa

Ninnu Kotilainen

KT, FM, ruotsin ja englannin opettaja Karkkilan yhteiskoulussa

Tutkin väitöksessäni erityisopettajien, aineenopettajien ja opiskelijoiden ajatuksia oppimisen tuesta. Opiskelijoita koskevan tutkimuksen aineisto kerättiin pääkaupunkiseudun lukioista ja se jäi pieneksi. Vastaajista 43 oli saanut opiskeluunsa erityisopettajan tukea yläkoulussa ja 25 lukiossa. Tuloksia tulkitessa kannattaa pienen aineiston lisäksi pitää mielessä, että mukana ei ollut ammattioppilaitoksiin jatkaneita opiskelijoita.

Tuen tarpeen syyt

Aineistossa opiskelijat kertoivat tuen tarpeen syyksi useimmiten hankaluudet tietyssä aineessa, oman toiminnan ohjauksessa, opetuskielen hallinnassa (vieraskielisyys tai lukivaikeus) ja mielenterveydessä. Yksittäisissä aineissa

vaikeudet näkyivät niin, ettei opiskelija mielestään tajunnut perusasioita ja jäi jälkeen muista. Oman toiminnan ohjauksen yhteydessä opiskelijat puhuivat opiskelutekniikoista, keskittymisestä, motivaatiosta ja ajankäytön hankaluuksista. Lukiossa itsenäisen opiskelun lisääntyminen aiheutti haasteita, jos yläkoulussa ei ollut oppinut esimerkiksi kertaamaan itsenäisesti kokeisiin.

Aineenopettajan tuki

Yllättävän moni kertoi, ettei ollut saanut oppimiseensa tukea aineenopettajilta. Yläkoulussa tukea saaneista näin koki 47% ja lukiossa 64% vastaajista. Prosentit tuntuvat isoilta aineenopettajan roolista katsottuna. Voi olla, että aineenopettajat tukevat oppilaitaan ja opiskelijoitaan niin hienovaraisesti, etteivät opiskelijat havaitse tukea. Aineenopettajista kielten ja matematiikan opettajat mainittiin useimmiten niin aineenopettajina, joilta tukea sai.

Osa vastaajista osasi kuitenkin kuvata aineenopettajien antamaa tukea erityisesti yläkoulun puolella tarkasti. Heidän vastaustensa perusteella aineenopettajat pyrkivät tukemaan sekä oppimista että osallistumista. Aineenopettajat kiinnittivät esimerkiksi huomiota tehtävien määrään ja helpottivat tehtäviä sen suhteen, miten tai kenen kanssa niitä piti tehdä. Lisäksi he saattoivat antaa positiivista palautetta helpommin ja huomioida tuen tarpeista oppilasta muita useammin, mikä tuntui oppilaista hyvältä. Yläkoulussa aineenopettajilta sai myös opiskeluvink-

kejä ja tukiovetusta. Vastaajien mukaan pienillä muutoksilla tai myönnytyksillä oli suuri merkitys. Yksi vastaaja kommentoi näin: ”Enkussa keskustelutehtäviä ei tarvinnut tehdä kenen tahansa kanssa vaan sain tehdä kaverin kanssa että uskallan.” Lukiossa tukirepertuaari oli suppeampi, mutta opiskelijat kertoivat saaneensa aineenopettajilta tukiovetusta, lisäaikaa, ymmärrystä ja henkistä tukea.

Mitä opiskelijat toivovat oppimisen tuelta?

Aineistosta nousi esiin kuusi asiaa, joita opiskelijat käytännössä toivovat oppimisen tuelta. Näitä ovat

- 1) hiljaisempi tai rauhallisempi opiskelu ympäristö
- 2) kannustaja tai kuuntelija
- 3) lisäapu tietyssä aineessa
- 4) itsenäiset opiskelutaidot
- 5) pedagoginen muutos
- 6) avun tarpeen huomaaminen ja siihen puuttuminen

Itsenäisten opiskelutaitojen tärkeys huomattiin yleensä vasta lukiossa. Pedagoginen muutos tarkoitti opiskelijoille hitaampaa opiskelutahtia, henkilökohtaisempaa ohjausta, avun nopeampaa saamista tai isojen projektien pilkkomista pienempiin osiin, jotta ne sai tehtyä. Toiveet koskivat oppimisen tukea yleensä, eli sekä erityisopettajan että aineenopettajan tarjoamaa tukea. Toivotut tukitoimet eivät vaikuta kovin suurilta tai hankalilta toteuttaa, mutta suurissa ryhmissä aineenopettajan on hankala järjestää sopivaa tukea kaikille tarvitseville yksin.

Miten opiskelijat kehittäisivät oppimisen tukea?

