

Oppimisen tuen toimintamallin ke-  
hittäminen Keudan Wärtsilänka-  
dun toimipisteessä

LAHDEN  
AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaali- ja terveysala  
Lasten ja nuorten hyvinvoinnin  
turvaaminen  
Opinnäytetyö YAMK  
Kevät 2018  
Katja Lemola

Lahden ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysala, Lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaaminen YAMK

LEMOLA, KATJA: Oppimisen tuen toimintamallin kehittäminen  
Keudan Wärtsilänkadun toimipisteessä

65 sivua

Kevät 2018

TIIVISTELMÄ

---

Tämä opinnäytetyö toteutettiin työelämälähtöisenä kehittämishankkeena. Kehittämishankkeessa tutkivan toiminnan kohteena oli Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymän Keudan ammatillista perustutkintoa suorittavien opiskelijoiden yksilöllisen tuen kehittäminen. Yksilöllisen tuen kehittämistä kokeiltiin Keudan Wärtsilänkadun toimipisteessä lukuvuoden 2016-2017 ajan.

Kehittämishankkeen ajankohta oli ammatillisen koulutuksen koko historian suurimman muutoksen risteyskohdassa. Ammatillisen koulutuksen reformin suunnittelu sekä ammatilliseen koulutukseen kohdennetut leikkaukset haastoivat oppilaitokset kehittämään uusia toimintatapoja opetuksen järjestämiseksi. Kehittämishanke toteutettiin, sillä Keudassa haluttiin edistää opiskelijoiden etenemistä, varmistaa opintojen läpäisy ja luoda tuettuja polkuja kaikille opiskelijoille.

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli vastata ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden oppimisen tuen tarpeisiin ja luoda uudenlainen toimintamalli. Tuen tarpeita kartoitettiin ”tukisolussa”. Tukisolu oli luokka, jossa samanaikaisesti suunniteltiin, opetettiin ja ohjattiin opiskelijoita. Oppimisen tukea kehitettiin yhteistyössä opiskelijoiden, opettajien ja oppilashuollon kanssa.

Kehittämishankkeen lähestymistapana oli toimintatutkimus. Tukisolutoiminnan kehittämistä tutkittiin osallistavan havainnoinnin menetelmällä. Tutkivan toiminnan kohteena olivat opiskelijat, opintojen tuki ja oppimisen ohjaus. Syntyneen toimintamallin tarkoituksena on varmistaa, että opiskelijat saavat riittävästi tukea opintojensa edistymiseksi kaikkina päivinä opinpolkunsaa ajan.

Avainsanat: yksilöllinen tuki, joustavat opintopolut, opintoihin kiinnittyminen, opiskelijan tuki, opintojen ohjaus, moniammatillinen yhteistyö, osallisuus, inklusiivinen opettajuus, ammatillisen koulutuksen reformi

Lahti University of Applied Sciences  
Master's Degree Programme in Social Services, Promoting Welfare of  
Children and Young people

LEMOLA, KATJA:            Developing projekt of the individual support for  
the students of Keuda in Training Unit Wärtsilän-  
katu 7

65 pages

Spring 2018

ABSTRACT

---

This Master Thesis was executed as a development project based on working life. The subject of investigation was the development of the individual support for the students of Keuda Group, provider of vocational education and training. The development pjoject was tested on the campus of Wärtsilänkatu of Keuda, during the school year 2016-2017.

The timing of the development project was in the intersection of the biggest change in the history of vocational education. The reform of vocational education and the cuts made to vocational education have challenged the educational institutions to create new operating models to arrange education. Keuda wants to advance the progress of the students and to create supported study paths to all students.

The objektivie of the development project was to meet the needs for support of the students and to create a new operating model. The need for support was examined in the "support cells", where the students were taught and guided simultaneously. The support of learning was developed in cooperation with the students, the teachers and the student care personnel.

The approach of the development project was the action reseach operating analysis. The development of the support cell was investigated using the method of participatory observation. The subject of investigation were the students, support of study and guidance of study. The purpose of the new operating model was to ensure that the students get enough support in their studies every day during their studies.

Key words: individual support, flexible study paths, commitment to studies, student support, guidance of studies, multidisciplinary co-operation, participation, inclusive teaching, reform of the vocational education

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	2
2.1	Lähtökohdat hankkeelle	2
2.2	Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymä Keuda	2
2.3	Keudan Wärtsilänkadun toimipisteen soluopetus	3
2.4	Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite	4
3	OPIKELIJAN TUKI AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA	5
3.1	Muuttuva ammatillinen koulutus	5
3.2	Inkluusio ja tasa-arvoisuus	6
3.3	Tuen tarpeen määrittely	7
3.4	Tuen määrän tilastointi ja vaikuttavuus	9
3.5	Ammatillisen erityisopetuksen haasteet	10
3.6	Tukisoluopetus ja tukisoluopettaja	12
4	KEHITTÄMISHANKKEEN TIEDONHANKINTAMENETELMÄT	14
4.1	Toimintatutkimus	14
4.2	Tukisoluluokka havainnointikohteena	16
4.3	Aineiston käsittely ja analysointi	19
5	KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS 2016-2017	22
5.1	Ensimmäinen jakso	22
5.1.1	Tukisolun opiskelijat	22
5.1.2	Oppimisen tuki ja oppimisympäristö	23
5.1.3	Opintoihin kiinnittyminen	25
5.1.4	Opintoihin ohjaaminen	26
5.2	Toinen jakso	28
5.2.1	Tukisolun opiskelijat	28
5.2.2	Oppimisen tuki ja oppimisympäristö	29
5.2.3	Opintoihin kiinnittyminen	30
5.2.4	Opintoihin ohjaaminen	31
5.3	Kolmas jakso	32
5.3.1	Tukisolun opiskelijat	32
5.3.2	Oppimisen tuki ja oppimisympäristö	32
5.3.3	Opintoihin kiinnittyminen	34

5.3.4	Opintoihin ohjaaminen	35
5.4	Neljäs jakso	36
5.4.1	Tukisolun opiskelijat	36
5.4.2	Oppimisen tuki ja oppimisympäristö	37
5.4.3	Opintoihin kiinnittyminen	39
5.4.4	Opintoihin ohjaaminen	39
5.5	Toimintamallin rakentuminen neljän jakson aikana	40
6	KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET	46
6.1	Kohti uutta toimintakulttuuria	46
6.2	Oppimisen tuen toimintamalli	46
6.3	Tuen tarve ja siihen vastaaminen	48
6.4	Suvaitsevainen ja avoin oppimisympäristö	50
6.5	Opintojen läpäiseminen	52
7	POHDINTA	55
7.1	Kehittämishankkeen arviointi	55
7.2	Luotettavuus ja eettisyys	57
7.3	Toimenpide-ehdotukset ja visiot	59
8	LÄHTEET	61

## 1 JOHDANTO

Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymä Keuda on Suomen kahdeksanneksi suurin ammatillisen koulutuksen järjestäjä. Keudassa luvataan toteuttaa yksilöllisiä koulutuspalveluja ja kehittää palveluja vuorovaikutuksessa opiskelijoiden ja työelämän kanssa (Keuda 2017b). Keudan ammatitopiston Wärtsilänkadun toimipisteessä Järvenpäässä aloitettiin elokuussa 2016 soluopetus kaikilla ammattialoilla. Soluopetuksessa jokaiselle opiskelijalle luodaan oma opintopolku. Samanaikaisesti toimipisteessä käynnistyi opiskelijoiden tukemiseksi tukisoluopetus kahden lukuvuoden kokeiluna. (Wirenius 2016.)

Ammatillinen koulutus elää historiansa suurinta muutosta. Uuden ammatillisen koulutuksen reformin myötä opiskelijat tarvitsevat yhä enemmän yksilöllistä tukea ja ohjausta opintojensa suunnitteluun (OPM 2017a).

Keudassa on päätetty vastata muuttuviin tuen tarpeisiin ja valmistautua uuden reformin mukaisiin uudistuksiin vahvistamalla opiskelijoiden oppimisen tukea. Oppimisen tukea vahvistamaan on perustettu tukisoluluokka. Tukisolu on luokka, jonne kaikki tukea tarvitsevat opiskelijat saavat tulla keskustelemaan opintojensa etenemisestä ja suorittamaan kaikkia opintojaan. Tukisolussa opiskelijoita ohjataan yksilöllisesti kaikissa opintojen vaiheissa. (Keuda 2017b; Wirenius 2016.)

Tässä kehittämishankkeessa selvitetään opiskelijan tuen tarpeita ja erilaisia tapoja vastata tuen tarpeisiin. Tavoitteena on synnyttää toimintamalli, joka vastaa ammatillisen koulutuksen tulevaisuuden haasteisiin ja opiskelijan oppimisen tuen tarpeisiin Keudassa. Kehittämishankkeen tarkoituksena on luoda uusi toimintamalli lukuvuoden 2016-2017 aikana vuosineljänneksittäin kerätystä aineistosta ja havainnoista. (Kalliola 2016)

## 2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

### 2.1 Lähtökohdat hankkeelle

Kehittämishankkeen alkaessa elokuussa 2016 tiedettiin, että Keudassa toteutetaan organisaatiouudistus 1.1.2017 alkaen. Samoin ammatillisen koulutuksen reformin suunnittelu oli edennyt niin pitkälle, että sen arveltiin astuvan voimaan 1.1.2018. Ammatillisen koulutuksen rahoitusmallit ovat myös uudistumassa radikaalisti tulevien vuosien aikana. Valtionosuuksien jakoperusteet uudistuvat ja ennakkotietona oletetaan, että opiskelijakohtaiset valtionosuudet pienentyvät. Muutosten myötä on mahdollista jatkaa samalla tavalla kuin ennen. (Keuda 2017c; OPM 2017b.)

Ammatillisen koulutuksen uudistukseen valmistautuminen ja uusi organisaatorakenne ovat muutoksia, jotka vaikuttavat opetukseen, opetuksen järjestelyihin ja opiskelijan tukeen. Töiden uudelleenorganisointuminen ja uuden reformin mukanaan tuomat muutokset ja haasteet ovat haastaneet koulutuksen järjestäjän uusiutumaan. Ammatillisen koulutuksen uudistus luo hedelmällisen pohjan uudelleenorganisoida opetuksen järjestelyjä ja myös oppimisen tukea. Keudan ammattiopistossa halutaan kehittää opiskelijan tukea ja vastata muutoshaasteisiin luomalla uusia toimintatapoja. (Keuda 2017b.)

### 2.2 Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymä Keuda

Keuda on Keski-Uudellamaalla toimiva nuorten ja aikuisten ammatillisen koulutuksen järjestäjä. Keudalla on 11 toimipistettä, jotka sijaitsevat Järvenpäässä, Keravalla, Mäntsälässä, Nurmijärvellä, Sipoossa, Tuusulassa ja Helsingissä. Keudassa on n.650 työntekijää, joista n.2/3 työskentelee opetustehtävissä. Keudan koulutuskuntayhtymän omistajakuntia ovat Järvenpää, Kerava, Mäntsälä, Nurmijärvi, Pornainen, Sipoo ja Tuusula. (Keuda 2017a; Keuda 2017d.)

Keudan strategian toiminta-ajatuksena on toteuttaa opiskelijoille ja työelämälle yksilöllisiä ja vetovoimaisia koulutus- ja kehittämisspalveluja. Keudan

kolme asiakaslupausta ovat: Keudassa rakennat oman polun ammattiin, Keuda luo työelämäkumppanuuksia ja Keudassa saa innostua ja innostaa. Keudan arvoina ovat; arvostamme, sitoudumme ja onnistumme (Keuda 2017c).

### 2.3 Keudan Wärtsilänkadun toimipisteen soluopetus

Keudan Wärtsilänkadun toimipiste sijaitsee Järvenpäässä ja on opiskelijamäärältään kuntayhtymän suurin perustutkintojen järjestämispaikka. Wärtsilänkadulla opiskeli syyslukukauden 2016 alussa (31.8.2016) 679 ammatillista perustutkintoa suorittavaa opiskelijaa. Toimipisteessä annetaan ammatillista koulutusta tekniikan ja liikenteen, matkailu-, ravitsemis- ja talousalan sekä kulttuurialan ammatteihin. (Keuda 2017b; Lehtinen 2017.)

Elokuusta 2016 alkaen koko Wärtsilänkadun opetus siirtyi ns. soluopetusmalliin, jossa opetusta tarjotaan ammatillisissa soluissa. Soluopetusmallissa haetaan yksilöllisten opinpolkujen laajempia mahdollisuuksia, parempaa opintoihin sitoutumista ja opintojen suorittamisen tehokkuutta (Wirenius 2016.). Samanaikaisesti perustettiin ”tukisolu”-toimintamalli. Tukisolu on paikka, jonne opiskelijat voivat tulla opiskelemaan opintojaan silloin kun omassa solussa annettu tuki ei enää riitä tai opintojen sujuva eteneminen on muutoin estynyt. (Kalliola 2016; Keuda 2016b.)

Soluopetusmallissa pyritään irti lukujärjestyksestä. Opiskelijat sitoutetaan omien opintojensa vastuuhenkilöiksi. Uusi tapa toimia lähtee opiskelijasta; opiskelijaa ohjataan vastuulliseksi toimijaksi, hänen opiskelutaitojaan kehitetään aktiivisesti ja häntä tuetaan oman polun etsimisessä. Opetus tapahtuu ammatillisissa soluissa, joissa opiskelijoille tarjotaan mahdollisuus opiskella jopa 38 tuntia viikossa. Jokaiselle alalle tulee oma solu (tai solut). Sisältö soluihin tulee 1-3 vuosikurssin ammatillisista opinnoista, joiden sisältö on määritelty opetussuunnitelmassa. Opintoja ei avata lukujärjestyksen omaisesti lukujärjestykseen vaan opinnot etenevät yksilöllisesti jokaisen opiskelijan omassa tahdissa. (Wirenius 2016.)



## 2.4 Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite

Kehittämishankkeen tavoitteena oli luoda toimintamalli, jossa opiskelijan oppimisen tuki on aina opiskelijan saavutettavissa. Kehittämishankkeessa tutkivan toiminnan kohteena oli oppimisympäristö, jossa kokeillaan uudenlaisia yksilöllisiä menetelmiä opintojen edistämiseksi.

Kehittämishankkeessa kehitettävän toimintamallin nimenä oli ”Tukisolu”. Tukisolun tehtävänä oli varmistaa se, että opiskelijat saivat riittävästi tukea opintojensa edistymiseksi. Tarkoitus oli samalla luoda yksilöllisiä polkuja erilaisten oppijoiden erilaiseen tukemiseen. Opiskelijoiden henkilökohtaiset opintopolut vaativat yksilöllistä tukea ja annetun tuen tuottavuuteen mittaamiseksi oli hyödyllistä kerätä sekä laadullista että määrällistä tietoa.

Kehittämishankkeessa oli tarkoitus saada aikaan opiskelijoita yksilöllisesti palveleva oppimisen tuen toimintamalli ja lisätä oppilaitoksen sisällä yhteistoiminnallisuutta opiskelijoiden, opettajien ja opiskeluhuollon välillä. Kehittyvä toimintamalli tarjosi parhaimmillaan opiskelijoille jatkuvaa tukea opintojen edistymiseksi, mahdollisti opiskelijoiden nopeamman valmistumisen ja tuotti oppilashuollolle opetuksellisen työvälineen tehostettuun tukeen.

### 3 OPISKELIJAN TUKI AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA

#### 3.1 Muuttuva ammatillinen koulutus

Toisen asteen koulutuksen uudistaminen on Juha Sipilän hallitusohjelmassa (2015) yhtenä kärkihankkeena. Ammatillisen koulutuksen reformia on suunniteltu jo pitkään. Vuoden 2018 alusta voimaan astuvassa reformissa on painotettu asiakaslähtöisyyttä ja osaamisperusteisuutta sekä yksilöllisiä opintopolkuja. (OPM 2017a; Valtioneuvosto 2017.)

Muutos on merkittävä. Uuden reformin myötä koulutusta tullaan lisäämään yhä enemmän työpaikoille ja koulutuksen rahoitusmallit muuttuvat. Ammatillista koulutusta halutaan tehostaa purkaen sääntelyä ja päällekkäisyyksiä. Yksilöllisten opintopolkujen järjestäminen haastaa oppilaitokset rakenteelliseen uudistumiseen sekä opiskelijoiden pedagogisessa opetus- ja ohjaustyössä sekä muuttuvissa oppimisympäristöissä. (OPM 2017a; Valtioneuvosto 2017.)

Osaamisperustaisuuteen pääseminen edellyttää vahvaa johtajuutta, jonka mahdollistavat asiakaslähtöiset ja joustavat toimintamuodot avoimissa oppimisympäristöissä. Osaamisen tunnistamista tehostetaan, jotta opiskelijoiden valmistuminen nopeutuisi. Kaikki tämä vaatii oppilaitosjohdon ja opetushenkilöstön saumatonta yhteistyötä. (Laukia 2015, 29; Valtioneuvosto 2017.)

Koulutusuudistuksessa kaadetaan raja-aidat nuorten ja aikuisten koulutusten väliltä. Uudistumisen tulisikin tapahtua kaikilla toiminnan tasoilla ja vanhoista tavoista pitäisi oppia pois. Uudistuksen aikana ollaan luomassa uusi koulutussopimusmalli, jonka toivotaan lisäävän käytännönläheistä oppimista. (Laukia 2015, 29; Valtioneuvosto 2017.)

Rahoitus uudistetaan kokonaisuudessaan. Rahoitusmallien uudistuminen tarkoittaa käytännössä sitä, että oppilaitoksille tulee valtionosuutta vähemmän kuin ennen ja rahoitus perustuu saavutettuihin opintosuorituksiin eikä annetun opetuksen määrään. (OPM 2017a.)

Uuden 2018 voimaan tulevan ammatillisen koulutuksen mallin mukaisesti jokainen opiskelija tulee etenemään omaa polkuaan. Tämä tarkoittaa sitä, että jokaiselle opiskelijalle tehdään yksilöllinen osaamiskartoitus sekä yksilöllinen opintosuunnitelma. Opiskelijat ovat itse yhä enemmän vastuussa oman oppimisensa etenemisestä. Opintoihin lisätään yhä enemmän työ-  
sääppimistä. Opiskelijan ja ”oman opettajan” yhteistä aikaa ei välttämättä ole koko opintojen aikana. (OPM 2017b.)

### 3.2 Inklusio ja tasa-arvoisuus

Ammatillisessa erityisopetuksessa on puhuttu jo pitkään inklusiosta. Inklusio voidaan jo sanana ymmärtää sellaiseksi, että kaikki ovat samanarvoisia opiskelijoita oppimistilanteissa. Siksi on luonnollista, että myös tämän tutkimuksen teoreettinen viitekehys on ammatillisen erityisopetuksen pedagogisessa osaamisessa ja kokemuksessa. Erityisopetukselle on kuulunut perinteisesti yksilöllisten opinpolkujen suunnittelu, ohjaus ja osaksi opetuskin. Uudessa laissa ammatillisesta koulutuksesta tilanne muuttuu siltä osin, että yksilölliset suunnitelmat tehdään kaikille opiskelijoille. Jokaiselle opiskelijalle on suunniteltava ja tarjottava yksilöllinen polku. ”HOKS” tulee sanoista henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma ja se tehdään jokaiselle ammatillisen perustutkinnon suorittavalle opiskelijalle. Yksilölliseen polkuun sisältyy henkilökohtaisten osaamiskartoitusten tekeminen ja yksilöllinen suunnitelma opinnoista. (Honkanen, Kaikkonen & Kotila, 2008, 7,21-23; OPM 2017c.)

Opetushallituksen erityisopetuksen käsikirja (Miettinen 2015) mainitsee erityisopetuksen kehittämiskohteeksi kaksi merkittävää asiaa ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden tasavertaisuuden lisäämiseksi. Ensimmäisenä asiana mainitaan epätasa-arvoisuus erityisopetuksen toteuttamisessa eri koulutuksen järjestäjien välillä. Toisena merkittävänä asiana on se, että erityisopetuksen perusteiden määrittely ja tilastointien kehittäminen pitäisi nähdä tärkeämpänä kehittämisen kohteena. (Miettinen 2015, 63.)

