

Piia Saarenmaa

PEDAGOGISEN ASIAKIRJAN LAATIMISESSA TARVITTAVA ASIAANTUNTIJUUS JA SEN TUKEMINEN

Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia lapsen
varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu
Lokakuu 2020

TIIVISTELMÄ

Piia Saarenmaa: Pedagogisen asiakirjan laatimisessa tarvittava asiantuntijuus ja sen tukeminen: varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriopinnot, varhaiskasvatus
Lokakuu 2020

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää eräässä kunnassa varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta. Tutkimuksessa tarkasteltiin lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisen lisäksi varhaiskasvatuksen opettajien saamaa ja tarvitsemaa tukea kirjaamiselle sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmien hyödyntämistä pedagogisena työvälineenä.

Teoriaosuudessa käsitellään lapsen varhaiskasvatussuunnitelman prosessia ja siitä annettuja ohjeistuksia sekä pedagogisen asiakirjan käsitettä ja sen merkitystä. Lisäksi käsitellään dokumentaatiota ja pedagogista dokumentaatiota sekä lasten osallisuutta varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa. Lopuksi käsitellään myös pedagogisen asiantuntijuuden sekä osaamisen johtamista.

Aineisto kerättiin haastattelemalla päiväkodeissa työskenteleviä varhaiskasvatuksen opettajia yksilö- tai parihaastatteluin. Haastateltavia oli usealta eri esimiesalueelta sekä useasta eri yksiköstä. Aineiston analyysissä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä.

Varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset uudesta lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeesta olivat melko myönteisiä, mutta epätietoisuutta oli myös havaittavissa. Pedagogisen kirjaamisen osalta vaikeuksia tuotti eniten se, millaisilla sanamuodoilla, miten ja kuinka paljon pitäisi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan asioita kirjata. Kirjaamiselle oli saatu tukea lähinnä kollegoilta ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin kaivattiin selkeämpiä yhtenäisiä ohjeistuksia. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmia osattiin pääasiassa hyödyntää pedagogisina työvälineinä melko hyvin, mutta ei kuitenkaan kaikkien tutkimukseen osallistuneiden mielestä. Varhaiskasvatuksen opettajilla oli käytössään muun muassa erilaisia lomakkeita, joiden avulla saattoi esittää tiivistetysti lasten varhaiskasvatussuunnitelmien sisältöjä toiminnan suunnittelun helpottamiseksi. Lapsen osallisuus koettiin hankalaksi erityisesti pienten lasten kohdalla.

Tulosten perusteella suositellaan varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen ja ohjeistusten täsmentämistä niiden asioiden osalta, jotka tässä tutkimuksessa nousivat esiin sekä lisäkoulutuksen järjestämistä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta. Lisäksi suositellaan yhteistyön tekemistä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien laadinnassa sekä kollegoiden että varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Hyvien käytänteiden jakaminen kuntatasolla olisi myös suositeltavaa. Yksiköiden johtajien olisi tärkeää kiinnittää huomiota jatkossa pedagogiseen ja osaamiseen johtamiseen myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisen kannalta.

Avainsanat: varhaiskasvatus, lapsen varhaiskasvatussuunnitelma, pedagoginen asiakirja, lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen, pedagoginen asiantuntijuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	LAPSEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN KIRJAAMINEN	7
2.1	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamiseen liittyvät aiemmat tutkimukset	7
2.2	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma	9
2.3	Pedagoginen asiakirja	12
2.4	Dokumentaatio	14
2.5	Lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa	16
2.6	Pedagoginen asiantuntijuus	18
2.7	Pedagogisen osaamisen johtaminen	20
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	22
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	22
3.2	Tutkimusmenetelmä	23
3.3	Tutkimusaineisto	25
3.4	Aineiston analysointi	27
4	TUTKIMUSTULOKSET	30
4.1	Pedagoginen kirjaaminen	31
4.2	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma työvälineenä	36
4.3	Lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa	38
4.4	Varhaiskasvatuksen opettajan saama ja tarvitsema tuki	40
5	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	42
5.1	Tulosten tarkastelu	42
5.1.1	<i>Pedagoginen kirjaaminen</i>	42
5.1.2	<i>Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma työvälineenä</i>	44
5.1.3	<i>Lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa</i>	45
5.1.4	<i>Varhaiskasvatuksen opettajien tuki</i>	46
5.1.5	<i>Suosituksat jatkotoimenpiteistä</i>	47
5.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	48
5.3	Jatkotutkimusmahdollisuudet	50
	LÄHTEET	52
	LIITTEET	58
	Liite 1: Informaatiokirje	58
	Liite 2. Haastattelurunko	59
	Liite 3. Tutkimuslupahakemus	60

KUVIOT

KUVIO 1.	LAPSEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMIEN JATKUMO	11
-----------------	--	-----------

1 JOHDANTO

Tutkimukseni aiheena on varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta ja siihen saadusta tuesta sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmien hyödyntämisestä arjen työkaluna. Päädyin aiheeseen siksi, että sain eräästä kunnasta ehdotuksen, että tekisin pro gradu - tutkielmani uuteen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyen. Kunnassa otettiin uudistettu, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukainen, lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake käyttöön elokuussa 2019 ja nyt sen toimivuutta sekä kirjaamiseen liittyviä mahdollisia haasteita oli hyvä kartoittaa jatkokehittämistä ja -koulutusta ajatellen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavana asiakirjana on melko uusi, joten uuden ohjeistuksen mukaisesta lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta ei ole vielä ehditty tekemään paljon tutkimusta. Halusin kuitenkin perehtyä nimenomaan uuden ohjeistuksen mukaiseen lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamiseen Suomessa, joten rajasin etsinnän vain uusimpiin tutkimuksiin. Joitakin tutkimuksia löytyi vuodesta 2018 alkaen, mutta tarvetta uudelle tutkimukselle aiheesta selvästi oli.

Varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen lapselle ei ole aivan uusi asia, vaan niitä on tehty jo aiemminkin valtakunnallisesti erityistä tukea tarvitseville lapsille (Alasuutari & Karila 2009, 74). Kuitenkin varhaiskasvatuksen opettajien tarvitseman lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisen tuen tutkiminen on tärkeää, koska kirjaamisen käytännöt ovat muuttuneet viime vuosina. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016; 2018) esimerkiksi edellyttävät lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisessa tavoitteiden asettamista nimenomaan pedagogiselle toiminnalle (Opetushallitus 2016, 10; Opetushallitus 2018, 10). Aiemmin lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja sen tavoitteet perustuivat enemmänkin lapsen kehitykseen ja sen arviointiin (Alasuutari & Karila 2009).

Tarve valtakunnallisesti yhtenäisemmille lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeille oli olemassa, koska aiemmin ei ollut tarkkoja ohjeistuksia ja sen vuoksi eri kunnissa käytettiin hyvin erilaisia lomakkeita. Esimerkiksi lapsen osallisuus ei pääsääntöisesti näkynyt lomakkeissa aiemmin. (Alasuutari & Karila 2009.) Lomake saa nytkin olla paikallisesti omanlainen, mutta sen tulee sisältää Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) määritellyt asiat (Opetushallitus 2018, 11). Kunnassa, jossa tutkimus toteutettiin, aiemmin käytössä ollut lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake ei enää vastannut riittävän hyvin nykyisiä ohjeistuksia, joten elokuussa 2019 otettiin käyttöön uudistettu lomake, jossa on huomioitu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) ohjeistus.

Tätä tutkimusta varten haastattelin sekä yksilö- että parihaastatteluilla yhteensä yhdeksää päiväkodissa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa. Haastateltavat olivat yhdestä kunnasta, mutta viideltä eri esimiesalueelta, jotta saisin mahdollisimman kattavan kuvan lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisesta kyseisessä kunnassa. Varhaiskasvatuksen opettajat valikoituivat haastateltaviksi sen vuoksi, että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) sanotaan, että päiväkodeissa lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisesta vastaavat varhaiskasvatuksen opettajat (Opetushallitus 2018, 10).

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin kuuluu paljon muutakin kuin itse varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu lapsen huoltajien kanssa, mutta keskityn tässä pro gradu -tutkielmassa erityisesti keskustelun pohjalta kirjattavan lomakkeen täyttöön ja kirjaamiseen mahdollisesti liittyviin haasteisiin. Keskityn varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksiin kirjaamisesta, en siihen, mitä ja miten he oikeasti kirjaavat, koska sitä varten tarvittaisiin ihan oma tutkimuksensa. Lisäksi tarkastelen sitä, miten lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessin keskustelun jälkeistä vaihetta toteutetaan eli miten suunnitelmia hyödynnetään lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa.

Teoriaosuudessa käsittelen lapsen varhaiskasvatussuunnitelman prosessia sekä siitä annettuja Opetushallituksen ohjeistuksia. Sen jälkeen avaan pedagogisen asiakirjan käsitettä ja sen merkitystä. Dokumentaatio ja pedagoginen dokumentaatio ovat hyvin laajoja käsitteitä, mutta käsittelen niitä lyhyesti, koska ne liittyvät lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin ja niiden kirjaamiseen. Samoin käsittelen lyhyesti lasten osallisuutta nimenomaan

varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa, koska se nousi haastatteluissa vahvasti esiin. Kasvattajien osaamisen tukemiseen liittyen nostan esiin pedagogisen asiantuntijuuden ja osaamisen johtamisen sekä niiden merkityksen lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisessa.

Tutkimus tuottaa tietoa yhdessä kunnassa lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisesta. Tutkimus avaa sitä, millaisena uusi lapsen varhaiskasvatussuunnitelma koetaan, miten sitä osataan hyödyntää arjen työkaluna ja millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kaipaavat suunnitelmien kirjaamiseen. Tutkimuksen tulosten tarkastelun jälkeen voidaan kunnan varhaiskasvatuksessa suunnitella tarkemmin, miten varhaiskasvatuksen opettajia voidaan jatkossa tukea lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisessa ja millaista koulutusta aiheesta on mahdollisesti järjestettävä sekä sitä, mihin lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessissa tulee kiinnittää jatkossa huomiota.

2 LAPSEN VARHAISKASVATUSSUUNNITEL- MAN KIRJAAMINEN

2.1 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamiseen liittyvät aiemmat tutkimukset

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisen siirtyminen varhaiskasvatuksen opettajille on kohdentanut eri ammattiroolien osaamista paremmin ja varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeeseen on kirjattu uuden mallin mukaan pedagogiikan kannalta olennaisia asioita, totesi pro gradu -tutkielmassaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnasta Anne Mäkelä. Kirjaamiseen ei kuitenkaan varhaiskasvatuksen opettajien mukaan aina löydy sopivaa aikaa eikä rauhallista tilaa. Haasteena koettiin myös se, että uudenlainen kirjaamistapa vaatii enemmän aikaa kuin aiemmin. (Mäkelä 2019.)

Kokemukset lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta saattavat vaihdella paljonkin. Esimerkiksi uuden ohjeistuksen mukainen kirjaaminen koettiin aikaa säästävänä, mutta toisaalta se koettiin myös aikaa vievänä, koska on pitänyt opetella uudenlainen tapa kirjata. Myös lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelmassa sekä yhteistyö vanhempien kanssa on koettu mahdollisuutena, mutta myös haasteena, kävi ilmi Anni Hännisen ja Niina Kepon kandidaatintutkielmasta, jossa tarkasteltiin lastentarhanopettajien kokemuksia lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta. Pedagoginen kirjaaminen koettiin haastavana; se mitä ja miten kirjataan. Positiivisena seikkana kuitenkin todettiin, että lasten varhaiskasvatussuunnitelmat osattiin ottaa työkaluiksi arkeen. (Hänninen & Keppo 2018.) Vastakkaiset kokemukset lasten varhaiskasvatussuunnitelmasta voivat johtua siitä, että uuden ohjeistuksen mukaista kirjaamista ei ole vielä ehditty tekemään kovin kauan, jolloin se oli osalle kasvattajista vielä haasteellista, kun taas osalle uuden ohjeistuksen mukainen lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen oli helppoa.

Perehdytystä ja tukea uuden lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamiseen ja laatimiseen on saatu eniten kollegoilta ja tuen saaminen on vaatinut vahvasti omaa aktiivisuutta, kertoivat Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa tehdyssä opinnäytetyössään Laura Huikko, Henna Immonen ja Jenna Uski. Asioiden selkeä kirjaaminen oikeilla sanamuodoilla sekä tiivistäminen koettiin varhaiskasvatuksen opettajien mukaan haasteellisimmaksi uuden ohjeistuksen mukaisessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa. Lisäksi toivottiin yhtenäisempää ja selkeää ohjeistusta sekä perehdytystä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamiseen. (Huikko, Immonen & Uski 2019.)

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaukset olivat usein epämääräisiä ja liian yleisellä tasolla olevia, totesi tutkija Noora Heiskanen väitöskirjassaan, jossa tutki varhaiskasvatuksen pedagogisia asiakirjoja. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa ei myöskään usein keskitytty olennaiseen eli varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimintaan, vaan niitä käytettiin enemmänkin lasten luokittelun välineenä. Näin ollen asiakirjat eivät vastanneet kovinkaan hyvin annettuja ohjeistuksia. (Heiskanen 2019.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) toimeenpanon arvioinnissa todettiin, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelman valmistelussa palvelujen tuottajat ja järjestäjät kokivat onnistuneensa hyvin tai erittäin hyvin. Mutta lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin liittyi kuitenkin vielä tutkimuksen mukaan paljon epäselvyyksiä. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa näkyi enemmän suunnittelussa kuin arvioinnissa, mutta reilusti yli puolet vastanneista oli sitä mieltä, että lapsilla oli mahdollisuus osallistua molempiin. (Repo ym. 2018, 75–78.)

Aiempaa tutkimusta (ennen vuotta 2018) lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyen on tehty sekä Suomessa että muualla maailmassa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on osa pedagogista dokumentointia, jota on tutkinut muun muassa professori Helen Knauf Saksan varhaiskasvatuksessa. Hän esitteli tutkimuksessaan neljä erilaista tapaa suhtautua pedagogiseen dokumentointiin, joista ääripäinä olivat sen kokeminen luontaisena osana työtä ja toisaalta ylimääräisenä työnä (Knauf 2015). Tutkija Maiju Paananen ja kasvatustieteen professori Lasse Lipponen ovat puolestaan tutkineet suomalaisissa esikouluissa pedagogista dokumentointia ja lasten

osallisuutta siinä. Tuloksena oli muun muassa, että lasten osallisuus suunnitelmien tekemisessä toteutui usein vain osittain. Pedagogista dokumentointia käytettiin kyllä yhteistyön välineenä, mutta ei niinkään pedagogisen suunnittelun välineenä. (Paananen & Lipponen 2016.)

Kirjaamiseen liittyvien vaatimusten lisääntymistä ovat tutkineet professori Per-Olof Erixon ja apulaisprofessori Inger Erixon Arreman ruotsin varhaiskasvatuksessa. Muuttuneisiin vaatimuksiin on pyritty vastaamaan koulutuksessa, mikä taas on johtanut siihen, että uudemmilla kasvatusalan ammattilaisilla on usein paremmat valmiudet kirjallisiin töihin kuin kokeneemmilla ammattilaisilla. (Erixon & Erixon Arreman 2017.)

2.2 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatus määritellään varhaiskasvatustilaisissa suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Lain mukaan opetushallitus määrää varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, jotka pohjautuvat varhaiskasvatustilaisiin. Samassa laissa myös määrätään tekemään paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat sekä lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. (Varhaiskasvatustilaislaki 540/2018.) Varhaiskasvatussuunnitelmia on siis monessa eri tasossa (Alasuutari & Karila 2009, 70).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 sanotaan lapsen henkilökohtaisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta seuraavasti:

Varhaiskasvatustilaisessa olevalla lapsella on varhaiskasvatustilaislain turvaama oikeus saada suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetusta ja hoitoa. Näiden toteuttamiseksi laaditaan jokaiselle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle varhaiskasvatustilaisuunnitelma.

Lapsen varhaiskasvatustilaisuunnitelman tulee sisältää lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvät vahvuudet sekä lapsen kiinnostuksen kohteet, lapsen kehittymistä, oppimista ja hyvinvointia tukevat tavoitteet sekä toimenpiteet tavoitteiden saavuttamiseksi ja toteutumisen arviointi, lapsen mahdollisesti tarvitsema tuki, mahdollinen suunnitelma lääkehoidosta, lapsen, henkilöstön ja huoltajan yhdessä sopimat asiat, suunnitelman laatimiseen osallistuneet muut

mahdolliset asiantuntijat sekä tieto siitä, milloin suunnitelma on laadittu ja tarkistettu ja milloin suunnitelma tarkistetaan seuraavan kerran. (Opetushallitus 2018).

