



Rinta-Homi Outi

Lasten yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat: dokumenttianalyysi ja päiväkodin työntekijöiden näkemykset

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lasten yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat: dokumenttianalyysi ja päiväkodin työntekijöiden näkemykset (Outi Rinta-Homi)

Pro gradu -tutkielma, 63 sivua, 6 liitesivua

Marraskuu 2019

Tutkimuksen fokuksessa ovat lasten varhaiskasvatussuunnitelmat eli vasut, joiden pääasiallinen tarkoitus on toimia lapsen varhaiskasvatuksen suunnittelun apuvälineenä. Tutkimus ajoittuu aikaan, jolloin varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä on hiljattain uudistettu: lapsen vasun laatimisesta on tehty velvoittavaa, sitä on painotettu aiempaa enemmän pedagogisiin ratkaisuihin ja sen laadintavastuu on siirretty varhaiskasvatuksen opettajille. Lasten yksilölliset vasut ovat monitahoinen kokonaisuus, jota tarkastellaan tutkimusraportissa suomalaisen varhaiskasvatuksen lainsäädännön, varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen sekä tutkimuskirjallisuuden kehysten kautta.

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää, millaisia lasten vasun laadinnassa käytettävät lomakepohjat ovat sisällöltään. Lisäksi tutkimustehtävänä on rakentaa kuvaa päiväkotityöntekijöiden näkemyksistä käyttämänsä vasulomakepohjan sisällöstä sekä vasujen uudistusten merkityksestä arjen työlleen. Tutkimustehtävää lähestytään kahdessa osassa: varhaiskasvatussuunnitelmalomakepohjien sisällönanalyysin sekä päiväkotityöntekijöiden näkemyksiä selvittäneen kyselyvastausten analyysin avulla. Analyyseissä on käytetty sekä laadullisia että määrällisiä menetelmiä, joten tutkimuksen metodologiassa on yhteyksiä monimenetelmäiseen lähestymistapaan.

Tuloksena oli, että käytössä olevat vasulomakkeet ovat sisällöltään ja tyyleiltään vaihtelevia, ja niistä on mahdollista erotella ainakin neljää eri tyyppiä (pelkistetty, tarkennettu, yksityiskohmainen ja poikkeava lomake). Varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen ja lainsäädännön määrittämien sisältöjen osalta lomakkeissa on eroja toteutustavassa ja laajuudessa, ja osa lomakkeista ei täytä annettuja vaatimuksia. Työntekijät arvioivat itse käyttämänsä lomakkeen olevan oman käyttökokemuksensa perusteella melko hyvin toimiva, mutta lastenhoitajat arvioivat lomaketta hieman kriittisemmin kuin varhaiskasvatuksen opettajat. Keskeisimmäksi muutokseksi koettiin vasujen laadintavastuun siirtyminen. Tutkimus antaa viitteitä siitä, että vasukäytännöt ovat jokseenkin epäyhtenäiset ja kirjavuutta on paljon, mikä herättää pohtimaan varhaiskasvatuksen tasalaatuisuutta. Aineisto on kuitenkin pieni, joten tulokset ovat suuntaa-antavia.

Avainsanat: dokumenttianalyysi, kyselytutkimus, lapsen varhaiskasvatussuunnitelma, mixed method, varhaiskasvatus, varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeet

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Varhaiskasvatuksen suunnittelu	7
2.1	Kontekstina muuttuva varhaiskasvatus	7
2.2	Kolmitasoinen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma	9
2.3	Varhaiskasvatuksen yksilöllisen suunnittelun historiaa	12
2.4	Suunnitelmat hallinnan ja normalisaation keinona	15
3	Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma	17
3.1	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa ohjaavat linjaukset	17
3.1.1	<i>Lainsäädäntö ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet</i>	17
3.1.2	<i>Paikalliset linjaukset</i>	21
3.2	Laadinnan käytännöt	22
4	Tutkimuksen toteutus	26
4.1	Tutkimuksen etenemisen kuvaus	26
4.2	Metodologiset lähtökohdat	28
4.3	Tutkimusaineistot ja aineistonkeruu	29
4.3.1	<i>Lasten varhaiskasvatussuunnitelmalomakepohjat</i>	29
4.3.2	<i>Kyselyaineisto päiväkodin työntekijöiden näkemyksistä</i>	30
4.4	Analyysimenetelmät	32
4.4.1	<i>Dokumenttiaineiston teoriaohjaava sisällönanalyysi</i>	32
4.4.2	<i>Kyselyaineiston monimenetelmäinen analyysi</i>	34
5	Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien sisältö dokumenttianalyysin mukaan	36
5.1	Yleiskatsaus dokumentteihin	36
5.2	Lomakkeiden sisältö teemoittain	39
6	Työntekijöiden näkemykset kyselyaineiston mukaan	49
6.1	Työntekijöiden arviot käyttämästään varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeesta	49
6.2	Vasuun liittyvien uudistusten vaikutus omaan työhön	53
7	Johtopäätökset ja pohdinta	56
7.1	Keskeiset tulokset	56
7.2	Luotettavuus- ja eettisyystarkastelua	60
7.3	Katsaus tulevaan	63
	Lähteet	64

1 Johdanto

Käsillä olevan pro gradu -tutkielman fokuksessa ovat lapsen varhaiskasvatussuunnitelmat eli vasut. Lapsen vasulla tarkoitetaan lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatuksen järjestämistä koskevaa suunnitelmaa, jonka tehtävä on taata opetuksen, kasvatuksen ja hoidon pedagogisuus sekä varhaiskasvatustoiminnan saumaton jatkuvuus ja kehittäminen (Heiskanen 2017). Tekstin sujuvoittamiseksi sana varhaiskasvatussuunnitelma on lyhennetty muotoon *vasu*, joka on varhaiskasvatuksen kentällä jo vakiintunut termi.

Suomessa lapsen vasun laatiminen tuli velvoittavaksi vuoden 2015 lainsäädännön uudistuksessa, ja lain voimaantulosäännösten mukaan uusien lapsikohtaisten vasujen laatimisen tuli alkaa viimeistään elokuussa 2017 (Eduskunnan vastaus 357/2014 vp). Vasu-uudistukset ovat puhuttaneet varhaiskasvatuksen henkilöstöä sekä vanhempia jo pitkään (Ahonen 2017, 8). Edelleenkin käynnissä on muutosten jälkipyykki, jossa eri toimijat pyrkivät sovittamaan yhteen aikaisemmin käytössä olleita sekä lakimuutosten mukanaan tuomia uusia toimintatapoja. Lasten henkilökohtaiset vasut ovat siis Suomessa ajankohtainen tutkimuskohde. Vasujen parissa tapahtuneet muutokset voivat paitsi herättää ristiriitaisia tunteita, myös tarjota mahdollisuuden kehittää varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria laadukkaammaksi ja lapsen etua paremmin huomioivaksi (Ahonen 2017, 8). Viimeaikaisimpien vasu-uudistusten myötä suuntana on ollut vasun velvoittavuuden ohella siirtää suunnittelun painopistettä lapsen oppimisesta ja oppimisen arvioinnista henkilöstön toteuttamaan pedagogiseen toimintaan sekä sen arviointiin. Havainnointitieto lapsen ominaisuuksista, taidoista, tarpeista ja piirteistä on osa myös pedagogista vasua, mutta sen ei tulisi nousta dokumentin pääasialliseksi sisällöksi. (Heiskanen, 2017.)

Lainsäädännön uudistuksen jälkeen tehtyjä lasten vasuja ei ole vielä ehditty juurikaan tutkia. Varhaiskasvatustoiminnan arviointi on kuitenkin lakisäätelistä (varhaiskasvatustalaki 540/2018, 24 §), ja esimerkiksi Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi on arvioinut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2016) toimeenpanon yhtenä osa-alueena myös lasten vasujen uudistusten toteutumista. Arvioinnin perusteella uusi varhaiskasvatussuunnitelmaprosessi on kaiken kaikkiaan sujunut pääosin hyvin, ja uudistuneen varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuuden voidaan tutkimustulosten mukaan todeta olevan pääsääntöisesti toimiva ja selkeä järjestelmä. Sekä paikalliset että useimmat lasten vasut täyttivät melko hyvin vasun perusteiden vaatimukset. (Repo ym. 2018.)

Huomattavaa kuitenkin oli, että lasten vasut saivat arvioinnissa myös erityismaininnan laadullisista ongelmistaan vasun perusteiden ja paikallisten vasujen laatuun verrattuna: noin 20 prosenttia Karvin arvioimista lasten vasuista sisälsi puutteita kirjauksissa, erityisesti toiminnan pedagogisten tavoitteiden ja tavoitteisiin tähtäävien toimenpiteiden kirjaamisen suhteen. Puutteita oli myös lapsen vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden kirjaamisessa sekä henkilöstön ja huoltajien yhteisten sopimusten kirjaamisessa. (Repo ym. 2018, 73, 123, 127.) Lähes kaikki arviointiin osallistuneet varhaiskasvatuksen järjestäjät ja palveluntuottajat raportoivat uudistaneensa lapsen vasuprosessin vastaamaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (Opetushallitus 2016), mutta lasten vasudokumenttien arvioinnista saatiin ristiriitaisia tuloksia: ” - - vasujen laadullinen sisältö vaihteli eikä kaikilta osin vastannut lain ja perusteiden henkeä. Lasten vasuissa keskityttiin kuvailemaan lasta ja lapselle asetettuja tavoitteita, eikä niinkään sitä, kuinka toiminta järjestetään lapsen oppimista ja kehitystä tukevaksi. ” (Repo ym. 2018, 130.)

On kuitenkin syytä huomioida, että Karvin arvioinnin aineistonkeruu ajoittui aikaan, jolloin lakiuudistukset olivat juuri tulleet voimaan. Siksi vasukäytänteiden uudistukset eivät välttämättä olleet ehtineet vielä vakiintua osaksi päiväkotien toimintaa (Repo ym. 2018, 131). Toimintakulttuurin muutos tapahtuu hitaasti, ja muutoksen kohdetta on perusteltua tutkia useina eri ajankohtina. Tämän pro gradu -työn aineistonkeruu sijoittuu syksyyn 2019, jolloin vasuuudistukset ovat ehtineet kypsyä pidempään ja voidaan olettaa, että uudistukset ovat jo alkaneet löytää vakiintunutta paikkaansa.

Karvin toteuttaman arvioinnin tulokset ovat lasten vasujen osalta joiltain osin samansuuntaisia kuin esimerkiksi Alasuutarin tutkimukset lapsen vasusta ennen viimeaikaisia uudistuksia. Alasuutarin (2010, 55) tutkimuksessa vasudokumenttien pedagoginen merkitys ei juurikaan tullut esiin varhaiskasvatuksen työntekijöiden haastattelussa. Lapsen vasut sisälsivät kuvauksia ja arviointeja lapsen senhetkisestä tilanteesta ja toiminnasta sekä jonkin verran yleisluontoisia tavoitteita lapselle ja kasvatustoiminnalle. (ks. myös Alasuutari & Alasuutari 2011.) Toinen yhteneväisyys näissä tutkimuksissa on näkökulma lapsen vasun tarkoitukseen: ”*Suunnitelman laatiminen asettaa lapsen päivähoidossa toteutettavan kasvatuksen uudella tavalla keskiöön vanhemman ja työntekijän keskustelussa. Kyseessä ei ole vain sopiminen lapsen perushoidon kysymyksistä tai toimintakauden kuulumisten vaihto. Sen sijaan nimensä mukaisesti vasun voi olettaa kohdistuvan lapsen tulevan kasvatuksen ennakointiin ja hahmotteluun - -*” (Alasuutari 2010, 57.) Ajatus siitä, että lapsen vasun pääasiallinen sisältö on kasvatustoiminnan suunnittelu

ja toiminnan tavoitteiden asettaminen, on siis ollut olemassa jo ennen vuoden 2015 uudistuksia. Siten uudistuksissa ei ole kyse täysin uudenlaisen toimintatavan esittelystä. (ks. Stakes 2005.)

Vasu-uudistukset linkittyvät ainakin ajallisesti kansainväliseen pyrkimykseen investoida varhaislapsuuteen ja varhaislapsuusvaiheen kasvatukseen (Karila 2016, 6). Varhaiskasvatuksen vaikuttavuus on ollut kansainvälisesti vahvasti esillä, ja on todettu, että varhaislapsuuteen kohdistuvilla interventioilla on merkittävä vaikutus erityisesti vähäosaisempien lapsien kohdalla. Toimiva varhaiskasvatus on muiden tekijöiden ohella osa laadukasta varhaislapsuutta ja vaikuttaa positiivisesti yksilöön myös varhaislapsuuden jälkeen. Siksi varhaiskasvatus ja sen laatu ovat nousseet poliittisten toimenpiteiden kohteeksi. (International Commission on Financing Global Education Opportunity, 2016; Naudeau, Kataoka, Valerio, Neuman & Elder, 2011; Sayre, Devercelli, Neuman & Wodon 2015.) Muun muassa Suomen varhaiskasvatuslain uudistamisella on ollut sekä sivistyspoliittisia että talouspoliittisia tavoitteita (Puroila & Kinnunen 2017, 135).

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on selvittää:

- 1. Millaisia lasten varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeet ovat sisällöltään?*
- 2. Miten päiväkodin työntekijät arvioivat käyttämänsä vasulomakkeen sisältöä ja uudistuneen lapsen vasun merkitystä omalle työlleen?*

Kirjallisuuskatsauksen avulla pureudutaan ensin uudistettuun lapsen vasuun kansainvälisellä ja suomalaisella varhaiskasvatuksen kentällä. Raportin edetessä fokusta tarkennetaan kohti tutkimuksen empiiristä vaihetta, joka toteutui kaksiosaisena. Ensimmäisessä osassa otetaan tarkasteluun kymmenen lapsen vasun laatimiseen käytettävää lomakepohjaa. Lomakkeita tarkastellaan myös varhaiskasvatuslain (540/2018) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018) tarjoamien kehysten kautta, ja analyysimenetelmänä käytetään teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Toisessa osassa puolestaan tarkastellaan monimenetelmäisesti päiväkotityöntekijöille suunnatun kyselyn avulla heidän näkemyksiään käyttämästään vasulomakepohjasta sekä vasuun liittyvien muutosten henkilökohtaisesta merkityksestä arjen työlleen. Raportin loppupuolella yhdistellään aineistoista johdettuja tutkimustuloksia, tehdään johtopäätöksiä ja pohditaan tuloksia suhteessa tutkimuskirjallisuuteen. Lisäksi viimeisessä luvussa tarkastellaan tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta sekä luodaan lyhyt katsaus tulevaisuuteen.

2 Varhaiskasvatuksen suunnittelu

Varhaiskasvatuksen piirissä laadittuja lasten vasudokumentteja ymmärtääkseen on syytä tarkastella, millaisen järjestelmän osana ja mitä tarkoitusta varten ne on laadittu. Tässä luvussa määritellään, mitä varhaiskasvatuksella tarkoitetaan sekä avataan sitä, millaisessa tilassa varhaiskasvatus on tätä tutkimusta tehtäessä. Luvussa käsitellään erityisesti suomalaista varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuutta sekä viimeaikaisia varhaiskasvatuksen lakiperustaisia muutoksia, joihin lapsen vasun laatiminen pohjautuu. Lisäksi tarkastellaan yksilöllistä kasvatuksen suunnittelua ja sen historiaa yleisemmin. Kuten Alasuutari (2010) toteaa, aiempien päivähoidon käytäntöjen ja oletusten murtaminen ja uudistaminen ovat osa myös vasun uudistumista. Siksi on mielekästä tarkastella vasun ja varhaiskasvatuksen nykyisen tilanteen ohella myös niiden menneisyyttä. Luvun lopussa varhaiskasvatussuunnitelmia tarkastellaan myös hallinnan ja normalisaation näkökulmasta.

2.1 Kontekstina muuttuva varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan *lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka* (Varhaiskasvatustieteilijä, 540/2018, 2 §). Pedagogiikka perustuu tieteellisesti, erityisesti kasvatus- ja varhaiskasvatustieteellisesti hankittuun tietoon. Koulutettu henkilöstö toteuttaa pedagogista toimintaa suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti niin, että toiminnan avulla edistetään lasten oppimista ja hyvinvointia parhaalla mahdollisella tavalla. Pedagogiikka on ammatillisesti johdettua, ja siinä korostuu erityisesti varhaiskasvatuksen opettajien pedagoginen asiantuntijuus. (Opetushallitus 2018, 22.)

Tämä tutkimus sijoittuu varhaiskasvatuksen kannalta mielenkiintoiseen aikaan. Suomessa varhaiskasvatuksen lainsäädäntöä on muutettu vuosikymmenten varrella usein, mutta erityisen perustavanlaatuisia uudistuksia on läpikäyty vasta vähän aikaa sitten. Siirtymä päivähoitolaista varhaiskasvatustilaksi tapahtui vuoden 2015 uudistuksessa, jossa muun muassa uudistettiin varhaiskasvatuksen tavoitteita ja muotoiltiin uudelleen varhaiskasvatuksen määritelmää, vahvistettiin lapsen edun ensisijaisuutta sekä tehtiin paikallisen ja lapsen henkilökohtaisen vasun laatimisesta velvoittavaa. Lisäksi Opetushallitus asetettiin varhaiskasvatuksen asiantuntijavirastoksi. Muutosta pohjusti varhaiskasvatuksen siirtäminen Sosiaali- ja terveysministeriöstä Ope-

tus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen vuonna 2013. Uudistuksista ilmenee, että varhaiskasvatuksen lähtökohta on muuttunut sosiaali- ja perhepalvelun tarjoamasta hoitopaikka-ajatuksesta pedagogisesti painottuneeseen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuteen osana sivistys- ja koulutuspalveluita. (Puroila & Kinnunen 2017.)

Suomessa tapahtuva varhaiskasvatuskeskustelu ja varhaiskasvatuksen uudistukset ovat osa maailmanlaajuisia poliittista keskustelua viimeisten vuosikymmenten aikana (Karila 2016, 6). Esimerkiksi Maailmanpankki ja OECD ovat julkaisuissaan tuoneet esille varhaiskasvatuksen vaikuttavuutta ja nostaneet sen pohjalta varhaiskasvatuksen kehittämistoimenpiteet yhdeksi fokukseksi. (ks. esim. Naudeau, Kataoka, Valerio, Neuman & Elder, 2011; Sayre, Devercelli, Neuman & Wodon 2015; Schleicher 2019.) Esimerkiksi Schleicher (2019, 3) toteaa varhaiskasvatuksen vaikuttavan merkittävästi lapsen kognitiiviseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen, ja vaikutukset ulottuvat nuoruuteen ja aikuisuuteen esimerkiksi parantamalla koulumenestystä, fyysistä ja henkistä hyvinvointia, kouluttautumisasastetta ja työllistymistä. Nämä ovat varhaiskasvatuksen niin kutsuttuja sivistyspoliittisia sekä sosiaali- ja terveystieteellisiä tavoitteita. Muut esille nostetut varhaiskasvatuksen merkitykset ovat näkökulmiltaan perhepoliittisia (vanhempien kasvatustyön tukeminen ja kasvatusyhteistyö), työvoimapolitiittisia (vanhempien työssä käymisen tai opiskelun mahdollistaminen), tasa-arvopolitiittisia (tasavertaisuuden edistäminen) sekä talouspolitiittisia (varhaiskasvatuksen kustannuksien ja investointien taloudellinen arviointi). (Puroila & Kinnunen 2017, 8.)

Silti varhaiskasvatuksen kentällä selkeät ja yhtenäiset pedagogiset toimintatavat hakevat vieläkin tarkkaa muotoaan, vaikka perusopetuksessa ne ovat jo pitkään olleet melko yhtenäiset useissa maissa. Tehokkaita, yhtenäisiä linjauksia ja toimintamalleja etsitään varhaiskasvatukseen vielä niin kansainvälisellä kuin paikallisellakin tasolla. (Schleicher 2019, 3.) Yleinen ajatus kuitenkin on, että varhaiskasvatuksen tulisi pohjautua lasten henkilökohtaisiin tarpeisiin ja kiinnostuksenkohteisiin (OECD 2011, 10; Hedges, Cullen & Jordan 2011, 185). Suomalainen lapsen vasu on yksi niistä monista toimintatavoista, joita on kehitetty tukemaan yksilöllistä kohtaamista, oppimisen arviointia sekä kasvatuksen suunnittelemista lasten yksilöllisten tarpeiden ja kiinnostusten kohteiden pohjalta.

Lapsen vasun tyyppisiä toimintamalleja ovat esimerkiksi erilaiset opetussuunnitelmat ja kehityksen suunnitelmat sekä yksilölliset kasvua ja oppimista dokumentoivat kertomukset ja portfoliot (ks. esim. Karlsdóttir & Garðarsdóttir 2010; Knauf 2019; Ministry of Education, New

Zealand 2017; Nyland & Alfayez 2012; Vallberg-Roth & Månsson 2011). Ruotsissa niin kutsuttu yksilöllinen kehityksen suunnitelma (*individual development plan, IDP*) on tehtävä kaikille 1-5 -vuotiaille sekä perusopetukseen osallistuville lapsille. IDP-dokumentin tarkoitus on tukea lapsen kehitystä ja oppimista, ja siinä lapsen kehittymistä lähestytään kokonaisvaltaisesti ja yksilöllisesti. Tavoitteet asetetaan kasvatustoiminnalle eikä yksittäisen lapsen oppimissaavutuksille. Suomen vasujärjestelmän tavoin IDP-malliin kuuluu erottamattomasti myös lapsen kehitykseen ja kasvatukseen keskittyvät keskustelut lapsen huoltajien kanssa. (Vallberg-Roth & Månsson 2011.) Kuitenkin ainakin perusopetuksen puolella IDP-mallia käytetään enemmänkin oppimisprosessien onnistumisen arviointiin kuin opetuksen suunnitteluun (Hirsh 2014, 406).

Myös yhtenä johtavana varhaiskasvatuksen kentän edelläkävijänä pidetyn Uuden-Seelannin (Nyland & Alfayez 2012) varhaiskasvatussuunnitelma *Te Whāriki* korostaa lasten yksilöllistä kohtaamista ja huomioimista suunnittelussa ja arvioinnissa. Uudessa-Seelannissa yksilöllisiä, kirjallisia suunnitelmia ei kuitenkaan tehdä, vaan valtakunnallinen opetussuunnitelma ja henkilöstön laatima paikallinen opetussuunnitelma pyrkivät yhdistämään lasten ja perheiden yksilölliset tarpeet, kiinnostuksen kohteet, kulttuurisen taustan, kokemukset, tietämyksen, vahvuudet ja muut piirteet yhdeksi inklusiiviseksi kokonaisuudeksi. Paikallisen suunnitelman tukena käytetään dokumentointia ja arviointia, joka konkretisoituu yksilöllisissä *oppimisen portfolioissa*. Lapsia kannustetaan portfoliotyöskentelyn avulla myös arvioimaan itse omaa oppimistaan. (Ministry of Education, New Zealand 2017.) *Te Whāriki*in esittelemää dokumentoinnin ja arvioinnin menetelmää on sovellettu käyttöön myös Pohjoismaissa (Karlsdottir & Garðarsdóttir, 2010). Muissa pohjoismaissa dokumentaatiota ja suunnittelua ei kuitenkaan toteuteta yhtä yksilöidysti kuin Suomessa (Alasuutari, Markström & Vallberg-Roth 2014, 23).

2.2 Kolmitasoinen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma

Osa viimeaikaisesta varhaiskasvatuskeskustelusta on keskittynyt erityisesti varhaiskasvatusta ohjaaviin opetussuunnitelmiin ja niiden kehittämiseen (Nyland & Alfayez 2012). Opetussuunnitelma on monitahoinen dokumentti, jossa kuvaillaan opetuksen ja kasvatuksen sisällöt ja toteutustavat sekä selkeät pedagogiset linjaukset työntekijöille (OECD 2017, 150). Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma eli varhaiskasvatussuunnitelma arvoineen, tavoitteineen ja periaatteineen katsotaan olevan yksi varhaiskasvatuksen laadun keskeisistä rakennetekijöistä. Suunni-

telmassa kuvataan toimintatapoja ja sisältöjä, joiden avulla voidaan parhaiten tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä tasapuolisesti kaikilla oppimisen osa-alueilla. (OECD 2017, 150-151; Vlasov ym. 2018, 45.) Esimerkiksi Biermanin ja kumppaneiden (2008) tutkimuksen mukaan laadukas varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma yhdessä tutkimuspohjaisten pedagogisten toimintatapojen kanssa vaikuttaa myönteisesti lasten kehitykseen ja oppimiseen, kuten kielellisiin, kognitiivisiin sekä sosioemotionaalisiin kykyihin. Varhaiskasvatuksen suunnittelun kehittämisellä pyritään vaikuttamaan pitkälle tulevaisuuteen parantamalla esimerkiksi lasten valmiuksia kohdata tulevaisuuden akateemisia haasteita (Gerde, Schachter & Wasik 2013, 315).

Jotta opetussuunnitelma on toimiva ja laadukas, sen tulee kansallisella tasolla koskea kaikkia varhaiskasvatusikäisiä lapsia kaikissa varhaiskasvatuksen eri muodoissa, sekä huomioida lasten kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen kokonaisvaltaisesti pedagogisesta näkökulmasta. Paikallisen tason opetussuunnitelman tulee konkretisoida valtakunnallista suunnitelmaa, ja sitä tulee arvioida eri yhteistyötahojen kanssa. Henkilöstön työvälineenä toimiva, varhaiskasvatuksen tavoitteiden saavuttamista tukeva paikallinen opetussuunnitelma indikoi varhaiskasvatuksen laatua. (Vlasov ym. 2018, 70.)