### 3.3 Tuen tarpeen määrittely

Tuen tarpeen määrittely on kaikkienensa erittäin vaikeasti ymmärrettävä kokonaisuus. Niemi (2015, 58) on tutkinut perusopetuksen jälkeisiä erityisopetuksen käytäntöjä. Tutkimustuloksista on analysoitavissa, että erityistä tukea tarvitsevista nuorista on muodostettavissa kaksi ryhmää, joista toiset ovat saaneet virallisen erityisopetuspäätöksen eli heille on tehty henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS ja toiset ovat niin kutsuttuja harmaan alueen erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita. Harmaan alueen opiskelijat ovat niitä, joiden kohdalla erityisyys ja tuen tarve näyttävät erityisesti sosiaalisessa toiminnassa. Sosioemotionaalista käyttäytymiseen ja vuorovaikutustaitoihin liittyviä haasteita omaavat opiskelijat käyttäytyivät niin, että opettajat kuvasivat heidän olevan kaikkein eniten opettajia työllistäviä opiskelijoita. Koska heillä ei ole erityisopetuspäätöstä, niin heistä ei saada myöskään lisäresurssia opettajalle eikä oppilaitokselle tukitoimenpiteitä varten. Ammatillisen koulutuksen käytäntö näyttävät sellaisena, että tietty ryhmä tuen tarpeessa olevia opiskelijoita jää tarvitsemansa tuen ulkopuolelle, koska heillä ei ole riittäväksi katsottavaa määrää tuen tarvetta erityisopetuspäätöksen laatimista varten.

Sosioemotionaalisten taitojen puute näyttää levottomuutena ja työrauhan puutteena opiskelijaryhmissä. Käyttäytymishäiriöt ja vuorovaikutustaitojen puuttumista käsitellään nykyisin myös pedagogisessa merkityksessä. Kuorelahden ja Lappalaisen (2017, 128) mukaan tärkeämpää olisi pohtia miten häiriökeskeisyydestä päästäisiin opiskelijan vahvuuksien miettimiseen. Sosioemotionaalisissa tarpeissa opiskelijaa tukevat parhaiten hänen vahvuksiensa esiin nostaminen, avoin kehittymistarpeiden tarkastelu ja tukitoimien suunnittelu. Näiden avulla on mahdollista kehittää opiskelijan edellytyksiä itsearviointiin sekä nuoren ja aikuisten väliseen luottamukselliseen suhteeseen. Kouluihin tarvitaankin yleisen tuen lisäksi uudenlaisia keinoja käyttäytymisen erityiseen tukemiseen. ”Kaikkein haasteellisimmille nuorille on tärkeintä, että koulussa on ainakin yksi aikuinen, joka kuulee ja ymmärtää.”

Selkivuori (2015, 83-85, 94) määrittelee tutkimuksessaan opiskelijan tuen tarpeen kahteen kategoriaan; yksilötason vaatimukseen ja yhteisötason vaatimukseen. Yksilötason alakategoriana on *selviytyminen* ja yhteisötason alakategoriana on *vahvistuminen*. *Selviytymiseen* yksilö tarvitsee tietoa, kykyjä ja taitoja ratkaista oppimisen esteeksi tulevia ongelmia. Tällaista tukea kontekstoidaan oppilaitoksen erityisopetuksen ja oppilashuollon antamaksi tueksi. Selviytymistä tukee tietoisuus omista tarpeista. Tuen tarpeiden tunnistaminen ja ymmärtäminen luovat pohjaa opinnoissa selviytymiselle. Hyvällä ohjauksella edistetään opintojen sujuvuutta. Yksilö nähdään tässä ajattelutavassa tuen kohteena.

Selkivuoren toisena alakategoriana oleva *vahvistuminen* liittyy epävarmuuden sietämisen ja osaamisen kehittymisen tukemiseen. Näiden voidaan sanoa olevan tukimuotoja, joissa yksilö tuen avulla alkaa sietämään epävarmuutta ja muutoksia sekä uskomaan omiin kykyihinsä. Vahvistuminen on yksilöllinen kokemus, mutta se syntyy yhdessä toisten kanssa. Se voi olla vahvistava kokemus opiskelijaryhmässä, opettajalta saatu kannustava palaute tai vertaisryhmässä saatu tuki. (Selkivuori 2015, 86-95.)

Opiskelija on itse oman tuen tarpeen asiantuntija. Oppimisen mielekkyydestä ja merkityksestä kirjoittaneet Puukari ja Parkkinen (2017, 139-141) toteavat, että opiskelijan tukemisen ohjausprosessissa oleellisinta on opiskelijan rohkaiseminen ja ohjaaminen. He toteavat, että nuorissa opiskelijoissa on valtava muutospotentiaali. Nuorille opiskelijoille on haastavaa kohdata aikuisia erityisesti silloin kun heillä ei ole luotettavia ja toimivia aikuissuhteita. Jokaisen ohjaustilanteen merkitys on opiskelijalle suuri. Muutos positiivisempaan voi kuitenkin tapahtua nopeastikin, kun opiskelijaa kuunnellaan aidosti ja hänet otetaan tosissaan.

Opiskelijan tuen tarpeen määrittelystä voidaan johtopäätöksenä todeta, että erityisopetuksen ja ns. tavallisen opetuksen raja on hämärtynyt, Raudasojan (2013, 17) mukaan opiskelijoita ja heidän opintojaan tuetaan yhä tehokkaammin ja yksilöllisiä ratkaisuja ja tukitoimia etsitään jokaiselle opiskelijalle. Jokaisella opiskelijalla on ajoittain tuen tarve. Tuen tarpeessa ole-

vien opiskelijoiden ohjaaminen on haastavaa työtä. Tuen tarpeeseen vastaaminen vaatii vahvoja vuorovaikutustaitoja ja erilaisten menetelmien hallintaa ohjaajalta. (Kalliola ym. 2010, 12.)

### 3.4 Tuen määrän tilastointi ja vaikuttavuus

Erityistä tukea on annettu Suomessa 2010-luvulla n. 22 000:lle opiskelijalle vuosittain opetussuunnitelmaperusteisessa ammatillisessa peruskoulutuksessa, ammatillisten oppilaitosten valmentavassa koulutuksessa ja oppisopimuskoulutuksessa ammatillisessa perustutkinnossa. Tilastointi ja tulosten systemaattinen tarkastelu on ollut heikkoa. Erityisopetuksen vaikuttavuuden arviointia on kehittämishaaste. Sen olettaisi olevan oleellisena osana oppilaitosten laadunhallintaa, jossa yksilölliset suunnitelmat ja niiden toteutuminen sekä oppimistulokset ovat laadun mittareita. Ratkaisuja erityisopetuksen toteuttamisesta tehdään vakiintuneiden tai toimiviksi havaittujen mallien kautta. Vaikuttavuutta ei ole juurikaan arvioitu. (Miettinen 2015, 65.)

Ammatillisen koulutuksen tutkinnon perusteissa on määritelty, että henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa, sen toteutumista ja edistystä pitää seurata ja arvioida. Opettajan ja opiskelijan on arvioitava myös mahdolliset esteet suunnitelman toteuttamiseksi. Sen lisäksi oppilaitoksen tulisi seurata myös tukitoimien ja opiskelijahuollon toimintaa oman oppilaitoksen laatu-työn tueksi ja vaikuttavuuden arvioimiseksi. Seurannan kohteita ovat yleensä opintojen läpäisy, eroamiset, opintosuoritukset ja työelämään sekä jatkokoulutukseen sijoittuminen. Opiskelijapalautettakin seurataan useissa oppilaitoksissa. (Jauhola ym. 2012, 27,31.)

Opiskelijoiden ohjauksen ja tuen kohdentumista arvioidaan ja seurataan Suomen eri ammatillisissa oppilaitoksissa vaihtelevasti. Seurannan intensiivisyydessä on eri oppilaitoksissa suuria eroja. Tutkimuksellista vertailukohtaa ei valtakunnallisesta aineistosta ole löydettävissä. Ammatillisen koulutuksen tukeminen on vielä hyvin pitkälti luokiteltu henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) kirjausten seu-

raamiseen ja kaikille annettavan opiskelijan tuen kirjaaminen on ollut epäsystemaattista. Systemaattista seuranta ja vaikuttavuuden arviointi, johon kuuluu sekä tavoitteen asettelu että tavoitteisiin pääsemiseen reagointi, ei vielä ole. Tutkimuksista kuitenkin ilmenee se, että useissa oppilaitoksissa järjestelmä on kehittymässä ja systemaattista laatutyötä käynnistellään. (Jauhola ym. 2012, 104.)

Koulutuksen järjestäjien mielestä ammatillisen koulutuksen opiskelijahuollon tavoitteet ovat selvät, ja ne ohjaavat heidän toimintaansa. Tietoisuus yleisistä opiskelijahuollon tavoitteista onkin kohtuullisen hyvä, mutta koulutuksen järjestäjät eivät poikkeuksia lukuun ottamatta ole itse asettaneet opiskelijahuollolle ja siihen kuuluville palveluille kovin selkeitä tavoitteita. Palveluiden laadulliset tavoitteet ja seurantaindikaattorit puuttuvat lähes kokonaan. Pitkän ajan kuluessa syntyneeseen toimintakulttuuriin perustuvat prosessirakenteet eivät vastaa muuttuneita tarpeita. Vaikka ennalta ehkäisevää näkökulmaa pidetään ensisijaisena, toiminta on hyvin ongelmakeskeistä ja siten korjaavaa. Tähän ei vaikuta resurssien väheneminen vaan vanhat juurtuneet toimintatavat ja toimintakulttuuri. (Kotamäki ym. 2010, 182-183.)

### 3.5 Ammatillisen erityisopetuksen haasteet

Ammatillisella erityisopetuksella on kolmoisrooli; Ammatti edellyttää oman alan osaamista, oman alan opettajuuden ja ammattipedagogiikan osaamista sekä erityisopetuksen ja –pedagogiikan osaamista. Ammatillisten erityisopettajien toimenkuva on 2000-luvulla entisestään syventynyt, kun opetuksen linjaukset ovat yhä enemmän painottaneet syrjäytymisen ehkäisyä ja osallisuuden lisäämistä. Opiskelijoiden ja oppimisympäristöjen jatkuvasti muuttuvat ja lisääntyvät haasteet ovat pakottaneet opettajat laajentamaan opettajan kasvattajan roolia. (Kaikkonen 2010, 79-80.)

Yksilölliset polut ja opiskelijaryhmien heterogeenisyyden lisääntyminen ovat erityisopettajien mielestä suurimmat haasteet erityisopetukselle. Ammatillisen erityisopettajan työlle on tapahtunut ”ylilaajeneminen”. Ammatilli-

set erityisopettajat kokevat vahvasti, että yksilöllisyys ja opiskelijalähtöisyys on lisääntyneet. "Kasvattajan" työ on vienyt yhä enemmän aikaa ammatillisissa oppilaitoksissa ammattiaineiden opetustyöstä. Samanaikaisesti työelämän nopeat muutokset heijastuvat ammattien opetustyöhön ja luovat muutospainetta opetukselle. Erityisopetuksen suunnittelemattomuus ja ennakoimattomuus ovat luoneet lisähaasteet opetuksen järjestelyille. (Kaikkonen 2010, 81-83.)

Opiskelijoiden kiinnittymättömyys opintoihinsa on ammatillisen koulutuksen iso haaste. Millaiset tekijät kiinnittävät opiskelijan opintoihinsa? Millaista tukea opiskelijat tarvitsevat, jotta opinnot eivät keskeytyisi. Löppösen (2015, 45-49) pro gradu-työ ammatillisen koulutuksen erityisopiskelijoista analysoi kiinnittymisen viiteen luokkaan: toiveet tulevaisuudesta, soveltuvaksi koettu tapa opiskella, oppimisympäristön sosiaaliset suhteet, vanhempien tuki ja nuorta koskevat yhteiskunnalliset odotukset. Jokaisessa luokassa on jokaisella opiskelijalla omat yksilölliset odotukset ja tarpeet. Koulutuksen järjestäjillä on erityinen haaste ottaa näitä asioita huomioon siten, että opiskelijat kokevat opintonsa merkitykselliseksi ja motivoiviksi.

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden keskeyttämisprosentti on ns. tavallisia opiskelijoita suurempi. Oppilaitoksille tehdyn kyselyn perusteella keskeyttämisen estämisessä on oppilaitoskohtaisesti kokeiltu paljon menetelmiä ja varhaisen puuttumisen malleja. Lisäksi oppilaitosten omat kirjaukset keskeyttämisen estämiseksi on kirjattu hyvin yleisellä tasolla, kuten "erityisopettajan tuki" tai "opiskelijahuoltopalveluihin ohjaaminen". (Jauhola ym. 2012, 45-47.)

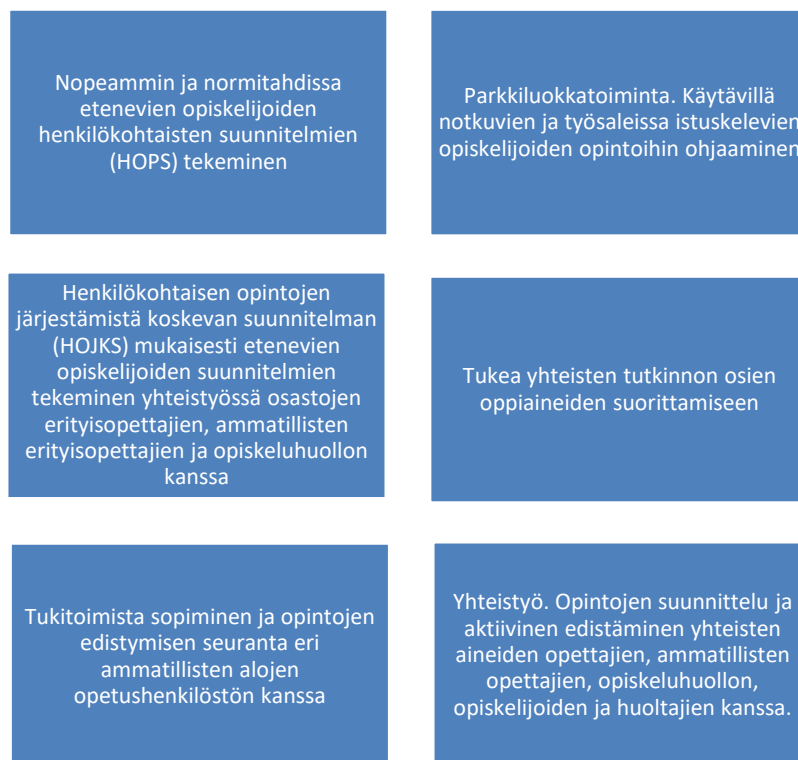
Oppilaitoksissa tehdään paljon keskeyttämisten estämiseksi töitä. Käytössä on paljon erilaisia oppimista edistäviä tapoja ja menetelmiä, kuten esimerkiksi yksilöllistä opintojen ohjausta, opintojen yksilöllistämistä, laajennettua työssäoppimista, opintojen jaksottamista, tutkinnonosien hajauttamista ja erilaisia toiminnallisia menetelmiä. Alavaihdot, alakokeilut, erilaiset läksypajat, työpajat, pienryhmäsiirrot sekä valmentavaan koulutukseen siirtäminen ovat myös oppilaitosten keskeyttämistä ehkäiseviä toimenpiteitä. (Jauhola ym. 2012, 47)



### 3.6 Tukisoluopetus ja tukisoluopettaja

Tukisolu oli kokonaan uusi opetuksen toimintamalli Keudassa. Tukisolun rakentamisen lähtökohtana oli se, että oppimisen tuen tarpeeseen haluttiin vastata ”yhden luukun periaatteella”. Toimintamallin kehittäminen aloitettiin elokuussa 2016. Tukisoluopettajan tehtävään ja erityisopetuksen kehittämistyöhön rekrytoitiin erityisopettaja elokuusta 2016 heinäkuuhun 2018. Erityisopettajan työnimeksi tuli tukisoluopettaja. Tukisoluopettajan työnkuvaan suunniteltiin kuuluvaksi tukitoimien räätälöinti ja opintojen etenemistä koskevien suunnitelmien tekeminen yhdessä opiskelijan sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön kanssa. Lisäksi työtehtäviksi suunniteltiin erilaisista tukitoimenpiteistä sopimista ja ohjaamista, opintojen seuranta ja yhteistyötä opettajien ja oppilashuollon välillä. Alusta lähtien tukisolun opettajalla oli yksikön johdon mandaatti edistää opiskelijan asiaa. Koko opetushenkilöstö sitoutettiin olemaan mukana opiskelijan tukemiseksi sovittujen toimenpiteiden käytäntöön viemisessä. (Wirenius 2016.)

Toimintamallin pohjana oli koulutuspäällikön, apulaisrehtorin ja erityisopettajan suunnitelma kesäkuulta 2016, jolloin tukisolun suunnitelmassa oli kirjattu kuusi (6) asiaa, joita tukisoluopettajan työnkuvaan alustavasti kuuluivat (Kuvio 1).



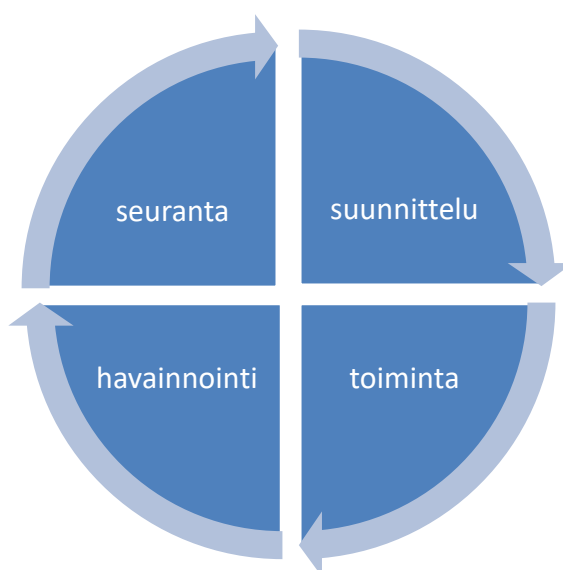
KUVIO 1. Tukisoluopettajan työnkuva

Työnkuvaan kuuluvilla asioilla ei ollut suunnitteluvaiheessa toisistaan poikkeavaa painoarvoa. Oletuksena kuitenkin oli, että opetuksen pääpaino tulisi olemaan opiskelijoissa, joilla on määritelty erityisen tuen tarve henkilökohtaisessa opetuksen järjestämisestä koskevassa suunnitelmassa (HOJKS). Lisäksi tukisoluopettajalta toivottiin uutta kokeilevaa ja kehittäväää moniammatillista työtötta, että opiskelijoiden opinnot etenisivät ilman esteitä. (Kalliola 2016.)

## 4 KEHITTÄMISHANKKEEN TIEDONHANKINTAMENETELMÄT

### 4.1 Toimintatutkimus

Toimintatutkimuksessa ei ole pyrkimys tehdä varsinaisesti uutta teoriaa. Keskeistä toimintatutkimuksessa on kehittää ihmisten välistä yhteistoimintaa ja kommunikaatiota. Toimintatutkimuksessa halutaan kehittää asioita paremmiksi. Toimintatutkimus on käytännönläheinen tapa soveltaa teorian ja käytännön näkökulmia tutkimukseen. (Heikkinen 2001, 130)



KUVIO 2. Toimintatutkimuksen sykli (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2007, 79.)

Toimintatutkimusta voidaan määritellä jatkuvana syklisenä prosessina (kuvio 2), jossa jokaiseen sykliin sisältyy suunnittelu, toiminta, havainnointi ja seuranta (kuvio 2). Toimintatutkimuksen syklit voivat toistua useita kertoja toimintatutkimusprosessin aikana. Pohdintaa ja keskustelua vaativat erityisesti uusien toimintatapojen kehittäminen suunnitteluvaiheessa sekä kokeilujen jälkiarviointi. Toimintatutkimuksessa reflektoidaan kokemuksia eli pyritään katsomaan asioita uudesta näkökulmasta. Reflektoinnin seurauksena opitaan toimimaan paremmin. Toimintatutkimus on jatkuva prosessi ja kehittymisen ei ole tarkoitus päättyä. (Heikkinen, Huttunen & Moilanen 1999, 17-18; Heikkinen ym. 2007, 79; Suoranta 2014, 14-15, 34.)

Tässä kehittämishankkeessa oli tarkoituksena saada välitöntä hyötyä käytännön toiminnasta tutkimuksen avulla. Tutkiminen on tässä tutkimuksessa sanana hieman harhaanjohtava, sillä toimintatutkimuksen ideologiana on samanaikaisesti kehittää toimintaa (Aaltola & Valli 2010, 214). Kehittämishankkeen tarkasteltavana kohteena oli tukisolutoiminnan ensimmäinen toimintavuosi.

