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): Räty, Lauri

Title: Pedagogisten asiakirjojen kirjoittaminen tutkimusten valossa

Year: 2021

Version: Published version

Copyright: © Finra ry, 2021

Rights: In Copyright

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

Please cite the original version:

Räty, L. (2021). Pedagogisten asiakirjojen kirjoittaminen tutkimusten valossa. Kielikukko, 41(3), 23-25.

Lauri Räty,
erityisluokanopettaja, tohtoriopiskelija,
Jyväskylä

Pedagogisten asiakirjojen kirjoittaminen tutkimusten valossa

Jo vuosikymmenien ajan opettajat ovat sekä Suomessa että kansainvälisesti kritisoineet, että paperityöt vievät liikaa aikaa muilta tehtäviltä (esim. Gallagher & Desimone 1995; Huefner 2000; Kokko, Pesonen, Polet, Kontu, Ojala & Pirttimaa 2014; OAJ 2017). Toimin erityisluokanopettajana kehitysvammaisten oppilaiden opetuksessa ja huomaan usein itsekin ajattelevani samansuuntaisesti, sillä vuosittain laatimani kahdeksan oppilaan pedagogiset selvitykset, hojksit, lausunnot ja todistukset ovat tulostettuna yhteensä noin 130 sivua. Varsinkin eri vuosiluokilla opiskelevien yläkouluikäisten jopa 17 oppiaineen yksilöllistettyjen tavoitteiden suunnittelu vie aikaa. Laaja-alaisilla erityisopettajilla ja aineenopettajilla haasteena on dokumenttien massiivisuuden sijaan taas niiden suuri määrä.

ASIASANAT: pedagogiset asiakirjat, oppilaan tuki

Opettajien lisäksi myös tutkijat ovat löytäneet pedagogisissa asiakirjoista puutteita. Pedagogisissa arvioissa ja selvityksissä tehostetun tai erityisen tuen tarpeen perustelut voivat esimerkiksi puuttua kokonaan tai olla yleisluontoisesti kirjoitettuja (Vehkakoski & Rantala 2020; Thuneberg & Vainikainen 2015). Pedagogiikan sijaan kuvataan lasta tai hänen henkilökohtaisia ominaisuuksiaan (Thuneberg & Vainikainen 2015), tyypillisesti ongelmakeskeisestä näkökulmasta (Heiskanen 2021). Lasten vahvuuksista kirjoitetaan vähän verrattuna muuhun lapseen liittyvän tiedon kirjaamiseen, ja kirjaukset jäävät usein irrallisiksi pedagogiikasta (Heiskanen, Saxlund, Rantala & Vehkakoski 2019). Lasten ja huoltajien osallisuus voi jäädä usein puutteelliseksi (Heiskanen, Alasuutari & Vehkakoski 2021, Thuneberg & Vainikainen 2015). Tukimuodoista ja ammattilaisten vastuista kirjoittaminen on usein vähäistä (Heiskanen 2021) ja yleensä yleisluontoista (Räty, Vehkakoski & Pirttimaa 2018).

Pedagogisten asiakirjojen tehtävä on kuitenkin tärkeä. Ne tekevät opetustyöstä suunnitelmallisempaa, helpottavat yhteistyötä ja kommunikaatiota sekä varmistavat omalta osaltaan työn normienmukaisuutta. Myös opettajan oikeusturvan takia on tärkeää, että tehty työ on dokumentoitu. Yksilöllistettyjen tavoitteidenkin arviointi on helppoa, jos ne on kirjoitettu ja suunniteltu hyvin. Erityisen hyödyllisiä hyvin tehdyt pedagogiset asiakirjat ovat seuraavalle oppilasta opettavalle opettajalle, ja tätä kautta lapselle itselleen, kun opettajan ei tarvitse keksiä ja kokeilla esimerkiksi toimivia tukikeinoja uudestaan. Pedagogisten asiakirjojen laatimisen yhteydessä on myös mahdollisuus tukea vanhemman ja lapsen osallisuutta.

Mutta millä tavalla pedagogisia asiakirjoja pitäisi sitten kirjoittaa? Moni haluaa osansa opettajan työajasta, joten kirjoittamisen pitäisi olla taloudellista ja tiivistä. Pedagogisen jargonin kirjoittaminenkin vie aikaa, joten sen sijaan kannattaa käyttää sama aika hyödyllisen ja informatiivisen tekstin kirjoittamiseen. Vehkakosken & Rantalan (2020) tutkimuksessa pedagogisissa arvioissa ja selvityksissä tarkimpia

tuen tarpeen perusteluja olivat prosessimaiset kuvaukset, joissa kuvattiin yksityiskohtaisesti, aikaan sidotusti ja jatkumoa luoden, mitä tukea oppilaalle on annettu ja miten oppimista on arvioitu. Tuen tarpeita voi perustella myös systemaattisilla havaintotiedoilla tai oppimistuloksia kuvaavilla tuloksilla tai testeillä (Thuneberg & Vainikainen 2015). On hyvin yleistä perustella tuen tarvetta oppilaan tai hänen oppimisensa kuvauksella, laajemmin voisi kirjoittaa myös aiemmin annetun tuen vaikuttavuudesta (Vehkakoski & Rantala 2020).