Suomessa varhaiskasvatussuunnitelmat eli vasut muodostavat kolmitasoisien kokonaisuuden, johon kuuluvat Opetushallituksen asettama valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2018), varhaiskasvatuksen järjestäjien laatimat paikalliset vasut sekä päiväkodin ja perhepäivähoidon henkilöstön laatimat lapsikohtaiset vasut. Kokonaisuudessa ”ylimpänä” olevan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2018) -asiakirjan (jatkossa käytetään myös ilmaisua *vasun perusteet*) tarkoituksena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista ja laadukasta toteutumista, toteuttaa varhaiskasvatuslain määrittämiä tavoitteita ja ohjata varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä. Siinä myös määrätään varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisistä tavoitteista ja sisällöistä, henkilöstön ja huoltajien välisestä yhteistyöstä sekä monialaisesta yhteistyöstä. Asiakirja ohjaa ja tukee varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä sekä toimii perustana paikallisen sekä lasten vasujen sisällön luomiselle. (Opetushallitus 2018, 7-8; Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 21 §.)

Vasun perusteiden ja varhaiskasvatuslain antamien säädösten puitteissa laaditaan paikalliset vasut, joissa tarkennetaan varhaiskasvatuksen järjestämisen käytäntöjä paikallisten tekijöiden, kuten lasten ja lapsiryhmien tarpeiden sekä muiden erityispiirteiden mukaiseksi. Tarpeen mu-

kaan paikallinen suunnitelma voidaan toteuttaa esimerkiksi kunta-, päiväkotij- ja/tai ryhmätasolla tai eri varhaiskasvatuksen tuottajille, kuten perhepäivähoidolle ja päiväkotitoiminnalle erikseen. (Opetushallitus 2018, 8-9; Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 22-23 §.)

Valtakunnallisen ja paikallisen vasun lisäksi jokaiselle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa varhaiskasvatusta saavalle lapselle laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Lapsen vasu on merkityksellinen osa suomalaista varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuutta. (Alasuutari & Karila 2010, 100-101.) Paikallisen tason vasuissa määritellään paikallisesti vaihtelevat käytänteet lapsen vasun laatisesta, rakenteesta ja arvioinnista, mutta käytäntöjen raamit ja velvoite lapsikohtaisten vasujen laatisemiseen tulevat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (Opetushallitus 2018) sekä varhaiskasvatuslaista (540/2018). Vastaavasti lasten vasuihin kirjatut tavoitteet ja asiat huomioidaan koko lapsiryhmän ja yksikön toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä. Kokonaisuuden perustana ovat lapsen etu ja tarpeet. (Opetushallitus 2018, 10-12; Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 22-23 §.) Lapsen vasuun ja siihen liittyviin linjauksiin perehdytään luvussa 3 *Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma*.

Lait ja asetukset sekä niihin perustuva varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus ovat valtiohallinnon suorittamaa normiohjausta, johon kuuluu ohjauksen sitovuus, sanktiot sekä tehokas valvonta. Usein normiohjaus on myös tehokkain tapa ohjata, mutta sen riskinä on epätarkoituksenmukaisuus ja epäajanmukaisuus. Muita vaihtoehtoja ohjauksen keinoiksi ovat informaatio-ohjaus sekä resurssiohjaus. (Alila 2013.) Esimerkiksi vanhempi valtakunnallinen vasu (Stakes 2005) oli luonteeltaan varhaiskasvatuksen informaatio-ohjausta, kun taas nykyinen valtakunnallinen vasu (Opetushallitus 2018) on selkeästi osa valtion normiohjausta. Opetushallitus on julkaissut normiasiakirjojen ohella myös informaatio-ohjaukseksi luokiteltavaa materiaalia, kuten lapsen varhaiskasvatussuunnitelman mallilomakkeen sekä siihen kuuluvat koulutusmateriaalit ja ohjeistukset (ks. Heiskanen 2017; Opetushallitus 2019). Edelleen pohdittavana on kysymys siitä, olisiko varhaiskasvatuksen ohjauksessa paras keino kallistua enemmän normittavaan säätelyyn vai vahvaan informaatio-ohjaukseen (Alila 2013).

Esiopetuksen osalta varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaa ja määrittää Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014a) sekä perusopetuslaki (628/1998). Myös esiopetuksessa laaditaan paikalliset opetussuunnitelmat ja opetuksen tavoitteita tulee pohtia yksilöllisellä tasolla. Kiinnostavaa on, että esiopetuksen opetussuunnitelma ei vasun perusteista poiketen velvoita laatimaan yksilöllisiä suunnitelmia, mutta esiopetuksen opettaja voi halutessaan

laatia kullekin lapselle oppimissuunnitelman yhteistyössä lapsen ja huoltajan kanssa. (Opetushallitus 2014a, 14). Lapsikohtaisen oppimissuunnitelman laadinnasta esiopetuksen osana päätetään paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa: esimerkiksi Tampereen kaupungin paikallisen linjauksen mukaan oppimissuunnitelma laaditaan jokaiselle esiopetuksessa olevalle lapselle lapsen vasun pohjalta (Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 9).

2.3 Varhaiskasvatuksen yksilöllisen suunnittelun historiaa

Vaikka lapsen vasun laatiminen tuli velvoittavaksi vasta muutamia vuosia sitten, se on ollut päiväkodeissa yleinen toimintamalli jo pitkään (Ahonen, 2017, 22). Käytäntö lapsikohtaisen vasun laatimisesta juontaa juurensa valtioneuvoston periaatepäätöksestä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002) sekä edellisestä, Stakesin laatimasta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjasta. Valtioneuvoston varhaiskasvatuksen periaatelinjauksissa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002) keskityttiin lähinnä lainsäädännön, valtakunnallisen vasun sekä paikallisen vasun uusimispyrkimyksiin, joita pian seurasi Stakesin laatiman Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden käyttöönotto vuonna 2005. Periaatelinjauksessa lapsikohtaisen vasun laatimista perusteltiin sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista annetulla lailla, jossa määrätään jokaiselle sosiaalihuollon asiakkaalle tehtävästä hoito- tai palvelusuunnitelmasta (22.9.2000/812, 7 §). Lisäksi Sosiaali- ja terveysministeriö linjasi, että toteutumista on arvioitava säännöllisesti (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 21).

Stakesin (2005) laatima, vanhentunut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja sisältää nykyisen vasun tavoin linjauksia lapsen vasun laatimiseen, mutta siinä ne ovat luonteeltaan ohjauksellisia eivätkä velvoitteita. Stakesin (2005) asiakirjassa painotetaan, että lapsen vasu on keino kerätä yhteen henkilöstön ja huoltajien näkemykset lapsen tarpeista, kehityksestä, vahvuuksista, kiinnostuksen kohteista ja muista yksilöllisistä ominaisuuksista, jotta päiväkotivoisi paremmin huomioida lapsen yksilöllisyyden varhaiskasvatustoiminnassaan. Lisäksi vanhassa vasussa ohjeistetaan, että lapsen vasussa sovitaan huoltajien ja henkilöstön välisen yhteistyön toimintatavoista (niin kutsuttu *kasvatuskumppanuus*). Nykyisen vasun tavoin asiakirjassa mainitaan erityisesti vahvuuskeskeinen, myönteinen ajattelutapa lapsen yksilöllisten ominaisuuksien kuvailemisessa. (Stakes 2005, 33-34.) Alasuutarin (2010, 15) mukaan 2000-luvun alun vasu-uudistukset ja lapsen vasun käyttöönotto merkitsivät tuolloin lapsen yksilöllisten lähtökohtien uudenlaista painottamista ja ainakin periaatetasolla työntekijöiden suhtautumistavan

muuttamista: ryhmämuotoisessa varhaiskasvatuksessa yksilöllisten suunnitelmien pohjalta rakennetaan koko lapsiryhmän pedagoginen toiminta. Tätä toimintatapaa pohjustivat päivähoiton institutionalisoituminen ja siirtyminen päivähoitosta professionaaliseksi, pedagogiseksi varhaiskasvatukseksi 1980-1990 -luvulla. (Emt.)

Sosiaalihuollon asiakkaan asemaa ja oikeuksia käsittelevän lain (22.9.2000/812) lisäksi tuona aikana voimassa oli päivähoitolaki (36/1973), jossa lapsikohtaisesta vasusta ei kuitenkaan puhuttu. Varhaiskasvatuksen siirryttyä Opetus- ja kulttuuriministeriön piiriin hallitus valmisteli päivähoitolain uudistamista varhaiskasvatuslaiksi ja esitti vuonna 2014, että sosiaalihuoltoon liitetty palvelu- ja hoitosuunnitelma sekä päivähoitolain mukainen kuntoutussuunnitelma korvattaisiin lapsen henkilökohtaisella vasulla. Lisäksi todettiin, että käytännön tasolla useimmissa kunnissa oli jo siirrytty kuntoutussuunnitelmista varhaiskasvatussuunnitelmiin. (HE 341/2014.)

Esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmien (Opetushallitus 2014a; Opetushallitus 2014b) tarkastelu osoittaa, että yksilölliset suunnitelmadokumentit on niiden piirissä yleensä liitetty osaksi erityispedagogista tukea ja kuntoutusta. Niin ikään Alasuutari ja Karila (2009) kuvaavat, että myös päiväkodissa tuotetut lasten henkilökohtaiset vasut ovat ikään kuin ”historiallinen jatkumo” erityistä tukea tarvitsevien lasten kuntoutuksen suunnitelmiin, jotka ovat olleet varhaiskasvatuksessa käytössä jo pitkään ennen jokaiselle lapselle laadittavaa vasua. Lapsen vasun laadintaprosessi on näiden tutkijoiden mukaan siis muotoutunut ja muokkautunut kuntoutussuunnitelmien laadintakäytäntöjen pohjalle. (Emt.)

Suomessa lapsen vasua ovat tutkineet erityisesti Alasuutari ja Karila (ks. Alasuutari 2010; Alasuutari & Alasuutari 2011; Alasuutari & Karila 2009; Alasuutari & Karila 2010; Karila & Alasuutari 2012). Stakesin (2005) asiakirjan mukaisesti kasvatuskumppanuus eli työntekijöiden ja huoltajien yhteistyö näyttäytyi näissä tutkimuksissa lapsen vasukäytänteiden keskeiseksi perustaksi ennen lain ja vasun perusteiden viimeaikaisimpia uudistuksia. Lapsen vasuprosessissa selvitettiin huoltajien antaman kotikasvatuksen käytäntöjä ja heidän havaintojaan ja mielipiteitään lapsen toiminnasta kehityksen eri osa-alueilla. Vastavuoroisesti huoltajat saivat vasun laatimisen yhteydessä tietoa päiväkodin henkilöstön omista havainnoista ja päiväkodin käytänteistä sekä lapsen sopeutumisesta niihin. Henkilöstön ja huoltajien yhteisestä keskustelusta syntyi lapsen vasu, joka sisälsi tiivistetyn kuvauksen lapsesta erityisesti huoltajien näkökulmasta. Li-

säksi vasun avulla toteutettiin lapsen kehityksen arviointia ja se oli väline mahdollisten ongelmien seulontaan. Lasten vasuja käytettiin toiminnan suunnittelun apuvälineenä vain harvoin. (Alasuutari 2010, 187-188)

Sittemmin kasvatuskumppanuuden käsite on häivytetty valtakunnallisesta vasusta, eikä huoltajien rooli enää korostu samalla tavoin kuin näiden tutkimusten aikaan (ks. Opetushallitus 2018). Muilta osin myös tuoreemmat vasut ovat kuitenkin samansuuntaisia kuin Alasuutarin (2010) tutkimuksissa: esimerkiksi Heiskanen (2017) toteaa tyypillisen, ennen vasu-uudistuksia tehdyn lapsen vasun olevan lasta ja lasten kykyjä kuvaileva dokumentti, jossa kuitenkin pedagogiikan kuvailu on vähäistä ja epämääräistä. Arvioinnin kohteena on perinteisesti ollut lapsi ja lapsen kehitys eikä henkilöstön pedagoginen toiminta. (Emt.) Myös erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla kuvataan tyypillisesti lapsen piirteitä ja niiden mahdollista ongelmallisuutta, eikä sitä, miten lasta voitaisiin pedagogisesta näkökulmasta katsottuna tukea (Karila & Alasuutari 2012, 21). Samanlaisia tuloksia on saatu myös tuoreemmassa tutkimuksessa (Heiskanen, Alasuutari & Vehkakoski 2018, 840).

Lapsen vasun ongelmaksi on usein koettu irrallisuus varhaiskasvatuksen arjesta. Linkki vasudokumentin sisältämän kirjallisen suunnittelun sekä käytännön arjen välillä on tyypillisesti ollut heikko: lapsen vasu voidaan kokea ylimääräiseksi työksi, joka vie aikaa tärkeämmiltä työtehtäviltä. Velvoittavuuden ohella vasu-uudistusten tarkoitus onkin ollut tarkentaa vasun merkitystä ja siten helpottaa myös kirjallisen suunnittelun ja käytännön arkityön saumattomampaa yhdistämistä. Merkityksen tarkentaminen myös vähentää vasun tuottamaa kuormitusta ja vakiinnuttaa sen asemaa osana varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. (Heiskanen 2017.)

Puroilan ja Kinnusen (2017, 45) tutkimuksessa selvisi, että kaikkialla lapsen vasun käyttö ei oletusten vastaisesti ollut täysin vakiintuneessa asemassa ennen velvoittavaa lakiuudistusta. Vasuja laativien kuntien määrä on kuitenkin 2010-luvulla koko ajan kasvanut: vielä vuonna 2010 vasuja laadittiin noin 83 prosentissa kunnista 80-100 prosentille lapsista, ja vuonna 2016 luku oli noussut 92,9 prosenttiin. (THL 2017.) Varhaiskasvatuksen järjestäjien lähtötilanteet lapsen vasun velvoittavuuden jälkeen ovat olleet jokseenkin erilaisia, mutta velvoitteen myötä uudistusprosessi on aloitettu pääosin kaikkialla Suomessa (Repo ym. 2018, 73).

Puroilan ja Kinnusen (2017, 45-47) tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutusten ohella myös arvioita lasten vasujen velvoittavuuden vaikutuksista. Tutkimuksen mukaan päiväkodin työntekijät arvioivat, että lapsen vasukäytäntöjä kehitetään ja

tullaan kehittämään lisää, suunnitelman sisältöä muutetaan sekä eri toimijoiden osallisuutta ja mielipiteiden huomioimista lisätään velvoittavuuden myötä. Erityisesti lapsen äänen koetaan pääsevän paremmin kuuluviin, ja myös vanhempien ja henkilöstön välisen yhteistyön arvioidaan lisääntyvän. Lisäksi uudistusten ennustetaan vaikuttavat vasun arviointikäytäntöihin. Sen sijaan suuri osa tutkimukseen osallistuneista vanhemmista arvioi, ettei lapsen vasu ole muuttanut uudistuksen myötä lainkaan, tai he eivät osanneet arvioida velvoittavuuden vaikutuksia. (Emt.)

2.4 Suunnitelmat hallinnan ja normalisaation keinona

Alasuutari (2010) lähestyy tutkimuksissaan lapsen vasua yhteiskunnallisen hallinnan näkökulmasta. Hallinta määritellään yhdeksi vallankäytön muodoksi, johon kuuluu pyrkimys vaikuttaa ja ohjata yksilöiden, ryhmien ja ihmisryhmien toimintaa, toiveita, haluja ja ympäristöä. Näin ollen varhaiskasvatus muiden instituutioiden ohella näyttäytyy eräänlaisena hallintajärjestelmänä, ja lapsen vasu puolestaan hallinnan välineenä. On kuitenkin syytä mainita, ettei hallinta ilmiönä ole lähtökohtaisesti kielteinen asia, vaikka siihen kuuluukin pyrkimys rajoittaa esimerkiksi yksilön toimintoja tai piirteitä. Rajoittamisen ohella hallintaan kuuluu myös esimerkiksi yksilön piirteiden mahdollistaminen ja kannustaminen. Lopullisena tavoitteena voidaan nähdä olevan ”autonomisen yksilön” tuottaminen, joka on sisäistänyt hallinnan päämäärät ja periaatteet, ja ohjailee itse itseään niiden mukaisesti. (Alasuutari 2010, 24-25.)

Kasvatussuhteessa vallitsee aina yksilöiden välinen valtasuhde, jossa vallankäyttö on painottunut toiseen osapuoleen (ns. vallan epätasapaino), ja jota määrittävät kasvattajan henkilökohtaiset käsitykset, ohjeistukset ja veloitteet sekä vallitsevat, tiettyyn kulttuuriin, aikaan ja paikkaan kietoutuvat normit. Merkittäviä kasvatussuhteeseen vaikuttavia tekijöitä ovat yleiset käsitykset lapsesta, lapsuudesta, oppimisesta, kehityksestä ja muista lapseen ja lapsen asemaan liittyvistä asioista. Kulttuuriin sitoutuvat myös esimerkiksi käsitykset hyvästä kasvatuksesta ja kasvattajasta. Kasvatussuhteen valtasuhde on kaksisuuntainen, ja se rakentuu arjen vuorovaikutustilanteissa tietyssä ajassa ja paikassa. (Turja 2012, 42-43.)

Alasuutari (2010, 25-26) toteaa varhaiskasvatusinstituution keskeiseksi tehtäväksi lapsen toiminnan normalisaation, johon liittyy aina normeja, ihanteita ja käsityksiä siitä, mikä on oikeaa, tervettä ja tavoiteltavaa. Myös lapsen vasu osaltaan toteuttaa näitä käsityksiä. Lisäksi lapsen vasu tuottaa tulkintoja lapsesta ja lapsuudesta, ja sen pohjalta voidaan myös lähestyä lasten

toimintaa säätelevää, päiväkodin institutionaalista järjestystä sekä vasukulttuurin luomaa ajatusta ”tavallisesta lapsesta”. Vasukeskusteluissa vallitseva puhetyyli oli ainakin vuonna 2010 lähtökohtaisesti lasta arvioivaa ja keskittyi tarkastelemaan sitä, miten hyvin lapsi täyttää aikuisen odotukset. (Alasuutari 2010, 149.) Myös erityisen tuen dokumentit luovat käsityksiä normaalista tai oikeanlaisesta lapsesta ja lapsuudesta (Heiskanen, Alasuutari & Vehkakoski 2018).

Alasuutari (2010, 149-150, 170) havaitsi lasten vasuja koskeneessa tutkimuksessaan, että vasukeskusteluissa rakennetaan kuvaa ”tavallisesta lapsesta” ja siitä, millaista käyttäytymistä pidetään normaalina ja toivottavana. Keskustelut ilmentävät päiväkotien institutionaalisesta järjestyksestä, johon lapsen oletetaan sopeutuvan. Päiväkodin olettamuksiin esimerkiksi kuuluu lapsen ja aikuisen suhteessa oleva luottamus ja läheisyys sekä lapsen myönteinen suhtautuminen päiväkodin aikuisiin. Siksi tavallisen lapsen katsotaan olevan iloinen ja myönteinen aikuisia kohtaan, tulevan mielellään päiväkotiin, olevan kiinnostunut ohjatusta toiminnasta, kertovan aikuiselle luottamuksellisesti asioistaan ja hyväksyvän hoivan ja aikuisen läheisyyden. Lisäksi päiväkoti kuitenkin pitää lapsen vertaissuhteita ensisijaisina ja olettaa lapsen hakeutuvan muiden lasten seuraan, viihtyvän heidän kanssaan eikä kiinnittyvän aikuiseen liian voimakkaasti. Vasukeskusteluissa keskitytään pitkälti arvioimaan sitä, miten hyvin lapsi täyttää nämä tarkat oletukset, sekä mietitään keinoja siihen, miten lapsen toimintaa voisi ohjata täyttämään päiväkodin oletukset paremmin. (Emt.) Tutkimustuloksia tarkastellessa on kuitenkin hyvä muistaa niiden ajankohta: tutkimus on verrattain vanha, ja se on toteutettu useita vuosia ennen tämän tutkimuksen aikana voimassa olevia uudistuksia, jotka ohjaavat tämän hetken varhaiskasvatuksen järjestämistä ja periaatteita. Kuitenkin, vaikka lapsen vasutyössä onkin pyritty siirtymään lapsikuvauksista kohti pedagogisen toiminnan kuvaksia ja suunnittelua, sitä on silti oletettavasti mielekästä tarkastella myös normien ja normituksen näkökulmasta.

3 Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma

Tässä luvussa paneudutaan suomalaiseen lapsen vasuun ja sen tavoitteisiin, tarkoitukseen ja erityispiirteisiin. Nykyinen lapsen vasu perustuu varhaiskasvatuslakiin (540/2018) sekä Opetushallituksen (2018) normittaviin asiakirjoihin. Lapsen vasuun vaikuttaa myös muita valtakunnallisia ja paikallisia linjauksia, jotka käydään läpi tässä luvussa. Luvussa selvitetään, mitä lapsen vasuun tulee lain mukaan sisältyä. Luvun lopuksi käsitellään lapsen vasun laadintaan liittyviä käytäntöjä.

3.1 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa ohjaavat linjaukset

3.1.1 Lainsäädäntö ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Varhaiskasvatuslain kohta 23 § (540/2018) määrittää, että henkilökohtainen vasu on laadittava jokaiselle päiväkodissa olevalle lapselle, ja että siihen tulee kirjata lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamisen tavoitteet sekä toimenpiteet, joilla näihin tavoitteisiin pyritään. Hieman tarkemmat ohjeet lapsen vasun laatimisesta ovat varhaiskasvatuslakiin perustuvassa, Opetushallituksen laatimassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjassa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 21 §). Osaltaan lapsen vasua ohjaa myös esimerkiksi laki viranomaisen toiminnan julkisuudesta, jonka perusteella lapsen vasu henkilötietoineen on salassapidettävä ja arkistoitava viranomaisen asiakirja (21.5.1999/621).

Lapsen vasu on dokumentti, joka kokoaa yhteen yksittäisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja henkilökohtaisten tarpeiden kohtaamista tukevat pedagogiset prosessit ja käytännöt. Vasu on työväline, jonka avulla henkilöstö rakentaa ja hioo toimintatapojaan, jotta ne palvelisivat mahdollisimman hyvin jokaisen lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tukemista (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 23 §; Vlasov ym. 2018, 58; ks. myös Opetushallitus, 2018, 10-11.) Lapsen vasun tekeminen voidaan nähdä lapsen oikeutena: lapsella on oikeus siihen, että hänen varhaiskasvatustaan suunnitellaan systemaattisesti hänen omiin tarpeisiinsa ja lähtökohtiinsa perustuen (Heiskanen 2017).

Määräysten mukaan lapsen vasu toteutetaan yhteistyössä lapsen varhaiskasvatuksesta vastaavan henkilöstön ja lapsen huoltajan tai huoltajien kanssa. Tarvittaessa laatimiseen osallistuu

myös muita, moniammatillisia tahoja, kuten varhaiskasvatuksen erityisopettaja, sosiaali- ja terveydenhuollon viranomaisia tai muita asiantuntijoita. Vastuu lapsen vasun laatimisesta on henkilöstöllä, jolla on varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. (Opetushallitus 2018, 10; Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 23 §.) Määrittely perustuu siihen, että vasuissa painottuva pedagoginen osaaminen on vahvinta kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon käyneillä henkilöillä (HE 341/2014, 7 a §).

Pedagogisuuteen painottamisen sekä velvoittavuuden lisäksi vuoden 2016 vasun perusteissa tarkennettiin, että *lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa kuvataan lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet* (Opetushallitus 2016, 10). Opetushallituksen julkaisemassa lapsen mallilomakkeessa (2019) on kohta lapsen vahvuuksien kirjaamiselle, vaikka vuoden 2018 vasun perusteissa mainitaan vain, että lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet ja yksilölliset tarpeet on tärkeää tuntea. Varhaiskasvatuslaissa lapsen piirteiden, kiinnostuksenkohteiden ja osaamisen tuntemista tai kuvailua puolestaan ei kuitenkaan mainita lainkaan (varhaiskasvatuslaki 540/2018).

Varhaiskasvatuslain mukaan (540/2018, 23 §) lapsen mielipide on selvitettävä ja otettava huomioon lapsikohtaista vasua laadittaessa, mikä perustuu tavoitteeseen lisätä lapsen osallisuutta ja vaikuttamista varhaiskasvatuksessa ikätaso ja kehitys huomioon ottaen (HE 341/2014, 3). Tarkkoja määräyksiä lapsen äänen kuulemisen ja huomioimisen tavoista ei varhaiskasvatuslaissa eikä vasun perusteissa tarjota, vaan päätösvalta toteutustavasta on henkilöstöllä ja paikallisilla tahoilla. Vastuu lapsen mielipiteen selvittämiseen soveltuvien keinojen löytämisestä on varhaiskasvatuksen henkilöstöllä. (Opetushallitus 2018, 10.) Heiskanen (2017) tarkentaa erityisesti, että mielipiteen selvittämisen lisäksi myös lapsen mielipiteen huomioimisen on toteutettava konkreettisesti.

Laajemmin ajateltuna lapsen kuuleminen perustuu esimerkiksi Lapsen oikeuksien sopimukseen, joka määrää, että lapsella on oltava mahdollisuus tulla kuulluksi itseään koskevissa asioissa ja oikeus ilmaista vapaasti käsityksiään ja mielipiteitään. Lisäksi sopimus määrittelee, että lapsen näkemykset tulee ottaa huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisella tavalla. (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, 11-12.) Lapsen äänen kuuleminen ja huomioiminen ei saa estyä ulkopuolisten tekijöiden, kuten esimerkiksi lapsen iän, kielitaidon tai vammaisuuden perusteella. Huomattavaa myös on se, että lapsen äänen kuuleminen ei ole myöskään yksin-

omaan vasun laatimisen hetkeen rajoittuva toiminto, vaan koko varhaiskasvatustoimintaan ulottuva periaate. (Heiskanen 2017.) Niin perusopetuksen kuin varhaiskasvatuksenkin piirissä lapsen kokonaisvaltaista osallisuutta toimintaan on pyritty vahvistamaan, ja yhtenä keinona on käytetty muun muassa lasten toiminnan dokumentaatiota (Knauf 2015).