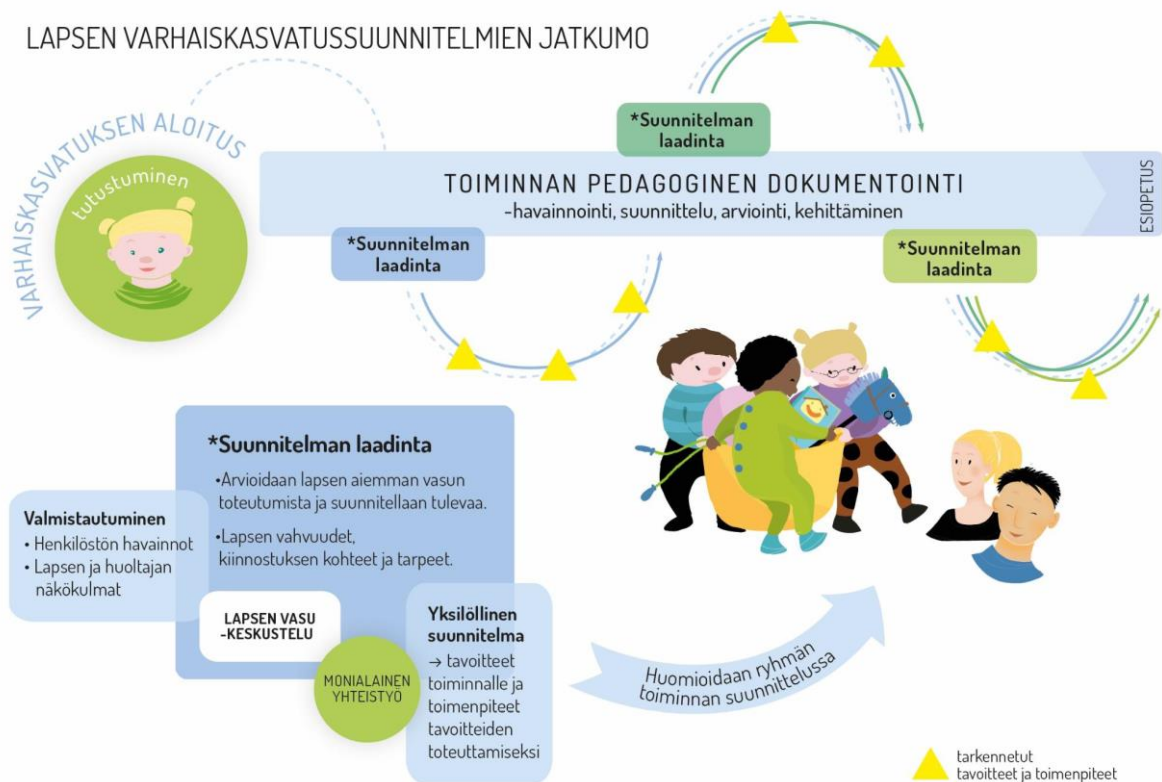
Varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää lasten hyvinvointia ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) arvoperusta pohjautuu muun muassa Lapsen oikeuksien sopimukseen. Lapsuuden itseisarvo on yksi arvoista:

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on suojella ja edistää lasten oikeutta hyvään ja turvalliseen lapsuuteen. Varhaiskasvatus perustuu käsitykseen lapsuuden itseisarvosta. Jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas juuri sellaisena kuin hän on. Jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi omana itsenään sekä yhteisönsä jäsenenä. (Opetushallitus 2018, 20.)

Tämä arvomaailma on pohjana myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa, jossa tulee huomioida lapsen kiinnostuksenkohteet ja mielipiteet. Lisäksi lapsuuden itseisarvon mukaisesti lasta ei ole tarkoitus muuttaa, vaan lasten varhaiskasvatussuunnitelmat ovat toimintaympäristön muokkaamisen perusta. (Parrila & Fonsén 2016a, 80.) Vaikka kyseessä on lapsen varhaiskasvatussuunnitelma, tavoitteet asetetaan kuitenkin pedagogiselle toiminnalle. Nämä tavoitteet tulee huomioida ryhmän toiminnassa ja toiminnan suunnittelussa. (Opetushallitus 2018.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on prosessi, johon kuuluu muutakin kuin varsinainen lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen. Prosessiin kuuluvat valmistautuminen, laatiminen, keskustelu ja arviointi. Valmistautuessa selvitetään lasten, huoltajien ja kasvatushenkilöstön näkökulmat sekä sovitaan aikatauluista ja vastuista. Laatimisvaiheeseen kuuluu varsinainen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu ja lomakkeen kirjaaminen. Keskusteluvaihe tarkoittaa keskustelua ryhmässä siitä, miten lapsen varhaiskasvatussuunnitelma huomioidaan toiminnassa ja sen suunnittelussa. Arviointivaiheessa arvioidaan ja päivitetään lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa. Prosessi on jatkumo, jossa edellä kuvatut vaiheet seuraavat toisiaan aina uudelleen. (Opetushallitus 2019.) Prosessin vaiheet voidaan käydä toimintavuoden aikana useita kertoja läpi, kuitenkin niin, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa arvioidaan ja päivitetään vähintään kerran vuodessa. (Opetushallitus 2018.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta vastaa päiväkodissa varhaiskasvatuksen opettaja, mutta se tehdään yhteistyössä huoltajan ja lapsen kanssa ja tarvittaessa yhteistyössä muiden asiantuntijoiden kanssa (Opetushallitus 2018). Sekä huoltajan että lapsen tulee saada osallistua lapsen varhaiskasvatussuunnitelman prosessiin kokonaisvaltaisesti, niin suunnitteluun, toteutukseen kuin arviointiin (Turja 2018, 67). Seuraavassa kuviossa havainnollistetaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelman prosessia (Opetushallitus 2020).



KUVIO 1. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien jatkumo

Kunnassa, jossa tutkimus on toteutettu, on jo pitkät perinteet lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisessa kaikille varhaiskasvatuksessa oleville lapsille. Kunnassa on käytössä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake, joka täytetään Wilma-nimisessä verkkopalvelussa. Lomakkeessa ovat seuraavat kohdat: 1) lapsen osallisuus suunnitelman laatimisessa 2) lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden

ja pedagogisten toimenpiteiden toteutumisen arviointi 3) tavoitteet pedagogiselle toiminnalle ja toimenpiteet tavoitteiden saavuttamiseksi 4) lapsen hyvinvoinnin tukemiseen liittyvät muut huomioitavat asiat. Kohdassa kolme on vielä eroteltu omiksi kohdiksi lapsen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet ja niiden huomioiminen, lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvät tarpeet ja tuen toteuttamiseen liittyvät sovitut järjestelyt, tavoitteet pedagogiselle toiminnalle, toimenpiteet ja menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi.

2.3 Pedagoginen asiakirja

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on pedagoginen asiakirja, johon kirjataan tavoitteet pedagogiselle toiminnalle ja tavoitteissa huomioidaan aina ensisijaisesti lapsen etu ja tarpeet. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman pitäisi siis kertoa miten lapsen yksilöllisiä tarpeita pystytään pedagogisen toiminnan avulla tukemaan. (Salminen & Poikonen 2018, 64.) Samalla on kuitenkin muistettava, että kaikki kirjaukset myös rakentavat kuvaa lapsesta. Tämä on huomioitava erityisesti siksi, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on virallinen ja arkistoitava asiakirja ja se siirtyy lapsen mukana. (Heiskanen 2018, 103.) Kirjatun tiedon merkitykset voivat myös vaihdella lukijasta riippuen, joten on erittäin tärkeää harkita sitä, miten asioita kirjaa. Kirjaamiseen liittyvät aina myös arvot, uskomukset ja diskurssit, vähintäänkin tiedostamattomasti. (Heiskanen 2019.)

Kirjaamisen yhtenä haasteena onkin se, että lasta ei kuvattaisi ongelmiansa kautta ja se, että pedagogiikka ei jäisi liian pieneen osaan kirjauksissa. Asiakirjan laatijan vastuulla on se, mitä tietoa hän asiakirjaan kirjoittaa sekä se, millaisessa muodossa asiat esitetään. (Heiskanen 2018, 103.) Asiakirjoja on pidetty neutraaleina ja passiivisina, lähinnä tiedon säilöntäpaikkoina. Kirjauksilla voidaan kuitenkin leimata lapsi ongelmaiseksi tai tuen tarpeiseksi ilman, että kirjauksilla saavutetaan lapselle mitään hyötyä. Asiakirjat tarjoavat vain mahdollisuuden pedagogiseen työhön, mutta eivät johda automaattisesti pedagogiseen toimintaan. (Heiskanen 2019.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tarkoitus on kuvata lapsen tilannetta ja tuen tarpeita, mutta myös toimia pedagogisena välineenä (Heiskanen 2019). Pedagogisen lomakkeen muoto ja siinä esitetyt kysymykset vaikuttavat siihen,

millaista tekstiä lomakkeeseen kirjoitetaan (Heiskanen, Saxlund, Rantala & Vehkakoski 2019). Siksi on tärkeää arvioida lomakkeiden toimivuutta ja sitä vastaavatko ne sitä, mitä lomakkeilla haetaan (Karila 2011, 77). Pedagoginen asiakirja tulee ymmärtää prosessiksi, jossa asiakirjan laadinnan jälkeinen suunnitelman toteuttaminen on myös osa asiakirjaa (Heiskanen 2019, 82).

Heiskasen tutkimuksen mukaan konkreettisia toimenpiteitä ja pedagogiikan toteuttamista ei kirjata riittävästi lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin eikä näin ollen pedagogiikka korostu riittävästi asiakirjoissa. Toisaalta tutkimuksessa oli nähtävissä myös viitteitä osaavasta pedagogisesta kirjaamisesta. (Heiskanen 2019.) Tavoitteiden asettaminen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa pitää pohjautua pedagogiseen näkökulmaan. Hyväksi tavoitteeksi Heiskanen esittää sellaisen tavoitteen, joka pohjautuu lapsen tuen tarpeisiin, vahvuuksiin ja mielenkiinnon kohteisiin sekä lapsen mielipiteeseen ja keskusteluun vanhempien kanssa. Lisäksi tavoitteen tulisi olla hyödyllinen lapsen näkökulmasta sekä saavutettavissa oleva. Tavoite tulisi myös kirjata yksityiskohtaisesti ja konkreettisesti ja sen tulisi kuvata nimenomaan kasvatushenkilöstön vastuuta. (Heiskanen 2018, 91.)

Ristiriitaisuutta saattaa syntyä siitä, että samanaikaisesti on kirjoitettava riittävän selkeästi ja kaunistelemattomasti sekä osin jopa ongelmakeskeisesti, jotta lapsi saa riittävästi palveluja, mutta nämä kirjaukset saattavat aiheuttaa huolta vanhemmissa. Dokumenttien kirjaajan olisikin ymmärrettävä tämä tulkinnallisuuden tuoma haaste. (Heiskanen 2019.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa voi olla kirjattuna myös lasten osaamista, vaikka painopisteenä onkin toimintaympäristö ja kasvattajien toiminta (Ahonen 2017, 23). Lapsen taitojen kehittymistä ja oppimista voi kuvata, mikäli se on hyödyllistä esimerkiksi tuen vaikuttavuutta arvioidessa. Joskus se voi esimerkiksi selkeyttää ja konkretisoida tavoitteita, mutta lapsen muutostarpeiden kuvaus ei kuitenkaan saa nousta keskiöön. (Heiskanen 2018, 100–101.)

Vaillinaiset lauseet ja passiivin käyttö hankaloittavat sen ymmärtämistä, kenelle vastuu sovituista asioista kuuluu ja mitä ylipäätään on sovittu. Näin ollen myös sovittujen asioiden, tavoitteiden, toimenpiteiden ja menetelmien arvioinnista tulee haastavaa. (Heiskanen 2019, 73.) Arviointi on oleellista kehittämisen kannalta ja sitä tulee toteuttaa kaikilla varhaiskasvatussuunnitelmatasoilla (Salminen & Poikonen 2018, 65). Arvioinnin

tärkeyttä ei pidä unohtaa, mutta on myös muistettava, mitä ja miksi arvioidaan. (Ahonen 2017, 23.)

2.4 Dokumentaatio

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on osa dokumentointia, johon kuuluvat myös valokuvat, videot, piirustukset, lasten haastattelut ja muut erilaiset kirjaukset. Dokumentaation tulisi olla pedagogista, millä viitataan siihen, että dokumentaatio on merkityksellistä ja tavoitteellista. (Heiskanen 2018, 98.) Dokumentaation ajatellaan kasvattavan pedagogista laatua ja toimivan lasten kehityksen tukena. (Alasuutari & Kelle 2015.) Dokumentit tuottavat lapsista tietynlaisen kuvan, mutta samalla myös siitä, millaisia kasvattajien ja vanhempien tulisi olla (Alasuutari ym. 2014). Ei ole myöskään turhaa miettiä, mitä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjaa, koska dokumentaatio luo sosiaalista todellisuutta. Sosiaalinen todellisuus rakentuu, kun havainto jaetaan jonkun toisen kanssa, tapahtuu se sitten puheen kautta tai kirjaamalla. (Ferraris & Torrenge 2014.)

Dokumentit voidaan jakaa heikkoihin ja vahvoihin dokumentteihin, mutta niiden vahvuus tai heikkous ei ole pysyvää, vaan aina kontekstisidonnaista. (Alasuutari ym. 2014, 4-5). Varhaiskasvatuksessa pelkkä tallennettu dokumentti on heikko, mutta pedagogisen dokumentin hyödyntäminen sosiaalisessa toiminnassa, sen suunnittelussa ja arvioinnissa tekee siitä vahvan. Rintakorpi puhuu varhaiskasvatuksen tallentamisesta pedagogisen dokumentoinnin sijaan silloin, kun dokumentit eivät johda keskusteluun, suunnitteluun ja arvioimiseen. (Rintakorpi 2018.) On myös muistettava, että kirjoitettu teksti saa usein suuremman painoarvon kuin puhuttu (Alasuutari ym. 2014). Kirjoitettuun tekstiin voi aina palata, toisin kuin puhuttuun.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on osa varhaiskasvatuksen pedagogista dokumentaatiota, jossa tehdään näkyväksi lapsen osallisuutta, hänen ajatteluaan ja kuulemistaan. Siinä tulee vahvasti näkyä lapsen omat mielipiteet ja toiveet sekä mielenkiinnonkohteet. (Heiskanen 2018, 98; Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 18.) Paanasen ja Lipposen tutkimuksessa vuodelta 2016 kuitenkin todetaan, että lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa yleensä korkeintaan mainitaan, jos ylipäättään mainitaan ollenkaan, että lapsen

mielenkiinnon kohteet ja mielipiteet otetaan huomioon. Tai mainitaan, että kasvattaja tukee lapsen oman mielipiteen ilmaisua, mutta ei sitä millä keinoin. (Paananen & Lipponen 2016.)

Pedagogiikan ja ammattilaisten vastuun osuus pedagogisissa asiakirjoissa on hyvin pieni. Asiakirjat keskittyvät enemmän lasten problematisointiin kuin lasten suunnitelmalliseen tukemiseen. Ne ovat jopa enemmän normalisoinnin suunnitelmia kuin kasvatuksen kokonaisvaltaisia suunnitelmia. Tällöin niiden voidaan sanoa kyllä olevan vahvoja dokumentteja, mutta ikävä kyllä väärässä asiassa. Lasten syyllistämisen ja problematisoinnin sijaan tulisi dokumentoinnissa keskittyä moniääniseen yhteistyöhön ja ammattilaisten vastuuseen. (Heiskanen 2019.)

Saksassa tehdyn tutkimuksen mukaan dokumentaatioon suhtaudutaan eri tavoin. Se voidaan nähdä välttämättömänä pahana ja lisätyönä, johon joudutaan käyttämään aikaa ja sen koetaan olevan pois lapsilta eli työstä, jolla koetaan todella olevan merkitystä. Toinen näkemys dokumentaatiosta on, että se on työtehtävä muiden joukossa ja erityisesti dokumentaation ajatellaan olevan muita varten sekä lasten ikätasoisien kehittymisen seurantaan. Kolmas näkökulma dokumentaatioon on, että se on tärkeä osa päivittäistä pedagogista työtä, ja sen avulla voidaan saavuttaa laadukas varhaiskasvatus käyttäen dokumentaatiota erityisesti arvioinnin välineenä. Neljäs löydetty näkökulma kuvaa dokumentaatiota luonnollisena osana päivittäistä pedagogiikkaa, jossa lapset nähdään aktiivisina toimijoina ja joiden ajattelusta ja toiminnasta ollaan kiinnostuneita. (Knauf 2015.)

Pedagogista dokumenttia kirjoittaessa tulisi lapsesta luoda monipuolinen kuva ja välttää luokittelua sekä asettaa tarkkoja, mitattavissa olevia tavoitteita, jotka kohdistuvat toimenpiteisiin ja ympäristöön. Kirjausten tulee olla selkeitä, täsmällisiä ja suvaitsevaisella kielellä kirjoitettuja. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen tulee osallistua myös lasten ja vanhempien ja asiakirjaan ja sen arviointiin tulisi palata aina tarvittaessa. (Heiskanen 2019.) Kuitenkaan dokumentaatiota ei osata useinkaan hyödyntää tällä tavoin, vaan pedagogiset asiakirjat jäävät vain passiivisiksi työkaluiksi. (Alasuutari & Kelle 2015.)

