



**SAVONIA**

VALITSE KOHDE. - VALITSE KOHDE.  
VALITSE KOHDE.

# ARVIOINTI OSANA VAR- HAISKASVATUKSEN ARKEA

Päiväkodin johtajien näkemyksiä arvioinnin merkityk-  
sestä varhaiskasvatuksessa

TEKIJÄ: Marika Pitkänen  
s704288  
TYK17KY

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Koulutusohjelma/Tutkinto-ohjelma Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen tutkinto-ohjelma	
Työn tekijä(t) Marika Pitkänen	
Työn nimi Arviointi osana varhaiskasvatuksen arkea. Päiväkodin johtajien näkemyksiä arvioinnin merkityksestä varhaiskasvatuksessa	
Päiväys	31.8.2019
Sivumäärä/Liitteet	71/3
Ohjaaja(t) Sinikka Tuomikorpi	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Varhaiskasvatusyksikkö	
<p>Arviointi on osa tämän päivän varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatuksen arviointi toteutuu jo suunnitelmallisesti valtakunnallisella tasolla ja on jalkautumassa kunta- ja yksikötasolle. Varhaiskasvatustilain (13.7.2018/540) mukaan varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee arvioida antamaansa varhaiskasvatusta ja osallistua ulkopuoliseen arviointiin.</p> <p>Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 (60) mukaan varhaiskasvatuksen toimintaa arvioidaan ja kehitetään kansallisen tason, järjestäjä-, yksikkö- ja yksilötason näkökulmasta. Järjestäjä- ja yksikötason arviointi nähdään keskeisenä osana varhaiskasvatuksen johtamista ja kehittämistä. Arvioinnin avulla tunnistetaan toiminnan vahvuuksia ja kehittämiskohteita sekä parannetaan varhaiskasvatuksen laatua.</p> <p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa tietoa arvioinnin tämänhetkisestä tilanteesta varhaiskasvatuksessa, päiväkodin arjessa sekä päiväkodin johtajan roolista varhaiskasvatussuunnitelman sisältöjen viemisessä osaksi arkea ja arvioinnin kehittämisestä.</p> <p>Tutkimuksen teoriaosa käsittelee päivähoiton historiaa ja varhaiskasvatusta tänäpäivänä, päiväkodin johtajan tehtäväkuva, pedagogista johtajuutta, pedagogiikan johtamista, varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueita, arviointia varhaiskasvatuksessa ja EFQM (European Foundation for Quality Management) laatupalkintomallia johtamisen, arvioinnin ja kehittämisen välineenä.</p> <p>Tutkimuksen kysymykset pohjautuvat EFQM:n toimintaan liittyviin osa-alueisiin: johtajuus, henkilöstö, toimintaperiaatteet ja strategia, kumppanuudet ja resurssit ja prosessit. Kyselylomakkeen avulla pyrin kartoittamaan arviointia useammasta eri näkökulmasta päiväkodin johtajan työssä. Tutkimuksen aineisto on kerätty Webropol-ohjelmalla laaditulla kyselylomakkeella, jossa kysymykset on jaoteltu EFQM -mallin arviointialueiden mukaan. Tutkimus on määrällinen. Kyselylomakkeen lopussa on yksi avoin kysymys, joka on käsitelty laadullisena sisällönanalyysinä.</p> <p>Tutkimus ei sinänsä tuota uutta tietoa varhaiskasvatuksen arvioinnista, mutta antaa näkökulmia arvioinnin tämän hetkisestä tilanteesta päiväkodin arjessa ja päiväkodin johtajan roolista arvioinnissa. Tutkimustulokset osoittavat, että kunta- ja yksikötasolla varhaiskasvatuksen arviointiin kaivataan yhtenäisiä sopimuksia, pedagogista keskustelua, arviointimenetelmiä, laadun mittareita ja konkreettisia arvioinnin välineitä arkeen. Tutkimus herättelee myös pohtimaan jo käytössä olevien arviointimenetelmien ja -välineiden hyödyntämistä ja kehittämistä varhaiskasvatuksen arjessa</p>	
Avainsanat: Varhaiskasvatus, päiväkodin johtaja, pedagoginen johtajuus, arviointi, EFQM (European Foundation for Quality Management)	

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Master's Degree Programme in Management and Development for Social and Health Care Professionals			
Author(s) Marika Pitkänen			
Title of Thesis Assessment as part of early childhood education Kindergarten Director's views on the importance of evaluation in ECEC			
Date	31.8.2019	Pages/Appendices	71/3
Supervis Sinikka Tuomikorpi			
Client Organisation /Partners Childhood education unit			
<p><b>Abstract</b></p> <p>The evaluation is part of today's early childhood education. The ECEC assessment is already planned at the national level and is underfoot at Municipal and unit levels. According to the ECEC (13.7.2018 / 540), the ECEC organizer should assess the early childhood education they provide and participate in the external evaluation. According to the ECEC criteria 2016 (60), the activities of the ECEC are evaluated and developed from a national, organizational, unit and individual perspective. Monitor and unit level assessment is seen in the central center of management and development of early childhood. Evaluating to identify strengths and development goals of action and improve quality of early childhood education.</p> <p>The purpose of this thesis is to provide information on the current situation of assessment in early childhood education, Everyday life and the role of kindergarten leader in the content of early childhood plangoing into daily life and evaluation. The theory of study discusses history of day care and early childhood education, the role of kindergarten leader, pedagogical leadership, pedagogy management, content areas of ECEC, evaluation of early childhood education and EFQM (European Foundation for Quality) Quality Prize model Instrument. Research issues are based on areas related to EFQM activities: Leadership, personnel, policies and strategies, partnerships and resources and processes. Questionnaire with the aim of identifying the assessment More different Perspective of Kindergarten director at work.</p> <p>The Research Dossier has been collected Webropol questionnaire in which questions are and should be by EFQM-Model Assessment by Regions. The Study is quantitative. At the end of the questionnaire, there is one open question that has been treated as a qualitative content analysis.</p> <p>Research does not itself produce new information on ECEC assessment, but give perspectives on the current situation in kindergarten Everyday life and the role of kindergarten leader assessment. The results of the research show that, at Municipal and unit level, are needed to ensure uniform agreement, pedagogical debate, assessment methods, quality indicators and Concrete Evaluation Instruments Everyday life. The study evokes also to reflect on the exploitation and development of existing assessment methods and tools in the Everyday Life of Early Childhood.</p> <p><b>Keywords</b> Early childhood education, kindergarten director, pedagogical leadership, evaluation, EFQM ((European Foundation for Quality Management)</p>			

## SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	6
2	VARHAISKASVATUKSEN MÄÄRITELMIÄ JA TAUSTAA .....	7
2.1	Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. ....	8
2.2	Varhaiskasvatuksen lainsäädäntö .....	13
2.3	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016.....	15
3	PÄIVÄKODIN JOHTAJA JA PEDAGOGIIKAN JOHTAMINEN .....	17
3.1	Pedagoginen johtajuus .....	19
3.2	Päiväkodin johtaja varhaiskasvatussuunnitelman pedagogisten osa-alueiden jalkauttajana.....	21
4	ARVIOINTI VARHAISKASVATUKSESSA .....	22
4.1	Varhaiskasvatuksen laadun arviointi kansainvälisesti.....	24
5	EFQM VARHAISKASVATUKSESSA.....	28
6	TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	37
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	38
7.1	Tutkimusmenetelmät.....	38
7.2	Tutkimusaineiston hankinta.....	39
7.3	Tutkimusaineiston analysointi.....	40
8	TUTKIMUSTULOKSET.....	41
9	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	50
10	POHDINTA.....	51
	LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT .....	59
	LIITE 1: TUTKIMUSLUPA.....	64
	LIITE 2: SAATEKIRJE KYSELYYN.....	65
	LIITE 3: KYSELYLOMAKE.....	66

## 1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus elää muutoksen aikaa ja varhaiskasvatuksen arviointi on ajankohtainen aihe monesta näkökulmasta katsottuna. Varhaiskasvatuspalvelut siirtyivät sosiaali- ja terveystieteiden ministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen 1.1.2013 valtiovallan toimista. Varhaiskasvatuspalveluiden ydintarkoitus, lapsen oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen korostui samaan aikaan. Pedagogiikan keskeinen korostuminen toiminnassa tuo omat haasteet varhaiskasvatuksen palvelutarjonnalle, toiminnan laadulle, henkilöstön ammatillisuudelle ja johtamiselle. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 20-21.)

Varhaiskasvatuslain (13.7.2018/540) myötä varhaiskasvatuksen arvioinnista tuli lakisääteinen tehtävä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 muuttuivat velvoittavaksi, toimintaa ohjaavaksi asiakirjaksi 1.8.2017 alkaen. Varhaiskasvatuslaki (13.7.2018/540) korostaa myös arvioinnin velvoittavuutta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen järjestäjällä on velvollisuus laatia paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma, kehittää ja arvioida sitä säännöllisesti. Arvioinnin tarkoituksena on turvata lain tarkoituksenmukaista toteutumista, tukea varhaiskasvatuksen kehittämistä ja edistää lapsen hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä. Varhaiskasvatuslaki edellyttää varhaiskasvatuksen järjestäjää arvioimaan antamaansa varhaiskasvatusta ja osallistumaan ulkopuoliseen toimintansa arviointiin. Varhaiskasvatuslain velvoittavuus ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden muuttuminen normiohjaavaksi asiakirjaksi tuovat omat vaatimukset myös johtajuuden ja pedagogiikan kehittämiseksi. (Finlex. Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540; Karila ym. (2017, 20-21.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 uudistuminen ja muuttuminen suosituksesta velvoittavaksi asiakirjaksi vaatii entistä enemmän kiinnittämään huomiota varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin lisäksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 pedagogisten osa-alueiden toteutumisen arviointiin päiväkodin arjessa. Opinnäytetyön teoriaosa tarkastelee päivähoidon ja varhaiskasvatuksen historian kehittymistä Varhaiskasvatuslain (13.7.2018/540) velvoittavuuden ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 muutosten näkökulmasta. Teoriaosa käsittelee myös päiväkodin johtajan työn kuvaa, sen muutoksia ja haasteita tänäpäivänä, pedagogista johtajuutta ja pedagogiikan johtamista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet uudistuivat tämän opinnäytetyön aikana. Opetushallitus määräsi uusista varhaiskasvatussuunnitelman perusteista 19.12.2018, jotka otettiin käyttöön 1.8.2019. Tässä opinnäytetyössä on käytetty lähteenä molempia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 uudistukset ja velvoittavuus tuovat omat haasteet päiväkodin johtajan ja lastentarhanopettajan työhön, joita tarkastelen tässä opinnäytetyössä päiväkodin johtajan työn näkökulmasta. Opinnäytetyön tarkoitus on selvittää, miten päiväkodin johtajat arvioivat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 pedagogisten sisältöjen toteutumista päiväkodin arjessa ja miten he kehittäisivät arviointia. Opinnäytetyön ulkopuolelle jätän lastentarhanopettajat, lastenhoitajat, varhaiskasvatusjohtajan, perhepäivähoidon ohjaajat ja perhepäivähoitajat. Näin ollen jaettu johtajuus käsitteenä päiväkodin arjessa jää myös tutkimuksen ulkopuolelle.

## 2 VARHAISKASVATUKSEN MÄÄRITELMIÄ JA TAUSTAA

Varhaiskasvatustalain (13.7.2018/540) mukaan varhaiskasvatus on lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus, jossa pedagogiikka painottuu. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia yhteistyössä huoltajien kanssa. Varhaiskasvatus toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa sekä mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset. (Finlex. Varhaiskasvatustalaki 13.7.2018/540.) Varhaiskasvatuksen tehtävänä on myös vahvistaa lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteuskunnassa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 14.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2018) määrittelee varhaiskasvatuksen lapsen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatukseksi, opetuksi ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa erityisesti pedagogiikka painottuu. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2018) mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista sekä edistää hyvinvointia. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2018) muistuttaa myös jokaisen alle kouluikäisen lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen, johon osallistumisesta vanhemmat päättävät. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018. Lapset, nuoret ja perheet. Kasvun kumppanit. Varhaiskasvatus.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (14) varhaiskasvatus nähdään lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävänä ja syrjäytymistä ehkäisevänä yhteiskunnallisena palveluna. Vlasov, Salminen, Repo, Karila, Kinnunen, Mattila, Nukarinen, Parrila & Sulonen (2018, 17) korostavat myös lasten elinikäisen oppimisen ja koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen tukemista yhtenä varhaiskasvatuksen tehtävänä.

Hujala, Heikka & Halttunen (2017, 289) määrittelevät varhaiskasvatuksen lapsen elämänpäiirissä toimivien kasvattajien kasvatukselliseksi yhteistyöksi, jossa kasvu ja kasvatus rakentuvat lapsen elämän todellisuudelle ja kasvukontekstille. Nummenmaa (2001, 26) määrittelee varhaiskasvatuksen lapsuuden eri kasvu- ja oppimisympäristöissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi ja pedagogiseksi toiminnaksi, joka perustuu aikuisten ja lasten sekä lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen, aikuisten keskinäiseen toimintaan ja yhteistyöhön. Heikka, Hujala & Turja (2009, 43) näkevät myös varhaiskasvatuksen kontekstuaalisuuden kasvattamisen ja opettamisen kytkeytymisenä lapsen omaan kokemusmaailmaan ja kasvuympäristöön, jossa arvioinnilla on tärkeä rooli.

Vlasov ym. (2018, 23) määrittelevät myös varhaiskasvatuksen pedagogiikan suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jota tapahtuu henkilöstön ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa, varhaiskasvatusyhteisön toimintakulttuurissa, oppimisympäristössä ja henkilöstön ammatillisissa työkäytännöissä. Heinonen, Iivonen, Korhonen, Lahtinen, Muuronen, Semi & Siimes (2016, 20) korostavat myös lapsen oikeutta hyvään hoitoon, kasvatukseen ja opetukseen varhaiskasvatuksessa. Vlasov ym. (2018, 17) näkevät varhaiskasvatuksen osana suomalaista koulutusjärjestelmää ja pitävät varhaiskasvatusta tärkeänä vaiheena lapsen kasvun ja oppimisen polulla, joka korostuu myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 8).

Kansainvälisesti varhaiskasvatus määritellään tavoitteelliseksi, ryhmämuotoiseksi opetus- ja kasvatuksitoiminnaksi, josta vastaa koulutettu henkilöstö (Heinonen ym. 2016, 25). OECD:n (Organisation for Economic Cooperation and Development) varhaiskasvatusmääritelmän mukaan varhaiskasvatuksitoiminnassa tulee olla vähintään kaksi tuntia opetusta päivässä. Koulumainen toiminta ei ole yhtämittainen jakso, vaan lapsen varhaiskasvuspäivä muodostuu useista erilaisista aktiviteeteista, suunnitelmallisesta, monipuolisesta ja rikkaasta pedagogisesta toiminnasta, leikistä, ulkoilusta, liikunnasta, perushoidon tilanteista, ruokailusta, vapaasta toiminnasta ja vuorovaikutuksesta toisten lasten kanssa. Lapsen osapäiväisen, laadukkaan ja tuloksellisen varhaiskasvuspäivän pituus on 4-5 tuntia, jolloin toiminta antaa mahdollisuuden rauhallisiin siirtymiin eri toimintojen välillä sekä aikaa lasten vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välisiin keskusteluihin ja kuulumisten vaihtoon lapsen tulo- ja hakemistilanteissa. (Heinonen ym. 2016, 25-26.)

Suomessa varhaiskasvatusta järjestävät kunnat, kuntayhtymät sekä muut palveluntuottajat. Varhaiskasvatusta voidaan tarjota päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai kunnan, yksityisen tai kolmannen sektorin järjestämänä avoimena varhaiskasvatuksena. Avointa varhaiskasvatusta järjestetään kerho- ja leikkitoimintana, leikkipuistotoimintana tai avoimessa päiväkodissa. (Mikkola & Repo & Vlasov & Paananen & Mattila 2017, 8.)

## 2.1 Päivähoidosta varhaiskasvatukseen

Lastentarhatyön, päivähoiton, päiväkotien sekä päiväkotien antaman varhaiskasvatuksen perinteet ulottuvat vuoteen 1888, jolloin Suomeen perustettiin ensimmäiset kansanlastentarhat. Päivähoitolaki (19.1.1973/36) korosti tuolloin lasten hoitamista, joka mahdollisti vanhempien töissä käymisen. Päivähoito ja sen antama varhaiskasvatus eivät olleet vielä siihen aikaan kaikkien lasten oikeus. Subjektiiivinen päivähoito-oikeus säädettiin 1990-luvun alussa. Subjektiiivisen päivähoito-oikeuden lähtökohtana oli jokaisen lapsen oikeus päiväkotien pedagogiseen toimintaan, varhaiskasvatukseen. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista, jossa varhaiskasvatukseksi määriteltiin lapsen eri elämänpiireissä tapahtuva kasvatuksellinen vuorovaikutus, hyväksyttiin vuonna 2002. Valtioneuvoston linjauksen mukaan varhaiskasvatuksen lähtökohtana on laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen sekä varhaiskasvatuksen menetelmien tuntemiseen perustuva kokoniasvaltainen näkemys lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Vuonna 2015 voimaan tullut Varhaiskasvatuslaki (8.5.2015/580) asetti varhaiskasvatukselle entistä vahvemmat tavoitteet koulutuspoliittisen tasa-arvon kannalta. (Heinonen ym. 2016, 20-21.)

Lasten kasvatusta ja opetusta nousi yhteiskunnalliseksi kysymykseksi 1800-luvulla, kun saksalainen varhaiskasvatuksen pedagogiikan uranuurtaja Friedrich Fröbel kehitti oman näkemyksensä lasten opettamisesta ja aloitti lastentarhatoiminnan Saksassa vuonna 1840. Fröbelin kasvatustajatteluissa korostui lapsen erilaisuus suhteessa aikuiseseen, joka tuli huomioida lasten opetuksessa. Suomalaisen kansakoulun isä, pappi Uno Cygnaeus toi Fröbelin ajatukset Suomeen 1860. Vuonna 1863 Jyväskylään

perustettiin ensimmäinen suomenkielinen kansankoulunopettajia valmistava seminaari ja sen yhteyteen Cygnaeuksen ehdottama lastentarha ja lastenseimi. Lastentarhat ja lastenseimet lakkautettiin Cygnaeuksen kuoleman jälkeen 1890-luvulla. (Eerola-Pennanen & Vuorisalo & Raittila 2017, 22.)

Hanna Rothman oli Suomen lastentarha-aatteen uranuurtaja. Hän perusti kansanlastentarhan Helsinkiin vuonna 1888 lasten hoito-ongelman helpottamiseksi. Kansanlastentarhojen toiminnalla pyrittiin parantamaan köyhien lasten olosuhteita 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa. Lasten hoito ja kasvatustapa muodostuivat kokopäiväiseksi heikkojen elinolojen parantamiseksi. Hoidollinen ja sosiaalinen painotus korostui tuolloin lastentarhatoiminnassa pedagogisen sisällön ohella. Lastensuojelua korostavat käsitykset painottuivat 1930-1940 -luvulla lasten kodin ulkopuolista hoitoa koskevissa valtiotieteellisten keskusteluissa. Lastenseimet ja lastentarhat sisällytettiin osaksi lastensuojelulakia vuonna 1936, jolloin niiden alkuperäinen pedagoginen idea jäi vähemmälle huomiolle. Hallinto, joka oli aikaisemmin kuulunut kouluhallituksen kansanopetuksen alaisuuteen, siirtyi sivistysjärjestelmästä sosiaalihuoltoon vuonna 1924, jolloin lastentarhojen valvonta ja ohjaus siirrettiin sosiaaliministeriön lastensuojelutoiminnan alaisuuteen. (Eerola-Pennanen ym. 2017, 22-23.)

Institutionaalisen päivähoiton määrä oli suhteellisen vähäistä 1930-1950 -lukujen vaihteessa. Kotihoito oli tuolloin arvostetumpi hoitomuoto, koska kasvatuksellisten motiivien sijaan, kokopäivähoitoa ohjasivat sosiaalihuollolliset ja lastensuojelulliset motiivit. Vuoteen 1973 saakka lastentarhoja ja seimiä hallinnoitiin lastensuojelulain (13.4.2007/417) kautta, jolloin päivähoito määriteltiin kotikasvatusta tukeväksi avohuolloksi, johon olivat oikeutettuja sosiaalisesti ja taloudellisesti heikommassa asemassa olevat perheet. Päivähoiton kehittäminen alkoi 1960-luvulla yhteiskunnan voimakkaan rakennemuutoksen myötä. Päivähoitopaikkoja ei ollut riittävästi, jonka seurauksena lastentarhat ja lastenseimet yhdistettiin päiväkodeiksi vuonna 1973 voimaan tulleen päivähoitolain (19.1.1973/36) myötä. Päivähoitolaki määritteli myös perhepäivähoiton ja lasten leikkitoiminnan osaksi päivähoitoa. Päivähoitolain myötä päivähoito sai sekä sosiaalipoliittisen että kasvatuksellisen tehtävän, josta luotiin myöhemmin educare-malli, jossa lasten opettaminen (edu) ja hoito (care) yhdistyivät. Päivähoito nähtiin vielä 1970-luvulla sosiaalipoliittisena toimintana sen tullessa maksulliseksi palveluksi ja kuntien ohjatessa riittämättömät päivähoitopaikat vähätuloisimmille perheille. (Eerola-Pennanen ym. 23-24.)

Kasvatuksellinen painotus vahvistui päivähoidossa Päivähoiton kasvatuskomitean mietinnön 1980 julkaisun ja päivähoitolain lisäyksen myötä, jossa määriteltiin kasvatukselliset tavoitteet. Yhdistyneiden kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimuksen myötä vuonna 1989 lapsi määriteltiin osallistujaksi ja oikeuksien haltijaksi, kun aikaisemmin lapsi oli ollut suojelun kohde lainsäädännöllisestä näkökulmasta katsottuna. Suomi hyväksyi Lapsen oikeuksien sopimuksen vuonna 1991. Lasten oikeus päivähoitopaikkaan tuli 1990-luvulla ja vuonna 2001 kunnille tuli velvollisuus järjestää kaikille lapsille mahdollisuus maksuttomaan esiopetukseen. Päivähoito siirtyi opetus- ja kulttuuriministeriön toimialaan vuonna 2013. Varhaiskasvatustalain (8.5.2015/580) ensimmäinen osa tuli voimaan keuhällä 2015, jolloin lainsäädännössä käytettiin ensimmäistä kertaa nimitystä varhaiskasvatus. Uudistetut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 otettiin käyttöön keuhällä 2017. Uno Cygnaeuksen 1800-luvulla esittämä näkemys lasten kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kuuluminen koulutusjärjestelmään nousi 2010-luvulla uudelleen merkittävään asemaan. (Eerola-Pennanen ym. 24-25.)



## Päiväkodin kolme sukupolvea

Päivähoidon yhteiskunnalliset tehtävät ovat painottuneet yhteiskunnallisesta näkökulmasta eri aikoina eri tavalla. Tehtävien kietoutuminen toisiinsa antavat selkeästi erilaisen näkökulman tarkastella päivähoitopalveluiden tarkoitusta, tavoitteita ja tehtäviä yhteiskunnassa. Päivähoidon *sosiaalipoliittisen tehtävän* mukaan päivähoiton tärkein tavoite on tukea lapsiperheitä yhteistyössä muiden lapsi- ja perhepalveluiden kanssa. Sosiaalipoliittisesta näkökulmasta päivähoito toimii tukitoimena lastensuojelulle. Päivähoidon *tasa-arvoon edistävänä tehtävänä* on mahdollistaa naisten ja miesten tasa-arvoinen osallistuminen työelämään ja opiskeluun, ennaltaehkäistä lapsen oppimisvaikeuksien syntymistä ja tasoittaa sekä kehityksellisiä että sosiaalisista taustoista johtuvia eroja. Päivähoidon *lapsipoliittisena tehtävänä* on tarjota jokaiselle lapselle mahdollisuus iän ja kehitystason mukaiseen toimintaan, oppimiseen, lepoon ja virkistykseen. Päivähoidon *perhepoliittisena tehtävänä* on tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä perheen kanssa, tukea perhettä kasvatustehtävässä sekä mahdollistaa työn ja perheen yhteensovittaminen. Päivähoidon *työvoimapolitiittisena tehtävänä* on tarjota lapsille turvallinen ympäristö vanhempien työssäolon tai opiskelun ajaksi. (Alila & Eskelinen & Estola & Kahiluoto & Kinos & Pekuri & Polvinen & Laaksonen & Lamberg 2014, 11.)

Karila (2013, 13-14; 18; 22) näkee suomalaisissa päiväkodeissa tällä hetkellä kolme ammattilaissukupolvea: Päivähoidon rakentamisen sukupolvi – Lapsiryhmien kasvatusta sosiaalisuuteen aikuisjohtoisesti, Päivähoidon laajenemisen sukupolvi – lapsilähtöisyyden esiinnousu ja Varhaiskasvatuksen sukupolvi – yksilöllisyyttä, oppimisen ohjaamista, esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmia. *Päivähoidon rakentamisen sukupolvi* ajoittuu 1973 säädetyn päivähoitolain voimaantulon jälkeiselle kaudelle, jolloin päivähoiton tehtävät painoutuivat työvoima- ja sosiaalipoliittisiin tehtäviin. Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu ja toteutus painoutuivat tuolloin yli 3-vuotiaisiin lapsiin. Alle 3-vuotiaiden lasten hoidosta ja kasvatuksesta vastasivat lastenhoitajat. Perushoito painottui pedagogiikkaa enemmän toiminnassa. Päivähoitoon pääsy perustui tarvehierarkiaan, vanhempien tulotasoihin, lasten sosiaaliin ja kasvatuksellisiin erityistarpeisiin. Päivähoidon rakentamisen sukupolven aikaan korostui aikuisjohtoisuus ja sosiaalisuus päiväkodin pedagogiikassa. Kasvatuksellisenä tavoitteena pidettiin lasten sosiaalisten taitojen kehittämistä, jota ryhmässä toimimisen ajateltiin edistävän.

Yhteisvastuuta ja yhteisöllisyyttä korostavat arvot vaikuttivat samaan aikaan suomalaisen hyvinvointivaltion rakentamisessa. Lapsiryhmä oli toiminnan perusta ja taitavan pedagogin ydinkriteerinä pidettiin ryhmänhallinnan taitoa. Päiväkoti nähtiin yhteisönä ja yhteiset, koko talon lauluhetket nähtiin merkittävinä tapahtumina. Päiväkodin pedagoginen toiminta rakentui ohjattujen tuokioiden, siirtymätilanteiden ja vapaan leikin varaan. Toiminnassa ja toiminnan suunnittelussa painottui aikuisen aloitteellisuus, lapsiryhmä toimi etukäteen suunnitellun toiminnan kohteena, virikkeiden passiivisena vastaanottajana, jolloin lapsen yksilöllisyys jäi huomioimatta. Ryhmänhallinta juurtui syväälle pedagogiseen toimintaan ja sen avulla edelleen arvioidaan myöhempien sukupolvien pedagogisia taitoja. (Karila 2013, 16-17.)

