



# **”Haluisin pystyä tekemään asioita niinku muutkin”**

## **Oppimisvaikeuksia kokevien erilaisten oppijoiden ryhmäinterventio**

Kaisa Mäntysaari

Opinnäytetyö, AMK

Helmikuu 2024

Toimintaterapeutin tutkinto-ohjelma (AMK)

Mäntysaari, Kaisa

**"Haluisin pystyä tekemään asioita niinku muutkin" - Oppimisvaikeuksia kokevien erilaisten oppijoiden ryhmäinterventio**

Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Helmikuu 2024, 74 sivua.

Toimintaterapeutin tutkinto-ohjelma. Opinnäytetyö AMK.

Julkaisun kieli: suomi

Julkaisulupa avoimessa verkossa: kyllä

**Tiivistelmä**

Oppimisvaikeudet voivat vaikuttaa erilaisten oppijoiden arkeen monella eri elämän osa-alueella. Erilaiset oppijat ovat henkilöitä, joilla on joko diagnosoituja tai itse koettuja oppimisvaikeuksia. Opinnäytetyössä tutkittiin opintojen ja työelämän ulkopuolella olevien erilaisten oppijoiden arjessa kokemia toiminnallisia haasteita sekä sitä, millaisella toimintaterapian ryhmäinterventiolla heitä voidaan tukea. Opinnäytetyön toimeksiantajana oli Helsingin seudun erilaiset oppijat ry eli HERO, joka järjestää muun muassa nuorille aikuisille kohdennettua arjen taitoja tukevaa kurssitoimintaa.

Opinnäytetyö oli toteutustavaltaan tutkimuksellinen kehittämistyö, joka koostui kuvailevasta kirjallisuuskatsauksesta ja teemahaastatteluista. Kirjallisuuskatsauksen sisältävässä teoriaosuudessa käsiteltiin oppimisvaikeuksia ja niiden kuntoutusta, ryhmäinterventiota sekä oppimisen apuvälineitä. Tutkimushaastatteluissa haastateltiin HEROn kurssitoimintaan osallistuneita erilaisia oppijoita arjen haasteista ja tukikeinoista. Kehittämistyön lopputuloksena syntyi konkreettinen erilaisten oppijoiden haasteisiin vastaava ja oppimista tukevia menetelmiä käsittelevä ryhmäintervention suunnitelmarunko. Suunnitelmaa voidaan hyödyntää niin HEROn toiminnassa kuin soveltaen muissa yhteyksissä.

Tutkimuksen tulosten mukaan erilaiset oppijat kokevat vaikeuksia niin psyykkisessä hyvinvoinnissa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kuin opinnoissa ja työllistymisessä. Teemahaastatteluissa korostuivat haasteet etenkin aikaansaamisessa ja jaksamisessa, tarkkaavuudessa ja hahmottamisessa sekä mielen hyvinvoinnissa, jotka nostettiin myös ryhmäinterventiossa käsiteltäviksi teemoiksi.

Toimintaterapian näyttöön perustuvaa tietoa oppimisvaikeuksista löytyy vain vähän, joten tutkimuksessa hyödynnettiin myös muiden tieteenalojen kirjallisuutta. Koska oppimisvaikeudet ovat yleisiä, toimintaterapeuttien tulee olla tietoisia oppimisen apuvälineistä sekä muista menetelmistä, joilla voidaan tukea erilaisia oppijoita. Opinnäytetyö tarjoaa tärkeitä näkökulmia oppimisvaikeuksien vaikutuksesta erilaisten oppijoiden arkeen sekä toimintaterapian mahdollisuuksista tukea heitä ryhmäintervention avulla.

**Avainsanat (asiasanat)**

Oppimisvaikeudet, erilaiset oppijat, ryhmäinterventio, oppimisen apuvälineet

**Muut tiedot (salassa pidettävät liitteet)**

Liitteenä taulukko oppimisen apuvälineistä, vuokaavio tiedonhausta sekä haastatteluun liittyviä aineistoja, 12 sivua

**Mäntysaari, Kaisa**

**"I would like to be able to do things like everyone else" - Group intervention for persons with learning disabilities**

Jyväskylä: JAMK University of Applied Sciences, February 2024, 74 pages.

Degree Programme in Occupational Therapy. Bachelor's thesis.

Permission for open access publication: Yes

Language of publication: Finnish

### **Abstract**

Learning disabilities can affect the daily lives of special learners in many different areas of life. Special learners are people with either diagnosed or self-perceived learning difficulties. The thesis explored the functional challenges experienced by special learners who are not in education or employment. The thesis also explored what kind of occupational therapy group intervention can be used to support them in their everyday lives. The thesis was commissioned by Helsingin seudun erilaiset oppijat ry i.e. HERO, which organises targeted courses for young adults to support everyday skills.

The thesis was a research-based development project consisting of a descriptive literature review and thematic interviews. Theoretical background consists of the literature review, which covers learning disabilities and their rehabilitation, group intervention and learning aids. In the research interviews, special learners who had participated in HERO's course activities were interviewed about everyday challenges and support. The result of the thesis was a concrete framework for group intervention plan dealing with the challenges of special learners and learning support methods. The plan can be used in HERO's activities as well as in other contexts.

According to the results of the study, special learners experience difficulties in psychological well-being and social interaction as well as in learning and employment. The thematic interviews highlighted challenges in achieving and coping, attention and perception, and mental well-being, which were also highlighted as themes to be addressed in the group intervention.

There is little evidence-based information on learning difficulties in occupational therapy, so the research was also based on literature from other disciplines. As learning disabilities are common, occupational therapists need to be aware of learning aids and other methods to support special learners. The thesis provides important insights into the impact of learning difficulties on the everyday lives of special learners and the possibilities for occupational therapy to support them through group intervention.

### **Keywords/tags (subjects)**

Learning disabilities, special learners, group intervention, learning aids

### **Miscellaneous (Confidential information)**

Attached is a table of learning aids, a flowchart of the information search and interview materials, 12 pages

## Sisältö

|          |                                                                         |           |
|----------|-------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Johdanto .....</b>                                                   | <b>3</b>  |
| <b>2</b> | <b>KITE – Kohti itsenäistä elämää -kurssi.....</b>                      | <b>4</b>  |
| <b>3</b> | <b>Oppimisvaikeudet.....</b>                                            | <b>5</b>  |
| 3.1      | Oppimisvaikeuksien määritelmä, esiintyvyys ja tunnistaminen .....       | 5         |
| 3.2      | Erilaisia oppimisvaikeuksia .....                                       | 8         |
| 3.2.1    | Lukemisen ja kirjoittamisen erityisvaikeus .....                        | 8         |
| 3.2.2    | Muita oppimisvaikeuksia .....                                           | 9         |
| 3.3      | Oppimisvaikeuksien vaikutus erilaisen oppijan elämään .....             | 11        |
| 3.3.1    | Psyykkinen hyvinvointi ja sosiaalinen vuorovaikutus .....               | 11        |
| 3.3.2    | Opinnot ja työllistyminen .....                                         | 12        |
| <b>4</b> | <b>Erilaisten oppijoiden tukeminen .....</b>                            | <b>13</b> |
| 4.1      | Tuki peruskoulussa ja jatko-opinnoissa .....                            | 13        |
| 4.2      | Tuki työikäisille .....                                                 | 16        |
| 4.3      | Oppimisvaikeuksien kuntoutus .....                                      | 17        |
| 4.4      | Erilaisten oppijoiden ryhmäinterventio .....                            | 19        |
| <b>5</b> | <b>Oppimisen apuvälineet .....</b>                                      | <b>22</b> |
| 5.1      | Erilaisia apuvälineitä.....                                             | 22        |
| 5.2      | Apuvälineiden käytön hyödyt ja esteet.....                              | 25        |
| <b>6</b> | <b>Kehittämistyön tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset .....</b> | <b>26</b> |
| <b>7</b> | <b>Kehittämistyön toteutus .....</b>                                    | <b>27</b> |
| 7.1      | Kehittämistyön menetelmä.....                                           | 27        |
| 7.2      | Kehittämistyön aineiston keruu ja kuvaus .....                          | 28        |
| 7.2.1    | Kuvaileva kirjallisuuskatsaus.....                                      | 28        |
| 7.2.2    | Teemahaastattelut.....                                                  | 29        |
| 7.3      | Haastatteluaineiston analyysi .....                                     | 32        |
| <b>8</b> | <b>Teemahaastattelujen tulokset .....</b>                               | <b>34</b> |
| 8.1      | Toiminnalliset haasteet .....                                           | 34        |
| 8.1.1    | Aikaansaaminen ja jaksaminen .....                                      | 34        |
| 8.1.2    | Tarkkaavuus ja hahmottaminen .....                                      | 35        |
| 8.1.3    | Mielen hyvinvointi .....                                                | 36        |
| 8.2      | Tukikeinot.....                                                         | 36        |

|           |                                                                          |           |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>9</b>  | <b>Suunnitelma Kite-kurssille .....</b>                                  | <b>38</b> |
| <b>10</b> | <b>Pohdinta.....</b>                                                     | <b>45</b> |
| 10.1      | Tutkimuksen tulosten tarkastelu .....                                    | 45        |
| 10.2      | Luotettavuus .....                                                       | 49        |
| 10.3      | Eettisyys.....                                                           | 51        |
| 10.4      | Johtopäätökset ja jatkosuositukset.....                                  | 53        |
|           | <b>Lähteet .....</b>                                                     | <b>54</b> |
|           | <b>Liitteet .....</b>                                                    | <b>61</b> |
|           | Liite 1. Oppimisen apuvälineitä.....                                     | 61        |
|           | Liite 2. PRISMA-vuokaavio.....                                           | 66        |
|           | Liite 3. Haastattelun saatekirje .....                                   | 67        |
|           | Liite 4. Haastattelun suostumuslomake.....                               | 69        |
|           | Liite 5. Haastattelurunko.....                                           | 71        |
|           | <br><b>Kuviot</b>                                                        |           |
|           | Kuvio 1. Oppimisvaikeuksiin liittyvät haasteet ja ryhmäinterventio ..... | 48        |
|           | <br><b>Taulukot</b>                                                      |           |
|           | Taulukko 1. Hakusanat asiasanastoista .....                              | 28        |
|           | Taulukko 2. Haastatteluaineiston yleiskuvaus .....                       | 30        |
|           | Taulukko 3. Aineiston sisällönanalyysia .....                            | 33        |
|           | Taulukko 4. Suunnitelma Kite-kurssin ryhmätapaamisista.....              | 43        |

# 1 Johdanto

Erilaiset oppimisen ja mielenterveyden haasteet vaikuttavat monien aikuisten opintoihin ja työelämään (esim. Syrjään jätetty 2023). Dufvan ja Rekolan (2023) mukaan mielenterveysongelmat ja niiden vaikutus työkykyyn ovat kasvaneet etenkin nuorilla. Muun muassa muutokset työelämässä ja epävarmuus tulevaisuudesta vaikuttavat kielteisesti ihmisten hyvinvointiin. Samaan aikaan työurat pidentyvät ja työikäisiä tarvitaan yhä enemmän, jotta palveluja voidaan ylläpitää hyvinvointivaltion tasolla. Tällöin korostuu elinikäisen oppimisen ja osaamisen kehittämisen tärkeys. (Dufva & Rekola 2023.) Miten tällaisessa tilanteessa voidaan tukea nuoria aikuisia, joilla on oppimisvaikeuksia ja jotka ovat jääneet opintojen ja työelämän ulkopuolelle?

Oppimisvaikeudet haittaavat entistä enemmän erilaisia arjen tilanteita (Pieviläinen, Nukari, Liimatainen & Maijanen 2020, 12). Esimerkiksi lukivaikeuden vaikutus yhteiskunnassa lisääntyy sitä mukaa, kun kirjallisen tiedon merkitys kasvaa (Nukari 2023, 6, 67). Monien tutkimusten mukaan hoitamattomat oppimisvaikeudet voivat aiheuttaa mielenterveyden haasteita ja työttömyyttä (ks. esim. Aro, Eklund, Eloranta, Närhi, Korhonen & Ahonen 2018; Eloranta 2019; Hakkarainen, Holopainen & Savolainen 2016). Tämän vuoksi myös jo oppivelvollisuuden täyttäneitä aikuisia tulisi tukea jatko-opintojen ja työelämän pariin esimerkiksi neuropsykologisen kuntoutuksella. (Nukari 2023, 6, 67). Myös toimintaterapiasta on apua henkilöille, joilla on oppimisvaikeuksia (Korhonen 2021).

Ennaltaehkäisevät, monialaisessa yhteistyössä tapahtuvat sosiaali- ja terveyspalvelut ovat investointi ihmisten hyvinvointiin (Dufva & Rekola 2023). Toimintaterapiassa asiakkaan terveyttä ja hyvinvointia edistetään toiminnan avulla. Keskeistä on asiakkaan arjen toimintaan osallistumisen mahdollistaminen. (About Occupational Therapy n.d.; What is occupational therapy? n.d.) Asiakasta voidaan tukea esimerkiksi opintoihin ja työelämään paluussa. Myös erilaiset apuvälineet sekä keskittymistä ja muistamista tukevien tekniikoiden harjoittelu kuuluvat toimintaterapiaan. (What is occupational therapy? n.d.) Toimintaterapian päivittäisiin toimintoihin liittyvä näkökulma on siis tärkeä juuri sen asiakaskeskeisyyden ja kokonaisvaltaisuuden vuoksi.

Helsingin seudun erilaiset oppijat ry eli HERO järjestää KITE - Kohti itsenäistä elämää -nimisen kurssin opintojen ja työelämän ulkopuolella oleville nuorille aikuisille (Kite-kurssi syksy 2023 n.d.). Opinnäytetyö liittyy toimintaterapian näkökulman tuomiseen osaksi Kite-kurssia. Työn tavoitteena

on selvittää, millaisia toiminnallisia haasteita opintojen ja työelämän ulkopuolella olevat erilaiset oppijat kokevat arjessaan, ja millaisella toimintaterapian ryhmäinterventiolla voidaan tukea heitä. Erilaisilla oppijoilla tarkoitetaan henkilöitä, joilla on todettuja tai itse koettuja oppimisvaikeuksia. Kyseessä on laadulliseen tutkimukseen perustuva tutkimuksellinen kehittämistyö. Tutkimuksen menetelminä käytetään kuvailevaa kirjallisuuskatsausta ja teemahaastattelua. Opinnäytetyön kehittämistyön lopputuloksena syntyy konkreettinen erilaisten oppijoiden haasteisiin vastaava ja oppimista tukevia menetelmiä käsittelevä ryhmäintervention suunnitelmarunko, jota voidaan hyödyntää niin HEROn toiminnassa kuin soveltaen muissa yhteyksissä.

Erilaiset oppijat voivat hyötyä toimintaterapiasta monella eri alueella, ja toimintaterapian palveluja voisi hyödyntää nykyistä enemmän kyseisen asiakasryhmän kanssa. Toimintaterapian näyttöön perustuvaa tietoa oppimisvaikeuksista löytyy kuitenkin vain vähän. Oppimisvaikeuksia ei aina tunnisteta ja ne voivat vaikuttaa yksilön hyvinvointiin monin tavoin. Tämän vuoksi toimintaterapian mahdollisuuksista tukea erilaisia oppijoita tulisi saada enemmän tietoa ja kokemuksia. Tämä opinnäytetyö perehtyy osaltaan erilaisten oppijoiden tukikeinoihin toimintaterapian näkökulmasta hyödyntäen myös muiden tieteenalojen kirjallisuutta.

Opinnäytetyön [luvussa 2](#) esitellään HEROa ja Kite-kurssia. Työn teoreettisena viitekehyksenä toimii kirjallisuuskatsaukseen perustuva teoriatieto oppimisvaikeuksista ([luku 3](#)) ja erilaisten oppijoiden tukikeinoista ja ryhmäinterventiosta ([luku 4](#)). [Luvussa 5](#) tutustutaan erilaisiin oppimisen apuvälineisiin. Kehittämistyön tavoitteet, tutkimuskysymykset ja toteutus esitellään teoriaosuuden jälkeen [luvuissa 6 ja 7](#). Teemahaastattelujen tuloksia käsitellään [luvussa 8](#). [Luvussa 9](#) esitellään suunnitelma oppimisvaikeuksia kokevien erilaisten oppijoiden ryhmäinterventiosta Kite-kurssilla. Lopuksi [luvussa 10](#) tarkastellaan tutkimuksen tuloksia, pohditaan opinnäytetyön luotettavuutta ja eettisyyttä sekä muodostetaan johtopäätöksiä ja jatkosuosituksia.

## 2 KITE – Kohti itsenäistä elämää -kurssi

Helsingin seudun erilaiset oppijat ry eli HERO on yksi Erilaisten oppijoiden liiton 11 jäsenyhdistyksestä (Jäsenyhdistykset n.d.). Pääkaupunkiseudulla toimiva HERO muun muassa kouluttaa ja järjestää erilaisia tapahtumia oppimisvaikeuksista ja erilaisesta oppimisesta (Oppimisen iloa! n.d.). HERO tarjoaa myös harraste- ja vertaistoimintaa sekä lukineuvontaa (Toiminta n.d.). KITE – Kohti itsenäistä elämää on HEROn järjestämä kurssi 18–29-vuotiaille nuorille aikuisille, jotka ovat ilman

opiskelu- tai työpaikkaa tai joiden opinnot ovat keskeytyneet. Kurssille osallistuu noin 10 henkilöä, jotka kokoontuvat 15 viikon ajan HEROn tiloissa Helsingin Töölössä. Tapaamisia on kolmena päivänä viikossa yhteensä neljä tuntia kerrallaan. (Kite-kurssi syksy 2023 n.d.)

Kite-kurssilla harjoitellaan arjen taitoja ja voidaan myös suunnitella tulevaisuutta yksilö- ja ryhmätapaamisissa henkilökohtaisten tavoitteiden mukaan. Lisäksi kurssilla tehdään lukiseula. (Kite-kurssi syksy 2023 n.d.). Lukiseula on luku- ja kirjoitustaidon arviointimenetelmä, jonka avulla tunnistetaan tarkempaa taitojen arviointia tarvitsevat henkilöt (Lukiseulat n.d.). Tarkempi arviointi toteutetaan lukitestillä, ja tarvittaessa nuoria autetaan selvittämään myös muita mahdollisia oppimisvaikeuksia (Lius 2023). Kurssin ohjelmaan kuuluu myös sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen harjoittelua (ks. Kite-kurssin suunnitelma 2023). Kurssi tukee työelämän ulkopuolella olevia nuoria osallistamalla ja sitouttamalla heidät osaksi kurssin yhteisöä. Kurssin nuoria autetaan konkreettisesti työ- ja opiskelupaikan hakemisessa, mutta myös kannustetaan pohtimaan omaa elämää ja voimavaroja. Kurssille osallistuminen voi ratkaista jo olemassa olevia ongelmia, mutta myös ennaltaehkäistä vaikeuksien kasautumista ja syrjäytymistä. Kite-kurssin ohjaajina on toiminut muun muassa sosionomeja sekä yhteisö- ja seikkailupedagogeja. (Lius 2023.)

### **3 Oppimisvaikeudet**

#### **3.1 Oppimisvaikeuksien määritelmä, esiintyvyys ja tunnistaminen**

Oppimisvaikeudet ovat usein perinnöllisiä ja ne johtuvat aivojen kehityksen poikkeamista (Ahonen, Kere & Parviainen 2021, 103, 109). Oppimisvaikeudet ovat siis kapea-alaisia neurologisia häiriöitä, jotka eivät johdu opetuksesta (Eloranta 2019, 62), koulutuksen puutteesta tai sairaudesta (Korkeamäki, Korkiala & Terävä 2015, 10; Nukari 2021; Pieviläinen ym. 2020, 11). Henkilön kehitystaso tai kognitiiviset taidot eivät myöskään selitä oppimisvaikeuksia (Nukari 2021). Oppimisvaikeudet voivat näkyä uusien taitojen omaksumisen hitautena ja poikkeavuutena (Lyytinen 2023). Vaikeuksia voi esiintyä lukemisessa, kirjoittamisessa ja laskemisessa (Lyytinen 2022; Nukari 2021). Lisäksi tarkkaavuuden, hahmottamisen, puheen ja kielenkehityksen häiriöt sekä motoristen toimintojen kehitykselliset häiriöt voidaan laskea oppimisvaikeuksiksi (Lyytinen 2022). Laaja-alaisista oppimisvaikeuksista puhutaan silloin, kun henkilön kyvyt kokonaisuudessaan ovat keskimääräistä heikommalla tasolla, että lievän kehitysvammaisuuden kriteerit täyttyvät. Tällöin toiminnanohjauksen, tarkkaavuuden ja työmuistin haasteet ovat tavallisia. (Nukari 2023.)

Oppimisvaikeudet ovat yleisiä (Lyytinen 2022) ja niitä esiintyy laajasti kaikilla aloilla eri työntekijäryhmissä (Korkeamäki ym. 2015, 11). Jokaisessa luokassa tai työyhteisössä on siis todennäköisesti vähintään yksi henkilö, jolla on todettu tai koettu oppimisvaikeus. Arviot oppimisvaikeuksien esiintyvyydestä kuitenkin vaihtelevat tutkimuksissa käytettävien erilaisten mittareiden vuoksi (Rinne, Korkeamäki & Villa 2021, 30). Eriasteisia oppimisvaikeuksia on arvioitu olevan 5–15 prosentilla väestöstä (ks. Korhonen 2021; Korkeamäki ym. 2015, 10; Lyytinen 2023; Nukari 2021). Arvioon vaikuttaa myös se, tarkoitetaanko diagnosoitua vai henkilön itse kokemaa oppimisvaikeutta. Rinteen ja muiden (2021) tutkimuksen tulosten mukaan korkeakouluopiskelijoista 6–11 % oli kokenut oppimisvaikeuksia. Tästä joukosta naiset kokivat oppimisvaikeuksia miehiä useammin, ja heillä oli myös diagnosoituja oppimisvaikeuksia enemmän. Kuitenkin vain viidesosalla oppimisvaikeuksia kokeneista naisista ja kymmenesosalla miehistä oli diagnosoitu oppimisvaikeus. (Rinne ym. 2021, 29–30, 32.) Myös Korkeamäen ja Vuorennon (2021) tutkimuksessa saatiin samansuuntaisia tuloksia eri sukupuolten välillä. Lisäksi koettuja oppimisvaikeuksia todettiin olevan enemmän ammattikorkeakoulu- kuin yliopisto-opiskelijoilla. Toisaalta oppimisvaikeudet aiheuttivat enemmän haittaa yliopisto- kuin ammattikorkeakouluopiskelijoiden opintoihin. (Korkeamäki & Vuorento 2021, 16–18.)

Oppimisvaikeudet ovat vaikeasti diagnosoitavissa (Ahonen ym. 2021, 27–28; Nukari 2021). Ne ovat yksilöllisiä (Korkeamäki ym. 2015, 11), ja erilaiset oppimisvaikeudet voivat esiintyä samanaikaisesti samalla henkilöllä (Lyytinen 2022; Nukari 2021; Siitonen & Sarsama 2023). Lapsen oppimisvaikeutta arvioitaessa hänen taitojaan verrataan ikäodotuksiin ja lapsen yleiseen osaamistasoon (Korhonen 2021). Osaamista voidaan arvioida erilaisten lukemista, kirjoittamista ja matematiikan taitoja arvioivien testien avulla. Kapea-alaisen oppimisvaikeuden kartoittamiseen riittävät usein yksittäiset testit. Joskus kuitenkin tarvitaan laajempia neuropsykologisia tutkimuksia oppimisvaikeuksien laadun ja tarvittavien tukitoimien arvioimiseksi. Kun selvitetään oppimisvaikeuksien vaikutusta työkykyyn, elämänhallintaan ja työttömyyteen, suositellaan moniammatillista selvitystä. (Ahonen & Haapasalo 2008, 499–500, 503–504.)

Oppimisvaikeudet tulee tunnistaa varhain, jotta haasteet eivät ehdi vaikuttaa kielteisesti erilaisen oppijan oppimisen iloon ja itsetuntoon (Lyytinen 2022). Koulunkäyntiin liittyvien riskitekijöiden ajoissa tunnistaminen on tärkeää, jotta tukea ja kuntoutusta voidaan tarjota pitkällä aikavälillä (Ringbom, Suvisaari, Sourander, Gissler & Gyllenberg 2023, 2). Ihannetilanteessa lapsen tarvitsema

tuki kartoitetaan ja suunnitellaan hyvissä ajoin ennen kouluikää (Korhonen 2021). Haasteita oppimisen valmiuksissa voidaan havaita jo neuvolan tarkastuksissa, vaikka varsinaiset oppimisvaikeudet ovat todettavissa vasta koulun ja opetuksen alettua (Aro, Ahonniska-Assa, Aro & Ahonen 2021, 47). Jos neuvolan laajassa nelivuotistarkastuksessa tulee ilmi lapsen kehitykseen ja opillisiin edellytyksiin liittyviä vaikeuksia, niitä arvioidaan esimerkiksi toimintaterapeutin, puheterapeutin tai neuvolapsykologin vastaanotolla (Korhonen 2021). Oppimisen vaikeuksia voidaan kartoittaa myös päiväkodissa tai esikoulussa (Lyytinen 2022).