Kehittämishankkeen etenemisprosessi varmistui kehittämistyön tuloksena. Toimintatutkimukselle tyypillisesti lähtötilanteessa ei vielä tiedetty miten toiminnan kehittyminen ohjaa kehittämishanketta ja miten kehittämistyön tulokset tullaan kirjaamaan ulos. Tässä kehittämishankkeessa tiedon hankintaa ja tuottamista tehtiin samanaikaisesti osallistumisen ja kehittämistoimenpiteiden kanssa. Suunnittelemattomuus loi tilaa ja mahdollisuuksia kokeilla ja muuttaa toimintatapoja nopeasti. Riskinä oli se, että kaikkia kehittämishankkeen tavoitteita ei pystyttäisi työstämään yhtäaikaisesti. Toimintatutkimuksellinen syklisyys ja jaksoissa kehittäminen haastoivat myös työyhteisön, jossa kehittämistoimintaa tehtiin. Työyhteisöltä vaadittiin joustavuutta ja ymmärrystä jatkuvaan muutokseen.

Toimintatutkimus on aina jonkinlainen interventio. Toiminnassa tehdään jotain toisella tavalla kuin on totuttu tekemään. Toimintatutkimuksessa todellisuutta tutkitaan, jotta sitä voitaisiin muuttaa. Tämän kehittämishankkeen taustalla vaikuttivat vahvasti ammatillisen koulutuksen lainsäädännön uudistuminen ja Keudan uudistunut organisaatio. Opiskelijoiden opintopolkujen rakentamisen toimintamallien on pakko muuttua. Toimintamallit, jotka ovat olleet toimivia perinteisen ryhmä- ja luokkamuotoisen opetuksen toteuttamisessa, on nyt haastettu muuttumaan yksilöllisten polkujen toimintamalleiksi. Myönteisesti ajatellen voisi sanoa, että jatkuva muutos on myös pakottanut oppilaitoksen refleктоimaan ja uudelleenorganisoidumaan. (Heikkinen ym. 1999, 44-45; OPM 2017c.)

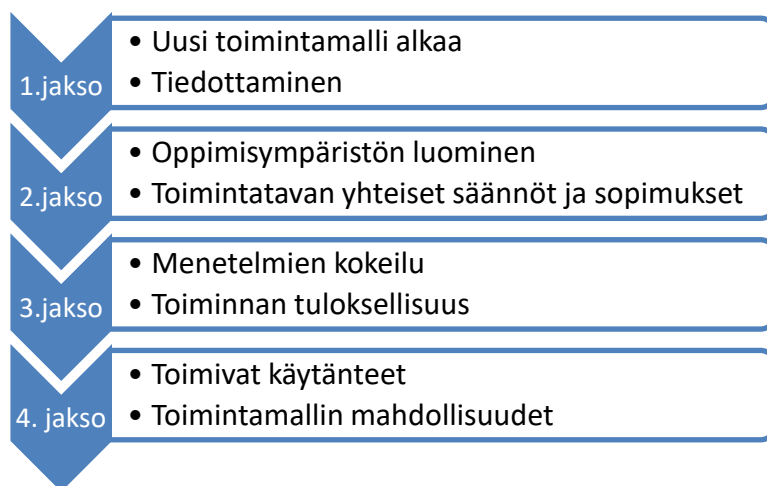
Kehittämishankkeeni keskiössä olivat ammatillista perustutkintoaan suorittavat nuoret sekä heitä opettava ja ohjaava henkilökunta. Lähestyin tutkimuskohdetta keräämällä tietoa kehitteillä olevasta toimintamallista, jossa

ammattillisen oppilaitoksen opiskelija saa tukea ja apua opintojensa etenemiseksi kaikissa opintojensa vaiheissa kaikkina opiskelupäivinä. Olin itse kehittämishankkeen tukisoluopettaja.

#### 4.2 Tukisoluluokka havainnointikohteena

Tässä kehittämishankkeessa on kerätty kokemuksellista tietoa siitä, miten opiskelijan tuki yksilöllisellä opintopolulla saadaan katkeamattomaksi ketjuksi. Tutkimuskohteena on uusi Tukisolu-toimintamalli. Tukisolun kehittämistyötä ovat tehneet tehtävään palkattu tukisoluopettaja sekä Keudan Wärtsilänkadun opiskelijat ja henkilökunta. Havaintojen tekeminen sekä toiminnan päivittäinen dokumentointi sekä opiskelijoilta, opettajilta että opiskelijahuollon henkilöstöltä on merkittävin tutkimuslähde. Havaintojen pohjalta on tarkoitus kehittää toimintamallia. Opiskelijoiden sitoutuminen opintoihin ja oppimistulokset ovat vahvistamassa toimintamallin tuloksellisuutta. Kehittämishankkeen ajankohtana oli lukuvuosi 2016-2017.

Havainnoinnissa kerätään tietoa tukisolun opiskelijoista, heidän opinnoistaan, opinnoissa etenemisestään ja opintoihin ohjaamisesta. Tiedonkeruutapana ovat toiminnan havainnointi ja opintojen toteutumisen seuranta. Tämän kehittämishankkeen havainnointia voidaan kuvailla osallistuvaksi havainnoinniksi, sillä tutkijana osallistun sekä ihmisenä että tutkijana tutkittavan kohteen arkeen. Havainnointi toimii hyvin työyhteisön hiljaisen tiedon kerääjänä. (Vilka 2005, 120.)



KUVIO 3. Toimintamallin suunnittelun lukuvuosijaksotus 2016-2017

Kuviossa 3 on kuvattu toimintamallin suunnitteluvaiheen lukuvuosijaksotus. Ensimmäisen jakson aikana pääpainopisteenä oli toimintamallin käynnistäminen ja toiminnasta tiedottaminen. Toisessa jaksossa tavoitteena oli luoda oppimisympäristö eli tukisoluluokka. Lisäksi tavoitteena oli luoda yhteisiä sopimuksia ja sääntöjä opiskelijoiden ja henkilökunnan kanssa siitä, miten oppimisen tukea tukisoluluokassa voidaan järjestää. Kolmannen jakson tavoitteena oli keskittyä erilaisten menetelmien kokeilemiseen ja miettiä toiminnan tuloksellisuutta ja mittareita siihen. Lukuvuoden neljännen jakson tavoitteena oli, että toimintamallista olisi jo nähtävissä sen toimivat käytänteet ja toimintamallin mahdollisuudet.

Toiminnan diariointia tehtiin järjestelmällisesti lukuvuoden neljästä jaksosta sekä opiskelijahuollon tukitiimin viikoittaisista palavereista. Diariointia tehtiin päiväkirjamerkintöinä, opiskelijoiden henkilökohtaisina suunnitelmina ja excel-taulukointeina. Diarioinnin yksityiskohdat ovat salassapitovelvollisia tietoja. Kehittämishankkeen kannalta ei ollut perusteltua pohtia yksittäisen opiskelijan tuen tarpeita vaan kerätä kokemuksia ja havaintoja uuden toimintatavan toimivuudesta ja suunnata tukiresurssit kokonaisvaikuttavasti.

Tukisoluopetuksessa opiskelleiden opiskelijoiden tiedot kirjattiin ja taulukoitiin jaksoittain. Lukuvuodessa oli neljä jaksoa. Tiedot kerättiin jokaisena tukisolun aukiolopäivänä eli lukuvuoden kaikkina opetuspäivinä. Opetusta tukisolussa annettiin maanantaista torstaihin 6 tuntia päivässä ja perjantaisin 4 tuntia päivässä eli normaalina opetusviikkona opetusta oli 28 tuntia. Jokaisen opiskelijan tukisoluluokkaan tulemisesta tehtiin kirjaus, josta näkyivät opiskelijan tiedot ja oppiaine, jota opiskelija tukisolussa opiskeli. Oppiaineita saattoi olla saman päivän aikana useitakin. Lisäksi kirjattiin opiskelijan saapumis- ja poistumisaika.

Tukisoluopettaja kirjasi päivittäin merkintöjä opiskelijoiden etenemisestä, erityisistä oppimistilanteista ja haastatteli oppilaita oppimiskokemuksista. Tukisoluopettaja kirjasi ylös mahdolliset vuorovaikutustilanteet, joissa opiskelijoilla oli haasteita joko opettajan tai muiden opiskelijoiden kanssa. Jokaisesta loppuun asti tehdystä opintosuorituksesta tehtiin myös merkintä. Kirjaukset koottiin exeltiedostoiksi jaksoittain.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli opintojen tukeminen ja samalla myös oppimisen esteiden poistaminen. Tällaisia esteitä voivat olla esimerkiksi isossa ryhmässä opiskelemisen vaikeus, arjen hallinnan haasteet ja epävarmuus siitä, opiskeleeko itselle sopivalla alalla. Opiskelijoiden ryhmänohjaajien, opettajien ja oppilashuollon työntekijöiden kanssa käydyistä keskusteluista ja havainnoista tukisoluopettaja kirjasi ylös opintoja edistäviä ja jarruttavia seikkoja.

Opiskelijoiden haastatteluista poimittiin kehittämishankkeeseen havainnollistavia lauseita opiskelun arjesta. Pienien kommenttien mukaan ottamisella oli tavoite saattaa kehittämishankkeen lukija tietoiseksi siitä ”amisilmapiiristä”, jossa opiskelijat opintojaan suorittivat. Näillä halusin kehittämishankkeelleni ”amishengen”, jossa kehittämistyöni keskiössä olevat opiskelijat ja tulevaisuuden ammattilaiset ponnistelivat aikuisuuden sekä ammatillisen kasvun kynnyksillä. Opiskelijoiden haastattelut antoivat myös laadullista tietoa siitä, oliko tuki tukisolussa ollut yksilötasolla tarpeellista ja vaikuttavaa.

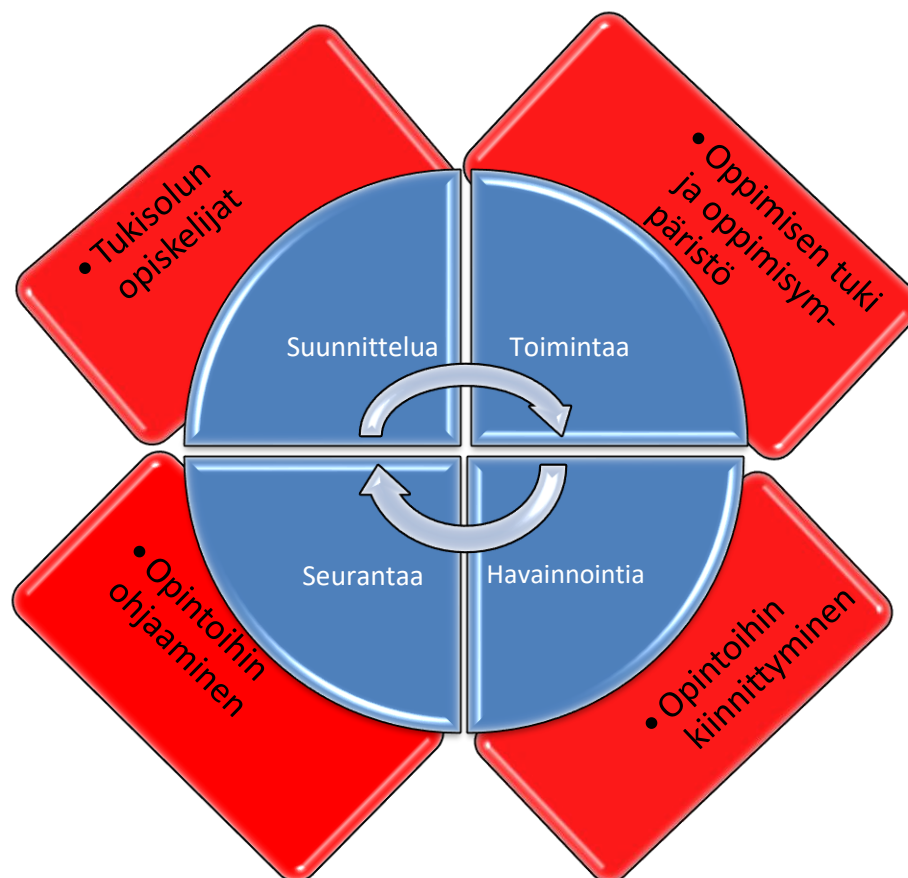
Kehittämistyötä ohjaavana työryhmänä toimi Wärtsilänkadun oppilashuol-  
lon ammattilaiset. Tähän "tukitiimiin" kuuluivat erityisopetuksen vastuu-  
opettaja, terveydenhoitaja, kuraattori ja kaksi opinto-ohjaajaa. Työryhmän  
vastuuhenkilönä ja koko kehittämishankkeen ohjaajana toimi Wärtsilänka-  
tun toimipisteen erityisopetuksen vastuupettaja. Kehittämishankkeen tut-  
kijalla oli kaksoinrooli. Tutkija oli myös tukisoluopettaja. Tutkija kirjasi  
hankkeen aikana opiskelijoiden läsnäolot, tukitiimin kehittämistoimet ja  
muut opiskelijoiden tukeen liittyvät tukitoimenpiteet. Lisäksi tutkija havain-  
noi päivittäin toiminnan kehittämistä ja kehittymistä ja piti havainnoista päi-  
väkirjaa.

#### 4.3 Aineiston käsittely ja analysointi

Kehittämishankkeesta kerätyt havainnot ja tilastot koostuivat neljästä luku-  
vuoden jaksosta. Jokaista niitä tarkasteltiin erikseen omana toimintamallin  
rakentamissyklinä. Jokainen jakso sisälsi suunnittelua, toimintaa, havain-  
nointia ja seurantaa. Näin toimintamalli kehittyi toimintatutkimukselle omi-  
naisesti sykleittäin neljän jakson aikana (Suoranta 2014, 34).

Kehittämishankkeen aineiston keruu tehtiin lukuvuoden 2016-2017 aikana.  
Aineiston jäsennelty käsittely aloitettiin kesällä 2017. Havaintojen ja päivä-  
kirjojen sekä opiskelijoiden haastattelujen diariointi jatkui joulukuuhun  
2017. Diarioinnin pohjalta syntynyt aineisto luokiteltiin neljään eri kategori-  
aan: *tukisolun opiskelijat, oppimisen tuki ja oppimisympäristö, opintoihin  
kiinnittyminen ja opintoihin ohjaaminen* (kuvio 3). Toiminnan kuvaus tehtiin  
lukuvuosineljänneksittäin ja jokaista jaksoa tarkasteltiin neljässä eri kate-  
goriassa. Näin lukuvuoden aikana toimintatutkimuksen sykli eli suunnittelu,  
toiminta, seuranta ja havainnointi käytiin systemaattisesti läpi neljään ker-  
taan.





KUVIO 3. Toimintamallin rakentamissykli (mukaillen Heikkinen ym. 2007)

Neljässä eri kategoriassa käsitellyjä aineistoja oli mahdotonta erottaa täysin toisistaan. Oppimisen tukeen vaikuttivat opiskelijan oma motivaatio, ohjaus ja monet oppilaitoksen arjessa tapahtuvat muutokset. Kategorioissa käsiteltyjen asioiden oli tarkoituskin linkittyä toisiinsa. Opiskelijan tukeminen on kokonaisuus, jossa kaikki tekijät vaikuttavat toisiinsa.

*Tukisolun opiskelijat* kohdassa seurattiin tuen tarpeessa olevia nuoria ja tarkkailtiin, että millaisia tuen tarpeita heillä oli. Tuen tarvetta kartoitettiin keräämällä tietoa opiskelijoiden opinnoista ja niiden etenemisestä. Havaintojen pohjalta suunniteltiin menetelmiä ja materiaalia erilaiseen oppimiseen. *Oppimisen tuki ja oppimisympäristö* kohdassa kartoitettiin tukisolun

opiskelijoiden opintoja, oppimisen tukea ja oppimisympäristöä. Oppimisympäristö rakentui osana kehittämishanketta. Havaintojen perusteella tehtiin johtopäätöksiä siitä, mitä merkitystä oppimisympäristöllä oli opiskelijoiden viihtymiseen, sitoutumiseen, oppimiskokemuksiin ja omaan osallisuuteen.

*Opintoihin kiinnittymisen* kategoriassa kartoitettiin tapoja, miten omaa taktia opiskelevat opiskelijat saivat opintonsa etenemään ilman keskeytyksiä. Tässä kategoriassa on tehty havaintoja läsnäoloista, poissaoloista, keskeyttämisistä ja läpäisyn tehostamisesta, sekä opintoihin kiinnittymistä edistävistä toimintamalleista.

*Opintoihin ohjaamisen* kategoriassa käsiteltiin moniammatillisten yhteistyöverkostojen vuoden aikana kehittämiä opiskelijan ohjauspolkuja sekä uuteen organisaatioon siirtymisen haasteita. Opintoihin ohjaamisen kehittämistyötä tehtiin moniammatillisessa yhteistyössä ja siitä kirjattiin kehittämisideoita ja hyviä käytänteitä säännöllisesti koko kehittämisvuoden ajan.

Opiskelijan ohjaaminen ja tukeminen on jatkuva oppimisprosessi koulutuksen järjestäjälle. Kerätyt havainnot ja aineisto kertovat siitä, kuka tai ketkä ovat olleet opiskelijan tuen tarpeen määrittäjiä, millaista tukea opiskelija on tarvinnut ja millaista tukea hän on saanut.

Kehittämishankevuoden 2016-2017 aikana kerätystä aineistosta, kokemuksista, havainnoista ja kehittämisideoista kirjataan kehittämishankkeen tulokset ja toimenpide-ehdotukset ”Oppimisen tuen toimintamalliksi”.

## 5 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS 2016-2017

### 5.1 Ensimmäinen jakso

#### 5.1.1 Tukisolun opiskelijat

Tukisolun opiskelijoiksi olivat tervetulleita kaikki oppilaitoksen opiskelijat. Tavallisesti opiskelijat olivat itse havainneet tuen tarvetta tai heidän opettajansa olivat havainneet opiskelijassa opintojen etenemisesteitä tai haasteita. Ainoana määritteenä tukisoluun pääsemiseksi oli se, että opiskelija tarvitsee tukea nimenomaan opintojensa edistymiseksi.

Lukuvuoden alussa meitä jännitti paljon se, että kuinka paljon tukea opiskelijat tarvitsevat ja miten onnistumme tukeen ohjauksessa. Kehittämishankkeen alussa olimme arvelleet, että ensimmäisen syksyn aikana tuen tarve voisi olla muutamasta opiskelijasta ehkä noin kahteenkymmeneen opiskelijaan syyslukukauden ensimmäisellä jaksolla. Uuden toimintamallin aloittamiseksi ei oltu tehty minkäänlaista ennakkomarkkinointia, vaikka kevätlukukauden lopuksi 2016 asiasta oltiin käyty keskustelua. Tukisolu-toimintamallin aloittamisesta kerrottiin syksyn ensimmäisessä henkilöstökouksessa (9.8.2017).

Tukisoluopetus käynnistyi elokuussa heti syyslukukauden alkaessa. Ensimmäinen jakso jatkui lokakuun puoleen väliin eli syyslomaan asti. Tukisoluopettaja ja erityisopetuksen vastuuopettaja kiersivät toimialojen työsaleissa ja yhteisten tutkinnonosien opettajien tunneilla kertomassa toiminnasta ja sen mukanaan tuomista mahdollisuuksista opintojen yksilöllisempään suorittamiseen. Tuen tarpeen määrittelylle emme asettaneet tarkkoja kriteereitä.

Jo ensimmäisenä päivänä saimme ensimmäiset opiskelijat. Tukitoimiin ohjatuista opiskelijoista alettiin heti alusta alkaen diarioida opiskelijan opintoihin liittyviä asioita. Diariorinnissa ei ollut merkityksellistä henkilöidä opiskelijaa tai pohtia opiskelijan taustoja. Kirjaukset olivat kuitenkin salassapidettäviä, sillä ne sisälsivät opiskelijoiden yksityisasiota. Diariorinnin avulla

pystyttiin kartoittamaan tuen tarpeita, mitä oppimisen tukea opiskelija tarvitsi ja annetun tuen määrää.

Tukisoluolettaja yhdessä oppilaitoksen muun henkilökunnan kanssa teki myös havaintoja, joita käsiteltiin tukitiimin kokouksissa opiskelijoiden opintojen etenemisestä. Havaintojen perusteella ensimmäisen jakson aikana opiskelijat tulivat ennakkoluulottomasti ottamaan vastaan oppimisen tukea. Opiskelijat suhtautuivat myös avoimesti siihen, että samanaikaisesti samassa tilassa opiskeltiin useita eri oppiaineita.