Sosiaalihuolto, myöhemmin sosiaali- ja terveydenhuolto ovat olleet lähes vuosisadan suomalaisen päivähoito- ja varhaiskasvatuksen hallinnollinen sijaintipaikka valtiohallinnossa. Sosiaalihuolto on antanut päivähoitoon toimintakontekstin sekä ideologisesti, lainsäädännöllisesti että ohjauksellisesti. Päivähoitoa koskevat sosiaalihuollon vaiheet ovat kulkeneet paikallisen sosiaalihuollon kaudesta (1954-1960) valtiollisesti johdettuun hyvinvointipalvelujen rakentamisen kauteen (1970-1993). Paikallisen sosiaalihuollon kauden aikana, Suomen sodanjälkeinen aika, tapahtui jälleenrakentuminen, hyvinvointivaltion perusedellytysten luominen, lapsilisäjärjestelmän (1948), kansaneläkeuudistuksen (1956) ja työttömyysturvan kehittäminen. Kaupungistuminen, lisääntyvä muuttoliike, perherakenteiden muutokset ja naisten työskentely kodin ulkopuolella aiheuttivat yhteiskunnallisia muutoksia ja edellyttivät päivähoitojärjestelmän kehittämistä. (Alila ym. 2014, 9.)

*Päivähoito- ja varhaiskasvatuksen laajenemisen sukupolven* aika ajoittui 1980-luvun alun ja 1990-luvun puolivälin välille. Päivähoito oli vakinnuttanut paikkansa yhteiskunnassa ja laajeni voimakkaasti näihin aikoihin. Päivähoito- ja varhaiskasvatuksen tehtävissä painottui edelleen työvoima- ja sosiaalipolitiikka, mutta huomiota alettiin kiinnittämään myös kasvatuksellisiin asioihin. Päivähoito- ja varhaiskasvatuksen kasvatustavoitepykälä (1983) tuki kasvatuksellisen näkökulman korostumista. Lastentarhanopettajien koulutus piteni kolmivuotiseksi ja päiväkotiapulaisien tehtävät poistuivat päiväkodeista. Vastuu pedagogiikasta pysyi lastentarhanopettajilla, mutta uudenlaisen päivähoitajakoulutuksen (aikaisemmin terveydenhoidollisen koulutuksen saanut lastenhoitaja) saaneet päivähoitajat osallistuivat tuolloin jo osittain pedagogisiin ohjaustilanteisiin. Lastentarhanopettajat siirryivät työskentelemään myös alle 3-vuotiaiden lasten päiväryhmiin henkilökunnan ammattirakenteen muutoksen myötä. (Karila 2013, 14; 18.)

Alle 3-vuotiaiden hoidossa siirryttiin 1990-luvulla tarveharkintaisuudesta subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden päätökseen vaikutti enemmän turvallisuuden liittyvät tekijät kuin pedagogiikkaan liittyvät tekijät. Päivähoito- ja varhaiskasvatuksen toiminnan nopea laajeneminen ja uusien päiväkotien jatkuva perustaminen heijastuivat päiväkotien pedagogisia merkityksiä sisältävien käytäntöjen muuttumisena teknisluonteisiksi, joista yksi esimerkki on yhteenkuuluvuutta tukeva aamupiiri, joka muuttui rutiininomaiseksi päivän käynnistäjäksi. Päivähoito- ja varhaiskasvatuksen kasvatustavoitepykälä (1983) vastasi nykyistä Varhaiskasvatuksen valtakunnallisia perusteita 2016. Päivähoito- ja varhaiskasvatuksen kasvatustavoitepykälä määritteli arvot ja tavoitteet päivähoitoon. Kasvatustavoitepykälä edustaa 1970-luvun kasvatustavoitepykälää, jossa pyrittiin tasapainoon yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden välillä ja kasvatustavoitepykälä otettiin lapsen ainutkertaisuus, hyvä elämä. Kasvatustavoitepykälän olivat tasa-arvo, demokraattisen yhteiskunnan vahvistaminen ja ympäristön suojeleminen. (Karila 2013, 18-19.)

Sosiaalihuolto ohjasi vahvasti päivähoito- ja varhaiskasvatuksen sisällöllistä kehittämistä 1980-luvulla, jolloin kasvatustavoitteet laadittiin normatiivista, lähinnä kehityspsykologista tietoa sisältävien oppaiden avulla. Aikaa kutsuttiin keskitetyn pedagogisen ohjauksen jaksoksi. Kasvatustavoitteet ja -oppaat eivät uudistaneet käytännön toimintaa, vaan se jatkui tuokiokeskeisenä, jossa pedagoginen suunnittelu organisoitiin aiheen mukaan, erikseen oli musiikki- liikunta- ja kuvataidekasvatuspäivät. Koko lapsiryhmälle oli sama toiminta ja se toteutui pilkkäisesti aikuiskeskusteisesti. Päiväkotien urautuneita, aikuisen roolia korostavia

kasvatuskäytäntöjä alettiin kritisoida ja ryhmänhallintataitoja pidettiin ”penkittämispedagogiikkana”. Päiväkodin käytäntöjä alettiin kehittämään yksittäisen lapsen tarpeita huomioivaksi. Vaihtoehtopedagogiikat (Montessori, Steiner, Freinet, Reggio Emilia) nousivat aikuislähtöisen pedagogiikan rinnalle 1990-luvulla. Vaihtoehtopedagogiikkojen kautta ryhdyttiin pohtimaan aikuisten ja lasten sekä pedagogiikan ja yhteiskunnan välisiä suhteita. Syntyi varhaiskasvatuksen sukupolvi. (Karila 2013, 19-21.)

Sosiaalihuollon viimeaikaisena ohjauksellisena vaiheena pidettiin 1993 alkanutta informaatio-ohjauksen vaihetta sekä 2000-luvun alussa muodostunutta ohjelmaohjaamisen vaihetta. Informaatio-ohjauksessa valtiohallinnon tiukka normiohjaus purkautui ja kunnallinen itsehallinto vahvistui. Valtio alkoi ohjata normien sijaan informaatiolla. Informaatio-ohjauksen alkukaudella koettiin yhteiskunnallinen taloudellinen lama, joka vähensi valtiohallinnon normiohjausta, karsi rahoitusta ja vahvisti kuntien autonomiaa. Varhaiskasvatuksen osalta tätä vaihetta kutsuttiin kuntien autonomian lisääntymisen ja informaatio-ohjauksen aikakaudeksi. Vahva valtiojohtoinen ja päivähoitopalveluiden määrällisen rakentamisen aika oli 1970- ja 1980-luvuilla, jolloin virastot olivat hierarkisesti rakentuneet sosiaali- ja terveysministeriöön, sosiaalihuoltoon, lääninhallitukseen ja kuntasektoriin. (Alila ym. 2014, 9-10.)

*Varhaiskasvatuksen sukupolvi* nosti havainnoinnin ja lasten mielenkiinnon kohteet suunnittelun pohjaksi 1990-luvun loppupuolella ja 2000-luvun alussa. Subjektiiivinen päivähoito-oikeus ulottui kaikkiin alle kouluikäisiin lapsiin ja päivähoiton tehtävät alkoivat saada kasvatuksellisia ja opetuksellisia painotuksia. Esiopetus oli rakennettu tuolloin osaksi suomalaista koulutus- ja kasvatustajärjestelmää ja päivähoiton ja varhaiskasvatuksen linjaukset vahvasti kansainvälisiin elinikäisen oppimisen linjauksiin. Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisista tehtävistä esiintyi tuolloin ristiriitaisia ajatuksia, kun päivähoiton työvoimapolitiittiset tehtävät painoutuivat vielä vahvasti. (Karila 2013, 22-24.)

Varhaiskasvatuksen sukupolven myötä päivähoitosta ja varhaiskasvatuksesta tuli osa normaalia lapsuutta ja lapsen kehitystä. Lapsi nähtiin yksilönä päivähoiton keskiössä. Samaan aikaan pienryhmätoiminnasta tuli yleinen toiminnan organisoinnin tapa päivähoiton toiminnassa ja pedagogiikka painottui aiempaa vahvemmin lasten iän mukaan. Lapsen yksilöllisyys painottui tuohon aikaan, jota korosti lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Lapsiryhmäkohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien painottuminen oli tuolloin vielä melko vähäistä. Monikulttuurisuus ja inklusiivinen varhaiskasvatus toivat omat haasteet päiväkodin arkeen ja päiväkotien laatu vaihteli tuohon aikaan huolestuttavan paljon. (Karila 2013, 26-27.) Suurin muutos päivähoiton ohjausjärjestelmän näkökulmasta tapahtui vuoden 2013 alussa, kun päivähoito ja varhaiskasvatus siirtyivät sosiaalipalvelusta osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää valtiohallinnon ohjauksen siirryttyä sosiaali- ja terveysministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriöön. Samalla kuntien hallinnossa varhaiskasvatus siirtyi opetus- ja/tai sivistystoimen yhteyteen. Vuonna 2012 jo 67% kunnista hallinnoi päivähoitoa sivistystoimessa. (Alila ym. 2014, 10-11.) Subjektiiivinen varhaiskasvatusoikeus rajattiin Varhaiskasvatuslain (13.7.2018/540) myötä 20 tuntiin viikossa ja monialainen yhteistyö lapsen ja perheiden palvelujen saumattomasta kokonaisuudesta tuli velvoittavaksi. (Mikkola ym. 2017, 15-16.)

## 2.2 Varhaiskasvatuksen lainsäädäntö

Lasten päivähoidon yleinen suunnittelu, ohjaus ja valvonta kuuluvat opetus- ja kulttuuriministeriölle. Aluehallintovirasto vastaa päivähoidon toimialueiden suunnittelusta, ohjauksesta ja valvonnasta. Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto ohjaa aluehallintovirastojen toimintaa, yhdenmukaistaa ja valvoo niiden toimintaperiaatteiden, menettelytapojen ja ratkaisukäytäntöjen toteutumista. Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto ohjaa ja valvoo päivähoitoa, kun kyseessä on periaatteellisesti tärkeät tai laajakantoiset asiat, usean aluehallintoviraston toimialuetta tai koko maata koskevat asiat tai asioita, joita aluehallintovirasto on esteellinen käsittelemään. Sosiaali- ja terveysministeriö laatii tulostavoiteasiakirjan päivähoitoon yhteistyössä Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontaviraston sekä opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa. (Finlex. Varhaiskasvatuslaki (13.7.2018/540 8 §).

Varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaavat velvoitteet perustuvat Suomen perustuslakiin (11.6.1999/731), uuteen Varhaiskasvatuslakiin (13.7.2018/540), jonka eduskunta hyväksyi 25.7.2018 ja joka tuli voimaan 1.9.2018. (Eduskunta. Tiedotteet. Eduskunta hyväksyi uuden varhaiskasvatuslain.) Uusi varhaiskasvatuslaki kumoaa nykyisen varhaiskasvatuslain (8.5.2018/580) ja päivähoitoasetuksen (16.3.1973/239). Uuden varhaiskasvatuslain myötä lain ohjausvaikutus paranee, laki ajanmukaistuu, selkiytyy ja tarkentuu käsitteellisesti. Tiedon siirto päiväkodin, viranomaisten ja kodin välillä helpottuu. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018. Hankkeet ja säädösvalmistelu. Varhaiskasvatuslain uudistus.)

Uusi varhaiskasvatuslaki nostaa lapsen edun keskeiseksi, joka korostuu varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja järjestämisessä. Lapsen suojelu väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä korostuu myös entistä enemmän. Uusi varhaiskasvatuslaki vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua henkilöstön koulutustason nostamisella ja tehtävänimikkeiden selkiyttämällä. Tavoitteena on, että vuonna 2030 päiväkodeissa vähintään kahdella kolmasosalla on varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, joista vähintään puolella on varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. (Eduskunta. Tiedotteet. Eduskunta hyväksyi uuden varhaiskasvatuslain.) Tehtävänimikkeiden muutosten myötä päiväkodin johtajan työnkuvan vaatimustaso nousee kasvatustieteen maisterin tasoiseksi vuoteen 2030 mennessä. Kelpoisuusvaatimukset olisivat näin ollen saman tasoiset, kuin perusopetuksessa rehtoreilla. (Komi 2018, 12.)

Varhaiskasvatukseen sovelletaan soveltuvin osin myös säännöksiä sosiaalihuollosta (Sosiaalihuoltolaki 30.12.2014/1301), Hallintolakia (6.6.2003/434) ja Lakia viranomaisten toiminnan julkisuudesta (21.5.1999/621). Varhaiskasvatuksen järjestämisessä on huomioitava myös muusta lainsäädännöstä ja kansainvälisistä sopimuksista tulevat velvoitteet, joihin Suomi on sitoutunut. Tällaisia velvoitteita ovat Yhdenvertaisuuslaki (30.12.2014/1325), Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (8.8.1986/609) sekä sen muutos (30.12.2014/1329), Euroopan ihmisoikeussopimus (63/1999), Yhdistyneiden Kansakuntien, YK:n (24.10.1945) lapsen oikeuksien sopimus (60/1991, hyväksyttiin 20.11.1989 ja tuli kansainvälisesti voimaan 2.9.1990), YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista (27/2016, hyväksyttiin 13.12.2006 ja tuli kansainvälisesti voimaan 3.5.2008), YK:n sopi-

mus alkuperäiskansojen oikeuksista (5.9.1991) ja YK:n kestävän kehityksen tavoitteet (9/2015). Varhaiskasvatusta kehitetään inklusioperiaatteen mukaisesti, jossa kaikki lapset voivat tuen tarpeista, vammaisuudesta tai kulttuurisesta taustasta riippumatta osallistua yhdessä varhaiskasvatukseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 14-15.)

Varhaiskasvatuksen lainsäädännöllä määritellään varhaiskasvatustoiminnan laadun vähimmäistaso, johon varhaiskasvatuksen arviointi perustuu, aikuisten ja lasten välisistä suhdeluista sekä niiden poikkeavista tilanteista, johon yli 3-vuotiaille tuli lisäys 1.8.2016 alkaen. Suhdeluku on kahdeksan lasta yhtä aikuista kohden, kun päivähoitolaissa suhdeluku oli seitsemän lasta yhtä aikuista kohden. Varhaiskasvatuslaissa (13.7.2018/540) säädetään lapsiryhmien enimmäiskoosta, jonka mukaan päiväkotiryhmässä saa olla enintään kolmea aikuista vastaava määrä lapsia. Päivähoitolaki ei sisältänyt säännöksiä lapsiryhmien enimmäiskoosta. Ryhmän enimmäiskoko ja tarkoituksenmukaiset tilaratkaisut tukevat varhaiskasvatuksen tavoitteellista toimintaa. Lapsiryhmän enimmäiskoon säätelyllä pyritään varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteutumiseen ja lapsen yksilöllisten tarpeiden vastaamiseen, joita päivähoitolaissa ei määritelty. Varhaiskasvatusympäristön tavoitteellinen suunnittelu korostuu myös varhaiskasvatuslaissa. (Mikkola ym. 2017, 13-17.)

Varhaiskasvatuslaki (13.7.2018/540) velvoittaa varhaiskasvatuksen järjestäjää laatimaan jokaiselle päiväkodissa olevalle lapselle henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman, jota tulee lain mukaan myös arvioida. Päivähoitolaissa lapsen henkilökohtaisen suunnitelman laadintavelvollisuus koski vain erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia. Varhaiskasvatuslaissa (13.7.2018/540) korostuu myös lapsen ja huoltajan osallisuus lapsen varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin, joista päivähoitolaissa ei ollut säännöksiä. Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laadintavelvollisuus varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta tuli velvoittavaksi varhaiskasvatuslain myötä. Varhaiskasvatuslain (13.7.2018/540 9 b §) säädetään varhaiskasvatuksen järjestäjän itsearviointivelvoitteesta, joka koskee kaikkia varhaiskasvatuksen järjestäjiä ja toimintamuotoja. Varhaiskasvatuksen järjestäjä voi itse päättää itsearvioinnin tavan. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) toimii varhaiskasvatuksen ulkopuolisena arvioinnin riippumattomana asiantuntijana. (Mikkola ym. 2017, 15-16.)

### 2.3 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 on Opetushallituksen laatima varhaiskasvatuksen toiminnan sisältöä ohjaava valtakunnallinen määräys, jonka perusteella Suomessa laaditaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja joiden pohjalta varhaiskasvatusta toteutetaan. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat velvoittavia ja varhaiskasvatuksen järjestäjällä on velvollisuus sekä kehittää että arvioida niitä. Varhaiskasvatussuunnitelman monimuotoisuus ohjaa kasvatuksellista ja opetuksellista toimintaa varhaiskasvatuksesta esiopetuksen kautta perusopetukseen. (Karila ym. 2017, 20.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (21) laaja-alainen osaaminen muodostuu tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuudesta. Laaja-alaisessa osaamisessa lapsen omat arvot, asenteet ja tahto ohjaavat uusein asioiden haltuun ottaamista osana laajempaa viitekehystä, kun tietoja ja taitoja on aikaisemmin opittu varhaiskasvatuksessa (Ahonen 2017, 44). Ahosen (2017, 45-46) mukaan varhaiskasvatusta on elinikäisen kasvun ja oppimisen käsitteenä osa jatkumoa, johon esi- ja perusopetus, aikuiskoulutus sekä työelämää ja ihmisenä kasvamista tukevat täydennyskoulutukset kuuluvat. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ja oppimiskäsitys lapsesta aktiivisena toimijana korostavat lapsen osallistumista varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun ja arviointiin.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (22) laaja-alainen osaamista kuvataan viiden osa-alueen näkökulmasta, joita ovat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisuus, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen. Varhaiskasvatuksella on oma tehtävä jokaisella osa-alueella.

#### Ajattelu ja oppiminen

Ahonen (2017, 47-48) tiivistää lapsen ajattelun ja oppimisen taitojen kehittymisen vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa. Taidot ovat perusta elinikäiselle oppimiselle ja muun osaamisen kehittymiselle. Varhaiskasvatuksen tehtävä on tukea lapsen ajattelun ja oppimisen taitoja, rohkaista lasta ihmettelemään ja tutkimaan, kysymään ja kyseenalaistamaan, löytämään ratkaisuja erilaisiin tilanteisiin, kannustamaan toisia, tunnistamaan omia vahvuuksia sekä sietämään pettymyksiä ja epäonnistumisia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (22) korostetaan tarkkaavaisuuden suuntaamisen ja ylläpitämisen taitojen ohjaamista. Riittävä fyysinen aktiivisuus päivittäin tukee lapsen ajattelua ja oppimista. Toiminnan dokumentointia ja yhteistä pohdintaa opituista asioista lasten kanssa pidetään varhaiskasvatuksessa tärkeänä opittujen asioiden ja omien vahvuuksien tunnistamisessa.

#### Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisuus

Nykyajan lapset kasvavat kulttuurisesti, kielellisesti ja katsomuksellisesti moninaisessa maailmassa, jossa sosiaalisten taitojen, vuorovaikutustaitojen ja kulttuurisen osaamisen merkitys korostuvat. Varhaiskasvatuksen tehtävä on edistää lasten kulttuurista osaamista sekä vuorovaikutus- ja ilmaisutaitoja. Varhaiskasvatuksessa lapsille opetetaan hyviä tapoja, luodaan mahdollisuuksia harjoitella vuorovaikutus- ja ilmaisutapoja erilaisissa tilanteissa. Lasten kanssa harjoitellaan myös ratkaisemaan ristiriitaitilanteita rakentavasti. Sosiaalisten taitojen vahvistaminen ja kulttuuri-identiteetin rakentaminen leikin, ruokailun ja erilaisten juhlien avulla ovat olennainen osa vuorovaikutusta ja ilmaisua sekä kulttuurista osaamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 22-23.)

Kasvatusta ohjaavat arvot ja lapsikäsitys ovat kulttuurisidonnaisia (Heikka ym. 2009, 48). Kulttuuriset ja institutionaaliset tekijät vaikuttavat arviointiin kasvatuksen perustana olevien valtakunnallisten linjausten ja opetussuunnitelmien kautta. Arvioinnissa tulee huomioida lasten yksilölliset, kielelliset ja

kulttuuriset erot. Arvioinnissa tulee huomioida myös lapsen perheen elinolosuhteet ja historia. (Heikka ym. 2009, 48-49).

#### Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot

Varhaiskasvatuksen tehtävä on vahvistaa lasten hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä taitoja, ohjata lapsia tekemään valintoja kestävän elämäntavan näkökulmasta sekä tukea lasten myönteistä suhtautumista tulevaisuuteen. Varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten omatoimisuutta ja itsenäistymistä arjen siirtymätilanteissa, joita ovat pukeutuminen, ruokailu, henkilökohtaisesta hygieniasta ja omista tavaroista huolehtiminen. Tunnetaitojen vahvistaminen sekä oman ja toisen kehon kunnioittaminen ovat myös tärkeitä itsestä huolehtimisen ja arjen taitoja. Lapsia ohjataan liikkumaan turvallisesti varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä, liikenteessä ja luonnossa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 23.)

#### Monilukutaito ja tieto- ja viestintäosaaminen

Monilukutaito on erilaisten viestien tulkinnan ja tuottamisen taito, jonka perustana on laaja kirjoitettussa, puhutussa, audiovisuaalisessa tai digitaalisessa muodossa oleva tekstikäsitys. Monilukutaitoon sisältyy erilaisia lukutaitoja, kuten kuvanlukutaito, numeerinen lukutaito, medialukutaito ja peruslukutaito. Aikuisen malli, rikas tekstiympäristö sekä lapsille sopivat kulttuuripalvelut tukevat lasten monilukutaidon kehittymistä. Digitaalisen dokumentoinnin hyödyntäminen leikeissä, tutkimisessa, liikkumisessa sekä taiteellisessa kokemisessa ja tuottamisessa ovat yksi osa monilukutaitoa sekä tieto- ja viestintäosaamista. Henkilöstön ohjaus tieto- ja viestintäteknologian turvalliseen ja monipuoliseen käyttöön sekä lasten mahdollisuus kokeiluun ja sisältöjen tuottamiseen yhdessä muiden lasten kanssa kehittävät lasten luovaa ajattelua, yhteistoiminnan taitoja ja lukutaitoa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 23-24.)

#### Osallistuminen ja vaikuttaminen

Lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja vaikuttaa omiin asioihin. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja sekä kannustaa lapsia oma-aloitteisuuteen, sillä aktiivinen ja vastuullinen osallistuminen ja vaikuttaminen luovat perustan tasa-arvoiselle ja kestäväälle tulevaisuudelle. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä on huolehtia jokaisen lapsen mahdollisuudesta osallistua ja vaikuttaa, sillä lasten käsitys itsestään, sosiaaliset taidot ja itseluottamus kehittyvät osallistumisen ja vaikuttamisen kautta. Lapset arvioivat toimintaa yhdessä aikuisten kanssa, jolloin heillä on mahdollisuus tulla kuulluksi ja vaikuttaa asioihin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 24.)

### 3. PÄIVÄKODIN JOHTAJA JA PEDAGOGIIKAN JOHTAMINEN

Varhaiskasvatuksen johtamistyö on varhaiskasvatuksen mission jäsentämistä, vision rakentamista ja strategiatyön tekemistä yhdessä henkilöstön kanssa, toiminnan arvioimista ja kehittämistä (Hujala ym. 2017, 291). Johtaminen rakentuu johtajan tietoisuudelle organisaation kokonaisuudesta ja omasta roolista siinä. Nivala (2002, 193) korostaa myös hallinnollisten ohjeiden ja organisaation yhteisten päätösten noudattamista päiväkodin johtajan työssä. Sydänmaalakka (2005, 106) näkee johtajuuden prosessina, jossa johtaja vaikuttaa yksilöön tai ryhmään niin, että yhteiset tavoitteet saavutetaan. Hujala ym. (2017, 289) korostavat myös organisaation perustehtävästä huolehtimisesta päiväkodin johtajan työssä. Päiväkodin johtaja vastaa myös oman yksikön päätöksistä (Oleander 2007, 5).

Päiväkodeissa tuotetaan laadukasta varhaiskasvatusta, joka vaatii päiväkodin johtajalta työntekijöiden ammatillisen osaamisen johtamista. Varhaiskasvatuksen johtajuutta ei voi rakentaa ainoastaan hallintointressien tai talous, tehokkuus ja tuloksellisuus -ajattelun varaan, vaan säädökset sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista edellyttävät myös substanssiosaamista päiväkodin johtotehtävissä työskenteleviltä. (Oleander 2007, 5.) Nivalan (2008, 31) mukaan johtamisen tavoitteena on perustehtävän kehittäminen, joka varhaiskasvatuksessa kohdistuu ensisijaisesti toiminnan yhteisen arvopohjan luomiseen, ihmis- ja oppimiskäsityksen muodostamiseen, yhteisten toimintatapojen ja pelisääntöjen laatimiseen, työyhteisön organisointiin sekä henkilöstön osaamisen kehittämiseen.

Vlasovin ym. (2018, 89) mukaan päiväkodin johtaja vastaa kasvatusyhteisön toiminnasta, päiväkodin pedagogiigasta ja toimintakulttuurin tietoisesta rakentamisesta, arvioinnista ja kehittämisestä varhaiskasvatusta koskevien lakien, asetusten ja toimintaa ohjaavien pedagogisten asiakirjojen mukaisesti. Päiväkodin johtaja vastaa käytettävissä olevien resurssien suuntaamisesta ja päiväkodin viestinnästä. Pedagogisten kokousten organisointi on myös yksi päiväkodin johtajan työtehtävä (Nivala 2002, 195). Oleanderin (2007, 5) mukaan yhteistyö perheiden ja yhteistyötahojen kanssa sekä ulkoinen vaikuttaminen, johtajuuden näkyväksi tekeminen ovat päiväkodin johtajan vastuulla.

Hujala ym. (2017, 300) näkevät johtajuuden tärkeäksi tehtäväalueeksi varhaiskasvatuksessa kentällä lasten ja lapsiperheiden puolestapuhumisen. He kytkevät johtajuuden varhaiskasvatuksen laadun tuottamiseen ja korostavat tiimityön merkitystä siinä. Robb (2006, 24) korostaa myös yhteistyötä vanhempien kanssa laadukkaan varhaiskasvatuksen edistämiseksi.

Vlasov ym. (2018, 25) näkevät päiväkodin johtajan työssä pedagogisen johtamisen lisäksi tärkeänä toiminnan kokonaisvaltaisen organisoinnin, hyvien työolosuhteiden luomisen ja ylläpitämisen, henkilöstön ammatillisen osaamisen ja koulutuksen hyödyntämisen sekä osaamisen kehittämisen. Robb (2006, 24) korostaa myös päiväkodin johtajan oman osaamisen jakamista ja kehittämistä tärkeänä osana päiväkodin johtajan työtä. Komi (2018, 11) korostaa myös substanssiosaamista päiväkodin pedagogisessa johtamisessa.



Varhaiskasvatuksen johtajuutta kuvaa Hujala ym. (2017, 294-295) mukaan kaksi juonetta, joita ovat johtajuuden ja koko päivähoitojärjestelmän kehittyminen, asiantuntijoiden erityisosaaminen omalla alalla sekä päivähoiton johtajan työn osa-aikaisuus. Ensimmäisen juonteen mukaan päivähoitorakenne ja johtajuus on jakautunut perinteisesti kolmeen osa-alueeseen, joita ovat päiväkodit, perhepäivähoito sekä leikki- ja avoin päiväkotitoiminta. Toisessa juonteessa päiväkodin johtajat toimivat samanaikaisesti sekä johtajana päiväkodissa että lastentarhanopettajana lapsiryhmässä. Nivala (1999, 128) puhuu hallinnollisista ja hallinnollis-pedagogisista johtajista.

Päiväkodin johtajan työnkuvaan kuului vielä 1990-luvulla omien yksiköiden johtamisen lisäksi hallinnollisia tai aluevastuullisia tehtäviä, joita olivat esimerkiksi hoitopaikkatilanteiden koordinointi ja päivähoitopaikoista päättäminen omalla alueella. (Nivala 1999, 129.) Lapsiryhmävastuinen johtajuus, johtajan kaksoisrooli ja yhdistelmäjohtajuus alkoivat purkautua 1990-luvun alussa, jonka seurauksena perhepäivähoiton ohjaajien ja avoimen toiminnan esimiesten vakanssit katosivat useassa kunnassa ja päiväkodin johtajasta tuli ammattinimike päiväkoteja, perhepäivähoitoa ja avointa päiväkotitoimintaa johtavalle johtajalle. (Hujala ym. 2017, 294-295.)