Koululaisen oppimisvaikeuksia lähdetään arvioimaan usein huoltajilla tai opettajilla heränneen huolen pohjalta (Ahonen & Haapasalo 2008, 499). Arviointia tehdään luokanopettajan, erityisopettajan ja tarvittaessa koulupsykologin yhteistyössä (Aro ym. 2021, 49; Lyytinen 2022). Arviointi voi tapahtua yksilöllisesti tai luokkakohtaisesti (Lyytinen 2022). Yksilöllisessä arvioinnissa oppilas ja hänen huoltajansa ovat aktiivisessa roolissa (Aro ym. 2021, 46–47). Tarvittaessa kouluterveydenhuolto ohjaa oppilaan jatkotutkimusten ja moniammatillisen tuen piiriin erikoissairaanhoidon (Korhonen 2021; Lyytinen 2022). Etenkin, jos koulussa annetut tukitoimet eivät riitä, lapsen tilannetta arvioidaan laajemmin psykologin tai neuropsykologin toimesta. Tutkimuksessa arvioidaan muun muassa havaintotoimintoja, motoriikkaa, kielellisiä toimintoja ja muistia. (Ahonen & Haapasalo 2008, 499.) Toimintaterapeutit puolestaan arvioivat oppimisvaikeuksien vaikutusta toiminnalliseen suoriutumiseen, eli sitoutumiseen henkilölle itselleen tärkeisiin toimintoihin. Arviointimenetelminä voidaan käyttää esimerkiksi erilaisia asiakaskeskeisiä standardoituja arviointimenetelmiä yhdessä asiakkaan luonnollisessa ympäristössä tapahtuvaa havainnointia. Arviointimenetelmillä saadaan tietoa niin asiakkaan vahvuuksista kuin haasteista. (Lillywhite & Haines 2010, ix, 49.)

Erilainen oppija ei välttämättä saa virallista todistusta oppimisvaikeudestaan, vaikka oppimisvaikeus tunnistettaisiin jo peruskoulussa. Tuki voi jäädä riittämättömäksi tai kokonaan saamatta etenkin silloin, kun oppimisvaikeutta ei tunnisteta. (Korkeamäki ym. 2015, 10.) Vaikka oppilaalla olisi diagnosoimaton oppimisen vaikeus, hän voi päästä peruskoulun lukutesteistä läpi ilman huolen heräämistä opettajassa (Siitonen & Sarsama 2023). Kapea-alaisia oppimisvaikeuksia ei aina tunnistetakaan peruskoulussa (Nukari 2021). Uudenlaiset tilanteet aikuisuudessa voivat kuitenkin aktivoita haasteita arjessa (Siitonen & Sarsama 2023). Vaikeudet tulevat esiin esimerkiksi peruskoulun jälkeisissä, haastavammaksi muuttuvissa opinnoissa (Nukari 2021). Oppimisvaikeudet vaikuttavatkin siis usein vielä aikuisiällä (Korhonen 2021). Joissain toisen asteen oppilaitoksissa teetetäänkin

tämän vuoksi lukivaikeuden ja matematiikan taitojen seulontatutkimus (Nukari 2021). Suuri osa opiskelijoista saa diagnoosin oppimisvaikeudesta vasta opiskelleessaan korkeakoulussa (Korkeamäki & Vuorento 2021, 32).

Diagnoosi oppimisvaikeudesta voi olla helpotus (Ahonen & Haapasalo 2008, 500; Nukari 2021). Tutkimuksessa voi myös ilmetä vähemmälle huomiolle jääneitä vahvuuksia (Nukari 2021). Tutkimus voi siis jo itsessään toimia kuntouttavana toimenä (Ahonen & Haapasalo 2008, 500). Oppimisvaikeuden tunnistaminen aikuisena voi selittää aiemmin koettuja vaikeuksia (Rinne ym. 2021, 30). Diagnoosin myötä on myös helpompi ymmärtää omaa oppimistaan (Veijola, Määttä, Uusiautti & Äärelä 2015, 289). Lisäksi se auttaa sopivien opiskelutaitojen (Rinne ym. 2021, 30) ja apuvälineiden löytämistä (Veijola ym. 2015, 289). Opetuksessa tarjottavat tukitoimet eivät edellytä lääketieteellistä diagnoosia (Nukari 2021), mutta se auttaa tuen saamisessa (Korkeamäki & Vuorento 2021, 31; Nukari 2021). Diagnooseja tarvitaan myös tilastointia ja riittävien tukitoimien suunnittelua varten yhteiskunnallisella tasolla (Veijola ym. 2015, 289).

## 3.2 Erilaisia oppimisvaikeuksia

### 3.2.1 Lukemisen ja kirjoittamisen erityisvaikeus

Lukivaikeudesta, lukihäiriöstä tai dysleksiasta puhuttaessa tarkoitetaan **lukemisen ja kirjoittamisen erityisvaikeutta** (ks. Ahonen & Haapasalo 2008, 490; Korhonen 2021; Korkeamäki ym. 2015, 10; Nukari 2023, 5). Lukivaikeus on yleisin oppimisvaikeus (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023; Aro ym. 2018, 71; Korkeamäki ym. 2015, 10; Siitonen & Sarsama 2023). Sitä on siten myös tutkittu eniten kaikista oppimisvaikeuksista (Aro ym. 2018, 71). Miehillä lukivaikeus on yleisempää kuin naisilla (Korhonen 2021, Lyytinen 2022). Se voi selittyä sillä, että naiset lukevat miehiä enemmän (Lyytinen 2022). Toisella asteella lukivaikeutta on enemmän ammattikoululaisilla kuin lukiolaisilla (Korkeamäki ym. 2015, 11).

Ensimmäiset merkit lukivaikeudesta ovat havaittavissa jo vauvaiässä äänteiden erottelukyvyyssä. Kielen kehityksen varhaisvaiheessa lukivaikeus tulee esiin sanavarastossa ja lauserakenteissa. (Ahonen & Haapasalo 2008, 491.) Suomen kielessä luku- ja kirjoitustaito opitaan yleensä nopeasti säännöllisen äänne-kirjainvastaavuuden ansiosta (Ahonen & Haapasalo 2008, 491; Nukari 2021).

Lukivaikeus voi kuitenkin vaikuttaa kirjainten äännevasteiden oppimiseen (Lyytinen 2023). Lukivaikeus voi näkyä myös sujuvan lukutaidon oppimisen hankaluutena (Nukari 2021) ja lukemisen ja kirjoittamisen hitautena ja työläytenä (Ahonen & Haapasalo 2008, 491). Myöhemmin näkyviä tyypillisiä merkkejä ovat luetun ymmärtämisen haasteet (Nukari 2021) ja kirjoitusvirheet (Siitonen & Sarsama 2023). Myös kielioppi- ja tavutusvirheet, huono käsiala sekä vaikeus jäsentää kappaleita voivat liittyä lukivaikeuteen (Lyytinen 2022). Lukivaikeudesta voi seurata lukemisen ja kirjoittamisen välttelemistä (Siitonen & Sarsama 2023). Vähäinen lukeminen voi puolestaan näkyä suppeana sanavarastona ja yleistietona (Nukari 2021).

Lukivaikeus voi aiheuttaa myös haasteita matematiikan (Korkeamäki ym. 2015, 12) ja vieraiden kielten oppimisessa (Ahonen & Haapasalo 2008, 492; Korkeamäki ym. 2015, 12; Nukari 2021; Siitonen & Sarsama 2023). Lukivaikeus voi näkyä myös muistitoiminnoissa (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023; Korkeamäki ym. 2015, 12; Nukari 2021). Esimerkiksi nimien, päivämäärien ja kellonaikojen muistamisen voi tuottaa vaikeuksia. Vasen ja oikea voivat mennä helposti sekaisin ja lomakkeiden täyttäminen voi tuntua hankalalta. (Siitonen & Sarsama 2023.) Keskittymisvaikeudet ovat myös tyypillisiä (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023; Korkeamäki ym. 2015, 12). Haasteita voi esiintyä myös toiminnanohjauksessa, tarkkaavuudessa ja prosessointinopeudessa (Nukari 2021).

Lukivaikeuteen yhdistetään myös paljon hyviä ominaisuuksia, kuten luovuus, ongelmienratkaisutaito ja sinnikkyys (De Beer, Engels, Heerkens & van der Klink 2014, 2, 18). Myös sosiaaliset taidot, ahkeruus, hahmottamiskyky ja kädentaidot ovat tunnistettuja vahvuuksia (Korkeamäki ym. 2015, 10). Opettajalla lukivaikeudesta on hyötyä silloin, kun hän opettaa oppilaita, joilla on lukivaikeus (De Beer ym. 2014, 18).

### 3.2.2 Muita oppimisvaikeuksia

**Matematiikan oppimisvaikeus** eli dyskalkulia liittyy yksinkertaisiin peruslaskutoimituksiin (Ahonen & Haapasalo 2008, 493; Nukari 2021). Vaikeus voi ilmetä esimerkiksi numeerisen tiedon käsittelyn vaikeutena (Lyytinen 2022). Myös lukumäärien ja suuruusluokkien hahmottaminen sekä laskuvaikeiden ja -järjestyksen muistaminen voivat aiheuttaa haasteita (Nukari 2023). Matematiikan oppimisvaikeudelle on tyypillistä myös työmuistin ja tarkkaavuuden haasteet sekä kielellisen ja avaruudellisen hahmottamisen vaikeudet (Korhonen 2021; Lyytinen 2022).

**Kehityksellisessä kielihäiriössä** eli dysfasiassa on kyse kielen ja puheen hitaasta kehityksestä (Ahonen & Haapasalo 2008, 494; Korkeamäki ym. 2015, 12). Tämä tarkoittaa käytännössä puheen tuoton tai kuullun tai luetun ymmärtämisen vaikeutta (Nukari 2021). Puheen tuottamisen vaikeus ilmenee sujuvan puheen ja sanojen löytämisen vaikeutena. Kuullun ymmärtämisen vaikeus puolestaan tulee esiin kuulotiedon käsittelyn ja uusien sanojen oppimisen vaikeutena. (Korhonen 2021.) Kehityksellinen kielihäiriö voi vaikuttaa myös sanavaraston laajuuteen, sanojen nimeämiseen ja mieleen palauttamiseen sekä kielelliseen muistamiseen. Monella on kehityksellisen kielihäiriön lisäksi lukivaikeus. (Nukari 2021.) Vaikeuteen voi siis liittyä haasteita myös kirjoittamisessa ja lukemisessa (Korkeamäki ym. 2015, 12).

**Näönvaraisen hahmottamisen vaikeus** näkyy esimerkiksi avaruudellisten suhteiden, suuntien arvioinnin tai kokonaisuuksien hahmottamisen vaikeutena (Korkeamäki ym. 2015, 12). Haasteita voi esiintyä myös esimerkiksi ajan, kokonaisuuksien ja syy-seuraussuhteiden hahmottamisessa sekä visuomotorisessa koordinaatiossa eli silmän ja käden yhteistyötä vaativassa toiminnassa (Nukari 2021). Näönvaraisen hahmottamisen vaikeus esiintyy usein yhdessä motoriikan kehityshäiriön kanssa (Ahonen & Haapasalo 2008, 496).

**Motoriikan kehityshäiriöstä** puhutaan silloin, kun motoristen taitojen haasteet ilman neurologista tai lihaksistoon liittyvää syytä vaikuttavat arkielämään, oppimiseen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Ahonen & Haapasalo 2008, 496). Motorisen kehityksen viiveenä, tasapainovaikeutena tai kömpelyytenä näkyvät motoriikan kehityshäiriöt ovat yleisiä. Lapsella voi olla vaikeutta myös kynäotteessa, kirjoittamisessa ja siistissä käsialassa. (Korhonen 2021.)

**Tarkkaavuuden vaikeudella** tarkoitetaan vaikeutta suunnitella ja ylläpitää tarkkaavuutta ja hillitä yllykkeitä (Ahonen & Haapasalo 2008, 497; Korkeamäki ym. 2015, 12). Tämä näkyy usein keskittymisvaikeutena. Vaikeus voi ilmetä myös käyttäytymisen haasteina. (Korkeamäki ym. 2015, 12.) Tästä esimerkkinä ovat ylivilkkaus ja impulsiivinen käyttäytyminen. Tarkkaavaisuuden vaikeudet ovat yleisempiä pojilla ja ne näkyvät lapsessa yleensä jo ennen koulun alkua. (Ahonen & Haapasalo 2008, 497.) Toisaalta tyttöjen haasteet tarkkaavuudessa voivat jäädä helpommin tunnistamatta (ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö) 2019). Keskittymisen vaikeudet ovat nykyään yleisiä, vaikka kyse ei olisi varsinaisesta oppimisvaikeudesta (Siitonen & Sarsama 2023).

Tarkkaavaisuus on yhteydessä toiminnanohjaukseen eli tavoitteelliseen ja suunnitelmalliseen toimintaan (Ahonen & Haapasalo 2008, 498). **Toiminnanohjauksen haasteet** ovat keskeisiä tarkkaavuuden vaikeudessa (Ahonen & Haapasalo 2008, 498; Korkeamäki ym. 2015, 12). Duodecimin Käypä hoito -suosituksen mukaan ”toiminnanohjauksella tarkoitetaan psyykkisiä prosesseja, joiden avulla yksilö pystyy toimimaan päämääräsuuntautuneesti tilanteen vaatimusten mukaisesti” (Toiminnanohjauksen ongelmat ja ADHD 2016). Toiminnanohjauksen avulla toimintaa ennakoidaan ja suunnitellaan ja valitaan sopivia toimintatapoja. Haasteet toiminnanohjauksessa yhdessä ympäristö- ja tilannetekijöiden kanssa vaikuttavat käyttäytymisen säätelyyn, joka on perusta tavoitteelliselle toiminnalle. (Närhi, Karhu, Klenberg, Paananen & Puustjärvi 2021, 350–351.)

### 3.3 Oppimisvaikeuksien vaikutus erilaisen oppijan elämään

#### 3.3.1 Psyykinen hyvinvointi ja sosiaalinen vuorovaikutus

Oppimisvaikeudet näkyvät erilaisen oppijan arjessa monin eri tavoin usein läpi koko elämän (Ahonen & Haapasalo 2008, 490; Siitonen & Sarsama 2023). Ne voivat vaikuttaa muun muassa psyykkiseen hyvinvointiin ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Ahonen ym. 2021, 24; Rinne ym. 2021, 29–32). Tämä pätee niin diagnosoituihin kuin itse koettuihin, ilman diagnoosia jääneisiin oppimisvaikeuksiin (Rinne ym. 2021, 29–32). Käsitys itsestä oppijana alkaa muodostua jo ennen kouluikää (Ahonen & Haapasalo 2008, 489; Peura 2022). Lapsuudessa muodostunut kuva itsestä oppijana voi säilyä aikuisuuteen asti (Nukari 2021). Voidaan puhua minäpystyvyydestä, joka Peuran (2022) mukaan tarkoittaa uskoa omiin kykyihin suoriutua erilaisista tehtävistä ja tilanteista. Erilainen oppija voi pelätä oppimistilanteita ja suhtautua itseensä oppijana kielteisesti (Korkeamäki ym. 2015, 11). Myös leimautumisen, arvottomuuden ja yksinäisyyden tunteet sekä kiusatuksi joutuminen ovat tavallisia (Nukari 2021; Rinne ym. 2021, 27, 30–31).

Itsetunnon ongelmien lisäksi sosiaalinen häpeä voi vaikuttaa voimakkaasti erilaiseen oppijaan (Ahonen & Haapasalo 2008, 502; Nukari 2021). Häpeä ja oppimisvaikeuden salaaminen yhdessä oppimisen haasteiden kanssa voivat myös aiheuttaa oppimista haittaavaa stressiä ja uupumista (Ahonen & Haapasalo 2008, 503). Oppimisvaikeuksista aiheutuvista psyykkisistä ongelmista voi joskus tulla itse oppimisvaikeuksia isompi haaste (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023; Eloranta 2019, 13, 62; Peura 2022). Lapsuusiän oppimisvaikeus lisää mielenterveysongelmien riskiä nuoruudessa, ja nuoruuden mielenterveysongelmat lisäävät masennuksen, ahdistuksen ja työttömyyden riskiä

aikuisiällä (Eloranta 2019, 5, 44–45, 51, 53, 64). Henkilöillä, joilla on todettu oppimisvaikeus lapsuudessa, on siis enemmän mielenterveysongelmia ja niistä johtuvaa työkyvyttömyyttä aikuisuudessa. Masennusta ja ahdistuneisuutta esiintyy naisilla miehiä yleisemmin. (Aro ym. 2018, 79.)

### 3.3.2 Opinnot ja työllistyminen

Jo lukemisen perusteiden opettelussa kohdatut vaikeudet voivat vaikuttaa ratkaisevasti mielenkiintoon lukemista kohtaan. Koska oppiminen pohjautuu usein lukemisen varaan, on sujuva lukutaito edellytys oppimiselle. (Lyytinen 2022.) Lukutaidon merkitys kasvaa siirryttäessä korkeammille koulutusasteille (Ahonen & Haapasalo 2008, 491–492). Korkea-asteen opinnot edellyttävät aiempaa itsenäisempää opiskelua ja laajojen tietomäärien omaksumista (Rinne ym. 2021, 24). Tällöin esimerkiksi lukivaikeus voi nousta aiempaa isommaksi haasteeksi (Ahonen & Haapasalo 2008, 491–492). Oppimisvaikeudet usein hidastavat tehtävien tekemistä ja tentteihin lukemista, jolloin opintojen suorittamiseen voi mennä suunniteltua enemmän aikaa (Nukari 2021). Myös opintomesteytyminen voi olla heikompaa muihin opiskelijoihin verrattuna (Korhonen 2021; Lyytinen 2022).

Oppimisvaikeudet vaikuttavat nuorten aikuisten kouluttautumiseen oppivelvollisuuden jälkeen (Eloranta 2019, 50). Huomattavalla osalla erilaisista oppijoista ei ole peruskoulun jälkeistä tutkintoa (Aro ym. 2018, 71, 79–80). Esimerkiksi henkilöt, joilla on lapsena todettu lukivaikeus, koulutautuvat keskimääräistä vähemmän (Eloranta 2019, 5, 49, 63). Toisaalta matematiikan oppimisvaikeus vaikuttaa vielä lukivaikeutta enemmän opiskelijoiden alhaisempaan koulutustasoon ja riskiin jäädä koulutuksen ulkopuolelle (Hakkarainen ym. 2016, 171, 181–182). Matematiikan oppimisvaikeus ennustaa myös työttömyyttä lukivaikeutta enemmän (Aro ym. 2018, 71, 79–80). Kaiken kaikkiaan erilaiset oppijat luottavat muita opiskelijoita vähemmän tulevaisuuteen ja työllistymiseen opintojen jälkeen (Korkeamäki & Vuorento 2021, 25). Oppimisvaikeus lisääkin riskiä keskeyttää koulunkäynti ennen toista astetta (Ringbom ym. 2023, 1, 3–7), mutta myös toisen asteen jälkeen (Eloranta 2019, 56). Myös korkeakouluopintojen keskeyttämistä harkitaan muita useammin (Korkeamäki & Vuorento 2021, 23). Miehillä lukivaikeus ja naisilla matematiikan oppimisvaikeus ennustavat suurempaa todennäköisyyttä masennuslääkkeiden käyttöön ja toisen asteen tutkinnon puuttumiseen (Aro ym. 2018, 71, 79–80).

Oppimisvaikeuksista johtuva matala koulutustaso voi osaltaan vaikuttaa työttömyyteen (Arola 2023). Moni erilaisista oppijoista onkin pitkään työttömänä (Aro ym. 2018, 71). Toisaalta oppimisvaikeudet voivat pitkittää sopivan ammatin löytämistä (Ahonen & Haapasalo 2008, 503). Työpäikan saamisen lisäksi myös työssä pysymisessä voi olla vaikeuksia (De Beer ym. 2014, 17). Haasteeksi voivat muodostua myös työnkuvassa tapahtuvat muutokset ja vieraan kielen käyttäminen työtehtävissä (Korkeamäki ym. 2015, 10). Lisäksi lukemista ja kirjoittamista vaativat tehtävät voivat tuottaa vaikeuksia (De Beer ym. 2014, 17). Käytännössä haasteet niin työelämässä kuin opinnoissa voivat näkyä ali- tai ylisuoriutumisena tai runsaina poissaoloina (Siitonen & Sarsama 2023). Monet työelämässä olevat erilaiset oppijat eivät koe saavansa tukea esihenkilöiltään eivätkä näe mahdollisuuksia oppia työssä. Toisaalta tietoa kehitymis- ja koulutusmahdollisuuksista omaan työuraan liittyen on vähän. Moni haluaisi kouluttautua enemmän, mutta koulutuksen ei kuitenkaan nähdä auttavan työuralla etenemisessä. (Arola 2023.)

On hyvä muistaa, että erilaisilla oppijoilla on myös paljon vahvuuksia ja luovia tapoja oppia (Ahonen & Haapasalo 2008, 503; Siitonen & Sarsama 2023). Oppimisvaikeudet eivät myöskään suoraan tarkoita huonoa menestystä opinnoissa tai työelämässä (Eloranta 2019, 5, 59, 62; Korkeamäki ym. 2015, 10–11). Jokaisella erilaisella oppijalla on mahdollisuus löytää itselleen oikea-aikaisen ja riittävän tuen avulla sopivia ja motivoivia työskentelystrategioita ja kompensatiokeinoja (Korkeamäki ym. 2015, 10–11). Tukikeinoja käsitellään tarkemmin [luvussa 4](#).

## **4 Erilaisten oppijoiden tukeminen**

### **4.1 Tuki peruskoulussa ja jatko-opinnoissa**

Oppimisvaikeuksiin voidaan vaikuttaa sitä paremmin, mitä aiemmin ne tunnistetaan (Ahonen ym. 2021, 103). Varhainen kuntoutus on keskeistä niin oppimisen taitojen kuin oppimisvaikeuksista aiheutuvien toissijaisten haasteiden, kuten mielenterveysongelmien kannalta (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023; Nukari 2021; Voutilainen & Ilveskoski 2000, 2028). Tuen tulisi olla jokapäiväistä ja tapahtua lapsen omassa oppimisympäristössä (Ahonen & Haapasalo 2008, 500–501). Lapsena ja nuorena saatu ja koettu tuki vaikuttaa merkittävästi siihen, miten vaikeudet näkyvät aikuisena (Eloranta 2019, 5, 45, 65).

Perusopetuksessa ja toisen asteen koulutuksessa voimassa olevan oppilas- ja opiskelijahuoltolain (OHL 1287/2013) mukaan ”opetussuunnitelman mukaisen opiskeluhuollon avulla tuetaan oppimista sekä tunnistetaan, lievennetään ja ehkäistään mahdollisimman varhain oppimisen esteitä, oppimisvaikeuksia ja opiskeluun liittyviä muita ongelmia”. Vuodesta 2021 alkaen oppivelvollisuus on ulottunut 18-vuotiaisiin eli käytännössä jokainen nuori käy perusopetuksen lisäksi toisen asteen ammatillisen tai lukiokoulutuksen (Oppivelvollisuuden laajentaminen n.d.). Näin ollen yhä useampi nuori on opiskeluhuollon piirissä aikuisuuden kynnykselle asti ja saa tukea oppilas- ja opiskelijahuoltolain edellyttämällä tavalla.

Oppimisvaikeuksia hoidetaan ensisijaisesti koulussa pedagogisilla keinoilla (Voutilainen & Ilveskoski 2000, 2025). Pelkkä erityisopetus ei kuitenkaan aina riitä (Ahonen & Haapasalo 2008, 491). Joskus koulussa tarjottavan tuen lisäksi tarvitaan myös lääkinnällistä kuntoutusta (Voutilainen & Ilveskoski 2000, 2025, 2029). Näin on etenkin silloin, kun kyse on vaikeammasta oppimisvaikeudesta (Lyytinen 2023). Parhaimmillaan tuki tapahtuu moniammatillisesti koulun ja terveydenhuollon yhteistyössä (Voutilainen & Ilveskoski 2000, 2025, 2031). Erityisopettajat, neuropsykologit ja puheterapeutit ovat oppimisvaikeuksien asiantuntijoita. Toiminta- ja fysioterapeutit auttavat laajempien toiminnallisten ja motoristen vaikeuksien kanssa. (Ahonen & Haapasalo 2008, 500.)

Kouluissa toimintaterapeutteja työskentelee vain vähän, vaikka koulutoimintaterapia on todettu tehokkaaksi interventioksi. Toimintaterapeuttien ammattitaitoa lasten ja nuorten toimintakyvyn tukemisessa kouluympäristössä voisi siis hyödyntää nykyistä enemmän. (Toimintaterapeuttiliiton syysliittokokous... 2023.) Koulussa työskentelevä toimintaterapeutti on mukana jokapäiväisessä arjessa ja tukee matalalla kynnyksellä niin oppilaita kuin opettajia (Reinikainen 2023). Toimintaterapeutti voi esimerkiksi analysoida ja muokata kouluarjen toimintoja sekä tukea oppilaiden osallistumista ja oppimistaitoja yhteistyössä opettajien ja oppilaiden perheiden kanssa (Toimintaterapeuttiliiton syysliittokokous... 2023). Toimintaterapeutti voi myös ohjata opettajia muun muassa oppilaiden kohtaamisessa, apuvälineiden käytössä sekä oppimateriaalien ja oppimisympäristöjen muokkaamisessa (Reinikainen 2023).