Pedagogiset dokumentit ovat myös Heiskasen mukaan heikkolaatuisia, erityisesti myöhempää arviointia ajatellen, koska tavoitteet on kirjattu liian

yleisellä tasolla tai epämääräisesti, jolloin niitä on mahdotonta arvioida. Kirjaukset ovat lisäksi usein epätarkkoja ja puutteellisia. Arviointi taas keskittyy liikaa lapsen saavutuksiin. (Heiskanen 2019.) Arvioinnin tulisi perustua pedagogisten toimenpiteiden tarkasteluun ja siihen, kuinka hyvin lasta on osattu tukea oppimisessa ja kehittämisessä (Salminen & Poikonen 2018). Myös lasten ja huoltajien osuus lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa on hyvin pieni tai sitä ei ole ollenkaan. (Heiskanen 2019.)

Yksilölliset suunnitelmat tulee huomioida koko ryhmän suunnitelmaa tehdessä (Heiskanen 2018). Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmassa kootaan yhteen lasten henkilökohtaiset tavoitteet niin, että ne palvelevat kaikkia ryhmän lapsia. (Fonsén, Heikka & Elo 2014). Samalla tehdään suunnitelma lasten mielenkiinnon kohteiden huomioimisesta ryhmässä. Paananen ja Lipposen tutkimuksessa todetaan, että lasten varhaiskasvatussuunnitelmilla ei ole todellista merkitystä toiminnan suunnittelua ohjaavana asiakirjana, koska niitä esimerkiksi saatetaan kirjata juuri ennen kuin lapsi on lähdössä ryhmästä tai niihin ei enää palata kirjoittamisen jälkeen. (Paananen & Lipponen 2016.)

Todellisuudessa asiat eivät kuitenkaan ole niin huonosti kuin edellä olevissa tutkimusesimerkeistä voisi päätellä, vaan esimerkiksi Heiskanen tutkimuksessaan löysi myös pedagogisen asiakirjan kirjoittajia, jotka olivat osanneet asettaa täsmälliset, arvioitavissa olevat tavoitteet sekä kuvata omaa pedagogista toimintaa ja vastuuta. He olivat myös osanneet ottaa oikeasti huomioon lasten ja vanhempien ajatukset asiakirjaa laatiessa. Heidän laatimansa asiakirjat olivat oikeita suunnitelmia eivätkä vain muuttumattomia kuvauksia. (Heiskanen 2019.)

2.5 Lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessissa pitää selvittää lapsen mielipide ja toiveet. Eikä pelkkä selvittäminen vielä riitä, vaan ne tulee myös huomioida. On kasvattajien vastuulla löytää kullekin lapselle sopiva tapa selvittää mielipide ja toiveet. Lapsen tulisi myös päästä osalliseksi kaikissa varhaiskasvatussuunnitelmaprosessin vaiheissa. (Opetushallitus 2018; Opetushallitus 2019.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) arvioinnissa todetaan, että lapsen osallistuminen

varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin nähdään yleensä vain mielipiteen selvittämisenä. (Repo ym. 2018, 75–78.) Arviointi esimerkiksi on olennainen osa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessia ja lapsen tulisi päästä osallistumaan myös arviointivaiheeseen. Lapsen näkökulma voi olla hyvinkin erilainen kuin aikuisen, jonka vuoksi se tulee selvittää. On kuitenkin muistettava, että lapsella on myös oikeus olla ilmaisematta mielipidettään. (Turja & Vuorisalo 2018.)

Osallisuus edellyttää yhteistä kommunikoinnin kieltä, riittävää tietoa ja luottamusta itseen sekä muihin. Osallisuutta voidaan myös vahvistaa dokumentoinnin avulla. Osallisuus ei kuitenkaan ole vain yksittäisiä tilanteita ja hetkiä, vaan se edellyttää sitä, että kasvattaja näkee lapsen aktiivisena osallistujana ja toimijana. (Turja & Vuorisalo 2018.) Lasten vastauksiin saatetaan suhtautua ylimalkaisesti, eikä pysähdytä pohtimaan niiden syvällisempää merkitystä tai sitä, mitä lapsi itse asiassa haluaa asiasta sanoa. Lasten puheita saatetaan myös mitätöidä tekemällä niistä aikuisten kesken tulkintoja, jotka eivät vastaa lapsen näkemystä tai kokemusta. (Alasuutari ym. 2014.)

Lasten keskustelun taidoilla on tutkimuksen mukaan suuri merkitys siinä, että hänet otetaan osalliseksi suunnitteluun ja arviointiin (Repo ym. 2019). Usein myös ne lapset, jotka ovat aloitteellisia ja rohkeita, kokevat osallisuutta enemmän (Turja & Vuorisalo 2018). Perinteisesti toiminta varhaiskasvatuksessa on ollut kasvattajien suunnittelemaa, joten lasten mukaan ottaminen suunnitteluprosessiin vaatii toimintatapojen muokkaamista (Helin ym. 2018, 16).

Lapsen oman itsensä asiantuntijuutta tulee kunnioittaa ja lapsen osallisuus on siksi tärkeää myös laadittaessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa. Haasteena on, että pieni lapsi ei usein pysty ilmaisemaan itseään suoraan ja selkeästi, jolloin kasvattajan tehtäväksi jää löytää sopiva ilmaisua tukeva muoto. (Ahonen 2017, 25.) Sensitiivinen ja positiivinen vuorovaikutus ovat oleellisia lapsen osallisuuden mahdollistajia (Helin ym. 2018).

Lapsen kiinnostuksen kohteiden huomiointi tukee lapsen motivoitumista uuden oppimiseen (Ahonen 2017, 24). Oppimisessa kun on kyse vahvasti lapsesta itsestään, hänen halustaan oppia ja kehittyä. Kun opittavat asiat ovat yhteydessä lapsen kokemusmaailmaan ja hän saa onnistumisen kokemuksia, lapsen usko itseensä kasvaa. Samalla tavalla osallisuuden kokemukset auttavat lasta uskomaan vaikuttamisen mahdollisuuksiinsa. (Helin ym. 2018, 13.)

Lasten osallisuus voi toteutua myös epäsuoran tiedon tuotannon kautta. Tähän kuuluvat kasvattajien tekemät tulkinnat lasten toiminnan havainnoinnista sekä lasten vanhempien kuuleminen. Epäsuoran tiedon tuotannon määrä on suurempi silloin, kun lapsi on pieni. Lapsen tunteminen on erittäin tärkeää epäsuorassa tiedon tuotannossa, jotta lasten kokemukset ja tarpeet tulkitaan oikein. (Parrila & Fonsén 2016b, 101.)

Pedagogisen asiakirjan laadinnassa valta sen sisällöstä on kasvattajilla (Heiskanen 2018, 101; Thuneberg & Vainikainen 2015, 153). Lapsen ja myös huoltajien näkökulma jää yleensä heikommaksi kuin ammattilaisten. Lasten ja huoltajien mielipiteillä ja ajatuksilla ei useinkaan ole todellista vaikutusta. (Heiskanen 2019). Kasvattaja on asiantuntija, mutta vanhempi on myös asiantuntija, kun on kysymys hänen lapsestaan. Molempien asiantuntijuutta kannattaisi hyödyntää lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tehdessä. (Karila 2011, 70.)

2.6 Pedagoginen asiantuntijuus

Asiantuntijuus viittaa Suomessa enemmän tietämiseen, kun taas englannin ”expertise” viittaa enemmän toimintaan. Asiantuntijuus ja sen kehittyminen vaatii toisia asiantuntijoita, joten asiantuntijuuden voidaan sanoa olevan kollektiivista. Asiantuntijuus perustuu aina myös ympäristöön, jossa se on määritelty ja jossa se on kehittynyt (Palonen & Gruber 2011, 55). Pedagogiikka on kasvattajien asiantuntijuusaluetta (Fonsén & Parrila 2016, 38).

Asiantuntijuus muodostuu yhdistelemällä teoreettista ja käytännöllistä tietoa, itsesäätelytietoa sekä sosiokulttuurista tietoa. Teoreettinen tieto voidaan oppia kirjoista, käytännöllinen tieto kokemusten ja tekemisen kautta. Itsesäätelytiedolla tarkoitetaan sitä tietämystä, mikä syntyy reflektion kautta yksilön omista toimintatavoista sekä ajattelun ja oppimisen säätelystä. Sosiokulttuurinen tieto syntyy sosiaalista ja kulttuurisista käytännöistä sekä työvälineisiin liittyvistä tiedoista. (Tynjälä 2011, 83–84.) Asiantuntijuus kehittyy viiden vaiheen kautta: aloittelija, edistynyt aloittelija, pätevä ongelmanratkaisija, taitava suorittaja ja asiantuntija (Paloniemi, Rasku-Puttonen & Tynjälä 2011, 14–15).

Asiantuntijalta odotetaan osaamista ja sen jatkuvaa ylläpitoa sekä kehittämistä. Uusia asioita on opittava koko ajan ja työtä sekä toimintatapoja suhteutettava uusiin ohjeistuksiin ja muuttuvaan ympäristöön. (Karila & Kupila 2010.) Uudet tutkimustulokset vaativat yleensä tarkastelemaan toimintatapoja ja kasvattajien osaamista (Karila 2009, 258). Dokumentaation lisääntyminen, kielellisen osaamisen vaatimukset sekä varhaiskasvatuksen ja lapsuuden käsitysten muuttuminen haastavat ammattilaisten osaamista. (Karila & Kupila 2010.)

Asiantuntijuus edellyttää myös jatkuvaa oman toiminnan arviointia, mutta usein se on asiantuntijalla jo rutiininomaista, eikä vaadi tietoista panostusta. On kuitenkin muistettava, että asiantuntijuuteen liittyvä toimintojen rutinoituminen ei ole pelkästään hyvä asia. Vakiintuneita käytäntöjä on syytä tarkastella ja arvioida aika ajoin, jotta voidaan varmistua niiden ajan mukaisuudesta ja laadukkuudesta. (Palonen & Gruber 2011, 47–49.)

Pedagogisten asiakirjojen laatiminen on tärkeä ammatillisen osaamisen osa-alue (Heiskanen 2019). Osaamisvaatimukset kirjoittamisen suhteen ovat kasvaneet. Kirjallista taitoa vaativat tehtävät ovat lisääntyneet ja kirjoitetun tekstin oletetaan olevan laadukasta. Ammatilaisilta vaaditaan kirjoitusosaamista sekä arkipäiväisessä, ammatillisessa että akateemisessa viestinnässä. Vaatimusten nousun nähdään olevan myös hyvä asia, koska se nostaa ammattilaisten arvostusta myös muiden silmissä. Tosin kääntöpuolena on huomattu syntyneen kuilua kirjaavien ja ei-kirjaavien kasvatustalan ammattilaisten välillä (Erixon & Erixon Arreman 2017.)

Kirjaamisen liittyvät tehtävät nähdään usein ylhäältä päin annettuina ja ne koetaan aikaa vievinä sekä olevan pois ”oikeasta työstä” eli lasten parista (Erixon & Erixon Arreman 2017). Kuitenkin pedagogisesti painottunut varhaiskasvatus edellyttää suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta, joka puolestaan edellyttää myös kirjallisten töiden tekemistä (Opetushallitus 2018). Kauemmin työssä olleet kokevat, ettei heillä ole kirjaamiseen vaadittavaa taitoa. Nuoremmilla ammatilaisilla on jo koulutuksessa opetettu ammatillista kirjaamista, joten heillä on paremmat valmiudet vastata nykyisiin kirjaamisen vaatimuksiin. (Erixon & Erixon Arreman 2017.)

Pedagoginen johtaminen ja osaamisen johtaminen ovat avainasemassa, kun halutaan kehittää varhaiskasvatusta ja kasvattajien osaamista sekä

saavuttaa varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet. Varhaiskasvatuksen opettaja on pedagogiikan asiantuntija ja hyvällä johtamisella pystytään tukemaan asiantuntijuuden kasvua ja kehittymistä. (Fonsén & Parrila 2016, 21.)

2.7 Pedagogisen osaamisen johtaminen

Koska johtamisella on merkitystä toimintakulttuurin kehittämisessä, sitä ei tule väheksyä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessin kehittämisessäkään. Osaamisen jakaminen, yhteiset keskustelut, arviointi ja kehittäminen kuuluvat osaamisen johtamiseen. (Helin ym. 2018, 16.) Osaamisen johtamisen tulee olla tavoitteellista toimintaa (Virtanen & Stenvall 2019, 139–140). Kasvattajien osaamista ja kehittymisen tarvetta voidaan kartoittaa muun muassa kehityskeskusteluissa, joko henkilökohtaisissa tai tiimin kehityskeskusteluissa (Viitala 2013, 151–152). Keskusteluissa johtajan on mahdollista käsitellä konkreettisia työhön ja toimintatapoihin liittyviä asioita kasvattajien kanssa (Nummenmaa 2011, 90).

Yksi johtajan tehtävistä on ohjata kasvattajia toteuttamaan laadukasta pedagogiikkaa. Tähän sisältyy perustehtävän kirkastaminen, arvokeskustelun ja toiminnan reflektoinnin ohjaaminen ja varhaiskasvatussuunnitelmatyö. Johtajan on myös arvioitava kasvattajien koulutuksen tarpeita ja tarvittaessa järjestettävä mahdollisuus kouluttautumiseen. (Fonsén & Parrila 2016, 33.) Työssä voidaan käyttää osaamisen kehittymisen tukemiseen lyhyitä luentoja, teoreettista tietoa, mentorointia ja ryhmäkeskusteluja, joista hyötyvät myös kokeneet työntekijät (Tynjälä 2011, 88).

Jokaisen kasvattajan osaamisen kehittäminen on laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta oleellista (Soukainen 2016, 184). Pedagogisen osaamisen johtamisessa ei kuitenkaan ole kyse vain yksittäisten kasvattajien osaamisen johtamisesta, vaan koko työyhteisön oppimisesta. Työyhteisössä opitaan omasta toiminnasta ja toisilta, kokeillaan yhdessä uusia toimintatapoja ja menetelmiä sekä saatetaan opittua tietoa käytäntöön. (Fonsén & Parrila 2016, 39.) Erilaiset palaverit voivat toimia myös oppimista ja osaamista tukevinä. Keskustelussa voidaan jakaa näkemyksiä ja laajentaa sekä rikastuttaa niitä. (Viitala 2013, 165.) Yhteisöllinen oppiminen vaatii yhteistyön tekemistä sekä vuorovaikutusta (Virtanen & Stenvall 2019, 137).

Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumisen tutkimuksessa johtamiskäytäntöjä laadukkaaksi arvioivat sekä resurssit riittäviksi kokevat arvioivat myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessin olevan onnistuneempi. Samoin johtamiskäytäntöjen laadukkuus vaikutti pedagogisen dokumentoinnin käytäntöjen laadukkuuteen. (Repo ym. 2019.) Näin ollen pedagogisen osaamisen johtamisella on iso merkitys lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänäni oli selvittää, millaisena varhaiskasvatuksen opettajat kokevat uuden lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -lomakkeen käytettävyydeltään ja miten lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa osataan hyödyntää kunnassa, jossa tutkimuksen toteutin. Lisäksi selvitin millaista tukea lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamiseen varhaiskasvatuksen opettajat kaipaavat sekä millaista tukea he ovat saaneet. Näiden pohjalta tarkoituksena oli nostaa esiin millaista ja mihin asioihin keskittyvää koulutusta kyseisessä kunnassa jatkossa tarvitaan. Myös siihen, miten lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaukseen liittyvää ohjeistusta voitaisiin kehittää, tutkimukseni tarjoaa vastauksia. Lisäksi tutkimustani voidaan hyödyntää osaamisen johtamisen tukena, kun päiväkotien johtajat miettivät, miten tukea varhaiskasvatuksen opettajia lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa sekä pedagogisessa asiantuntijuudessa. Tutkimuskysymykseni olivat seuraavat:

Millaisia kokemuksia lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -lomakkeen käytöstä varhaiskasvatuksen opettajilla on?

- Millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on lomakkeesta itsessään?
- Millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta?
- Millaisena lapsen osallisuus nähdään lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa?

Miten lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa hyödynnetään arjessa pedagogisena työvälineenä?

- Miten arjessa konkreettisesti huomioidaan lasten varhaiskasvatussuunnitelmien sisältö?
- Millaisia apukeinoja varhaiskasvatuksen opettajilla on käytössään suunnitelmien hyödyntämisessä työvälineenä?

Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kaipaavat lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisessa ja millaista tukea ovat saaneet?

- Keneltä tukea kirjaamiseen on saatu?
- Millaisissa asioissa tukea olisi kaivattu?