Kuitenkin Alasuutarin (2010, 149) tutkimuksen mukaan lapsi on yleensä fyysisesti poissa esimerkiksi vasukeskustelutilanteesta, vaikka hän onkin ”keskustelun päähenkilö”. Samansuuntaisia tuloksia on saatu esimerkiksi lasten toiminnan dokumentaation tutkimuksessa Saksassa: lapset itse eivät olleet aidosti osallisia dokumentaatiossa (Knauf 2015). Osallisuuden tukemiselle ei välttämättä katsota löytyvän riittävästi resursseja tai sitä ei pidetä erityisen tarpeellisena muihin työtehtäviin nähden. Taustalla ovat usein lapsi- ja oppimiskäsitykset, joiden mukaan lapsi ei esimerkiksi vielä ole kykenevä vaikuttamaan omin asioihinsa, tai lapsen osallistuminen suunnitteluun ja toiminnan toteuttamiseen horjuttaa vahingollisella tavalla aikuisen auktoriteettiasemaa ja sitä kautta oppimista ja kehitystä. (Turja 2012, 53.) Ajatukset ja toimintatavat ovat kuitenkin muutosvaiheessa: esimerkiksi Puroilan ja Kinnusen (2017, 46) tutkimuksessa niin yksityisten päiväkotien johtajat, kuntien varhaiskasvatusjohtajat kuin varhaiskasvatuksen työntekijätkin arvioivat, että lapsen osallisuutta ja mielipiteen huomioimista vasuprosessissa tullaan lisäämään vasu-uudistusten myötä.

Tuen tarpeet ja lapsen kasvatuksessa käytettävät tukitoimenpiteet ovat niin ikään lapsen vasuun kirjattavia asioita (Opetushallitus 2018, 10-11; Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 23 §). Vasuprosessissa tuen tarpeiden kuvaamista merkityksellisempää on esimerkiksi se, milloin ja missä olosuhteissa tuen tarve vähenee tai suurenee. Tämän tiedon avulla voidaan löytää tehokkaita toimintatapoja ja menetelmiä, jotka kirjataan vasuun ja otetaan käyttöön arjessa. (Heiskanen 2017.)

Lapsen vasun toteutumista on arvioitava, ja se on tarkistettava vähintään kerran vuodessa tai aina silloin, kun siihen on lapsen tarpeista johtuva syy (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 23 §, ks. myös Opetushallitus 2018, 10-11). Arvioinnin kohteena on ensisijaisesti suunnitelma ja siihen kirjatut pedagogisten toimenpiteiden vaikuttavuus ja ajankohtaisuus, eikä kyseessä olevan lapsen kehittyminen ja kykyjen lisääntyminen. Erityisesti kun lapselle on jo aiemmin tehty vasu, on tärkeää arvioida siihen kirjattujen tavoitteiden ja toimenpiteiden toteutumista ja ajankohtaisuutta kehittäväällä otteella. Tyypillisesti arviointia lähestytään niin sanotulla lukuvuosiajatte-

lulla, jossa lasten vasukeskustelut ja vasun laadinnat järjestetään syksyisin, ja lukuvuoden arviointi tehdään keväällä. On kuitenkin muistettava, että vuosittainen vasun laatiminen ja tarkistaminen ovat aikajaksollisesti vain minimivaatimuksia. Sen sijaan toivottavaa olisi, että vasuun palattaisiin aika ajoin toimintakauden aikana, aina tarpeen vaatiessa. Nykyisissä ohjeistuksissa korostuukin ajatus lapsen vasusta jatkuvan arvioinnin ja suunnittelemisen prosessina, joka alkaa lapsen saavuttua varhaiskasvatuksen piiriin ja jatkuu aina esiopetukseen siirtymiseen asti. (Heiskanen 2017.)

Vasun perusteissa (2016, 10) todetaan, että lapsen vasua laadittaessa käytetään hyödyksi pedagogista dokumentointia. Opetushallituksen ohjeistuksessa lapsen vasu puolestaan määritellään osaksi pedagogista dokumentointia (Opetushallitus 2017). Pedagoginen dokumentointi toimintatapana on kansainvälisestikin usein esillä, kun puhutaan varhaiskasvatuksen suunnittelusta yksilö- ja ryhmätasolla (ks. esim. Alvestad & Sheridan 2014; Emilson & Pramling Samuelsson 2014). Dahlbergin, Mossin ja Pencen (1999) määritelmän mukaan pedagogisella dokumentoinnilla tarkoitetaan sekä prosessia että sen sisältöä. Sisältöön kuuluu opettajan havaitsemaa ja keräämää materiaalia lapsen oppimisprosessista, kuten muistiinpanoja, nauhoituksia, valokuvia ja lapsen tuotoksia. Pedagoginen dokumentointi prosessina taas tarkoittaa kerätyn materiaalin käyttöä pedagogisen toiminnan reflektoinnin apuna, joko itsenäisesti kasvattajan toimesta tai vuorovaikutuksessa muiden toimijoiden kanssa. (Emt. 2, 147-148.)

Dokumentoinnin avulla voidaan kasvattaa tietämystä yksittäisistä lapsista ja heidän tarpeistaan, taidoistaan ja kehityksestään, sekä tehdä heidän oppimistaan ja kehitystään näkyväksi ja konkreettiseksi eri tahoille. Lisäksi sen avulla opitaan käytännöistä, joiden avulla lapsen kasvua ja kehitystä voidaan parhaiten tukea. Oleellista on dokumentoidun tiedon käyttö: parhaimmillaan se on apuväline toiminnan ja oppimisjärjestelyjen suunnittelussa ja kehittämisessä, yksilöllisten sekä paikallisten tarpeiden huomioimisessa ja sitä kautta oppimisprosessien ja hyvinvoinnin parantamisessa. Pedagogisella dokumentoinnilla on suora yhteys työtappoihin, lasten oppimiseen ja kehitykseen sekä lasten ja huoltajien osallisuuteen. (Dahlberg, Moss & Pence 1999, 2, 147-148; Opetushallitus 2018, 37; Seitz 2008.) Alasuutari, Markström ja Vallberg-Roth (2014, 3) tuovat esiin dokumentointiin liittyvän, mutta usein piilossa olevan arvioinnin aspektin, mikä ei kuitenkaan vastaa nykyisen vasun henkeä.

3.1.2 Paikalliset linjaukset

Karvin selvityksen mukaan (Repo ym. 2018, 115-116) paikalliset suunnitelmat yleensä linjaavat lapsen vasun olevan henkilökunnan toteuttaman havainnoinnista, lapsen ja vanhempien mielipiteen selvittämisestä, vasukeskustelusta sekä asetettujen tavoitteiden saavuttamisen arvioinnista koostuva prosessi. Joissakin paikallisissa suunnitelmissa korostuu erityisesti lapsen vasukeskusteluun valmistautuminen, jota on vahvistettu erilaisilla havainnointi- ja kyselykaavakeilla sekä ohjeistuksilla. Lisäksi niissä määritellään lapsen kuulemisen tapoja, kuten lapsihavainnointi, lasten haastattelut sekä vanhemmille ja lapsille yhteisesti suunnatut kyselylomakkeet. Tutkimustuloksena kuitenkin todetaan, että paikallisissa lomakkeissa lähestytään lapsen mielipiteen ja toiveiden kuulemista vaihtelevasti. Osassa paikallisista suunnitelmista lapsen kuulemiseen liittyviä tapoja ei ole tarkemmin määritelty. Huoltajille annetaan lapsen toiveiden ja ajatusten välittämisen suhteen suuri rooli. Yleensä paikallisissa suunnitelmissa määritellään, että huoltajat osallistuvat lapsen vasuprosessiin päivittäisen vuorovaikutuksen sekä vasukeskustelujen kautta. (Repo ym. 2018, 116.)

Esimerkiksi Oulun kaupungin yhteisessä varhaiskasvatussuunnitelmassa määritetään, että lapsen vasun laadintaan osallistuu koko kasvatustiimin henkilökunta sekä huoltajat, ja toimintakeinoina lapsen vasun laadinnassa ovat esimerkiksi lasten havainnointi, havainnoista keskusteleminen tiimin ja huoltajien kanssa sekä lapsen äänen esiintuominen. Vastuu laadinnan kaikista vaiheista sekä vasun tuomisesta käytäntöön on vasun perusteiden ja varhaiskasvatuslain määräysten mukaisesti lastentarhanopettajalla. (Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut 2017, 9-10.)

Oulun kaupunki määrittää myös, että vasun laadinnan yhteydessä käydään huoltajien kanssa lapsen vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita painottava vasukeskustelu, jonka suunnittelusta ja koonnista vastaa lastentarhanopettaja. Kuitenkin päiväkodinjohtajalla on valta päättää, kuka henkilökunnan jäsen käy vasukeskustelut huoltajien kanssa. Lisäksi Oulun kaupungin yhteinen varhaiskasvatussuunnitelmassa linjaa, että valtakunnallisten määräysten mukaisesti lapsen vasuun asetetaan tavoitteet ja yhteiset sopimukset varhaiskasvatuksen pedagogisen toteuttamisen suhteen. (Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut 2017, 9-10.) Muutkin paikalliset linjaukset ja piirteet, kuten pienryhmäpedagogiikan painottaminen (Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut 2017, 21) vaikuttanevat lapsen vasuprosessiin ainakin epäsuorasti.

Karvin selvityksessä (Repo ym. 2018, 115-116) lapsen vasun laatimisprosessista vastaavien työntekijöiden määrittely oli kuitenkin useimmissa paikallisissa vasuissa jätetty melko avoimeksi. Oulun tavoin monissa muissakin paikallisissa suunnitelmissa korostui koko päiväkodin henkilöstötiimin osallistuminen, ja vastuussa olevan työntekijän määrittely tapahtui väljästi siten, että varhaiskasvatuksen opettaja (aiemmin lastentarhanopettaja) mainittiin vasun laatimisesta vastaavaksi henkilöksi, mutta käytännön tasolla vasun laativat työntekijät todettiin sovittavan henkilöstön kesken tai päiväkodinjohtajan toimesta.

Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien lisäksi lapsen vasuun liittyviä sopimuksia voidaan tehdä myös muissa paikallisissa suunnitelmissa, kuten ryhmävasuissa. Oulun kaupungilla on käytössään lapsiryhmäkohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman käyttöön tarkoitettu lomakepohja. Se sisältää muun muassa kohdan, johon voidaan kuvata lapsiryhmää yleisesti sekä koota yhteen kunkin lapsen kiinnostuksen kohteet, vahvuudet ja tuen tarpeet. Näin ryhmävasu osittain liittyy lapsen vasun kanssa ja tiivistää lapsen vasujen sisältöä yhteen dokumenttiin. Ryhmävasun tarkoitus on olla henkilöstön ryhmäsuunnittelun työväline, ja siinä on muun muassa täytettävät kohdat henkilöstön toimintatapojen sopimiselle eri oppimisen osa-alueiden suhteen. (Oulun kaupunki 2019.) Täytettyjä ryhmävasuja tai ryhmävasulomaketta ei kuitenkaan ole tämän tutkimuksen puitteissa systemaattisesti tarkasteltu.

3.2 Laadinnan käytännöt

Ennen lapsen vasun varsinaista laadintaa käydään läpi valmistautumisvaihe, johon kuuluu henkilöstön toteuttamaa havainnointia, tiimin sisäistä keskustelua havainnoista sekä lapsen ja huoltajien näkökulmien keräämistä (Opetushallitus 2019). Havainnointi, keskustelu ja lapsen ja huoltajien osallisuuden tukeminen eivät kuitenkaan saa jäädä vain valmistautumis- ja laatimisvaiheeseen. Sen sijaan myös näiden elementtien tulisi vasun prosessimaisuuden sekä jatkuvan arvioinnin ja suunnittelun periaatteen tavoin kulkea erottamattomasti mukana koko lapsen varhaiskasvatuspolun ajan. (Heiskanen 2017.)

Vuosittainen vasukeskustelu on paikallisissa linjauksissa tyypillinen osa lapsen vasun laatimiskäytäntöjä. Vasukeskustelukäytäntö mainitaan myös Opetushallituksen ohjeistuksissa (2019), ja keskustelu on toimintatapana muun muassa kaikissa Suomen kuudessa väkiluvultaan suurimmassa kaupungissa (ks. ns. Kuusikkokunnat). Esimerkiksi Tampereen paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa todetaan, että vasukeskustelu on keino yhdistää henkilöstön, huoltajien

ja lasten näkemykset ja havainnot yhdeksi kokonaisuudeksi, ja että vasukirjaukset tehdään keskustelun yhteydessä. (Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 10.)

Alasuutari (2010, 151) toteaa, että vasukeskusteluissa ollaan usein hyvin arkisten teemojen äärellä, ja päiväkodin rutiinit ja oletukset ovat keskustelussa suuressa roolissa. Alasuutarin tutkimuksessa vasukeskustelun olennaisimmiksi kohdiksi nousivat lapsia koskevien sääntöjen ja odotusten ilmaiseminen sekä työntekijän luonnehdinta ja arviointi kyseessä olevasta lapsesta. (Emt.) Tuoreemmissa tutkimuksissa vasujen kirjallisen sisällön on todettu vaihtelevan yksiköittäin, ja lapsen ja lapselle asetettujen tavoitteiden kuvailu nousee joissakin vasuissa ensisijaiseksi pedagogisen toiminnan kuvailun sijasta (Repo ym. 2018, 130). Vanhempien ja huoltajien näkökulmasta katsottuna vasukeskustelu näyttäytyy pääosin myönteisenä tapahtumana, jossa vanhemmat saavat tietoa lapsen arjesta ja toiminnasta päiväkodissa ja neuvottelevat lapsen hoitoon ja kasvatukseen liittyvistä sopimuksista. Lisäksi he voivat syventyä keskustelemaan lapsesta varhaiskasvatuksen ammattilaishenkilöstön kanssa tavalla, joka ei muutoin olisi mahdollinen. (Alasuutari 2010, 59-66.)

Valmistautumisvaiheessa ja huoltajien kanssa käydyssä vasukeskustelussa esille nousseet asiat yhdistetään yhdeksi kokonaisuudeksi ja luodaan sen pohjalta tavoitteita ja toimintatapoja. Henkilökunnan tulee sopia, millaisiin asioihin kiinnitetään huomiota sekä mikä on oleellista suunnitelman kannalta ja millä perusteilla. Kirjaukset suunnitelmaan voidaan tehdä joko vasukeskustelun aikana tai sen jälkeen. Tavoitteita tulee valita kohtuullinen määrä ja kuvata niitä ja niihin tähtääviä toimenpiteitä eksplisiittisesti. Kirjauksia tehdessä konkreettisuus ja huolellisuus ovat tärkeässä asemassa, jotta tavoitteet ja toimenpiteet linkittyisivät käytännön työhön helpommin. (Heiskanen 2017.) Henkilökunta on vastuussa kirjausten toteutumisesta ja sisällöstä. Asiat kirjataan jonkinlaiselle vasulomakkeelle, joka toimii vasuprosessin konkreettisena dokumenttina. Tällä hetkellä kunnilla on vapaat kädet sen suhteen, millaista lomaketta vasun pohjana käytetään, kunhan se sisältää kaikki vasun perusteiden määräämät asiat.

Yksi vaihtoehto on käyttää Opetushallituksen (2019) tarjoamaa mallilomaketta. Mallilomakkeeseen kirjataan lapsen perustiedot sekä vasun laadintaan osallistuneet tahot, lapsen ja huoltajien näkökulmien selvittämisessä käytetyt keinot ja niiden huomioimiseksi tehdyt toimenpiteet sekä arviointitulokset lapselle mahdollisesti aiemmin tehdyn vasun tavoitteiden ja toimenpiteiden toteutumisesta. Lisäksi mallilomakkeessa on omat sarakkeensa pedagogiselle toiminnalle

asetetuille tavoitteille, tavoitteiden saavuttamiseksi käytettäville menetelmille sekä lapsen vahvuuksille, kiinnostuksen kohteille, tarpeille ja niiden huomioimisen keinoille. Oma kohtansa on myös kehityksen ja oppimisen tukeen liittyville kirjauksille sekä tarkennuksille, joita voi tehdä tarpeen mukaan toimintakauden aikanakin. Mallilomakkeeseen voidaan kirjata muita lapsen hyvinvoinnin tukemiseen liittyviä asioita, kuten huoltajien kanssa tehtyjä yhteisiä sopimuksia. Lisäksi vasuun liitetään muut suunnitelmat ja asiakirjat, jotka liittyvät lapsen varhaiskasvatukseen, sekä sovitaan yhdessä vasun seuranta- ja arviointiajankohdat. (Heiskanen 2017; Opetushallitus 2019.)

Karvin toteuttamassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden toimeenpanon arvioinnissa hie- man yli puolet vastanneista yksiköistä käytti Opetushallituksen laatimaa lomakepohjaa, ja yksityisistä palveluntuottajista lähes kaikki. Opetushallituksen lomakepohja arvioitiin ammattitai- toisen henkilöstön ohella yhdeksi tärkeäksi tekijäksi lapsen vasuprosessin onnistumisen kan- nalta, ja sen käyttö näytti johtavan paremmin vasun perusteita vastaaviin tuloksiin. Lisäksi lap- sen tarpeiden ja kiinnostuksenkohteiden, niistä johdettujen toiminnan tavoitteiden sekä peda- gogisten toimenpiteiden suhde oli Opetushallituksen lomaketta käytettäessä konkreettisempi kuin järjestäjien omia lomakkeita käytettäessä. (Repo ym. 2018, 74, 77, 117.) Oulussa käytet- tään tällä hetkellä omaa lomakepohjaa kaikille 0-5 -vuotiaille lapsille (Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut 2017, 10), ja sitä on Opetushallituksen lomakkeen ohella tarkasteltu tarkemmin tämän tutkimuksen empiirisessä osassa.

Kuntien omissa vasulomakkeissa on paljon vaihtelua, ja monissa niistä korostuu lapsen kehi- tyksen tarkastelu normatiivisen ikäkausijattelun kautta. Tähän ohjaavat myös paikalliset vasut, joissa painotetaan osaamisalueista erityisesti kielellisten, sosiaalisten ja motoristen taitojen ikä- kausikohtaisia kuvauksia lapsen kyvyistä. Lapsen kykyjen ikäkausikohtainen tarkastelu ei kui- tenkaan vastaa valtakunnallisen vasun henkeä, sillä siinä ei keskitytä henkilöstön pedagogiseen toimintaan. (Repo ym. 2018, 116.)

Kulloinkin käytössä oleva lomakepohja ohjailee ja johdattelee sen täyttäjiä merkittävästi: se vaikuttaa esimerkiksi tarkastelunäkökulman valitsemiseen ja tavoitteiden asettamisen tapoihin. Lomake voi olla pedagogista käytäntöä kehittävä työkalu tai lapsen kasvua ja kehitystä kont- rolloiva väline, joten sitä on syytä tarkastella pedagogisella asiantuntijuudella. (Repo ym. 2018, 117.) Esimerkiksi vanhemmat pitävät lomakkeen kysymyksiä osin vaikeasti ymmärrettävinä ja

omasta arjestaan irrallisina, ja lomakkeen tuottamat oletukset ja normit saattavat olla ristiriidassa täyttäjän omien oletusten kanssa. Silti vanhemmat pyrkivät täyttämään lomakkeen tunnollisesti ja löytämään ”oikeat vastaukset”. Tämän voi tulkita ilmentävän kenties vanhempien tunnollisuutta ja halua osallistua lapsensa varhaiskasvatukseen, mutta myös ajatusta siitä, että vasun täyttäminen on ikään kuin viranomaistoimintaa eli lomakkeen täyttämistä valta-asemassa olevan tahon niin pyytäessä. Vanhemmat näyttäisivät tulkitsevan lomakkeen ja sen tekijän olevan asiantuntija-asemassa itseensä nähden, ja siten olettavat lomakkeen olevan ”oikeassa”. (Alasuutari 2010, 69-71.)

Vasulomakkeen antaminen huoltajille etukäteen täytettäväksi ennen vasukeskustelua näyttäisi olevan tyypillinen tapa selvittää huoltajien ja joissain tapauksissa myös lapsen mielipiteitä ja näkemyksiä. Henkilöstö lisää omat kirjauksensa lomakkeeseen vasukeskustelun aikana tai sen jälkeen. Yhdellä lapsella saattaa olla koko varhaiskasvatuspolun ajan käytössään sama lomake, johon lisätään jokaisella keskustelukerralla ajankohtaiset tiedot ja näkemykset. (Alasuutari 2010, 69, 177.)

Tyypillisesti vasulomake toimii vasukeskustelun pohjana ja antaa sille sen struktuurin, sekä lopuksi muodostaa myös varsinaisen vasudokumentin. Lomakepohjaa itsessään voidaan lähestyä yhtenä keskustelun toimijoista: se vaikuttaa osallistujiin, suuntaa keskustelua tiettyihin asioihin sekä antaa valtuuksia, mahdollisuuksia ja rajauksia keskustelun aiheille. Myös vasukeskustelun jälkeen lomake antaa edelleen raamit toiminnan suunnittelulle ja käytännön työlle. (Alasuutari 2010, 178.) Lomakkeella voidaan todeta olevan pedagogisia käytäntöjä ohjaava rooli (Repo ym. 2018, 115). Lisäksi lomakepohjiin tehdyt kirjaukset ovat virallisia ja pysyviä lausuntoja lapsesta. Ne seuraavat lasta hänen kasvatus- ja koulupolullaan varsin pitkään, tulevat lopuksi arkistoiduiksi ja voivat vaikuttaa lapsen elämään kauaskantoisesti. Siksi niiden laadinnassa on syytä käyttää huolellista harkintaa. (Heiskanen, Alasuutari & Vehkakoski 2018.)

4 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa kuvaan toteuttamaani tutkimusta, jolla vastaan johdannossa asettamaani tutkimustehtävään. Luvun alussa käyn läpi koko tutkimuksen kaaren ja kuvaan sen etenemistä eri vaiheissaan. Tämän jälkeen siirryn erittelemään tutkimuksen metodologisia lähtökohtia, aineistonkeruuta ja aineistoja sekä käyttämiäni analyysimenetelmiä.

4.1 Tutkimuksen etenemisen kuvaus

Idea lasten vasujen tutkimiseen pro gradu -työssäni alkoi kypsyä joulukuussa 2017, ja tutkimussuunnitelmaa esittelin ensi kerran maaliskuussa 2018. Lasten vasujen tutkiminen alkoi kiinnostaa minua ajankohtaisuutensa vuoksi, sillä tuolloin uudistuneet lasten vasut oli hiljattain otettu käyttöön ja niistä oli varhaiskasvatuksen kentällä puhuttu jo paljon. Tutkimuslupa myönnettiin marraskuussa 2018, jolloin alkoi myös ensimmäinen aineistonkeruuyritys. Tutkimuskysymyksiinäni oli tuolloin *“mitä tietoa lapsikohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin sisältyy?”* sekä *“Miten varhaiskasvatuslain (580/2015) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) ohjeistukset toteutuvat lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa?”*. Tutkimuskysymyksiini vastatakseni tavoitteenani oli kerätä ja analysoida varhaiskasvatuksen henkilöstön laatimia lasten vasuja, joista on poistettu henkilö- ja tunnistetiedot. Aiemmin opintosuorituksena toteuttamani pienimuotoinen pilottitutkimus vahvisti käsitystäni dokumenttiaineiston ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin sopivuudesta tutkimukseen.

Aineistoa saadakseni lähestyin 15 päiväkodinjohtajaa, joita pyysin välittämään työntekijöilleen saatekirjeeni sekä ohjeistus aineiston toimittamisesta. Ohjeistin työntekijöitä kopioimaan dokumentit ja poistamaan niistä lapsen, huoltajien ja ryhmien henkilöstön kaikki henkilötiedot esimerkiksi mustalla tussilla tai leikkaamalla, ja toimittamaan asiakirjat minulle postitse tai sähköpostin liitteenä pdf-muodossa. Edellä kuvatulla tavalla toimittiin esimerkiksi Karvin toteuttamassa vastaavassa tutkimuksessa (Repo ym. 2018), jossa niin ikään arvioitiin lasten henkilökohtaisia vasuja sisällönanalyysin avulla. Aineistonkeruu ei kuitenkaan sujunut odotetusti, enkä saanut kerättyä osallistujia tutkimukseen. Suurin osa tavoitetuista päiväkodinjohtajista välitti viestin eteenpäin työntekijöilleen ja ilmaisi suhtautuvansa tutkimukseeni positiivisesti, mutta päiväkodinjohtajien kanssa toteutetusta yhteydenpidosta huolimatta dokumentteja ei tullut.

Tällainen aineistonkeruutapa olisi ollut osallistujille melko työläs ja olisi vaatinut tutkimukseen osallistujalta esimerkiksi kyselytutkimuksen täyttämiseen verrattuna paljon enemmän työpanosta. Hankala, päiväkotien jouluvalmistelujen lähelle sijoittunut ajankohta on niin ikään yksi mahdollinen syy osallistumattomuudelle. Kiireen vuoksi muutama päiväkodinjohtaja kieltäytyi tutkimukseen osallistumisesta suorilta käsin, mutta muista syistä suoria kieltäytymisiä ei tullut. Yksi syy osallistumattomuuteen voisi olla se, että sellaisenaan lasten vasut sisältävät henkilötietoja ja ovat näin ollen salassa pidettäviä ja lain suojaamia (Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista, 812/2000, 14 §) Kuitenkin ohjeistukseni mukaan tutkimukseen osallistuminen olisi anonyymiä, ja henkilötiedot tuli poistaa dokumenteista, sillä tiedoilla ei ole tutkimuksen kannalta merkitystä. Lopulta päädyin johtopäätökseen siitä, että aineistonkeruutapani ei ollut sopiva. Myös omat resurssini tutkimuksen toteuttamiseen olivat aineistonkeruuyrityksen aikaan muuttuneet, ja päätin vaihtaa aineistonkeruutapani sekä osallistujille että itselleni sopivammaksi.

