
Tiedolla johtaminen kolmiportaisessa tuessa

Pro Gradu -tutkielma
Turun yliopisto
Tietotekniikan laitos
Tietojenkäsittelytiede
Helmikuu 2022
Erkki Suvila

Turun yliopisto
Tietotekniikan laitos

ERKKI SUVILA: Tiedolla johtaminen kolmiportaisessa tuessa

Pro Gradu -tutkielma, 119 sivua
Tietojenkäsittelytiede
Helmikuu 2022

Pro gradu -tutkielma ”Tiedolla johtaminen kolmiportaisessa tuessa” on tietojenkäsittelytieteiden alalle sijoittuva tietojohdantamista ja organisaation tiedonhallintaa tarkasteleva fenomenografinen tutkimus. Tarkoituksena oli tutkia kolmiportaiseen tukeen liittyvään päätöksenteon tilannetta tiedonhallinnan näkökulmasta.

Teoreettinen tarkastelu pohjautuu tietojohdantamisen (knowledge management) ja suomalaisessa perusopetuksessa vuodesta 2011 käytössä olleen kolmiportaisen tuen ydinkäsitteisiin. Yleisesti ottaen tietojohdantamista on tutkittu laajasti, mutta kouluorganisaatioiden tietojohdantamista suhteellisen vähän. Käsitteiden määrittelemisessä on tietojohdantamisen osalta käytetty aiheeseen liittyviä klassikkoteoksia, sekä ajankohtaisia artikkeleita. Kolmiportaisen tuen osalta tärkeimpiä käsitteitä on poimittu laista sekä kolmiportaisen tuen toteuttamiseen liittyvistä selvityksistä.

Tutkielman tutkimuskysymyksillä pyrittiin kartoittamaan haastateltavien organisaatioiden tiedonhallinnan nykytilannetta ja millaisia mahdollisia tiedontarpeita päätöksentekijöillä on. Tietojohdantamisen lähtökohta on muun muassa vahvistaa organisaation tiedon jakamista ja luoda prosesseja, joilla keskeistä tietoa liikutetaan, varastoidaan sekä tuodaan osaksi päätöksentekoa.

Tutkielma on laadullinen tutkimus, joka toteutettiin fenomenografisella tutkimusotteella puolistrukturoitujen teemahaastattelujen avulla. Tutkimusaineisto koostui erityisluokanopettajien, laaja-alaisen erityisopettajien, vararehtorien ja rehtorien haastatteluista. Tutkimustulokset muodostuivat aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla perustuen tutkittavien vastauksiin.

Tutkielman tulokset osoittavat, että kolmiportaisen tuen päätöksentekoon liittyvässä tiedonhallinnassa on kehitettävää. Merkittävämmäksi haasteeksi tiedonhallinnan osalta vaikuttaisivat nousevan käytössä olevan järjestelmän puutteet tai epätietoisuus sen tarjoamista mahdollisuuksista, sekä ajan puute. Tulokset antavat aihetta jatkotutkimuksille, joissa tarkastellaan mahdollisten tietotuotteiden kehittämistä. Näillä tietotuotteilla on tarkoitus täyttää päätöksentekijöiden tiedontarpeita ja jalostaa kerättyä tietoa tukemaan päätöksentekoa.

Avainsanat: Tietojohdantaminen, tiedolla johtaminen, tiedonhallinta, kolmiportainen tuki, fenomenografia

University of Turku
Department of Computing

ERKKI SUVILA: Knowledge Management in three-step support

Pro Gradu, 119 pages.

Computer Science

February 2022

The master's thesis "Knowledge Management in three-step support" is a phenomenographic study of school organization knowledge management in the field of computer science. The purpose was to study the decision-making situation related to three-step support from the perspective of knowledge management.

The theoretical analysis is based on the core concepts of knowledge management and the three-level support that has been used in Finnish basic education since 2011. In general, there has been extensive research on knowledge management, but relatively little on knowledge management in school organizations. Relevant classic works and current articles have been used to define the concepts in terms of knowledge management. With regard to three-step support, the most important concepts have been extracted from the law and from studies related to the implementation of three-step support.

The research questions in the dissertation aimed to map the current situation of knowledge management in the organizations of interviewees and the possible information needs of decision-makers. The starting point for knowledge management is, among other things, to strengthen the organization's knowledge sharing and to create processes for moving, storing and integrating key knowledge into decision-making.

The dissertation is a qualitative study conducted with a phenomenographic research approach using semi-structured thematic interviews. The research material consisted of interviews with special class teachers, special needs teachers, vice-principals, and principals. The research results were formed using data-driven content analysis based on the respondents' answers.

The results of the dissertation show that there is room for improvement in knowledge management related to three-stage support decision-making. A major challenge for knowledge management would be the shortcomings of the existing system or the uncertainty about the possibilities it offers, as well as the lack of time. The results provide a basis for further research into the development of potential information products. These information products are intended to fulfill the information needs of decision makers and refine the information collected to support decision making.

Keywords: Knowledge management, information management, three-step support, phenomenography

Sisällys

Kuvat	i
Taulukot	ii
1 Johdanto	1
1.1 Taustaa tutkielmalle	1
1.2 Tutkimusasetelma	3
1.3 Tutkimuskysymykset	3
2 Tietojohtaminen	5
2.1 Tietojohtaminen Suomessa	6
2.2 Arvonluontiprosessi	7
2.2.1 Data	7
2.2.2 Informaatio	8
2.2.3 Tietämys	8
2.2.4 Viisaus	8
2.2.5 Yhteenveto	9
2.3 Hiljainen tieto	11
2.4 Eksplisiittinen tieto	12
2.5 Organisaationäkökulma	12
2.6 Organisaatiokulttuuri	13

2.7	Liiketoimintatiedon hallinta	14
2.8	Tiedonhallinnan prosessimalli	15
2.8.1	Tietotarpeiden tunnistaminen	16
2.8.2	Tiedon organisointi ja varastointi	17
2.8.3	Tiedon jakaminen	18
2.8.4	Tiedon käyttö	18
2.9	Tietotekniikka tietojohtamisen tukena	19
3	Kolmiportainen tuki	20
3.1	Kolmiportaisen tuen päätöksenteko	20
3.1.1	Tuen tarpeen havaitseminen	21
3.1.2	Pedagogiset asiakirjat	22
3.1.3	Tuen toteutuminen ja vaikuttavuus	22
3.1.4	Tuen resursointi	23
4	Aineisto ja menetelmät	24
4.1	Tutkimuksen toteutus	24
4.2	KONSTI-hankkeen esittely	24
4.3	Tutkimusmenetelmät	26
4.4	Tutkimusaineiston hankinta	28
4.5	Tutkielman analyysimenetelmä	29
4.6	Tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti	33
5	Tulokset	35
5.1	Tiedontarpeiden tunnistaminen	35
5.1.1	Tuen tarpeen havaitseminen	36
5.1.2	Pedagogiset asiakirjat	43
5.1.3	Tuen toteutuminen ja vaikuttavuus	50
5.1.4	Resursointi	60

5.2	Tiedon varastointi ja organisointi	67
5.2.1	Nykytilanne	68
5.2.2	Ongelmakohdat	70
5.2.3	Kehitysehdotuksia	77
5.3	Tiedon jakaminen	80
5.3.1	Nykytilanne	80
5.3.2	Ongelmakohdat	81
5.3.3	Kehitysehdotuksia	85
5.4	Tiedon käyttö	87
5.4.1	Nykytilanne	88
5.4.2	Ongelmakohdat	88
5.4.3	Kehitysehdotuksia	95
5.5	Päätöksenteon tukeminen	99
6	Pohdinta ja johtopäätökset	107
7	Jatkotutkimuskohteita	111
	Viitteet	112
	Liitteet	
A	Haastattelu kolmiportaisen tuen päätöksenteosta	A-1

Kuvat

2.1	Tiedonhallinnan prosessimalli	16
-----	---	----

Taulukot

4.1	Haastateltavien tehtäväkuvaukset	29
4.2	Tuen tarpeen havaitseminen	32

Luku 1

Johdanto

1.1 Taustaa tutkielmalle

Perusopetuslain muutosten 642/2010 johdosta vuonna 2011 otettiin käyttöön esi- ja perusopetuksen oppimisen ja koulunkäynnin tukeen liittyvä uusi malli, jota kutsutaan kolmiportaiseksi tueksi. Muutoksen tavoitteena oli muun muassa vahvistaa oppilaan oikeutta saada oppimiselleen ja koulunkäynnilleen tukea riittävän varhain ja joustavasti opetuksen yhteydessä. Kolmiportainen tuen malli muodostuu yleisestä, tehostetusta ja erityisestä tuesta. Ajatuksena mallissa on tuen asteittainen vahvistuminen tuen tarpeen lisääntyessä. Muutoksista huolimatta kunnille jäi edelleen paljon harkintavaltaa tuen järjestämisen suhteen. [1]

Vaikka kunnat ovat OKM:n selvityksen mukaan edistyneet muutosten tavoitteiden mukaisesti, kuntakohtaiset erot uudehkon tukijärjestelmän toimeenpanossa olivat huomattavat [1], [2].

OAJ:n selvityksen mukaan jatko-opinnoissa ja työelämässä vähintään vaadittavan tyydyttävän osaamistason alle jää matematiikassa 14 % oppilaista (osuus kaksinkertaistunut vuodesta 2003) ja lukutaidoissa 11 % oppilaista (osuus kasvanut noin puolella vuodesta 2009). Heidän mukaansa koulutuksen järjestäjien oma arviointi ja laadunhallinta on kolmiportaisen tuen toteuttamisen kannalta olennaista. [3]

Pulkkinen [2] toteaa, että tuen resursointi on uudistuksen jälkeen muuttunut ja niiden uudelleenjärjestely kunnissa on tarpeellista. Hänen mukaansa tutkimustulokset vahvistavat käsitystä siitä, että kunnissa toteutetaan muutoksia rakentamalla uusia käytäntöjä vanhoihin rakenteisiin. Muun muassa edellä mainituista haasteista johtuen on syytä tarkastella, onko kolmiportaisen tuen prosesseja mahdollista tehostaa hallitsemalla ja jalostamalla siihen liittyvää tietoa. Tietojohdaminen on muodostunut tietointensiivisten organisaatioiden johtamisparadigmaksi [4]. Jostain syystä sitä ei kuitenkaan ole laajemmin huomioitu kouluorganisaatioiden toiminnan kehittämässä, vaikka niiden toiminta perustuu lähes yksinomaan tietoon. Tietoa luodaan, jaetaan ja varastoidaan päivittäin. Pääsääntöisesti koulussa tiedon luojina ja jakajina nähdään opettajat ja kohteina oppilaat. Tämä tutkielma on keskustelunavaus kyseisen näkökulman laajentamiseksi koskemaan koko kouluorganisaatiota ja sen työntekijöitä. Tietojohdamisella voidaan tehostaa organisaation toimintaa, kunhan ensin tunnistetaan käytössä olevat tietoresurssit sekä organisaation tiedontarpeet [4]. Tässä tutkielmassa tietojohdamisella tarkoitetaan tietoon perustuvaa päätöksentekoa, tiedolla johtamista. Tutkielmassa tarkastellaan tietojohdamisen viitekehystä prosesseja ja käytäntöjä, joiden avulla kolmiportaiseen tukeen liittyvää tietoa tällä hetkellä kerätään, jalostetaan, jaetaan ja hyödynnetään sekä organisaation sisällä että sidosryhmien välisessä yhteistyössä ja minkä tiedon perusteella kolmiportaiseen tukeen liittyvät päätökset tällä hetkellä tehdään. Tämän tarkastelun avulla on tarkoitus selvittää nykyisessä tilanteessa mahdollisesti ilmeneviä ongelma- ja kehityskohtia, päätöksentekijöiden mahdollisia tiedontarpeita sekä tuoda uudenlaisia ajattelutapoja kolmiportaisen tuen toimeenpanijoiden työkalupakkiin. Tutkielma pohjautuu pääosin liiketoimintatiedon hallinnan käsitteisiin, jonka keinoin pyritään muun muassa selvittämään miten tietoa kerätään ja jalostetaan päätöksenteon tueksi [4]. Samalla se kuitenkin sisältää myös muita tietojohdamiseen liittyviä käsitteitä ja ajattelutapoja, kuten tietämyksenhallintaa, jonka avulla pyritään hahmottamaan, millä keinoin dokumentoitua ja dokumentoimatonta tietoa jaetaan ja hyödynnetään organisaatiossa. [4] Painotus on liiketoimintatiedon hallinnassa, sillä se keskittyy dataan

ja informaatioon ja oletuksena oli, että kouluorganisaatioissa ei pääsääntöisesti olla vielä kehitetty tietämyksenhallintajärjestelmiä ja -strategioita. Tässä tutkielmassa tietojohdantamista tarkastellaan tietojärjestelmäpainotteisesta näkökulmasta, jossa teknologiaa hyödynnetään tiedon hallinnoinnissa ja näkemyksenä on, että ensin pitää kyetä hallitsemaan käytössä olevaa informaatiota ja vasta sen jälkeen voi siirtyä hallitsemaan tietämystä.

1.2 Tutkimusasetelma

Tutkielma on rajattu koskemaan tiettyjä kolmiportaiseen tukeen liittyviä prosesseja, joita tarkastellaan tiedonhallinnan prosessimallin näkökulmasta. Näitä prosesseja ovat tuen tarpeen havaitseminen, päätös tehostetun tai erityisen tuen antamisesta sekä tuen toteuttaminen, johon liittyvät tuen suunnitelmat ja vaikuttavuuden arviointi. Päämääränä on kartoittaa kolmiportaisen tuen päätöksentekoon liittyviä ongelma- ja kehityskohtia, sekä määrittää päätöksentekijöiden mahdollisia tiedontarpeita. Tämän päämäärän saavuttamiseksi on kysyttävä päätöksentekijöiltä mihin tietoon päätökset tällä hetkellä perustuvat, mihin tieto tallentuu, mitkä ovat tiedon jakamiskäytäntöjä ja onko heillä mielestään käytettävissään kaikki päätöksentekoon tarvittava tieto.

1.3 Tutkimuskysymykset

Mihin tietoon nykyinen päätöksenteko perustuu?

- Mikä on dokumentoidun ja dokumentoimattoman tiedon rooli päätöksenteossa?
- Mitkä tekijät hankaloittavat tiedonhallintaa päätöksenteossa?

Millaisia tiedontarpeita kolmiportaisen tuen päätöksentekijöillä on?

Näiden kysymysten avulla pyrittiin selvittämään mahdollisia kehityskohtia kolmiportaisen tuen nykyisessä tilanteessa. Tutkielman empiirinen osa suoritettiin laadullisena tapaustutkimuksena puolistrukturoidulla teemahaastattelulla, johon osallistui kolmiportai-

sen tuen asiantuntijoita. Tämä tutkielma tehtiin yhteistyössä KONSTI-hankkeen kanssa. Haastateltaviksi asiantuntijoiksi valittiin hankeyhteistyön myötä KONSTI-hankkeen yhteistyökunnissa työskenteleviä erityisopettajia ja rehtoreita.

Luku 2

Tietojohdaminen

Davenport (1994) kuvasi tietojohdamista prosessiksi, jossa tietoa kootaan (capturing), jaetaan (distributing) ja käytetään tehokkaasti (using effectively) [5]. Tietojohdaminen on prosessi, jossa käsitellään informaation ja asiantuntijuuden kehittämistä (development), tallentamista (storage), hakua (retrieval) ja levittämistä (dissemination) ja jolla tuetaan ja kehitetään organisaation liiketoimintaa [6].

Jennex [7] on samoilla linjoilla edellä mainittujen kanssa, mutta erottaa tietojohdamisen (KM) ja tietojohdamisen järjestelmänä (KM system). Tietojohdamisen hän abstrahoi keinoksi käyttää aiemmasta päätöksenteosta valikoitua tietoa nykyisen ja tulevan päätöksenteon tukena. Tämän tarkoituksena on kehittää organisaation tehokkuutta. Tietojohdamisen järjestelmänä hän näkee samalla tavalla kuin edellä mainitut, järjestelmänä, joka on kehitetty helpottamaan tiedon ”sieppaamista” (capture), tallentamista (storage), noutamista (retrieval) ja uudelleenkäyttöä (reuse). Hänen mukaansa nämä kaksi, tietojohdaminen ja tietojohdamisen järjestelmä, yhdistävät holistisesti organisaation sekä teknologian ratkaisut ja johtavat organisaation ja yksilöiden päätöksenteon kehittymiseen [7]. Tässä oli vain muutama esimerkki tietojohdamisen määritelmistä. Koenig & McInerney [8] kertovat professori Michel Suttonin (2008) tehneen listauksen, jossa oli 100 erilaista määritelmää tietojohdamiselle. Näistä määritelmissä tunnetuimmissa ja eniten käytetyissä on kuitenkin kaikissa samat ydinteemat, olennainen tieto pitää; tunnistaa, tallentaa, jakaa, saada käyt-

töön. Tämä prosessi kuvataan tietojohdamisen yhteydessä usein myös jatkuvana syklinä, jossa tiedon kehittymistä myös tarkastellaan ja mitataan. [4], [8], [9]

Tietojohdaminen on tieteen kentällä suhteellisen tuore, vaikkakin jo vakiintunut paradigma, ja sitä sovelletaan useimmiten liikkeenjohdollisesta ja yritysmaailman näkökulmasta [7], [8]. Laihonen & al [4] toteavat, että tietojohdaminen on muodostunut tietointensiivisten organisaatioiden johtamisparadigmaksi.

2.1 Tietojohdaminen Suomessa

Tietojohdaminen (käännetään usein knowledge management) on suomen kielessä eräänlainen sateenvarjotermi. Suomessa tietojohdamisen liitetään usein erilaisia osa-alueita, kuten tietämyksenhallinta (myös knowledge management), aineettoman pääoman johtaminen (intellectual capital management) sekä liiketoimintatiedonhallinta (business intelligence) [4]. Lisäksi näihin osa-alueisiin liittyy monenlaisia lähestymistapoja, kuten johtaminen, tekninen ja tietojärjestelmäkeskeinen, informaatioprosessi- ja dokumentaatiokeskeinen, kognitiivinen, yhteiskuntatieteellinen ja oikeudellinen ja oikeustieteellinen [10].

Finton käsittekartan mukaan Tietojohdaminen tutkimusalana tutkii tietojohdamista, kun taas tietojohdaminen käytännössä on johtamista siten, että edistetään organisaation kykyä luoda arvoa tiedolla ja osaamisella. Tämä käytännön tietojohdaminen taas jakaantuu tiedon johtamiseksi ja tiedolla johtamiseksi. [11] Tässä tutkielmassa perehdymme tiedolla johtamiseen ja se ymmärretään samalla tavalla kuin Ritvanen & Sinipuro [12] kirjassaan ”Tiedolla johtaminen toimialan murroksessa”, missä se määritellään; tosiasioihin pohjautuvana päätöksentekona ja toiminnanohjauksena.

Tieto itsessäänkin on hankala käsite suomen kielessä. Sillä voidaan kontekstista riippuen tarkoittaa mm. informaatiota, dataa tai faktaa. Eri organisaatioissa tieto muodostuu karkeasti ottaen sen työntekijöiden tietotaidosta (kokemus, koulutus yms.) ja tietovarastoista (dokumentit, sähköpostit, työohjeet jne.). Näistä voidaan myös käyttää termejä ek-

splisiittinen tieto (kirjoitettu ja/tai koodattu tieto) ja hiljainen tieto (yksilön sisäistä tietoa). [4], [13] Erilaisia tiedon muotoja käsitellään myöhemmässä vaiheessa hieman tarkemmin. Suomalaisella tutkimuskentällä tietojohdamista ja esimerkiksi pedagogista johtamista on tutkittu jonkin verran, mutta kansainvälisestikin katsottuna tietojohdamista ja sen imple- mentoimista koululaitoksiin on tutkittu yllättävän vähän [14].

2.2 Arvonluontiprosessi

Laihonen & al. [4] erottavat tietojohdamisesta kolme erilaista tarkastelutasoa, jotka ovat *Ilmiön ymmärtäminen, johtamisen käytännöt ja johtamistyökalut*. Tässä osassa perehdy- tään ilmiön ymmärtämiseen, jonka ytimessä on pyrkimys vastata kysymykseen: Miten tiedosta luodaan arvoa?

Arvonluontiprosessin ymmärtämisen kannalta on oleellista ymmärtää mitä eroa on tie- tyillä käsitteillä [4], [15]. Tietojohdamisen yhteydessä käytetään usein DIKW-hierarkiaa kuvaamaan tiedon tasoja [15], [16]. DIKW kirjainlyhenne muodostuu osista data (Da- ta), informaatio (Information), tietämys (Knowledge) ja Viisaus (Wisdom). Muuttuak- seen tietämyksesi data ja informaatio vaativat toimenpiteitä, kuten vertailua, yhdistelyä, analysointia ja uudelleenjärjestelyä. [17]

2.2.1 Data

Data edustaa objektien, tapahtumien ja niiden ympäristön ominaisuuksia. Se on objektiivista faktaa, joka muodostuu edellä mainittujen havainnoinnista [17], [18]. Organisaatioi- den näkökulmasta data on tärkeää, sillä sen avulla voidaan luoda informaatiota. Lähtö- kohtaisesti sitä ei kuitenkaan kannata kerätä liikaa, sillä se voi hankaloittaa oleellisen da- tan erottamista epäoleellisesta. Data itsessään ei merkitse mitään ennen kuin sille luodaan arvoa esimerkiksi hyödyntämällä sitä päätöksenteossa. [17]

2.2.2 Informaatio

Muuttuakseen informaatioksi datalta pitää ensin kysyä kysymyksiä (eg. kuka, mitä, kuinka paljon jne.), jonka jälkeen näiden kysymysten perusteella prosessoitu data muuttuu vastaukseksi. Ennen näitä kysymyksiä ja prosessointia datalla ei ole arvoa. [18] Toisin kuin datalla, informaatiolla on siis tarkoitus ja merkitys. Davenport & Prusak [17] käsitteellistävät datan muuttamista informaatioksi viidellä erilaisella keinoilla. Näitä ovat *kontekstualisointi*, *kategorisointi*, *laskelmointi*, *korjaaminen* ja *tiivistäminen*. Kontekstualisoinnissa tiedetään mistä syystä ja mihin tarkoitukseen data on kerätty. Kategorisoinnissa tiedetään analyysin yksiköt ja datan avainkomponentit. Laskelmoinnissa dataa on voitu analysoida matemaattisesti ja tilastollisesti. Korjauksessa virheet on poistettu datasta ja tiivistämisessä datasta voidaan luoda yhteenveto tai koonti, eli ns. tiiviimpi paketti. [17]

2.2.3 Tietämys

Sisäistetty ja toiminnassa hyödynnetty informaatio muuttuu tietämykseksi vertailun, seurausten, yhdistelyn ja keskustelun kautta. Tietämys on siis johdettu datasta ja informaatiosta. Tietämystä on vaikea määritellä, sillä se on yhdistelmä kokemusta, arvoja, kontekstuaalista informaatiota ja asiantuntijan näkemystä, jotka tarjoavat keinoja arvioida ja sisäistää uusia kokemuksia ja informaatiota. [17] Tietämys sijaitsee ihmisten päässä, ei tietokoneissa tai tietokannoissa [19].

2.2.4 Viisaus

Viisautta käytetään DIKW-mallia kuvatessa yleisesti ottaen melko vähän, sillä sen käsitteellistäminen on haastavaa, mutta sitä kuvataan mm. kyvyksi lisätä tehokkuutta ja sen vaativan henkistä kapasiteettia, jota kutsumme arvostelukyvyksi. *Viisaus* on siis muodostunut ajan saatossa, mahdollisesti toisinaan yrityksen ja erehdyksen kautta. [20]

2.2.5 Yhteenveto

Arvonluontiprosessin näkökulmasta datan, informaation ja tietämyksen yhteyttä voisi karkeasti yksinkertaistaen havainnollistaa koululaitoksen kontekstissa seuraavalla tavalla: Oppilas tekee tehtävän sähköisessä oppimisympäristössä, eli vastaa kysymyksiin antamalla erilaisia syötteitä järjestelmään. Tästä syntyy *Dataa*. Seuraavaksi järjestelmä tarkastaa vastaukset ja ne kirjautuvat järjestelmään esimerkiksi pisteinä 3/10. Dataa on nyt analysoitu ja visualisoitu kysymällä siltä kysymyksiä, kuten minkä syötteen oppilas on antanut ja onko se oikea vastaus annettuun tehtävään. Data on siis muuttunut *Informaatioksi*. Tässä kohdassa pedagoginen asiantuntija tarkastelee vastausta ja tekee sen perusteella päätelmiä ja päätöksiä mahdollisista jatkotoimenpiteistä, antaako vaikkapa oppilaan tehdä tehtävä uudestaan, antaako helpompia tehtäviä tai esimerkiksi päättää keskustella oppilaan tai kollegoidensa kanssa. Asiantuntija lisää siis hiljaisen tietonsa saatavilla olevaan informaatioon ja mikäli hän oppii tämän perusteella jotain uutta, on syntynyt *Tietämystä*.

Tässä kohtaa on syytä huomata, että vaikka tietojärjestelmät auttavat prosessoimaan ja luomaan rakennetta datalle, ne eivät lähtökohtaisesti voi kontekstualisoida sitä, eikä kategorisointi, laskelmointi ja tiivistäminenkään yleensä onnistu ilman ihmisen apua. [17] Teknologia on toki kehittynyt Davenportin ja Prusakin kirjoittamasta artikkelista, mutta edelleenkin esimerkiksi oppimisanalytiikasta ja sähköisistä oppimisympäristöistä puhuttaessa järjestelmät eivät osaa automaattisesti tuottaa oleellista informaatiota, vaan pedagogisten asiantuntijoiden ja tutkijoiden on ensin kysyttävä oikeat kysymykset. Vastatämän jälkeen dataa voidaan kerätä ja analysoida tukemaan esimerkiksi oppimisen tukeen liittyvää päätöksentekoa.

Vaikka DIKW-hierarkiaa on usein käytetty kuvaamaan datan, informaation ja tietämyksen suhdetta toisiinsa, sitä kohtaan on myös esitetty melko voimakastakin kritiikkiä. Kriitikoiden mukaan hierarkia olettaa, että kaikella datalla ja informaatiolla on arvoa, eikä ota huomioon alati kasvavaa virheellisen datan ja informaation määrää, joka saattaa jopa vähentää tietämystä ja viisautta. Ratkaisuksi tähän ehdotetaan joko kokonaan hierarkian

hylkäämistä tai ainakin sen uudelleen muotoilua. [21], [22] Vaikka tietojohdamisen näkökulmasta onkin tärkeää karsia virheellisen datan ja informaation määrää [4] tyydymme kuitenkin tämän tutkielman yhteydessä tähän hierarkiaan, sillä sen avulla voimme asettaa jonkinlaiset rajat datalle, informaatiolle ja tietämykselle. Nämä kolme voivat myös kontekstista ja toimijasta riippuen sijaita samassa paikassa. Kuten esimerkiksi artikkeli tai tutkimus. Kirjoittajalle sisältö on tietämystä ja lukijalle informaatiota. Samalla se on kuitenkin myös pelkkää dataa, joka on varastoitu tekstitiedostoon. [23] Neuropsykologille aivosähkökäyrä voi olla oleellista informaatiota, kun taas maallikolle se ei todennäköisesti kerro mitään.

Tiedon tasojen lisäksi tieto jaotellaan aiheeseen liittyvässä kirjallisuudessa hiljaiseen ja eksplisiittiseen [4], [9], [24]. Näiden välille sijoitetaan vielä usein myös implisiittinen tieto. Implisiittistä tietoa on vaikea määritellä yksiselitteisesti, mutta sitä kuvataan kokemusperäiseksi [25] ja se eroaa hiljaisesta tiedosta siinä, että se voidaan tunnistaa, jolloin sitä voidaan halutessa myös jakaa [26]. Mainitut tiedon tasot ja tiedon jaottelut ovat toisiinsa täydentäviä näkökulmia ja keino tiedon käsitteen jäsentämiseen [4].

Koska tässä tutkielmassa on tarkoitus tarkastella kolmiportaisen tuen päätöksenteossa ja toiminnassa käytettävää tietoa ja missä muodossa sitä liikkuu, tyydytään eksplisiittinen tieto kategorisoimaan dokumentoiduksi tiedoksi ja dokumentoimattomaksi tiedoksi luetaan hiljainen tieto ja muu ihmisten vuorovaikutuksessa esiintyvä tieto (data, informaatio). Tässä kohdassa on kuitenkin syytä huomata, että suinkaan kaikki dokumentoimaton tieto ei ole hiljaista tietoa tai tietämystä (eg. deklaratiiivinen tieto). Niiden käsitteellistäminen lienee kuitenkin tarpeen, jotta voimme paremmin ymmärtää niiden eron ja mitä saattaa merkitä, jos organisaation kuuluvat yksilöt eivät jaa tietoaan.

2.3 Hiljainen tieto

Hiljaisen tiedon käsitteen keksijänä pidetään amerikkalaista Michael Polanyitä (1966). Hänen mukaansa tiedämme enemmän kuin pystymme kertomaan [27]. Tätä havainnollistetaan toisinaan esimerkiksi pyytämällä henkilöä kuvailemaan, kuinka hän osaa ajaa polkupyörällä [28].

Sternberg [29] ja Sternberg & al. [30] käsitteellistää hiljaisen tiedon sisältämään kolme eri tunnistettavaa tyyppiä. Ensimmäiseksi, hiljainen tieto vaatii yleensä vain vähän ulkoista ohjausta, eli niin sanotusti yksilöä ei neuvota ”kädestä pitäen”, vaan hän yhdistää aiemman kokemuksensa käsillä olevaan kontekstiin ja kykenee erottamaan siitä oppimiseen tarvittavan olennaisen osan. Toiseksi, hiljainen tieto on luonteeltaan proseduraalista, eli tiedetään miten, sen lisäksi, että tiedettäisiin vain mitä (deklaratiivinen tieto). [29], [30] Proseduraalista tietoa kutsutaan myös taidolliseksi tiedoksi. Vrt. ymmärtää konsepti, tietää esimerkiksi matemaattinen kaava (deklaratiivinen tieto) vs. kykenee hyödyntämään konseptia, käyttää kaavaa matemaattisen ongelman ratkaisemiseksi (proseduraalinen tieto). [31] Kolmanneksi, hiljaisella tiedolla on suora yhteys yksilön omiin tavoitteisiin. Yksilö hyödyntää tavoitteisiinsa päästääkseen todennäköisemmin tietoa, joka kytkeytyy hänen omiin käytännön kokemuksiinsa kuin tietoa, joka perustuu jonkun toisen kokemukseen tai on muulla tavalla liian yleisluontoista. [29], [30] Vrt. aito halu kehittyä työssään vs. työnantajan järjestämä pakollinen ”Näin tulet paremmaksi ihmiseksi (ja ennen kaikkea työntekijäksi) -koulutus”.

Hiljaisen tiedon siirtäminen ja jakaminen on henkilökohtaista kontaktia ihmisten kanssa. Tyypillisiä keinoja hiljaisen tiedon siirtämiseen ovat esimerkiksi tiimityöskentely, työryhmät, mestari-kisälli-, seniori-juniori-menetelmät, mentorointi, verkostot jne. [32]

2.4 Eksplisiittinen tieto

Eksplisiittinen tieto on usein kirjalliseen muotoon puettua tietoa, jota voidaan tallentaa ja siirtää helposti [4]. Eksplisiittinen tieto on kodifioitua tietoa, joka on koostettu metaforista, analogioista, käsitteistä, hypoteeseista ja malleista [19]. Esimerkiksi aiemmin mainittuja dataa ja informaatiota voidaan esittää yksiselitteisesti jollain kielellä, oli se sitten matematiikka, tietokonekieli tai luonnollinen kieli, joten ne ovat eksplisiittistä tietoa [4].

On arvioitu, että vain 10-20 % yrityksen tietomäärästä on eksplisiittistä, dokumentoitua tietoa ja loput hiljaista tietoa. Asiantuntijaorganisaatioissa eksplisiittisen tiedon osuus on vielä pienempi, vain 5 %. [32] Myös koulut voitaneen lukea asiantuntijaorganisaatioksi. Tätä mieltä ovat ainakin Liusvaara [33] ja Mustonen [34] väitöskirjoissaan.

2.5 Organisaationäkökulma

Tietojohtamisen yhteydessä puhutaan usein myös organisaation tietämyksestä (Organizational knowledge) [35], [28] oppivasta organisaatiosta (Learning organization) ja organisaatiomuistista (Organizational memory) [4], [36]. Organisaatioiden tietämys koostuu mainittujen hiljaisen ja eksplisiittisen tiedon lisäksi kulttuurisesta tiedosta. Kulttuurinen tieto muodostuu uskomuksina ja normeina, joita organisaation jäsenet käyttävät luodakseen arvoa ja merkitystä uudelle informaatiolle tai tietämykselle. [37]

Nonaka ja Takeuchi [24] toteavat, että luodakseen tietämystä, organisaatiolla tulee olla strategia, jolla se pyrkii kohti kykyä hankkia, luoda, koota ja hyödyntää tietoa. Choon [38] mukaan organisaatiolla tulee olla yhteinen visio ja tarkoitus, ikään kuin jaettu päämäärä, joka motivoi luomaan uutta tietämystä [38].

Organisaatioiden tietämys tiivistyy usein dokumentteihin, tietovarastoihin ja organisaation käytäntöihin, prosesseihin ja normeihin, joihin yhdistyvät organisaation työntekijöiden tietämys [17]. Tähän sisältyy myös datan, informaation ja tietämyksen hankinta, tallennus. Organisaation kyvyn hallita ja hyödyntää tietämystään on tunnistettu olevan

yksi merkittävämmistä eduista organisaatiolle. [39]

Organisaation päätarkoituksena ei ole prosessoida informaatiota, vaan luoda tietämystä. Siinä pääosassa ovat yksilöt. [9] Organisaatioiden tiedonhallinnan haasteeksi nousee usein tärkeän tiedon sijainti. Se on usein yksilöiden päässä, mihin työyhteisöllä ei ole helppoa pääsyä. [13], [40] On myös mahdollista, että kaikilla ei ole oikeuksia tarvittavaan tietoon, he eivät tiedä sellaista olevan olemassakaan tai eivät kykene sitä sanallistamaan tai että tietoa omaavat eivät halua jakaa tietoaan [41]. Tietojohtamisen tarkoituksena on siis yhdistää organisaatioissa virtaava eksplisiittinen ja hiljainen tieto ja muuttaa ne helpommin käsiteltäviksi ja saatavilla oleviksi kokonaisuuksiksi [4]. Data itsessään on arvotonta, mikäli siltä ei osata kysyä oikeita kysymyksiä. Ongelman ratkaisuksi on ehdotettu teknologian ja yksilöiden tietopääoman (hiljaisen tiedon) yhdistämistä ja niiden muuttamista eksplisiittiseksi tiedoksi, joka on helposti saatavilla sitä tarvitseville ja siihen oikeutetuille. [9], [13], [24]

2.6 Organisaatiokulttuuri

Organisaatiokulttuuri on osa organisaation tietämystä ja sille on monia eri määritelmiä. Organisaatiokulttuuri voidaan jakaa yksilön uskomustapoihin, ryhmän ja organisaation omaksuviin arvoihin sekä artefakteihin. Lisäksi siihen kuuluu innovatiivisuus, jonka vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa tiedonhankinta ja tietämyksen luominen, oppimista estävien tekijöiden tunnistaminen sekä työyhteisön kollektiivinen ajattelu ja toimintatavat [36].

Organisaatiokulttuurin kehittäminen on olennainen osa tietojohtamista. Tietojohtamisen implementoimisessa osaksi organisaation toimintaa epäonnistutaan herkästi, mikäli kehitetään vain tietojohtamisjärjestelmää eikä organisaatiossa työskenteleviä ihmisiä huomioida riittävästi. [8], [42]

Tietojohtaminen toimii parhaiten organisaatioissa, joissa järjestelmät ovat joustavia

ja avoimia, jotta luovuus voi kukoistaa, mutta joissa prosessit ovat riittävän muodollisia ja kurinalaisia varmistamaan tuottavan lopputuloksen. [43] Bennet ja Gabriel [44] tarkentavat ajatusta argumentoimalla, että virallinen tiedonsiirto ja byrokraattisuus estävät spontaanisuutta, kokeilunhalua ja ilmaisunvapautta, joita tarvitaan vastaamaan ympäristön muuttumiseen, mutta niiden avulla voidaan kuitenkin tunnistaa, kontrolloida ja yhdistää tietämystä. Toisaalta yksilöiden pitää olla vapaita tulkitsemaan informaatiota ja heitä pitää kannustaa etsimään tietoa sekä olemaan luovia, mutta he saavat tästä parhaan hyödyn vain organisoidun ja tavoitteellisen järjestelmän kontekstissa. [4], [44]

Tietojohtaminen ei ole pelkkä ylhäältä ohjattu johtamistapa, vaan sen tarkoitus on läpi leikata koko organisaatio ja saada sen jokainen työntekijä luomaan tiedosta arvoa hyödyntämällä tarjolla olevaa tietoa. Tarjolla olevaa tietoa voi olla työntekijän oma osaaminen, tietovarastoihin tallennettu tieto tai esimerkiksi verkoston asiantuntemus. Näin myös päätökset perustuvat totuudenmukaiseen tilannekuvaan, joka koostuu sekä organisaation ulkopuolelta että organisaation sisältä kerätystä tiedosta. Siihen tarvitaan tietojärjestelmistä saatavan tiedon lisäksi myös inhimillistä tietoa ja osaamista. Organisaation tulisi siis rakentaa tiedolla johtamisen kulttuuri. [4]

2.7 Liiketoimintatiedon hallinta

Liiketoimintatiedonhallinta (BI Business Intelligence) voidaan mieltää yhdeksi tietojohdamisen osa-alueeksi. Sen tavoitteena on mahdollistaa päätöksenteon kehittäminen. Tämä tapahtuu jakamalla tietoa, joka on muodostunut yhdistämällä ja analysoimalla tiedonpalasia ja ymmärtämällä niiden merkityksiä. Liiketoimintatiedonhallinta on siis toimintaa, jonka avulla organisaatio kerää, analysoi, jakaa ja hyödyntää oman toimintansa kannalta merkityksellistä tietoa. [4]

Vaikka tässä tutkielmassa käsitellään kouluorganisaation liittyvää tiedolla johtamista ja yhteistyöhankkeen kouluorganisaatiot eivät varsinaista liiketoimintaa teekään, voita-

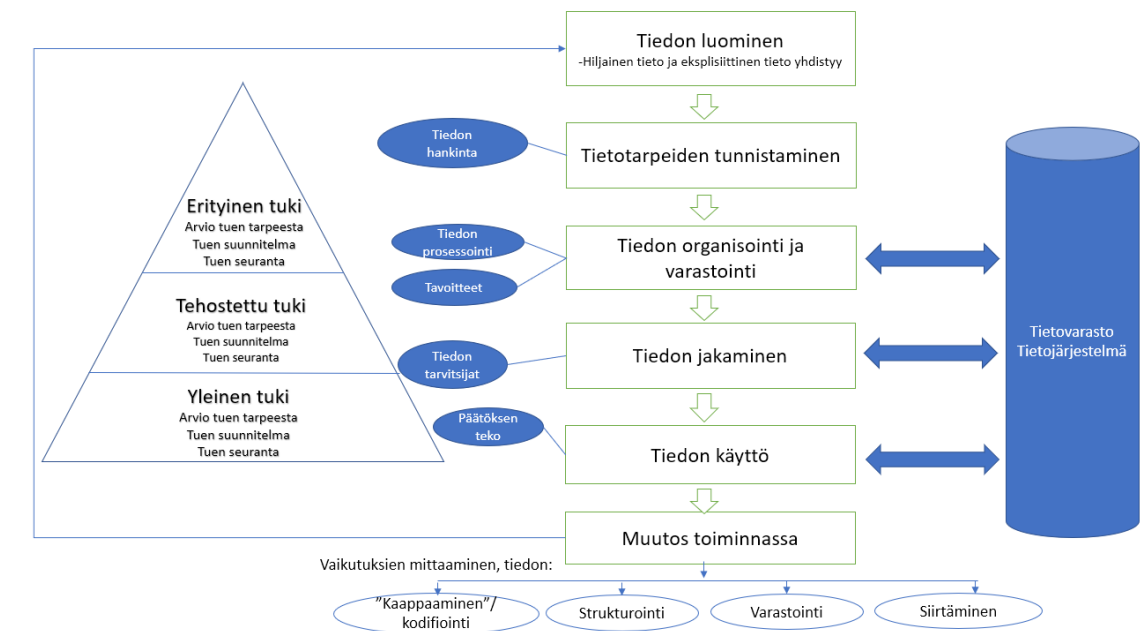
neen liiketoimintatiedonhallinnan konsepteja soveltaa myös niihin. Myös kouluorganisaatioissa kertyy ”asiakkaisiin”, eli oppilaisiin liittyvää tietoa jatkuvasti erilaisessa muodossa. Opettajien antamat arvosanat, kokeiden tulokset, läksyjen seuranta jne. Lisäksi myös organisaation toiminnan kannalta olennaisiin resursseihin, kuten työntekijöihin ja heidän työaikansa suuntautumiseen liittyvä tieto saattaa kiinnostaa tiettyjä tahoja. Olennaista tiedonhallinnan kannalta on; Mihin tämä tieto kerätään ja kuinka sitä hyödynnetään? Luodaanko tuon tiedon avulla uutta tietämystä organisaation sekä sen työntekijöiden käytettäväksi? Organisaatioissa erilaiset päätöksentekijät tarvitsevat erilaista tietoa, joten mikäli organisaatiossa virtaava tieto on hajallaan, kuten esimerkiksi eri järjestelmissä, opettajien päiväkirjoissa tai hiljaisessa muodossa, sitä ei todennäköisesti kyetä hyödyntämään tehokkaasti.

2.8 Tiedonhallinnan prosessimalli

Heikko tiedonhallinta johtaa tehottomiin prosesseihin ja heikkoon päätöksentekoon.

