JYX JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Alasuutari, Maarit; Heiskanen, Noora; Rantala, Anja; Vehkakoski, Tanja

Title: Oppimista tukeva dokumentointi on sekä hyvää pedagogista kirjaamista että asiakirjojen aktiivista hyödyntämistä oppijan tukena

Year: 2023

Version: Published version

Copyright: © Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskus HEA, 2022

Rights: In Copyright

Rights url: http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en

Please cite the original version:

Alasuutari, M., Heiskanen, N., Rantala, A., & Vehkakoski, T. (2023). Oppimista tukeva dokumentointi on sekä hyvää pedagogista kirjaamista että asiakirjojen aktiivista hyödyntämistä oppijan tukena. e-Erika, 2023(2), 38-44. https://journals.helsinki.fi/e-erika/article/view/2097

Oppimista tukeva dokumentointi on sekä hyvää pedagogista kirjaamista että asiakirjojen aktiivista hyödyntämistä oppijan tukena

Pohdintoja asiakirjoista ja opettajan työstä tuoreen kirjamme *"Hyvä pedagoginen kirjaaminen. Oppimista tukeva dokumentointi käytännössä"* äärellä.

Teksti Maarit Alasuutari, Noora Heiskanen, Anja Rantala ja Tanja Vehkakoski

Opettajille asetetut kirjaamistehtävät, kuten erilaiset asiakirjojen laatimiset, ovat lisääntyneet kaikissa opinpolun vaiheissa, kun tarkastellaan viime vuosikymmenen aikana koulutuksessa tapahtuneita muutoksia. Opettajien on havaittu suhtautuvan näihin lisääntyviin velvoitteisiin ristiriitaisesti. Yhtäältä kirjaaminen voidaan kokea resursseja vievänä, turhana velvollisuutena (Eklund ym., 2021) sekä eettisesti vaativana työtehtävänä, johon ei ole annettu riittävästi ohjeistusta ja koulutusta (ks. Alasuutari & Vehkakoski, 2023; Rotter, 2014). Toisaalta taas kirjaamisen voidaan nähdä systematisoivan oppijalle annettavaa tukea ja tekevän sen näkyväksi (Akcin, 2022; Underwood, 2016) sekä vahvistavan yhteistyötä niin oppilaan, vanhempien kuin muidenkin ammattilaisten kanssa (Hostyn ym., 2020; Paananen & Lipponen, 2018). Kirjaaminen ei ole uusi työtehtävä, sillä kirjaaminen esimerkiksi lapsesta tehtyjen havaintojen tai opettajan päiväkirjojen muodossa on ollut kautta aikain osa opettajien työtä, vaikka se ei olisi ollut samalla tavalla velvoittavaa kuin nyt (ks. esim. Lindgren & Grunditz, 2020). Kuitenkin kirjaaminen haastaa, ja arjessa saatetaankin puhua erilaisista "lippu-lappu-lomakkeista" (Lyytinen, 2023), joiden täyttäminen vaatii opettajien näkökulmasta liikaa aikaa (ks. myös Holopainen, 2022). Keskeinen koettu haaste on usein kirjaamisen ja käytännön opetustyön kohtaamattomuus ja erillisyys.

Asiakirjojen ja kirjaamisen seuraannollisuus – eli mitä asiakirjoista seuraa?

Kasvatus- ja opetustyössä kirjaamisen tehtäväksi nähdään tyypillisesti oppijan toiminnan ja osaamisen sekä hänen kehityksensä ja oppimisensa tukemiseksi sovittujen toimien tallentaminen, jotta näitä seikkoja koskeva tieto säilyy ja jotta tiedot voidaan tarvittaessa siirtää eteenpäin. Jotta asiakirja voi toimia tässä tehtävässä, sen on oltava hyvin laadittu. Samalla on kuitenkin tärkeää kiinnittää huomiota siihen, mitä muuta kirjaukset ja asiakirjat saavat aikaan eli mitä ehkä odottamattomiakin seurauksia niillä voi olla. Dokumenttien seuraannollisuuteen liittyy ajatus niiden eräänlaisesta toimijaroolista (esim. Ferraris, 2013; Smith, 2005). Asiakirjoja laaditaan juuri tästä syystä: ne varmentavat lasten ja nuorten oikeuksien toteutumista, velvoittavat järjestämään tukea ja mahdollistavat yhteisten sopimusten arvioinnin. Asiakirjojen seuraannollisuus ei ole kuitenkaan suoraan hyvä tai huono asia, vaan riippuu siitä, siitä, miten asiakirjoja tulkitaan. Seuraannollisuus on syy, miksi asiakirjoja ylipäätään laaditaan. Asiakirjan tulee esimerkiksi turvata, että oppijan opetusta ja tukea suunniteltaessa käsitellään olennaiseksi katsotut ja lain velvoittamat asiat.