Jatko-opinnoissa oppilaitokset voivat edistää opiskelijoiden psyykkistä hyvinvointia ja opiskelutaitoja erilaisilla keinoilla (Rinne ym. 2021, 31). Yksilöllisten tuki- ja interventiokäytäntöjen tulisi olla käytössä koko opiskeluajan (Hakkarainen ym. 2016, 184). Erityisjärjestelyjen käytännöt kuitenkin

vaihtelevat oppilaitoksittain (Ahonen & Haapasalo 2008, 503; Korkeamäki & Vuorento 2021, 32, 38; Nukari 2021). Joissain oppilaitoksissa oppimisvaikeudet seulotaan jo opintojen alkuvaiheessa, jotta tuen tarpeeseen voidaan vastata ajoissa. Näin voidaan ennaltaehkäistä opiskelun keskeyttämistä. (Ahonen & Haapasalo 2008, 503.) Siitä huolimatta opiskelijoilta vaaditaan usein omaa aktiivisuutta tukikeinojen saamiseksi (Korkeamäki & Vuorento 2021, 38).

Erityisopetus, oppimisen apuvälineet, koulu- tai opintopsykologin tuki ja opetuksen erityisjärjestelyt ovat esimerkkejä oppilaitoksissa tarjottavista tukikeinoista (Nukari 2021). Erityisjärjestelyillä tarkoitetaan lisäaikaa kotitehtävien ja tenttien tekemiseen, erillistä keskittymistä tukevaa tenttitiilaa sekä mahdollisuutta suorittaa tentit ja laajat opintokokonaisuudet pienemmissä osissa (Korkeamäki & Vuorento 2021, 33–34; Nukari 2021). Myös luentomuistiinpanojen saaminen ennen luentoa, kirjallisten tehtävien palauttaminen kuvina tai videona tai suullinen tentti kirjallisen ohella voivat auttaa erilaista oppijaa (Nukari 2021). Kirjastosta lainattavien tenttikirjojen lainausajan pidentäminen voi puolestaan olla avuksi hitaammalle lukijalle (Korkeamäki & Vuorento 2021, 33).

Tukitoimina voivat toimia myös monimuotoiset opetusmuodot, lisäohjaus ja tavoitteellisesti työskentelevät vertaisryhmät sekä tukihenkilö, joka neuvottelee erityisjärjestelyistä opetushenkilökunnan kanssa (Korkeamäki & Vuorento 2021, 33–35). Opintojen alkuvaiheessa voidaan tarjota opiskeluvalmius- ja elämäntaitokursseja (Korkeamäki & Vuorento 2021, 34). Kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen harjoittelu osana yksilöllistä tukea edesauttaa opintoihin osallistumista ja myöhemmin työllistymistä etenkin heillä, joilla on vakavia mielenterveysongelmia (Arbesman & Logsdon 2011, 238–239, 243). Samanlainen tuki ei kuitenkaan palvele kaikkia tukea tarvitsevia, vaan jokainen tarvitsee juuri itselleen sopivan tuen muodon (Korkeamäki & Vuorento 2021, 38).

Nukarin (2023) mukaan tukitoimet vaikuttavat myönteisesti opiskelu- ja työskentelytapoihin, apuvälineiden käyttöön ja psyykkiseen hyvinvointiin. Positiiviset tulokset näkyvät muun muassa koe-  
tun vaikeuden aiheuttaman haitan ja tehtävien välttelyn vähenemisenä sekä itseluottamuksen lisääntymisenä. Myönteisiä tuloksia ovat myös kokemukset paremmasta tiedonkäsittelytoimintoihin liittyvästä elämänlaadusta sekä jossain määrin myös paremmasta itsetunnosta. (Nukari 2023, 5–6, 27, 56, 61, 64–67.) Myös Zengin ja Hordin (2018) mukaan tukitoimet korkeakouluopinnoissa parantavat akateemista suoriutumista ja pitkällä aikavälillä mahdollistavat opittujen taitojen hyö-

dyntämisen myös muilla akateemisilla alueilla. Opinnoissa pärjäävillä erilaisilla oppijoilla on käytös-  
sään esimerkiksi erilaisia ajanhallintaan ja itsesääätelyyn liittyviä oppimisstrategioita. (Zeng & Hord  
2018, 160, 165–167.)

## 4.2 Tuki työikäisille

Tukea oppimisvaikeuksiin tarvitaan myös oppivelvollisuuden päättymisen ja työelämään siirtymi-  
sen jälkeen (Aro ym. 2018, 80). Työelämässä ja työelämän ulkopuolella olevat aikuiset jäävät kui-  
tenkin usein vaille riittävää tukea (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023). Tukea on vaikeaa saada osin  
siksi, koska oppimisvaikeuksia pidetään yleensä lasten ja nuorten ongelmina (Ahonen & Haapasalo  
2008, 502). Vaikka oppimisvaikeudet olisi tunnistettu jo nuoruudessa ja tukitoimet olisivat olleet  
toimivat opintojen aikana, työpaikalla tuki voi jäädä riittämättömäksi (De Beer ym. 2014, 2). Myös-  
kään aiemmin opitut kompensatiokeinot eivät välttämättä toimi uudessa elämäntilanteessa (Sii-  
tonen & Sarsama 2023).

Työikäisen kuntoutuksen tavoitteena on parantaa ja ylläpitää asiakkaan toiminta- ja työkykyä niin,  
että hänellä on mahdollisuus saada töitä tai jatkaa vanhassa työssä (Järvikoski, Takala, Juvonen-  
Posti & Härkäpää 2018, 10). Kuntoutuksen arviointivaiheessa on tärkeää selvittää oppimisvaikeuk-  
sien mahdollisuus myös siinä tapauksessa, kun se ei ole ilmeistä. Näin on esimerkiksi uupumistilan-  
teessa (Ahonen & Haapasalo 2008, 492). Työterveyshuollossa oppimisvaikeutta uupumisen juuri-  
syyinä ei välttämättä tunnisteta ja siksi tueta asianmukaisesti oppimisvaikeuden edellyttämällä  
tavalla (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023).

On tärkeää, että kuntoutus tapahtuu aidoissa tosielämän tilanteissa (Laverdure & Beisbier 2021, 9;  
Nukari 2023, 62). Kuntoutujaa tuetaan osana vuorovaikutteista ympäristöään kokonaisvaltaisesti  
yksilönä (Eloranta 2019, 56, 59). Esimerkiksi työelämässä pelkästään kuntoutujaan kohdistuvat tu-  
kitoimet voivat olla riittämättömät, koska ne eivät ota huomioon työ- ja ympäristötekijöitä. Kun-  
toutuksessa on siis tärkeää keskittyä tekijöihin, jotka toisaalta mahdollistavat ja toisaalta estävät  
työhön osallistumisen ja siinä suoriutumisen. (Järvikoski ym. 2018, 3, 68.) Myös työtehtävien rää-  
tälöinnin mahdollisuutta selvitetään tarvittaessa. Joissain tilanteissa ammatinvalintaan liittyvät  
pohdinnat voivat olla aiheellisia. (Ahonen & Haapasalo 2008, 498.)

Toimintaterapeutti työskentelee usein osana moniammatillista tiimiä. Désironin, de Rijkin, Van Hoofin ja Donceelin (2011, 1, 9) mukaan on viitteitä siitä, että moniammatillisten kuntoutusohjelmien osana toteutettavat toiminnalliset toimintaterapiainterventiot edistävät työelämään paluuta. Työllistymistä edistävässä ammatillisessa kuntoutuksessa keskeistä on sen oikea-aikaisuus, yksilöllisesti räätälöity tuki sekä kuntoutujan rooli aktiivisena toimijana. Kuntoutujaa tuetaan työelämään valmistavalla ja työelämässä pysymistä tukevalla toiminnalla. Parhaimmillaan kuntoutus vahvistaa asiakkaan itseluottamusta ja halua siirtyä työelämään. (Haapakoski, Åkerblad, Tolvanen & Mäntysaari 2020, 3, 9, 128, 133–135.)

### 4.3 Oppimisvaikeuksien kuntoutus

Kuntoutuksen suunnittelu lähtee liikkeelle tuen tarpeen selvittämisestä, joka tehdään yksilöllisesti erilaisen oppijan lähtökohdat, taidot ja kokemukset huomioiden (Ahonen & Haapasalo 2008, 503). Myös kuntoutujan käsitys itsestään oppijana on tärkeää ottaa huomioon (Peura 2022). Kuntoutuksen tavoitteet ja interventiot suunnitellaan yhteistyössä kuntoutujan ja alaikäisen kuntoutujan huoltajien kanssa (Ahonen & Haapasalo 2008, 500; Laverdure & Beisbier 2021, 9). Toimintaterapiainterventioiden suunnittelussa otetaan huomioon kuntoutujan päivittäiset rutiinit sekä henkilöt, joiden kanssa kuntoutuja toimii arjessaan (Laverdure & Beisbier 2021, 9). Kuntoutumista tuetaan myös huolehtimalla riittävästä unesta, ravinnosta ja liikunnasta (Siitonen & Sarsama 2023).

Aikuisen ja lapsen tuen tarve ja kuntoutus ovat yleensä keskenään erilaisia (Ahonen & Haapasalo 2008, 503). Kuntoutuksessa voidaan keskittyä itse oppimisvaikeuteen ja oppimisstrategioihin, mutta myös oppimisvaikeuksista aiheutuviin toissijaisiin haasteisiin. Nukari (2023, 14, 25) muistuttaa, että esimerkiksi aikuisen lukivaikeuden kuntoutuksessa ei ole kyse pelkästään lukemisen ja lukunopeuden harjoittelusta. Kognitiivisten ja akateemisten taitojen harjoittelun ohella tuetaan psyykkistä hyvinvointia ja itsetuntoa (Eloranta 2019, 45, 56, 65; Nukari 2023, 17–18). Kuntoutujan itseymmärrystä lisätään tunnistamalla niin vahvuuksia kuin tilanteita, joissa oppimisvaikeus aiheuttaa haasteita (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023; Nukari 2023, 21). Jos lukivaikeus todetaan vasta aikuisiällä, kuntoutuksessa voidaan käsitellä myös diagnoosia ja sen herättämiä tunteita (Nukari 2023, 21).

Lukivaikeuden kuntoutuksessa on hyvä kiinnittää huomiota siihen, millainen lukemisympäristö tukee kuntoutujaa (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023). Ympäristön muokkaaminen ja toimintaohjeiden selkeyttäminen ovat hyödyllisiä tukitoimia myös tarkkaavuuden, itsesäätelyn ja toiminnanohjauksen haasteissa (Närhi ym. 2021, 350). Kuntoutuksessa voidaan harjoitella myös ongelmanratkaisu- ja organisointitaitoja (Zeng & Hord 2018, 166) sekä tehtävien pilkkomista pienempiin osiin (Toiminnanohjauksen tukeminen 2021). Tärkeä osa oppimisvaikeuksiin liittyvää kuntoutusta on myös apuvälineisiin tutustuminen ja niiden käytön harjoittelu. Apuvälineitä käsitellään tarkemmin luvussa 5.

Oppimisen tulisi olla mahdollisimman mielekästä oppimisen vaikeuksista huolimatta (Siitonen & Sarsama 2023). Tärkeää on huomata onnistumisen kokemukset (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023; Peura 2022). Myönteinen, johdonmukainen ja välitön palaute on keskeistä etenkin tarkkaavuuden vaikeuksissa (Ahonen & Haapasalo 2008, 499; Närhi ym. 2021, 350). Edistymisen huomaaminen puolestaan ylläpitää motivaatiota (Ahonen & Haapasalo 2008, 492), ja motivaatio vaikuttaa myönteisesti oppimiseen ja taitojen kehittymiseen (Järvikoski ym. 2018, 69). Motivoitunut erilainen oppija tulee paremmin toimeen oppimisvaikeutensa kanssa (Korkeamäki ym. 2015, 11).

Toimintaterapiassa tavoitellaan terveyttä, osallistumista ja sitoutumista itselle merkitykselliseen toimintaan (Cole 2018, 114). Toimintaterapeutin ammatillinen näkökulma, kokonaisvaltainen ja käytännöllinen lähestymistapa sekä mielekäs toiminta vaikuttavat asiakkaiden elämänlaatuun myönteisesti (Lillywhite & Haines 2010, 49). Toimintaterapeutti hyödyntää teoriaa, näyttöön perustuvaa tietoa, kliinistä päättelyä sekä itsensä terapeuttista käyttöä osana asiakkaan ja toimintaterapeutin välistä vuorovaikutussuhdetta (Cole 2018, 112–113). Yksilöllisesti tai vertaisryhmässä annettava ohjaus ja palaute, toimintaan sitouttaminen sekä harjoittelu eri ympäristöissä parantavat päivittäisiin toimintoihin osallistumista ja suoriutumista (Laverdure & Beisbier 2021, 1, 7, 9). Siirtymävaiheissa toimintaterapeutit voivat auttaa esimerkiksi työskentelytaitojen harjoittelussa ja työn hakemisessa (Lillywhite & Haines 2010, 50). Toimintaterapeutti on myös apuvälineiden asiantuntija (Salminen 2010, 14). Apuvälinearvioinnissa arvioidaan asiakkaan toimintaa eri toimintaympäristöissä sekä eri apuvälineiden soveltuvuutta asiakkaalle (Kanto-Ronkanen & Salminen 2010, 55). Toimintaterapeutti voi arvioida myös asiakkaan toimintakykyä tukevien työskentely-ympäristöön tehtävien muutosten tarvetta (Toimintaterapia n.d.). Asiakaslähtöinen arviointi keskittyy asiakkaan toiveisiin ja tavoitteisiin (Cole 2018, 113.)

Kuntoutus tapahtuu parhaimmillaan yhteistyössä asiakkaan, hänen lähipiirinsä ja muiden ammattilaisten kanssa (About Occupational Therapy n.d.). Toimintaterapeuttien toiminnan analysointiin ja ympäristön arviointiin ja muokkaamiseen perustuva erityisosaaminen täydentää moniammatillista yhteistyötä (Lillywhite & Haines 2010, 49–50). Kokonaisvaltaisen, pitkäaikaisen ja moniammatillisen tuen avulla voidaan edesauttaa opintojen etenemistä, työssäkäyntiä ja psyykkistä hyvinvointia (Eloranta 2019, 45, 56, 65–66). Parhaimmillaan oppimisvaikeuksien kuntoutuksen vaikutukset ovat pitkäaikaisia (Nukari 2023, 64, 67; Zeng & Hord 2018, 165, 167). Esimerkiksi aikuisten lukivaikeuden kuntoutuksen aikana opitut uudet opiskelu- ja työskentelytavat ovat käytössä vielä kuukausia kuntoutuksen päättymisen jälkeen (Nukari 2023, 64). Työikäisen toimintaterapiaintervention myönteinen vaikutus asiakkaan toimintakykyyn on mitattavissa seuraamalla esimerkiksi asiakkaan työllisyyttä tai sairauspoissaolojen määrää (Désiron ym. 2011, 4, 9).

#### **4.4 Erilaisten oppijoiden ryhmäinterventio**

Erilaisia oppijoita voidaan tukea yksilöllisen ohjauksen lisäksi ryhmäinterventiossa. Ryhmässä vahvistetaan osallistujien itsetuntemusta, aktiivisuutta ja toimijuutta (Ståhlberg 2019, 20). Käsiteltäviä aiheita voivat olla oppimisvaikeudet ja -strategiat (Zeng & Hord 2018, 166) sekä apuvälineet ja sovellukset, joiden tarkastelusta hyötyvät niin erilaiset oppijat kuin heidän kanssaan työskentelevät ammattilaiset (Pieviläinen ym. 2020, 19). Ryhmäinterventiota voidaan ajatella myös vertaistoiminnan ja mentoroinnin näkökulmasta (Zeng & Hord 2018, 166). Ryhmässä vertaiset saavat toisiltaan tietoa erilaisista opiskelu- ja työskentelytavoista (Nukari 2023, 21, 61). Osallistujat saavat myös kokemuksen siitä, että he eivät ole yksin haasteidensa kanssa (Ståhlberg 2019, 47). Vertaistuki auttaa niin ikään oppimisvaikeuksien (Nukari 2021) ja sosiaalisen häpeän tunteen hyväksymisessä (Aho-nen & Haapasalo 2008, 505). Vertaistuellla on myönteinen vaikutus myös minäpystyvyyteen (Peura 2022). Hyvä vuorovaikutussuhde vertaisiin ja ohjaajaan sekä kokemus kohdatuksi tulemisesta lisäävät kokonaisvaltaista hyvinvointia (Aikuisten lukivaikeuteen... 2023).

Ryhmätoiminnan suunnittelussa on tärkeää muistaa intervention kohderyhmä ja tavoitteet (Ståhlberg 2019, 53). Toimintaterapian ryhmäintervention suunnittelu voi keskittyä työhön tai opintoihin, tai muihin asiakkaiden merkityksellisinä pitämiin päivittäisiin toimintoihin. Nuorten mielenterveyttä tukevan ryhmäintervention aiheena voivat olla esimerkiksi tunteiden hallinta, työskentelytaidot, ruoanlaitto ja pankkiasiat. Työhön paluuta tukevassa ryhmätoiminnassa voi-

daan käsitellä ja harjoitella esimerkiksi stressin lievitystä, ajanhallintaa ja sosiaalisia vuorovaikutustaitoja. Intervention tavoitteena voi olla rutiinien luominen ja niiden ylläpitäminen esimerkiksi hyvinvointiin ja työnhakuun liittyen. Suunnittelu perustuu arviointiin, joka voidaan tehdä joko yksilöllisesti tai ryhmässä. Ryhmähaastattelu mahdollistaa sosiaalisten vuorovaikutustaitojen ja toiminnalliseen suoriutumiseen vaikuttavan sosiaalisen kontekstin havainnoinnin haastattelun aikana. (Cole 2018, 104–105, 112–113.)

lhannetilanteessa ryhmässä on 4–10 henkilöä, joilla on samankaltaista haasteita arjessaan. Tämän kokoisessa ryhmässä mahdollistuu vastavuoroinen keskustelu ja toiminnallisten harjoitusten tekeminen. (Ståhlberg 2019, 18, 61.) Ryhmäläisten välisellä vuorovaikutuksella voidaan lisätä motivaatiota ja saavuttaa monia tavoitteita. Myös ohjaajalla on tärkeä rooli tavoitteiden saavuttamisessa. (Cole 2018, 11.) Ohjaajan tehtävänä on tukea ryhmäytymistä, luoda arvostava, turvallinen, avoin ja vaikeampienkin asioiden jakamisen mahdollistava ilmapiiri sekä huomioida vahvuuksia niin ryhmässä kuin yksilöissä (Ståhlberg 2019, 30, 33, 45, 50, 62, 75). Ryhmäläisten luottamusta lisää ohjaajan ammattitaito ja myötätunto ryhmäläisiä kohtaan. Ohjaajan on tärkeää osallistua myös itse toimintaan ja havainnoida samalla ryhmää. (Cole 2018, 7, 11.) Havaintojen pohjalta ohjaaja voi tarvittaessa reagoida ja muuttaa suunnitelmaa (Ståhlberg 2019, 42). On tavallista, että ryhmien tapaamiset ja toiminta eivät etene suunnitellusti (Cole 2018, 8; Ståhlberg 2019, 43). Myös ryhmäläisten yksilölliset tavoitteet voivat muuttua ajan kuluessa (Ståhlberg 2019, 54). Ohjaajan tulee kuitenkin varmistaa, että kaikki voivat osallistua tasavertaisesti ja että tapaaminen pysyy aikataulussa (Cole 2018, 12).

Ryhmäinterventiossa käytettävien toiminnallisten harjoitusten tulee käsitellä tapaamiskerran teemaa, jotta ryhmäläiset saavat omakohtaisen kokemuksen aiheesta. Tapaamisissa tulee olla sopivassa suhteessa aikaa kuulumisten vaihtoon, edellisen tapaamisen herättämiin ajatuksiin, toiminnallisiin harjoituksiin ja niistä keskusteluun sekä tarvittaessa keskusteluun koko tapaamisen päätteeksi. Jotta kaikelle jää riittävästi aikaa, yhden tapaamisen tulee kestää vähintään 60 minuuttia. (Ståhlberg 2019, 55, 60–61.) Ryhmäintervention suunnittelussa voidaan hyödyntää esimerkiksi toimintaterapian Cole's seven steps -mallia, jossa on joitain kognitiivisen käyttäytymisen viitekehysten elementtejä. Tämä asiakaskeskeinen malli pitää sisällään seitsemän ryhmäinterventiotapaamiseen sisältyvää askelta, jotka auttavat toiminnan suunnittelussa: johdanto (introduction),

toiminta (activity), jakaminen (sharing), käsittely (processing), yleistäminen (generalizing), soveltaminen (application) ja yhteenveto (summary). Mallia voidaan muokata vastaamaan erilaisia ryhmiä ja tavoitteita. Hyvin suunniteltu ja ohjattu ryhmätapaaminen pitää kuitenkin sisällään kaikki seitsemän vaihetta. (Cole 2018, 4, 11, 22.)

**Johdanto-vaiheessa** ryhmäläiset ja ohjaaja esittäytyvät toisilleen, mikäli ryhmä kokoontuu ensimmäistä kertaa. Tämän jälkeen lämmitellään, mikäli ohjaaja havaitsee, että ryhmä ei ole vielä valmis päivän toimintaan. Lämmittelyllä tarkoitetaan päivän teemaan sopivaa keskustelua tai tehtävää, joka luo myönteistä ilmapiiriä ja kannustaa ryhmäläisiä yhteistyöhön. Joskus lämmittelyksi riittää keskustelu edellisellä tapaamisella käsitellyistä asioista. Johdanto-vaiheessa on tärkeää, että ryhmäprosessin tarkoitus ja tapaamisen tavoite esitellään ryhmäläisille selkeästi. Tapaamisen aluksi kerrotaan myös tapaamisen aikataulusta ja suunnitellusta toiminnasta. (Cole 2018, 4–5.)

Ryhmäintervention **toimintavaiheessa** otetaan huomioon mm. ryhmän tavoitteet, ryhmäläisten fyysiset ja psyykkiset valmiudet, ohjaajan tiedot ja taidot, toiminnan mukauttaminen sekä se, missä vaiheessa ryhmäprosessia ollaan. Asiakslähtöisissä ryhmissä asiakkaat voivat osallistua toimintojen valintaan silloin kun se on mahdollista. On tärkeää, että toiminta kestää koko tapaamisesta korkeintaan kolmasosan. **Jakamisen vaiheessa** ryhmäläisiä pyydetään kertomaan omasta kokemuksestaan toiminnasta vapaamuotoisessa järjestyksessä. Ohjaaja huolehtii, että jokainen pääsee halutessaan ääneen ja jokaisen osallistuminen huomioidaan sanallisesti tai sanattomasti. Hän voi myös tarvittaessa näyttää esimerkkiä siitä, mitä kierroksella odotetaan jaettavan. (Cole 2018, 6–8.)

**Käsittelyvaiheessa** keskustellaan toimintaa, ryhmää ja ryhmädynamiikkaa koskevista ajatuksista ja tunteista. Tunteet vaikuttavat ryhmäläisten käyttäytymiseen ryhmässä. Jos kokemus ryhmätoiminnasta on ollut positiivinen, tunteiden ilmaiseminen on helpompaa kuin silloin, jos kokemus on ollut negatiivinen. Jos tunteita ei käsitellä, ne voivat vaikuttaa ryhmästä saatavaan hyötyyn. **Yleistämisen vaiheessa** ohjaaja käsittelee keskustelun pohjalta ryhmäläisten toimintaan osallistumista oppimisen näkökulmasta. Ohjaaja voi miettiä esimerkiksi, mitä yhteistä ryhmäläisten puheessa esiintyi, missä oli erimielisyyttä tai ristiriitaisuuksia, entä millainen energia ryhmässä vallitsee. Ohjaaja tiivistää havaintonsa muutamaa yleiseen periaatteeseen. Jos nämä periaatteet ovat alkuperäisten tavoitteiden kaltaisia, toiminnan voidaan ajatella sujuneen odotetusti. (Cole 2018, 8, 10.)

**Soveltamisen vaihe** kuuluu tiiviisti yleistämisen vaiheen jälkeen. Tässä vaiheessa käsitellään sitä, miten jokainen ryhmäläinen voi soveltaa ryhmässä oppimaansa omassa arjessaan. Tätä keskustelua voidaan jatkaa yksilöohjauksissa. Lyhyessä, noin viiden minuutin **yhteenvetovaiheessa** nostetaan esiin ryhmän onnistumisia tavoitteisiin nähden ja kerrataan aiemmin käsiteltyjä yleisiä periaatteita ja ryhmäläisten ajatuksia tapaamisen aikana. Oppimista tapahtuu etenkin silloin, kun ryhmäläiset pääsevät kertomaan omista näkemyksistään. Ohjaajan on tärkeää tuoda ilmi etenkin havainnot ryhmäläisten tunteiden muuttumisesta myönteisempään suuntaan. Lopuksi ryhmäläisiä kiitetään osallistumisesta ryhmän tapaamiseen. (Cole 2018, 10–11.)

Nukari (2023) arvelee, että neuropsykologisen yksilö- ja ryhmäkuntoutuksen yhdistämisellä voitaisiin saavuttaa hyviä tuloksia ainakin lukivaikeuden kanssa elävien aikuisten parissa. Yksilö- ja ryhmäinterventioiden yhdistämistä puoltaa myös se, että valtaosa ryhmäkuntoutukseen osallistuvista toivoo yksilöllisiä tapaamisia ryhmätapaamisten rinnalle. Yksilöinterventiossa myös tapahtuu ryhmäinterventiota enemmän opeteltujen strategioiden harjoittelua kuntoutusjakson aikana ja harjoittelu luonnollisesti edistää myönteisiä muutoksia ja tavoitteiden saavuttamista. (Nukari 2023, 6, 61, 64, 67.) Lisäksi kuntoutujilla voi olla erilaisia elämäntilanteita ja arkeen ja toimintakykyyn liittyviä rajoitteita (Haapakoski ym. 2020, 128). Tämä tuo oman haasteensa ryhmämuotoiseen kuntoutukseen, jossa tavoitteena on vastata kuntoutujan yksilöllisiin tarpeisiin. Yksilöinterventiot yleensä vastaavat paremmin kuntoutujien henkilökohtaisiin tavoitteisiin (Nukari 2023, 6, 61, 64).