3.2 Tutkimusmenetelmä

Koska tarkoitukseni oli kerätä tietoa nimenomaan kokemuksista, oli haastattelu luonnollinen valinta tutkimusmenetelmäksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 205). Alkuperäisenä suunnitelmana oli toteuttaa kaikki varhaiskasvatuksen opettajien haastattelut puolistrukturoituina parihaastatteluina. Puolistrukturoidulla haastattelulla viitataan siihen, että kysymykset ovat aihepiiriltään samat kaikille, mutta niiden esittämisjärjestys sekä sanajärjestys vaihtelevat (Hirsjärvi & Hurme 2014, 47). Haastatteluissa oli olemassa teemat, joista keskusteltiin, mutta myös vapaampaan keskusteluun oli mahdollisuus. Hirsjärvi ja Hurme (2014) käyttävät tämällytyypisestl haastattelusta nimitystl teemahaastattelu. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 47–48.) Teemahaastattelussa tlrkeitl ovat haastateltujen tulkinnat klsiteltlvistl asioista sekll merkitykset, joita he ovat niille antaneet (Tuomi & Sarajrvi 2018, 65). Jo informaatiokirjeessl (liite 1) toin esiin sen, ettll vaikka toivoin haastattelujen olevan parihaastatteluja, mysl yksilohaastattelut olisivat mahdollisia. Tml siksll, ettll jotkut saattavat kokea epmlukavana sen, ettll joutuvat muiden kuullen kertomaan mielipiteitlln (Alasuutari 2011, 119).

Parihaastattelu katsotaan ryhmahaastattelun alamuodoksi, mutta pldyyn nimenomaan parihaastatteluihin useamman hengen ryhmahaastattelun sijaan klytlnnln syistll eli siksll, ettll litterointi ja sen erottaminen kuka puhuu, on helpompaa, kun haastateltavia ei ole useampia kerralla (Hirsjrvi ym. 2014, 210–211). Parihaastattelun valitsin yksilohaastattelujen sijaan sen takia, ettll tilanteessa syntyisi kokemusten vertailua, mikll voisi synnyttll laajempaa tietoa minulle tutkijana. Toisaalta otin sen riskin, ettll parihaastattelussa ei uskalleta tai

haluta tuoda kaikkea sitä esiin, mitä yksilöhaastattelussa olisi. Yhdessä pohtiminen voi kuitenkin auttaa esimerkiksi muistamaan asioita paremmin (Hirsjärvi ym. 2014, 211), kuten tässäkin tutkimuksessa, jossa muisteltiin osin puolen vuoden takaisia asioita.

Henkilökohtaisen haastattelun valitsin tutkimusmenetelmäksi siksi, että silloin minulla on mahdollisuus tarvittaessa täsmentää sitä, mitä haastatellut tarkoittavat sanomallaan, ja että olen ymmärtänyt asian oikein. Lisäksi haastattelun eteneminen on joustavaa ja haastatteluilla saa laajempia ja yksityiskohtaisempia vastauksia kuin kyselylomakkeilla (Hirsjärvi & Hurme 2014; Hirsjärvi ym. 2014).

Halusin haastatella riittävän monelta eri esimiesalueelta varhaiskasvatuksen opettajia, koska oletuksenani oli, että aiheen käsittelyssä on saattanut olla esimies- tai yksikkökohtaisia eroja. Suunnittelemani kymmenen henkilön haastattelu olisi riittävä harkinnanvarainen näyte edustamaan kyseisen kunnan varhaiskasvatuksen opettajia ja antamaan tietoa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta (Hirsjärvi & Hurme 2014, 58–59). Kunta, jossa tutkimus tehtiin, luokitellaan keskikokoiseksi, kaupunkimaiseksi kunnaksi. Kunnassa oli tutkimusta tehdessä 11 kunnallista päiväkotia kuudella eri esimiesalueella ja lapsia näissä päiväkodeissa oli yhteensä n. 750.

Vaikka teemahaastattelujen kesto Hirsjärven ym. mukaan on yleensä vähintään tunnin (Hirsjärvi ym. 2014, 211), tein kuitenkin tietoisin päätöksen siitä, että yritin pitää haastattelut lyhyempinä ja napakkoina, koska oletin, että saisin helpommin haastateltavia, kun ilmoittaisin oletetun keston haastattelulle olevan alle tunnin. Ilmoitin informaatiokirjeessä haastattelujen kestävän arviolta 30–45 minuuttia. Tämä ei silti tarkoittanut sitä, etteivätkö haastattelut olisi voineet kestää pidempään tarvittaessa.

Haastattelut aloitin aina taustakysymysten kysymisellä (koulutus, työkokemus, osallistuminen lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen -työpajaan, työskenteleekö yhden vai kahden varhaiskasvatuksen opettajan ryhmässä) ja sen jälkeen vapaamuotoisella kysymyksellä siitä, millaisia ajatuksia haastateltavalle on syntynyt lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen käyttämisestä. Aloitin vapaamuotoisella kysymyksellä, jotta saisin mahdollisimman paljon haastateltavien omia kokemuksia ja ajatuksia lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta ennen kuin esitän täsmällisempiä

kysymyksiä, jotka liittyvät johonkin tiettyyn teemaan ja saattavat ohjata ajatuksia johonkin suuntaan. Kävin jokaisessa haastattelussa myös lomakkeen kohta kohdalta läpi haastateltavien kanssa, jotta kokemukset ja ajatukset lomakkeesta ja sen käytöstä varmasti tulisivat esiin. Lisäksi kysyin kokemuksia varhaiskasvatussuunnitelmien käytöstä ja hyödyntämisestä toiminnassa ja sen suunnittelussa. Haastattelurunko on liitteenä (liite 2).

Vältin sellaisia kysymyksiä, joissa vastaus olisi voinut olla kyllä tai ei (Hyvärinen 2017, 20). Sen sijaan esitin kysymykset enemmän tyyliin ”millaisia ajatuksia” tai ”millaisia kokemuksia sinulla tästä on”. Valmistauduin haastatteluun miettimällä (Hyvärinen 2017), millaisia asioita haluaisin tietää ja kirjoitin niistä haastattelukysymykset itselleni muistiin, mutta en kysynyt kysymyksiä haastattelutilanteessa suoraan sellaisenaan enkä myöskään siinä järjestyksessä kuin ne olivat muistiinpanoissani.

Toteutin myös koehaastattelun ennen varsinaisia haastatteluja testatakseni parihaastattelun toimivuutta, kysymyksiä ja haastattelun kestoa (Hirsjärvi & Hurme 2014, 72). Koehaastattelun, joka oli parihaastattelu, toteutin samassa kunnassa kuin varsinaisen tutkimuksenkin. Koehaastattelu ja siinä esiin tulleet asiat eivät kuitenkaan sisälly varsinaiseen tutkimukseen millään tavalla.

Tutkimukseni on tapaustutkimus, joka keskittyy yhteen kuntaan ja sen varhaiskasvatuksen päiväkoteihin ja niissä työskenteleviin varhaiskasvatuksen opettajiin ja heidän kirjaamiinsa lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin. Tapaustutkimuksella tarkoitetaan tutkimusta, jolla tutkitaan yksittäistapausta ja kuvataan jotakin ilmiötä sen omassa ympäristössä ja saadaan siitä yksityiskohtaista tietoa. (Cohen, Manion & Morrison 2017; Hirsjärvi ym. 2014). Kyseisessä kunnassa on käytössä oma lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake, joka tosin pohjautuu Opetushallituksen ohjeistukseen ja omat käytänteet lomakkeen täyttämiseen, joten tämän tutkimuksen tulokset ovat hyödynnettävissä suurelta osin vain kyseisessä kunnassa.

3.3 Tutkimusaineisto

Tutkimuslupaa hain kunnan varhaiskasvatuspäälliköltä (liite 3) ja se myönnettiin minulle helmikuussa. Kävin henkilökohtaisesti viemässä informaatiokirjeen

tutkimuksesta maaliskuun alussa viiden esimiesalueen päiväkoteihin, yhtä päiväkotia lukuun ottamatta, ja samalla kerroin tutkimuksestani yksikön johtajalle ja tapaamilleni varhaiskasvatuksen opettajille. Yhteen päiväkotiin informaatiokirjeen toimitti kyseisen varhaiskasvatussyksikön johtaja. Informaatiokirjeessä kerroin mm. yhteystietoni, tutkimuksen tavoitteen, osallistumisen vapaaehtoisuuden, aineiston keräämisen toteutustavan sekä aineiston säilyttämiseen ja luottamuksellisuuteen liittyvät seikat (Kuula 2011, 71–73) sekä pyysin halukkaita tutkimukseen osallistujia olemaan minuun yhteydessä.

Kunnassa, jossa tutkimus tehtiin, varhaiskasvatuksen perhepäivähoitajat kirjaavat myös lasten varhaiskasvatussuunnitelmia. Tarvittaessa he voivat pyytää apua yhteyshenkilöiksi nimetyiltä varhaiskasvatuksen opettajilta. Tämän tutkimuksen rajasin kuitenkin koskemaan vain päiväkodissa työskenteleviä varhaiskasvatuksen opettajia, jotka laativat lapsille varhaiskasvatussuunnitelmia. Varhaiskasvatuksen perhepäivähoitajien mukaan ottaminen tähän tutkimukseen olisi laajentanut sitä tarpeettomasti, koska silloin kaikki tutkimukseen osallistuneet eivät olisi työskennelleet samalla ammattinimikkeellä ja olisi pitänyt huomioida muun muassa erilaiset koulutustaustat ja työskentelyolosuhteet päiväkodeissa työskenteleviin lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatijoihin verrattuna.

Toivoin saavani haastateltavia viideltä eri esimiesalueelta, kultakin kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa. Informaatiokirjeen myötä sain viisi yhteydenottoa varhaiskasvatuksen opettajilta, jotka olivat halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Koska tämä ei ollut mielestäni vielä riittävä määrä, pyysin varhaiskasvatussyksikköjen johtajia välittämään kaikille omien yksiköidensä varhaiskasvatuksen opettajille sähköpostiviestin, jossa esitin uudelleen pyynnön haastatteluun osallistumisesta ja jossa oli informaatiokirje liitteenä. Koska tämä toimenpide ei vielä tuottanut lisää haastateltavia, olin yhteydessä puhelimitse niiden alueiden varhaiskasvatussyksiköiden johtajiin, joiden alueelta ei ollut vielä yhtään haastateltavaa ja pyysin vielä mainostamaan tutkimustani sekä kävin lisäksi itse yhdessä päiväkodissa markkinoimassa tutkimustani. Näiden toimenpiteiden myötä sain 4 haastateltavaa lisää.

Haastattelut eivät lopulta kaikki toteutuneet parihaastatteluina, vaan haastatteluista kaksi oli parihaastattelua ja viisi yksilöhaastattelua. Haastateltavat

olivat kuitenkin viideltä eri esimiesalueelta, kuten olin alun perin asettanut tavoitteeksi. Kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat koulutukseltaan lastentarhanopettajia tai kasvatustieteen kandidaatteja eli tutkimukseen ei osallistunut yhtään sosionomitaustaista varhaiskasvatuksen opettajaa. Työkokemusvuosia suurimmalla osalla oli yli kymmenen vuotta, vain kahdella oli korkeintaan viisi vuotta työkokemusta varhaiskasvatuksesta. Kolmasosa eli kolme haastatelluista työskenteli ryhmässä ainoana varhaiskasvatuksen opettajana ja kaksi kolmasosaa eli kuusi haastateltua kahden varhaiskasvatuksen opettajan ryhmässä. Pienten ryhmässä (alle 3 -vuotiaat) työskenteli kaksi haastatelluista varhaiskasvatuksen opettajista, isojen ryhmässä (yli 3 -vuotiaat) kolme ja loput neljä työskentelivät ryhmissä, joissa lasten ikäjakauma sijoittui 1–5 vuoden välille.

Haastattelut nauhoitin sekä puhelimitse että äänitallentimella kysytyäni ensin siihen haastateltavilta luvan. Käytin kahta nauhoitustapaa varmistaakseni nauhoituksen onnistumisen. Litteroinnin jälkeen poistin nauhoitteet molemmilta laitteilta. Kaikki haastattelut oli tarkoitus toteuttaa paikan päällä haastatellen, mutta yksi haastattelu jouduttiin toteuttamaan videopuhelulla, Teams:n avulla, koronatilanteen aiheuttamien rajoitusten vuoksi. Haastattelujen kesto oli 20–40 minuuttia ja litteroitua aineistoa syntyi 43 sivua.

Kunnassa, jossa tutkimus toteutettiin, oli pidetty elokuun ja syyskuun 2019 aikana lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen -työpajoja, joissa oli käyty läpi sitä, miksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan, mitä siihen kirjataan ja miten laaditaan pedagogiikkaa painottava lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Lisäksi vasupajoissa oli käyty lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessi kokonaisuudessaan läpi lähtien siitä, kun lapselle haetaan varhaiskasvatuspaikkaa. Vasupajojen kirjallinen materiaali on ollut kunnan varhaiskasvatuksen henkilöstön käytettävissä sähköisessä muodossa ja tarvittaessa sen on voinut myös tulostaa itselleen.

3.4 Aineiston analysointi

Haastattelujen jälkeen litteroin nauhoitukset. Litteroinnin suoritin tutkimuskysymysten ja analysointitavan vaatimalla tarkkuudella eli tutkimuksessani puheen sisällöllä on olennainen merkitys, ei puheen tuottamisen

tavalla (Ruusuvuori & Nikander 2017, 367). Litteroinnissa jätin siis tietoisesti kirjaamatta minimipalautteet, kuten ”mmm” ja ”joo”, jotka ovat olleet vain osoitus siitä, että haastattelija tai haastateltava on kuunnellut toista osapuolta. (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 41). Litteroin kuitenkin sanatarkasti muutoin kaiken puhutun, myös täytesanat, kuten ”niinku”. Litterointia voidaan pitää analyysin ensimmäisenä vaiheena, koska siinä perehdyin aineistooni perinpohjaisesti ja tein valintoja muun muassa litterointitavasta. Litteroidessani poistin anonymiteetin turvaamiseksi ne tiedot, joista haastatellut olisi mahdollista tunnistaa. Merkitsin kuitenkin satunnaisessa järjestyksessä kaikille haastatelluille tunnuksen (O1, O2, O3 jne.), jotta pystyn osoittamaan käyttäneeni aineistoa laajasti ja kattavasti. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 368–369, 374–375.)

Litterointien analysointi tapahtui sisällönanalyysillä eli haastattelujen sisältöjä tarkastelemalla (Ruusuvuori & Nikander 2017). Analyysin toteutustapa on teoriaohjaava eli analyysi ei tapahdu suoraan teoriapohjaisesti, mutta teoriolla on kuitenkin vaikutusta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 81). Analyysin toteuttaminen aineistolähtöisesti olisi haastavaa, koska analyysiin vaikuttaa väkisinkin myös teoriatausta. Jo haastattelukysymyksiä miettiessä on niiden valintaa ohjannut sekä itse haastattelutilanteissa tarkentaviin kysymyksiin on vaikuttanut teoreettinen tieto, johon olen perehtynyt tutkimusta suunnitellessa ja tehdessä. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 16). Aineistolähtöisellä analyysillä tarkoitetaan sitä, että teoria ei vaikuta analyysin millään tavalla. Teorialähtöinen analyysitapa ei kuitenkaan sovi tutkimukseeni, koska analyysin eteneminen tapahtuu aineiston pohjalta, mutta kuitenkin kategorisoinnissa ja luokkien muodostamisessa hyödynnän teoretietämystäni (Tuomi & Sarajärvi 2018, 80, 98).

Litteroidun aineiston sisällön analysointi tapahtuu pilkkomalla aineisto pieniin osiin ja etsien siitä avainasioita, -käsitteitä ja -kategorioita. Tämän jälkeen voi aineistoa analysoida ja tehdä tulkintoja sekä johtopäätöksiä. (Cohen ym. 2018, 644.) Pelkistetysti aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmen vaiheen prosessiksi: pelkistäminen, ryhmittely ja teoreettisten käsitteiden luominen. Yksityiskohtaisemmin vaiheet voidaan esittää seuraavasti: litterointi, aineistoon perehtyminen, pelkistettyjen ilmaisujen etsiminen ja listaaminen, samankaltaisuuksien ja / tai erilaisuuksien etsiminen ja ryhmittely sekä

alaluokkien muodostaminen ja yhdistäminen yläluokiksi sekä yläluokkien yhdistäminen pääluokiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 91.)