Päiväkodin johtajien lapsiryhmätyöskentely on vähentynyt tänäpäivänä ja johtamiseen käytettävä aika on lisääntynyt. Yksiköiden ja eri päivähoitomuotojen yhdistäminen on kuitenkin tuonut suurempia kokonaisuuksia hallittavaksi päiväkodin johtajan työhön. (Parrila & Fronsén 2017, 172.) Hallinnollisten johtajien määrä alkoi lisääntyä 2000-luvun puolivälissä. Yhden päiväkodin johtajan johdettavana saattoi olla jo useampia, fyysisesti toisistaan erillään olevia päiväkoteja, jolloin päivähoitossa ryhdyttiin puhumaan hajautetusta organisaatiosta. Päiväkodin johtajan vastuualueet kasvoivat yhdistelmävirkoihin siirryttäessä. (Hujala ym. 2017, 295-296.) Nivala (2002, 193) toteaa myös, että hallinnolliset tehtävät panottuvat tänäpäivänä pedagogiikkaa enemmän päiväkodin johtajan työssä. Fronsénin (2014, 54) mukaan organisaation rakenteella, usean vai yhden yksikön johtaja on myös merkitystä johtajan asemaan työryhteisössä.

Varhaiskasvatuksen kontekstin näkökulmasta varhaiskasvatuksen johtajuutta voidaan tarkastella sekä mikro- että makrotasoisena. Mikrotaso käsittelee päivähoiton organisaatiota, päiväkotia ja makrotasolla, kunnan tasolla varhaiskasvatuksen johtajuus ulottuu lainsäädäntöön asti. (Hujala ym. 2017, 299.) Nivala (1999, 203) puhuu päiväkodin johtajan kahdesta tehtäväalueesta, sisäisestä johtamisesta (intrajohtajuus) ja ulkoisten suhteiden hoitamisesta (interjohtajuus), jotka muodostavat toisiinsa liittyvän kokonaisuuden ja joiden menestyksellisen hoitaminen vaatii erilaista osaamista.

Manka, Kaikkonen & Nuutinen (2007, 14) jakavat perinteisen johtamisen asia- ja ihmisjohtamiseen. Asijahtaminen (*Management*) tuottaa selkeitä vastuita, tavoitteita, tietoa ja tuloksia. Asijahtamisen tyypillisimpiä menetelmiä ovat suunnittelu- ja arviointijärjestelmät. Ihmisten johtaminen (*Leadership*) tuottaa yhteistyötä, näkemystä ja sitoutumista muutoksiin. Hujala ym. (2017, 291) mukaan visioiva ja tulevaisuuteen suuntaava *Leadership*-johtajuus on tulossa varhaiskasvatusyksiköissä perinteisen hallinnollisen johtamisen tilalle. He näkevät *Leadership*-johtajuudessa tulevaisuuden visioinnin lisäksi mahdollisuuden perustyön tekemiselle ja työntekijöiden kehittymiselle omassa työssä.

Hyvässä johtamisessa yhdistyvät toiminnan ja ihmisten johtaminen. Moderni johtaminen nähdään vuorovaikutteisena tilannejohtamisena. (Manka ym. 2007, 14.)

Nivala (2002, 190) puhuu kolmesta keskeisestä englanninkielisestä johtajuuskäsitteestä, joihin edellä mainitut *Leadership* ja *Management* kuuluvat *Administration* käsitteen lisäksi. *Administration* -käsite kuvaa johtamista hallintotyön näkökulmasta. Nivala yhdistää tulos- ja laatujohtamisen englanninkieliseen *Management* -käsitteeseen. Hujala ym. (2017, 291) puhuvat päivittäisjohtamisesta (*Management*) ja hallinnoinnista (*Administration*), jotka kuvaavat perustehtävän johtamista käytännössä, arjen tilanteista nousseita tehtäviä (Hujala ym. 2017, 291).

Päiväkodin johtajan työtä on tarkasteltu paljon asioiden ja ihmisten johtamisen näkökulmasta. Uuden varhaiskasvatuslain (13.7.2018/540) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 myötä *Leadership within* –osallistava ja inklusiivinen johtaminen sekä itsensä johtaminen korostuvat päiväkodin johtajan työssä entisestään. *Diffused leadership* -yhteisiin tavoitteisiin, arvoihin ja käytäntöihin sitoutuminen tulee uuden varhaiskasvatuslain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoittavuuden myötä merkittäväksi osaksi esimiestyötä ja tuo omat haasteet päiväkodin johtajan työhön. Vastuun jakaminen pedagogisesta näkökulmasta henkilöstön kanssa tulee myös ajankohtaiseksi. (Parrila 2016, 9.) Robb (2006, 24) tuo myös esille muutosten johtamisen osana päiväkodin johtajan työtä.

### 3.1 Pedagoginen johtajuus

Suomalaisessa varhaiskasvatuksesta pedagogiikka rakentuu kasvatuksen, opetuksen ja hoidon ympärille (Karila 2017, 10). Pedagoginen johtajuus (*Pedagogical leadership*) on tulevaisuuteen suuntautuvaa ihmisten johtamista (Hujala ym. 2017, 298). Hujalan ym. (2017, 288) mukaan pedagogiikan johtaminen sisältää toimenpiteet, joilla rakennetaan henkilöstön työolosuhteita, pedagogista osaamista sekä edistetään laadukasta toimintaa varhaiskasvatuksessa. Nivalan (2002, 198) mukaan pedagoginen johtajuus perustuu johtajuuden kontekstuaaliseen malliin, jossa johtajuutta ja sen kehittämistä tarkastellaan toimintaympäristöön integroituvana.

Fronsen & Parrila (2017, 25) näkevät pedagogiikan johtamisen rinnakaiskäsitteenä muille johtamistoiminnoille, joita ovat henkilöstöjohtaminen, talousjohtaminen, päivittäisjohtaminen ja hallinnolliset johtamistehtävät. Fronsen (2017, 3) näkee myös pedagogisen johtajuuden päiväkodin kaikkien ammattiryhmien yhteisenä vastuuna, jossa jokainen tuo oman osaamisen ammattiroolinsa mukaisesti yhteiseen käyttöön. Pedagoginen johtajuus ei kuulu vain päiväkodin johtajan toimenkuvaan, vaan kaikkien päiväkodin työntekijöiden. Fronsen (2017, 33) korostaa kuitenkin, että päiväkodin johtaja vastaa viime kädessä johtamiensa yksiköiden pedagogisesta toiminnasta ja laadusta.

Hujala & Puroila & Parrila & Nivala (2007, 132) yhdistävät pedagogisen johtajuuden päivähoidossa sen yhteiskunnalliseen perustehtävään, lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen. He näkevät pedagogisen johtajuuden päiväkodin *palvelujohtamisena* päivähoidon toisen perustehtävän, *sosiaalipalve-*

*lun* rinnalla. Hujala ym. (2017, 298) mukaan pedagoginen johtajus tukee päivähoitoinstituution perustehtävän laadukasta toteutumista. Pedagoginen johtaminen on Nivalan (2001, 32-33) mukaan työn ja työyhteisön johtamista ja organisointia, jossa korostuvat pedagogiikan yhteinen suunnittelu, toteutuksen arviointi ja kehittäminen. Pedagogisten palavereiden, koulutusten ja kehittämistyön organisointi ovat myös olennainen osa pedagogista johtamista. Nivala (2002, 195) näkee myös pedagogisten visioiden luomisen ja työmenetelmien kehittämisen osana pedagogista johtajuutta. Hujala ym. (2017, 298) mukaan pedagogisen keskustelun ylläpitäminen ja yhteisen ymmärryksen muodostuminen varhaiskasvatuksen perustehtävästä vuorovaikutteisella johtamisella on tärkeä osa pedagogista johtajuutta.

Parrila & Fronsén (2017, 24-25) määrittelevät pedagogisen johtajuuden konkreettisenä johtamistoimintana *pedagogiseksi johtamiseksi* ja kapea-alaisemmin määriteltynä *pedagogiikan johtamiseksi*. Päiväkodin johtaja toimii pedagogisena johtajana ja vastaa pedagogiikan laadusta ja kehittämisestä yhdessä henkilöstön kanssa. Pedagogiikan johtaminen varhaiskasvatuksessa tapahtuu päiväkodissa pedagogisena prosessina. Karilan (2017, 10) mukaan varhaiskasvatuksen pedagogiikka on myös käytännön toimintaa, jota tapahtuu päiväkodin arjessa sekä lasten ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa. Pedagogiikka on osa yksittäisen opettajan työtä, koko päiväkodin kasvatusyhteisöä ja toimintakulttuuria.

Fronsén (2014, 56; 61) korostaa lasten hyvää kasvua ja oppimisen edellytyksiä laadukkaana pedagogiikan avulla. Laadukas pedagogiikka on yksi pedagogisen johtajuuden tärkeimpiä tavoitteita opetus- ja kasvatustyön kehittämisen rinnalla. Fronsén näkee pedagogisen johtajuuden myös yhteiskunnallisena vaikuttamisena, lasten osallisuuden ja oikeuksien puolesta puhumisena, jotka nousevat esille myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (24). Fronsén (2017, 3) korostaa myös toimintakulttuurin johtamista uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 pohjalta. Toimintakulttuuri rakentuu vakiintuneista tavoista toimia varhaiskasvatuksen perusolettamusten varassa, joiden avaaminen ja tarkastelu uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 tavoitteiden pohjalta vaatii pedagogista osaamista.

### 3.2 Päiväkodin johtaja varhaiskasvatussuunnitelman pedagogisten osa-alueiden jalkauttajana

Nivala (2002, 194) ja Hujala ym. (2007, 132) näkevät pedagogisen johtajuuden kolmesta peruselementistä, hallinnosta, ihmssuhteista sekä kasvatus- ja opetustyöstä huolehtimisena. Päiväkodin johtaja vastaa varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutumisesta samalla tavalla kuin koulun rehtori opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisesta (Nivala 2002, 195). Kurki (1993, 133) kuvailee pedagogisen johtajuuden myös käytännön toimintana, jonka avulla koulun rehtori edistää opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista, samalla tavalla kuin päiväkodin johtaja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 tavoitteiden toteutumista. Kurki tuo esille myös sisäisen ja ulkoisen arvioinnin merkityksen tavoitteiden saavuttamisessa. Vlasov ym. (2018, 22) näkevät Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 suunnan näyttäjänä varhaiskasvatuksen järjestämiselle ja toteuttamiselle paikal-

lisen varhaiskasvatussuunnitelman rinnalla. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma on heidän mukaansa ohjaava normi ja velvoite sekä strateginen ja pedagoginen asiakirja, jota tulee arvioida ja kehittää.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (20) pedagogiikka perustuu määriteltyyn arvoperustaan, käsitykseen lapsesta ja oppimisesta. Pedagogiikka on tietoon perustuvaa, suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteuttamiseksi. Pedagogiikka on ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa, pedagogista asiantuntemusta. Karila (2017, 10-11) muistuttaa, että pedagogisen toiminnan kannalta merkityksellistä on se mitä toiminnassa tapahtuu, ei itse toiminta. Karila korostaa myös varhaiskasvatusta ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 esitettyjen arvolähtökohtien, tavoitteiden ja painotuksien näkymistä lasten arjessa sekä pedagogiikan tavoitteiden konkretisoitumista yleisten vaatimusten mukaiseksi.

Hujala ym. (2017, 288-289) näkevät Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 ohjaavana asiakirjana ensimmäisiä kertoja päivähoitotyön historiassa. Heidän mukaansa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 määrittelevät johtajuuden selkeästi sekä antavat vahvan perustan johtajan työlle vastuuttamalla koko ammattihenkilöstön yhteiseen johtajuuteen. Uudistetut ohjausasiakirjat korostavat myös kasvattajien ammatillista vastuuta lasten hyvinvoinnista ja oppimisesta, puhutaan opettajajohtajuudesta. Opettajajohtajuudessa opettajan vastuu korostuu varhaiskasvatussuunnitelman työstämisessä ja pedagogiikan toteuttamisessa varhaiskasvatuksen arjessa tiimin yhteisiin näkemyksiin pohjautuen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 (28-29) edellyttää johtajalta osallistavan toimintakulttuurin edistämistä, ammatillisen keskustelun rakenteiden luomista sekä henkilöstön rohkaisemista pedagogisen työn kehittämiseen ja innovoimiseen. Johtajan vastuulla on tehdä yhteiset työkäytännöt näkyviksi sekä niiden säännöllinen havainnointi ja arviointi. Varhaiskasvatuksessa johtajuuden kehittymishaasteet nousevatkin varhaiskasvatuksen kentän sisällöllisistä ja rakenteellisista muutostaasteista.

#### 4. ARVIOINTI VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatuksen arviointi on lakisääteinen tehtävä. Arvioinnin tarkoituksena on varmistaa laissa ja perusteissa asetettujen tavoitteiden toteutuminen, lapsen hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen edellytysten edistäminen, toiminnan tavoitteellinen kehittäminen sekä tiedon tuottaminen varhaiskasvatuksen kehittämiseksi paikallisesti ja poliittisen päätöksenteon pohjaksi. (Karila ym. 2017, 20; Mikkola ym. 2017, 16.) Varhaiskasvatustalaki (13.7.2018/540 24 §) velvoittaa varhaiskasvatuksen järjestäjää arvioimaan antamaansa varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 (60) mukaan varhaiskasvatuksen toiminnan arvioinnin tulee olla oma-aloitteista, suunnitelmallista ja säännöllistä. Pedagogisen toiminnan arvioinnin avulla kehitetään varhaiskasvatusta sekä parannetaan lasten kehityksen ja oppimisen edellytyksiä.

Vlasov ym. (2018, 27) määrittelevät arvioinnin asian tarkasteluksi, jossa toimintaa peilataan asetettuja tavoitteita vastaan. Arviointi on toimintaa koskevan tiedon järjestelmällistä keräämistä, analysointia ja tulkintaa (Vlasov ym. 2018, 11). Arviointi on myös arvottamista, jossa asetettujen kriteerien ja tavoitteiden perusteella arvioidaan toimintaa (Vlasov ym. 2018, 11). Arviointi edellyttää aina arvioitavan asian ominaisuuksien ja sille asetettujen tavoitteiden määrittämistä (Vlasov ym. (2018, 27). Arvioinnilla pyritään vastaamaan asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen ja mahdollisiin tarvittaviin muutoksiin (Vlasov ym. 2018, 11). Vlasov ym. (2018, 23) mukaan arviointi on ammattilaisten johtama pedagoginen prosessi, joka toteutetaan yhdessä lasten, henkilöstön ja huoltajien kesken. Pedagogisen toiminnan tasolla lapsiryhmässä arvioinnin kohteena on lapsille tarjottu varhaiskasvatus ja henkilöstön toiminta. Arvioinnin avulla henkilöstö tarkastelee omaa pedagogista toimintaansa varhaiskasvatusta ohjaavien tavoitteiden suuntaisesti. Pedagogisen toiminnan tasolla arviointi toteutetaan pääsääntöisesti itsearviointina. Vlasov ym. muistuttavat, että lasten ominaisuudet, kehitystaso tai oppimistulokset eivät ole tässä kohtaa arvioinnin kohteena.

Varhaiskasvatuksen ja varhaiskasvatuspalveluiden laatuun liittyvät kysymykset nousivat ensimmäisen kerran esille Suomessa 1980-luvulla yhteiskunnallisesti järjestettyjen päivähoitopalveluiden yleistyessä. Päivähoidon laatua tutkittiin ensimmäisen kerran 1990-luvun loppupuolella Suomessa. Puhuttiin laadun aikakaudesta ja neljännessä aallosta, jolloin siirryttiin varhaiskasvatuksen vaikutusten ja kehitystehtojen tutkimisesta asiakkaiden subjektiivisten kokemusten ja käsitysten tutkimiseen. Tutkimuksen ensimmäinen aallon tutkimuskysymykset keskittyivät 1970-luvulla äidin työssäkäynnin ja päivähoidon vaikutuksiin lasten kehitykseen. Päivähoidon toisen aallon 1970-1980-luvuilla tutkittiin päivähoidon, erityisesti erilaisten päivähoitomuotojen vaikutuksia lasten kehitykseen. Päivähoidon kolmannen aallon 1980-1990-luvulla tutkimukset kohdistuivat varhaislapsuuden erilaisten kasvu- ja kehitysympäristöjen vaikutuksiin. (Ruokolainen & Alila 2004, 81-82.)

Laadunarvioinnilla on kaksi keskeistä päätavoitetta, toiminnan säätely ja toiminnan kehittäminen. Toiminnan säätely tapahtuu hallinnollisesti, ylemmän tahon määrittelemien laatuksitysten pohjalta. Toiminnan kehittämisen tavoitteena on toiminnasta oppiminen sekä tavoitteiden ja menettelyjen kehittäminen sidosryhmien kanssa toiminnan laadun parantamiseksi. (Ruokolainen & Alila 2004, 81-82.) Vlasov ym. (2018, 39) mukaan varhaiskasvatuksen arvot vaikuttavat laatuajattelun taustalla. Arvot kertovat, mitä varhaiskasvatuksessa tavoitellaan ja miksi joitain asioita pidetään tärkeinä. Laadun rakennetekijät, lait, asetukset ja muut valtakunnalliset asiakirjat luovat reunaehdot varhaiskasvatuksen järjestämiselle ja pedagogiselle toiminnalle. Varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöitä ovat pedagogiikan ydintoiminnot ja yksikön pedagoginen toimintakulttuuri. Vlasov (2018, 4) mukaan laadunhallinnan tehtävä on varmistaa, että lapsiryhmissä toteutettavasta toiminnasta saadaan luotettavaa tietoa, jota voidaan tarkastella organisaation ja kunnan päätöksetekielimissä saakka.

Varhaiskasvatuksen toimintaa tulee arvioida ja kehittää järjestäjä- (kunta), yksikkö- (päiväkoti) ja yksilötason (lapsen) näkökulmasta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 60). Varhaiskasvatustilaki (13.7.2018/540) korostaa myös lapsen vanhemman tai huoltajan mahdollisuutta osallistua lapsensa säännölliseen varhaiskasvatuksen arviointiin. Varhaiskasvatustilaki (13.7.2018/540) velvoittaa

varhaiskasvatuksen järjestäjää sekä julkisella että yksityisellä sektorilla osallistumaan myös toimintansa ulkopuoliseen arviointiin ja keskeisten arviointitulosten julkistamiseen.

Varhaiskasvatuksen arviointia voidaan tehdä *kansallisella tasolla* ulkoisena arviointina, *paikallisella tasolla* itsearviointina tai yksikkötasolla *pedagogisen toiminnan tasolla* (Vlasov ym. 2018, 20). Nummenmaan (2004, 89) mukaan varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen kunnallisella tasolla pohjautuu eri toimintasektorien väliseen yhteistyöhön. Laadukas varhaiskasvatus syntyy yhteisistä tavoitteista, toiminnasta, rajojen yli liikkumisesta ja jatkuvasta neuvottelusta rinnakkaisten toimintakontekstien välillä. Arviointi tuottaa tietoa ja tuloksia varhaiskasvatuksen järjestäjän, yksityisten palveluntuottajien, henkilöstön, kuntalaisten ja poliittisten päätöksentekijöiden käyttöön (Vlasov ym. 2018, 20). Hujala & Fronsén (2017, 312) mukaan laadun ylläpito vaatii jatkuvaa toiminnan arviointia. Laadunarvioinnin avulla tuotetaan tietoa toteutetusta varhaiskasvatuksesta, varhaiskasvatuksen vahvuuksista ja kehittämishaasteista. Laadunarviointi nähdään yhteistyön, johtajuuden ja ohjausjärjestelmän välineenä päivähoitossa (Hujala & Fronsén 2017, 313).

Sisäisessä auditoinnissa arvioidaan toimintayksiköjen laadunhallintajärjestelmiä, niiden toimivuutta ja vahvuuksia sekä mahdollisia kehittämiskohteita. Sisäinen auditointi kohdistuu sovittuun teemaan. Kehittämiskohteiden tunnistamisen yhteydessä kiinnitetään huomiota jo olemassa oleviin hyviin käytänteisiin. Sisäisen auditoinnin tarkoituksena on myös oppia toisten yksiköiden hyvistä käytännöistä. Auditoinneista raportoidaan aina. Ulkoisen auditoinnin suorittaa organisaation ulkopuolinen asiantuntija. Ulkoisessa auditoinnissa arvioidaan organisaation laatujärjestelmän toimivuutta laadunhallinnan ja kehittämisen välineenä sekä laatujärjestelmän suhdetta auditointikohteeseen. Organisaatio tunnistaa toimintansa vahvuudet ja kehittämiskohteet ulkoisen auditoinnin avulla. Ulkoinen auditointi tukee organisaatiota strategisten tavoitteiden saavuttamisessa ja jatkuvassa kehittämisessä. (UEF, University of Eastern Finland. Auditoinnin määritelmä; UEF, University of Eastern Finland. Laatujärjestelmien kansallinen arviointimalli.)

Suomalaisia laadunhallinnan malleja ovat Oulun yliopiston Laadun arviointi päivähoitossa projekti 1997-2000 ja Efectia Oy:n Lapsi ja laatu – kehittämishanke (Ruokolainen & Alila 2004, 96). Edufin Oy:n Tutki, arvioi ja kehitä (TAK) -arviointijärjestelmä on julkisille sektoreille suunniteltu arviointi- ja palautejärjestelmä asiakas- ja henkilöstökyselyihin yksikkö- ja kuntatasolla (Alila & Parrila 2004, 44). Oulun yliopiston johdolla toteutetussa Laadun arviointi päivähoitossa 1997-2000 -hankkeessa selvitettiin varhaiskasvatuksen laadun teoreettista ja tutkimuksellista taustaa, laadittiin laadunarvioinnin kriteerit päiväkodeille ja perhepäivähoitoon sekä julkaistiin laatua käsitteleviä julkaisuja. Lapsi ja laatu -hanke toteutettiin viime vuosikymmenen lopulla Efectia Oy:n, kolmen kaupungin ja Edufin yhteishankkeena. Hankkeen avulla laadittiin julkaisu Lapsi ja laatu -Päivähoidon laadun arviointiperusteet. (Ruokolainen & Alila 2004, 96.)

Sosiaali- ja terveysministeriön vuonna 2003 julkaisema Laadun kehittäminen ja ohjaustoiminta varhaiskasvatuksessa, Valoa-hanke oli ensimmäinen valtakunnallinen perusselvitys varhaiskasvatuksen laatutyöstä (Ruokolainen & Alila 2004, 35). Sosiaali- ja terveysministeriön ja Sosiaali- ja terveysalan

utkimus- ja kehittämiskeskuksen, Stakesin yhteistyöhanke, Valoa toteutettiin vuonna 2002-2003. Valoa-hankkeen tavoitteena oli kehittää valtakunnallisesti ja kunnissa tapahtuvaa varhaiskasvatuksen laadunhallintaa ja ohjausta. Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jotka luovat perustan ja suunnan varhaiskasvatuksen kehittämistoiminnalle laadittiin samoihin aikoihin. Valoa -hanke on osallistunut OECD-verkoston kansainväliseen yhteistyöhön Suomen edustajana. (Ruokolainen & Alila 2004, 3; 101.) Kuntaliitto käynnisti vuonna 2009 opetustoimen laadunhallintaan liittyvän hankkeen, jonka tarkoituksena oli luoda koko opetustoimea koskeva laadunhallintamalli. Varhaiskasvatuksen työryhmä laati tämän pohjalta perusopetuksen laatukriteereihin pohjautuvan CAF (Common Assessment Framework) -järjestelmän, jonka taustalla vaikuttivat myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005 ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. (Parrila & Fronsén 2017, 175-176.)

#### 4.1 Varhaiskasvatuksen laadun arviointi kansainvälisesti

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on varhaiskasvatuksen ulkopuolinen ja riippumaton asiantuntijaorganisaatio, jonka tehtävänä on tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen järjestäjän ja yksityisen palveluntuottajan toiminnasta. Ulkopuolisten arviointien avulla Karvi tuottaa luotettavaa tietoa *kansallisen* varhaiskasvatuksen tilasta. Tuotettua tietoa hyödynnetään kansallisen, paikallisen ja pedagogisen toiminnan tason kehittämisessä sekä kansainvälisissä vertailuissa. Varhaiskasvatuksen järjestäjän ja yksityisen palveluntuottajan tulee arvioida palvelujen järjestämisen kokonaisuutta *paikallisella tasolla* sekä paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia ja niiden toteutumista. Paikallisen tason arviointi toteutetaan itsearviointina, jolloin palvelun tuottaja tai järjestäjä kerää itse tietoa tuottamistaan palveluista. Palvelun järjestäjä käsittelee itse arviointitiedot, tekee johtopäätökset ja kehittää tai muuttaa toimintaansa niiden pohjalta. Itsearviointi on olenannainen osa oppivaa organisaatiota, jonka tavoitteena on toiminnan jatkuva parantaminen. (Vlasov ym. 2018, 21-23.)

Arvioinnin tavoitteellisuus, suunnitelmallisuus ja toiminnan tietoinen itsearviointi korostuu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2016 (60) ja ne painottuvat arvioinnissa myös Pohjoismaissa ja Keski-Euroopassa. Iso-Britannian, Yhdysvaltojen ja Kaukoidän maiden arvioinnissa keskeistä on lapsen yksilöllisten taitojen testaaminen (Mikkola ym. 2017, 8-9). Varhaiskasvatuksen ensimmäiset laatututkimukset tehtiin Yhdysvalloissa 1970-luvulla ja suomalaisessa päivähoitossa 1990-luvulla (Hujala & Fronsén 2017, 313). Varhaiskasvatuksen arviointi kohdistuu Suomessa ensisijaisesti toimintaympäristöön ja ympäristön luomiin lapsen oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin edellytyksiin. Arviointi kohdistuu myös varhaiskasvattajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen, ilmapiiriin, oppimisympäristöön ja henkilöstön pedagogisiin valintoihin, kun perusopetuksen arvioinnissa keskeinen painopiste on lapsen oppimistulokset. (Mikkola ym. 2017, 7-8.)

Varhaiskasvatus kuuluu kaikissa Pohjoismaissa opetuministeriön hallinnon alle ja Islantia lukuun ottamatta kaikissa Pohjoismaissa lapsilla on lakisääteinen oikeus varhaiskasvatukseen. Päiväkodin lapsiryhmän enimmäiskoosta säädetään lailla ainoastaan Suomessa, muissa maissa noudatetaan paikallisia ohjeistuksia ryhmäkokoon liittyen. Suomessa ja Norjassa aikuisten ja lasten suhdeluista säädetään

lailla. Tanskaa lukuun ottamatta kasvatushenkilöstön kelpoisuuksista säädetään kaikissa maissa kansallisella tasolla (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014). Henkilöstön täydennyskoulutukseen osallistumisesta kansallisella tasolla säädetään ainoastaan Suomessa ja Islannissa. (Mikkola ym. 2017, 26-27.)