## 5 Oppimisen apuvälineet

### 5.1 Erilaisia apuvälineitä

Apuvälineet kuuluvat kiinteästi osaksi kuntoutusta ja yksilöllistä kuntoutussuunnitelmaa. Apuvälineiden avulla tuetaan ja parannetaan asiakkaan toimintakykyä ja ehkäistään sen heikentymistä. Apuvälineitä suositellaan ja luovutetaan yksilöllisen arvioinnin pohjalta niin lääkinnälliseen kuntoutukseen kuin esimerkiksi työelämän, koulunkäynnin tai opiskelun tueksi. Apuvälineet voivat olla myös tavanomaisia kuluttajatuotteita, joita ei korvata. Apuvälineiden järjestämisestä vastaavat eri tahot riippuen asiakkaan tilanteesta. Esimerkiksi Kela voi myöntää opiskeluun ja työhön tarvittavat välttämättömät apuvälineet, mikäli asiakkaan sairaus tai vamma vaikeuttaa opiskelua tai työntehoa merkittävästi, apuväline on erityisen kallis ja apuvälineen tarkoituksena on ylläpitää työkykyä. Kelan myöntämät apuvälineet tulevat asiakkaan henkilökohtaiseen käyttöön. Opetustoimen tulee

hankkia opetuksessa ja oppimisen tukena tarvittavat apuvälineet ja työnantajan työssä käytettävät tavalliset työvälineet. (Valtakunnalliset lääkinnällisen kuntoutuksen apuvälineiden luovutusperiaatteet 2023, 30–31, 42–43, 56, 87.)

Oppimisen apuvälineiden ja oppimista tukevien strategioiden tunteminen kuuluu myös toimintaterapeutin ammattitaitoon (Toimintaterapeutti opiskeluhuollossa – Työkaluja toimivaan kouluarkeen n.d.). Apuvälineistä voi saada apua muun muassa lukemiseen, kirjoittamiseen, muistamiseen, monikanavaiseen eli eri aisteja hyödyntävään oppimiseen, ajanhallintaan ja toiminnan suunnitteluun, keskittymiseen ja hahmottamiseen sekä eri oppiaineisiin kuten matematiikkaan. Apuvälineet voidaan jakaa digitaalisiin eli teknisiin apuvälineisiin sekä ei-digitaalisiin eli perinteisiin apuvälineisiin. Niitä voidaan tarkastella myös apuvälineluokituksen mukaan. Liitteeseen 1 on koottu erilaisia oppimisen apuvälineitä yhdistellen kirjallisuuskatsauksessa käytettyjä keskeisiä lähteitä (ks. 5 Keskittymisen keinoa n.d.; Korkeamäki ym. 2015; Marttinen 2023; Nukari 2021; Oppimiseen on paljon apuvälineitä 2016; Pieviläinen ym. 2020; Toiminnanohjauksen tukeminen 2021; Tukea tarvitseville lukijoille... 2023; Veijola ym. 2015). Taulukossa on hyödynnetty myös Valtakunnalliset lääkinnällisen kuntoutuksen apuvälineiden luovutusperusteet 2023 -julkaisun apuvälineluokitusta.

Perinteisiä lukemisen apuvälineitä ovat esimerkiksi **lukukalvot ja -viivaimet** (ks. Pieviläinen ym. 2020, 12). Myös **tavallinen viivoitin** auttaa lukiessa oikealla rivillä pysymisessä. Digitaalisista apuvälineistä **äänikirjat** toimivat etenkin hitaan lukijan apuna (Nukari 2021). Kirja, jota voi kuunnella lukemisen ohessa auttaa luetun ymmärtämistä, keskittymistä ja oppimista (Tukea tarvitseville lukijoille... 2023). **Puhesynteesiä** voi hyödyntää itse kirjoittamien tai muiden tietokoneella ja älypuhelimella luettavien tekstien kuuntelemisessa (Nukari 2021). Tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmasta löytyvän **syventävän lukuohjelman** avulla tekstiä voi tavuttaa, muokata ja korostaa lukijaa palvelevilla keinoilla (Nukari 2021; Pieviläinen ym. 2020, 12). **Tekstin suurentaminen ruudulla** on myös hyödyllinen apukeino (Marttinen 2023). **Tekstinkäsittelyohjelmat** auttavat tekstinkäsittelyssä ja -jäsentämisessä sekä tiedon löytämisessä (Veijola ym. 2015, 285–286). Tekstinkäsittelyohjelmalla voi myös **sanella tekstiä**. **Ennakoiva tekstinsyöttö** (Korkeamäki ym. 2015, 14) ja **oikolukutoiminto** ovat avuksi kirjoittamisessa (Marttinen 2023).

Muistamisen ja toiminnanohjauksen apuna voi käyttää **puhelimien hälytyksiä, kalenteria ja tehtäväläistoja** (Toiminnanohjauksen tukeminen 2021). Muistamista tukevat myös **tehtävien ja aikataulujen värikoodaus** (Korkeamäki ym. 2015, 14). Värikoodausta voi käyttää niin perinteisissä kuin digitaalisissa muistiinpanoissa ja kalentereissa. Myös merkintöjen tekemiseen käytettävät perinteiset **korostustussit** tehostavat muistamista (Veijola ym. 2015, 286–287). Opetuksessa tai muissa tilaisuuksissa muistiinpanoja voi tallentaa esimerkiksi älypuhelimien tai tabletin **kameralla ja nauhurilla** (Nukari 2021; Veijola ym. 2015, 286). Monikanavaisessa oppimisessa apuvälineinä toimivat **videot ja luentojen tallenteet, podcastit** sekä **virtuaalinen oppimisympäristö** (Marttinen 2023).

**Keskittymiseen tarkoitetut sovellukset**, kuten Pomodoro ja Time Timer auttavat työskentelyn jakottamisessa ja tauottamisessa (5 Keskittymisen keinoa n.d.). Keskittymiseen auttavat myös **kuulokkeet** etenkin hälyisässä ympäristössä (Korkeamäki ym. 2015, 14). **Korvatulpat** ovat vaihtoehto kuulokkeille. Myös **stressipallosta** tai muista vastaavanlaisista keskittymistä tukevista välineistä voi olla apua. (Veijola ym. 2015, 287.) Joku voi hyötyä myös **aktiivitynnystä** (Marttinen 2023). Hahmottamisen haasteissa **navigaattori** auttaa suunnistamisessa ja **ajastin** ajanhallinnassa. Oppiaineista matematiikassa käytettyjä apuvälineitä ovat **laskimet** ja **helmitaulut** eli **abakukset**. (Veijola ym. 2015, 286–287). Konkreettiset **murtokakut** ovat hyödyllisiä murtolukujen havainnollistamiseen (Oppimiseen on paljon apuvälineitä 2016).

Internetistä löytyy useita oppimisvaikeuksista ja oppimisen apuvälineistä kertovia sivustoja apuvälineisiin tutustumisen ja niiden käytön suunnittelun tueksi. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n Oppimisen apuvälinekeskus tarjoaa tietoa lukemista, kirjoittamista, keskittymistä ja oppimista tukevista perinteisistä ja digitaalisista apuvälineistä ja menetelmistä (Oppimisen apuvälinekeskus n.d.). Kuntoutussäätiön Oppimisen tuen keskus tarjoaa tietoa ja tukea nuorten ja aikuisten oppimisen, tiedonkäsittelyn ja oppimisvaikeuksiin liittyvien mielenterveyden haasteista (Oppimisen tuen keskus 2023). Myös Oppimisvaikeus.fi-sivusto auttaa oppimisvaikeuksien tunnistamisessa. Se tarjoaa tukea erilaisille oppijoille ja tietoa ja työkaluja ammattilaisille. (Oppimisvaikeus.fi 2017.) Opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen kuuluva saavutettavuuskirjasto Celia tukee yhdenvertaisuutta tarjoamalla saavutettavaa kauno- ja tietokirjallisuutta sekä oppikirjoja muun muassa äänikirjojen ja pistekirjoituksen muodossa (Tietoa Celiasta n.d.). Smaly.fi puolestaan tarjoaa vinkkejä digitaaliseen lukemiseen ja kirjoittamiseen (Tietoa SMÄLY:stä n.d.).

## 5.2 Apuvälineiden käytön hyödyt ja esteet

Oppimisen apuvälineet yhdessä muiden tukikeinojen kanssa mahdollistavat erilaisten oppijoiden yhdenvertaisen osallistumisen opintoihin ja työelämään (Pieviläinen ym. 2020, 12, 23). Apuvälineet helpottavat ja nopeuttavat työskentelyä, toimivat henkisenä tukena ja lisäävät uskoa omiin taitoihin (Veijola ym. 2015, 279, 284–285, 288). Tehokkaampi opiskelu parantaa opiskelijoiden oppimista. Etenkin digitaalisten apuvälineiden käyttö lisää myös muun muassa motivaatiota ja autonomian tunnetta sekä sosiaalista vuorovaikutusta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Parhaimmillaan apuvälineet parantavat toimintakykyä, vähentävät toimintarajoitteita ja lisäävät osallistumista opintoihin ja työelämään. (McNicholl, Casey, Desmond & Gallagher 2021, 130, 136–138.)

Apuvälineistä hyötyvät kaikki, eivät vain erilaiset oppijat (Siitonen & Sarsama 2023). Etenkin digitaaliset apuvälineet ovat hyödyksi kaikille opiskelijoille ja opetushenkilökunnalle (McNicholl ym. 2021, 136–137). Esimerkiksi tietokoneet, tabletit ja älypuhelimet eri sovelluksineen ovat yleisessä käytössä myös heillä, joilla ei ole oppimisvaikeuksia (Veijola ym. 2015, 290). Erilaisessa oppijassa apuvälineiden käyttö voi kuitenkin aiheuttaa leimautumisen tunnetta (Siitonen & Sarsama 2023). Haluttomuus tuoda esiin oppimisvaikeuttaan voi myös vähentää apuvälineiden käyttöä (Pieviläinen ym. 2020, 21). Leimautumisen tunteen vähentämiseksi apuvälineiden mahdollisuuksien hyödyntäminen kaikkien opiskelijoiden kesken on tärkeää (McNicholl ym. 2021, 130). Myös tietoisuuden lisääminen niin lukivaikeudesta kuin apuvälineistä ja niiden saatavuudesta poistaa ennakkoluuloja (Veijola ym. 2015, 289). Tämä koskee lukivaikeuden lisäksi myös muita oppimisvaikeuksia.

Apuvälineen käyttöä voi estää jumiutuminen vanhoihin tapoihin tai aiemmin käyttöön otetun apuvälineen unohtuminen. Uuden apuvälineen käytön oppiminen vaatii myös aikaa ja voimavaroja. (Siitonen & Sarsama 2023.) Puutteelliset tiedot apuvälineistä voivat olla esteenä apuvälineiden hyödyntämiselle myös heille, jotka olisivat valmiita käyttämään niitä (Veijola ym. 2015, 288; Nukari 2022). Sopivia apuvälineitä voidaan kokea olevan liian vähän ja esimerkiksi kirjoja, joita voi lukea ja kuunnella yhtä aikaa, tarvittaisiin lisää (Tukea tarvitseville lukijoille... 2023).

Apuvälineiden saatavuus ja käytettävyyt paranevat apuvälineiden kehittyessä (Pieviläinen ym. 2020, 22–23). Esimerkiksi erilaisten mobiililaitteille ladattavien oppimista tukevien sovellusten määrä on lisääntynyt viime vuosina ja suuri osa niistä on maksuttomia (Nukari 2022; Nukari 2023,

63). Tästä esimerkkinä ovat äänikirjat (ml. oppikirjat), jotka ovat maksuttomia henkilöille, joilla on lukivaikeus (Pieviläinen ym. 2020, 21). Tilanne on muuttunut vuosien saatossa. Vielä joitain vuosia sitten haasteita apuvälineiden käytölle tuottivat niiden kallis hinta ja käytön oppimisen vaikeus (Veijola ym. 2015, 279, 288). Edelleen apuvälineiden käytön esteenä voivat olla riittämätön koulu- ja tuki tekniikan käyttöön sekä vanhentuneet ohjelmat ja huonolaatuiset tallenteet. Tällaiset esteet voivat heikentää henkilön osallistumista ja sitoutumista opiskeluun. (McNicholl ym. 2021, 130, 136, 138.)

Kaikki apuvälineet eivät soville kaikille ja niitä voidaan käyttää monin eri tavoin käyttäjän tarpeet ja mieltymykset huomioiden. Sopivan apuvälineen valintaan ja sen käytön harjoitteluun tarvitaan usein apua. Harjoittelu on tärkeää, jotta apuväline tulee luontevaksi osaksi arkea. (Veijola ym. 2015, 287–288, 290.) Uusia digitaalisia apuvälineitä ja niiden päivityksiä tulee usein, joten parhaimman hyödyn saamiseen tarvitaan aikaa ja perehtyneisyyttä (Nukari 2021). Apuvälineiden käyttöä suunniteltaessa tulisi ottaa huomioon myös se, että toimintaympäristö ja apuvälineen tekniset ominaisuudet ovat tarkoituksenmukaisia ja sopivia apuvälinettä käyttävän henkilön toimintakyvylle (McNicholl ym. 2021, 138).

## 6 Kehittämistyön tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Helsingin seudun erilaiset oppijat ry:n eli HEROn Kite-kurssille osallistuu nuoria aikuisia, joista osalla on vaikeuksia arkipäiväisissä toimissa. Toimeksiantajan mukaan haasteita voi olla esimerkiksi aamutoimissa ja kurssille paikan päälle pääsemisessä, ja monet nuoret tarvitsevat ohjausta kursilla käsiteltäviin aiheisiin kädestä pitäen. Aiemmillä kurssitoteutuksilla on esitelty tukikeinoja toiminnanohjaukseen ja oppimisen apuvälineisiin liittyen. Toimeksiantajan mukaan nuoret tarvitsevat kuitenkin lisää ohjausta siihen, miten työkalut saadaan toimivaksi osaksi omaa arkea. Ohjaus voi tapahtua yhteisesti ryhmässä ja kohdennetusti yksilöohjauksessa nuorten henkilökohtaisten tarpeiden mukaan. (Lius 2023.)

Opinnäytetyön kehittämistyön tavoitteena oli mahdollistaa kurssilla opittavien taitojen ja menetelmien siirtyminen osaksi arkea, opintoja ja työssäkäyntiä. Opinnäytetyön lopputuloksena syntyi konkreettinen erilaisten oppijoiden haasteisiin vastaava ja oppimista tukevia menetelmiä käsitte-

levä ryhmäintervention suunnitelmarunko. Kokonaisuus sisältää suunnitelman viidelle eri tapauksikerralle ja se pilotoidaan toimintaterapian tutkinto-ohjelmaan kuuluvalla harjoittelujaksolla HE-ROssa keväällä 2024. Suunnitelma esitellään luvussa 9.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

- 1) Millaisia toiminnallisia haasteita opintojen ja työelämän ulkopuolella olevat erilaiset oppijat kokevat arjessaan?
- 2) Millaisella toimintaterapian ryhmäinterventiolla voidaan tukea opintojen ja työelämän ulkopuolella olevia erilaisia oppijoita?

## **7 Kehittämistyön toteutus**

### **7.1 Kehittämistyön menetelmä**

Opinnäytetyö oli toteutustavaltaan tutkimuksellinen kehittämistyö, joka perustui kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimukseen. Menetelminä olivat kuvaileva kirjallisuuskatsaus ja teemahaastattelu, joista kerrotaan lisää alaluvuissa 7.2.1 ja 7.2.2.

Toikko ja Rantanen (2009) tarkoittavat tutkimuksellisella kehittämistoiminnalla tutkimustoiminnan ja kehittämistoiminnan välistä rajapintaa. Sen painopiste on kehittämistyössä, johon liittyvä tutkimus tapahtuu aidoissa toimintaympäristöissä. Tutkimuskysymykset liittyvät käytännön toimintaan ja rakenteisiin. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta voi olla niin määrällistä kuin laadullista, ja sen tavoitteena on vastata tutkimuskysymyksiin yleisellä käsitteellisellä tasolla tuottaen samalla konkreettista muutosta. (Toikko & Rantanen 2009, 21–23, 80–82.) Opinnäytetyössä tutkimuksellisen kehittämistyön ominaisuudet näkyivät toimeksiantajalta tullessa kehittämistarpeessa ja käytännön ratkaisuihin tähtäävässä tavoitteessa.

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2012) mukaan laadullinen tutkimus kuvaa kokonaisvaltaisesti todellisia elämäntilanteita. Aineistona käytetään muun muassa tutkijan havaintoja ja keskusteluja tutkittavien henkilöiden kanssa. Teemahaastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen tiedonhankintamenetelmistä ja haastateltavat valitaan tutkimuksen tarkoituksen mukaan. Laadullisen tutkimusaineiston käsittely perustuu sen tulkintaan ja uusien asioiden löytämiseen kvantitatiiviselle eli määrälliselle tutkimukselle tyypillisen tilastollisen analyysin sijaan. (Hirsjärvi ym. 2012, 140, 161, 164.)

Opinnäytetyössä laadullinen tutkimus teemahaastattelun ja kuvailevan kirjallisuuskatsauksen menetelmin auttoivat erilaisten oppijoiden, heidän elämäntilanteensa ja siihen vaikuttavien tekijöiden ymmärtämisessä ja sopivien tukikeinojen kartoittamisessa.

## 7.2 Kehittämistyön aineiston keruu ja kuvaus

Kehittämistyön kohderyhmä oli 18–29-vuotiaat nuoret, jotka olivat ilman opiskelu- tai työpaikkaa tai joiden opinnot olivat keskeytyneet. Nuorilla oli todettuja tai koettuja oppimisvaikeuksia sekä toiminnallisia haasteita arjessa.

### 7.2.1 Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Näyttöön perustuvaa tietoa oppimisvaikeuksista, niiden vaikutuksesta opintoihin ja työllistymiseen sekä erilaisten oppijoiden tukikeinoista etsittiin systemaattisella tiedonhaualla opinnäytetyön teoriaosuudessa. Tiedonhaku tehtiin kuvailevan kirjallisuuskatsauksen menetelmää soveltaen. Salmisen (2011, 6) mukaan kuvailevan katsauksen avulla voidaan tutkia tiedonhaun kohteena olevaa ilmiötä monipuolisesti ilman tiukasti rajattuja tutkimuskysymyksiä. Kirjallisuuskatsaus toimii työn teoreettisena perustana ja se muodostaa kokonaiskuvan keskeisistä käsitteistä ja teorioista aiempien tutkimusten pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 179).

Taulukossa 1 on lueteltu tiedonhaussa käytettyjä asiasanastoista löytyneitä hakusanoja. Näiden lisäksi tiedonhaussa käytettiin omia hakusanoja ”oppimisen apuvälineet” ja ”learning aids”.

Taulukko 1. Hakusanat asiasanastoista

| Asiasana suomeksi | Asiasana englanniksi                         | Asiasanastolyhenne |
|-------------------|----------------------------------------------|--------------------|
| nuoret aikuiset   | young adults                                 | TERO               |
| oppimisvaikeudet  | learning disabilities, learning difficulties | MeSH, TERO         |
| toiminnanohjaus   | executive function                           | MeSH               |
| haasteet          | challenges                                   | TERO               |

(jatkuu)

Taulukko 1. Hakusanat asiasanastoista (jatkuu)

| Asiasana suomeksi | Asiasana englanniksi | Asiasanastolyhenne |
|-------------------|----------------------|--------------------|
| työttömyys        | unemployment         | MeSH               |
| työllistyminen    | access to employment | TERO               |
| toimintaterapia   | occupational therapy | MeSH               |

Aineiston joukossa on tieteellisiä, ammatillisia ja yleistajuisia tiedonlähteitä sekä virallistietoa. Kansainvälisten artikkeleiden etsimiseen käytettiin CINAHL Ultimate, ERIC- ja MEDLINE-tietokantoja. Näistä ensimmäinen sisältää terveydenhuoltoon ja kuntoutukseen, mukaan lukien toimintaterapiaan liittyviä tutkimuksia. ERIC puolestaan sisältää pedagogiikkaan liittyviä tutkimuksia ja MEDLINE keskittyy lääketieteeseen. Tiedonhaku tietokannoista toteutettiin hakemalla englanninkielisiä, koko tekstin sisältäviä vertaisarvioituja artikkeleita vuosilta 2013–2023. Kansainvälisten artikkelien arvioinnissa hyödynnettiin Julkaisufoorumin JUFO-portaalia. Joukosta suljettiin pois artikkeleita, jotka oli julkaistu 0-tason julkaisukanavissa, eli sellaisissa, jotka eivät täyty perustason kriteereitä. Muita poissulkukriteereitä olivat muun muassa väärä näkökulma tai kohderyhmä.

Sopivia tutkimusartikkeleita etsittiin myös Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry:n internetsivuilla mainituista lähteistä ja Helsingin yliopiston Helka-kirjaston lehtihausta. Lähteitä etsittiin lisäksi Jyväskylän ammattikorkeakoulun Janet Finna ja Humanistisen ammattikorkeakoulun Humak Finna -verkkokirjastoista, Humakin Helsingin kampuksen ja Kuurojen Liiton kirjastosta sekä pääkaupunkiseudun Helmet-kirjastoverkostosta. Aineiston haussa käytettiin myös Googlen hakupalvelua. Vinkkejä ajankohtaisista lähteistä saatiin Erilaisten oppijoiden liitto ry:n erityisasiantuntija, toimintaterapeutti Riikka Marttiselta. Ammatillisia ja yleistajuisia tiedonlähteitä ja niiden luotettavuutta arvioitiin niiden tuottajien mukaan. Tiedonhakua on esitelty PRISMA-vuokaaviossa liitteessä 2.

### 7.2.2 Teemahaastattelut

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen lisäksi kehittämistyön aineistoon sisältyi teemahaastatteluilla kerätty laadullinen aineisto. Haastattelujen avulla haluttiin selvittää millaisia toiminnallisia haasteita opintojen ja työelämän ulkopuolella olevat erilaiset oppijat kokevat arjessaan ja millaisilla keinoilla

heitä voidaan tukea. Haastateltavina oli yhteensä kolme Kite-kurssille syksyllä 2023 tai aiemmin osallistunutta nuorta. Haastateltavat valikoituivat teemahaastatteluun HEROn alkuhaastatteluiden ja aiempien kontaktien perusteella. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina lokakuussa 2023. Haastatteluista kaksi pidettiin nuorten toiveen mukaan HEROn toimitiloissa Helsingin Töölössä ja yksi etänä Microsoft Teams -tapaamisessa. Jokainen haastattelu kesti noin 25–35 minuuttia. Liitteessä 3 on aineistonkeruuseen liittyvä saatekirje, liitteessä 4 haastattelun suostumuslomake ja liitteessä 5 haastattelurunko. Haastatteluaineisto on kuvattu taulukossa 2.

Taulukko 2. Haastatteluaineiston yleiskuvaus

|                            |                                                                                                   |
|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aineistotyyppi             | Tutkimuksen allekirjoitettu suostumuslomake (tuloste)                                             |
|                            | Haastatteluiden äänitallenteet (.mp3)                                                             |
|                            | Etähaastattelun videotallenne (.mp4)                                                              |
|                            | Äänitallenteiden litterointi (.docx)                                                              |
| Aineiston laadun varmistus | Haastatteluiden äänitallenteiden ja litterointiaineiston varmuuskopiointi tietokoneen kovalevylle |

Teemahaastattelulla tarkoitetaan puolistrukturoitua haastattelumuotoa, jossa keskustelu etenee ennalta määriteltyjen aihealueiden mukaan. Haastattelun tarkkoja kysymyksiä tai järjestystä ei päätetä etukäteen. Haastattelu on joustava tiedonkeruumenetelmä verrattuna esimerkiksi kyselytutkimukseen, jossa kysymysjärjestystä ei voi vaihtaa tilanteen mukaan eikä vastaajalta voi tarvittaessa kysyä tarkentavia kysymyksiä. Haastattelu sopii menetelmäksi etenkin silloin, kun haastattelutavan roolia halutaan korostaa ja tutkimus käsittelee aihetta, josta ei ole vielä paljon tietoa. Toisaalta haastattelu on aikaa vievä menetelmä ja joillekin haastateltaville tilanne voi tuntua epämiellyttävältä. Myös aineiston analysointi voi olla haastavaa eivätkä haastateltavat ole samalla tavalla anonyymejä kuin kyselytutkimuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 34–36, 48; Hirsjärvi ym. 2012, 205–206, 208.) Opinnäytetyössä haastatteluun tiedonkeruumenetelmänä päädyttiin siksi, koska sillä voidaan kerätä tietoa haastateltavien kokemuksista paremmin kuin kyselylomakkeella.