Tutkimus alkoi hioutua lopulliseen muotoonsa loppukesällä 2019, jolloin olin pitkään työstänyt tutkimuksen teoriaosuutta ja sitä kautta paitsi syventänyt tietämystäni aiheesta, myös kohdentanut ja rajannut kiinnostustani lasten vasuihin tarkemmin ja tarkentanut tutkimuskysymyksiäni. Tutkimuksessa käytetyn aineiston keräämisen alkaessa teoriaosuuteni olikin lähestulkoon valmis. Totesin, että vasukirjausten analyysin sijaan mielekästä olisi myös tutkia sen käyttäjien, eli päiväkodin työntekijöiden, ammatillisia arvioita vasusta kyselytutkimuksen keinoin. Kyselyn avulla voidaan hankkia suuriakin määriä dataa sekä yhdistellä sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista sisältöä, minkä voidaan olettaa tuottavan luotettavampia tuloksia. Lisäksi vastaajat voivat vastata kyselyyn silloin, kun heille parhaiten sopii. Jokainen vastaaja vastaa tismalleen samoihin kysymyksiin, eli kyselyn kysymykset ovat ikään kuin standardoituja. (Gillham 2007, 6; Zohrabi 2013, 254-256).

Kiinnostukseni lasten vasulomakkeisiin pyöri kuitenkin mielessäni edelleen vahvasti, joten päätin toteuttaa tutkimukseni kaksiosaisena. Etsin aineistoksi vasulomakepohjia ja analysoin niitä. Dokumenttiaineiston aineistonkeruu ja analyysi toteutuivat suhteellisen nopealla aikataululla, ja analyysi oli viimeistelyä vaille valmis silloin, kun suljin nettikyselylomakkeeni vastauslinkin ja aloitin kyselyaineiston analyysin, jossa työntekijät arvioivat käyttämänsä vasulomakepohjaa. Pystyin sekä analyysivaiheessa että raporttia kirjoittaessani omaksumaan tutki-

musrakenteen, jossa fokusta tarkennetaan tutkimuksen edetessä: tutkimuskatsauksesta vasulomakepohjien analyysiin ja sitä kautta työntekijöiden kyselyvastauksiin yhdestä vasulomakepohjasta sekä vasukäytännöstä yleisesti.

Tämän tutkimuksen aineistonkeruusuuteen pätee erityisen hyvin Kiviniemen (2018, 79) toteamus aineistonkeruusta prosessina, joka mukautuu tutkimuksen aikana tapahtuviin muutoksiin ja muuttuessaankin jatkuvasti kasvattaa tutkijan tietoisuutta tarkasteltavasta ilmiöstä ja sitä ohjailevista asioista. Lopullinen aineistonkeruu ja tulosten kirjoittaminen toteutuivat syksyllä 2019, aloittaen ensin dokumenttiaineiston analyysistä ja siirtyen sitten kyselyaineiston analyysiin ja tuloksiin. Viimeiseksi kirjoitin tutkimuksen johtopäätökset ja pohdinnan saamieni tulosten pohjalta ja viimeistelin tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen.

4.2 Metodologiset lähtökohdat

Tässä tutkimuksessa lasten vasuja lähestytään kahdesta suunnasta: vasulomakepohjien sisällön sekä työntekijöiden näkemysten kautta. Aineistona käytettiin dokumentteja ja kyselyvastauksia, ja niitä analysoitiin laadullisin ja määrällisin menetelmin. Laajasti ymmärrettynä metodologiassa on piirteitä monimenetelmällisyydestä eli *mixed method* -lähestymistavasta. Monimenetelmällisyydellä tarkoitetaan sekä kvalitatiivisen (laadullisen) että kvantitatiivisen (määrällisen) tiedon keräämistä, analysointia ja tulkintaa toistensa kanssa rinnakkain (Zohrabi 2013, 254). Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusdatan yhdistämistä pidetään tarkempiin ja luotettavampiin tutkimustuloksiin johtavana käytänteenä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78; Zohrabi 2013, 254).

Tutkimuksen ensimmäinen osa, vasudokumenttien analyysi, hyödyntää vahvasti laadullista tutkimusperinnettä, vaikkakin myös kirjallisen aineiston kvantifiointi on mahdollista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 96, 105) Laadullisuus korostuu myös kyselyaineistossa, mutta mukana on myös määrällistä tarkastelua ja aineiston kvantifiointia. Lisäksi aineistoa hankittiin kyselylomakkeen avulla useiden eri päiväkodin työntekijöiden ammattinimikkeiden edustajilta. Tiedon kerääminen useista erilaisista lähteistä ja useilla eri tavoilla vahvistaa monimenetelmällisen tutkimuksen reliabilitettia (Zohrabi 2013, 254). Kummassakin osiossa hyödynnetään sisällönanalyysia, jonka Tuomi ja Sarajärvi (2018) kuvaavat olevan menetelmä, jota ei erityisemmin ohjaa mikään teoria, malli tai epistemologia, vaan sitä voidaan toteuttaa suhteellisen vapaasti.

4.3 Tutkimusaineistot ja aineistonkeruu

4.3.1 Lasten varhaiskasvatussuunnitelmalomakepohjat

Tutkimuksen ensimmäisessä osassa, dokumenttiaineiston sisällönanalyysissa, aineistona on kymmenen lapsen vasun laatimiseen käytettävää lomakepohjaa. Aineisto koostuu kahdeksan suomalaisen kunnan käyttämistä lapsen vasulomakepohjista. Yhdellä kunnista oli käytössään kaksi eri lomakepohjaa, joten ne molemmat otettiin mukaan aineistoon. Lisäksi mukana on Opetushallituksen (2019) tarjoama mallilomake.

Aineisto haettiin Google-hakukoneella incognito-tilassa hakusanoilla *“lapsen varhaiskasvatussuunnitelma lomake”*. Tuloksista valittiin kymmenen ensimmäistä hakutulosta, jotka johtivat suoraan vasulomakkeeseen tai sivulle, jossa oli linkki vasulomakkeeseen. Näin saatu aineisto on otanta eri kokoisten ja eri puolella Suomea sijaitsevien kaupunkien ja kuntien käyttämistä vasulomakkeista. Ensimmäisenä hakutuloksena oli Opetushallituksen (2019) mallilomake, joten myös se otettiin mukaan aineistoon. Seuraavat yhdeksän hakutulosta koskivat Oulun, Kangasalan, Oriveden, Kotkan, Vantaan, Kittilän, Lieksan, Toivakan ja Ylöjärven käyttämiä lapsen vasulomakkeita, joista Ylöjärven lomake oli täsmälleen sama kuin Opetushallituksen (2019) mallilomake, joten se rajattiin pois aineistosta. Hakukoneen löytämien lomakkeiden ajantasaisuus tarkistettiin kunkin kaupungin Internet-sivuilta. Oriveden, Kotkan ja Toivakan Internet-sivuilta kävi ilmi, että niissä oli käytössä uudemmat versiot vasulomakkeista. Ajantasaisuuden perusteella aineistoon otettiin hakutulosten antamien lomakkeiden sijaan Internet-sivuilta löytyneet uudemmat lomakkeet. Aineistona käytetyt lomakkeet on listattu tutkimusraportin liitteessä (Liite 1).

Vasulomakkeet ovat aineistona tulkittavissa valmiiksi aineistoksi: ne ovat jonkin organisaation (tässä tapauksessa kunnan tai Opetushallituksen) tuottamia virallisia asiakirjoja tiettyä tarkoitusta varten. Tällaisia dokumentteja analysoitaessa on hyvä muistaa tekstien subjektiivisuus sekä laatimisen tavoitteet ja tarkoitus, jotka luonnollisesti vaikuttavat sisältöön. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, 72.)

4.3.2 Kyselyaineisto päiväkodin työntekijöiden näkemyksistä

Tutkimuksen toisen osan aineistona on kymmenen Webropol-työkalun avulla hankittua kyselylomakevastausta oululaisten päiväkotien työntekijöiltä. Internet-kyselylomake oli kolmesivuinen ja sisälsi yhteensä 14 kysymystä. Lomakkeella pyrittiin kartoittamaan työntekijöiden näkemyksiä Oulun käyttämän vasulomakepohjan sisällöstä sekä uudistuneen vasun henkilökohtaisesta merkityksestä omassa työssä. Varhaiskasvatuksen lainsäädännön uudistusten luoma viitekehys oli ohjannut työskentelyäni jo pitkään ja oli vahvasti esillä myös graduryhmässäni, joten tuntui luontevalta ja kiinnostavalta kysellä vastaajilta heidän arvioitaan uudistusten vaikutuksista lapsen vasun osalta. Aineistonkeruussa käytetty kysely saatekirjeineen on tutkimusraportin liitteenä (Liite 2). Kyselylomake alkoi muodostua prosessin myötä tarkentuneiden tutkimuskysymysteni pohjalta, joka on tyypillinen tapa muodostaa kyselyn sisältö (Zohrabi 2013, 254).

Yleensä kysely voi sisältää pelkkiä avoimia kysymyksiä, pelkkiä suljettuja kysymyksiä tai molempia. Kysymystyyppejä ovat määrälliset kysymykset, kategorisoivat kysymykset, valintakysymykset, erilaisia asteikkoja tai tärkeysjärjestystä hyödyntävät kysymykset, taulukkomuotoiset kysymykset sekä avoimet kysymykset. (Zohrabi 2013, 254.) Monipuolista tietoa saadakseni päädyin lisäämään kyselyyn sekä avoimia että suljettuja kysymyksiä. Kysymystyypeiksi valikoitui avoimien kysymysten lisäksi valintakysymyksiä, tärkeysjärjestyskysymys sekä eräänlaista Likert-asteikkoa hyödyntävä kysymys. Tällaisessa kyselylomakkeessa kysymystyyppit täydentävät toisiaan ja analyysi ei ole yhtä kovatoista kuin pelkkiä avoimia vastauksia sisältävässä tutkimusaineistossa. (Zohrabi 2013, 255.) Avoimet vastaukset kertovat enemmän siitä, mitä vastaaja todellisuudessa haluaa sanoa, mutta toisaalta ne tekevät analyysistä vaikeampaa, ja myös vastaajan näkökulmasta avoimiin kysymyksiin vastaaminen kuluttaa enemmän resursseja kuin muunlaisten kysymysten kohdalla (Gillham 2007, 5).

Omassa kyselyssäni kysymykset ja vastausvaihtoehdot luotiin eräänlaisessa vuoropuhelussa. Käytin hyväkseni tutkimusta varten keräämääni teoriaa, kuten Opetushallituksen ohjeistuksia (2019; Heiskanen 2017), Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2018) sekä varhaiskasvatustalakea (540/2018). Oulun kaupungin käyttämää lomakepohjaa arvioivissa kysymyksissä käytin apunani sen sisältöä. Lisäksi hyödynsin omia kokemuksiani varhaiskasvatuksen kentällä, ohjaajani tietotaitoa sekä keskusteluita niin varhaiskasvatuksen alalla kuin muuallakin työskente-

levien tuttavieni kanssa. Esimerkiksi vasu-uudistusten vaikutuksia selvittävässä valintakyselyksessä vastausvaihtoehdot kumpusivat vasu-uudistuksiin kohdistuvasta tutkimuksesta (esim. Puroila & Kinnunen 2017, Repo ym. 2018), vasun perusteista ja varhaiskasvatuslaista, omista kokemuksistani ja alalla työskentelevien tuttavieni havainnoista. Lisäksi vaihtoehtoina oli kohdat ”Ei voi arvioida”, ”Mikään ei ole muuttunut” sekä kirjallisen lisäyksen mahdollistava ”Muu, mikä?:”-kohta.

Aineistonkeruun välineiden laatua ja sitä kautta tutkimuksen validiteettia voidaan parantaa asi-
antuntijoiden arvioiden avulla (Zohrabi 2013, 258). Kyselylomakkeen laadinnan aloitus tapahtui tuetusti ohjaajani kanssa keskustellen, mikä paransi kyselylomakkeeni laatua, ymmärrettävyyttä ja kattavuutta. Lomakkeen pilotointivaiheessa sain neljältä testaajalta palautetta lomakkeen mielekkyydestä, ymmärrettävyydestä ja sisällöstä.

Päiväkodin työntekijöitä lähestyttiin päiväkotien johtajien kautta, ja aineistonkeruu toteutui heidän avullaan. Soitin ensin sattumanvaraisesti valituille päiväkotien johtajille ja kysyin heidän kiinnostustaan osallistua tutkimukseen välittämällä kyselylinkkini saatekirjeineen heidän päiväkotiansa työntekijöille. Soitolla tavoitettiin yhteensä 16 päiväkodinjohtajaa tai varajohtajaa, joista kaksi kieltäytyi tutkimuksesta kiireeseen vedoten. Loput 14 päiväkodinjohtajaa lupasivat välittää saatekirjeen kyselylinkkeineen eteenpäin vasun kanssa tekemisissä oleville työntekijöilleen sekä kannustaa työntekijöitä täyttämään kysely. Näin saatekirje ja kyselylinkki saavuttivat yhteensä 20 päiväkodin työntekijät. Myöhemmin lähetin kullekin johtajalle sähköpostin välityksellä kaksi muistutusviestiä. Viesteissä ilmoitettiin viimeinen mahdollinen vastauspäivä, ja jälkimmäisessä muistutusviestissä ilmoitettiin vastausajan pidentämisestä. Webropol-työkalun mukaan kyselylinkki avattiin vastaajien toimesta yhteensä 63 kertaa, vastaaminen aloitettiin 37 kertaa ja lopullisia vastauksia kertyi yhteensä 10.

Kyselyn vastausmäärä jäi vastaajiksi tavoiteltujen päiväkotityöntekijöiden määrään nähden alhaiseksi. Aineistonkeruu sijoittui päiväkotien kannalta mahdollisesti hankalaan aikaan, sillä lapsivasujen laatiminen oli silloin oletettavasti vielä syksyn osalta kesken. Muutama päiväkodinjohtaja kieltäytyi kiireeseen vedoten, mikä voi kertoa siitä, että ylipäätään arki päiväkodissa on usein kiireistä eikä anna tilaa tutkimuksiin osallistumiselle. Voi myös olla, että saatekirjeen tai kyselyn ensimmäisen sivun luettuaan vastaajat totesivat, että aihe ei tunnu heille mielekkäältä tai tärkeältä.

4.4 Analyysimenetelmät

4.4.1 Dokumenttiaineiston teoriaohjaava sisällönanalyysi

Dokumenttiaineistossa tutkimuskohteena on kirjoitettu kieli virallisen, valmiin asiakirjan muodossa. Tuomen ja Sarajärven (2018, 96) mukaan sisällönanalyysi kohdistuu kieleen ja kielen tuottamiin merkityksiin, ja se sopii tekstimuotoisten dokumenttien analyysiin. Lisäksi lähestyn aineistoa *teoriaohjaavasti*: analyysi etenee osittain aineistolähtöisesti ja sitä ohjaavat paitsi tutkijan omat havainnot ja tulkinnat, mutta myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) ja varhaiskasvatustlain (540/2018) asettamat kehykset. Tuomen ja Sarajärven (2018, 108-110) mukaan teoriaohjaava sisällönanalyysi pohjautuu johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun: tässä tapauksessa siis Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sekä varhaiskasvatustlakiin. Teoriaohjaavasta analyysistä puhuttaessa tarkoitetaan sitä, että teoria ohjaa analyysin etenemistä, mutta tarkoituksena ei ole esimerkiksi testata teorian paikkansapitävyyttä tai pohjata koko analyysia kyseiseen teoriaan. Analyysissa on myös aineistolähtöisyyden piirteitä, mikä tarkoittaa sitä, että analyysiyksiköt valitaan aineistosta, eivätkä ne ole etukäteen sovittuja. Puhtaasti aineistolähtöinen analyysi on kuitenkin haasteellista, ellei jopa mahdotonta, sillä kaikkien havaintojen on havaittu olevan enemmän tai vähemmän teorian ohjaamia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 108-110.) Laadullisessa analyysissa tärkeässä osassa on niin kutsuttu keksimisen logiikka – tutkija itse luo uutta tietoa analyysinsa pohjalta, apunaan omat ajatuksensa, havaintonsa, oivalluksensa ja perustelunsa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 113).

Sisällönanalyysi on analyysitapana varsin laaja, ja monien mielipiteiden mukaan oikeastaan kaikki laadullinen tutkimus pohjautuu sisällönanalyysiin. Yleisesti sen tarkoituksena on luokittelun, vertailun, erittelyn ja uudelleen järjestämisen avulla luoda tekstimuotoisesta aineistosta tiivistetty kokonaisuus, jonka avulla tutkimusaihetta voidaan ymmärtää paremmin kokonaisuutena ja suhteessa aiheen laajempaan kontekstiin. (Hsieh & Shannon 2005; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 117.) Sisällönanalyysi etenee Tuomea ja Sarajärveä (2018, 104) mukailleen karkeasti jaoteltuna kolmessa osassa:

1. Tutkimuskohteen rajaaminen: aineiston läpikäynti ja kiinnostavien kohteiden valitseminen ja erilleen ottaminen muusta aineistosta
2. Aineiston luokittelu, teemoittelu tai tyypittely

3. Yhteenvedon kirjoittaminen.

Aineiston muuntaminen tekstinkäsittelyohjelmalla käsiteltäväksi on yksi aineiston käsittelemisen alkutoimenpiteistä ennen varsinaista analyysia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 78). Aloitin aineistoon tutustumisen siten, että tallensin kaikki Internetistä ladatut vasulomakke-pohjat ja muunsin ne samaan tiedostomuotoon. Kävin aineiston läpi muutamaan kertaan selail-len, sitten lukien ajatuksella. Kirjoitin kustakin dokumentista lyhyen yhteenvedon sekä joitain yleisiä huomioita tarkastelua helpottaakseni. Tutkimuksen toisessa osassa keskitytään erityi-sesti Oulun vasulomakkeeseen päiväkodin työntekijöille suunnatun kyselyn muodossa, mutta tässä osiossa Oulun lomaketta tarkasteltiin samalla tavalla kuin muitakin lomakkeita.

Alkutoimenpiteiden jälkeen aloitin lomakkeiden sisällön rajaamisen ja teemoittelun. Teemoit-telulla tarkoitetaan aineiston pilkkomista ja uudelleen järjestämistä eri kategorioihin. Teemoit-telua hyödyntävässä analyysissa painottuu kunkin teeman erillinen sisältö eli se, mitä kustakin teemasta on sanottu. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105-107.) Aika ajoin palasin rajaamaan aineis-toani jatkaakseni jälleen teemoittelua. Teemat muodostuivat vuoropuhelussa Varhaiskasvatus-sunnitelman perusteiden (2018) ja varhaiskasvatuslain (540/2018) sekä omien havaintojeni vä-lillä, ja aloin muodostaa erilaisia teemoja jo lukiessani. Pyrin löytämään osa-alueita, jotka nou-sivat mielestäni selkeästi esille useissa dokumenteissa, sekä osa-alueita, joissa dokumentit ero-sivat toisistaan. Havaintoni selkeimmin esillä olevista osa-alueista olivat suurimmaksi osaksi samoja kuin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 11) määräämät lapsen vasun pa-kolliset sisällöt. Järjestelin löytämiäni teemoja uudelleen, tarkensin rajauksia eri teemojen vä-lillä ja yhdistelin niitä selkeyden vuoksi. Lopulta päädyin seuraavaan teemoitteluun:

1. Pedagogisen toiminnan tavoitteet sekä toimenpiteet tavoitteiden toteuttamiseksi
2. Toimenpiteiden vaikuttavuuden arviointi
3. Lapsen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet sekä lapsen mielipiteen selvittäminen
4. Lapsen mahdollisesti tarvitsemien tukitoimenpiteiden kuvaus
5. Huoltajille suunnatut asiat

Värikoodasin teemat ja merkitsin värikoodeilla lomakkeisiin kohdat, jotka edustivat kutakin teemaa. *Kohta*-nimityksellä tarkoitetaan aineistosta eroteltua havaintoyksikköä, joka on muo-doltaan kirjaukselle varattu laatikko tai viiva ja sen yhteydessä oleva kysymys tai täyttöohjeis-tus. Havaintoyksiköiden joukossa on myös tekstimuotoisia kappaleita, joita esiintyy erityisesti

kategoriassa *Huoltajille suunnatut asiat*. Myös niihin viitataan nimityksellä *kohta*, mutta yhteenvedossa tarkennetaan, millaisesta kohdasta kulloinkin on kyse.

Lomakkeiden sisältöjen osalta on tärkeää huomioida myös se, mitä lomakkeissa ei ole. Siksi teemoitteluvaiheessa laitoin aluksi jokaisen teeman alaotsikoksi kunkin lomakkeen erikseen, jotta näin helposti, jos jossakin lomakkeessa ei ollut mainintoja kyseiseen teemaan liittyen. Tällä tavalla toimien havaitsin helposti myös sen, jos jossakin lomakkeessa oli perehdytty osa-alueeseen selkeästi enemmän kuin muissa lomakkeissa. Näin etenemällä keräsin kaikki kuhunkin teemaan liittyvät kohdat ja jaottelin ne omien otsikoidensa alle.

Tarkastelua ja raportointia helpottaakseni tein lomakkeille tyypittelyanalyysin, jolla tarkoitetaan aineiston välisten yhteisten ominaisuuksien etsimistä ja niiden yhdistämistä tyypiesimerkeiksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 107). Keskenään samankaltaisimmat dokumentit luettiin omiksi dokumenttityypeikseen. Tyypittelyn käytöllä pyrin eritoten selkiyttämään raporttiani. Tarkastelin dokumentteja osin löytämieni dokumenttityyppien kautta, mutta kuitenkin enimmäkseen yksilöllisinä asiakirjoina. Lisäksi tarkastelin lomakkeista sivu- ja otsikkomääriä.

Tämän jälkeen siirryin analyysin kolmanteen vaiheeseen eli yhteenvedon kirjoittamiseen. Myös johtopäätökset ovat tärkeä osa sisällönanalyysin toteuttamista (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 116). Yhteenvetoa kirjoittaessani palasin lomakkeisiin vielä useamman kerran tarkistaakseni teemoitteluni ja lomakkeiden sisältöä. Kirjoitin yhteenvedon ensin lyhyenä yleiskatsauksena kaikista lomakkeista, ja sen jälkeen kunkin teeman osalta erikseen, vertaillen alateemojen sisältöä keskenään ja yhdistäen havainnot lopulta yhdeksi kokonaisuudeksi. Lisäksi tekstin tukena on aineistoesimerkkejä, jotka on merkitty tekstiin sisennyksellä. Esimerkin yhteydessä on sulkumerkein ilmaisu siitä, mistä lomakkeesta aineistoesimerkki on peräisin.

4.4.2 Kyselyaineiston monimenetelmäinen analyysi

Kyselyaineistoon kuului sekä avoimia että suljettuja kysymyksiä, ja aineisto analysoitiin osin monimenetelmäisesti. Tutkimuksen ensimmäisen osan tavoin myös tässä analyysissä käytettiin pääasiassa menetelmänä laadullista sisällönanalyysia eli tulosten löytämistä ja johtopäätösten tekemistä aineiston sisällölle tehtyjen toimenpiteiden, kuten uudelleenjärjestämisen ja teemoittelun avulla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). Lisäksi aineistosta tarkasteltiin keskiarvoja, mediaaneja ja frekvenssejä.

Aloitin aineistoon tutustumisen lukemalla vastaukset ensin jokaisen vastaajan kohdalta erikseen, sitten kysymyskohtaisesti. Kysymyskohtaisen tutustumisen jälkeen tarkastelin erikseen työntekijöiden näkemyksiä Oulun vasulomakkeesta sekä vasuun liittyvien uudistusten henkilökohtaisesta merkityksestä. Ryhmittelin kunkin otsikon alle ne kysymykset ja vastaukset, jotka käsittelivät kyseistä osa-aluetta. Esimerkiksi uudistusten vaikutusta omaan työhön käsitteleviä kysymyksiä olivat selkeästi kysymykset 12 ja 13, mutta muutokset kuitenkin mainittiin myös vastauksessa kysymykseen 14, joten kaikki edellä mainitut vastaukset otettiin huomioon osa-alueen tarkastelussa. Täten analyysi oli saman tyyppistä teemoittelua kuin tutkimuksen ensimmäisessäkin osassa. Tässä tapauksessa analyysissä kuitenkin oli enemmän aineistolähtöisyyden piirteitä, sillä analyysiyksiköt valittiin aineistosta suhteellisen vapaasti ilman taustalla vahvasti ohjaavaa teoriaa – joskin on yleisesti hyväksytty periaate, että kaikki havainnot ovat enemmän tai vähemmän teoriapitoisia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108).

Pienen aineiston kvantitatiivinen tarkastelu on hankalaa, muttei mahdotonta – parhaimmillaan aineiston sisältö selkiytyy määrällisen tarkastelun avulla ja se tuottaa analyysiin erilaista näkökulmaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 119). Muun muassa Metsämuurosen (2018, 268) mukaan erittäin pieniin, mutta kuitenkin yli kolme havaintoa kattaviin aineistoihin voidaan käyttää perinteistä tilastollista tarkastelua. Kuten dokumenttiaineiston analyysin tuloksissa, myös tämän vaiheen tuloksissa esiintyvät aineistoesimerkit on merkitty tekstiin sisennyksellä.

5 Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien sisältö dokumenttianalyysin mukaan

Dokumenttiaineistoa tarkasteltiin tyypittelyn ja teemoittelun avulla. Luvun alkuosassa luodaan yleiskatsaus tarkasteltuihin dokumentteihin tyypittelyanalyysin pohjalta, minkä jälkeen siirrytään tarkastelemaan lomakkeiden sisältöä teemoittain.