#### Varhaiskasvatuksen arviointi Pohjoismaissa

Kansallinen opetussuunnitelma on Tanskaa lukuun ottamatta velvoittava kaikissa Pohjoismaissa. Tanskan varhaiskasvatusta kansallisella tasolla ohjaa päivähoitolaki. Varhaiskasvatuksen paikallisen tason arviointia ja tasalaatuisuutta ohjaavia järjestäjä- ja yksikkökohtaisia suunnitelmia laaditaan lain edellyttämällä tavalla kaikissa Pohjoismaissa. Lapsen henkilökohtaisia suunnitelmien laatimista koskeva velvoite on ainoastaan Suomessa. Vastuu varhaiskasvatuspalveluiden järjestämisestä paikallisella tasolla on kaikissa Pohjoismaissa ja varhaiskasvatusta arvioidaan sekä sisäisesti että ulkoisesti. Pääökset itsearviointiin käytettävistä menetelmistä tehdään kaikissa Pohjoismaissa alueellisesti tai paikallisesti. Ruotsissa ja Norjassa kansallisen tason ohjausasiakirjoissa annetaan lisäksi suosituksia paikallisesti käytettävistä arviointimenetelmistä. (OECD, 2015b; European Commission/EACEA/ Eurydice/Eurostat, 2014.) Varhaiskasvatuksen järjestämisestä Pohjoismaissa keräään tietoa kansallisella tasolla erilaisten kyselyiden avulla (Mikkola ym. 2017, 27).

Ruotsissa varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaa koululaki (Skollagen) ja sen pohjalta laaditut varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteet (Läroplan för Förskolan), joissa määritellään varhaiskasvatuksen arvot ja peruseriaatteen, pedagogiset lähestymistavat ja yhteistyön muodot. Ruotsin kansallisen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteiden (2010) sisällöt ovat yhtenäiset perusopetuksen kanssa (OECD, 2017a). Ruotsissa kunnat vastaavat varhaiskasvatuksen järjestämisestä, laadusta ja arvioinnista. Kansallinen opetusvirasto (Skolverket) ja kouluasioiden tarkastusvirasto (Skolinspektionen) valvovat varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden toteutumista. Varhaiskasvatuksen laatua arvioidaan myös viiden vuoden välein lasten huoltajille toteutettavalla kyselyllä. (Mikkola ym. 2017, 24-25.) Britanniassa ja Espanjassa päivähoitopalvelut ovat myös kokonaan osa opetussektoria (Palola 2004, 49).

Norjassa varhaiskasvatuksen laatua arvioidaan päivähoitolain (Barnehageloven) ja velvoittavan kansallisen viitekehysten (Rammeplan for Barnehagens) pohjalta (Mikkola ym. 2017, 23). Varhaiskasvatuksen kansallista viitekehystä, varhaiskasvatuksen ja esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien yhtenäisempää sisältöä (OECD, 2017a) on uudistettu myös Norjassa. Kunnat vastaavat Norjassa varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja laadu varmistamisesta. Opetusministeriön alainen virasto UDIR (Utdanningsdirektoratet) vastaa varhaiskasvatuksen kansallisen tason valvonnasta Norjassa. Alueella toimiva hallintoelin (Fylkesmannen) vastaa kuntien päivähoitolaissa säädetyistä tehtävistä. Varhaiskasvatusta koskevaa tietoa kerätään Norjassa vuosittain kaikista päiväkodeista sähköiseen tietojärjestelmän (BASIL) avulla. Tietoa hyödynnetään varhaiskasvatuksen laadunhallinnassa ja arvioinnin kehittämisessä. (Mikkola ym. 2017, 23-24.)



Tanskassa vuonna 2007 säädetty päivähoitolaki (Dagtilbudsloven) on ainoa kansallisen tason normiohjauksen väline varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen järjestäminen ja arviointi ovat Tanskassa kuntien vastuulla. Arvioinnin tulee olla näkyvää ja säännöllistä ja siinä on huomioitava lain määrittelemät kuusi teemaa, joita ovat lapsen kehitys, sosiaaliset taidot, kielen kehitys, keho ja liike, luonto ja kulttuuriset arvot. Tanskassa ei ole kansallista opetussuunnitelmaa, vaan päiväkodit ovat olleet vuodesta 2004 lähtien velvollisia laatimaan yksikkötasoisia pedagogisia opetussuunnitelmia. Alle ja yli kolmevuotiaille lapsille tulee laatia erilliset suunnitelmat. Paikallisia suunnitelmia ja niiden toteutumista arvioidaan joka toinen vuosi. Henkilöstön, lasten ja huoltajien osallistuminen toiminnan arviointiin on tärkeää. Varhaiskasvatuksen arviointeja kansallisella tasolla tekee Tanskassa EVA (Danmarks Evalueringsinstitut), koska Tanskassa ei ole varhaiskasvatuksen kansallista valvontavirastoa. Arvioinnin lisäksi EVA kehittää varhaiskasvatuksen arviointia ja varhaiskasvatuksen järjestäjien arviointiosaimista. (Mikkola ym. 2017, 26.)

Tanskassa päivähoiton arvioinnissa korostuvat paikallisviranomaisten ja yksittäisten instituutioiden roolit. Päivähoidon laatua parannetaan säännöllisillä keskusteluilla ja toiminnan parantamisella sekä arvioimalla niiden taustalla olevia oletuksia. Työntekijät arvioivat kriittisesti omaa toimintaansa ja kehittävät sitä arvioinnin avulla. Britanniassa arviointi on puolestaan hyvin yksityiskohtaista ja keskusjohtoista, jossa on tiukat kriteerit ja tarkastajat erikseen. Taustalla on laatukäsitys, jonka tavoitteena on normitettu toiminta, jota kontrolloidaan ulkopuolisella valvonnalla. (Palola 2004, 50.)

Islannissa esiopetusta järjestetään 2-5-vuotiaille lapsille ja oppivelvollisuus alkaa kuusi vuotiaana. Esiopetuksen laadunhallintaa ja arviointia ohjaa vuonna 2008 säädetty esikoululaki (Lög um leikskóla). Islannissa esikoulun toimintaa ohjaavia peruseriaatteita ja laajoja osaamisalueita ovat laaja lukutaito, luova ajattelu, tasa-arvo, demokratia ja ihmisoikeudet, terveys ja hyvinvointi sekä kestävä kehitys. Islannin opetussuunnitelman viitekehyksessä määritellään toiminnan kehittämistä, yhteistyötä ja arviointia koskevat kansalliset linjaukset, mutta esikoulut voivat päättää itse toiminnan arvioinnissa käytettävistä kriteereistä ja menetelmistä. Arvioinnissa tulee huomioida esikoulun paikalliset piirteet ja niiden säännöllinen päivittäminen sekä henkilöstön, lasten ja huoltajien osallistuminen arviointiin. (Mikkola ym. 2017, 25.)

Esikoululain mukaan vastuu varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja laadunhallinnasta Islannissa on kunnilla. Esikouluilla on velvollisuus tuottaa opetusministeriölle arviointitietoa koulujen toiminnasta, sisäisten arviointien tuloksista ja suunnitelluista parannuksista. Vastuu toiminnan kehittämisestä arviointien pohjalta on paikallisilla viranomaisilla. Esikoulut osallistuvat sisäisen arvioinnin lisäksi toimintansa ulkoiseen arviointiin. Islannissa opetusministeriön alaisuudessa toimiva erityinen hallintoelin (Menntamálastofnun) vastaa koulutusjärjestelmän kansallisen tason arvioinnista ja kehittämisestä. Opetusministeriö laatii suunnitelman kansallisen tason arvioinneista kolmeksi vuodeksi kerrallaan sekä tekee vuosittain kuusi yksittäisen esikoulun ulkoista arviointia. (Mikkola ym. 2017, 25.)

Varhaiskasvatuksen arviointi Euroopassa

Euroopan Yhteisö laati vuonna 1996 lasten päivähoiton ja esiopetuksen laatutavoitteet (Lasten päivähoiton ja esiopetuksen laatutavoitteet 1996). Laatutavoitteita valmisteltiin komission vetämässä 12

maan asiantuntijaverkostossa "European Childcare Network" osana vuonna 1986 alkaneen jäsenvaltioiden päivähoitopolitiikkaa koskevien suosituksia ja tasa-arvo-ohjelmia. Laatutavoitteet asetettiin talouden, palvelutason, palvelumuotojen, kasvatuksen ja esiopetuksen osalta. Henkilökunnan määrälle, työlle ja koulutukselle sekä ympäristölle ja terveydelle asetettiin myös omat tavoitteet. Erilaiset arviointiin liittyvät suoritusavoitteet, kuten vuosikertomuksen laadinta ja vanhempien osallistuminen päivähoiton arviointiprosessiin nousivat jo tuolloin ensimmäistä kertaa esille. (Alila ym. 2014, 49.)

Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin menetelmiä ja erilaisia mittareita on kehitetty eri puolilla maailmaa. Eurooppalainen laatututkimus korostaa kokonaisvaltaisempaa ja moninaisempaa näkökulmaa laadun arvioinnissa kuin yhdysvaltalainen laatututkimus. Suomessa päivähoiton laadunarviointia toteutetaan pääsääntöisesti vanhemmille ja päivähoiton henkilöstölle suunnatuilla, palvelukykyä mittaavilla, strukturoiduilla kyselylomakkeilla. Vastausten pohjalta nousseet kehittämishankkeet varhaiskasvatukselle tai yksittäiselle päiväkodille ovat tärkeitä päivähoiton laadun kokonaisvaltaisen kehittämisen kannalta. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin mittarit voidaan jakaa kahteen kategoriaan, suppeaan ja laajaan niiden käyttötarkoituksen mukaan. Suppealla mittarilla mitataan päivähoiton itsearviointia ja laadun kehittämistyötä tai hankitaan tietoa tutkimusta varten. Laajat mittarit ovat kansallista laadunarviointia ja kehittämistä varten. Suomessa päivähoitossa käytettävät mittarit kuuluvat suppeaan kategoriaan. Varhaiskasvatuksen tutkimuksissa eniten käytettyjä mittareita ovat ECERS (Early for Early Childhood Environment Rating Scale), ITERS (Infant/Toddler Environment Rating Scale) ja PROFILE (Assesment Profile for Early Childhood Programs), jotka perustuvat päiväkotiympäristöjen ja toimintojen havainnointiin. (Hujala ym. 2007, 170-172.)

Varhaiskasvatuksen arviointi Amerikassa,

Ulkoimaisia varhaiskasvatuksen laadunarviointijärjestelmiä ovat USA:n NAEYC (National Association for the Education of Young Children), jonka keskeisenä tavoitteena on parantaa varhaiskasvatuksen laatua ja lisätä tietoa laadukkaan varhaiskasvatuksen merkityksestä. Australian laadunarviointijärjestelmä QIAS (Quality Improvement and Accreditation System) on systemaattisesti koordinoitu koko maata koskeva laadunarviointi- ja kehittämismenetelmä. Australian AECA -järjestö (Australian Early Childhood Association) on kehittänyt laadunarviointijärjestelmää USA:n varhaiskasvatusjärjestö NAEYC:n laadunarviointijärjestelmän pohjalta. Australiassa laadukas varhaiskasvatus perustuu selkeään kasvatustilafilosofiaan sekä huoltajien ja henkilökunnan yhdessä sopimiin tavoitteisiin. Laadukas varhaiskasvatus tukee lapsen yksilöllistä kehittymistä sekä henkilöstön ja huoltajien välistä vuorovaikutusta. Laadunarvioinnin ohjauksesta ja päivähoiton lainsäädännön valvonnasta Australiassa vastaa sosiaali- ja terveysministeriö. Australian laadunarviointijärjestelmä on kansallisen komission, NCAC:n (National Childcare Accreditation Council) koordinoima, jonka lisäksi laadunarviointijärjestelmää valvoo ja kehittää kolme kansallista järjestelmää: The Crawford Committee, INAC (The Interim National Accreditation) ja NCAC (National Childcare Accreditation Council). Päiväkodin tulee rekisteröityä NCAC:n jäseneksi saadakseen arviointijärjestelmään liittyvän käsikirjan (Putting children first: quality improvement and accreditation system handbook). (Alila & Parrila 2004, 48; 51-52.)

## 5. EFQM VARHAISKASVATUKSESSA

EFQM (European Foundation for Quality Management) on Euroopalainen laatupalkintomalli johtamisen, arvioinnin ja kehittämisen väline. EFQM-mallin avulla voidaan arvioida organisaation toimintaa kokonaisuutena tai jotain toiminnan osa-aluetta. EFQM-mallia voidaan käyttää organisaation kehitystä ohjaavana järjestelmänä. EFQM-mallin perusajatus on luoda tehokas työkalu organisaation nykyisen toiminnan mittaamiseen, parantamiseen ja seurantaan, kehittämiskohteiden löytämiseen ja kehittymisen seurantaan. (Innokylä 2018. EFQM laatupalkintomalli.) Karvosen (2010, 9) mukaan laadunhallintamallien avulla arviointi kohdennetaan toiminnan kannalta olennaisiin asioihin ja tuloksia voidaan arvioida pidemmällä aikavälillä.

EFQM- malli perustuu eurooppalaisiin arvoihin, jotka on määritelty Euroopan ihmisoikeussopimuksessa vuonna 1953. Erinomaisuuden tunnuspiirteitä sovelletaan maailmanlaajuisesti. EFQM -mallin tavoitteena on edistää organisaation kestävää ja yhteiskunnallisesti vastuullista liiketoimintaa. EFQM mallin avulla organisaatio voi arvioida omaa toimintaa, vahvuuksia ja heikkouksia suhteutettuna perustehtävään (missio) ja tavoitetilään (visio). EFQM -mallin avulla organisaatio voi muodostaa yhteisen käsitteistön ja ajattelutavan sisäiselle ja ulkoiselle tiedottamiselle sekä kokonaisuuden eri kehitystoimenpiteistä. EFQM -mallin avulla muodostetaan kokonaisvaltainen kuva organisaatiossa käytössä olevista johtamisen työkaluista ja luodaan toimiva perusrakenne johtamisjärjestelmälle. (EFQM Excellence -malli 2013, 2.) EFQM-malli auttaa esimiehiä ymmärtämään syy-seuraussuhteita organisaation toiminnan ja saavutettujen tulosten välillä (EFQM Excellence -malli 2013, 3).

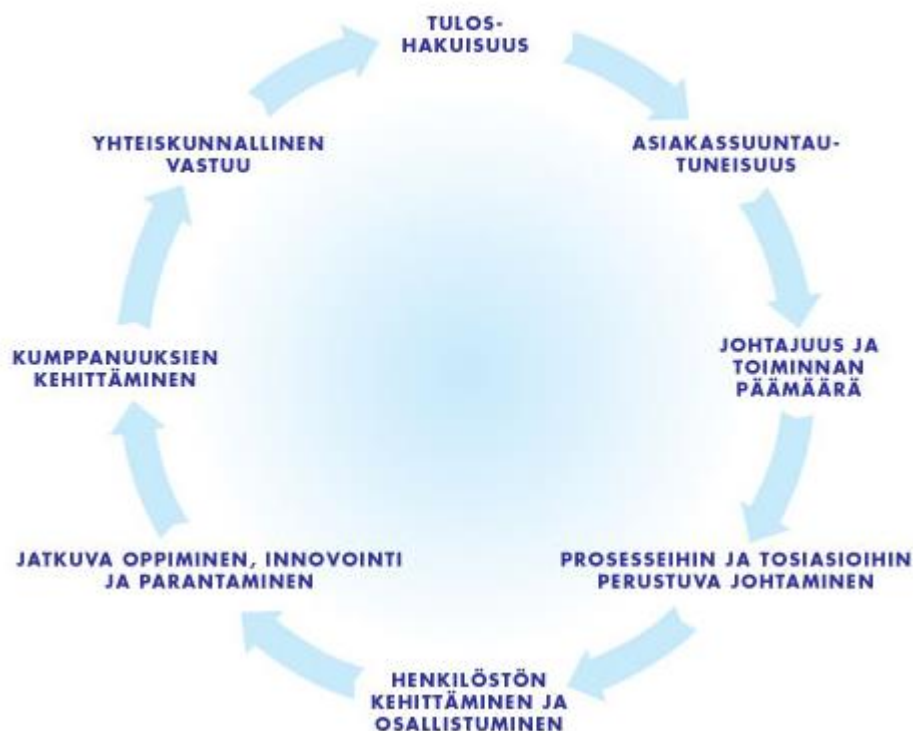
EFQM-malli on toiminnan arviointi- ja kehittämistyökalu sekä yksityisellä että julkisella sektorilla. EFQM-mallin käyttö mahdollistaa organisaation toiminnan ja tulosten vertailun muiden toimijoiden kanssa kansallisesti tai kansainvälisesti. EFQM-mallin käyttö parantaa organisaation kilpailukykyä, kirjastaa ja konkretisoi tavoitteet, toiminnallistaa strategian, ohjaa kehitystoiminnan strategian suuntaiseksi ja esittää käytännön esimerkkijä erinomaisten organisaatioiden toiminnasta. (Laatukeskus 2018. Asiantuntijapalvelut. EFQM.) EFQM:n keskeiset periaatteet ovat lisäarvon tuottaminen asiakkaille, kestävä tulevaisuuden luominen, organisaation valmiuksien kehittäminen, luovuuden ja innovoinnin hyödyntäminen, visionäärinen, innostava ja vastuullinen johtajuus, ketteryys johtamismallina, osaava henkilöstö menestyksen tekijänä sekä huipputulosten tekeminen. (Tuominen & Vaso 2013, 10-11.)

EFQM -mallin tunnuspiirteet

Erinomaisen organisaation tunnuspiirteitä ovat tuloshakuisuus, asiasuuntautuneisuus, johtajuus ja toiminnan päämäärätietoisuus, prosesseihin ja tosiasioihin perustuva johtaminen, henkilöstön kehittäminen ja osallistuminen, jatkuva oppiminen, parantaminen ja innovatiivisuus, kumppanuuksien kehittäminen sekä yhteiskunnallinen vastuu. (Vopla, Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu 2018. Laadunhallintamalleja. EFQM.)

EFQM-mallin tunnuspiirteet on esitetty alla olevassa kuviossa.

## EFQM -MALLIN TUNNUSPIIRTEET



(Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. EFQM -malli).

### Tuloshakuisuus

Organisaatio asettaa pitkän ja lyhyen aikavälin tavoitteita, arvioi tuloksia ja ymmärtää keskeisten tulosten vaatimukset. Organisaatio määrittää tasapainoisen mittariston arviointiin. Organisaatio raportoi tuloksista sidosryhmille ja varmistaa, että johdolla on riittävät tiedot päätöksentekoa varten. (EFQM Excellence -malli 2013, 8; Halonen 2013, 4.)

### Asiakasuuntautuneisuus

Asiakaslähtöisyys ja asiakastyytyväisyys ovat organisaation toiminnan lähtökohtia. Organisaatio kehittää toimintaa jatkuvasti vastaamana asiakkaiden muuttuviin tarpeisiin. Organisaatio huolehtii henkilöstön osaamisesta. (EFQM Excellence -malli 2013, 4; Halonen 2013, 4.)

### Johtajuus ja toiminnan päämäärätietoisuus

Organisaation johtajan toiminnan avulla henkilöstö muodostaa yhteisen käsityksen organisaation perustehtävästä, arvoista, tavoitetilasta ja toiminnan päämääristä. Organisaation johtaja luo henkilöstöä osallistavan toimintakulttuurin ja huolehtii työyhteisön kehittämisestä. Organisaation johtaja suhtau-

tuu vastuullisesti sidosryhmiin ja ympäröivään yhteiskuntaan ja tekee päätökset oikeaan aikaan. Organisaation johtaja huolehtii henkilöstön eettisestä ja vastuullisesta toiminnasta organisaation sisällä ja ulkopuolella. (EFQM Excellence -malli 2013, 6; Halonen 2013, 4.)

#### Prosesseihin ja tosiasioihin perustuva johtaminen

Organisaatio tunnistaa toimintaympäristön muutokset ja osaa varautua niihin. Organisaatio huomioi strategiassa yhteensopivat prosessit, projektit ja organisaatorakenteet muutosten varalle. Organisaatio laatii tunnusluvut ja tulostittarit avainprosessien suorituskyvyn (tehokuus ja vaikuttavuus) seuraamiseksi ja toimintamallin strategisten päämäärien saavuttamiseksi. Organisaatio arvioi ja kehittää käyttämäänsä teknologia. (EFQM Excellence -malli 2013, 7; Halonen 2013, 4.)

#### Henkilöstön kehittäminen ja osallistuminen

Organisaatio huolehtii henkilöstön tarvittavan osaamisen hankkimisesta, kehittämisestä ja ylläpitämisestä. Organisaatio yhteensovittaa organisaation ja henkilöstön tavoitteet. Organisaatio huolehtii tiedonkulusta, henkilöstön kannustamisesta, erilaisuuden hyväksymisestä, työn- ja vapaa-ajan tasapainosta sekä organisaation positiivisesta imagosta. (EFQM Excellence -malli 2013, 7; Halonen 2013, 4.)

#### Jatkuva oppiminen, parantaminen ja innovatiivisuus

Organisaatio luo toimintamallit, joiden avulla henkilöstön, asiakkaiden ja yhteistyökumppaneiden tieto ja osaaminen tulee kaikkien yhteiseen käyttöön. Organisaatio muodostaa ja ylläpitää oppimis- ja yhteistyöverkostoja toiminnan kehittämiseksi. Organisaatio asettaa innovaatiotoiminnalle selkeät tavoitteet. Innovaatiotoiminnan kohteena voi olla tuote, prosessi, markkinointi, organisaatorakenne tai liiketoimintamalli. Organisaatio kokeilee ja hyödyntää uusia ideoita ja saavuttaa niiden avulla maksimaalisen hyödyn. (EFQM Excellence -malli 2013, 6; Halonen 2013, 4.)

#### Kumppanuuksien kehittäminen

Organisaation toiminta pohjautuu arvolupauksiin. Organisaatio tekee yhteistyötä sidosryhmien ja asiantuntijoiden kanssa. Organisaatio luo tarkoituksenmukaisia verkostoja, kehittää toimintakulttuuria ja parantaa yhteistyötä. Organisaatio arvioi omaa suorituskyyä ja kehittämiskohteita. (EFQM Excellence -malli 2013, 5; Halonen 2013, 4.)

#### Yhteiskunnallinen vastuu

Organisaatio määrittelee perustehtävät (visio, missio, arvot, eettiset periaatteet ja toimintatavat) selkeästi. Organisaatio tiedostaa oman osaamisen ja organisaation resurssit on kohdennettu pitkän ai-

kavälin tarpeisiin. Kestävän kehityksen periaatteet ohjaavat organisaation toimintaa. Organisaatio ylläpitää kilpailukykyään ja jatkuvaa yhteistyötä sidosryhmien kanssa. Organisaation toiminta on taloudellisesta sekä ekologisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta kannattavaa. (EFQM Excellence -malli 2013, 5; Halonen 2013, 4.)

#### EFQM:n arviointialueet

EFQM-mallissa on yhdenksän arviointialuetta, joista viisi liittyy toimintaan ja neljä tuloksiin (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. EFQM-malli. EFQM-mallin tunnuspiirteet. Tutka-logiikka). Toimintaan liittyviä arviointialueita ovat johtajuus, henkilöstö, toimintaperiaatteet ja strategia, kumppanuudet ja resurssit (asiakkaat) sekä prosessit. Tuloksiin liittyviä arviointialueita ovat henkilöstötulokset, asiakastulokset, yhteiskunnalliset tulokset ja keskeiset suorituskykytulokset. Toiminta-arviointialueet tarkastelevat organisaation toimintaa ja tulokset-arviointialue organisaation saavutuksia. (Vopla, Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatu palvelu 2018. Laatumateriaalia. Laadunhallinnan malleja. EFQM.)

#### Toimintaan liittyvät arviointialueet

##### Johtajuus

Johtajuuden arviointialueella arvioidaan organisaation tehtävän suunnittelua, johtamisjärjestelmän kehittämistä, johtajien vuorovaikutusta ulkoisten sidosryhmien kanssa, erinomaisuuden vahvistamista ja muutosten johtamista (EFQM Excellence -malli 2013, 10-11; Tuominen & Vaso 2013, 15; 17).

##### Henkilöstö

Erinomaisessa organisaatiossa henkilöstösuunnitelmat tukevat organisaation strategiaa, rakennetta, teknologiaa ja ydinprosesseja. Erinomaisessa organisaatiossa on toimiva ja tehokas tiedonkulku, yhteistyö ja vuorovaikutus. Henkilöstöä palkitaan ja henkilöstön työhyvinvoinnista huolehditaan. (EFQM Excellence -malli 2013, 13; Tuominen & Vaso 2013, 44; 46; 52.)

#### Toimintaperiaatteet ja strategia

Organisaation strategia perustuu sidosryhmien tarpeisiin ja odotuksiin sekä toimintaympäristön muutoksiin, yhteistyökumppaneiden kykyihin ja kehittämismahdollisuuksiin. Organisaation strategiaa tukevia toimintaperiaatteita kehitetään, arvioidaan ja ylläpidetään. (EFQM Excellence -malli 2013, 12.)

#### Kumppanuudet ja resurssit

Erinomaiset organisaatiot hallitsevat sisäiset resurssit ja ulkoiset kumppanuussuhteet, jotka tukevat organisaation strategiaa, toimintaperiaatteita ja prosesseja. Erinomaisen organisaation talous turvaa

kestävän menestyksen. Erinomaisessa organisaatiossa laitteita, materiaaleja ja luonnonvaroja hallitaan kestävällä tavalla. Teknologian hallinta edistää strategian toteutumista. Tieto tukee organisaation tehokasta päätöksentekoa ja kyvykkyyden kehittämistä. (EFQM Excellence -malli 2013, 15-16.)

#### Prosessit

Erinomaisessa organisaatiossa prosesseja suunnitellaan ja hallitaan arvon tuottamiseksi sidosryhmille. Tuotteita ja palveluja kehitetään parhaan mahdollisen arvon tuottamiseksi asiakkaille ja niitä markkinoidaan tehokkaasti, jolloin asiakassuhteet vahvistuvat. (EFQM Excellence -malli 2013, 17.)

#### Tuloksiin liittyvät arviointialueet

#### Asiakastulokset

Asiakassuuntautuneisuus on EFQM- mallin keskeinen piirre. Organisaation toiminnassa asiakaslähtöisyys edellyttää asiakkaiden nykyisten ja tulevien tarpeiden tunnistamista ja palvelut tulee järjestää asiakkaiden odotusten ja tarpeiden mukaisesti. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. EFQM. Asiakastulokset. Asiakassuuntautuneisuus ja erilaiset asiakkaat.) Päiväkodissa asiakaslähtöisyys, asiakkaiden odotukset ja tarpeet merkitsevät erilaisten lasten ja erityistä tukea tarvitsevien lasten huomioimista. Organisaation erilaiset asiakasryhmät ovat palvelun vastaanottajia ja palvelun laadun lopullisia arvioijia. Asiakkaat voivat olla organisaation ulkopuolisia (työelämän edustajia, yrityksiä) tai sisäisiä (organisaation sisäisen toimintaketjun, prosessin) asiakkaita. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Asiakassuuntautuneisuus ja erilaiset asiakkaat.) Päiväkodin asiakkaita ovat lapset ja perheet. Päiväkodin yhteistyökumppaneita ovat organisaation sisäiset (Varhaiskasvatuksen erityisopettaja/kiertävä) ja ulkopuoliset (puhe-, toiminta- ja fysioterapeutti, neuvolan ja/tai koulun terveydenhoitaja, psykologi ja perheneuvolan työntekijät) asiantuntijat.

Prosessit liittyvät organisaation perustehtävä toteuttamiseen. Ydinprosessit tuottavat palveluita ulkoisille asiakkaille ja tukiprosessit sisäisille asiakkaille. Ydinprosessit liittyvät organisaation perustehtävän toteuttamiseen, joka varhaiskasvatuksessa on lapsen suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Prosessit ja asiakkuus; Vlasov ym. 2018, 17.) Tukipalvelut ovat organisaation perustehtävää tukevia palveluita. Päiväkodin tukipalveluita ovat varhaiskasvatuksen hallinto- ja toimistopalvelut, tietojärjestelmäpalvelut, ruokahuolto, oppilashuolto esiopetuksessa, kirjastopalvelut ja kiinteistöhuolto. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Prosessit ja asiakkuus.)