Ensimmäisen jakson aikana tukisolussa opiskeli 49 opiskelijaa. Heistä puolella (25) oli henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Opiskelijat olivat kaikilta eri koulutusaloilta. Mikään yksittäinen koulutusala ei osoittautunut toista merkittävämmäksi tuen tarvitsejaksi. Pääsääntöisesti ensimmäisen jakson aikana opiskeltiin yhteisten aineiden tutkinnonosien opintoja, joita opiskelijoilla oli jäänyt kesken tai suorittamatta edellisen lukuvuoden aikana. Käyntikertoja tukisoluluokkaan tuli yhteensä 258. Jokaisena opiskelupäivänä tukisolussa opiskeli keskimäärin 5,8 opiskelijaa.

### 5.1.2 Oppimisen tuki ja oppimisympäristö

Kehittämishanke käynnistyi elokuun alussa 2016. Keudan Wärtsilänkadun toimipisteessä oli muutama luokkatila vapautumassa jo kesällä, mutta viivästyneiden remonttitoiden takia tilat olivat vielä täynnä tavaroita. Tavoitteena oli löytää tukisoluoletukselle mahdollisimman pian sellainen tila, joka olisi muuntautumiskykyinen ja sijaitisi mahdollisimman keskeisellä paikalla oppilaitosta. Sopiva tila löytyikin pian. Tilaksi valikoitui entinen tietotekniikkaluokka, johon oli yhteydessä pienen välitilan kautta neuvotteluhuone. Pieni välitila vaikutti hyvältä yksilöllisten rauhallisuutta vaativien tehtävien työtilaksi. Neuvotteluhuone muuntui myös luokkatilaksi ja sinne siirtyikin muutaman viikon kuluttua oppilaitoksemme Valma-opetus. Yhteistyö Valma-luokan ja sitä opettavan erityisopettajan kanssa osoittautuikin heti alusta alkaen erittäin tärkeäksi. Työparityöskentely loi pohjan joustavalle ohjaukselle sekä tukisolussa että Valmaluokalla.

Tilat olivat täynnä tavaraa elokuun alussa. Ensimmäisen ja toisen opiskeluvuikon ajan tukisolu toimi ns. tavallisessa luokassa väistötiloissa. Toisen viikon lopussa saimme tyhjennettyä yhdessä opiskelijoiden kanssa varastotavaroista tulevan luokkamme, vanhan tietotekniikkaluokan. Kolmannen viikon aikana pääsimme siirtymään vanhaan tietotekniikkaluokkaan, jonka seinät loistivat tyhjyyttään ja ajan patinaa. Muuttovaiheessa jo mietimme opiskelijoiden kanssa uuden luokkamme sisustamista ja opiskelijoiden mahdollisuutta olla tekemässä luokasta viihtyisää oppimisympäristöä.

Muutto ja uuteen luokkaan kotiutuminen oli hyvä alku toimintamallille. Alusta alkaen opiskelijoiden osallisuus kaikessa toiminnan kehittämisessä oli toimintamallin kehittämisen ja opiskelijoille juurruttamisen kannalta merkittävää. Ensimmäisten tukisoluopiskelijoiden kanssa pääsimme tekemään tuttavuutta muuttamalla yhdessä uuteen luokkaan ja luomaan tilasta asiakaslähtöistä. Tavaroiden kantaminen ja muuttopuuhat lisäsivät sopivasti uuden syntyvän tilan mielenkiintoa. Meillä oli oma luokka ja opiskelijat osallistuivat sen tyhjentämiseen entisestä käyttötarkoituksestaan ja ottivat uuden luokkatilan tyhjänä iloisina vastaan. Alkuperäinen ajatus siitä, että opiskelijat pääsevät osalliseksi omasta oppimisestaan oli saanut alun.

*Saadaaks me retut oma luokka? Vähän niinku jopoluokka.  
Voinks mä tehdä täällä kaikki mun koulujutut sit kun tää tulee valmiiks?*

Keskustelimme syyskuun alussa yhdessä verhoilu- ja sisustusalan opiskelijoiden ja opettajan kanssa luokan sisustamisesta ja he alkoivat tekemään suunnitelmaa yhdessä opettajansa kanssa siitä, miten tilasta saataisiin opiskelijoiden näköinen ja oppimista edistävä. Luokkatilan sisustuksen suunnittelun tekivät opiskelijat ammatillisten opettajien ohjauksessa. Verhoilu- ja sisustusalan opiskelijat ottivat suunnitteluun mukaan kaikki tukisoluopetuksessa olevat muidenkin alojen opiskelijat. Yhdessä tekeminen näytti innostavan kaikkia.

Ammatillisten opettajien sitoutuminen tukisoluluokan tilojen suunnitteluun, ja toteutukseen sekä opiskelijoiden osaaminen ja joustaminen olivat edesauttamassa sitä, että tilat olivat käytössämme varsin nopealla aikataululla. Jo syyskuun lopussa seinät olivat pohjamaalattu. Opiskelu luokassa jatkui normaalisti koko pienen remontin ajan, vaikka samassa luokassa kitattiin, tasoitettiin ja maalattiin samanaikaisesti.

### 5.1.3 Opintoihin kiinnittyminen

Opiskelijoiden tavoitteena perustutkintojen suorittamisessa on saada opinnot suoritetuksi. Yhtenä tukisolun kehittämistehtävänä on poistaa mahdollisia esteitä tavoitteeseen pääsemiseksi. Myös oppilaitoksen tavoitteena on saada opiskelijat suorittamaan opintonsa omassa aikataulussaan. Oma aikataulu voi poiketa paljonkin ns. perusr ryhmän kolmevuotiseksi opinpoluksi tehdystä suunnitelmasta. Yhä useammat opiskelijat suorittavat opintonsa nopeammin tai hitaammin kuin kolmessa vuodessa. Uusi reformi tulee mullistamaan tämän lopullisesti. Jokaiselle opiskelijalle on tehtävä oma polku, joka ei mittaa opiskeluaikaa vaan opiskelijan osaamista.

Näiden taustatekijöiden valossa Keudan tukisolutoiminnan yhtenä tavoitteena oli saada opiskelijat sitoutumaan opintoihinsa ja tekemään omat yksilölliset suunnitelmat opintojen etenemiseksi. Pääosin opiskelijat, joita tukisoluun ensimmäisen jakson aikana tuli, olivat olleet pois lähiopetuksesta syystä tai toisesta ja siksi he tulivat tekemään opintojaan yksilöllisesti. Osa opiskelijoista arkaili hieman tulemistä, kun he eivät tienneet millaisesta tukitoiminnasta on kysymys. Toiminnan käynnistyttyä opiskelijoiden epäileväisyys ja arkuus poistuivat, kun he näkivät sen, kuinka heidän opintojensa etenemistä halutaan oikeasti edistää ja tukea.

*Voisinko mä mennä tekee omaan luokkaan näitä (opiskelutehtäviä)? Mä lupaan olla kunnolla. Miksi mä joudun sinne eristyksiin vaikka muutkin on ollu yhtä levottomia.*

Ensimmäisen jakson aikana näimme jo erinomaisia esimerkkejä siitä, kuinka osaamista voi saavuttaa ja tunnustaa jo lyhyessä ajassa. Opiskelijoista osa viihtyi tukisolussa siksi, että sieltä sai tukea, mutta myös rauhallisesta oppimisympäristöstä ja oman aikataulutuksen vapaudesta opiskelijat antoivat hyvää palautetta. Opetuksellinen matalan kynnyksen tuki, jossa sama opettaja ohjaa päivittäin mahdollisesti jatkuvan opintojen seurannan ja myös kontrollin. Ensimmäisen jakson aikana opiskelijat suorittivat tukisolussa 105 osaamispistettä.

Jakson aikana opiskelijat sopeutuivat ja sitoutuivat opintoihinsa hämmästyttävän hyvin. Opiskelijoiden palaute tukisolusta oli jo muutaman päivän jälkeen positiivinen. Oppimiskokemusten myötä oppilaitoksen sisällä levisi hyvää palautetta tukisolun toiminnasta. Yhtenä esimerkkinä hyvästä asiakaspalautteesta jo ensimmäisen jakson luvusta on tilanne, jossa tukisolussa opiskellut opiskelija tuli tukisoluun ruokatauolla toisen opiskelijan kanssa. Hän halusi esitellä paikan, jossa omat rästiopinnot oli saatu suoritettua ja jonne opiskelutoverinkin olisi hyvä tulla tekemään keskenjääneitä opintojaan.

#### 5.1.4 Opintoihin ohjaaminen

Opiskelijat ohjautuivat tukisoluun ensimmäisen jakson aikana tasaisesti opinto-ohjaajien ja yhteisten tutkinnon osien opettajien kautta. Tuen perusteena lähes kaikilla oli se, että opinnot eivät ole edistyneet toivotulla tavalla. Muutama opiskelija palasi keskeytykseltä takaisin opiskelemaan ja heidät ohjattiin siksi tukisoluun, kunnes suunnitelma opintojen jatkamisesta saataisiin valmiiksi.

Opintojen ohjaus on usein mielletty vain opinto-ohjaajien työksi. Opiskelijoiden opinnoissaan ohjaaminen on kuitenkin koko oppilaitoksen moniammatillista yhteistyötä. Monialaisella yhteistyöllä tarkoitetaan tässä kehittämissankkeessa yhteistyötä oppilaitoksen sisällä toimivien oppimista tukevien ja edistävien tahojen kanssa. Näitä ovat opiskeluhuolto ja opettajat

sekä oppilaitosta lähellä toimivat yhteistyötahot kuten huoltajat ja työssä-oppimispaikat. Monialaisen yhteistyön tavoitteena on opiskelijan tukeminen.

Opiskelijan tukemiseksi tarvitaan osaamista monenlaisista taustatekijöistä. Opiskelijan tuen tarve nousee usein muista asioista kuin pelkistä oppimisen vaikeuksista. Wärsilänkadun tukitiimi on moniammatillinen asiantuntijaverkosto, joka kokoontuu viikoittain keskustelemaan ja jakamaan ajatuksia opiskelijoiden opintojen etenemiseksi. Tiimiin kuuluvat opinto-ohjaajat, kuraattori, terveydenhoitaja, vastaava erityisopettaja ja tukisoluopettaja. Tukitiimi on tämän kehittämishankkeen ohjausryhmä.

Ensimmäisen jakson aikana moniammatillisen yhteistyön merkitys oli erittäin suuri. Koko toimintamallin rakentamisen ideoijina ovat olleet juuri tukitiimin jäsenet. Opiskelijat, joita ensimmäisten päivien aikana tukisoluun saimme, olivat pääosin opinto-ohjaajien ja kuraattorin entuudestaan tuntevia opiskelijoita. Alkuvaiheessa tukitiimin jäsenten kanssa käytiin palaveria ja pieniä suunnittelukokouksia päivittäin. Kuraattorilla oli jo lukuvuoden alussa pitkä lista opiskelijoista, joiden opinnot olivat joko keskeytyneet tai uhatta keskeytyä edellisenä keväänä. Heti alusta alkaen tukitiimi piti toiminnan käynnistämistä mahdollisuutena saada keskeyttämisvaarassa olevien opiskelijoiden opinnot jatkumaan.

Aluksi epäilytti se, että tuleeko tukisolusta vain yhteisten aineiden rästipaja. Tavoitteenamme oli, että tukea voisi saada kaikissa ammatillisen perustutkinnon opinnoissa, mutta epäilimme, ettei ammattiaineiden opiskelijat ja opettajat näe tukisolussa potentiaalia ammattiaineiden yksilölliseen tekemiseen. Tavoite ammatillisten opintojen tekemisestä tukisolussa kuitenkin toteutui jo ensimmäisessä jaksossa, kun opiskelijat tasoittivat ja maalasivat uuden tukisoluluokan seiniä, suunnittelivat sisustusta ja mittasivat verhojen pituuksia. Todellisten ammatillisten opintojen ja yhteisten tutkinnonosien opintojen integrointi oli helppoa toteuttaa yhteistyössä ammatillisten opettajien ja yhteisten aineiden opettajien kanssa.



## 5.2 Toinen jakso

### 5.2.1 Tukisolun opiskelijat

Ammatillisen koulutuksen opinnot on moduloitu niin, että jaksosten vaihtuessa yleensä lukujärjestykset ja opiskeltavat tutkinnonosatkin vaihtuvat. Toisen jakson alkaessa tukisolun opiskelijoista suuri osa lähti työssäoppiin tai jatkoi ammatillisia opintojaan. Uusia opiskelijoita alkoi tulla runsaasti. Tukisoluun ohjattiin yhä useammin opiskelijoita, joiden opinnot olivat vaarassa keskeytyä. Opinnot eivät olleet edenneet suunnitellusti. Useimmilla näistä opiskelijoista oli runsaasti poissaoloja. Poissaoloja ei varsinaisesti merkitä, mutta ryhmänohjaajien tehtävä on seurata opintojen etenemistä ja opinnot eivät luonnollisesti etene, jos ei ole osoittamassa osaamistaan.

Opiskelijoiden oma tuen tarve oli paras lähtötilanne opintojen etenemiselle. Näissä tapauksissa oli tärkeää saada yhteys ryhmänohjaajaan ja tehdä yhdessä opiskelijan kanssa suunnitelma opintojen etenemisestä ja mahdollisesta tuesta. Useimmiten opiskelijat tulivat edelleen ohjattuna opiskelemaan.

Toisen jakson aikana tukisolussa opiskeli 88 opiskelijaa, joista 33:lla oli HOJKS. Opiskelijoiden käyntikertoja tukisolussa tuli yhteensä 373. Jokaisena opetuspäivänä opiskelijoita kävi keskimäärin 9,1. Maanantaipäivät olivat suosituimpia päiviä. Eniten opiskelijoita kävi kone- ja metallialalta sekä verhoilu- ja sisustusosalta. Verhoilu- ja sisustusalan opiskelijoita oli suhteellisesti paljon, sillä he opiskelivat samanaikaisesti ammatillisia opintoja tukisolussa.

Yhteisten tutkinnonosien (YTO) suorittamattomia tai kesken jääneitä opintoja suoritettiin eniten. Tämä johtui useastakin eri asiasta. Yksi oli se, että keskeneräisiä kursseja yhteisistä aineista oli suurimmalla osalla tuen tarvitsijoista. Opintoihin ei oltu osallistuttu tai niiden suorittaminen oli jäänyt kesken. Osa opiskelijoista myös mietti koulutusalan vaihtoa, jonka vuoksi

nykyisten ammatillisten opintojen tekeminen ei tuntunut järkevältä vaihtoehdolta. Yhtenä syynä oli myös se, että useilla opiskelijoilla oli tullut opintojen edistymisen este. Ammatilliset opinnot eivät edenneet suunnitelman mukaisesti ja esimerkiksi työssäoppimiseen ei ollut vielä riittävää osaamista hankittuna tai työssäoppimispaikkaa ei oltu saatu. Osalla opiskelijoista oli myös sellaisia elämänhallintaongelmia, että työmaalle pääseminen oli turvallisuusriski. Yhteisten tutkinnonosien aineiden suorittaminen on kaikille pakollista, joten niiden tekeminen oli aina varma tapa edistää opintoja, saada opinnot etenemään ja pitää koulurytmiä yllä.

Opiskelijoista suurin osa kävi tekemässä opintojaan sovittuina aikoina muutamana päivänä viikosta. Yhä useamman opiskelijan kohdalla tehtiin myös suunnitelma, jonka mukaan rästejä tehdään pois niin pitkään tukisolussa, kun ne on tehty ja sitten ammatilliset opinnot jatkuvat. Tukisoluuun muodostui epävirallinen pienryhmä, jonka opiskelijat olivat eri koulutusaloilta.

### 5.2.2 Oppimisen tuki ja oppimisympäristö

Ensimmäisen jakson loppupuolella aloitetut suunnitelmat luokkatilan tilanjakajista ja seinien koristemaalauksista alkoivat toteutumaan. Oppimisympäristö muuttui osittain pintakäsittelytyömaaksi, kun seiniä tasattiin ja maalattiin. Samanaikaisesti vaatetusalan opiskelijat alkoivat suunnittelemaan verhoja ikkunoihimme. Luokka muuttui opiskelijoiden näköiseksi. Joululoomaa ennen saimme seinäpinnat valmiiksi ja järjestimme avoimien ovien päivän. Oli hienoa huomata, kuinka opiskelijat olivat ylpeitä omista töistään ja oppilaitoksen muu henkilökunta ihasteli uusiutunutta luokkaa.

Tukisoluuun muodostunut avoin ilmapiiri herätti myös keskusteluja oppilaitoksen sisällä. Oppimisympäristöön luotiin omia sääntöjä, joista yksi oli sellainen, että opiskelija itse määrittelee omien taukojensa paikan. Kun opiskelijat tekivät omaa tehtäväänsä, niin heidän velvollisuutensa oli osata rytmittää tauot omaan tekemiseen sopivaksi. Tällä sopimuksella pyrittiin siihen, että opiskelijat ovat vastuussa omien opintojensa etenemisestä. Jokainen tukisolun opiskelija opiskelee eri opintoja ja siksikin on mahdotonta

rytmittää aikatauluja kaikille samanlaisiksi. Tämä toimintatapa ei ollut erityisesti yhteisten aineiden opetuksessa tuttua. Oliko sallittua pitää välitunteja silloin kun muilla ei ole? Otetaanko opiskelijat tunneille vaikka olisivat myöhässä? Näihin kysymyksiin mietittiin vastauksia opiskelijoiden kanssa ja pidimme kiinni omista toimintatavoistamme ja säännöistämme. Yhdessä olimme sopineet myös, että tukisoluluokassamme ei saanut juoda energiajuomia, ei kiroilla eikä loukata toisia. Säännöt siirtyivät opiskelijalta toiselle ja niistä käytiin keskustelua päivittäin.

Toisen jakson aikana konkretisoitui tukisolun tarve. Tukisoluluokassa opiskeli samanaikaisesti parhaimmillaan 20 opiskelijaa. Tukisolun tarve oli tullut selväksi meille kaikille toimintamallia suunnitteleville ja toteuttaville. Tukisolussa oli usein kaksi opettajaa ja se mahdollisti ammatillisten ja yhteisten aineiden opintojen integrointia ja omien polkujen räätälöintiä.

### 5.2.3 Opintoihin kiinnittyminen

Toisen jakson aikana konkretisoitui tukisolun tarve. Tukisoluluokassa opiskeli samanaikaisesti parhaimmillaan 20 opiskelijaa. Tukisolun tarve oli tullut selväksi meille kaikille toimintamallia suunnitteleville ja toteuttaville.

Opintoihin kiinnittymisen ja sitoutumisen ongelmat nousivat yhä useammin opintojen etenemisen vaikeudeksi. Opiskelijat olivat mielellään tekemässä sopimuksia aikataulusta, mutta sopimuksissa pysyminen oli heikkoa. Perheiden ja verkostojen kanssa pidettävät neuvottelut ja palaverit paransivat sitoutumista selvästi. Myös yhteiset säännöt ja sopimukset sitoivat opiskelijoita ja he alkoivat huolehtimaan siitä, että kaikki uudet opiskelijat omaksuivat jo sovitut säännöt.

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kiinnittyminen opintoihin tuntui hämmästyttävältä. Heillä oli kohtuullisen vahva itsekuri vaikeiden ja haastavien tehtävien tekemisessä sekä selvästi vahvistetut oppimisvalmiudet omasta oppimisestaan. Perusopetuksessa erityistä tukea oppimisvaikeuksiin saaneet opiskelijat etenivät parhaiten tukisoluopetuksessa. Heiltä tuli hyvää palautetta pienryhmässä opiskelusta ja usein he osasivat myös kysyä apua mikäli sitä tarvitsivat. Varsinaisia oppimisvaikeuksia tuli vastaan

yllättävän vähän. Toisen jakson aikana tukisolussa suoritettiin yhteensä 182 osaamispistettä. Tässä luvussa ei ole kaikkia ammatillisten aineiden opintojen osaamispisteitä osattu arvioida, sillä niistä opiskelijat suorittivat näytöillä kokonaisia tutkinnonosa. Tästä esimerkkinä tukisolun seinät pohja – ja koristemaalattiin tämän ensimmäisen jakson aikanajakson aikana.