[45]

Tietojohtamisen tueksi on kehitetty useita erilaisia prosessimalleja, joista osa painottaa informaationhallintaa ja toiset enemmän tiedon jalostusprosessia. Niiden tarkoituksena on luoda eräänlainen organisatorinen muisti, jonka avulla pyritään mahdollistamaan hankitun tiedon tehokas käyttö. Hankittu tieto on organisoitava käyttäjälle hyödylliseen muotoon. Tätä prosessia kutsutaan tietotuotteiden- ja palveluiden muodostamiseksi. [4] Vaikka prosessimalleja on useita, niiden päämäärä on sama, niillä pyritään muuttamaan informaatiota organisaation tietämykseksi. Ne kuvaavat kuinka tietoa tunnistetaan, prosessoidaan ja jaetaan organisaatiossa. [46], [47]



Kuva 2.1: Tiedonhallinnan prosessimalli muokattu alkuperäislähteistä Laihonen & al [4] ja Wu & al [14]

Koska tutkielmassa pyritään kartoittamaan tämänhetkistä tilannetta kolmiportaisen tuessa ja sen päätöksenteossa, tuosta mallista eroteltiin neljä pääkategoriaa, jotka ovat Tietotarpeiden tunnistaminen, tiedon organisointi ja varastointi, tiedon jakaminen ja tiedon käyttö. Nämä pääkategoriat ovat aineiston keräämisessä käytetyn teemahaastattelun teemoja.

2.8.1 Tietotarpeiden tunnistaminen

Tiedonhallinnan prosessimalli alkaa tietotarpeiden tunnistamisesta ja päättyy tiedon hyödyntämiseen ja muutoksiin organisaation toiminnassa.

[4]

Tietotarve on nykyisen tiedon ja tehtävän suorittamisen tai päätöksenteon tekemisen vaatiman tiedon väillä vallitseva aukko. Prosessi tiedontarpeen tunnistamiseksi on olennainen, sillä määrittämällä tietotarpeet voidaan ohjata tulevan tiedon hankintaa. [4] Tunnis-

tamisvaiheessa otetaan selvää sekä eksplisiittisestä että hiljaisesta tietopääomasta organisaatiossa. [4], [35] Tietopääomaa tunnustetaan erilaisten metodien, kuten aivoriihien ja verkkoanalyysien avulla. Tämä vaihe kytkeytyy myös tiedon tallentamiseen, sillä tiedon hyödyllisyyden arvioinnin jälkeen se pitää myös tallentaa [35]. Tietotarpeiden tunnistaminen on tärkeää, sillä ne ohjaavat tiedon hankintaa. Se ei kuitenkaan ole helppoa, sillä organisaatiot, niiden toimintaympäristöt ja tiedontarpeet muuttuvat tavoilla, joita on vaikea ennustaa. Myös asiantuntijatyön luonne, joka voidaan määritellä ennalta tuntemattomien ongelmien ratkaisuksi, tekee tietotarpeiden määrittelystä haastavaa. [4]

2.8.2 Tiedon organisointi ja varastointi

Tieto tallennetaan, mikäli se arvioinnin jälkeen todetaan arvokkaaksi. [35]. Tässä vaiheessa lienee syytä huomioida, että organisaatio ei aina itse päättää mitä tietoa tai informaatiota he haluavat tallentaa. Esimerkiksi kolmiportaisen tuen tapauksessa perusopetuslaki määrittää tietyt ehdot pedagogisten asiakirjojen sisällölle [48]. Oppilaitoksissa tietoa kerääntyy useista eri lähteistä ja sitä voidaan tallentaa muun muassa opiskelijahallintojärjestelmiin. Tällaisia järjestelmiä kutsutaan operatiivisiksi järjestelmiksi ja ne soveltuvat parhaiten pistemäisten tietojen tallentamiseen ja näyttämiseen. Usein operatiivisista järjestelmistä on kuitenkin vaivalloista saada analysoitua tietoa tai raportteja. [49] Kerätty tieto on usein dataa ja sitä tallennetaan erilaisiin tietokantoihin ja -varastoihin. Tietokannoissa dataa säilytetään usein sellaisenaan, eikä sitä ole vielä organisoitu toisin kuin tietovarastoissa. [4]

Tietovarasto on väline tietämyksen tallentamiseen ja jakamiseen. Tietovarasto sisältää hiljaisesta eksplisiittiseksi muunnettua tietoa ja se voi tarjota kokemusperäistä ja analysoitua tietoa, jota päätöksentekijät tarvitsevat ongelmien ratkaisuun. [8], [13], [40] Tietovarasto ei voi kuitenkaan sisältää mitä tahansa tietoa, sillä tiedon pitää olla strukturoitua, jotta sitä voidaan tehokkaasti muokata, noutaa ja jakaa. [35]

2.8.3 Tiedon jakaminen

Tietopääomaa noudetaan organisatorisesta muistista jaettavaksi sekä sisäisesti että ulkoisesti [35]. Davenport & Prusak [17] mukaan tiedon jakamisen voi määrittää, vastaanottajille tiedon siirtämisen lisäksi, myös prosessiksi, jossa ihmiset sisäistävät ja käyttävät tietoa.

Dynaaminen ja joustava asiantuntijaverkosto voi merkittävästi edesauttaa organisaation tietopääoman jakamista. Vaikeasti käsiteltävämpää hiljaista tietoa voidaan kannustaa jakamaan esimerkiksi mentorointi- tai mestari-kisälliohjelmilla, mutta myös tarinankerronnan kautta. [35]

2.8.4 Tiedon käyttö

Kun tietoa tallennettu ja jaettu, se voidaan ottaa käyttöön esimerkiksi päätöksenteon tueksi, ongelmanratkaisuun, kasvattamaan tehokkuutta jne. [38]. Käyttövaiheessa informaatio muutetaan tiedoksi, jotta sitä voidaan käyttää organisaation hyödyksi [46].

Kuten sanottua, tiedon kerääminen ei saa nousta itse tarkoitukseksi vaan tietoa täytyy pystyä myös hyödyntämään. Tämän tutkielman tapauksessa tiedon käytöstä puhuttaessa voisi puhua myös tiedon hyödyntämisestä. Mikäli kerättyä ja olemassa olevaa tietoa pystytään hyödyntämään, voidaan organisaation tehokkuutta parantaa ja vähentää asiantuntijoiden työkuormaa ja mahdollistaa heidän keskittymisensä olennaisempiin työtehtäviin [4]. Organisaatiot oppivat, kun työntekijät luovat uutta tietämystä tulkitsemalla saatavilla olevaa informaatiota ja käymällä sen pohjalta keskustelua. Näin yksilöt voivat testata omia tulkintojaan informaatiosta dialogin ja debatin avulla. Tällä tiedon vaihtamisella ja tulkitsemisellä voidaan muun muassa haastaa organisaation normeja ja uskomuksia ja luoda mahdollisia uusia toimintatapoja. [38] On siis saavuttu Kuva 1. Tiedonhallinnan prosessimalli mukaiseen viimeiseen vaiheeseen, joka on *Muutos toiminnassa*. Kun muutoksia toiminnassa on tapahtunut, voidaan sanoa organisaation oppineen [38].

2.9 Tietotekniikka tietojohdamisen tukena

Tietoa ei pystytä hyödyntämään ja jakamaan, mikäli se on ainoastaan dokumentoimattomassa muodossa. Aiemmin mainittujen tiedonhallinnan prosessien helpottamiseksi organisaatiot käyttävät erilaisia tietojärjestelmiä. Tietokantoihin ja -varastoihin tallennettu dataa jalostetaan erilaisissa tietojärjestelmissä, jotka käyttävät järjestelmien luomaa informaatiota tai jopa tietämystä oman toimintansa tukena. Järjestelmät siis tuottavat informaatiota, kuten esimerkiksi graafeja, jotka tukevat käyttäjän oman tietämyksen muodostumista ja kehittymistä. [4]

Tietotekniikka tarjoaa lukuisia mahdollisuuksia jakaa ja hankkia tietoa muun muassa mahdollistamalla verkostoitumisen ilman yksilöiden tai ryhmien tarvetta olla fyysisesti samassa tilassa. Aiempaa parempi kyky verkostoitua mahdollistaa osaamisen löytämisen ja hyödyntämisen organisaation rajoista ja hierarkioista riippumatta. Se luo myös mahdollisuuksia uuden tiedon sekä tietämyksen luomiseen ja reaaliaikaisen päätöksentekoa tukevan tiedon tuottamiseen. [4]

Luku 3

Kolmiportainen tuki

Kolmiportainen tuki otettiin käyttöön vuonna 2011. Sillä uudistettiin erityisopetusjärjestelmä yhtenä tavoitteena katkaista koko 2000-luvun jatkunut erityisoppilaiden määrän kasvu. [50] Syyt uudistukseen olivat sekä ideologisia että taloudellisia. Tarkoituksena on ollut muun muassa tarjota tasavertaista koulutusta kaikille ja poistaa opetuksen järjestäjältä taloudellinen kannuste siirtää oppilaita erityisopetukseen. [3], [50]

Kolmiportaisen tuen tarkoituksena on varmistaa oppilaan oikeus saada oppimiselleen riittävää tukea varhaisessa vaiheessa ja joustavasti opetuksen yhteydessä. Uudistuksen tarkoituksena oli myös lisätä tukeen liittyvien prosessien läpinäkyvyyttä ja tehostaa tuen tarjoamista sekä moniammatillista yhteistyötä. [1]

3.1 Kolmiportaisen tuen päätöksenteko

Päätökset muodostuvat tekijän mielessä käytettävissä olevan tiedon sekä aiempien kokemusten perusteella luodusta tilannekuvasta. Mikäli tarjolla on relevanttia ja oikea-aikaista tietoa, voidaan sitä analysoimalla löytää erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja ja vertailla niiden hyviä ja huonoja puolia. Näistä valitaan lopulta senhetkisen ymmärryksen valossa paras vaihtoehto. Kun päätökset perustetaan tietoon ne ohjaavat organisaation toimintaa parempaan suuntaan. [4]

Kolmiportaisen tuen päätöksenteon voisi ymmärtää olevan pelkästään hallinnollisia päätöksiä, kuten tehostetun tuen päätös tai erityisen tuen päätös, mutta tässä tutkielmassa päätöksenteoksi lasketaan myös kolmiportaisen tuen parissa työskentelevien tekemät arjen päätökset.

Tässä tutkielmassa pyritään tietojohtamisen viitekehystä hyödyntämällä selvittämään missä muodossa kolmiportaiseen tukeen liittyvää tietoa esiintyy, jaetaan, varastoidaan ja käytetään ja mitkä ovat mahdollisia ongelma- ja kehityskohtia. Tiedonhallinnan tarkoituksena on varmistaa, että päätöksentekijöillä on riittävästi tietoa päätöksenteon tueksi. [4] Koska tutkielman tarkoituksena on luoda yleiskuvaa nykytilanteesta ja mahdollisista kehityskohdista, eikä niinkään perehtyä syvällisemmin mihinkään tiettyyn tuen osa-alueeseen, kuten esimerkiksi yksittäisiin pedagogisiin ratkaisuihin tai erilaisiin tukimuotoihin, on kolmiportaiseen tukeen liittyvä päätöksentekoprosessi karkeasti jaoteltu seuraaviin osiin: *Tuen tarpeen havaitseminen, Pedagogiset asiakirjat, Tuen toteutuminen ja vaikuttavuus* sekä *Resurssointi*. Mainitut vaiheet ovat johdettu erinäisistä kolmiportaiseen tukeen liittyvistä ohjeistuksista. Nämä valikoituvat myös osittain siksi, että ne ovat kolmiportaiseen tukeen liittyvissä tutkimuksissa ja selvityksissä nostettu esiin haastavina (ks. esim. [1], [2], [50])

3.1.1 Tuen tarpeen havaitseminen

Tuen tarpeen varhaiseksi havaitsemiseksi oppilaan tilannetta tulee seurata ja aloittaa tuen antaminen heti, kun siihen ilmenee tarvetta.

[48]

Oppimisen ja koulunkäynnin tukea toteutetaan kolmiportaisesti yleisenä, tehostettuna ja erityisenä tukena. Jokainen perusopetukseen osallistuva oppilas kuuluu yleisen tuen piiriin. Yleisen tuen aloittaminen ei edellytä erillistä päätöstä. Tuen tarpeen kasvaessa oppilaan tulee saada säännöllisempää ja suunnitellumpaa tukea. Näitä vahvempia tukimuotoja

ovat tehostettu ja erityinen tuki. Kolmiportaisen tuen yhtenä tavoitteena on vahvistaa esi- ja perusopetuksen oppilaan oikeutta saada oppimisen ja koulunkäynnin tukea riittävän varhain. [1], [48]

3.1.2 Pedagogiset asiakirjat

Tässä tutkielmassa pedagogisiksi asiakirjoiksi luetaan tehostetun tuen oppimissuunnitelma ja pedagoginen arvio sekä erityisen tuen osalta Henkilökohtainen opetuksen järjestämisestä koskeva suunnitelma HOJKS ja pedagoginen selvitys. Pedagoginen arvio tehdään, mikäli todetaan, että yleisen tuen piirissä annetut tukitoimet eivät ole riittäviä ja oppilas päätetään siirtää tehostetun tuen piiriin. Moniammatillisessa yhteistyössä käsitellään tähän pedagogiseen arvioon perustuen oppilaan tehostetun tuen aloittaminen, järjestäminen sekä tarvittaessa yleisen tuen piiriin palaaminen. Tehostettua tukea annetaan oppilaalle laadittavan opetussuunnitelman mukaisesti. Pedagoginen selvitys tehdään, kun oppilaan katsotaan tarvitsevan erityistä tukea. Tähän pedagogiseen selvitykseen perustuen oppilaalle tehdään erityistä tukea koskeva hallintopäätös. Oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), josta on käytävä ilmi erityistä tukea koskevan päätöksen mukaisen opetuksen ja muun tuen antaminen. [48], [51]

3.1.3 Tuen toteutuminen ja vaikuttavuus

Kolmiportaisen tuen uudistuksen yhtenä tavoitteena oli, että tuen tarvetta voidaan arvioida jatkuvasti eikä oppilaan tarvitse ”jumittua” yhdelle tuen portaalle, vaan hän voi tuen tarpeen muuttuessa siirtyä joustavasti portaalta toiselle, myös ylemmältä tuen portaalta takaisin alemmalle portaalle (esim. tehostetusta tuesta yleiseen tukeen). [2], [50]

3.1.4 Tuen resursointi

Lain mukaan oppilaalla, jolla on vaikeuksia oppimisessaan tai koulunkäynnissään, on oikeus saada osa-aikaista erityisopetusta muun opetuksen ohessa. Tämän lisäksi opetukseen osallistuvalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä. [52]

Luku 4

Aineisto ja menetelmät

4.1 Tutkimuksen toteutus

Tässä tutkielmassa tarkoituksena on tarkastella kolmiportaisen tuen päätöksentekoa ja siinä käytettävää tietoa. Tutkielmassa tarkastellaan sekä erityisopettajien että rehtorien näkökulmasta mitä tietoa kolmiportaisen tukeen liittyvässä päätöksenteossa käytetään, tiedon tallentamista, tiedon jakamista, sekä onko tieto käytettävissä ja hyödynnettävissä. Tämän tarkastelun avulla on tarkoitus hahmottaa mahdollisia ongelmakohtia, joita voidaan tunnistaa ja käsitteellistää tietojohdamisen menetelmillä. Otamme myös selvää asiantuntijoiden tiedontarpeista, joita täyttämällä he voivat luoda uutta tietämystä sekä itsensä että organisaationsa käyttöön. Tutkielma toteutettiin osana Varsinais-Suomessa toimivaa koulutuksen kehittämishanke KONSTIa.

4.2 KONSTI-hankkeen esittely

Hankkeen keskeiset tavoitteet:

- oppimisen tuen kehittäminen ja inklusio-käsitteen selkeyttäminen
- varhaisen ja ennaltaehkäisevän tuen palveluiden selkeyttäminen

- kolmiportaisen tuen rakenteiden selkeyttäminen
- kolmiportaisen tuen päätöksentekoprosessien ja opetusjärjestelyiden selkeyttäminen
- hyvinvointityön kehittäminen
- hallintokuntien rajat ylittävän moniammatillisen yhteistyön toimintamallien kehittäminen
- tasavertaisten palveluiden ja palvelurakenteen kehittäminen verkoston kuntiin varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle
- nivelvaihteyden mallintaminen
- henkilöstön osaamisen kehittäminen
- kolmiportaisen tuen ja hyvinvointityön auditoinnin suorittaminen verkoston kunnissa
- digitaalisten työkalujen kehittäminen ViLLE-ympäristössä [53]

Jokaisesta KONSTI-hankkeen yhteistyökunnasta valittiin koordinoivat erityisopettajat, jotka muodostavat verkostotiimin. Tämä tiimi kokoontuu noin kerran kuukaudessa hankekoordinaattorin johdolla ja linjaa hankkeen etenemisen kannalta tärkeimmät asiat. Tämän jälkeen jokainen verkostotiimin jäsen jalkauttaa sovitut toimet omaan kuntaansa. Verkostotiimin lisäksi hankkeessa toimii ohjausryhmä, joka muun muassa ohjaa, neuvoo ja päättää rahoitusten kohdentamisesta.

Kuntien lisäksi hankkeen yhteistyökumppaneita toimivat Turun yliopiston Oppimisanalytiikan keskus, Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri sekä Tiedolla johtamisen kehittämistä vastaava henkilö.

4.3 Tutkimusmenetelmät

Kun haluamme tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii niin kuin toimii, on järkevää kysyä asiaa häneltä

[54]

Tutkimus on tyypiltään kvalitatiivinen tapaustutkimus, jonka tavoitteena on tarkastella tietojohtamisen viitekehyksestä kolmiportaisen tukeen liittyvää tietoa ja päätöksentekoa sekä siihen mahdollisesti liittyviä ongelma- ja kehityskohtia. Menetelmäksi harkittiin aluksi kyselylomakkeen teettämistä, mutta aihe on monisyinen ja kyselylomakkeella ei todennäköisesti olisi päästy riittävän syvälle tutkittavaan ilmiöön, joten menetelmäksi valikoitui tutkimushaastattelu. Haastattelun etu on ennen kaikkea joustavuus. Keskustellessa suoraan tiedonantajan kanssa on mahdollista välttää väärinymmärryksiä ja selventää sanamuotoja. [54] Laadulliselle aineistolle ominaista on sen kompleksisuus, monitasoisuus ja ilmaisullinen rikkaus [55].

Tapaustutkimuksessa valikoidaan usein tutkimuskohteeksi tutkittavaa ilmiötä edustava tapaus tai joukko tapauksia. Tapauksia voivat olla esimerkiksi tilanne, tapahtuma, ryhmä tai prosessi. Olennaista on, että tapaus muodostaa jonkinlaisen kokonaisuuden. [56]

Tutkimushaastattelut jaotellaan kolmeen eri kategoriaan, jotka ovat *Lomakehaastattelu*, *Teemahaastattelu* ja *Strukturoimaton haastattelu*. [54], [57] Lomakehaastattelu on täysin strukturoitu ja ikään kuin olettaa, että kaikki haastateltavat ymmärtävät asiat samalla tavalla. Haasteena lomakehaastattelussa on, että valitut käsitteet heijastavatkin enemmän haastattelijan kuin haastateltavien maailmaa. [57] Kuten aiemmin todettiin, tiedolla on monta olomuotoa ja päätöksentekoa voivat olla muutkin kuin viralliset hallinnolliset päätökset. Opettajan tapauksessa tuen tarpeen havaitseminen voi tapahtua erilaista tietoa (data, informaatio, tietämys) hyödyntämällä ja aiheesta keskustelun aloittaminen tai aloittamatta jättäminenkin on päätös, joten lomakehaastattelun tapauksessa väärinymmärryksiä käsitteistä olisi saattanut syntyä.

Tutkimushaastattelujen toinen ääripää on strukturoimaton haastattelu. Sitä voidaan

kutsua myös avoimeksi haastatteluksi, syvähaastatteluksi, kliininen haastattelu jne. Syvähaastattelu muistuttaa luonteeltaan enemmän keskustelua, jossa haastattelija syventää haasteltavan vastauksia ja rakentaa haastattelun jatkoa niiden varaan. Avoimessa haastattelussa aiheiden määrittely on väljää ja haastattelu etenee haastateltavan ehdoilla. [57]

Näistä mainituista vaihtoehtoista haastattelumenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu. Teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti ja siihen etukäteen valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehukseen eli tutkittavasta ilmiöstä jo tiedettyyn. [54]

Teemahaastattelussa sekä tietojohdaminen että kolmiportainen tuki toimivat viitekehystenä ja tarjoavat keinoja pedagogisten asiantuntijoiden tiedontarpeen sekä tiedonhallinnan nykytilanteen määrittelyyn. Tähän tietojohdamisen viitekehukseen asetetaan ikään kuin case-tapauksena aiemmin mainittuja kolmiportaisen tuen prosesseja ja niihin liittyvää päätöksentekoa. Viitekehys toimii myös eräänlaisena rajapintana haastatteluissa, sillä hiljaisen tiedon ”ulosmittaaminen” asiantuntijasta on haastavaa. Vaikka kyseinen henkilö alansa huippuja olisikin, hän ei välttämättä osaa täysin sanallistaa mihin hänen kulloisetkin päätöksensä perustuvat. [4] Tietojohdamiseen liittyy myös tietojärjestelmät, joiden avulla tietoa pystytään hallinnoimaan, joten mikäli haastateltavalla ei ole kokemusta esimerkiksi erilaisten analytiikkatyökalujen tai päätöksentekoa tukevien järjestelmien käytöstä, hänelle saattaa olla vaikea hahmottaa mahdollisia tiedontarpeitaan tai mikäli jokin hänelle olennainen tieto saattaisi olla helpomminkin käytettävissä. Viitekehystä siis käytettiin rajaamaan aihealuetta ja pyrittiin varmistamaan, että haastateltava ja haastattelija puhuvat mahdollisimman samaa kieltä.

Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa [54]. Haastatteluun valmistauduttiin lukeamalla sekä tietojohdamiseen että kolmiportaiseen tukeen liittyvää kirjallisuutta ja aiempia tutkimuksia. Tieto toimii haastatteluissa yläkäsitteenä datalle, informaatiolle ja tietämykselle. Tätä käsitteiden erittelyä ei haluttu haastattelujen yhteydessä tehdä, sillä sen koettiin

mahdollisesti vain hämmentävän haastateltavia. Esihaastatteluja tehtiin muutamia kappa-leita. Näillä pyrittiin tarkentamaan kysymyksiä ja hahmottelemaan minkälaiset kysymykset voisivat tuottaa mahdollisimman laadukasta aineistoa. Ikävä kyllä vallitsevan pande-miatilanteen vuoksi vapaaehtoisten haastateltavien löytäminen osoittautui melko hanka-laksi. Kevät on kiireistä aikaa koulumaailmassa ja pandemia on lisännyt niin oppilaiden kuin opetushenkilöstönkin kuormaa. Tämä kuormitus nostettiin haastateltavien toimesta esiin myös haastatteluissa.

Haastattelun teemoilla ja osittain strukturoidulla rakenteella oli tarkoitus edetä kes-kustelussa järjestelmällisesti sekä tietojohdantamisen että kolmiportaisen tuen näkökulmasta ja saada haastateltava pohtimaan mahdollisia kehityskohtia, joilla hänen ja/tai organisaat-ion tiedontarpeita voitaisiin täyttää ja tietoa jalostaa.

4.4 Tutkimusaineiston hankinta

Tutkimusjoukko koostui viidestätoista ($N = 15$) kolmiportaisen tuen parissa työskentelevästä henkilöstä. Joukkoon lukeutui erityisluokanopettajia, laaja-alaisia erityisopettajia, vararehtoreita ja rehtoreita. Tutkielmaa tehtiin yhteistyössä Varsinais-Suomessa käynnis-sä olevaan koulutuksen kehittämishanke KONSTIn kanssa. KONSTI-hankkeeseen osal-listuu yhdeksän yhteistyökuntaa. Jokaisesta yhteistyökunnasta on valittu yksi henkilö toi-mimaan hankkeen verkostokoordinaattorina ja yhteyshenkilönä oman kuntansa suuntaan. Nämä verkostokoordinaattorit valittiin hankejohdon päätöksellä haastateltaviksi. Lisäksi hankekoordinaattorille annettiin tehtäväksi valita jokaisesta yhteistyökunnasta yksi rehto-rihaastateltava. Haastattelut suoritettiin kolmen viikon aikana vuoden 2021 maaliskuus-sa. Ennen haastatteluja haastateltavaehdokkaille lähetettiin jaettu excel, johon oli mer-kitty kahden tunnin aikaikkunoita kolmen viikon ajanjaksolle. Tätä kautta he näkivät reaaliajassa, mitkä haastatteluajat olivat vielä vapaana ja merkitsivät omalla nimellään va-rauksen aikavälille, joka heille parhaiten sopi. Kahdeksastatoista haastateltava 15 vara-

si ajan ja osallistui haastatteluun. Haastattelut suoritettiin vallitsevasta pandemiasta johtuen Zoom-verkkoympäristössä. Haastattelut nauhoitettiin ja haastattelujen aluksi haastateltavilta pyydettiin niin sanottu aktiivinen suostumus nauhoitukseen ja tutkimukseen osallistumiseen. Haastattelujen kesto oli noin 1 t – 1 t 45 min. Haastattelujen nauhoitukset litteroitiin. Litterointimenetelmä oli sanatarkka, sillä olennaisten asioiden erottaminen nauhoitetusta puheesta koettiin varsin haastavaksi ja mahdollisesti se ei lopulta olisi ollut yhtään sen nopeampaa tai vähemmän työlästä. Yhden haastateltavan kohdalla haastattelu jouduttiin keskeyttämään noin tunniksi ja kun haastattelua jatkettiin, nauhoitusta ei muistettu enää käynnistää. Tästä syystä kyseisen haastattelun toista puoliskoa ei saatu litteroitua.

Erityisluokanopettaja	Laaja-alainen erityisopettaja	Rehtori
2	5	8

Taulukko 4.1: Haastateltavien tehtäväkuvaukset

Koska tässä tutkielmassa ei ole tarkoitus tarkastella yhdenkään tietyn yksilön tai organisaation toimintaa ja haastateltavien anonymiteetti halutaan säilyttää, johtavat rehtorit ja vararehtorit kategorisoidaan rehtorihaastateltaviksi sekä erityisluokanluokanopettajat ja laaja-alaiset erityisopettajat erityisopettajahaastateltaviksi. Kunnat ovat suhteellisen pieniä ja esimerkiksi erityisluokanopettajia oli haastateltavista vain kaksi, joten tarkka ammattinimike saattaisi mahdollistaa heidän tunnistamisensa tulososiossa.

4.5 Tutkielman analyysimenetelmä

Sisältöä analysoidaan pääosin teorialähtöisesti.

Teorialähtöisessä sisällönanalyysissa luokittelu perustuu aikaisempaan käsitejärjestelmään.

[54]

Aineistoa tulkitaan aluksi Metsämuurosen [58] sisällönanalyysin vaiheiden mukaisesti.

Ensimmäinen vaihe on tutkijan herkistyminen, joka edellyttää oman aineiston perinpohjaista tuntemista. Teoreettinen viitekehys ja taustoitus pyrittiin rakentamaan tätä ohjetta silmällä pitäen. Seuraava vaihe on aineiston sisäistäminen ja teoretisointi (ajattelutyö), joka liittyy myös tähän teoreettiseen viitekehykseen. Kolmas vaihe on aineiston karkea luokittelu. Tätä luokittelua ohjasivat haastattelun teemat, jotka ovat Tietotarpeiden tunnistaminen, Tiedon organisointi ja varastointi, Tiedon jakelu / Tiedonsiirto, Tiedon käyttö ja Päätöksenteon tukeminen. **Tietotarpeiden tunnistamisessa** tarkastellaan tämänhetkistä tilannetta kolmiportaisen tuen päätöksenteon suhteen ja minkä tiedon perusteella nykyiset päätökset syntyvät. **Tiedon organisointi ja varastointi**-teemassa tarkastellaan mihin ja mitä kolmiportaiseen tukeen liittyvää tietoa tallennetaan. Tarkoituksena selvittää kuinka sirpaloitunutta tietoa on (eg. sähköisiä arkistoja, paperisia arkistoja, omaa kirjanpitoa yms.) ja minkälaista tiedon strukturointi on. **Tiedon jakaminen / Tiedonsiirto** liittyy käytäntöihin ja menetelmiin, joilla kolmiportaiseen tukeen liittyvää tietoa jaetaan. Onko esimerkiksi tiettyjä viestintäväyliä ja ohjeistusta kenelle tietoa jaetaan. **Tiedon käyttö**-kohdassa tarkastellaan mm. onko asiantuntijalla mielestään kaikki tarpeellinen tieto saatavilla, sen käytettävyyttä ja päivityskäytäntöjä. Viimeisenä on kohta **Päätöksenteon tukeminen**, jossa haastateltavaa pyydetään vielä ajatusleikkinä kuvittelemaan ”näkömää”, joka sisältäisi hänen kolmiportaisen tuen päätöksentekoon tarvitsemaansa tietoa. Haastattelussa on tarkoitus kartoittaa haastateltavien tiedontarpeita ja tämä ”näkömää” on eräänlainen yhteenveto ja sitä voi ajatella mahdollisena tietotuotteena tai -palveluna, joka muodostuu tiedontarpeiden perusteella.

Aineiston luokittelu johtaa neljänteen vaiheeseen, jossa *täsmennetään tutkimustehtävää*. Tutkimustehtävän ja tutkimuksen rakenne tarkentui ja selkeni sitä mukaa kun haastattelut etenivät. Viidennessä vaiheessa todetaan ilmiöiden esiintymistiheys, poikkeukset ja luodaan uusi luokittelu. Kuudennessa vaiheessa *ristiinvalidoidaan* ja seitsemännessä vaiheessa lopulta liitetään analyysin tulos laajempaan tarkastelukehikkoon johtopäätös-vaiheessa. [58]

Vaiheessa viisi siirrytään teorialähtöisen sisällönanalyysiin, jonka sisälle muodostetaan aineistoista erilaisia kategorioita ja luokituksia noudattaen aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita. Nämä kategoriat määritellään aikaisemman tiedon perusteella ja niihin etsitään aineistosta sisältöjä niitä kuvaavista lausumista. [54]

Ainestoa tarkastellessa pyritään pelkistämään kohteena olevaa tekstimassaa hallittavammaksi määräksi erilaisia raakahavaintoja, jonka jälkeen ne pelkistetään karsimalla havaintomääriä ja yhdistämällä havaintoja. Lopuksi nämä raakahavainnot yhdistetään yhdeksi tai ainakin harvemmaksi havaintojen joukoksi. Tähän vaiheeseen päästään etsimällä havainnoista niistä yhteinen piirre, nimittäjä tai muotoilemalla sääntö, joka tältä osin pätee koko aineistoon. [55]

Aluksi haastateltavat jaettiin kahteen pääkategoriaan: rehtorit ja erityisopettajat, tarkoituksena tarkastella eroavatko näiden kahden eri ryhmän kokemukset ja näkemykset toisistaan. Kummankin joukon vastauksia tarkasteltiin haastattelun teema kerrallaan. Koska tässä tutkimuksessa halutaan tarkastella kolmiportaiseen tukeen liittyvän tiedon virtaamista, sen päätöksentekoprosesseja ja millaisia tiedontarpeita päätöksentekijöillä on, tarkastelu kaikissa teemoissa päätettiin jaotella Nykytilanteeseen, jossa jaoteltiin tämänhetkisessä päätöksenteossa käytetty tieto dokumentoidun ja dokumentoimattoman välille, *Ongelmakohtiin, sekä Kehitysehdotuksiin.*

Taulukossa 4.2 on pieni osa *Tuen tarpeen havaitsemiseen* liittyvän osion sisällönanalyysistä. Vastauksista eroteltiin dokumentoimatonta tietoa kuvaavat ilmaukset, kuten ammattitaito, havainnot, huoli jne. sekä dokumentoitua tietoa koskevat ilmaukset, kuten kokeet, testit, opiskelijahallintojärjestelmään tehdyt merkinnät jne. Tämän lisäksi aineistosta nostettiin esiin mahdollisia kyseiseen osioon liittyviä ongelma-kohtia ja kehitysehdotuksia.

Taulukko 4.2: Tuen tarpeen havaitseminen

Alkuperäinen ilmaisu	Nykytilanne (dokumentoinaton tieto)	Nykytilanne (dokumentoitu tieto)	Ongelmakohdat	Kehitysehdotukset
<p>"Kyllä tää on, niinku varmaan joka paikassa, kyllä tää perustuu siihen opettajien ja erityisopettajien ammattitaitoon ja siihen oppilaan tuntemukseen, että ...toki meillä on käytössä mittareita jos ajatellaan esimerkiksi kokeita, niin edelleen pidetään esimerkiksi jaksos päätteeksi kokeet j a sieltä nousee esiin huolia, että ei päässyt läpi tästä tyyliin, että ei oo oppinut tästä jaksosta riittävästi. Mutta sitten tämmöisiää normitettuja seuloja meillä on lukemisen ymmärtämisen AL-LU-testit, mitä on varmaan monissa kunnissa myöskin, mutta että matematiikan osalta mä en oo pitäny tärkeänä tämmöisiä normitettuja testeja, koska matematiikan kokeet pitää joka opettaja niin siitä saatu tieto kyllä kertoo sen tason ihan riittävästi, että ei tarvita mitään vuosittaista seulaakaan siihen ja....kyllä se on niinku se luokanopettajan ja erityisopettajan yhteistyö" (E05)</p> <p>"Yleisellä tasolla niin yksittäistä oppilaasta koskevat päätökset, niin ne lähtee arjessa usein niiden luokanopettajien tekemiä havainnoista ja sitten sitä kautta syntyvistä huolista. Meillä on aika kiva tilanne mun mielestä siinä, että luokanopettajat tuo ne esiin hyvin varhaisessa vaiheessa myös jollekin toiselle. Että koko ajan mennään parempaan suuntaan siihen, että kuinka kauan tavallaan luokanopettaja yrittää pärjätä yksin sen asian kanssa ennen kuin se tulee meille erityisopettajille tai meidän koulussa toimivalle pedagogisen tui mille tietoon, että olisi tuen tarvetta ja tarvitsisi lähteä miettimään näitä ja tekemaan päätöksiä. Niin sieltä se lähtee." (E07)</p> <p>"No joo mun näkemys on se, että se pääsääntöisesti muodostuu sen perusteella, että opettajalla luokanopettajalla herää se huoli siitä lapsen menestymisestä jossain oppiaineessa [...] mutta minä sanon nyt tässä, että kyllä ne niin veteenpiirrettyjä viivoja on, että se riippuu ihan hirveästi esimerkiksi siitä, että minäkäläinen on luokanopettajan ja sen oppilaan ja perheen välinen kemia. Voi olla, että jonkun toisen oppilaan ja toisen opettajan kemiat on, sellaisia, että lapsi siirtyy niinku nopeastikin siihen tehostettuun tukeen. Ja sitten taas välillä voi olla, että ei opettaja kokee, että sillä yleisellä tuella pystytään tekemään jo ihan tosi tosi paljon. Kun el tässä o le olemassa mitään semmoisia kriteereitä. Mun mielestä se on.....se on tosi....Siis ei ole yksiselitteisiä kriteereitä. Musta se mitä siellä OPSissa on, se että jos tarvitsee useampaa tukimuotoa säännöllisesti niin....Mitä ne useimmat tukimuodot on? Jos lapsi tarvitsee esimerkiksi keskittymiseen sitä, että sillä on joku keikkuutuoli, niin okei, se on yksi tukimuoto, mutta jos tarvitsee sitten vaikka istumapaikan valinnan,,se on jo toinen. Onko se sitten useita? Jos sinulla on kaksi tukimuotoa." (E02)</p>	<p>Pääosin opettajan huoli ja havainnot käynnistävät prosessin.</p> <p>Toisinaan myös moniammatillisen ryhmän jäsen, oppilas tai huoltaja tekee aloitteen.</p> <p>Huoltajat ja oppilas mukana keskusteluissa alusta asti</p>	<p>Kokeet</p> <p>Arvosanat</p> <p>Seulat</p> <p>Mittarit</p> <p>Tehtävät</p> <p>Wilma-merkinnät</p> <p>Kolmiportaisen tuen käsikirja</p>	<p>OPS ei tarjoo yksiselitteisiä kriteerejä milloin siirtyä tuen portaalla.</p> <p>Päätös tuen tarpeen tarkistamisesta henkilöityy.</p> <p>Vastuualueista epäselvyyttä</p> <p>Kolmiportaisen tuen toimintamallia ei aina noudateta.</p> <p>Yhdenvertaisuus tuen tarjoamisessa ei välttämättä toteudu.</p>	<p>Koulun ja kunnan sisälle samanlaiset käytännöt.</p> <p>Tuen prosessin selkeyttäminen olisi tarpeen.</p> <p>Pitäisi muistuttaa tasaisin väliajoin mistä syystä tehostettuun tukeen siirretään.</p>

4.6 Tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti

Ei siis ole olemassa puhdasta objektiivista tietoa, vaan kaikki tieto on siinä mielessä subjektiivista, että tutkija päättää tutkimusasetelmasta oman ymmärryksensä varassa.

[54]

Hirsjärven & Hurmeen [57] mukaan on kolme keinoa määritellä tutkimuksen reliabiliteetti:

1. Tutkittaessa samaa henkilöä saadaan kahdella eri tutkimuskerralla sama tulos
2. Kaksi arvioijaa päätyy samanlaiseen tulokseen. Kirjoittajat kuitenkin tarkentaisivat tätä määritelmällä; Jos kaksi tai useampaa arvioijaa päätyy luokituksista yksimielisyyteen.
3. Kahdella rinnakkaisella tutkimusmenetelmällä saadaan sama tulos

Näihin määrittelytapoihin on kuitenkin syytä suhtautua tietyin varauksin, sillä mikäli ihmisen käyttäytyminen vaihtelee ajan ja paikan mukaan, ollen siis riippuvainen kontekstista, jolloin esimerkiksi kolmannen kohdan kriteerien täyttyminen on varsin epätodennäköistä. [57] Tästä hyvänä esimerkkinä voisi toimia yhden haastateltavan toteamus:

”No joo nyt, että tietty tämä resurssihaku ja tämä prosessi on juuri nyt ollut tässä niin pinnalla, niin sen takia tietty se ehkä nyt tästä tulee lähinnä mieleen, että jos kysyisit syksyllä niin voisi olla toiset kohdat.”

(Rehtorihaastateltava)

Mahdollisia eriäväisyyksiä tutkimuskertojen välillä ei kuitenkaan tarvinne pitää itse menetelmän heikkoutena, vaan muuttuneiden tilanteiden seurauksena. [57] Organisaation ja asiantuntijoiden tiedontarpeet voivat muuttua ajan myötä vaikeasti ennustettavissa olevilla tavoilla, [4] joten esimerkiksi pelkästään tietojärjestelmien ja johtamistapojen kehittymisestä johtuen monet teemahaastattelun vastaukset saattaisivat olla erilaisia

jo muutaman vuoden kuluttua. Reliabiliteetti tarkoittaa siis menetelmän kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia, eli mittaustulosten toistettavuutta ja tarkkuutta. [59]

Validiteetti kertoo, kuinka hyvin mittausmenetelmä on onnistunut mittaamaan sitä ilmiön ominaisuutta, jota on ollut tarkoituskin mitata. [60], [61] Validiteetin osalta voidaan Hirsjärvi & Hurmeen [57] mukaan erottaa kaksi päätyyppiä: *tutkimusasetelmavalidius* ja *mittausvalidius*. Mittausvalidius tarkoittaa esimerkiksi ennustevalidiutta, kykyä ennustaa seuraavien tutkimuskertojen tulos. Mikäli laadullinen tutkimus onnistuu luomaan myöhemmin todennettavan kuvan tulevaisuudesta, voidaan sillä todeta olevan ennustevalidiutta. Tutkimusasetelmavalidiuden osalta vaikuttaa laadullisen tutkimuksen osalta kolme muotoa. Rakennevalidiutta määrittää tutkimuksessa käytetyt käsitteet ja käsittelevätkö ne tutkittua ilmiötä. Toisin sanoen, onko tutkittu sitä mitä on luvattu tutkia. Tutkimus on sisäisesti validi, mikäli mittaukset vastaavat teoriaosassa esitettyjä käsitteitä. Ulkoinen validiteetti saavutetaan silloin, kun myös muut tutkijat tulkitsevat kyseiset tutkimustulokset samalla tavoin. Toisin sanoen tutkimuksen yleistettävyyttä. [57]

Reliaabelius- ja validiuskäsitteet nojaavat oletukseen, että tutkija voisi päästä käsiksi objektiiviseen todellisuuteen ja totuuteen. Tästä syystä ne eivät ole erityisen mielekkäitä käsitteitä tarkastellessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta.[57] Lisäksi erityisesti tapaustutkimuksen kohdalla on pohdittu tulosten yleistettävyyttä, sillä yleistettävän tiedon sijasta tapaustutkimuksella pyritään lisäämään ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. [56]

Luku 5

Tulokset

Tässä luvussa käsitellään tutkimusaineistosta esiin nousseet asiat. Eri tulososiot ovat jaoteltu sisällönanalyysin mukaisesti *Nykytilanteeseen, ongelmakohtiin ja kehitysehdotuksiin*. Sisällönanalyysissä rehtorit ja erityisopettajahaastateltavat käsiteltiin erikseen, mutta lopulta näiden kahden ryhmän välisissä näkemyksissä ja vastauksissa ei vaikuttanut olevan merkittäviä eroavaisuuksia.

Sidosryhmillä tarkoitetaan kaikkia kolmiportaiseen tukeen mahdollisesti liittyviä osapuolia, kuten oppilas, huoltajat, eri opettajat, rehtorit, kuraattorit, koulupsykologit tai esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan työntekijät.