Asiakastulosten avulla seurataan asiakkaiden näkemyksiä organisaation toiminnasta. Asiakastyytyväisyyden lähtökohtana on asiakkaiden kokemukset suhteessa heidän tarpeisiinsa ja odotuksiin. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Asiakkaiden näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Asiakkaiden näkemykset (6a).) EFQM:n asiakastulosten sisäinen suorituskyky mittaa oppimistuloksia, suoritettujen tutkintojen valmistumista ja määrää sekä työelämään sijoittumista, jotka kertovat ydinprosessin onnistumisesta (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Asiakkaiden näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Sisäinen suorituskyky (6b)). Varhaiskasvatuksessa asiakkaiden tyytyväisyyttä mitataan säännöllisesti lapsen huoltajille osoitetun asiakastyytyväisyyskyselyn avulla. Lapsilla on mahdollisuus tuoda omia mielipiteitä ja näkemyksiä esille Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa olevan lapsen osuuden avulla sekä arjessa erilaisten kyselyiden ja toiminnan eri vaihtoehtoista valitsemisen avulla.

#### Henkilöstötulokset

Henkilöstötulosten avulla saadaan tietoa henkilöstön määrästä ja laadusta, työyhteisön tilasta ja henkilöstöprosessien toimivuudesta, henkilöstön työtyytyväisyydestä ja työmotivaatioon vaikuttavista tekijöistä. Henkilöstötuloksia hyödynnetään henkilöstövoimavarojen suunnitteluun ja kehittämiseen, henkilöstön osaamisen tunnistamiseen, kehittämiseen ja ylläpitoon, henkilöstön osallistumiseen, organisaatioviestintään, henkilöstön työhyvinvoinnista huolehtimiseen, palkitsemiseen ja sitouttamiseen. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Henkilöstötulokset. Strategiset tavoitteet ja henkilöstö. Henkilöstön näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Sisäinen suorituskyky (7b).)

Tietoa henkilöstön toiminnasta ja osaamisesta suhteessa organisaation toimintatapoihin, henkilöstön näkemyksiä organisaatiosta, työolosuhteista ja työn sisällöstä saadaan työilmapiiirimittauksien, henkilöstön työtyytyväisyyskyselyjen, haastattelujen, arviointien, osaamiskartoitusten ja kehityskeskusteluiden avulla (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Henkilöstötulokset. Henkilöstön näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Henkilöstön näkemykset (7a)). Organisaation sisäistä suorituskykyä mitataan koulutus- ja kehittämistavoitteiden saavuttamisella, henkilöstön osallistumisella, henkilöstön vaihtuvuudella ja henkilöstölle tarjottavilla palveluilla (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Henkilöstötulokset. Henkilöstön näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Sisäinen suorituskyky (7b)).

#### Yhteiskunnalliset tulokset

Yhteiskunnalliset tulokset kuvaavat organisaation kykyä vastata yhteiskunnan ja keskeisten sidosryhmien odotuksiin. Yhteistyön kehittäminen, kestävä kehitys periaatteiden edistäminen ja mahdollisten tulevien riskien minimointi ovat organisaation tehtäviä EFQM:n yhteiskunnallisen vastuun näkökulmasta. Sosiaalinen vastuu näkyy organisaation arvoissa, tavoitteissa, toiminnassa ja prosesseissa.



Organisaation toiminnan tulee olla sopuoinnussa paikallisten, kansallisten ja kansainvälisten tavoitteiden kanssa. Yhteiskunnalliset tulokset eivät ole yhteydessä organisaation ydintavoitteisiin ja -tuloksiin EFQM -mallissa. Yhteiskunnalliset tulokset edistävät organisaation tavoitteiden saavuttamista ja tulosten kestävyyttä. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Yhteiskunnalliset tulokset. Yhteiskunnallinen vastuu ja EFQM -malli.)

Asiakkaiden ja henkilöstön näkemyksiä kestävä kehityksen periaatteiden ja ympäristöasioiden huomioimista organisaation johtamisessa ja päivittäisissä toiminnoissa voidaan kartoittaa erilaisten kyselylomakkeiden avulla. Kyselyiden tuloksia arvioidaan osana asiakastuloksia ja osana henkilöstötuloksia. Sisäisiä suorituskykykymittareita ovat sertifikaatit, auditoinnit ja Benchmarking, hyvien käytäntöjen levittäminen. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Yhteiskunnalliset tulokset. Yhteiskunnallinen vastuu ja EFQM -malli. Yhteiskunnan näkemykset (6a ja 7a/ 8a); Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Yhteiskunnalliset tulokset. Yhteiskunnallinen vastuu ja EFQM -malli. Sisäinen suorituskyky (8b).)

#### Keskeiset suorituskykytulokset

Tuloshakuisuus on organisaation toiminnan keskeinen tunnuspiirre EFQM -mallissa. Keskeiset suorituskykytulokset liittyvät organisaation toimintaperiaatteissa ja strategiassa määriteltyyn perustehtävään ja sille astettuihin tavoitteisiin. Keskeisten suorituskykytulosten avulla arvioidaan organisaation palvelu- ja suorituskykyä, toiminnan kehittymistä, tehokkuutta ja vaikuttavuutta sekä sisäistä suorituskykyä eli tavoitteiden kannalta keskeisten prosessien toimivuutta. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Keskeiset suorituskykytulokset. Strategiset tavoitteet ja suorituskyky.) Sisäistä suorituskykyä kuvaavien mittarien avulla arvioidaan ja kehitetään ydinprosessien ja tukiprosessien toimivuutta. Ydinprosesseja ovat oppimis- ja ohjauprosessit. Sisäisessä suorituskyvyssä voidaan mitata oppimisympäristön laatua, oppilashuollon palveluita, tiedonkeruu- ja palautejärjestelmän sekä yhteistyön toimivuutta. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Keskeiset suorituskykytulokset. Suorituskyvyn mittarit ja tulokset. Sisäinen suorituskyky (9b).) Keskeiset suorituskykytulokset liittyvät organisaation perustehtävän mukaiseen koulutuksen järjestämiseen sekä toiminta-, talous- ja opetussuunnitelmassa asetettujen keskeisten tavoitteiden saavuttamiseen. Suorituskyky voi liittyä myös palveluprosessin laatuun, kustannustehokkuuteen, organisaation kykyyn vastata asiakkaiden ja keskeisten sidosryhmien tarpeisiin, organisaation strategioiden rakenteiden ja prosessien innovatiivisuuteen tai laatustandardien ja palvelusitoumusten täyttämiseen. Keskeiset suorituskykytulokset jaetaan ei-taloudellisiin (keskeisiin tavoitteisiin liittyviin) ja taloudellisiin tuloksiin. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Keskeiset suorituskykytulokset. Suorituskyvyn mittarit ja tulokset. Keskeiset suorituskykytulokset (9a).)

## TUTKA -logiikka

EFQM-arviointimallin ydin on looginen TUTKA-periaate (alkuperäinen englanninkielinen nimi RADAR), joka koostuu neljästä osa-alueesta: Tulokset (**R**esults), Toimintapa (**A**pproach), Käytännön soveltaminen (**D**eployment) ja Arviointi ja parantaminen (**A**ssessment and **R**eview) (Vopla, Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu 2017). Suomenkielinen TUTKA-logiikka koostuu seuraavista neljästä osa-alueesta: Tulokset (**TU**), toimintatapa (**T**), käytännön soveltaminen (**K**) ja arviointi ja parantaminen (**A**) (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. EFQM -malli). RADAR-logiigan avulla arvioidaan organisaation suorituskykyä järjestelmällisesti ja se tukee organisaation muutosjohtamista ja kehittämishankkeiden hallintaa (EFQM Excellence -malli 2013, 3).

Tutka-logiikan mukaan organisaation tulee määrittellä strategisessa suunnitteluprosessissa tulokset, jotka halutaan saavuttaa, suunnitella ja kehittää yhdenmukaiset toimintatavat, jotka tuottavat vaadittavat tulokset nyt ja tulevaisuudessa, soveltaa toimintatapoja järjestelmällisesti käytännössä sekä arvioida ja parantaa toimintatapoja tulosten analysoinnin ja jatkuvan oppimisen perusteella (Vopla, Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu 2017).

Tutka-logiikka -kuviossa on havainnollistettu tulosten tarkastelu EFQM-mallissa.



Kuvio 1. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. EFQM -malli).

Tuloksia tarkastellaan EFQM-mallissa seuraavista näkökulmista: kehityssuunta, tavoitteet, vertailut, seuraus ja kattavuus. Tulosten tarkastelussa seurataan ja arvioidaan tavoitteiden saavuttamista, tulosten kehittymistä ja tulosten vertailua muiden vastaavien organisaatioiden tuloksiin. Tulostietoja seurataan tarkoituksenmukaisesti strategisten tavoitteiden saavuttamisen arvioimiseksi. Kehityssuunnan tulokset osoittavat positiivista kehitystä ja hyvää suorituskykyä. Tavoitteiden tulee olla tarkoituksenmukaisia ja toiminnan avulla saavutettavissa. Tulokset ovat seurausta toimintatavoista. Tulosten tulee olla vertailukelpoisia kansainvälisten toimijoiden kanssa. Tulokset kattavat toiminnan kannalta keskeiset asiat ja tuloksia tarkastellaan asiakasryhmittäin. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. EFQM -malli.)

Tulokset EFQM-mallissa -kuviokuva havainnollistaa organisaation toiminnan arvioimista.



Kuvio 2. (Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. EFQM -malli).

## 6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää päiväkodin johtajien näkemyksiä arvioinnin merkityksestä varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, miten päiväkodin johtajat arvioivat varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista päiväkodin arjessa ja miten varhaiskasvatuksen arviointia heidän mielestään tulisi kehittää.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia arviointimenetelmiä päiväkodin johtajat käyttävät varhaiskasvatussuunnitelman arvioinnissa?
2. Miten päiväkodin johtajat kehittäisivät varhaiskasvatussuunnitelman arviointimenetelmiä?

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Aineiston keruuta varten hain tutkimusluvan kunnan varhaiskasvatusjohtajalta, joka toimii kyselyyn osallistuvien päiväkodin johtajien esimiehenä (LIITE 1). Kysymykset laadittiin Webropol-ohjelmalla. Saatekirje (LIITE 2) ja linkki kyselylomakkeeseen (LIITE 3) lähetettiin sähköpostitse vastaajille siten, että vastaajia ei voida tunnistaa. Kyselyyn vastaamiseen oli varattu aikaa kaksi viikkoa. Kaksi vastaaja ilmoitti, ettei ehtinyt vastata kyselyyn vastausajalla. Annoin heille viikon lisää vastausaikaa tutkimustulosten luotettavuuden ja yleistettävyyden parantamiseksi.

### 7.1 Tutkimusmenetelmät

Kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus

Tässä tutkimuksessa on käytetty kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusotetta, joka pyrkii yleistämään tutkittavaa ilmiötä tutkimusongelmaan liittyvillä kysymyksillä. Pienen joukon eli otoksen vastaajia oletetaan edustavan koko perusjoukkoa, jolloin tutkimustuloksen voidaan katsoa edustavan koko joukkoa. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa aineistoa käsitellään tilastollisin menetelmin. Kvantitatiivinen tutkimus edellyttää riittävää määrää havaintoyksiköitä tulosten luotettavuuden ja yleistettävyyden näkökulmasta. Kvantitatiivinen tutkimus perustuu mittaamiseen, jonka tavoitteena on tuottaa perusteltua, luotettavaa ja yleistettävää tietoa. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen lähtökohta on tutkimusongelma, johon haetaan vastausta. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkittavan ilmiön tulee olla riittävän täsmentynyt. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa kysymykset ovat mittareita, joiden avulla selvitetään tutkimuskohteena olevaa ilmiötä. (Kananen 2008, 10-11.)

## Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus

Tämän tutkimuksen avoin kysymys edustaa laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta, jossa pyritään tutkimaan tutkimuksen kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on löytää tosiasioita, ei todentaa jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2007, 157.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ihminen on tiedon keruun väline ja kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa suositaan metodeja, joissa tutkittavien äänet pääsevät esille. Laadullisessa tutkimuksessa tapaukset käsitellään ainutlaatuisina ja aineisto tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2007, 160.) Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii ymmärtämään ilmiötä, kun kvantitatiivisessa tutkimuksessa lasketaan määriä (Kananen 2008, 11).

Avoimet kysymykset sallivat vastaajien ilmaista itseään ja ajatuksiaan omin sanoin. Avoimet kysymykset antavat mahdollisuuden tunnistaa vastaajan motivaatiota ja viitekehystä, keskeisiä tekijöitä tutkittavasta asiasta. (Hirsjärvi ym. 2007, 160; 196.) Avoimet kysymykset ovat tarkoituksenmukaisia, jos vaihtoehtoja ei tunneta etukäteen tarkasti. Avoimet kysymykset voivat tuoda myös uusia näkökantoja tai hyviä parannusehdotuksia. Avoimet kysymykset voivat myös rajata vastaajan ajatuksia. (Heikkilä 2014, 47-48.)

## 7.2 Tutkimusaineiston hankinta

Opinnäytetyön aineisto on kerätty strukturoituna haastatteluna kyselylomakkeella (LIITE 3.), jossa kysymysten muotoilu ja järjestys on kaikille sama (Eskola & Suoranta 2000, 86). Strukturoidut kysymykset ovat kvantitatiivisen tutkimuksen tiedonkeruumenetelmä. Kyselytutkimuksen kysymysten avulla etsitään vastausta tutkimusongelmaan. (Kananen 2008, 13; 15.) Kysely suoritettiin Wepropol-ohjelmalla. Kysymykset perustuvat asteikkoihin eli skaaloihin, joissa esitetään väittämiä ja vastaaja valitsee niistä itselleen sopivimman vaihtoehdon (Hirsjärvi ym. 2007, 195). Tutkimustulosten luotettavuutta parantaa se, että kysymykset esitetään jokaiselle henkilölle täysin samassa muodossa (Valli 2015, 44). Kyselyn tarkoituksena on kerätä yksinkertaista kuvailevaa tietoa suhdelukuina tutkittavasta asiasta (Robson 2001, 130). Strukturoitu kyselylomake osoitettiin koko yksikön perusjoukolle, joka oli lähtökohtaisesti liian pieni kvantitatiivista tutkimusta ajatellen, mutta koska kysymyksiä oli paljon ja käytössä oleva työikä ei mahdollistanut haastattelua iin tämä valinta tehtiin tietoisesti, koska silloin yleistettävyyys tähän pieneen joukkoon on hyvä ja näin saadaan hyvää perustietoa arvioinnin kehittämistä varten yksikössä.

Kyselylomakkeella suoritettun tutkimuksen etuna on mahdollisuus useamman kysymyksen esittämiseen kuin haastattelussa, etenkin silloin, kun lomakkeeseen on laadittu valmiit vastausvaihtoehdot. Kyselylomakkeeseen vastaaminen vie vastaajalta vähemmän aikaa. Vastauksiin ei vaikuta tutkijan eleet, ilmeet, äänenpainot tai tauot sanojen välillä. Kyselylomakkeessa tutkija saa vastaukset suoraan sähköisessä muodossa, jolloin tutkija pystyy rajaamaan otoksen melko tarkasti. (Valli 2015, 44; 48.) Vastausprosentti on tärkeä tekijä kyselyn onnistumisen kannalta. Verkkokysely on nopea ja taloudellinen. Verkkokysely vähentää aineiston syöttövaiheen mahdollisia lyöntivirheitä, kun aineisto on valmiina siinä sähköisessä muodossa kuin vastaaja on vastannut. (Valli 2015, 45; 47-48.)

Opinnäytetyön kyselylomake on laadittu EFQM:n laadunarviointimallin viiden arviointialueen pohjalta, joita ovat johtajuus, henkilöstö, toimintaperiaatteet ja strategia, kumppanuudet ja resurssit sekä prosessit. Osa väittämistä on laadittu Kuntaliiton 2010 julkaiseman Laadunhallinta opetustoimessa ja varhaiskasvatuksessa -teoksen Varhaiskasvatuksessa käytetyn laadunhallintamallin CAF:n (Common Assessment Framework) arviointialueiden esimerkkejä hyödyntäen (Karvonen 2010, 16-20). Kriteerien lisäksi osa-alueisiin on listattu kysymyksiä laadun kehittämisen tueksi, joita hyödynnän kyselyssä. Kriteerit perustuvat varhaiskasvatussuunnitelmaan ja ne tukevat toiminnan toteutumista. (Parrila & Fronsen 2017, 14.)

Kysymykset jakaantuvat kyselylomakkeessa (LIITE 3.) seuraavasti: Johtajuus 25 kysymystä, Henkilöstö 26 kysymystä, Toimintaperiaatteet ja strategia 9 kysymystä, Kumppanuudet ja resurssit 10 kysymystä ja Prosessit 12 kysymystä. Näiden lisäksi kyselylomakkeen lopussa on yksi avoin kysymys. Kyselylomakkeen kysymysten laadinnassa on huomioitu myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 laaja-alaisen osaamisen viiden osa-alueen sisältöjä, joita ovat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen ja vaikuttaminen. Opinnäytetyön kyselylomakkeen lopussa on yksi avoin kysymys, jonka avulla selvitetään päiväkodin johtajien näkemyksiä arvioinnin kehittämistä varhaiskasvatuksen arjessa.

Kyselytutkimuksessa suurin osa työstä tehdään etukäteen suunnitteluvaiheessa. Kysymysten tulee olla sarja hyvin suunniteltuja kysymyksiä, jotka ovat sekä ymmärrettäviä että yksiselitteisiä ja samalla olennaisia tutkimusongelman kannalta. (Robson 2001, 129.) Pysin tekemään kyselylomakkeen kysymykset mahdollisimman ymmärrettäviksi ja yksiselitteisiksi, jotta vastaajien olisi helppo vastata niihin ja vastaajat tulkitisivat kysymykset samalla tavalla. (Robson 2001, 132.) Kyselylomake on laadittu 5-portaisella Likertin asteikolla, jossa ääripäinä ovat täysin samaa mieltä ja täysin eri mieltä. Vastaaja valitsee asteikolta omaa käsitystä parhaiten vastaavan vaihtoehdon. Asteikossa on mukana En osaa sanoa -vaihtoehto, joka on huomioitava Wepropol-lomakkeen raportin keskiarvoissa. (Heikkilä 2014, 51; 71.)

Kyselylomake lähetettiin yhdeksälle päiväkodin johtajalla, joista seitsemän vastasi. Vastausprosentti on 78%. Tutkimustulokset käsittelen EFQM:n laadunarviointimallin viiden arviointialueen pohjalta. Tutkimustulosten kuvaamisessa käytän prosenttilukujen lisäksi käsitteitä suurin osa, yli puolet, lähes puolet, muutama tai osa vastaajista. (Kananen 2008, 54.)

### 7.3 Tutkimusaineiston analysointi

Kvantitatiiviset tutkimustulokset analysoitiin WEBROPOL ohjelmalla ja kvalitatiivinen kysymys sisälönanalyysilla. Webropolilla on käytetty Likert asteikkoa, jossa vastausväli on 5-portainen; täysin samaa mieltä – täysin eri mieltä välillä (LIITE3). Tulokset on kuvattu graafeilla, joissa näkyy kunkin kysymyksen osalta keskiarvo, kun täysin samaa mieltä on 5 ja täysin eri mieltä on 0. Näin pienestä

perusjoukosta ei ole mielekästä laskea prosentteja. Tutkimustulos on määrällisessä tutkimuksessa objektiivinen, koska se on tutkijasta riippumaton. (Vilkkä 2007, 13). Kanasen (2008, 10) mukaan riittävä määrä havaintoyksiköitä kvantitatiivisessa tutkimuksessa on useita kymmeniä, joten tutkimustulosten yleistämistä on syytä pohtia. Kananen (2008, 13) muistuttaa myös virhelähteiden ja luotettavuuskysymysten huomioimisen opinnäytetyön raportoinnissa. Kananen (2008, 15) korostaa myös kysymysten valinnassa tutkimusongelman kannalta vain välttämättömiä kysymyksiä. Kyselylomakkeen kysymykset jakautuivat epätasaisesti EFQM:n laadunarviointimalliin liittyvien viiden arviointialueiden osalta: Johtajuus 25, henkilöstö 26, toimintaperiaatteet ja strategia 9, kumppanuudet ja resurssit 10 ja prosessit 12 kysymystä.

Tutkimusaineiston validiteetti varmistaa systemaattisen virheen puuttumisen tutkimuksesta. Tutkimuksen tulee mitata mitä on tarkoitus selvittää. Validiteetti on varmistettava etukäteen huolellisella suunnittelulla ja tarkoin harkitulla tiedonkeruulla, koska sitä on jälkikäteen hankala tarkastella. Perusjoukon tarkka määrittely, edustava otos ja korkea vastausprosentti tutkimuksessa edesauttavat validin toteutumista. Tutkimuksen validiteetti on hyvä silloin, kun tutkimuksen kohderyhmä ja kysymykset ovat oikeat. Validiteetin arviointi kohdistaa yleensä huomionsa kysymykseen, kuinka hyvin tutkimusote ja siinä käytetyt menetelmät vastaavat sitä ilmiötä, jota halutaan tutkia. (Heikkilä 2014, 27.)

Realibiliteetti mittaa tutkimuksen luotettavuutta eli tulosten tarkkuutta ja mittarin toimivuutta. Tutkimuksen reliabelius tarkoittaa tutkimustulosten toistettavuutta. Tutkimuksen reliabiliteetti on hyvä, kun tulokset eivät ole sattumanvaraisia. Tutkimuksen kohdejoukon tulee edustaa koko tutkittavaa perusjoukkoa. Kyselytutkimuksen otannan suunnittelussa tulee huomioida nouseva poistuma eli kato, kyselyyn vastaamatta jättäneiden määrä. Kyselylomakkeen kysymysten tulee olla yksiselitteisiä ja ymmärrettäviä. Tietojen keräämisessä, käsittelemisessä ja tulosten tulkitsemisessä tulee olla tarkka ja kriittinen. (Heikkilä 2014, 28.) Vlasov ym. (2018, 31) muistuttavat, että tutkimustuloksia tulee tarkastella aina myös eettisestä näkökulmasta.

Avoimen kysymyksen avulla selvitetään ilmiöön liittyviä ominaisuuksia tai yhteyksien esiintymistiheyksiä eli frekvenssejä (Kananen 2008, 11). Avoin kysymys analysoidaan tässä tutkimuksessa laadullisella sisällönanalyysillä, koska vastaajien määrä on pieni.

Tuomen & Sajajärven (2018, 117) mukaan sisällönanalyysin menetelmällä voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysin avulla kerätty aineisto saadaan järjestyksi johtopäätösten tekoa varten. Sisällönanalyysin menetelmällä pyritään muodostamaan kuvaus tutkittavasta ilmiöstä ja kuvaamaan dokumenttien sisältöä sanallisesti. Sisällönanalyysin menetelmässä dokumentti voi olla lähes mikä tahansa kirjalliseen muotoon saatettu materiaali. Strukturoimaton aineisto sopii myös analysoitavaksi sisällönanalyysin menetelmällä. (Tuomi & Sajajärvi 2018, 117)

## 8 TUTKIMUSTULOKSET OSA-ALUEITTAIN

TAULUKKO 1. Johtajuus ja arviointiosaamisen osatekijät (n=7)

## 1. Johtajuus

Vastauksen määrä: 7





Suurimmalla osalla (72%) kyselyyn vastanneilla päiväkodin johtajilla on päiväkodin johtajan työhön vaadittava pedagoginen koulutus. Yhdellä vastaajalla (14%) on vain osittain työhön vaadittava koulutus. Yhdellä vastaajalla (14%) ei ole päiväkodin johtajana työhön vaadittavaa pedagogista koulutusta. Lähes puolet vastaajista (57%) kokivat hallitsevansa päiväkodin johtajan työssä tarvittavan osaamisen täysin ja noin puolet (43%) vastaajista osittain.

Päiväkodin johtajan työtä ohjaavan lainsäädännön ja asiakirjat tuntevat hyvin reilut puolet vastaajista (57%) ja osittainen tuntemus on lähes puolella vastaajista (43%). Varhaiskasvatuksen toiminta-ajatus, arvot ja strategia sekä varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueet ohjaavat täysin reilun puolen vastaajista työtä (57%) ja osittain lähes puolen (43%) vastaajien työtä.

Lasten oppimis- ja toimintaympäristöt tukevat varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteita lähes puolen vastaajista (43%) päiväkodeissa ja osittain reilun puolen (57%) vastaajien päiväkodeissa. Erityislapset on huomioitu yli puolen (57%) vastaajien yksiköiden toiminnassa ja osittain lähes puolen (43%) vastaajien yksiköissä.

Pedagogiikan johtaminen korostuu alle puolen (29%) vastaajien työssä. Pedagogiikan johtaminen korostuu osittain suurimman osan (71%) vastaajien työssä. Yksiköiden pedagogiikka on varhaiskasvatussuunnitelman vaatimusten mukaista reilun puolen (57%) vastaajien yksiköissä. Lähes puolen (43%) vastaajien yksiköissä pedagogiikka toteutuu osittain.

Suurimmassa osassa vastaajien yksiköissä (83%) pedagogiikka on ammattihenkilöiden toteuttamaa. Yhdessä yksikössä osittain (17%). Yksi vastaajista ei vastannut tähän kysymykseen. Pedagoginen vastuu on jaettu henkilöstön kanssa suurimmassa osassa (86%) yksiköitä. Yhden vastaajan yksiköissä osittain (14%). Pedagogiset palaverit ovat olennainen osa johtamista kaikissa yksiköissä (100%). Päivittäisjohtaminen on vuorovaikutteista ja henkilöstöä osallistavaa suurimmassa osassa (86%) vastaajien yksiköitä. Yhden vastaajan (14%) yksikössä ne toteutuvat osittain.

Alle puolet vastaajista (43%) on sitä mieltä, että henkilöstön pedagogisen osaamisen hyödyntäminen on täysin mahdollista johtamisessa yksiköissä. Henkilöstön pedagogisen osaamisen hyödyntäminen on osittain mahdollista yhtä monessa (43%) yksikössä. Yhden vastaajan yksiköissä (14%) pedagogisen osaamisen hyödyntäminen on vain osittain mahdollista. Suurimman osan vastaajien (72%) yksiköiden toimintaympäristöt mahdollistavat laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen osittain. Yhden vastaajan (14%) yksiköiden toimintaympäristöt mahdollistavat laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen täysin ja yhden vastaajan (14%) vain osittain.

Lasten osallisuus ja oikeudet ohjaavat reilun puolen (57%) vastaajien työtä täysin ja hieman alle puolen (43%) vastaajien työtä osittain. Yksiköiden toimintakulttuurien tavoitteet ohjaavat suurimman osan (71%) vastaajien toimintaa sekä osittain muutaman (29%) vastaajan toimintaa.

Yhteisiä työkäytäntöjä arvioidaan säännöllisesti suurimmassa osassa vastaajien (72%) yksiköissä ja yhden vastaajan (14%) yksiköissä osittain. Yhden vastaajan (14%) yksiköissä yhteisten työkäytäntöjen arviointi ei ole säännöllistä. Hieman alle puolet vastaajista (43%) kehittää yksiköiden toimintaa jatkuvasti ja hieman yli puolet vastaajista (57%) lähes jatkuvasti.