Lapsen vahvuuskuvauksia käytetään lapsen tilanteen taustoittamiseen, tuen tarpeiden ja haasteiden pehmentämiseen, muutoksen osoittamiseen tai pedagogiseen hyödyntämiseen. Mallikelpoisena vahvuuskuvauksena voisi pitää yksityiskohtaista, aikaan, paikkaan tai ympäristöön sidottua ja havaintotiedoilla perusteltua kuvausta. Oleellista olisi myös vahvuuksien sitominen pedagogiikkaan, eli siihen, miten niitä voitaisiin hyödyntää opetuksessa. (Heiskanen, Saxlund, Rantala & Vehkakoski 2019.) Lasten ja nuorten tuen tarpeista kirjoittaessa voisi useammin hyödyntää oppilas ongelmana -diskurssin sijaan systeemistä tarkastelutapaa, eli arvion suhteuttamista esimerkiksi oppilasryhmään, käytettyihin opetusmenetelmiin tai luokkatapahtumiin (Thuneberg & Vainikainen 2015). Opetussuunnitelman perusteiden mukaan pedagogisissa dokumenteissa ei saisi kuvata oppilaan henkilökohtaisia ominaisuuksia (Opetushallitus 2014, 69). Tämä on joskus hankalaa, sillä usein oppilaan henkilökohtaiset ominaisuudet ovat niitä, joihin esimerkiksi oppilaan tuen tarve perustuu ja toisekseen henkilökohtaisten ominaisuuksien käsite on epäselvä. Hyvä käytäntö voisi olla kirjoittaa oppilasta kuvaavien adjektiivien sijaan siitä, mitä oppilas tekee tai osaa, ja suhteuttaa kuvaukset kontekstiin. Miten esimerkiksi joku oireyhtymä vaikuttaa konkreettisesti oppilaan koulunkäyntiin ja miten se otetaan huomioon opetusta järjestettäessä?

Oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin tukikeinot ovat yksi pedagogisten asiakirjojen tärkeimmistä osa-alueista. Tutkimusartikkelissamme (Räty, Vehkakoski & Pirttimaa 2018) käsittelimme HOJKS-dokumentteihin kirjattujen tukikeinojen kirjoittamistapoja. Tukikeino voidaan kirjata laveasti (esim. aikuisen tuki*)* tai nimetä (esim. asioiden konkretisointi*),* mutta kaikista hyödyllisintä on, jos tukikeinoa kuvataan tarkemmin (esim. koulunkäynninohjaaja kirjoittaa luokassa selkokieliset muistiinpanot, jotka kopioidaan oppilaalle*)*. Tukikeinon käytöstä vastaavan aikuisen kirjoittaminen auki selkeyttää vastuualueita, mutta toki se ei usein ole mahdollista koulun muuttuvissa tilanteissa. Tukikeinoa voidaan suhteuttaa aikaan, tilanteeseen (esim. työskentelytapa) tai ehdollisiin tekijöihin, kuten vaihtuviin olosuhteisiin. Lisäksi myös kielelliseen yksiselitteisyyteen ja tukikeinojen sidostamiseen aikaisemmin kirjoitettuihin kuvauksiin kannattaa kiinnittää huomiota (Heiskanen, Alasuutari & Vehkakoski 2019). Suunnitelmiin kirjattujen tukikeinojen on oltava myös käytännössä toteutettavia.

Normeissa on esitetty paljon vaatimuksia pedagogisiin asiakirjoihin kirjattavista asioista. Ehkä tulevaisuudessa vaatimuksia voitaisiin joiltain osin väljentää, jotta tärkeimpien asioiden kirjaamiseen panostamiselle jäisi enemmän aikaa. On hyvä muistaa, että opetuksen järjestäjä voi päättää, millainen lomakepohja on käytössä, kunhan opetussuunnitelman perusteiden vaatimukset täytetään. Esimerkiksi Wilman lomakepankin HOJKS-lomakkeen muokattavassa mallipohjassa jokaisen yksilöllistetyn oppiaineen osalta kirjataan oppiaine, vuosiviikkotuntimäärä, tavoitteet, toteutus, sisältö, osaamisen osoittamistavat ja osaamisen arviointitavat, -kriteerit ja ajankohdat. Opetushallituksen mallilomakkees-

sa jokaisesta yksilöllistetystä oppiaineesta eritellään vain vuosiviikkotuntimäärä, tavoitteet ja keskeiset sisällöt. On varmasti myös usein niin, että lomakkeiden teknisen käytettävyyden puute on syynä opettajien dokumentaatioturhautumiseen. Onkin mielenkiintoista nähdä, millainen on tulevina vuosina toteutuvan Digione-hankkeen vastaus pedagogisen kirjoittamisen pulmakohtiin.