5.1 Tiedontarpeiden tunnistaminen

Tiedontarpeiden tunnistamiseksi tarkastelemme nykyisen päätöksenteon tilannetta ja mitä tietoa sen eri vaiheissa käytetään sekä dokumentoimattomassa että dokumentoidussa muodossa. Tämän avulla oli tarkoitus herättää asiantuntijan ajatuksia mahdollisista tiedontarpeista, jotka eivät tällä hetkellä täyty. Koska tiedonhallinnan prosessimallin vaiheet eivät aina etene tietyssä järjestyksessä ja toisinaan myös lomittuvat [4], koko haastattelun, ei pelkästään ensimmäinen teeman, tarkoitus oli herätellä haastateltavia pohtimaan tiedontarpeitaan.

5.1.1 Tuen tarpeen havaitseminen

Tuen tarpeen varhaiseksi havaitsemiseksi oppilaan tilannetta tulee seurata ja aloittaa tuen antaminen heti, kun siihen ilmenee tarvetta.

[48]

Tässä osiossa tarkastellaan tuen tarpeen havaitsemiseen liittyviä elementtejä. Mitä tietoa tilanteessa käytetään, ketkä päätöksentekoon osallistuvat, missä muodossa tietoa liikkuu sekä mahdollisia ongelma- ja kehityskohtia.

5.1.1.1 Nykytilanne

”kyllä tää on, niinku varmaan joka paikassa, kyllä tää perustuu siihen opettajien ja erityisopettajien ammattitaitoon ja siihen oppilaan tuntemukseen, että... toki meillä on käytössä mittareita jos ajatellaan esimerkiksi kokeita, niin edelleen pidetään esimerkiksi jakson päätteeksi kokeet ja sieltä nousee esiin huolia, että ei päässyt läpi tästä tyyliin, että ei oo oppinut tästä jaksosta riittävästi. Mutta sitten tämmösiä normitettuja seuloja meillä on lukemisen ymmärtämisen ALLU-testit, mitä on varmaan monissa kunnissa myöskin, mutta että matematiikan osalta mä en oo pitäny tärkeänä tämmösiä normitettuja testejä, koska matematiikan kokeet pitää joka opettaja niin siitä saatu tieto kyllä kertoo sen tason ihan riittävästi, että ei tarvita mitään vuosittaista seulaa siihen ja... kyllä se on niinku se luokanopettajan ja erityisopettajan yhteistyö”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Kyllä se pääsääntöisesti on opettajan havainnoista, heidän ammattitaidon hyödyntämisestä. Eli opettaja tekee havainnon ja sen jälkeen aloitetaan keskustelu siitä, että minkälaista tukea on tällä hetkellä ja mitä se oppilas tarvitsee, minkä tyyppistä tukea ja sitten lähdetään asteittain, portaittain hommaa viemään eteenpäin.”

(Rehtorihaastateltava)

”No kyllähän se ensimmäinen askel on yleensä, että se opettaja, aineenopettaja tuo sen huolensa esiin. Niin sitä kautta se lähtee liikkeelle. Tai toki sitten kodeistakin saattaa huolta tulla, mutta kyl se yleisin reitti on, että se opettaja siellä tekee sen havainnon, että tarvitaan jotain lisää [...] (kysyttäessä onko opettajilla ohjeistusta mitä tehdään kun havaitaan tuen tarvetta) Ei täällä semmosta kirjattua ohjeistusta en oo löytäny, mutta kyllä se sanallinen tieto,

että sitte erityisopettajiin ja luokanvalvojaan yhteyttä ja siitä edetään sitten eteenpäin”

(Rehtorihaastateltava)

*”Wilmasta löytyy nää pedagogiset asiakirjat esimerkiksi ja Wilmasta löytyy tietystikin tietoa sen oppilaan koulunkäyntihistoriasta, aika laillakin näkee kyllä. . . yhdellä vilkaisulla sen. . . miten menee, onko unohduksia, onko sen tyyppistä ongelmaa. . . minkälaisia numeroita kokeista, minkälaisia arvosa-
noja aikaisemmin ja sitten tietysti pedagogiset asiakirjat jos niitä on vielä lapsella olemassa. Löytyy sieltä. [...] Siellä näkyy kyllä, että on helposti haettavissa vaikkapa arviointit, että minkälainen se arviointihistoria on kyseisellä oppilaalla. Niin sieltä ihan alakoulusta asti. Samaten on, että näkee ihan kyseisen vuoden esimerkiksi, kokeet tai muut suoritukset oppiaineesta, että kyllä siellä pääsee hyvin helposti pläräämään oppilaan dataa. Tai sitte jos ongelma on vaikka psyykinen, niin näkee jos on paljon poissaoloja tai jos on vaikka tarkkaavuuden tai muuta ongelmaa ni sit siellä äkkiä on eri värejä, äkkiä löytyy, on vaikkapa sitten tämmöistä muuta negatiivisempaa palautetta. . . ni kyllä sieltä hyvin äkkiä löytyy. Löytyy osa tiedosta, mutta se on tietysti vaan sellasta kirjattua tietoa, että jos lähdetään jotain päätöksiä tai tukitoimia pohtimaan niin totta kai täytyy kuulla sitten muitakin asianosaisia. . . oppilasta itseään, huoltajia ja oppilasta opettavia opettajia. Ja mahdollisesti sitten muita ammattilaisia, kouluterveydenhoitajaa, kuraattoria, psykologia.”*

(Rehtorihaastateltava)

”No joo mun näkemys on se, että se pääsääntöisesti muodostuu sen perusteella, että opettajalla, luokanopettajalla herää se huoli siitä lapsen menestymisestä jossain oppiaineessa tai sitten lapsen sosiaalisista suhteista ja siitä miten hän niinku noissa kaveritaidoissa pärjää.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”No täällä yläkoulun puolella niin tuota noin niin kyllä siellä aika pitkälti kuin sitten oppilaat jos puhutaan että hän on yleisopetuksen puolella, niin siellä on luokanvalvojat meillä ketkä seuraa aika tarkkaan sitä sen yhden oppilaan etenemistä ja miten hän opinnoissaan pärjää ja sitten meillä on siinä tukena just tosiaan laaja-alainen erityisopettaja kenen kanssa he tekee kyllä aika pitkälti yhteistyötä. Joskus toisinaan minultakin kysellään, että mitä voisi tehdä. Kyllä meillä aika hyvin täällä toimii se opettajien välinen kommunikointi, että mietitään että mitä sen oppilaan kanssa pitäisi tehdä tai tarvitaanko lisää tukea ja niin poispäin, että paljon keskustelua käydään opehuoneessa kyllä.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Kaikki haastateltavat kokevat päätöksenteon ja kolmiportaisen tuen prosessin aloittamisen lähtevän pääosin opettajan aloitteesta. Muitakin osapuolia nostettiin esiin, kuten huoltajat, koulunkäynninohjaajat, oppilas itse, psykologit, koululääkärit, mutta useimmiten opettaja on prosessin aloittaja. Tässä yhteydessä haastateltavat käyttivät erilaisia hiljaista tietoa kuvaavia ilmaisuksia kuten huoli, havainnot, oppilastuntemus ja ammattitaito. Haastateltavat mainitsevat myös erilaisia mittareita, kuten kokeita, poissaoloja ja oppimissuunnitelman tavoitteita sekä oppilastietojärjestelmään tallennettua tietoa, mutta eivät vaikuta nostavan dokumentoitua tietoa erityisen suureen rooliin tarkastellessaan isompaa kuvaa oppilaiden tuen tarpeen havaitsemisesta. Prosessi etenee jokaisen haastateltavan mukaan suurin piirtein samalla tavalla; osapuoli ilmaisee huolensa tai havaintonsa, jonka jälkeen keskustellaan mahdollisista jatkotoimenpiteistä. Aluksi keskusteluun osallistuvat useimmiten vastuuopettaja, erityisopettaja, oppilas ja huoltajat. Lisäksi oppilaan tilanteesta riippuen muita moniammatillisen ryhmän jäseniä, kuten psykologi tai kouluterveydenhoitaja. Tuen tarpeen havaitsemisen ja kolmiportaisen tuen prosessin suhteen opettajille ohjeena toimii opetussuunnitelma ja lisäksi monet kunnat ovat kehittäneet oman kolmiportaisen tuen käsikirjan, joka sisältää tietoa kolmiportaisen tuen prosessista ja erilaisista siihen liittyvistä vastuualueista. Yksi rehtori toteaa, että varsinaista ohjeistusta asian suhteen, sanallista tietoa lukuun ottamatta, ei ole.

Dokumentoimattoman tiedon osalta päätöksenteossa esiintyy eri sidosryhmien jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa siirtyvä tieto. Dokumentoitua tietoa ovat muun muassa ohjeistukset sekä oppimis- ja tutkimustulokset ja erilaiset mittarit (seulat ja testit). Arvoa olemassa olevalle tiedolle luodaan tarkastelemalla oppimis- tai tutkimustuloksia ja keskustelemalla sidosryhmien kanssa. Yhden määritelmän mukaan tietämystä syntyy, kun ihminen soveltaa kokemustaan ja näkemystään dataan ja informaatioon [23]. Näiden tiedon tasojen yhdistelmästä syntyy päätös mahdollisesta intensiivisemmän tuen tarpeesta.

Monet haastateltavat kertovat kannustaneensa opettajia ottamaan yhteyttä heti kun vain oppilaan tilanne hiemankin askarruttaa ja pyrkineensä luomaan ilmapiiriä, jossa ky-

symiseen ja keskusteluun kannustetaan. Tällä tavalla he ovat luoneet avoimempaa tiedonjakamisen kulttuuria, joka on tärkeä tietojohdamisen osa. Onnistunut tietojohdaminen perustuukin enemmän ihmisiin ja organisaatiokulttuuriin kuin teknologiaan [8].

5.1.1.2 Ongelmakohdat

”mutta minä sanon nyt tässä, että kyllä ne niin veteenpiirrettyjä viivoja on, että se riippuu ihan hirveästi esimerkiksi siitä, että minkälainen on luokanopettajan ja sen oppilaan ja perheen välinen kemia. Voi olla, että jonkun toisen oppilaan ja toisen opettajan kemiat on, sellaisia, että lapsi siirtyy niinku nopeastikin siihen tehostettuun tukeen. Ja sitten taas välillä voi olla, että et opettaja kokee, että sillä yleisellä tuella pystytään tekemään jo ihan tosi tosi paljon. Kun ei tässä ole olemassa mitään semmoisia kriteereitä. Mun mielestä se on....se on tosi....Siis ei ole yksiselitteisiä kriteereitä. Musta se mitä siellä OPSissa on, se että jos tarvitsee useampaa tukimuotoa säännöllisesti niin....Mitä ne useimmat tukimuodot on? Jos lapsi tarvitsee esimerkiksi keskittymiseen sitä, että silloin joku keikkutuoli, niin okei, se on yksi tukimuoto, mutta jos tarvitsee sitten vaikka istumapaikan valinnan, se on jo toinen. Onko se sitten useita? Jos sinulla on kaksi tukimuotoa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Ja nythän mä ite oon siinä projektissa mukana, missä on meidän kuntaan tehty toi kolmiportaisen tuen käsikirja. Ja siinä on aika kivasti, simppelisti sitä. Siinä ei oikeestaan oo mitä sinne kirjotetaan vaan missä vaiheessa tehdään ja mitä pitäis olla tehtynä ennen ku siihen siirrytään ja et mitä kuuluu yleiseen tukeen ja et sitä kautta lähtee miettimään sitä, että millon sitten siihen seuraavaan tukeen siirtyminen. Ja tavallaan se on nyt hyvä mikä tänne tulee, koska mun mielestä täällä on tosi paljon opettajillakin sitä, että ei oo niinku samanlaiset lähtökohdat ajatusmaailmoissa. Et niinku missä vaiheessa siirretään, vaan et toiset siirtää tosi herkästi ja toiset ei sit meinaa siirtää millään.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Jos lapsi on ikätason nähä vähän jäljessä asioista, niin silloin ehkä on tarpeen siirtyä siihen tehostettuun tukeen. Mutta kyllä nää on aika vaikeita. Mutta itse olisin sitä mieltä, ettei siitä mitään haittaa ole siitä esimerkiksi tehostettuun tukeen siirtymisestä, että tokihan se opettajalle sit....opettajan pitää sitten vaan antaa ne asiakirjat. Että se on varmaan se syy, miksi kaikki eivät lähde siirtymään sitten yleisestä tehostettuun, mutta väitän, että yksikään lapsi ei myöskään jää tuuliajolle eikä saisi tukea siitä huolimatta. Yleisen tuen toimet on... siellä on niinku käytännössä, siellähän pystyy käyttäällä vaikka mitä tukitoimia jo ihan yleisellä tuella.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”meidän kuraattori itse asiassa teki sellasen. . . tuota ohjeen heille, mä en nyt muista ihan kaikkee ulkoo, mutta siellä on selostettuna se, että otetaan kotiin yhteyttä ja kerrotaan etukäteen, että ketkä palaveriin osallistuisivat ja kerrotaan siitä lomakkeesta ja muistiosta ja aiheesta ja tota on annettu se ohjeistus, että pitää kirjoittaa se oppilashuoltokertomus siitä ja tuoda se tulostettu versio tonne holviin talteen, mutta nää on semmosia asioita mitä kyllä aika usein täytyy muistuttaa sit vielä erikseen, koska kaikille opettajille tää ei kovin usein tule vastaan niin se ei muodostu sillä tavalla ehkä helposti rutiiniksi heille kun sitten taas kuraattorille taikka mulle, joka on nyt kuitenkin aika monessa palaverissa sit loppujen lopuks ollut tässä mukana. Olen siis myös halunnut hakeutua niihin tässä vaiheessa aika paljon sen takia, että mä oon kuitenkin vasta puolitoista vuotta tehnyt tätä apulaisrehtorin hommaa ja mä oon halunnut oikeastaan nähdä sen, että miten meidän opettajat toimii siellä ja opin itse sitten näistä meidän oppilaista samalla myös paljon ja niistä proseduureista mitä siellä on menossa.”

(Rehtorihaastateltava (kysyttäessä onko opettajille ohjeistusta kolmiportaisen tuen prosessista))

Haastateltavat löytävät nykyisestä tilanteesta erinäisiä ongelmakohtia. Haasteeksi nostetaan muun muassa, että OPS ei tarjoa yksiselitteisiä kriteerejä, milloin tuen tarvetta on syytä tarkastella, käsitykset koulun tai kunnan sisällä tuen portaista vaihtelevat, päätökset henkilöityvät, vastuualueista on epäselvyyttä sekä ohjeistettua kolmiportaisen tuen toimintamallia ei aina noudateta. Yksi haastateltava kuitenkin myös toteaa, että on hyvin haastavaa luoda yksiselitteistä ohjeistusta, milloin esimerkiksi tehostettuun tukeen siirtämistä on syytä tarkastella, sillä oppilaat ovat yksilöitä ja haasteet voivat olla hyvin vaihtelevia. Osa haastateltavista kokee ongelmalliseksi, että tuen tarpeen havaitseminen on pitkälti yksilöiden tulkinnan varassa. Koska päätökset kolmiportaisen tuen prosessin aloittamisesta nojaavat vahvasti opettajan henkilökohtaiseen arvioon, syntyy vaihtelevuutta, sillä opettajatkin ovat yksilöitä ja omaavat erilaista tietämystä. Vaikka organisaatioissa olisi erilaisia käytäntöjä ja ohjeistuksia tiettyihin tilanteisiin, yksilöt saattavat silti ottaa erilaisen lähestymistavan kokemuksistaan, persoonastaan ja tilanteesta johtuen [29], [30].

5.1.1.3 Kehitysehdotuksia

”mä olen ajatellu tämän näin, että silloin ku jotain kriteerejä pitää just miettiä, että milloin tehostettuun tukeen siirrytään, ni mä ajattelen näin, ja olen

*sitä omassa koulussa markkinoinut, että kun lapsi rupee saamaan kuutosta, jostain oppiaineesta, ni silloin mun mielestä on tehostetun tuen paikka, jotta me saatais se pysymään siinä tai vähän sillä tuella siihen seiskaan ja sinne että...siinä kohtaa mun mielestä pitäis opettajan herätä, koska se on just sen luokanopettajan, aineenopettajan joka opettaa pääasiallisesti niitä oppilaita ni niiden tehtävä katsoa ketkä sitä tukea tarvii ja niiden pitää myös tietää missä mikäkin raja menee, eihän ne muuten osaa sitä kattoo[...] tästä tarttis mun mielestä tehdä niin, että ainaki koulujen sisällä olis samanlainen käytöntö, mieluummin kunnan sisällä ja mieluummin vielä vähä laajemminkin. Että eihän ne oo vertailukelposia eikä yhdenmukasia, sehän on just se juttu, että tässä tarttis olla lapsilla, on se sit... ihan sama onko se *lapissa* tai *etelä-suomessa* se oppilas ni pitäis olla niinku suurinpiirtein samanlainen... että niitä voi verrata tavallaan, että ne lapset on samanarvoisessa asemassa, että ei voi aatella niin, että joku lapsi joka saa kutosia tai vitosia ni joku yksilöllistää sen siinä kohtaa jo... eihän se oo... mun mielestä oikein, mut joku muu voi ajatella, että ”no sen itsetunto romuttuu ni se on parempi, että se helpotetaan”, No onks se sit? Tulevaisuutta ajatellen? Että mitä se sit tavallaan sulkee siltä lapselta pois jos sä liian aikasin teet tällöisiä päätöksiä.”*

(Erityisopettajahaastateltava)

”Ku näitäki pitäis puhua tasasin väliajoin, että ne muistuis taas mieleen, et mistä syystä tehostetuun tukeen siirretään.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Niin että mitä tietoa tarvittaisiin jotta sais... mä luulen että... usein se hahmotetaan kyllä, että tietoa on... miten sen sanois... tietoa on kyllä saatavilla, mutta se että se on enemmän näiden portaiden liikkumisen välillä eri vaiheet, mitkä ehkä aiheuttaa semmosta epäselvyyttä, että kaikille ei oo esimerkiksi selvää se, että mitä missäkin vaiheessa pitäisi tapahtua, että sitä mä oon ite tässä esimerkiksi haaveillut, että kun puhutaan tämmöstä näkymää, että tehtäisiin ihan oikeasti meille semmonen joku tuloste tonne seinälle mistä voitais oikeasti tarkistaa, että mikä asia ja mitä tietoo mihinkin vaiheeseen. Tai kenen neuvoja kannattaa kysyä eri vaiheissa ja ketä kutsutaan paikalle ja minkälainen palaveri ja minkä niminen paperi siitä pitää kirjottaa... niin ne on ehkä semmosia niinku isoimpia juttuja siellä.”

(Rehtorihaastateltava)

*”Joo, silloin ku mä oon ite *paikkakunnassa* töissä ku 2011 sinne on tullu nää tuen portaot, ni mun mielestä siellä oli ihana simppele malli, mut sit ku mä palasin *toiselle paikkakunnalle* omaan virkaani ni se oli ihan todella työläs, niinku ne portaot ja arvioinnit ja kaikki. Sama asia pyöritetään miljoona kertaa erikseen ja sit sä kirjotat jokaseen kohtaan melkein sen saman asian ja lisäät sinne ehkä jonkun muutaman virkkeen. Mutta olis kiva ku sitä*

muokattaisiin yleisesti niinku kuntien tasolla tai vaikka mun puolesta valtakunnallisellaki tasolla, et olis samanlaiset asiakirjat mitä tehdä, ni sit ne ehkä ois jotakuinki samanlaisia, samalla kartalla oltais asioista. Mut jos joka kunnassa on oma ni seki jo vaikeuttaa sitä asiaa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Moni haastateltavista toivoo, että kunnan tai jopa valtakunnan tasolla olisi samanlainen käytäntö, jonka mukaan kolmiportaisen tuen prosessi aloitetaan. Useampi haastateltava toteaa, että pitäisi pyrkiä tasalaatuisuuteen, tarjoamaan eri kouluissa samat palvelut ja varmistamaan yhdenvertaisuus, mutta vaikuttaisi, että ainakin osan mielestä tämä ei nykytilanteessa toteudu. Suurin osa haastateltavista ei kuitenkaan osaa tarjota konkreettisia keinoja tähän, sillä tuen tarpeet ovat hyvin yksilöllisiä ja ne voivat ilmetä monin eri tavoin. Lisäksi resurssit ja osaaminen voivat vaihdella kuntien ja koulujenkin välillä. Yksi haastateltavista kuitenkin ehdottaa käytäntöä, jossa oppiaineen arvosanan putoaminen kuutoiseksi aloittaisi prosessin, jossa tuen tarvetta arvioitaisiin tarkemmin. Opetusalan ammattijärjestö OAJ vuoden 2017 selvitykseen vastanneet opettajat kokivat tuen tarpeen tunnistamisen olevan yksi vahvuuksistaan, mutta suhteessa muihin osa-alueisiin he kokivat tehostettuun ja erityisen tukeen soveltuvan pedagogiikan osaamisensa heikoksi. OAJ:n näkemyksen mukaan tästä syystä samanaikaisopettajuutta tulisi lisätä kouluissa [3]. Myös osa haastateltavista mainitsee muun muassa samanaikaisopettajuuden, tiimimallin ja useamman ihmisen näkemyksen puhuttaessa tuen tarpeen havaitsemisesta. Näillä ratkaisuilla on pyritty välttämään, että opettaja ei ole huolensa kanssa yksin ja että aloite mahdollisesta lisätuen tarpeen arvioinnista ei jää yhden ihmisen harteille.

Useat haastateltavat kokevat, että ylipäättään kolmiportaisen tuen prosessin selkeyttäminen olisi tarpeen ja että olisi syytä muistuttaa henkilöstöä tasaisin väliajoin mistä syystä tehostettuun tukeen siirretään. Myös OAJ totesi selvityksessään, että siirtymä yleisestä tuesta tehostettuun tukeen ei ole osalle opettajista selvä [3]. Yleisten toimintamallien, johtamiskäytäntöjen ja tietoteknisten ratkaisujen tulisi muodostaa yhtenäinen kokonaisuus ja yksilöiden toimintaa tukeva rakenne, jotta ihmisten toimintaa pystytään ohjaamaan [4].

5.1.2 Pedagogiset asiakirjat

Perusopetuslain mukaan oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaisen opetuksen ohella oppilaanohjausta ja riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea koko perusopetuksen ajan. Kolmiportaisen tuen alin porras on yleinen tuki, jonka piirissä jokainen perusopetukseen osallistuva oppilas on. Yleistä tukea tarjotaan yleensä heti tuen tarpeen ilmetessä ja tuen toimet ovat yleensä yksittäisiä pedagogisia ratkaisuja eikä sen aloittamiseksi vaadita erillisiä päätöksiä. [48] Tässä tutkielmassa keskitytään tuen ylempiin portaisiin, jotka ovat tehostettu tuki ja erityinen tuki. Mikäli todetaan, että yleisen tuen toimet eivät riitä ja oppilaan tarve on jatkuvampaa, voidaan hänet siirtää tehostetun tuen piiriin. Tämä siirtymä käsitellään moniammatillisessa yhteistyössä oppilashuollon jäsenien kanssa ja se perustuu oppilaasta kirjoitettuun pedagogiseen arvioon. Mikäli päätös tehostettuun tukeen siirtymisestä tehdään, tukea tarjotaan tehostetun tuen oppimissuunnitelman mukaisesti. [48] Tehostetun tuen osalta pedagogisiksi asiakirjoiksi mielletään tässä tutkielmassa pedagoginen arvio ja tehostetun tuen oppimissuunnitelma.

Erityinen tuki on kolmiportaisen tuen ylin porras, joka vaatii pedagogiseen selvitykseen perustuvan hallintopäätöksen [48]. Päätös erityisestä tuesta voidaan tehdä myös ilman pedagogista selvitystä tai tehostetun tuen antamista, mikäli psykologisen tai lääketieteellisen arvion perusteella ilmenee, että oppilaan opetusta ei vamman, sairauden, kehityksessä viivästyksen tai tunne-elämän häiriön taikka muun vastaavan erityisen syyn vuoksi voida antaa muuten. [52] Pedagoginen selvitys tehdään, mikäli tehostetun tuen toimet eivät riitä auttamaan oppilasta selviytymään koulutyöstä. Mikäli erityisen tuen päätös tehdään, oppilaalle on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS. [48] Erityisen tuen osalta pedagogisiksi asiakirjoiksi mielletään pedagoginen selvitys ja HOJKS. Laki myös määrää tietyt ajankohdat, jolloin erityisen tuen päätöksiä tarkistetaan. [52]

Tässä osiossa tarkastellaan minkä tiedon perusteella asiakirjoja laaditaan, ketkä osallistuvat niiden laatimiseen sekä asiakirjojen sisältöä ja niihin mahdollisesti liittyviä ongelmia-

ja kehityskohtia.

5.1.2.1 Nykytilanne

”Niitä on käsikirjassa ohjeistettu ja sit tietysti meillä on totta kai opettajan ja sit hyödynnetään myös erityisopettajien ammattitaitoa tässä, eli myös luokanopettajat saavat erityisopettajilta isoa tukea, eli oikeastaan näillä kahdella keinolla me tällä hetkellä edetään, eli käsikirja sekä erityisopettajien tuki.”
(Rehtorihaastateltava)

”tehostetun tuen oppimissuunnitelmat pitäis kirjata niinku luokanopettaja, aineenopettaja tai se... luokanvalvoja, kenelle se oppilas kuuluu ja sit taas HOJKSien laatiminen ja kirjaaminen olis erityisopettajien tehtävä, mut niitä tietenki yhdessä tehdään ja aina erityisopettaja auttaa opettajia tekemään niitä.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Mutta sitten niin sit tietenki opettajien kanssa siitä tietoa jaetaan niin, että kun me vaikka tehdään niitä...yhteistyössä niitä pedagogisia asiakirjoja, niin siinä siinä kun keskustellaan siitä lapsen tuen suunnittelusta, niin siinä jaetaan tietoa ja sitten se dokumentoituu sinne asiakirjaan.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Jokainen haastateltava toteaa, että luokanopettajat, -valvojat tai aineenopettajat laativat pedagogisia asiakirjoja pääosin yhteistyössä erityisopettajan kanssa. Oppilaan tilanteesta riippuen laatimiseen voi osallistua myös moniammatillisen työryhmän jäseniä kuten esimerkiksi kouluterveydenhoitaja tai -psykologi. Huoltajat otetaan lähtökohtaisesti asiakirjoja laadittaessa mukaan ja ne käydään heidän kanssaan läpi. Monissa kunnissa kirjallista ohjeistusta pedagogisiin asiakirjoihin liittyen löytyy niihin varta vasten kehitetyistä tuen käsikirjoista tai opetussuunnitelmasta. Yhden haastateltavan mukaan heidän ohjeistuksensa on vielä kehitysvaiheessa. Kun asiakirjat ovat laadittu, ne tallennetaan opiskelijahallintojärjestelmään. Jokaisen haastateltavan organisaatiossa on käytössä Primus ja Wilma.

Tässä vaiheessa tietoa esiintyy dokumentoimattomassa muodossa yksilöiden ja ryhmien välisessä vuorovaikutuksessa ja dokumentoidussa muodossa ohjeistuksina, opiskelijahallintojärjestelmän kirjauksina sekä tutkimus-, testi ja koetuloksina.

5.1.2.2 Ongelmakohtia

”ei niissä (kouluissa) niin kauheesti sais olla eroja [...] pitäis samat palvelut saada niinku joka koulusta [...] ne perheet on vielä usein semmosia, jotka muuttaa paikasta toiseen, joilla on tuen tarvetta, ni jos ne joka kaupungissa on erilaiset taas ne lomakkeet ni eihän siinäkään oo niinku mitään järkeä.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Vähän niinku toistoa noissa HOJKSISSA sekä pedagogisissa asiakirjoissa. Niissä voi olla niitten kysymysten kannalta, että siellä on niinku vähän samaa asiaa, että siinä on niinku tuplaten ne asiat, tyylin kirjoitettu vähän eri sanamuodoin tai sitten jopa ihan samat asiat ja se on vähän....Tulee vähän semmoinen olo väliin, että hetkinen, että miksi tätä samaa nyt on tässä ja tuolla ja tämä asia on hyvin samankaltaisena täällä ja täällä”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Ja musta on ollu ainaki yllätys mitä mäki jo luokanopettajana tätä asiaa käsitelly ja joutunu olemaan näissä piireissä mukana ni just se, se todella laaja vaihtelevuus siinä et millä pohjalla niitä tehdään, arviointeja ja asiakirjoja. Ja mitä niihin ylipäätään kirjoitetaan. Ni seki olis kiva sillee selkeyttää”

(Erityisopettajahaastateltava)

”sitä täytyy kyllä muistuttaa ja tuota noin niin pitää huoli, että sinne opettajat kirjoittaa vaan niitä asioita mitä sinne kuuluu, että helposti sinne opettajan tekisi mieli kirjoittaa kaiken maailman asioita juurta jaksain, mikä ei liity sen opetuksen järjestämiseen millään tavalla, että siihen se on semmoinen aika. . . että säilyy tavallaan se oikea linja niissä asiakirjan asioissa sitten.”

(Rehtorihaastateltava)

”Se on varmaan tämä mitä nyt on paljonkin puhuttu, että nämä pedagogiset paperit kun ne vielä tavallaan aikaa ja sitten kun niitä papereita katsoo, niin ne otsikot ei ole kauhean ihmeellisiä, mutta se on jotenkin niinku. . . koko sen kolmiportaisen tuen historian aikana, niin se on niinku herättänyt suurta vastustusta kirjata niitä asioita ylös, vaikka ne on itse asiassa juuri niitä asioita mitä siellä arjessa tehdään, että jotenkin sitä ei ole nähty semmoisena asiana, että se on myöskin opettajan oikeusturva. Mä yritän sitä itse viedä niin, että kun sinä kirjaat sinne mitä sä teet, niin se on myöskin dokumentti siitä, että mitä kaikkea sä niinku teet et ei sen tarkoitus ollakaan semmoinen niinku romaani mihin sä keksit nyt maailman kivoimmat lauseet, että kun mulla on tämmöinen oppilas niin mä tein sitä tätä tota, että jotenkin, että se on niinku liian ympäröity näitä pedagogisten papereiden täyttäminen ja sen takia siitä on tullut tämmöinen peikko, joka. . . Kukaan ei tykkää niistä vaikka ne itse asiassa ne ei ole. . . ei sinne tarvi kirjata koko opetussuunnitelmaa, sinne kirjataan sen yksittäisen oppilaan ne tietyt jutut, se voi olla pari lausetta ja

se on se mikä sitten on se ohjenuora, mutta se se on jotenkin, minusta tuntuu, että se on niinku koko sen ajan ollut tämmöinen niinku kauhean kummallinen ja pelottava ja se on kauheen työllistävä ja sit kaikkee sitä olevinaan, vaikka se oikeasti ei kyllä ole että en mä tiedä minkälaisen muutoksen siihen saisi.”

(Rehtorihaastateltava)

”Ku tää on vähä tämmönen upottava suo tää koko kolmiportainen tuki. että se voi olla niinku hirveen. . . semmosta koulukohtasta, että miten niitä tehdään ja ajatellaan ja vaikka yhdestä ihmisestäkin kiinni, että meitä nyt on täällä onneks useampia, että se on niinku sit jo aika monen ihmisen ajatus ja näkemys. Mutta ne raamit mitä siihen niinku normeina annetaan. . . niitä on tiukennettu, mutta ne on silti aika semmoset tulkinnanvaraset, että. . .”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Sit on paljo tietysti salassapidettävää tietoa ja sellasta, et mä tiedän et lapsella on esimerkiksi keskittymistä tukeva lääkitys, mut mä en saa kirjottaa sitä mihinkään. Mikä on musta tavallaan ihan pöljää.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Me ollaan sitä nyt kovasti tässä niinku. . . sanotaan, että sen eteen on tehty töitä, että siihen (asiakirjojen laatimiseen) olis ohjeistus, mutta. . . se on nyt vähä niinku työn alla. Se on myös siinä, että ohjeistukseen tarttis myös saada se, että kuka siitä on vastuussa. Tällä hetkellä periaatteessahan jokainen luokanvalvoja on vastuussa omista tehostetun tuen oppilaista esimerkiksi, ni se ei toteudu. Vaan käytännössä mä raavin niitä kasaan yksin ja huutelen opettajien perään. Eli tähän meillä on työn alla, että saadaan tähän semmonen systeemi, joka on aukoton ja jossa osataan myös kirjata ne asiat, että ne on pedagogisia ne suunnitelmat, eikä arvioi sitä oppilasta tai jotain muuta. Tai kuvaile. Että lähinnä niinku just se pedagogisen asiakirjan täyttämisen prosessi ja kenen vastuulla se on ja miten se tehdään ni se on meillä kesken koulussa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”on tehty iso työ kymmenisen vuotta sitten. Silloin niinku KELPO-hankkeen myötä, että meillä on semmoinen oppimisen tuen käsikirja oikein olemassa, jossa on tosi niinku selkeästi ja visuaalisesti kyllä tuotettuna niin kuin näistä vastuujaot ja ne löytyy opetussuunnitelmasta, että kenelle aina mikäkin homma kuuluu. Siinä tullaan siihen ajankäytölliseen haasteeseen, että kuka ne käytännössä sitten tekee ja mikä se luokanopettajan tai aineenopettajan rooli siinä on. Että siinäkin työtä riittää, että se saataisiin enemmän sinne niille kenen se kuuluisi tehdä, että kyllä erityisopettajien rooli on tosi suuri siinä. Semmonen potkijan roolina ja muistuttajan roolina ja ihan tuen antajan roolina siinä, että mitä siellä pitäisi olla, että osa tarvitsee kenelle tulee tosi harvoin vastaan näitä niin eihän ne. . . Ihan kädestä pitäen saa neuvoa,

*että sitten sellaisessa tilanteessa niin... Vaikka olisi kirjalliset ohjeet, niin ne ei oikeastaan ehkä tue sitä opettajaa myöskään, että kyllä sitten semmoisissa tilanteissa tarvitaan ihan oikea ihminen siihen niinku kädestä pitäen neuvo-
maan.”*

(Erityisopettajahaastateltava)

”Ja sitte tää oikeesti, että nää tuen paperit on joka kaupungissa omanlaisensa. Osa on ottanu ne OPH:n suositukset, tai tekemät ne mallit, mut osalla on ne semmoset kunnan omat. Miksei neki oo niinku samanlaiset? Ja ne samat kohdat ni samat tiedot ois kaikissa. Ja ohjeet niissä, että mitä tähän kohtaan kuuluu täyttää.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”No tuen toteuttamiseen otetaan mukaan ne ketä luokanopettaja siihen päättää sit ottaa. Että tota, se on ollu vähä jännä ku tätä käsikirjaaki, tai olen ollut prosessissa vähä mukana loppuvaiheessa, se alkaa nyt olla valmis. Et kun siinä on niinkun, toisilla on tosi vahva käsitys siitä, et laaja-alainen tekee ne asiakirjat ja sit taas toisilla se, et luokanopettaja tekee ne asiakirjat ku hän on tietysti sen oppilaan kanssa enemmän tekemisissä, mikä ois mun mielestä hirveen järkevää, et luokanopettaja tekis, ku laaja-alainen ei oo silleen vastuussa siitä, tekemisessä mukana tietenkin ja auttaa ja arvioi yhdessä, mut vastuu on sillä luokanopettajalla ni se, että tääl ei välttämättä edes oteta laaja-alaista, et vaikka siinä käsikirjassakin lukee, että laaja-alainen on mukana aina kun tuen portaalle siirretään, niinku keskustelussa ja siinä moniammatillisessa työryhmässä ni täällä ei välttämättä kutsuta sitä laaja-alasta, vaikka se työskentelis kuus tuntia viikossa sen lapsen kanssa. Nii ni... en tiedä johtuuko se sit henkilökemioista vai mistä se sit johtuu tai mikä siihen on syynä, mut tavallaan selkeyttäminen olis tässäkin tosi hyvä ja se, et miten ne asiat etenee.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Pedagogisista asiakirjoista haastateltavat löytävät lukuisia ongelmakohtia. Moni heistä toteaa tuen lomakkeiden sisältävän paljon toistoa ja niiden täyttäminen saatetaan kokea vaivalloiseksi. Tuen käsikirjoissa sisältävää ohjeistusta ei joidenkin haastateltavien mukaan hyödynnetä tarpeeksi. Sisältö saattaa olla vaihtelevaa ja varsinkin vähemmän kolmipor-
taisen tukeen liittyviä asioita kohtaavat opettajat kaipaavat muistutusta ja apua asiakir-
jojen täyttämisen suhteen. Osa haastateltavista kokee salassapitosäännökset jossain mää-
rin rajoittavana tekijänä, sillä esimerkiksi terveydellistä tietoa ei saa asiakirjoihin kirjoit-
taa, jolloin toisinaan aikaa kuluu, kun tarvittavaa tietoa pitää etsiä jostain muualta. Myös

vastuunjako ja siihen liittyvät epäselvyydet nostetaan joidenkin haastateltavien kohdalla esiin. Vaikka vastuuhenkilöt esimerkiksi asiakirjojen laatimisesta ja ajan tasalla pitämisestä on ilmoitettu tukeen liittyvässä ohjeistuksessa ja opetussuunnitelmassa, sitä ei välttämättä noudateta. Tähän syyksi nostetaan muun muassa ajankäyttöllinen haaste. Haasteeksi nostetaan myös vaihtelevat käytännöt eri kuntien välillä, jolloin esimerkiksi toiselta kunnalta muuttavan oppilaan asiakirjat eivät sisällä tarpeellista tai ajantasaista tietoa.

Asiakirjojen sisältöä on tarkasteltu myös tutkijoiden ja OAJ:n toimesta. Ranta & Vehkakoski [51] analysoivat artikkelissaan pedagogisia asiakirjoja ja niihin liittyviä perusteluja ja havaitsivat niissä neljä erilaista tapaa perustella tuen tarjoamista. He kuvasivat näitä piiloisiksi, ristiriitaisiksi, yleisluonteisiksi ja prosessimaisiksi perusteluiksi. Prosessimaiset perustelut, joita edusti 34 prosenttia asiakirjoista, olivat heidän mukaansa tarkimpia ja niillä luotiin jatkumoa aiemmin tarjotun ja suunniteltavan tuen välille. Loput asiakirjojen perusteluista jäivät joko liiaksi lukijan pääteltäväksi tai ne eivät antaneet riittävästi tietoa annetusta tuesta. [51] Vuonna 2017 tehdyssä selvityksessä OAJ kysyi opettajien mieltä pedagogisista asiakirjoista ja selvä enemmistö (65%) halusi asiakirjoja käyttäjien kannalta yksinkertaisemmiksi. Lisäksi toivottiin muun muassa päällekkäisyyksien poistamista ja avoimempia asiakirjoja, jotka olisivat helposti kaikkien oppilasta opettavien saatavilla. [3]

5.1.2.3 Kehitysehdotukset

”että kun jokainen opettaja kirjoittaa sen vähän omalla persoonallansa, niin sit mä väitän, että siitä seuraa sitten niitä erilailla ymmärryksiä sit huoltajien kanssa, että oppilas muuttaa toiseen kouluun toiseen kuntaan niin toisessa kunnassa on toisenlainen tapa ja toisessa toisenlainen. Tarkoitetaan samaa asiaa, mutta se sanotaan eri tavalla, niin huoltaja voi olla vähän hämmennyt, että hetkinen ei siellä tehty näin, aijaa, no se on kuitenkin sama asia. Että kyllä se vähän tämmöstä yhtenäisyyttä kyllä kaipaisi.”

(Rehtorihaastateltava)

”se oppimissuunnitelma, niin kyllä se joka lukuvuosi tietenkin täytyy minimissään päivittää, mutta toiveena ja ajatuksena tietenkin olisi, että se olisi semmoinen elävä asiakirja, että sitten jos tulee semmoisia muutoksia että ne

kirjattaisiin ne heti, mutta se kyllä täytyy sanoa, että käytännössä varmaan jää aika paljon siihen, että se kerran vuodessa katsotaan, että onko se asia näin vai ei, että sen pitäisi olla oikeasti enemmän semmoinen aito työkalu minne kirjoitellaan ja muuta, että ainakin sitten silloin kun pidätte huoltajia tapaa, niin niitä käydään läpi ja näin”

(Rehtorihaastateltava)

”Wilmassa ne on. Ja ne on näkyvissä sit koko ajan huoltajille myös. Ja sit ne pidetään myös ajan tasalla, että meillä ei lukita niitä niinku jossain kunnissa, koska me on koettu, että se on hirveen tärkeetä että ne on ajan tasalla, että jos me tavataan lukuvuoden aika ni me kirjataan se sinne samaan paperiin, että kaikki olis. . . kaikki sen oppilaan asiat löytyis samasta paikasta. . . sen vuoden aikana tehdyt muutokset”

(Erytisopettajahaastateltava)

”Ja sit tietysti toivotaan, että niitä talven aikana täytetään, että ne olis myös sillee semmoset työkalut, mutta se on ehkä vielä semmonen. . . .kyl mä yritän ainaki, silloin jos tulee jotain muutoksia ja muuta kirjottaa sinne ja sit jos meillä on talven aikana jotain palavereja ni ne kirjataan sinne. Eli ettei se olis vaan semmonen, että se syksyllä tehdään ja keväällä katotaan, että sitä talven aikanakin yritettäis sit vähä pitää ajan tasalla.”

(Erytisopettajahaastateltava)

Monet haastateltavat toivovat, että asiakirjoihin suhtauduttaisiin ennemminkin hyödyllisinä työkaluina kuin pakollisena pahana. Lisäksi toivotaan, että kuntien, tai jopa valtakunnan tasolla olisi samanlaiset asiakirjapohjat ja yhtenäisemmät käytännöt sisällön suhteen. Osa rehtoreista kokee, että keskustelua asiakirjojen täyttämisestä ja sisällöstä olisi syytä lisätä, sekä vastuunjaon selkiyttäminen olisi tarpeen. Voikin olla, että monesti vastuu asiakirjojen täyttämisestä jää monesti erityisopettajien harteille. Ainakin OAJ [3] toteaa selvityksessään, että muihin opettajaryhmiin verrattuna erityisopettajat täyttävät asiakirjoja moninkertaisen määrän.

5.1.3 Tuen toteutuminen ja vaikuttavuus

Oppimisen seurannassa keskeistä on sen systemaattisuus: oppimista arvioidaan ennen tuen aloittamista, sen aikana ja tuen päätyttyä

[62]

Tässä osiossa tarkastellaan muun muassa millä tavalla tuen toteutumista ja vaikuttavuutta seurataan sekä missä muodossa siihen liittyvää tietoa esiintyy.