Litterointi, eli äänitallenteiden puhtaaksi kirjoittaminen tehdään mahdollisimman pian haastattelun jälkeen (Hirsjärvi & Hurme 2010, 135, 138). Sen tulee noudattaa samoja periaatteita läpi koko aineiston (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 425). Opinnäytetyön koko haastatteluaineisto litteroitiin sanasta sanaan. Litterointiaineistoa muodostui 14 sivua koon 12 Calibri-fontilla ja rivivälillä 1 kirjoitettuna. Haastatteluaineisto sisälsi litterointiaineiston lisäksi henkilötietoja kuten ääntä ja videokuva. Aineistossa esiintyi myös terveyttä koskevia tietoja. Haastatteluaineiston käsittelyssä noudatettiin tietosuojalainsäädäntöä huolehtimalla haastateltavien henkilötiedoista asianmukaisesti. Henkilötietojen rekisterinpitäjä oli opinnäytetyön toimeksiantaja eli Helsingin seudun erilaiset oppijat ry. Henkilötietojen käsittelystä kerrotaan aineistonkeruuseen liittyvässä saatekirjeessä (liite 3) ja haastattelun suostumuslomakkeessa (liite 4).

Opinnäytetyöhön liittyvät ääni-, video- ja tekstitiedostot tallennettiin JAMKin opiskelijatilin tietoturvalliseen OneDrive-palveluun. Opinnäytetyölle luotiin oma hakemisto ja sen alle alikansiot, joihin aineisto lajiteltiin järjestelmällisesti. OneDrive-palvelua käytettiin vain henkilökohtaisella kannettavalla tietokoneella. Aineisto varmuuskopioitiin tietokoneen kovalevylle. Muilla ei ollut pääsyä salasanasuojattuihin OneDrive-palveluun ja tietokoneen kovalevylle. Haastatteluaineistoa ei siirretty muille osapuolille eikä sitä tallennettu jatkokäyttöön, joten aineiston kuvailutiedoista ei laadittu erillistä tekstitiedostoa. Äänitallenteet, litterointiaineisto ja haastattelun suostumuslomakkeet tuhottiin haastatteluaineiston käsittelemisen jälkeen niin OneDrive-palvelusta kuin tietokoneen kovalevyltä. Aineistohallinnan vastuista, kuten tallentamisesta, varmuuskopioinnista ja hävittämisestä vastattiin henkilökohtaisesti.

Haastateltavien anonymiteetistä huolehdittiin monin tavoin. Haastatteluajat merkittiin JAMKin Outlook-kalenteriin otsikolla ”Haastattelu 1” jne. ilman haastateltavaan liittyviä tietoja. Yksityisyys suojattiin tallentamalla äänitallenteet ja niiden litterointi tiedostonimellä, jossa ei ole tunnistetietoja. Haastattelussa ei kysytty haastateltavan henkilötietoja, kuten nimeä tai asuinpaikkaa. Toisaalta haastateltavien nimi tuli ilmi haastattelun suostumuslomakkeessa (liite 4) ja sähköposti-osoitteessa, johon etänä pidetyn haastattelun Microsoft Teams -kutsu lähetettiin.

Etähaastattelussa annettiin mahdollisuus olla ilman kameraa, jolloin haastateltavan kuva ei olisi tallentunut haastatteluaineistoon. Kamerateet päätettiin kuitenkin pitää auki haastattelun aikana haastateltavan suostumuksella. Jokainen haastateltava antoi luvan haastattelun taltiointiin, joten

muistiinpanoja ei tehty käsin paperille. Litteroinnissa jätettiin kirjoittamatta mahdolliset haastattelun aikana ilmi tulleet terveyttä koskevat tiedot.

### 7.3 Haastatteluaineiston analyysi

Haastatteluaineiston analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Sen tavoitteena on tiivistetty ja yleistetty kuvaus tutkittavasta ilmiöstä aineiston tulkinnan ja päättelyn pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117, 127). Aineiston analyysissä keskityttiin tutkimuskysymysten kannalta keskeisiin sisältöihin, eli arjessa ilmeneviin toiminnallisiin haasteisiin ja tukikeinoihin. Analyysiyksiköksi valittiin haastattelu, eli sisällönanalyysiin sisältyi kolme analyysiyksikköä. Analysoitava aineisto oli kolmen haastattelun litteroitu aineisto. Sisällönanalyysi aloitettiin redusoimalla eli pelkistämällä haastatteluaineisto koodaamalla tutkimuskysymysten kannalta keskeiset alkuperäisilmaukset tekstinkäsittelyohjelman korostusvärejä käyttäen. Koodaamista käytettiin teemoittelun pohjana. Teemoittelulla tarkoitetaan laadullisen aineiston ryhmittelyä aihepiireittäin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105).

Redusoimisen jälkeen alkuperäisilmauksista muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia. Seuraavaksi aineisto ryhmiteltiin eli klusteroitiin samaa ilmiötä kuvaaviksi alaluokiksi ja edelleen yläluokiksi. Hirsjärven ja Hurmeen (2010) mukaan luokittelun avulla aineistoa voidaan tulkita ja tiivistää. Luokkia yhdistelemällä etsitään säännönmukaisuuksia tai samankaltaisuuksia luokkien välillä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 147, 149.) Klusteroinnin jälkeen aineistoa abstrahoiitiin eli käsitteellistettiin. Tämä tarkoittaa tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon erottamista ja teoreettisten käsitteiden muodostamista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125). Haastattelujen tulokset esitellään aineistoa kuvaavien teemojen kautta luvussa 8.

Taulukko 3. Aineiston sisällönanalyysia

| Alkuperäisilmaus                                                                                                                                                                                           | Pelkistetty ilmaus                                     | Alaluokka                    | Yläluokka               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| "Tosi isoja ongelmia mulle on aloittaa tehdä asioita."                                                                                                                                                     | Ongelmia aloittaa tekeminen                            | Aikaansaaminen ja jaksaminen | Toiminnalliset haasteet |
| "Sit niinku itekin niinku väsy siinä koko aika kun tuntuu et on niin paljon vaikeuksia käsittää, se väsyttää tosi paljon."                                                                                 | Väsyä vaikeuksien vuoksi                               |                              |                         |
| "Just se, että mulle on selitetty, että mitä mun pitää tehdä, niin mun pitää monta kertaa kysyä ja tälleen näin, niin se."                                                                                 | Pitää kysyä uudelleen                                  | Tarkkaavuus ja hahmottaminen |                         |
| "On just ollut välillä tosi vaikea, niinku hahmottaa tiettyjä asioita."                                                                                                                                    | On vaikeaa hahmottaa                                   |                              |                         |
| " – – niin sitten on alkanut hävettää sen verran että ei ole niinku viitsinyt koko ajan käydä kyselemässä lisätietoa ja varmistusta, että kai tää nyt varmasti on ja että ymmärsikö oikein."               | Hävettää, kun ei halua kysyä uudelleen                 | Mielen hyvinvointi           |                         |
| " – – tosi nopeesti lähtee tuomitsemaan itseensä ja sanomaan et noni et pystynyt tekemään totakaan ja et ymmärtänyt tätäkään."                                                                             | Tuomitsee itsensä, kun ei tunne pystyvänsä             |                              |                         |
| "No mulla menee yleensä paremmin silloin kun mulla on tietyt rutiinit niin kuin joka päivä mitä mä teen joka toistuu joka päivä, mä meen nukkuun samaan aikaan, herään samaan aikaan, syön samaan aikaan." | Menee paremmin, kun on rutiinit                        | Arkea ylläpitävät keinot     | Tukikeinot              |
| "Mä toivoisin, että mulla olisi itellä sellaisia taitoi, et mä jaksaisin suoriutua arjesta paremmin – –."                                                                                                  | Toive taidoista, joiden avulla jaksaisi paremmin arkea |                              |                         |
| " – – et mä toivoisin et mulla olis enemmän energiaa, etten olisi niin väsynyt koko ajan."                                                                                                                 | Toive energiasta, ettei olisi väsynyt                  |                              |                         |
| "Sain joo, mutta välillä tuntui siltä, että se ei ollut sitten ihan semmoista oikeanlaista, että siinä ei ehkä otettu niinku oikeita asioita niinku huomioon."                                             | Saatu tuki ei ollut oikeanlaista                       | Tuki opinnoissa              |                         |
| "No mä toivoisin et mä saisin koulult niin kun jotain tukiohjaajaa tai jotain sellaista. Se auttais mua nois koulutehtävissä – –."                                                                         | Toivoo tukiohjaajaa                                    |                              |                         |

## 8 Teemahaastattelujen tulokset

### 8.1 Toiminnalliset haasteet

#### 8.1.1 Aikaansaaminen ja jaksaminen

Tämänhetkisessä arjessa harmittivat aikaansaamattomuus, toteutumattomat suunnitelmat ja tekemisen puute etenkin vapaapäivinä. Haastateltavat kertoivat, että päivinä, jolloin ei ollut ohjelmaa, ei tullut tehtyä paljon mitään. Asioiden tekemisen aloittaminen tuntui hankalalta ja ajankulun hahmottamisessa koettiin haasteita. Joskus lyhyeltä tuntunut aika olikin todellisuudessa ollut pidempi tai toisinpäin. Päivät saattoivat kulua usein huomaamatta. Arkeen toivottiin enemmän tekemistä etenkin kodin ulkopuolella. Kotona vietettiin paljon aikaa ja kotoa pois lähteminen saatettiin kokea vaikeana esimerkiksi kavereiden puutteen vuoksi.

*Mut niinku esim eilen, kun mulla ei ollut mitään, – – niin en mä oikein tehnyt mitään.*

*Tosi isoja ongelmia mulle on aloittaa tehdä asioita.*

*Ja just se, kun tekee kaikkia suunnitelmia päässä mitä haluaa viikon aikana, niin sit tuntuu tosi usein et mikään ei sit mennyt niin kuin piti.*

*En mä tiedä sit mitä sit tapahtuu. Sit aika vaan on mennyt – –.*

*– – ja löytäisi enemmän niinku just aktiviteetteja niinku ulkoa vaikka. Jossain kirjastossa käyminen tai tommoinen kun ei hirveästi tule tehtyä niin että olisi semmoinen olisi ihan kiva.*

*No siinä on aina jotenkin semmoinen kynnys niinku lähtee, että ei aina jaksaa ja ehkä myös niinku sitten se kavereidenkin puute on siinä, että tietysti sitten jos menisi niin sitten eihän siitä tiedä. Voisihan niitä kavereita sillä saada, että itse lähtisi menemään, mutta aina välillä vähän vaikeata sitten yksin lähteä mihinkään.*

Jaksaminen ja väsymys nousivat keskeiseksi teemaksi. Tekemisen puute tuntui väsyttävältä, mutta toisaalta myös ohjelmantäyteinen arki vaikutti kielteisesti jaksamiseen. Väsymys vaikutti myös siihen, ettei jaksanut tehdä edes mukavana pitämiään asioita, kuten tavata ystäviä. Myös koetut vaikeudet aiheuttivat väsymystä. Väsymys ja jaksamisen puute harmittivat.

*Nykyään mä oon ihan tyytyväinen, ainoon vaan, että mä oon väsyneempi, niin kuin viikon aikana, niin sit viikonlopun aikana mä aikalailaan vaan nukun sitä väsymystä pois.*

*– – mä oon ite tosi väsynyt koko ajan, niin sit mulla on tosi vähäinen jaksaminen tehdä mitään yleensä, joka sitten musta on tosi harmillista, että ainakin kun mulla on vapaa-aikaa, niin mulla ei ole niinku jaksamista tehdä sellasia kivoja asioita mitä tykäisin tehdä.*

*– – tosi moni asia on tosi raskaita, et sitten niinku musta on tosi rasittavaa mennä paikkoihin, tulla kotiin, pitäis tehdä kotiaskareita, niinku siivoaminen ja muu, niinku ystävienkin näkeminen tuntuu tosi raskaalta aina välillä, niin sit on jotenkin tosi väsynyt.*

*Sit niinku itekin niinku väsy siinä koko aika kun tuntuu et on niin paljon vaikeuksia käsittää, se väsyttää tosi paljon.*

Jaksaminen tuli puheeksi myös työelämästä puhuttaessa. Työpaikoissa ei ollut jaksettu olla tai niihin oli kyllästytty nopeasti.

*– – sitä mä jaksoin puol vuotta.*

*No joo, tai siis en mä oo jaksanut, ne on sellasia töitä että en ole niitä jaksanut tavaltaan tehdä, mä kyllästyn niihin jotenkin tosi nopeesti.*

### **8.1.2 Tarkkaavuus ja hahmottaminen**

Haastateltavat kuvasivat tarkkaavuuden ja hahmottamisen vaikeuksia koulu- ja työympäristössä. Haasteet korostuivat etenkin jatko-opinnoissa. Kuuntelemisessa ja asioiden ymmärtämisessä sekä isojen kokonaisuuksien hahmottamisessa koettiin haasteita. Toisaalta työelämässä käytännön työtehtävissä haasteita ei välttämättä ollut koettu ja työstä oli saatu onnistumisen kokemuksia.

*Just se, että mulle on selitetty, että mitä mun pitää tehdä, niin mun pitää monta kertaa kysyä ja tälleen näin, niin se.*

*Että vaikka mä kuuntelin tosi tosi tosi tarkasti että mitä mulle sanotaan, että mitä se opettaja sanoo – – mä en tiedä miks se ei tartu mun päähän yhtään se mitä mulle sanotaan.*

*On just ollut välillä tosi vaikea, niinku hahmottaa tiettyjä asioita.*

*– – mä en pysty hahmottaa noit tehtäviä mitä mulle annetaan kauheen hyvin. Kun ne tuntuu tosi isoilta kokonaisuuksilta, ne on aina annettu isoiksi kokonaisuuksiksi. Mulla ei ole kykyä pilkkoo sitä ite.*

Opinnoissa ja koulunkäynnissä haasteita mainittiin yksittäisissä kouluaineissa, mutta myös esimerkiksi kirjoittamisessa ja omien ajatusten pukemisessa kirjalliseen muotoon.

*Musta tuntuu, et mulla on niin kun ajatus, mut sit mulla on joku seinä siinä sen mun ajatuksen ja sen paperin välissä ja mä en saa niinkun ulos. Ei niin kun. En mä tiää, se ei vaan tuu sieltä.*

### 8.1.3 Mielen hyvinvointi

Koetut haasteet olivat vaikuttaneet haastateltavien mielen hyvinvointiin. Haastateltavat kuvasivat monia vaikeita tunteita, kuten turhautuneisuutta, avuttomuutta ja häpeää. Kielteiset tunteet saattoivat joissain tilanteissa estää kysymästä lisäneuvoja. Myös kielteinen puhe itseään kohtaan oli vahvasti läsnä.

*Sit tulee itelle niin urpo olo, kun pitää kysyä semmoisia ihan simppeleitä juttuja monta monta kertaa.*

*– – niin sitten on alkanut hävettää sen verran että ei ole niinku viitsinyt koko ajan käydä kyselemässä lisätietoa ja varmistusta, että kai tää nyt varmasti on ja että ymmärsikö oikein.*

*– – tosi nopeesti lähtee tuomitsemaan itseensä ja sanomaan et noni et pystynyt tekemään totakaan ja et ymmärtänyt tätäkään.*

*En mä oo halunnut olla tällanen. – – Mä haluisin olla niinku, niinku muutkin. Haluisin pystyä tekemään asioita niinku muutkin.*

## 8.2 Tukikeinot

Haastateltavat kertoivat hyödylliseksi kokemistaan tavoista, kuten rutiineista omaa arkea ylläpitävänä keinona. Toisaalta haastatteluissa nousi esiin myös toive taidoista ja energiasta, joilla jaksaa arkea paremmin.

*No mulla menee yleensä paremmin silloin kun mulla on tietyt rutiinit niin kuin joka päivä mitä mä teen joka toistuu joka päivä, mä meen nukkuun samaan aikaan, herään samaan aikaan, syön samaan aikaan.*

*Mä toivoisin, että mulla olisi itellä sellaisia taitoi, et mä jaksaisin suoriutua arjesta paremmin – –.*

*– – et mä toivoisin et mulla olis enemmän energiaa, etten olisi niin väsynyt koko ajan.*

Mahdollisten diagnoosien selvittämistä sekä omien tukitarpeiden ja -keinojen kartoittamista ja sanoittamista pidettiin tärkeänä. Haastateltavat osoittivat motivaatiota mahdollisten oppimisvaikeuksien selvittämiseksi ja tuen saamiseksi. Aiemmin tukea oli joutunut kysymään usein. Jos tukea oli saanut, se ei aina ollut ollut riittävää tai oikeanlaista, tai se ei ollut tuntunut hyödylliseltä. Tiedon löytäminen tuen mahdollisuuksista koettiin vaikeaksi eikä tietoa erilaisista tuen muodoista ollut saatavilla keskitetysti. Tukea tarjoavista palveluista oli usein kuultu muilta tahoilta, kuten koulun kuraattorilta. Erilaisista arkea ja opiskelua tukevista menetelmistä oli myös otettu itse selvää, vaikka mikään niistä ei ollutkaan vielä tuntunut toimivalta.

*Se on vähän hankalaa, kun mä en ees tiedä millaista niinku tukee ois mahdollist saada tai millainen tuki olis hyödyllistä.*

*– – et kun mä meen kouluun, niin tietää, missä mä tuun tarviin tukea ja osaakin sanoa sen, missä mä tuun tarvitsee tukea.*

*Kyllä tukea on saanut, mutta sitä on aika monta kertaa joutunut kysymään tosi monta kertaa, ja just silleen ei lue tarkalleen yhdessä paikassa silleen tänne voi nyt mennä, kuulee yleensä muilta vasta. Et ite ei oikein osaa edes löytää sitä tukea kunolla.*

*Sain joo, mutta välillä tuntui siltä, että se ei ollut sitten ihan semmoista oikeanlaista, että siinä ei ehkä otettu niinku oikeita asioita niinku huomioon.*

*Kun mä oon tosi pitkään tehnyt kaikkia näitä itseaputekniikoita, et miten pystyt opiskella ja pystyt tekemään kotihommia. – – Mitkään niistä ei oo oikein toiminut.*

Tukea toivottiin yhdeltä nimetyltä henkilöltä, joka auttaisi tarvittaessa ja joka seuraisi edistymistä. Jo tieto hänen läsnäolostaan toisi turvan tunnetta. Tukea kaivattiin niin opiskelutehtäviin kuin mielen hyvinvointiin.

*Sit varmaan just se että tietäisi että olis ainakin se yksi paikka, johon voi mennä sit puhumaan ja kertomaan että tarvii apua ja et tälleen näin. Et tietää että on sitä tukea. Et on vaan se tieto. – – että joku tsekkaa välillä, että miten mulla menee ja mitä mä oon saanut aikaiseksi juttuja.*

*Joku tommonen tiedätsä. Ns. aikuinen.*

*No mä toivoisin et mä saisin koulult niin kun jotain tukiopettajaa tai jotain sellaista. Se auttais mua nois koulutehtävissä – –.*

*Että olisi helpompi ylittää niitä kynnyksiä. Ja saisi just tukea jotenkin siihen. Niinku jännityksen ja siihen että on OK niinku kysy apu ja varmistaa asioita niin se olisi semmoinen. Joku se helpottaisi varmasti tosi paljon.*

HEROa ja Kite-kurssia haastateltavat pitivät merkityksellisinä oman hyvinvoinnin ja jaksamisen kannalta. Ryhmätoimintaa pidettiin toimivana toimintamuotona etenkin siinä vaiheessa, kun ryhmäläiset olivat tulleet toisilleen tutuiksi. Ahdistavissa hetkissä ryhmä koettiin turvalliseksi ja nuorille annettiin tilaa rauhoittua. Kite-kurssi antoi myös kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja lisäsi itsetuntemusta.

## 9 Suunnitelma Kite-kurssille

Kite-kurssilaisten haastattelujen pohjalta nousi kolme toiminnallisiin haasteisiin liittyvää teemaa, joihin toimintaterapian ryhmäinterventiossa voidaan keskittyä: aikaansaaminen ja jaksaminen, tarkkaavuus ja hahmottaminen sekä mielen hyvinvointi. Teemojen pohjalta laadittiin suunnitelmarunko viidestä tapaamiskerrasta, jotka on esitelty taulukossa 4. Suunnitelma tehtiin Cole's seven steps -mallia soveltaen (ks. luku 4.4). Kite-kurssin muu päivittäinen ohjelma huomioiden jokainen kerta kestää yhden tunnin ja 45 minuuttia sisältäen noin 15 minuutin tauon. Aikataulussa on otettu huomioon tarve varata aikaa tilaan asettumiselle, tehtävien ohjeistusten huolelliselle läpikäymiselle sekä mahdollisten kotitehtävien käsittelylle. Jokaiselle tapaamiskerralle on suunniteltu 2–3 tehtävää. Nopeammille tehtävien tekijöille varataan pieniä lisätehtäviä itsenäiseen työskentelyyn. Tehtävien tekemiseen voidaan käyttää valmiita monisteita tai omaa vihkoa kurssilla sovitun käytänteen mukaisesti. On tärkeää huomata, että suunnitelmassa esitellyt tehtävät tulee arvioida nuorten toimintakyvyn ja tarpeiden näkökulmasta. Tarvittaessa tehtäviä muokataan käyttämällä kuhunkin ryhmään sopivia toiminnallisia menetelmiä.

Tapaamisen Cole's seven steps -mallin mukaisessa johdantovaiheessa nuorille annetaan mahdollisuus keskustella edellisellä kerralla heränneistä ajatuksista. Teemaan johdatellaan kertomalla tapaamisen harjoituksista ja niiden tavoitteista sekä aikataulusta. Tapaamisen aluksi voidaan tehdä myös esimerkiksi rentoutus- tai muu pieni harjoitus. Toimintavaiheessa tehdään ensimmäinen suunniteltu harjoitus. Myös ohjaaja osallistuu harjoituksen tekemiseen havainnoiden samalla ryhmän toimintaa. Jakamisen vaiheessa nuoret saavat kertoa tekemästään harjoituksesta. Jos vapaaehtoisia ei löydy, ohjaaja voi kertoa ensin omasta harjoituksestaan. Käsittelyvaiheessa keskustellaan vapaamuotoisesti harjoituksen herättämistä ajatuksista ja tunteista. Yleistämisen vaiheessa ohjaaja muodostaa keskustelun pohjalta muutaman periaatteen ja arvioi niitä harjoituksen tavoitteeseen nähden. Soveltamisen vaiheessa pohditaan yhteisesti, miten harjoituksessa opittuja asioita voi hyödyntää omassa arjessa. Jos aikaa jää, tehdään myös tapaamiskerralle suunniteltu toinen harjoitus ja käsitellään se edellä kuvatun mallin mukaan toimintavaiheesta alkaen. Yhteenvedtovaiheessa tapaamisen lopuksi ohjaaja tekee yhteenvedon tapaamisen harjoituksissa opituista asioista ja ryhmässä tapahtuneesta positiivisesta muutoksesta.

Suunnitelma on toteutettavissa kurssilla siinä vaiheessa, kun nuoret ovat tutustuneet toisiinsa ja ryhmän ohjaajiin, ja he kokevat olonsa turvallisiksi ryhmässä. Interventio on kuitenkin hyvä toteuttaa ennen kurssin puoliväliä, koska joistain harjoiteltavista menetelmistä, kuten Pomodoro-tekniikasta, on hyötyä kurssin aikana tehtävissä muissa harjoituksissa. Interventiokerrat pidetään noin kerran viikossa kurssin muu ohjelma huomioiden. Kun interventio tapahtuu alkuvuikon aikana, nuorilla on mahdollisuus palata käsiteltyyn aiheeseen viikon muina tapaamiskertoina. Ohjaajien tehtävänä on motivoida ja kannustaa ryhmäläisiä harjoitusten tekemiseen ja yhteiseen keskusteluun, edistää osaltaan hyväksyvän ja kiireettömän ilmapiirin muodostumista sekä huolehtia riittävästä tauotuksesta. Ryhmäintervention rinnalla pidetään yksilötapaamisia, joissa voidaan palata ryhmässä käsiteltyihin asioihin. Tällä tavoin nuorten yksilöllisiin tavoitteisiin voidaan vastata paremmin.

Interventiossa käsitellään vain joitain oppimista tukevia menetelmiä. Pidemmällä interventiojaksolla niihin on mahdollista tutustua laajemmin, mutta se edellyttää nuorten motivaatiota ja valmiutta vastaanottaa tietoa aiheeseen liittyen. Apuvälineiden ja uusien toimintamallien käyttöönotto edellyttää myös aikaa ja harjoittelua. Tämän vuoksi on tärkeää varmistaa, että nuoret tietävät, millaista tukea on saatavilla kurssin päättymisen jälkeen ja mistä löytää lisätietoa.

Interventiosuunnitelmassa on hyödynnetty Erilaisten oppijoiden liitto ry:n Oppimisen apuvälinekeskuksen, Nyyti ry:n Myötätuntomentoroinnin oppaan, psykoterapeutti Maaret Kallion Inhimillisiä kohtaamisia -teoksen sekä Mielenterveystalo.fi-sivuston materiaaleja. Lisätehtäviin on haettu ideoita eri internetlähteistä, kuten Suomen Mielenterveys ry:n ja Ryhmärenki.fi-sivustoilta sekä Toimintaterapeutit-Instagram-tililtä.