Osa vastaajista (29%) tuntee varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin menetelmät ja osa vastaajista (43%) osittain. Yksi vastaajista (14%) ei osaa sanoa ja yksi vastaaja (14%) ei välttämättä tiedä. Yksi vastaajista (14%) käyttää säännöllisesti systemaattista laadunarviointimallia omassa työssään ja reilu puolet (57%) vastaajista osittain. Osa vastaajista (29%) ei välttämättä käytä systemaattista laadunarviointimallia työssään. Osa vastaajista (29%) seuraa yksiköiden toimintaa mittariston avulla, osa ei välttämättä (29%). Kolmannes vastaajista (42%) seuraa yksiköiden toimintaa mittariston avulla osittain.

Yhden vastaajan yksiköissä (14%) käytetään laatukäsikirjaa säännöllisesti. Suurimman osan vastaajista (72%) yksiköissä osittain. Yhden vastaajan (14%) yksiköissä laatukäsikirjaa ei käytetä säännöllisesti. Suurin osa vastaajista (72%) hyödyntää arviointitietoa omassa toiminnassaan ja yksi vastaajista (14%) osittain. Yksi vastaajista (14%) ei osaa sanoa.

## 8.2 Henkilöstö

TAULUKKO 2. Henkilöstö ja arvioinnin osatekijät (n=7)

## 2. Henkilöstö

Vastaajen määrä: 7



Henkilöstön koulutus ja rakenne vastaavat yksiköiden toiminnan tarpeita reilun puolen (57%) vastaajien yksiköissä. Hieman alle puolen (43%) vastaajien yksiköissä osittain. Noin kolmasosan vastaajista (29%) yksiköissä henkilöstön määrä ja rakenne vastaavat lapsiryhmien tarpeita. Reilu puolet vastaajista (57%) pitävät henkilöstön määrän ja lapsiryhmien tapeiden vastaavuutta osittain sopivana. Yhden vastaajan (14%) yksikössä henkilöstön määrä ja lasten tarpeet kohtaavat vain osittain, samoin erityislasten huomioiminen (14%). Noin puolet (43%) vastaajista on sitä mieltä, että erityislasten tarpeet on huomioitu hyvin omissa yksiköissä ja noin puolen (43%) vastaajien mielestä osittain.

Henkilöstö noudattaa työtä ohjaavia lakeja, asetuksia ja määräyksiä täydellisesti reilun puolen (57%) vastaajien yksiköissä ja osittain noin puolen (43%) vastaajien yksiköissä. Suurimman osan vastaajista (71%) yksiköissä henkilöstön tehtäväkuvat on määritelty selkeästi ja vastuut sovittu kirjallisesti. Muutamien vastaajan (29%) yksiköissä tehtäväkuvat on määritelty osittain, samoin vastuut on jaettu osittain.

Henkilöstöllä on mahdollisuus osallistua arjen pedagogiikan suunnitteluun kaikkien vastaajien (100%) yksiköissä. Henkilöstöllä on mahdollisuus vaikuttaa arjen toimintaa koskevaan päätöksentekoon lähes jokaisen vastaajan yksiköissä (86%) ja yhden vastaajan (14%) yksiköissä ainakin osittain. Pedagogiset keskustelut toteutuvat hieman alle puolen vastaajien (43%) yksiköissä päivittäin ja reilun puolen (57%) vastaajien yksiköissä osittain.

Reilu puolet (57%) vastaajista on sitä mieltä, että varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueet näkyvät hyvin henkilöstön toiminnassa. Vähän alle puolen (43%) vastaajien henkilöstön toiminnassa varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueet näkyvät osittain. Suurimman osan (86%) vastaajien yksiköissä on osallistava toimintakulttuuri ja tiimityö tukee henkilöstön osaamista. Yhden vastaajan (14%) yksiköissä osittain.

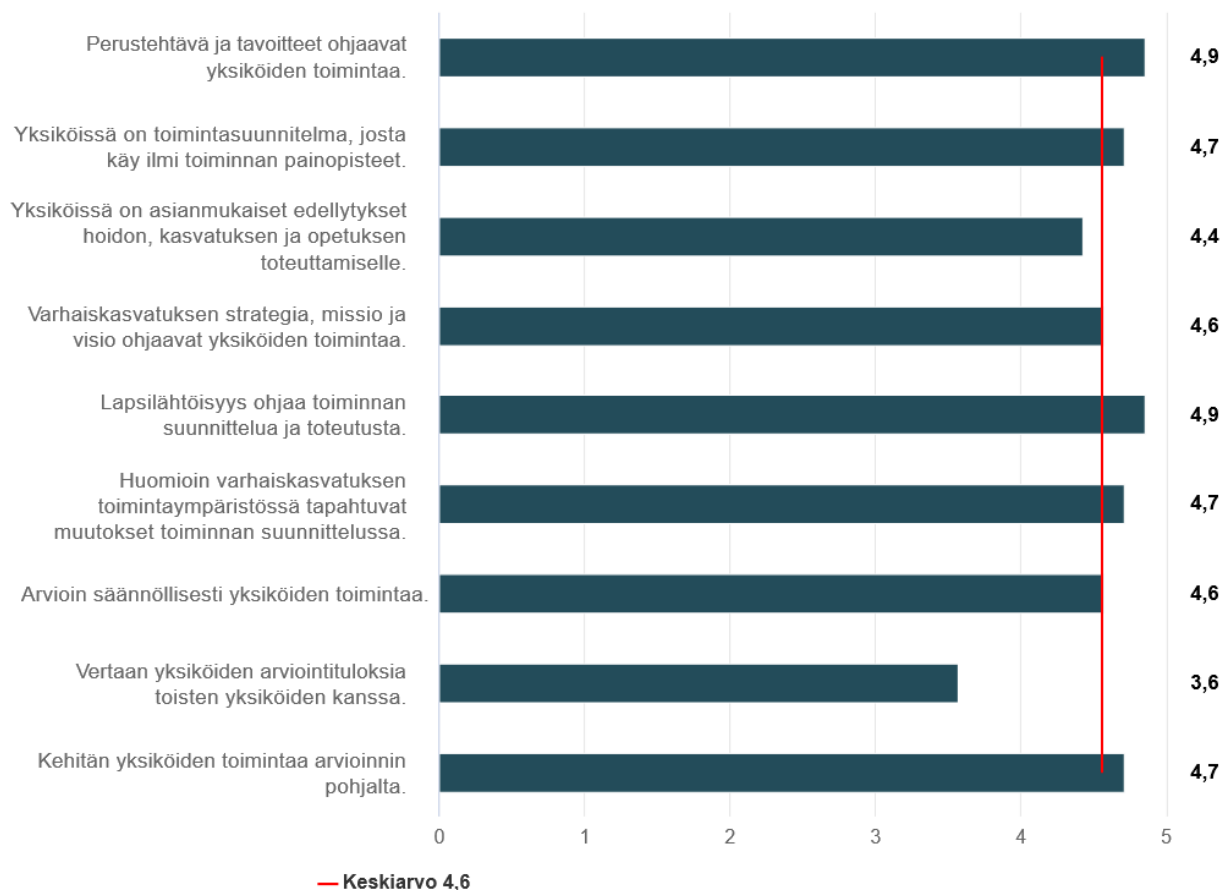
Kaikki vastaajat (100%) pitävät henkilöstölle säännöllisesti kehityskeskustelun. Suurimman osan (86%) vastaajien yksiköissä toteutetaan säännöllisesti henkilöstön työtyytyväisyyskysely. Yhden vastaajan (14%) yksiköissä osittain. Reilu puolet (57%) vastaajista kehittää henkilöstön osaamista suunnitelmallisesti. Vähän alle puolet (43%) vastaajista kehittää henkilöstön osaamista osittain. Osa vastaajista (29%) laatii vuosittain omille yksiköille kehittämis- ja koulutussuunnitelman. Suurin osa vastaajista (57%) laatii suunnitelmat osittain. Yksi vastaaja (14%) ei välttämättä aina laadi.

Toimiva tiedonkulku ja avoin vuorovaikutus henkilöstön välillä jakautuvat kahtia seuraavasti: Tiedonkulku toimii hyvin hieman alle puolen (43%) vastaajien yksiköissä ja reilun puolen (57%) vastaajien yksiköissä osittain. Henkilöstön vuorovaikutus on avointa reilun puolen (57%) vastaajien yksiköissä. Hieman alle puolen (43%) vastaajien yksiköissä osittain avointa.

Arviointi ei ole osa henkilöstön päivittäistä toimintaa yhdenkään vastaajan yksiköissä. Suurimman osan (71%) vastaajien yksiköissä arviointia toteutetaan osittain. Muutaman vastaajan (29%) yksiköissä ei juuri ollenkaan. Yksi vastaajista (14%) arvioi säännöllisesti henkilöstön kanssa varhaiskasvatussuunnitelman sisältöjen toteutumista. Suurin osa vastaajista (72%) arvioi sisältöjen toteutumista osittain. Yksi vastaajista (14%) ei juuri ollenkaan. Suurin osa (83) vastaajista arvioi henkilöstön osaamista säännöllisesti ja yksi vastaaja (17%) osittain. Yksi vastaajista ei vastannut tähän kysymykseen.

### 8.3 Toimintaperiaatteet ja strategia

TAULUKKO 3. Organisaatio ja arvioinnin osatekijät (n=7)



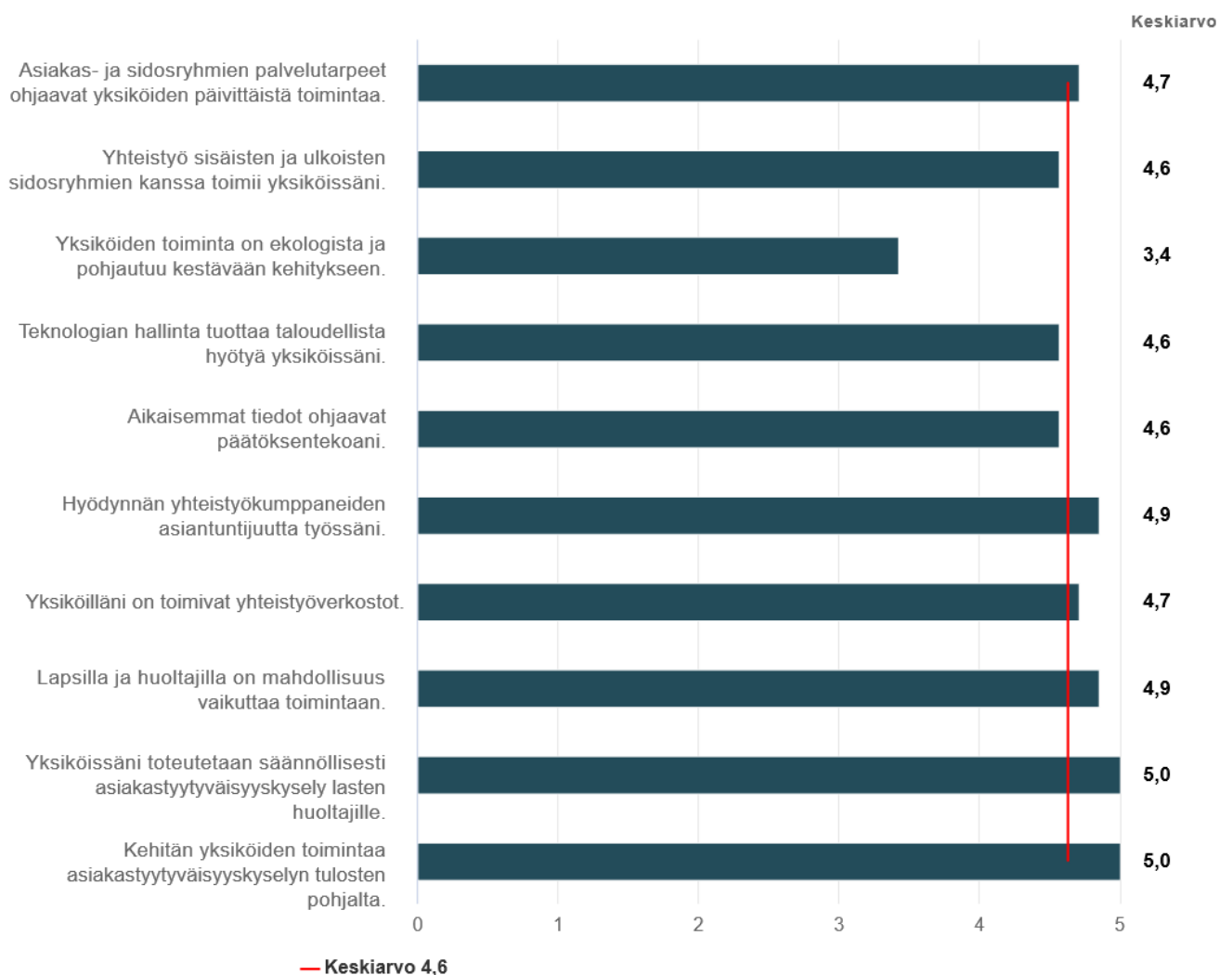
Varhaiskasvatuksen strategia, visio ja missio ohjaavat täysin hieman alle puolen (43%) vastaajien yksiköiden toimintaa ja osittain reilun puolen (57%) vastaajien yksiköiden toimintaa. Perustehtävät ja tavoitteet ohjaavat suurimman osan (86%) vastaajien yksiköiden toimintaa. Yhden vastaajan (14%) yksiköissä osittain. Lapsilähtöisyys näkyy toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa suurimman osan (86%) vastaajien yksiköissä ja yhden (14%) vastaajan yksiköissä osittain. Toimintasuunnitelma, josta käy ilmi toiminnan painopisteet on laadittu suurimman osan (71%) vastaajien yksiköissä. Muutaman (29%) vastaajan yksiköissä toimintasuunnitelmat ovat osittain käytössä.

Reilut puolet (71%) vastaajista huomioivat toimintaympäristön muutokset toiminnan suunnittelussa. Osa vastaajista (29%) huomioi toimintaympäristön muutoksia osittain. Noin puolet (57%) vastaajista

arvioi yksiköiden toimintaa säännöllisesti. Osa vastaajista (43%) arvioi toimintaa välillä. Yksikään vastaajista ei vertaile säännöllisesti omien yksiköiden arviointitulokisa toisten yksiköiden kanssa. Osittaista vertailua tapahtuu suurimman osa (71%) vastaajien yksiköissä. Yksi vastaajista (14%) ei osaa sanoa vertaileeko arviointituloksia ja yhden vastaajan (14%) yksiköissä arviointituloksia ei juurikaan vertailla. Suurin osa (71%) vastaajista kehittää yksiköiden toimintaa arviointitulosten pohjalta, osa vastaajista (29%) vain osittain.

#### 8.4 Kumppanuudet ja resurssit

TAULUKKO 4. Kumppanuudet ja arvioinnin osatekijät (n=7)



Varhaiskasvatuksen asiakas- ja sidosryhmien palvelutarpeet ohjaavat suurimman osan (71%) vastaajien yksiköiden päivittäistä toimintaa. Osan (29%) vastaajien yksiköissä palvelutarpeet ohjaavat toimintaa osittain. Yhteistyö sisäisten ja ulkoisten sidosryhmien kanssa toimii reilun puolet (57%) vastaajien yksiköissä. Hieman alle puolet (43%) vastaajista on sitä mieltä, että yhteistyö sidosryhmien kanssa toimii vain osittain. Toimivat yhteistyöverkostoto ovat suurimman osan (71%) vastaajien yksiköillä ja osan (29%) vastaajien yksiköillä osittain toimivat. Yhteistyökumppaneiden asiantuntijuutta hyödyntävät lähes kaikki (86%) vastaajista omassa työssään ja yksi (14%) vastaajista myös osittain.

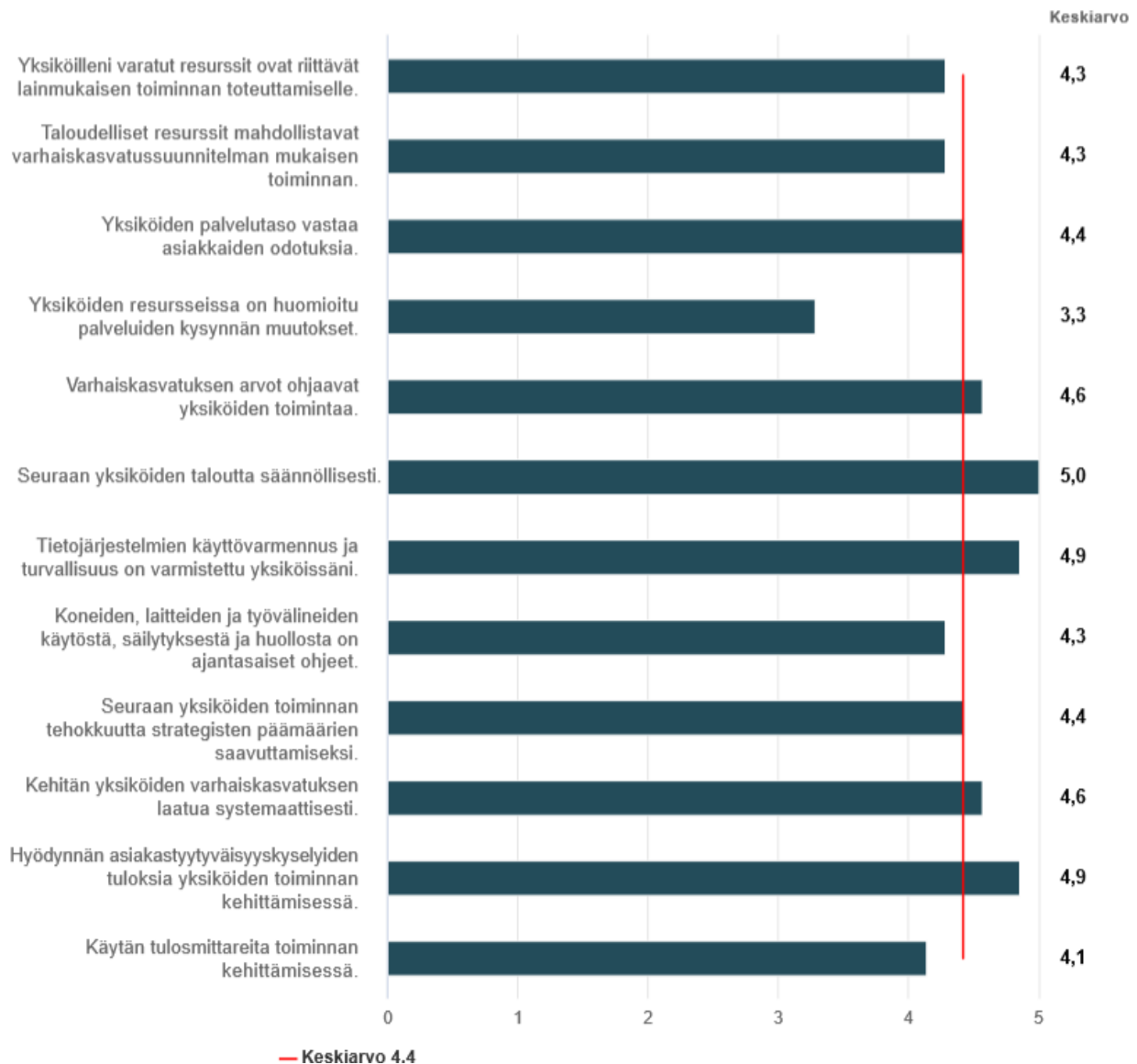
Teknologian hallinta tuottaa taloudellista hyötyä selvästi reilun puolen (57%) vastaajien yksiköissä ja osittaista taloudellista hyötyä hieman alle puolen (43%) vastaajien yksiköissä. Yhdenkään vastaajan yksiköiden toiminta ei ole täysin ekologista eikä pohjautu kestävään kehitykseen. Suurimman osan (71%) vastaajien yksiköissä toiminta on osittain ekologista ja osittain kestävään kehitykseen pohjautuvaa. Osa vastaajista (29%) on sitä mieltä, että yksiköt eivät pysty toimimaan ekologisesti eikä pohjautumaan kestävään kehitykseen.

Kaikkien vastaajien (100%) yksiköissä toteutetaan säännöllisesti asiakastyytyväisyyskysely ja jokainen vastaajista kehittää yksiköiden toimintaa asiakastyytyväisyyskyselyiden tulosten pohjalta. Lapsilla ja huoltajilla on myös mahdollisuus vaikuttaa toimintaan lähes kaikkien vastaajien (86%) yksiköissä ja osittain myös yhden vastaajan (14%) yksiköissä.

### 8.5 Prosessit

Reilu puolet vastaajista (57%) on sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen arvot ohjaavat heidän yksiköiden toimintaa. Noin puolet vastaajista (43%) kokee, että varhaiskasvatuksen arvot ohjaavat vain osittain heidän yksiköiden toimintaa.

TAULUKKO 5. Prosessit ja arvioinnin osatekijät. (n=7)



Kaikki kyselyyn vastanneet (100%) seuraavat yksiköiden taloutta säännöllisesti. Yksiköiden toiminnan toiminnan tehokkuutta strategisten päämäärien saavuttamiseksi seuraavat säännöllisesti reilu puolet vastaajista (57%). Noin puolet vastaajista (43%) seuraa osittain toiminnan tehokkuutta.

Taloudelliset resurssit mahdollistavat varhaiskasvatussuunnitelman ja lain mukaisen toiminnan muuttaman vastaajan (29%) yksiköissä. Suurimman osan vastaajien (71%) yksiköissä varhaiskasvatussuunnitelman ja lain mukainen toiminta toteutuu osittain.

Yksiköiden palvelutaso vastaa asiakkaiden odotuksiin hieman alle puolen vastaajien (43%) yksiköissä ja osittain reilun puolen (57%) vastaajien yksiköissä. Palveluiden kysynnän muutokset on huomioitu ainoastaan yhden vastaajan (14%) yksiköissä. Osittainen kysynnän muutosten huomioiminen toteutuu osan vastaajien (43%) yksiköissä. Osan vastaajista (43%) yksiköissä palveluiden kysynnän muutosten huomioiminen on lähes mahdotonta.

Tietojärjestelmien käyttövarmennus ja turvallisuus on täysin varmistettu suurimmassa osassa vastaajien (86%) yksiköitä ja osittain yhden vastaajan (14%) yksiköitä. Koneiden, laitteiden ja työvälineiden



käytöstä, säilytyksestä ja huollosta on ajantasaiset ohjeet reilun puolen (57%) vastaajan yksiköissä, osan vastaajien (29%) yksikössä ohjeet ovat osittain ajantasaiset ja yhden vastaajan (14%) yksiköissä ohjeet kaipaivat päivitystä.

Reilu puolet vastaajista (57%) kehittää yksiköiden laatua systemaattisesti ja noin puolet vastaajista (43%) osittain. Asiakastyytyväisyyskyselyiden tulosten pohjalta yksiköiden toimintaa kehittää suurin osa vastaajista (86%) ja yksi vastaaja (14%) myös osittain. Tulostittarit ovat käytössä yhdellä vastaajalla (14%) toiminnan kehittämisessä. Suurimmalla osalla vastaajista (86%) tulostittarit ovat vasta osittain käytössä tai kehitteillä.

Miten varhaiskasvatuksen arviointia päiväkodin johtajien mielestä tulisi kehittää?

Laadullisten avoimen kysymyksen avulla selvitettiin päiväkodin johtajien näkemyksiä arvioinnin kehittämisestä. Valtakunnallisella tasolla arvioinnin nähtiin olevan jo yhtenäinen ja ajan tasalla. Laadun koettiin vaihtelevan kunnan eri yksiköiden välillä. Varhaiskasvatuksen arviointia tulisi vastajien mielestä kehittää luomalla yhteiset linjaukset, kehittämissuunnitelma, arvioinnin välineitä ja suunnitelmallinen aikataulu kunta- ja yksikötasolle. Kuntatasolla kaivattiin yhtenäisiä mittareita arvioinnin välineiksi varhaiskasvatukseen, erityisesti arjen pedagogisen toiminnan arviointiin, sillä käyttö- ja täyttöasteiden seuranta ei anna todellista kuvaa arjen pedagogiikasta. Yksikötasolla kaivattiin konkreettisia arvioinnin välineitä myös lapsille, huoltajille, työntekijöille ja tiimeille.

Tiimipalaverit nähtiin yhtenä varhaiskasvatuksen toteutumisen ja laadun arviointina. Tiimipalaverihin kaivattiin kuitenkin omia arvioinnin välineitä. Palautteiden systemaattinen hyödyntäminen ja laadun kehittäminen palautteiden avulla nousivat myös esille. Samoin varhaiskasvatuksen sisältöalueiden kriittinen tarkastelu sekä vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistaminen. Ajanpuute, ongelmat sijaisjärjestelyissä ja pula resursseista nähtiin uhkana säännölliselle arvioinnille ja toiminnan kehittämiseksi, samoin pitkäjänteisen työn ja laadun kehittämiseksi.

## 9. JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata arvioinnin tämänhetkistä tilannetta varhaiskasvatuksen arjessa päiväkodin johtajien näkökulmasta ja tuoda esille mahdollisia kehittämisehdotuksia arviointiin. Tutkimus osoitti, että arviointi on jo valtakunnallisella tasolla osana varhaiskasvatuksen arkea. Kuntatasolla varhaiskasvatuksen arviointi on vasta jalkautumassa osaksi arkea, samoin yksikötasoilla. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen arvioinnin tunteminen ja hyödyntäminen arjen pedagogiikan johtamisessa on myös vielä hyvin erilaisessa vaiheessa eri yksiköissä. Päiväkodin johtajien pedagoginen koulutus ja työssä vaadittava osaaminen näkyvät lainsäädännön ja työtä ohjaavien asiakirjojen, varhaiskasvatuksen toiminta-ajatuksen, arvojen ja strategian sekä varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueiden tuntemisessa.

Varhaiskasvatuksen arjen pedagogiikka on ammattihenkilöiden toteuttamaa suurimman osan vastaajien yksiköissä, mutta pedagogiikan johtaminen korostuu vain noin kolmasosan vastaajista yksiköissä.

Pedagogiset palaverit toteutuvat ja pedagoginen vastuu on jaettu henkilöstön kanssa. Toimintaympäristöt ja tilaratkaisut nähdään esteenä pedagogisen osaamisen täydelliselle hyödyntämiselle vuorovai-  
kutteisesta päivittäisjohtamisesta huolimatta. Lasten osallisuus ei myöskään toteudu vielä täysin var-  
haiskasvatuksen arjessa, vaikka Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sitä korostetaan.

Toimintakulttuurin ja yhteisten työkäytäntöjen arviointi ja kehittäminen vaativat vielä yhteisiä linjauk-  
sia ja arviointimenetelmiä. Tutkimustulosten perusteella myös laadunarvioinnissa on kehitettävää.  
Laadunarvioinnin menetelmät sekä erilaiset mittaristot ja niiden käyttäminen vaativat perehtymistä,  
yhteisiä sopimuksia ja suunnitelmallista käyttöönottoa. Samoin laatukäsikirjan tunteminen ja säännöl-  
linen käyttäminen varhaiskasvatuksen arjessa.

Henkilöstön koulutuksen ja rakenteen vastaaminen yksiköiden toiminnan tarpeisiin toteutuvat vain  
puolen vastaajien yksiköissä. Tehtäväkuvien määrittely, lakien, asetusten ja määräysten noudattami-  
nen toiminnassa toteutuu samansa suhteessa. Samoin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden  
osa-alueet näkyminen lapsiryhmien arjessa. Tiimityö, säännölliset kehityskeskustelut ja työtyytyväi-  
syysskyselyt nähdään henkilöstön osaamisen arvioinnin välineinä. Henkilöstön osaamisen suunnitel-  
mallinen kehittäminen ei ole kuitenkaan säännöllistä. Varhaiskasvatussuunnitelman sisältöjen arvioin-  
tia arjessa ei myöskään toteudu suunnitelmallisesti.