5.1.3.1 Nykytilanne

”Havaintoihin aika pitkälti, että meillä yläkoulussa ei kauheasti tehdä mitään niinku testauksia enää. Siitä on nyt ollut kovasti juttua, että pitäisikö yläkoulussa tehdä tai onko sille tarvetta, ketä sen tekee jos yläkoulussa tarvittaisiin. Mä olen muutaman kerran tehnyt, mutta että siinä on vähän se ongelma myöskin, että yläkouluun ei ole hirveästi niinku testejä olemassa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”jos nyt ajatellaan vaikka... mulla oli just tällä viikolla yks palaveri, semmosesta oppilaasta, jonka vanhemmat paljon kyseenalaistaa sitä tuen riittävyttä. Niin se on tietysti yksi tapa, että sitä mittaa joku koulun ulkopuolinen taho (molemminpuolista hymyä), mutta se sitten tietysti jos vanhemmilta ei tule palautetta tai siltä oppilaalta, niin kyllä se on sitten ne ihmiset, jotka sen oppilaan kanssa siellä koulun arjessa tekee töitä. Eli... sitten se aineenopettaja voi olla huolissaan, että ei oppiminen suju tai näyttää siltä, että on tulossa nelosta, tai näyttää siltä, että tää tuki ei riitä, että lapsi on putoamassa. Jos siis puhutaan oppimisen ongelmasta, mutta sitten on tällaisia mielenterveyden ongelmia niin sitten niitä kaikuja voi kuulla paitsi opettajalta niin myös kuraattorilta tai terveydenhoitajalta. Että nyt menee niin huonosti, että tämä tuki ei nyt riitä.”

(Rehtorihaastateltava)

”no samat mittarit tavallaan ku kaikilla muillakin siinä pyörii, ne samat kokeet ja testaukset, mutta se mikä tulee niinku lisää ni on se erityisopettajan tuki ja sit tavallaan kahden asiantuntijan näkemys siitä. [...] Että kyllä se hyvin niinku semmosta... perustuu siihen jatkuvaan havainnointiin hyvin pitkälti, että emmä koe että mä saan mitään niinku lisätietoo, että jos mä sitte jotenkin mittaisin sit uudestaan tavallaan, jotain testiä, että onko tullu parannusta, että eipä ne nyt semmosia yleensä oo, että mä en usko niinku siihen... jotenkin lapsi on niin kokonaisvaltanen... että mikä on tavallaan se

tulos mikä... puhutaanko me vaan oppimistuloksista? Eihän se oo kaikilla aina se ensimmäinen juttu miksi sitä tukea edes annetaan. Mutta jos ajatellaan vaikka puhdasta matemaattista vaikeutta... siihen lisätään niin paljon sitä tukea, että eihän sitä oo mitään järkeä jatkaa jos siitä ei mitään hyötyä oo... Tämmöstä just pohdittiin tänään aamulla viimeksi luokanopettajien kanssa... että onko järkeä tukea jos ei oo motivaatiota ottaa tukea vastaan ja todettiin, että ei. Että se on ihan sama jos istuu monta tuntia tukiopetuksessa jos ei tee siellä mitään... siis tekee jotain, mutta ei niinku tavallaan oo kiinnostunut parantamaan sitä omaa osaamistaan ni siitä ei oo kenellekään hyötyä.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”tämä onkin sitten vaikeampi juttu oikeastaan, että no varmaan arvioidaan, ihan niinku arvioidaan oppimista muutenkin, sillä arjen havainnoilla, että miten pärjää miten etenee tehtävissä, oppitunnilla tai miten pystyy tekemään kotitehtäviä, miten niistä suoriutuu kotona ilman apua vai tarviiko paljon apua siellä kotona. Ja sitten tietysti ihan nuo summatiiviset kokeet, että myös edelleenkin valitettavasti on varmaan se yksi tärkeimmistä arviointivälineistä. Että se kokeessa menestyminen, että miten on oppinut asiat, mitä pystyy siinä kokeessa näyttämään, niin vaikuttaa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Kyllä se lähtee varmaan sieltä opettajan arvioinnista, että opettaja on sitten se oppilaan asiantuntija siinä tilanteessa ja... sanotaan, että hyvin harvoin esimerkiksi huoltaja on aktiivinen tässä suhteessa, että kyllä se pääsääntöisesti se ensimmäinen steppi ja se arviointi tapahtuu täältä koulun näkövinkkelistä, eli käytännössä opettajan, joka sitten miettii, että näillä tukitoimilla ei oo päästy eteenpäin, sit arvioidaan sitä, että pitääkö tukea lisätä ja mikä tuki on sopiva mihinkin tilanteeseen”

(Rehtorihaastateltava)

”ainahan opettaja käy vähintään erityisopettajan kanssa semmosta konsultatiivista keskustelua, mutta meillä on tehty sillä tavalla, että kun siirrytään tuen vaiheesta toiseen... että jos nyt ollaan yleisestä tuesta nyt siirrytty vaikka sinne tehostettuun tukeen, niin ainakin kuusi viikkoa mennään sillä tehostetulla ja kokeillaan, katotaan, tarkastellaan, että toimiiko se tuen taso. Elikkä yleensä sinne laitetaan semmonen seurantapäivämäärä, jolloinka sitte otetaan vähintään ehkä puhelinyhteys kotiin ja kysytään myös sieltä, että näkevätkö he sen samalla tavalla myös siellä kotona. Ja siinä vaiheessa sitten ainakin opettaja ja erityisopettaja sitten yhteistyössä miettivät, että oliko tää toimiva, pitääkö tehdä jotain muita ratkaisuja”

(Rehtorihaastateltava)

”Mä koitan teettää ihan systemaattisesti, että koetan sekä syksyllä että ke-

väällä tietyt asiat. No sanelu ja sitten esimerkiksi joku kymppikartoitus tai joku muu vastaava matematiikan tuommainen tehtäväpaketti. Ne kaikilla oppilailta, mä oon alakoulussa töissä, mulla on niinku ykkösestä kutoseen näitä oppilaita, niin kaikilla luokilla, kaikilla oppilailta matikasta ainakin yksi semmoinen seulonta vuodessa ja no suomenkielisestä tulee tai äidinkielestä tulee ehkä kaksi ainakin kaikille oppilaille”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Mitäs tohon sanoisi päätöksentekoon niin paljon perustuu kuitenkin siihen keskusteluun. . . Eli me kuitenkin tehdää jokainen päätös ikään kuin keskustelun pohjalta. Mutta tietysti sen keskustelun pohjana voi sit olla niinku erilaiset tilastot. No mä annan yhden esimerkin siitä asiasta. Mä en tiedä auttaako tämä sinua yhtään. Niin nyt kun me keskusteltiin jossain vaiheessa siitä, että pitääkö esimerkiksi jokainen tukiopetustunti kirjata sinne Wilmaan, eli joidenkin kohdalla joudutaan. . . Annetaan tukiopetusta tosi paljon, joka tarkoittaa sitä, että näitä yksilösuorituksia tulee todella paljon ja jos me halutaan se vaikka tulostaa niin sitten voidaan puhua niin kuin monesta monesta sivusta tietyllä tavalla sitä. Ja. . . vai voidaanko me tehdä niin, että siellä esimerkiksi on, että tämän kuukauden aikana on annettu tietty määrä tukiopetusta tälle henkilölle? Mutta sitten me todettiin niin, että se on parempi näin, että se jokainen käynti sinne ikään kuin kirjataan, joka myös helpottaa, että kun eri opettajat antaa sitä tukiopetusta niin se seuranta on sillä tavalla vain niin kuin luotettavampaa. Eli jokainen joka sen tukiopetuksen yhdelle oppilaalle antaa niin silloin se tulee kirjattua joka kerta. Ja täytyy sanoa, että joskus joskus se kyllä auttaa se pitkä lista, et huomaa itsekkin, ett voi että että oppilaalle on näin paljon annettu tukea. Saatikka, että se olisi esimerkiksi kolmella neljällä rivillä se juttu eli tää niinku vähän se konkretisoituu se tuen määrä myös siinä niinku paperimäärässä jos se tulostetaan se määrä. Mä en tiedä ymmärsitkö mitä mä tarkoitan, mutta tuota niin. . . et jotenkin niinku sekin on informatiivista, että hei että tämä oppilas. . . näin paljo ja näin paljon on annettu ja kyllä me ollaan joskus jopa huoltajalle on näytetty sen niinku se määrä, että kuinka paljon tässä on niinku annettu näin paljon tukea. Nyt huomataan, että tämä ei niinku riitä nyt meidän on siirryttävä niinku esimerkiksi nyt vaikka tehostetusta tuesta pohditaan sitä, että me ollaan siirtymässä erityisen tuen piiriin, niin se on aika tärkeä dokumentti siitä, että meillä on jotain niin kuin jopamäärällistä informaatiota, jos huoltajalta kysyy. . . No tai sanotaan, että me me niinku. . . Hän on saanut tukiopetusta, niin se ei vielä kerro kovin paljoa, vaan kyllä se määrä ja ehkä sitten jonkin verran se myös, että mitä se tukiopetus on tarkoittanut ja mitä se. . . kuka sitä on pitänyt, niin silläkin on oma arvonsa, mutta Wilmassahan. . . no se näkyy kyllä se kuka sen on antanut, mutta siitä siitä ei näe sitä niin kuin. . . Tai ei ainakaan varmaan käytetä siinä taitaa olla joku semmoinen paikka missä voisi kirjata tarkemmin, mutta kyllä se aika semmoinen mekaaninen on sitten se kirjaimismenettely tässä esimerkiksi tukiopetuksen osalta. Ehkä siellä on oppiaine kirjattu, että mistä oppiaineesta on tukiopetusta annettu ja ehkä joku sisältö,

mutta mitään muita kommentteja niin en usko, että niitä sinne kirjataan millään tavalla.”

(Rehtorihaastateltava)

”Jos on sellaisia lapsia tai sellaisia oppilaita jotka käy säännöllisesti mun kanssa tekemässä töitä niin kyllä mä sitten pyrin myös säännöllisesti testaamaan, että jos esimerkiksi on ollut kirjoittamisessa haastetta, niin sitten me harjoitellaan, me otetaan joku interventio joku jakso, jolloin me harjoitellaan ja sitten tehdään sen jakson päätteeksi jonkinlainen testaus, että onko ollut vaikutusta, onko siellä ollut mitään hyötyä siitä, että me ollaan tehty sitä hommaa. Hyvä esimerkki on esimerkiksi sellanen, että noiden pienempien ja vähä isompien oppilaiden kanssa, että he käy välituntisin säännöllisesti lukemassa vaikka ohjaajalle. Ja sitä on vaikka kolmen viikon jakso, vaikka joka toinen päivä yhden välitunnin ohjaajan kanssa lukemassa 15 minuuttia ja sit katotaan onks ne nopeutunu esimerkiksi se lukunopeus, onko se kasvanu. Ni toi olis aika semmonen konkreettinen mittari. Että ainoa vaan on sit se, että kun aika on rajallinen, että mistä aina repästään se aika, mut toisaalta semmoset kahden minuutin lukutestit on minusta tosi.. ne kertoo tosi hyvin.”

(Erytisopettajahaastateltava)

Yksittäisen oppilaan tuen toteutumista ja vaikuttavuutta seurataan jatkuvasti pääosin opettajan ja erityisopettajan havaintojen ja keskustelun avulla. Joissain kouluissa oppilaan ja huoltajan mielipidettä kysytään arviointipalavereissa ja muutama haastateltava mainitsee oppilaille teetettävät itsearviointit tuen suhteen. Toisinaan myös moniammatillisen ryhmän osapuolilta tai huoltajilta saattaa tulla tietoa esimerkiksi tuen riittävyyden suhteen. Joissakin kouluissa järjestetään interventiojaksoja, jolloin tietynä ajanjaksona harjoitellaan suunniteltuja asioita ja jakson päätteeksi järjestetään testaus. Konkreettisia mittareita tuen vaikuttavuuden seuraamiseen ovat ainakin kokeet, arvosanat, erityisopettajien seulat ja tukeen liittyvät kirjaukset. Jokaisen haastateltavan organisaatiossa käytetään Wilma-järjestelmää, johon oppilaan tukeen liittyvää tietoa tallennetaan. Wilmassa ovat myös pedagogiset asiakirjat, joita päivitetään useimmissa organisaatioissa tarpeen mukaan ja hyödynnetään tuen toteutumisen ja vaikuttavuuden seurannassa.

Dokumentoimatonta tietoa esiintyy tässä kohdassa sidosryhmien jäsenten tietona ja dokumentoidussa muodossa tuen kirjauksina ja asiakirjoina sekä erilaisina mittareina (eg.

kokeet, testit, seulat, poissaolot). Vaikka tuen toteutumisen ja vaikuttavuuden systemaattisuuden seuraamisen suhteen näyttäisi olevan jonkin verran vaihtelevuutta, jokaisessa paikassa arvio tuen vaikuttavuudesta ja riittävydestä perustuu pitkälti opettajien (ml. erityisopettajien) ammattitaitoon ja heidän työssänsä tekemiin havaintoihin.

5.1.3.2 Ongelmakohdat

”Mut valtuutettiin ku tän työn otin vastaan, että mun tehtäväni on seurata näitä tuen pedagogisten asiakirjojen päivitystä, et onko ne tehty ja mä oon niitä yrittänyki seurata, mut se on tosi vaikee tehtävä, koska sit tavallaan siel on myös niitä oppilaita ketkä on niinku jostain syystä vielä tehostetussa tuessa, esimerkiksi luokanopettaja ei koe, että juuri se tarvis tukea niinku laaja-alaiselta.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”mä en ole ihan varma, mutta mä luulen että he (aineenopettajat) ei nää niitä tähtimerkintöjä, että jos joku on esimerkiksi yksilöllistetty. Että mä luulen näin, että he ei nää. Mä en ole ihan varma, mutta mä luulen että heille ei se näy, koska he välillä kyselee, että ai niin että oliko tämä aine vaikka kyllähän he näkee HOJKSista ja Wilmasta että onko joku aina yksilöllistetty, mutta monesti he kysyy multa, että “hei et onko tää sun oppilaan joku aina yksilöllistetty, että miten mä arvioin tämän?”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Joo sillai (pitäisi pedagogiset asiakirjat auki ja aktiivisena työkaluna) mä tekisin mieluiten, mutta mä ymmärrän myös sen, että jos aineenopettaja joutuu sit vähän väliä käydä katsomassa, että mitä nyt sit olikaan luvattu tälle oppilaalle, tukimuotoja tai muuta, että siis. . . mulle itselle se ois kaikkein kätevin niin, että se ois auki ja mä voisin aina päivittää ku mä näen tilanteen muuttuneen ja todeta sinne, että miten se on mennyt. Mä ite pitäisin sitä hyvänä, mutta mä ymmärrän myös sen aineenopettajien näkökulman siinä, että mistä he tietää jos he vuoden alussa kattoo, että mimmosia tukimuotoja, että tää esimerkiksi pitää lähettää mulle tekemään koetta tää oppilas, että hän ei siitä yksin selviä tai hänelle on niinku luvattu se apu, että luetaan yhdessä koe läpi ja muuta, ni jos se muuttuu pitkin vuotta niin hän ei osaa toimia sen mukaan, että hän ei muista niitä käydä sieltä menen tullen katsomassa. Ymmärrän senkin. Molemmissa on perusteensa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”paljonhan sitä tukea annetaan myös siellä yleisopetuksen ryhmässä, mutta että se itse suunnitelman kirjaaminen on, väittäisin, että on meillä niinkun aineenopettajille ehkä ainakin vielä vähä vieraampaa. . . että tää nyt on

ehkä vähän tämmöinen mutu-tieto. Että mulla on semmonen ajatus, että luokanopettajat kun ne näkee sitä oppilasta niin kuin useissa oppiaineissa, ni he pystyvät sinne sitten ehkä paremmin sitä suunnitelmaa myös kirjaamaan, mutta että yläkoulussa tulee sitten aina välillä vähän semmonen, että kuka se on kenellä se vastuu, että onko se luokanvalvoja, onko se erityisopettaja, onko se sen aineen opettaja, että kun niistä ihmisiä on paljon enemmän, jotka sen lapsen tai nuoren kanssa tekee töitä, niin sen työn ohjaaminen siis siinä mielessä niin se on ehkä se mitä itse oon tässä koko ajan ajatellut, että sitä pitäis kehittää jotenkin selkeämmäksi, että kaikki tietäisivät miten toimia tai kuka sen päävastuun ottaa. Ja varsinkin sitten siirtää, että jos ja kun vaikka seiskaluokallakin aloittaa oppilas, jolla on se tehostetun tuen suunnitelma siellä valmiina, niin kuka ottaa sen vastuun, että se tulee päivitettyä ja tarkastettua, että se on ajan tasainen. Niin se on vähän semmonen. . . sanoisin, että aika tavalla vielä harmaalla vyöhykkeellä, että sitten niitä koitetaan kattoa sillä tavalla läpi, että erityisopettajat ne nyt tsekkais jossain välissä, mutta välttämättä ne oppilaat eivät käy siellä erityisopettajalla opetuksessa, joten silloin se ei oikeastaan loogisesti välttämättä pitäisikään olla se erityisopettaja vaan ehkä oikeamminkin se aineenopettaja.”

(Rehtorihaastateltava)

”Ja sitten mitä tietoa tarvitaan sinne, ni mä kaipaisin ehkä sitä, että sitä tukivälilehteä Wilmassa käytettäisiin ahkerammin vielä ku mitä sitä tällä hetkellä sit käytetään, siinä on menty paljon eteenpäin, mutta paljon on vielä tehtävää, jotta se tulis sit jokaisen oppilaan kohdalla sitten automaattisesti. Että tälläkin viikolla kävi ilmi, että oli tehty eräälle oppilaalle pedagogista selvitystä ja sit siellä ei ollut kaikkia niitä tukimerkintöjä ollutkaan. Johtuen ehkä siitä, että ei ole osattu itse neuvoa uutta henkilökuntaa, että tällasia kirjauksia sinne kannattais sitten tehdä. Vastaisuuden varalta. Että semmosta tietoa pitäis kans niinku miettiä, että. . . mistä mä tossa puhuin. . . siitä perhdyttämisestä, että mitenkä sais jokaisen työntekijän sille kartalle, että minkä tyyppisiä tietoja meidän pitäis kirjata, jotta sitten sen tarpeen tullen ne sieltä näppärästi saadaan ulos.”

(Rehtorihaastateltava)

*”Ei oo, että joitakin vuosia sitten *kunnassa* yritettiin luoda sellaista tavaltaan testipankkia tai sellaista, että mitä jokainen, vaikka alakoulun laaja-alainen erityisopettaja kävisi läpi, missä vaiheessa vuotta minkäkin luokan kanssa. Mutta kun ei niitä voi sillä tavalla velvoittavaksi laittaa nii sit osa....me tehtiin siis semmonen niinku vuosikello laaja-alaisille erityisopettajille. Osa noudattaa sitä, osa ei noudata, osa ei vastaa mihinkään kysymyksiin kun kysysee, että “Nooo kukas on noudattanut?” niin jotkut vastaa, toiset ei vastaa mitään.”*

(Erityisopettajahaastateltava (kysyttäessä onko yleistä käytäntöä tuen vaikuttavuuden suhteen))

”Olis hyvä olla. Vaikka ne mittarit ei aina jokasen kohdalla täysin pidä paikkaansa, mut olis siis tosi ihana, kun olis joku mihin verrata ja joku mihinkä suhteuttaa niitä lukuja. Ei se aina yksselitteinen oo ja paljo muuttujia ja mitkä luokanopettaja ja erityisopettaja ite voi tietää ja miettiä et miks tää ehkä meni näin, mutta silti olis siis niin ihana, ku mä oon esimerkiks nyt tämän vuoden tutustunu näihin materiaaleihin ni mulla on ihan hirvee työ ettiä, et jos mä pidän jonkun luetun materiaalin testin jolleki luokalle, et mitkä on ne vertaisarvot. Ni tokihan mä voin verrata sitä luokkaakin, en mä sitä niinku epäilekään, mut toisaalta ehkä se ei kerro, et se voi olla niinku alueellinenkin ero. Ni ois joskus kiva verrata sitä, et mitä se on niinku yleisellä tasolla, miten se luokka niinku edistyy tai missä se pysyy. Ni siitä mä oon jääny tänä vuonna puuttumaan, mun mielestä siihen ei oo niinku verrokkia tai ainakaan selkeästi saatavilla. Ja kaikki nää,”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Havaintoihin aika pitkälti, että meillä yläkoulussa ei kauheasti tehdä mitään niinku testauksia enää. Siitä on nyt ollut kovasti juttua, että pitäisikö yläkoulussa tehdä tai onko sille tarvetta, ketä sen tekee jos yläkoulussa tarvittaisiin. Mä olen muutaman kerran tehnyt, mutta että siinä on vähän se ongelma myöskin, että yläkouluun ei ole hirveästi niinku testejä olemassa. Kyllä niitä joitain on..tai ihan onkin, mut teidän koululla ei ole kauheasti, siellä on noita perus ALLU-testejä ja muita ja mä oon sitten tehnyt joitakin alakoulun testejä vähän niinku epävirallisesti, että huoltajilla on ollu kauhee huoli niin vähän niinku heidän huolen purkamiseksi enemmänkin ja tehty niitä sitten ja katsottu, mutta et sit....Meillä on ollut vähän sitä ajatusmaailmaa, että jos haluaa jonkun virallisen testin, niin sit pitäisi ottaa koulupsykologisiin yhteyttä yläkoulun puolella ja lähtee sitä kautta sitä hommaa purkamaan ja kenties sitten terveydenhoitajan tai lääkärin puolelle, että sitten saataisiin niitä virallisia testejä jotain muuta kautta, että tosiaan....Se on vähän haaste missä niitä tehdään ja milloin tehdään ja kuka tekee.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”tosi varovasti opettajat lähtee sitten purkamaan jos on niinku tehty niitä tukipapereita, ajatellaan, että jos nyt opettaja vaihtuu ja nyt sitten seuraavana vuonna tulee tämä ja tämä oppiaine ja sitten mennään yläkouluun pidetään nyt varmuuden vuoksi kaikki ettei vaan tule mitään. Ehkä semmoista vähän”

(Rehtorihaastateltava)

”mä ajattelen että oppimisen. . . sen puolella niin olisi tosi paljon kehitettävää siinä, että miten tehtäisiin niitä interventiopäätöksiä ja mimmosia interventioita toteutetaan ja kuinka laajasti sitä keskustelua käydään luokanopettajan ja erityisopettajan välillä siinä, että mimmosella interventiolla lähdetään sitä tukemaan, että usein meillä se valitettavasti on niin, että sitten tarjotaan sitä osa-aikaista erityisopetusta enemmänkin semmoisena möykkynä, että ei

niinkään täsmäiskuna siihen johonkin tai siitä on keskusteltu aika paljon, että voisiko ne erityis... osa-aikaisen erityisopetuksen jaksot olla just vaikka, että sitä laaja-alaisen erityisopettajan lukujärjestystä ei tehtäisi vaikka puoleksi vuodeksi eteenpäin tai vuodeksi eteenpäin ja sitten hätätilassa sitä muutetaan. Vaan mitä jos se olisikin huomattavan paljon joustavampi ja sinne rakennettaisiin semmosia jaksokokonaisuuksia. Ja just irrotettaisiin ne sieltä opetuksesta niin, että ne nimenomaan täsmätukisi niitä taitoja, että siinä on hirveästi kehitettävää.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Tuen toteutumisen ja vaikuttavuuden osalta haastateltavat nostavat esiin erilaisia ongelmakohtia. Joissain tapauksissa tuen seuranta ja asiakirjojen päivittäminen saattaa henkilöityä, eikä tarvittavaa kirjaamista aina tehdä. Tämä on ongelmallista myös järjestelmätasolla, sillä joidenkin haastateltavien mukaan Wilma ei anna ilmoitusta päivitetystä asiakirjasta, joten tieto päivityksestä ei välttämättä saavuta kaikkia tarvittavia osapuolia. Esimerkiksi luokanopettajan päivittämä tieto, vaikkapa yksilöllisestä koejärjestelystä, ei näy automaattisesti aineenopettajalle. Tämä tarkoittaa, että opettajan pitäisi käydä jokaisen oppilaan kohdalla erikseen katsomassa onko asiakirjoihin tullut muutoksia tai tiedon päivittäjän pitäisi ilmoittaa tekemistään muutoksista kaikille mahdollisille tiedon tarvitsijoille erikseen. Tästä syystä myös yhden haastateltavan organisaatiossa on päätetty lukitapa pedagogiset asiakirjat lukuvuoden alussa, sillä he kokevat, että aineenopettajien on mahdotonta seurata tilannetta, mikäli asiakirjoihin tehdään muutoksia kesken lukuvuoden.

Ajan puutteen ja työn keskeytymisen haasteet ovat myös tietojohdamisen näkökulmasta noteerattu. Asiantuntijat eivät ehdi keskittyä oleelliseen, sillä aika ei tunnu riittävän oleellisten asioiden seulomiseen tietomäärästä. [4]

Koulumaailman joustavuuden puute koetaan haasteelliseksi, sillä kiireisessä arjessa on haastavaa tehdä muutoksia, mikäli tulee yllättäviä tuen tarpeita sekä saatetaan tehdä tiettyjä asioita vain siitä syystä, että niin on aiemminkin tehty. Esiin nostettiin myös yläkoulun virallisten testien vähäisyys, vertailuarvojen löytäminen esimerkiksi luki-testien tuloksille sekä se, että ei ole tehty pitkän linjan työtä suunnitelmalliseksi tuen vaikuttavuuden arvioimiseksi. Yksi erityisopettajahaastateltava toteaa, että esimerkiksi interven-

tioiden suhteen olisi paljon kehitettävää, kuten mihin ne perustuvat ja miten niitä toteutetaan.

Esimerkiksi luku- ja kirjoitustaidon vaikeuksiin liittyvän tuen seurantaan on ehdotettu *Tukivastemallia*. Tällaisessa mallissa tukea suunnittelevat tekevät aluksi päätöksen käytettävistä tukitoimista, perustuen joko tutkittuihin keinoihin tai hyvin perusteltuun oletukseen, jolla yksilöllistä oppimista lähdetään tukemaan. Tämän jälkeen tuen vaikuttavuutta arvioidaan jatkuvasti tuen toteutumisen ja siitä kerääntyvän tiedon perusteella. Tuen tavoitteita ja toteutuskeinoja muokataan, mikäli vaikuttavuuden seurannan jälkeen todetaan, että alkuperäinen oletus ei ollutkaan oikea. [63]

Kolmiportainen tuki kehitettiin muun muassa lisäämään joustavuutta tukeen liittyvissä asioissa. Tukea voidaan tarjota enemmän, mutta sitä voidaan myös vähentää. Yksi rehtoreista kuitenkin kokee, että esimerkiksi tehostetun tuen päätöksen purkamisen suhteen ollaan varovaisia, sillä käytössä ei ole mitään konkreettisia mittareita tuen vaikuttavuuden suhteen. Päätös perustuisi enemmänkin opettajan arvioon, jolloin saatetaan varmuuden vuoksi pitää oppilasta tehostetussa tuessa. Yksi erityisopettajahaastateltavista myös kokee, että tuen asiakirjapohjissa ei ole selkeitä kohtia tuen purkamiseen liittyen.

5.1.3.3 Kehitysehdotuksia

”Joo kyllä siihen vois olla niinku semmonen, että tavallaan eihän tästäkään. . . vaikka näät, että näin monta tehostetun tuen oppilasta ja näin monta tätäkin, ni ei tavallaan näe sitä yhtään, että kuinka paljon tänne on sit kohdennettu kuitenkin sitä tukea ja onko sitä kohdennettu, että tavallaan. . . se on toisaalta ehkä sitten taas se toinen puoli mikä näissä aina on, että tavallaan toki tietysti täytyy ajatella sitä oppilaan, se on aina se lähtökohta, että se oppilas saa sen parhaan mahdollisen, mutta sitten kun tulee jälkikäteen se joku, joka sanoo, että no en saanut sitä ja en saanut tätä, ni olis niinku se joku keino millä osottaa, että no hei, näin paljon on tehty ja mikä ehkä niinku. . . se ehkä edelleenkin vähän näkyy noissa opettajanki maailmassa se, että nimenomaan ku opettaja on tunnollinen ja tekee asioita, haluaa viimiseen asti yrittää ja olla, ni monen oppilaan kohdalla käy nimenomaan se, että tehdään ja yritetään ja yritetään, mutta se ei näy missään, että. . . niinku tavallaan siinä tyhmässä byrokratiassa mitä opettaja vihaa, niin se ei näy siellä, mutta niitä toimia on tehty tosi tosi paljon, niin sitten jälkikäteen. . . niin millä osotat sen, että hei

me tehtiin näin paljon, mutta se ei auttanut. Niin siihen ehkä olis se semmoinen, että kun se olis helpompaa se kirjausten tekeminen ni se auttais monessa asiassa. Tavallaan ihan sen näkyväksi tekeminen, että täällä tehdään asioita.”

(Rehtorihaastateltava)

”No erityisen tuen päätös on varmaan niistä hankalin ja se semmoinen niinku sitten, mutta sen mun mielestä kuuluukin olla semmoinen, että sinne ei mennä heppoisin perustein erityisen tuen toimiin, mutta sitten nämä muut portaavat niin niin kauhean tuota noin niin se on ehkä haastavaa mitä se tarkoittaa se arviointi, että sitten pitäisi ottaa se samainen lomake uudestaan, runoilla sinne sitten toisella tavalla ne lauseet mitkä sä oot sinne kerran jo synnyttänyt. Että pitäisi tavallaan olla sitä mitä tossa nostit esille, että joku tällöinen piirakkakuvio, että jos näyttää että oot saanut tukiovetusta kerran viikossa ja sun oppimiskäyrä menee ylöspäin ja tuen tarve joka toinen viikko vaan niin silloinhan se olisi suoraan, että okei, tässä on selkeä homma hän on enää niinku yleisen tuen oppilas, että ei ole enää perusteita tehostetulle tuelle, sitten kun se on joku tällöinen selkeä data, niin siitä olisi niinku helppo todeta, että okei ne jotka on tämän viivan alapuolella niin se ei ole sitten niinkään tämän tuen oppilaan. . . en osaa sanoa olisiko semmoista, mutta että jotain semmoista varmaan helpottaisi”

(Rehtorihaastateltava)

Yksi rehtori toivoo opettajilta jatkuvaa itsearviointia ja oppilaan tuen tarpeiden asettamista edelle. Opettajien pitäisi jatkuvasti tarkastella omaa toimintaansa ja pohtia onko mahdollista toimia jotenkin toisin, jotta ei tehtäisi asioita vain siitä syystä, että näin on ennenkin tehty. Innovaatiotoiminta onkin uuden tiedon luomisen ydintoimintoja. Näitä toimia voidaan tukea pyrkimällä yhdistämään erilaisia yksilöiden osaamis pohjia esimerkiksi tiimityöllä, jolloin yhteistyö ja tiedon jakaminen tuottaa uusia tulkintoja ja mahdollistaa yksilön oman toiminnan kehittämistä. [4] Osa haastateltavista mainitseekin opetuksen tiimimalleista ja erityisopettajatiimeistä, jotka kokoontuvat säännöllisin välein. Yksi haastateltava taas pohtii kunnan sisäisen opettajatiimin perustamista, jotka voisivat esimerkiksi suunnitella vuorotellen opetustaan ja synkronoida omaa toimintaansa:

”Tämä piti kirjoittaa ihan ylös, kun mä ajattelin, että kun mä esittelen sitä tuen päiväkirjaani, mähän voisin siinä niinku yhtenä mahdollisuutena esittää tämän juuri tämän, että tarviiks sen olla koulun sisällä. Vai voiko se olla niinku out of the box ajattelua, että sinne kunnan sisälle kolmasluokkalaiset

tiimiinsä suunnitelemaan tuntinsa, että suunnitelkaa te toi viikkoa ja me suunnitellaan toi viikko ja edetä vähän sen tahtiin ja jos jotain muokkautuu että jää jotain pois niin sit jää ja sitten synkronoidaan vaikka kuukauden päästä että ollaanko siinä pisteessä.”

(Rehtorihaastateltava)

Järjestelmätasolla toivottaisiin oppilaan tuesta vastuussa oleville ilmoitusta päivitetystä asiakirjasta. Annetun tuen määrää pitäisi pystyä konkretisoimaan esimerkiksi kuvaajilla. Keskustelun lisääminen, jotta kaikilla olisi sama käsitys mitä tarkoitetaan eri tuen portilla ja varmistaminen, että tuen käytännöt ovat samanlaiset. Monet haastateltavista kokivat, että annetun tuen kirjaamisen pitäisi olla helpompaa ja sitä pitäisi pystyä tekemään näkyvämmäksi, jotta opettajat näkisivät kirjaamisella olevan merkitystä. Tukeen liittyvän tiedon tallentamista käsitellään tarkemmin osiossa 5.2 *Tiedon varastointi ja organisointi*.

5.1.4 Resursointi

OKM:n [1] tekemän selvityksen mukaan useimmiten (38 % vastaajista) tuen resursointia suunnitellessa ei ollut käytössä laskukaavaa vaan tukiopetusta annettiin ”tarpeen mukaan”. Tässä osiossa tarkastellaan nykyistä tilannetta muun muassa resurssoinnin ja useampia oppilaita koskevien päätöksien suhteen.

5.1.4.1 Nykytilanne

”Niin no käytännössä nyt sitten kun mä olen hakenut nyt viime viikolla juuri resurssia tuota ensi vuotta varten, niin ennen sitä mä olen niinku tämän hetkisiltä opettajilta kysynyt heidän luokista. . . jokaiselta, että heidän on pitänyt eritellä, että mitä tukea...tai kuinka monta oppilasta heillä on luokalla, jotka tarvitsee tukea ja mitä tukea. Esimerkiksi onko matikka, onko S2, onko käytöksen haasteita ja sitten että mitä tukea se lapsi tällä hetkellä saa ja mitä opettaja ajattelee, että ensi vuonna sen lapsen tulisi saada, mitä tukea? Onko se ohjaajatuki, jakotunti, onko se joku S2-opettaja, laaja-alainen, mitä se on ja tavallaan se on sitä, että mistä mä sitten koostan sen, että mitä mä pistän sinne resurssipaperiin sitten että. . . Koska ihan turhaan mä yritän allokoida sinne jotain ohjaajaa jos se onkin resurssiopettaja mistä se luokka hyötyy. Eli et saadaan vähän tehostettua sitä, koska se että jos mä Primuksesta katson, että siellä on tehostettuja näin paljon, niin sehän voi olla käytöksen takia tai

hyvin erilaisia syitä, että minkä takia lapsi on tehostetussa tuessa. [...] Varsinkin kun meillä ei siis sisällöllisesti ne päätökset ei ole siellä Primuksessa, että tavallaan ne sitten... nehän on se Wilmassa niinku pedagogisissa asiakirjoissa, että minkä takia se lapsi on sillä omalla tuen tasolla ja mitä tukea saa niin, sillä tavalla se Primus ei niinku auta siihen.”

(Rehtorihaastateltava)

”Ei (työkälvä tai laskukaavaa resurssien jakamiseen), mutta kyllä me ne määrät otetaan, koska se täytyy jotenkin opettajalle perustella, että miks tossa luokassa on enemmän kuin toisessa. Jollain perusteella ne täytyy tehdä, että kyllä meillä se Wilma siinä on, että näkee ne oppilasmäärät ja sitten ketä ne oppilaat on, mut niinku sanoin tää on kuitenkin niin... me on kaikki oltu täällä niin kauan töissä, että me tiedetään ne oppilaat ja tunnetaan ni se on aika selvää että nimelistasta näkee sen, että okei, toi on haastava luokka että tonne tarvitaan... mutta sitten samalla sen näkee kun avaa, että kuinka monta tehostetun tuen ja erityisen tuen oppilasta sillä luokalla on, kyllähän se niissä papereissakin on.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Haastateltavilla on monia erilaisia tapoja tuen resursoinnin suunnittelun suhteen. Resurssien kohdentamisesta käydään keskustelua eri sidosryhmien, kuten opettajien, erityisopettajien, rehtoreiden, koulunkäynninohjaajien ja resurssiopettajien välillä. Näillä keskusteluilla kerätään niin sanottua syvempää tietoa tuen tarvitsijoista, sillä koetaan, että dokumentoituna sellaista ei joko ole, tai se on saatavilla helpommin kysymällä suoraan opettajilta. Kirjattua tietoa kertyy ainakin Primukseen ja Wilmaan sekä erilaisiin taulukoihin koneelle, mutta myös kynä ja paperi mainitaan resurssisuunnittelun yhteydessä. Muutamat haastateltavat mainitsevat, että resurssoinnissa käytetään tiettyjä kertoimia, jotka suurenevät tuen tarpeen kasvaessa (ie. erityisen tuen tarvitsijoilla suurin kerroin). Vain yksi erityisopettajahaastateltavista ei koe osallistuvansa ollenkaan resurssointiin liittyvään päätöksentekoon tai keskusteluun.

”Nää on just tämmösiä, että kyllä ne vaan ylempää tulee meille ja sit me vaan sopeudutaan asioihin.”

(Erityisopettajahaastateltava)

*”No ei oikeastaan, mä en edes tee ohjaajien työjärjestyksiä. Meillä on *määrä* oppilasta koulussa meillä on kaksi ohjaajaa. Ja toinen ohjaaja on pien-*

ryhmäopetuksessa on tällä hetkellä kaksi ja toinen ohjaaja on yleisopetuksen ohjaaja. Ja tarve on aika iso että, että meillä ohjaaja käytännössä tekee itse. Hän tuntee myös tilanteen hyvin ja toki seiskaluokkalaiset lukuvuoden alussa sellainen enemmän kysymysmerkki, mutta se aina sitten siitä kyllä nopeasti rakentuu sekin paketti, mutta hän käytännössä tekee itse työjärjestyksen ja sitten me käydään se yhdessä läpi ja toki sitten tarpeita on paljon ja tilanne muuttuu myös luokissa, että sitten mä kuulen opettajia jatkuvasti ja tässä käydään keskustelua ja sitten jos jossain tuen tarve lisääntyy niin sitten täytyy vaan sitä ohjaajan työjärjestystä muuttaa että se on kanssa sellainen jatkuva prosessi ja sitten ohjaajan tuki tai resurssi liittyy sit kans tohon laaja-alaisen opettajaan, joka enemmän yleisopetuksen puolella sitten antaa antaa tehotestun tuen ja erityisen tuen oppilaille tukea, niin tuota se paketti niinku liittyy toisiinsa, että meillä on kaksi niin sanotusti siirtolaista tässä niinku sitten kiertämässä, mutta heidän kanssa yhteistyö on varsin hyvä ja kyllä mä annan heidän mieltä sen työjärjestyksen niiden tarpeiden mukaan ja sitten ne käydään, ne käydään läpi ja niitä muutetaan aina tarvittaessa ja eillä on kyllä tosi sanotaan että toi on tosi tärkeitä että näen, tällaisen jos työnkuva on tämän tyyppinen, että se tilanteen ja tuen tarpeen mukaan niin se työjärjestys rakentuu, niin se on tosi tärkeää, että siinä työntekijällä työntekijällä on kanssa tietynlaisia. . . .tai työntekijä kokee, että hän pystyy tähän vaikuttamaan, vaikka sitten viime kädessä jos on joku tietty tilanne, niin minä sen sitten kuitenkin ratkaisen, että tämä koulu on päällikköorganisaatio, koska minä olen kaikessa vastuussa, niin mun täytyy myös sitten välillä asia ratkaista sitten. Toki perustelen, pyrin perustelemaan mahdollisimman hyvin ratkaisuni, mutta lähtökohta on se, että meillä nämä muut ammattilaiset kans. Ja kyllä sitten oppilaiden ja luokissa olevan tilanteen paremmin tuntevat ihmiset niin lähtevät tekemään niitä pohjia niihin resursointeihin, että mä näen sen tosi tärkeänä”

(Rehtorihaastateltava)

Rehtoreista taas muutama mainitsee olevan tärkeää, että työntekijät kokevat heillä olevan mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä. Asiantuntijoilla tulisikin olla vapauksia suunnitella omia työnteon tapoja, jotta he pystyvät työskentelemään luovasti ja tehokkaasti [4]. Järjestelmien tuleekin olla joustavia ja avoimia, jotta luovuus voi kukoistaa, mutta myös prosessien tulee olla riittävän muodollisia ja kurinalaisia varmistamaan tuottavan lopputuloksen [43]. Tästä tietynlaisen muodollisuuden ja kurinalaisuuden tarpeesta voisi toimia esimerkkinä erään toisen rehtorin toteamus:

”koulunkäynninohjaajat on vähän niinku itse tehneet omia lukujärjestyksiään ja sen mä koin vähä semmoseksi, että se ei oikein ole tasapuolista opettajia

kohtaan, eikä oppilaita kohtaan, että ehkä se sit saattaa aina välillä lipsahtaa sinne kotitalouden puolelle ku se kiinnostaa eniten”

(Rehtorihaastateltava)

Dokumentoimatonta tietoa esiintyy vuorovaikutuksessa eri osapuolien välillä, mutta vaikuttaisi, että resursointiin liittyvässä päätöksenteossa käytetään myös aiempia kohtia enemmän dokumentoitua ja jalostettua tietoa. Esimerkiksi resurssihakemuksia tehdessä päätöksenteon tueksi käytetään muun muassa tuesta kerättyjä tilastoja, aiempien vuosien resurssihakemuksia, oppilaiden Wilma-merkintöjä ja tuen asiakirjoja. Yksi erityisopettajahaastateltava mainitseekin, että analysoitua tietoa on kyllä johtoportaalilla, mutta hierarkiassa alemmaksi mentäessä löytyy tiedon jalostamisen suhteen vielä paljon kehitettävää.