### Aikaansaaminen ja jaksaminen

Ensimmäisellä ja toisella tapaamiskerralla aiheena on aikaansaaminen ja jaksaminen. Ensimmäisenä harjoituksena tehdään **Ajankäyttö-harjoitus**. Mielenterveystalo.fi-sivuston (6. Tutki ajankäyttöäsi n.d.) harjoituksessa kirjataan arvio tämänhetkisestä ajankäytöstä vuorokauden tunteja kuvaavaan ympyrään. Tämän jälkeen pohditaan tyytyväisyyttä omaan ajankäyttöön. Tehtävän tavoitteena on auttaa hahmottamaan paremmin ajanhallintaa. (Mt.) Toisena harjoituksena esitellään **Tunne kuormittumisesi ja palautumisesi lähteet -harjoitus**. Tässä Kallion (2017) harjoituksessa jokainen kirjaa itsenäisesti paperille arjen kuormittavia ja palauttavia tekijöitä. Harjoituksen avulla tunnistetaan omia voimavaroja tukevia asioita. (Ks. Kallio 2017, 116–117; Myötätuntomentorointi 2021, 67.)

Toisen tapaamiskerran ns. lämmittelyharjoituksena tehdään **Check in – eli yhteyden luominen itseensä -harjoitus**. Tämän Kallion (2017) harjoituksen tavoitteena on vahvistaa hyväksyvää tietoa läsnäoloa rauhallisen rentoutuksen avulla (ks. Kallio 2017, 70–71; Myötätuntomentorointi 2021, 60–61). Ensimmäisenä varsinaisena harjoituksena tehdään **Arjen korjausliike -harjoitus**. Tässä Mielenterveystalo.fi-sivuston harjoituksessa pohditaan omaa elämää unen, vireyden, ruokailun ja liikkumisen suhteen, minkä jälkeen kirjataan ylös yksi toteutettavissa oleva pieni muutos (1. Perusasiat kuntoon n.d.). Kotitehtävänä nuoret saavat ottaa tämän muutoksen käyttöön seuraavan viikon ajaksi. Viimeiseksi tutustutaan **1-3-5-metodiin**. Tässä Erilaisten oppijoiden liitto ry:n Oppimisen apuvälinekeskuksen (Materiaalipankki n.d.) metodissa harjoitellaan tehtävien suunnittelua yhdelle päivälle. Metodin nimen mukaisesti yhdelle päivälle valitaan yhteensä yhdeksän tehtävää, joista yksi on isompi, kolme keskikokoista ja viisi pienempää tehtävää. (Mt.) Tapaamiskerralla nuoria pyydetään suunnittelemaan toimintaansa metodia soveltaen niin, että yhdeksän tehtävää ajoittuvat loppuviikolle.

## Tarkkaavuus ja hahmottaminen

Kolmannella ja neljännellä tapaamiskerralla käsitellään tukikeinoja tarkkaavuuden ja hahmottamisen vaikeuteen. Ensimmäiseksi tutustutaan **Mikä auttaa keskittymään? -harjoitukseen**. Tämän Mielenterveystalo.fi-sivuston harjoituksen tavoitteena on tunnistaa apukysymysten avulla, millainen ympäristö tukee omaa keskittymistä (6. Hyvä keskittymisympäristö n.d.). Toisena harjoituksena tehdään **Huomion keskittäminen -harjoitus**. Niin ikään Mielenterveystalo.fi-sivuston harjoituksessa valitaan valmiista listasta keskittymistä tukevia keinoja, joita harjoitellaan omassa arjessa yhden viikon ajan (3. Opi keskittymään oleelliseen n.d.).

Neljännän tapaamiskerran ensimmäisenä harjoituksena tutustutaan **Pomodoro-tekniikkaan**. Nuoria pyydetään etukäteen valitsemaan harjoitusta varten tehtävä, joka vaatii keskittymistä, kuten kirjan lukeminen, tiedon etsiminen internetistä, piirtäminen tai käsityö. Tämän Mielenterveystalo.fi-sivuston harjoituksen avulla harjoitellaan työskentelyn jaksottamista ja tauottamista, ja suunnitellaan, missä tekniikkaa voi käyttää omassa arjessaan (5. Opi jaksottamaan ja tauottamaan n.d.). Lopuksi tutustutaan kertausmielessä **viiteen keskittymisen keinoon** ja konkreettisiin keskittymistä tukeviin apuvälineisiin Erilaisten oppijoiden liitto ry:n Apuvälinekeskuksen (5 Keskittymisen keinoa n.d.) monisteen pohjalta.

## Mielen hyvinvointi

Viidennellä tapaamiskerralla teemana on mielen hyvinvointi. Lämmittelyharjoituksena tehdään **Ymmärrys yhteisestä ihmisyydestä -harjoitus**. Harjoituksen tavoitteena on osoittaa, että kaikilla on omat kokemuksensa, mutta kukaan ei ole niiden kanssa yksin (Laasala 2020, 65). Ensimmäisenä varsinaisena harjoituksena esitellään **Vahvuuksien tunnistaminen -harjoitus**. Tämän Mielenterveystalo.fi-sivuston harjoituksen avulla keskitetään huomio omiin hyviin puoliin kirjoittamalla niistä ylös muistiin (Huomaa hyvä itsessäsi n.d.). Viimeisenä harjoituksena tehdään **Mitä tehdä itseni soimaamisen sijaan? -harjoitus**. Harjoituksessa käydään läpi keinoja, joilla voi harjoitella kohtelemaan itseä myötätuntoisemmin (mt.).

## Lisätehtävät

Mikäli tapaamisilla jää aikaa, nuoret voivat tehdä itsenäisesti lisätehtäviä. Rauhallista tekemistä ovat internetistä löytyvien **värityskuvien värittäminen** tai oman tai yhteisen **käsityön tekeminen**.

**Pysähdytään-tehtävä** kehottaa pysähtymään ja keskittymään värittämiseen ja pohtimaan värittämisestä nousevia tuntemuksia (Hyvän mielen treenivihko 2020, 26). Paperiaskarteluun kuten **origameihin** tai **paperikirppuun** löytyy ohjeita internetistä (ks. esim. Origamien taitteluohjeita 2012, Paperikirppu 2024; Paperikirppu n.d.). Paperikirppua voi hyödyntää esimerkiksi tunnetaitotyökä-luna tai rauhoittumisen keinona kirjoittamalla siihen aiheeseen liittyviä viestejä ja kysymyksiä (Pa-perikirppu 2024). Nuori voi tehdä myös itselleen **soittolistan** esimerkiksi keskittymistä vaativiin ti-lanteisiin.

Taulukko 4. Suunnitelma Kite-kurssin ryhmätapaamisista

|    | <b>Aihe</b>                  | <b>Tavoite</b>                                                                                                                         | <b>Toiminnalliset menetelmät</b>                                                                      | <b>Välineet ja materiaalit</b>                                                                                                                          |
|----|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Aikaansaaminen ja jaksaminen | Ajanhallinnan keinojen harjoitteleminen<br>Kuormitusta aiheuttavien ja palautumista tukevien asioiden tunnistaminen                    | Ajankäyttö-harjoitus<br>Tunne kuormittumisesi ja palautumisesi lähteet -harjoitus                     | Kyniä, paperia ja kirjoituslustoja<br>Ajankäyttö ja Tunne kuormittumisesi ja palautumisesi lähteet -monisteet                                           |
| 2. | Aikaansaaminen ja jaksaminen | Tietoisien ja hyväksyvän läsnäolon vahvistaminen<br>Pienen muutoksen suunnitteleminen arkeen<br>Tekemisen suunnittelemisen harjoittelu | Check in – eli yhteyden luominen itseseen -harjoitus<br>Arjen korjausliike -harjoitus<br>1-3-5-metodi | Kyniä, paperia ja kirjoituslustoja<br>Check in – eli yhteyden luominen itseseen -harjoituksen ohjeistus<br>Arjen korjausliike ja 1-3-5-metodi-monisteet |
| 3. | Tarkkaavuus ja hahmottaminen | Keskittymiseen vaikuttavien asioiden tunnistaminen<br>Keskittymisen keinojen harjoitteleminen                                          | Mikä auttaa keskittymään? -harjoitus<br>Huomion keskittäminen -harjoitus                              | Kyniä, paperia ja kirjoituslustoja<br>Mikä auttaa keskittymään? ja Huomion keskittäminen -monisteet                                                     |

(jatkuu)

Taulukko 4. Suunnitelma Kite-kurssin ryhmätapaamisista (jatkuu)

|    | <b>Aihe</b>                  | <b>Tavoite</b>                                                                                                                                             | <b>Toiminnalliset menetelmät</b>                                                                                                        | <b>Välineet ja materiaalit</b>                                                                                                                                                  |
|----|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4. | Tarkkaavuus ja hahmottaminen | Työskentelyn jaksottamisen ja tauottamisen harjoittelu<br>Keskittymisen keinojen kertaaminen<br>Keskittymisen ja ajanhallinnan apuvälineisiin tutustuminen | Pomodoro-harjoitus<br>5 keskittymisen keinoa                                                                                            | Kyniä, paperia ja kirjoituslustoja<br>Vastamelukuulokkeita ja korvatulppia<br>Hypistely- ja stressileluja<br>Time Timer -kello<br>Pomodoro ja 5 keskittymisen keinoa -monisteet |
| 5. | Mielen hyvinvointi           | Jaetun yhteisen ihmisyyden kokemuksen tunnistaminen ryhmässä<br>Myötätuntoisuus itseä kohtaan<br>Omien hyvien puolien tunnistaminen                        | Ymmärrys yhteisestä ihmisyydestä -harjoitus<br>Mitä tehdä itseni soimaamisen sijaan? -harjoitus<br>Vahvuuksien tunnistaminen -harjoitus | Kyniä, paperia ja kirjoituslustoja<br>Ymmärrys yhteisestä ihmisyydestä -harjoituksen ohjeistus<br>Mitä tehdä itseni soimaamisen sijaan? ja Vahvuuksien tunnistaminen -monisteet |

## 10 Pohdinta

### 10.1 Tutkimuksen tulosten tarkastelu

Diagnosoidut ja itse koetut oppimisvaikeudet ovat varsin yleisiä, joten on todennäköistä, että toimintaterapeutti kohtaa työssään erilaisia oppijoita. Kirjallisuuskatsauksen mukaan toiminnalliset haasteet ovat tyypillisiä opintojen ja työelämän ulkopuolella olevien erilaisten oppijoiden arjessa. Oppimisvaikeudet voivat vaikuttaa myös psyykkiseen hyvinvointiin ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Opinnoissa vaikeudet voivat näkyä mm. tehtävien tekemisen hitautena, heikompana opintomenestyksenä ja alhaisempana koulutustasona, mikä edelleen vaikuttaa kielteisesti työllistymiseen. Oppimisvaikeuksien kuntoutuksessa on siis kyse laajasta kokonaisuudesta.

Tutkimukseen osallistuneilla haastateltavilla oli vahva kokemus oppimisvaikeuksista. Oppimisvaikeuksia ei ollut kuitenkaan tunnistettu riittävän varhain. Korkeamäki ja muut (2015, 10) totesivat, että jos oppimisvaikeutta ei tunnisteta, tuki voi jäädä riittämättömäksi. Näin myös haastateltavat olivat kokeneet. Heille oli peruskoulun aikana tarjottu tukea, mutta se ei ollut ollut riittävää tai tuntunut oikeanlaiselta. Peruskoulun jälkeen haasteet olivat saattaneet lisääntyä entisestään. Nukarin (2021) mukaan näin voi käydä siirryttäessä jatko-opintoihin. Myös Korhosen (2021) mukaan oppimisvaikeudet vaikuttavat usein vielä aikuisiällä.

Oppimisvaikeudet vaikuttavat erilaisten oppijoiden elämään monin tavoin (Ahonen & Haapasalo 2008, 490; Siitonen & Sarsama 2023). Tämä nousi esiin myös haastatteluissa. Osa haastateltavista kuvasi vaikeuksia yksittäisissä kouluaineissa. Vaikeudet näkyivät myös tarkkaavuuden, keskittymisen, hahmottamisen, muistitoimintojen, toiminnanohjauksen sekä uusien taitojen omaksumisen haasteina. Osa haasteista voi olla seurausta oppimisvaikeuksista, osa puolestaan jo itsessään oppimisvaikeuksia (ks. Ahonen & Haapasalo 2008, 497–498; Aikuisten lukivaikeuteen... 2023; Korhonen 2021; Korkeamäki ym. 2015, 12; Lyytinen 2022; Nukari 2021; Närhi ym. 2021, 350–351).

Kuten Rinne ja muut (2021, 24) totesivat, korkea-asteen opinnoissa tulee opiskella aiempaa itsenäisemmin ja omaksua laajoja tietomääriä. Myös haastatteluissa ilmeni, että laajat opintokokonaisuudet aiheuttivat haasteita. Toiveena esitettiin avun saaminen muun muassa kokonaisuuksien pilkkomiseen pienempiin osiin. Korkeamäen ja Vuorennon (2021, 38) mukaan opiskelijoiden tulee

usein olla oma-aloitteisia saadakseen tukea. Haastateltavat kertoivatkin avun saamisen vaikeudesta. Erityisen tärkeänä haastateltavat pitivät sitä, että he saisivat tukea yhdestä nimetystä paikasta. Myös Korkeamäki ja Vuorento (2021, 33–34) sekä Nukari (2021) toivat tämän esiin julkaisuissaan. Haastateltavat kertoivat myös työelämään liittyvistä haasteista. Sopivaa työpaikkaa ei ollut löytynyt yrityksistä huolimatta tai työssä pysymisessä oli ollut vaikeuksia. Samanlaisia haasteita kuvattiin myös kirjallisuudessa (ks. Ahonen ja Haapasalo 2008, 503; De Beery m. 2014, 17).

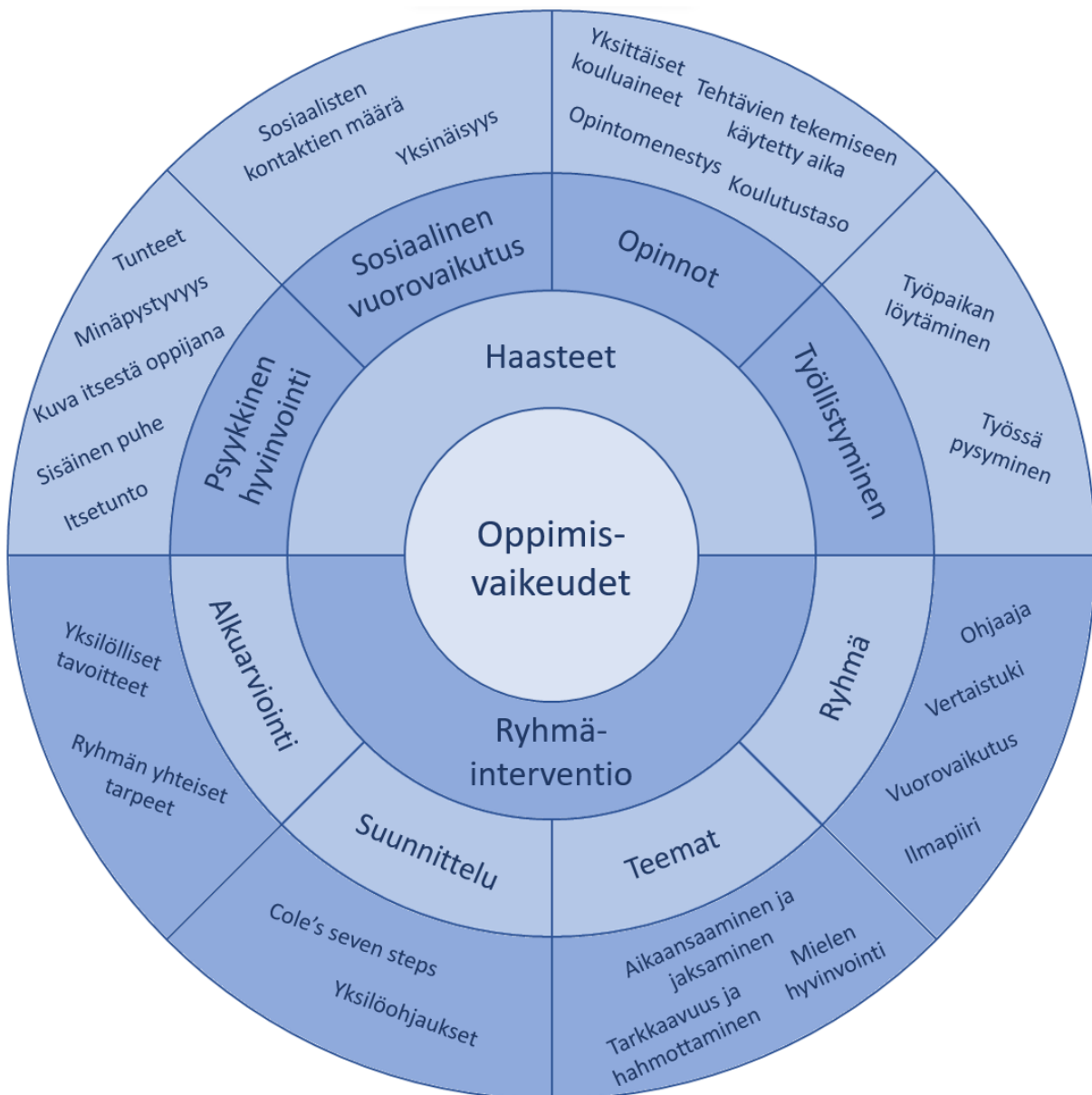
Monien julkaisujen mukaan oppimisvaikeudet voivat vaikuttaa psyykkiseen hyvinvointiin ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen (ks. Ahonen ym. 2021, 24; Aro ym. 2018, 71; Lyytinen 2023; Nukari 2021; Peura 2022; Rinne ym. 2021, 29–32). Haastatteluissa tämä tuli ilmi haastateltavien erilaisina vaikeina tunteina, kielteisenä puheena itseään kohtaan sekä kertomuksina sosiaalisten kontaktien vähydestä. Haastateltavilla oli kaiken kaikkiaan kielteinen kuva itsestään oppijana. Myös Nukari (2021) sekä Korkeamäki ja muut (2015, 11) totesivat, että vaikutukset itsetuntoon ja käsitykseen itsestä oppijana voivat näkyä vielä aikuisiällä.

Korkeamäen ja Vuorenon (2021, 25) mukaan erilaiset oppijat luottavat muita opiskelijoita vähemmän tulevaisuuteen. Haastatteluissa oli kuitenkin havaittavissa toiveikkuutta siitä, että ongelmiin on löydettävissä ratkaisuja erilaisten tukikeinojen ja apuvälineiden avulla. Keskeisenä syynä toiveikkuuteen näyttäytyi tuen piiriin pääseminen aiemmista huonoista kokemuksista ja opintojen keskeytyksistä huolimatta. Toiveikkuuden säilyminen edellyttää kuitenkin tuen palveluiden jatkuvuutta.

Toimintaterapiaprosessin toteutumiseksi ei tarvita diagnoosia oppimisvaikeudesta, vaan syyksi riittää koettu vaikeus ja sen vaikutus yksilön arkeen. Opintojen ja työelämän ulkopuolella olevia erilaisia oppijoita voidaan tukea ryhmäinterventiolla, jossa otetaan huomioon alkuarvioinnissa esiin nousevat ryhmän yhteiset tarpeet sekä osallistujien yksilölliset tavoitteet ja käsitys itsestä oppijana. Ryhmäintervention suunnittelussa voidaan hyödyntää Cole's seven steps -mallia, jonka mukaan tapaamisen aikana tulee varsinaisen toiminnan lisäksi keskustella harjoituksen herättämistä ajatuksista ja tunteista ja siitä, miten tapaamisella opitut asiat siirretään konkreettisesti omaan arkeen. Yksilöohjauksilla tuetaan tavoitteiden saavuttamista ryhmätapaamisten rinnalla.

Opinnäytetyössä suunnitellussa ryhmäinterventiossa käsiteltäviksi aiheiksi valittiin haastatteluissa esiin nousseet teemat, eli aikaansaaminen ja jaksaminen, tarkkaavuus ja hahmottaminen sekä mielen hyvinvointi, jotka olivat samankaltaisia kirjallisuudessa kuvattuihin haasteisiin verrattuna. Interventioon valitut harjoitukset herättelevät nuoria pohtimaan muun muassa omaa ajankäyttöään ja arkeaan. Toimivat rutiinit, palautumiskeinot, toiminnan suunnittelun taidot ja keskittymisen metodit tukevat oppimista. Tärkeää on kuitenkin kiinnittää huomiota myös mielen hyvinvointiin, omiin vahvuuksiin ja itsemyyötätuntoon. Erilainen oppija ei välttämättä ole valmis omaksumaan uusia toimintatapoja tai ottamaan käyttöön oppimisen apuvälineitä, mikäli hänen minäpystyvyytensä on heikko. Ohjaajan ja ryhmän osallistujien välisellä vuorovaikutuksella ja turvallisella ilmapiirillä on iso merkitys ryhmäinterventiossa. Etenkin, jos ryhmäläisillä on samankaltaisia haasteita, he voivat parhaimmillaan saada toisiltaan vertaistukea esimerkiksi erilaisiin kompensatiokeinoihin ja vaikeiden tunteiden käsittelyyn.

Opinnäytetyön kehittämistyön tavoitteena oli tuoda HEROn Kite-kurssille toimintaterapian näkökulmaa hyödyntäen keinoja, joilla kurssilla opittavat taidot ja menetelmät siirtyvät osaksi arkea, opintoja ja työssäkäyntiä. Tutkimuksen edetessä huomattiin, että oppimisvaikeuksien kuntoutuksessa ei ole kyse pelkästään opiskelu- ja työskentelystrategioiden ja oppimisen apuvälineiden käytön omaksumisesta, vaan myös psyykkisen hyvinvoinnin ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tukemisesta. Kuviossa 1 on kuvattu niin oppimisvaikeuksista aiheutuvia haasteita kuin ryhmäinterventiossa huomioitavia asioita.



Kuvio 1. Oppimisvaikeuksiin liittyvät haasteet ja ryhmäinterventio

Oppimisvaikeuksien vaikutuksen arvioiminen asiakkaan toimintakykyyn voisi kuulua toimintaterapeutin työnkuvaan laajemminkin esimerkiksi päiväkotij- ja kouluympäristössä sekä työelämässä. Niin varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, toisen ja korkea-asteen oppilaitoksissa kuin työterveydessä työskentelevät toimintaterapeutit mahdollistaisivat yksilöllisen, oikea-aikaisen ja pitkäkestoisen tuen sekä toissijaisten haasteiden ennaltaehkäisyn. Tuki tapahtuisi asiakkaan toimintaympäristössä ja auttaisi myös nivelvaiheissa siirryttäessä esimerkiksi peruskoulusta jatko-opintoihin ja edelleen työelämään. Toimintaterapeutti voi myös arvioida oppimis- ja työskentely-

ympäristöä sekä ohjata asiakkaan lähipiiriä ja hänen kanssaan työskenteleviä muita ammattilaisia antaen tietoa oppimisvaikeuksista, oppimista tukevista menetelmistä ja apuvälineistä.

## 10.2 Luotettavuus

Tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena. Sen laatuun vaikuttavat tutkimussuunnitelma, sopiva tutkimusasetelma ja hyvin tehty raportointi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 149, 163.) Yksi näkökulma laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin on vakuuttavuus. Vakuuttavassa tutkimuksessa tutkija toimii avoimesti tutkimusmenetelmien, aineiston ja tulkinnan suhteen. (Toikko & Rantanen 2009, 123.) Opinnäytetyössä vakuuttavuuteen tähdättiin huolellisella ja yksityiskohtaisella tutkimussuunnitelmalla ja tutkimuksen raportoinnilla.

Toikon ja Rantasen (2009) mukaan myös tulosten käyttökelpoisuus lisää kehittämistoiminnan luotettavuutta. Tulosten tulisi siis olla tosia, mutta myös hyödyllisiä ja siirrettäviä muihin konteksteihin. (Toikko & Rantanen 2009, 125.) Opinnäytetyön kehittämistyön tuloksena syntynyt toiminnallisten haasteiden tukemiseen keskittyvä ryhmänohjauskokonaisuus on käytettävissä niin HEROn Kite-kurssilla kuin muissa eri kontekstien ryhmäinterventioissa. Toisaalta koska tutkimusjoukko eli haastateltavien lukumäärä jäi pieneksi, teemahaastattelujen tulokset eivät ole sellaisenaan yleistettävissä.

Huolellinen ennakkovalmistautuminen teemahaastatteluihin parantaa tutkimuksen laatua (Hirsjärvi ym. 2012, 206). Kite-kurssilaisten haastatteluihin valmistauduttiin perehtymällä kattavasti oppimisvaikeuksia koskevaan teoretietoon (luku 3). Tämä kuvaileva kirjallisuuskatsaus toimi laajana ja monipuolisena perustana kehittämistyölle. Se sisälsi niin kotimaisia kuin ulkomaisia tutkittuun tietoon perustuvia pääosin tuoreita lähteitä. Varsinaisia oppimisvaikeuksia ja toimintaterapiaa yhdistäviä lähteitä ei löytynyt toivotulla tavalla. Sen sijaan muiden tieteenalojen tutkimustuloksia ja artikkeleita oppimisvaikeuksista löytyi hyvin. Toimintaterapia perustuu toiminnantieteeseen, mutta sen takaa löytyy myös muiden tieteenalojen teoriataustaa (Toimintaterapia n.d.). Tämän vuoksi muiden alojen tutkimusten tuloksia voidaan hyödyntää myös toimintaterapiassa.