Litteroinnin jälkeen aluksi luin koko aineiston läpi kertaalleen ilman, että tein minkäänlaisia merkintöjä tai muistiinpanoja. Tämän jälkeen tiivistin aineistoa, jotta sitä olisi sujuvampi käsitellä analyysia tehdessä (Alasuutari 2011, 65). Tämä tarkoitti sitä, että poistin kaikki ylimääräiset täytesanat ja sanojen toistamisen sekä tutkimuksen kannalta tarpeettomat asiat. Pohdin tarkkaan tutkijana sitä, minkä asioiden voi määrittää olevan tutkimuksen kannalta tarpeettomia (Ruusuvoori & Nikander 2017, 374). Tämän jälkeen etsin aineistosta avainkäsitteitä ja muodostin niistä kategorioita. Tein luokittelua aineistosta myös toisella tavalla eli kokosin yhteen haastatteluissa ilmi tulleet asiat tutkimuskysymyksittäin ja sen jälkeen tiivistin myös ne luettavampaan muotoon. Etsin myös näistä avainkäsitteitä ja muodostin kategorioita. Tämän jälkeen vertasin toisiinsa kahdella tavalla tuotetun kokonaisuuden avainkäsitteitä ja näin varmistin, että minulla ei jää mitään tärkeää huomioimatta ja toisaalta myös vahvistui käsitys siitä, mitkä teemat nousevat selkeimmin esiin.

Näiden toimenpiteiden perusteella löysin seuraavia teemoja: kirjaaminen itsessään, kirjaamisessa auttavat asiat, erityisen tuen lapset, lasten ja huoltajien osallisuus, pedagogiset tavoitteet, pedagoginen asiakirja, haasteet ja epätietoisuus lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisessa sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmien käyttäminen arjessa. Näitä teemoja pohtiessa päädyin sekä aineiston että teorian pohjalta käsittelemään tässä tutkimuksessa pedagogisen asiakirjan merkitystä ja dokumentaatiota, varhaiskasvatuksen opettajien asiantuntijuutta ja asiantuntijuuden johtamista sekä lasten osallisuutta varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisessa.

4 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksen tulokset on jaettu seuraavien otsikoiden alle: pedagoginen kirjaaminen, lapsen varhaiskasvatussuunnitelma työvälineenä, lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa ja varhaiskasvatuksen opettajien tuki. Lisäksi erillisenä alalukuna on suositukset jatkotoimenpiteistä. Tässä luvussa tarkastelen myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä jatkotutkimusmahdollisuuksia.

Pedagogisen kirjaamisen osalta vaikeuksia tuottaa eniten se, millaisilla sanamuodoilla, miten ja kuinka paljon pitäisi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan asioita kirjata. Vaikka lomakkeessa on saatavilla lisätietoa eri kohdissa, ne eivät aina ole avuksi, vaan jopa haitaksi. Tämä aiheuttaa sen, että monessa kohdassa on tulkinnan varaa ja asioita ymmärretäänkin eri tavoin. Arviointi herättää hämmennystä eniten yksittäisistä lomakkeen kohdista puhuttaessa.

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien työvälineenä käyttämisessä suurin osa hyödyntää erityyppisiä koosteita. Samanikäisten lasten kyseessä ollessa tavoitteita on helpompi niputtaa yhteen ja silloin niiden koetaan myös näkyvän arjessa paremmin. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmia tarkastellaan aktiivisesti tiimipalavereissa sekä opettajien SAK-ajalla (suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyöhön varattu lapsiryhmän ulkopuolinen aika, josta on sovittu virka- ja työehtosopimuksissa).

Lapsen osallisuus koetaan hankalaksi erityisesti pienten lasten kohdalla. Lasten osallisuuden takaamiseksi kasvattajilla on käytössään monia erilaisia menetelmiä, joita hyödynnetään erityisesti yli kolmivuotiaiden lasten kanssa. Lasten osallisuus on herättänyt paljon keskustelua eri yksiköissä.

Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat saaneensa työpajoista paljon tukea kirjaamiseen. Yksiköissä on käyty myös paljon keskusteluja kirjaamisesta ja siihen liittyvistä haasteista. Osa kokee uuden kirjaamistavan haastavampana

kuin aiemman tavan ja toisaalta uudet varhaiskasvatuksen opettajat eivät muunlaista tapaa ole kokeneetkaan.

4.1 Pedagoginen kirjaaminen

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen koetaan olevan selkeä, yksinkertainen ja helppokäyttöinen. Sen koetaan myös olevan sopivan tiivistetty, tosin osa varhaiskasvatuksen opettajista on sitä mieltä, että jopa liiankin tiivistetty. Osa kaipaa lomakkeeseen jonkinlaista vapaan havainnoinnin laatikkoa, johon voisi kirjata yleisiä havaintoja lapsesta. Tämä toive liittyy erityisesti pienten lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimiseen, jolloin käsitellään paljon perushoidon tilanteita.

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisen koetaan kyllä onnistuvan, mutta yksiköissä on käyty keskusteluja kirjaamisesta etenkin syksyllä siitä, miten asioita lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjataan sekä siitä, millaisia asioita niihin kirjataan. Elo-syyskuussa 2019 pidetyt lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen -työpajat antoivat varhaiskasvatuksen opettajille tukea kirjaamiseen ja erityisesti niissä käydyt esimerkit ja mallit ovat auttaneet uuden lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen käytössä. Lomakkeessa itsessään on joihinkin kohtiin lisätty kysymysmerkki, josta saa lisätietoa siitä, mitä kyseiseen kohtaan tulisi kirjoittaa. Moni kokee nämä kysymysmerkit helpottavina, mutta myös hämmentävinä, koska ne saattavat ohjata liian yksipuoliseen ajatteluun. Osa haastatelluista kertoi, että kaipaisi kaikkiiin kohtiin lisätietoa, mutta yksi haastateltu puolestaan oli sitä mieltä, että on parempi, jos ei ole apukysymyksiä, jotta ne eivät ohjaa liikaa.

Kirjaamisessa on mietityttänyt suurinta osaa haastatelluista se, millaisella kielellä ja sanamuodoilla pitäisi asiat kirjata lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Pedagoginen kirjaaminen koetaan vielä tässä vaiheessa välillä haastavana, mutta tiedostetaan kuitenkin, että se liittyy vahvasti siirtymävaiheeseen ja vanhoista tavoista poisoppimiseen. Haastatteluissa kävi ilmi se, että haasteet kirjaamisessa olivat suurempia syyskaudella uuden lomakkeen käyttöönotossa, kun taas jo keväällä haasteet olivat huomattavasti pienentyneet. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja toivoo, että kaikki muistaisivat

lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laatiessaan sen, että kirjaukset jättävät pysyvän jäljen.

...muistan kun se sano tää siinä vasupajassa jotenkin että kaikki kirjoitettu teksti jättää niinku jäljen, et todella niinku kaikki mieltis, että millä sanoilla tänne niinku laittaa ja tää olis kuitenkin se semmonen pedagoginen asiakirja... O5

Eriyisen haastavaksi koetaan niiden lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaaminen, joissa lapsella on erityisen tuen tarvetta. Osa varhaiskasvatuksen opettajista toivookin, että palattaisiin käytäntöön, jossa varhaiskasvatuksen erityisopettaja kirjaa erityisen tuen tarpeen lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Tämä siksi, että erityisen tuen lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisessa koetaan tarvittavan erityissanaston hallintaa ja erityisempää osaamista kuin tavallisten lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisessa.

Asetettavien tavoitteiden tulee kohdistua pedagogiseen toimintaan eikä lapsen. Tämä on selkeää kaikille haastatelluille, mutta monesti juuri tässä kohdassa on pohdittu oikeanlaisia sanamuotoja, jotta tavoitteiden asettelu kohdistuu nimenomaan pedagogiseen toimintaan. Myös se, että kyseessä on virallinen pedagoginen asiakirja saattaa aiheuttaa haasteita joillekin varhaiskasvatuksen opettajille, kuten eräs haastatelluista totesi. Varhaiskasvatuksen opettaja on kuitenkin pedagogiikan asiantuntija ja hänen vastuullaan on huolehtia ammattilaisena siitä, että asetetut tavoitteet ovat pedagogisia.

Varhaiskasvatuksen opettajat miettivät kirjatessaan myös sitä, mitä lomakkeeseen pitäisi kirjata; millaisia asioita ja kuinka paljon tai vähän pitäisi kirjata. Rajaaminen koetaan useimpien haastateltujen mukaan hankalana, erityisesti se, mitä nykymuotoiseen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan tulee kirjata, mutta myös se, että kuinka laajasti esimerkiksi menetelmiä kirjataan. Haastatellut olivat lähes kaikki jo yli 10 vuotta varhaiskasvatuksessa työskennelleitä, joten ajatusmaailman muuttaminen nousee myös esiin. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja kertookin, että:

Piti itse niinku sisäistää se, että, mitä tällä nyt oikeesti haetaan. Että sen niinku prosessin läpikäyminen. Sit se, kun jotenkin sen tiedosti, niin se helpotti. O7

Haasteena koetaan myös se, että toimenpiteet ja menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi -kohtaan saadaan kirjattua riittävän konkreettisia asioita. Enää ei riitä se, että tuetaan ja kannustetaan, vaan pitää olla myös, että miten se konkreettisesti tapahtuu. Erään haastattelun sanoin viitaten aiempaan tapaan kirjata lasten varhaiskasvatussuunnitelmia:

...kun ympäri pyöreesti on kiva kirjoittaa, niin sit se voi tarkoittaa mitä vaan, niin sitten sä voit tehdä mitä vaan. O9

Lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvät tarpeet ja tuen toteuttamiseen liittyvät sovitut järjestelyt -kohta aiheuttaa jonkin verran pohdintaa. Tässä kohdassa lomakkeesta saa auki kysymysmerkin, joka ohjaa kirjaamaan mahdollisen ryhmän pienennyksen, ohjaajan ryhmässä, terapiakäyntien järjestelyt ja pidennetyn oppivelvollisuuden. Haastatteluista käy ilmi, että erityisesti tämä kohta on sellainen, jossa kirjaamistavat vaihtelevat paljon ja se on herättänyt keskustelua myös yksiköissä, ja että saman yksikönkin sisällä varhaiskasvatuksen opettajat kirjaavat hyvin eri tavoin. Osa kirjaa vain erityisen tuen piiriin kuuluvia asioita ja jättää muille lapsille kohdan tyhjäksi. Osa taas kirjaa jokaiselle lapselle jotakin, myös varhaiskasvatuksen normaaliin arkeen kuuluvia asioita, kuten pukeutumisen harjoitteluun liittyviä järjestelyjä.

...mutta ihan tämmösiä normaalin kasvun asioita. Että harjoittelemme vessakäyntejä, vaipoista pois ynnä muuta, mikä kuuluu ihan normi lapsen kehitykseen... O4

Peruseriaatteena kerrotaan, että kirjaamisen tulee olla lyhyttä ja ytimekästä. Se on auttanut siinäkin, erään varhaiskasvatuksen opettajan kertoman mukaan, että nyt muistaa paremmin ulkoakin lasten varhaiskasvatussuunnitelmien sisällön, kun sinne ei enää kirjata kaikkea mahdollista keskustelussa käytyä asiaa. Kuitenkin vastapuolena lyhyesti kirjaamiseen on se, että ei kirjatakaan tarpeeksi, jolloin esimerkiksi varhaiskasvatuksen erityisopettaja ei saa riittävästi kirjattua tietoa oman työnsä tueksi. Tätä tasapainoilua, mikä on riittävästi, mutta ei liikaa tai liian vähän, kertoo käyvänsä useampikin haastatteluista.

Positiivisuuden korostaminen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa nousee esiin haastatteluissa hyvänä asiana, mutta myös haastavana kirjaajalle silloin, kun lapsella on paljon haasteita. Haasteiden selkeä kirjaaminen positiivisuuden näkökulma huomioiden on vaikeaa varsinkin, kun yritetään kirjata

hyvin lyhyesti. Kaikissa haastatteluissa, joissa puhuttiin positiivisuudesta ja vahvuuksien huomioimisesta, käy ilmi, että varhaiskasvatuksen opettajat ajattelevat positiivisuuden ja vahvuuksien korostamisen olevan hyvä asia. Eräs kasvattaja pitää hyvänä erityisesti sitä, että vahvuudet nostetaan esiin heti lomakkeen alussa.

Vahvuuksien huomioiminen tulee kirjata lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Eräässä haastattelussa kuitenkin varhaiskasvatuksen opettaja pohti sitä, että muodostuuko vahvuuksien huomioimisesta tavoitteita, jolloin lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa voikin olla yhtäkkiä useita tavoitteita. Ja pystytäänkö näiden kaikkien tavoitteiden ja vahvuuksien huomioimiseen oikeasti vastaamaan arjessa.

...niistä tulee mun mielestä vähän tavoitteita, et meidän täytyy huomioida myös näitä kuutta vahvuutta joka lapselle, niin yhtäkkiä lapsella ei ookaan kahta tavoitetta, vaan sillä onkin kahdeksan tavoitetta. O8

Käytännön seikkana mietityttää uudessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeessa se, että kuinka erityisiä kirjattavien asioiden pitää olla, mitkä asiat kuuluvat mihin kohtaan ja voiko joku kohta jossakin tilanteessa jäädä tyhjäksi. Arviointi kohdassa esimerkiksi otsikko ohjaa arvioimaan tavoitteiden ja pedagogisten toimenpiteiden toteutumista, mutta juuri varhaiskasvatuksessa aloittaneella lapsella ei ole aiempaa suunnitelmaa, jonka pohjalta voitaisiin arvioida tavoitteiden ja toimenpiteiden onnistumista. Tässä siis mietityttää, että voiko kyseisen kohdan jättää edellä mainitussa tapauksessa tyhjäksi.

Arvioinnin kohde on periaatteessa selkeää eli arvioidaan pedagogista toimintaa, mutta eräs varhaiskasvatuksen opettaja nostikin esiin sen seikan, että arviointia kirjatessa ei voi pitäytyä vain kasvattajien toiminnan arvioinnissa, vaan on kirjattava jotakin myös lapsen taitojen kehittymisestä ja sen hetkisestä taitotasosta esimerkiksi puheen kehityksen tukemisen tavoitteen yhteydessä.

Paljon mietityttää kevään varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu eli arviointikeskustelu ja se, että miten se eroaa syksyn vastaavasta keskustelusta vai eroaako, ja että asetetaanko myös kevään arviointivasussa uusia tavoitteita. Osa varhaiskasvatuksen opettajista ajattelee, että arviointikeskustelussa käydään läpi vain asetettujen tavoitteiden ja toimenpiteiden toteutumisen kohta

tai ainakin niin, että vain se kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Osa varhaiskasvatuksen opettajista taas ajattelee, että arviointikeskustelu on syksyn keskustelun kanssa samanarvoinen eli käydään yhtä lailla läpi lomakkeen kaikki kohdat. Osan mielestä arviointikeskustelun kirjaaminen tapahtuu kahden edellä mainitun tavan välimuodolla.

Epätietoisuutta herättää myös se, pitääkö jokaisen keskustelun jälkeen kirjata jotakin uutta, vaikka samat asiat pysyisivät. Jos jatketaan esimerkiksi samoilla tavoitteilla, niin kirjataanko se uudestaan eri sanoin. Hyvä huomio tuli eräältä varhaiskasvatuksen opettajalta, että jos sama tavoite pysyy, niin olisikohan syytä miettiä kuitenkin uusia toimenpiteitä, jos edelliset eivät ole olleet riittävän tehokkaita.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu nähdään mahdollisuutena avata huoltajille varhaiskasvatuksen arkea. Kaikkea ei pystytä kirjaamaan varsinaiseen suunnitelmaan, mutta keskustelusta poimitaan ydinasiat muistin tueksi myös huoltajille.

Hyvänä asiana koetaan se, että lasten kiinnostuksenkohteiden huomioiminen kirjataan myös eli ne eivät jää vain todetuiksi asioiksi ilman, että niillä on mitään todellista merkitystä. Myös se, että pedagogiikka korostuu tässä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa, koetaan hyvänä asiana. Tosin pienille, 1–2 -vuotiaille lapsille, suunnitelmaa tehdessä pedagogiikan korostumista ei nähdä pelkästään hyvänä asiana, vaan silloin enemmänkin haluttaisiin korostaa arkisia, perushoidollisia asioita. Muutama haastateltu esittikin toiveen, että 1–2 -vuotiaille olisi ihan oma lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeensa. Lisäksi eräs varhaiskasvatuksen opettaja muistutti hyvän keskusteluilmapiiirin ylläpitämisestä:

Siinä keskustelussa on hyvä niin kun ylläpitää semmonen keskusteleva niin kun semmonen ilmapiiri, jotta tota, jotta se ei oo semmonen niinku töksähtelevä, vain pedagogisen paperin täyttämistilaisuus. O1

Varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelujen kesto herätti myös ajatuksia. Suurimmalla osalla syksyllä käytyjen keskustelujen pituus oli 30–45 minuuttia ja sitä pidetään ihan kohtuullisena tavoitteena. Keväällä käytäviin keskusteluihin varataan usein hieman lyhyempi aika. Keskusteluihin, joissa on mukana varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja muita mahdollisia asiantuntijoita, varataan

aina pidempi aika. Ajankäyttöön liittyen myös lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamiseen vaadittavan ajan löytäminen kuormittaa erityisesti silloin, kun yhdellä varhaiskasvatuksen opettajalla on lukumäärällisesti paljon suunnitelmia kirjattavana.