*”Joo niin kyllä mä sanoisin, että voisi olla varmasti niinku vielä paremmassa muodossa ja miten se on analysoitu niin siinä olisi paljon kehitettävää, että miten sitä niinku... Kuka analysoi, miten analysoi ja mihin se sitten se analyysi päätyy niin... Siinä on kyllä pitkä pitkä polku vielä kuljettavana meillä ainakin *paikkakunnalla* että... Että ylempällä portaalla on... jos mä ajattelen. Nyt toi lähtee oppilaasta, mutta jos mä lähden tuolta toisesta päästä liikkeelle niin juuri, että johtotasolla on ja miten se menee päättäjille ja se, sitä on niinku kehitetty ja siellä on niinku hyvin. Että tilastointipäivänä tietyt tiedot kerätään ja ne menee analyysiin ja sitä kautta rahahanat aukeaa tai sulkeutuu ja se toimii. Mutta että sitten kun tullaan koko ajan mitä alemmaksi tullaan niin... niin siinä varmasti... Tulee sitten niitä kohtia, että no miten se analysoitu tieto hyödynnetään juuri niinkuin aikaisemmin sanoin niin se, että minkälaisia interventioita se sitten tuottaa? Niin siinä on paljon kehitettävää.”*

(Erityisopettajahaastateltava)

5.1.4.2 Ongelmakohdat

*”Ja usein meillä on nyt, tai erilaisia mittareita on, että mäkin oon muutamassa eri kunnassa työskennellyt... että on vaikkapa erilaisia kertoimia, millä tuntiresurssia, mikä on tietysti se suurin resurssi mikä jaetaan kouluissa ja koulujen välillä... niin erilaisia kertoimia vaikka tehostetun ja erityisen, että niillä on isompi kerroin, eli jos on semmosia oppilaita paljon ni koulu saa enemmän tunteja. Ja sitten taas meillä täällä *paikkakunnalla* on sen lisäksi semmoinen taulukointi käytössä missä seurataan erityisopettajien tunteja kouluittain suhteessa sitten tehostetun ja erityisen tuen oppilaisiin. [...] Ja siinä samassa taulukossa on sitten avustajaresurssi. Eli se on niinku semmonen hyvä yritys siihen tasapuoliseen ja semmoseen tiedolla... mutta sitten täytyy*

tietysti aina muistaa, että niissä taulukoissa on se vaara, että jos vaan tuijottaa niitä niin voi mennä vähän metsään. Että kuitenkin taulukonkin takana on monenlaista, että jonkun erityisopettajan tunti, se voi tarkoittaa niin paljoa, että meitä on rajuja ammattilaisia ja sit voi olla sellaisia, joilla se tunti ei oo niin tehokasta tai sit voi olla osaamista jollakin hyvinkin paljon ja toisella taas voi olla hyvinkin rajattu osaaminen ja meillä voi olla pieniä yksiköitä missä yks ihminen hoitaa kaikenlaisia näitä erityisen tuen juttuja vaikka ei tiedäkään ja sitten on isoja yksiköitä, joissa voidaan jakaa sitä työtä ja osaamista. Että... taulukko on aika vaarallinen ja varsinkin jos sitä lähde-tään esittämään päättäjille, jotka ei ymmärrä yhtään niitä taulukon taustoja, niin siellä saadaan kyllä... vietyä päättäjiä mihin suuntaan halutaan”

(Rehtorihaastateltava)

”[...] tämä on ehkä semmoinen haastava kokonaisuutena jos miettii yksittäistä koulua ja kuntaakin, niin nää on vähän semmoinen niinku kateus ja jos toisella on niin miksi mulla ei ole niin tavallaan ne suurimmat syyt on kuitenkin sitten täällä, että niitä tuen tarvisijoita on monenlaisia. Me ei voida sitten ihan, no ehkä yksittäisen koulun tasolla voidaan, koska kaikki tavallaan tuntee kaikki oppilaat jollain tavalla niin sitten voidaan miettiä, että mä tiedän, että miksi vaikka Erkillä on luokassa ohjaajaa ja minulla ei ole. Mutta sitten taas kuntatasolle kun mennään, niin sitten kun me ei kuitenkaan sitten loppupeleissä niin tarkkaan tiedetä eri koulujen oppilasaineksia ja tarpeita ja mitä muuta niin se on aika haastavaa sitten tuota, että puhutaanko me sit loppupeleissä samaa kieltä ja sitten se, että se sama tukitoimi voi toisessa paikkaan olla riittävä, mutta toisessa paikkaa se ei oo lähimaillekaan riittävä, että haastavaa kyllä on, että mietin juuri sinne sivistysjohdon tehtävänä kun on sitten pohtia näitä palikoita mihin ne mitenkin annetaan niin tuota että se tieto olisi oikeata eikä vaan mutu-tuntumaa. Sitten se tehostetun tai varsinkin erityisen tuen oppilas, niin se ei välttämättä ole yksi yhteen, että se tarvitsee aina erityisopettajan. Se voi olla, että se pärjää sillä, että sillä on ohjaaja liikuntatunnilla mukana, että se on se hyrrä, joka pyörii aina siellä väärässä paikassa, mutta se tieto löytyy sitten sieltä koulusta ja opettajilta, että mikä se on se paikka mihin se tarvitaan, että vaikea on tuota noin niin ihan täsmäsuoraan laittaa, mutta ne on ne työkalut ne... oppilaiden ne tuen portaalla olevat asiat ja ehkä sitten haasteena on ne, mitkä ei ole sitten niitä mitkä voi laittaa, että sä oot erityisen tuen tai tehostetun tuen oppilas kun on paljon muitakin asioita, mitkä voi tarvita tukitoimia kun vaan ne, niin se on ehkä se haastavin sitten.”

(Rehtorihaastateltava)

”Joo semmonen reaktiivisuus... tai millä nimellä sitä nyt haluaa sanoa, niin on haastavaa välillä. Sen nyt tietysti ymmärtää kun palkataan ihmisiä, niin ei voida palkata pätkäsuhteisiin tai kun palkataan ihmisiä, niin yhtäkkiä ei voida repästä jonnekin muualle, koska sit se on taas joltain toiselta pois. Ja

kuitenkin tietysti budjetinkin kaupungeissa laaditaan aina vuosittain ja toistaseksi ainakaan. . . noh, ellei nyt ihan poikkeuksellista tilannetta ole, niin ainakin sivistystoimessa on usein niin, ettei selitykset riitä, että onkin tullut paljon tuen tarvetta yhtäkkiä ja sen takia mennään budjetissa yli vaikka miljoona tai kaks, niin. . . SOTE-puolella se usein menee ja selitykset kelpaa, että nyt on ollut niin ja niin monta syöpäpotilasta, että tarvii näitä. . . erikoissairaanhoidon kulut on isoja, mutta jostain syystä sitä ei ymmärretä sivistyspuolella, että siellä myös voi olla, että vuodet on kovin erilaisia ja tilanteet voi muuttua äkkiä. [...] Resurssit on sellainen ainainen kysymys koulussa, että faktahan on se, että. . . ja varmasti on fakta, että jokainen oppilas oppii paremmin jos sillä on yksittäinen opettaja siinä vieressä, joka opettaa häntä koko ajan. Oli se sitten tavallinen oppilas tai tehostetun tuen tai erityisen tuen, niin kaikki hyötyy siitä. Mutta sitten hienous on tietysti siinä, että kenelle ja mitä annetaan. Ja kuinka paljon. Koskaan sitä resurssia ei ole tarpeeksi. Ja jos sitä tarvetta tulee yhtäkkiä, niinku sanoin kesken vuotta lisää. . . niin usein se on joltain toiselta pois. Tavalla tai toisella. Ja kyllä se viime kädessä aina on, se resurssi mistä moni tukijuttu on kiinni. . . ja tietysti opettajat on sellaisia, että haluavat tehdä työnsä ja tukea jokaista lasta mahdollisimman hyvin ja usein se sitten on vähän sellaista jaakobinpainia, että ”voisin tukea tuotakin lasta, voisin tukea kaikkia lapsia, mutta kun ei ole vuorokaudessa kuin se 24 tuntia” ja samalla tavalla se tulee sitten rehtorille tai sivistysjohtajalle, että olisi hienoa antaa sitä ja tätä ja kaikille kaikkea, mutta jossain kohtaa se raja tulee vastaan.”

(Rehtorihaastateltava)

Osa rehtoreista nostaa resursoinnin suhteen ongelmaksi tilastot ja kertoimet, jotka koetaan tietyllä tavalla välttämättömiksi, mutta jotka eivät tarjoa todellista laadullista tietoa tuen tarvitsijoista eikä niiden tarjoajista. Yksilöiden tuen tarpeet voivat olla hyvin vaihtelevia ja tuen tarjoajat eivät kykene kaikki tarjoamaan tasalaatuista tukea. Näitä eroja ei pystytä resurssointia hakiessa tai suunnitellessa ottamaan riittävästi huomioon, joka aiheuttaa huolta tuen yhdenvertaisesta toteutumisesta. Osa haastateltavista kokee, että myöskään järjestelmät eivät tarjoa resursoinnin suhteen kovin käyttökelpoista tietoa. Primuksesta saadaan tietoa tuen tarvitsijoiden määristä, mutta mikäli haluaa tietää miksi oppilas saa tiettyä tukea, se pitäisi tarkistaa jokaisen kohdalla erikseen Wilmasta.

Yksi rehtori ja yksi erityisopettaja toteaa resurssien vähentyneen vuosien saatossa, mutta niiden olevan edelleen riittävät ja heidän pystyvän toteuttamaan kolmiportaista tukea niin kuin se on alun perin suunniteltu. Monet muut haastateltavat mainitsevat resurs-

sien ja ajan puutteen olevan haaste kolmiportaisen tuen tehokkaalle toteuttamiselle. Haastateltavien vastaukset vaikuttaisivat olevan samoilla linjoilla OAJ:n selvityksen kanssa. Vuonna 2017 OAJ:n selvitykseen vastanneista opettajista ja rehtoreista vain kolme prosenttia koki oppilaitoksensa tuen resurssien olevan riittäviä ja 34 prosentin mielestä ne olivat puutteelliset tai melko puutteelliset [3].

5.1.4.3 Kehitysehdotuksia

”Ja sitten toinen tietysti mikä tärkeä tässä on se puoli, että meidän täytyy muistaa, että kun me mietitään näitä suht alhasia resursseja tällä hetkellä niin aina jos meillä olisi jotain niin kuin ikään kuin tilastollista faktatietoa esimerkiksi nyt laaja-alaisen opettajan käynneistä tai ketä sitä tarvitsisi niin siinä vaiheessa kun yritetään saada lisää henkilökuntaa tänne, niin se voisi olla myös ikään kuin päättäjien suuntaan semmoista dokumenttia, joka voisi herättää heidätkin pohtimaan ihan oikeasti, että kuin pienillä resursseja tällä hetkellä me pyritään täällä toimimaan ja kuitenkin tuen tarvitsijoita lisääntyä koko ajan, että jos ajatellaan peilataan nyt esimerkiksi vaikka nyt kymmenellä vuodella, niin mä väitän, että resurssit on pysynyt samana, mutta tuen tarvitsijoiden määrä on vähintäänkin tuplaantunut, että sen tähden tuommoinen niinku et ikään kuin herättää sen pohdinnan myös päättäjissä, jotka sitten loppupeleissä näistä määristä tekee päätökset.”

(Rehtorihaastateltava)

”niin nyt tehty niin päin, että meillä on kerätty, meillä on excel valmiina lukujärjestyspohja mihin opettajat saa merkata missä on tuen tarpeisia oppilaita ja sitten apulaisrehtorin kanssa yhdessä siitä tehty ohjaajien lukujärjestys ja katottu samalla laaja-alaisen erityisopettajan kanssa sitä, että jos sieltä luokasta jo saa erityisopettajan tukea ni sitten se on. . . voidaan jättää ohjaajien tuki vähemmälle ja yritetty saada tavallaan sitä semmosta, nimenomaan tietoa siitä, että mitä tapahtuu ja mitä tehdään ja se että saataisiin mahdollisimman tasapuoliseksi ja sitte ois. . . tavallaan ku meillä on vähä ollu ongelmana se, että meistä ei kumpikaan oikein, en minä eikä apulaisrehtori oikein tiedetä, että kuinka paljon siellä laaja-alaisella käy oppilaita ja kuinka paljon koulunkäyntiohjaajien työ, että mihin se suuntautuu, niin tällä on yritetty vähän tehdä sitä näkyväksi. Että semmosia askeleita.”

(Rehtorihaastateltava)

”että olisi sellanen työkalu, että mä saisin. . . vaikka just kootusti Wilmaan merkitystä koemerkinnöistä, esimerkiksi matikan osalta se kertois hirveen hyvin, että miten sen vuoden kokeet on menneet. Ja sitten mä tykkäisin, että siellä olis ylhäällä se, että se lukee heidän papereissaan kyllä, että mitä tukea he

*ovat saaneet, mutta että se näkyis mitattavassa muodossa niin että sä voisit tehdä semmosia hakuja sieltä, että näkis kuinka paljon ylimääräistä tukea kennelläkin on esimerkiksi tunneissa sen lukuvuoden aikana. Tämmösiä mä oon pyöritellyt. . . että kyllä ne lapset tukea saa, että siihen me ei sitä tarvita, mutta olishan se mielenkiintoista seurata, että mihin vaikka mun työaikaa vuodesta menee, että minkä tyyppisten oppilaiden tukemiseen minäkin vuonna menee enemmän aikaa. Ja sitten. . . jopa niinku tavallaan, että kuka on saanut eniten tukea, niistä oppilaista, jotka mulla käy. Että sieltä aina joku pompsahtaa sitten kuitenkin. Niin niitä ei niinku näy missään, että mä oon ollu kaikkea tämmöstä testaamista ja mittaamista vastaan ikään kuin ja aatellut *en saanut selvää sanasta*, että kyllä se oppilaan tuntemus on niinku tärkein, mutta sitten mitä laajemmin tätä ilmiötä tarkastelee ja pidempään tekee tätä työtä ni sit alkaa itseäkin kiinnostaa ne, että hei kyllähän tästä aika näppärästi sais semmosta tietoa kasaan ja aika helpostikin, jos ne vaan olis semmosia ne meidän järjestelmät, että ne olis suunniteltu siihen tarkotukseen.”*

(Erityisopettajahaastateltava)

Muutama haastateltava mainitsee pyrkimyksen tai tarpeen tehdä näkyväksi ja saada tilastollista tietoa esimerkiksi sen suhteen paljonko laaja-alaisella erityisopettajalla käy oppilaita ja mihin ohjaajien työ suuntautuu. Tämä muun muassa siksi, jotta pystyttäisiin osoittamaan päättäjille kuinka vähäisiä resurssit ovat ja resursseja pystyttäisiin jakamaan tasapuolisesti. Monet haastateltavat ottavat esiin laadullisen tiedon tarpeen, mutta eivät suoraan osaa sanoa millä tavalla sitä voitaisiin kerätä tai mitata. Osa haastateltavista pohtii asiaa oman työn kehittämisen kannalta ja kuinka olisi hyödyllistä, mikäli näkisi esimerkiksi mihin omaa työaikaa suuntautuu. Tiedolla johtamiseen liittyvätkin erilaiset arviointi- ja mittauskäytännöt, joilla arvioidaan asiantuntijoiden osaamisen kehittymistä ja pyritään konkretisoimaan heidän työnsä tuloksia. Jotta tämä arviointi ja konkretisointi onnistuu, tulisi määrittää erilaisia mitattavia tavoitteita [4].

5.2 Tiedon varastointi ja organisointi

Aiemmin mainittiin, että tietojohdamiseen liittyy arvonluontiprosessi, jonka tehostamiseksi olennaista on ymmärtää mitä tietoa pitää kerätä, sillä kaikki tieto ei ole käyttökelpoista ja sen keräämisestä ei pidä muodostua itse. Keskitetty tiedon varastointi on tärkeää, sillä

tiedon hyödyntämistä hankaloittaa sen sirpaloituminen. [4]

Tässä osiossa tarkastellaan mitä tukeen liittyvää tietoa tällä hetkellä kerätään, mihin sitä kerätään sekä siihen mahdollisesti liittyviä haasteita ja kehitysehdotuksia. Vaikka tietojohdamisessa tiedon varastoinnin ja organisoinnin yhteydessä puhutaan usein tiedon strukturoinnista organisoinnin ja varastoinnin yhteydessä, tässä tutkielmassa strukturointia ja tiedon jalostamista käsitellään tarkemmin vasta Tiedon käyttö-teemassa.

5.2.1 Nykytilanne

”Mun mielestä Wilmassa on kaikki, Wilmassa on oppilasluekkelot, siellä on luokat, siellä on kokeet, siellä on tuntimerkinnot. Se Wilma on meillä... et jos mä en löydä Wilmassa tietoa ni sit se on se kanslisti tai rehtori keneltä mä käyn kysymässä. Et mä en osaa ainakaan mistään muualta hakee tietoa, sit mä ajattelen että se on semmonen tieto, että se on jonkun muun henkilön takana”

(Erityisopettaja haastateltava)

”Kyllä joo Wilma-merkintä esimerkiksi ne laaja-alaisen käynnit, tukiopetus-tunnit, ne on semmoisia niinku konkreettista keräämistä. Sit tietysti hallinnollisesti me kerätään näihin tilastoihin liittyen... mitä näihin tilastoihin tulee kysymyksiä aina silloin tällöin, että pitää olla se tietty tieto siitä, että kuinka paljon meillä on esimerkiksi tehostetun tuen oppilaita ja kuinka paljon erityisen tuen oppilaita, mut opiskeluun nyt ei... Se menee kyllä, lähinnä sen Wilman kautta ja tälleen äkkiseltään. Nyt en muista muuta, kuin juuri nää laaja-alaisen käynnit plus tukiopetus tunnit niin ne on niinku lähtökohtaisesti”

(Rehtori haastateltava)

”Varmaan aika moni opettaja käyttää vielä tällöistä... mikä se on opettajan kirjaa, päiväkirjaa? Mihin kirjaa ylös varmaan niin kuin tiettyjä asioita. Mutta kyllä mä luulen, että se on aika pitkälti siirtynyt jo tonne Wilmaan ja sen toki säilyvyys ja näkyvyys on niin paljon parempaa, että siihen myös niinku suositellaan ja oikeastaan vähän veloitetaan että ne löytyy sieltä. Mutta kyllä tässä varmaan tapahtuu myös semmoista niinku päällekkäistä kirjanpitoa eli sekä varmuuden vuoksi omaann kirjaansa ja sitten sen jälkeen myös wilmaan. Niin mä oletan näin. En ole ihan varma, mutta jotenkin mitä nämä vähän nyt noita opettajia tunnen niin mä luulen, että siellä on vielä tällöisiä jotka elää vähän silleen ikään kuin varman päälle. Mutta mä luulen että nää kaks on niinku se juttu, mutta semmoista ei enää ole että kirjattaisiin pelkästään esimerkiksi opettajan päiväkirjaan. Kyllä ne kaikki ne

tärkeimmät infot kirjataan sinne Wilmaan kyllä”

(Rehtorihaastateltava)

”No se (Wilma) on oikeastaan ainoa (mihin tietoa oppilaista kerätään). Ja sitten jos oppilaalla ei ole mitään tuen tarvetta ni ne on vaan ne luokanopettajan teettämät testaukset ja niistä on semmonen ohjeistus, että nehän täytyy olla. . . .arviointiin perustuvat dokumentit. . . se pitää olla jotenkin dokumentoituna millä perusteella se arvosana on annettu. Ni semmonen ohje opettajilla on, että heillä täytyy joka oppilaasta olla näyttöä sen vuoden varrelta tarpeeksi, että miks se numero on esimerkiksi todistuksessa tämä”

(Erityisopettajahaastateltava)

”No tota, meillä on Wilmassa sellanen tuki-välilehti, jonne...no, toivoisin, että kaikki opettajat esimerkiksi merkkais pitämänsä tukiovetukset ja just nää, et jos oppilaalla on säännöllisesti vaikka se ohjaajan kanssa lukutuokio, välitunti siinä tai mitä esimerkiksi keskittymistä tukea apuvälineitä oppilaalla käytetään, mutta se on hankala se välilehti...siellä on hassuja kysymyksiä, tai hassuja kohtia ja sit siellä on semmosia mistä ei oikein itekään tiedä, että miksi tää on täällä, että mitä tänne pitäis täyttää. Ni mä väitän, että osa opettajista jättää ne täyttämättä sitä varten, koska...noh, niissä menee jonkun verran aikaa...ku niitä sinne naputtaa. [. . .] Mutta tota...toivon että opettajat itellään pitää jonkun näköstä kirjaa siitä mitä kukakin oppilas esimerkiksi yleisen tuen tasolla saa ja kuinka paljon ja että ne ois sellasia että käytetään yhtä tukitoimee kerrallaan ja kokeillaan onko sillä vaikuttavuutta, kokeilla riittävän kauan, että se lapsi myöskin tottuu siihen, että tää nyt on tää ja tätä testataan. Kun lapset on aika konservatiiveja myös noissa, se kestää aikansa ennen ku he tottuu siihen, että tää on se mun juttu ja tätä mun pitää tehdä.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Haastateltavien mukaan kolmiportaiseen tukeen liittyvää tietoa tallennetaan karkeasti ottaen kahteen sähköiseen tietojärjestelmään, Primukseen ja Wilmaan. Tämän lisäksi mainitaan muun muassa printatut oppilashuoltokertomukset ja tutkimustulokset rehtorin holvissa, lastensuojeluilmoituksia tekstitiedostoina, vuosikellot, paperiset testit ja kokeet ja opettajien kalenterit/päiväkirjat.

Dokumentoidussa muodossa tietoa kertyy huomattava määrä ja sitä kertyy jatkuvasti lisää esimerkiksi tuntimerkintöjen ja tuen kirjauksien muodossa. Dokumentoimattomassa muodossa tietoa kertyy yksilökohtaisesti erilaisten keskustelujen, palaverien, oppilastuntemuksen jne. myötä.

5.2.2 Ongelmakohdat

*”Primuksesta just ku näitä hakuja on tehty sille *hankkeen osallistujan nimi* niin on huomattu, että joku koulusihteeri ku meillä on ollu ni on vähän eri lokeroihin täyttännyt niitä asioita ni sen takia me ei saatu luotettavaa tietoa sieltä. Ne oli ihan hassuja lukuja mitä sieltä tuli...kun eri kenttiin oli merkattu niitä ni se haku ei onnistunut meillä, että tässä meidän täytyy nyt skarpata, että ne laitetaan täst edes joka vuosi samalla tavalla ne tiedot ni sit me saadaan niitä ulos. Ne pitäis tulla sieltä Primuksesta ja sieltä me ne usein otetaan, mutta sitten niissä on aina ollut korjattavaa. Ni se oli niinku se mitä me tästä opimme ainakin, että täytyy katkoa, että jokaisesta oppilaasta laitetaan samoihin kenttiin ne asiat.”*

(Erityisopettajahaastateltava)

*”sen huomasin nyt kun *nimi* kyseli meiltä niitä tietoja niin, Wilmassahan olisi mahdollisuus kerätä juuri niistä tukimuodoista tietoa. Ja ne voisi olla siellä selkeämmin niin...tässäpä tuli ilmi sellainen, että eihän meillä *paikkakunnalla*... se tuottaa ihan nolladataa se...Se jos siellä pistää valmiilla haulilla, että...Eipäs se sitten olekaan ihan siellä niin selkeästi ja hyvin [...] Se on nyt sitten se, mikä täytyy selvittää, että mä en ole päässyt siihen ihan kiinni, että miksi se ei miksei ne näy niillä hakusanoilla, että tässä tullaan semmoiseen, että mihin ne opettajat sitten kirjaa niitä”*

(Erityisopettajahaastateltava)

”se (tukitoimien kirjaaminen) on semmoinen mistä täytyy kyllä aina muistuttaa säännöllisesti opettajia, että se sitten helposti myöskin... tai tietyillä opettajilla voi jäädä tekemättäkin, että tota noin niin, että se on semmoinen mistä kyllä yritetään muistutella täälläkin päässä sitten aina että [...] kaikille ei toi tietotekniikka ole sitten kuitenkaan se semmoinen niinku edelleenkään, vaikka sitä käyttää nyt joka päivä ja meilläkin tosi paljon käytetään meidän koulussa. Sitten vaan kuitenkaan ei kaikille tule niinku ihan selkärangasta.”

(Rehtorihaastateltava)

*”Joo ja kyllä mä tiedän, että moni kokee sen raskaana sen kirjaamisen, varsinkin just ne Tuen-alalehtiasiat ja muut, että se on semmonen kirosana ihmisille se Tuen-alalehti, mutta mä en enää stressaa sitä ja noh, mun etuhan tietysti on se, että me ollaan pienessä koulussa, että mulla ei oo sinne H-luokkaan asti niitä rinnakkaisia luokkia vaan meillä on vaan *luku* jokaista niitä. Että se on helpompi.”*

(Erityisopettajahaastateltava)

”Ja sit mä, sen mitä mä oon oppinut nyt vasta, että sit kun niinku tilastoidaan ja otetaan ulos sieltä Primuksesta, sieltä pääkäyttäjältä, ni silloin pitää olla aika huolellinen siinä, että mikä siellä on se päällimmäinen valin-

*ta koska. . . esimerkiksi jos aatellaan, että osa-aikaista erityisopetusta on samanaikaisopettajuus, tuetut kokeet ja moni muu tällöinen asia, niin jos mä oon merkannut sinne samanaikaisopettajuuden tai tuetut kokeet ja sitten katsotaan tilastoista paljonko osa-aikaista erityisopetusta on annettu, ni ne ei kumpikaan näy, koska se haku ei osu niihin, vaan se haku osuu siihen osa-aikaiseen erityisopetukseen, eli mä oon kantapään kautta oppinut sen, että pitää laittaa ensin se osa-aikanen ja sitten vasta niitä erilaisia muotoja. Jos haluaa, että tilasto toimii. Että tällöisiä. [. . .] Ja sit ku mä aattelen ite, että ku oon ollu *työssä* pitkään, että tilasto on semmonen, että aina pitää aina ensin tietää mitä tilastoista tullaan hakemaan, että miten se tietokoneohjelma toimii ja silloin me osataan kirjata se siten, että me saadaan se tieto ulos mitä me haluttiin, mutta jos meillä on mystisesti pääkäyttäjän takana se ohjelma ja me ei tiedetä, kuinka hän haut tekee ja kuinka se hakee ohjelma ni eihän me voida kirjata niitä siten, että me saadaan tarkoituksenmukainen tilasto. Eiks niin?”*

(Erityisopettajahaastateltava)

”Joo, meillä on vähän näkemyseroa (tukitoimien merkitsemisestä) ja tota. . . sanotaan just se, että. . . mun mielestä. . . mä näen sen niin, että täytyy olla siten, että se on tarkoituksenmukaisesti siellä, että mä löydän sen sieltä ja vanhemmat löytää sen sieltä ja esimies löytää, että mitä on tehty. Ei se, että siellä on jokainen päivämäärä kohdillaan, että minä kaikkina päivinä sitä on tehty. Ja tästä me ollaan hiukan eri mieltä, että mä oon yleensä toiminu siten, että tilanteen muuttuessa kirjataan ja jakson vaihtuessa kirjataan. Niinku mitä on tehty. Ei päivittäin. Ja sitten siellä on sellaisia opettajia, jotka kirjaa kerran vuodessa ja sitten siellä on sellaisia opettajia, jotka ei kirjaa ollenkaan, mutta siihen tarvitaan, me ollaan sitä, viimeksi eilen puhuttiin, että meidän täytyy saada siihen joku käytäntö, joka on aukoton, aukottomampi.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Tiedon varastoinnin suhteen haasteiksi haastateltavat nostavat esiin vaihtelevat kirjaamiskäytännöt, jotka saattavat aiheuttaa ongelmia esimerkiksi tilastopyyntöjä toteutettaessa sekä tuen toteutumisen seuraamisessa. Koulut keräävät paljon arviointitietoa, mutta sitä tehdään usein myös ulkopuolisille tahoille eivätkä koulut välttämättä itse hyödy keräämästään tiedosta. Karvin [64] tekemän selvityksen mukaan arviointitieto ei aina välity kouluilta järjestäjille tai päinvastoin. Esimerkiksi joka kuudes koulu ei koskaan raportoi järjestäjälle arviointien tuloksista. Selvityksessä todetaan, että laatutyöllä ei ole vaikuttavuutta, mikäli järjestäjät ja koulut eivät saa toisiltaan tietoa. [64] Tämä nostetaan myös

haastattelussa esiin.

*”Ei (kerättyä tietoa ole analysoitu) kuntatasolla silleen ilman mitään hankkeita, niin ei, mutta esimerkiksi sen Paras koulu-hankkeen yhteydessä sitä on kerätty sitä tietoa ja sieltä tota saimme ne prujut ja... mutta ei sitä ole meidän kanssa missään käsitelty, että mäkin sain sen *aiemmin mainitulta kerääjältä* ku mä pyysin. Viime maanantaina. Ja se on tuotettu kuitenkin viime syksynä. [...] Että tämä mua jurppii miksi... tai miksi sitä ei jaeta sitä tietoa. No tästä me puhutaan.”*

(Erityisopettajahaastateltava)

Tuen kirjauksia saatetaan myös haastateltavien mukaan jättää tekemättä, sillä järjestelmä koetaan hankalaksi käyttää, kirjaaminen on aikaa vievää tai järjestelmän toimintaa ei tunneta tarpeeksi hyvin. OAJ:n tekemän selvityksen mukaan kolmiportaiseen tukeen liittyvä dokumentointi onkin lisännyt huomattavasti opettajien työmäärää [3].

Myös työntekijöiden ikää ja eräänlaista muutosvastarintaa arvellaan tekijöiksi, jotka voivat vaikuttaa tiedon kirjaamiseen. Organisaatioiden tulisi pyrkiä luomaan käytänteitä ja malleja datan laadun ja oikeellisuuden takaamiseksi. Tällä tavalla virheellisen tiedon (data, informaatio) korjaamisen tarvittava työmäärä vähenee. Sääntöjen ja ohjeiden määrittäminen ja niiden noudattamisen seuranta on tärkeää, koska siten varmistetaan, että organisaation käytössä on oikeaa ja laadukasta informaatiota päätöksenteon tueksi. [4]

”No sanotaan niin, että siinä vaiheessa kun tulin tuonne kouluun ni ois ollu kauheen kätsyä, että ne (erilaiset testitulokset) olis ollu jossain mapissa jonkun jäljiltä ne paperit, eli tavallaan se ois helpottanu nimenomaan just tätä jatkuvuutta. Että nythän se on samantekevää ku mä siis todellakin tunnen ne oppilaat ja muuta, mutta jos mulle tulee seuraaja ni hänen taas täytyis nähdä ne jostain.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”tää on niinku eka lukuvuosi täällä, niin minulta kysytään asioita viime lukuvuodelta kun mä en ole edes täällä ollut töissä ja silloin minun pitäisi periaatteessa kysyä edeltävältä rehtorilta, jolla on ihan sama ongelma siellä uudessa koulussa niitten tilastojen kanssa, et joku järjestelmä pitää olla joka niinku siirtyy...Niin kuin tai se pysyy vaikka siirtymiä tapahtuisikin. Sanotaan nyt näin, jos ymmärrät nyt tarkoitan.”

(Rehtorihaastateltava)

”Mutta sitten on paljon juuri sitä mitä ei ole kirjattu, että semmoista käytännön niinku järjestelyä, että jos mietitään vaikka, että opettaja yhtäkkiä lähtisi, olisi pois sairastuisi tai jotain niinku olis pois siitä luokasta ja sitten tulisi vaikka joku pitkäaikainen sijainen niin miten sä kerrot sille, että miten tämän tehostetun tuen lapsen kanssa, että se lukee siellä, että se käy erityisopettajalla ja se käy tuota tukiopetuksessa tai jotain muuta mitä siellä nyt lukisi, niin joo ne mä pystyn kertomaan tai se saa aikaa vähän enemmän jossain kokeessa tai muuta, mutta että se, että miten sitä käytännössä sitten on, on se opettaja siellä tunnilla ihan oikeasti tehnyt sen kanssa, niin mikä on auttanut, mikä ei ole auttanut, ettei se mene samoihin miinoihin uudestaan se sijaisopettaja, niin semmoinen tietohan ei ole missään luettavissa, että se on sitä ammattitaitoa sitten siellä luokanopettajalla, mikä se on hänen päässään se asia [...] ja sit se ulkoistamisen keino, kun siinä ei voi sitten niitä henkilökohtaisia asioita siitä lapsesta kuitenkaan niinku kertoo tai semmoisia asioita mitkä sitten hän on saanut vaikka tietää jossain tuota lapsen oppimiskeskustelussa vanhemmilta tai muuta niin ne on semmoisia. Hän ei voikaan niinku kertoo, mutta sitten kuitenkin hän käyttää sitä apuna siinä opetuksessaan, että tota nää on niinku tosi... eikä tässä täydellistä ei saada tätä kohtaa koskaan.”

(Rehtorihaastateltava)

Monet haastateltavista nostavat haasteeksi tiedon häviämisen organisaatiosta, kun henkilöstö vaihtuu. Jotkut pohtivat sitä opettajan ja oppilastuntemuksen näkökulmasta, jolloin esimerkiksi opettajan sairastuessa mukana häviää arvokasta tietoa tuen tarvitsijoista. Toiset taas pohtivat asiaa omasta näkökulmastaan, sillä moni haastateltavista on kohtalaisen uusi nykyisessä virassaan ja vastaan on tullut tilanteita, jossa heidän tarvitsemansa tieto on edeltäjän hallussa. Tärkeän tiedon ja osaamisen häviäminen eläköityvän tai työpaikkaa vaihtavan työntekijän mukana on tunnustettu olevan vakava ongelma. Mikäli päästään tilanteeseen, jossa nämä tieto ja osaaminen eivät häviä organisaatiosta yksilön mukana, voidaan sanoa organisaation oppineen. [4]

”No sitten jos ne on ihan virallisia palavereita, niin totta kai tehdään muistioid ja ne viedään Wilmaan tai pahimmassa tapauksessa kaikki kirjoittaa oman muistionsa siitä istunnosta ja... että sehän on sellainen aivan villi kenttä sekin vielä toistaiseksi. [...] (Kysyttäessä ns. omasta kirjanpidosta) No se on työllistävä. Tehdä niinku itselle tai... ja omia. Toisaalta se on semmoinen niinku työskentelymuoto myöskin, että sitä on joutunut tekemään niin paljon, että siinä myöskin oma ajattelu menee eteenpäin sitten kun tekee sitä semmoista omaa työtä, mutta että toki sellainenkin niinku jaettuna jos olis just se

semmoinen yhteinen niin ku nyt ku sä jaat tätä wordia, että sitten tavallaan, että jos tämä olisikin yhteinen Word ni olisihan se niinku huomattavan paljon antoisampaa. . . Jos se olisi niin, että. Niistä palaverimuistioista ajattelen niin, että yksi muistio olisi tosi kiva.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Totta kai täälläki on keskustelut mun mielestä nivelvaiheissa ja niinku et eskarista, tai ku tehään ylipäätään ekaluokkalaisia, ni silloin on keskustelu, et meilläki on teams-kokous et mitä meiän kouluun tulee oppilaita, mutta että ainakin. . . .ja sit sama ku yläkouluun siirtyy ni on keskustelut et mitä pitää ottaa huomioon ja muuta. Mut ois tärkeä et se ois kirjattuna jossain ylös eikä vaan niinku keskustelun kautta. Et sitte jos mulle tulis vaikka ekaluokka ja siihen tulee 23 oppilasta ni kuinka paljo mä muistan siitä keskustelusta [. . .] Kyllä mä koen että tässä se yks kohta missä pelätään sitä , että jääkö niinku, että jos sä kirjat jotain muistiin ni tullaanko joskus vihaisesti sua niinku lynkkaamaan siitä että sä olet nyt tämmösen asian kirjottanut. Ku sitäkin pelätään.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”sitten ikävä kyllä noi opettajien kalenterit on semmosia. . . mulla on kyllä itelläni ihan samanlainen, että en tiedä missä linnassa istuttais jos ton johonki hukkais..aina mieltii vaan sitä, että mitä sinnekin sit kirjottaa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Ihan hirveesti on jokasella opettajalla (omaa kirjanpitoa), mutta kyllä mä luulen, että se on sinne Wilmaan siirtyny hyvin pitkälti, mutta sitte on varmaan muutamia opettajia, jotka edelleen arastelee sitä Wilman käyttöä ja tekee sinne omia päiväkirjamerkintöjä. Mutta kyllä nää kaikki viralliset. . . ni mä oon kyllä ohjeistanut, että missään ei saa löytyä mitään papereita, että se mitä pystyy niinku kirjottaa sinne ni sitä ei voi ollaan missään muuallakaan pöytälaatikossa, että kyllä mun mielestä semmonen vahva pyrkimys on siihen, että ne on siellä Wilmassa, mutta sitten jos on semmosia opettajia, jotka ei koe sitä itelleen luontaseksi, ei halua opetella mitään uutta, ni niillä varmaan on edelleen siellä päiväkirjoissaan merkintöjä”

(Erityisopettajahaastateltava)

”kyllä mulla on (omaa kirjanpitoa) sen verran, että toki mulla HOJKSIT kaikki ja ne näkyy tuolla ja muuta mut et sit mulla on omassa päiväkirjassa mulla on nimikirjaimet vaan siellä...oppilaiden nimikirjaimet ja sitten mulla on vaan esimerkiksi yksilöllistetety aineet koska joskus tarvitaan.... Mä tarviin tosi nopeasti...Kyllä mä nyt suunnilleen muistan, mutta joskus täytyy varmistaa, että hetkinen, eikö se mennytkin näin, että hänellä on nyt tästä yksilöllistetety aine, tai et mä oon tän juuri tehnyt tai miten se menikään ja varsinkin kun uusia oppilaita tulee....että mä pystyn äkkiä tsekkaamaan sen jostain et-

tei mun tarvi Wilmasta niinku lähteä katsomaan. Niin sen verran minulla on, että tuota noin niin vaan siellä lukee niinku esimerkiksi RK - AI – KU ja niin pois päin ja mitkä sitten on yksilöllistetty, että se on ihan oman jeesin kautta. Että se vähän arjessa auttaa. Se on aina kuitenkin vähän haastavaa, että tos kiireessä ruveta väliin availemaan kaikkien HOJKSEJA, mutta muuten mä en kerää minnekään eikä ole niinku missään.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Jokaisen haastateltavan mukaan ohjeistus on, että Wilmaan kirjataan oppilaan tukeen liittyvä tieto. Suurin osa haastateltavista kuitenkin kertoo pitävänsä lisäksi niin sanottua omaa kirjanpitoa. Kaksi haastateltavaa kertoo tämän aiheuttavan huolta, sillä he pelkäävät muistiinpanojensa päätyvän väärin käsiin esimerkiksi unohduksen seurauksena. Yksi mainitsee tapauksista, joissa jokainen keskusteluun osallistuva tekee omat muistiinpanonsa. Osa erityisopettajahaastateltavista kertoo ratkaisseensa tämän huolen ”koodaamalla” muistiinpanojensa sisällön sellaiseksi, että kukaan muu ei ymmärrä sisältöä, vaikka saisikin sen käsiinsä. Tässä on kuitenkin syytä huomioida, että tuen tarvitsijoiden määrät voivat vaihdella eri organisaatioissa huomattavasti. Pienessä kyläkoulussa on paljon vähemmän oppilaita kuin kaupunkien keskuskouluissa, joten muistin varassa on helpompi toimia. Tietoturva on yksi tietojohdamisen osa-alue. Se pyrkii varmistamaan, että organisaation tieto ei päädy väärille henkilöille ja etteivät tietoon liittyvät ongelmatilanteet häiritse organisaation toimintaa. Tietoturvan osa-alueita ovat eheys, saatavuus ja luottamuksellisuus. Tässä tapauksessa asiaa voitaneen tarkastella saatavuuden näkökulmasta. Sillä tarkoitetaan, että tieto on sitä tarvitsevien saatavilla viivytyksettä. [4] Vaikuttaisi, että moni organisaation työntekijöistä käyttää omaa kirjanpitoa joko muistin tukena tai työn ohjaamisen apuna, mutta myös mahdollisesti siksi, koska eivät halua tai osaa käyttää tietojärjestelmää, jossa tarvittava tieto sijaitisi.