Tutkimuksen perusteella lapsilähtöisyys, varhaiskasvatuksen perustehtävä ja tavoitteet ohjaavat suu-  
rimman osan vastaajien yksiköiden toimintaa, mutta varhaiskasvatuksen arvot, strategia, visio ja mis-  
sio näkyvät vain puolen vastaajien yksiköiden toiminnassa. Yksiköihin on laadittu toimintasuunnitel-  
mat, mutta niiden toteuttaminen, seuranta ja arviointi eivät toteudu kaikissa yksiköissä. Arviointitu-  
lostien osittaista vertailua ja toiminnan kehittämistä vertailun pohjalta tapahtuu suurimman osan vas-  
taajista yksiköissä.

Varhaiskasvatuksen asiakas- ja sidosryhmien palvelutarpeet ohjaavat pääsääntöisesti yksiköiden toi-  
mintaa, mutta yhteistyössä sisäisten ja ulkoisten sidosryhmien kanssa on vielä kehittämistä. Yksiköillä  
on toimivat yhteistyöverkostot ja asiantuntijuutta hyödynnetään. Teknologian hallinta taloudellista nä-  
kökulmasta on kannattavaa vain puolen vastaajien yksiköissä. Lasten ja huoltajien mahdollisuus vai-  
kuttaa varhaiskasvatuksen arjen toimintaan tapahtuu asiakastytyytyväisyyskyselyn kautta. Yksiköiden  
palvelutaso ja palveluiden kysynnän muutosten huomioiminen eivät vastaa asiakkaiden odotuksia täy-  
dellisesti, vaikka taloudelliset resurssit mahdollistavat lain mukaisen toiminnan suurimmassa osassa  
yksiköitä.

Avoimen kysymyksen pohjalta nousi esille, että varhaiskasvatuksen arviointiin kaivataan yhteisten lin-  
jausten tekemistä ja yhteisiä mittareita, erityisesti arjen pedagogisen toiminnan arviointiin. Konkreet-  
tisia arvioinnin välineitä kaivattiin myös lapsille, huoltajille, työntekijöille ja tiimeille. Johtopäätöksenä  
voi todeta, että arviointi on jo valtakunnallisella tasolla osana varhaiskasvatuksen arkea. Kuntatasolla  
varhaiskasvatuksen arviointi on jalkautumassa, osittain myös yksikkötasoilla, mutta yhteiset linjaukset,  
mittarit ja arviointimenetelmät puuttuvat. Varhaiskasvatuksessa on jo olemassa paljon hyviä arvioinnin

välineitä, mutta myös niiden tunteminen, käyttöönotto, säännöllinen seuranta ja arviointi vaativat yhteisiä päätöksiä, perehtymistä ja pedagogista keskustelua.

10

## POHDINTA

Parrila & Fronsén (2017, 174) on todennut, että varhaiskasvatuksen laadunhallinta on vielä hajanaista ja jäsentymätöntä, jota yritin päiväkodin johtajien näkökulmasta selkiyttää tämän opinnäytetyön avulla. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää miten päiväkodin johtajat arvioivat varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden toteutumista arjessa ja miten arviointia heidän mielestään tulisi kehittää. Tutkimus ei todennäköisesti tuota lisäarvoa varhaiskasvatuksen arvioinnin näkökulmasta, mutta herättää mahdollisesti jo olemassa olevien arviointiin liittyvien menetelmien ja materiaalien käyttöönottoon ja suunnitelmallisempaan hyödyntämiseen. Tutkimuksesta esille nousseita kehittämiskohteita varhaiskasvatuksen arjessa voidaan parantaa ainakin osittain jo olemassa olevilla laadunarviointimenetelmillä.

Teorian ja tutkimustulosten pohjalta voi todeta, että arviointi on jalkautunut osaksi varhaiskasvatuksen arkea jo valtakunnallisella tasolla. Seuraava vaihe jalkautumisessa tapahtuu kunta- ja yksikötasolla. Varhaiskasvatussuunnitelmaan perehtyminen on käynnistynyt yksiköissä, mutta yhteiset linjaukset ja tarkempi aikataulu vielä puuttuvat. Teoriassa tulee esille, että kaikissa Pohjoismaissa arviointia toteutetaan valtakunnallisella tasolla varhaiskasvatuksen laadun parantamiseksi ja toiminnan kehittämiseksi yhteistyössä lasten ja huoltajien kanssa (Mikkola ym. 2017 26-27). Erilaisia laadunarvioinnin mittareita on myös käytössä kunta- ja yksikötasolla Pohjoismaissa, Euroopassa ja Amerikassa. Ulkopuoliseen arviointiin osallistutaan säännöllisesti, jossa riippumattomana asiantuntijana toimii Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Karvi (Mikkola ym. 2017, 15-16).

Tutkimuksen toteuttaminen Webropol-ohjelmalla oli teknillisesti helppo ja nopea. Kysymysten laatimiseen ja niiden sisältöjen muotoilemiseen olisi voinut kiinnittää enemmän huomioita. Kysymyksissä toistuu muutamassa kohdassa samat asiat, mitkä tekevät kyselylomakkeesta osittain turhan pitkän. Toisaalta samanlaiset asiasällöt kysymyksissä tarkastelevat vastaajan tietoa ja näkemystä asiasta. Osa kysymyksistä oli hieman aiheen ulkopuolelta. Ne eivät konkreettisesti kohdistunut tutkimusongelmaan, eivätkä näin ollen tuoneet merkittävää lisätietoa aiheeseen. Avoimella kysymyksellä kyselylomakkeen lopussa pyrin kartoittamaan kehittämis ehdotuksia päiväkodin johtajilta arviointiin varhaiskasvatuksen arkeen. Pieni vastausmäärä avoimeen kysymykseen ei anna riittävän luotettavaa tietoa tuloksen yleistämiseksi.

Aikaisempia tutkimuksia ja kansainvälistä materiaalia olisi voinut käyttää tutkimuksen tekemisessä enemmän. Tutkimuksessa näkyy osittain myös opinnäytetyön tekijän kokemuksen puute tutkimuksen teknillisestä suorittamisesta. Samaa aihetta voisi tutkia jatkossa paremmin suunnitellulla kyselylomakkeella, joka suunnattaisiin suuremmalle joukolle tai haastatteluna, jossa voisi käyttää tarkentavia lisä-

kysymyksiä. Kyselylomakkeessa tulisi huomioida myös teknillinen eteneminen. Osa vastaajista oli jättänyt vastaamatta muutamaa kysymykseen, koska se oli teknillisesti mahdollista. Tutkimuksen luotettavuus kärsii puuttivista vastauksista.

Kananen (2008, 13) korostaa myös opinnäytetyön luotettavuuden huomioimista raportoinnissa. Kananen (2008, 10) muistuttaa, että mittauksilla tarkoitetaan havaintoyksiköiden määrää, ei yhtä yksikköä kohti tehtyjä mittauksia. Kanasen mukaan enemmän tarkoittaa havaintoyksiköiden kohdalla useita kymmeniä tutkimustulosten luotettavuuden ja yleistettävyyden kannalta. Tämän opinnäytetyön otanta, seitsemän vastaajaa on liian pieni tutkimustulosten yleistämiseksi. Kyselylomke lähetettiin yhdeksälle päiväkodin johtajalle, joista seitsemän vastasi siihen. Kananen (2008, 13) muistuttaa myös, että kvantitatiivisen tutkimuksen otoksen valinnassa onnistutaan harvoin täydellisesti. Kysymysten tulkinta usealla eri tavalla ja opinnäytetyön tekijän kokemuksen puute voivat myös vaikuttaa vastausten tulkintaan, jotka näkyvät osittain tässä tutkimuksessa. Edelleen suoraan webropolista siirretyt taulukot ovat osittain epäselviä, mutta liitteessä strukturoidussa lomakkeessa ne ovat hyvin luettavissa. Kyse oli työhön liittyvistä teknisistä ongelmista.

Kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimuksen tarkoituksena on selvittää tutkittavaa ilmiötä kysymällä pieneltä joukolta asianomaisia strukturoidulla kyselylomakkeella tutkimusongelmaan liittyviä kysymyksiä. Pienen joukon asianomaisia oletetaan edustavan koko perusjoukkoa, jonka perusteella tehdään yleistävät johtopäätökset. Kvantitatiivinen tutkimus edellyttää kuitenkin riittävää määrää vastauksia, jotta tulokset voidaan yleistää. Kvantitatiivinen tutkimus perustuu positivismiin, filosofiseen suuntaukseen, jonka mukaan todellista tietoa on vain tieteellinen tieto. (Kananen 2008, 10-13.)

Näin pienelle otannalle vastaajia haastattelu laadullisena tutkimusmenetelmänä olisi ollut mahdollisesti parempi vaihtoehto. Haastattelun etuna olisi ollut joustavuus aineiston keräämisessä, koska siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa (Hirsjärvi ym. 2008, 199). Haastattelun etuna olisi ollut myös haastateltavan mahdollisuus perustella vastauksiaan, jolloin saatava tieto olisi syventynyt. Vastauksien tulkinta, lisäkysymysten esittäminen vastauksen tarkentamiseksi sekä aineiston täydentäminen myöhemmin olisivat olleet myös haastattelun etuja. Haastattelu olisi vienyt enemmän aikaa kuin Webropol-kysely ja haastattelutilanteissa vastaukset olisivat voineet olla sosiaalisesti suotavia, jolloin tutkimustuloksen laatu ja yleistettävyyden olisivat heikentyneet. (Hirsjärvi ym. 2008, 200-201.)

Toinen vaihtoehto tulosten luotettavuuden ja yleistettävyyden näkökulmasta olisi ollut lähettää kyselylomake useammalle päiväkodin johtajalle eri kuntiin. Tulosten luotettavuutta ja yleistettävyyttä olisi parantanut myös kysymysten huolellisempi suunnittelu. Kananen (2008, 13) mukaan määrällisessä tutkimuksessa kyselylomake tulisi lähettää vähintään 30 vastaajalle, jolloin tutkimustuloksista voidaan yleistää. Avoimen kysymyksen tarkoituksena oli selvittää kehittämissuunnitelmia arvioinnin parantamiseksi päiväkodin arkeen ja tutkimustulosten validiteetin (luotettavuuden) parantamiseksi, mikä ei kuitenkaan onnistunut vastausten vähäisen lukumäärän vuoksi. Tutkimustulosten esittäminen taulukona olisi havainollistanut tutkimustuloksia tekstiä paremmin, jos vastausten lukumäärä olisi ollut suu-

rempi. Sisällönanalyysin yhtäläisyyksien ja erojen kuvaminen sanallisesti oli kuitenkin parempi vaihtoehto tässä kohtaa vastausten vähäisen määrän vuoksi. Avoimen kysymyksen kohdalla voi pohtia kysymyksen sisältöä ja tarkoitusta. Olisiko kysymyksen voinut esittää jotenkin toisin, jolloin sen vastauksilla olisi ollut enemmän merkitystä tutkimusongelman näkökulmasta?

EFQM:n laadunarvioinnin osa-alueiden: johtajuus, henkilöstö, toimintaperiaatteet ja strategia, kumppanuudet ja resurssit, prosessit ja talous pohjalta laadittu kyselylomake oli hyvä vaihtoehto arvioinnin tarkasteluun varhaiskasvatuksen arjessa. EFQM:n osa-alueiden avulla arviointia pystyi tarkastelemaan useasta eri näkökulmasta, hyödyntämään osa-alueiden tutkimustuloksia pohdinnassa ja muodostamaan näin ollen mahdollisimman kattavan näkemyksen arvioinnin tämänhetkisestä tilanteesta varhaiskasvatuksen arjessa.

### Johtajuus

Varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden vieminen varhaiskasvatuksen arkeen vaatii esimieheltä jatkuvan pedagogisen keskustelun ylläpitämistä henkilöstön kanssa. Tutkimustuloksissa nousi esille, että pedagogiikan johtaminen toteutui vain osan vastaajien yksiköissä. Parrila & Fronsén (2017, 19) korostavat, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteita tulee käyttää aktiivisesti, jotta niiden asiasältö ja tarkoitus varhaiskasvatuksen arjessa sisäistetään. Pedagogiset palaverit tai pedagogisen vastuun jakaminen ei riitä, vaan johtamisen pääpaino tulee olla pedagogisessa johtamisessa. Pedagogiset palaverit toimivat yksiköissä, pedagoginen vastuu on jaettu henkilöstön kanssa, mutta henkilöstön pedagogisen osaamisen hyödyntäminen varhaiskasvatuksen arjessa toteutui vain puolen vastaajista yksiköissä. Parrila & Fronsén (2017, 18) korostavat myös esimiesten pedagogiseen johtamiseen liittyvän osaamisen vahvistamista varhaiskasvatuksen sisällön ja laadun kehittämisessä. Sydänmaalakka (2005, 106) korostaa myös johtajuuden merkitystä yhteisten tavoitteiden saavuttamisessa.

Karila (2013,6) jakaa päiväkodin johtajan työtehtävät osa-alueeseen, joita ovat hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden johtaminen, palveluorganisaation johtaminen, työorganisaation johtaminen, osaamisen johtaminen sekä varhaiskasvatuksen ja päivähoidon asiantuntijana toimiminen. Johtaminen on johtamistyötä, joka rakentuu johtajan tietoisuudelle organisaation kokonaisuudesta ja johtajan roolista siinä (Hujala ym. 2017, 291). Esimiehen oma osaaminen, varhaiskasvatuksen toiminta-ajatuksen, arvojen, strategian, vision ja mission tiedostaminen on yhtä tärkeää kuin varhaiskasvatussuunnitelman ja varhaiskasvatusta ohjaavan lainsäädännön tunteminen. Tutkimustulosten perusteella päiväkodin johtajat hallitsevat pääsääntöisesti työssä tarvittavan osaamisen. Viitala (2009, 269) korostaa esimiehen roolia myös suunnan selkiyttäjänä, olosuhteiden luojana, innostajana, osaamisen kehittäjänä ja asioiden hallinnoijana työntekijöille.

Pedagogiikan johtaminen vaatii päiväkodin johtajalta varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden tuntemista. Varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueisiin tutustuminen ja niiden sisältöjen avaaminen oman yksikön tarpeiden pohjalta on välttämätöntä yksikön toimintakulttuurin näkökulmasta. Tutkimuksessa nousi esille yhteisten sopimusten ja käytäntöjen puuttuminen päiväkotien arjesta. Suunnitelmallinen ja aikataulutettu perehtyminen yhdessä henkilöstön kanssa voisi toimia suuntaa antavana

ohjeena, jota noudatettaisiin kaikissa yksiköissä. Varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden arkeen viemiseen ja arviointiin kaivattiin yhteisiä arvioinnin välineitä, laatukäsikirjaa tai mittaristoa. Vuosikello, kuukausittaiset tavoitteet olisivat yksi yksi esimerkki varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden käsittelemiseen. Tulokortit tai EFQM:n laadunarvioinnin osa-alueisiin pohjautuva mittaristo sopisivat myös hyvin varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden arviointiin. Arvioinnin seuranta voisi toteuttaa niiden avulla pidemmällä aikavälillä, useamman vuoden ajan. Tavoitteiden säännöllinen seuranta, arviointi ja tarvittaessa kehittäminen.

Toiminnan jatkuva arviointi ja kehittäminen oleellisena osana varhaiskasvatuksen laadunhallintaa korostuu myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 (57) ja jota myös Hujala ym. (2017, 298) korostavat. Pedagogisen vastuun jakaminen aikaisempaa perusteellisemmin henkilöstön, erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan kanssa, kirjallisen ja aikataulutetun sopimuksen tekeminen vastuualueista, niiden toteutumisen seurannasta ja arvioinnista varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden suhteen voisi toimia yhtenä vaihtoehtona varhaiskasvatuksen arjessa. Parrila & Fronsén (2017, 19-20) korostavat myös toimivaa pedagogista johtamista ja johtamisvastuiden avaamista kaikilla tasoilla valtakunnallisen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja varhaiskasvatustlain siirtymiseksi osaksi varhaiskasvatustyön suunnittelua, arviointia ja kehittämistä. Varhaiskasvatussuunnitelmaa asiakirjana tulee käyttää aktiivisesti, jotta sen asiasisällöt ja tarkoitus varhaiskasvatuksen arjessa sisäistetään. Vanhempien osallisuus lapsen varhaiskasvatuksen arjessa tulee myös huomioida vastuun jakamisessa.

Pedagogiset keskustelut ja henkilöstöä osallistava päivittäinen vuorovaikutus ovat yksi osa arjen johtamista. Viitala (2009, 270) pitää myös tärkeänä esimiehen esimerkkiä, suunnan näyttämistä, keskustelujen ylläpitämistä varhaiskasvatussuunnitelman sisällön ja toimintatapojen näkökulmasta päiväkodin arjessa. Päiväkodin johtajan työssä painottuvat varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden yhdistäminen osaksi päiväkodin toimivaa arkea. Johtajuuskäytännöt rakentuvat hyvien arkikäytäntöjen ja uusien toimintamallien yhdistämisestä, kuten Hujala ym. (2017, 289) toteavat. Robb (2006, 291) mukaan johtajuus varhaiskasvatuksessa on laadukkaan palvelun luomista ja työtä yhteisön luomiseksi. Laadun tuottaminen edellyttää asioiden jakamista, henkilöstön ja vanhempien osallistamista sekä muutoksen johtamista.

#### Henkilöstö

Jatkuva vuorovaikutus päiväkodin johtajan ja henkilöstön välillä nousi tutkimuksessa esille tärkeänä osana arjen pedagogiikan johtamista. Robb (2006, 24) näkee myös ajatusten, osaamisen ja idoiden jakamisen henkilöstön kanssa tärkeänä varhaiskasvatuksen arjessa. Esimerkkinä toimiminen ja sitä kautta henkilöstön käyttäytymiseen vaikuttaminen edistää laadukasta varhaiskasvatusta. Robb (2006, 24) korostaa myös henkilöstön johtamisessa yhteistyötä, oman osaamisen jakamista yhteiseen käyttöön ja erilaisen osaamisen hyödyntämistä. Päiväkodin johtajan tehtävänä on myös Robb (2006, 24) mukaan huolehtia henkilöstön osaamisen kehittämisestä. Henkilöstön ammatillinen kehittäminen vaikuttaa työssä jaksamiseen ja työmotivaatioon.

Tutkimustulosten pohjalta nousi esille, että henkilöstön koulutus ja rakenne vastaavat jo aika hyvin lasten tarpeita. Samassa suhteessa näkyi varhaiskasvatussuunnitelman sisällön tunteminen ja näkyminen lapsiryhmien arjessa. Karila (2013, 11) muistuttaa, että ammatillinen kehittyminen on jatkuva prosessi ja siihen liittyvät kokemukset ovat merkityksellisiä uusien ajattelutapojen muotoutumisessa, joita tulee myös arvioida. Henkilöstölle suunnattu itsearviointilomake voisi olla tässä kohtaa yksi arvioinnin väline. Ammattiryhmien (varhaiskasvatuksen opettajat ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajat) pedagogiset palaverit ovat myös yksi mahdollisuus kokemusten ja näkemysten jakamiseen ja oman ammatillisuuden kehittämiseen. Tiimipalaverit ja kehityskeskustelut toimivat yhtenä arvioinnin välineenä tutkimukseen vastanneiden päiväkodin johtajien yksiköissä.

Päiväkotien pedagogisessa kulttuurissa sekoittuvat eri aikakausilta juontavat tulkinnat päiväkodista, päivähoidosta ja varhaispedagogiikasta, jotka synnyttävät konflikteja aika ajoin (Karila 2013, 10-11). Arviointiin vaikuttavia tekijöitä ovat myös päiväkodin johtajan oma elämänhistoria, kokemukset, koulutus sekä omaksutut arvot ja näkemykset samalla tavalla kuin lastentarhanopettajien oma elämänkulttuuri voi vaikuttaa lapsen arviointiin (Hujala ym. 2007, 48-49). Tiedonkulku ja jatkuva pedagoginen keskustelu arjessa auttavat henkilöstöä kehittymään omassa työssään ja rohkaisee kokeilemaan uusia, hyväksi todettuja toimintatapoja lapsiryhmien arjessa. Esimiehen omat esimerkit varhaiskasvatuksen arjessa korostuvat uusien toimintatapojen viemisessä arkeen, erityisesti muutostilanteissa. Hujala ym. (2007, 48-49) muistuttavat myös, että totuttujen käytäntöjen ja rutiinien kyseenalaistaminen on tärkeää arvioinnin luotettavuuden kannalta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden muuttuminen normiohjaavaksi asiakirjaksi edellyttää kaikkia varhaiskasvattajia suunnittelemaan, arvioimaan ja kehittämään omaa työtään, kuten Parrila & Fronsén (2017, 19) toteavat. Hujala ym. (2017, 291) tuovat esille, että jatkuva muutos edellyttää yhteistoiminnallista johtamista. Johtajan tehtävänä on saada henkilökunnan parhaat puolet esille sekä tukea henkilöstöä jatkuavasti kehittymään työssään. Yksiköiden kehittämis- ja henkilöstön koulutussuunnitelmien suunnitelmallinen ja säännöllinen käyttäminen sekä arviointi varhaiskasvatuksen arjessa voisivat toimia yhtenä henkilöstön osaamisen mittarina.

Karila (2013, 18) tuo myös esille, että varhaiskasvatukselle asetettujen tehtävien ja laatuvaatimusten kasvaessa korostuu myös henkilöstön koulutus- ja osaamistaustan haasteet päiväkodin johtajan työssä. Henkilöstön erilaiset koulutustaustat edellyttävät johtajalta aktiivista kasvatuksen ja opetuksen johtamista luodakseen työyhteisöön laadukkaan, lapsen kehitystä tukevan yhtenäisen kasvatus- ja opetuskulttuurin. Oikeanalaiset olosuhteet, riittävät henkilöstöresurssit, myönteinen ilmapiiri sekä työntekijöiden motivaation, osaamisen ja hyvinvoinnin edistäminen edesauttavat organisaation tavoitteiden ja yksikön päämäärien toteutumista, kuten Viitala (2009, 270) toteaa.

#### Toimintaperiaatteet ja strategia

Tutkimuksesta nousi esille, että toimintakulttuurin ja yhteisten käytäntöjen varhaiskasvatuksen arjessa vaativat kehittämistä. Nivala (2008, 31) näkee myös johtamisen yhtenä tavoitteena perustehtävän

kehittämisen, joka varhaiskasvatuksessa kohdistuu ensisijaisesti työyhteisön organisointiin, yhteisen arvopohjan ja ihmiskäsityksen muodostamiseen. Yksiköissä on on olemassa toimintasuunnitelmia, joista käy ilmi toiminnan painotusalueet, mutta niiden systemaattinen käyttöönotto vaatisi yhteisiä sopimuksia ja suunnitelmia. Vain puolet vastaajista arvioivat säännöllisesti omien yksiköiden toimintaa, mutta eivät vertaile arviointituloksia keskenään. Tämä kertoo myös yhteisen systemaattisen laadunarviointimenetelmän puuttumisesta.

#### Kumppanuudet ja resurssit

Varhaiskasvatustalaki tuo uusia velvoitteita myös osallisuuteen ja systemaattiseen arviointiin, jotka tulisi näkyä varhaiskasvatuksen arjessa lapsen ja vanhemman osallisuutena toiminnan suunnittelussa sekä yksittäisen lapsen että koko ryhmän osalta (Parrila & Fronsén 2017, 19). Asiakastytytyväisyyskysely nousi tutkimuksessa esille huoltajien mahdollisuutena vaikuttaa varhaiskasvatuksen arkeen. Lapsilla ja huoltajilla on mahdollisuus vaikuttaa toimintaan, mutta silti yksikkötasolle kaivattiin yhtenäisiä, konkreettisia arvioinnin välineitä. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa on lapsen osio, jossa lapselta kysytään kiinnostuksen kohteita ja harjoiteltavia asioita. Erilaisia lomakemalleja löytyy, joiden pohjalta kunta- ja yksiköt voisivat laatia itselleen sopivan arviointilomakkeen. Lomake voisi sisältää esimerkiksi väittämiä varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueista, joihin lapsi vastaisi kyllä tai ei. Jokaiselle osa-alueelle voitaisiin laatia oma lomake, jossa olisi muutamia väittämiä. Lapsen osallisuuteen liittyviä väittämiä voisi olla esimerkiksi: olen saanut valita tällä viikolla itse, mitä leikin, olen saanut vaikuttaa yhteisen toiminnan suunnitteluun, aikuinen on kysynyt minulta, mitä minulle kuuluu tai minulta on kysytty, mitä ja kenen kanssa haluan leikkiä.

Huoltajille ja henkilöstölle olisi omat lomakkeet, joissa olisi erilaisia väittämiä. Lomakkeet käsiteltäisiin säännöllisesti yhdessä tiimipalaverissa ja toimintaa kehitettäisiin niiden pohjalta. Yksikkökohtaisia suunnitelmia tehtäisiin myös kyselyistä nousseiden asioiden kehittämiseksi. Hujala ym. (2017, 298) mukaan varhaiskasvatuksen päivittäisen toiminnan tärkeimpiä arvioijia ovat lapset, vanhemmat ja henkilöstö. Lasten ja huoltajien mahdollisuutta osallistua säännöllisesti varhaiskasvatuksen arviointiin pidetään myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 60) tärkeänä.

Varhaiskasvatuksen strategia, visio ja missio ohjaavat noin puolet vastaajien yksiköiden toimintaa. Yksiköissä on laadittu toimintasuunnitelmia ja ne ovat jo osittain myös käytössä. Toimintasuunnitelmien laatiminen ja käyttöön ottaminen vaativat esimiesten välistä pedagogista keskustelua ja yhteisiä päätöksiä, jonka jälkeen yhteiset päätökset viedään päiväkodin arkeen henkilöstön kanssa käytävän pedagogisen keskustelun avulla. Robb (2006, 24) näkee myös yhteistyön vanhempien kanssa laaduttuaan varhaiskasvatuksen edistävänä tekijänä. Vanhempien osallistuminen arjen pedagogiikkaa koskevaan keskusteluun tulisi myös mahdollistaa päivittäisten kohtaamisten lisäksi. Lapsilähtöisyys korostuu lähes kaikkien yksiköiden toiminnassa, mutta miten sitä dokumentoidaan? Fronsén (2017, 33) korostaa myös dokumentoinnin merkitystä tavoitteiden arvioinnissa ja toiminnan kehittämisessä.

Yhteistyöverkostot ja niiden rakenteiden arvioinnin merkitys tulee esille myös Vlasov ym. (2018, 89) päiväkodin johtajan ammatillisen profiilin määrittelyssä. Tutkimuksesta käy ilmi, että suurimmalla



osalla kyselyyn vastanneista päiväkodin johtajista on toimivat yhteistyöverkostot ja asiantuntijoiden hyödyntäminen omassa työssä toimii. Samoin asiakastyytyväisyyskyselyiden tulosten hyödyntäminen omien yksiköiden toiminnan kehittämisessä nähtiin tärkeänä. Sydänmaalakka (2004, 179) korostaa myös tulosten dokumentointia ja johtajien oman johtamistyön reflektointia suhteessa asiakastyytyväisyyskyselyiden tuloksiin.