Tutkimuksen laatua lisää myös ennakkoon suunniteltu haastattelurunko (Hirsjärvi & Hurme 2010, 184). Teemahaastattelun haastattelurunko laadittiin tutkimuskysymysten pohjalta (liite 5). Haas-

tattelurunko ohjasi haastattelujen etenemistä ja varmisti, että kaikki suunnitellut aihealueet käsiteltiin haastattelutilanteessa. Jokaisessa haastattelussa esitettiin kuhunkin tilanteeseen sopivia lisäkysymyksiä. Kysymyksiä olisi voinut suunnitella etukäteen vielä laajemmin, tosin kaikkiin lisäkysymyksiin ei ole mahdollista varautua. Haastattelu olisi silloin voinut myös muistuttaa enemmän strukturoitua haastattelua, mikä olisi ollut suunniteltua joustamattomampi haastattelutapa. Puolistrukturoitu haastattelu mahdollisti vuorovaikutteisen keskustelun ennalta määritellyistä aihealueista.

Muita haastattelun laatuun vaikuttavia tekijöitä ovat haastattelijan taito ja kokemus sekä toimivat työvälineet ja riittävä äänenlaatu tallenteissa (Hirsjärvi & Hurme 2010, 184). Haastattelu on toimintaterapeutin keskeinen työmenetelmä, jota harjoitellaan osana toimintaterapian opintoja. Varmuutta haastatteluun toi myös aiempi haastattelukokemus. Puhelimen ääninauhurisovelluksen käyttöä harjoiteltiin ennen haastatteluja ja sen toimivuus tarkistettiin jokaisen haastattelun aluksi. Äänen kuuluvuus varmistettiin asettamalla puhelimen mikrofoni riittävän lähelle haastateltavaa. Äänenlaatua olisi kuitenkin voinut parantaa erillisellä mikrofonilla ja haastatteluihin tarkoitetulla erillisellä nauhurilla. Sopivia lainattavissa olevia välineitä ei kuitenkaan löydetty etsinnöistä huolimatta.

Haastattelujen luotettavuuden lisäämiseksi litterointi aloitettiin samana päivänä ja viimeisteltiin viimeistään seuraavana päivänä haastattelusta. Jotta kysymysten muotoilun ja haastattelijan muun puheen vaikutusta voidaan arvioida, myös haastattelijan puheenvuorot litteroidaan (Ruusu-vuori & Tiittula 2017, 57). Tämän vuoksi jokainen haastattelu litteroitiin sanasta sanaan sekä haastateltavan että haastattelijan osalta. Kasvokkain tapahtuneet haastattelut litteroitiin käsin. Etänä toteutuneen haastattelun litterointi tapahtui automaattisesti Microsoft Teams -sovelluksen teksti-tallenteen avulla. Kaikki litteroinnit tarkistettiin käymällä tallenteet vielä kertaalleen läpi.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan pohtia myös reliabiliteetin ja validiteetin näkökulmasta. Ne ovat yleisimmin käytettyjä määrällisessä tutkimuksessa, mutta sovellettavissa myös laadulliseen tutkimukseen. Kun saadaan sama tulos kahdella eri tutkimuskerralla, kahden eri tutkijan tutkima tai kahdella eri tutkimusmenetelmällä, puhutaan reliabiliteetista eli luotettavuudesta. Tällöin tutkimus on siis toistettavissa ja antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Validiteetti puolestaan tarkoittaa tutkimuksen pätevyyttä. Validiteetin ollessa korkea tutkimusmenetelmä mittaa juuri

mittauksen kohteena ollutta asiaa. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 186; Hirsjärvi ym. 2012, 231; Toikko & Rantanen 2009, 122–123.)

Opinnäytetyössä tutkimuksen reliabiliteettia on vaikea arvioida, koska haastattelu toteutettiin vain kerran yhden haastattelijan toimesta. Ei voida siis tietää, olisivatko haastatteluun osallistuneet nuoret vastanneet kysymyksiin samalla tavalla toisella haastattelukerralla, toisen haastattelijan haastattelemana tai kysyttäessä kyselylomakkeella. Validiteettiin vaikuttivat kysymyksenasettelut ja se, tulkitsivatko haastateltavat kysymykset niin kuin oli suunniteltu. Haastatteluissa yritettiin myös olla esittämättä johdattelevia kysymyksiä. Esimerkiksi kysymys ”Miten haasteet ovat vaikuttaneet mielialaasi” tekee oletuksen siitä, että haasteilla on ollut vaikutusta. Sen sijaan vähemmän johdatteleva ja siten validimpi kysymys on ”Ovatko haasteet vaikuttaneet mielialaasi?”.

### 10.3 Eettisyys

Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry:n laatimien Toimintaterapeuttien ammattieettisten ohjeiden (n.d.) mukaan toimintaterapeutti huolehtii asiakkaan kuulluksi tulemisesta, kunnioittaa asiakasta ja huolehtii vaitiolovelvollisuudesta. Vaikka ammattieettisissä ohjeissa viitataan asiakkaasta puhuttaessa toimintaterapiasuhteeseen, samoja periaatteita voidaan noudattaa myös tutkimustyössä. Myös tutkimuseettinen neuvottelukunta muistuttaa, että tutkijan tulee kunnioittaa tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta eikä hän saa aiheuttaa heille vahinkoa tai haittaa (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2023, 13; Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarvointi Suomessa 2019, 7–8). Haastateltavien kuulluksi tulemistä ja kunnioittamista tavoiteltiin kiireettömällä ja myötätuntoisella ilmapiirillä. Opinnäytetyöprosessin aikana saatujen asiakkaisiin liittyvien tietojen salassapitovelvollisuudesta sovittiin toimeksiantajan kanssa suullisesti ennen haastatteluja.

Tutkimus- ja julkaisutoiminnassa toimintaterapeutti toimii eettisten ja lainsäädännöllisten periaatteiden mukaan (Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet n.d.). Tutkija huolehtii tutkimukseen liittyvistä luvista, suostumuksista ja eettisestä ennakkoarvioinnista ennen tutkimuksen aineistonkeruuvaihetta. Tutkittavien henkilöiden tulee voida luottaa tutkijaan ja itse tutkimukseen, ja heidän tulee saada kirjallisesti riittävästi tietoa tutkimuksesta, siihen osallistumisesta ja aineiston käsittelystä ja säilyttämisestä. Tutkittavalta tulee saada suostumus tutkimukseen osallistumiseen ja

hän saa halutessaan jäädä pois kesken tutkimuksen ilman seurauksia. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2023, 13; Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa 2019, 7–8.) Suostumus tutkimukseen on hyvä pyytää tallennettavalle ääni- tai videotallenteelle (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 425).

Opinnäytetyön tutkimuslupa allekirjoitettiin syyskuussa 2023 toimeksiantajan, Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinnäytetyön ohjaajan ja opinnäytetyön tekijän toimesta. Haastateltavat saivat tietoa opinnäytetyöstä, haastattelusta ja haastatteluaineiston käsittelystä, säilyttämisestä ja tuhoamisesta haastattelun saatekirjeessä (liite 3) ja suostumuslomakkeessa (liite 4). Nämä asiat käytiin läpi vielä suullisesti haastattelun alussa. Kasvokkain tavatuilta haastateltavilta pyydettiin allekirjoitus suostumuslomakkeeseen (liite 4), jossa kysyttiin lupaa myös haastattelun tallentamiselle. Lupa varmistettiin myös suullisesti äänitallenteelle. Microsoft Teamsissa toteutetussa etähaastattelussa lupa pyydettiin allekirjoituksen sijaan suullisesti videotallenteelle. Opinnäytetyön tutkimusasetelma ei edellyttänyt eettistä ennakkoarviointia.

Eettisestä näkökulmasta haastateltavien informoinnin lisäksi keskeistä on tunnistetietojen käsittely (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 413). Tutkimusaineiston anonymisoinnista huolehditaan muun muassa muuttamalla tunnistetiedot toiseksi tai poistamalla ääni- ja videotallenteet. Tunnistetiedoilla tarkoitetaan esimerkiksi henkilön nimeä, ammattia ja asuinpaikkaa. Anonyymista haastattelusta haastateltavaa ei voi tunnistaa. (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 418–419.) Haastatteluaineistosta poistettiin kaikki tunnistetiedot ja aineisto tuhottiin luvatusi joulukuussa 2023. Tutkimuksen raporttiin sisällytettyihin haastatteluotteisiin ei liitetty tunnistetta (H1, H2 ja H3) anonymisoinnin varmistamiseksi. Tunnisteiden avulla haastatteluotteet olisivat mahdollisesti olleet yhdistettävissä haastateltaviin, koska osa haastateltavista ja haastattelujen ajankohdista oli HEROn henkilöstön ja muiden Kite-kurssilaisten tiedossa.

Haastattelu on aina vuorovaikutustilanne. Haastattelija osoittaa olevansa läsnä ja tukee haastateltavaa kysymyksiin vastaamisessa. Haastattelijan kannustuksella on vaikutusta etenkin tilanteissa, joissa haastateltava epäröi vastaustaan. (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 54–55.) Haastattelijan toiminnalla on siis eettisestä näkökulmasta tärkeä rooli luottamuksen muodostumisessa ja siinä, että haastateltava haluaa ja uskaltaa kertoa kokemuksistaan. Tässä tutkimuksessa haastattelutilanne

haluttiin luoda haastateltaville miellyttäväksi ja turvalliseksi. Haastattelut järjestettiin rauhallisessa suljetussa tilassa ajankohtana, joka ei häirinnyt merkittävästi Kite-kurssille osallistumista. Haastateltaville korostettiin, ettei kysymyksiin ole oikeita tai väärä vastauksia, ja että vastauksia voi miettiä rauhassa ilman kiirettä. Haastateltavat kertoivat varsin avoimesti haasteistaan, mikä voidaan tulkita luottamuksen merkiksi.

#### **10.4 Johtopäätökset ja jatkosuositukset**

Opinnäytetyö tarjoaa tärkeää tietoa ja näkökulmia oppimisvaikeuksista, niiden vaikutuksesta erilaisten oppijoiden arkeen sekä toimintaterapian mahdollisuuksista tukea erilaisia oppijoita ryhmäintervention avulla. Opinnäytetyössä suunniteltu ryhmäinterventio on yksi tapa tukea erilaisia oppijoita arjen haasteissa. Suunnitelmarunkoa pilotoidaan Kite-kurssilla kevään 2024 aikana, ja sitä voidaan kehittää edelleen saatujen kokemusten pohjalta tulevilla HEROn kursseilla. Kehittäminen voi pitää sisällään muun muassa uusien interventiomenetelmien kokeilemista ja palautteen keräämistä osallistujilta. Suunnitelmaa voidaan soveltaa myös muissa vastaavissa yhteyksissä osallistujien yksilölliset tavoitteet ja toimintakyky huomioiden. Keskeistä on Cole's seven steps -mallin hyödyntäminen huolellisen alkuarvioinnin pohjalta. Suunnitelman kehittäminen ja toteuttaminen moniammatillisessa yhteistyössä antaa uusia, arvokkaita näkökulmia.

Opinnäytetyön tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että toimintaterapiaa ja oppimisvaikeuksia yhdistävää tutkimusta tarvitaan enemmän. Laajemmalla tutkimusjoukolla olisi mahdollista saada tarkempaa tietoa erilaisten oppijoiden kokemista arjen haasteista, mikä parantaisi tutkimustulosten yleistettävyyttä. Olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin myös sitä, millaisia keinoja toimintaterapiassa on käytetty erilaisten oppijoiden tukena, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet positiivisesti opinnoissa ja työelämässä pärjäävien erilaisten oppijoiden arkeen, ja mikä on toimintaterapeutin rooli oppimisvaikeuksien parissa työskentelevässä moniammatillisessa yhteistyössä. Näillä jatkosuosituksilla on mahdollista saada syvällisempää ymmärrystä toimintaterapian vaikutuksesta oppimisvaikeuksien kuntoutuksessa.

## Lähteet

1. Perusasiat kuntoon. N.d. Mielenterveystalo.fi-verkkosivusto. Viitattu 26.11.2023.  
<https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/nuorten-keskittymisvaikeuksien-omahoito-ohjelma/1-perusasiat-kuntoon>.
3. Opi keskittymään oleelliseen. N.d. Mielenterveystalo.fi-verkkosivusto. Viitattu 26.11.2023.  
<https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/nuorten-keskittymisvaikeuksien-omahoito-ohjelma/3-opi-keskittymaan-oleelliseen>.
- 5 Keskittymisen keinoa. N.d. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n verkkosivusto. Viitattu 9.10.2023.  
<https://www.eoliitto.fi/valineita-keskittymiseen/>.
5. Opi jaksottamaan ja tauottamaan. N.d. Mielenterveystalo.fi-verkkosivusto. Viitattu 26.11.2023.  
<https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/nuorten-keskittymisvaikeuksien-omahoito-ohjelma/5-opi-jaksottamaan-ja-tauottamaan>.
6. Hyvä keskittymisympäristö. N.d. Mielenterveystalo.fi-verkkosivusto. Viitattu 26.11.2023.  
<https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/nuorten-keskittymisvaikeuksien-omahoito-ohjelma/6-hyva-keskittymisymparisto>.
6. Tutki ajankäyttöäsi. N.d. Mielenterveystalo.fi-verkkosivusto. Viitattu 12.12.2023.  
<https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/itsetunto-ja-identiteettipulmien-omahoito-ohjelma/6-tutki-ajankayttoasi>.
- About Occupational Therapy. N.d. World Federation of Occupational Therapist WHOT -liiton verkkosivusto. Viitattu 9.12.2023. <https://wfot.org/about/about-occupational-therapy>.
- ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). 2019. Duodecim Käypä hoito -suositus. Julkaistu 4.4.2019. Viitattu 15.1.2024. <https://www.kaypahoito.fi/hoi50061>.
- Ahonen, T., Aro, M., Aro, T., Lerkkanen, M.-K. & Siiskonen, T. 2021. Kehityksen yksilöllisyyden ymmärtäminen ja oppimisvaikeudet. Julkaisussa Oppimisen vaikeudet. Toim. T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-K. Lerkkanen & T. Siiskonen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 22–39.
- Ahonen, T. & Haapasalo, S. 2008. Oppimisvaikeudet. Julkaisussa Kuntoutus. Toinen painos. Toim. P. Rissanen, T. Kallanranta & A. Suikkanen. Helsinki: Duodecim, 489–506.
- Ahonen, T., Kere, J. & Parviainen, T. 2021. Oppimisvaikeuksien perinnöllinen ja neurokognitiivinen tausta. Julkaisussa Oppimisen vaikeudet. Toim. T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-K. Lerkkanen & T. Siiskonen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 102–127.
- Aikuisten lukivaikeuteen merkittävää tukea kuntoutuksesta. 2023. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n blogi. Julkaistu 28.6.2023. Viitattu 24.8.2023. <https://www.eoliitto.fi/2023/06/28/aikuisten-lukivaikeuteen-merkittavaa-tukea-kuntoutuksesta/>.

Arbesman, M. & Logsdon, D. W. 2011. Occupational therapy interventions for employment and education for adults with serious mental illness: a systematic review. 65, 3, 238–46. Viitattu 10.8.2023. <https://janet.finna.fi/>, CINAHL Ultimate.

Aro, T., Ahonniska-Assa, J., Aro, M. & Ahonen, T. 2021. Oppimisen vaikeuksien tunnistaminen ja arviointi. Julkaisussa Oppimisen vaikeudet. Toim. T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-K. Lerkkanen & T. Siiskonen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 40–64.

Aro T., Eklund, K., Eloranta, A.-K., Närhi, V., Korhonen, E., & Ahonen, T. 2018. Associations Between Childhood Learning Disabilities and Adult-Age Mental Health Problems, Lack of Education, and Unemployment. *Journal of Learning Disabilities*, 52, 1, 71–83. Viitattu 18.8.2023. <https://janet.finna.fi>, SAGE Journals Premier 2022.

Arola, M. 2023. Mitä työikäiset ajattelevat jatkuvasta oppimisesta ja mitä väliä sillä on? Jatkuvan oppimisen ja työllisyyden palvelukeskuksen blogi. Julkaistu 10.1.2023. Viitattu 28.8.2023. <https://www.jotpa.fi/fi/ajankohtaista/kirjoitukset/mita-tyoikaiset-ajattelevat-jatkuvasta-oppimisesta-ja-mita-valia-silla>.

Cole, M. 2018. *Group Dynamics in Occupational Therapy. The Theoretical Basis and Practice Application of Group Intervention*. 5<sup>th</sup> edition. Thorofare, NJ: Slack Incorporated. Viitattu 30.1.2024. <https://janet.finna.fi>, EBSCOhost Ebooks.

De Beer, J., Engels, J., Heerkens, Y. & van der Klink, J. 2014. Factors influencing work participation of adults with developmental dyslexia: A systematic review. *BMC Public Health*, 14, 77, 1–22. Viitattu 18.8.2023. <https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-14-77>.

Désiron, H. A. M., de Rijk, A., Van Hoof, E. & Donceel, P. 2011. Occupational therapy and return to work: a systematic literature review. *BMC Public Health* 11, 1-14. Viitattu 14.8.2023. <https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-11-615>.

Dufva, M. & Rekola, S. 2023. Megatrendit 2023. Sitran julkaisu. Viitattu 8.6.2023. <https://www.sitra.fi/julkaisut/megatrendit-2023/>.

Eloranta, A.-K. 2019. *A Follow-up Study of Childhood Learning Disabilities. Pathways to Adult-age Education, Employment and Psychosocial Wellbeing*. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Viitattu 17.6.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7948-5>.

Haapakoski, K., Åkerblad, L., Tolvanen, A. & Mäntysaari, M. 2020. Kelan työllistymistä edistävä ammatillinen kuntoutus. Palvelun toimivuuden edellytykset. Sosiaali- ja terveysturvan raportteja. Viitattu 16.8.2023. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/313705/Raportteja22.pdf>.

Hakkarainen, A., Holopainen, L., & Savolainen, K. 2016. The impact of learning difficulties and socioemotional and behavioural problems on transition to postsecondary education or work life in Finland: A five-year follow-up study. *European Journal of Special Needs Education*, 31, 2, 171–186. Viitattu 21.8.2023. <https://helka.helsinki.fi>, lehtihaku.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. 15.–17. painos. Helsinki: Tammi.

Huomaa hyvä itsessäsi. N.d. Mielenterveystalo.fi-verkkosivusto. Viitattu 26.11.2023.  
<https://www.mielenterveystalo.fi/fi/omahoito/keskittymisvaikeuksien-omahoito-ohjelma/huomaa-hyva-itsessasi>.

Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2023. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. Viitattu 20.6.2023. [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf).

Hyvän mielen treenivihko. 2020. Helsinki: MIELI Suomen Mielenterveys ry. Viitattu 16.1.2024.  
[https://mieli.fi/wp-content/uploads/2021/07/hyvan\\_mielen\\_treenivihko.pdf](https://mieli.fi/wp-content/uploads/2021/07/hyvan_mielen_treenivihko.pdf).

Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Toinen, uudistettu painos. Viitattu 20.6.2023. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf).

Järvikoski, A., Takala, E.-P., Juvonen-Posti, P. & Härkäpää, K. 2018. Työkyvyn käsite ja työkykymallit kuntoutuksen tutkimuksessa ja käytännössä. Sosiaali- ja terveysturvan raportteja. Kela. Viitattu 12.8.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018121050326>.

Jäsenyhdistykset. N.d. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n verkkosivusto. Viitattu 9.12.2023.  
<https://www.eoliitto.fi/jasenyhdistykset/>.

Kallio, M. 2017. Inhimillisiä kohtaamisia. Helsinki: WSOY.

Kanto-Ronkanen, A. & Salminen, A.-L. 2010. 4. Apuvälinetarpeen arviointi ja käytön seuranta. Julkaisussa Apuvälinekirja. Toim. A.-L. Salminen. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 53–67.

Kite-kurssi syksy 2023. N.d. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry HERO:n verkkosivusto. Viitattu 8.6.2023. <https://lukihero.fi/event/3476/>.

Kite-kurssin suunnitelma. 2023. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry HERO:n Microsoft Word -dokumentti. Vain sisäiseen käyttöön.

Korhonen, L. 2021. Oppimisvaikeudet, puheen- ja kielenkehityksen sekä motoriikan häiriöt. Duodecim Terveyskirjasto. Päivitetty 26.11.2021. Viitattu 11.9.2023. <https://www.terveyskirjasto.fi/pla00023>.

Korkeamäki, J., Korkiala T. & Terävä K. 2015. Onnistuneesti työelämään! Tukea nuoren työkykyyn ja oppimiseen työuran alussa. Helsinki: Kuntoutussäätiö. Viitattu 19.6.2023. [https://kuntoutussaatio.fi/assets/files/2021/04/onnistuneesti\\_tyoelamaan.pdf](https://kuntoutussaatio.fi/assets/files/2021/04/onnistuneesti_tyoelamaan.pdf).

Korkeamäki, J. & Vuorento, M. 2021. Ilmoitettujen terveys- ja toimintarajoitteiden vaikutus korkeakouluopiskeluun. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:16. Viitattu 18.9.2023.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-841-0>.

Laasala, H. 2020. Harjoite: Ymmärrys yhteisestä ihmisyydestä. Julkaisussa Myötätuntomentorointi. 2021. Opas korkeakouluopiskelijoiden vertaisryhmätoimintaan. Nyyti ry.

Laverdure, P. & Beisbier, S. 2021. Occupation- and Activity-Based Interventions to Improve Performance of Activities of Daily Living, Play, and Leisure for Children and Youth Ages 5 to 21: A systematic review. *American Journal of Occupational Therapy*, 75, 1, 1-24. Viitattu 17.8.2023. <https://janet.finna.fi/>, CINAHL Ultimate.

Lillywhite, A. & Haines, D. 2010. Occupational therapy and people with learning disabilities. Findings from a research study. London: College of Occupational Therapists. Viitattu 4.10.2023. [https://www.researchgate.net/publication/215641900\\_Occupational\\_therapy\\_and\\_people\\_with\\_learning\\_disabilities\\_findings\\_from\\_a\\_research\\_study](https://www.researchgate.net/publication/215641900_Occupational_therapy_and_people_with_learning_disabilities_findings_from_a_research_study).

Lius, M. 2023. Toimintavastaava, nuorten toiminta. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry HERO. Henkilökohtainen tiedonanto. Microsoft Teams -palaveri 31.3.2023.

Lukiseulat. N.d. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry HERO:n verkkosivusto. Viitattu 30.1.2024. <https://lukihero.fi/lukiseulat/>.

Lyytinen, H. 2022. Oppimishäiriöt (lukivaikeus ym.). Duodecim Terveyskirjasto. Päivitetty 8.6.2022. Viitattu 11.9.2023. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00401>.

Marttinen, R. 2023. Erityisasiantuntija. Erilaisten oppijoiden liitto ry. Henkilökohtainen tiedonanto. Microsoft Teams -palaveri 17.10.2023.

Materiaalipankki. N.d. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n verkkosivusto. Viitattu 26.11.2023. <https://www.eoliitto.fi/oppimisen-apuvalinekeskus/materiaalipankki/>.

McNicholl, A., Casey, H., Desmond, D. & Gallagher, P. 2021. The impact of assistive technology use for students with disabilities in higher education: a systematic review. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 16, 2, 130-143. Viitattu 21.8.2023. <https://janet.finna.fi/>, CINAHL Ultimate.

Myötätuntomentorointi. 2021. Opas korkeakouluopiskelijoiden vertaisryhmätoimintaan. Nyyti ry.

Nukari, J. 2021. Oppimisvaikeudet. Julkaisussa Opiskeluterveys. Toim. K. Kunttu, A. Komulainen, S. Kosola, N. Seilo & T. Väyrynen. Viitattu 20.9.2023. <https://janet.finna.fi/>, Duodecim Oppiportti.

Nukari, J. 2022. Oppimisen apuvälineet tuovat helpotusta opintoihin ja arkeen. Nyyti ry:n blogi. Julkaistu 2.2.2022. Viitattu 28.8.2023. <https://www.nyyti.fi/blogi/oppimisen-apuvälineet-tuovat-helpotusta-opintoihin-ja-arkeen/>.

Nukari, J. 2023. Effectiveness of individual and group-based neuropsychological interventions for young adults with dyslexia. Helsinki: University of Helsinki. Viitattu 24.8.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-9157-1>.

Närhi, V., Karhu, A., Klenberg, L., Paananen, M. & Puustjärvi, A. 2021. Tarkkaavuuden, itsesäätelyn ja toiminnanohjauksen vaikeudet. Julkaisussa Oppimisen vaikeudet. Toim. T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-K. Lerkkanen & T. Siiskonen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 350–372.

OHL 1287/2013. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Annettu 30.12.2013. Viim. muutos 19.1.2023. Viitattu 23.8.2023. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>.

Oppimiseen on paljon apuvälineitä. 2016. Artikkel Yle.fi-sivustolla. Julkaistu 26.2.2016. Viitattu 14.9.2023. <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2016/02/26/oppimiseen-paljon-apuvälineita>.

Oppimisen apuvälinekeskus. N.d. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n verkkosivusto. Viitattu 12.9.2023. <https://www.eoliitto.fi/oppimisen-apuvälinekeskus/>.

Oppimisen iloa! N.d. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry:n verkkosivusto. Viitattu 8.6.2023. <https://lukihero.fi/>.

Oppimisen tuen keskus. 2023. Kuntoutussäätiön verkkosivusto. Päivitetty 20.4.2023. Viitattu 12.9.2023. <https://kuntoutussaatio.fi/oppimisentuki/>.

Oppimisvaikeus.fi. 2017. Kuntoutussäätiön verkkosivusto. Viitattu 12.9.2023. <https://oppimisvaikeus.fi/>.

Oppivelvollisuuden laajentaminen. N.d. Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivusto. Viitattu 12.9.2023. <https://okm.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen>.