#### 5.2.4 Opintoihin ohjaaminen

Tukisoluun ohjaamisesta tuli asteittain yksi normaaliin opetuksen järjestämiseen kuuluva opetuksen menetelmä. Toimintamalli ei ollut toiminut kuin muutaman kuukauden ja se toimi jo juuri niin joustavasti kuin pitikin tuke-  
massa normaalia opetustyötä ja opiskelijan ohjausta. Eri ammattialojen mukaantulo oli yllättävän helppoa.

Tukitiimin viikkokokoukset mahdollistivat toimintamallin kehittämisen. Opinto-ohjauksen tuki opintojen suunnittelussa oli varsinkin toimintamallin alkuvaiheessa todella tärkeää. Opiskelijan kohtaaminen ja asiantuntijuus opintojen suunnittelemisessa muodostuivatkin tärkeimmiksi tekijöiksi tukisolun ohjaamisessa ja opettamisessa.

Ammatillisten tutkintojen suorittamiseen kuuluu työssäoppimista. Työssäoppimispaikkana ei periaatteessa voi olla oppilaitos. Työssäoppimispaikan hankkivat yleensä opiskelijat itse ammatillisen opettajan tukiessa ja varmistaessa, että työpaikka on tutkinnonosan työssäoppimiseen soveltuva. Työssäoppimispaikan hankkiminen opiskelijalla, jolla on arjen hallinnan ongelmia, on luonnollisestikin hankalaa.

Työssäoppimispaikat ovat oppilaitoksen tärkeimpiä yhteistyökumppaneita. Tukisolussa opiskelijalle annettiin tukea työssäoppimispaikan löytämiseksi. Tukisoluopettaja oli lisäksi yhteydessä työssäoppimispaikkoihin ja tarjosi tukea työnantajille mahdollisten konfliktitilanteiden hoitamiseksi.

### 5.3 Kolmas jakso

#### 5.3.1 Tukisolun opiskelijat

Yhteisten aineiden tutkinnonosan keskenjäätien opintojen tekeminen (YTO-rästtit) on ollut perinteisesti mahdollista tuki- ja rästtipajoissa. Sen sijaan sellaista kaikille yhteistä paikkaa, jossa on mahdollista suorittaa kaikkia perustutkinnon opintoja yksilöllisesti ei ole ollut. Tukisoluluokka ei ole työsalit eikä työssäoppimispaikka, mutta siellä on mahdollista tehdä sovelletusti erilaisia ammatillisia opintoja. Kolmannessa jaksossa tukisolussa opiskeltiin kymmenen eri perustutkinnon ammatillisia opintoja. Uutena tukea tarvitsevana ryhmänä tulivat nopeutetusti etenevät opiskelijat. Kaikkien tuen tarvisijoiden määrä nousi merkittävästi. Kolmannen jakson aikana Opiskelijoita tukisolussa kävi 116 joista 41:llä oli HOJKS. Opiskelijäkäyntejä oli yhteensä 411 ja keskimäärin jokaisena opetuspäivänä tukisolussa opiskeli 9,13 opiskelijaa. Jakson aikana kävi opiskelijoita kaikista ammattialoista. Kone- ja metallialan sekä hotelli-, ravintola- ja cateringalan opiskelijoita kävi eniten.

#### 5.3.2 Oppimisen tuki ja oppimisympäristö

Tukisolutoiminnan kehittämistavoitteisiin ei ollut varsinaisesti kirjattu ylös sitä, miten opiskelijoiden erilaisiin tuen tarpeisiin vastataan. Toiveissa oli, että myös ammatillisten opintojen tekemiseen tukisolu voisi tarjota tilan ja mahdollisuuksia. Kolmannessa jaksossa toteutettiin tutkinnonosan näyttöjä siten, että opiskelijat tekivät koristemaalauksen näyttöjä maalaamalla tukisolun seiniä. Tämä onnistui hienosti erityisesti siksi, että saimme laajentaa oppimisympäristöämme Valmaluokkaan.

Hyvä oppimisympäristö voi olla mikä tahansa paikka, jossa opiskelija kokee oppimisensa edistymistä. Nykyaikaiset tiedonhankinta- ja viestintävälineet mahdollistavat osaamisen osoittamisen melkein missä tahansa ja milloin tahansa. Konkreettisine esimerkkeinä opiskelijat ovat lähettäneet opettajille opiskeluun liittyviä tehtäviä moodle-oppimisympäristössä, tekstiviesteinä, kuvina, videoina, whatsapp-viesteinä ja sähköposteinä.

Menetelmät osaamisen tunnustamiseen ovat monipuolistuneet, mutta varsinainen asiasisältö on pysynyt pitkälti samana. Yksi yllättävimmistä havainnoista olikin se, että opiskelijat mieluummin valitsevat kirjan, kynän ja paperin osoittamaan osaamistaan kuin esimerkiksi verkko-oppimisympäristön. Yhteisten aineiden opinnoista osa oli omatoimisia verkkotehtäviä ja niiden osuus rästitehtävistä olikin koko lukuvuonna kaikista suurin. Tämä toistui sekä erityistä tukea tarvitsevilla (lukemisen ja kirjoittamisen vaikeus, keskittymisvaikeus) opiskelijoilla että muilla ns. tavallisilla opiskelijoilla.

Kysyttäessä opiskelijoilta, miksi he eivät halua tehdä verkkokursseja, saatiin vastauksiksi, että he eivät jaksaa tehdä tietokoneella töitä ja että verkkokurssien tehtäviä on vaikea tehdä. Tässä voi olla kysymyksessä opettajien verkkopedagogistakin osaamattomuutta, mutta pääsääntöisesti opiskelijat kokivat epämiellyttäväksi tehtävien kirjoittamisen ja tekemisen verkossa. Sen sijaan tiedonhankinnassa verkkoympäristöä käytettiin sujuvasti ja paljon.

*Mistä mä voin tietää miten nää tehtävät aukee (verkko-oppimisympäristössä)?*

*Mistä mä ton oisin voinut tietää että ne on piilotettu tuonne. Viimeeksi ne oli tässä keskellä.*

*En mä enää jaksaa tehdä kun tää on niin vaikeeta. Mistä mä voin tietää sit jos mä oon yksin, että miten mun pitää näitä tehdä kun nää on aina niin vaikeita. Anna mulle ne tehtävät paperilla niin mä saan ne joskus valmiiksi.*

Opiskelijat halusivat mielellään tehdä sellaisia tehtäviä, joihin vastaus löytyisi verkkoympäristöstä, mutta itse tehtävän voi tehdä paperille. Pilkotut ja selkeästi laaditut tehtäväpaketit olivatkin opiskelijoiden suosiossa. Useat opiskelijat tunnistivat myös tietokoneella tehtävien tekemisen olevan riskisille, että tehtävien tekemisen sijaan se siirtyvät pelaamaan pelejä verkossa.

### 5.3.3 Opintoihin kiinnittyminen

Tuen tarve oli usein syntynyt siitä, että opinnot olivat edenneet hitaammin kuin muilla ja poissaoloja oli tullut runsaasti ja siksi osaamista ei ollut mahdollista arvioida. Usein poissaolot olivat syntyneet opiskelijoiden omien sanojen mukaan opiskelumotivaation puutteesta. Tukisoluuun tultiin myös siksi, että opintoja polutettiin eri tahdissa kuin muilla opiskelijoilla. Tukisolussa ei tarvinnut hävetä tuen tarvetta. Siksi ilmapiirikin opiskelijoiden kesken pysyi hyvänä.

*Kyllä mä haluisin oppia ja siksi musta on parempi olla täällä (tukisolussa). Mulle jää aikaa vähän niin kuin oppimiseenkin.*

*Mä en halunnu olla mikään retu mut sit ku mä tulin tänne niin mun opinnot alkoikin mennä eteenpäin.*

Yhtenä selittävänä asiana hyvään ilmapiiriin voi olla se, että sama oppimisympäristö ja samat säännöt odottivat kaikkia opiskelijoita tukisolussa. Sieltä saattoi joutua välillä ”välitunnille” jäähylle, mutta sinne oli aina terve-tullut takaisin, kun ”opiskelumotivaatio” oli palannut. Yksilölliset tauot ja omaan tahtiin eteneminen oli sallittua. Hyvä ilmapiiri ja turvallinen oppimisympäristö sitouttavat opiskelijan opintoihinsa. Tämä on asia, johon ryhmässä opiskeltaessa ei aina ole mahdollista vaikuttaa.

Kolmannen jakson aikana opiskelijat opiskelivat tukisolussa 209 osaamis-pistettä. Määrä on lähes kaksi osaamispistettä tukisolussa opiskellutta opiskelijaa kohti. Kolmannen jakson aikana kolme opiskelijaa siirrettiin opiskelemaan opintojaan kokonaan tukisoluun, kun opinnot eivät olleet edenneet muuten. Tällainen muutamaksi viikoksi pienryhmään siirtäminen onnistui todella hyvin ja opiskelijoista kaikki kolme saivat arki- ja kouluryt-mistä hyvin kiinni.

Kun opiskelijoilta kysyttiin, miksi opinnot ovat jääneet rästiin, niin usein vastauksissa mainittiin, ettei opettaja osannut opettaa tai ei ymmärtänyt opiskelijaa. Ihan niin suorasanaisesti asiaa ei opiskelijoiden palautteesta

voi tulkita. Kuitenkin on totta, että kun opiskelijat pohtivat omien opintojensa etenemisen esteitä, niin usein tapa tai menetelmä, jolla opettaja on opiskelijaa ohjannut, nousi esille. Tämä ei tarkoita sitä, että opettaja ei osaisi opettaa tai opetusmenetelmät olisivat väärät. Opiskelijat toivat voimakkaasti esiin sellaisia kokemuksia, että heidät on luokiteltu tyhmiksi ja että heidän sanomisia ei oteta todesta. Erityisen tuen tarpeessa olevat opiskelijat olivat kokeneet näissä tilanteissa toivottomuutta.

*Ei se ymmärrä että mä en opi. Ja mä en osaa itekään selittää sille, että miten mä opin.*

*En mä opi jos mä en saa heti tehdä. Niin, ja jos siinä on sata muuta vieressä kattomassa ja säättämässä.*

#### 5.3.4 Opintoihin ohjaaminen

Keudassa toteutettiin erittäin suuri organisaatiouudistus toisen ja kolmannen jakson välissä. Merkittävin muutos oli eri toimialoihin siirtyminen erityisesti toimipaikkakohtaisuudesta. Muutoksia tuli merkittävästi myös Wärtsilänkadun toimipisteeseen. Opetukseen ei tullut muutoksia, mutta uusien esimiesten, toimialojen ja tiimien sisäänajaminen osaksi arkea muutti toimintatapoja ja lamaannutti vanhat toimintatavat. Yhteistyöhalukkuutta löytyi, mutta toiminnan ja resurssien tasolla ei oikein tiedetty kenen vastuulla mikäkin asia on. Tukitiimin kokouksen harvenivat ja ennen informaalisti koontunut tukitiimi lopetti toimintansa. Tämä ei lopettanut moniammatillista yhteistyötä, mutta viikottaiset tapaamiset harvenivat.

Erityisen tuen tarve ja arjen hallinnan puute näyttäytyivät kolmannessa jaksossa opiskelijoissa näkyvimmin. Henkilökunnan siirtymiset vaikuttivat moniammatilliseen yhteistyöhön merkittävästi. Tukisolun opetuksen järjestämiseen organisaatiolla ei ollut muutoksia. Opettajat ja opinto-ohjaajat ohjasivat opiskelijoita tasaisesti tukisoluun ja erilaisia opintopolkuja suunniteltiin yhdessä ammatillisten opettajien ja opinto-ohjaajien kanssa.



Yhteistyön merkitys tukisoluopettajan, kuraattorin ja terveydenhoitajan välillä nousi erittäin merkitykselliseksi. Opiskelijoiden terveydelliset ja sosiaaliset haasteet nousivat jakson aikana vahvasti esiin. Opiskelijoiden koulukuntoisuus mietitytti yhä useamman opiskelijan kohdalla. Jakson aikana opetustakin tärkeämmäksi pohdinnan aiheeksi nousivat opiskelijan tukena toimivat yhteistyötahot. Tuen tarve oli osalla opiskelijoista niin suuri, että opinnot eivät edenneet tuettunakaan. Oppimisen tukea ei voi antaa, jos opiskelija ei ole kykeneväinen opiskelemaan. Onneksi oppilaitoksessa oli töissä päivittäin sekä kuraattori että terveydenhoitaja. Jakson aikana tapahtui useita akuutteja tilanteita, joissa opiskelijan koulukuntoisuutta pohdittiin kesken koulupäivän.

Järvenpään kaupungin ja Keudan yhteinen Liito-hanke oli tärkeä yhteistyökumppani. Hankkeen avulla saatiin pelastettua muutama opiskelija jo varmalta opintojen keskeyttämiseltä. Hankkeessa opiskelijat opiskelivat ammatillisen erityisopettajan kanssa rakennustyömaalla. Työvaltaisten opintojen yhteisiä tutkinnonosia suoritettiin tukisolussa. Toivottavasti hanke saa jatkoa myös ensi lukuvuonna.

## 5.4 Neljäs jakso

### 5.4.1 Tukisolun opiskelijat

Neljäs jakso oli lukuvuoden pisin jakso. Neljännen jakson aikana tukisolussa opiskeli eniten opiskelijoita. Yhteensä opiskelijoita kävi 129. Heistä 43:lla oli Hojks. Kevään edetessä kävi yhä selkeämmin esille opiskelijoiden väsyminen. Opiskelijoiden arki täyttyy monista muista mielenkiintoisista asioista kuin opinnoista. Erittäin tavallista oli se, että opiskelija ei muistanut mitä hän oli ollut opiskelemassa edellisellä viikolla tai edellisenä päivänä. Tähän mietittiin yhdessä ratkaisuja opiskelijoiden kanssa. Ratkaisumalleina käytettiin tehtävien kuvaamista ja muistilappujen tekemistä. Tukisoluluokan päiväkirjaan kirjattiin aina mitä aihetta opiskeltiin. Suurin osa niistä opiskelijoista, jotka kävivät säännöllisesti päivittäin tai viikoittain, jättivät omat opiskeluihinsa liittyvät paperit tukisoluluokkaan

omaan kansioon. Muistamista helpotti myös se, että tukisolussa oli paikalla sama opettaja, joka pystyi muistuttamaan ja auttamaan opiskelijoita.

*Mistä mä voin muistaa mitä (opintoja) mä eilen aamupäivällä tein täällä (tukisolussa). Mähän olin eilen iltapäivän hallilla.*

Jakso poikkesi edellisistä jaksoista paljon. Tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä kasvoi edelleen. Valmistuvien opiskelijoiden määrä oli suuri ja se näyttäytyi jatkuvana kiireenä. Viimeisiä rästisuorituksia tehtiin kuin liukuhihnalla ja vauhtia riitti. Opiskelijoista suuri osa oli tukisolussa vain yhtenä tai kahtena päivänä. Erityisen tuen tarve näyttäytyi tässä jaksossa koko vuoden jaksoista suhteellisesti vähiten. Opiskelijoista 45:llä oli erityisen tuen tarve. Kevään aikana monen opiskelijan kohdalla oli kova kiire saada opinnot valmiiksi. Kiire ja opiskelijoiden heikko sitoutuminen opintoihinsa tekivät jaksosta erityisen raskaan. Työilmapiiri pysyi silti hyvänä.

Neljännessä jaksossa kävi paljon myös ensimmäisen vuoden opiskelijoita, joiden yhteisten tutkinnon osien opintoja oli jäänyt kesken lukuvuoden aikana. Ennen kesätaukoa heidät ohjattiin työsaleista tekemään opintonsa kuntoon tukisoluun. Kevään aikana opiskelijoiden väsymys alkoi näkymään konkreettisimmin. Tukisolun opettajan työajasta yhä enemmän meni ryhmänohjaajien kanssa opiskelijoiden tavoittamiseen, moniammatillisten yhteistyöpalaverien pitämiseen ja motivaatiokeinojen pohtimiseen.

#### 5.4.2 Oppimisen tuki ja oppimisympäristö

Tuen tarve on monelle opiskelijalle itselleen suuri häpeän aihe. Ensimmäisinä kertoina tullessaan tukisoluun monet kertoivatkin haastateltaessa, että he olivat omasta mielestään niin heikkoja tai laiskoja että joutuivat erityisopetukseen. Muutaman kerran jälkeen samat opiskelijat kokivat, että tukisolussa on helpompaa opiskella, kun saa määritellä oman tilan ja ajan tekemiselle. Opiskelu alkoi tuntumaan mukavalta ja vapaaehtoiselta. Opiskelijat eivät kokeneet tulleensa leimatuiksi vaan tuetuiksi.

Neljännän jakson aikana opiskelijoiden luottaminen tuen yhdenvertaisuuteen ja luotettavuuteen näyttäytyi monella tavalla. Opiskelijat tulivat käymään tukisoluluokassa tauoilla ilman tuen tarvetta kertomassa kuulumisiinsa ja ohjasivat toisiaan saamaan tukea. Suuri osa opiskelijoista, jotka olivat olleet opiskelemassa tukisolussa vuoden aikana, tulivat kertomaan tulevasta valmistumisestaan tai tekemään viimeisiä tehtäviään ennen valmistumistaan. Opiskelijoiden itseohjautuvuus tehtävien tekemisessä oli välillä erittäin hämmästyttävää. Viimeisen jakson aikana monelle valmistuvalle opiskelijalle tuli myös kiire. Rästiin jääneitä opintoja oli kiire saada valmiiksi, että valmistuminen varmistuisi ja että pääsisi viimeiseen työssäoppimiseen.

Opettajan ohjauksen työotteella sekä luokan ilmapiirillä oli valtavan suuri merkitys oppimistuloksiin. Kun yhteiset säännöt olivat luokassa selvät, niin työrauha säilyi hämmästyttävän hyvin. Opiskelijoilta tuli päivittäin palautetta siitä, että he kokivat hyvän palautteen saamisen opiskelumotivaatiota lisäävänä tekijänä. Opiskelu tuntui heistä ihan mukavalta niissä haastavimmissa ja vaikeimmissakin aiheissa, kun tehtävät pilkottiin riittävän pieniksi ja suoritetusta tehtävästä tuli hyvä palaute. Samoin opiskelijat kokivat hyödyllisenä sen, että samassa oppimisympäristössä opiskelivat myös toisten alojen opiskelijat. Työrauhan säilymisestä opiskelijat antoivat myös hyvää palautetta itselleen ja toisilleen.

*Musta on kiva tulla tänne tekee kun täällä tekee muutkin. Ja ne ymmärtää, että mulla on mun syyt siihen että mulla on jääny nää rästiin. Tai niilläkin on niitten omat syyt.*

*Täällä on sellainen fiilis, että täällä tehdään eikä vaan odotella, että milloin tehdään. Sit kun tehdään, niin sit tehdään.*

Neljännän jakson aikana tukisoluluokkaan valmistui verhoilu- ja sisustusalan opiskelijoiden tekemänä pieni keittiötaso kaappeineen. Sisustusalan opiskelijat tekivät myös uudet tuolit ja maalasivat seinät uudestaan. Tukisolu alkoi näyttää siltä, kuin se olisi opiskelijoiden oma olohuone. Viimeiset

sähkötyötkin valmistuivat jo hiihtoloman jälkeen. Viereinen Valmaluokka ja luokkien välinen tila jäivät odottamaan seuraavaa syksyä. Tukisolun toimintamalliin opetustilojen jatkuva kehittäminen ja muuttuminen antoivat oman erityisen lisänsä. Tukisolu on näyttäytynyt ammatillisen koulutuksen oppimisympäristönä, ei pelkästään rästäpajana, kun opiskelijat ovat olleet työhaalarit päällä suunnittelemassa ja toteuttamassa opintojaan.

#### 5.4.3 Opintoihin kiinnittyminen

Opiskelijat suorittivat neljännen jakson aikana tukisolussa 229 osaamispistettä. Osaamispistemäärä oli lähes sama kuin kolmannessakin jaksossa. Valmistumassa olevien opiskelijoiden määrä opiskelijoista oli yllättävän pieni. Suurin ryhmä opintojaan suorittavia opiskelijoita oli ensimmäisen vuoden opiskelijat. Se, että valmistuvilla opiskelijoilla ei ollut enää niin suurta tuen tarvetta viimeisessä jaksossa johtui todennäköisesti siitä, että tehostettua tukea oli ollut saatavilla koko lukuvuoden ja rästisuorituksia oli tehty valmiiksi hyvissä ajoin. Ensimmäisen vuoden opiskelijoiden rästisuoritusten tekeminen viimeisessä jaksossa on toivottavasti helpottamassa tulevan syksyn opintojen aloittamista ja ennaltaehkäisee sitä, että opiskelijat eivät joudu aloittamaan syksyn opintoja tehden keskeneräisiä opintojaan.