Tutkimuksessa opiskelijoiden näkemys erityisopettajan ja aineenopettajan roolista oli hyvin selkeä: he halusivat erityisopettajan tukevan opiskelua ja aineenopettajan opettavan ainesisältöjä. Opiskelijoiden kehitysehdotuksissa tuli esiin, että tukea pitäisi olla paremmin saatavilla. Moni oli kokenut tarvitsevänsä tukea erityisopettajalta muttei ollut saanut sitä. Opiskelijat olivat epä tietoisia siitä, mitä oppimisen tuki varsinaisesti on, millä perusteella sitä

voi saada ja kenen tukea kuuluu antaa. Nekin opiskelijat, jotka olivat saaneet erityisopettajan tukea, kokivat että heillä oli hyvin vähän mahdollisuuksia vaikuttaa saamaansa tukeen. Useampaa lukiolaista harmitti, että lukiossa erityisopettajalla joutuu käymään ”omalla ajalla” eli koulupäivän jälkeen tai hypytunneilla eikä itse tunnin aikana ole mahdollisuutta pienryhmään kuten yläkoulussa.

Aineenopettajilta vastaajat toivoivat lähinnä huomiota ja kärsivällisyyttä, sitä että opettaja jaksaisi selittää saman asian yhä uudelleen. Lukiossa opiskelijat toivoivat lisää valvontaa. Eräs opiskelija ehdotti näin: ”Opettajat voisivat yrittää ottaa huomioon, osaako työskennellä itsenäisesti. Esim. ei päästää

*Aineenopettajilta
vastaajat toivoivat
lähinnä huomiota ja
kärsivällisyyttä, sitä
että opettaja jaksaisi
selittää saman asian
yhä uudelleen. Lukiossa
opiskelijat toivoivat
lisää valvontaa.*

vapaasti opiskelemaan käytävään ja varmistaa osaako käyttää sähköisiä materiaaleja ym.”

Lopuksi

Tiivistettynä tutkimuksen tulosten perusteella oppilaat ja opiskelijat arvostavat aineenopettajilta pieniäkin auttamisyhteyksiä ja huomiota. Monelle oli tärkeää, että opettaja kuunteli ja otti tosissaan, kun omasta hankaluudesta uskalsi kertoa. Välittävien ja ymmärtävien opettajien merkitys on tullut esiin myös muissa tutkimuksissa (Maelan ym. 2019, Hosio, 2021). Rauhallisen opiskelu ympäristön ja erillisen erityisopetuksen merkitys korostui aineistossa. Opiskelijoille oli tärkeää, että tarvittaessa pääsi kertaamaan hankalaa asiaa erityisopettajan kanssa rauhalli-

seen ja hiljaiseen tilaan, jossa tehtäviä tehtiin yhdessä ja apua sai heti kun sitä tarvitsi. Tähän ei aineenopetus isossa ryhmässä taivu vaan tarvitaan erityisopettajia ja pienemmille ryhmille sopivia häiriöttömiä tiloja. Erillisten oppimisympäristöjen ja erityisopetuksen ammattilaisen antaman tuen hyödyt tuen tarpeessa olevalle oppilaalle on nostettu esiin aiemminkin (Takala & Kokko, 2024; Prunty ym. 2012).

Inklusioon pyrkivässä koulujärjestelmässä aineenopettaja saattaa välillä pohtia, mihin kaikkeen hänen pitää itsekseen pystyä. Silloin on hyvä pitää mielessä, että oppilaat arvostavat pieniäkin auttamisyhteyksiä ja että tutki jatkaa eivät osaa määritellä inklusiota yksiselitteisesti. Tämänhetkisen tiedon perusteella voidaan kuitenkin sanoa, että inklusioon pyrkivä aineenopettaja tarjoaa hyvää ja monipuolista opetusta ja kokeilee välillä uusia opetustapoja tai tehtävyytyyppejä (kts. Florian & Graham, 2014; Mitchell, 2014). Viime kädessä inklusio on prosessi, johon kouluissa tulisi pyrkiä yhdessä keskustellen ja toimien. □

Lähteet:

- Florian, L., & Graham, A. (2014). Can an expanded interpretation of phronesis support teacher professional development for inclusion? *Cambridge Journal of Education*, 44(4), 465–478. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.960910>
- Hosio, M. (2021). Välittävä opetus ja kasvatus peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten kokemana [Caring teaching and education as experienced by ninth graders]. Doctoral dissertation, University of Turku.
- Maelan, E., Tjomsland, H., Samdal, O., & Thurston, M. (2019). Pupils' perceptions of how teachers' everyday practices support their mental health: A qualitative study of pupils aged 14–15 in Norway. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(1), 1015–1029. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1639819>
- Mitchell, D. (2014). What really works in special and inclusive education: Using evidence based teaching strategies. Routledge.
- Prunty, A., DuPont, M. & McDaid, R. (2012). Voices of students with special educational needs: Views on schooling. *Support for learning*, 27.
- Takala, M. & Kokko, M. (2024). Erityisopetus oppilaiden kertomana – näkökulmana yhteenkuuluvuuden politiikka. *Kasvatus*, 55(5), 491–506.