5.1 Yleiskatsaus dokumentteihin

Dokumenttien pituus vaihteli 1 sivusta (Kittilän Pienten vasu) 21 sivuun (Lieksa). Lomakkeiden sivumäärien keskiarvo oli 6,3 ja mediaani 3,5. Pitemmät, yli kymmenen sivun lomakkeet (Kittilä ja Lieksa) selittyvät kuitenkin lomakkeiden rakenteella. Lomakkeen pituuteen vaikuttavat tekstile varattujen ruutujen koko sekä se, käytetäänkö lomaketta vain yhdellä toimintakaudella vai koko toimintakauden ajan, kuten on tehty sivumäärällisesti pisimmässä Lieksan lomakkeessa. Yhteensä aineistoon kuuluu 63 sivua, jotka sisältävät kysymyksiä, kirjauksille varattuja sarakkeita sekä erilaisia ohjeistuksia ja tiedonantoa vasuun ja varhaiskasvatukseen liittyen.

Dokumenteissa on nähtävillä neljää eri tyyppiä, joita kutsutaan tässä nimityksillä *pelkistetty lomake*, *tarkennettu lomake*, *yksityiskohtainen lomake* sekä *poikkeava lomake*. Lomaketyyppien kuvaukset, laajuudet sekä tarkastelluista lomakkeista tyyppiä edustavat lomakkeet on esitelty taulukossa 1.

Taulukko 1. Lomaketyypit ja niiden kuvaukset

Lomaketyyppi	Lomaketyypin kuvaus	Lomaketyypin edustajat	Laajuus
Pelkistetty lomake	Sisältää pääosin vain vaaditut sisällöt. Jatkuvuuden ajatus laadinnassa ja arvioinnissa.	Opetushallitus Toivakka	2–3 sivua
Tarkennettu lomake	Sisältää pääosin vaaditut sisällöt. Osaa sisällöistä on tarkennettu lisäkohtien avulla. Lukuvuosiajattelu laadinnassa ja arvioinnissa.	Vantaa Kotka Oulu Orivesi	3–6 sivua
Yksityiskohtainen lomake	Sisältää pääosin vaaditut sisällöt. Lapsen kehitystä ja oppimista koskevat kohdat on jaoteltu eri osa-alueisiinsa yksityiskohtaisesti. Lapsen varhaiskasvatuksessa käytetään samaa lomaketta koko lapsen varhaiskasvatuspolun ajan.	Lieksa Kittilä	13–21 sivua
Poikkeava lomake	Vaaditut sisällöt eivät pääosin ilmene lomakkeista. Ei vastaa ulkoasullisesti eikä sisällöllisesti muita lomakkeita.	Kittilä Pienten vasu Kangasala	1–6 sivua

Kaksi lomaketta (Opetushallitus ja Toivakka) edustavat **pelkistettyä lomakemuotoa**: ne kattavat lähinnä vain vasun pakolliset osa-alueet ja ovat pituudeltaan muutaman sivun mittaisia, sisältäen 4-7 kohtaa alaotsikoinen. Laadinnan ja arvioinnin käytänteiden osalta lomakkeista ei tarkasti selviä, miten ja milloin lomaketta on tarkoitus hyödyntää lapsen varhaiskasvatussuunnitelmapolun ajan. Toisaalta käytänteiden epäselvyyden voidaan tulkita ilmentävän vasun prosessinomaisuutta ja ajatusta siitä, että vasun äärelle palataan toimintakauden aikana useasti, toiminnassa ilmenevien tarpeiden mukaan, eikä niissä siksi ole nähtävillä tarkkoja käytänteitä laatimiseen ja arviointiin liittyen.

Tarkennettua lomaketyyppiä eli ensimmäisen ja kolmannen lomaketyyppien välimuotoa edustaa neljä lomaketta (Vantaa, Kotka, Oulu ja Orivesi). Ne muistuttavat tyyliltään pitkälti pelkistetyintä lomaketyyppiä ja ovat sisällöiltään pääosin samanlaisia. Lisäksi niissä on kuitenkin vaihtelevan laajuisia tarkennuksia pelkistettyihin lomakkeisiin nähden. Esimerkiksi Oriveden lomakkeeseen kirjataan eksplisiittisesti myös lapsen omia näkökulmia, ja Vantaan ja Kotkan lomakkeessa kirjataan kattavammin ja eritellymmin tuen tarpeeseen liittyvät asiat. Oulun lomakkeessa puolestaan käytetään pedagogisten tavoitteiden ja toimenpiteiden kohdalla jaotellua kolmeen eri osa-alueeseen, joten lomakkeella on yhtymäkohtia myös seuraavan tyyppin kanssa. Pituudeltaan nämä lomakkeet ovat 3-6 sivua pitkiä ja otsikkomäärältään 8-11 kohtaa alaotsikoineen. Oulun lomaketta lukuun ottamatta nämä lomakkeet muistuttavat myös ulkoasullisesti ja sanavalinnoiltaan pitkälti Opetushallituksen mallilomaketta. Onkin todennäköistä, että lomakepohjat on laadittu mallilomakkeen pohjalta, tarkentaen ja korostaen paikallisesti tärkeinä pidettyjä osa-alueita. Tarkennetun lomaketyypin lomakkeista ilmenee, että ne edustavat niin sanottua lukuvuosiajattelua: vasu laaditaan lomakkeelle kauden alussa, laadittua vasua arvioidaan toimintakauden puolivälissä ja ensi toimintakauden alkaessa sykli aloitetaan alusta.

Yksityiskohtaisia lomakkeita edustavat Lieksan ja Kittilän lomakkeet, jotka ovat pituudeltaan 14-21 sivua ja otsikkomäärältään laskemistavasta riippuen 6-22 otsikkoa alaotsikoineen. Yksityiskohtaisuus keskittyy erityisesti pedagogisen toiminnan osa-alueiden erittelyyn, ja näissä lomakkeissa tarkastellaan yksityiskohtaisesti useita eri lapsen kehityksen ja oppimisen osa-alueita, kuten *Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen* (Kittilä), *Kieli ja vuorovaikutus* (Kittilä), *Kielten rikas maailma* (Lieksa) sekä *Ilmaisun monet muodot* (Lieksa). Lieksan lomakkeen osa-alueet on johdettu suoraan Vasun perusteista (2018). Lisäksi Lieksan lomake hyödyntää vahvasti niin kutsuttua normatiivista ikäkausiajattelua ja asettaa lapsen jokaiselle ikävuodelle omat sisältönsä kunkin kehityksen ja oppimisen osa-alueen osalta.

Tämä lomaketyyppi eroaa toisista tyypeistä myös siinä, että koko lapsen varhaiskasvatuspolun vasukirjaukset on tarkoitus kirjata yhteen ja samaan lomakkeeseen, mikä lisää myös lomakkeen pituutta merkittävästi. Lieksan lomakkeessa jokaisessa kohdassa on yksi kirjausruutu kullekin lapsen ikävuodelle, mikä niin ikään vahvistaa ikäkausiajattelua.

Näistä tyypeistä **poikkeavia lomaketyyppejä** on tässä aineistossa nähtävillä kaksi. Kangasalan lomake on luonteeltaan enemmän palvelusopimuksen ja varhaiskasvatussuunnitelman yhdistelmä, joka näyttäytyy ensisijaisesti varhaiskasvatuksen käytännön järjestämisen apuvälineenä

keskittymällä esimerkiksi haku-, ruokailu- ja päiväunikäytänteisiin. Se sisältää joitain lapsen vasuun kuuluvia sisältöjä (kuten lapsen mielenkiinnon kohteiden ja vahvuuksien kirjaamista sekä huoltajien ja henkilöstön välisiä sopimuksia), mutta ei esimerkiksi pedagogisen toiminnan ja tavoitteiden kirjaamiselle tarkoitettuja kohtia. Kangasalan dokumentin liitteenä oleva ohjeistus pohjustaa huoltajille lapsen vasukeskustelun sisältöä ja tarkoitusta. Ohjeistuksesta selviää, että vasukeskustelun pohjalta kirjoitetaan erillinen muistio, johon yhteinen suunnitelma kirjaetaan. Kirjaamisen tavoista ja sisällöistä ei ole tarkempia ohjeita. Dokumentti on kuitenkin otsikoitu lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaksi, jollaisena sitä myös tulkitaan.

Kittilän Pienten vasu vastaa pituudeltaan ja pelkistetyn ulkomuotonsa osalta eniten pelkistetyn lomaketyypin lomakkeita. Lomake luettiin kuitenkin poikkeustyyppiksi, sillä se ei sisällä kaikkia lapsen vasun lakisääteisiä sisältöjä edes pääpiirteittäin, ja on Kangasalan lomakkeen tavoin tyyppiltään enemmänkin palvelusopimus kuin lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Lomake sisältää yksinomaan käytännön informaatiota lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamisen tueksi:

Siisteyskasvatus (käyttääkö vaippaa, käykö potalla/pytyllä, käsien pesu) (Kittilän Pienten vasu)

Pukeminen ja riisuminen (mitä osaa jo itse, missä tarvitsee apua) (Kittilän Pienten vasu)

Lomakkeesta ei selviä, minkä ikäisille lapsille vasu laaditaan Pienten vasu-lomakepohjaan ja minkä ikäisille puolestaan Kittilän käyttämään yleisempään vasulomakepohjaan.

5.2 Lomakkeiden sisältö teemoittain

Pedagogisen toiminnan tavoitteet sekä toimenpiteet tavoitteiden toteuttamiseksi

Pelkistetyissä lomakkeissa sekä useimmissa tarkennetuissa lomakkeissa pedagogisen toiminnan tavoitteita käsitellään lomakkeessa yhdessä kohdassa, ja toimenpiteet tavoitteiden toteuttamiseksi asetetaan toisessa yksittäisessä kohdassa. Kohdat kattavat yleisesti kaikki pedagogisen toiminnan osa-alueet, eikä niitä useimmiten ole eritelty.

Tavoitteet pedagogiselle toiminnalle (Opetushallitus)

Varhaiskasvatuksen tavoitteet ja toimintatavat lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi (Vantaa)

Toimenpiteet ja menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi (Orivesi)

Kummassakin pelkistetyssä lomakkeessa varsinaisille tavoitteille ja toimenpiteille varattujen kohtien yhteydessä voidaan halutessaan lisätä muita asioita kehityksen ja oppimisen tukeen liittyville kirjauksille. Tästä ilmenee, että pelkistetyissä lomakkeissa varhaiskasvatuksessa annettavaa tukea ei mielletä muusta varhaiskasvatuksesta erilliseksi kokonaisuudeksi yhtä vahvasti kuin muissa lomakkeissa. Sen sijaan mahdolliset tukitoimenpiteet kirjataan yhdessä muidenkin pedagogisten toiminnan tavoitteiden ja toimenpiteiden kanssa, ja niitä tarkennetaan tarpeen mukaan.

Eritellympi tapa tavoitteiden asettamisessa esiintyy yksityiskohtaisissa lomakkeissa sekä Oulun lomakkeessa, joka kuuluu tarkennettuun lomaketyyppiin. Yksityiskohtaisen lomaketyypin edustajat eroavat muista lomakkeista juuri toiminnan tavoitteiden ja toimenpiteiden yksityiskohtaisen erittelyn osalta. Erityisesti Lieksan lomakkeessa on selkeästi esillä ikäkausiajattelu, ja siinä käsitellään lapsen ominaisuuksia leikin ja vuorovaikutuksen, kielellisten taitojen, ilmaisen, maailmankatsomuksen, tutkimisen ja motoristen taitojen osalta normatiivisen ikäkausiajattelun kehyksistä. Lomakkeessa ikäkausikohtaiset erittelyt ovat varsin yksityiskohtaisia.

1-vuotias: Itsekseen leikkiminen / rinnakkain leikkiminen / kontaktin ottaminen lapsiin ja aikuisiin / reagoiminen vastoinkäymisiin ja muutoksiin / tunteiden ilmaiseminen / kiinnostus leikkivälineisiin / palikkaleikit / palapelit (Lieksa)

2-vuotias: Kuten edellä + kontaktin ottaminen toisiin lapsiin ja aikuisiin / palapeli / rakentelu erilaisilla palikoilla. Millainen lastenkulttuuri ja leikkivälineet kiinnostavat? (Lieksa)

3-vuotias: Kuten edellä + kiinnostavat leikit ja tekeminen / itsekseen ja yhdessä leikkiminen ja tekeminen / vastavuoroisuus / leikin kesto / keskittyminen / tunteet / kuvittelu ja roolileikit / pöytäpelit / muistipelit (Lieksa)

Kuitenkaan lapsen kykyjä ei ainakaan ohjeistuksen perusteella ole tarkoitus kuvailla ja kirjata kohtiin, vaan jokaisen osa-alueen ja ikävuoden kohdalla ohjeistetaan kirjaamaan vain tavoitteet pedagogiselle toiminnalle, toimenpiteet ja menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi sekä mahdolliset tarkennukset toimintakauden aikana. Myös Kittilän lomakkeessa lapsen kehitystä ja oppimista tarkastellaan lukuisten osa-alueiden kautta, mutta siinä vastaavanlaista ikäkausiajattelua ei ole näkyvissä. Kunkin osa-alueen osalta kirjataan kuvaus lapsesta sekä yhdessä sovitut asiat, tavoitteet, menetelmät ja arvioinnin tulokset. Samankaltainen, joskin huomattavasti suppeampi toteutus löytyy myös tarkennetuksi lomakkeeksi tulkitusta Oulun lomakkeesta.

Poikkeustyyppiä edustavasta Kangasalan lomakkeesta ei ilmene, miten tavoitteet ja toimenpiteet kirjataan, vai kirjataanko niitä eksplisiittisesti ollenkaan. Kittilän Pienten vasu on toimenpiteiden ja menetelmien kirjaamisen suhteen puutteellinen, eikä siinä kirjata niitä laisinkaan.

Toimenpiteiden vaikuttavuuden arviointi

Toimenpiteiden vaikuttavuuden arvioinnille on yleisimmin varattu lomakkeissa yksi kohta, jonka tarkoituksena on kirjata lapsen edellisessä vasussa tai senhetkisessä vasussa määriteltyjen toimenpiteiden vaikuttavuuden arvioinnin tulokset. Lomakkeissa on eroja siinä, mihin arviointiin keskittyvä kohta on sijoitettu. Neljässä lomakkeessa se on tavoitteiden ja toimenpiteiden alaotsikkona, jolloin se oletettavasti kannustaa arvioimaan eritoten juuri näitä osa-alueita vasusta. Kolmessa lomakkeessa, mukaan lukien Opetushallituksen mallilomakkeessa, arviointikohta puolestaan on täysin erillään kohdista, joissa toimenpiteet ja tavoitteet on kirjattu.

Lisäksi lomakkeet eroavat toisistaan myös arvioinnin kohteen osalta. Opetushallituksen ja Kotkan lomakkeissa arvioidaan edellistä vasua, mutta tämänhetkisen vasun arvioinnille ei ole erillistä kohtaansa. Näiden lomakkeiden kohdalla jää siis mahdolliseksi se vaihtoehto, ettei nykyistä vasua arvioida ollenkaan, tai arvioinnin tuloksia ei ainakaan kirjata mihinkään. Ainoastaan Oulun lomakkeessa käy selväksi, että tarkoitus on arvioida käsillä olevan vasun toimenpiteiden vaikuttavuutta erillisessä arviointikeskustelussa. Oulussa uutta vasua laatiessa edellistä vasua ei kuitenkaan ainakaan kirjauksissa oteta huomioon, mikä on ristiriidassa sen kanssa, että vasun on tarkoitus olla jatkuva arvioinnin ja kehittämisen prosessi.

Oriveden, Vantaan, Toivakan ja Kittilän lomakkeet ovat epäselvä niiltä osin, ettei ole tiedossa, arvioidaanko arvioinnille tarkoitetuissa kohdissa nykyistä vai edellistä vasua. Niissä kussakin arvioinnille on varattu vain yksi kohtansa, joten lomakkeet edustavat käytöstavastaan riippuen jompaakumpaa edellä mainituista tyyleistä.

Arvioinnin suhteen selkeästi puutteellisia ovat Kittilän pienten vasu, Lieksan vasu sekä Kangasalan vasu. Kittilän pienten vasussa pedagogisia tavoitteita ei aseteta, eikä tavoitteiden toteutumista ja toimenpiteiden vaikuttavuuttakaan siten voida arvioida. Lieksan ja Kangasalan vasuissa arviointi-sanaa ei mainita missään kohdassa. Toisaalta Lieksan lomake voidaan sikäli

tulkita arviointiin kannustavaksi siksi, että edelliset kirjaukset ja tavoitteet ovat lomakkeen tyylin vuoksi aina näkyvissä, kun uusia kirjauksia laaditaan. Kangasalalla, jossa vasu kirjataan erilliseen muistioon, kehoitetaan käymään edellinen muistio läpi ja kirjoittamaan uusi sen pohjalta. Se, arvioidaanko näissä kunnissa uutta vasua laadittaessa edellisten vasujen kirjauksien toteutumista vai ei, riippuu käyttäjästä ja mahdollisista lisäohjeistuksista, jotka eivät lomakkeesta ilmene.

Lapsen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet sekä lapsen mielipiteen selvittäminen

Tyypillisesti lapsen vahvuuksiin ja kiinnostuksen kohteisiin keskittyvä osa-alue on huomioitu lomakkeissa antamalla sille oma yksittäinen kohtansa lomakkeesta:

Lapsen vahvuudet, kiinnostuksen kohteet ja tarpeet sekä niiden huomioon ottaminen (Opetushallitus)

Samankaltainen kohta löytyy Kittilän Pienten vasua lukuun ottamatta kaikista lomakkeista. Sen sijaan Kittilän Pienten vasu -lomakkeessa on kohta ”*Tällainen minä olen*”, jossa vahvuudet ja kiinnostukset toki oletettavasti voivat tulla esille, mutta niitä ei kohdan kirjausohjeessa erikseen mainita. Puolet lomakkeista sisältää myös lisäksi kohdan siitä, miten lapsen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet huomioidaan käytännössä. Muista poiketen Kotkan lomakkeessa, joka edustaa tarkennettua lomaketyyppiä, kysytään lapsen vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita sekä yleisellä tasolla että myös erityisesti leikin osalta. Joissakin lomakkeissa vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita kartoittavassa kohdassa kysytään niiden lisäksi myös muita asioita:

Kuvaile lastasi: luonteenpiirteitä, temperamenttia, kiinnostuksen kohteita, harrastuksia yms. (Lieksa)

Miten kuvailisitte lasta tällä hetkellä (kiinnostuksen kohteet, vahvuudet, missä tarvitsee tukea, pelot, suhtautuminen uusiin tilanteisiin jne.)? (Kangasala)

Tyypillisesti lapsen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet -kohta on ylläolevien aineistoesimerkkien kaltaisesti suunnattu huoltajille, joskus myös henkilöstölle. Välttämättä erillistä täyttöohjeistusta ei ole annettu lainkaan. Se, onko lapsi mukana lomakkeen täytössä ja pääseekö hän sitä kautta itse kertomaan vahvuuksistaan ja kiinnostuksen kohteistaan, riippuu kunkin kunnan omista käytännöistä vasun laatimiseen liittyen, eikä se ilmene lomakkeista suoraan. Esimerkiksi

Lieksan ja Kangasalan lomakkeessa ohjeistetaan huoltajia täyttämään lapsen vahvuuksia ja kiinnostuksenkohteita koskeva kohta etukäteen ennen vasukeskustelua. Lisäksi Lieksassa myös henkilöstö kertoo aiheesta omat havaintonsa. Vain muutamassa lomakkeessa mainitaan selvästi, että huoltajien ja henkilöstön ohella myös lapsi kertoo itse vahvuuksia ja mielenkiinnonkohteitaan.

Useassa tarkastelluista lomakkeista lapsen puheenvuorolle varataan oma kohtansa tai useampia kohtia, joissa lapsi itse saa kertoa haluamista asioista ja sen kautta todennäköisesti myös omista mielenkiinnonkohteistaan, vaikka sitä ei kirjausohjeessa erikseen mainitakaan. Lomakepohjissa lapsen kerrontaa voidaan avustaa itsearviointiin kannustavilla, lasta puhuttelevilla kysymyksillä. Joissakin lomakkeissa lapsen puheenvuoroa käsittelevä kohta on muotoiltu yleis-tasoisesti ja kohdennettu enemmänkin henkilöstölle tai huoltajalle kuin lapselle itselleen.

Missä sinä olet taitava? (Kangasala)

Lempitekemiseni on (Kangasala)

Mikä voisi auttaa sinua oppimaan ja harjoittelemaan? (Orivesi)

Lapsen puheenvuoro ja itsearviointi. Täytetään varhaiskasvatuksessa ennen keskustelua (Vantaa)

Kolmessa tarkastelluista lomakkeista (Opetushallitus, Kotka ja Lieksa) lapsen mielipiteen kirjaamiselle ei ole erikseen omaa paikkaansa. Näissä lomakkeissa on kuitenkin oma kohtansa kirjaukselle siitä, miten lapsen näkökulma ja mielipiteet otetaan huomioon. Tarkastelluista lomakkeista ainoastaan Kittilän lomakkeessa ei ole lapsen mielipiteelle tai mielipiteen huomioimiselle omaa kohtaansa. Siinä kuitenkin ohjeistetaan, että lapsen mielipiteitä kuullaan ja niitä käytetään varhaiskasvatuksen suunnittelun pohjana, mutta kirjauksia lapsen lausunnoista ei lomakkeen perusteella tehdä.

Lapsen läsnäolon vasun laadinnassa eksplisiittisesti ilmaiseva kohta on ainoastaan Oulun ja Vantaan lomakkeissa, kun taas muissa lomakkeissa laatijoiksi mainitaan vain huoltajat, varhaiskasvatuksen henkilöstö sekä muut mahdollisesti vasun laadintaan osallistuneet asiantuntijat. Muista lomakkeista poiketen Oulussa lapsen mielipide kirjataan kunkin pedagogisen toiminnan osa-alueen kohdalla erikseen, tasavertaisesti huoltajien ja henkilöstön mielipiteiden rinnalle.

Lapsen mahdollisesti tarvitsemien tukitoimenpiteiden kuvaus

Tukitoimenpiteille varattujen kohtien määrä lomakkeissa on varsin vaihteleva. Kittilän Pienten vasussa tukitoimenpiteitä ei käsitellä lainkaan, ja suppeimmillaan tukitoimenpiteet käsitellään yhdessä, pedagogisen toiminnan tavoitteita koskevan kohdan alakohdassa.

Mahdolliset muut kehityksen ja oppimisen tukeen liittyvät tarpeet sekä tuen toteuttamiseen liittyvät tavoitteet ja sovitut järjestelyt (Opetushallitus)

Pelkistetyn lomaketyypin lomakkeiden asettelusta saa käsityksen, ettei lomakkeilla ole tarkoitus eritellä erillisiä tukitoimenpiteitä, vaan kunkin lapsen kaikkiin henkilökohtaisiin tarpeisiin vastataan yleisiä pedagogisen toiminnan tavoitteita ja tavoitteiden saavuttamiseksi asetettuja toimenpiteitä käsittelevissä kohdissa. Tarvittaessa tuen tarpeita ja niihin liittyviä toimenpiteitä voidaan lisäksi tarkentaa yllä mainitussa kohdassa.

Puolessa lomakkeista tuen tarpeeseen ja siihen vastaamiseen liittyviä kohtia on määrällisesti enemmän, ja ne on eritelty tarkemmin. Tuen tarpeeseen on tartuttu eri lomakkeissa varsin eri tavoilla: esimerkiksi Oulussa ja Orivedellä kirjataan erikseen pedagogiset ja rakenteelliset ratkaisut sekä tuen edellyttämään yhteistyöhön liittyvät sopimukset. Lisäksi Oulussa on erikseen kohta tuen seurannan ja arvioinnin tuloksille. Vantaalla taas vasulomakkeeseen kuuluu tarvittaessa täytettävä tehostetun tuen suunnitelma. Kittilässä tuen tarpeiden osalta kuvaillaan itse tuen tarvetta, asetetaan tavoitteet toiminnalle ja kirjataan yleiset ja oppimisympäristöön liittyvät menetelmät sekä menetelmien vaikuttavuuden arviointi.

Kotkan lomakkeessa tuen tarpeisiin ja niihin vastaamiseen liittyvät kohdat on eritelty muihin lomakkeisiin nähden yksityiskohtaisimmin, vaikka se vastaa muilta osin täysin Opetushallituksen mallilomaketta. Lomakkeen perusteella Kotkan varhaiskasvatuksessa on käytössä kolmiportaisen tuen malli. Kotkan vasulomakkeessa arvioidaan, mikä annetuista vaihtoehdoista on lapsen tuen tarpeen taustalla (esimerkiksi *vaikeudet oppimisessa, tarkkaavaisuuden vaikeudet, käyttäytyminen tai toiminnan ohjauksen vaikeus*), sekä eritellään tuen tarpeisiin vastaamiseksi toteutetut toimenpiteet toiminnan tavoitteiden, työskentely- ja kommunikointitapojen sekä oppimisympäristöihin liittyvien ratkaisujen osalta.

Toisessa ääripäässä on Kittilän Pienten vasu, jossa mainintaa tuen tarpeista ja siihen liittyvistä järjestelyistä ei ole lainkaan. Lomakkeesta ei selviä, tehdäänkö tuen suunnitelmaa ollenkaan vai

onko se erillisellä liitteellä, kuten on toimittu esimerkiksi Lieksassa ja Kangasalla. Näistä lomakkeista ei ilmene, millaiset ohjeistukset kunnilla on tuen tarpeisiin liittyvän suunnitelman laatimiseen. Kittilän Pienten vasun kohdalla lapsen tarvitsemien tukitoimenpiteiden kuvauksen puuttuminen voi selittyä käsityksellä siitä, että erittäin nuoren lapsen kohdalla tuen tarpeet eivät yleensä ole erityisen näkyvillä, eikä niiden siten koeta olevan vielä mahdollisia tai mielekkäitä huomioida varhaiskasvatuksessa.