Yhdenmukaisilla toiminta- ja kirjaamistavoilla ajatellaan olevan merkitystä myös sen kannalta, että lapset eivät olisi eriarvoisessa asemassa kunnan sisällä. Siirtymät varhaiskasvatusyksiköstä toiseen sujuvat myös helpommin, kun on yhtenäiset toimintatavat ja ohjeet koko kunnassa.

Se, että sama varhaiskasvatussuunnitelmalomake on käytössä koko varhaiskasvatuksen ajan, koetaan sekä hyvänä että huonona asiana. Hyvää on se, että silloin pystyy helposti esimerkiksi vertailemaan aiempia kirjauksia ja näkee pidemmältä ajalta kehityskaarta. Kuitenkin mietityttää hieman se, että jos lapsi aloittaa yksivuotiaana varhaiskasvatuksessa ja hänelle koko ajan kirjataan samaan lomakkeeseen, niin kuinka pitkä ja vaikeasti luettavissa oleva lomake on, kun sama lapsi on viisivuotias.

4.2 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma työvälineenä

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmia osataan hyödyntää lähes kaikkien haastateltujen mukaan hyvin. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmista tehdään usein erilaisia koosteita, jotka helpottavat arjen toimintaa. Koosteista on helppo nopeasti tarkistaa, mitä lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin on kirjattu sen sijaan, että menisi Wilmaan ja sieltä avaisi yksitellen jokaisen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen ja lukisi sieltä tavoitteet ja niitä tukevat toimenpiteet.

...että sun täytyy aina mennä koneelle ja avata se ja avata toi ja että sä pääset sen polun sinne. O6

Lisäksi koosteet ovat hyödyllisiä tilanteissa, joissa uusi työntekijä tulee ryhmään. Uusi työntekijä pystyy nopeasti ja tiivistetysti saamaan tarvittavan tiedon lapsista ja heidän toimintansa ja oppimisensa tukemiseksi sovitusta asioista.

Koosteita hyödynnetään lapsiryhmän toimintasuunnitelman tai ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman tekemisessä sekä ihan jokapäiväisen toiminnan tukena. Eräs haastateltu kertoi, että koska heillä on kiinteät pienryhmät, kooste

on tehty pienryhmittäin, jolloin pienryhmätoimintaa suunnitellessa pystyy helposti tarkistamaan juuri kyseisen pienryhmän lasten tarpeet ja varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjatut tavoitteet ja huomioimaan ne pienryhmän toimintaa suunnitellessa. Lasten kiinnostuksenkohteet ja vahvuudet huomioidaan toiminnassa ja sen suunnittelussa paremmin, kun ne ovat kirjattuna lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin. Ne eivät jää vain lauseiksi, vaan niillä on oikeasti merkitystä ja tarkoitus. Kiinnostuksenkohteet ja vahvuudet pystytään myös palauttamaan mieleen paremmin, kun ne ovat kirjattuna koosteeseen, eikä vain Wilmassa olevalle lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeelle.

Niissä lapsiryhmissä, joissa on verrattain saman ikäisiä lapsia, koetaan, että lasten varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteiden niputtaminen yhteen on helppoa, koska suurimmalla osalla on kovin samanlaisia tavoitteita. Tämä korostuu erityisesti pienten lasten ryhmissä, joissa tavoitteet liittyvät esimerkiksi ruokailuihin ja kielen kehityksen tukemiseen. Näiden tavoitteiden saavuttamiseksi sovitut toimenpiteet ovat usein myös hyvin samankaltaisia. Tällöin varhaiskasvatuksen opettajat kokevat, että lasten varhaiskasvatussuunnitelmat on helppo ottaa osaksi arkea.

Tiimipalavereissa lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin on myös helppo palata koosteen avulla ja lisäksi tiimeissä, joissa on kaksi opettajaa, koostetta voidaan hyödyntää parisuunnitteluissa. Koostetta käytetään muun muassa sen tarkistamiseen, toteutuvatko lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa asetettujen tavoitteiden tukemisen toimenpiteet tiimissä.

Et sitä listaa ollaan aina tsekkailtu siinä meiän suunnittelussa niinku ehkä silleen kerran kuussa. O7

Kooste toimii pedagogisena välineenä ja sen avulla on helppo keskustella tiimissä pedagogisesta toiminnasta ja pedagogisista tavoitteista.

Keskustelua käydään tiimin kasvattajien kesken sekä ennen huoltajien kanssa käytävää lasten varhaiskasvatussuunnitelma-keskustelua että sen jälkeen. Eräs haastateltu kertoi, että tiimissä käydään jo ennen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelua läpi yhdessä mahdolliset tavoitteet ja toimenpiteet tavoitteiden toteutumiseksi. Mikäli varsinaisessa huoltajien kanssa käytävässä keskustelussa tulee sitten muutoksia tavoitteisiin tai toimenpiteisiin, niin ne käsitellään sitten vielä uudelleen keskustelun jälkeen tiimissä.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman koetaan pääasiassa olevan elävä asiakirja, jota päivitetään myös muulloin kuin varsinaisen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelun jälkeen. Mikäli lapsen oppimiseen ja kehittymiseen liittyvissä tarpeissa ja tuessa tapahtuu olennaisia muutoksia, tai esimerkiksi pedagogiselle toiminnalle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi kirjattuja toimenpiteitä muokataan, niin ne voidaan huoltajien kanssa käydyn keskustelun jälkeen kirjata lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan.

Että joku asia ei vaikka sujukaan, niin kuin on suunniteltu, niin että mitäs nyt, mitä muutoksia tehdään niin mä ehkä kirjaisin ne asiat myös tähän jatkeeksi aina päivämäärän perään, et on sovittu muutos tähän edelliseen. O4

Kaikki haastatellut eivät kuitenkaan ole sitä mieltä, että lasten varhaiskasvatussuunnitelmaa osattaisiin käyttää toiminnan pohjana ja tukena riittävästi. Erään varhaiskasvatuksen opettajan mukaan lasten varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeiden täyttäminen koetaan irrallisena toimenpiteenä, jolla ei ole vastaavaa hyötyä toiminnan ja sen suunnittelun kannalta.

Osalle haastatelluista koosteen tekninen toteutus on ollut haastavaa kunnassa olevan mallilomakkeen ongelmien vuoksi. Tämä on kuitenkin ratkaistu tekemällä kooste käsin tai itse kehitetylle lomakkeelle. Salassapito ja turvallisuus näkökulma nousee myös esiin koosteiden säilyttämisen kannalta. Varsinainen varhaiskasvatussuunnitelmalomake tallennetaan Wilma-järjestelmään, joka on turvallinen. Koosteiden tarkoitus on olla kuitenkin helposti ja nopeasti saatavilla ja siksi sitä säilytetään lukitussa kaapissa, mikäli siinä on lasten nimet. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma, jossa on huomioitu lasten varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteet ilman lasten nimiä, voidaan kuitenkin laittaa esiin myös vanhempien nähtäville. Koosteiden toteutustapa vaihtelee, koska kunnassa ei ole velvoitettu käytettävän yhtä ja samaa mallia. Koosteiden käyttö ei ole edes pakollista, mutta monet kokevat sen hyvänä työkaluna, kuten tästä tutkimuksesta käy ilmi.

4.3 Lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa

Lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa on yksi asia, mikä on herättänyt haastateltavien kertoman mukaan paljon keskustelua yksiköissä.

Osa on kokenut lasten osallisuuden toteuttamisen hyvin hankalaksi ja erityisesti pienten lasten kohdalla osallisuuden huomioiminen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeessa on tuottanut eniten päänvaivaa, mutta toisaalta se on saanut varhaiskasvatuksen opettajat todella miettimään, miten oikeasti huomioidaan pienen lapsen näkökulma.

Syksyllä puhuttiin paljon, tosta lapsen osallisuudesta, että siitä puhuttiin monessa palaverissa ja monessa opepedassa siitä, että et osa koki sen niinku hirveen hankalaksi. varsinkin vähänkään pienemmillä, et isompia pysty ottaan helposti mukaan, mutt sit tuntu, että monella oli jotenkin vaikee keksiä siihen mitään, et jos on pienempi lapsi, että mitä siihen täytetään ja miten toimitaan. O3

Lapsen osallisuus saattaa myös jäädä muun keskustelun jalkoihin silloin, kun kyseessä on varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu, johon osallistuu useita asiantuntijoita.

Eräs varhaiskasvatuksen opettaja nostaa esiin myös sen, että kuinka valmiita lapset ovat oikeasti arvioimaan itseään ja toimintaansa sekä vastaamaan aikuisen kysymyksiin niin, että niillä on todellista merkitystä. Jos esimerkiksi lapselta kysytään, kuka hänen paras kaverinsa on, hän todennäköisesti kertoo sen lapsen nimen, jonka kanssa hän on juuri hetkeä ennen leikkinyt.

Että esimerkiksi 3-vuotiaat, niin kun kyselin syksylläkin, että, et kuka on sun paras kaveri, niin se oli se, jonka kanssa leikki just nyt. Ja sit kun oli semmonen, jonka kanssa tiesin, että leikkii, leikkii tota usein muuten ja oli vapaapäivällä, niin sit se vastaus oli, että ei se ole täällä. Että kun ollaan niin tässä hetkessä, niin ei lapsi pysty sillä lailla ajattelemaan, että. Se sit taas mitä havaitsee lapsesta, niin se on ehkä sellaista, mitä tietoo, mikä antaa tähän enemmän ehkä ihan sitä semmosta, mitä koen, että tarvittais. O9

Lähes kaikki haastatellut kertovat, että varhaiskasvatussuunnitelman tukena käytetään valokuvia, videoita, haastatteluja ja lasten töitä. Myös havainnointi nostetaan isoon rooliin, etenkin pienten lasten kohdalla. Muidenkin kuvien kuin valokuvien käyttöä hyödynnetään esimerkiksi lapsen mielenkiinnon kohteiden selvittämisessä. Joillakin on myös lapsi mukana keskustelussa, ainakin osan aikaa. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että silloin, kun lapsi on mukana keskustelussa, valokuvien näyttäminen on erinomaisen hyvä asia, koska se laukaisee lapsen jännitystä, kun hän saa kertoa kuvista. Videoita on kuvattu lasten leikeistä ja muusta toiminnasta sekä kuvattu esimerkiksi lasten vahvuuksia ja mielenkiinnon kohteita. Haastatteluita tehdään lomakkeita apuna käyttäen

sekä vapaamuotoisemmin keskustelemalla. Eräässä ryhmässä on käytössä viisivuotiaille myös itsearviointilomake. Haastatteluja hyödynnetään myös niin, että haastattelulomake annetaan kotiin ja huoltajat täyttävät lomakkeen lapsen kanssa.

4.4 Varhaiskasvatuksen opettajan saama ja tarvitsema tuki

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen -työpajasta sai hyvin tukea muun muassa siihen, että saa tehdä ytimekkäitä kirjauksia, kertovat pari varhaiskasvatuksen opettajaa. Aiemmin on osa varhaiskasvatuksen opettajista kirjannut lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan hyvin laajasti kaikki mahdolliset asiat, ja nyt eräs haastateltu kertoi, että on ollut vapauttava tunne, kun ei enää tarvitse kirjoittaa niin laajasti.

Ehkä mä oon vähän joutunut itteni kanssa sillä tavalla niinku opetteleen, että mä oon vähän ollu se semmonen romaanin kirjoittaja. että nyt niinku sitä ytimekästä. Mutta sit kun mä tavallaan pääsin siitä niinku yli, että mun ei tarvi enkä mä saa enää tehdä semmosta, niin se oli aika semmonen vapauttava.
O2

Vasupajasta saatua kirjallista ohjetta jotkut kertovat käyttävänsä aktiivisesti yhä edelleen lasten varhaiskasvatussuunnitelmia kirjatessa.

Yksiköissä on käyty paljon keskustelua lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta. Hyvänä pohjana keskusteluille ovat toimineet elo-syyskuussa toteutetut lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen -työpajat. Keskustelua on käyty yksiköiden palavereissa, opettajien pedagogisissa palavereissa, SAK-ajalla työparin kanssa sekä tiimipalavereissa. Tukea on haettu kollegoilta ja yhdessä on ratkottu lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyviä pulmia. Erilaisia keskusteluja lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta on käyty kaikilla esimiesalueilla ja kaikissa yksiköissä, joista haastateltuja tässä tutkimuksessa oli.

Uudistunut lomake tuotti paineita aluksi, mutta haastatteluissa varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat tilanteen tasaantuneen syksystä. Alkuun pelättiin, että osataanko kirjata oikealla tavalla, mutta yhteiset keskustelut ovat auttaneet ongelmien yli pääsemisessä. Lisäksi muutama varhaiskasvatuksen opettajista kertoo käyneensä keskustelua kirjaamisesta yksikön varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa ja yksi myös johtajan kanssa.

Ja se on mun mielestä ollut muutenkin aika hyvää keskustelua, mitä ihan koko talonkin sisällä on käyty, että, kun on just semmosia vähemmän työelämässä olleita, viime aikoina valmistuneita tai sit, jotka on tehny työtä jo pidempään, niin sieltä on löytynyt semmosia niinko hyviä pointteja molemmista suunnista, että aa, enpäs oo ajatellukaan. semmonen, et eri koulutustaustat ja et eri aikaan valmistunut, niin on ollu kyllä tosi hyvä, että on pystytty yhdessä jakamaan. O3

Koska tutkimukseen osallistuneet olivat pääasiassa yli kymmenen vuotta varhaiskasvatuksessa työskennelleitä, ei tästä tutkimuksesta voi vetää johtopäätöksiä vasta-alkajien ja konkareiden välisistä eroista. Kuitenkin eräs varhaiskasvatuksessa vasta vähän aikaa työskennellyt kertoi, että hän ei koe kirjaamisen suhteen samanlaisia haasteita, koska hänen opintonsa ovat jo suunnanneet nykyiseen kirjaamiseen. Eräs kokenut varhaiskasvatuksen opettaja taas kertoi, että vanhoista toiminta- ja kirjaustavoista irti päästäminen on haasteellista, vaikka periaatteessa tietääkin, kuinka tulee kirjata.

Lapsiryhmissä, joissa työskentelee vain yksi varhaiskasvatuksen opettaja, vie lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen ja päivittäminen pidemmän aikaa kuin kahden varhaiskasvatuksen opettajan ryhmissä. Varhaiskasvatussuunnitelmia laadittaessa kahden varhaiskasvatuksen opettajan ryhmissä on helpompi saada tukea ja neuvoja toiselta. Yhteistyötä voi myös tehdä toisten ryhmien opettajien kesken, mutta haastatteluissa kävi selvästi ilmi se, että kahden varhaiskasvatuksen opettajan ryhmissä keskustelun käyminen varhaiskasvatussuunnitelmia kirjatessa työparin kanssa on vakiintunut toimintatapa.

Osa varhaiskasvatuksen opettajista on huolissaan siitä, miten saadaan huoltajat osallistumaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluun ja keskustelun jälkeen kuittaamaan lomake hyväksytyksi. Huoltajien osallisuus pitäisi näkyä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa, mutta osa haastatelluista on huolissaan siitä, että miten se oikeasti toteutuu tai toisaalta, miten se saadaan kirjattua näkyväksi. Myös huoli siitä, että nykymuotoinen lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ei sitouta huoltajia yhteisten tavoitteiden saavuttamiseen, nousee esiin.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

5.1 Tulosten tarkastelua

Tutkimukseni aiheena oli lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaaminen ja varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset siitä sekä kirjaamiseen saadusta tuesta. Lisäksi tarkastelin sitä, miten lasten varhaiskasvatussuunnitelmia pystyttiin hyödyntämään arjessa pedagogisena työvälineenä. Tarkoituksena oli myös tarkastella sitä, millaista koulutusta jatkossa tarvitaan sekä miten kehittää olemassa olevia lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen ohjeistuksia ja miten tukea varhaiskasvatuksen opettajia pedagogisessa asiantuntijuudessa. Tutkimusta varten haastattelin yhdeksää varhaiskasvatuksen opettajaa yksilö- tai parihaastatteluilla. Haastattelujen analysointitapana käytin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

5.1.1 Pedagoginen kirjaaminen

Kuten aiemmissakin tutkimuksissa (ks. esim. Mäkelä 2019; Huikko ym. 2019), myös tässä tutkimuksessa koettiin, että uuden lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamistavan oppiminen vie aikaa etenkin pidempään työtä tehneiltä, joiden pitää oppia ensin pois vanhasta kirjaamisen tavasta. Mäkelän (2019) tutkimukseen verraten tässä tutkimuksessa nousi myös jonkin verran esiin ajan löytäminen kirjaamiselle, mutta yhdessäkään haastattelussa ei noussut esiin sopivan paikan löytäminen.