Opiskelijoiden leimautuminen tukisoluopettajaan ja tukisoluluokassa opiskeluun näyttäytyi vahvasti neljännessä jaksossa. Yhä useampi opiskelija tuki tekemään kaikkia yhteisten aineiden tutkinnonosien opintoja tukisolu- luokkaan. He kokivat, että ryhmässä opiskeleminen ei onnistu ja että opinnot etenevät paremmin, kun saa olla tutussa omassa luokassa koko päivän. Samalla he halusivat, että heidän ei tarvitse selittää kaikille opettajille muita elämänhallintaansa liittyviä asioita kuten asiointia eri viranomaisten ja tukitoimien luona kesken koulupäivän.

#### 5.4.4 Opintoihin ohjaaminen

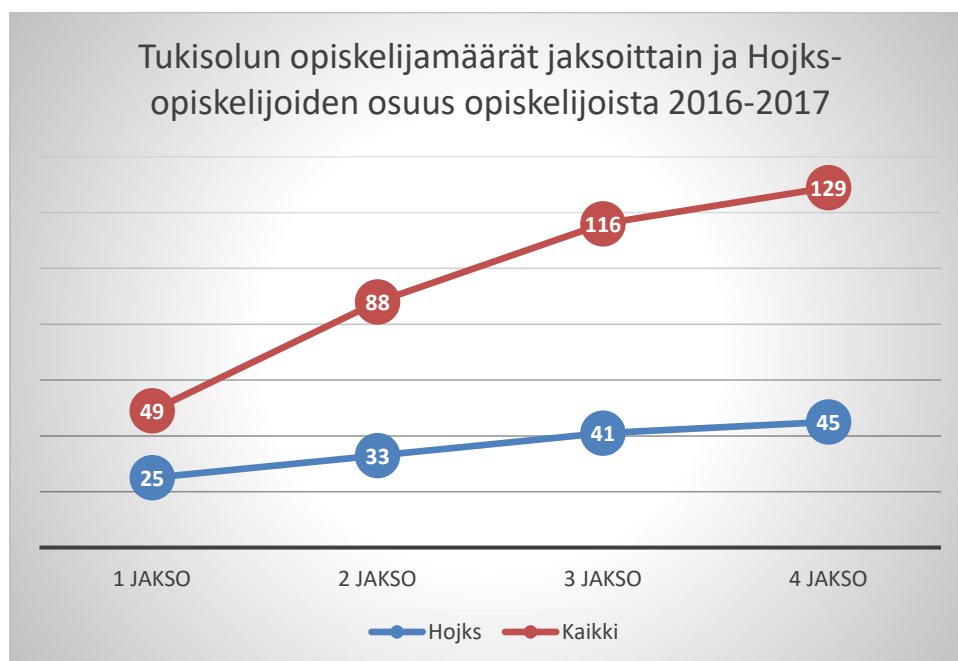
Uuden organisaation myötä oppilashuollolliset toimenpiteet etsivät uusia uria. Tukitiimiä ei enää ollut olemassa ja uutta toimintamallia ei vielä ollut

luotuna korvaamaan entistä. Tukitiimiä vetänyt erityisopetuksen vastuuopettaja jäi virkavapaalle ja tilalle ei nimetty uutta henkilöä.

Lukuvuoden aikana tukisoluluokka ja tuen saaminen kaikkina päivinä oli kuitenkin tullut jo niin hyvin tutuksi sekä ryhmänohjaajille että opiskelijoille, että opiskelijahuollon aktiivinen tukeen ohjaaminen ei todennäköisesti merkittävästi vaikeuttanut opiskelijoiden tuen saantia. Eniten se vaikeutti opiskelijoiden suunnitelmien tekemisen vaiheessa, kun opintojen ohjauksen ja ryhmänohjauksen tehtävänjakoa tarkasteltiin ja muokattiin uusiksi. Yhdelle opiskelijalle saattoi tehdä opintopolkusuunnitelmia yhteisten aineiden opettaja, ryhmänohjaaja, opintojen ohjaaja ja tukisoluopettaja.

### 5.5 Toimintamallin rakentuminen neljän jakson aikana

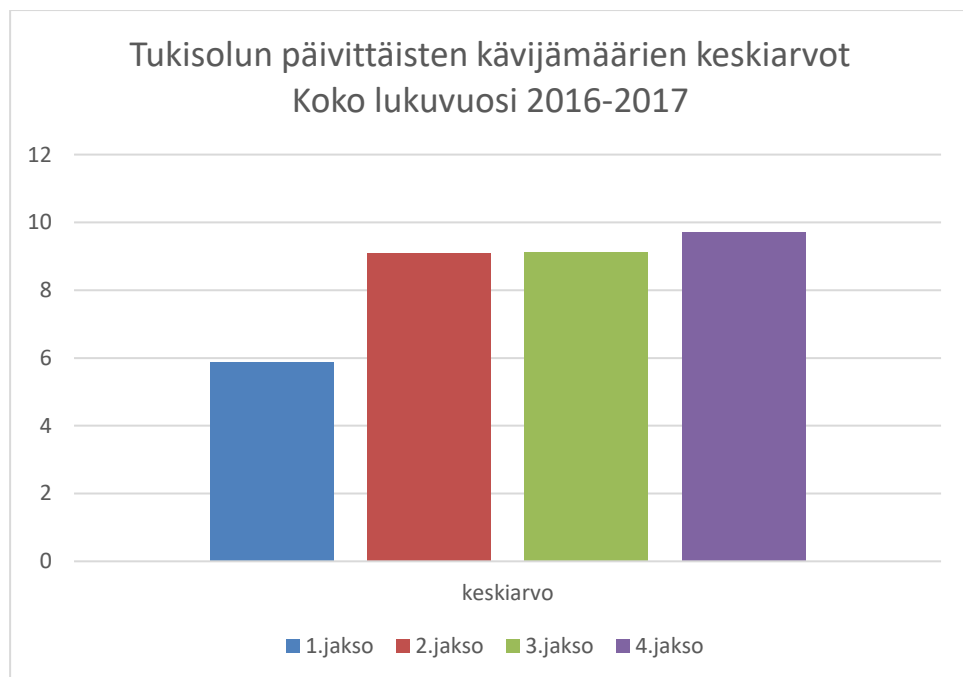
Kehittämishankkeen alussa oletimme, että tukisolussa vierailisivat ainakin kaikki oppilaitoksemme Hojks-päätöksen saaneet opiskelijat. Toisin kuitenkin kävi. Itse asiassa erityistä tukea saavien opiskelijoiden määrä oli laskussa suhteessa kaikkiin tuettaviin opiskelijoihin koko lukuvuoden.



KUVIO 4. Tukisolun opiskelijamäärät jaksoittain ja Hojks-opiskelijoiden osuus opiskelijoista 2016-2017

Kuviossa 4 on tarkasteltu Hojks-opiskelijoiden määrää suhteessa ns. tavallisiin opiskelijoihin lukuvuoden aikana. Kuviosta voidaan päätellä, että Hojks-opiskelijoiden määrä oli paljon alle puolet kaikista tukea saaneista opiskelijoista. Kaikista Wärtsilänkadun Hojks-opiskelijoista vain vähän yli puolet tarvitsi tehostettua tukea opintoihinsa. Tehostettua tukea tarvitsivat huomattavan paljon enemmän opiskelijat, joilla ei ollut Hojksia. Koko vuonna tukisolun opiskelijoina kävi yhteensä 230 opiskelijaa. Määrä on yli kolmasosa kaikista Wärtsilänkadulla opiskelevista perustutkinto-opiskelijoista.

Ensimmäistä jaksoa ja tukisolutoiminnan alkua lukuunottamatta tukisolussa opiskeli keskimäärin saman verran opiskelijoita päivittäin. Keskiarvo oli hiukan nousujohteinen kevätlukukauden aikana. Tilastot opiskelijoiden kävijämäärien keskiarvoista on kuvattuna kuviossa 5.

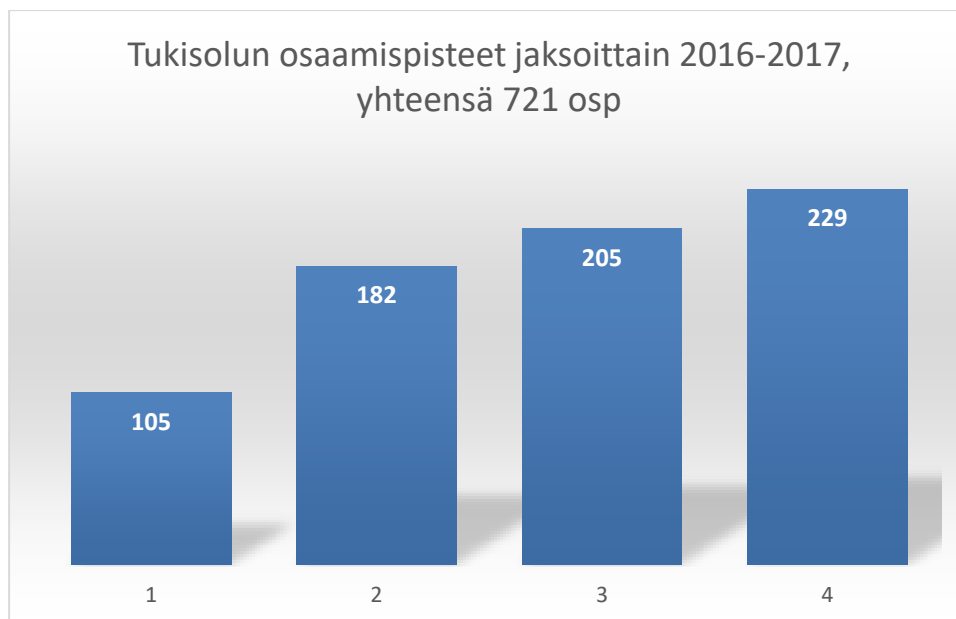


KUVIO 5. Tukisolun päivittäisten kävijämäärien keskiarvot. Koko lukuvuosi 2016-2017

Tasapaino säilyi myös siinä, miten paljon eri alojen opiskelijat tarvitsivat tukea opintoihinsa. Lukuvuoden aikana minkään toimialan opiskelijoita ei ollut erityisen paljon tai vähän tukisoluopetuksessa. Kaikkien toimialojen opiskelijoita kävi kaikissa jaksoissa.

Kehittämishankkeen tavoitteenasettelussa oli kirjattu, että hankkeen tarkoituksena on poistaa oppimisen esteitä ja vahvistaa oppimisen edistymistä. Lukuvuoden mittaisen kokeilun aikana molemmista on saatu paljon käytännön kokemusta. Oppimista edistäväksi tekijäksi sekä opiskelijoiden, opilashuollon että huoltajien kanssa käydyissä keskusteluissa nousi *jatkuva tuki*. Opiskelijat kokivat paljon irrallisuutta ja tietämättömyyttä opintojensa etenemisestä ja tarvitsivat jatkuvaa tukea opintojensa eteenpäinviemiseksi.

Neljän jakson aikana opiskelijoiden työote oli ilahduttavan ahkera. Opinnot etenivät aina kun opiskelijat tulivat tehtäviä tekemään. Kuviossa 6 on kuvattuna tukisolussa suoritettujen osaamispisteiden määrä jaksoittain. Tarkkaa määrää osaamispisteistä ei ollut mahdollista kartoittaa, sillä jokaisen opiskelijan jokaista valmiiksi saatua suoritusta ei ole mahdollista kirjata tukisolussa yksistään suoritetuksi. Toisaalta taas osa suorituksista on tehty loppuun työsaleissa, työssäoppimisessa tai yhteisten tutkinnonosien oppitunneilla. Suoritettujen osaamispisteiden kirjaamisella voidaan jotenkin arvioida sitä, kuinka paljon opinnot etenevät ja miten tehostettuun tukeen ohjatut opiskelijat sitoutuvat opintojensa suorittamiseen.



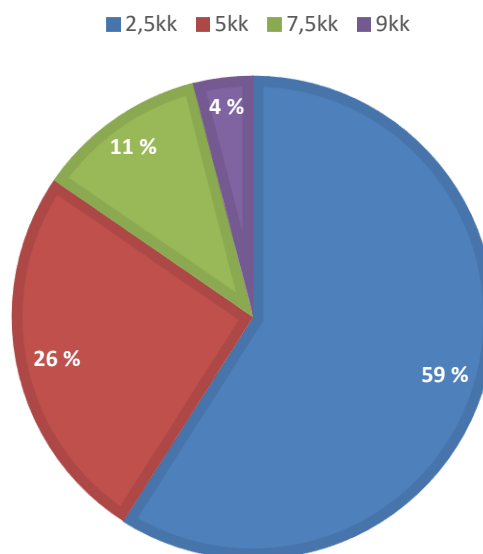
KUVIO 6. Tukisolun osaamispisteet jaksoittain 2016-2017

Suoritettujen osaamispisteiden määrä nousu koko lukuvuoden ajan. Osaamispisteistä suurin osa suoritettiin yhteisten tutkinnon osien eri aineiden opintoina. Eniten opiskelijoilla oli keskeneräisiä opintoja erilaisista verkossa osittain tai kokonaan suoritettavista opinnoista.

Eri jaksojen opiskelijoista kerättiin tilastot ja ne yhdistettiin lukuvuoden loppuksi. Yhdistämisellä tarkkailtiin sitä, kuinka pysyvää tehostetun tuen tarve opiskelijoilla on. Kuviossa 7 on kuvattu tuen tarpeen pysyvyyttä prosentteina. Suurin osa opiskelijoista oli tuen tarpeessa vain yhden jakson ajan. Lähes 60% opiskelijoista tarvitsi tukea vain yhden lukuvuosineljänneksen eli jakson aikana. Yksi neljäsosa opiskelijoista jotka tarvitsivat tukea, kävivät tukisoluopetuksessa kahden jakson aikana. Tuen tarve ei näyttäytynyt suurella määrällä opiskelijoita jatkuvana vaan opiskelijat tarvitsivat tukea yleensä vain muutaman kuukauden ajan opintojensa edistymiseksi. Tästä voidaan päätellä, että tuen tarve ei ole välttämättä pysyvää ja tukea ei tarvita säännöllisesti kaikkiin opintoihin. Kolmasosa (26%) tukisolun opiskelijoista tarvitsi tukea kahden jakson aikana eli n.5 kuukautta. Vain muutamat (4%) opiskelijat kävivät tukisoluopinnoissa koko lukuvuoden eli neljän jakson ajan.



## TUEN TARPEEN PYSYVYYS



KUVIO 7. Tuen tarpeen pysyvyys

Opiskelijat ovat saaneet matalan kynnyksen tukea koko lukuvuoden tukisolussa. Se, että tukea on ollut tarjolla viivytyksittä, on myös ennaltaehkäissyt sitä, että tuen tarve kasvaisi valtavan suureksi. Tämä on todennäköisin syy siihen, että tehostettua tukea ei ole tarvittu pitkäkestoisesti.

Opiskelijat saavat valtavasti tukea, jotta heidän opintonsa etenevät. Wärtsilänkadun opiskelijoille on ollut tarjolla kaikkina lukuvuoden päivinä moniammatillista tukea omien opintojensa edistämiseksi. Tukisolu on ollut vain yksi paikka, jossa tukea on annettu. Tukisolun hyvytenä on ollut se, että se on ollut auki päivittäin ja sieltä on ollut helppo lähteä muihin tukitoimenpiteisiin kuten kuraattorille, terveydenhoitajalle, etsivän nuorisotyön tai psykologin tapaamiseen.

Opiskelijoilla, joiden opinnot eivät etene suunnitellusti on lähes poikkeuksetta kaikilla arjen hallinnan ongelmia. Moniammatillinen keskustelu Wärtsilänkadun toimipisteessä opiskelijoiden tukemiseksi on ollut avointa ja opiskelijaa tukevaa. Tukisoluopettajan rooliksi asetui aika luontevasti olla kaikkien opiskelijan opetuksen, tukitoimien ja kodin välimaastossa.

Tukisolun opiskelijoiden suunnittelu ja toteutus ovat olleet aina tiimityötä. Tukisoluopettaja on ollut henkilö, joka on ohjannut opiskelijaa tekemään tehtäviä, joiden arvioinnista on vastannut aina joku toinen opettaja. Tukisoluopettaja on kuitenkin ollut arvioimassa opettajan kanssa opiskelijan elinikäisen oppimisen avaintaitoja.

Opiskelijoiden suunnitelmat eivät tule itsestään ja pieniä palavereja on pidetty päivittäin keskimäärin 9 kappaletta. Jokaisen uuden tukisoluun tulleen opiskelijan kohdalla on oltu yhteydessä vähintään yhteen opettajaan ja useimmiten yhteistyötä on tehty neljästä viiteen (4-5) opettajan sekä huoltajien ja oppilashuollon kanssa. Monien opiskelijoiden kanssa suunnitelmat uusittiin kolmesta neljään kertaan lukuvuoden aikana.

Kolmasosa opiskelijoista oli jatkuvan muun tukitoimen asiakkaana, joten yhteistyöverkosto laajeni lukuvuoden aikana omasta tukitiimistä koteihin, etsivään nuorisotyöhön, jälkihuollon työntekijöihin ja koulutuskokeilujen kautta toisiin oppilaitoksiin.

## 6 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET

### 6.1 Kohti uutta toimintakulttuuria

Kehittämishankkeen aikana kävi selväksi se, että yksilöllisten polkujen järjestäminen vaatii oppilaitokselta entistä enemmän pedagogista ohjaus- ja opetustyötä. Laukian (2015, 29) mukaan joustavan toimintamuodot ja avoimet oppimisympäristöt mahdollistavat vahvan johtajuuden syntymisen. Osaamisperusteisuuteen siirtyminen vaatii myös vahvaa johtajuutta ja henkilöstön sitouttamista uusiin toimintatapoihin.

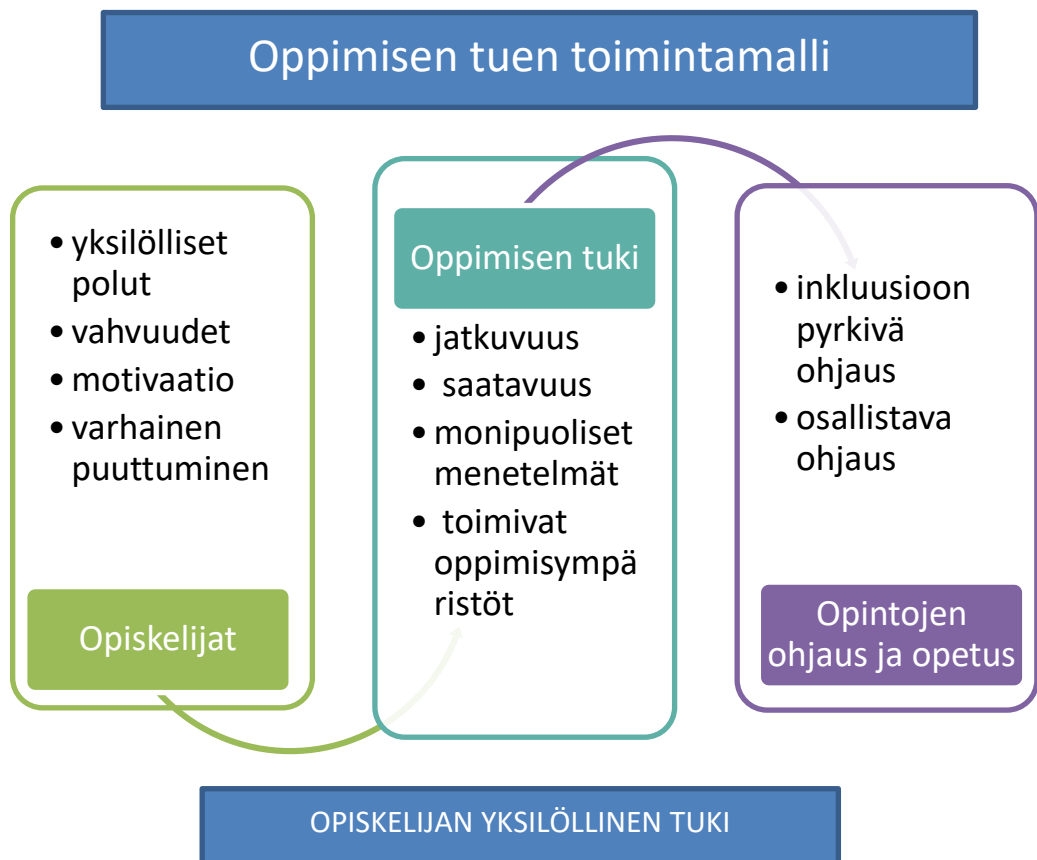
Kehittämistyön haasteena on se, miten vanhoista tavoista uskalletaan luopua silloin, kun uusista ei vielä ole mitään varmuutta. Vanhasta luopuminen ja uuteen siirtyminen vaatii henkilöstöltä muuntautumiskykyä ja johtajilta muutoksenjohtamisen taitoa. Uusien toimintamuotojen kehittäminen vaatii kaikilta saumatonta yhteistyötä. Tämä kehittämishanke on ollut osoitus siitä, että Keudassa on ennakoitu tulevia ammatillisen koulutuksen muutoksia, kun on ennakkoluulottomasti lähdetty kehittämään oppimisen tukea. Toimintamallin rakentamisvuoden aikana Keudassa toteutettiin organisaatiouudistus (1.1.2017).