Muista lomakkeista poiketen Vantaan lomakkeessa on tarvittaessa täytettävä, pitkäkö monikielisuuden suunnitelman osuus. Kahdessa lomakkeessa on ilmaisu Suomi toisena kielenä -suunnitelmasta varsinaisen vasudokumentin mahdollisena liitteenä, mutta yleisimmin Suomi toisena kielenä -suunnitelmaa ei ole tulkittu lapsen vasuun suoranaisesti liittyväksi dokumentiksi. Mainintaa siitä ei ole Opetushallituksen mallilomakkeessa eikä kuudessa muussakaan lomakkeessa. Monikielisuuden suunnitelman osuus Vantaan lomakkeessa voi perustua alueelliseen, muita käsiteltyjä paikkakuntia suurempaan tarpeeseen laatia monikielisuuden suunnitelma.

Huoltajille suunnatut kohdat

Kaiken kaikkiaan huoltajille selkeästi suunnattujen kohtien määrä on lomakkeissa varsin vaihteleva sekä perustietoihin, käytännön sopimukseen että huoltajan osallisuuteen liittyvien kohtien osalta. Kukin lomake alkaa perustiedoille tarkoitetuilla kohdilla, ja muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta niihin kirjataan lapsen nimi, syntymäaika, huoltaja tai huoltajat, heidän yhteystietonsa sekä varhaiskasvatusyksikkö. Kohtia, jotka on osoitettu selkeästi joko huoltajan itsensä tai huoltajan ja varhaiskasvatuksen edustajan yhdessä täytettäväksi, on eniten Kittilän ja Kangasalan lomakkeissa, vähiten pelkistettyä lomaketyyppiä edustavassa Toivakan lomakkeessa.

Kittilän Pienten vasu poikkeaa muista lomakkeista selkeästi, sillä siinä huoltajan näkemykset ovat selkeästi korostuneessa asemassa. Lomake sisältää lähes yksinomaan käytännön sopimukseen ja käytännön toiminnassa hyödyllisten tietojen, kuten wc-taitojen, pukeutumistaitojen ja ruokailutapojen selvittämiseen liittyviä kohtia. Lisäksi lomakkeessa tiedustellaan perheen toiveita ja odotuksia varhaiskasvatukselle. Myös joissakin muissa lomakkeissa painottuvat huoltajan ja varhaiskasvatushenkilöstön käytännön yhteistyöhön liittyvät kysymykset.

Siisteyskasvatus (käyttääkö vaippaa, käykö potalla/pytyllä, käsien pesu) (Kittilä Pienten vasu)

Saako lapsenne osallistua SRK:n järjestämään pikkukirkkoon? (Kangasala)

Varhaiskasvatukseen tulo ja haku (yhteiset sopimukset ja käytännöt, Päikky-ohjeet, hoitoaikaperusteinen maksu) (Kangasala)

Kangasalan lomakkeessa on muihin lomakkeisiin verrattuna eniten huoltajan ja varhaiskasvatuksen käytännön yhteistyöhön liittyviä kysymyksiä. Perustietokysymykset ovat Kangasalan lomakkeessa kattavammat kuin useimmissa muissa lomakkeissa: siinä tiedustellaan muun muassa lapsen muita perheenjäseniä, perhemuotoa, lapsen allergioita ja sairauksia sekä hakukäytänteitä. Käytännön sopimukseen liittyvien kohtien runsaus selittynee Kangasalan lomakkeesta välittyvällä ajatuksella siitä, että lapsen vasu on oleellisesti myös palvelusuunnitelma.

Niin ikään Kittilän lomakkeessa huoltajille selkeästi suunnattuja kohtia on runsaasti, joskin vähemmän kuin Kangasalan lomakkeessa. Lapsen perustietoja koskevissa kohdissa lapsen perheeseen liittyvät asiat ovat korostuneessa asemassa, ja Kangasalan lomakkeen tavoin myös Kittilän lomakkeessa tiedustellaan esimerkiksi lapsen sisaruksia ja muita perheenjäseniä sekä huoltajuus- ja asumisjärjestelyjä. Kittilän ja Kangasalan lomakkeet olivat kymmenestä lomakkeesta ainoat, joissa sovittiin lapsen varhaiskasvatukseen saapumis- ja hakemismenettelyistä. Yksityiskohtaista ja poikkeavaa lomaketyyppiä edustavat lomakkeet keskittyivät siis muita enemmän huoltajan asioihin, painottuen erityisesti lapsen ja perheen arkeen sekä huoltajan tietämykseen lapsen perustiedoista ja -taidoista. Lieksan lomake hyödyntää tässäkin normatiivista ikäkausiajattelua, ja käytännön informaatiota tiedustellaan huoltajilta huomattavasti eniten muihin lomakkeisiin verrattuna.

Perustoiminnot: Ruokailutottumukset ja –tavat, lepo, siisteyskasvatus (Kittilä)

Ruokailu: **1-vuotias:** Uudet maut / karkean ruuan syönti / tuttipullon käyttö / lusikan käyttö / mukin käyttö / omatoimisuus / lempiruoka (Lieksa)

2-vuotias: Kuten edellä (Lieksa)

3-vuotias: Uudet maut / haarukan ja veitsen käyttö / otteet / lasista juominen / ruuan pilkkominen / salaatit / puuro (Lieksa)

Puolet lomakkeista asettaa huoltajan tehtäväksi lapsen piirteiden kuvailemisen, ja useissa lomakkeista myös kysytään huoltajien odotuksia varhaiskasvatukselta. Monessa lomakkeessa huoltajat saivat avoimesti kertoa, mitä he pitävät tärkeänä lapsen varhaiskasvatuksessa.

Huoltajien puheenvuoro. Huoltajat täyttävät ennen keskustelua. Kertokaa lapsestanne ja hänen mielenkiinnon kohteistaan sekä odotuksistanne varhaiskasvatukselle. (Vantaa)

Perheen toiveet ja odotukset (Kittilän Pienten vasu)

Lapsen kasvatuksessa pidämme tärkeänä (Kittilä)

Kolmessa lomakkeessa, jotka edustavat pelkistettyä ja tarkennettua lomaketyyppiä, huoltajan näkemysten kirjaamiselle ei ole lainkaan omaa kohtaansa. Niihin kirjataan sen sijaan tapa, jolla huoltajan näkemykset on otettu huomioon. Lisäksi useissa lomakkeissa on erillinen, muille yhteydenpitoon tai lapsen hyvinvointiin liittyvien asioiden kirjaamiselle varattu kohtansa, jota todennäköisesti käytetään tarvittaessa huoltajien näkemysten kirjaamiseen. Pelkistettyä lomaketyyppiä edustava Toivakan lomake ei sisällä huoltajien näkemysten kirjaamiselle tai näkemysten huomioimiselle tarkoitettuja kohtia lainkaan.

Pedagogisten tavoitteiden asettamiseen ja toimenpiteistä sopimiseen liittyvissä kohdissa ei useimmissa lomakkeissa käy ilmi, kenen täytettäväksi ne on tarkoitettu. Kymmenestä lomakkeesta vain kahdessa käy selkeästi ilmi, että tavoitteisiin ja toimenpiteisiin liittyvien kohtien kirjaukset on tarkoitus tehdä yhdessä henkilöstön ja huoltajan kesken. Mikäli lomake käydään läpi henkilöstön ja huoltajan välisessä vasukeskustelussa, on todennäköistä, että kirjauksista keskustellaan yhdessä. Oletettavasti varsinaisen kirjauksen tekee kuitenkin laadinnasta vastaava varhaiskasvatuksen edustaja, jolloin ei ole takeita siitä, että huoltajan näkemys tulisi huomioituksi. Kiinnostavaa oli myös se, että ainoastaan Oulun lomakkeessa huoltajille selkeästi suunnattu kohta on muiden osa-alueiden lisäksi mukana myös vasun arviointivaiheessa. Muissa lomakkeissa huoltajiin liittyvät kohdat keskittyivät käytännön asioihin ja sopimuksiin ja mahdollisesti myös huoltajien toiveisiin ja odotuksiin varhaiskasvatuksen järjestämisestä.

Huoltajan täytettäväksi tai huoltajan tietoja hyödyntäväksi tarkoitettujen kohtien lisäksi osa lomakkeista sisältää vaihtelevia määriä tiedonantoa ja ohjeistuksia. Nämä voidaan tulkita useimmiten tiedon välittämisenä varhaiskasvatuksen järjestäjältä huoltajalle, tai lomakkeen laatijalta (kunnan varhaiskasvatuspalveluilta) henkilöstölle, huoltajille tai molemmille. Kuuteen lomakkeeseen kymmenestä sisältyy huoltajalle tarkoitettu, vaihtelevan pituinen kuvaus siitä, mitä on varhaiskasvatus ja mitä lapsen vasulla sekä vasukeskustelulla tarkoitetaan. Tässä yhteydessä lomakkeessa viitataan usein paikalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan tai varhaiskasvatuslakiin, ja kerrotaan lain velvoittavuuksista, kuten lapsen vasun laatimisen ja arvioimisen pakolli-

suudesta sekä vasun tarkoituksesta. Lomakkeissa, jotka sisältävät tiedonantoa varhaiskasvatuksesta tai vasuista, mutta joissa varhaiskasvatukseen ei viitata, tiedonannot keskittyvät muita enemmän vanhempien ja varhaiskasvatuksen yhteistyöhön.

Varhaiskasvatuksessa olevalla lapsella on varhaiskasvatusturva lain turvaama oikeus saada suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetusta ja hoitoa. Näiden toteuttamiseksi laaditaan jokaiselle päiväkodissa ja perhepäivähoidossa olevalle lapselle lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista on arvioitava, ja suunnitelma on tarkistettava vähintään kerran vuodessa. Suunnitelma on kuitenkin tarkistettava aina, kun siihen on lapsen tarpeista johtuva syy. (Varhaiskasvatusturvalaki 7a§) (Oulu)

Tarkoituksena on lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuuden tukeminen ja seuraamien luottamuksellisessa yhteistyössä huoltajien kanssa. (Lieksa)

Mittavien huoltajille suunnattu ohjeistus on Kangasalan lomakkeessa, jossa vasukirjaukset tehdään erilliseen muistioon ja itse vasulomake toimii enemmänkin palvelusuunnitelmana ja ohjeistuksena vasukeskustelua varten. Lomakkeessa listataan kattavasti ”*Varhaiskasvatussuunnitelma-keskustelun pohjaksi*” lapsen kehityksen ja oppimisen eri osa-alueita esimerkkeineen, ja ne on pääosin johdettu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2018). Ohjeistuksessa on myös apukysymyksiä huoltajille: ”*Mikä on tärkeää lapsen kasvatuksessa?*” ”*Onko jossakin asiassa erityistä huolta lapsen suhteen?*”. Lisäksi lomakkeessa on sivun mittainen liite vasukeskustelun pohjaksi ja vasun ohjeistukseksi, ja vastaavan laajuinen ohjeistus löytyy myös Lieksan lomakkeesta.

Toisessa ääripäässä ovat lomakkeet, joihin ei sisälly täyttöohjeistuksia lukuun ottamatta mitään tiedonantoa tai ohjeistuksia. Tällaisia lomakkeita ovat pelkistetyn lomaketyypin edustajat sekä Kotkan (tarkennettu lomake) ja Kittilän Pienten vasu (poikkeava lomake) -dokumentit. Kaikissa lomakkeissa Kittilän Pienten vasua lukuun ottamatta kuitenkin ilmoitetaan sen sisältämien tietojen luottamuksellisuudesta ja salassapidettävyydestä.

6 Työntekijöiden näkemykset kyselyaineiston mukaan

6.1 Työntekijöiden arviot käyttämästään varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeesta

Kyselylomakkeessa vastaajia pyydettiin arvioimaan sitä, miten hyvin Oulun kaupungin vasu-lomakkeen laadinnassa on heidän oman käyttökokemuksensa perusteella onnistuttu annettujen osa-alueiden osalta. Vastaajilla oli käytössään arviointiasteikko, jossa arvo 1 tarkoitti *ei lainkaan onnistuttu* -arviota ja arvo 5 vastasi *erinomaista onnistumista*. Arvioidut osa-alueet ja niiden toimivuuden arvioiden keskiarvot on esitelty kuviossa 1. Lastenhoitajien ja opettajien arvioiden keskiarvot sekä yhteinen keskiarvo on esitetty eri palkeissa kunkin osa-alueen kohdalla erikseen.

Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien arvioiden keskiarvot Oulun vasulomakkeen toimivuudesta osa-alueittain



Kuvio 1 osoittaa, että kaiken kaikkiaan vastaajat arvioivat lomakkeen eri osa-alueiden olevan melko hyvin toimivia, ja kaikkien osa-alueiden arvioiden yhteinen keskiarvo oli 3,8. Oulun vasulomakkeen arveltiin onnistuneen keskiarvillisesti parhaiten vanhempien tai huoltajien nä-

kemysten huomioinnissa sekä kehityksen ja oppimisen tuen suunnittelun apuvälineenä toimimisessa (ka=4,2). Erityisen tuen järjestämisen apuvälineenä vasu koettiin erityisen toimivaksi, ja vastaajista kuusi oli sitä mieltä, että osa-alueen toteutuksessa on onnistuttu erinomaisesti. Jokainen vastajaa arvioi vanhempien näkemysten huomioinnin toteutuvan lomakkeella keskitasoisesti tai sitä paremmin. Lisäksi lomakkeen todettiin vastaavan varhaiskasvatuslain sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ohjeistuksia hyvin tai erinomaisesti (ka=4,1). Sekä lastenhoitajat että opettajat olivat yhtä mieltä myös siitä, että vasulomake toimii toiminnan suunnittelun välineenä hyvin tai erinomaisesti (ka = 4,1).

Annetuista osa-alueista heikoimmat arviot saivat laatimisen mielekkyys (ka=3,3), käytettävyys arjessa (ka=3,5) sekä lapsen näkemysten huomiointi ja lapsen edun ensisijaisuus (ka=3,5-3,6). Toisaalta taas yksi opettajista kertoi avoimessa vastauskentässä juuri arkeen sovellettavuuden olevan vasun positiivisimpia puolia työssään. *Ei lainkaan onnistuttu* -vaihtoehto annettiin yhteensä neljä kertaa, joista kolme oli saman vastaajan toimesta, ja ne kohdistuivat laatimisen mielekkyyteen, ulkoasun selkeyteen sekä lomakkeen kattavuuteen. Myös eräs toinen vastaaja arvioi, ettei lomakkeessa ole lainkaan onnistuttu laatimisen mielekkyyden osalta.

Kyselyn avulla saatujen tulosten mukaan varhaiskasvatuksen lastenhoitajat arvioivat lomakkeen jokaisen osa-alueen hieman heikommaksi kuin varhaiskasvatuksen opettajat. Vasukäytännön keskeisimpiä haasteita kysyttäessä lastenhoitajat kertoivat kuitenkin lomakkeen epätoimivuuden sijaan enemmänkin ajallisista vaikeuksista. Ajalliset haasteet ilmenivät yhtäläisesti myös opettajien vastauksissa. Jotkut vastaajista kokivat vasun keskeisimmäksi haasteeksi kirjattuihin tavoitteisiin pääsemisen.

Aikaresurssi on rajallinen, jotta voisi vasua kirjoittaa rauhassa tai palata siihen arjen keskellä.

Se, että opettajat tekevät vasun ja joutuvat käyttämään siihen todella paljon aikaa ja se aika on poissa ryhmästä.

Tavoitteisiin pääsy, toteutus.

Lomakkeen toimivuuden lisäksi työntekijät arvioivat Oulun lomakkeen eri osioiden tärkeyttä ja merkitystä omalle työlleen. Arvioitavia kohtia olivat *lapsen vahvuudet ja mielenkiinnon kohteet; Hyvinvointi (esim. lapsen päivärytmi, ravinto, liikuntatottumukset, tunneilmaisu, ruutu-aika); Toiminta ryhmässä (Esim. leikit, kaverisuhteet, osallistuminen yhteiseen toimintaan);*

Kehitys ja oppiminen (Esim. kieli ja vuorovaikutus, kädentaidot, motoriset perustaidot, oma-toimisuustaidot) sekä Kehityksen ja oppimisen tuki (Lapsen tarvitsema tuki, tukitoimenpiteet ja niiden toteuttaminen sekä niihin liittyvät vastuut ja työnjako). Näistä kohdista kolmen tärkeimmän joukkoon valittiin useimmiten Toiminta ryhmässä-kohta (n=8), kehitystä ja oppimista koskeva kohta (n=7) sekä lapsen vahvuudet ja mielenkiinnon kohteet (n=6).

Hyvinvointi-kohdan tulkitsen koskevan erityisesti lapsen toimintaan ja elämään liittyvää käytännön informaatiota huoltajien ja varhaiskasvatuksen edustajan kertomana. Tiedon kirjaaminen auttaa varhaiskasvatuksen käytännön järjestämisessä. Puolet vastaajista valitsi tämän kohdan kolmen tärkeimmän joukkoon, mutta keskiarvollisesti kohta oli selkeästi tärkeimmäksi arveltu. Mikäli hyvinvointi-kohta oli valittu kolmen tärkeimmän joukkoon, se asetettiin tärkeysjärjestyksessä aina ensimmäiseksi tai yhdessä tapauksessa toiseksi tärkeimmäksi muihin osa-alueisiin nähden. Tämä voidaan tulkita käsityseroksi vasun pohjimmaisesta tarkoituksesta: nämä vastaajat ehkä pitävät vasua ensisijaisesti koontina lapsen elämään ja arkeen liittyvistä asioista, joiden tietäminen auttaa heitä varhaiskasvatuksen käytännön toteuttamisessa. Toisaalta taustalla voi olla myös näkökulmaero. Eräs opettaja kertoi avoimessa vastauksessaan:

Hyvinvointi on tärkein asia. Syöminen, nukkuminen, sosiaaliset suhteet ovat tärkeimmät ja siitä lähtee oppiminen, kun perusasiat ovat kunnossa.

Tästä näkökulmasta katsottuna hyvinvointia voidaan hyvin pitää kiistatta tärkeimpänä osa-alueena lapsen varhaiskasvatuksessa. Puolet vastaajista ei kuitenkaan valinnut kohtaa kolmen tärkeimmän osa-alueen joukkoon lainkaan. Tämä voi kertoa ajattelutavasta, jonka mukaan lapsen hyvinvointiin liittyvät asiat tulevat muutoin huomioiduksi varhaiskasvatuksessa automaattisesti, eikä kohta siten lukeudu vasun tärkeimpiin osa-alueisiin.

Keskiarvollisesti vähiten tärkeimmiksi arvioitiin hieman yllättäen kehitystä ja oppimista sekä kehityksen ja oppimisen tukea käsittelevät kohdat. Kehityksen ja oppimisen kuitenkin valitsi kolmen tärkeimmän joukkoon seitsemän vastaajista, ja se arvioitiin tärkeysjärjestyksessä yleisimmin kolmanneksi tärkeimmäksi osa-alueeksi. Erityistä tukea koskevan kohdan valitsi kolmen tärkeimmän joukkoon vain neljä vastaajaa. Yksi näistä vastaajista oli arvioinut tukea koskevan kohdan merkittävimmäksi oman arjen työnsä kannalta, loput kolme kohdan valinnutta olivat asettaneet sen toiseksi tai kolmanneksi tärkeimmäksi. Kohdan merkittävyys riippunee vahvasti vastaajan kokemuksista tuen tarpeisiin liittyen sekä oman lapsiryhmän tarpeista, sillä

toisessa kysymyksessä vastaajat arvelivat, että tarvittaessa lomake toimii lapsen kehityksen ja oppimisen tuen välineenä erittäin hyvin.

Keskiarvallisesti ja vastausmäärällisesti tasaisimmin arvioitiin kohdat *Lapsen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet* sekä *Toiminta ryhmässä*, joista molemmat koettiin yleisesti tärkeiksi kohdiksi niin opettajien kuin lastenhoitajienkin osalta. Opettajat kuitenkin arvioivat lastenhoitajia useammin nämä osa-alueet tärkeimmiksi tai toiseksi tärkeimmiksi. Kaiken kaikkiaan käsiteltyjen osa-alueiden koettiin kattavan melko hyvin vasun tarvittavat sisällöt. Vasulomakkeen sisältöjen todettiin antavan pohjaa toiminnan suunnittelulle, tuovan näkyväksi lapsen ominaisuuksia ja tarpeita sekä tukevan vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä.

Antaa pohjan toiminnan suunnittelulle.

Ne (*toiminnan pedagogiset tavoitteet*) kertovat, miten työntekijöiden tulee toimia, jotta lapsi kehittyy ja voi hyvin.

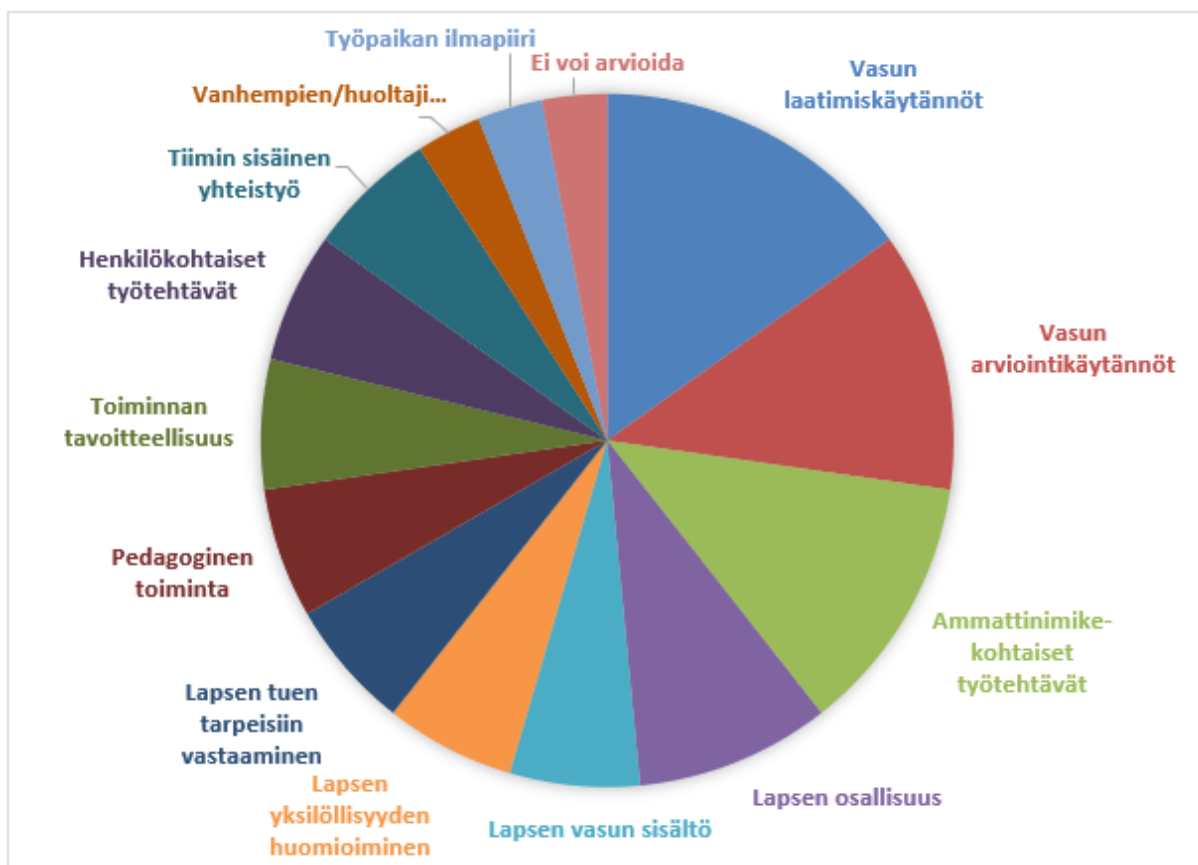
Hyvä, että joka paikassa tehdään lapselle oma vasu!

Avoimissa vastauksissa niin lastenhoitajat kuin opettajatkaan eivät juurikaan kuvanneet vasulomakkeeseen epätoimivuutta, vaan lähinnä ajankäytöllisiä vaikeuksia. Yksi lastenhoitaja myös totesi, että vasun sisältöjen käyttö jää arjessa ”aika vähäiseksi.”

6.2 Vasuun liittyvien uudistusten vaikutus omaan työhön

Kyselylomakkeella selvitettiin myös työntekijöiden henkilökohtaista kokemusta lapsen vasuun liittyvien uudistusten vaikutuksesta omaan arjen työhönsä. Lomakkeessa vasuun liittyvien uudistusten tarkennettiin tarkoittavan muun muassa lapsen vasun painottamista entistä vahvemmin pedagogisiin ratkaisuihin, lapsen vasun tekemisen velvoittavuutta, lapsen ja huoltajan aseman vahvistamista sekä lapsen vasun laadintavastuun siirtymistä yksinomaan opettajille. Vastaajia pyydettiin valitsemaan annetuista vaihtoehdoista kaikki osa-alueet, joiden he kokivat muuttuneen uudistusten myötä. Lisäksi he kertoivat avoimessa kysymyksessä keskeisimpinä pitämiään vaikutuksia oman arjen työhönsä kannalta.