## Prosessit

Ohjaavatko varhaiskasvatuksen arvot vai talous yksiköiden toimintaa? Taloutta seurataan säännöllisesti, samoin lasten ja aikuisten välisiä suhdelukuja, käyttö- ja täyttöasteita. Taloudelliset resurssit nähtiin sekä uhkana että mahdollisuutena varhaiskasvatussuunnitelman ja lainmukaisen toiminnan toteuttamisessa. Taloudelliset resurssit vaikuttavat myös yksiköiden palvelutasoon ja asiakkaiden tarpeisiin vastaamiseen. Tulostittareita kaivattiin toiminnan kehittämiseen. Tulostittarit olivat osittaisessa käytössä suurimmalla osalla päiväkodin johtajista. Yhteisten tulostittarien (Balanced Scorecard) laadinta sekä suunnitelmallinen käyttö ja säännöllinen arviointi voisivat toimia laadun arvioinnin välineenä palvelukyvyyn ja saatavuuden, asiakkaiden, prosessin ja talouden sekä henkilöstön ja osaamisen näkökulmasta. Tulostittarien tavoitteet voitaisiin laatia varhaiskasvatussuunnitelman sisällön toteutumisen mittareiksi. Tulostittareihin otettaisiin aina muutama tavoite kerrallaan.

Tulostittarit (Balanced Scorecard) auttavat organisaatiota keskittymään oikeisiin asioihin ja tasapainotettu mittaristo voi parhaimmillaan olla organisaation johtamisen keskeinen työväline. Tulostittarit eivät ole kontrolloinnin väline, vaan yhteistyön väline, kommunikoinnin, kehittämisen ja tiedonjaon väline, kuten Alila & Parrila (2004, 99) totevat. Alila & Parrila (2004, 99-100) muistuttavat, että mittarit tulee olla kytkettynä oikein strategiaan. Huonot mittarit tai liian runsas mittaristo pilaavat hyvän strategian. Johtajuus ja johtaminen ovat tärkeitä tekijöitä laadun parantamisessa. Johtaja on suunnan näyttäjänä, jolla on selkeä visio ja tavoitteet. Hän näkee laadun arvioinnin kehittämisen tärkeänä johtajan työssä. Robb (2006, 24) näkee myös muutokset organisaation tehokkuuden parantamisena.

Yhteiset tulostittarit varhaiskasvatukseen laadittaisiin ensin kuntatasolle ja niiden pohjalta yksikkökohtaiset tulostittarit. Säännöllistä arviointia toteutettaisiin tulostittarien pohjalta yhteisesti sovitussa aikataulussa kunta- ja yksikötasolla. Tulosten vertailu yksiköiden välillä mahdollistaisi toiminnan kehittämisen samansuuntaiseksi kaikkien yksiköiden kesken. Tulostittarien tavoitteita voisi tarkastella myös EFQM:n laadun arvioinnin osa-alueiden näkökulmasta, joita ovat johtajuus, henkilöstö, toimintaperiaatteet ja strategia, kumppanuudet ja resurssit, prosessit ja talous. Tavoitteet tulostittareihin voitaisiin laatia EFQM:n osa-alueista nousseiden kehitettävien asioiden parantamiseksi. EFQM:n laadun arviointia tulisi hyödyntää varhaiskasvatuksen arvioinnissa muutenkin enemmän. Laadukäsikirja on myös yksi varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin väline, joka voisi olla yksi kehittämiskohde toiminnan ja laadun parantamiseksi.

TUTKA-logiigan käyttö varhaiskasvatuksen arjessa, säännöllisten kyselyiden vastausten käsittelyssä ja kehittämiskohteiden suunnittelussa olisi myös yksi hyvä vaihtoehto. TUTKA-logiigan etuna olisi tavoit-

teen asettaminen, yhdenmukainen kehittämissuunnitelma toimintatavalle, jolla tavoitteet saavutettaisiin, soveltavan toimintatavan järjestelmällinen vieminen arkeen sekä säännöllinen arviointi ja toimintatapojen jatkuva kehittäminen arvioinnin pohjalta. Varhaiskasvatussuunnitelman sisältöalueiden toteutumista arjessa voisi Tutka-logiikan avulla arvioida aina osa-alue kerrallaan toimintakausittain.

Dokumentointi, vuosikertomuksen laadinta ja vanhempien osallistuminen päivähoiton arviointiprosessiin nousivat ensimmäisen kerran esille jo vuonna 1996 Euroopan Yhteisön laatimissa päivähoiton ja esiopetuksen laatutavoitteissa. Tuolloin ne jäivät vielä kuitenkin vähälle huomiolle Suomessa. (Alila ym. 2014, 49.) Parrila (2017, 174) toteaa, että voimaan tullut Varhaiskasvatustalaki (13.5.2018/540) määrittelee laadunarvioinnin varhaiskasvatuksen järjestäjille pakolliseksi, mutta jättää silti toimijoille mahdollisuuden toteuttaa arviointia omaan kontekstiin sopivalla tavalla. Tämä antaa myös päiväkodin johtajalle mahdollisuuden arvioida oman yksiköiden varhaiskasvatusta eri näkökulmista. Yhteiset arviointimenetelmät ja -välineet helpottavat arviointia, yhdenmukaistavat varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä ja luovat pedagogisen jatkumon toiminnalle.

## LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

AHONEN, Liisa 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

ALILA, Kirsi & ESKELINEN, Mervi & ESTOLA, Eila & KAHILUOTO, Tarja & KINOS, Jarmo & PEKURI, Hanna-Mari & POLVINEN, Minna & LAAKSONEN, Reetta & LAMBERG, Kirsi 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Undervisnings- och kulturministeriet. [Viitattu 16.10.2018] Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ALILA, Kirsti & PARRILA, Sanna (toim.) 2004. Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Julkaisuja 2004:17. Helsinki: Edita Prima Oy. [Viitattu 14.2.2019] Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72385/Jul200417.pdf?sequence=1>

EDUSKUNTA. Tiedotteet. Eduskunta hyväksyi uuden varhaiskasvatuslain. 27.6.2018. [Viitattu 4.8.2018] Saatavissa: <https://www.eduskunta.fi/FI/tiedotteet/Sivut/varhaiskasvatuslaki-hyvaksytin.aspx>

EEROLA – PENNANEN, Paula & VUORISALO, Mari & RAITTILA, Raija 2017. Johdatus varhaiskasvatukseen. Teoksessa Koivula, Merja & Siippainen, Anna & Eerola-Pennanen, Paula 2017. Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino.

EFQM Excellence -malli 2013. Erinomaiset organisaatiot kehittävät toimintaansa ja ylläpitävät sitä tasolla, joka täyttää tai ylittää kaikkien sidosryhmien odotukset. Laatuokeskus.

ESKOLA, Jari & SUORANTA, Juha 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

FINLEX. Varhaiskasvatuslaki (19.1.1973/36). [Viitattu 25.7.2018] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=varhaiskasvatuslaki>

FRONSEN, Elina 2017. Jaettu pedagoginen johtajuus ja Vasu. Tampereen yliopisto. Asiantuntijaosuuskunta Edu-O-Matic. Luentomuistiinpanot. [Viitattu 28.10.2018] Saatavissa: [https://www.avi.fi/documents/10191/7262160/Jaettu+pedagoginen+johtajuus+ja+Vasu\\_Elina+Fonsen/c0407780-9e29-465f-8204-e7dd83aec847](https://www.avi.fi/documents/10191/7262160/Jaettu+pedagoginen+johtajuus+ja+Vasu_Elina+Fonsen/c0407780-9e29-465f-8204-e7dd83aec847)

FRONSEN, Elina 2017. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen laadun taustalla -talon tavoista tavoitteelliseksi pedagogiikaksi. Teoksessa Nyt on pedagogiikan aika 2017, 31-33. Lastentarhanopettajaliitto.

FRONSEN, Elina 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvents Print. [Viitattu 17.10.2018] Saatavissa: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

HALONEN, Pirjo 2013. EFQM- malli 2013. Jyväskylän yliopisto. [Viitattu 13.12.2018] Saatavissa: <https://slideplayer.fi/slide/11744546/>

HEIKKA, Johanna & HUJALA, Eeva & TURJA, Leena 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Helsinki: Multiprint Oy.

HEIKKILÄ, Tarja 2014. Tilastollinen tutkimus. Porvoo: Bookwell Oy.

HEINONEN, Hanna & IIVONEN, Esa & KORHONEN, Merja & LAHTINEN, Nina & MUURONEN, Kaisu & SEMI, Ritva & SIIMES Ulla 2016. Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

HIRSJÄRVI, Sirkka & REMES, Pirkko & SAJAVAARA, Paula 2007. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

- HUJALA, Eeva & FRONSEN, Elina 2017. Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa HUJALA, Eeva & TURJA, Leena (toim.) 2017. Varhaiskasvatuksen käsikirja, 312-326. Juva: Bookwell Digital.
- HUJALA, Eeva & HEIKKA Johanna & HALTTUNEN Leena 2017. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, Eeva & Turja Leena (toim.) 2017. Varhaiskasvatuksen käsikirja, 288-300. Juva: Bookwell Digital.
- HUJALA, Eeva & PUROILA Anna-Maija & PARRILA Sanna & NIVALA Veijo 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Edufin. Hyvinkää: T-Print.
- INNOKYLÄ 2018. EFQM laatupalkintomalli. [Viitattu 29.9.2018] Saatavissa: <https://www.innokyla.fi/web/malli257588>
- KANANEN, Jorma 2008. Kvantti. Kvantitatiivinen tutkimus alusta loppuun. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- KARILA, Kirsti 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa KARILA, Kirsti & Lipponen Lasse 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- KARILA, Kirsti 2017. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? Teoksessa Nyt on pedagogiikan aika! 2017, 9-11. Lastentarhanopettajaliitto.
- KARILA, Kirsti & KOSONEN, Tuomas & JÄRVENKALLAS, Satu 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030. Suuntaviivat varhaiskasvatuksen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. [Viitattu 1.12.2018.] Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>
- KARVONEN, Juha 2010. Laadunhallinta opetustoimessa ja varhaiskasvatuksessa. Kuntaliiton verkkojulkaisu. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- KOMI, Tiina 2018. Lailla laatua varhaiskasvatukseen. Lastentarha 3/2018, 10-11.
- KURKI, Leena 1993. Pedagoginen johtajuus. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Julkaisu N:o 28/1993.
- LINDROOS Jan-Erik & LOHIVESI Kari 2010. Onnistu strategiassa. Helsinki: WSOYpro Oy.
- MANKA, Marja-Liisa & KAIKKONEN, Maija-Leena & NUUTINEN Sanna 2007. Hyvinvointia työyhteisöön. Eväitä kehittämistyön avuksi. Tampere: Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos. Tampereen yliopisto & Euroopan Sosiaalirahasto.
- MIKKOLA, Anna & REPO, Laura & VLASOV, Janniina & PAANANEN, Maiju & MATTILA, Virpi 2017. Varhaiskasvatuksen arvioinnin nykytila. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. Nationella centret för utbildningsutvärdering. Julkaisut 22:2017. [Viitattu 2.12.2018] Saatavissa: [https://karvi.fi/app/uploads/2017/10/KARVI\\_2217.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2017/10/KARVI_2217.pdf)
- NIVALA, Veijo 2001. Pedagoginen johtajuus ja johtaminen päivähoitossa. Lastentarha 5/2001, 31-34.
- NIVALA, Veijo 2002. Pedagoginen johtajuus -näkökulmia koulun ja päiväkodin substanssijohtamiseen. Kasvatus 2/2002, 189-202 [Viitattu 3.11.108] Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi.ezproxy.savonia.fi/se/k/0022-927-x/33/2/pedagogi.pdf>
- NIVALA, Veijo 2008. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Lastentarha 1/2008, 30-31.
- NIVALA, Veijo 1999. Päiväkodin johtajuus. Väitöskirja. English Summary. Acta Universitas Laponiensis 25. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- NUMMENMA, Raija 2001. Tulkinnallinen lähestymistapa varhaiskasvatuksen tutkimuksessa ja teorianmuodostuksessa. Teoksessa Karila, Kirsti & Kinos, Jarmo & Virtanen, Jorma 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-Kustannus. WS Bookwell Oy.

NUMMENMAA, Raija 2004. Tampereen yliopisto. Tulevaisuuden muistelu muutostyön tukena -Valoahankkeen päätösseminaarissa toteutetun tulevaisuuden muistelu -metodin esittely. Teoksessa RUORUOKOLAINEN, Risto & ALILA, Kirsti (toim.) 2004. Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan ja ohjauksen kehittämishankkeen julkaisu. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:6, 89-92. Helsinki: Edita Prima Oy.

OLEANDER, Soile 2007. Päiväkodin johtajuudelle rajat ja resurssit. Tutkimuksessa KEKÄLÄINEN, Anita & ILVES, Vesa 2007. Päiväkodin johtajuus huojuu. Lastentarhanopettajaliitto/Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. T-Print ky. [Viitattu 31.7.2018.] Saatavissa: <https://docplayer.fi/17676812-Paivakodin-johtajuus-huojuu.html>

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Asiakkaiden näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Asiakkaiden näkemykset (6a). [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/asiakastulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/asiakastulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Asiakassuuntautuneisuus ja erilaiset asiakkaat. [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/asiakastulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/asiakastulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Asiakkaiden näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Sisäinen suorituskyky (6B)). [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/asiakastulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/asiakastulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Prosessit ja asiakkuus. [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/asiakastulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/asiakastulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Asiakastulokset. Tulosten ja toiminnan yhteys (6a). Tutka-logiikka ja asiakastulosten kehittäminen EFQM-mallissa. [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/asiakastulokset/tulosten\\_ja\\_toiminnan\\_yhteys](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/asiakastulokset/tulosten_ja_toiminnan_yhteys)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. EFQM -malli. [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/efqm\\_malli](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/efqm_malli)

Opetushallitus 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. EFQM-malli. EFQM-mallin tunnuspiirteet. Tutka-logiikka. [Viitattu 17.2.2019] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Henkilöstötulokset. Strategiset tavoitteet ja henkilöstö. [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/henkilostotulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/henkilostotulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Henkilöstötulokset. Strategiset tavoitteet ja henkilöstö. Henkilöstön näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Henkilöstön näkemykset (7a). [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/henkilostotulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/henkilostotulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Henkilöstötulokset. Strategiset tavoitteet ja henkilöstö. Henkilöstön näkemykset ja sisäinen suorituskyky. Sisäinen suorituskyky (7b). [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/henkilostotulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/henkilostotulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Keskeiset suorituskykytulokset. Strategiset tavoitteet ja suorituskyky. [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/keskeiset\\_suorituskykytulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/keskeiset_suorituskykytulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Keskeiset suorituskykytulokset. Suorituskyvyn mittarit ja tulokset. Keskeiset suorituskykytulokset (9a). [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/keskeiset\\_suorituskykytulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/keskeiset_suorituskykytulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Keskeiset suorituskykytulokset. Suorituskyvyn mittarit ja tulokset. Sisäinen suorituskyky (9b). [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/keskeiset\\_suorituskykytulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/keskeiset_suorituskykytulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Yhteiskunnalliset tulokset. Yhteiskunnallinen vastuu ja EFQM -malli. [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/yhteiskunnalliset\\_tulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/yhteiskunnalliset_tulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Yhteiskunnalliset tulokset. Yhteiskunnallinen vastuu ja EFQM -malli. Sisäinen suorituskyky (8b). [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/yhteiskunnalliset\\_tulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/yhteiskunnalliset_tulokset)

OPETUSHALLITUS 2018. Säädökset ja ohjeet. Laadunhallinnan tuki. Työvälineitä. Leonardo Quality in VET-schools. EFQM. Yhteiskunnalliset tulokset. Yhteiskunnallinen vastuu ja EFQM -malli. Yhteiskunnan näkemykset (6a ja 7a/ 8a). [Viitattu 12.12.2018] Saatavissa: [https://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/laadunhallinnan\\_tuki/leonardo\\_quality\\_in\\_vet\\_schools/efqm/yhteiskunnalliset\\_tulokset](https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/leonardo_quality_in_vet_schools/efqm/yhteiskunnalliset_tulokset)

OPETUSHALLITUS 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Tampere: Juvents Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

OPETUSHALLITUS 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: PunaMusta Oy.

OPETUS- JA KULTTUURIMINISTERIÖ 2018. Hankkeet ja säädösvalmistelu. Varhaiskasvatustlain uudistus. [Viitattu 4.8.2018] Saatavissa: <https://minedu.fi/uusivarhaiskasvatustlain>

PALOLA, Elina 2004. Euroopan unioini, kansainvälistyminen ja varhaiskasvatuksen laatu. Suomen Kuntaliitto. Teoksessa RUOKOLAINEN, Risto & ALILA, Kirsti (toim.) 2004. Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan ja ohjauksen kehittämishankkeen julkaisu. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:6, 41-52. Helsinki: Edita Prima Oy.

PARRILA, Sanna 2016. Orientoituminen johtajuuteen. Luentomuistiinpanot. [Viitattu 2.12.2018] Saatavissa: <https://docplayer.fi/29513324-Kt-sanna-parrila-p.html>

PARRILA, Sanna & FRONSEN, Elina 2017. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Juva: Bookwell Digital.

ROBB, Jillian 2006. Leadership in early childhood. 3rd edition. Australia.

ROBSON, Colin 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Tampere: Tammer-Paino Oy.

RUOKOLAINEN, Risto & ALILA, Kirsti (toim.) 2004. Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan ja ohjauksen kehittämishankkeen julkaisu. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:6. Helsinki: Edita Prima Oy.

SYDÄNMAALAKKA, Pentti 2005. Intelligent leadership. Leading People in Intelligent Organisations. Hämeenlinna: Karisto Oy.

SYDÄNMAALAKKA, Pentti 2004. Älykäs johtajuus. Ihmisten johtaminen älykkäissä organisaatioissa. Helsinki: Talentum Media Oy.

TERVEYDEN JA HYVINVOINNIN LAITOS 2018. Lapset, nuoret ja perheet. Kasvun kumppanit. Varhaiskasvatus. [Viitattu 20.10.2018] Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/varhaiskasvatuspalvelut>

TUOMINEN, Kari & VASO, Juha 2013. Johdatko oppilaitosta laadukkaasti. Itsearviointin työkirja. 34 hyvää kysymystä ja esimerkkiparia. Mikä erottaa menestyjät keskinkertaisista? Oy Benchmarking Ltd.

TUOMI, Jouni & SARAJÄRVI, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi 2018. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

UEF, University of Eastern Finland. Auditoinnin määritelmä. [Viitattu 20.10.2018] Saatavissa: <https://www.uef.fi/auditointi>

UEF, University of Eastern Finland. Laatujärjestelmien kansallinen arviointimalli. [Viitattu 2.12.2018] Saatavissa: <https://www.uef.fi/karvi-auditointi-2016>

VALLI, Raine 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Juva: Bookwell Oy.

VLASOV, Janniina & SALMINEN, Jenni & REPO, Laura & KARILA, Kirsti & KINNUNEN, Susanna & MATILA, Virpi & NUKARINEN, Thomas & PARRILA, Sanna & SULONEN, Hanna 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. Tampere: Juvents Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

VLASOV, Janina 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arviointi ja laadun indikaattorit. 6.9.2018 Ajankoh- taista varhaiskasvatuksessa -AVI. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. [Viitattu 10.2.2019] Saata- vissa: [https://www.avi.fi/documents/10191/37936/JANNIINA+VLASOVVlasov\\_AVI+koulutus\\_laadun+indikaattorit\\_060918.pdf/5892cee0-1ad0-43ab-8e1c-72af69977a3c](https://www.avi.fi/documents/10191/37936/JANNIINA+VLASOVVlasov_AVI+koulutus_laadun+indikaattorit_060918.pdf/5892cee0-1ad0-43ab-8e1c-72af69977a3c)

VIITALA, Riitta 2009. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Prima Oy.

VILKKA, Hanna 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus Kir- japaino Oy.

VOPLA, Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu 2018. Laatumateriaalia. Laadunhallinnan mal- leja. EFQM. [Viitattu 29.9.2018] Saatavissa: <http://www.oppi.uef.fi/uku/vopla/efqm/index.html>

## LIITE 1: TUTKIMUSLUPA

Olen Marika Pitkänen ja opiskelen Savonia-ammattikorkeakoulussa Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtaminen ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Opinnäytetyöni aihe on Arviointi osana varhaiskasvatuksen arkea. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää miten päiväkodin johtajat arvioivat varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista päiväkodin arjessa ja miten arviointia tulisi heidän mielestään kehittää.

Toteutan aineiston keruun kyselylomakkeella, jossa kysymykset on esitetty valmiine vastausvaihtoehtoineen. Huolehdin, että vastaajien henkilöllisyys ei tule esille tutkimuksessa. Aineisto tuhoetaan opinnäytetyön valmistumisen jälkeen.

Pyydän lupaa kyselyn tekemiseen ja aineiston käyttöön opinnäytetyöni tutkimukselliseen tarkoitukseen.

Tästä luvasta on olemassa kaksi samanlaista kappaletta, toinen opinnäytetyön tekijällä, toinen luvan antajalla.

Allekirjoituksella suostun edellä mainittuihin asioihin ja annan luvan kyselyn tekemiseen.

Paikka ja aika

---

---

Allekirjoitus ja nimenselvennys



## LIITE 2: SAATEKIRJE KYSELYYN

Opiskelen Savonia-ammattikorkeakoulussa Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen ylemmää ammattikorkeakoulututkintoa. Tutkintoon sisältyy opinnäytetyö, jonka aihe on Arviointi osanan varhaiskasvatuksen arkea.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten te päiväkodin johtajat arvioitte varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista arjessa ja miten arviointia tulisi teidän mielestänne tulisi kehittää.

Tutkimus toteutetaan kyselylomakkeella. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja tulokset esitetään siten, että vastaajia ei voida tunnistaa. Vastaukset hävitetään asianmukaisesti.

Toivon, että teiltä löytyy aikaa kyselyn vastaamiseen. Vastaamiseen mene aikaa noin 30 minuuttia. Kyselyn linkki on avoinna 5.3.2019 saakka. Vastaan tarvittaessa tutkimukseen liittyviin kysymyksiin. Opinnäytetyö on luettavissa Savonia-ammattikorkeakoulun Theseus-tietokannasta opinnäytetyön valmistuttua.

Kiitos jo ennakoon vastaamisesta.

Vastauslinkki kyselyyn

Ystävällisin terveisin: Marika Pitkänen

Marika.Pitkänen(at)edu.savonia.fi

LIITE 3: KYSELYLOMAKE

## Arviointi osana varhaiskasvatuksen arkea

## 3. Toimintaperiaatteet ja strategia

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa sanoa	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Perustehtävä ja tavoitteet ohjaavat yksiköiden toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköissä on toimintasuunnitelma, josta käy ilmi toiminnan painopisteet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköissä on asianmukaiset edellytykset hoidon, kasvatuksen ja opetuksen toteuttamiselle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Varhaiskasvatuksen strategia, missio ja visio ohjaavat yksiköiden toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapsilähtöisyys ohjaa toiminnan suunnittelua ja toteutusta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Huomioin varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä tapahtuvat muutokset toiminnan suunnittelussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arvioin säännöllisesti yksiköiden toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vertaan yksiköiden arviointituloksia toisten yksiköiden kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehitän yksiköiden toimintaa arvioinnin pohjalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

&lt;-- Edellinen

Seuraava --&gt;

Johtamieni yksiköiden pedagogiikka on ammattihenkilöiden toteuttamaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagogiikka on yksiköissäni varhaiskasvatussuunnitelman yleisten vaatimusten mukaista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lasten osallisuus ja oikeudet ohjaavat työtäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagoginen vastuu on jaettu henkilöstön kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköiden toimintaympäristöt mahdollistavat henkilöstön pedagogisen osaamisen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköiden toimintaympäristöt mahdollistavat laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagogiset palaverit ovat olennainen osa johtamista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköiden toimintakulttuurien tavoitteet ohjaavat toimintaani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteisiä työkäytäntöjä arvioidaan säännöllisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Päivittäisjohtaminen on vuorovaikutteista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Päivittäisjohtaminen on henkilöstöä osallistavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehitän jatkuvasti yksiköiden toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin menetelmät.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Käytän systemaattista laadunarviointimallia työssäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seuraan yksiköiden toimintaa mittariston avulla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköissäni on käytössä laatukäsikirja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hyödynnän arviointitietoa toiminnassani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seuraava --&gt;

## 21 Henkilöstö

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa sanoa	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Henkilöstön koulutus ja rakenne vastaavat yksiköiden toiminnan tarpeita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön määrä ja osaaminen vastaavat lapsiryhmien tarpeita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erityistä tukea tarvitsevat lapset on huomioitu henkilöstön mitoituksessa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön koulutus ja rakenne vastaavat yksiköiden toiminnan tarpeita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstö noudattaa lain ja asetusten määräyksiä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön tehtäväkuvat on määritelty selkeästi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön vastuut on sovittu kirjallisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueet näkyvät henkilöstön toiminnassa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköissäni on osallistava toimintakulttuuri.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön kehittäminen on suunnitelmallista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstö osallistuu arjen pedagogiikan suunnitteluun ja toteutukseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueet näkyvät henkilöstön toiminnassa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstö osallistuu arjen toimintaa koskeviin päätöksentekoihin päivittäin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstöllä on mahdollisuus pedagogiseen keskusteluun päivittäin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstöllä on mahdollisuus osallistua arjen pedagogiikan suunnitteluun ja toteutukseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköissäni on toimiva tiedonkulku.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiimityö tukee henkilöstön osaamista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön vuorovaikutus on avointa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arviointi on osa henkilöstön päivittäistä toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arvioin säännöllisesti varhaiskasvatussuunnitelman sisältöjen toteutumista henkilöstön kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pidän henkilöstölle säännöllisesti kehityskeskustelun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Henkilöstön kehittäminen on suunnitelmallista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköissäni laaditaan vuosittain kehittämis- ja koulutussuunnitelma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköissäni toteutetaan säännöllisesti henkilöstön työtyytyväisyyskysely.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arvioin säännöllisesti varhaiskasvatussuunnitelman sisältöjen toteutumista henkilöstön kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arvioin henkilöstön osaamista säännöllisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

&lt;- Edellinen

Seuraava -&gt;

Henkilöstön koulutus vastaa tarpeita yksiköissäni.

Aikaisemmat tiedot ohjaavat päätöksentekoa.

Hyödynnän yhteistyökumppaneiden asiantuntijuutta työssäni.

Yksikölläni on toimivat yhteistyöverkostot.

Lapsilla ja huoltajilla on mahdollisuus vaikuttaa toimintaan.

Yksiköissäni toteutetaan säännöllisesti asiakastytyväisyyskysely lasten huoltajille.

Kehitän yksiköiden toimintaa asiakastytyväisyyskyselyn tulosten pohjalta.

&lt;- Edellinen

Seuraava -&gt;

## Arviointi osana varhaiskasvatuksen arkea

## 5. Prosessit

	Täysin eri mieltä	Osittain eri mieltä	En osaa sanoa	Osittain samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Yksiköilleni varatut resurssit ovat riittävät lainmukaisen toiminnan toteuttamiselle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taloudelliset resurssit mahdollistavat varhaiskasvatussuunnitelman mukaisen toiminnan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköiden palvelutaso vastaa asiakkaiden odotuksia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksiköiden resursseissa on huomioitu palveluiden kysynnän muutokset.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Varhaiskasvatuksen arvot ohjaavat yksiköiden toimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seuraan yksiköiden taloutta säännöllisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tietojärjestelmien käyttövarmennus ja turvallisuus on varmistettu yksiköissäni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koneiden, laitteiden ja työvälineiden käytöstä, säilytyksestä ja huollosta on ajantasaiset ohjeet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seuraan yksiköiden toiminnan tehokkuutta strategisten päämäärien saavuttamiseksi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehitän yksiköiden varhaiskasvatuksen laatua systemaattisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hyödynnän asiakastytyväisyyskyselyiden tuloksia yksiköiden toiminnan kehittämisessä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Käytän tulosmittareita toiminnan kehittämisessä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 6. Miten varhaiskasvatuksen arviointia tulisi mielestäsi kehittää?