Kirjaamisen tavan muutos näkyi tässä tutkimuksessa osittaisena epävarmuutena siitä, mitä ja miten tulisi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan asioita kirjata. Erityisesti kokeneiden varhaiskasvatuksen opettajien kohdalla nousi esiin se, että on pitänyt muuttaa totuttuja toiminta- ja kirjaustapoja. Dokumentaation ja kirjallisten töiden lisääntyminen ei niinkään noussut tässä tutkimuksessa esiin, ehkä siksi, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelmia on laadittu kaikille lapsille kunnassa jo 20 vuoden ajan. Kuitenkin se, että kirjauksilta

vaaditaan enemmän, näkyi tässä tutkimuksessa. Kaikki eivät pystyneet näkemään lasten varhaiskasvatussuunnitelmien ja niiden pohjalta tehtävien ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmien merkityksellisyyttä, jolloin kirjaamiset koettiin ylimääräisenä työnä eikä työväliseen ja apuna työssä.

Heiskasen (2019) tutkimuksessaan esiin nostama kirjausten ongelmakeskeisyys ei välittynyt tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten kautta. Tosin tässä tutkimuksessa ei tutkittu lainkaan tehtyjä kirjauksia, joten todellisuus voisi olla toinen. Toisaalta tässä tutkimuksessa nousi nimenomaan esiin se, että positiivisuus näkökulma on niin vahvasti läsnä, että haasteiden kirjaaminen koetaan vaikeana, koska halutaan säilyttää positiivisuus.

Heiskasen (2019) tutkimuksen mukaan kirjaukset olivat usein epätarkkoja ja puutteellisia. Tässä tutkimuksessa konkreettisten kirjausten onnistumisesta tavoitteiden saavuttamisen menetelmissä oltiin huolissaan, mutta toisaalta ne koettiin hyvinkin helposti kirjattavina asioina. Kokemukset jakaantuivat tämän asian suhteen hyvinkin paljon, mikä johtunee varhaiskasvatuksen opettajien yksilöllisistä eroista.

Lapsuuden itseisarvon mukainen tavoitteiden asettelu pedagogiselle toiminnalle tuntui olevan hyvin selvää kaikille, mutta vielä osittain haastetta aiheutti kirjauksien sanamuodot. Tässä varmasti auttaa harjoittelu ja kirjaamisen myötä karttuva kokemus. Lapsen osaamisen kirjaaminen on sallittua, vaikka se ei saakaan olla pääpainona lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa. On kuitenkin huomattavasti selkeämpää esimerkiksi arviointia tehdessä kuvata lapsen sen hetkistä taitotasoa, jotta voi arvioida toimenpiteiden ja menetelmien vaikuttavuutta. Tähän tulokseen oli tullut myös eräs varhaiskasvatuksen opettajista, joka oli huolissaan siitä, että arvioinnissa arvioidaan vain menetelmien ja toimenpiteiden onnistumista, mutta ei saa mainita lapsen osaamista ollenkaan.

Kirjausten rajaaminen koettiin haasteena, samoin selkeä ja täsmällinen kirjaaminen. Toisaalta kuitenkin useassa haastattelussa kävi ilmi se, että tässäkin kehitystä oli jo ehtinyt tapahtua. Tarvitaan siis vain lisää harjoitusta ja yhteistä keskustelua sekä tukea varhaiskasvatuksen opettajille, niin tässäkin asiassa kehitytään vielä lisää.

Palvelujen saamiseksi on kirjaukset tehtävä suorasanaisesti ja jopa ongelmakeskeisesti. Tämä taas sotii annettuja ohjeistuksia vastaan, jonka mukaan kirjaukset tehdään positiivisesti. Tämä ristiriita tuli esiin myös tässä tutkimuksessa. Lisäksi haastetta tuo se, että kirjauksia voidaan tulkita monella tavalla ja varhaiskasvatuksen opettajan tulisi kirjauksia tehdessään huomioida myös tämä ja tehdä kirjaukset mahdollisimman yksiselitteisesti.

On toisaalta hyvä, että kirjaaja joutuu hieman miettimään, mitä laitetaan ja mihin kohtaan, jotta hän oikeasti myös miettii asiaa kunkin lapsen kohdalla. Oman kokemukseni mukaan helposti käy niin, että useita suunnitelmia kirjatessa alkaa toistamaan samoja tekstejä, mutta kuitenkin pitäisi jokaisessa suunnitelmassa huomioida juuri kyseisen lapsen yksilölliset tarpeet ja piirteet.

Kirjausten oikean muodon pohtiminen oli viite siitä, että varhaiskasvatuksen opettajat todella miettivät, mitä kirjoittavat ja mitä pitäisi kirjoittaa. He huomioivat sen, että kirjauksilla on merkitystä ja vaikutusta myös lapseen. Myös tasavertaisuuden toive kuntatasolla nousi esiin perusteena sille, että olisi yhtenäiset ohjeistukset kirjaamisesta.

Varhaiskasvatuksen opettajat ovat pedagogiikan asiantuntijoita ja haastatellut myös toivat sen esiin muun muassa toteamalla, että on ammatillisuutta osata muodostaa pedagogisia tavoitteita. Asiantuntijuudesta puhuttaessa aloittelija on yleensä alimmalla tasolla, mutta lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisessa tilanne voi olla myös toisenlainen. Vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat ovat saaneet koulutuksessaan arvokasta tietoa pedagogisesta kirjaamisesta, mikä saattaa nostaa heidät kokeneidenkin varhaiskasvatuksen opettajien yläpuolelle kirjaamisen taitotasolla. Tietojen ja taitojen jakamisella voidaan siis kehittää sekä vasta-alkajien että konkareiden osaamista.

5.1.2 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma työvälineenä

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmista keskustellaan tiimeissä ja niitä hyödynnetään toiminnan suunnittelussa. Haastatteluista päätellen kunnassa osataan hyödyntää lasten varhaiskasvatussuunnitelmia pedagogisena työvälineenä, jolloin ne toimivat myös vahvoina dokumentteina. Toisaalta myös vastakkaista näkökulmaa tuli esiin, joten ihan kaikille varhaiskasvatuksen

opettajille tämä ei ole itsestään selvää. Ilahduttavaa oli myös kuulla monelta haastatellulta se, että kirjauksia käydään lisäämässä lomakkeelle myös muulloin kuin varsinaisen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelun jälkeen. Tästä voisi päätellä, että Opetushallituksen tarkoittama lapsen varhaiskasvatussuunnitelman prosessimaisuus on otettu hyvin haltuun. Myöskään Paanasen ja Lipposen (2016) kuvaamaa lasten varhaiskasvatussuunnitelmien merkityksettömyyttä ei ollut havaittavissa tässä tutkimuksessa, vaan päinvastoin kokemuksista välittyi pääasiassa kuva, että lasten varhaiskasvatussuunnitelmilla todella on vaikutusta ja suunnitelmiin myös palataan aika ajoin varsinaisten arviointikeskustelujen lisäksi.

Ryhmissä, joissa oli saman ikäisiä lapsia, tavoitteita pystyi usein niputtamaan. Mietityttämään jäikin se, että huomioidaanko silti jokaisen lapsen yksilölliset tavoitteet ja erityisesti menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi vai jäävätkö ne vain yhdistetyiksi tavoitteiksi ja menetelmiksi ilman yksilöllistä huomioimista.

Se, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa arvioidaan ja päivitetään, näytti olevan täysin selvää kaikille tutkimukseen osallistuneille. Se, mitä arvioinnilla ja päivittämisellä tarkoitetaan, onkin sitten eri asia. Osalle arviointi tarkoitti vain toimenpiteiden ja menetelmien arviointi -kohdan täyttämistä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeesta. Osalle se taas tarkoitti kokonaisvaltaisempaa tilanteen, tavoitteiden ja toimenpiteiden arviointia. Kaiken kaikkiaan arviointiin liittyi eniten epäselvyyksiä ja kysymyksiä.

Pedagoginen dokumentointi nähdään tässä tutkimuksessa Knaufin (2015) tutkimuksen mukaisesti sekä välttämättömänä pahana että työtehtävänä muiden joukossa. Myös viitteitä siitä, että pedagoginen dokumentaatio on osa päivittäistä pedagogista työtä sekä luonnollinen osa päivittäistä pedagogiikkaa, oli havaittavissa. Tosin tämä arvio perustuu vain kasvattajien kokemusten välittämiseen, ei pedagogisten dokumenttien tai dokumentaation tutkimiseen.

5.1.3 Lapsen osallisuus varhaiskasvatussuunnitelman laadinnassa

Lasten osallisuus oli pohdituttanut paljon työyhteisöissä ja se näkyi vahvasti myös haastatteluissa. Pienen lapsen kohdalla osallisuuden huomioiminen on erityisen hankalaa ja kaikki kasvattajat eivät haastateltavien kokemusten mukaan

välttämättä osaa huomioida Parrilan ja Fonsénin esiin tuomaa epäsuoraa tiedon tuotantoa lapsen osallisuutena. Selvästi kävi kuitenkin ilmi, että yksiköissä oli lasten osallisuuteen panostettu paljon ja siitä oli puhuttu yhdessä sekä jaettu hyviä käytänteitä. Hyvien käytänteiden jakamista kannattaisi jatkossa toteuttaa myös kuntatasolla.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että osa kasvattajista oli sitä mieltä, että kasvattajat ovat liian suuressa roolissa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa huoltajiin verrattuna. Ohjeiden mukaan suunnitelmat tehdään yhteistyössä lasten ja huoltajien kanssa, mutta todellisuudessa huoltajien osuus jää hyvin vähäiseksi. Samaan tulokseen tuli myös Heiskanen (2019) väitöskirjassaan. Toisaalta osa kasvattajista oli myös sitä mieltä, että kaikkia huoltajia ei kiinnosta lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen, eivätkä he koe sitä tärkeänä. Näin saattaa ollakin, mutta kasvattajat voisivat myös miettiä, miten ja mitä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta ja koko prosessista kerrotaan huoltajille, jotta heidät saadaan yhteistyöhön mukaan.

5.1.4 Varhaiskasvatuksen opettajien tuki

Huikon ym. tutkimuksessa tukea ja perehdytystä oli saatu eniten kollegoilta ja oman aktiivisuuden kautta ja sama toistui myös tässä tutkimuksessa. Pedagogisen asiantuntijuuden kehittäminen ja pedagogisen osaamisen johtaminen tukevat varhaiskasvatuksen opettajia kirjaamisen uuden mallin harjoittelussa. Lisäksi sekä Huikon ym. (2019) tutkimuksessa että tässä tutkimuksessa nousi esiin se, että yhteistä ohjeistusta kaivattiin.

Erilaiset keskustelut nousivat tutkimuksessa vahvasti esiin keinona ottaa haltuun uusi lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Keskusteluja on käyty paljon kollegoiden kesken erilaisissa yhteyksissä, mutta toisaalta vastauksista käy ilmi se, että olisi kaivattu enemmän myös johdetumpaa keskustelua. Epävarmuus siitä, miten oikeasti pitäisi toimia, nousee vahvasti esiin, vaikka keskusteluissa on ajatuksia ja mielipiteitä jaettu. Kauden alussa ollut lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen -työpaja on ollut vahva tuki kaikille, mutta tukea olisi tarvittu myös kauden edetessä.

Johtaminen ei noussut yhdessäkään haastattelussa esiin, mutta siihen viittaavia seikkoja ovat muun muassa erilaiset keskustelut, joita haastatellut

kertoivat käyneensä työyhteisössä. Vain yksi kertoi käyneensä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta keskustelua johtajan kanssa, mutta työyhteisön keskusteluihin viitattiin useita kertoja. Kuten muun muassa Fonsén ja Parrila tuovat esiin, niin johtajan tehtävä on ohjata kasvattajia toteuttamaan laadukasta pedagogiikkaa ja tässä työssä tukena toimivat erilaiset keskustelut. Työyhteisön oppimiseen viitattiin useita kertoja nimenomaan sillä, että työyhteisössä oli käyty keskusteluja ja yhdessä on pohdittu asioita.

Koska ainoana varhaiskasvatuksen opettajana ryhmässä toimivilta puuttuu parityöskentelyn tuki, kannattaisi heidän tehdä yhteistyötä muiden yksikön varhaiskasvatuksen opettajien kanssa. Sitä kautta myös ainoana varhaiskasvatuksen opettajana työskentelevät saisivat tukea omalle pedagogiselle työlleen sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamiseen.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien toivottiin ottavan vastuulleen jälleen erityisen tuen lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaaminen. Sitä tuskin tulee tapahtumaan, joten olisi hyvä miettiä, miten varhaiskasvatuksen opettajia voitaisiin tukea erityisen tuen varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisessa. Olisiko esimerkiksi mahdollista tehdä kirjauksia yhdessä varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa tai ainakin hyödyntää hänen osaamistaan. Näin varhaiskasvatuksen opettaja voisi samalla kehittyä nimenomaan erityisen tuen lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisessa. Varhaiskasvatuksen opettajalla on aina kuitenkin parempi tieto arjen sujumisesta varhaiskasvatuksessa, koska hän näkee lapsen päivittäin, varhaiskasvatuksen erityisopettaja yleensä vain satunnaisesti.

5.1.5 Suositukset jatkotoimenpiteistä

Monet asiat ovat mietityttäneet varhaiskasvatuksen opettajia lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisessa. On sekä lomakkeeseen että kirjaamiseen liittyviä kysymyksiä ja ihan käytännön asioitakin, joihin pitäisi nyt vastata tarjoamalla koulutusta aiheesta sekä täsmentämällä olemassa olevia ohjeistuksia. Jos halutaan yhtenäisiä toimintatapoja, pitää tietoa jakaa riittävän laajasti. On myös tärkeää huolehtia siitä, että tiedon hankinta ei jää vain varhaiskasvatuksen opettajien omalle vastuulle, vaan tietoa myös jaetaan

aktiivisesti alkuvaiheessa esimerkiksi yksikön johtajan toimesta. Toki ei pidä unohtaa sitä, että jokaisella on myös velvollisuus itse hankkia tietoa.

Kasvattajia tulee muistuttaa jo olemassa olevasta ohjeistuksesta, josta käy ilmi monet seikat, jotka nyt olivat osalle varhaiskasvatuksen opettajista epäselviä. Lisäksi tulisi päivittää olemassa olevaa ohjeistusta niiden seikkojen osalta, jotka nousivat esiin tässä tutkimuksessa. Nykyisessä ohjeistuksessa esitetään kattavasti esimerkkejä kirjauksista, mutta täsmennystä tarvitaan siihen, kuinka laajasti kirjauksia tulisi tehdä. Selvennystä vaativia seikkoja ovat myös se, että saako lapselle avata uuden varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen, mitä eroa on kevään ja syksyn varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluilla sekä miten ja missä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista tehtyjä koosteita säilytetään.

Lomakkeessa olevan kohdan ”lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvät tarpeet ja tuen toteuttamiseen liittyvät sovitut järjestelyt” kysymysmerkin lisätieto ohjaa tällä hetkellä kirjaamaan vain erityisen tuen piiriin kuuluvia asioita, ja jos tarkoituksena on, että kyseiseen kohtaan kirjataan kaikille lapsille jotakin, on lisävihjeen tekstiä muutettava siten, että se ohjaa selkeämmin siihen. Lomake itsessään kuitenkin ohjaa vahvasti myös sitä, mitä ja miten siihen asiat kirjataan. Tästä syystä tulee tarkistaa lomakkeen kaikki kysymysmerkit ja niiden antamat lisätiedot.

Suosittelen myös jakamaan kuntatasolla erilaisia lapsen osallisuuden takaamiseksi käytettyjä menetelmiä. Yhteistyön tekeminen lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisessa olisi myös suositeltava toimintatapa. Tätä yhteistyötä voisi hyödyntää erityisesti yhden varhaiskasvatuksen opettajan ryhmien välisessä yhteistyössä sekä erityisen tuen lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laadinnassa varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Erilaiset keskustelut yksikkö- tai kuntatasolla tukevat ja vahvistavat varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista osaamista. Siksi pedagogiseen ja osaamisen johtamiseen on yksikön johtajien kiinnitettävä huomiota jatkossa myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen osalta.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimukseni noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Huolehdin siitä, että tutkimuksen suunnittelu, toteutus ja raportointi toteutuu huolellisesti ja tarkasti,

menetelmät ovat eettisesti kestäviä ja aineiston säilytys tapahtuu asianmukaisesti. (Kuula 2011, 26.) Osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista ja kerroin informaatiokirjeessä, että osallistumisen voi peruuttaa koska tahansa. Informaatiokirjeessä kerroin myös tutkimuksen toteutuksesta sekä sen tavoitteista. (TENK 2019, 8–9).