### 6.2 Oppimisen tuen toimintamalli

Kehittämishankkeen tavoitteena oli kehittää opiskelijan oppimisen tukea ja synnyttää toimintamalli oppimisen tukemiseksi Keudan Wärtsilänkadun toimintapisteessä. Toimintamalli (kuvio 8) luotiin yhteistyössä koko henkilökunnan kanssa. Uudessa oppimisen tuen toimintamallissa opiskelijan yksilöllinen tuki rakentuu kolmesta elementistä, joita ovat opiskelijat, oppimisen tuki ja opintojen ohjaus.

Toimintamallissa opiskelija saa yksilöllistä tukea opintojensa etenemiseksi kaikkina päivinä. Opiskelijoiden mahdollisiin etenemisen esteisiin käyttään varhaisen puuttumisen toimintaideologiaa. Havaintojen tekemiseen osallistuvat ryhmänohjaajat, opettajat ja oppilashuolto. Opiskelija voi myös

itse hakeutua tehostettuun tukeen. Opiskelijan opiskelumotivaation säilyttäminen on merkittävässä roolissa opiskelijan tukemisessa. Yksilöllisen opintopolut suunnitellaan sellaisiksi, että opiskelijan vahvuudet huomioidaan. Arvokas ja osallistava ohjaus ja opetus mahdollistavat sen, että opintojen suunnittelussa voidaan varmistaa myös opiskelumotivaation säilyminen.



KUVIO 8. Oppimisen tuen toimintamalli

Opintojen esteiden poistaminen on yksi merkittävimmistä ohjaus ja opetuksen tehtävistä. Menetelmien monipuolistamisella ja jokaiselle ”oman polun” rakentamisella vahvistetaan opiskelijan opinnoissa sujuvaa etenemistä sekä sitoutumista opintoihinsa. Opiskelijat kokevat mielekkään opiskelun viihtyisissä ja toimivissa oppimisympäristössä, joissa on mahdollista säilyttää työrauha ja edetä opinnoissa sujuvasti.

Opintojen ohjauksen kokonaisuus on ammattimaista. Opettajan työhön kuuluu yhä enemmän ohjausta. Arvokkaalla ohjauksella varmistetaan opiskelijoiden yhdenvertaisuus ja samanarvoisuus. Lakkalan (2008, 216-217) inklusiivisen ohjauksen periaatteiden mukaisesti inklusiivinen ohjaus ja opetustyö tarkoittaa systemaattista monenlaisten ohjausmenetelmien käyttämistä, monipuolisia menetelmiä ja tehtävänantoja ja yhteistoiminnallista opetusta. Opiskelijoita ohjataan monipuolisilla menetelmin ja opiskelijat osallistetaan omien opintojensa vastuuhenkilöiksi.

### 6.3 Tuen tarve ja siihen vastaaminen

Kehittämishankkeen tuloksena syntyi uutta toimintamallia tukemaan paljon arvokasta tietoa opiskelijoiden tuen tarpeesta. Koko tukisolun kehittämishankkeen ensimmäisenä ajatuksena olleet ajatukset siitä, että opiskelija voisi saada tukea opintoihinsa kaikkina opiskelupäivinä, toteutui ensimmäisen kokeiluvuoden aikana. Tuen jatkuvuus ja saatavuus on nostettu toimintamallissa avainsanoiksi. Tukisolusta opiskelijat saivat tukea oppimiseensa. Yhteistyö oppilashuollon kanssa mahdollisti myös vahvan tuen oppimista edistäviin asioihin.

Kehittämishankevuoden aikana tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä ylitti suuresti. Tukea vastaanotti tukisolussa 230 opiskelijaa. Kehittämishankkeen aikana pohdittiin, että pitäisikö rajoittaa tai rajata tukisoluun otettavien opiskelijoiden määrää. Toiminnan ideologinen perusta oli kuitenkin se, että tuen tarvitsijat ovat tervetulleita kaikkina päivinä. Tuen tarpeen määrä oli heikosti ennakoitavissa. Jokaista opiskelijaa kuitenkin ohjattiin akuutisti saman päivän aikana. Opiskelijoita ei koskaan ohjattu pois vaan annettiin mahdollisimman pikaisesti joku opintoja eteenpäin vievä tehtävä.

Kuten Niemi (2015, 58) on todennut, niin erityistä tukea tarvitsevat yhä enemmän ns. harmaan alueen opiskelijat, joilla ei ole virallista erityisopetuspäätöstä. Kehittämishankkeen edetessä tuen tarve erityisesti näiden nuorten osalta konkretisoitui. Heitä ohjattiin tukisoluun siksi, koska he käyttäytyivät levottomasti tai eivät jaksaneet keskittyä opetukseen.

Tukisoluopettajan työnkuva muodostui erittäin monipuoliseksi. Jatkuva tilanteiden ja tarpeiden muuttuminen tekivät työstä haastavan ja vaativan. Työtehtävistä tärkein oli saada opiskelija kiinnostumaan opintojensa edistymisestä. Usein vastaparina oli opiskelija, jota opinnot eivät enää motivoineet. Inklusiivisen positiivisen pedagogiikan ylläpitäminen ei aina onnistunut eikä ollut edes mahdollista. Jokaisen opiskelijan jokainen tuen tarve oli kuitenkin yhtä arvokas. Lukuvuoden aikana vahvistui se, että ilman minikäänlaista motivaatiota ei oppimistuloksia synny. Inklusiivinen opettajuus (Lakkala 2008, 217), jossa jokaiselle opiskelijalle räätälöidään erilaiset tehtävät ja huomioidaan opiskelijoiden moninaisuus, muodostui tukisolutoiminnan opetustyön pedagogiseksi viitekehyyksi. Yhteistoiminnallisuus opettajien välillä oli erittäin merkittävässä roolissa, jotta opinnot etenivät joustavasti.

Opiskelijat tarvitsevat vielä peruskoulusta siirtyessään rakenteita ja ohjeistusta opintoihinsa. Lukuvuoden aikana tehdyistä havainnoista voidaan päätellä, että opiskelijoiden osallistaminen omien opintojensa vastuuhenkilöiksi pitäisi olla huomattavasti vahvempaa. Tämä näyttäytyi erittäin vahvasti silloin, kun opiskelija tarvitsi tehostettua tukea opintoihinsa. Välineitä ja menetelmiä oli kyllä jo paljon käytettävissä, mutta siitäkin huolimatta opiskelijat ovat täysin tietämättömiä esimerkiksi opintojensa rakenteesta, työssäoppimisjaksoista, arvioinnista ja tavoitteista.

Osallistavassa opetustyössä opettajan ja opiskelijan on tunnettava toisensa. Jos tämä ”työsuhde” saadaan toimimaan luottamuksellisesti, niin se näkyy myös tuloksissa. Erityisesti sosioemotionaalisissa tarpeissa elävät opiskelijat tarvitsevat jatkuvuutta, varmuutta ja vahvistusta opintojensa etenemiseksi. Avoin kehittämistarpeiden tarkastelu ja tukitoimien suunnittelu tukisolussa sopivat erittäin hyvin haasteellisimmille opiskelijoille. Haasteellisimmille nuorille on tärkeintä, että he löytävät aikuisen joka kuulee ja ymmärtää. Sen lisäksi, että tukisolu oli avoinna kaikkina päivinä, oli myös tärkeää, että opiskelijat tunsivat ja tiesivät ketkä tai kuka heitä siellä odotti.

Tukisoluoopettaja ja tukisoluluokka olivat auki koko lukuvuoden maanantaista perjantaihin. Se, että tukea oli tarjolla jokaisena päivänä, oli merkittävä syy sille, että toiminta juurtui onnistuneesti lyhyessä ajassa. Luottamus eri toimijoiden kesken syveni myös siitä, että kaikissa tilanteissa tukisolun ovet olivat auki. Tämä konkretisoitui esimerkiksi sellaisessa tilanteessa, jossa opiskelija oli jo päättänyt lopettaa oman alansa opinnot, mutta hänet saatiin houkutelua jatkamaan opintoja tukisolussa, kunnes uusi koulutusala löytyi. Valma-luokan samanaikaistunnit ja yhteisten tunteiden integrointi Valma-opettajan kanssa olivat myös yksi toimintavuoden onnistuneimmista kokeiluista. Toisen erityisopettajan läsnäolo ja kehittävä työote uuden toiminnan luomisessa mahdollisti monen uuden asian kokeilun. Vertaisopettajan kanssa vaihdetut ajatukset opiskelijoiden ”omien polkujen” suunnittelussa avasivat näkemyksiä ja tekivät myös ohjaustyöstä laaja-alaisempaa ja laadukkaampaa kuin se, että ohjaavia opettajia olisi ollut vain yksi.

#### 6.4 Suvaitsevainen ja avoin oppimisympäristö

Oppimisympäristön merkitys kehittämishankkeen onnistumiselle oli erittäin tärkeää. Merkittävimmäksi onnistumiseksi nousi opiskelijoiden suvaitsevaisuus toisiaan kohtaan. Toimintamallissa toimivat oppimisympäristöt on kuvattu osana oppimisen tukea. Tukisolussa opiskeli lukuvuoden aikana 230 opiskelijaa erilaisin joustavin tavoittein ja työtavoin. Opiskelijoilla ei ollut juurikaan ennakoasenteita opetussuunnitelman soveltamiseen tai avoimiin oppimisympäristöihin. Opiskelijoiden avoin suhtautuminen muutoksiin ja valtava muutoksensietokyky yllättyvät positiivisesti. Erityisesti erityisen tuen tarpeessa oleville opiskelijoille sopiva oppimisympäristö voi luoda paremmat oppimisedellytykset (Jauhola & Miettinen 2012, 16). Tukisolun ensimmäisen toimintavuoden aikana eri tavoin ohjatusta opinpolusta ei tullut missään vaiheessa negatiivista palautetta opiskelijoilta. Opiskelijoiden ennakkoluulottomuutta oli hienoa olla havainnoimassa.

Oppimisympäristönä tukisoluluokka tarjosi viihtyisän ja kotoisan tilan. Opiskelijat olivat aktiivisesti mukana tilan sisustuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa ja kunnioittivat toisiaan. Välillä, kun omat opinnot eivät kiinnostaneet, niin opiskelijat auttoivat toisia opiskelijoita eri ammattialoilta vaikka eivät olleet edes tavanneet aikaisemmin. Samanlaisia kokemuksia on saatu muissakin toimintatutkimuksissa. Haaga-Helian uraohjaus- ja vertaistuki restonomikoulutuksessa (2014) on saatu samanlaisia hyviä kokemuksia opiskelijoiden vertaistuesta (Nelimarkka, Soive & Ursin 2014, 69-71). Opiskelijat toimivat luontevasti toisilleen vertaistukena ja lisäsivät toistensa motivaatiota tehdä opintoja eteenpäin kannustamalla toisiaan. Tällaisesta vertaistuesta jäi sellainen mielikuva, että opiskelijat ovat sitoutuneita myös omiin opintoihinsa ja valmiita auttamaan toisia.

Inklusiivinen koulukulttuuri tarkoittaa myös tarkoituksenmukaisia opetustiloja ja oppimisympäristöjä (Lakkala 2008, 214). Keudan Wärtsilänkadulla oli ihanteelliset tilat sekä tukisoluluokassa että työsaleissa suunnitella ja järjestää opiskelijoiden opintoja. Eri alojen ammatillisten opettajien asiantuntijuus lähialueen oman alan yrityksistä ja toimijoista teki joustavien opinpolkujen suunnittelun helpoksi. Opiskelijat pääsivät jopa saman päivän aikana työssäoppimaan tai tekemään työsalin tarvittavia opintoja. Useiden opiskelijoiden kanssa saimme räätälöityä yksilölliset polut siten, että tukisolu toimi oppimisympäristönä ammatillisille opinnoille.

Eri ammatillisten oppilaitosten koulutuksen järjestäjät kävivät ihastelemassa lukuvuoden aikana oppimisympäristöämme rakentumista. Opiskelijoiden oman työn jälki myös houkutteli heidät esittelemään luokkaa ”omana luokkanaan”. Erilaiset tilanjakajat ja mukavuutta lisäävä sisustus myös houkuttelivat opiskelijat luokkaan opiskelemaan. Luokassa oli aina vapaus valita mieluisin paikka opintojen tekemiseen ja paikkaa sai vaihtaa vapaasti.



## 6.5 Opintojen läpäiseminen

Tukisolutoiminnan yhtenä tärkeänä ajatuksena oli edistää opiskelijoiden opintojen etenemistä ja lisätä opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin. Opintojen läpäisyyn vaikuttaa opiskelijan motivaatio opintoihinsa. Motivaatio ja sen ylläpitäminen on opiskelijan voimavara. Siksi myös toimintamallissa opiskelijan motivaatio on haluttu nostaa esille. Yli kaksi kolmesta tukisolussa opiskelevasta nuoresta oli opinnoissaan jäljessä omasta aikataulustaan. Suurin osa heistä koki, etteivät opinnot kiinnostaa tai että heillä ei ole motivaatiota tehdä tehtäviä. Ammatillisessa koulutuksessa opintojaan suorittavien opiskelijoiden motivaatio opintoihin korreloi suoraan koulumenestykseen.

Koulussa menestyvät opiskelijat ovat itseohjautuvimpia opiskelijoita kuin ei-menestyvät. Heikoimmin menestyvät opiskelijat (20%) opiskelevat heikolla motivaatiolla ja ovat masennusoireisempia ja koulu-uupuneempia kuin muut opiskelijat. Oppimisvaikeuksien yhteys ongelmiin koulussa on myös ilmeinen. Opiskelijat, joilla on oppimisvaikeus läpäisevät opinnot heikoimmin. Omat opintonsa suorittavat loppuun nopeimmin opiskelijat, jotka suhtautuvat optimistisesti ja suunnitelmallisesti opintoihinsa ja tulevaisuuteen. Keskeyttäneet opiskelijat ovat pessimistisiä ja välttelevät aktiivisesti tarttumasta haasteisiin. He ovat keskimääräistä uupuneempia ja masennusoireisimpia. Mielen hyvinvointi korreloi suoraan opintojen keskeyttämiseen. Huonosti motivoituneiden opiskelijoiden tunnistaminen heti opintojen alkuvaiheessa olisi tärkeää. (Määttä 2013, 41-42; Muuronen. 2014, 132-136.)

Koulutuksen järjestäjillä on erityinen haaste ottaa huomioon jokaisen opiskelijan omat yksilölliset tarpeet. Tukisolussa tähän pyrittiin siten, että jokainen opiskelija oli tasavertainen tullessaan ohjaustilanteeseen. Lähtötilanne oli kaikilla sama eli jokaiselle opiskelijalle oli arvokas ja jokaisen opiskelijan opintojen suunnittelu lähti niistä lähtökohdista, joissa opiskelija sillä hetkellä oli. Ympäri kerättiin se ammattitaito ja osaaminen, jonka tämä yksittäinen opiskelija tarvitsi tukemaan opintojensa edistymistä. Erityisesti nii-

den opiskelijoiden osalta, joilla keskeyttämisriski oli suuri, oltiin valmiita kokeilemaan alavaihtoja, alakokeiluja ja monenlaisia menetelmiä, jotta keskeyttäminen estettäisiin.

Opintoihinsa kiinnittynyt opiskelija suorittaa tutkintonsa loppuun. Tämä on luonnollisesti myös Keudassa vallitseva tahtotila. Oppilaitoksissa puhutaankin läpäisyn tehostamisesta. Opintojen läpäisyn tehostamisen etuna on se, että opiskelija valmistuu suunnitellussa aikataulussa ja saa ammatin. Tulevaisuudessa suunniteltu aikataulu voi olla muutamasta kuukaudesta useampaan vuoteen.

Ohjaustyön merkitys oppimisen tuessa kasvaa tulevaisuudessa merkittävästi. Yksilölliset polut mahdollistavat yksilölliset suunnitelmat, mutta vaativat suunnittelijoilta rautaista ammattitaitoa. Opiskelijan ohjauksella on opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen suuri merkitys. Ohjaus on tavoitteellista toimintaa. Opiskelijan ohjaaminen vaatii ohjaajalta monipuolisia vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja. Ohjaajan ammattitaitoa on löytää opiskelijaa tukevat menetelmät ja tehdä tarvittaessa interventioita opiskelijan opiskeluprosessin etenemiseksi. Uraohjaus on yksi lähestymistapa saada opiskelija sitoutumaan omiin opintoihinsa ja olemaan oman opinpolkunsuunnittelija ja kehittäjä. Ammatilliseen koulutukseen sitoutumisessa ja opintoihin kiinnittymisessä uraohjaus voi toimia motivaatiota lisäävänä tekijänä. Ohjaamalla opiskelijaa valmistautumaan tuleviin haasteisiin ja tulevaan työhönsä voi saada opiskelijan kiinnostumaan ja sitoutumaan paremmin opintoihinsa. (Raudasoja, Pynnönen & Kärrä 2013, 46-48.)

Ohjattavan opiskelijan kohtaaminen on aina tärkeä tapahtuma. Arvokas kohtaaminen vie aikaa ja edellyttää läsnäoloa. Pekkarin (2009) mukaan ohjattavan opiskelijan tukemiseen liittyy ajatus siitä, että päämääränä on tuen tarpeen väheneminen. Ohjaajan on tunnistettava oma ohjausstrategiansa, jotta hän voi keskittyä ohjattavaan yksilönä. Opiskelijaa ohjattaessa ohjattavan elämäntilanteen kokonaisvaltainen huomioiminen on välttämätöntä. (Pekkari 2009, 166-168)

Tukisolun ensimmäisen vuoden aikana ohjattavien opiskelijoiden kiinnittyminen opettajaan näkyi selvästi. Mitä enemmän opiskelijoilla on riskitekijöitä opintojensa etenemisessä, sitä tärkeämpää opiskelijalle on turvallisen ja pysyvä ohjaussuhde. Erityisesti sosioemotionaalisesti haasteelliset ja vuorovaikutusongelmien kanssa painivat nuoret aikuiset tarvitsevat turvallisuutta ja suunnitelmallisuutta opintoihinsa (Kuorelahti & Lappalainen 2017, 104-105).

## 7 POHDINTA

### 7.1 Kehittämishankkeen arviointi

Opiskelijat, jotka tulevat suoraan peruskoulusta ovat vielä nuoria ja he tarvitsevat ohjausta ja turvallisia aikuisia ihmisiä ympärilleen. Kehittämishankkeen tehtävänä oli luoda toimintamalli, jossa jokaiselle opiskelijalle on mahdollista antaa tukea kaikkina opiskelupäivinä. Opiskelijoiden ja oppilashuollon kokemusten perusteella tämä on mahdollista, mikäli oppilaitos luo sellaiset rakenteet, että opiskelija saa oikeasti tukea ja ohjausta kaikkina päivinä. Lähiopetustuntien määrän pienentyminen ja opetuksen pirstaleisuus ei ole ollut paras pohja luoda turvallisia olosuhteita. Omien polkujen tekemisen riskinä on se, että opiskelijat eivät kiinnity ryhmiin. Osaamisperusteisuuden myötä myös läsnäolopakkoa ei opetustilanteissa ole, joten jokaisella opiskelijalla on mahdollisuus tehdä valintoja siitä, että osallistuuko opetukseen vai ei. Nuoren ymmärrys syyseuraussuhteista ei vielä ole riittävä ymmärtämään mitä seurauksia opetuksesta poisjäännillä on opintojen etenemiseen, ammattitaidon hankkimiseen ja valmistumiseen.