Kuvio 2. Vasuun liittyvien uudistusten myötä muutoksia kokeneet osa-alueet päiväkotityöntekijöiden mukaan



Kuviossa 2 esitellään kaikki osa-alueet, joissa yksi tai useampi vastaaja koki tapahtuneen muutoksia vasuun liittyvien uudistusten myötä. Lohko on sitä suurempi, mitä useampi vastaaja valitsi osa-alueen. Vastausvaihtoehtoina oli lisäksi *Lapsen vasun käyttö*; *Lapsen omien kokemusten, mielipiteiden ja toivomusten selvittäminen*; *Lapsiryhmän ilmapiiri*; *Moniammatillinen yhteistyö* sekä *Mikään ei ole muuttunut*, joita kukaan vastaajista ei kuitenkaan valinnut. Näissä osa-alueissa ei siis tähän tutkimukseen osallistuneiden kokemuksen mukaan ollut tapahtunut muutosta vasuun liittyvien muutosten myötä. Lisäksi vaihtoehdoissa oli täydennettävissä oleva *Muu, mikä?* -vaihtoehto, jota kukaan vastaajista ei kuitenkaan myöskään ollut valinnut. Yksi vastaajista kertoi työskennelleensä aiemmin esikoulussa, eikä täten osannut arvioida vasuun liittyvien uudistusten vaikutuksia.

Puolet vastanneista arvioi lapsen vasun laatimiskäytäntöjen muuttuneen. Lisäksi muutoksia oli havaittu vasun arviointikäytännöissä (n=4) sekä ammattinimikekohtaisissa työtehtävissä (n=4), minkä voi olettaa liittyvän juuri laatimiskäytäntöjen muutokseen. Avoimen kysymyksen vas-

tauksissa laatimisvastuun siirtyminen vastuuajuisilta opettajille nousi selkeästi korostuneeseen asemaan, ja keskeisimmäksi muutokseksi sen asetti yhteensä kuusi vastaajaa kymmenestä. Jotkut heistä myös kertoivat laatimisvastuun siirtymisen aiheuttaneen ajankäytöllisiä haasteita. Avoimessa vastauksessa keskeisimmiksi muutoksiksi mainittiin myös vasun velvoittavuuden lisääntyminen, arviointikäytänteiden muutos sekä muutos lasten ja vanhempien osallisuuden huomioon ottamisessa.

(Keskeisimmästä vaikutuksesta:) Se että opettaja laatii vasut. Se aika on poissa aina ryhmästä, sen ajan lastenhoitaja vastaa ryhmästä ja sitä on todella paljon, eikä se näy missään.

Aiemmin omahoitaja on laatinut vasut oman pienryhmänsä lapsille.

Vasu velvoittaa enemmän.

Osallisuuden huomioon ottaminen arjessa lasten ja vanhempien kannalta.

Vaikka vaihtoehtoja oli lomakkeessa annettu yhteensä 20, niistä valittiin yleisimmin vain muutamia vaihtoehtoja, enimmilläänkin 7 (mediaani = 3, moodi = 2). Puolet vastanneista ei kokenut esimerkiksi laatimiskäytäntöjen muuttuneen lainkaan, joskin kukaan ei myöskään valinnut vaihtoehtoa *Mikään ei ole muuttunut*. Silti näyttäisi siltä, että ainakin annettujen osa-alueiden osalta lapsen vasu ei ole työntekijöiden kokemuksen mukaan kokenut suuria muutoksia lainsäädännön uudistamisen yhteydessä. Eräs opettaja tiivistääkin havainnon vapaan sanan kohdassa:

Vasukäytäntö ei ole oikeastaan muuttunut.

Tulokseksi voidaan todeta, että tutkimukseen osallistuneiden työntekijöiden kokemusten mukaan vasuun liittyvät uudistukset ovat vaikuttaneet heidän arjen työhönsä jonkin verran, mutta kuitenkin suhteellisen vähän. Keskeisimmiksi arjen työhön vaikuttaviksi muutoksiksi nousivat muutokset laatimis- ja arvioimiskäytännöissä, erityisesti laatimisvastuun siirtyminen opettajalle. Muissa annetuissa osa-alueissa raportoitiin yksittäisiä kokemuksia muutoksista.

7 Johtopäätökset ja pohdinta

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millaisia lasten varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeet ovat sisällöltään sekä rakentaa kuvaa päiväkodin työntekijöiden arvioista uudistuneen lapsen vasulomakkeen sisällöstä ja merkityksestä omalle työlleen. Tässä vaiheessa raporttia tarkastellaan saatuja tutkimustuloksia, pohditaan niiden merkitystä eri näkökulmista ja muodostetaan niistä johtopäätöksiä. Tämän jälkeen arvioidaan kriittisesti tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta ja luodaan lopuksi lyhyt katsaus tulevaan.

7.1 Keskeiset tulokset

Kaiken kaikkiaan tutkimuksessa selvisi, että vasulomakkeet, vasukäytännöt ja vasussa painotettavat asiat ovat vaihtelevia kunnittain, yksiköittäin ja laatijoittain. Noin puolet kunnista on aikaisemman tutkimuksen mukaan kertonut käyttävänsä muuta kuin Opetushallituksen tarjoamaa mallilomaketta, ja kuntien omilla lomakkeilla on Karvin arvioinnin mukaan paljon keskinäistä vaihtelua (Repo ym. 2018, 74, 116). Vaikka valtakunnalliset ohjeistukset ovat kaikille yhtenäiset ja pääpiirteissään lomakkeet myös täyttävät nämä ohjeistukset, kunnissa käytettävät lomakkeet ovat keskenään erilaisia. Myös tässä tutkimuksessa tarkastelluista vasulomakepohjista löytyi eroavaisuuksia kaikkien tarkasteltujen teemojen osalta, ja tyypittelyssä lomakkeista löydettiin neljää erilaista tyyppiä. Käytössä on myös lomakkeita, jotka eivät täytä valtakunnallisia vaatimuksia, vaan toimivat enemmänkin palvelusopimuksina kuin kasvatuksen suunnittelun välineinä. Niin ikään kyselyaineiston tulosten mukaan työntekijöiden näkemykset vasusta ovat erilaisia keskenään. Lomakkeiden ja käytäntöjen keskinäinen erilaisuus kiteytyy eräässä kyselylomakevastauksessa, jossa työntekijä on vapaan sanan kohdassa halunnut kertoa vasukäytäntöjen epäyhtenäisyydestä:

Varhaiskasvatussuunnitelmien laadinnassa on hyvin kirjavuutta, tehdään hyvin eri tavoin. Yhtenäisyyttä kaipaisin lisää.

Kyselylomakkeeseen vastanneet työntekijät arvioivat Oulussa käytössä olevan lomakepohjan olevan melko hyvin onnistunut. Arvioituista osa-alueista keskiarvollisesti heikoimmiksi sijoituivat laatimisen mielekkyys sekä käytettävyys arjessa, joskin myös heikoimpien osa-alueiden koettiin kuitenkin toimivan melko hyvin. Vasukäytäntöjen yhtenäistäminen voisi silti potenti-

aalisesti parantaa työntekijöiden kokemusta vasun laatimisen mielekkyydestä ja sen käytettävyydestä. Kyselyaineisto antoi viitteitä myös siitä, että laatiminen koetaan ajallisesti haastavaksi. Yhtenäisillä käytännöillä voitaisiin vähentää yksittäisten työntekijöiden työpanoksen käyttöä vasun laatimiseen liittyvien hyvien käytänteiden löytämiseksi ja hiomiseksi. Vasulomakepohjien tarkastelussa havaittiin, että käytössä on edelleen mittavia, yksityiskohtaisia lomakkeita, vaikka esimerkiksi Karvin arvioinnin mukaan suurimmassa osassa kunnista vasu on jo uudistettu vastaamaan uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (Repo ym., 2018, 74). Vasulomakkeissa ei kaikilta osin ole siirrytty pois aikaisemmin tyypillisistä, normatiivista ikäkausijattelua hyödyntävistä rakenteista. Tällaiset lomakkeet ovat Alasuutarin (2010) mukaan normalisaation välineitä, eivätkä ne vastaa nykyisiä ohjeistuksia.

Toki laadintakäytännöt olivat työntekijöiden arvioiden mukaan jo jonkin verran muuttuneet ja oletettavasti yhtenäistyneetkin vasu-uudistusten myötä. Tässä tutkimuksessa eniten huomiota herättäväksi uudistukseksi nousi vasun laadintavastuun siirtyminen pelkästään opettajille. Muutos kuitenkin on työyhteisöissä vielä sulatteluvaiheessa, eikä sitä välttämättä koeta työtapoja yhtenäistäväksi käytännöksi vaan pikemminkin arjen työn rikkonaisuutta lisääväksi tekijäksi. Erityisesti lastenhoitajat kokivat vasun laadintavastuun siirtymisen opettajille näkyvän opettajan poissaoloaikana ryhmästä, ja myös jotkut opettajat kokivat koko ryhmän vasujen laatimisen ajallisestikin haastavaksi. Lisäksi muutoksia oli havaittu vasun arviointikäytännöissä ja yksittäisesti myös muissa annetuissa osa-alueissa, kuten pedagogisessa toiminnassa, lasten osallisuudessa ja yksilöllisyyden huomioimisessa sekä tuen tarpeisiin vastaamisessa. Kuitenkin vastaajien raportoima kokemus muutoksista vaihteli runsaasti. Laadintavastuun siirtymistä lukuun ottamatta aineistosta ei noussut muita osa-alueita, jolla useampi työntekijä olisi ilmoittanut havainneensa muutoksia vasu-uudistusten myötä.

Kiinnostava tulos oli se, että lastenhoitajat arvioivat Oulun vasulomakkeen jokaisen osa-alueen hieman heikommaksi kuin varhaiskasvatuksen opettajat, vaikka tulos ei olekaan yleistettävissä aineiston pienuuden vuoksi. Laadintavastuun siirtymisen myötä oletettavissa on, että vasu on tällä hetkellä opettajille tutumpi ja työssä näkyvämpi työkalu. Siten opettajat saattoivat kokea voivansa arvioida lomaketta tarkemmin, kun taas lastenhoitajat antoivat arvionsa varovaisemmin asteikon keskivaiheilta. Vasun laadintavastuun siirtyminen ei tarkoita, että lapsen vasun olisi tarkoitus palvella vain opettajia, vaan sen tulisi toimia edelleen koko kasvatustiimin työkaluna. Tähän tutkimukseen osallistuneille lastenhoitajille vasulomake kuitenkin näyttäytyy

heidän käyttökokemuksensa perusteella kaikkien osa-alueiden osalta heikompana kuin opettajille. Tuoreessa Karvin toteuttamassa arvioinnissa ilmeni, että osa lastenhoitajista kokee uudistetun lapsen vasun jääneen heille vieraaksi (Repo ym., 2019, 109), mikä voi olla osasyynä tälle tulokselle.

Kummassakin aineistossa vasujen sisällössä näkyivät erityisesti muun muassa lapsen yksilöllisyyden näkyviin tuominen ja huomiointi sekä huoltajien osallisuus ja huomiointi. Erityisesti huoltajien osallisuus arvioitiin kyselylomakkeessa selkeästi Oulun lomakkeen vahvuudeksi, ja sama havainto tehtiin myös dokumenttiaineiston analyysissä. Oulun lomakkeessa pedagogisten tavoitteet ja toimenpiteet on jaettu eri osa-alueisiinsa, ja kunkin osa-alueen kohdalla kysytään erikseen niin huoltajan kuin lapsenkin näkemystä aiheesta. Lapsen vahvuuksille ja kiinnostuksen kohteille on Oulun lomakkeessa lisäksi oma kohtansa, mutta näin ei kuitenkaan ollut kaikissa muissa käytössä olevissa lomakepohjissa.

Kuten muissakin tarkastelluissa teemoissa, myös lapsen vahvuuksien, kiinnostuksenkohteiden ja mielipiteiden huomioinnissa oli eroja tarkasteltujen vasulomakkeiden välillä. Useimmissa lomakkeissa huoltajia pyydettiin kertomaan oma näkemyksensä lapsen vahvuuksista ja kiinnostuksen kohteista sekä eriteltiin tapoja, joilla lapsen asioita huomioidaan kasvatustoiminnassa. Alasuutarin (2010, 149) tutkimuksen mukaan lapset eivät yleensä osallistu itse vasukeskustelutilanteeseen, ja sama johtopäätös voidaan tehdä myös tämän tutkimuksen yhteydessä tarkasteltujen lomakkeiden perusteella. Paanasen ja Lipposen (2016) tutkimuksen mukaan lapsen näkemyksiä kirjataan vasulomakkeisiin vain harvoin. Lapsen omalle kerronnalle ei ole selkeää paikkaa myöskään esimerkiksi Opetushallituksen mallilomakkeessa. Kuitenkin tässä tutkimuksessa selvisi, että selkeästi lapsen omalle kerronnalle tarkoitettuja kohtia oli tulkitsemistavasta riippuen noin puolessa lomakepohjista, ja jollain tasolla lapsen asioita huomioitiin jokaisessa tarkastellussa lomakepohjassa. Tämä voi olla tulosta varhaiskasvatuksen uudistuksista, joiden on odotettu vaikuttavan positiivisesti lapsen osallisuuden ja mielipiteen huomioimiseen vasuprosessissa (Puroila & Kinnunen 2017, 46).

Erityisesti vasulomakepohjissa toiminnan pedagogisten tavoitteiden ja toimenpiteiden kirjaaminen sekä muut niihin liittyvät laatimis- ja arvioimiskäytännöt olivat uuden vasun hengen mukaisesti korostuneessa asemassa. Niihin sovellettiin varsin vaihtelevia toteutustapoja, mukaan lukien osa-alueittaista ja ikäkausittaista tarkastelua. Myös kyselyvastauksissa kerrottiin vasuun asetettujen tavoitteiden ohjaavan toimintaa ja suunnittelua, mutta kyselylomakkeissa vasun

rooli suunnittelun välineenä ei noussut yhtä vahvasti esiin kuin dokumenttiaineistossa. Sen sijaan mahdollisuus keskustella vanhempien kanssa ja luoda yhteinen työkalu lapsen kasvatuksen avuksi koettiin monessa kyselyvastauksessa vasukäytännön keskeisimmäksi vahvuudeksi. Dokumenttien analyysissä myös havaittiin, että edelleen käytössä on lomakkeita, jotka ovat tavoitteiden, toimenpiteiden ja arvioimisen kirjaamisen suhteen puutteellisia. Joissakin lomakkeissa keskitytään enemmänkin huoltajien ja henkilöstön välisiin, käytännön järjestelyä koskeviin sopimuksiin palvelusopimustyyppisesti.

Dokumenttiaineiston tarkastelu osoitti, että osa vasulomakkeista sisältää vaihtelevia määriä tiedonantoa ja ohjeistuksia. Lomakkeissa määriteltiin varhaiskasvatusta, lapsen vasua ja vasukeskustelua osin myös valtakunnallisten ohjeistuksiin tukeutuen, ja ne voidaan tulkita joko varhaiskasvatuksen järjestäjältä huoltajalle suunnatuksi tiedonannoksi, tai varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatuksi ohjeistukseksi. Vasuihin sisältyvät tiedonannot ja ohjeistukset ovat eräänlaista informaatio-ohjausta, millä tarkoitetaan tiedon jakamista ja välittämistä siten, että tiedon avulla toimintaa voidaan ohjata haluttuun suuntaan. Informaatio-ohjaus ei kuitenkaan ole pakottavaa, ja usein vaikutukset toimijan käyttäytymiseen ovat heikot. Valtakunnalliseen normiohjaukseen verrattuna informaatio-ohjaus on kuitenkin usein helpompaa hyväksyä ja omaksua ohjattavan toimesta, ja informaatio-ohjauksen avulla voidaan nopeasti saavuttaa suuriakin kohderyhmiä. (Alila 2013.) Havainto tukee Alasuutarin (2010) näkemystä lapsen vasusta yhteiskunnallisen hallinnan välineenä. Lapsen vasuun liittyy oletuksia ja tavoitteita siitä, miten sen kanssa tekemisissä olevat tahot toimivat ja ajattelevat, ja nämä tavoitteet ja oletukset myös tuodaan joissakin vasulomakepohjissa huoltajille selkeästi ilmi.

Lomakepohjalla voidaan aiemman tutkimuksen perusteella todeta olevan vaikutusta esimerkiksi vasukeskustelun rakenteeseen ja lapsesta tehtäviin kirjauksiin, ja siten myös varhaiskasvatuksen järjestämisiin ja käytettäviin pedagogisiin käytäntöihin (Alasuutari 2010, 178; Koskela 2016; Repo ym. 2018, 115-117). Lainsäädännöllisesti kunnilla näyttäisi uudistuksista huolimatta olevan laajahkot vapaudet toimia vasulomakkeissaan ja vasukäytännöissään parhaaksi katsomallaan tavalla. Kunnat saavat esimerkiksi päättää paikallisissa linjauksissaan, käytetäänkö varhaiskasvatuksessa kolmiportaista tuen mallia dokumentteineen vai järjestetäänkö tuki portaattomasti erittelemättömänä osana lapsen varhaiskasvatusta. (Heiskanen, Alasuutari & Vehkakoski 2018.) Tukeen liittyvien käytänteiden kirjaamisessa esiintyi dokumenttien analyysin mukaan runsaasti eroja. Käytössä olevissa lomakkeissa lapsen kehityksen ja oppimisen

tukea lähestytään monesti ”tavallisesta kasvatuksesta” erillisenä kokonaisuutena, ja ajattelumallissa on yhtäläisyyksiä esimerkiksi esi- ja perusopetuksesta käytössä olevien kuntoutussuunnitelmien kanssa. Kuitenkin jotkut lomakkeet puolestaan näyttäisivät ohjaavan ”tavallisen” ja ”erityisen” kasvatuksen välisen kuilun pienentämiseen.

Kaiken kaikkiaan vasulomakepohjien keskinäiseen erilaisuuteen viittaava tutkimustulos herättää pohtimaan varhaiskasvatuksen yhtenäisyyttä, yhdenvertaisuutta ja tasalaatuisuutta, joiden lisääminen on ollut yksi varhaiskasvatuksen uudistusten tavoitteista (HE 341/2014, 3; Heiskanen 2017). Näin pienen tutkimusaineiston perusteella tehdyt johtopäätökset eivät kuitenkaan ole yleistettävissä, vaan niitä on tarkasteltava suuntaa-antavina.

7.2 Luotettavuus- ja eettisyystarkastelua

Hyvään tutkimusetiikkaan kuuluu tutkijan rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus ja avoimuus koko tutkimusprosessissa sekä tulosten tallentamisessa ja esittämisessä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012; Tuomi & Sarajärvi 2018, 150; Tracy 2010). Puhdas objektiivisuus ei tutkimuksen teossa ole mahdollista, vaan tutkijan omat ennakkokäsitykset ja muut tekijät vaikuttavat aina aineiston tarkasteluun. Siksi tutkijan on hyvä selittää tekemiään valintoja eksplisiittisesti ja reflektoiden, kuvata rehellisesti tutkimuksen eteneminen ja pohtia omia lähtökohtiaan ja rooliaan tutkijana. Tutkimuksen kulun yksityiskohtainen avaaminen lisää myös tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009; Tuomi & Sarajärvi 2018, 158; Tracy 2010; Xu & Storr, 2012.)

Oma roolini varhaiskasvatuksen opiskelijana on tällaisessa tutkimuksessa sekä vahvuus että heikkous. Olen tietoinen vasujen kontekstista, varhaiskasvatusalasta sekä varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien arjen työstä. Jo ennen tutkimuksen aloittamista minulla oli paljon tietoa vasulomakkeista ja päiväkotityöntekijöiden näkemyksistä siitä, ja olin jo muodostanut myös omia näkökulmiani asiaan. Ennakkotietoni auttoivat kohdentamaan huomiotani ja esimerkiksi kyselylomaketta laatiessani kysymään asioita, joista työntekijöillä todennäköisesti olisi jotain sanottavaa. Toisaalta vaarana on tutkijan olettamus siitä, että tutkittavien näkemykset ovat suurimmaksi osaksi yhteneväisiä hänen ennakkotietojensa tai omien näkemystensä kanssa. (Gillham 2007, 17.)

Lisäksi oma ymmärrykseni varhaiskasvatuksesta ja varhaiskasvatussuunnitelmista koki muutoksia tutkimusprosessin aikana, erityisesti ensimmäisen aineistonkeruuyrityksen aikaan, kun en onnistunut keräämään aineistokseni lasten täytettyjä vasuja. Ajattelen, että osallistujien puute kertoo kokonaisvaltaisesti työntekijöiden ja vanhempien suhtautumisesta lapsen vasuun: se on hyvin henkilökohtainen, salassapidettävä ja viranomaistoimintaan rinnastettava asiakirja, eikä sen sisältämiä tietoja mielellään anneta ulkopuolisten luettavaksi edes anonymisti. Osa yhteydenottoihini vastanneista päiväkodinjohtajista ilmaisi tutkimukseen osallistumisen tuntu- van vaikealta vasujen salassapitosäännösten ja eettisten syiden vuoksi, vaikkakin he siitäkkin huolimatta näkivät tutkimuksen mahdollisena toteuttaa ja suhtautuivat siihen kaiken kaikkiaan positiivisesti. Eräs päiväkodinjohtaja totesi, että vasut ovat työntekijöille usein varsin henkilökohtainen aihe ja hiljattaiset muutokset saattavat herättää heissä “puolustusreaktion” itse laati- miensa vasun suhteen, minkä vuoksi päädyinkin lopulta käyttämään anonymiä kyselyloma- ketta. Kyselylomakkeessa itse toteutetun arvioimisen kynnyks on oletettavasti matalampi kuin itse laaditun dokumentin antaminen ulkopuolisen tutkijan arvioitavaksi.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta suurin ongelma lienee aineiston niukkuudessa, ja tulokset ovat siis parhaimmillaankin vain suuntaa-antavia. Etenkin kvantitatiivisessa tarkastelussa näin pienestä aineistosta ei voida aukottomasti taata, että aineistosta löydetty erot eivät selittyisi sattumalla. Kyseessä on reliabiliteetin käsite, jolla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta ja mittausvirheen riskin pienuutta. Reliabiliteetin lisäksi luotettavuutta mitataan validiteetilla, joka tarkoittaa sitä, mitataanko tutkimuksessa juuri sitä mitä sen on tarkoituskin mitata. (Creswell & Plano Clark 2018, 217.) Reliabiliteettiin ja validiteettiin liittyviä tekijöitä pyrittiin huomioimaan tässä tutkimuksessa jo ennen aineistonkeruuta kyselylomakkeen huolellisella suunnittelulla.

Kyselymenetelmän haasteita ovat vastausten epämääräisyys sekä matala vastaustaso, vaikkakin Internet-kyselyn vastausprosentti on kuitenkin yleensä hieman korkeampi kuin postitetuissa kyselyissä. Tässä tutkimuksessa toteutunutta vastausprosenttia ei voida arvioida, sillä aineistonkeruutavan vuoksi ei voida tarkasti tietää, kuinka monta potentiaalista vastaajaa kyselylinkki saavutti. Internetin välityksellä toimitetun kyselyn osalta tutkijan on mahdotonta myös tietää, millä tavalla lomakkeeseen vastaaminen on toteutunut, eikä tutkija voi välittömästi vastata lomakkeen aiheuttamiin mahdollisiin kysymyksiin. Vastausten epämääräisyys voi johtua väärinymmärretyistä kysymyksistä, ja epäjohdonmukaiset tai epäselkeät kysymykset voivat johtaa

epätotuudenmukaisiin tai asiaan liittymättömiin vastauksiin. Siksi kyselylomakkeen kysymysten huolellinen laatiminen on avainasemassa. (Zohrabi 2013, 255.) Kyselyyn sisältyy aina myös oletus siitä, että vastaaja on kykeneväinen ja halukas ilmaisemaan itseään kirjallisesti ja rehellisesti. Täytetystä kyselylomakkeesta ei kuitenkaan voida päätellä esimerkiksi kyselyn täyttämisen olosuhteita tai täyttäjän perehtymistä kysymyksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85).

Kyselylomakkeen strukturoitu luonne on toisaalta analyysia helpottava tekijä, toisaalta haasteellinen sikäli, että kyselyn laatija valitsee kaikki kysyttävät asiat sekä suljetuissa kysymyksissä myös päättää, mitä vaihtoehtoja vastaajalla on valittavanaan. Näin ollen kyselylomakkeen avulla saaduista tuloksista voi helposti jäädä pois sellaisia tuloksia, jotka olisivat tulleet esiin, jos vastaajalla olisi ollut vapaus kertoa vapaammin näkemyksistään. Gillham 2007, 2, 11.)

Tutkimusaineiston kerääminen vain yhdellä aineistonkeruumetodilla tuottaa usein heikompia, kyseenalaisempia tuloksia (Zohrabi 2013, 254). Tässä tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä kuitenkin lähestyttiin kyselylomakkeella kerättyjen työntekijöiden arvioiden lisäksi myös dokumenttien kautta. Usean erilaisen aineiston käyttämisestä voidaan kutsua myös aineistoon liittyväksi triangulaatioksi. Metodisella triangulaatiolla taas tarkoitetaan useiden eri menetelmien käyttöä samassa tutkimuksessa, tässä tapauksessa sekä laadullista että määrällistä tutkimusmenetelmää, sisällönanalyysia ja -erittelyä tyypittelyyn, teemoitteluun ja määrällisen tarkastelun keinoin. Triangulaation voidaan nähdä parantavan tutkimuksen validiteettia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 168-170.)

Dokumenttien analyysissa on syytä muistaa, että tutkija voi huomioda ainoastaan lomakkeisiin sisältyvät asiat. Päiväkodeissa vasuprosessin käytännön toteutus saattaa kuitenkin olla erilainen kuin mitä lomake antaa ymmärtää. Varhaiskasvatuksen ohjesisällöt saatetaan kuntien vasuprosesseissa huomioda esimerkiksi erillisillä liitteillä, muilla ohjeistuksilla tai vasukeskustelun yhteydessä. Siten aiheen lähestyminen lisäksi vaikkapa havainnoinnin keinoin mahdollisesti tarkentaisi tutkimusta (Zohrabi 2013, 254). Toisaalta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ja varhaiskasvatuslaki (540/2018) keskittyvät määräyksissään nimenomaan asiakirjoihin kirjattaviin asioihin, joten lomakepohjien analysointi irrallaan vasun laadintatilanteesta on sikäli perusteltua.