Pedagogisten asiakirjojen toimijan kaltainen rooli näkyy kuitenkin myös toisella tavalla esimerkiksi niitä koskevissa keskusteluissa. Asiakirjalomake saattaa esimerkiksi ohjata keskustelun kulkua huoltajien kanssa ja muistuttaa opettajaa siitä, mikä keskustelussa ja suunnittelussa on olennaista. Näissä keskusteluissa asiakirjan asiakohdat ja kysymykset tyypillisesti asemoivat keskustelijat tiettyihin rooleihin, esimerkiksi opettajan haastattelijaksi ja huoltajan haastateltavaksi (Alasuutari, 2020). Tällainen asemointi puolestaan voi olla ristiriidassa huoltajan ja opettajan yhteistyön ideaalien kanssa. Seuraannollisuus voi tarkoittaa myös sitä, että asiakirjojen sisällöt tarkentavat katseemme tiettyihin seikkoihin, ja osoittavat ne näin merkityksellisiksi. Samalla jotkut muut seikat jäävät huomiotta. Asiakirjojen on todettu olevan esimerkiksi usein hyvin ongelmakeskeisiä, jolloin keskeistä niissä saattaa olla tuen tarve vahvuuksien tai tukimenetelmien sijaan (Heiskanen, 2019). Myös esimerkiksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa käytettävät lapsen haastattelulomakkeet määrittävät lapsen näkökulman tavoittamisessa olennaisia näkökulmia mutta saattavat jättää huomiotta lasten arjessa hyvinkin olennaisia asioita kuten vaikkapa vertaissuhteet.

Oma haasteensa muodostuu myös siitä, jos asiakirjojen kirjoittamisesta ei seuraa mitään. Opettajien kokemus asiakirjojen ja opetustyön erillisyydestä arjessa kuvaa osaltaan tätä haastetta: aina asiakirjan laatimisesta ei tunnu olevan mitään hyötyä tai sillä ei ole konkreettisia seurauksia oppijalle tai opetukselle. Pelkkä teksti ei koskaan yksin saakaan aikaan muutosta oppijan arkeen, vaan muutoksen tekevät ammattilaiset yhteistyössä oppijan, huoltajien ja yhteistyötahojen kanssa. Oppimista tukevassa dokumentoinnissa onkin kyse sekä hyvästä pedagogisen kirjaamisen tavasta (mitä ja miten kirjoitan) että asiakirjojen käyttämisestä oppijan tukena osana opetustyön arkea. Doku-

Kuvituskuva: Unsplash.

mentointikäytäntöjä suunniteltaessa ja kehitettäessä samoin kuin kirjaamista tehtäessä asiakirjojen mahdolliset odottamattomat ja piiloon jäävät seuraukset ovat kuitenkin tärkeitä ottaa huomioon, jotta asiakirjoilla voidaan saavuttaa niitä tavoitteita, joita sille asetetaan.

Tuore oppikirja kokoaa tutkimustiedon kirjaamisen ja dokumentaation kysymyksistä

Pedagoginen kirjaaminen on herättänyt keskustelua myös kansainvälisesti, ja myös tutkimusmielenkiinto sitä kohtaan on herännyt. Asiakirjojen tutkimus on alkanut koulussa laadittujen henkilökohtaisten opetuksen järjestämistä koskevien suunnitelmien eli HOJKSien (IEP, individual education plan) tutkimuksesta, mutta laajentunut parina viime vuosikymmenenä myös varhaiskasvatuksessa laadittujen asiakirjojen tarkasteluun. Tutkimuksissa on tarkasteltu niin asiakirjojen sisältöjä, laatua, merkityksiä, hyödyllisyyttä kuin käyttäjäkokemuksiakin. Vaikka kansainvälisten tutkimustulosten hyödyntämisessä täytyy huomioida mahdolliset kulttuuriset ja koulutuspoliittiset erot, päätimme koota olemassa olevan laajahkon tutkimustiedon yksien kansien väliin suomenkieliseksi oppikirjaksi *Hyvä pedagoginen kirjaaminen. Oppimista tukeva dokumentointi käytännössä* (ks. Alasuutari, Heiskanen, Rantala & Vehkakoski, 2023).