Origamien taitteluohjeita. 2012. Yhteishyvä.fi-verkkosivusto. Julkaistu 21.8.2012. Muokattu 31.8.2020. Viitattu 16.1.2024. <https://yhteishyva.fi/artikkeli/origamien-taitteluohjeita/article-81119>.

Paperikirppu. 2024. Toimintaterapeutit-Instagram-tili. Julkaistu 11.1.2024. Viitattu 16.1.2024. [https://www.instagram.com/reel/C17qwMWN0BX/?utm\\_source=ig\\_web\\_copy\\_link&igsh=MjM0N2Q2NDBjYg==](https://www.instagram.com/reel/C17qwMWN0BX/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MjM0N2Q2NDBjYg==).

Paperikirppu. N.d. RyhmäRenki-verkkosivusto. Viitattu 16.1.2024. <https://ryhmarenki.fi/paperikirppu/>.

Peura, P. 2022. Minäuskomukset oppimisen tukena. LUKILOKI-hanke 2018–2022. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 26.11.2023. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Min%C3%A4uskomukset\\_oppimisen\\_tukena.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Min%C3%A4uskomukset_oppimisen_tukena.pdf).

Pieviläinen, R., Nukari, J., Liimatainen, J. & Maijanen, S. 2020. Selvitys oppimisvaikeuksien kompensointikeinoista – oppimisen apuvälineet sekä työssä ja opinnoissa saatu tuki. Niilo Mäki -säätiö. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, 30, 1, 10–25. Viitattu 21.8.2023. [https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2022/09/Bulletin\\_1\\_2020\\_10-25\\_pievilainen.pdf](https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2022/09/Bulletin_1_2020_10-25_pievilainen.pdf).

Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. 2017. Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Julkaisussa Tutkimushaastattelun käsikirja. Toim. M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. Tampere: Vastapaino, 413–426.

Reinikainen, S. 2023. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n lausunto esi- ja perusopetuksen oppimisen tuen lainsäädännön uudistamisesta. Opetus- ja kulttuuriministeriön sidosryhmäkuuleminen 10.11.2023. Viitattu 3.2.2024. <https://www.eoliitto.fi/vaikuttaminen/lausunnot-ja-muistiot/>.

Ringbom, I., Suvisaari, J., Sourander, A., Gissler, M. & Gyllenberg, D. 2023. Temporal changes in the associations between diagnosed psychiatric disorders and dropping out of school early. *European Child & Adolescent Psychiatry*. Viitattu 28.8.2023. <https://doi.org/10.1007/s00787-023-02252-2>.

Rinne, H., Korkeamäki, J. & Villa, T. 2021. Korkeakouluopiskelijoiden koetut oppimisvaikeudet ja niiden yhteys elämän eri osa-alueisiin. *Kuntoutus*, 44, 1, 24–36. Viitattu 21.8.2023. <https://doi.org/10.37451/kuntoutus.103339>.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Julkaisussa Tutkimushaastattelun käsikirja. Toim. M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. Tampere: Vastapaino, 46–83.

Salminen, A.-L. 2010. Johdanto. Julkaisussa Apuvälinekirja. Toim. A.-L. Salminen. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 13–15.

Siitonen, S. & Sarsama, P. 2023. Oppimispakki JAMK. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n Apuvälinekeskuksen etäkoulutus Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelijoille Microsoft Teamsissa 18.9.2023.

Ståhlberg, L. 2019. Pienryhmäohjaajan opas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Syrjään jätetty. 2023. Artikkel Me Naiset -aikakauslehden verkkosivustolla. Julkaistu 14.6.2023. Viitattu 19.9.2023. <https://www.is.fi/menaiset/ilmiot/art-2000009633479.html>.

Tietoa Celiasta. N.d. Saavutettavuuskirjasto Celian verkkosivusto. Viitattu 12.9.2023. <https://www.celia.fi/tietoa-celiasta/>.

Tietoa SMÄLY:stä. N.d. Datero ry:n verkkosivusto. Viitattu 12.9.2023. <http://www.smaly.fi/smaly/>.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta: näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. 3. korjattu painos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino. Viitattu 12.6.2023. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-7732-4>.

Toiminnanohjauksen ongelmat ja ADHD. 2016. Duodecim Käypä hoito -suositus. Julkaistu 25.2.2016. Viitattu 8.8.2023. <https://www.kaypahoito.fi/nix00963>.

Toiminnanohjauksen tukeminen. 2021. Terveyskylä.fi-sivusto. Päivitetty 12.3.2021. Viitattu 8.8.2023. <https://www.terveyskyla.fi/aivotalo/aivot-ja-toimintakyky/toiminnanohjaus/toiminnanohjauksen-tukeminen>.

Toiminta. N.d. Helsingin seudun erilaiset oppijat ry:n verkkosivusto. Viitattu 9.12.2023. <https://lu-kihero.fi/toiminta/>.

Toimintaterapeutti opiskeluhuollossa – Työkaluja toimivaan kouluarkeen. N.d. Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry:n esite. Viitattu 6.2.2024. [https://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2411/toimintaterapeutti\\_opiskelijahuollossa\\_esite.pdf](https://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2411/toimintaterapeutti_opiskelijahuollossa_esite.pdf).

Toimintaterapeuttien ammattieettiset ohjeet. N.d. Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry. Viitattu 29.12.2023. [https://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2411/toimintaterapeutin\\_ammattieettisetohjeet2011\\_5.pdf](https://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/site/assets/files/2411/toimintaterapeutin_ammattieettisetohjeet2011_5.pdf).

Toimintaterapeuttiliiton syysliittokokous: Koulutoimintaterapeutti on kouluyhteisön puuttuva palanen. 2023. Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry:n verkkosivusto. Julkaistu 27.11.2023. Viitattu 15.1.2024. <https://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/ajankohtaista/toimintaterapeuttiliiton-syysliittokokous-koulutoimintaterapeutti-on-kouluyhteison-puuttuva-palanen/>.

Toimintaterapia. N.d. Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry:n verkkosivusto. Viitattu 9.12.2023. <https://www.toimintaterapeuttiliitto.fi/toimintaterapia/>.

Tukea tarvitseville lukijoille ei ole tarjolla riittävästi oppimateriaaleja, kertoo erityisopettajille tehty kysely. 2023. Saavutettavuuskirjasto Celian uutinen. Julkaistu 2.5.2023. Viitattu 28.8.2023. <https://www.celia.fi/news/tukea-tilavitseville-lukijoille-ei-ole-tarjolla-riittavasti-oppimateriaaleja-kertoo-erityisopettajille-tehty-kysely/>.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Valtakunnalliset lääkinnällisen kuntoutuksen apuvälineiden luovutusperiaatteet 2023. 2023. Opas apuvälinetyötä tekeville ammattilaisille ja ohjeita asiakkaille. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2023:13. Julkaistu 14.3.2023. Päivitetty 6.4.2023. Viitattu 5.2.2024. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/164725>.

Veijola, T., Määttä, K., Uusiautti, S., & Äärelä, T. 2015. Aids for Dyslexia are Important Supporters of Life and Learning – Experiences of Finnish People with Dyslexia. *Journal of Studies in Education*, 5, 4, 278–294. Viitattu 21.8.2023. <https://doi.org/10.5296/jse.v5i4.8573>.

Voutilainen, A. & Ilveskoski, I. 2000. Terveystenhuollon rooli oppimisvaikeuksien tutkimisessa ja hoidossa. *Duodecim*, 116, 2025–2031. Viitattu 23.8.2023. <https://www.duodecimlehti.fi/duo91767>.

What is occupational therapy? N.d. American Occupational Therapy Association AOTA -yhdistyksen verkkosivusto. Viitattu 9.12.2023. <https://www.aota.org/about/what-is-ot>.

Zeng, W., Ju, S. & Hord, C. 2018. A literature review of academic interventions for college students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 41, 3, 159–169. Viitattu 21.8.2023. <https://janet.finna.fi/>, SAGE Journals Premier 2022.

## Liitteet

### Liite 1. Oppimisen apuvälineitä

|                | Apuväline                      | Digitaalinen | Ei-digitaalinen | Apuvälineluokitus                                                                                                          |
|----------------|--------------------------------|--------------|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lukeminen      | Lukukalvot ja -viivaimet       | x            | x               | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 06 Lukutaidon harjoitusvälineet                        |
|                | Tavallinen viivoitin           |              | x               | 05 03 06 Lukutaidon harjoitusvälineet                                                                                      |
|                | Äänikirjat                     | x            |                 | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 06 Lukutaidon harjoitusvälineet<br>22 30 03 Äänikirjat |
|                | Puhesynteesi                   | x            |                 | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 06 Lukutaidon harjoitusvälineet                        |
|                | Syventävä lukuohjelma          | x            |                 | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 06 Lukutaidon harjoitusvälineet                        |
|                | Tekstin suurentaminen ruudulla | x            |                 | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 06 Lukutaidon harjoitusvälineet                        |
| Kirjoittaminen | Tekstinkäsittelyohjelmat       | x            |                 | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 09 Kirjoitustaitojen harjoitusvälineet                 |
|                | Tekstin sanelu                 | x            |                 | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 09 Kirjoitustaitojen harjoitusvälineet                 |
|                | Ennakoiva tekstinsyöttö        | x            |                 | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 09 Kirjoitustaitojen harjoitusvälineet                 |

(jatkuu)

## Liite 1. Oppimisen apuvälineitä (jatkuu)

|                | <b>Apuväline</b>                      | <b>Digitaalinen</b> | <b>Ei-digitaalinen</b> | <b>Apuvälineluokitus</b>                                                                                                                                                 |
|----------------|---------------------------------------|---------------------|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kirjoittaminen | Oikolukutoiminto                      | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 09 Kirjoitustaitojen harjoitusvälineet                                                               |
|                | Kamerasovellus                        | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 03 09 Kirjoitustaitojen harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                            |
| Muistaminen    | Puhelimen hälytykset                  | x                   |                        | 05 12 03 Muistin harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                                                                                                    |
|                | Kalenteri                             | x                   | x                      | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 03 Muistin harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet<br>22 27 15 Kalenterit ja aikataulut |
|                | Tehtävälistat                         | x                   | x                      | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 03 Muistin harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                                      |
|                | Tehtävien ja aikataulujen värikoodaus | x                   | x                      | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 03 Muistin harjoitusvälineet                                                                         |
|                | Korostustussit                        |                     | x                      | 05 12 03 Muistin harjoitusvälineet                                                                                                                                       |
|                | Kamera (kuvat ja videot)              | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 03 Muistin harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                                      |

(jatkuu)

## Liite 1. Oppimisen apuvälineitä (jatkuu)

|                                       | <b>Apuväline</b>              | <b>Digitaalinen</b> | <b>Ei-digitaalinen</b> | <b>Apuvälineluokitus</b>                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------|-------------------------------|---------------------|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Muistaminen                           | Nauhuri                       | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 03 Muistin harjoitusvälineet<br>22 18 03 Nauhoitus ja kuuntelulaitteet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet         |
| Monikanavainen oppiminen              | Videot                        | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>22 18 Ääntä ja kuvaa tallentavat, toistavat ja näyttävät apuvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                 |
|                                       | Luentojen tallenteet          | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>22 18 Ääntä ja kuvaa tallentavat, toistavat ja näyttävät apuvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                 |
|                                       | Podcastit                     | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>22 18 Ääntä ja kuvaa tallentavat, toistavat ja näyttävät apuvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                 |
|                                       | Virtuaalinen oppimisympäristö | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                                                                                         |
| Ajanhallinta ja toiminnan suunnittelu | Puhelimen hälytykset          | x                   |                        | 05 12 Kognitiivisten taitojen harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                                                                                                    |
|                                       | Kalenteri                     | x                   | x                      | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 Kognitiivisten taitojen harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet<br>22 27 15 Kalenterit ja aikataulut |

(jatkuu)

## Liite 1. Oppimisen apuvälineitä (jatkuu)

|                                       | <b>Apuväline</b>                  | <b>Digitaalinen</b> | <b>Ei-digitaalinen</b> | <b>Apuvälineluokitus</b>                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------|-----------------------------------|---------------------|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ajanhallinta ja toiminnan suunnittelu | Tehtävälistat                     | x                   | x                      | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 Kognitiivisten taitojen harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                                          |
|                                       | Ajastin                           | x                   | x                      | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 Kognitiivisten taitojen harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet<br>22 27 12 Kellot<br>22 27 30 Ajastimet |
| Keskittyminen                         | Äänikirjat                        | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 09 Huomiokyvyn harjoitusvälineet<br>22 30 03 Äänikirjat                                                               |
|                                       | Keskittymistä tukevat sovellukset | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 09 Huomiokyvyn harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                                                   |
|                                       | Kuulokkeet                        |                     | x                      | 05 12 09 Huomiokyvyn harjoitusvälineet<br>09 06 09 Korva- ja kuulosuojat<br>27 03 09 Melunsuojaimet                                                                                       |
|                                       | Korvatulpat                       |                     | x                      | 05 12 09 Huomiokyvyn harjoitusvälineet<br>09 06 09 Korva- ja kuulosuojat<br>27 03 09 Melunsuojaimet                                                                                       |

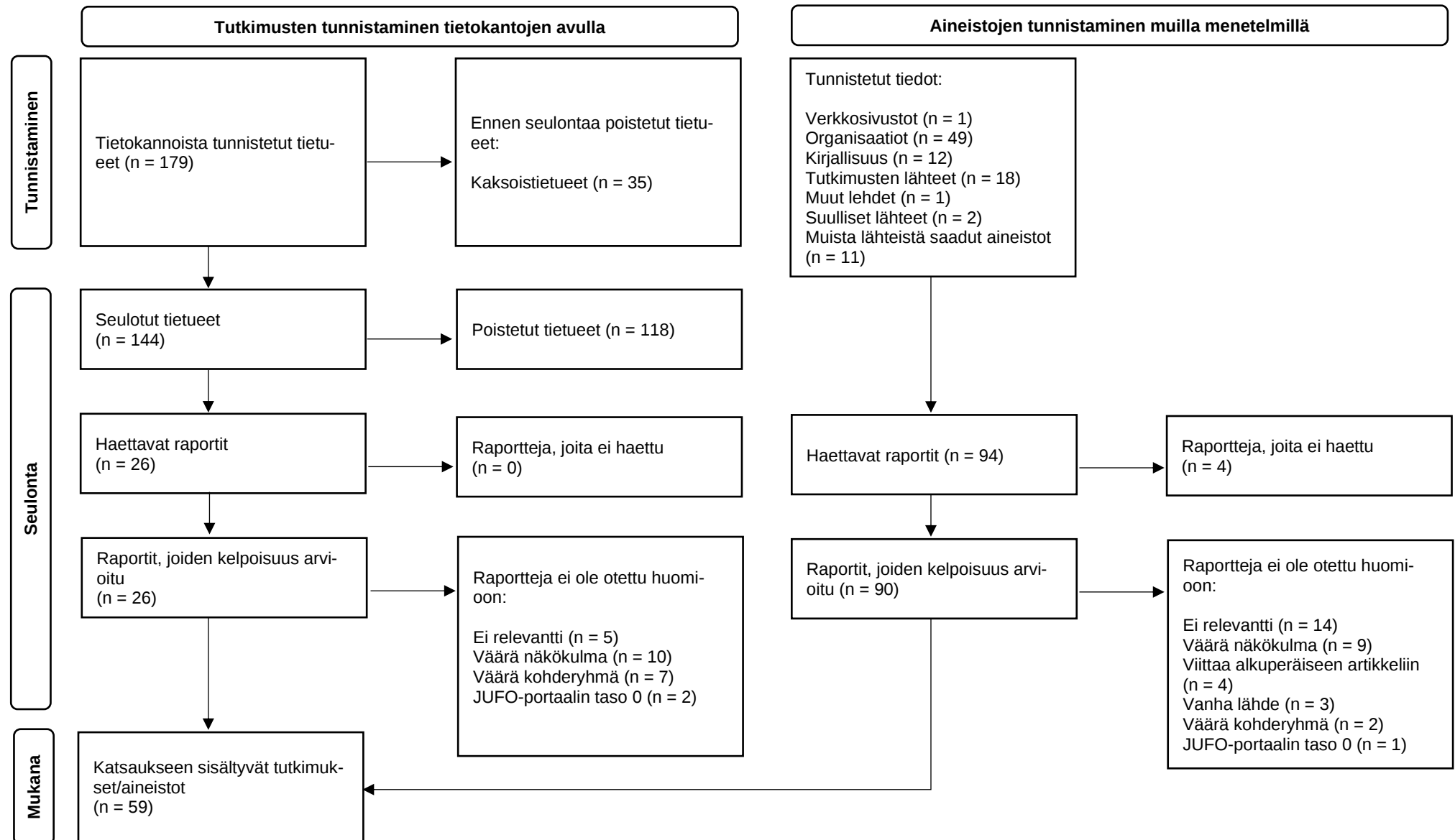
(jatkuu)

## Liite 1. Oppimisen apuvälineitä (jatkuu)

|               | <b>Apuväline</b>      | <b>Digitaalinen</b> | <b>Ei-digitaalinen</b> | <b>Apuvälineluokitus</b>                                                                                                                                                                    |
|---------------|-----------------------|---------------------|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Keskittyminen | Stressipallo          |                     | x                      | 05 12 09 Huomiokyvyn harjoitusvälineet                                                                                                                                                      |
|               | Aktiivittyy           |                     | x                      | 05 12 09 Huomiokyvyn harjoitusvälineet                                                                                                                                                      |
| Hahmottaminen | Navigaattori          | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 09 Huomiokyvyn harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet<br>22 27 Hälytys-, muistutus- ja merkinantovälineet |
|               | Ajastin               | x                   | x                      | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 12 09 Huomiokyvyn harjoitusvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet<br>22 27 12 Kellot<br>22 27 30 Ajastimet            |
| Matematiikka  | Laskin                | x                   |                        | 05 01 01 Tietokoneohjelmat harjoitus- ja kuntoutuskäyttöön<br>05 18 Oppiaineiden harjoitusvälineet<br>22 15 Laskemisen apuvälineet<br>22 24 06 02 Multimediapuhelimet                       |
|               | Helmitaulu eli abakus |                     | x                      | 05 18 Oppiaineiden harjoitusvälineet<br>22 15 Laskemisen apuvälineet                                                                                                                        |
|               | Murtokakut            |                     | x                      | 05 18 Oppiaineiden harjoitusvälineet<br>22 15 Laskemisen apuvälineet                                                                                                                        |

Lähteet: 5 Keskittymisen keinoa n.d.; Korkeamäki ym. 2015; Marttinen 2023; Nukari 2021; Oppimiseen on paljon apuvälineitä 2016; Pieviläinen ym. 2020; Toiminnanohjauksen tukeminen 2021; Tukea tarvitseville lukijoille... 2023; Valtakunnalliset lääkinnällisen kuntoutuksen apuvälineiden luovutusperusteet 2023; Veijola ym. 2015.

## Liite 2. PRISMA-vuokaavio



Kaavion lähde: PRISMA Flow Diagram. N.d. Viitattu 13.12.2023.

[http://www.prisma-statement.org/documents/PRISMA\\_2020\\_flow\\_diagram\\_new\\_SRs\\_v2.docx](http://www.prisma-statement.org/documents/PRISMA_2020_flow_diagram_new_SRs_v2.docx).

### Liite 3. Haastattelun saatekirje

Hei!

Olen toimintaterapeuttiopiskelija Kaisa Mäntysaari Jyväskylän ammattikorkeakoulusta. Teen opinnäytetyötä HEROon tänä syksynä ja haluaisin haastatella sinua osana työtäni. Tutkin opinnäytetyössäni työelämän ulkopuolella olevien nuorten aikuisten toiminnallisia haasteita ja toimintaterapian tarjoamia tukikeinoja. Osallistumalla haastatteluun autat minua ja HEROa kehittämään Kite-kurssia. Tutkimuksen tuloksia hyödynnetään talvella 2024 alkavalla Kite-kurssilla.

Haastattelussa olen kiinnostunut kuulemaan, millainen arki sinulla on tällä hetkellä. Mihin asioihin olet tyytyväinen arjessasi, entä mihin toivoisit muutosta? Jos sinulla on todettu oppimisvaikeuksia, tai luulet sinulla olevan niitä, miten koet niiden vaikuttavan tällä hetkellä? Entä millaista tukea voisit tällä hetkellä tilanteeseesi?

Haastattelu on luottamuksellinen ja vapaaehtoinen. En jaa haastattelussa käsiteltyjä asioita sellaisenaan eteenpäin. Raportoin opinnäytetyössäni haastattelun tulokset yleisellä tasolla eikä niistä ole mahdollista tunnistaa sinua. Voit halutessasi joko keskeyttää tai peruuttaa osallistumisesi haastatteluun ja siihen liittyvään tutkimukseen. Keskeyttäessäsi osallistumisesi siihen mennessä kerättyä haastatteluaineistoa on mahdollista käyttää osana tutkimusta. Voit keskeyttää osallistumisesi missä vaiheessa tahansa. Jos haluat perua osallistumisesi tutkimukseen, sinua koskeva tutkimusaineisto ja henkilötiedot poistetaan. Perumisen voi tehdä ennen tutkimusaineiston analysointivaihetta. Keskeyttämisestä tai perumisesta ei tule sinulle seurauksia.

Haastattelu tapahtuu HERO:n tiloissa osoitteessa Mannerheimintie 44 A 5–6 syys-lokakuussa 2023. Halutessasi haastattelu voidaan toteuttaa myös etänä Teamsissa. Haastattelu kestää korkeintaan yhden tunnin. Haastattelun ääni tallennetaan, jos annat siihen luvan. Äänitallenteet ja haastattelusta tehdyt muistiinpanot ja litterointiaineisto sekä allekirjoittamasi suostumuslomake säilytetään tietoturvasyistä ja tuhoaan haastatteluaineiston käsittelemisen jälkeen 31.12.2023 mennessä. Haastattelun aluksi pyydän sinulta allekirjoituksen lomakkeeseen, jossa annat suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta.

Voit sopia haastatteluajasta HEROn työntekijän kanssa tai olla yhteydessä suoraan minuun sähköpostitse [kaisa.mantysaari@student.jamk.fi](mailto:kaisa.mantysaari@student.jamk.fi). Olethan yhteydessä matalalla kynnyksellä, mikäli sinulla herää mitä tahansa kysyttävää haastatteluun liittyen. Kiitos avustasi jo etukäteen!

Helsingissä 7. syyskuuta 2023

Kaisa Mäntysaari

## Liite 4. Haastattelun suostumuslomake

### Suostumus haastatteluun osallistumisesta

Keskustelemme haastattelussa arjestasi, mahdollisten oppimisvaikeuksien vaikutuksesta elämääsi ja tukeen liittyvistä toiveistasi. Haastattelu on osa Jyväskylän ammattikorkeakoulun toimintaterapian opinnäytetyötä, jossa tutkitaan työelämän ulkopuolella olevien nuorten aikuisten toiminnallisia haasteita ja toimintaterapian tarjoamia tukikeinoja. Osallistumalla haastatteluun autat kehittämään HEROn Kite-kurssia. Tutkimuksen tuloksia hyödynnetään talvella 2024 alkavalla Kite-kurssilla.

Haastattelu on luottamuksellinen ja vapaaehtoinen. Haastattelussa käsiteltyjä asioita ei jaeta sellaisenaan eteenpäin. Opinnäytetyössä raportoidaan haastattelun tulokset yleisellä tasolla eikä niistä ole mahdollista tunnistaa sinua. Haastattelun ääni tallennetaan, jos annat siihen luvan. Äänitallenteet ja haastattelusta tehdyt muistiinpanot ja litterointiaineisto sekä allekirjoittamasi suostumuslomake säilytetään tietoturvallisesti ja tuhoetaan haastatteluaineiston käsittelemisen jälkeen 31.12.2023 mennessä.

Voit halutessasi joko keskeyttää tai peruuttaa osallistumisesi haastatteluun ja siihen liittyvään tutkimukseen. Keskeyttäessäsi osallistumisesi siihen mennessä kerättyä haastatteluaineistoa on mahdollista käyttää osana tutkimusta. Voit keskeyttää osallistumisesi missä vaiheessa tahansa. Jos haluat perua osallistumisesi tutkimukseen, sinua koskeva tutkimusaineisto ja henkilötiedot poistetaan. Perumisen voi tehdä ennen tutkimusaineiston analysointivaihetta. Keskeyttämisestä tai perumisesta ei tule sinulle seurauksia.

Henkilötietojen rekisterinpitäjä on Helsingin seudun erilaiset oppijat ry eli HERO. Tietosuojaseloste löytyy HEROn verkkosivuilta osoitteesta <https://lukihero.fi/tietosuojaseloste/>.

☐ Kyllä, haluan osallistua haastatteluun ja hyväksyn, että haastattelun aineistoa käytetään opinnäytetyön aineistona edellä mainitun kuvauksen mukaisesti.

☐ Kyllä, suostun siihen, että haastattelun ääni tallennetaan.

---

Aika ja paikka

---

Haastateltavan allekirjoitus

---

Haastateltavan nimenselvennys

---

Haastattelijan allekirjoitus

---

Haastattelijan nimenselvennys

## Liite 5. Haastattelurunko

Aihe: Erilaisen oppijan arki

1. Päivän kuulumiset ja fiilikset
2. Tämänhetkinen arki
  - a. Tyytyväisyyden aiheet
  - b. Harmin aiheet
  - c. Toiveet muutoksesta
3. Oppimisvaikeudet
  - a. Vaikutus opiskeluun
  - b. Vaikutus työelämään
4. Toiveet tuesta

Mukaillen Hirsjärvi, S., Remes, P. ja Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita, 209.