7.3 Katsaus tulevaan

Tämän tutkielman osalta kyselyaineisto jäi niukaksi, mutta samankaltainen tutkimus olisi kiinnostavaa toteuttaa myös suuremmassa mittakaavassa esimerkiksi usean eri kunnan osalta sekä ottamalla kaikki varhaiskasvatuksen toimintamuodot (päiväkotitoiminta, perhepäivähoito ja avoin varhaiskasvatustoiminta) mukaan tarkasteluun. Eri ammattinimikkeiden välisten erojen vertailu osoittautui tässä tutkimuksessa hedelmälliseksi, ja olisi kiinnostavaa tietää, olisivatko tämän tutkimuksen osoittamat erot yhteneväisiä suuremman mittakaavan tutkimuksessa. Lapsen vasun kanssa tekemisissä ovat myös esimerkiksi varhaiskasvatuksen erityisopettajat, päiväkotien johtajat ja ainakin välillisesti kuntien varhaiskasvatusjohtajatkin. Lisäksi tässä tutkimuksessa kokonaan pois oli rajattu kaksi vasun kannalta varsin oleellista tahoa: itse lapset sekä heidän huoltajansa. Heidän näkökulmansa lapsen vasuun ovat erittäin arvokkaita ilmiön tutkimuksen kannalta. Jatkotutkimusta ajatellen kiinnostavaa olisi tutkia myös lapsen vasun laati- mistilanteita, lakiuudistusten jälkeen käytyjä vasukeskusteluja (vrt. Alasuutarin tutkimukset) sekä lapsen vasun käyttöä päiväkodin arjessa havainnoinnin keinoin.

Kattavamman dokumenttianalyysin avulla olisi mahdollista muodostaa laaja kuva koko Suomessa käytetyistä vasulomakkeista, ja sen avulla tarkemmin pohtia varhaiskasvatuksen tasalaa- tuisuutta ja yhtenäisyyttä. Vasulomakkeiden laajamittainen analysointi avaisi myös mielenkiin- toisia mahdollisuuksia tarkastella lomakepohjissa ajan myötä tapahtuneita muutoksia esimer- kiksi lapsuustutkimuksen näkökulmasta. Vasuihin tehtyjen kirjausten tarkastelu esimerkiksi diskurssianalyysin tai narratiivisen analyysin keinoin voisi potentiaalisesti niin ikään avata kiin- nostavia näkökulmia varhaiskasvatus- ja lapsuustutkimukseen.

Lapsen vasun rinnalla kiinnostava ilmiö on myös esimerkiksi Malonen (2008) esittelemä ajatus *opettajan henkilökohtaisesta oppimissuunnitelmasta*. Varhaiskasvatuksen henkilöstöä ohjataan tällä hetkellä suuntaamaan suunnitteluaan entistä enemmän omaan kasvatustoimintaansa, ja esi- merkiksi pedagogiset tavoitteet tulee uudistuneen vasun mukaisesti asettaa toiminnalle, ei lap- sille. Yksi vaihtoehto olisi rakentaa osa suunnittelusta entistä eksplisiittisemmin henkilöstön vahvuuksien ja tarpeiden pohjalle – joskaan jokaisen lapsen yksilöllisyyttä varhaiskasvatuksen pohjana ei sovi unohtaa.

Lähteet

- Ahonen, L. (2017). *Vasun käyttöopas*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Alasuutari, M. (2010). *Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoidossa*. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, M. & Alasuutari, P. (2011). Sinun lapsesi ei ole sinun. Yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien taustat, tavoitteet ja käytäntö. Teoksessa M. Satka, L. Alanen, T. Harrikari & E. Pekkarinen (toim.) *Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta* (s. 29–59). Tampere: Vastapaino.
- 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). Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, M., & Karila, K. (2010). Framing the Picture of the Child. *Children & Society*, 24(2), 100–111. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2008.00209.x>
- Alasuutari, M., Markström, A-M. & Vallberg-Roth, A-C. (2014). *Assessment and Documentation in Early Childhood Education*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315818504>
- Alila, K. (2013). *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatualue varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012*. Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Alvestad, T. & Sheridan, S. (2014). Preschool teachers' perspectives on planning and documentation in preschool. *Early Child Development and Care*, 185(3), 377–392. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.929861>
- Bierman, K., Domitrovich, C., Nix, R., Gest, S., Welsh, J., Greenberg, M., Blair, C., Nelson, K. & Gill, S. (2008). Promoting Academic and Social-Emotional School Readiness: The Head Start REDI Program. *Child Development*, 79(6), 1802–1817. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01227.x>
- Creswell, J. & Plano Clark, V. (2018). *Designing and Conducting Mixed Method Research*. Third Edition. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (1999). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives*. Lontoo: Falmer Press. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED433943.pdf>

- Eduskunnan vastaus 357/2014 vp. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/sivut/trip.aspx?trip-type=ValtiopaivaAsiakirjat&docid=ev+357/2014>
- Emilson, A. & Pramling Samuelsson, I. (2014). Documentation and Communication in Swedish Preschools. *Early Years. An International Research Journal*. 34(2), 175–187. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.880664>
- Gerde, H., Schachter, R. & Wasik, B. (2013). Using the Scientific Method to Guide Learning: An Integrated Approach to Early Childhood Curriculum. *Early Childhood Education Journal* 41(5), 315–323. <https://doi.org/10.1007/s10643-013-0579-4>
- Gillham, B. (2008). *Developing a Questionnaire*. 2nd Edition. Continuum International Publishing Group: New York.
- Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi HE 341/2014. <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140341>
- Hedges, H., Cullen, J. & Jordan, B. (2011). Early years curriculum: funds of knowledge as a conceptual framework for children’s interests. *Journal of curriculum studies*, 43(2), 185–205. <https://doi.org/10.1080/00220272.2010.511275>
- Heiskanen, N. (2017). Uudistuva lapsen vasu. Opetushallitus. [videoluento]. <https://www.youtube.com/watch?v=pDLQZZIsids&feature=youtu.be>
- Heiskanen, N., Alasuutari, M. & Vehkakoski, T. (2018). Positioning children with special educational needs in early childhood education and care documents. *British Journal of Sociology of Education* 39(6), 827–843. <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1426443>
- Hsieh & Shannon (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research* 15(9), 1277–88. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Hirsh, Å. (2014). The Individual Development Plan: supportive tool or mission impossible? Swedish teachers’ experiences of dilemmas in IDP practice. *Education Inquiry*, 5(3). <https://doi.org/10.3402/edui.v5.24613>
- International Commission on Financing Global Education Opportunity. (2016). *Financing Early Childhood Development: An Analysis of International and Domestic Sources in Low- and Middle-Income Countries*. Washington, DC: Results of Development Institute. https://www.r4d.org/wp-content/uploads/ECD-Financing-Study-Volume-I_EdCommission_2016_vp_au_09222016.pdf

- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Raportit ja selvitykset 2016:6. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Karila, K. & Alasuutari, M. (2012). Drawing Partnership on Paper: How do the Forms for Individual Education Plans Frame Parent – Teacher Relationship? *International Journal about Parents in Education* 6(1), 14–26. https://www.researchgate.net/publication/264312102_Drawing_Partnership_on_Paper_How_do_the_Forms_for_Individual_Educational_Plans_Frame_Parent-Teacher_Relationship
- Karlsdóttir, K. & Garðarsdóttir, B. (2010). Exploring children’s learning stories as an assessment method for research and practice. *Early Years: An International Research Journal*, 30(3), 255–266. <https://doi.org/10.1080/09575146.2010.506431>
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 73–87). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Knauf, H. (2015). Documentation as a tool for participation in German early childhood education and care. *European Early Childhood Education Research Journal* 25(1), 19–35. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/1350293X.2015.1102403>
- Knauf, H. (2019). Learning stories, pedagogical work and early childhood education: a perspective from German preschool. *Education Inquiry*. <https://doi.org/10.1080/20004508.2019.1591845>
- Koskela, A. (2016). ”Erittäin heikko, eikä viitsi yrittää kunnolla.” Ongelmalliset oppilaat opettajien kuvaamina 1968–1991. *Kasvatus & Aika*, 10(4), 5–25. <https://journal.fi/kasvatusjaa-ika/article/view/68689>
- Laki lasten päivähoitosta 36/1973. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1973/19730036>
- Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 22.9.2000/812. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2000/20000812>
- Laki viranomaisten toiminnan julkisuudesta 21.5.1999/621. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990621>
- Malone, M. (2008). Inquiry-Based Early Childhood Teacher Preparation: The Personal Learning Plan Method. *Early Childhood Education Journal* 35(6), 531–542. <https://doi.org/10.1007/s10643-008-0237-4>

- Metsämuuronen, J. (2018). Pienten aineistojen tilastollinen testaaminen. Teoksessa: R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 255–278). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ministry of Education, New Zealand (2017). *Te Whāriki. He whāriki mātauranga mō ngā mokopuna o Aotearoa. Early Childhood Curriculum*. Wellington: Ministry of Education, New Zealand. <https://www.education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/Te-Whariki-Early-Childhood-Curriculum-ENG-Web.pdf>
- Naudeau, S., Kataoka, N., Valerio, A., Neuman, M. & Elder, L. (2011). Investing in Young Children. An Early Childhood Development Guide for Policy Dialogue and Project Preparation. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8526-5>
- Nyland, B. & Alfayez, S. (2012). Learning Stories – crossing borders: introducing qualitative early childhood observation techniques to early childhood practitioners in Saudi Arabia. *International Journal of Early Years Education*, 20(4), 392–404. <https://doi.org/10.1080/09669760.2012.743097>
- OECD (2011). *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Pariisi: OECD Publishing. <http://www.oecd.org/education/school/49325825.pdf>
- OECD (2017). *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*. Pariisi: OECD Publishing. https://read.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong-v_9789264276253-en#page1
- Opetushallitus. (2014a). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:1*. 3. muutettu painos. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2014b). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014:96*. 4. painos. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:17*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018:3a*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

- Opetushallitus (2019). *Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma – mallilomake ja ohjeistus*.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lapsen-varhaiskasvatussuunnitelma-mallilomake-ja-ohjeistus>
- Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut. (2017). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja Oulun kaupungin paikalliset linjaukset*. <https://www.ouka.fi/documents/112792/131455/Oulun+kaupungin+varhaiskasvatussuunnitelma+11.5.2017.pdf/04d6ece7-e619-4cf6-8131-a3fcf94f938e>
- Oulun kaupunki (2019). *Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma*. Lomakepohja.
<https://www.ouka.fi/documents/112792/131455/Ryhm%C3%A4n+varhaiskasvatussuunnitelma+2019.pdf/da0cb6d3-5de2-4db5-8eda-a496c586b8fe>
- Puroila, A.-M. & Kinnunen, S. (2017). *Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 78/2017. Valtioneuvoston kanslia. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160405/78_Loppuraportti%20VakaVai%20051217docx.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Repo, L., & Paananen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Eskelinen, M., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Hjelt, H. & Marjanen, J. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 toimeenpanon arviointi. Varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönotto ja sisällöt*. Julkaisut 16:2018. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi. https://karvi.fi/app/uploads/2018/08/Varhaiskasvatussuunnitelman-toimeenpanon-arviointi_2018.pdf
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Julkaisut 15:2019. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi. https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf
- Saaranen-Kauppinen & Puusniekka (2009) *Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Yhteiskuntatieteellisen tietoariston julkaisuja 2009. Yhteiskuntatieteellinen tietoaristo. Tampereen yliopisto. <https://www.fsd.uta.fi/fi/tietoaristo/julkaisut/kvalimotv.pdf>
- Sayre, R., Devercelli, A., Neuman, M & Wodon, Q. (2015). *Investing in Early Childhood Development. Review of the World Bank's Recent Experience*. Washington DC: World Bank

- Group. <https://educationinnovations.org/sites/default/files/Investing%20in%20Early%20Childhood%20Development.pdf>
- Schleicher, A. (2019). *Helping our Youngest to Learn and Grow: Policies for Early Learning*. International Summit on the Teaching Profession. Pariisi: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264313873-en>
- Seitz, H. (2008). The Power of Documentation in the Early Childhood Classroom. *Young Children* 63(2), 88–93. <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/pubs/seitz.pdf>
- Sosiaali- ja terveysministeriö (2002). *Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Julkaisuja 2002:9*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70095/kasvatus.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Stakes (2005). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56*. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf>
- Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. (2017). Määräys 39/011/2016. Lasten ja nuorten palvelujen lautakunta 24.5.2017. https://www.tampere.fi/tiedot/t/D4Vtwmf8d/Tampereen_varhaiskasvatussuunnitelma_2017.pdf
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2017). *Tilastoraportti 30/2017. Varhaiskasvatus 2016 – Kuntakyselyn osaraportti*. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135184/TR30_17_vaka_kuntakysely_u.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative Quality: Eight “Big-Tent” Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry* 16(10), 837–851. <https://doi.org/10.1177/1077800410383121>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. (2012). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 41–53). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkasepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Vallberg-Roth, A-C. & Månsson, A. (2011). Individual development plans from a critical didactic perspective: Focusing on Montessori- and Reggio Emilia- profiled preschools in

- Sweden. *Journal of Early Childhood Research* 9(3), 247–261.
<https://doi.org/10.1177/1476718X10389148>
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset*. Julkaisut 24:2018. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi.
https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf
- Xu, M. & Storr, G. (2012). Learning the concept of researcher as instrument in qualitative research. *Qualitative Report* 17(21). https://www.researchgate.net/publication/285936246_Learning_the_concept_of_researcher_as_instrument_in_qualitative_research
- YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. (1989). https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf
- Zohrabi, M. (2013). Mixed Method Research: Instruments, Validity, Reliability and Reporting Findings. *Theory and Practice in Language Studies* 3(2), 254–262.
<https://doi.org/10.4304/tpls.3.2.254-262>

Liite 1

Aineistona käytetyt varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeet

Opetushallitus https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lomake_lapsen_vasusta_25_9.docx

Toivakka https://www.muurame.fi/library/files/5b76b5d0c91058f425000919/Lapsen_vasu_2018_Muurame_s_hk_isesti_t_ytett_v_.docx (Toivakan kunnan sivuilla ei ole linkkiä lapsen vasuun, mutta siellä käytössä on sama lomakepohja kuin Muuramen kunnassa (ks. <https://www.toivakka.fi/wp-content/uploads/2019/09/Varhaiskasvatussuunnitelma-2019.pdf>).)

Vantaa https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/132857_Lapsen_varhaiskasvatussuunnitelma.pdf

Kotka https://www.kotka.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/kotka/embeds/kotkawwwstructure/34082_Lapsen_varhaiskasvatussuunnitelma_2018.pdf

Oulu https://www.ouka.fi/documents/112792/131455/PK_360_Lapsen+varhaiskasvatussuunnitelma_virallinen.doc/cc3c4b57-4a93-42ff-8954-78bdacd8297c

Orivesi <http://www.orivesi.fi/files/Tiedostot/VASUlomake2018.pdf>

Lieksa <https://www.lieksa.fi/documents/89419/0/Lieksan+lapsen+vasu+2017+.pdf/631a3ee1-e20d-2e04-7681-a67785f4c81d>

Kittilä http://www.kittila.fi/sites/default/files/asiakirjat/Koulutus_ja_opetus/Paivahoito_ja_varhaiskasvatus/Varhaiskasvatussuunnitelma/lapsen_vasulomake.pdf

Kittilä Pienten vasu http://www.kittila.fi/sites/default/files/asiakirjat/Koulutus_ja_opetus/Paivahoito_ja_varhaiskasvatus/Varhaiskasvatussuunnitelma/pienten_vasu_lomake.pdf

Kangasala <https://www.kangasala.fi/wp-content/uploads/2018/05/Palvelussuunnitelma-jalupa-lapsen-vasu.pdf>

Liite 2

Saatekirje

Gradukysely lapsen vasun sisällöstä ja merkityksestä

Arvoisa vastaaja!

Olen varhaiskasvatuksen maisterivaiheen opiskelija Oulun yliopistosta, ja yhteydenottoni koskee pro gradu -työni aineistonkeruuta. Tutkimukseni käsittelee lasten henkilökohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmia eli vasuja. Aineistonkeruun välineenä toimii anonyymi nettikyselylomake, jonka tarkoituksena on kartoittaa varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien näkemyksiä lapsen vasun sisällöstä ja sen suhteesta omaan työhön. Hiljattain toteutetut vasu-uudistukset ovat puhuttaneet varhaiskasvatuksen kentällä jo jonkin aikaa, ja kyselyssä arvioidaan lapsen vasua myös uudistusten valossa.

Aineiston kerääminen toteutetaan tästä linkistä löytyvällä anonyymillä, lyhyellä kyselylomakkeella. Voit paneutua lomakkeen täyttöön niin syvällisesti kuin Sinusta tuntuu sopivalta, ja täyttää sen Sinulle sopivana ajankohtana, kuitenkin ennen 15.9.2019. Linkistä löydät tarkemmat ohjeet lomakkeen täyttöön. Kerätty aineisto on koko tutkimusprosessin ajan vain tutkimuksen tekijän käytössä, ja sitä käsitellään luottamuksellisesti eikä vastauksia voida yhdistää tiettyyn henkilöön. Tutkimukseen on saatu lupa Oulun kaupungilta. Pro gradu -työni on valmistuttuaan julkisesti luettavissa internetissä osoitteessa www.jultika.fi, ja se on vapaasti hyödynnettävissä. Työn arvioitu valmistumisaika on vuoden 2019 loppuun mennessä. Vastaan mielelläni kysymyksiin ja kerron lisää aineistonkeruusta ja tutkimuksestani.

Jokaisesta täytetystä kyselystä on minulle suuri apu - kiitos siis ajastasi!

Ystävällisin terveisin

Outi Rinta-Homi

Opiskelija

(yhteystiedot)

Työntekijöiden näkemykset lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien sisäl- löstä ja käytöstä – Pro gradu –kysely

Ohjeet täyttöön:

Kysely on jaettu kolmeen osioon: *Taustatiedot, Lapsen vasun sisältö ja käyttö* sekä *Vasu-uudistusten henkilökohtainen merkitys*. Lopussa on avoin kysymys, jossa voit vapaasti kertoa muita tärkeinä pitämiäsi asioita lapsen vasuun liittyen, tarkentaa vastauksiasi tai kommentoida kyselyä tai tutkimusta. Kysymystenasettelussa hyödynnetään Oulun kaupungin käyttämää lapsen varhaiskasvatussuunnitelman eli vasun lomakepohjaa, joka löytyy osoitteesta <https://www.ouka.fi/oulu/paivahoito-ja-esiopetus/varhaiskasvatussuunnitelma1> . Yhdessä kyselylomakkeen kysymyksistä myös arvioidaan tätä lomakepohjaa.

Osassa kysymyksistä valitaan parhaiten sopiva vaihtoehto tai vaihtoehdot valmiiksi annetuista vaihtoehdoista, osassa taas tiedustellaan omia näkemyksiäsi ja kokemuksiasi vapaasti kerrottuna. Vastaa omasta henkilökohtaisesta näkökulmastasi, ammatillista arviointia käyttäen. Voit vastata niin pitkästi kuin haluat. Vastaa kokonaisin lausein tai listaa asioita ranskalaisin viivoin. Jos mahdollista, kerro käytännön esimerkkejä.

Muistathan painaa lopuksi Lähetä-nappia. Kiitos ajastasi!

Taustatiedot (1/3)

1. Kuinka pitkään olet yhteensä työskennellyt varhaiskasvatuksen parissa?

- 0–5 vuotta
- 6–10 vuotta
- 11–20 vuotta
- 21 vuotta tai enemmän

2. Mikä on koulutustaustasi?

- Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto
- Kasvatustieteen maisterin tutkinto
- Sosionomi (ammattikorkeakoulututkinto)
- Sosionomi (ylempi ammattikorkeakoulututkinto)

- Lastentarhanopettajan opistotason tutkinto
- Lähihoitajan, lastenhoitajan tai päivähoitajan tutkinto
- Muu, mikä?:

3. Millä nimikkeellä työskentelet tällä hetkellä?

- Varhaiskasvatuksen opettaja
- Varhaiskasvatuksen sosionomi
- Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- Muu, mikä?:

4. Minkä ikäisiä lapsia on ryhmässä, jossa pääasiallisesti työskentelet tällä hetkellä?

- 0–3 -vuotiaita
- 3–5 -vuotiaita
- 5–6 -vuotiaita
- En työskentele yhdessä tietyssä lapsiryhmässä
- Muu, mikä?:

Lapsen vasun sisältö ja käyttö (2/3)

5. Mitkä Oulun kaupungin käyttämän lapsen vasulomakkeen kohdat ovat oman arjen työsi kannalta tärkeimpiä? Valitse pudotusvalikon vaihtoehdoista kohdat, joiden kirjaukset ovat mielestäsi tärkeimpiä (1), toiseksi tärkeimpiä (2) ja kolmanneksi tärkeimpiä (3).

- Lapsen vahvuudet ja mielenkiinnon kohteet
- Hyvinvointi (Esim. lapsen päivärytmi, ravinto, liikuntatottumukset, tunnelmaisuus, ruutu-aika)
- Toiminta ryhmässä (Esim. leikit, kaverisuhteet, osallistuminen yhteiseen toimintaan)
- Kehitys ja oppiminen (Esim. kieli ja vuorovaikutus, kädentaidot, motoriset perustaidot, omatoimisuustaidot)
- Kehityksen ja oppimisen tuki (Lapsen tarvitsema tuki, tukitoimenpiteet ja niiden toteuttaminen sekä niihin liittyvät vastuut ja työnjako)

6. Oulun kaupungin käyttämässä lapsen vasun lomakepohjassa on osio, joka on otsikoitu ”*Lapsen vahvuudet ja mielenkiinnon kohteet*”. Millainen merkitys tähän osioon kirjatulla asioilla on omalle arjen työllesi?
7. Oulun kaupungin käyttämässä lapsen vasun lomakepohjassa on kullekin osa-alueelle (*Hyvinvointi, Toiminta ryhmässä* sekä *Kehitys ja oppiminen*) osio, jonka otsikkona on ”*Tavoitteet pedagogiselle toiminnalle*”. Millainen merkitys näihin osioihin kirjatulla asioilla on omalle arjen työllesi?
8. Miten seuraavissa osa-alueissa on mielestäsi onnistuttu Oulun kaupungin käyttämän vasulomakepohjan laadinnassa oman käyttökokemuksesi perusteella?
(1 = Ei lainkaan onnistuttu, 5 = Onnistuttu erinomaisesti)
- Yhteneväisyys varhaiskasvatuslain (540/2018) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) ohjeistusten kanssa
 - Lapsen edun ensisijaisuus
 - Vanhempien/huoltajien näkemysten huomiointi
 - Lapsen näkemysten huomiointi
 - Henkilöstön näkemysten huomiointi
 - Ulkoasun selkeys
 - Kattaa kaiken tarpeellisen
 - Lapsen vasun laatiminen lomakkeelle on mielekästä
 - Toimii tarvittaessa lapsen kehityksen ja oppimisen **tuen** suunnittelun välineenä
 - Toimii toiminnan suunnittelun välineenä
 - Käytettävyys arjessa
9. Missä tilanteissa lapsen vasu on läsnä omassa arjen työssäsi...
- Fyysisenä dokumenttina?:
- Ajatuksen tasolla?:
10. Mitkä asiat ovat lapsen vasukäytännön keskeisimpiä positiivisia puolia Sinun arjen työssäsi?

11. Mitkä asiat ovat lapsen vasukäytännön keskeisimpiä haasteita Sinun arjen työssäsi?

12. Mihin seuraavista osa-alueista lapsen vasuun liittyvät uudistukset ovat mielestäsi aiheuttaneet muutoksia oman työsi näkökulmasta? Valitse kaikki sopivat vaihtoehdot.

Uudistuksia ovat mm. *lapsen vasun painottaminen entistä vahvemmin pedagogisiin ratkaisuihin, lapsen vasun tekemisen velvoittavuus, lapsen ja huoltajan aseman vahvistaminen sekä tarkennus siitä, että lapsen vasun laatimisesta vastaa varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoinen henkilö.*

- Lapsen vasun laatimiskäytännöt
- Lapsen vasun sisältö
- Lapsen vasun käyttö
- Lapsen yksilöllisyyden huomioiminen
- Lapsen omien kokemusten, mielipiteiden ja toivomusten selvittäminen
- Lapsen tuen tarpeisiin vastaaminen
- Pedagoginen toiminta
- Toiminnan tavoitteellisuus
- Lapsen vasun arviointikäytännöt
- Vanhempien/huoltajien osallisuus
- Lapsen osallisuus
- Lapsiryhmän ilmapiiri
- Työpaikan ilmapiiri
- Ammattinimikekohtaiset työtehtävät
- Henkilökohtaiset työtehtävät
- Tiimin sisäinen yhteistyö
- Moniammatillinen yhteistyö
- Ei voi arvioida
- Mikään ei ole muuttunut
- Muu, mikä?:

13. Miten lapsen vasun ohjeistuksiin liittyvät muutokset näkyvät omassa arjen työssäsi?

Uudistuksia ovat mm. *lapsen vasun painottaminen entistä vahvemmin pedagogisiin ratkaisuihin, lapsen vasun tekemisen velvoittavuus, lapsen ja huoltajan aseman vahvistaminen sekä tarkennus siitä, että lapsen vasun laatimisesta vastaa varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoinen henkilö.*

14. Mitä muuta haluat kertoa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakäytännöstä? Tässä voit myös tarkentaa vastauksiasi tai kommentoida kyselyä tai tutkimusta.