Kansallisten ja kansainvälisten tutkimustulosten esittämisen lisäksi pyrimme antamaan kirjassa esimerkkejä hyvistä ja toimivista kirjaamisen tavoista, joiden avulla voidaan toivottavasti ylittää tyypillisimmät tutkimuksissa esiintuodut kirjaamisen haasteet. Ajattelemme, että hyvät kirjaamiskäytännöt auttavat myös kirkastamaan asiakirjojen merkitystä arjen työvälineenä sekä tekemään niistä käyttökelpoisempia opetuksessa ja kasvatuksessa. Tällöin pedagogisten asiakirjojen laatiminen ei

muodostuisi ikään kuin opettajan ”oikean” työn päälle asettuvaksi ylimääräiseksi velvollisuudeksi vaan välineeksi, joka tukee sekä oppijan oppimista että opettajaa työssään. Lisäksi tarkoituksemme on rakentaa kirjassa yhteistä, kaikki koulutuspolun vaiheet kattavaa hyvän pedagogisen kirjaamisen tapaa, joka luo osaltaan myös jatkuvuutta oppijan polulle varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle saakka. Keskitymme siis kirjassamme eri kouluasteilla kirjattaviin oppijoiden henkilökohtaisiin pedagogisiin asiakirjoihin, joita voidaan pitää myös virallisina viranomaisasiakirjoina.

Hyvän kirjaamisen periaatteista pähkinänkuoressa

Oppijoille laadittavien henkilökohtaisten asiakirjojen sisältöjä ohjaavat ennen kaikkea voimassa oleva lainsäädäntö ja Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet. Tyypillisiä osioita asiakirjoissa ovat oppijasta ja hänen kokonaistilanteestaan kirjoittaminen, oppijalle tai työntekijöiden pedagogiselle toiminnalle asetetut tavoitteet sekä pedagogisten ratkaisujen ja tukitoimien suunnittelu. Lisäksi asiakirjoissa huomioidaan oppijan oma ääni ja hänen vanhempiensa osallisuus asiakirjojen laadinnassa sekä erilaisten ammatillisten yhteistyötahojen näkemykset ja rooli oppijan tukemisessa. Riippumatta asiakirjan osiosta kirjaamiseen voidaan löytää kuitenkin joitakin yhteisiä periaatteita, joita olisi hyvä noudattaa:

1. Kirjattavien asioiden valinta. Jotta asiakirjat olisivat käyttökelpoisia kompasseja arjessa, niiden sisältöjen tulisi olla helposti ymmärrettävissä ja omaksuttavissa ja keskittyä kirjaamishetkellä keskeisimpinä pidettyihin asioihin oppijan tilanteessa. Tämä tarkoittaa väistämättä valintaa kirjattavien sisältöjen suhteen. Esimerkiksi sen sijaan, että asiakirja sisältäisi useita laajoja ja monitulkintaisia tavoitteita, yhdessä asiakirjassa olisi hyvä keskittyä vain muutamaan tärkeimpään ja ajankohtaisimpaan tavoitteeseen. Tämä tarkoittaa myös tuen kohdentamista ja pedagogisten ratkaisujen suunnittelua juuri näitä tavoitteita ajatellen niin, että kutakin osaamistavoitetta kohden on kirjattu se, miten tähän tavoitteeseen suunnitellaan päästävän. Tällainen kirjattavien asioiden rajaaminen ei poissulje sitä, etteikö hyvä opetus ja kasvatus sisältäisi aina myös muita oppijan oppimista ja hyvinvointia edistäviä yleisiä tekijöitä, vaikka niitä ei olisi kirjattu erikseen asiakirjaan.

2. Kirjausten yksityiskohtaisuus ja konkreettisuus. Mitä yksityiskohtaisempi ja konkreettisempi asiakirjaan kirjattu tavoite ja sen saavuttamiseksi suunniteltu tukitoimi on, sitä helpompaa on myös arvioida, onko tavoite tiettynä aikavälinä saavutettu tai oliko suunnitellusta tukitoimesta tai pedagogisesta ratkaisusta hyötyä oppijalle. Lisäksi konkreettiset kirjaukset auttavat kaikkia oppijan kanssa työskenteleviä aikuisia ymmärtämään yksiselitteisesti, mitä jollakin tavoitteella tai pedagogisella ratkaisulla tarkoitetaan, miten niitä kohti pyritään tai miten niitä sovelletaan käytännössä.