Huolehdin siitä, että tutkimukseen osallistuneilla säilyy yksityisyyden suoja. Pro gradu -tutkielmassa en käytä nimiä enkä sellaisia lainauksia haastatteluista, joista henkilöt voitaisiin tunnistaa. (TENK 2019, 12–13.) Aineistot säilytän salasanalla suojattuna yliopiston tukemassa tallennuspalvelussa. Aineistot hävitän tutkimuksen analysoinnin ja pro gradu -tutkielman valmistumisen jälkeen.

Olen itse työskennellyt kyseisen kunnan varhaiskasvatuksessa, mikä on tutkimukselle eduksi ja haitaksi. Tunnen hyvin kunnan toimintatavat ja sen varhaiskasvatuksen historian sekä uudistetun lapsen varhaiskasvatussuunnitelman käyttöönottoprosessin. Kuitenkin haastatteluja ajatellen se, että olen työskennellyt kyseisessä kunnassa, saattoi olla myös haitaksi. Se saattoi estää joitakin varhaiskasvatuksen opettajia osallistumasta tutkimukseen, jos he eivät halunneet olla ennestään tutun ihmisen haastateltavana. Toisaalta sain kuitenkin haastateltavia riittävästi, joten tästä ei aiheutunut ongelmaa tutkimuksen kannalta.

Varhaiskasvatuksen tuntemus ja omat kokemukset lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta ovat myöskin sekä haitaksi että hyödyksi. Haastateltavat olisivat ehkä vieraammalle ja alaa tuntemattomalle ihmiselle selittäneet tarkemmin asioita, joten nyt saattoi jäädä jotakin tietoa saamatta, koska haastateltava saattoi ajatella haastattelijan jo tietävän. Tämä on kuitenkin vain spekulatiota. Toisaalta yhteiset kokemukset lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisesta saattoivat vapauttaa haastattelutilannetta, koska haastateltava saattoi olettaa haastattelijan tietävän, mistä hän puhuu ja mitä hän tarkoittaa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa tietoa nimenomaan yksittäisen kunnan tarpeisiin, vaikkakin asia sinällään on valtakunnallinen. Kuntakohtaisesti voi olla erityyppisiä lomakkeita käytössä, joten suoraan ei pysty vertaamaan muiden kuntien varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksiin lomakkeen käytöstä. Toisaalta lomakkeiden tulee ohjeistuksen mukaan sisältää vähintäänkin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) mainitut seikat, joten

yhteneväisyyttä on varmasti. Kyse on kuitenkin yksittäisten kasvattajien kokemuksista, joten toisessa kunnassa ei todennäköisesti saataisi samanlaisia tuloksia ja edes samassa kunnassa eri henkilöitä haastatteleamalla ei välttämättä saataisi täsmälleen samoja tuloksia. Kyse on henkilökohtaisista, tiettyjen varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksistä ja kokemuksista, jotka sijoittuvat yksittäiseen kuntaan ja sen varhaiskasvatuksen käytänteisiin ja kontekstiin.

5.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tässä tutkimuksessa ei tutkittu lainkaan varsinaisia tehtyjä kirjauksia, mutta olisi mielenkiintoista tutkia kirjauksia todellisista vasuista ja verrata niitä varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksiin kirjaamisesta. Kokemukset ovat kuitenkin aina subjektiivisia näkemyksiä ja ne antavat erilaista näkökulmaa aiheesta kuin esimerkiksi objektiivinen tekstien tutkiminen.

Tutkimusta suunnitellessani toivoin, että pääsisin vertailemaan myös mahdollisia koulutustaustan tuomia eroja kokemuksissa lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisesta. Tässä tutkimuksessa sellaisia eroja ei ilmennyt kasvatustieteen kandidaattien ja lastentarhanopettajien välillä eikä yhtään sosionomitaustaista varhaiskasvatuksen opettajaa osallistunut tähän tutkimukseen. Olisi mielenkiintoista tutkia, onko yliopistoista ja ammattikorkeakouluista valmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien välillä eroja lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisen haasteissa.

Tutkimuskohteena voisi olla myös erot vastavalmistuneiden ja kokeneiden varhaiskasvatuksen opettajien lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjauksissa ja kokemuksissa kirjaamisesta. Tähän tutkimukseen osallistuneet olivat pääasiassa pitkään varhaiskasvatuksessa työtä tehneitä, joten riittävää vertailukohtaa vasta-alkajiin ei ollut. Viitteitä kuitenkin siitä, että kokemuksissa voisi olla eroja, oli havaittavissa.

Tutkimuskohteena voisi olla myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelmatyön johtaminen, jolloin voisi keskittyä nimenomaan siihen näkökulmaan, miten johtaja pystyy omalla työllään tukemaan kasvattajia lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessissa. Tällöin ei enää pääroolissa kannattaisi olla lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaaminen, vaan koko prosessin tarkastelu.

Mikäli samassa kunnassa haluttaisiin vielä laajempaa tutkimusta lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisesta, voitaisiin tehdä esimerkiksi kyselytutkimus laajemmalle varhaiskasvatuksen opettajien joukolle, jotta saataisiin vielä laajempi kuva varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista. Myös perhepäivähoitajien kokemuksia lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisesta voisi olla hyödyllistä tutkia, jos haluttaisiin saada vielä kokonaisvaltaisempi kuva tilanteesta kyseisessä kunnassa.

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2017). *Vasun käyttöopas*. Bookwell digital Oy.
- Alasuutari, M. & Karila, K. (2009). Lapsuuden ja lapsen tulkinnat lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta* (s. 70–88). Vastapaino.
- Alasuutari, M., & Kelle, H. (2015). Documentation in childhood. *Children & Society*, 29(3), 169–173. <https://doi.org/10.1111/chso.12119>
- Alasuutari, M., Markström, A.-M., & Vallberg-Roth, A.-C. (2014). *Assessment and documentation in early childhood education*. Routledge.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uudistettu painos). Vastapaino.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8. painos). Routledge.
- Erixon, P.-O. & Erixon Arreman, I. (2017). Extended writing demands - A tool for "academic drift" and the professionalisation of early childhood profession? *Education inquiry*, 8:4, 337–357. <https://doi.org/10.1080/20004508.2017.1380488>
- Ferraris, M. & Torrenzo, G. (2014). Documentality: a theory of social reality. *Rivista di estetica*, vol 57, 3/2014, 11–27. <https://doi.org/10.4000/estetica.629>
- Fonsén, E., Heikka, J. & Elo, J. (2014). Osallisuutta edistävän suunnittelun tasot. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa* (s. 80–95). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus* (s. 23–41). Bookwell Oy.

- Heiskanen, N. (2018). Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (s. 87–107). PS-kustannus.
- Heiskanen, N. (2019). *Children´s needs for support and support measures in pedagogical documents of early childhood education and care* (Väitöskirja). https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/65796/978-951-39-7868-6_vaitos08112019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Heiskanen, N., Saxlund, T., Rantala, A. & Vehkakoski, T. (2019). Lapsen vahvuudet esiopetusvuoden pedagogisissa asiakirjoissa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 29 (1), 26–42. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/63929/final%20draft%20heiskanen%20saxlund%20rantala%20%20vehkakoski%202019%20nmi%20bulletin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Helin, E., Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. (2018). Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen* (s. 11–19). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2014). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P & Sajavaara, P. (2014). *Tutki ja kirjoita* (19. painos). Tammi.
- Huikko, L., Immonen, H. & Uski, J. (2019). *Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen ja siihen tarvittava tuki* (Opinnäytetyö). https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/171334/huikko_laura.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 9–38). Vastapaino.
- Hänninen, A. & Keppo, N. (2018). *”Kaapista käyttöön” – Lastentarhanopettajien kokemuksia lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta* (Kandidaatintutkielma). <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/58149/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201805282816.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Karila, K. (2009). Lapsuudentutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta* (s. 249–262). Vastapaino.
- Karila, K. (2011). Kohtaaminen ja keskustelu vanhempien kanssa. Teoksessa A. R. Nummenmaa & K. Karila, *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa* (s. 61–79). WSOYpro Oy.
- Karila, K. & Kupila, P. (2010). Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaiskuvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa. Loppuraportti, Työsuojelurahaston hanke 108267. Tampereen yliopisto. <https://www.tsr.fi/documents/20181/40645/108267-loppuraportti-hanke108267loppuraportti.pdf/8dbedef3-dcea-41b8-8ed2-cc15f884d238>
- Knauf, H. (2015). Styles of documentation in German early childhood education. *Early years* 35 (3), 232–248.
<https://doi.org/10.1080/09575146.2015.1011066>
- Kuula, A. (2011). *Tutkimuseetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys* (2. uudistettu painos). Vastapaino.
- Mäkelä, A. (2019). *Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinta ja merkitys pedagogisessa tiimityössä* (Pro gradu -tutkielma).
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/66579/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201911295067.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nummenmaa, A. R. (2011). Keskustelut työssä oppimisen tukena. Teoksessa A. R. Nummenmaa & K. Karila, *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa* (s. 88–101). WSOYpro Oy.
- Opetushallitus (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Opetushallitus (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

- Opetushallitus (2019). Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman ohjeistus. 1.4.2019. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lapsen-varhaiskasvatussuunnitelman-ohjeistus_0.pdf
- Opetushallitus (2020). Lapsen vasun prosessikuva. 20.9.2020. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lapsen-vasukuva.pdf>
- Paananen, M., & Lipponen, L. (2016). Pedagogical documentation as a lens for examining equality in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 188(2), 77–87. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1241777>
- Palonen, T. & Gruber, H. (2011). Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 41–56). WSOYpro Oy.
- Paloniemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuudesta identiteettiin – Anneli Eteläpellon tutkimuspolkuja. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 13–37). WSOYpro Oy.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016a). Pedagogisen johtamisen prosessi. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus* (s. 59–90). Bookwell Oy.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016b). Arviointimenetelmien kehittäminen ja käyttöönotto. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus* (s. 91–114). Bookwell Oy.
- Repo, L., Paananen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Eskelinen, M., Gammelgård, L., ... & Marjanen, J. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman toimeenpanon arviointi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 16:2018. https://karvi.fi/app/uploads/2018/08/Varhaiskasvatussuunnitelmantoimeenpanon-arviointi_2018.pdf
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Gammelgård, L., ... & Hjelt, H. (2019). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 15:2019.

https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVhttps://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf 1519.pdf

- Rintakorpi, K. (2018). Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia*, no 24. Yliopistopaino Unigrafia.
- <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229852/Varhaisk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen, *Haastattelun analyysi* (s. 8–29). Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 367–378). Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2017). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 39–64). Vastapaino.
- Salminen, J. & Poikonen, P.-L. (2018). Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä. Teoksessa M. Koivula, M. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (2. korjattu painos, s. 45–69). Vastapaino.
- Soukainen, U. (2016). Laatutyö ja kehittävän työotteen omaksuminen. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus* (s. 169–185). Bookwell Oy.
- TENK (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Helsinki: TENK
- https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioiden_ohje_2019.pdf
- Thuneberg, H. & Vainikainen, M.-P. (2015). Kolmiportaiseen tukeen liittyvät pedagogiset dokumentit uuden lain toteutumisen ilmentäjinä. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu, H. Thuneberg & M.-P. Vainikainen, M.-P. (toim.), *Erityisopetuksesta oppimiseen ja koulunkäynnin tukeen* (s. 135–162). Kasvatusalan tutkimuksia 67. Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turja, L. (2018). Osallisuuden pedagogiikan jalkauttaminen varhaiskasvatuksen arkeen. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen* (s. 65–81). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. (2018). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (2. korjattu painos, s. 36–55). Vastapaino.
- Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 79–95). WSOYpro Oy.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Finlex. Viitattu 19.2.2020.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Viitala, R. (2013). *Henkilöstöjohtaminen: strateginen kilpailutekijä* (4. uudistettu painos). Edita Publishing Oy.
- Virtanen, P. & Stenvall, J. (2019). *Julkinen johtaminen* (2. uudistettu laitos). Tietosanoma Oy.

LIITTEET

Liite 1: Informaatiokirje

Hei!

Teen Tampereen yliopistossa pro gradua aiheesta: varhaiskasvatuksen opettajien tarvitsema tuki lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisessa. Tarkoitukseni on selvittää, miten uudistetun lapsen vasulomakkeen käyttöönotto on onnistunut, millaista tukea lapsen vasun kirjaamisessa tarvitaan ja miten lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa hyödynnetään arjessa pedagogisena työvälineenä. Haastattelin **varhaiskasvatuksen opettajia** (miehellään parihaastatteluissa) ja haastattelu kestää noin 30-45 minuuttia.

Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista ja voit milloin tahansa peruuttaa osallistumisesi. Haastattelu nauhoitetaan sanelukoneelle, jonka jälkeen haastattelu kirjoitetaan tekstitiedostoksi ja siinä yhteydessä haastateltavien ja haastatteluissa esille tulevien muiden henkilöiden nimet poistetaan tai muutetaan. Haastattelu on luottamuksellinen. Nauhoitettu aineisto tuhoetaan sen jälkeen, kun haastattelu on kirjoitettu tekstitiedostoksi.

Haastattelussa esille tulleet asiat raportoidaan pro gradussa tavalla, jolla haastattelussa mainittuja yksittäisiä henkilöitä ei voida välittömästi tunnistaa. Siihen voidaan sisällyttää suoria otteita haastatteluista, mutta vain mikäli anonyymiteetti pystytään säilyttämään.

Tutkimukseni ohjaajana toimii Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnan yliopistonlehtori [yhteystiedot poistettu]

Mikäli olet halukas osallistumaan haastatteluun, olethan minuun yhteydessä mahdollisimman pian, kuitenkin viimeistään 12.3, jotta voimme sopia haastattelun ajankohdasta. Toivon saavani haastateltavaksi kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa jokaiselta esimiesalueelta, mutta sinulla ei tarvitse olla tiedossa toista henkilöä alueeltasi, kun ilmoitat omasta kiinnostuksestasi. Haastattelut pyrin toteuttamaan pääasiassa viikoilla 13 ja 14.

Ystävällisin terveisin Piia Saarenmaa [yhteystiedot poistettu]

Liite 2. Haastattelurunko

Taustaa:

Esimiesalue

Koulutus

Työvuodet varhaiskasvatuksessa

Yhden vai kahden opettajan ryhmä

Vasu-pajaan osallistuminen elokuussa 2019

Kysymykset:

Millainen uusi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake on ollut mielestäsi?

Mitä hyviä ja huonoja puolia siinä on ollut?

Mikä on ollut haastavaa varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen kirjaamisessa?

Millaista tukea lomakkeen kirjaamiseen kaipaisit ja millaista tukea olet saanut?

Keneltä tukea kaipaisit ja keneltä olet saanut?

Miten varhaiskasvatussuunnitelmalomaketta on hyödynnetty arjen työssä?

Lomakkeen osiot:

- lapsen osallisuus
- tavoitteiden ja pedagogisten toimenpiteiden toteuttamisen arviointi
- tavoitteet pedagogiselle toiminnalle ja toimenpiteet saavuttamiseksi
 - vahvuudet, kiinnostuksen kohteet ja niiden huomioiminen
 - lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvät tarpeet ja tuen toteuttamiseen liittyvät sovitut järjestelyt
 - tavoitteet pedagogiselle toiminnalle
 - toimenpiteet ja menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi
- lapsen hyvinvoinnin tukemiseen liittyvät muut huomioitavat asiat

Liite 3. Tutkimuslupahakemus

Piia Saarenmaa
[yhteystiedot poistettu] Tutkimuslupahakemus
20.2.2020

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaaminen –tutkimus

Suoritan kasvatustieteen maisteri -opintoja Tampereen yliopistossa kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa ja anoisin nyt lupaa suorittaa pro graduani varten tutkimusta [nimi poistettu] kunnan varhaiskasvatuksessa. Pro graduni aihe on ”varhaiskasvatuksen opettajien tarvitsema tuki lapsen varhaiskasvatussuunnitelman kirjaamisessa”.

Tutkimuksen suorittaminen

Suoritan tutkimukseni haastatellen varhaiskasvatuksen opettajia. Tarvittaessa täydennän tutkimustani kyselylomakkeilla ja / tai haastatteleamalla varhaiskasvatustyöyksikön johtajia tai varhaiskasvatuksen hallinnon edustajia. Haastattelujen tukena käytän sanelukonetta, mikäli se osallistujille sopii, ja hävitän aineiston tutkimuksen päätyttyä. Huolehdin siitä, että haastateltavien anonymiteetti säilyy.

- Tutkimuksen ajankohta Haastattelut sijoittuisivat maalis-huhtikuulle 2020. Mahdollinen täydentävä aineistonkeruu sijoittuisi huhtikuulle 2020.
- Haastateltavien luvat Tutkimukseen osallistuvilta haastateltavilta kysyn haastatteluluvan suullisesti. Mahdollisen kyselylomakkeen osalta lupa kysytään lomakkeen yhteydessä.
- Opinnäytetyön ohjaaja Ohjaajana toimii Tampereen yliopiston yliopistonlehtori [yhteystiedot poistettu].

Yhteistyöterveisin

Piia Saarenmaa

Liite tutkimussuunnitelma