Arkityössä kaikkea ei ole mahdollista tehdä täysin ihanteiden mukaisesti. Vaikka pedagogisilla asiakirjoilla on muitakin tehtäviä, pohjimmiltaan ne ovat kuitenkin opettajan työvälineitä. Erityisen tärkeää on panostaa niiden asioiden kirjaamiseen, jotka auttavat oppilaan kanssa työskentelyssä, ja varmistavat opettajan oikeusturvan todistamalla, että työ on tehty normeja ja yhteisiä sopimuksia noudattaen. Lisäksi olisi hyvä kirjoittaa sillä tavalla, että oppilas voisi hyvillä mielin lukea itseään kuvaavan tekstin myöhemmin aikuisena.

Lähteet

Gallagher, J., & Desimone, L. 1995. "Lessons Learned from the Implementation of the IEP. Applications to the IFSP." Topics in Early Special Education 15 (3), 353–379.

Heiskanen, N. 2021. Pedagogiset asiakirjat lapsen tuen suunnittelun välineinä ja sosiaalisen todellisuuden muokkaajina. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti NMI-bulletin, 31 (1), 13–19. https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2021/02/Heiskanen.pdf

Heiskanen, N., Alasuutari, M. & Vehkakoski, T. 2021. Intertextual Voices of Children, Parents, and Specialists in Individual Education Plans. Scandinavian Journal of Educational Research, 65 (1), 36–53. DOI: 10.1080/00313831.2019.1650825

Heiskanen, N., Alasuutari, M. & Vehkakoski, T. 2019. Recording Support Measures in the Sequential Pedagogical Documents of Children With Special Education Needs. Journal of Early Intervention 41 (4), 321–339. https://doi.org/10.1177/1053815119854997

Heiskanen, N., Saxlund, T., Rantala, A. & Vehkakoski, T. 2019. Lapsen vahvuudet esiopetusvuoden pedagogisissa asiakirjoissa. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti NMI-bulletin, 29 (1), 26–42.

Huefner, D. 2000. "The Risks and Opportunities of the IEP Requirements under IDEA '97." The Journal of Special Education 33 (4), 195–204.

Kokko, T., Pesonen, H., Polet, J., Kontu, E., Ojala, T. & Pirttimaa, R. 2014. Erityinen tuki perusopetuksen oppilaille, joilla tuen tarpeen taustalla on vakavia psyykkisiä ongelmia, kehitysvamma tai autismin kirjon diagnoosi. VETURI-hankkeen kartoitus 2013. VETURI-hanke; Helsingin yliopisto & Jyväskylän yliopisto. http://www.peda.net/img/portal/3010918/veturiraportti04022014.pdf?cs=1394801201

OAJ. 2017. "Toteutuuko Kolmiportainen Tuki?" Saatavissa: http://content.oaj.fi/cs/idcplg?IdcService=GET_FILE&dDocName=oajucm2oajloca032057&RevisionSelectionMethod=LatestReleased [Viittauspäivä: 13.8.2021]

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

Rantala, A. & Vehkakoski, T. 2020. Vanhempien osallisuuden kuvaukset perusopetuksen vuosiluokkien 1–6 oppimissuunnitelmissa ja HOJKS-asiakirjoissa. Kasvatus, 51 (4), 426–438.

Räty, L., Vehkakoski, T. & Pirttimaa, R. 2018. Documenting pedagogical support measures in Finnish IEPs for students with intellectual disability. European Journal of Special Needs Education, 34 (1), 35–49. https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1435011

Thuneberg, H. & Vainikainen, M-P. 2015. Uuden lain toteutuminen pedagogisten dokumenttien perusteella. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu, H. Thuneberg & M.-P.Vainikainen (toim.) Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 135–162.

Vehkakoski, T., & Rantala, A. 2020. Oppilaalle tarjottavan tuen perusteleminen esi- ja perusopetuksessa laadituissa pedagogisissa arvioissa ja selvityksissä. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti NMI-bulletin, 30 (4), 4–21.