3. Vahvuusperustainen kirjaaminen. Pedagogiset asiakirjat eivät edellytä sellaista tuen tarpeiden ongelmakeskeistä korostamista kuin mitä saatetaan vaatia esimerkiksi lausuntoteksteiltä jota-

kin palvelua tai etuutta haettaessa. Siksi kirjaamisen on oltava oppijan omaa toimijuutta vahvistavaa, ratkaisukeskeistä ja eteenpäin katsovaa. Kirjaamisen ja tuen suunnittelun lähtökohtana on se, mitä oppija jo osaa ja missä hän on vahvoilla ja miten näitä vahvuuksia voidaan hyödyntää tuen suunnittelussa. Lisäksi kirjaamisessa huomio kiinnitetään myös oppimisympäristön kehittämistarpeisiin, sillä oppija ei toimi koskaan irrallisena ympäristöstään. Myös arvioinnissa keskeistä on tuen vaikuttavuuden arviointi.

4. Kaikkien osapuolten osallisuuden edistäminen. Pedagogisten asiakirjojen luonteeseen kuuluu myös moniäänisyys eli oppijan, hänen vanhempiensa sekä eri ammatillisten yhteistyötahojen näkemysten tuominen asiakirjaan yhteisen ymmärryksen muodostamiseksi. Tämä tarkoittaa usein jo asiakirjojen laatimiseen liittyvien palaverien rakentamista eri näkemyksiä esiin kutsuviksi ja kunnioittaviksi. Tekstien tasolla moniäänisyys tarkoittaa puolestaan asianmukaisia viittauskäytäntöjä, eri äänten tasapuolista esittämistä sekä täydentävien näkemysten monipuolista hyödyntämistä pedagogiikan suunnittelussa ja arvioinnissa.

Kirjaamisen tarkoituksenmukaisuuteen tulee kiinnittää huomiota

Kirjamme tarkoitus on ollut koota tutkimustietoa, luoda katsaus dokumentaatioon ja teksteihin ilmiönä sekä rakentaa tutkimusperustaisia hyvän kirjaamisen periaatteita. Mikään oppikirja tai laki- tai opetussuunnitelmateksti ei pysty yksin aukottomasti ohjeistamaan, miten yksittäinen asiakirja tulisi laatia. Asiakirjan sisällöt ja konkreettiset valinnat ratkaisee aina juuri kyseisen oppijan tunteva opettaja ja ammattilaisten yhteisö. Hyvä asiakirja on aina juuri kyseiselle oppijalle tehty, hänen tarpeisiinsa sovitettu ja hänen oppimistaan tukeva. Asiakirjan kirjoittaminen edellyttää opettajalta tai ammattilaiselta valintoja: mitä kirjoitan ja kenelle ja kenen intressejä kirjaukseni palvelevat (Kang & Walsh, 2018)? Oppijan edun ja tarpeiden ensisijaisuuden tulee toimia näissä tilanteissa aina ensisijaisena kirjoittamista ohjaavana periaatteena.

Opetustyön arjessa kirjoitetaan paljon ja joskus kirjoittamisen tarkoituksenmukaisuus tulee kyseenalaistetuksi. Mikäli opettaja ei tiedä, miksi pedagogisia asiakirjoja laaditaan tai mitä hyötyä niistä on, on syytä palata asiakirjan laatimisen perimmäisen tarkoituksen äärelle. Samalla on usein hyödyllistä pohtia dokumentaatiokäytänteitä laajemmin. Kaikki kirjaamiseen vaikuttavat kulttuuriset ja rakenteelliset reunaehdot eivät ole opettajan tai yhteisöjen itsensä vaikutuspiirissä. Kirjaaminen lisääntyy kaikkialla yhteiskunnassa jopa siinä määrin, että on puhuttu yhteiskunnan tekstualisoitumisesta – tekstit ja dokumentit saavat koko ajan suuremman painoarvon. Samalla opettajan työn fokus voi pahimmillaan siirtyä yhä enemmän oppijasta teksteihin. Kuten aiemmin totesimme, tekstien seuraannollisuus mahdollistaa tekstien käytön erilaisissa tarkoituksissa. Kun yhteiskunnassa halutaan kehittää opetuksen laatua tai varmistaa yksilöiden oikeuksien toteutuminen, erilaiset kirjaukset ja dokumentit ovat vahva vä-

line todentaa tehdyn työn ja suunniteltujen asioiden todellinen laita.