”haluaisin että siellä olis oma sarake myös laaja-alaselle, koska nyt mä joudun esim laittaa sen äidinkielen kokeeksi, niin jotenkin mä koen, et se ei oo kivaa että se on koe, vaan mä haluaisin että vanhemmillekin menis tieto, että se on semmonen testi ja vaikka että se testi kuuluu vuosittaisiin suunnitelmiin, että tämmönen testi teetetään. Toki mä kirjotan sen sinne, mut olis kiva jos laaja-alasille opettajille oma tämmönen sarakkeensa missä vois laittaa, tai

*ylipäättään Wilmassa oma sarakkeensa et jos sä teet oppilaiden kanssa jotain tehtäviä, et nyt ei oo mitään mahdollisuuksia oikein kirjata muuta kuin laittaa erillinen viesti vanhemmille, et hei mä oon tehny tätä ja tätä ja jos sulla on kuus oppilasta sä laitat periaatteessa jokaselle erikseen, et mun mielestä ois kiva jos ois vaikka laaja-alaselle jotain mahdollisuuksia kirjata niille lapsille ylös niitä et mitä ollaan tehty. Et jos mä nyt laitan esimerkiks luokan äidinkieleen, et siellä on niinku, siellä on se kotiläksyosio, ni sit se menee koko luokalle. Eli ei oo semmosta joustavaa ryhmittelyä Wilmassa olemassa.[...] Jos mä annan vaikka kotiläksyksi joillekin oppilaille, en kaikille, niinku lukemisläksyä, et lue päivittäin kymmenen minuuttia ni oispa kiva jos sitä vois Wilmassa seurata, eikä sitä ku mä laitan sen paperitulosteen sinne reppuun ni mä oon niin monta niitä tulostanu, etten mä pysy itekään perässä, et mikä niistä on oikee ja mikä on väärä ja montako tarraa sinne on laitettu hyväksytysti ja, et sit oppilaat ja oppilaan vanhemmat näkis siellä sen ja kuittais vaikka sitä kautta sen, et hei nämä läksyt on suoritettu. [. . .]Ja sit ku ne ois siellä Wilmassa, tai mikä se nyt ikinä oliskaan ni ois ihana, että kun mä laitan niitä tuloksia sinne tän vuoden osalta n isit mä voisin seurata ens vuoden osalta et miten ne on kehittyny, miten ne on muuttunu, mitä on tapahtunu tässä välissä, onko tapahtunut mitään. Et nythän mä, oikeestaan sanotaanko että koko vuoden olen vähän niinku täällä puhunut ja meuhkannut ja toivonut, että ne otettais noi verkkoALLUT tai lukuseulat, tukiseulat käyttöön, mut mä en oo saanu siihenkään vastausta vielä. Vaikka mä oon niinku syksystä asti tätä niinku kuukausittain kysyny rehtorilta ja toivonu että hän ottais rehtorikouksessa tämän esille, mut ei, ei vielä. Mä edelleen odotan vastausta tähän. [. . .] että nyt mä lähen monistamaan satasivusia nippuja ALLUista esimerkiksi, että mitä mä teetän niille oppilaille ja mua ahistaa koko ajatus ihan hirveesti. Ku sen vois niin paljo näppärämmin suorittaa tietokoneen kautta. Toki, jos joku siinä feilaa ihan totaalisesti, et hyvä oppilas vaikka saa tosi surkeet tulokset ni sen voi tehdä myös kirjallisestikin joidenkin kohdalla. Mut en mä nää mitään järkee, että mä teen *lukumäärä* oppilaan kohdalla niin. Kaikkien kanssa sitä paperihommaa. Ja sillä mä oon ollu tosi ilosin mielin tässä hankkeessa, ku mä kuulin että tässä kehitettäis materiaalia muihinkin aineisiin, ei vaan pelkästään äidinkieleen ni saatais vähä jotain osviittaa ja pohjaa millä teettää ku musta tuntuu että laaja-alaiset tekee hirveesti ite materiaalia, ite noita testausmenetelmiä, ite mieltii kaikkia alusta loppuun, että miten sä testaisit just tämän oppilaan. Sit sä teet jokaselle oppilaalle ehkä vähän erilaisen ni olis kyllä kiva jos sais selkeyttä näihin. Esimerkiksi kielet mikä on semmonen mikä olis tosi kiva selvittää testinki avulla, että tarviiko tukea.”*

(Erityisopettajahaastateltava)

Järjestelmän kannalta ongelmalliseksi muutama haastateltava kokee mm. sen, että Wilmassa ei ole mahdollisuutta luoda joustavaa ryhmittelyä esimerkiksi tuen tarvitsijoi-

den osalta, vaan ryhmittelyt tehdään järjestelmässä oppiaineryhmittäin. Tämä hankaloittaa haastateltavan mukaan opetuksen eriyttämistä ja tekee muun muassa läksyjen seuraamisesta hankalaa.

Lisäksi ongelmaksi mainitaan paperiset erityisopettajan seulat ja testit, joiden tulosten tarkastaminen on aikaa vievää ja vanhempien testien vertailu uusiin testeihin ei paperiverisioissa ole ajanpuutteen vuoksi mahdollista, sillä testin tehneitä oppilaita voi olla useita satoja.

5.2.3 Kehitysehdotuksia

”Että sekin on yksi, mistä vielä niinku...jos ajattelee ihan sitä tiedon säilymistä ja muuta, ni niissäkin on jänniä kuntakohtasia eroja ja vähän koulukohtasiakin kai, että mitä...että olis se selkee malli siitä, että mitä täytyy säilyttää paperisena, minkä saa jättää sinne Primukseen tai Wilmaan, mikä kulkee mistäkin kautta niinkun...että nää on niinku semmosia mitä uutena pohtii, että nyt mä en oikein tiedä, että miten tää kuuluis tehdä. Ja kun arkistotkin on erilaisia eri paikoissa niin se, että...toki tämmösenä paperinvihajaan ni mä enemmän kannattaisin niitä sähköisiä alustoja mutta... (naurua) mutta se että ne siellä säilyy ni se on sitte eri juttu.”

(Rehtorihaastateltava)

”meille tulee yllättävän paljon kyselyjä, mitä on tapahtunut viime lukuvuonna ja sitten sen jälkeen onkin sormi suussa, että hetkosen, kuinkahan monta...No meillä oli esimerkiksi yksi kysely, jossa kysytään, että kuinka monta oppilasta on saanut laaja-alaisen erityisopetuksen palveluita. Niinku viime lukuvuoden aikana ja jokainen meistä tietää sen, et siel on myös oppilaita jotka käy yksittäisen kerran esimerkiksi joskus antaa, että eli vaikka nyt koetta edeltävänä huomattu, että joku oppilas on nyt vähän pudonnut kärryiltä ja sitten kysytään, että voitko sinä auttaa...niinku henkilökohtaiseen tukeen yhden kerran, vaikka on yleisen tuen piirissä niin niin tämmöisiä voi olla milloin meillä on ollut tosi vaikea löytää se faktatieto siitä, että kuinka moni on käynyt viime vuonna ja jos se joka kerta hyvin helposti pystyttäisiin ikään kuin kirjaamaan sinne ylös, että jos kun esimerkiksi Wilmassa on se tilanne, että ne on henkilökohtaisia nämä tuen merkinnät niin että sä saa millään sieltä sä pysty kokoamaan sitä esimerkiksi sitä kokonaismäärää millään tavalla, että jos olisi semmoinen, että nyt kävi tyttö tai poika niin joku eli tämmöinen mekaaninen systeemi niin sit kun mä kysyn sitä vuoden kuluttua kuin moni on käynyt niin sitten ei tule sitä turhaa harmia... ”Voi että mä en ole kirjannut tai mä mä en muista kui moni on käynyt ynnä muuta” niin se on semmoista turhaa murhetta ja se niin kuin sen on niinku huomannut, että semmonen

kirjanpito niinku niin semmoinen pitäisi olla jollakin tavalla helposti toteutettavissa.”

(Rehtorihaastateltava)

”Wilma on nyt semmoinen järjestelmä mihin paljon merkitään, että jos opettaja antaa tukiopetusta niin se merkitään sinne Wilmaan, että oppilas on saanut tukiopetusta. Sitten jos meidän laaja-alainen erityisopettaja on osaaikaisesti oppilas erityisopettaja, hän merkkää sinne, että on saanut tukiopetusta, sitten meidän erityisluokanopettajat, jotka antaa sitten välillä vaikka vähän kiinteämpääkin pienryhmäopetusta niin sitten heillä on oma tapansa merkata sinne Wilmaan, mutta sielläkin on vähän... Ei ole olemassa mitään tämmöistä niinku edes kuntatason yhteisiä sovittuja käytänteitä, mikä olisi tavallaan opetuksen järjestäjän näkökulmasta aika kiva juttu, että sinulla olisi siellä wilmassa, että kaikki koulut täyttää tällä tavalla, niin siellä olisi helposti saatavissa se data, mutta että kyllä ne merkataan sinne, mutta se käytäntö on varmaan aika koulukohtaisia myöskin ja tuota, mutta se Wilma on se mihin ne on helppo merkitä ja silloin se on myöskin tieto myöskin suoraan huoltajalla, että näitä tukitoimia lapsi on saanut, että huoltajien näkökulmastakin pysytään niinku kartalla, että mitä kaikkea tukea se lapsilla koulussa oikeasti saa, että se ei ole vaan se lause siellä tuota HOJKSissa tai oppimissuunnitelmassa, että oppilas saa tukiopetusta, että sit se näkyy, että saiko se kerran vuodessa vai onko se saanut joka viikko niin sillähän on huima ero sitten taas tukitoimena yksittäisen oppilaan näkökulmasta.”

(Rehtorihaastateltava)

”Seiskoille tehdään ne lukitestit, mun mielestä se oli vaan lukitesti, ei matikan testiä. Niinku kaikille seiskoille. Ja siitäkin me oltiin nyt, koeryhmässä, että saatiin tänä vuonna se digiversio sieltä, mikä sekin ois kyllä hieno jos se saatais sähköistettyä ku se, että erityisopettajat käyttää ensimmäisen syksyn aina siihen, että ne tarkastaa niitä paperilappuja”

(Erityisopettajahaastateltava)

Erityisopettajahaastateltavista moni toivoisi erilaisia testejä sähköiseen muotoon, jolloin niiden tulosten vertailu, seuraaminen ja käsittely olisi helpompaa. Nykypäivänä monet oppimisvaikeuksien tunnistamiseen kehitetyistä testeistä ovat jo digitaalisessa muodossa, kuten esimerkiksi ALLU-testi (Ala-asteen lukutesti). Organisaatiot ovat riippuvaisia toimivista tietojärjestelmistä. Johto tarvitsee erilaista koostettua tietoa, kouluorganisaatioiden tapauksessa esimerkiksi resurssihakuja tehdessään. Tämän lisäksi yksittäiset työntekijät tarvitsevat erilaisia työkaluja työtehtäviensä suorittamiseen. Tietohallinnon tehtävä

on tukea näitä työntekijöiden ja organisaation tarpeita. [4]

Useimmat sekä erityisopettaja- että rehtorihaastateltavista kokevat, että tehostetun tuen oppimissuunnitelman pitäisi olla elävä asiakirja ja asennoitumisen siihen pitäisi muuttua. Lisäksi toivotaan, että tukeen liittyvien asioiden kirjaaminen olisi järjestelmätasolla helppompaa. Tämän kirjaamisen nostavat lähes kaikki haastateltavista esille ja toivovat, että sitä pystyttäisiin tekemään paremmin näkyväksi. Tällä tavalla opettajille pystyttäisiin jollain tavalla konkretisoimaan, kuinka oleellista näiden kirjaaminen on. Yleensäkin ottaen monen haastateltavan mielestä tuen kirjaamiskäytäntöjä pitäisi yhtenäistää ja korostaa niiden tärkeyttä opettajille.

Tämä annettujen tukitoimien konkretisoiminen voisi olla yksi esimerkki suorituskykymittarista, jonka avulla luodulla tilannekuvalla voidaan tukea päätöksentekoa. Tiedosta luodaan arvoa hyödyntämällä tarjolla olevaa tietoa ja perustamalla päätöksenteko tilannekuvaan, joka koostetaan usein sekä organisaation sisä- että ulkopuolelta kerätystä tiedosta. Usein tilannekuva on yhdistelmä eksplisiittistä mittausinformaatiota, joka on tuotettu tunnusluvuilla, sekä inhimillistä osaamista. Tätä voidaan kutsua suorituskykymittariksi ja sillä voidaan hyvin toteutettuna kannustaa henkilöstöä haluttuun toimintaan. [4]

Tietojohtaminen ei ole pelkästään johtajien tehtävä, mutta johtajien tulisi pystyä viestimään henkilöstölle miksi tietoa kerätään ja miten kerätyn tiedon hyödyntäminen voi edesauttaa tavoitteisiin pääsemistä. On siis huomioitava organisaatioissa jatkuvasti tehtävät pienet operatiiviset päätökset ja pyrkiä tukemaan näitä. Tarkoituksena on luoda rakenteita, jotka luovat ja mahdollistavat tiedon hyödyntämistä päätöksenteon tukena. Kun työntekijät ottavat vastuun omasta toiminnastaan sekä sen kehittamisestä ja alkavat luomaan tiedolle arvoa, heistä tulee tietojohtajia. [4]

5.3 Tiedon jakaminen

Tiedon jakamiseen on syytä kannustaa. Yksilöitä on syytä kannustaa aktiiviseen toimijuuteen tiedon jakamisessa tarjoamalla heille mahdollisuuksia kommentoida, arvioida ja välittää vastaanottamaansa tietoa. Tämä johtaa muun muassa säännöllisempään oppimiseen ja tekee yksilöiden tiedon hyödyntämisestä todennäköisempää. [38]

Tiedon jakamiseen sisällytetään kolmiportaiseen tukeen liittyvän dokumentoidun ja dokumentoimattoman tiedon jakaminen sekä tiedonsiirto nivelvaiheissa.

5.3.1 Nykytilanne

”No me opekokouksissa aina syksyisin käydään sit läpi, että miten nää tuen kaavakkeet ja paperit sitten täytetään ja mihin mennessä pitää mikäkin olla tehty. Ja tota... tarvittaessa pidetään aina välillä semmosia... erkkaopettaja pitää jotain opekokouksissa semmosia pieniä puheenvuoroja siitä, että jos on joku hankala, että miten jotain täytetään.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Mutta sitten niin sit tietenki opettajien kanssa siitä tietoa jaetaan niin, että kun me vaikka tehdään niitä...yhteistyössä niitä pedagogisia asiakirjoja, niin siinä siinä kun keskustellaan siitä lapsen tuen suunnittelusta, niin siinä jaetaan tietoa ja sitten se dokumentoituu sinne asiakirjaan. Ja sit jos esimerkiksi lähdetään tehostetusta tuesta jonkun oppilaan kanssa siirtymään sinne erityiseen tukeen, niin siinä kohtaa taas ne Wilman asiakirjojen kautta rehtorille menee se tieto”

(Erityisopettajahaastateltava)

”meillä on siinä tämmöiset konsultoivat erityisopettajat kaks kappaletta, jotka on sitten siinä erityisen tuen ryhmässä myöskin mukana ja heillä on työaikaa ja palkkaa annettu tähän näin, että he he vastaan niinku tämmöisestä kaupungin niinku tason, että pyritään tasapainottamaan sitä, että se laatu, tuen laatu olisi niinku kaikissa kouluissa samansuuntaista ja mentäisiin niinku samaan suuntaan ja näin, että heidän tehtävä niinku on tämmöinen. He kiertää kaikki koulut on tänä vuonnakin kiertänyt kaikki pienryhmät ja kaikki koulut ja keskustellu...tämmöinen keskustelutilaisuus missä opettajat on saanut kertoa siitä tuesta, sen laadusta ja toiveista ja kehittämisestä ja näin että...että se heidän työnkuvaan kuuluu semmoinen niinku keskustelu...enemmän kyllä niinku ehkä juuri keskusteleva ote kun joku niinku valmis pohja tai näin.”

(Rehtorihaastateltava)

”meillä on toi google drive käytössä niin heillä (erityisopettajilla) on siellä oma ryhmä missä voi sitten jakaa näitä dokumentteja, siis koulutusjuttuja ja tällöisiä näin ja hahmotella siellä jotain tällöisiä listauksia heillä on”

(Rehtorihaastateltava)

Kolmiportaiseen tukeen liittyvää tietoa jaetaan ja siirretään hyvin pitkälti samalla kaavalla oikeastaan jokaisen haastateltavan organisaatiossa. Dokumentoimattoman tiedon osalta jokainen haastateltava mainitsee keskustelut, erityisopettajien konsultoinnin, ja nivelvaiheen tiedonsiirtopalaverit. Tämän lisäksi eri organisaatioissa on tehty erilaisia ratkaisuja kehittämään tiedon jakamista, näistä mainitaan yhteissuunnittelut, pedagoginen tiimityöskentely, opettajapalaverit, konsultoinnit eri sidosryhmien välillä, kuten SOTE-puolen ja poliisin kanssa. Tiedonsiirtopalaverien muistiot dokumentoidaan Wilmaan. Yleensäkin oppilaan tukeen liittyvä keskustelu dokumentoituu tuen asiakirjoihin. Lisäksi monessa kunnassa on kehitetty jo aiemmin mainittuja oppimisen tuen käsikirjoja. Wilmaa käytetään myös pääasiallisena tiedonsiirtokanavana. Wilman kautta tietoa siirtyy huoltajille ja oppilaan kanssa tekemisissä oleville opettajille. Yksi erityisopettaja ja yksi rehtori mainitsee erityisopettajilla yhteiskäytössä olevan Google Driven.

Choo [38] toteaa hyvin johdettujen keskusteluryhmien olevan kykeneviä lisäämään organisaatioiden tietämystä huomattavasti. Yhtenä tiedon jakamisen menetelmänä hän mainitsee sähköisen ilmoitustaulun, joka toimii jaettuna yhteistyön välineenä ja jossa osallistujat aktiivisesti luovat jaettua ymmärrystä. Virallisiin tapaamisiin verrattuna sähköinen alusta ja sen työkalut ovat interaktiivisia sekä niissä viriävät keskustelut spontaaneja, ja niitä voi kehittyä useita samanaikaisesti ja rinnakkain.

5.3.2 Ongelmakohtat

”Joo se mun mielestä se alkaa tässä kohtaa vuotta, niin mä huomaan ainakin opettajissa että he alkaa ja henkilökunta alkaa olla aika väsyneitä siihen, että ne se tieto ei kulje mihinkään suuntaan ja mikään asia mitä yritetään kysyä tai selvittää niin ei, ei saada selville että tai että niissä kestää tosi pitkiä aikoja niinku saada niin huomaa, että se väsyttää ja kuormittaa ja turhauttaa tosi paljon täällä. [...] Jekkä meidän koululla niinku se ongelma on siinä,

että on esimies mikä on kaikin puolin osaava ja ja fiksua niinku silleen tosi taitava ja osaa hommansa hyvin, mutta hänellä on niin miljoona rautaa tulessa, että koulu... musta tuntuu, että koulu ei ole hänelle se ykkösasia. Ja se vaikuttaa nyt tosi isosti tähän, että toivoisin jotenkin että jossain voitaisiin miettiä sitä, että miten miten tätä voitaisiin niinku parantaa? Että kaikki ei ole niinku saman arvoisessa asemassa siinä suhteessa, että jos on koulun rehtori, niin jos sulla on niinku miljoona rautaa tulessa ja sitten se tämä koulu ei ole niinku se ykkösjuttu niin miten sitten miten on, että olisiko jotain kyselyä niinku henkilökunnalle ja opettajille siitä, että miten tämä meidän koulu toimii ja mitä me toivottaisiin tähän?"

(Erityisopettajahaastateltava)

Vain yksi haastateltavista kokee, että oman organisaation tiedon jakaminen on melko surkealla tolalla. Hän nostaa tähän syyksi puuttuvat tiedon jakamisen käytännöt sekä epäilee rehtorin keskittyvän tällä hetkellä muihin asioihin kuin koulun johtamiseen

"No siis sitte yritettiin siihen mukaan laaja-alasia, että oltais saatu se tieto (oppilaiden määristä) sieltäkin. Toinen ilmotti heti palaverin alussa, että hän ei tähän osallistu, hänellä ei ole aikaa ja toinen sit sinnikkäänä suostu sit olemaan edes mukana, että vähän se on semmonen, se on toi erityisopetus semmonen aika... hienovarainen alue, että ei mene astumaan varpaille, mutta saisi kuitenkin sieltä sen semmosen... että nääki on ehkä semmosia, että jos nää olis yhteisiä malleja niin niihin olisi helpompi ottaa kantaa kuin se, että sit koetaan, että nyt se tulee käyttämään tänne ja haluaa tietää, että sillä on selkeesti joku takasuunnitelma mitä se aikoo. Niin näiden takia se olis ehkä... että vielä vähän varhaisessa vaiheessa siinä ollaan... enkä mä silti sano etteikö se homma täällä toimi, se pelaa kyllä, mutta se että, tavallaan sitten tiedonkulku... siihen ois sit taas ku lähtee tonne taistelemaan resursseista niin, mitä enemmän tiedät niin sen parempihan se on."

(Rehtorihaastateltava)

"No välillä just nää salassapitosäännökset tai niinku hallintokuntien välillä olevat niinku eriävät näkemykset siitä, että missä just vaikka jonkun tiedon jakamisen raja kulkee, se on semmoinen hyvin usein esille tuleva asia"

(Erityisopettajahaastateltava)

"Kyllä ensimmäiseksi alkaa miettiä (mikä voisi hankaloittaa tiedonjakamista), että onks tää... voinko mä tätä niinku kertoa tai... että vähän semmonen, että mistä... nää salassapitosäädökset tietyllä tapaa tulee aina ensimmäisenä mieleen, että ne on aika usein kuitenkin niin jotenkin henkilökohtasta, että heti tulee ekana niinku se mieleen. Mä aattelen, että varmaan niinku luokanopettajillakin monesti, että just tossa, vaikka nivelvaiheen palaverissakin ensimmäinen kysymys oli, että "no, mitä me voidaan sanoa?". Meidät opettajat

on niin peloteltu sillä, että mitä tietoa saa jakaa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”jollakin tavalla me ollaan koettu haastavaksi se tilanne, että meillä kuitenkin on erityisoppilaat joilla on myös ikään kuin... he on tuolla joko terveydenhuollon tai sosiaalitoimen... saavat sitä tukea myös niin se välillä... siinä ehkä nämä tietosuoja-asiat joskus tuntuu, että ne aiheuttaa ikään kuin esteen toimia yhdessä, sanotaan nyt niin, että se rajapinta on ehkä se suurin haaste.”

(Rehtorihaastateltava)

Tiedon jakamisen ja siirron suhteen haastateltavat löytävät monia ongelmakohtia. Mainitaan mahdollisista henkilökemioista johtuvat tiedon jakamisen haasteet, sekä epäselvyys mitkä tiedot näkyvät järjestelmässä kenellekin. Monet haastateltavista mainitsevat lakiin tai tietosuojasäädöksiin liittyviä haasteita, osan mukaan niihin liittyen on epäselvyyttä ja siitä syystä saatetaan varmuuden vuoksi asioita jättää sanomatta tai jakamatta. Toisaalta monet myös toteavat lain ja säädöksien olevan selviä, mutta niiden hankaloittavan silti oleellisen tiedon saamista ja jakamista. Moni nostaa esiin ”yksisuuntaisen” tiedonkulun esimerkiksi SOTE-puolen ja lastensuojelun kanssa. Koulu antaa tietoa heille, mutta oleellista tietoa ei välttämättä tule takaisinpäin.

”se ei ole se niinku koulun sisäiset nivelvaihe mun mielestä mä en koe siinä minkäänäköistä ongelmaa, mut sit kun me mennään niinku seuraa esimerkiksi nyt vaikka eskarissa tullaan ykköselle tai kutoselta mennään seiskalle niin se nivelvaihe on mun mielestä aika semmoinen, että siihen pitää pitää kyllä paneutua.”

(Rehtorihaastateltava)

”No eskarista alkuopetukseen ymmärtääkseni hyvin, ne on fyysisestikin lähekkäin siellä, koululla. Ja sitten, sanotaan että... nyt tullaan taas näihin Primus ja Wilma-ongelmiin, että siihen tulee joitain semmosia tietokatkoja kutoselta seiskalle siirryttäessä. Normaalisti meillä on tarkoitus pitää kutosluokkien opettajien ja erityisopettajien kanssa siirtopalaveri, mutta esimerkiksi viime vuonna etäopetusjakson ja muiden sotkemien asioiden myötä se ei toteunut, se siirtopalaveri, jossa istutaan alas ja käydään ne oppilaat läpi. Ja sitten siinähan tulee vielä se, että rehtorit kun vaihtelee ni toisen rehtorin mielestä se ei ole... että me ei saada puhua niistä oppilaista silleesti sitä siirtopalaveria ja jonkun rehtorin mielestä saa. Eli tulee myös näitä vastaan,

että milloin me saadaan puhua nimellä oppilaasta”

(Rehtorihaastateltava)

Tuen nivelvaiheen tiedonsiirto vaikuttaisi toimivan yhtenäiskouluissa suhteellisen hyvin. Haasteita tulee monen haastateltavan mielestä siirryttäessä eri kouluun tai kuntaan. Heidän mukaansa tiedonsiirrossa on jonkinlaisia epäselvyyksiä ja ei ole varmuutta siirtyvätkö kaikki oppilaan tiedot Wilmassa esimerkiksi alakoulusta yläkouluun. Toisinaan myös tullut tapauksia vastaan, jolloin oppilaan muuttaessa toiselta paikkakunnalta tuen asiakirjoja ei ole toimitettu edes pyydettyä. Vaikuttaisi, että useammankin haastateltavan mielestä tietojärjestelmien toiminnasta tiedonsiirron suhteen ei ole täyttä varmuutta.

”No keskusteluissa tietysti se tieto mikä on Wilmassa lapsista niin kaikilla opettajilla, jotka opettaa oppilaita, niin heillähän on pääsy sitten jokaisen niiden oppilaan kaikkiin asiakirjoihin. Ja valitettavasti sekin on sitten yksittäisen opettajan oman aktiivisuuden varassa. Luokanopettajapuolella tiedän, että se. . . totta kai luokanopettaja tutustuu vähän paremmin oppilaidensa papereihin kun niitä on niinku kohtuullinen määrä, mutta että yläkoulusta valitettavasti kuitenkin kuulee sitä, että onhan siellä. . . Mikä on myöskin ihan ymmärrettävää, että aineenopettajalla on niin valtava määrä oppilaita, että se ehtisi käydä kaikkien paperit läpi, että sillä puolella tiedän että. . . Miten siellä se tieto jaettaisiin, niin siinäkin on hyvä kysymysmerkki”

(Erytisopettajahaastateltava)

”Ajan puute. Aikaa ei ole koskaan tarpeeksi, että voisi just tällaisia infoja ja ei meidän niin vaan aika opettajilla riitä siihen, että me voitaisiin aina ottaa niinku näitä tuen asioita, vaikka tuota, kyllä me niitä vuosittain otetaan, mutta ettei nyt niinku kuukausittain pysty millään ja sama erityisopettajat ei voi kouluttautua kaikkeen niin paljon kuin haluaisi ja toivoisi kun täytyy sitä työtäkin tehdä ja että ajanpuute on semmoinen”

(Rehtorihaastateltava)

Myös ajan puute nostetaan haasteeksi tukeen liittyvän tiedon jakamisessa. Koulun arki on usein hektinen ja henkilöstön työtaakka on lisääntynyt vuosien saatossa, joten on vaikea löytää aikaa eri koulutuksille ja jokaisen tuen tarpeisen oppilaan asiakirjoihin perehtymiselle.

Tiedon jakamisen esteitä voidaan jaotella kolmelle tasolle: yksilö, organisaatio ja tek-

nologia. Ajanpuute on yksi tiedon jakamisen esteistä yksilö- ja teknologiatasolla. Syynä erilaisiin esteisiin voivat olla esimerkiksi puuttuvat tiedonjakamisen käytännöt organisaatiotasolla tai teknologiatasolla epätietoisuus teknologian tuomista mahdollisuuksista. Lisäksi yksilötasolla ajanpuutteen lisäksi tiedon jakamista voivat hankaloittaa esimerkiksi luottamuspuute johtoa tai kollegoita kohtaan. [4]

5.3.3 Kehitysehdotuksia

”Juu olisihan siitä (ryhmäkohtaisesta tiedosta) hyötyä ja nimenomaan välillä kun huoltajien kanssa jutellaan ja saisi heille konkreettisesti näyttää, että hei että tässä on menty ja tähän on päädytty joko positiivisessa tai negatiivisessa mielessä tai siinäkin että on pysytty tässä samassa. Toisinaan huomaa sen, että huoltajilla on kovinkin niin kuin....Erilainen ajatus siitä, että mihin pisteeseen on ehkä päädytty.”

(Erytisopettajahaastateltava)

”No ehkä siellä vois olla semmonen, just näistä erityisen...tai näistä tuen tarpeessa olevien lasten tämmönen joku, että sä voit...se ois aika hienoo jos sä voisit...en mä nyt tiedä saaks semmosia tehdä, mutta niinku oppilas siirtyy esimerkiksi alakoulusta yläkouluun tai meillä esimerkiksi ku meillä on pienet ihan eri rakennuksessa ni vois niinku suoraan tehdä sinne semmosen pienen koonnin niistä oppilaista, jotka mulle esimerkiks tulee ensi vuonna, tai jotka mä lähetän yläkouluun, ni sille toiselle, uudelle erkaopettajalle tai luokanopettajalle tai luokanvalvojalle niistä oppilaista.”

(Erytisopettajahaastateltava)

”Mun mielestä täällä siinä mielessä se homma toimii, että keskustellaan vaan yhdessä oppilaasta ja siihen ei sit oteta muita. Vaikka tietyllä tavalla mä välillä kieltämättä kaipaaisin sitä, että mä olisin jollain tavalla kartalla koko sen luokan toiminnasta ja miten siellä asiat hoituu. Et sit ku on niinku jotenki tähän yksityisyydensuojaan vedoten ni mä en tiedä onks tästä niinku koko ajan karannu se ajatus siitä, että kyllähän sen luokan asioista voi puhua kokouksessa, kun siihen ei oteta yksilökohtasta arviointia tai ruveta yksilökohtaisesti puimaan asioita ja musta tuntuu et tää on nyt niinku unohtunu sit siitä, että voidaan ottaa joku luokan haastava tilanne ja se nostaa moniammatillisessa ryhmässä keskusteluun ja vois olla ihan hyvä että otettaisiin, et yhdessä mietitään, et miten me voidaan sitä luokanopettajaan tukea siinä hänen työssään. Mutta musta tuntuu, että tää on nyt unohtunut, että on nyt siivutettu ihan totaalaisesti ja unohdettu mitä eri asioista näissä vois ja pitäis käydä. Ja se olis varmaan ihan hyvä että se tuotais uudestaan, että luokan asioita voi-

daan tuoda esille, kunhan ootte tarkkoja näissä ja näissä asioissa.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Haastateltavista muutama toivoo, että Wilma-järjestelmässä olisi mahdollisuus tehdä lyhyt koonti tukea tarvitsevista oppilaista, jotka siirtyvät alakoulusta yläkouluun. Muutenkin joustavamman ryhmittelyn mahdollisuus Wilmassa olisi tarpeen.

”koska nyt esimerkiksi se yläkoulun todistus, tai Opinnot-sivu kun mä avaan Wilmasta sen, ni sieltähän tulee vaan yläkoulun numerot esiin. Eli lähdetään niinku puhtaalta pöydältä, tyhjältä pöydältä. . . ja tota se saattaa tietysti olla, että multa jää esimerkiksi huomaamatta se, että jos joku on ollu kympin oppilas kutosluokalla ja nyt sit hän saa seiskoja, ni pitääshän mun pikkusen siitä hälyttyä, mutta jos mä näen vaan seiskarivin ni enhän mä siitä hälyty, koska se on ihan fine”

(Erityisopettajahaastateltava)

Yksi haastateltava kokisi hyödylliseksi, mikäli oppilaan arvosanat siirtyisivät Wilmassa alakoulusta myös yläkouluun. Hänen mukaansa tällä hetkellä yläkoulussa aloitetaan arvosanojen suhteen ”puhtaalta pöydältä”. Hän havainnollistaa tätä ottamalla esimerkiksi alakoulussa oppiaineessa kympin arvosanoja saaneen oppilaan arvosanojen putoamisen yläkoulussa esimerkiksi numeroon seitsemän. Arvosana seitsemän ei normaalisti itsessään herättäisi huolta, mutta jos tiedossa olisi, että arvosana on tippunut reilusti yläkouluun siirtymisen jälkeen, voisi tämä antaa aihetta tarkastella oppilaan tilannetta tarkemmin. Mielenkiintoista on, että erään rehtorihaastateltava toteamus vaikuttaisi olevan suorassa ristiriidassa aiemmin mainitun kanssa:

”Wilmasta löytyy tietystikin tietoa sen oppilaan koulunkäyntihistoriasta, aika laillakin näkee kyllä. . . yhdellä vilkaisulla sen. . . miten menee, onko unohduksia, onko sen tyyppistä ongelmaa. . . minkälaisia numeroita kokeista, minkälaisia arvosanoja aikaisemmin [...] Siellä näkyy kyllä, että on helposti haettavissa vaikkapa arvioinnit, että minkälainen se arviointihistoria on kyseisellä oppilaalla. Niin sieltä ihan alakoulusta asti.”

(Rehtorihaastateltava)

Tämä eriävä näkemys saattaa johtua esimerkiksi järjestelmästä vastaavan määrittämistä käyttöoikeuksista tai erilaisista käyttöön otetuista ominaisuuksista järjestelmän suh-

teen. Organisaatioiden tiedonhallinnan haasteita onkin, että toisinaan tiedon tarvitsijat eivät tiedä tiedon olemassaolosta tai heillä ei ole pääsyä siihen [41].

Yksi haastateltavista kokee, että uusien opettajien perehdytyksessä pitäisi luoda järjestyä, jossa käydään läpi kolmiportaiseen tukeen liittyviä asioita. Hän ehdottaa tähän eräänlaista pajasysteemiä, jossa olisi kouluttamassa ainakin yksi erityisopettaja. Hiljaista tietämystä jaetaan usein tämän tyyppisillä mentorointi- tai mestari-kisälli-menetelmillä [4], [65].

Lisäksi toivotaan, että tiedon jakamiselle ja keskustelulle varattaisiin aikaa. Tähän onkin jo monien haastateltavien organisaatioissa kiinnitetty huomiota ja perustettu muun muassa erilaisia pedagogisia ryhmiä tai erityisopettajatiimejä, jotka kokoontuvat tasaisin väliajoin ja joissa voidaan keskustella erilaisista tukeen liittyvistä asioista. Kuten aiemmin todettiin, hyvin johdetut keskusteluryhmät voivat lisätä organisaatioiden tietämystä huomattavasti [38]. Rehtorien puolelta toivotaan mm. kunnan koko varhaiskasvatuksen siirtymistä samaan järjestelmään kuin perusopetus, eli Wilmaan sekä kunnan tuen päätöksien hallinnoimista keskitetysti virastotalolta.

5.4 Tiedon käyttö

Organisaation oppimisen ollessa kyseessä tietoa (informaatio) käytetään luomaan tietämystä. Tämä tietämys tuo merkitystä ja tarkoituksenmukaisuutta valitulle toimintatavalle. [38] Jotta tiedolle voidaan luoda organisaatiossa arvoa, on sen oltava käyttäjälleen sisällöltään relevanttia ja käyttökelpoisessa muodossa. Tämän lisäksi sitä pitää myös osata tulkita oikein ja sen on vaikutettava organisaation päätöksentekoon, jotta se myös tuottaisi arvoa. [4]

Organisaatioiden haasteet johtuvat usein siitä, että kuhunkin tilanteeseen sopivaa tietoa ei tunnisteta, vaikka sitä olisikin saatavilla. Tämä voi johtua muun muassa siitä, että tietoa ei osata hyödyntää tai sen olemassaolosta ei edes tiedetä, joten sitä ei osata etsiä-

kään. [4]

Tiedon käyttö kohdassa tarkastellaan tiedon saatavuutta, käytettävyyttä ja päivittämistä. Onko tietoa prosessoitu ja analysoitu ja pystytäänkö sitä hyödyntämään päätöksenteossa sekä toiminnassa ja sen kehittämisessä.

5.4.1 Nykytilanne

Tietoa välittyy ja on saatavilla keskusteluissa eri osapuolten ja sidosryhmien kanssa, kuten huoltajat, psykologit, lastensuojelu, perhekeskus, koulun opetushenkilöstö jne. Dokumentoitua tietoa on saatavilla mm. Wilmasta, Primuksesta, oppimisen tuen käsikirjoista, omasta kirjanpidosta ja paperisista arkistoista.

5.4.2 Ongelmakohdat

”Uskallan väittää niin, että se (tarvittava tieto) on saatavilla. Et ehkä eniten on se, että joutuu aina välillä muistuttamaan siitä, että me olemme luoneet erilaisia käsikirjoja esimerkiksi vaikka tämä kolmiportaisen tuen käsikirja, niin sitä yritetään vaan muistuttaa siitä, että sitä kannattaa käyttää työvälineenä ja lukea myös silloin tällöin. Eli uskon näin että kyllä se saatavuus on hyvällä tasolla. Mutta se että muistetaanko sitä aina hyödyntää, niin se on ehkä semmoinen kehittämisen paikka.”

(Rehtorihaastateltava)

”Joo siis varmasti siinä on... että sen tiedon niinku löytää sieltä... jos se pitäis olla... mut aina niinku sä voit saada helpommin... helpommin niin kuin... jotenki käytettävämmässä muodossa, että... en mä tiedä kuinka moni sitä... se on me erityisopettajat, jotka löydetään se sieltä ja tiedetään missä kohtaa mikäkin homma tavallaan on... että kyllä meidän varmaan täytyis parantaa niitä meidän lomakkeita ensinnäkin, ja sitten sitä että jotenkin... että se ei olis vaan yksittäisen oppilaan kautta kun saa kaivettua niitä tietoja, että jotenki... mä en tiedä taipuuko toi järjestelmä siihen että... mä haluisin niinku semmosia kohteja esimerkiksi sieltä saada. Helposti. Nythän mä joudun niinku menemään sieltä Primuksen kautta ottamaan niitä ja niihin ei kuitenkaan voi luottaa, että ne on oikein. Minkä takia ne on niin monimutkasia, että on edes mahdollista, että koulusihteeri laittaa joka kerta eri paikkaan ne päätökset ja yksilöllistetetyt oppiaineet ja muut että... ne ei oo niinku työkaluina kauheen hyviä. Me ollaan opittu niitä niinku omalla tavallamme käyttämään, mutta ei ne niinku... ei ne mitenkään kauheen käyttäjävällisiä sit ole.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Suurin osa haastateltavista kokee, että kolmiportaisen tuen päätöksentekoon tarvittava tieto on pääpiirteittäin saatavilla. Kuitenkin kysyttäessä onko tieto käytettävissä, nousee esiin monia haasteita ja tilanteita, jotka saattavat johtaa siihen, että saatavilla olevaa tietoa ei hyödynnetä, koska siihen käsiksi pääseminen on esimerkiksi liian vaivalloista tai aikaa vievää. Tästä esimerkkinä voisi toimia aiemmin mainittu aineenopettajien suuri oppilasmäärä, jolloin heidän tarvitsisi käydä järjestelmässä erikseen läpi jokainen tuen tarpeessa oleva oppilas, koska järjestelmä ei tarjoa helposti käytettävissä/saatavissa olevaa tietoa.

”No ei kyllä mitenkään (saa koostettua oppilaskohtaisista tiedoista isompia kokonaisuuksia), ei ainakaan meillä mitä on työkaluja käytössä. Että kyllä me sitten Primuksesta haetaan ne listaukset ja muut. . . että mä en oikein ymmärrä mihin käyttöön se Wilma on alun perin suunniteltu. Se on kauheen kankea niinku. . . nykyään koulussa sillä olis ihan hirveesti käyttötarkoituksia mitä se ei palvele, kun se on. . . mä en tiedä mihin käyttöön. . . onko se niinku kodin ja koulun yhteistyöhön suunniteltu alun perin? Ja sitte, eihän se niinku. . . taivu ihan kaikkeen mitä me haluttais”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Jos pääkäyttäjät (Primus) sanoo mulle, kun mä pyydän häneltä tietoja, ni sanoo mulle, että se on puolentoista päivän työ. Ni ei se voi olla kauheen näppärä.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”No Wilma voisi olla näppärämpikin käyttäjälle, mutta kyllä nyt kun sitä käyttää niin paljon niin en mä nyt sanoisi, että se minulle henkilökohtaisesti on vaikeasti käytettävissä, mutta joku voi kokea hyvinkin niin. Ja varmasti kokee, että se kyllä niinku tässä varmaan kanssa haetaan sitä että mitkä on sen kolmiportaisen tuen niin kuin ehkä toteutumisen esteitä tai ehkä asennoitumisen, miksi ihmiset asennoituu siihen helposti ehkä vähän kielteisesti, niin kyllä mä nyt voin tässä kohtaa sanoa, että kyllä varmaan jos se Wilma toimisi tämän osalta paremmin, niin se nähtäisiin ehkä eri lailla ja koettaisiin mielekkäämmäksi. Ei ole pelkästään Wilman syytä, että on siinä totta kai muutakin, mutta mä uskon, että uskon kyllä, tämä on henkilökohtainen mielipide, että sen voisi saada myös tätä kautta niin kuin toimivammaksi ja mielekkäämmäksi. Ei tarvitse sitten tuota tutkijan arvailta mun mielipidettä tai lukea rivien välistä. (molemminpuolista naurua)”

(Rehtorihaastateltava)

”No ehkä toi mitä siinä ihan aluksi sanoin, että sit ku mä tosiaan suunnittelen tai suunnitellaan sitä ensi vuotta esimerkiksi niin tavallaan, että mun täytyy

opettajilta pyytää se tavallaan kooste siitä niinku oikeasti sitten niinku tuen laadusta mitä siellä heidän luokassaan on, että se on niinku... Sitä ei niinku ole saatavilla. Ehkä ihan suoraan”

(Rehtorihaastateltava)

”No siihen nähden mitä se opetushallitus tyyliin sitten kysyy niin ei se ole (hyödyllisessä muodossa), koska ei me saada sitä ulos sieltä, että kun me käytetään Wilmaa ja pääkäyttäjä toisella paikkakunnalla käyttää Primusta ja ne tiedot mitkä mä tarvisin siihen tilastointiin mun täytyy etsiä lopulta päiväkirjasta ja laskea lapsia päivä kerrallaan, koska mä en sinne Primukseen pääse ja Wilmasta niitä ei tilastojen muodossa saa. Eli ei, se ei ole hyödyllisessä muodossa jos halutaan tilastoida. Oman työn kannalta on ku mä oon sen ite sinne laittanu ja rakennellut, että tietenkä sieltä saattaa puuttua jos opettajat esimerkiksi jättää tukiopetukset merkitsemättä tai tuntityöskentelyssä olevat asiat merkitsemättä ja toinen opettaja merkitsee ni se ei oo tasalaatusta. Eli mä en tiedä onko jossain oppiaineessa ollut ongelmaa tai onko ollut tukimuotoja, ilman että mä kysyn siltä opettajalta. Eli tasalaatusta se ei ole tietenkään se kirjaaminen, mutta kyllä se hyödyllisessä muodossa mun työn kannalta on. Just esimerkiksi tänään nyt kun heräs huoli yhdestä oppilaasta, joka ei oo nyt näyttäytytyny etäopetuksessa, ysiluokkalainen, kolmeenko päivään, niin tuli yhden opettajan kautta tieto, että nyt tällöinen tilanne tuntuis olevan ni kyllähän se mua hyödyttää jos mä avaan sen Wilman ja katson sieltä, että mitä merkintöjä hänelle on laitettu. Että kyllä se niinku näin on, että ennen ku mä soitan kotiin ni mä oon kattonu mitä sinne on merkattu, muutenhan mä joutuisin soittamaan ne kaikki opettajat läpi”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Ei se nyt mikään maailman... kyllä se aika aatamin aikainen koko systeemi on, että ei se... Kyllä se ihan semmoista omaa tietokonekieltänsä on mitä se (Primus) ymmärtää. Tietty kun sitä nyt on tehnyt tässä aika kauan ni on oppinut ja en mä tiedä tee ollenkaan teenkö kaikkein ergonomisempaa ja helpoimmalla tavalla”

(Rehtorihaastateltava)

”No sanotaan nyt, että ensimmäinen asia on just toi, mikä tuli aiemminkin esiin, että kun mä tulin taloon ja mä en aluksi tuntenut tietenkään ketään, niin silloin esimerkiksi oppilaslista, kun avaa Wilmasta luokan ja sit siihen tulee kaikki luokan oppilaat näin, niin mä jouduin avaamaan jokaisen erikseen ja katsomaan onko heillä tuen asiakirjoja ja sit sen lisäksi, että mä jouduin avaamaan sen etusivun ja kattomaan onko mikä tuen aste, että mikä tuen porras, niin sen lisäksi mun piti sit vielä ne yleisen tuen oppilaat käydä siltä varalta, että heillä on oppimissuunnitelmia. Menemällä sinne tuen-alasivulle, eli siis tavallaan se, että siinä oppilaslistassa sen ei tarttis tietenkään näkyä edes kaikille, mutta opettajille kyllä pitäisi näkyä siinä, ainaki erityisopetta-

jille pitäis näkyä siinä, heti siinä koonnissa, että kenellä niitä asiakirjoja on. eikä edes riitä, että käy sen etusivun katsomassa, että avaa nimestä sen yhteenvedon, koska sitten jos on yleisen tuen oppimissuunnitelma, mikä saattaa olla, ni se täytyy mennä vielä sinne tuen sivulle. Eli parhaimmillaan jokaisen oppilaan kohdalla käydään niinku kahdella tai kolmella sivulla tietääksemme mimmonen poppoo. Että se ei oo kätevä”

(Erityisopettajahaastateltava)

”No periaatteessa tänäänkin on tietoa jakanut, että ensin mulle tulee tohon kirje sisäisessä postissa, että toimialajohtaja on tuen päätöksen tehnyt ja sen jälkeen mä lähetän erityisopettajalla ja luokanvalvojalle Wilmaviestin, että nyt päätös on tullut ja voi jatkaa toimintaa, ja sitte mä luotan siihen, että se toiminta jatkuu siellä ja he tiedottaa sitten taas eteenpäin. Että noh. . . se on ihan toimiva malli, mutta sitten taas toisaalta myöskin se. . . sekään ei vielä ihan toteudu se päätösten näkyminen siellä Wilmassa, kun aika usein he tulee täältä multa kysymään, että katoppa sieltä Primuksesta sivistysjohtajan päätös, että mikä päiväys siinä on. Mikä on tavallaan ihan turhaa juoksemista, se päätös heille kuuluu ja heidän kuuluu se nähdä. Tavallaan, että miksei se vois olla siellä jo helpomminkin näköisellä, että sitten joutuu aina juoksemaan ja kysymään erikseen ja tekemään. [...] siis Wilma ei näytä, Wilma näyttää vaan. . . opettaja näkee, että päätös on tehty, mutta opettaja ei näe, mä en oikein tiedä mistä se johtuu, että miksi he ei näe sitä varsinaista päätöstä. Mä saan sen kyllä auki, mutta mä en tiedä miksi he ei saa. Tai sek on vähän tapauskohtaista, että välillä mä saan ne sieltä Primuksen puolelta ja välillä sitten Wilman puolelta, että tässäkin on vaan ehkä joku tekninen juttu, että joskus laittaa sieltä oikean napin päälle ja joskus jää joku nappi pois, niin sit ne on eri näköisiä. En tiedä onko se näin, mutta niin mä oon ajatellu, että siitä se varmaan johtuu kun ei siinä pitäis mun mielestä mitään estettä olla miksei ne näkyis siellä.”

(Rehtorihaastateltava)

*”Mä en usko, että meillä on mitään sellasia....en usko, että on mitään sellasia, että tehtäis jotain koosteita miten on muuttunu. Nyt itse asiassa ku tää *nimi*, joka on mukana tässä *hankkeessa*, niin tota hänhän oli mukana myös tässä Paras koulu-hankkeessa, joka viime....kestiks se nyt sit vuoden 20:tä vai alkoks jo 19, tai jotain, ni sain ne hänen koosteensa *meidän kunnasta*, itse asiassa ihan tän viikon alussa ja tota....siinhän oli tuota sitä dataa ja se on oikeasti nyt sitten vuodesta 17vuoteen 20, niin siinä on... näkyy ne mikä oli minusta niinku ihan, että aivan mahtavaa näkyy ...No nyt mä... tämä on taas ihan hirvee sulle litteroita..”*

(kehotus jatkaa)

”No niin eli se näkyy se muutos eli että vuonna 17 vaikka on ollut x määrä, vuonna 18 onkin ollut vähän näin paljon vähemmän, sitten taas vuonna 19 jonkin yhtäkkiä pomppaus kolmannella luokalla kauheasti lisää tehostetun

*tuen oppilaita tai muuta, niin tällaista minä ainakin kaipaen oikeasti. [...] mä oon niin humanisti, etten mä näistä mitään ymmärrä, mutta sen verran visuaalinen, että tajuan sen, että kyllä siitä näkee sit jo, tai voi jotain päätelmiä tehdä. Mutta tota, ihanaa jos joku keräis sellasta ja osais sitä vielä tulkita ni *tsik*. Ja tekis siitä sellasia taulukoita, että meikäläinenkin ymmärtää (hy-myilyä puolin ja toisin) [...] Koen että olisi hyödyllistä”*

(Erityisopettajahaastateltava (Kysyttäessä analysoidaanko tai tehdäänkö koosteita esimerkiksi tuen tarvitsijoiden määristä eri vuosien välillä))

Haastateltavista useimmat ovat sitä mieltä, että kolmiportaiseen tukeen liittyvä kerätty tieto ei aina ole hyödyllisessä muodossa ja että sen jalostamista ja analysointia pitäisi kehittää. Esimerkkeinä annetaan muun muassa oppiaineiden arvosanat, joiden kehittymistä pitäisi seurata ”manuaalisesti”. Tämä on haastateltavien mukaan haastavaa, sillä arvosanat pitäisi katsoa jokaisen oppilaan kohdalla erikseen luokka-aste kerrallaan. Lisäksi vaikuttaisi siltä, että alakoulun arvosanat eivät siirry yläkoulun Wilmaan, joten pitkän aikavälin seuranta ei ole mahdollista suorittaa. Suurin osa haastateltavista vaikuttaisi olevan sitä mieltä, että nykyisten tietojärjestelmien, Primuksen ja Wilman, käytettävyydessä olisi parannettavaa eivätkä ne palvele kaikkia käyttötarkoituksia. Wilmasta puhuttaessa käytetään ilmauksia kuten ”kankea” ja ”ei käyttäjäystävällinen” ja Primuksessa hakuja tehdessä ”joutuu vähän koodaamaan” tai se ”ymmärtää omaa tietokonekieltä”. Lisäksi käyttöoikeuksien ja järjestelmän tarjoamien mahdollisuuksien suhteen vaikuttaisi olevan epätietoutta. Jotkut haastateltavista nostavat esiin hankaluudet tilastopyyntöjä toteutettaessa. Tietoa on voitu joko kirjata väärin, eri kohtiin, jätetty kirjaamatta kokonaan tai uusi Koski-järjestelmä ei, ainakaan toistaiseksi, toimi riittävän hyvin yhteen Primuksen kanssa. Yhden haastateltavan käsityksen mukaan tietojen pitäisi siirtyä Primuksesta automaattisesti Koski-järjestelmään, mutta jostain syystä tämä on tuottanut hankaluuksia. Ei ole varmuutta johtuuko tämä esimerkiksi väärästä kirjaamismenettelystä vai onko syy kenties järjestelmissä itsessään.

Kuten aiemmin todettua, sääntöjen ja ohjeistuksen luominen ja niiden noudattamisen seuranta on tärkeää, jotta käytössä oleva tieto on laadukasta. [4] Muun muassa vaihtelee

vat kirjaamistavat tuottavat haastateltavien mukaan ongelmia, kun kerättyä tietoa pitäisi hyödyntää ja käyttää päätöksenteon tukena. Tiedon hyödyntämistä vaikeuttaa, mikäli kerätty tieto virheellistä, vajavaista tai se esitetään tavalla, joka ei ole tarkoituksenmukaista [4]. Organisaation tietohallinnon tulisi pystyä toimittamaan tarkoituksenmukaiset laitteet ja ohjelmistot jokaiselle huolimatta käyttäjien vaihtelevista tarpeista, kokemuksista ja taidoista. Lisäksi tietohallinnon täytyy ymmärtää käyttäjäryhmien eroja kyvykkyydessä, tarpeissa ja sen on pystyttävä tarjoamaan eri käyttäjäryhmille soveltuvaa tukea ja koulutusta tietojärjestelmien käyttöön. [4]

*”Variaatio on tosi suurta, että meillä ahkerimmat ja tunnollisimmat ja erityisluokanopettajat, jotka... joille HOJKS on esimerkiksi oikeasti työkalu... niin sitä tehdään tosi usein sitä päivitystyötä. Arvioidaan ja osataan tehdä sinne semmoisia tavoitteita, joita voidaan niinku arvioida lyhyen aikavälin jälkeen ja tavallaan asettaa uusia tavoitteita, että ei ehkä asetetakaan niinku luku-kaudeksi tai lukuvuodeksi olevia tavoitteita vaan asetetaan semmoisia lyhyen aikavälin tavoitteita ja niitä sitten niinku työstetään sinne HOJKSiin aktiivisesti, toki asetetaan myös lukuvuoden... niinku pidemmän aikavälin tavoitteita, mutta että se on aktiivisesti kuukausittain esimerkiksi käytössä ja sitä niinku katsotaan ja sen kanssa tehdään töitä jo niinku sillon se tavallaan ajaa sitä semmoista päiväkirjaa ja sitä. On työkalu. Sitten on niitä, jotka tekee sen just, koska se on pakko tehdä syksyllä ja pakko tarkistaa keväällä ja sinne koitetaan keksiä niitä jollain lailla arvioitavia tavoitteita. Niitäkin löytyy ja tuota sitten on... meillä on ollut semmoista ongelmaa, että erityisesti tehostetun tuen puolella niin... Kun sinne kirjataan tavallaan se ajanjakso miten kauan se tehostetun tuen päätös on voimassa. Niin sitten niitä ei edes tarkisteta. Tai jos niitä tarkistetaan niin sitte jos sitä jatketaan niin niin tavallaan muisteta niinku avata sitä tai työstää, että siellä niinku yleisellä ja tehostetun puolen alueella niin *paikkakunnalla* on tosi paljon kehitettävää siinä niinku kohti sitä työkalua ja se varmaan niinku osittain heijastelee juuri tuonne alkuun siihen, että miksi ne tietyt haut tuottaa nollaa. Että millaisessa käytössä ne on ja miksi niitä tehdään ja kenelle niitä tehdään, että se on niinku... sitä keskustelua täytyy nyt tässä hankkeen puitteissa käydä vahvasti ja koittaa miettiä, että mikä olisi semmoinen, että sitä tulisi käytettyä, koska... Just jotenkin semmoinen lista, vaikka ihan vaan niistä tukimuodoista... Jotenkin kun se olisi aktiivisesti... Tulisi aina... ei niin että mun pitää etsiä jostain joku tai osata avata oikeaa wordia niinku katsoa niitä. Niin silloin niitä ehkä tulisi sinne niinku arkivalikkoon myöskin eri lailla kun ne jostain tuolta alitajunnasta pomppaisi, että hei nyt jos mä annankin vähän erilaisen läksyn tolle niin... että kun sekin olisi jo sitä tukea. Mutta ei ehkä tule ajatelleeksi sitten jotenkin siinä kaikessa muussa kaaoksessa.”*

(Erityisopettajahaastateltava (Tiedon päivittämisestä kysyttäessä))

”Ja sit se että joskus käy niin, että joku on vain klikannut ja avannut sen vanhan pohjan edellisvuodelta, mutta kas kummaa, ei sitä oo muutettukaan vaan siellä on ne samat tekstit ku vanhoissa, ni sehän ei hyödytä kyl ketään. Jos ei niitä oo päivitetty, ne on vaan avattu sillä tavalla, että sit mukamas... en tiedä kyl kenen moraali semmosen kestää, mutta niitä vaan sit aina välillä tulee.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”sitte on sellaisia, että on esimerkiksi jäänyt luokanopettajalta hoitamatta päivitykset pedagogisiin asiakirjoihin ja mä saan seiskaluokalle sellaisen oppilaan, jonka viimesimmät tiedot on tyyliin neljänneltä luokalta ja sit pitää ruveta ihmettelemään, että eihän tää nyt liity mitenkään mihinkään enää ja sit täytyy palata sen opettajan luokse ja kysyä, että mikä on tilanne nyt. Tai sitte seurata sen oppilaan koulunkäyntiä, se on toinen vaihtoehto. Että kyllä siellä sitten taas... mutta ne on melko lailla unohdettuja asioita, eikä tahallisia huonoja tietoja, huonoja asiakirjoja [...] Nii siis sen pitäis olla siinä aina luokalta siirtymisen yhteydessä ni mun mielestä luokanvalvojan tai luokanopettajan tarttis ne (pedagogiset asiakirjat) käydä läpi. Viimeistään silloin.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”No nyt mä toivon että siihen tulee muutos niinku kunnan tasolla, että nyt tulee selkeä toive tai selkeä toive vai sääntö siitä että milloin ne nyt päivitetään. Ja mä oon ainakin monessa eri kunnassa kuullu ku mä just just niinku viime vuonnakin opiskelin tätä ni me puhuttiin aika paljon, tai siis liian vähän tästä kolmiportaista tuesta olisi varmaan pitänyt puhua enemmänkin, koska mun mielestä se oli monelle tosi uusi ja ihmeellinen asia siellä koulussa, mutta tuota, mutta juuri se että mistä sitä tietoa löytää mitä sinne asiakirjoihin pitäisi kirjoittaa ja että osataanko niinku pysyä siinä oikeassa tiedossa... ni ei... ja just toi päivitetään niin että milloin se päivitetään kun osassa kunnissa oli se että no et... päivitetään niinku joka vuosi ja sitten osa tälle et no joo no se tehdään joka vuosi mut sitä katsotaan sitte seuraavana syksynä että onko ne niinku pitänyt, Niin että kun eikö sen pitäisi olla niinku keväällä se se tarkistus siitä että niin siitä näissäkin oli jo tosi paljon niinku eroavaisuuksia siitä, että miten että syksyllä vai keväällä ja tarviiks se tehdä vain kerran vuodessa vai tehdäänkö joka toinen vuosi ja... niin ei siitä oo selkeätä tietoa. Meidän kunnassa mun mielestä se on niin, että syksyllä tehdään asiakirja ja keväällä se tarkistetaan, että onko ne asiat pitänyt paikkaansa mitä siinä on sovittu. Ja sitten asiakirjoihin ei tarvitse edes allekirjoituksia, minkä mä oon aina taas pitänyt, että jokaisessa asiakirjassa on ne allekirjoitukset. Nyt mä kuulin, että kaikissa ei välttämättä tarvitse olla, mut sit mä oon aina ajatellut, että ehkä se sitten vaan niinku on niinku oman työn kannalta helpompi, että vanhemmat on nähneet ja allekirjoittanut sen myöskin.”

(Erityisopettajahaastateltava)

Tiedon päivittämisen suhteen on myös vaihtelevuutta, jonka ainakin osa haastateltavista kokee ongelmalliseksi. Kaikki haastateltavat kertovat, että esimerkiksi tuen asiakirjoja päivitetään ja tarkistetaan vähintään lain määräämissä ajankohdissa, mutta useimpien myös tarpeen vaatiessa. Ainakin yhden haastateltavan organisaatiossa asiakirjat lukitaan lukuvuodeksi, sillä on koettu, että aineenopettajien on mahdotonta pysyä perässä asiakirjojen päivityksistä, mikäli asiakirjat ovat lukitsemattomia.

Vaikuttaisi kuitenkin, että kaikki tuen asiakirjojen päivityksistä vastuussa olevat eivät tee päivityksiä kesken lukuvuoden, eivätkä joissain tapauksissa myöskään määrätyissä ajankohdissa. Tämä saattaa aiheuttaa ongelmia muun muassa tilastointipyyntöjä toteutettaessa sekä tuen toteutumisen ja vaikuttavuuden arvioinnissa. Moni haastateltava kuitenkin myös tiedostaa, että opettajilla on suuri työtaakka ja esimerkiksi oppilaisiin liittyvä kirjaaminen on lisääntynyt jatkuvasti viime vuosina. Lisäksi useat haastateltavat mainitsevat, että joillekin opettajille kolmiportaiseen tukeen liittyvät asiat tulevat huomattavasti harvemmin vastaan kuin toisille, joten heidän ei myöskään tarvitse tehdä kirjaamis- ja päivitystyötä yhtä paljon kuin sellaisten opettajien, joiden vastuulla on enemmän tuen tarpeessa olevia oppilaita.

Organisaatiokulttuuri ja sen kehittäminen on tärkeä osa tietojohdantamista. Tietojohdantaminen ei ole vain erillinen toiminto, vaan jokaisen pitäisi osallistua tiedon kehittämiseen omalla tekemisellään. Tietointensiivisessä työssä yksilöiden suoriutuminen on keskeinen organisaation menestystekijä. Motivoitunut, työnsä mielekkääksi kokeva ja haasteiden edessä lannistumaton yksilö on tärkeä voimavara. [4]

5.4.3 Kehitysehdotuksia

”Mut että tavallaan mä ajattelen, että jos pystyy niin kuin laadullisia kriteereitä, vaikka ne olisi sitten semmoisia täppiä tai... Ajattelen että jos sä luot niitä tauluja tai miten sitten tuleekaan niin tavallaan, että jos niissä näkyisi semmoinen, jollain lailla tavallaan se... Että miten se niinku... Kuinka paljon se työllistää esimerkiksi, koska osa oppilaista ei työllistä, että tarvitsee ihan valtavasti tukea, mutta ne ei oikeastaan työllistä, että sitten... Mikä se

mitä ne kysymykset on? No niitä voi sitten miettiä pitkän tovin. Ja vaikka kerätä verkostotiimiläisiltä erikseenkin, mutta et kyl mä ajattelen, että on paljon sellaisia kysymyksiä jolla voisi. . . jolla saisi näkyviin sitä että kuinka paljon ne vie niiden siellä paikalla olevien aikaa. Että joitain voi tukiopettaa vaikka kahtakymmentä yhtä aikaa. Se on mahdollista, vaikka totta kai henkilökohtainen apu on niinku parempi, mutta sitten on niitä, niitä voi olla viisi niitä, joiden päällä pitää istua, että sitten ne saa sen niinku pienen siivun siitä, niin totta kai se työllistää se päällä istuminen huomattavasti enemmän kuin se, että sä voit pitää siellä enemmän niitä kerrallaan.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”mä en näe hirveitä tarvetta sille, että jotain ylimääräisiä vuositestauksia tehtäisiin ihan vaan testaamisen takia, mutta musta olis mielenkiintoista, että olisi sellanen työkalu, että mä saisin. . . vaikka just kootusti Wilmaan merkitystä koemerkinnöistä, esimerkiksi matikan osalta se kertois hirveen hyvin, että miten sen vuoden kokeet on mennyt. Ja sitten mä tykkäisin, että siellä olis ylhäällä se, että se lukee heidän papereissaan kyllä, että mitä tukea he ovat saaneet, mutta että se näkyis mitattavassa muodossa niin että sä voisit tehdä semmosia hakuja sieltä, että näkis, kuinka paljon ylimääräistä tukea kenelläkin on esimerkiksi tunneissa sen lukuvuoden aikana. [...] mä oon ollu kaikkea tämmöstä testaamista ja mittaamista vastaan ikään kuin ja aatellut, että kyllä se oppilaan tuntemus on niinku tärkein, mutta sitten mitä laajemmin tätä ilmiötä tarkastelee ja pidempään tekee tätä työtä ni sit alkaa itseäkin kiinnostaa ne, että hei kyllähän tästä aika näppärästi sais semmosta tietoa kasaan ja aika helpostikin, jos ne vaan olis semmosia ne meidän järjestelmät, että ne olis suunniteltu siihen tarkotukseen”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Sen mä täs just tajusin, että se on totta, että niillä (oppiaineen arvosanoilla) olis paljon enemmänkin käyttöä. . . nehän täytyy oppilaskohtaisesti sieltä kaivaa, se ei oo mitenkään niinku käytettävässä muodossa. Sehän vois tulla joku. . . tyylisiin hälytys kun ne näyttäis niinku menevän alaspäin tai et joku semmonen muutos ku tulee ni se jotenki niinku. . . kyl se aina perustuu ensin siihen mutu-tuntumaan ja siihen. . . ja sit ehkä rupee kaivaa niitä sieltä ”no mutta katotaan sitten miten se on niinku pärjänny ja”. . . . Että ne on niin oppilaskohtaisesti siellä ylhäällä, että mitään taulukkoa sieltä ei esimerkiksi. . . yksittäisen kokeen arvosanat sä saat kyllä tavallaan siihen allekkain miten se on kenelläkin mennyt, mutta ei niinku semmosta. . . ku se ei sit taas kerro yhtään mitään oikeastaan että. . . Ei ne kyllä oo mitenkään niinku semmosessa järkevässä. . . sehän on melkein sama ku ne ois siellä opettajan päiväkirjan takasivulla”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Joo kyllä, että kyllähän sitten. . . ehkä tää nyt liittyy vähän siihen lukumää-

rien seurantaan muutenkin, että kun ei sitä oikein olla apulaisrehtorin kanssa. . . tai apulaisrehtori ainakin kun hän on pidempään ollut, niin aika tuskanen on sen kanssa aina välillä ollut, että kun ei saa sitä tietoa, että paljonko siellä käy väkeä, niin kyllä tilaston kohdalla heillä sit selkeesti oli kuitenkin se kirjattuna, että kuinka paljon heillä ihmisiä käy, että kai sitä seurantaa sit jollain tavalla kuitenkin tehdään. [...] Olis se, että olis selkeesti, semmonen että pystyis nimenomaan. . . noh, mä tykkään numeroista ja tykkään analysoida tietoa numeroiden avulla, ni se olis semmosta, että ku sais sen kuvaajan ja käppyrän ja pystyis vähän seuraamaan sitä, että mihin suuntaan ollaan, että onko. . . että tavallaan se ehkä antais myös mahdollisuuden vastata niihin kysymyksiin, että kuinka paljon nyt näkyy korona-aika tai joku muu, että onko tuen tarve lisääntynyt, onko se vähentynyt, onko tapahtunut jotain niin. . . kyllähän niihin aina vähän kaipais semmosta. Ja sit toisaalta myös se, että kun aloittaa uutena, että pystyis vähän vertamaan, että hupsis kävikö tässä nyt niin, että meillä alkoikin ihan erilaiset ajat. Että näihin tämmöisiin. Se olis kyllä ihan”

(Rehtorihaastateltava)

”No niinku tuota sanoit tuota isompaa laajempaa trendiä niin se olisi varmaan tuonne ylemmälle taholle. Mä avasin itselleni tähän nyt Primuksen ja kun tämä Primuskin on semmoinen, että sinne on paljon erilaisia kenttiä niinku saatavissa ja sitten se koulutuksen järjestäjä voi itse niinku määritellä niitä kenttiä, että mä oon ymmärtänyt että siellä. . . mä en ole pääkäyttävä, niin tuota, mutta että sinne voi niinku aika paljon, että kaikki läheskään kaikilla kunnilla ei ole käytössä niitä kaikkia kenttiä, koska eivät koe tarvitsevansa, mutta niitä voidaan sinne lisätä. Eli jos ajatellaan juuri näitä eri tukeen liittyviä asioita ja informaatiota mitä on, niin niitä saa tosi paljon. Että tuota täällä on esimerkiksi tulkitsemispalvelut voisi olla niinku semmoinen, että jos mä mietin, että mitä mitä infoa olisi hyvä niinku olla niin tänne ehkä jotenkin tarkemmin tosiaan se, että jos lapsi on tehostetussa tuessa, että hän on matematiikan takia tai käytöksen tai jotenkin näin, niin sen tyyppiset asiat voisi olla ehkä täällä mainittuna. Mutta sitten täällä on aika hölmö täällä Primuksessa on niinku tämmöinen meillä, että osallistuu tukiopetukseen. No meillä on Wilmassa tällä hetkellä, siellä sitten ne tukitoimet mihin se niinku merkataan, että täällä on vähän tämmöisiä. . . Ja sitten sitten täällä on tämmöinen kenttä, kun vammaisuus. Mikä on niinku mun mielestä aika. . . Joo, mutta toki se on sitten, että kun puhutaan valtion osuuksista tai näistä ja sitten, että onko vaikeimmin kehitysvammainen vai mitä niin tavallaan sitä vartenhan sitä kenttää sitten on olemassa. Mutta että täällä on hyvin paljon, tällä on, että onko vuosiluokkiin sitomattomassa opetuksessa, siihen voi laittaa täpän sitten kun päätös tulee niin pois päin, että onko pidennetyssä oppivelvollisuudessa, onko lykkäri, onko jopo-opetuksessa, onko toiminta-alueittain ja näin pois päin, mutta et ehkä jotenkin tämmöistä niinku laadullista tietoa, että periaatteessa mahdollisuus täällä varmaan olisi. . . mutta että juuri semmoinen että mikä vaikuttaa sitten itse kun rehtorina saa sen. . . tai hakee sitä resurs-

sia, että mikä on se laadullinen tuen tarve, että... Ja syy miksi se lapsi on jollain tuen tasolla niin että sen niin sanotusti... täppääminen tänne se voisi olla. Se voisi olla.”

(Rehtorihaastateltava)

”Joo et juuri mietin tässä, yhtään mistä ohjelmistosuunnittelusta tiedä mitään, mutta voisi kuvitella, että joku Wilma-järjestelmä, joka on joka paikassa täälläkin näissä kunnissa mitä nyt tässäkin on mukana niin aika helppo sieltä voisi kuvitella, että olisi tehdä sitten semmoinen joku... juuri vaikka, että tehostetun tuen oppilaat niin siellä on se keinovalikoima, että tehdään sinne se laatikko että tukiovetus, tehdään se laatikko että osa aikainen erityisopetus, niin sinne kun niitä opettaja klikkailee niin sehän on sit jo pylväänä tulossa sieltä, että paljonko kuin korkea pylväs se on että ei se kovin monimutkaista voi olla tämmöisenä aikana kyllä semmoisia rakentaa, mutta tuota, mutta se olisi tärkeätä tietysti, että ne rakennettaisiin sinne jo käytössä oleviin järjestelmiin jos vaan mahdollista, koska sitä aina jos tulee joku uusi paikka mihin pitää laittaa niin se on sitten jotain, että juu ei tule onnistumaan että on muutama vastarannankiiski, joka sanoi, että minä en ainakaan rupea siitä, kun minulla on jo tää Wilma ja mulla on tämä ja tämä, mä en ainakaan sinne laita.”

(Rehtorihaastateltava)

Vaikuttaisi, että monet haastateltavat kaipaavat enemmän tukeen liittyvää laadullista tietoa. Haasteeksi nousee kuitenkin keinot ja menetelmät, joilla sitä voitaisiin esimerkiksi järjestelmätasolla tuottaa. Tällä hetkellä laadullista tietoa saadaan esimerkiksi kysymällä suoraan opettajilta. Tieto on tällä tavalla tietysti melko luotettavaa, mutta sen kerääminen ja hallinnoiminen saattaa olla suhteellisen vaivalloista. Haastateltavat pohtivat erilaisia keinoja, joilla laadullisen tiedon keräämistä voitaisiin kehittää. Mainitaan esimerkiksi erilaisia hyvinvointimittareita ja esiin nostettiin eräs kokeilu, joissa oppilaat ovat vastanneet sovelluksen avulla hyvinvointiin liittyviin kysymyksiin muutaman kerran päivässä. Tällä tavalla on pyritty saamaan ryhmä- ja luokkatasolla ajantasaista tietoa oppilaiden hyvinvoinnista. Erityisopettajahaastateltavista ainakin osa toivoo, että opiskelijahallintojärjestelmässä pystyisi tekemään koonteja esimerkiksi oppiaine- ja koearvosanoista tai annetun tuen määrästä. He kokisivat myös hyödylliseksi, mikäli edellä mainittujen kehitystä pystyisi seuraamaan. Tällä hetkellä tieto vaikuttaisi olevan oppilaskohtaista eikä järjestelmä

tarjoa monen haastateltavan kokemuksen mukaan riittävää mahdollisuutta kerätyn tiedon jatkojalostamiseksi, kuten analysoimiseksi tai raportoimiseksi.

Henkilöstön näkökulmasta tietojärjestelmien avulla kerätyn laadullisen tiedon haasteena on todennäköinen kirjaamisen lisääntyminen, kirjaamisen, joka jo tälläkin hetkellä koetaan raskaaksi ja aikaa vieväksi. Tämän lisäksi haastateltavat huomauttavat, että kun puhutaan tukea tarvitsevista lapsista, ei järjestelmien, taulukoiden ja kaavioiden tuottamaan informaatioon sovi luottaa liikaa. He kuitenkin vaikuttavat pääosin kokevan, että käytettävissä olevan informaation jalostaminen voisi hyödyttää heitä, kunhan pitää mielessä, että lukujen takana on tukea tarvitsevia lapsia.

Nivelvaiheen tiedonsiirtoa ajatellen ainakin muutama haastateltavista kokee, että erityisopettajalle olisi hyödyksi, mikäli tukea tarvitsevilla oppilailla tai erityisopettajilla olisi opiskelijahallintojärjestelmässä oma sivu, jossa voisi muodostaa lyhyitä koonteja tukea tarvitsevista oppilaista, esimerkiksi mistä lähtien oppilas on saanut tukea, miten eri tavoin tukea on annettu, mihin tukea tarvitsee ja kuvausta jatkosuunnitelmista siirryttäessä toiselle tuen tarjoajalle esimerkiksi alakoulusta yläkouluun.

5.5 Päätöksenteon tukeminen

Tiedon keräämisen ja analysoinnin tavoitteena on toiminnan kehittäminen ohjaaminen. Kun tiedontarpeita on määritelty, ne ohjaavat tiedon hankintaa. [4]

Haastattelun lopuksi haastateltavia pyydettiin ajatusleikkinä kuvittelemaan eräänlaista ”näkömää”, jossa sijaitsee heidän tarvitsemaansa tukeen liittyvää tietoa. Tätä voisi ajatella eräänlaisena tietotuotteena, jossa sijaitsee haastateltavien tiedontarpeiden perusteella hankittua ja jalostettua tietoa. Tällä kysymyksellä pyrittiin luomaan yhteenvetoa asiantuntijoiden tiedontarpeista sekä myös kerätä aineistoa mahdollista jatkotutkimusta silmällä pitäen; millaista tietoa näkömää sisältäisi ja missä muodossa he haluaisivat sitä nähdä. Tämä näkömää voisi sisältää strukturoitua ja analysoitua tietoa sekä mahdollisesti työkaluja, ku-

ten erityisopettajien seuloja tai tilastonäkymiä rehtorille, joiden avulla toimintaa voidaan kehittää ja päätöksentekoa tukea.

”Tuo kuulostaa niinku mun mielestä. . . erittäinkin olisi järkevää, että se olisi ikään kuin sillä tavalla, että joko se olisi diagrammi tai johonkin semmonen, että pystytään esimerkiksi yhdellä paperilla osoittamaan se, että periaatteessa vaikka niin, että vihreällä värillä pylväs kertoo tukiopetuksen ja punaisella värillä kuinka monta laaja-alaisen tukikäyntiä on ja niin päin pois että se on. Se on totta, että se vois kyllä helpottaa sitten jossain vaiheessa ja myös selkeyttää huoltajillekin sitä tuen määrää kuinka paljon sitä on annettu.”

(Rehtorihaastateltava)

”Joo, kyllä se tosiaan jossa ois niinku yksinkertaisemmin löydettävissä just niinku kaikki tuen muodot, mitä tukea on niinku annettu, olisi ihan kannatettava ajatus että saisi tyylin vaikka viikko tai kuukausi tai vuositasolla niinku sitä, että mitä tukia on niinku annettu koulussa ja tuota noin niin jos ne pystyis niinku tavallaan linkittämään juuri siihen tiettyyn oppilaaseen. Mitä meidän erityisen tuen oppilaat on saanut ja mitä meidän tehostetun tuen oppilaat on saanut, mitä yleisen tuen oppilaat on saanut ja tämmöistä. . . .Että tuota noin niin ihan mun mielestä hyvä ajatus, että siinä olisi niinku opettajalle voisi olla näkymä siihen, että mitä luokan sisällä minkälaisia tukitoimia hän on antanut viikon aikana. Se voisi kannustaa häntä ylipäätään merkitsemään niitä, vaikka nyt sanotaan, että on antanut lisäaikaa kokeessa tai antanut välitunnilla lisäharjoitusta tai antanut vaikka ylöspäin eriyttävän tehtävän tai näin, jos hän merkkaisi johonkin helposti juuri Wilma-tyyppisesti, että joku rasti ruutuun niin sitten hän näkisi vaikka viikon jälkeen, että ahaa tämmöisiä kaikkia asioita olen tehnyt täällä ja sitten vuoden sisällä mitä kaikkea koulussa niinku minkälaisia juttuja on tehty ja annettu niinku tukitoimina niin tuota noin niin. . . . Kyllä se varmaan niinku osaltaan tukisi meidän toimintaa ja veisi eteenpäin sitä jos me nähdään, että siitä on ollut myöskin jotain etuja, että on näin tehty niin on menty eteenpäin niin se voisi. . . tällä hetkellä se on niinku just tässä juteltiin, että se on paljon semmoista opettajan pään sisällä ja semmoista mutu-tunteeseen liittyvää, ettei ole ei ole mitään semmoista faktaa siitä olemassa, niin kyllä se kyse voisi edistää meidän tätä toimintaa”

(Rehtorihaastateltava)

”Kyllä ne ehkä, just nimenomaan niinku sanoit niistä visualisoinneista ja niistä käppyröistä, että kuinka paljon on. . . että sais niistä tuen tilastoista nimenomaan semmosen, että siellä ei näy vaan se lukema, vaan pystyis nopeesti kattomaan, että täällä on näin paljon ja tänne on annettu tukiopetusta ja näin paljon tehty tätä tota ja noin, että ne sais tavallaan semmosena ja helposti vertailtavana, että pystyis katsomaan luokkakohtasia eroja ja sen tyyppistä niin kyllä mä uskon, että semmoselle olis käyttöä. [...] Ne olis semmosia, kun nythän ne saa sieltä Primuksesta kyllä esiin, ne saa semmosena mustana ri-

vinä siihen, että lukumäärä on tämä ja se on jo hyödyllinen työkalu sekin, mutta kyllä sen nimenomaan pystyis nykYTEKNIKALLA tekemään jo aika paljon pidemmällekin, että olis sitä vertailevaa aineistoa samantien tarjolla ja..ehkä se vähän sama kun se että jos rupeet tekemään Primuksella kyselyitä ja muita ni sä saat semmosen taulukon sieltä valmiina excel-tilukkomuodossa, että näin ja näin monta kappaletta vastas tähän ja sitte ku sä teet sen saman Formsilla ni sä saat sieltä valmiiksi kuvaajat ja muut niin kyllä mä siihen Formsiin meen aika paljon useemmin ku lähen sillä Primuksella tunaamaan, niin ihan jo siitä, että kun sen saa sen näkymän sieltä niin paljo hienommin... saishan niistä excel-tilukoistakin ku rupeisit tekemään ni kuvaajat, mutta ku on muutakin tekemistä ku piirrellä ite niitä, jos ne tulee valmiinakin jostain”

(Rehtorihaastateltava)

*”Joo se on ihan niinku ihan tosi hyvä idea olisi juuri jotenkin, kun mä oon kans semmonen niinku väri-ihminen ja semmoinen niinku on se sit piirakka tai pylväs niin se olisi niinku paljon selkeämpi katsella jotain niinku toikin, että miten on muuttunut, että onko se erityisopettajan tuntimäärä viikossa, että onko se kasvava trendi vai vähenevä trendi. Niin, mutta esimerkiksi se Wilma on siitä haastava, että siellä ei esimerkiksi edellisten vuosien siis jotku tuntimerkinnät tai tämmöiset, ne ei niinku näy siellä, se on siellä erilaisten välilehtien takana, sinne kirjoitetaan erilaisia juttuja, mutta että minimissään tääkin, että pystyttäisiin niinku, et se järjestelmän niinku keräisi ne oppilaan perusopetuksen ykkösessä tai eskarista lähtien. Joku, että jos siellä on erityisopetustunteja, niin se pysyisi siellä jonkun näköisen yhteenvedon tekis sitten vaikka jokaisen... joka jouluku ja joka toukokuu ja sit voitaisiin aina katsoa, että mihin suuntaan ne menee, että jotenkin musta ihmeellistä, että semmoista ei ole. Sama kun mä mietin sitä Primus-järjestelmää, täysin mun henkilökohtainen mielipide (naurua), se pitäisi räjäyttää ja rakentaa kokonaan uusi. Että se on niin vanha, että sinne yritetään koko ajan rakentaa lisää ja lisää palikoita ja joka vuosi tai joka toinen vuosi tulee joku lisäjuttu ja sitten yritetään verrata niinku mitä *hankkeeseen osallistuvan nimi* nyt tekee jotakin yritetään hakea tietoja vuodesta 2017, niin silloin ei ole edes kirjattu jotain juttuja ja sitten ei voi tehdä mitään päätelmiä mistään et ja jotenkin ite ajattelen, että eihän nämä mitään ruudinkeksimisasioita kuitenkaan, että itse asiassa kovin montaa ihmeellistä tietoa ei tarvittais, mutta et sit ku ne olisi selkeästi, mitkä sitten kartuttais, ni sen parin kolmen vuoden päästä olisi jo ihan eri näköistä dataa tiedossa, mutta voisi kuvitella, että kiinnostaisi näiden Wilma ja Primus ja mitä kaikkea järjestelmiä, että siellä olisi niitten järjestelmien kehittäjät niinku jotenkin tämän asian kanssa samaa mieltä, mutta mä en tiedä, ne on varmaan jotenki niin erkaantunut tästä käytännön koulu-maailmasta, että niillä ei ole niinku yhtään tätä hajua tai näkyä tai en mä... siis musta se on ihan käsittämätöntä että 2020-luvulla mennään ja meille ei ole tämmöistä tietoa tästä järjestelmästä, mikä tavallaan täällä voidaan näpytellä niitä koulusihteerin toimesta tai opettajan toimesta, mut että se tieto ei*

kerry sinne niin että vois oppilaan mukana vaikka seurata perusopetuksessa miten se asia menee? Voitko sä tehdä sen nyt tähän sun graduun? (naurua)”

(Rehtorihaastateltava (annettaessa esimerkkinä, että yhden oppilaan kohdalla voisi nähdä kuinka paljon erilaista tukea on annettu viime vuonna))

”sen täytyisi olla sitten upotettuna, jos meillä on Wilma käytössä niin upotettuna Wilmaan tai sitten täytyy tehdä kokonaan parempi ja toimivampi kouluhallintojärjestelmä, että tuota sitä odotellessa, vaihtelu voisi virkistää tässä”

(Rehtorihaastateltava)

”Yks mikä mulle ois hyödyksi olis se jos mä näkisin oppilaan, sen lisäksi, että mä näkisin onko tuen asiakirjoja, että näkisin esimerkiksi lukuaineiden keskiarvojen kehityksen. Koska silloin mä tietäisin vähän, että onko siinä joku suunta esimerkiksi, joka on selkeästi alaspäin tai positiivisessa tapauksessa ylöspäin tai jotain muuta, että sellaset oikeesti olis kauheen kivoja, koska nyt esimerkiksi se yläkoulun todistus, tai Opinnot-sivu kun mä avaan Wilmasta sen, ni sieltähän tulee vaan yläkoulun numerot esiin. Eli lähdetään niinku puhtaalta pöydältä, tyhjältä pöydältä... ja tota se saattaa tietysti olla, että multa jää esimerkiksi huomaamatta se, että jos joku on ollu kympin oppilas kutosluokalla ja nyt sit hän saa seiskoja, ni pitäishän mun pikkusen siitä hälyttyä, mutta jos mä näen vaan seiskarivin ni enhän mä siitä hälyty, koska se on ihan fine.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Mä haluisin, että siellä näkyy luokanopettajan teettämät kokeet ja testit ja hänen... vaikka ne on jotain näkemyksiä, ni mä näkisin, että miten sillä oppilaalla on sujunut, kouluaineissa, ja sit mä näkisin mitä tukea, kuinka monta tukiopetustuntia se on saanut missäkin oppiaineessa. Ja sit näkyis ne, että kuinka monta tuntia viikossa se on niinku mun opetuksessa, eli on saanut erityisopetusta. Jos se kaikki olis tavallaan niinku näkyvillä, helposti saatavilla, ni sithän se ois hirveen kiva kattoo sen opetuspäällikönkin, joka tekee sitä päätöstä, että ”ahaa totta, tässä lukee näin, joo tästähän mä näenkin, että okei sillä on mennyt niinku näin tietyssä osa-alueessa saanu näin paljon tukea ja sit on kuitenkin pysynyt tässä niinku mukana”, että se... tavallaan miten sen on mennyt ne opinnot ja sit et mitä tukea se on saanu, että se on niinku ajantasaisesti seurattavissa. Ni ei ne kovin väärässä ne mittarit vois olla. Ja sit tavallaan, sithän näkis sen, että onko ne erityisen tuen oppilaat saanu enemmän tukea ku tehostetun tuen oppilaat, koska niinhän sen pitäis tavallaan mennä. Vai suunnataanko sit me se tuki, ku välillä se tuntuu, että se menee niinku... itekin vois niinku arvioida omaa työtään... et mihin sitä tukeansa jakaa. Sit meillä on myös S2-oppilaita, jotka myös tarvii aika paljonkin tukea ni joskus myös mieltii sitä, että jääkö sit joku muu ryhmä... sit jos siihen sais vielä yhdistettyä ne erityisopettajan vuosittaiset testaukset näkyis joka vuodelta, että miten sen on menny se...Täähän on mielenkiintos-

ta. . . koska mistäänhän sä et nää sitä, että kuinka paljon se oppilas on saanut tukea että. . . se on ainoastaan, siellä näkyy jokaisen yksittäisissä papereissa mä joka vuosi kirjotan, että kuinka monta tuntia on mulla ja sitte jos on säännöllinen tukiopetus, et jos luokanopettaja pitää, mutta ne ei tuu mihinkään niinku näkyväksi, että sä näkisit ne niinku vuosittain siitä oppilaasta, että ”ahaa, kolmannella se on ollut matikasta ton verran erityisopetuksessa ja sit se on saanu tukiopetusta noin ja sen on menny tällai nää koearvosanat, no sit nelosella se ei ookaan saanu yhtään tukea, mutta se on silti pärjännyt noin hyvin, että okei jotain on tapahtunut” Että se on ollut vaan niinku hetkittäistä. Tai sit jos näkis, että kun lähtee yläkouluun ni että ”okei tää oppilas on kolmannella, nelos, vitos ja kutoson kaikki tunnit tästä aineesta erityisopettajalla, tulee todellakin tarvii yläkoulussakin tukea”. Että olis jotain niinku faktaa siihen päätöksen tueksi. Mites sinne sais sit vielä näkyviin sen huoltajan, koska se on mielenkiintoista miten paljon niillä, että paljonko kotona. . . se vaikuttaa ihan valtavasti, että vaikka olis kuinka heikko oppilas, mutta jos sitä kotona tuetaan ni eihän se tarvi koulussa juuri mitään tukea, se pärjää silti siinä mukana. Että olis näkyvissä myös se, että huoltajan arvio niinku läksyihin käytetystä ajasta per päivä ja sit kokeisiin valmistautumisesta, ajasta paljonko tehdään yhdessä. Se on niin. . . semmonenki tieto ku olis jossain näkyvillä, ni sit se ois seuraavalleki opettajalle kiva, että ahaa täällä on vahva kodin tuki, että no ei sit tarvi varmaan niin paljoo täällä koulussa, että on saanu. . . Se että. . . ihan valtavastihan me voitais kehittää tätä mitä kaikkee siitä oppilaasta näkyis. Mä aattelen paljon tätä nivelvaihetta nyt ku mä lähetän näitä yläkouluun ni mä mietin että no mites mä oon oikeestaan näitä tukenut ja sit mä huomaan, että no joku on jääny joka iltapäivä tänne mun kanssa keskustelemaan ja tekemään läksyjä, ni se ei näy missään, koska ne ei oo mun tunteja vaan mä teen sitä sit vaan niinku muuten. . . Kaikki tämmösetki pitäis varmaan merkata ylös että. . . että sit tavallaan tarvii semmosta. . . no sehän vois olla sitte esimerkiks henkilökohtasta ohjausta. . . tai että on tarvinnut sitä esimerkiksi vitosella, mutta eipä tarvinnut kutosella. Munhan pitäis kaikki laittaa ylös. . . Joo. Vitsi, sehän pitäisi niinku opettajien kanssa tehdä semmonen järjestelmä, että mihin. . . mitä kohtia siellä pitää olla.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Ehkä mä olen tässä työstänyt semmoista jotenki tuohon, siihen oppimisen tuen käsikirjaan liittyen ajatellut, että jos osaisin ja voisin, niin tekisin sellaisen tavallaan, että mistä mä löytäisin sen henkilön, joka osaa tehdä nettisivut jotka toimii silleen ja klikkaamalla ja sitten sieltä aina tulisi, että jotenkin se, että. . . Tavallaan mitä tässä näkymässä olisi, niin se olisi juuri sellainen, että tavallaan se veisi pidemmälle, että tavallaan avaamalla jonkun niin siten se avaisi taas jotain lisää. Niin, jotenkin. . . Mä tykkään itse väreistä ja visuaalisesti jotenkin se, että on niinku huomattavan paljon hahmottaa helpommin niin, että jos se on niinku, että ajattelet luokka näkyisi siinä, että jos mä haluan tarkastella vaikka ryhmää niin se ryhmä näkyisi niin, että ne

lapset olisi vaikka eri värillä riippuen siitä, että millaisella tukiportaalla ne lapset on, niin sekin näyttäisi jo mulle kun mä katson sitä niin. . . se antaisi semmoisen tosi nopean tiedon siitä, että mikä tämä porukka oikein on, ketkä tänne nyt niinku pamahtaa tai se, että jos mä saan opetettavaksi sen porukan niin sitten siinä niinku kanssa yhtä lailla ja sitten jos mä ajattelen, että en mä tiedä. . . oppilaslistana niin en mä tarvi sen enempää tietoa, mutta et jos mä vaan niinku yksittäisen oppilaan sieltä . . . Niin sitten se näyttäisi siten, että jos se nyt oli vaikka vihreä oppilas, joka ois vaikka sitten yleisen tuen oppilas. Niin sitten se seuraavaksi avaisi sen, kun mä klikkasin siitä seuraavaa, sit se avaisi sen seuraavan palluran ja sitten siinä olisikin ne tukimuodot mitä se on saanut esimerkiksi. Että sitten tavallaan jotenki mä voisni niinku kaivautua sitten sisään niinku peremmälle jos mä haluan aina niinku yksittäisen lapsen kohdalla, että sillä lailla se niin kuin mua tukisi ja sitten jos sieltä näkyy tukimuodot. . . ja sitten just vaikka olisikin niin, että esimerkiksi jos siellä on testit ja seulat vaikka tukimuotona, ni sit tavallaan jos mä haluan tietää. . . No siitähän mä saan selville, että sille on tehty jotain testejä ja seuloja. Joo, sen kanssa on niinku. . . vaikka on ollut huoltajayhteistyötä. Niin sitten tavallaan. . . Jos mä taas klikkaa sitten siitä seuraavasta, niin sit mä taas tavallaan voin syventää siihen, että okei no täällä on testit ja seulat. No sit mä klikkaan sitä, no tietysti ekaluokkaliselle se on lyhyempi se lista, koska jos mä avaisin ysiluokkalaisen sen saman testit ja seulat ni sieltä mä taas pääsisin sieltä tavallaan syvemmälle siinä lapsessa. Että no okei täällä on tehty ALLU, no sit mä avaisin ALLUt. No siellä olisikin kaikkia ALLUt, sillä ysiluokkalisella rävähtäisi sieltä, että jotenkin ehkä semmoinen. . . Sen tyyppinen rakenne niinku tavallaan auttaisi minua ja mä luulen, että se voisi niinku. . . että jollain voisi sitä informaatioähkyä kuitenkin niinku itse säädellä, että sitten jos se niinku avautuva näkymä on niinku liian laaja, niin siinäkin sitten mulla on semmoinen olo, itsellä ainakin, että sitten mä hukkuisin siinä siihen, että mä katson jotain semmoista tietotulvaa ja sit mä oon silleen, että mihin mä tartun tässä, että mä voisni niinku itse ohjata sitä mun tarttumapintaa niin se olisi aika tärkeitä.”

(Erityisopettajahaastateltava)

”Niin no siis jos mä, et niinku yhdestä oppilaasta niin olisi tosi kiva ja selkeä että että näkisi vaikka selkeästi, että mitä tukea hän on saanut, kuinka paljon hän on saanut ja millä ajanjaksolla hän on sitä saanut. Ja sitten mä toivoisin, että se tieto olisi myös vaikka saatavilla silleen, että jos mä klikkaan vaikka että kolmas luokka niin mä saisin sen tiedon myös saman tien niistä kaikista oppilaista näkyville, että mitä tukea he on saanut, kuinka paljon hän on saanut missä he on sitä saanut. Et sitte mun ei tarvi niinku vaikka et mä voisni nähdä vaikka samantien selkeästi sen että että okei että kolmoset on saanut aika paljon nyt laaja-alaisen tukea tai että kolmoset ei ole saanut juurikaan laaja-alaisen tukea että miksi ja niinku mistä se voi johtua plus että siihen samaan syssyyn olisi kiva nähdä vaikka itsekin että mitä he on saanut äidinkielen kokeista mitä he on saanu matematiikan kokeista, että en mä tiedä

onko se minulle turhaa tietoa aina välillä, mutta toisaalta, että jos mä voisin jostain täpystä klikkasta ne mitkä olis mulle tärkeitä tietoja, niin olisipa kiva saada se selkeästi ja heti eikä niin että mä käyn jokaisen oppilaan kohdalla etsimässä sen tiedon erikseen ja jokaisen oppilaan kohdalla etsimässä tiedon erikseen jokaisesta eri oppiaineita. Eli mun tarvitsee niinku käydä tosi monen klikkauksen kautta ennen kun mä pääsin siihen viralliseen ja haluttavan tietoon. Niin nää olis semmoset. Et selkeästi nopeasti ja helposti saatavilla. Niin olisi ihan mahtavaa. Ja toi kolmiportaisen tuen niin mun mielestä olisi ihan hirveän mahtavaa että vaikka olisi. Ihan siis semmoinen sivusto olemassa, missä käsiteltäisiin vain ja ainoastaan kolmiportaisen tuen päätöksiä. Siellä olisi vaikka esimerkkitapauksia ja tilanteita ja sitä, että jos sä otat sieltä yleisen tuen niin mitä siihen kuuluu? Missä vaiheessa siirret erityisen tukeen vaikka semmoinen joku esikaavake että täytä tämä selvittääksesi, että kannattaako tämä oppilas siirtää erityiseen tukeen. Niin sit sä täytät sen esitietokavakkeen ja sitten mietit sen. . . sieltä tulee vaikka ideoita ja vähän niinku että ”no joo että ei välttämättä vielä, mutta seuraa erityisesti näitä ja teet tällaisia tällaisia havaintoja ja katso sitten vaikka uudestaan tai konsultoi erityisopettajaa”. Niin mä luulen, että se helpottaisi tosi paljon. Opettajilta olisi yksi sivu mistä sä saisit sen kaiken tiedon itsellesi tai se yksi käsikirja? Missä se olisi vaan niinku kaikki laitettuna, mutta vielä parempi se olis että olis netistä saatavilla kun ne käsikirjat on sitten aina missä on.”

(Erityisopettajahaastateltava)

*”Se kuulostaa tosi hyvältä, että sanotaan, että jos miettii aineenopettajan niinku työtä. . . niin ois tosi näppärä jos hän näkisi sieltä ensinnäkin ne tiedot, ne ryhmät vaikka mitä hän sillä hetkellä opettaa ja niitten aineiden osalta esimerkiksi tottakai kaikki-. Ehkä kyllä pedagogiset asiakirjat täytyy olla opettajan nähtävillä kokonaan, mutta että esimerkiksi voisi olla näppärä olla joku suora linkki tai kohta, että siellä näet tosta sen oman oppiaineen ne vaikka yksilöllistetyt tavoitteet, että kyllä se niinku sen kaivaminen sieltä niin onkylä työlästä, että sä meet Wilma sitten menet sinne välilehdelle ja sit muistelet, että missäköhän se asiakirja, sitten etit sen asiakirjan nyt sieltä ja ja oliko se nyt pedagoginen selvitys vai pedagoginen arvio, mikä näistä on tällä hetkellä se uusin se on jo ensinnäkin se vaikea kohta mun mielestä monelle tai se on työläs. Ei ole vaikea, mutta työläs. Että se voisi olla paljon helpompi ja sitten sieltä se ole oleellinen tieto juurikin matematiikan opettajalle niin, että se olisi... Se kuulostaa kyllä tosi hyvältä ja kyllä tällainen niin kuin. . . Tällainen seuranta, että miten se opiskelu on mennyt, siihen ois helpo saada joku käppyrä esimerkiksi ihan vaan arvosanoista ja nehän meillä on se ensimmäinen toki sellainen, että mistä me nähdään nopeasti se tieto niin kuulostaa mun mielestä tosi hyvältä että. . . Ja sitten se miten tuolta Primuksesta saa tietoa, niin ei se todellakaan (hymähdys). . . Kyllä mä niinku sitä tietoa saan, itse asiassa mulla on sen verran helppo, että minulla on tässä koulusihteeri, jolla on aika pitkälle Primus-vastuu, mä itsekin käytän Primusta, mutta meillä *nimi* käyttää paljon enemmän. Niin kyllä *nimi* minulle*

tekee ne erityisen tuen listat ja tehostettu oppilaiden listat, että kyllä se niinku sanoin niin koodaamista vaatii, että vihkiytymistä asiaan, että jos olisi se semmoinen koulu, ei koulusihteeria olisi niin kyllä rehtori saisi kaikenlaista osata tehdä. Toki siinä kohtaa oppilaita on niin vähän, että ne ottais ruutupaperille helposti niinku ylhäällä, mutta kyllä ehdottomasti sitä tällaista, niin kuin tämä kuulostaa hyvältä, että tässä pärjätään kyllä ja sanotaan hyvinkin totuttu tähän, mutta helpommin voisi nähdä ja tietyn oppilaan kohdalla juuri se, että se tieto olisi yhdellä vaikka rivillä se oleellinen tieto. Että näkisin vaikka rehtorinäkymästä nyt jos mietin, että näkee sen tuen tilanteen, tuen tason, milloin on päivitetty asiakirja, onko koulukuljetuksessa ja niin edespäin, että niin kun kyllä tällaisen datan hakeminen, mikä on kuitenkin päivittäisen koulun pyörittämiseen koko aika liittyy niin on haastavaa. Tai sanotaan, ei haastavaa vaan voisi olla hyvinkin paljon sujuvampaa, että se on sanotaan, että kyllä se on työlästä tällaista kerätä.”

(Rehtorihaastateltava)

Haastateltavilla oli monenlaisia ajatuksia ja tiedontarpeita, joita tämän näkymän pitäisi sisältää. Erityisopettajien toivomuksesta sinne toivotaan muun muassa luokanopettajan teettämät kokeet ja testit, lukuaineiden keskiarvon kehitys, tukiovetustunnit oppiaineittain, kuinka paljon saanut erityisopetusta, erityisopettajien vuosittaiset testaukset ja tulokset, huoltajan arvioita esimerkiksi läksyihin käytetystä ajasta, oppilasryhmänäkymässä eri tuen portailla olevat värikoodattuna jne.

Rehtorien puolesta toivottaisiin esimerkiksi tietoa mihin annettu tukiovetus on eri tuen portailla kohdistunut, tukiovetuksen ja laaja-alaisten tukikäyntien kuvaamista ja raportointia eri aikaväleillä.

Tätä aihetta käsitellään tässä hyvin pintapuolisesti, sillä erilaisten tietotuotteiden ja -palveluiden tai ”näkyvien” tarkempi määrittäminen on tutkimuksen rajauksen vuoksi jätettävä mahdollisten jatkotutkimusten aiheeksi.

Luku 6

Pohdinta ja johtopäätökset

Tässä tutkielmassa tarkasteltiin kolmiportaisen tuen prosesseja ja päätöksentekoa liiketoimintatiedon- ja tietämyksenhallinnan näkökulmista.

Ensimmäisen tutkimuskysymys koski kolmiportaiseen tukeen liittyvän päätöksenteon nykytilannetta. Kysymys oli kaksiosainen. Ensimmäinen osa käsitteli dokumentoidun ja dokumentoimattoman tiedon roolia päätöksenteossa. Tulosten perusteella vaikuttaisi, että oppilaisiin liittyvää tietoa kerätään ja tallennetaan suuria määriä ja sitä myös hyödynnetään päätöksenteossa. Tästä huolimatta päätös esimerkiksi tuen tarpeen arvioinnin aloittamisesta näyttäisi vahvasti nojaavan yksittäisten asiantuntijoiden, eli opettajien tietämykseen ja harkintaan. Lisäksi arvio tuen vaikuttavuudesta perustuu pitkälti opettajien arjessa tekemiin havaintoihin. Oppilaat ja opettajat ovat kuitenkin yksilöitä, joten tämä voi johtaa vaihteleviin toimintatapoihin ja arvioihin oppilaiden kyvyistä ja tuen tarpeesta. Tukeen liittyvissä keskusteluissa välittyvä hiljainen tieto tallentuu pääsääntöisesti tuen dokumentteihin, josta sitä toki pystytään yksilökohtaisesti hyödyntämään.

Toinen osa käsitteli tiedonhallintaa hankaloittavia tekijöitä. Merkittäväksi tiedonhallintaa hankaloittavaksi tekijäksi nousi käytössä olevat järjestelmät. Suuri osa haastateltavista koki, että nykyisissä järjestelmissä olisi parannettavaa ja että ne eivät aina tarjoa helposti käytettävissä olevaa tietoa. Vaikka tietoa järjestelmiin kerääntyy paljon, sen jalostamisessa päätöksenteon tueksi vaikuttaisi olevan kehitettävää. Osaltaan myös epätie-

toisuus järjestelmien tarjoamista mahdollisuuksista ja niiden toiminnasta vaikuttaisi hankaloittavan tiedonhallintaa.

Toisessa tutkimuskysymyksessä haluttiin selvittää, millaisia tiedontarpeita kolmiporaisen tuen päätöksentekijöillä on. Haastateltavien tiedontarpeet olivat moninaiset. Tämä saattaa johtua riittämättömästi strukturoidusta haastattelusta, mutta myös eriävistä käytännöistä, resursseista yms. haastateltavien organisaatioissa sekä haastateltavien erilaisista rooleista ja kokemuspohjasta. Yhteneviäkin tiedontarpeita löytyi. Moni haastateltavista nosti esimerkiksi tukitoimien kirjaamisen oleelliseksi ja vaikuttivat luovan sille tiedolle arvoa. Tämä oleellinen tieto saattaa kuitenkin toisinaan jäädä tallentumatta muun muassa vaihtelevien käytäntöjen, ohjeistuksien, ajan puutteen tms. vuoksi.

Yhteenvetona vaikuttaisi siltä, että tukeen liittyvän tiedon jalostamisessa on parannettavaa. Asiaa voidaan tarkastella eri tasoilla. Yksilökohtaista tietoa on riittävästi saatavilla, hiljaisessa muodossa kysyttäessä oppilaan kanssa päivittäin työskenteleviltä opettajilta tai eksplisiittisessä muodossa järjestelmään kerättynä. Ryhmä-, luokka-, koulu- ja kuntatason tiedon jalostamisessa ja sen hyödyntämisessä päätöksenteon tueksi taas vaikuttaisi olevan kehitettävää. Joidenkin erityisopettajahaastateltavien mukaan esimerkiksi koulu- ja kuntatason tietoa kyllä kerätään koulun ulkopuolisten tahojen (esim. Karvi, erilaiset hankkeet) toimesta vuosittain, mutta tämän tiedon perusteella tehtyä analyysiä ei käydä läpi heidän kanssaan ilman erillistä hankeyhteistyötä. Tähän he nostivat esimerkiksi KONSTI-hankkeen, jossa heille on näytetty koontia erään toisen hankkeen yhteydessä aiemmin kerätystä tiedosta.

Jotta yksilökohtaista tietoa voidaan jalostaa koskemaan suurempia massoja ja tuottaa ajantasaista päätöksentekoa erilaisille tiedon käyttäjille, tarvitaan luotettavia mittareita ja strategioita. Mittaaminen on tärkeä osa tietojohdantaa. On kyettävä tunnistamaan oleelliset mittarit, joiden tunnuslukuja on syytä seurata ja kehitettävä strategia ja prosessi, joilla niihin liittyvä data ja informaatio saadaan kerättyä. [66] Tätä strategiaa noudattamalla ja tunnuslukuja mittaamalla luodaan organisaation hallussa olevalle tiedolle arvoa. Kun on

päätetty mikä tieto on olennaista, sitä keräämällä ja jalostamalla se voidaan tuoda päätöksenteon tueksi. Tämä hankittu tieto organisoidaan käyttäjälle hyödylliseen muotoon. Tässä yhteydessä voidaan puhua tietotuotteiden tai -palveluiden muodostamisesta tietoa jalostamalla. Nämä tietotuotteet helpottavat päätöksentekijää ymmärtämään tiedon merkitystä ja auttavat hyödyntämään sitä. Tietotuotteita voivat olla esimerkiksi erilaiset kuukausiraportit, uutiskoosteet. [4] Tai kolmiportaisen tuen kontekstissa annetun tukiovetuksen määrä kuukausikoontina.

Kun tällainen strategia on määritelty, on se pystyttävä myös toteuttamaan. Tietojärjestelmäpainotteisessa tietojohdamsnäkökulmassa tietotekniikkaa hyödynnetään muun muassa tiedon varastoinnissa ja jalostamisessa. On varmistettava, että tiedon tuottajilla ja käyttäjillä (eg. oppilaat, opettajat, erityisopettajat ja rehtorit) on riittävä koulutus ja toimivat työkalut (eg. laitteet, järjestelmät) käytössään [4]. Tällä tavalla pystytään tuottamaan ajantasaista tietoa organisaation päätöksenteon tueksi. Haastatteluissa nostettiin myös esiin, että tällaisella tiedolla pystyttäisiin perustelemaan päätöksiä tai tarpeita. Näitä perusteluja tuen resursoinneista voivat kaivata eri sidosryhmät, kuten huoltajat ja opettajat, mutta niillä voisi myös resurssihakemuksia tehdessä näyttää toteen, että resursseja tarvitaan mahdollisesti lisää.

Vaikka tässä tutkielmassa keskityttiinkin niin sanotusti negatiivisiin asioihin ja haastateltavilla kehityskohteita olisi, ei tuloksia ole syytä ottaa merkkinä kolmiportaisen tuen huonosta toteutumisesta eri organisaatioissa. Vastaajien organisaatioissa on tehty erilaisia ratkaisuja kolmiportaisen tuen ja tiedon jakamisen suhteen, joten vaihtelevuutta tiedontarpeissa ja käytännöissä ilmeni. Tutkielmassa ei ole tarkoitus osoittaa yhtäkään yksittäistä haastateltavaa, organisaatiota tai kuntaa sormella, vaan löytää ilmiöstä mahdollisia samankaltaisuuksia ja tarjota lukijoille ja KONSTI-hankkeen parissa työskenteleville tarttumapintaa tiedolla johtamisen näkökulmiin, joita voidaan mahdollisesti tulevaisuudessa huomioida.

Monet haastateltavista tunsivat tietojohdams käsitteen ja olivat myös huomioineet

tietojohtamisen konsepteja omassa organisaatiossaan. Näistä yhtenä esimerkkinä voisi toimia erilaiset ajoittain kokoontuvat kunnan erityisopettajien ryhmät, joissa jaetaan tietoa eri koulujen välisestä tilanteesta tai eräässä kunnassa toimivat konsultoivat erityisopettajat, joilla jokaisella on oma tietyt luokka-asteet sisältävä vastuualue. Useassa kunnassa on myös kehitetty kolmiportaisen tuen tai oppimisen tuen käsikirja, joka sisältää tietoa kolmiportaisen tuen prosesseista ja näin ollen edesauttaa käytäntöjen jalkauttamista henkilöstön pariin.

Aihe on laajuudessaan melko vaikeasti hallittava ja rajattava. On monia ulottuvuuksia, joita kolmiportaisen tuen päätöksenteossa ja tietojohtamisessa otettava huomioon. Tiedon kehittymisestä on lukemattomasti hieman toisistaan eroavia näkökulmia ja sen pelkkä käsitteellistäminenkin on haastavaa. Tietojohtamiseen liittyvää kirjallisuutta ja aineistoa lukiessa tuntuu putoavan aina vain syvemmälle kaninkoloon. Kenttä vaikuttaa omalla tavallaan melko hajanaiselta ja on haastavaa erottaa aiheesta olennaiset osat. Lisäksi kolmiportaisen tuen tarvitsijat ovat loppujen lopuksi kaikki omanlaisiaan yksilöitä, joten on haastavaa tasapainotella yhtenäistämisen (jota tietyt tukeen liittyvät elementit selkeästi tarvitsevat) sekä yksilöllisten tarpeiden ja olosuhteiden välillä. Haastateltavien määrä oli jälkeenpäin ajateltuna liian suuri. Se teki sisällönanalyysistä ja aineiston hallinnasta melko haastavaa.

Luku 7

Jatkotutkimuskohteita

Yhtenä jatkotutkimusaiheena voisi olla haastattelussa esiin tulleiden tiedontarpeiden perusteellisempi tarkastelu ja mahdollisen tietotuotteen tai -palvelun kehittäminen. Monet haastateltavat vaikuttavat kuitenkin olevan sitä mieltä, että mahdollisten uusien tietotuotteiden tai -palveluiden tulisi sijaita olemassa olevassa järjestelmässä. Tämä saattaa osoittautua haasteeksi.

Tässä tutkielmassa keskityttiin kolmiportaiseen päätöksentekoon tiedonhallinnan kannalta, mutta aihetta olisi voinut tai voisi tarkastella myös esimerkiksi tietämyksen luomisen näkökulmasta. Tietämyksen luomisen prosessia kuvaamaan käytetään usein SECI-mallia. [4], [9], [24], [67] SECI-mallin esitteli Nonaka vuonna 1994. Malli sisältää neljä eri osa-aluetta, jotka ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään ja niillä kuvataan hiljaisen tiedon muuttumista eksplisiittiseen muotoon ja taas takaisin hiljaiseksi. Tätä prosessia kuvataan spiraalilla ja sen voi käsittää jatkuvaksi sykliksi, jossa tietämystä luodaan sekä yksilöiden että organisaation toimesta. [4], [8], [9]

Myös opettajien tiedontarpeita voisi olla syytä tarkastella mahdollisten tietotuotteiden ja palveluiden näkökulmasta. Usein näiden opettajien hiljaiseen tietoon perustuu aloite mahdollisesta oppilaan tuen tarpeesta, arvio tuen vaikuttavuudesta sekä monesti myös yleisen ja tehostetun tuen toteuttaminen.

Viitteet

- [1] Teija Metsanpera. Oppimisen ja hyvinvoinnin tuki– Selvitys kolmiportaisen tuen toimeenpanosta. 2014.
- [2] Jonna Pulkkinen. Reforming policy, changing practices?: special education in Finland after educational reforms. *Tutkimuksia/Koulutuksen tutkimuslaitos*, (34), 2019.
- [3] Opetusalan Ammattijärjestö. Oppimisen tukipilarit. Miten varmistetaan oppimiselle ja koulunkäynnille riittävä tuki? OAJ: n ehdotukset oppimisen ja koulunkäynnin tuen parantamiseksi. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö. file. *fileservices. ad. jyu. fi/homes/laemraja/Downloads/Kolmiportainen+ tuki_FINAL_sivuittain. pdf*. Luettu, 19:2018, 2017.
- [4] H Laihonen, M Hannula, N Helander, I Ilvonen, J Jussila, M Kukkonen, H Kärkkäinen, A Lönnqvist, J Myllärniemi, S Pekkola et al. Tietojohdaminen. Tampereen teknillinen yliopisto tiedonhallinnan ja logistiikan laitos, 2013.
- [5] TH DAVENPORT. Saving It's Soul: Human Centered Infomation Management. *Harvard business Review*, 72(2):129, 1994.
- [6] Babita Gupta, Lakshmi S Iyer and Jay E Aronson. Knowledge management: practices and challenges. *Industrial management & data systems*, 2000.
- [7] Murray E Jennex. What is knowledge management? *International Journal of Knowledge Management*, 1(4):i-i, 2005.

- [8] Claire R McInerney and Michael ED Koenig. Knowledge management (KM) processes in organizations: Theoretical foundations and practice. *Synthesis Lectures on Information Concepts, Retrieval, and Services*, 3(1):1–96, 2011.
- [9] Ikujiro Nonaka. A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization science*, 5(1):14–37, 1994.
- [10] T Pöysti. Tietojohtamisen ja kokonaisarkkitehtuurin tarve valtioneuvostossa. VTV 10.3. 2009 Viitattu 26.5. 2014, 2009.
- [11] FINTO. Tietojohtaminen, 2021. URL <http://urn.fi/URN:NBN:fi:au:tt:t9>.
- [12] Hannu Ritvanen and Jaana Sinipuro. *Tiedolla johtaminen toimialan murroksessa*. BoD-Books on Demand, 2013.
- [13] John Wedman and Feng-Kwei Wang. Knowledge management in higher education: A knowledge repository approach. *Journal of Computing in Higher Education*, 17(1):116, 2005.
- [14] Wei-Li Wu, Yi-Chih Lee and Hui-Shing Shu. KNOWLEDGE MANAGEMENT IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: A PERSPECTIVE OF KNOWLEDGE SPIRAL. *International Journal of Organizational Innovation*, 5(4), 2013.
- [15] M Hlatshwayo. Information and knowledge management. *Journal of information & knowledge management. School of Business Leadership, University of South Africa*, sivut 1–12, 2019.
- [16] Murray E Jennex. *Effective Knowledge Management Systems in Modern Society*. IGI Global, 2018.
- [17] Thomas H Davenport, Laurence Prusak et al. *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business Press, 1998.

- [18] Terje Aven. A conceptual framework for linking risk and the elements of the data–information–knowledge–wisdom (DIKW) hierarchy. *Reliability Engineering & System Safety*, 111:30–36, 2013.
- [19] Sérgio Maravilhas and Joberto Martins. Strategic knowledge management in a digital environment: Tacit and explicit knowledge in Fab Labs. *Journal of business research*, 94:353–359, 2019.
- [20] Jennifer Rowley. The wisdom hierarchy: representations of the DIKW hierarchy. *Journal of information science*, 33(2):163–180, 2007.
- [21] Martin Frické. The knowledge pyramid: a critique of the DIKW hierarchy. *Journal of information science*, 35(2):131–142, 2009.
- [22] Heather J Van Meter. Revising the DIKW pyramid and the real relationship between data, information, knowledge, and wisdom. *Law, Technology and Humans*, 2(2):69–80, 2020.
- [23] Anthony Liew. Understanding data, information, knowledge and their inter-relationships. *Journal of knowledge management practice*, 8(2):1–16, 2007.
- [24] Ikujiro Nonaka, Ikujiro Nonaka, Nonaka Ikujiro, Hirotaka Takeuchi et al. *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*, volume 105. OUP USA, 1995.
- [25] Anne-Katrin Holfelder. Implicit Knowledge in the Context of Education for Sustainable Development: Students’ Orientations Towards Sustainability-Related Topics. *Journal of education for sustainable development*, 14(1):20–40, 2020.
- [26] Meng Li and Fei Gao. Why Nonaka highlights tacit knowledge: a critical review. *Journal of knowledge management*, 2003.

- [27] Michael Polanyi and Amartya Sen. *The tacit dimension*. University of Chicago press, 2009.
- [28] Nancie Evans and Mark Easterby-Smith. Three types of organizational knowledge: implications for the tacit-explicit and knowledge creation debates. *Organizational learning and knowledge management*, sivut 135–154, 2001.
- [29] Robert J Sternberg. Intelligence as developing expertise. *Contemporary educational psychology*, 24(4):359–375, 1999.
- [30] Jennifer Hedlund, John Antonakis and Robert J Sternberg. Tacit knowledge and practical intelligence: Understanding the lessons of experience. Tekninen raportti, ARMY RESEARCH INST FOR THE BEHAVIORAL AND SOCIAL SCIENCES ALEXANDRIA VA, 2002.
- [31] Rusdhianti Wuryaningrum. The Effect of Knowledge-Transforming Text on Elementary Students' Declarative, Procedural Knowledge, and Motivation in Environmental Learning. 2020.
- [32] Leena Parkkila. Hiljaisen tiedon keräämisen ja konkretisoinnin toimintamallit: IMTAC-hankkeen kirjallisuustutkimus. 2013.
- [33] Leena Liusvaara et al. Kun vaan rehtori on korvat auki. Koulun kehittämisellä pedagogista hyvinvointia. 2014.
- [34] Kari Mustonen. *Mihin rehtoria tarvitaan?: rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa*. Oulun yliopisto, 2003.
- [35] Max Evans, Kimiz Dalkir and Catalin Bidian. A holistic view of the knowledge life cycle: the knowledge management cycle (KMC) model. *The Electronic Journal of knowledge management*, 12(1):47, 2015.

- [36] Martin Stenberg. Tiedon jakaminen organisaatiossa-kuinka aineetonta pääomaa kasvatetaan. 2012.
- [37] Chun Wei Choo. The knowing organization as learning organization. *Education+ Training*, 2001.
- [38] Chun Wei Choo. Information management for the intelligent organization: roles and implications for the information professions. Teoksessa *Digital Libraries Conference*, volume 21. National Computer Board of Singapore Singapore, 1995.
- [39] Chalee Vorakulpipat and Yacine Rezgui. Value creation: the future of knowledge management. *The Knowledge Engineering Review*, 23(3):283–294, 2008.
- [40] Feng-Kwei Wang, Tawnya Means and John Wedman. Flying the KITE (knowledge innovation for technology in education) through a case-based reasoning knowledge repository. *On the Horizon*, 2003.
- [41] Mamta Bhusry, Raj Nagar and Jayanthi Ranjan. Implementing knowledge management in higher educational institutions in India: A conceptual framework. *Liceo Journal Higher Education Research*, 7(1):155, 2013.
- [42] Alan McKinlay. The limits of knowledge management. *New Technology, Work and Employment*, 17(2):76–88, 2002.
- [43] Ann B Graham and Vincent G Pizzo. A question of balance: case studies in strategic knowledge management. *European management journal*, 14(4):338–346, 1996.
- [44] Roger Bennett and Helen Gabriel. Organisational factors and knowledge management within large marketing departments: an empirical study. *Journal of knowledge management*, 1999.
- [45] A Holma. Tiedosta tuottava–Strategisen tietojohdamisen kysymyksiä. *Jyväskylä, ER-Paino*, 2005.

- [46] Haradhan Mohajan. A Comprehensive Analysis of Knowledge Management Cycles. 2016.
- [47] Sebastian Ion Ceptureanu. Knowledge Cycles and Knowledge Management. Teoksessa *International conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION*, volume 22, sivut 173–177. 2016.
- [48] Opetushallitus. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki, 2021. URL <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki>.
- [49] DB Pro Services. Klassinen tietovarastointi, 2021. URL <https://dbproservices.fi/business-intelligence/klassinen-tietovarastointi/>.
- [50] Jonna Pulkkinen, Tanja Kirjavainen and Markku Jahnukainen. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki tilastojen valossa: Tuen tarjonta luokka-asteittain, ikäryhmittäin ja sukupuolen mukaan vuosina 2011–2018. 2020.
- [51] Tanja Vehkakoski and Anja Rantala. Oppilaalle tarjottavan tuen perustelemisen esi- ja perusopetuksessa laadituissa pedagogisissa arvioissa ja selvityksissä. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 30(4), 2020.
- [52] FINLEX. Laki perusopetuslain muuttamisesta, 2010. URL <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642>.
- [53] Mikko-Jussi Laakso, Erkki Kaila and Teemu Rajala. ViLLE–collaborative education tool: Designing and utilizing an exercise-based learning environment. *Education and Information Technologies*, 23(4):1655–1676, 2018.
- [54] Anneli Sarajärvi and Jouni Tuomi. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: Uudistettu laitos*. Tammi, 2017.

- [55] Alasuutari Pertti. Laadullinen tutkimus 2.0. *Tampere: Vastapaino*, 2011.
- [56] Anita Saaranen-Kauppinen and Anna Puusniekka. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. *Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja*, 2009.
- [57] Sirkka Hirsjärvi and Helena Hurme. *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö Sirkka Hirsjärvi & Helena Hurme*. Gaudeamus Helsinki University Press, 2008.
- [58] Jari Metsämuuronen. Toim. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*, 1, 2006.
- [59] Uusitalo Hannu. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. *WSOY. Porvoo*, 1991.
- [60] Tilastokeskus. validiteetti, 2021. URL <https://www.stat.fi/meta/kas/validiteetti.html>.
- [61] Leena Hiltunen. Validiteetti ja reliabiliteetti. *Graduryhmä*, 18:2009, 2009.
- [62] Riikka Heikkilä, Jenni Puttonen and Tiina Siiskonen. Virtaa ja välineitä luku- ja kirjoitustaidon arviointiin. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 29(1), 2019.
- [63] Ahonen, M Aro, T Aro, M.K Lerkkanen and T Siiskonen. Oppimisen vaikeudet. sivut 252–289, 2019.
- [64] Elina Harjunen, Risto Hietala, Laura Lepola, Anu Räisänen and Aila Korpi. Arvioinnilla luottamusta. *Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen järjestäjien laadunhallinta- ja itsearviointikäytänteet. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut*, 4:2017, 2017.
- [65] Ikujiro Nonaka and Hirotaka Takeuchi. The knowledge-creating company. *Harvard business review*, 85(7/8):162, 2007.

-
- [66] Kai Laamanen. *Johda suorituskkyä tiedon avulla: ilmiöstä tulkintaan*. Suomen laatukeskus, 2005.
- [67] Rajiv Sabherwal Irma Becerra-Fernandez. Organizational knowledge management: A contingency perspective. *Journal of management information systems*, 18(1):23–55, 2001.

Liite A

Haastattelu kolmiportaisen tuen päätöksenteosta

Lyhyt johdanto haastatteluun:

- Tarkoituksena tutkia onko kolmiportaisen tuen prosesseja mahdollista kehittää tietojohdamisen menetelmillä.
- Tietojohdaminen pyrkii luomaan arvoa organisaatioissa olevalle tiedolle ja tuomaan sen osaksi toimintaa.
- Tietojohdamisen yhtenä tavoitteena hiljaisen tiedon ja eksplisiittisen tiedon yhdistäminen
- Tietojohdamiseen ei sisälly kategorisesti pelkkää johtamista tai tiedon tallentamista järjestelmiin, vaan sen pyrkimyksenä on myös tuoda mm. avoimempaa keskustelukulttuuria organisaatioon ja sen keskiössä on aina yksilö, ikuinen oppija.
- Tietojohdaminen ei siis tarkoita hierarkkista johtamistapaa, vaan sen on tarkoitus olla koko organisaation läpileikkaava jatkuva prosessi, jossa jokainen yksilö luo uutta tietoa, sekä omaan että organisaation käyttöön, yhdistämällä oman hiljaisen tieton-

sa käytettävissä olevaan eksplisiittiseen tietoon. Näin organisaation ja yksilöiden hallussa oleva tieto kehittyy jatkuvasti.

- Haastattelun keskiössä on pyrkimys selvittää, minkälaista kolmiportaisen tuen päätöksentekoon liittyvää tietoa te käytätte, mitä tietoa te koette tarpeelliseksi saada ja voisiko esimerkiksi tarkoitukseen kehitetty tietojärjestelmä auttaa tuottamaan ja hallinnoimaan tätä tietoa. Tämän tiedontarpeen täyttämiseksi meidän pitää kuitenkin ensin yrittää ymmärtää mistä osista tämä tieto tällä hetkellä muodostuu.
- Keskitymme tässä haastattelussa luku- ja laskutaitojen oppimisen tukemiseen.

Tietotarpeiden tunnistaminen ja tiedonhankinta

- Mikä on tehtävänimikkeesi?
- Mitä kolmiportaiseen tukeen liittyviä päätöksiä teet?
- Minkä tiedon perusteella yksittäistä oppilasta koskevat päätökset syntyvät? Ketkä päätöksentekoon osallistuvat? Mainitse myös erilaisia työkaluja, esim. tietojärjestelmiä ja mittareita, mikäli niitä on käytössä.
 - Tuen tarpeen havaitseminen
 - Tuen suunnitelmat ja pedagogiset asiakirjat
 - Tuen toteutuminen ja vaikuttavuus
- Minkä tiedon perusteella useampia oppilaita koskevat päätökset syntyvät? Mainitse myös erilaisia työkaluja, esim. tietojärjestelmiä, joita käytät.
 - Ryhmä
 - Luokka
 - Koulu

- Joudutko mielestäsi käsittelemään itsellesi tarpeetonta tai hyödytöntä tietoa? Minikälaista?

Tiedon organisointi ja varastointi

- Mitä tukeen liittyvää tietoa tällä hetkellä kerätään ja millä tavalla sitä kerätään?
 - Oppilas
 - Luokkataso
 - Koulu
 - Kunta
 - Tuen laatukriteerit
- Mihin tämä tieto tallennetaan?
 - Oppilas
 - Luokkataso
 - Koulu
 - Kunta
 - Tuen laatukriteerit
- Onko kerättyä tietoa analysoitu ja onko se hyödyllisessä muodossa? Mikäli ei, minikälaisessa muodossa se pitäisi esittää?
 - Oppilas
 - Luokkataso
 - Koulu
 - Kunta
 - Tuen laatukriteerit

Tiedon jakelu / Tiedonsiirto

- Millä keinoin kolmiportaiseen tukeen liittyvää tietoa jaetaan?
- Keille tietoa jaetaan?
- Millä tavalla tiedon jakamista tuetaan?
- Mikä hankaloittaa tiedon jakamista?

Tiedon käyttö

- Onko kolmiportaisen tuen päätöksentekoon tarvittava tieto saatavilla? Jos ei, osaatko kertoa ongelmakohdan?
- Onko tieto helposti käytettävissä? Jos ei, osaatko kertoa ongelmakohdan?
- Kuinka usein tietoa päivitetään?

Päätöksenteon tukeminen

- Pitäen mielessä aiemmin käsiteltyjä asioita, millaista tietoa tarvitsisit helpottaaksesi tai edistääksesi edellä mainittua päätöksentekoa? Ajatusleikkinä voisi kuvitella näkymää, jossa sijaitsee kaikki kolmiportaisen tuen päätöksentekoon liittyvä tieto, jota vain suinkin voit kuvitella tarvitsevasi. Mitä kaikkea informaatiota/tietoa tähän näkymään sisältyisi?
- Oletko hyödyntänyt oppimisympäristöjä ja/tai oppimisanalytiikkaa opetuksessa ja sen suunnittelussa?

Lopuksi

- Mikä on organisaatiossasi toimivaa ja missä on korjattavaa? Löydätkö oman koulusi toimintatavoista jonkin kolmiportaiseen tukeen liittyvän toimivan ratkaisun tai vastaavasti jonkin kohdan mikä kaipaisi parannusta?
- Muuta kommentoitavaa tai huomioita?