Tuen jatkuva saatavuus korreloi opintojen etenemisen kanssa. Monipuolisilla oppimismenetelmillä ja tuen jatkuvuudella voidaan vahvistaa opiskelijan opintoihin sitoutumista. Muuttuvat ja osallistavat oppimisympäristöt luovat puitteet osaamisen osoittamiselle ja lisäävät opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihinsa. Opetuksen ja ohjauksen laatuun vaikuttavat pysyvät aikuissuhteet ja opiskelijoiden osallistaminen opintoihinsa.

Kehittämishankkeen tuloksena syntyi oppimisen tuen toimintamalli. Oppimisen tuen toimintamalli toimii opiskelijan, oppimisen tuen ja opintojen ohjauksen yhteistyössä. Yhteistoiminnallisuus tarkoittaa sitä, että kaikki osapuolet sitoutuvat opiskelijan tukemiseen. Opiskelijan yksilölliset tarpeet ovat tuen lähtökohtana. Opiskelijan kyky selvittää opintoihin liittyvistä haasteista on suhteessa hänen opintojen etenemiselle. Siksi varhainen puuttuminen ja motivaation lisääminen ovat opintoja edistäviä elementtejä.

Opettajan arvopohja ja asenteet näkyvät opetustyössä ja sitä kautta myös oppimisessa. Inklusiiviseen ajatteluun kuuluu se, että karkeat rajat tavallisten ja erityisten tukea tarvitsevien opiskelijoiden välillä häipyvät. Tuen saamisen ehtona ei ole diagnoosi, eikä toisinpäin käännettynä diagnoosi este etenemistä normaalitavoittein ja nopeutetusti. Ammatillisen koulutuksen uudistuksen myötä opiskelijoiden opinpolut tulevat entistäkin yksilöllisemmiksi mutta myös inklusiivisemmiksi.

Opetustyön antoisinta arkea on nähdä se, kuinka opiskelija oivaltaa asioita. Oivallusten mahdollistaminen kaikille opiskelijoille, ei vain tukea tarvitseville, lähtee opiskelijoiden tasa-arvoisesta ja tasavertaisesta kohtelusta. Tasa-arvoisuus tarkoittaa opetustyössä inklusiivisen opetuskäsityksen mukaan sitä, että opiskelijoita ohjataan eri tavoin. Pedagogiikka ei perustu samanlaisuuteen vaan erilaisuuteen. Monenlaisuus on opettajan työn lähtökohtana.

Kehittämishankkeen ensimmäinen vuosi oli täynnä erilaista tukea ja toimintamallien kokeilua. Vuoden aikana kokeiltiin avarakatseisesti kaikenlaista tukea kaikille tukea tarvitseville opiskelijoille. Oppilaitoksen tuki kokeilulle oli erittäin tärkeässä roolissa ja merkittävä syy sille, että tuen antamisessa onnistuttiin hyvin. Toimintamallin neljässä syklissä kehittäminen ja jatkuva toiminnan tarkastelu oli mahdollista vain siksi, että kehittämishankkeeseen oli satsattu päätoimisen tuntiopettajan tunnit ja johdon mandaatti kehittää opiskelijan tukea ”vapaasti”.

Kehittämishankkeen onnistumisen edellytykset loi oppilaitoksen henkilökunta ja opiskelijat, jotka omalla työpanoksellaan osallistuivat toiminnan kehittämiseen. Opiskelijoille informoitiin toimintamallin käynnistymisestä yhteisinfossa ja lukuvuoden aikana tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden osallisuus hanketyössä oli merkittävä. Henkilöstö loi mahdollisuudet toiminnan kehittämiseksi. Erityisen merkittävää oli johdon mandaatti, jonka turvin tukisoluopettajalla oli lupa kehittää opiskelijan tukea.

Kehittämishankkeen tuloksena syntyi oppimisen tuen toimintamalli. Toimintamallin lisäksi merkittävä tulos oli opiskelijoiden valtavan muutospotentiaalin havaitseminen. Opiskelijat joiden opinnot olivat olleet täysin jumissa tai sitoutuminen opintoihin oli ollut todella heikkoa, saattoivat muuttaman tunnin ohjaustilanteen seurauksena tehdä täydellisen muutoksen. Tämä muutos voi tapahtua hyvinkin arkisessa kohtaamisessa ja pienen rohkaisun tuloksena. Opiskelijoiden kyky olla ennakkoluulottomia ja vastaanottaa uusia erilaisia menetelmiä opiskeluun yllätti erittäin positiivisesti.

## 7.2 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan sen tulosten tarkkuutta. Vilka (2015, 194-196) toteaa, ettei tutkimusta tule yleistää sen pätevyysalueen ulkopuolelle. Tässä kehittämishankkeessa tutkittavana kohteena on ollut yhden koulutuksenjärjestäjän yhden toimipisteen opiskelijoiden tuen tarve. Saadut tulokset eivät sinällään ole yleistettävissä toisiin oppilaitoksiin. Ilmiötä tarkasteltaessa ja havaintoja kirjatessa tutkija on pyrkinyt luotettavuuteen. Ketään tai mitään ei ole tietoisesti jätetty havaintojen ulkopuolelle. Havaintojen tueksi on kerätty määrällistä aineistoa tutkittavasta kohteesta. Sitä taustaa vasten tuloksen luotettavuus on hyvä.

Heikkinen ym. (2007, 149-160) ovat valinneet toimintatutkimuksen validointiperiaatteiksi historiallisen jatkuvuuden, reflektiivisyyden, dialektisyyden, toimivuuden ja havahduttavuuden. Tämän toimintatutkimuksen historiallisen jatkuvuuden perusteluissa on mainittava, että tutkittavan kohteen historiasta ei ollut saatavissa luotettavaa vertailukelpoista tietoa. Sen sijaan ilmiö opiskelijan tuen kehittämisestä kuvastaa mitä parhaiten yhteiskunnallista tilaa ammatillisen koulutuksen suuressa murrosvaiheessa. Reflektiivisyys näyttäytyy tutkimuksessa vahvasti siinä, että tutkija on itse toiminut tietoisesti itseään ja toimintamallia kehittäen tutkimuksen sisällä. Jatkuva reflektointi on lisännyt keskustelua tuen tarpeesta koko oppilaitoksessa. Reflektointi opiskelijoiden ja työyhteisön kanssa on myös lisännyt yhteistoiminnallisuutta. Tutkimuksen sisällä oleminen on myös ajoittain tehnyt tutkijan sokeaksi oman työn havainnoinnille. Toimintatutkimuksen

jatkuva syklisyys; suunnittelu, toiminta, havainnointi ja reflektointi, on parantanut kehittämishankkeen reflektiivisyyttä ja dialektisuutta. Tutkija on haastettu perustelemaan valintojaan ja toiminnan kehittämissuuntaa koko toimintatutkimuksen ajan. Dialektisuus näyttäytyi myös siten, että toimintatutkimukseen sitoutettiin opiskelijat, opettajat sekä oppilashuollon työntekijät. Toimivuusperiaate taas näyttäytyi vahvasti onnistumisten kokemuksissa sekä toimintamallin kehittämistä kohtaan osoitetussa kritiikissä. Jos onnistuneen tutkimuksen mittarina pidetään sitä, että tutkimus saa osallistujat uskomaan omiin kykyihinsä, niin tämä tutkimus on onnistunut erinomaisesti. Tutkimuksen kerronnallisuutta on havainnollistettu tutkittavien omalla kerronnalla. Havahduttavuusperiaate toteutuu siten, että tutkija on pyrkinyt narratiivisella kerronnalla luomaan ja tuomaan esille todentuntuista tarinaa tutkittavasta kohteesta. Tarinallisella kerronnalla on myös haluttu saada tutkimukseen elävyyttä.

Kanasen (2015, 112-114) mukaan luotettavuustarkastelussa laadullisesta tutkimuksesta ei voi unohtaa vahvistettavuutta. Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, että aineisto ja tutkimustulokset vahvistetaan luotettaviksi ja paikkaansapitäviksi. Tässä kehittämishankkeessa on kerätty sekä laadullista että määrällistä tietoa, jotta tulokset olisivat luotettavia ja vahvistettavia. Kehittämistyössä on ollut ohjaajana Keudan Wärtsilänkadun toimipisteen erityisopetuksen vastuuhenkilö ja lisäksi kehittämistyöhön ovat osallistuneet oppilaitoksen opiskelijat ja henkilökunta. Tulosten paikkaansapitävyys on vahvistettavissa luotettavaksi.

Tämän kehittämishankkeen kehittämistoiminnassa on samanaikaisesti tehty kehittämisprosessia ja kehitetty toimintaa. Kehittämishankkeen alussa suunnitelmallisuus tuntui vaikealta, mutta hankkeen käynnistyttyä toimintasuunta muotoutui kuin itsestään omalle uralleen. Toimintamallin kehittämiseen osallistui niin suuri joukko ammattilaisia asiantuntijoita; opiskelijoita ja oppilaitoksen henkilökuntaa, että toimintamallin kehittämistyö tuntui sujuvan kuin itsestään. Tiedon tuottamista on tehty sykleissä, joista jokaisessa toimijoiden joukko ja osallistumisen tapa on muuttunut. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta on ollut vuoden mittainen prosessi, jossa

kehittämisen suunnan muuttaminen on ollut koko ajan mahdollista. Toimintatutkimukselle tyypillinen epävarmuus on ollut läsnä koko ajan (Toikko & Rantanen 2009, 10, 21-23). Toimintatutkimus on kuitenkin ollut koko ajan suunniteltua ja johdonmukaista. Tässä kehittämistyössä lähdettiin luomaan uutta ja tekemään asioita uudella tavalla ja siinä myös onnistuttiin. Toimintamalli juurtui jo ensimmäisen kokeiluvuoden aikana osaksi oppilaitoksen normaalia opetustyötä.

Toimintamallin rakentamisen keskiössä on ollut koko ajan opiskelijan oppimisen tuki ja sen kehittäminen. Lähtökohtaisesti jokaiselle opiskelijalle luvattu tuki ja tuen jatkuvuus saavutettiin kehittämishankkeen ensimmäisenä vuotena. Se, miten hyvin toiminta laadullisesti palvelee oppimista ei ollut kehittämishankkeen tehtävänä, mutta palautteiden perusteella opiskelijoiden kiinnittyminen opintoihinsa vahvistui ja opiskelijoiden opinnoista läpäisy parani.

Tämä opinnäytetyö oli vahvasti työelämälähtöinen. Sen ”tutkija” oli sen pääasiallinen tutkimusväline. Tukisoluopettajana sain sukeltaa ”amiselämän” arkeen ja tarkkailla tukisoluopettajana uuden ”amisreformin” mukaista opiskelijan kokonaisvaltaista oman opintopolun rakentamista. Kaksoisrooli tutkijana ja toimijana ei tuottanut lukuvuoden aikana ongelmia.

### 7.3 Toimenpide-ehdotukset ja visiot

Opiskelijat, joilla on huono motivaatio opintoihinsa, ovat todennäköisimpiä opintojensa keskeyttäjiä. Huonosti motivoituneiden opiskelijoiden tunnistaminen heti opintojen alkuvaiheessa olisi erittäin tärkeää. Motivaatiota luovia ohjauksen menetelmiä tulisi kehittää ja hyödyntää ammatillisessa koulutuksessa. Oppilaitokseen ja opintoihin kiinnittymisellä edistetään motivaatiota ja opiskelijat etenevät sekä valmistuvat nopeammin. Erilaisia polkuja kulkevat opiskelijat kiinnittyvät tulevaisuudessa yhä vähemmän ryhmiin. Kuitenkin opiskelijat kaipaavat opinnoissaan ystäviä ja vertaistukea. Opiskelijoiden kiinnittymistä oppilaitokseen ja opintoihin pitäisi vaalia.



Opettajien ammattitaitoa erityisesti yksilön kohtaamiseen ja omien polkujen rakentamiseen vastaamaan uuden reformin mukana tulevia haasteita olisi vahvistettava. Täydennyskoulutuksella ja yhteisten pelisääntöjen luomisella olisi mahdollisuus luoda rakenteeltaan selkeämmät ja helpommin hahmotettavat omat polut opiskelijoille. Tämä luonnollisesti edellyttää sitä, että jokainen tietää, kuka tai ketkä vastaavat mistäkin opiskelijan polun vaiheesta; suunnittelusta, toteutuksesta, seurannasta ja arvioinnista.

Opiskelijan oppimisen tukeen liittyy koko oppilaitoksen henkilökunnan työpanos. Yhtenä merkittävimpana haasteena koko ammatilliselle koulutukselle ja sen kehittymiselle näen sen, että miten henkilökunta saadaan sitoutumaan yhteiseen opiskelijan tukemiseen. Osallisuus oppimisyhteisössä tarkoittaa yhteistoiminnallista opettamista ja monipuolisten ohjaustapojen systemaattista käyttöä. Uusi reformi antaa uudistumiselle erittäin hyvät reunaehdot. Tämä edellyttää monista vanhoista toimintamalleista irrottautumista. Toivottavasti tämä kehittämishanke on yhtenä suunnittelun apuvälineenä, kun uusia toimintamalleja ajetaan uudistuneeseen ammatilliseen koulutukseen.

Opiskelijan arvokas ohjaaminen ammatillisessa koulutuksessa vaatii erilaisten ohjausmenetelmien hallintaa ja ennen kaikkea muutoksen ja erilaisuuden sietämistä. Tämä haaste on valtava. Kaikki oppilaitoksissa tehtävä työ johtamisesta siistimiseen pitäisi nähdä opiskelijälähtöisesti ja osaamisperusteisesti. Opiskelijan oppimaan oppiminen on ainoa resurssi, jonka oppilaitos tarvitsee kehittyäkseen.

## 8 LÄHTEET

Aaltola, J. & Valli, R. (toim.). 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS kustannus.

Heikkinen, H. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) 1999. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena.

Heikkinen, H., Rovio, E., Syrjälä, L. (toim.) 2007. Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Honkanen, E., Kaikkonen, L. & Kotila H. (toim.). 2008. Näkökulmia ammatilliseen erityisopetukseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit oy.

Jauhola, L & Miettinen, K. 2012. Selvitys ammatillisesta erityisopetuksesta. Opiskelijoille suunnattujen tukitoimien sekä erityisopetuksen toteuttaminen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 7/2012. Vaasa: Oy Fram Ab.

Kaikkonen, L. (toim.) 2010. Ammatilliset erityisopettajan oman työnsä asiantuntijoina. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja-sarja 109. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kalliola, T., Kurki, A., Salmi, M. & Tamminen- Vesterbacka, T. 2010. Matkalla ohjaajuuteen. Helsinki: Oy Nord Print Ab.

Kalliola, T. 2016. Tukisolu. Diaesitys tukisolusta 8.8.2016. Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymä. Wärtsilänkatu 7 Järvenpää.

Kananen, J. 2015. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas: Miten kirjoitan kehittämistutkimuksen vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Keuda 2017a. Koulutuskuntayhtymä. [viitattu 8.12.2017]. Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymä. Saatavissa: <https://www.keuda.fi/yhteystiedot/koulutuskuntayhtyma/>

Keuda. 2017b. Tietoa Keudasta. [viitattu 3.9.2017]. Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymä. Saatavissa: <https://www.keuda.fi/tietoa-keudasta/tietoa-keudasta/>

Keuda. 2017c. Tietoa Keudasta, arvot ja strategia. [viitattu 3.9.2017]. Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymä Saatavissa: <https://www.keuda.fi/tietoa-keudasta/arvot-ja-strategia/>

Keuda 2017d. Yhteystiedot. [viitattu 8.12.2017]. Keski-Uudenmaan koulutuskuntayhtymä. Saatavissa <https://www.keuda.fi/yhteystiedot/toimipisteet/>

Kotamäki, S., Niemi, M., Sirkiä H., Virnes, E., Räisänen, A. & Hietala R. 2010. Hyvää vointia. Opiskelijahuollon toteutuminen, sen käytännöt ja kehittäminen toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 49. Jyväskylä: Saarijärvi Offset Oy.

Kuorelahti, M. & Lappalainen, K. 2017. Sosioemotionaalisten taitojen arviointi, tukeminen ja ohjaus. Teoksessa Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-kustannus, 85-110.

Lakkala, S. 2008. Inklusiivinen opettajuus Toimintatutkimus opettajankoulutuksessa. Lapin Yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Väitöskirja.

Laukia, J. 2015. Kohti osaamisperusteisuutta - Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmän uudistus. Teoksessa Teräs, M.(toim.) Katu-uskottava ammatillinen koulutus-uusia ratkaisuja oppimiseen. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Helsinki: Unigrafia, 9-18.

Lehtinen, T. 2017. Opiskelijamäärät Keudassa [sähköpostiviesti]. Vastaanottaja Lemola, K. Lähetetty 15.11.2017.

Löppönen, T. 2015. Ammattiin opiskelevan erityisopiskelijan kouluun kiinnittyminen. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu-tutkielma.

Miettinen, K. 2015. Erityisopetuksen käsikirja. Ammatillinen peruskoulutus ja aikuiskoulutus. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2015:14. Helsinki: Grano Oy.

Muuronen, A. 2014. Muut nuorta tukevat ihmiset kouluympäristössä. Teoksessa Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. Otetta opintoihin. Porvoo: Bookwell Oy, 134-136.

Määttä, T. 2013. Opintojen läpäisyn ennustettavuus ammatillisessa oppilaitoksessa-motivaation yhteys opintomenestykseen. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu-tutkielma.

Nelimarkka, B., Soive, P & Ursin, H. 2014. Valmistumisen tuki restonomikoulutuksessa. Teoksessa Alanko-Turunen, M., Juutilainen, P. & Pasanen, H. (toim.) Arvokas ohjaus. Haaga-Helian julkaisut 2014. Vantaa: Multiprint Vantaa, 59-73.

Niemi, A-M. 2015. Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 264. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. Väitöskirja.

OPM. 2017a. Ammatillisen koulutuksen reformi. [viitattu 3.9.2017]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa: [http://minedu.fi/documents/1410845/4297550/Pallurat\\_ammattillinen\\_koulutus\\_uudistuu\\_B\\_130417.pdf/4238f273-79ab-49ef-a06a-7ee3a7e854da](http://minedu.fi/documents/1410845/4297550/Pallurat_ammattillinen_koulutus_uudistuu_B_130417.pdf/4238f273-79ab-49ef-a06a-7ee3a7e854da)

OPM. 2017b. Ammatillisen koulutuksen reformi. [viitattu 3.9.2017]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa: <http://minedu.fi/documents/1410845/4297550/OKM+AKR+mika+muuttuu+jarjestajalle.pdf/43824d21-bf2a-4a57-a872-b3bcd3f01b67>

OPM. 2017c. Ammatillisen koulutuksen reformi. [viitattu 3.9.2017]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa: <http://minedu.fi/henkilokohtaistaminen>

Pekkari, M. 2009. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Helsinki: Tammi.

Puukari, S. & Parkkinen, J. 2017. Kuinka auttaa nuorta löytämään oppimisen mielekkyys ja merkitys. Teoksessa Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-kustannus, 129-142.

Raudasoja, A. (toim.) 2013. Erityisen hyvää opetusta ja ohjausta. HAMK e-julkaisu 20/2013. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu

Raudasoja, A., Pynnönen, P & Kärnä, E. 2013. Uraohjaus ja yksilölliset polut toisen asteen ammatillisessa opetuksessa. Teoksessa Erityisen hyvää opetusta ja ohjausta. Hämeen Ammattikorkeakoulu. HAMK e-julkaisu 20/2013. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 45-50

Selkivuori, L. 2015. Ei näihin vaikeuksiin työelämässä törmää. Oppimisen tuki ja erityiselle tuelle annetut merkitykset ammatillisessa aikuiskoulutuksessa opiskelijan näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Väitöskirja.

Suoranta, J. & Rynänen, S. 2014. Taisteleva tutkimus. Helsinki: Into Kustannus Oy.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Valtioneuvosto. 2017. Hallitusohjelman toteutus. Osaaminen ja koulutus. [viitattu 19.11.2017] Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus>

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Wirenius, K. 2016. Soluopetus alkaa!. Infopaketti Keudan ammattiopiston-  
Wärtsiläkadun toimipisteen henkilökunnalle, opiskelijoille ja sidosryhmille.  
Diaesitys. Järvenpää.