On ymmärrettävää, että opettajat ovat nousseet paikoin vahvastikin vastustamaan lisääntyvää kirjaamistyötä ja siitä syntyvää taakan kokemusta (yhtenä esimerkkinä tuoreesta ajankuvasta Rytisalo & Kinnunen, 2023). Yhteiskunnassa onkin aivan välttämätöntä tunnistaa se huoli ja kokemus, joka opetus- ja kasvatusalan ammattilaisilla lisääntyvän kirjaamistyön äärellä on. Asiakirjojen irrallisuus opetus- ja kasvatustyöstä sekä kirjaamisen kuormittavuus kertovat myös tarpeesta kehittää pedagogisiin asiakirjoihin ja niiden laatimiseen liittyviä käytäntöjä edelleen. Tässä keskeistä on kunkin asiakirjan pääasiallisen tarkoituksen ja merkityksen tiedostaminen. Toivomme, että kirjamme tukee opettajia ja yhteisöjä tässä työssä ja herättää samalla keskustelua laajemmin teksteistä ja kirjaamisesta osana opettajan työtä.

Lähteet

Akcin, F. N. (2022). Identification of the processes of preparing individualized education programs (IEP) by special education teachers, and of problems encountered therein. *Educational Research and Reviews, 17*(1), 31–45. https://doi.org/10.5897/ERR2021.4217.

Alasuutari, M. (2020). Documents in interaction: a case study on parent–teacher meetings. Teoksessa M. Alasuutari, H. Kelle & H. Knauf (toim.), *Documentation in Institutional Contexts of Early Childhood. Normalisation, Participation and Professionalism* (s. 205–224). Springer Fachmedien.

Alasuutari, M., Heiskanen, N., Rantala, A. & Vehkakoski, T. (2023). *Hyvä pedagoginen kirjaaminen. Oppimista tukeva dokumentointi käytännössä.* PS-kustannus.

Eklund, G., Sundqvist, C., Lindell, M. & Toppinen, H. (2021). A study of Finnish primary school teachers' experiences of their role and competences by implementing the three-tiered support. *European Journal of Special Needs Education, 36*(5), 729–742 https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1790885

Ferraris, M. (2013). *Documentality. Why It Is Necessary to Leave Traces.* Fordham University Press. Käännös R. Davies.

Heiskanen, N. (2019). *Children's needs for support and support measures in pedagogical documents of early childhood education and care*. JYU Dissertations 139. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/65796

Hostyn, I., Mäkitalo, A.-R., Hakari (Tast), S. & Vandenbussche, L. (2020). The professional actuation of pedagogical documentation in Belgian and Finnish early childhood education settings. *Early Childhood Development and Care, 190*(3), 400–413. https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1475368

Kang, J. & Walsh, D. J. (2018). Documentation as an integral part of teaching: Early childhood teachers' systematic search for good teaching. *Journal of Early Childhood Teacher Education, 39*(4), 262–277. https://doi.org/10.1080/10901027.2018.1514333

Paananen, M. & Lipponen, L. (2018). 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

Underwood, N. (2016). *General education teachers' use of individualized education plans and psychological assessment report in the classroom.* [väitöskirja, Azusa Pacific University, Kalifornia]. https://www.proquest.com/docview/1791982094?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true

Loput tekstissä käytetyt lähteet ovat saatavissa ensimmäiseltä kirjoittajalta pyydettäessä.

Kirjoittajat

Maarit Alasuutari, PsT, työskentelee varhaiskasvatustieteen professorina Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksella.

Noora Heiskanen, KT, VEO, työskentelee yliopistotutkijana Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian osastolla.

Anja Rantala, KT, EO, on toiminut varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen opettajana sekä sosiaali- ja terveysalan oppilaitoksen ja yliopiston lehtorina.

Tanja Vehkakoski, KT, dosentti, työskentelee erityispedagogiikan yliopistonlehtorina Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksella.