

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Sari Miinalainen

LAADUNHALLINTASUUNNITELMAN KEHITTÄMINEN LIPERIN
KUNNAN VARHAISKASVATUKSESSA

Opinnäytetyö
Maaliskuu 2016



OPINNÄYTETYÖ
Maaliskuu 2016
Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Tikkarinne 9
80220 JOENSUU
Puh. 050 405 4816

Tekijä(t)
Sari Miinalainen

Nimeke
Laadunhallintasuunnitelman kehittäminen Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa

Toimeksiantaja
Liperin kunta

Tiivistelmä

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tehdä näkyväksi varhaiskasvatuksen laatua yhteistyössä eri toimijoiden kanssa sekä kehittää Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaa. Tavoitteena oli selvittää, miten varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää sekä millaiset laatutekijät lisäävät lapsen myönteisiä kokemuksia varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyö oli tutkimuksellista kehittämistoimintaa, jossa aineistoa kerättiin toiminnallisin ja osallistavin menetelmin. Kehittämistoimintaan osallistuivat varhaiskasvatuksen koko johtoryhmä sekä osa varhaiskasvatuksen lapsista ja henkilöstöstä. Kehittämisprosessin tuotoksena luotiin Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaan laatutekijät, laatuvaatimukset sekä laatukriteerit.

Teemoittelun kautta saadut tulokset osoittivat, että laadun kehittämistyön elementeiksi tarvittiin osallisuutta, jaettua johtajuutta sekä sitoutumista. Osallistavat menetelmät mahdollistivat yhteisen ymmärryksen muodostumista varhaiskasvatuksen laadusta, samalla kun kehittämistyö edisti osallisuuden ja jaetun johtajuuden kokemusta. Lapselle merkitykselliset laatutekijät voitiin jakaa kolmen eri teeman alle, joita olivat kehollisuuden, tajuennallisuuden ja situationaalisuuden kokemukset. Jatkokehitysaiheina voidaan tarkastella muun muassa valmiin laadunhallintasuunnitelman vaikuttavuutta organisaatioon.

Kieli
suomi

Sivuja 119

Liitteet 6

Asiasanat

varhaiskasvatuksen laatu, laadunhallinta, osallisuus



THESIS
March 2016
Degree Programme in Development and Management of Social Services and Health Care (Master`s Degree)
Tikkarinne 9
80220 JOENSUU
FINLAND
Tel. + 358 50 405 4816

Author (s)
Sari Miinalainen

Title
Development of Quality Management Plan for Liperi Municipality's Early Childhood Education

Commissioned by the Municipality of Liperi

Abstract

The purpose of this study was to make the quality of early childhood education visible. Another purpose was to develop a quality management plan for the early childhood education in Liperi. The study was done in collaboration with various partners. The aim was to find out how quality management for early childhood education can be developed, and what factors contribute to the quality of the child's positive experiences in early childhood education.

The thesis was a research-development activity, in which the material was collected with functional and participatory methods. The entire management team of early childhood education, some children and staff in early childhood education took part in the development activities. As the output of the development process, quality parameters, quality standards and quality criteria were created for quality management plan in Liperi's early childhood education.

The results obtained through themes, showed that inclusion, shared leadership and commitment were needed as the elements for the quality of the development work. Participatory methods allowed for the formation of a common understanding of the quality of early childhood education, while development facilitated experience of participation and shared leadership. The child relevant quality factors could be divided into three under a different theme, which were experience of corporality, consciousness and situation. Further studies may include examination of the effectiveness of the finished quality of the management.

Language

Finnish

Pages 119

Appendices 6

Keywords

Quality of the early childhood education, quality management, involvement

Sisältö

Tiivistelmä

Abstract

1	Johdanto	6
2	Laatu varhaiskasvatuksessa	7
2.1	Laadukas varhaiskasvatus.....	8
2.2	Varhaiskasvatuksen laadun käsitteet ja merkitys.....	10
2.3	Varhaiskasvatuksen laadun paradigmat	14
2.4	Varhaiskasvatuksen laadun tutkimusaallot	16
3	Laadunhallinta ja arviointi varhaiskasvatuksessa	19
3.1	Laadunhallinta ja johtaminen	19
3.2	Varhaiskasvatuksen laadunhallintaa ohjaavat asiakirjat	22
3.3	Varhaiskasvatuksen laadun arviointi.....	25
3.4	Varhaiskasvatuksen laadun arviointimenetelmiä	28
4	Osallisuus varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä.....	33
4.1	Osallisuus, osallistuminen ja osallistaminen	33
4.2	Lapsen osallisuus	35
4.3	Lapsen osallisuuteen liittyviä laatututkimuksia.....	38
4.4	Johdon, henkilöstön ja vanhempien osallisuus sekä laatu.....	42
5	Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä.....	46
6	Kehittämistoiminnan lähtökohdat	47
6.1	Toimintatutkimus kehittämistoiminnan viitekehyksenä.....	47
6.2	Demingin malli kehittämistoiminnan laatutyökaluna.....	51
6.3	Toimintaympäristö ja osallistujat	52
6.4	Roolina fasilitaattori	54
7	Kehittämistoiminnan prosessin toteutus.....	56
7.1	Lähtökohtana palvelujen arviointi ja osallisuus	56
7.2	Laadunhallinnan toteuttamisen malli prosessin viitekehyksenä	58
7.3	Kehittämisprosessin työskentelyvaihe	59
7.3.1	Johdon osallisuus kehittämisprosessissa	60
7.3.2	Lasten osallisuus kehittämisprosessissa	75
7.3.3	Henkilöstön osallisuus kehittämisprosessissa	77
7.3.4	Vanhempien osallisuus kehittämisprosessissa	83
7.4	Aineisto ja sen analysointi	84
8	Tulokset	87
8.1	Varhaiskasvatuksen laadun kehittämistyön elementit.....	87
8.2	Lapselle myönteiset kokemukset laatutekijöinä	92
8.3	Tuotoksena laadunhallinnan laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatukriteerit	97
9	Pohdinta.....	98
9.1	Tulosten pohdinta	98
9.2	Kehittämisprosessin pohdinta	105
9.3	Oma oppimisprosessini	107
9.4	Kehittämistoiminnan arviointi	110
9.5	Juurruttaminen, levittäminen ja jatkokehitysehdotukset.....	112
	Lähteet.....	114

Liitteet

- Liite 1 Opinnäytetyön ja kehittämistoiminnan prosessikuvaus
- Liite 2 Agenttivihko
- Liite 3 Ohje kasvattajille
- Liite 4 Kirje agenteille
- Liite 5 Suostumuskirje huoltajille
- Liite 6 Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatukriteerit

1 Johdanto

Opetushallitus julkaisi 9.9.2015 lehdistötiedotteen, jonka mukaan uusia varhaiskasvatussuunnitelman perusteita valmistellaan, ja ne tullaan ottamaan kunnissa käyttöön 1.8.2017 alkaen. Uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tulevat Opetushallituksen mukaan määräämään varhaiskasvatuksen toteuttamisen sisällöistä ja tavoitteista samalla, kun se sisältää linjaukset varhaiskasvatuspalveluiden järjestäjän, lapsen vanhempien ja muiden huoltajien välisestä kasvatussyhteistyöstä, moniammatillisesta verkostotyöstä sekä kuntien varhaiskasvatussuunnitelmista. Asiakirjan tavoitteena on edistää tällä tavalla varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista, toteuttaa laissa säädetyt tavoitteet sekä ohjata kokonaisvaltaisesti varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä. (Opetushallitus 2015.)

Uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tulevat korostamaan laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamista ja arviointia osana varhaiskasvatusorganisaatioiden toimintaa. Kaikki organisaatiot tarvitsevat suunnitelmallista johtamista sekä suunnitelmallista toimintaa omien tavoitteidensa saavuttamiseksi. Niin pienet kuin isotkin organisaatiot joutuvat varmistamaan palvelujensa laadun, samoin kuin laadunhallintansa. Täytyy kuitenkin muistaa, ettei laatu ole irrallaan muusta toiminnasta, eikä hyvä laatu myöskään tarkoita samaa kaikissa organisaatioissa. Laadun sisältö ja tavoitteet tulee määritellä omien asiakkaiden tarpeista, toimintaympäristöstä sekä organisaation omista lähtökohdista käsin, jolloin laadunhallinnan järjestelmästä muodostuu organisaationsa näköinen. Laadun kehittäminen on aina keino vaikuttaa työhön ja on tärkeä näkökulma työn kehittämiseen. Toimiva laatujärjestelmä takaa toiminnan luotettavuuden, varmistaa suunnitelmallisen palvelujen arvioinnin sekä edistää jatkossa asiakaslähdistä toimintaa. (Holma, Outinen, Idänpää-Heikkilä & Sainio 2002, 5.)

Laadun kehittäminen, innovaatiot ja kehittämisprojektit ovat lujasti yhteydessä toisiinsa. Laadun kehittäminen edellyttää aina innovaatioita, joissa korostuu vaihtoehdon löytäminen vanhalle toiminnalle. Tämä on myös varhaiskasvatuksen laadun kehittämistyössä oleellista. Usein laatutyö nähdään kaavamaisena

työprosessien ennakkosuunnitteluna. Kuitenkin hyvä kehittämisprosessin perusta vaatii aina ensin innovointia, sopivan projektin luomaan pohjan kehittämistyölle sekä kaikkien toimijoiden osallisuuden, joita varhaiskasvatuksen laatu koskettaa. (Jalava & Virtanen 1996, 119; Parrila 2004, 72.)

Tämä opinnäytetyö on tutkimuksellista kehittämistoimintaa, jossa korostuu osallistava toimintatutkimuksellinen lähestymistapa. Opinnäytetyön tarkoituksena on tehdä näkyväksi varhaiskasvatuksen laatua yhteistyössä eri toimijoiden kanssa sekä kehittää Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaa. Opinnäytetyön kehittämishankkeen avulla pyritään selvittämään, miten varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää ja millaisin keinoin. Lisäksi tavoitteena on myös selvittää, millaiset laatutekijät lisäävät lapsen myönteisiä kokemuksia varhaiskasvatuksessa. Kehittämistoiminnan prosessin tuotoksena luodaan osallistavien menetelmien avulla laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaan. Suunnitelma työstetään yhdessä palvelua käyttävien asiakkaiden, henkilöstön sekä johdon kanssa.

Opinnäytetyön keskeisinä käsitteinä työssä ovat varhaiskasvatuksen laatu, laadunhallinta ja osallisuus varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä. Nämä käsitteet ohjaavat tietoperustaa ja antavat ymmärrystä varhaiskasvatuksen laadunhallintasuunnitelman ja koko kehittämisprosessin perusteista.

2 Laatu varhaiskasvatuksessa

Luvussa kaksi käyn läpi varhaiskasvatuksen nykytilaa ja tulevaisuuden visioita sekä avaan varhaiskasvatuksen laatua käsitteiden valossa. Lisäksi luvussa kaksi käsittelen laadun erilaisia ajatusmalleja ja varhaiskasvatuksen tutkimusaaltoja. Nämä luovat teoreettisen viitekehyksen varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelman kehittämisprosessilleni.

2.1 Laadukas varhaiskasvatus

Euroopan komission (2011, 2) mukaan varhaiskasvatus luo perustan elämäntapa- ja ajattelun mukaiselle kasvulle ja oppimiselle, yhteiskuntaan integroitumiselle ja henkilökohtaiselle kehitykselle. Varhaiskasvatus täydentää kotikasvatusta niin, että lapsuuden vahvat oppimiskokemukset vaikuttavat merkittävästi myöhempään oppimiseen ja uusien asioiden omaksumiseen. Lapsuuden varhaiset, ensimmäiset kokemukset ovat kehityksen kannalta määrittelevimmät ja ovat pohjana myöhemmälle oppimiselle. Tällöin luodaan pohja lapsen toimintamalleille ja ajattelun taidoille, jotka säilyvät läpi lapsen koko elämän. Laadukkaasti toteutetun varhaiskasvatuksen avulla pystytään turvaamaan jokaiselle lapselle hyvät lähtökohdat ja turvaamaan yhdenvertaisuus ja tasa-arvon syntyminen. Näin ollen laadukas varhaiskasvatus toimii lastemme tulevaisuuden perustana.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista määrittelee varhaiskasvatuksen lapsen eri elinympäristöissä tapahtuvaksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edesauttaa lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatus nähdään valtakunnallisissa linjauksissa yhteiskunnan järjestämänä ja valvomana palveluna, jossa vanhemmillä on ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu. Varhaiskasvatus muodostuu hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 9.) Tätä kokonaisuutta toteutetaan varhaiskasvatuksessa *educare* -mallina, jossa lapsen hoidolliset, kasvatukselliset ja opetukselliset (*education*) tarpeet, että vanhempien tarve saada lapselleen hoitopaikka (*care*) huomioidaan kokonaisvaltaisesti päivähoitopalveluja järjestettäessä. *Education* -termi kuvaa hoidon sisällyttämistä kasvatukseen ja opetukseen. (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999, 6.)

Varhaiskasvatusta järjestetään varhaiskasvatuspalveluina, joiden toimintamuotoja ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä erilainen avoin kerhotoiminta. Pääasiassa palveluja tuottavat kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntuottajat sekä seurakunnat. Varhaiskasvatus, esiopetus osana varhaiskasvatusta sekä perusopetus nähdään lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevänä yhteisenä oppimisen polkuna. (Stakes 2005, 11–12.)

Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu tärkeimpiin kansainvälisiin lapsen oikeuksia määritteleviin sopimuksiin, joista keskeisin on YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus. Yleissopimuksen arvoista tärkeimmäksi nousee ihmisarvo. Tähän perusarvoon liittyy sopimuksen neljä yleisperiaatetta, joista yksi on lapsen mielipiteen huomioon ottaminen. Muista asiakirjoista sekä säännöksistä voidaan johtaa varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet. Näitä ovat muun muassa lapsen oikeus tulla ymmärretyksi ja kuulluksi ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti, oikeus turvattuun kasvuun sekä oikeus turvattuun ja terveelliseen ympäristöön. (Stakes 2005, 12.)

Varhaiskasvatusta ohjaavat useat säädökset, lait ja asetukset. Näistä voidaan mainita esimerkkinä päivähoitolaki (36/1973), joka muuttui vuonna 2015 varhaiskasvatuslaiksi (580/2015). Samalla kun nimike muuttui, otettiin käyttöön käsite varhaiskasvatus. Keskeisimpinä uudistuksina laissa säädettiin lapsen oikeus varhaiskasvatukseen ja korostettiin lapsen etua toiminnan järjestämisessä. Uudistusten myötä kunnan velvollisuus järjestää varhaiskasvatusta ei muuttunut suhteessa lain velvoitteeseen lasten päivähoiton järjestämisestä. Myös pedagogiikan painotus korostuu uudessa varhaiskasvatuslaissa sekä kasvatustavoitteet on nostettu esiin monipuolisesti. (OKM tiedote 8.5.2015.)

Varhaiskasvatuslain (580/2015, 2. §:n) mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteiksi täsmentyi kymmenen eri kohtaa, joissa on määritelty tarkkaan varhaiskasvatuksen tavoitteet suhteessa lapsen leikkiin, oppimiskokemuksiin ja sen edellytyksiin, kokonaisvaltaiseen kasvuun, kehitykseen ja hyvinvointiin, vuorovaikutussuhteisiin, tasa-arvoon, lapsen osallisuuteen sekä kasvatusyhteistyöhön. Lakiin on lisätty uusia säädöksiä koskemaan muun muassa henkilöstömitoitusta, ryhmäkattoa, yhteistyövelvoitetta sekä tiloja. Lakiin lisättiin lisäksi uusi säännös osallisuudesta ja vaikuttamisesta. OKM:n tiedotteen mukaan laki sisältää vaikuttamista ja osallisuutta koskevan säännöksen. Osallisuussäännöksen mukaan lapsen mielipide ja toivomukset on otettava huomioon suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa lapsen varhaiskasvatusta, samoin kuin lapsen vanhemmille ja muille huoltajille on annettava mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa lapsensa varhaiskasvatukseen sekä toimintayksikön varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. (OKM tiedote 8.5.2015). Jotta uusiin varhaiskasvatuslain

tavoitteisiin päästään, tarvitaan kasvatustehtävässä vanhempien ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden vankkaa, yhteistä kasvatusyhteistyötä sekä lapsen osallisuutta, näin varhaiskasvatuspalvelut muodostavat lapsen kannalta mielekkään kokonaisuuden.

Laadukas varhaiskasvatus tulee tulevaisuudessa korostamaan yhä lapsen kasvatuksen, hoidon ja huolenpidon tasapainoista kokonaisuutta. Varhaiskasvatus vuoteen 2020 -loppuraportin (2008) mukaan varhaiskasvatuksen kehittämistä ohjaava tärkein periaate on hyvä, turvallinen ja tasapainoinen lapsuus. Loppuraportti on luonut varhaiskasvatuksen vision 2020, jonka mukaan lapset voivat hyvin varhaiskasvatuksen eri palvelujen eri piirissä. Vision mukaan varhaiskasvatuspalvelujen toteuttamisessa ja suunnittelussa keskeisimpinä asioina ovat perheiden ja lasten monimuotoisten tarpeet sekä perheiden osallisuus. Toimenpide-esityksenä vision toteuttamiseksi neuvottelukunta on esittänyt varhaiskasvatuspalvelujen kehittämistä kattavan arviointijärjestelmän avulla. Arviointijärjestelmän tuottaman tiedon avulla saatu tieto hyödynnetään varhaiskasvatustoiminnan laadun kehittämiseksi. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 67.)

SOTE-ennakointi -projekti on visioinut myös varhaiskasvatuksen tulevaisuuden visioita, muutoksia ja haasteita. Projekti ennakoi päivähoitoyksikköjen monipuolistumista, kasvatuskumppanuuden korostumista sekä erityisen tuen tarpeen kasvua. Muutostrendeinä SOTE-ennakointi -projekti näkee moniammatillisuuden lisääntymisen, ammattiryhmien ja osaamisen eriytymisen sekä moninaistumisen. Haasteena tulevaisuuden varhaiskasvatukselle tulee projektin mukaan olemaan varhaisen puuttumisen hallinta, lapsuuden lyhenemisen uhka laajenevien viestintävälineiden kautta, teknologian käytön lisääntyminen varhaiskasvatuksessa sekä kansainvälistymisen ja monikulttuurisuuden lisääntyminen haastaen näin osaamista ja työmuotoja. (Vesterinen 2011, 121.)

2.2 Varhaiskasvatuksen laadun käsitteet ja merkitys

Sosiaali- ja terveysalalla on kiinnitetty huomiota laatuun jo kauan. Työn sisältöä, toimintatapoja ja menetelmiä on kehitetty käyttämällä sanaa laatu. Ilmaus alkoi

yleistyä 1930 -luvulla, jolloin alettiin määrittelemään käsitettä. Laatukäsitteen muodostuminen, samoin kuin suhtautuminen laatuun on edennyt vaiheittain edellisen vaiheen täydentäessä seuraavaa. Tällä hetkellä elämme laadun parantamisen ja laatujohtamisen aikakautta. Tälle aikakaudelle on ominaista suuri organisaation sisäinen vastuu, jokaisen työntekijän henkilökohtainen osallistuminen laadun kehittämiseen, taloudellisten tekijöiden korostuminen sekä asiakkaan osallistuminen laatutyöskentelyyn. (Outinen, Holma & Lempinen 1994, 10.)

Parrilan (2002, 34) mukaan laadun käsitteelle on lähes mahdotonta antaa yhtä ainoaa objektiivista määritelmää, vaan laatu voidaan nähdä laajana, kompleksisena, monivivahteisena ja epäselvänä. Laatuun liittyvien erilaisten näkökulmien ja määrittelytapojen ymmärtäminen on kuitenkin välttämätöntä, kun olemme kiinnostuneita laadun kehittämisestä. Laatua määritellessä on tärkeää ymmärtää se, että mikään ilmiö ei ole niin yksinkertainen, että se tavoitettaisiin yhden näkökulman avulla. Laatua tulisikin tarkastella monesta käsiteltävään asiaan liittyvästä näkökulmasta.

Laatu on siis suhteellinen käsite, jonka määritelmät muuttuvat. Laatu merkitsee eri asioita eri ihmisille ja liittyy aina johonkin kontekstiin. Laatua tarkastelevat korostavat kukin omia erityispiirteitään ja antavat laadulle oman tulkinnan ja sisällön. Laadun määrittelyssä ei pyritä yleiseen totuuteen, vaan tavoitteena on saada esiin jokaisen osapuolen näkökulma ja muodostaa tarkoituksenmukainen palvelukokonaisuus. Laatua määritellessä pitää eritellä, mitä laatu tarkoittaa ja sisältää, mihin se liittyy ja mitä on tärkeää hyvän laadun kannalta. (Outinen, Holma & Lempinen 1994, 14.)

Varhaiskasvatukseen laadun käsite alkoi vakiintua vasta 1980 -luvulla. Suomessa ensimmäinen päivähoitoon liittyvä asiakirja on Sosiaalihuollon vuonna 1987 julkaisema raportti ”Mikä on laatua lasten päivähoitossa?” Raportissa kehoitetaan tutkimaan, mitä päivähoiton laadulla oikeastaan tarkoitetaan ja sama kysymys on säilynyt ajankohtaisena näihin päiviin asti. (Parrila 2004, 69.)

Varhaiskasvatuksen laatukatsaus määrittelee varhaiskasvatuksen laadun arjen toiminnaksi, jota varhaiskasvattajat arvioivat yhdessä lasten ja vanhempien kanssa. Laadulle annetaan tällöin eri merkityksiä eri kontekstissa. Merkitykset vaihtelevat muun muassa päivähoitomuodon, lapsen päivähoidossa oloajan tai erityisen tarpeen mukaan. Se, kenen näkökulmasta laatua seurataan vaikuttaa erilaisiin merkityksenantoihin. Useimmiten varhaiskasvatuksen laaduntekijöitä on tutkittu sen mukaan, onko arvioija lapsi, vanhemmat vai henkilöstö. (Portell & Malin 2007, 10.)

Alila (2013, 39–42) on tarkastellut laadun käsitettä varhaiskasvatuksen konteksteissa laadun jäsentämisen peruseriaatteiden mukaisesti. *Laatu subjektiivisena kokemuksena* jäsentää laatua subjektivisuuden, arvosidonnaisuuden ja kiinnostuksenkohteiden mukaan, jolloin laatu on asiakkaan silmässä ja se muodostuu monen eri osallisten näkemysistä. Toinen näkökulma varhaiskasvatuksen laatuun on *laatu arvon määrittäjänä*, jonka mukaan laadun erilaiset merkitykset antavat lähtökohtansa siihen, kuka sitä määrittelee ja mistä perspektiivistä laatua tarkastellaan. *Laatu palveluna ja kehittyvänä palvelukonseptina* näkee laadun laadukkaana palveluna, stimuloivana ympäristönä, akateemisina taitoina sekä lasten hyvinvointina. Myös leikki, leikkikokemukset ja leikkiympäristö ovat laadun tekijöitä varhaiskasvatuksessa. Palvelulla pyritään vastaamaan tässä näkökulmassa asiakkaiden tarpeisiin palvelujen sisällöstä. Päivähoidossa asiakkaiden yksilöllisten tarpeiden huomioiminen sekä osallisuuden lisääminen viime vuosina ovat tämän näkökulman tuotosta.

Laatu kulttuurisesti ja globaalisesti määräytyvänä ilmiönä näkyy varhaiskasvatuksen laadun määrittelyssä kulttuurien kautta. Vaikka olisikin olemassa yleisiä varhaiskasvatuksen laadun tekijöitä, nämä laadun sisällöt määräytyvät kulttuurisesti, jolloin laatu tulee luoda yhteiskunnan arvojen mukaan. Näitä ovat esimerkiksi lapsen turvallisuus, vuorovaikutus lapsen ja kasvattajien kesken sekä kasvattajien sensitiivisyys lasten aloitteille. Laatu luodaan siis yhteiskunnan sisällä, eikä sitä voi siirtää kulttuurista toiseen. Varhaiskasvatuksessa lapset ja aikuiset luovat yhdessä laadun.

Alilan mukaan laatu voidaan vielä jakaa *ideaaliseen, relatiiviseen ja holistiseen näkemykseen sekä substanssikohtaiseen laatuun*. Ideaali laatu on varhaiskasvatuksessa toimintaa, joka tukee lapsen kehitystä ja relatiivinen käsittää ne varhaiskasvatuksen ympäristöt joissa lapset toimivat. Hänen mukaansa ideaalisen ja relatiivisen laadun välillä on epätasapaino, jolloin tulisi etsiä tasapaino näiden kahden välille. Alila esittääkin kysymyksen: ”Kuinka kauas ideaalilaadusta voidaan mennä, jotta puhutaan vielä laadusta?” Holistinen laatu näkee laadun monimuotoisena, jossa otetaan huomioon resurssit, sosiaalinen ympäristö, arvot sekä lapsuuden odotuksiin liittyvät seikat. *Substanssikohtainen laatu* korostaa laatu-käsitteen ongelmallisuutta. Laatu tulisi aina määrittellä substanssikohtaisesti erikseen, jolloin keskeiseksi kysymykseksi nousee, kuka on oikeutettu laadun määrittelyyn. (Alila 2013, 42–44.)

Varhaiskasvatuksen laatua määriteltäessä tulisi tarkastella sitä laajasti eri näkökulmista. Varhaiskasvatustutkimuksen ja teorian kautta voidaan määrittää tiettyjä laatu-tekijöitä, joiden avulla varhaiskasvatuksen laatua voidaan jäsentää. Tutkimuksen ja teorian kautta rakentuu myös käsitys siitä, millaista varhaiskasvatuksen tulisi olla, jotta lapsi kasvaisi, kehittyisi ja oppisi parhaalla mahdollisella tavalla. Näiden näkökulmien kautta rakentuu visio siitä, mitä kohti toiminnan kehittämiseksi pyritään. Toinen keskeinen näkökulma varhaiskasvatuksen laadun määrittelyssä on päivähoitojärjestelmämme ohjaavat ohjeistukset, lait ja säädökset, joiden avulla luodaan pohja varhaiskasvatuksen minimivaatimuksille. (Hujala ym. 1999, 55–56.)

Subjektiiivisen, arvosidonnaisen ja dynaamisen luonteensa laatu saa jokaisen yksilön näkökulmien kautta. Viimekädessä varhaiskasvatuksen laatu rakentuu jokaiselle yksilölle eri tavalla, joilla kullakin on omat näkemyksensä hyvälle ja huonolle laadulle. Yksilöllistä eroavaisuutta voivat tuoda vallitseva aikakausi tai jopa asuinpaikka. Tämän takia on tärkeää, että varhaiskasvatuksen laadun määrittelyyn osallistuvat kaikki ne, joita palvelu koskettaa. Pohdinta siitä, millaista on hyvä varhaiskasvatus, on ensimmäinen askel koko laatu-työn käynnistämisessä. (Hujala ym. 1999, 56.)

2.3 Varhaiskasvatuksen laadun paradigmat

Varhaiskasvatuksen laatua ja sen tutkimusta voidaan selittää paradigmojen kautta. Paradigmat ovat toimintaa ohjaavia ajatusmalleja, joilla kuvataan jo vakiintuneita toiminnan tapoja tieteessä ja ne ovat erilaisia tapoja nähdä ja ymmärtää maailmaa sekä sen ilmiöitä. (Alila 2013, 63.)

Parrila (2004, 71) jakaa varhaiskasvatuksen laadun käsitteen neljään eri paradigmaan suhteessa erilaisiin tieteenfilosofisiin perusolettamuksiin. Näitä ovat *objektiivinen, subjektiivinen, intersubjektiivinen sekä inklusiivinen laadun paradigmat*. Objektiivisessä laadun paradigmassa keskeisenä lähtökohtana on näkemys laadusta ajasta ja paikasta irrallisena, objektiivisesti havaittavana kokonaisuutena, jota voidaan hallita tieteen keinoin. Objektiivisen laadun paradigman keskeisenä lähtökohtana on käsitys siitä, että virallinen laatutotuus voidaan rakentaa tutkimuksiin perustuen. Tähän objektiiviseen laadunnäkemykseen voidaan perustaa yleismaailmallinen varhaiskasvatuksen laadun määrittäminen ja arviointi. 1980 -luvulla vallalla ollut objektiivinen paradigma uskoi vankasti siihen, että varhaiskasvatuksen laatu voidaan ottaa haltuun asiantuntijoiden määrittämänä kokonaisuutena. Objektiivinen laadun paradigma on levinnyt laajalti eri puolille maailmaa ja on ohjannut voimakkaasti varhaiskasvatuksessa käytävää laatu keskustelua näihin päiviin asti ja se on ollut lähtökohtana monille laadunarviointimenetelmille sekä tutkimushankkeille varhaiskasvatuksessa (Parrila 2004, 71).

Subjektiivinen laadun paradigma on eurooppalaisten varhaiskasvatustutkijoiden luoma laadun paradigma kritiikkinä viime vuosina pohjautuneeseen objektiiviseen laadun paradigmaan. Eurooppalaisten tutkijoiden mukaan laatua tulisi aina tarkastella arvovälitteisenä, subjektiivisena ja dynaamisena käsitteenä, joka muuttuu riippuen ajan ja paikan kontekstista. (Parrila 2004, 72.) Tätä mieltä olivat myös keskeisemmät varhaiskasvatuksen laadun tutkijat Moss ja Pence. Moss ja Pence määrittivät varhaiskasvatuksen laatua tällä tavalla:

”Quality on early childhood services is constructed concept, subjective in nature and based on values, beliefs and interests, rather than an objective and universal reality. Quality child care is, to large extent, in the eye of the beholder.” (Moss & Pence 1994, 172.)

Tämä tarkoittaa, että tutkijoiden mukaan varhaiskasvatuksen laadun viitekehys voidaan jakaa muun muassa subjektiivisuuteen, arvosidonnaisuuteen sekä kiinnostuksen kohteisiin. Moss ja Pencen mukaan laatu ei voi olla objektiivista tai yleismaailmallista todellisuutta, vaan laatu on katsojan silmässä. (Moss & Pence 1994, 172.)

Intersubjektiivisessä laadun paradigmassa laatu nähdään eri ulottuvuuksina, objektiivisena ja subjektiivisena, ei vain toisiaan poissulkevana laadun määrittelijänä. Intersubjektiivinen laadun paradigma näkee sekä objektiivisen että subjektiivisen paradigman merkityksellisenä laadun jäsentämisessä. Laadulla voidaan katsoa olevan aina sekä subjektiivinen että tiettyyn paikkaan ja aikaan liittyvä intersubjektiivinen merkityksensä, mitkä ovat toisistaan riippuvaisia. (Parrila 2004, 72–73.) Paradigman lähtökohtana on käsitys ihmisestä kielellisenä, sosiaalisena ja kulttuurisena olentona, joka rakentaa käsitystään maailmasta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Parrila 2002, 44.)

Neljäntenä lähestymistapana voidaan pitää *inklusiivista paradigmaa*, joka huomioi laatuksityksen kulttuurisidonnaisuuden ja subjektiivisuuden toimijoiden kokemana. Tässä paradigmassa huomioidaan kaikkien toimijoiden (lapset, vanhemmat ja henkilökunta) näkemykset. Inklusiivinen paradigma mahdollistaa vanhempien osallistumisen varhaiskasvatuksessa käytävään keskusteluun ja päätöksentekoon. Arvioimalla toimintaa vanhemmat pääsevät osallisiksi lasten elämään varhaiskasvatuksessa ja sitä kautta osallisuus asiakkaina ja kasvatuskumppaneina vahvistuu. (Hujala & Fonsén 2012, 314.)

Omassa kehittämistoiminnassani käytän inklusiivista lähestymistapaa, jolloin laadun määrittelijöinä ovat juuri ne henkilöt, joita varhaiskasvatuksen laatu koskettaa. Vanhemmat, päättäjät, esimiehet, henkilöstö ja lapset ovat avainasemassa kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelman teossa. Vaikka laatu pohjautuu vallitseviin lakeihin, säädöksiin ja ohjeistuksiin, on jokaisen

osallistujan panos tärkeä hyvän ja laadukkaan varhaiskasvatuksen turvaamiseksi.

2.4 Varhaiskasvatuksen laadun tutkimusaallot

Varhaiskasvatusta koskevassa tutkimuksessa on aina ollut keskeisimpänä tutkimuksellisenä lähtökohtana se, millaisia vaikutuksia päivähoidolla on lapseen. Näiden vaikutustutkimusten kautta on pyritty muodostamaan käsitys siitä, miten lapset tulisi hoitaa, jotta he kasvaisivat, kehittyisivät ja oppisivat parhaalla mahdollisella tavalla. Samalla on pohdittu sitä, mitkä ovat ne keskeiset vaikuttavat tekijät, jotka saavat aikaan positiivisen tuloksen. Varhaiskasvatusta koskevassa tutkimuksessa on erotettavissa erilaisia tutkimusaalloja, joita tutkijat ovat jäsenteet kukin omalla tavallaan. Tutkimusaallot eivät ole toisiaan ajallisesti poisulkevia, vaan antavat kuvan siitä, miten päivähoitoa koskeva tutkimustoiminta on painottunut eri aikakausina. Kunkin aikakauden tutkimus heijastelee sen ajan yhteiskunnallisia ilmiöitä sekä varhaiskasvatuksen teorian ja tutkimuksen kehittymistä. (Parrila 2004, 69.)

1990 -luvulle tultaessa laatu tuli vahvasti varhaiskasvatuksen tutkimukseen esimerkiksi Singerin tutkimuksen toimesta, vaikkakin Ceglowskin mukaan varhaiskasvatusta on tutkittu mittavasti jo 1970 -luvulta alkaen. Varhaiskasvatuksen laadun ja tutkimuksen kotimaana pidetyn USA:n laatua koskeva tutkimustoiminta on laajaa vielä nykypäivänä, vaikkakin Yhdysvaltojen päivähoitopalvelujen organisointi ja siihen liitetyt resurssit ovat vähäisemmät kuin Pohjoismaissa. (Alila 2013, 25.)

Päivähoidon laatututkimus levisi Eurooppaan 1990 -luvulla, jolloin laaduntutkimus oli monitasoista ja kokonaisvaltaista käyttäen samalla moderneja menetelmiä laadun tarkastelussa ja mittaamisessa. 2000 -luvulla laatuun liittyvää varhaiskasvatuksen kansainvälistä tutkimusta on ilmestynyt runsaasti. Alilan (2013) tekemän tutkimuskatsauksen mukaan näyttää siltä, että keskustelua laadun käsitteestä ei ole juurikaan ollut 2000 -luvulla, vaikka laadunarviointiin liittyvä tutkimus painottuu varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksissa tällä vuosi-

tuhannella. Tämä selittää sen, että laadun mittaamista tarkastelevia tutkimuksia on runsaasti. Lisäksi varhaiskasvatuksen subjektiivisen laatutulkinnan myötä eri näkökulmien tutkimus on korostunut, kuin myös varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimus osana laatua. (Alila 2013, 26–27.)

Kansainvälisesti varhaiskasvatuksen tutkimus näyttää tutkivan laatua yksittäisinä tai tiettyihin teemoihin liittyvinä laadun tasoa mittareiden kautta arvioivina tutkimuksina. Uusin vuonna 2011 julkaistu Marianne Fenechin metatutkimus käsittelee varhaiskasvatuksen laatua kriittisesti ottaen kantaa vallitseviin varhaiskasvatuksen laatonäkemyksiin. (Alila 2013, 27.) Suomessa varhaiskasvatuksen laatututkimusta ovat vieneet eteenpäin ainakin Pirkko Niiranen (1987) julkaisullaan ”Mikä on laatua lasten päivähoitossa?”, joka kokosi tutkimustietoa päivähoiton laatutekijöistä. Pirkko Vartiainen (1994) taas on kirjoittanut väitöskirjan varhaiskasvatuksen laadusta näkökulmanaan palveluorganisaatioiden tuoksellisuusarviointi, teoria ja käytäntö päivähoitossa. Leena Tauriaisen (2000) väitöstutkimus liittyi usean eri näkökulman laatukäsityksien selvittämiseen päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. (Alila 2013, 28.) Eräs viimeisimmistä mielenkiintoisista tutkimuksista on Kirsi Alilan väitöskirja (2013) ”Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatu puhe varhaiskasvatuksen valtiotuhannan ohjausasiakirjoissa 1972–2012.” Väitöskirja käsittelee suomalaisessa yhteiskunnassa käytyä laatu keskustelua peilaten niitä samalla valtiohallinnon ohjaaviin asiakirjoihin.

Tarkastellessa varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksia on havaittavissa erilaisia tutkimusaaltoja, jotka pohjautuvat amerikkalaiseen tutkimusperinteeseen. Tutkimusaallot ovat arvo- ja kulttuurisidonnaisia, jolloin ne peilaavat kyseisen yhteiskunnan ilmiöitä ja tarpeita. Tutkimusaaltojen nähdäänkin korreloivan varhaiskasvatuksen laadun paradigmoja. (Alila 2013, 82–83.)

Ensimmäisessä varhaiskasvatustutkimuksen aallossa 1970 -luvulla tutkimuksen painopisteenä oli päivähoitoa ja kotihoitoa vertaileva tutkimus, jossa keskeisimpänä oli selvittää, onko päivähoitolla negatiivisia vaikutuksia lapsen kehittymiseen. Tutkimuksessa ei huomioitu kotihoidon tai eri päivähoitomuotojen laadullisia eroja ja niiden vaikutusta lapsen kehitykseen, vaan pyrittiin tarkastelemaan

yleisesti ulkopuolisen hoidon vaikutusta lapsen kehitykseen. (Parrila 2004, 70.) Vaikka varhaiskasvatuksen laadun ensimmäinen aalto sijoittuu 1970 -luvulle, ovat samat teemat vielä tänäkin päivänä näkyvissä. Keskustelut alle 3 -vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksesta, isojen lapsiryhmien vaikutuksista lapseen sekä päivähoidon ja kotihoidon vastakkainasettelu ovat olleet vieläkin otsikoissa.

Toinen varhaiskasvatuksen tutkimusaalto saapui 1980 -luvulle tullessa, jolloin laadun käsite alkoi hiljalleen yleistyä varhaiskasvatuksessa. Tutkimusten painopiste alkoi kääntyä eri päivähoitopaikkojen ja -muotojen laadullisten erojen selvittämiseen. Samalla yritettiin etsiä laatuun vaikuttavia tekijöitä tutkimalla muun muassa ryhmäkoon, aikuinen–lapsi suhdeluvun ja ihmissuhteiden pysyvyyden vaikutusta lapsen kehitykseen. (Parrila 2004, 70.) Toinen tutkimusaalto on jatkunut pitkälle 1990 -luvulle varsinkin yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa. Toisen tutkimusaallon aikana myös laadunarviointi vakiintui keskeiseksi varhaiskasvatuksen kehittämisen perustaksi ja periaatteeksi. (Alila 2013, 85.)

Kolmas tutkimusaalto 1980 -luvun lopusta 1990 -luvun alkuun toi entistä laajemman näkökulman päivähoidon tarkasteluun. Tuolloin tutkimustoiminta laajeni tutkimaan päivähoidon vaikuttavuutta pitemmällä ajanjaksolla, siihen kuinka päivähoidolla on vaikutusta lapsen myöhempään elämään. Tuolloin vahvistui myös näkemys, ettei päivähoidon vaikutuksia lapseen voi tutkia irrallaan lapsen kontekstista. (Parrila 2004, 70.)

Neljäs tutkimusaalto kritisoi ajatusta siitä, että olisi olemassa yleismaailmallista, yhteistä laadukkuutta, jota meidän tulisi tavoitella. Neljännellä tutkimusaallolla 1990 -luvun lopulla alettiin ymmärtämään, että yhtä oikeaa käsitystä ei voi olla, vaan näkemykset laadukkaasta toiminnasta vaihtelevat ajallisesti ja paikallisesti sekä näkökulmasta riippuen. Laatukeskustellussa lähtökohdaksi nousi itse laadunmäärittely ja monien näkökulmien huomioonottaminen siinä. Voidaankin sanoa, että tuolloin tutkimuksessa siirryttiin postmoderniin näkemykseen lapsuudesta, varhaiskasvatuksesta sekä sen laadusta. (Tauriainen 2000, 9.)

Alila (2013, 88 - 89) on esitellyt myös viidennen tutkimusaallon, jota saatamme elää parhaillaan. Viidennen tutkimusaallon tunnusmerkeiksi hän mainitsee lapsen ja vanhempien osallisuuden korostamisen entisestään käytävässä laatu-keskustelussa sekä erilaiset asiakkaan osallisuutta painottavien laadunarvioinnin menetelmien kehittämistä. Lisäksi itsearvioinnin ja reflektoinnin korostuminen, pedagogiikan laatuun painottaminen sekä kasvatuskumppanuusajattelun esiintyminen yleisessä keskustelussa ja tutkimuksessa todentaa viidettä tutkimusaaltoa.

3 Laadunhallinta ja arviointi varhaiskasvatuksessa

Luvussa kolme esittelen laadunhallintaa johtamisen näkökulmasta, erilaisia varhaiskasvatuksen laadunhallintaa ohjaavia asiakirjoja sekä arviointimenetelmiä. Näiden avulla saadaan kuva laadunhallinnan perusteista ja sen prosessinomaisuudesta. Varhaiskasvatuksen laadun arviointimenetelmien luvun 3.4. lopussa esittelen varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin mallin, joka toimii kehittämisprosessini viitekehyksenä.

3.1 Laadunhallinta ja johtaminen

Julkisten palveluiden laatustrategia ohjasi 1990 -luvun lopussa kehittämistyön painopisteeksi laadun kehittämisen. Laadunhallinnan tarkoituksena oli tuolloin edistää asiakaslähtöistä toimintaa, parantaa palveluprosesseja, kiinnittää huomiota palvelujen arviointiin sekä tehostaa palveluverkoston yhteistyötä. (Ruokolainen & Alila 2004, 11.) Asiakirjassa korostetaan muun muassa asiakasnäkökulmaa sekä annetaan esimerkkejä laadunhallinnan menetelmistä. Suositukseen on kirjattu laatuun liittyviä periaatetta, jotka ovat muun muassa ”laadunhallinta on jokapäiväistä työtä” sekä ”asiakaslähtöisyyden tulee olla laadunhallinnan painopiste.” (Alila & Parrila 2004, 21.)

Sosiaali- ja terveysministeriö, Stakes ja Suomen kuntaliitto tarkistivat ja uudistivat vuonna 1999 valtakunnallisen laadunhallinnan suosituksen sopimaan 2000-luvulle. Uudistuneessa suosituksessa korostettiin periaatteiden olevan edelleen hyviä, mutta ne eivät täytä enää kriteereitä riittävän laadunhallinnan lähtökohdiksi. Laadunhallinnan toteuttaminen on edelleen epätasaista, asiakkaan ääni ei kuulu riittävästi sekä asiakaspalautteen hyödyntäminen on puutteellista. Uuteen suositukseen kirjattiin tavoitteiksi asiakaslähtöisen toiminnan edistäminen, kuvaus siitä miten laadunhallinnalla tuetaan hyvää palvelutoimintaa, laadunhallinnan käynnistymisen edistäminen ja kehittäminen sekä yhdessä toimiminen hyväksytyjen laadunhallinnan päämäärien ja periaatteiden mukaisesti. (Alila & Parrila 2004, 22.)

Suositus painottaa asiakkaiden mukaan ottamista laadunhallintaan, korostaa johdon merkitystä laatutyön luotsaajana ja pitää ammattitaitoista henkilöstöä hyvän laadun edellytyksenä. Laadunhallintaprosessin näkökulmasta suosituksessa korostetaan suunnitelmallisuutta, prosessien hallitsemista sekä tiedon ja tutkimuksen merkitystä paremman laadun saamiseksi. Suosituksen mukaan laatukriteerit ja yksityiskohtaiset toimintasuositukset ohjaavat ja tukevat laatutyötä. (Alila & Parrila 2004, 22.)

Valtakunnallisesta laadunhallinnan suosituksesta huolimatta palveluja tuottavien organisaatioiden laadunhallinnan suunnittelu ei ole vielä kaikkialla järjestelmällistä, vaikka hyvä laadunhallintajärjestelmä on tärkeä toiminnalle asetettujen tavoitteiden saavuttamiselle. Laatu ei ole irrallaan organisaation toiminnasta, vaan toimiva laatujärjestelmä on sama kuin laadukkaaseen toimintaan ja tavoitteisiin tähtäävä toimintajärjestelmä. Laadunhallintajärjestelmä on organisaation näköinen ja se on rakennettava omista lähtökohdista lähtien. (Idänpään-Heikkilä 2004, 54–55.)

Tällä hetkellä laadunhallinnassa ollaan siirtymässä vaiheeseen, jossa laadunhallinta ja laadun kehittäminen ovat oleellinen osa johtamista. Johdon ja jokaisen työntekijän vastuun ottaminen laadusta on tärkeää, jolloin oman toiminnan suunnittelu, tulosten seuranta ja toiminnan kehittäminen ovat osa jokapäiväistä työtä. (Idänpään-Heikkilä 2004, 54.)

Laadun johtaminen, laatujohtaminen (Total Quality Management) lähtee ajattelusta, että laatu on mukana kaikessa johtamisessa sekä organisaation toiminnoissa. Sen tavoitteena on asiakastyytyväisyyden kasvu, organisaation työntekijöiden hyvinvointi sekä yhteiskunnallinen hyöty. Laatujohtaminen käsittää asia- että henkilöstöjohtamisen niin, että se käyttää toiminnan laadun kehittämisessä erilaisia laatutyökaluja. (Höltkä, Savonen, 1997, 11).

Laatujohtamisen mallin TQM:n taustalla on ajatus laadun kehittämisestä niin, että se on jatkuvaa ja ulottuu organisaatiossa ylhäältä alas. Laatujohtamiseen voidaan sisällyttää laatu järjestelmän, laatuajattelun ja laadun johtamisen käsitteet. Siihen kuuluu myös turvallisuusjohtaminen, osaamisen johtaminen sekä työyhteisön, tiimin ja työntekijän yhteistoiminta. Laatujohtaminen onkin vallannut organisaatioissa paikkansa, sillä yli puolet organisaatioista oli vuonna 2002 tehdyn tutkimuksen mukaan kehittänyt johtamistapaansa laatujohtamisen suuntaan. (Soukainen, 2015, 37).

Varhaiskasvatuksessa johtaminen ja johtajuus yhdistetään usein varhaiskasvatuksen esimiehiin sekä heidän työhönsä. Johtamista ja varhaiskasvatuksen laatua tutkinut Hujala ja Fonsén (2009) ovat todenneet, että laadukas varhaiskasvatus tarvitsee laadukasta johtajuutta. Varhaiskasvatuksen kontekstissa tapahtuva jaettu pedagoginen johtajuus on yksi merkittävä laatutekijä, jonka avulla voidaan kehittää varhaiskasvatuksen laatua samalla kun voidaan edistää henkilöstön työhön sitoutumista sekä työhyvinvointia. (Hujala ja Fonsén, 2009, 3). Pedagoginen johtajuus onkin vastuunottamista itse varhaiskasvatustyöstä, sen perustehtävän kehittämistä, henkilöstön osaamisen ylläpitämistä, varhaiskasvatuksen laadun systemaattista arviointia sekä toiminnan jatkuvaa arviointia ja kehittämistä niin, että tavoitteena on hyvinvoiva lapsi. (Hujala, Heikka & Halttunen 2012, 297.)

Pedagogisen johtajuuden yhtenä tavoitteena on perustehtävän laadun kehittäminen. Se on suunniteltua ja tavoitteellista perustehtävän yhteisesti jaettua kehittämistä, jossa tärkeää on henkilöstön mukaan ottaminen. Tärkeää on laadun ja osaamisen nostaminen tärkeimmiksi toimintaa ohjaaviksi tavoitteiksi. Laadukas pedagoginen varhaiskasvatuksen johtajuus näkyykin organisaatioissa, jois-

sa jäsenet kokevat yhteenkuuluvuutta osana asiantuntijayhteisöä ja jossa toimijoiden ääni kuuluu osana toiminnan suunnittelua, arviointia ja itse päätöksentekoa. Pedagogisella jaetulla johtajuudella on suuri merkitys luotaessa yhteisesti jaettuja merkityksiä varhaiskasvatuksen laadusta sekä itse varhaiskasvatuksen laadukkaaseen toteuttamiseen. (Hujala ym. 2012, 297–298).

Laadunhallinnan onnistumiselle on edellytyksenä oppimista, tiimityöskentelyä ja asiakaslähtöisyyttä korostava kulttuuri. Tällaisen kulttuurin luominen on johtamisen haaste. Hyvä laadunhallinta edellyttää johtamistapaa, joka perustuu ihmisten osallistumiseen, yhteistyökumppanuuteen, jatkuvaan laadun parantamiseen, tietoon pohjautuvaan päätöksentekoon sekä prosessisuuntautumiseen. Johdon vastuulla on kehittää asiakaslähtöistä toimintatapaa sekä tunnistaa toiminnan sisäisiä ja ulkoisia kehittämismahdollisuuksia ja asettaa mitattavia toiminta- ja laatutavoitteita sekä seurata ja arvioida niitä jatkuvasti. (Sosiaali- ja terveysministeriö 1999, 14–15.)

3.2 Varhaiskasvatuksen laadunhallintaa ohjaavat asiakirjat

Varhaiskasvatusta ohjaavat useat asiakirjat, joita voidaan pitää varhaiskasvatuksen laadunhallinnan peruslähtökohtina. Asiakirjat antavat suuntaviivat laadunhallinnalle välittämänsä informaation ja tavoitteidensa avulla. Lait ja säädökset ohjaavat varhaiskasvatuksen laatua ja luovat palvelun toteuttamisen ja järjestämisen perustan. (Alila & Parrila 2004, 12.) Valtiolla on myös ollut suuri rooli järjestelmää ohjaavana tahona ja sen toiminnalla on ollut merkittävä vaikutus varhaiskasvatuksen laadun näkökulmaan.

Varhaiskasvatustalaki (580/2015) on varhaiskasvatuksen kannalta keskeisin normiohjaamisen väline. Normiohjaus tarkoittaa valtiovallan järjestämää ohjausta, joka tapahtuu lähinnä lakien, asetusten ja ministeriön päätösten kautta. Paikallistasolla, kunnissa, voi olla käytössä normeja, joiden tulee täydentää lainsäädäntöä olematta ristiriidassa niiden kanssa. Tyypillisin piirre normiohjaukselle on sitovuus, josta varhaiskasvatustalaki on hyvä esimerkki. (Alila 2004, 27.)

Varhaiskasvatuslain (580/2015) tavoitteena on luoda hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisvaltainen toimintakulttuuri, jonka keskiössä on aina lapsi. Varhaiskasvatuslaki korostaa varhaiskasvatuksen asemaa osana kasvatus ja koulutusjärjestelmää, jossa varhaiskasvatuksen käsite nähdään laaja-alaisena pedagogiikkaan painottuvana. (Lahtinen 2014.) Varhaiskasvatuslaki (580/2015) nostaa esiin lasten ja vanhempien osallisuuden sekä korostaa arvioinnin merkitystä osana varhaiskasvatuksen kehittämistä. (Varhaiskasvatuslaki 580/2015, 7b§, 9b§.)

Toinen tärkeä varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja on perusopetuslaki (628/1998). Laissa säädetään perusopetuksesta ja oppivelvollisuudesta, mutta myös oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna annettavasta esiopetuksesta. Perusopetuslaki painottaa kohdassa 21§ laadun kehittämistä ja oppimisen edellytyksien toteutumista. Lain (628/1998) mukaan korostetaan koulutuksen järjestäjän ja oppilaan suorittamaa toiminnan arviointia sekä oppilaiden osallisuutta osallistua toimintaan ja kehittämiseen.

Muita valtakunnallisia varhaiskasvatuksen ohjaavia asiakirjoja ovat varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuksen valtakunnallinen ohjauksen väline, jonka perustana ovat valtioneuvoston periaatepäätöksenä vuonna 2002 hyväksymät valtakunnalliset linjaukset. Linjaukset pitävät sisällään varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. (Stakes 2005, 1–4.)

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) kuvataan tämänhetkistä käsitystä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Kunta- ja yksikötasolla tämä näkyy toimijoiden välisessä keskustelussa, johon tulee osallistua kasvattajia, lasten vanhempia ja yhteistyötahoja. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan toimijoiden osallistumista varhaiskasvatuspalvelujen toteuttamiseen, kehittämiseen ja arviointiin. (Alila & Parrila 2004, 17.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 14) tavoitteena on edistää laadukkaan esiopetuksen toteuttamista. Laadukkaan esiopetuksen ytimenä

esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet korostaa lapsen oppimisen polkua varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja perusopetukseen niin, että opetus- ja muu henkilöstö tekevät yhteistyötä lapsen oppimispolun kaikissa vaiheissa.

Hujalan ym. (2012, 17–18) tekemän Esiopetuksen laatu -arviointihankeen selvityksen mukaan esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat merkittävässä asemassa tutkittaessa esiopetuksen laatua. Esiopetuksen laadun kannalta on tärkeää tietää perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden käsitys laadusta ja sen parantamisen edellytyksistä ja kuinka perusopetuksen laatukriteerit kohdentuvat kasvun ja oppimisen edistämiseen. Selvityksen mukaan esiopetuksen laadun ohjausjärjestelmän vastuut ja roolit on määriteltävä selkeämmin sekä laadunhallinta ja arviointi on vakiinnutettava esiopetuksessa pedagogisen kehittämistyön yhdeksi lähtökohdaksi. Myös huoltajien osallisuus nostettiin selvityksessä yhdeksi kehittämisen kohteeksi.

Kuntatasolla tavoite- ja informaatio-ohjaamisen asiakirjoihin kuuluu kuntien erilaiset ohjelmat ja strategiat. Näissä asiakirjoissa korostuu toimintalinjojen, tavoitteiden määrittelyminen sekä tavoitteiden saavuttamiseen tarvittavien keinojen määrittelyminen. Tavoite- ja ohjelmaohjaamisen taustalla on ajatus siitä, että asiakirjaan laaditut tavoitteet ja kehittämisohjelmat ohjaavat toimintaa. (Alila 2004, 28.) Tällainen on Sosiaali- ja terveysministeriön vuonna 2003 julkaisema Perhepolitiikan strategia, linjauksia ja taustoja perhepolitiikan kehittämiseen -asiakirja, jossa tarkastellaan päivähoiton tilannetta ja kehittämistarpeita perhepoliittisesta näkökulmasta. Niinpä useissa kunnissa on viime vuosien aikana laadittu lapsi- ja perhepoliittisia ohjelmia, jotka kokoavat kuntatasolla lapsiin ja perheisiin liittyvät palveluiden tavoitteet yhteen. (Alila 2004, 36.) Konkreettisesti kunnan varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa kunnan tai useamman kunnan yhdessä laatima varhaiskasvatussuunnitelma, jonka lähtökohtana ovat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa huomioidaan kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset, toimintamallit sekä määritellään palvelujen tavoitteet. (Stakes 2005, 9.)

Edellä kerrottujen asiakirjojen merkitys ja vaikuttavuus varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä on niiden sisältämässä tiedossa ja sen prosessoinnissa.

Jos varhaiskasvatuksen asiakirjoja tai niiden sisältöä ei tunneta, ei niitä voida käsitellä organisaatiotasolla. Asiakirjat antavat varhaiskasvatukselle lähtökohdan, suuntaviivat ja yhteisen perustan laadun kehittämiseksi tuottaen samalla kehittämistyötä ja innovointia. (Alila 2004, 37–38.)

3.3 Varhaiskasvatuksen laadun arviointi

Palvelujen laadusta on tullut viime vuosina keskeinen poliittinen kysymys ympäri Eurooppaa samalla kun on tapahtunut selkeä muutos universaalista ajattelusta suhteelliseen laatukäsitteeseen. Osana tätä kehitystä laadun arvioinnin prosessien ja niihin osallistumisen merkitys on korostunut. (Palola 2004, 51.)

Suomeen arviointi käsitteenä saapui 1980–1990 -luvun vaihteessa, jolloin arvioinnista alettiin puhua osana julkista toimintaa. Arvioinnista tulikin yksi informaatio-ohjauksen keinoista, jolla pyrittiin tilintekovastuun osoittamiseen. Tutkijat ovatkin kiinnostuneet 2000 -luvulla projektisoituvan julkisen hallinnon, uusien ohjausjärjestelmien ja arvioinnin ristiriitaisuuksista, ja herätelleet kritiikkiä arvioinnin kaiken kattavuudesta. Tärkeää olisikin kiinnittää huomio siihen, miksi arvioidaan ja mihin arviointia hyödynnetään. (Virtanen 2007, 13–14.)

Kun arvioidaan julkisia palveluita, tarkastelun kohteena on yleensä laadun, vaikuttavuuden tai taloudellisuuden toteutuminen. Tällöin arviointia tehdään vertaamalla laatua, vaikuttavuutta tai taloudellisuutta johonkin perustellusti pidettyyn arvoon laadun, vaikuttavuuden tai taloudellisuuden kriteereistä. Laatukriteerit voidaan jakaa laadullisiin tai määrällisiin ja ne voivat kohdentua rakenteisiin, prosessiin tai tuloksiin. Vaikuttavuudella taas tarkoitetaan niitä muutoksia, joita palvelu saa aikaan asiakkaiden tai palvelua käyttävien elämäntilanteessa. Vaikuttavuudella pyritään mahdollisimman pitkäaikaisiin tuloksiin, kun taas palvelujen hyvyys viittaa sen ajankohtaiseen laatuun. Toiminnan laatu, vaikuttavuus ja taloudellisuus näyttäytyvät eri tavalla eri näkökulmista katsottuna. (Portell & Malin 2007, 17.)

Arvioinnissa käytettävät käsitteet pohjautuvat pitkälle arvioinnin viiteen eri peruslähtökohtaan. Vaikka eri teoreetikot ja koulukunnat painottavat arvioinnissa erilaisia asioita, ne kaikki voidaan tiivistää viiden eri peruskysymyksen alle. Ensimmäisessä kysymyksessä arvioijan tulee kysyä milloin arviointia tehdään, toiseksi missä arviointia tehdään ja kuinka se tulisi kohdistaa. Kolmanneksi arvioijan tulee kysyä kenelle arviointia tehdään, neljänneksi mitä tarkalleen ollaan arvioimassa sekä viidenneksi tulisikin pohtia kaikkia motiiveja, mitä arviointiin tulee liittyä. (Virtanen 2007, 23–24.)

Arviointiin liittyy siis vahvasti erilaisia näkökulmia, joita tulee tarkastella eettisesti ja ymmärtää, ettei arviointi ole arvostelua. Arvioinnin perimmäisenä tarkoituksena on tuottaa tietoa, johtopäätöksiä ja tavoitteita arvioitavan kohteen vahvuuksista ja kehittämiskohteista. Arvioijan ammattitaidosta riippuu, kuinka tasapainoisesti hän pystyy esittämään hyvät ja kehittämisen kohteet. (Virtanen 2007, 25.)

Tässä opinnäytetyössä painotan laadun arviointia lähinnä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tauriainen (2000, 12–13) on määritellyt laadunarvioinnin kysymykseksi toiminnan evaluoinnista. Evaluointi tarkoittaa toiminnan arviointiprosessissa kootun tiedon arvottamista niin, että se tehdään jo etukäteen valituista lähtökohdista käsin. Varhaiskasvatuksessa kasvatuksen evaluointi on pitkälle fokusoitunut yksilön tavoitteiden saavuttamiseen, sen arviointiin sekä siitä muodostettavaan organisaation kokonaiskuvaan toiminnan asteesta. Laadunarvioinnissa ei riitä se, että organisaatio kykenee arvioimaan mikä on hyvä tulos, vaan millaista on laadukas varhaiskasvatus toiminnaltaan, jolla nämä hyvät tulokset voidaan saavuttaa.

Hujalan ja Fonsénin (2012, 312) mukaan laadunarviointia tarvitaan varhaiskasvatuksessa yhteistyön, johtajuuden ja ohjausjärjestelmän työkaluksi, joka mahdollistaa kentän toimijoiden näkökulmien saavuttamisen osana päätöksentekoa. Arvioinnin tulisikin olla varhaiskasvatuksen ja sen kasvatustoiminnan kehittämistyön pohja, joka tekee näkyväksi sen, mitä varhaiskasvatuksessa pidetään tärkeänä, miten lapsiin suhtaudutaan sekä sen, millaisia pedagogisia käytäntöjä toteutetaan. Laadunarviointi tekee varhaiskasvatuksen näkyväksi.

Varhaiskasvatuksen laadun ja vaikuttavuuden arvioinnin tarpeellisuus on nostettu esiin monissa varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa. Muun muassa varhaiskasvatustyöryhmän muistio vuodelta 1999 nosti jo esiin arvioinnin osana laadunhallintaa korostaen samalla toiminnan vahvuuksia, kehittämisen kohteita ja kehittämistoimintaa. Työryhmä esitti, että varhaiskasvatuksen arvioinnin välineeksi tulisi vakiinnuttaa arviointikäytäntö, joka kulkee suunnitelmallisesti yksikötasolta valtakunnalliselle tasolle asti. (Portell & Malin 2007, 17.) Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset taas kehotti kehittämään varhaiskasvatuksen laadun arviointimenetelmiä huomioimalla samalla asiakaslähtöisyyden, henkilöstön ammatillisen osaamisen ja hyvin toimivan työyhteisön sekä johdon sitoutumisen keskeisimpinä elementteinä laatutyössä. Linjaukset toivat esille myös lasten ja vanhempien antaman palautteen merkityksen varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä ja arvioinnissa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 23–24.)

Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ei kuitenkaan ole jalkautunut asiakirjoista huolimatta kuntatasolle. Tästä kertoo varhaiskasvatuksen laadun valtakunnallista tilannetta kartoittaneessa Laadun kehittäminen ja ohjaustoiminta varhaiskasvatuksessa -selvitys, jonka mukaan laatuun liittyvää arviointia suoritettiin kunnissa selvästi vähemmän kuin määrällistä arviointia. Valtakunnallisesti päiväkotien laatuun liittyvää arviointia suoritti 42 % kyselyyn vastanneista. Selvityksen mukaan kuntien laatutyö ja arviointi kaipasivat selkeästi systemaattisuutta sekä yleistä tietoisuutta laadunarvioinnin mittareista, menetelmistä sekä järjestelmistä. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin nähtiin liittyvän päivittäiseen työhön, kehittämistoimintaan ja reflektioon ja se vaatii sitoutumista toimintakulttuuriin, jossa kehittäminen ja arviointi ovat osa jokapäiväistä työtä. Arviointi tulisikin kytkeä osaksi koulutussuunnitelmaa, dokumentointia, kehittämisprojekteja, suunnittelutyötä ja tavoitteenasettelua. (Alila 2003, 90–91.)

Arvioinnin tulevaisuus yleisesti sekä julkishallinnossa, että myös varhaiskasvatuksen kentällä muuttuu maailman mukana. Virtasen (2007, 236–237) mukaan julkishallinnon arviointikulttuuri vahvistuu, samalla kun sen merkitys, luonne ja toimintatavat selkiytyvät. Tällä hetkellä näyttää, että arviointitekniikat ja -teknologia kehittyvät nopeasti tulevina vuosina. Arviointitekniikka kehittyi tieto-

teknisten sovellusten, vuorovaikutteisten informaatio- ja kommunikaatiomenetelmien sekä tietoteknisten tulosten raportoinnin mahdollistavien apuvälineiden kehittymisen myötä. Oletettavaa myös on, että laatuvaatimukset sekä tehtävien arviointien määrät kasvavat, sillä julkishallinto tai hallinnon osat eivät tule jatkossakaan toimeen ilman toiminnan kehittämisen apuvälineitä.

3.4 Varhaiskasvatuksen laadun arviointimenetelmiä

“Jos haluan saada jotakin hyvää aikaan, minun on ensin ymmärrettävä tämä hyvä, sitten luotava mittari, joka osaa erottaa hyvän huonosta ja kertoa jotain siitä, miten lähellä tavoitetta olen ja menenkö edes oikeaan suuntaan. Tämän pohjalta voin sitten miettiä ja testata menetelmiä ja toimenpiteitä.” (Lillrank 1998, Holma ym. 2002, 50 mukaan).

Laadun kehittäminen ja ohjaustoiminta varhaiskasvatuksessa -tutkimuksen mukaan yli puolet tutkimuksen kyselyyn vastanneista kunnista eivät käyttäneet systemaattista laadunarviointimenetelmää, eikä valtaosa kunnista ollut kehittänyt omia arviointimenetelmiään. Tutkimuksen mukaan kuntien käytössä olevat laadunarvioinninjärjestelmät ja laatumittarit olivat erilaisia ja eritasoisia. On selkeästi nähtävissä, että kuntien laatutyö alkaa vasta siinä vaiheessa, kun laatutyötä on tehty jo useampi vuosi ja pohjaa laatutyölle on luotu. (Alila 2003, 93.) Valtakunnallisesti ja kansainvälisesti on olemassa jo valmiita laadunarvioinnin menetelmiä, joista kerron seuraavana.

Lapsi ja laatu -päivähoidon laadun arviointiperusteet ovat Kuntaliiton konsultointiyhtiön Efektia Oy:n kehittämä varhaiskasvatuksen laadun kehittämisen ja arvioinnin malli, jonka tavoitteena on, että arviointiperusteet voivat toimia pohjana myös pedagogiselle keskustelulle. Mallin arviointiperusteet toimivat henkilöstön suorittaman itsearviointin välineenä soveltuen samalla kaikkien organisaatiotasojen arviointiin kaikissa päivähoitomuodoissa. (Alila & Parrila 2004, 40–41.)

Lapsi ja laatu -mallin arviointiperusteet pohjautuvat arvioinnin eri osa-alueisiin, jotka koostuvat esimerkiksi muutosvoimasta, yksikköjen toiminnasta ja niiden tuloksista. Arvioinnin osa-alueet voidaan jakaa strategiseen suunnitteluun, asiakassuuntautuneisuuteen, tietoon ja sen analysointiin, henkilöstön kehittämi-

seen, kasvatustilanteeseen, toiminnan tuloksiin sekä yhteiskunnallisiin vaikutuksiin. (Alila & Parrila 2004, 41.)

TAK (tutki- arvioi- kehitä) -arviointijärjestelmä on julkiselle sektorille suunnattu arviointi- ja palautejärjestelmä. Kuntatason järjestelmä mahdollistaa yksikkökohtaisten vertailutietokantojen luomisen, kuntien välisen vertailun, raportoinnin, tiedotuksen sekä toimintakertomuskäytännön kehittämisen. Järjestelmän avulla voidaan tehdä muun muassa asiakastyytyväisyys- ja henkilöstökyselyitä sekä yksikkö- että kuntatasolla. TAK sisältää varhaiskasvatuksen palveluihin liittyviä kyselyitä ja arviointivälineitä muun muassa asiakastyytyvyyteen, työtyytyvyyteen, johtajuuden arviointiin, arvojen määrittelyyn, toiminta-ajatuksen määrittelyyn, pedagogisen perustehtävän arviointiin sekä mahdollisuuden toistuvan itsearviointijärjestelmään. (Alila & Parrila 2004, 44–45.)

Vuonna 2009 Kuntaliito käynnisti projektin, jonka tavoitteena oli saada aikaan koko maan opetustoimea koskeva laadunhallintamalli. Hankkeen aikana laatua tarkasteltiin varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa ja lukioissa. Kuntaliiton laadunhallintaan liittyvän hankkeen tarkoituksena oli selvittää laatu- ja laadunhallintajärjestelmien soveltuvuutta opetustoimen ja varhaiskasvatuksen laadunhallintaan. Lisäksi hankkeessa pyrittiin luomaan toimintatapoja niiden laadunhallintaan. (Karvonen 2010, 6–8.)

Kuntaliiton varhaiskasvatuksen laadunhallintamallissa on kymmenen arviointialuetta, joiden kautta pyritään varmistamaan varhaiskasvatuksen laatu ja laadun jatkuva kehittäminen. Laadunhallinnan tuleekin perustua näihin arviointialueisiin. Mallin käytön taustalla on ajatus siitä, että sen avulla voidaan kohdentaa arviointi palvelujen kannalta kaikkein oleellisimpiin asioihin, paikantaa varhaiskasvatuksen vahvuudet ja kehittämisenpaikat sekä sitouttaa organisaation johto ja henkilökunta laadun jatkuvaan parantamiseen ja toiminnan kehittämiseen. (Karvonen 2010, 16–20.)

Kansainvälisesti tunnetuimpia varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin menetelmiä ovat muun muassa päiväkotiympäristön arviointiin keskittyvä laadunarvioinnin mittari ECERS, perhepäivähoitoympäristön laadunarvioinnin mittari FDCRS,

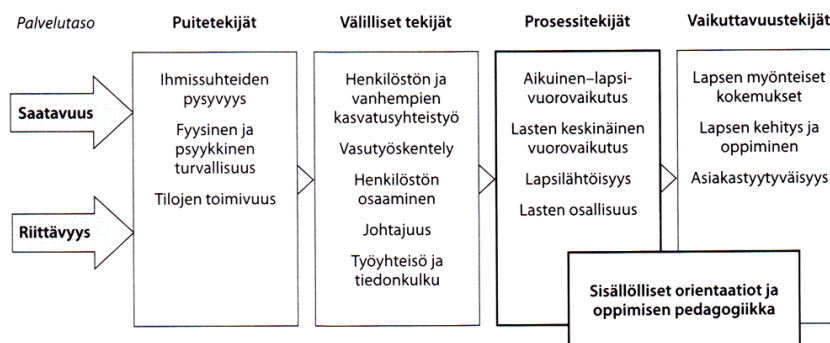
toimintaan sitoutuneisuuden arviointiasteikko leikki-ikäisille lapsille LIS–YC sekä aikuisen toimintaan sitoutumisen arviointiasteikko AStOS–ECE. Muita varhaiskasvatuksessa käytetyistä laatujärjestelmistä ja -menetelmistä voidaan mainita esimerkkinä ISO 9000 laatujärjestelmästandardi, laatujohtamisen malli TQM, Benchmarking–menetelmä sekä ITE–menetelmä. (Alila & Parrila 2004, 58–97.)

Edellä esiteltyt varhaiskasvatuksen laadunhallinnan mallit ovat vain pieni osa yleistä laadunhallinnanjärjestelmän monimuotoisuutta. Vaikka varhaiskasvatukselle on räätälöity erilaisia kontekstiin sopivia laatujärjestelmiä, innovatiivisimmat organisaatiot ottavat mallia myös oman toimialueensa ulkopuolisesta laadunhallinnasta. Tästä voidaan esimerkkinä mainita Lean, joka on tuottavuuden, laadun ja prosessien parantamiseen tarkoitettu kansainvälinen ohjelma (Lecklin & Laine 2009, 270). Lean onkin jalkautunut jo onnistuneesti useisiin sosiaali- ja terveysalan organisaatioiden laatumalliksi.

Hujalan ym. (1999, 1) mukaan vaikka laadunhallinnan järjestelmiä on jo olemassa ja uusia kehitetään, on valitettavaa että useat tutkimukset ja julkaisut osoittavat suomalaisen varhaiskasvatuksen yhtenä keskeisenä laadunhallinnan ongelmana olevan selkeän arviointiperustan puuttumisen. Valtakunnalliset päivähoiton kasvatustavoitteet ovat jo ennen varhaiskasvatussuunnitelman perusteitakin antaneet suuntaviivat siitä, millaista päivähoiton ja varhaiskasvatuksen tulee olla ja mihin sillä pyritään. Hujala itse on ollut mukana kehittämässä ehkä tunnetumpaa suomalaista varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin mallia (kuvio 1), joka pohjautuu kansainvälisten laatututkimusten analyysiin.

Mallia on päivitetty vastaamaan paremmin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden linjauksiin. Uusimmassa varhaiskasvatuksen laadunarviointimallissa varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot ja oppimisen pedagogiikka on erotettu omaksi laatutekijäksi. Mallin mukaan varhaiskasvatuksen laatu koostuu puitetekijöistä, välillisistä tekijöistä, prosessitekijöistä sekä vaikuttavuustekijöistä. Kaikkia laatutekijöitä voidaan tarkastella erillisinä, mutta yhdessä ne muodostavat laadunarvioinnin kokonaisuuden. Laatutekijät ovat toisistaan riippuvaisia siten, että laadukkaiden vaikututtavuustekijöiden edellytyksenä on laadukas varhais-

kasvatusprosessi, joka ohjautuu välillisistä tekijöistä ja niitä säätelevät puitetekijät. (Hujala & Fonsén 2012, 318.)



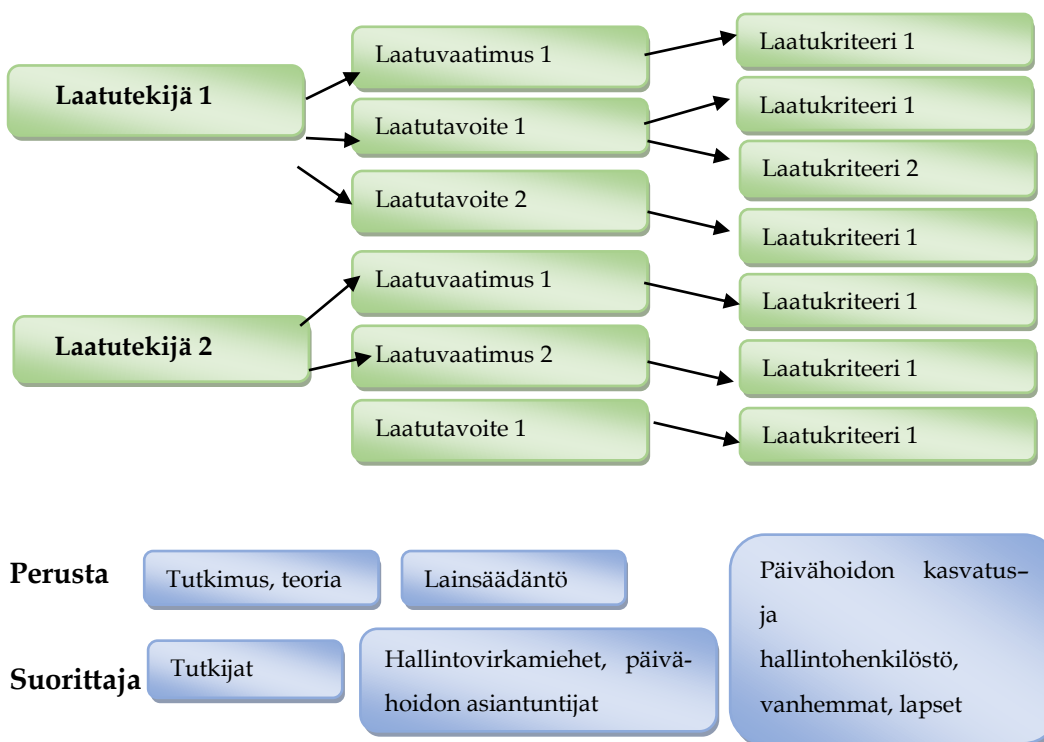
Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen laadunarviointimalli (Hujala & Fonsén 2012, 317).

Inklusiivisen laadunarvioinnin näkökulmaan pohjautuva varhaiskasvatuksen laadunarviointimalli perustuu neljään laatutekijään. Malli on kehitetty Oulun yliopistossa vuosien 1997–2000 aikana, jossa oli mukana 22 kuntaa ja useita asiantuntijoita. Projektin tehtävänä oli luoda näkemys varhaiskasvatuksen laadun käsitteille sekä tuottaa varhaiskasvatukseen laadun arvioinnin ja kehittämisen toimintamalli. Tämä varhaiskasvatuksen laadunarviointimalli on selkeyttänyt asemansa suomalaisen varhaiskasvatuksen laadututkimuksissa ja asiakirjoissa. (Hujala & Fonsén 2012, 317–318.)

Varhaiskasvatuksen laadunarviointimallin teoreettisena perustana on näkemys siitä, että teoria- ja tutkimustieto antavat ymmärrystä lapsuudesta sekä varhaiskasvatuksesta auttaen näin kehittämään laadukkaita varhaiskasvatuskäytäntöjä. Mallin teoreettisena perustana ovat olleet lapsen kontekstuaalinen kasvun näkökulma sekä konstruktivistinen oppimiskäsitys. Näiden pohjalta on luotu varhaiskasvatustutkimuksen analyysihin perustuvat varhaiskasvatuksen laatu-tekijät. (Hujala & Fonsén 2012, 317–318.)

Laatutekijöillä tarkoitetaan tiettyjä laadun kannalta keskeisiä tekijöitä, joille tulee asettaa laatuvaatimuksia ja -tavoitteita. Laatutekijät perustuvat aina varhaiskasvatuksen tutkimukseen ja teoreettiseen viitekehykseen. Näiden laatutekijöiden avulla varhaiskasvatuksen laatu voidaan muuttaa laatuvaatimuksiksi ja -

tavoitteiksi. Laatuvaatimukset ovat aina edellytys toiminnalle, ja ne rakentuvat ohjaavien asiakirjojen kautta. Laatuvaatimukset ovat aina rakennettu laatutavoitteiden sisään juuri asiakirjojen velvoittavuuden vuoksi. Laatutavoitteet määrittävät varhaiskasvatuksen tavoitetilan ja näyttävät suunnan varhaiskasvatuksen kehittämiseksi. Laadunarvioinnin tehtävänä on suunnata toimintaa niin, että tietty laadun taso toteutuu. Tämän vuoksi laatuvaatimukset ja -tavoitteet tulee konkretisoida laatukriteereiksi, joiden avulla toimintaa voidaan arvioida ja mitata. Laatukriteerien avulla voidaan erottaa varhaiskasvatuksen hyvä ja huono laatu toisistaan sekä arvioida tavoitteiden toteutumista. Laadunhallinnan käsitteistöä voidaan kuvata seuraavalla kuviolla (kuvio 2).



Kuvio 2. Laadunhallinnan käsitteistö (Hujala ym. 1999, 63).

Tämä varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin malli toimii kehittämisprosessini yhtenä teoreettisena viitekehystenä. Kehittämisprosessini tavoitteena on luoda varhaiskasvatuksen laadunarviointimallin mukaiset laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatukriteerit Liperin kunnan varhaiskasvatukseen.

4 Osallisuus varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä

Luvussa neljä avaan osallisuuden käsitettä yleisesti sekä inklusiivisen laadunmäärittelyn mukaisesti osallistujien - henkilöstön, lasten, vanhempien ja johdon näkökulmasta. Nämä neljä toimijaryhmää ovat merkittävässä asemassa kehittämisprosessini toteutuksessa.

4.1 Osallisuus, osallistuminen ja osallistaminen

Osallisuuden käsite on tullut Suomeen 2000 -luvulla, jolloin on myös huomattu käsitteen erilaiset ja moninaiset merkitykset. Käsitteen erityispiirteinä voidaan pitää sitä, ettei sille ole helppo löytää vieraskielistä vastinetta. Englanninkielinen participation voidaan kääntää sekä osallisuudeksi että osallistumiseksi, jotka kuitenkin usein halutaan erottaa toisistaan. Tämän vuoksi olisi aina tärkeää pysähtyä tarkastelemaan osallisuuden monimutkaista käsitettä. (Nivala & Rynänen 2013, 9–25.)

Lähtökohtana voidaan pitää osallisuuden ja osallistumisen käsitteiden erottamista toisistaan. Osallisuus on Nivalan ja Rynäsen (2013, 26) mukaan ihmisen sosiaalisen perusluonteen mukaisesti ihmisen tarvetta kuulua johonkin, jolloin osallistuminen taas on puolestaan toimintaa, joka edistää osallisuutta. Osallistaminen taas kuvaa erityisesti lapsen kohdalla toimintaan ulkopäin osallistamista. Tällöin lapsi nähdään aktiivisena subjektina, jolle tarjotaan mahdollisuuksia osallistamalla, mutta on lapsen päätettävissä, kokeeko hän osallisuuden tunnetta vai ei. (Turja 2011, 26.)

Parikka-Nihti (2011, 34) määrittelee osallisuuden ihmisen kuulumiseen yhteiskuntaan ja sitä kautta yhteisöönsä. Osallisuudessa on kysymys oikeudesta olla läsnä, osallistua ja siihen liittyy voimakkaasti tunne voimaantumista tai valtaantumista. Osallisuuden tunne syntyy myös kokemuksista, joihin ihminen on osallistunut tai osallistettu. Kokemus syntyy omien kykyjen riittävästä, oman roolin merkityksestä ja vastuun saamisesta omassa yhteisössä. Samalla

kun ihminen saa osallistuessaan tunteen, että hän vaikuttaa asioihin, muuttuu ymmärrys myös omasta minästä. Ihmiselle muodostuu käsitys itsestä toimijana, jolla on oikeuksia ja velvollisuuksia, ja jonka ajatuksia, tunteita, mielipiteitä, tietoa ja taitoja muut arvostavat. Osallistuessaan ihminen oppii toimimaan sitoutumisten ja erilaisten vaatimusten mukaan, samalla kun hän oppii tekemään aloitteita, vastustamaan, ottamaan ja antamaan apua. (Parikka-Nihti 2011, 34–36.)

Osallisuutta voidaan tarkastella myös yhteisöllisyyden kokemuksen kautta. Yhteisöllisyyden pohjana toimii aina osallisuus. Se voidaan määritellä yhteisön jäsenten vuorovaikutuksen ja yhteen linkittymisen kautta. Osallisuus nähdään tuolloin kokemuksena yhdessä elämisestä, jonka perustana on yksilön kohtaaminen sekä kokemus siitä, että voi vaikuttaa ja osallistua yhteisönsä elämään. (Eskel & Marttila 2013, 76.)

Rasku-Puttosen ja Hännikäisen (2006, 13) mukaan osallisuus tarkoittaa syvää prosessia, jossa yksilö osallistuu aktiivisesti oman yhteisönsä toimintaan rakentaen näin omaa identiteettiään. Tällöin osallisuus liittyy vahvasti oppimiseen sen merkitysten rakentamisen kautta. Samalla korostuu sosiaalisten vuorovaikutusten merkitys tiedon vaihtamisessa sekä uusien merkitysten luomisessa.

Jotta yksilön ja yhteisön suhdetta voidaan määritellä osallisuudeksi, edellyttää se aina jotain sekä yksilöltä sekä yhteisöltä. Olemisen tasolla osallisuus edellyttää, että yksilö haluaa olla yhteisön jäsen, mutta myös että yhteisö hyväksyy yksilön jäsenekseen. Toiminnan tasolla osallisuuden edellytyksenä ovat yhteisön tarjoamat toimintamahdollisuudet ja yksilön kyvykkyys hyödyntää niitä jollakin tavalla. Kokemisen tasolla osallisuus edellyttää yhteenkuuluvaisuuden kokemusta sekä yksilön tietoisuutta siitä, että hän kuuluu johonkin, hänellä on mahdollisuuksia osallistua ja hänellä on merkitystä koko yhteisölle. (Nivala & Ryyänen 2013, 27.)

Osallisuuden määrittely on tärkeää, jotta osallisuuden käsite saa yhteisesti jaetun merkityksen. Osallisuus mahdollistuu vain luomalla toimintakulttuuri, jossa osallisuus läpäisee kaiken toiminnan. Tällöin osallisuuden arvo näkyy myös or-

ganisaation toimintafilosofian muutoksena, jossa jokaisen ääni otetaan huomioon tasavertaisena toimijana. (Kataja 2014, 78.)

4.2 Lapsen osallisuus

Lapsen osallisuus voidaan nähdä arvona, jonka lähtökohtaisena asiakirjana voidaan pitää Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimusta. Sopimuksessa tuodaan esiin lapsen oikeus osallisuuteen ja vaikuttamiseen sekä lapsen oikeus mielipiteisiin ja tiedonsaantiin. Samalla asiakirja korostaa lapsen oikeutta huolenpitoon ja suojeluun sekä lapsen etuun. (Yleissopimus lapsen oikeuksista 1991).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) tuodaan selkeästi esiin lasten oikeuksien sopimuksen arvolähtökohdat ja niistä johtaen vasussa välittyy vahvasti lapsen kuulemisen ja kuulluksi tulemisen merkitys. Vasu edellyttää, että kasvattajan tulisi kuunnella lasta ja antaa lapselle mahdollisuus tehdä aloitteita ja valita toimintojaan. Se myös edellyttää, että yksittäisten sisältöjen valinnassa lasten omilla kiinnostuksen kohteilla tulisi olla suuri merkitys lapsen arjessa. Uusin esiopetuksen perusteet -asiakirja taas korostaa lapsen näkemysten kuulemistä ja hyödyntämistä osana toiminnan kehittämistä. Lasten kannalta mielekkäisiin osallistumisen tapoihin tulisi kiinnittää asiakirjan mukaan huomiota. (Esiopetuksen perusteet 2014, 10.)

Varhaiskasvatuslaki painottaa (580/2015, 7b§) lapsen varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteuttaessa ja arvioitaessa lapsen mielipiteen ja toivomuksien selvittämistä. Myös varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset mainitsevat, että varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä ja arvioinnissa tulisi korostaa erityisesti lasten antamaa palautetta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 22–23). Lasten päivähoidon ja esiopetuksen laatutavoitteissa korostetaan laatutyön prosessin osallistavuutta sekä demokraattisuutta. Prosessityöhön tulisi kuulua lapsia, vanhempia ja perheitä sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisia. (Alila & Parila 2004, 17–18.) Lisäksi osallisuuden ja vaikuttamisen näkökulmaa korostetaan muun muassa sosiaali- ja terveydenhuollon valtakunnallisissa laatusuosi-

tuksissa sekä laissa sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 16).

Useat asiakirjat painottavat vahvasti lapsen osallisuutta. Tutkittaessa osallisuuden käsitettä, tulee käsityksiä laajentaa ja tarkentaa näkemään mitä lapsen osallisuus oikein tarkoittaa. Lapsen osallisuuden määrittely ei kuitenkaan ole ongelmattonta, sillä usein ajatellaan, että erityisesti lapsen osallisuus liittyy lapsen kaikkeen toimintaan. Usein lapsen osallisuuden käsite sotketaan osallistamiseen, jolla tarkoitetaan niitä toimenpiteitä, joilla lapsia pyritään saamaan osalliseksi. Osallisuus itse perustuu vapaaehtoisuuteen, aitoon dialogisuuteen sekä tasavertaiseen suhteeseen muiden kanssa, kun taas osallistamisen merkitys kytkeytyy näkemykseen, jossa lapsi nähdään passiivisena toimenpiteiden kohteena. (Turja 2012, 47.)

Lapsen osallisuuden pohjalla vaikuttavat tieteenfilosofiset näkemykset vaikuttavat luonnollisesti tapaamme työskennellä lasten kanssa. Se, että ymmärrämme ajatteluumme vaikuttavat ideologiat, auttaa meitä tiedostamaan tapaamme toimia. (Turja 2004, 9.) Tämän vuoksi onkin tärkeää ymmärtää lasten osallisuuden taustalla oleva kasvatustapaamisen muutos, joka kytkeytyy konstruktivistiseen ja kontekstuaaliseen näkemykseen lapsen oppimisesta ja kehitymisestä (Turja 2012, 43.)

Konstruktivistisessä näkemyksessä korostuu lapsilähtöisyyden ajatus, jossa lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja oman oppimisensa subjektina. Aikuisen tehtävänä on tarjota lapselle tilaa oman oppimisprosessin muotoutumiselle valmiiden oppimiskokemusten sijaan. Tällöin oppimista säätelee viimekädessä aina lapsi itse. Konstruktivismiin perustuvassa lapsilähtöisyydessä kasvatuskäytännöt pyritään rakentamaan niin, että ne vastaisivat jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 56.) Tällöin kasvatustapaamisen tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien tulee lähteä lapsesta. Aikuisen tehtävänä on vain mahdollistaa lapsen omaehtoisesta oppimisprosessista toteutuminen tuke- malla ja ohjaamalla lasta tarpeen mukaan.

Kontekstuaalisen kasvun näkökulma perustuu Bronfenbrennerin ekologisen teorian pohjalle, jossa Bronfenbrenner tarkastelee sekä lapsen välittömiä kasvu-ympäristöjä, että laajempia yhteiskunnallisia ympäristöjä sekä näiden yhteisvaikutusta lapsen kasvuun ja kehitykseen (Hujala ym. 1999, 11). Bronfenbrennerin ekologisen teorian keskeinen lähtökohta on yksilö omassa ympäristössään sekä yksilön ja ympäristön kehittyvä vuorovaikutus, jossa yksilö hahmottaa aktiivisesti lisää ympäristöstään. Yksilön ekologinen ympäristö on Bronfenbrennerin (1979, 3–16) mukaan kehämäinen, jossa keskiössä on lapsi. Lähikehissä eli lähiympäristönä lapsella ovat koti, perhe sekä päiväkotit tai koulu. Perhe on lapsen tärkein kasvu-ympäristö, mutta vain yksi niistä useista ympäristöistä, jossa lapsi kasvaa ja kehittyy.

Niin sanottu lapsen välitön kasvu-ympäristö on perinteisesti ollut keskeisin tarkastelun kohde kasvatuksessa. Huomio on kiinnittynyt kasvattajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen, jolloin tarkastelun kulma on ollut aikuisesta lapseen päin. Erityisesti on keskitytty siihen, kuinka on voitu vaikuttaa lapsen suotuisaan kasvuun ja kehitykseen. Kontekstuaalinen kasvun teoria kääntää ajattelun lähtemään lapsesta ja häntä ympäröivästä toimintaympäristöstä, jossa lapsi nähdään oman elämänsä toimijana. (Hujala ym. 1999, 13.)

Varhaiskasvatuksessa kasvatusyhteistyö ja kasvatuskumppanuus nähdään varhaispedagogiikan perustana. Kontekstuaalisessa varhaiskasvatuskäsitteessä yhteistyö on sisäänrakennettuna, jonka ydinasiana on kasvu-ympäristöjen välisen vuorovaikutuksen toimivuus. Se painottaa välittömän kasvu-ympäristön ja siinä toimivien lapsen lähimpien ihmisten merkityksellisyyttä laadukkaana varhaiskasvatuksen sisällön toteuttamisessa. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 45.)

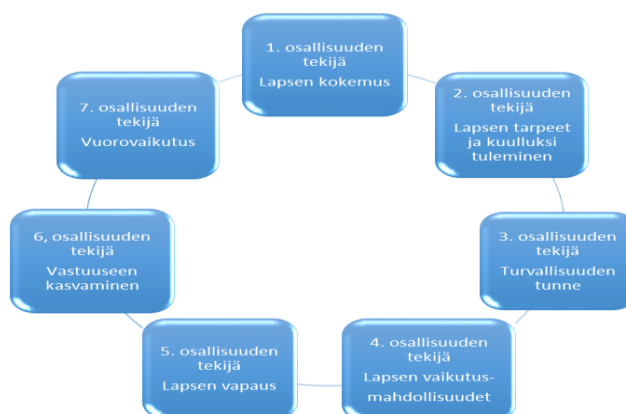
Inklusiivisen laadunhallinnan tavoite on oppia tiedostamaan omaa ympäristöään ja itseään uudella tavalla. Laadukkaana toiminnan arviointiin ja määrittelyyn osallistuminen auttaa lasta tulemaan tietoiseksi omasta ajattelustaan. Tämä haastaa aikuiset kyseenalaistamaan omia ajattelutapojaan ja muokkaamaan niistä uusia. (Turja 2004, 11.) Laadun kehittämisen haasteena onkin lapsen oman aktiivisuuden nostaminen hänen arkitoiminnoissaan. Lapsi tulisi nähdä osana toimintaa, vuorovaikutuksen aktiivisena osapuolena, jolla on kykyä vaikuttaa ym-

päristönsä toimintaan. Lapsi valikoi toimintoja ja luo uusia toimintamahdollisuuksia sekä uutta arjen todellisuutta. Näin lapset ovat paitsi oman toimintansa, myös laajemmin ympäristönsä tapahtumien sekä koko organisaation toiminnan suunnannäyttäjiä. (Hujala ym. 1999, 11.)

4.3 Lapsen osallisuuteen liittyviä laatututkimuksia

Varhaiskasvatukseen suuntautuvassa osallisuustutkimuksessa sekä Suomessa että Pohjoismaissa on pyritty avaamaan mahdollisuudet lapsen osallisuuden monipuoliseen tarkasteluun, sekä näin varhaiskasvatustoiminnan kehittämiseen uusista näkökulmista käsin (Leinonen 2014, 17). Lapsen osallisuutta on pyritty ymmärtämään monen erilaisen tutkimuksen pohjalta, joiden tarkoituksina ovat olleet lapsen osallisuuden määrittelyminen.

Lasten osallisuutta ovat tutkineet muun muassa Venninen, Leinonen ja Ojala (2010), joiden mukaan lasten osallisuuden kokemukset varhaiskasvatuksessa voidaan jaotella seitsemään eri osatekijään (kuvio 3).



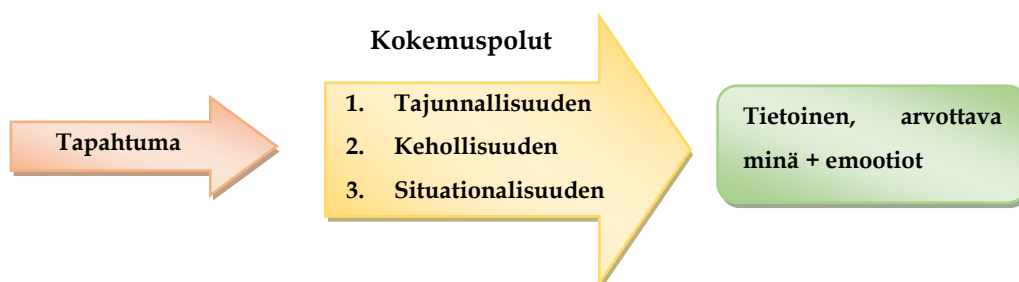
Kuvio 3. Lapsen osallisuuden osatekijät (Venninen & Leinonen 2013; Venninen, Leinonen & Ojala 2010, Leinonen 2014, 20 mukaan.)

Lapsen osallisuuden -mallissa ensimmäinen osallisuuden tekijä painottaa lapsen kokemusta omasta merkityksellisyydestään ja siitä, että hän on tärkeä toisille. Tässä tekijässä korostuu lapsen oikeus iloita itsestä. Toisena tekijänä lapsen osallisuuden mallissa painotetaan lapsen tarpeisiin vastaamista sekä kuulluksi

tulemista. Tämä vaatii kasvattajalta aktiivista läsnäoloa sekä lapsen äänen kuulemista ja kuuntelemista. Kolmas osallisuuden tekijänä liittyy turvallisuuden tunteeseen osana uuden oppimista. Tämä on tärkeää, jotta lapsi uskaltaa kokeilla uutta ja tuoda esille omia mielipiteitään. (Venninen & Leinonen 2013; Venninen, Leinonen & Ojala 2010, Leinonen 2014, 20 mukaan.)

Neljäntenä tekijänä voidaan pitää lapsen vaikutusmahdollisuuksien ymmärtämistä sekä tukemista näiden vaikutusmahdollisuuksien käyttöönotossa. Tällöin on oleellista se, että lapsi ymmärtää valintojen merkityksen hänelle itselleen sekä ryhmälle, jossa lapsi toimii. Viides osallisuuden osatekijä on lapsen vapaus kokeilla omia taitojaan, rajojaan ja mahdollisuuksiaan niin, että häntä samalla tuetaan siinä. Vastuuseen kasvaminen on kuudes lapsen osallisuuden osatekijä. Tällöin lapsi yhdessä kasvattajien kanssa opettelee, miten vastuuta otetaan, miten sitä kannetaan ja mitä seurauksia näillä voi olla. Viimeisenä osatekijänä voidaan pitää lapsen ympäristöjen välistä aktiivista vuorovaikutusta. (Venninen & Leinonen 2013; Venninen, Leinonen & Ojala 2010, Leinonen 2014, 20 mukaan.)

Tauriainen (2000) on tutkinut lasten laatukäsityksiä päiväkodin integroidussa erityisryhmässä lasten haastattelun avulla. Tutkimus esitti lasten laatukäsitykset lasten kokemuspohjaisten laatukäsityksien välittymisen mallin avulla (kuvio 4). Mallissa lasten laatukokemukset voitiin jakaa kehollisiin, tajunnallisiin sekä situationaalisiin kokemuksiin.

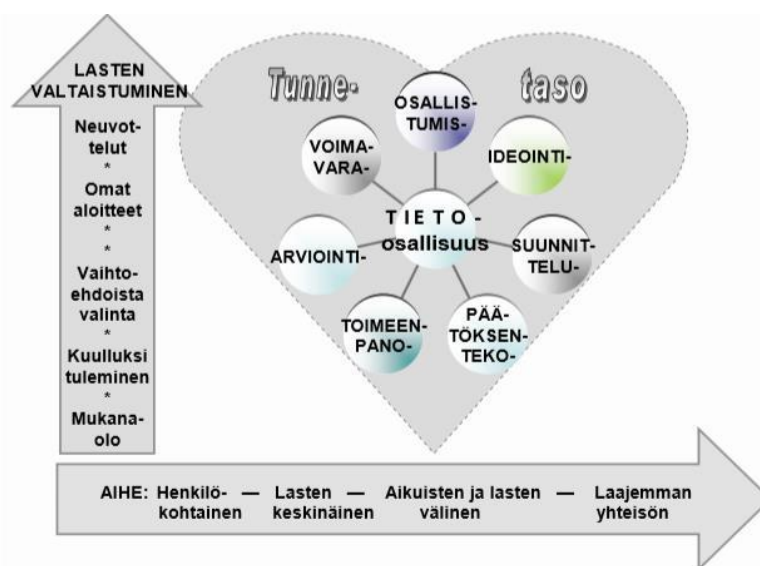


Kuvio 4. Lasten kokemuspohjaisten laatukäsitysten välittymisen malli (Tauriainen 2000, 167).

Mallin mukaisesti lasten kokemukset voidaan jakaa tajunnallisiin, kehollisiin ja situationaalsiin kokemuksiin, joiden avulla voidaan tarkastella lasten hyviä ja huonoja kokemuksia varhaiskasvatuksessa. Nämä tarkastelukulmat painottavat ihmisen eri puolia, joita voidaan pitää erilaisina kokemuspohjuina kohti muotoutuvaa tunnetilaa. Se, että lapsi kokee jostain asiasta myönteistä emootiota, voidaan tulkita olevan lapselle laadukkaan tekijän aikaansaannosta. Lasten laatu-tekijät ovatkin usein kokemuspohjaisia ja liittyvät niihin toimintoihin, joissa he ovat mukana. (Tauriainen 2000, 167.)

Kokemuspohjaisen mallin avulla Tauriainen nosti laatutekijöinä esiin leikkimisen, lasten vapauden suunnitella omaa toimintaansa, liikunnan merkityksen, sopivista oppimishaasteista nauttimisen sekä kehon aistimukset. Useat asiat olivat lapselle merkityksellisiä oman minän kautta tässä hetkessä, kun taas aikuisten ajattelussa päämäärä oli lasten tulevaisuudessa. Nämä näkemykset tulisikin yhdistää niin, että varhaiskasvatustoiminta tulisi jatkossa olemaan palvelu, jolla edistetään lasten kasvamista yhteiskuntaamme kuulemalla heitä, auttamalla heitä tulemaan kuulluksi ja nähdyksi. (Tauriainen 2000, 213–218.)

Turjan (2012, 49) on kuvannut lasten osallisuutta moniulotteisuuden mallin avulla, jossa on tuotu yhteen erilaisia lasten osallisuuden näkökulmia (kuvio 5).



Kuvio 5. Lasten osallisuuden moniulotteisuus (Turja 2012, 49).

Turjan (2012) mallin mukaan lapsen osallisuutta voidaan tarkastella lapsen valtaistumisen kautta. Tässä ulottuvuudessa lapsen osallisuutta tarkastellaan lapsen ja aikuisen välisenä valtasuhteena, jossa lapsen mukanaolosta edetään kohti ylempiä tasoja. Tällöin tasoa edustaa yhteistoimijuus ja tasavertainen aloitteiden teko sekä asioista neuvottelu. Tässä ulottuvuudessa oleellista on lasten saama tieto ympäristöstä sekä toiminnasta. Osallisuuden toisena ulottuvuutena mallissa on osallisuuden vaikutuspiiri. Tällöin osallisuutta voidaan tarkastella lasten henkilökohtaisina valintoina, että laajempaan yhteisöön vaikuttavana toimintana. Kuviossa on kolmas ulottuvuus, jota voidaan tarkastella ajallisuuden näkökulmasta. Osallisuutta voidaan tarkastella tuolloin lyhyt- tai pitkäkestoisena ja vaikuttavuudeltaan kertaluonteisena tai kauaskantoisena toimintana. Lasten osallisuuden ulottuvuutta voidaan konkretisoida itse myös toimintaprosessin tarkasteluun että lapsen tunteeseen osallisuudesta. Lapselle tulisikin antaa mahdollisuudet osallistua toimintaprosessin eri vaiheisiin niin, että se mahdollistuu materiaalisien resurssien käytöllä sekä riittävällä määrällä tietoa, siinä muodossa kuin lapset sitä voivat vastaanottaa. Nämä kaikki muodostavat lapselle tunteen osallisuudesta. (Turja 2012, 49–52.)

Viimeisin osallisuudentutkimus on Virkin (2015) väitöskirja lasten osallisuudesta ja toimijuudesta. Virkki on tutkinut ja kuvannut lasten ja kasvattajien kokemuksia lasten toimijuudesta ja osallisuudesta varhaiskasvatuksen kontekstissa tutkimuksessaan Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Tutkimuksen (2015) mukaan lasten osallisuus on yhteydessä siihen, millaisia toimijoita lasten ajatellaan olevan. Tulosten mukaan lasten osallisuus on riippuvainen siitä, miten heidän toimijuutensa varhaiskasvatuksen toiminnassa mahdollistuu. Lapset voidaan nähdä kasvattajien toiminnan kohteena, ympäristöstä päin ohjautuvina toimijoina, tasavertaisina toimijoina suhteessa toisiinsa ja kasvattajiinsa sekä omatoimisina toimijoina. Nämä eivät kuitenkaan ole ristiriidassa toisiinsa, vaan ovat tasa-arvoisia keskenään. Tätä kuvaa Virkin rakentama lapsen toimijuuden ja osallisuuden malli, jossa toimijuus esitetään neljän eri ulottuvuuden kautta. Lasten osallisuus määräytyy erilaisiksi kullakin ulottuvuudella (Virkki 2015, 6–7).

Ruotsissa lapsen osallisuutta tutkineet Pramling Samuelson ja Sheridan (2003) ovat tutkineet esiopetuksessa työskentelevän henkilöstön käsityksiä lapsen osallisuudesta. Tutkimuksessa tuli ilmi, että lapsen osallisuuden käsitteeseen liitettiin demokratia, lapsen oikeudet sekä mahdollisuudet osallistua yhteisön päätöksentekoon. Pramling Samuelson ja Sheridan (2003) ovatkin todenneet, että lapsen kokemus tulla nähdyksi ja kuulluksi lisäsi lasten vaikuttamisen mahdollisuuksia ja edisti lapsen tasa-arvoista osallistumista. Lasten osallisuudessa ei kuitenkaan pohjimmiltaan ole kyse lapsen kuulemisesta tai päätöksenteosta, vaan kasvattajien taidoista tulkita lasten toiminnan tavoitteita ja sille asettamiin odotuksia. Kyse on tällöin pedagogiikasta, jossa lapsen tarpeet ohjaavat aidosti toimintaa. Tällöin lapsista tulee tiedon ja kulttuurin rakentajia tasavertaisesti aikuisten kanssa. (Pramling Samuelson & Sheridan 2003, Virkin 2015, 11 mukaan.)

Varhaiskasvatuksen kentälle tehdyt tutkimukset muokkaavat lapsikäsitystämme, jolloin uusi lapsikäsitys haastaa aikuiset näkemään lapset tasa-arvoisina aktiivisina toimijoina, jossa lapsi toimii oman arkensa muokkaajana ja merkityksenantajana. Tämä haastaa myös varhaiskasvatuksen yleisesti muuttamaan laadukkaan varhaiskasvatuksen määrittelyään. Aikaisemmin laadukas varhaiskasvatus on määritelty hyvin aikuiskeskeisesti ja tulevaisuuteen suuntautuen, samalla kun siinä on painotettu lapsen kehityksen ja oppimisen lähtökohtia. Lapsia itseään on kuultu laadun kehittämisen tutkimuksissa ja itse päätöksenteossa varsin vähän. Turja (2004, 10) pohtiikin, voisivatko lapset itse määrittellä hyvän päivähoidon ja arvioida toiminnan laadukkuutta.

4.4 Johdon, henkilöstön ja vanhempien osallisuus sekä laatu

Hujala ym. (1999, 118) on määritellyt johtamisen toiminnaksi, jonka katsotaan edesauttavan suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa sekä vaikuttavan monella tavalla johtamisympäristöön. Johtamistyötä voidaan kuvata toimintatavaksi, jolla saavutetaan toiminnan tavoitteet yksilöitä ja ryhmiä auttamalla. Lisäksi johtamisen tehtävänä ovat päätösten tekeminen, muutoksen aikaansaaminen sekä jo saavutetun toimintatason tai resurssien ylläpitäminen. Näin johtajuutta

voidaan tarkastella toimintaan vaikuttamisena. Johtajuus varhaiskasvatuksessa on varhaiskasvatuksen toimijoiden sitouttamista varhaiskasvatustyön kehittämiseen sekä vastuunottamiseen varhaiskasvatuksen laadusta.

Viitalan (2005) mukaan jokaisen johtajan tehtävänä on kehittää ja määritellä organisaation menestykselle keskeisiä toiminnan ja osaamisen suuntia sekä sisältöjä. Toiminnan suunnan selkeyttäminen organisaatiossa vaatii johtajalta osaamisen kehittämisen tavoitteiden ja suuntaviivojen määrittelemistä sekä oppimisen ja toimintaa edistävän ilmapiirin, toimintakulttuurin, kehittämistä. Johtajuuden tehtävänä on lisäksi oppimisprosessien tukeminen huolehtimalla ryhmän kokonaisosaamisesta sekä yksilön kehittämisestä. Tätä esimies johtaa omalla esimerkillä, jossa keskeisintä on esimiehen suhtautuminen omaan työhönsä ja kehittymiseensä ammatillisesti. (Söyrinki 2008, 68–69.)

Tämä asettaa haasteita varhaiskasvatuksen johtajuudelle, samalla kun työyhteisöjen organisaatiomuutosten myötä varhaiskasvatuksen johtajuuteen kohdistuu muutosvaatimuksia. Varhaiskasvatuksen kentällä on vähitellen alettu puhua jaetusta johtajuudesta, joka on vastakohta perinteiselle johtamismalleille. Ropon ym. (2006) mukaan jaettua johtajuutta voidaan tarkastella kahdesta eri näkökulmasta. Johtajuuden voidaan ajatella olevan vastuiden ja tehtävänkuvien jakamista, jolloin tavoitteena on yleensä hallinnan ja järjestyksen ylläpitäminen. Toisena näkökulmana on yhteisen tekemisen prosessi. Tällä tarkoitetaan johtajuuden jakamista kokemusten ja ajatuksien vaihdon kautta. Tällöin jaetaan omia tulkintoja ja pyritään ymmärtämään toisten ajatuksia varhaiskasvatuksen toteutumisesta. Tällaisessa prosessissa jaetaan kokemuksia, tietoa sekä luottamusta. Tavoitteena on tällöin yhteisen ymmärryksen ja ajattelutapojen yhteiseksi tekeminen. Jaettu johtajuus vaatii myös henkilöstöltä muutosvalmiutta johtajuuden ja vastuun kantamiseen. (Söyrinki 2008, 67.)

Yhteistä näissä kahdessa jaetun johtajuuden näkökulmassa on se, että hyvän johtajuuden lähtökohtana ei ole toisen tarve tietää asioita paremmin kuin toinen. Oleellisempaa on kyky ja halu neuvotella, heittäytyminen prosessiin ja itsensä likoon laittaminen. Jaettu johtajuus tapahtuu konkreettisesti vuorovaikutuksessa johtajan itsensä ja johtamiseen liittyvien toimijoiden välillä. (Söyrinki 2008, 67.)

Erikssonin (2006) mukaan jaettua johtajuutta voidaan kuvata vuorovaikutustaitoja vaativana, monitasoisia haasteita sisältävänä yhteisöllisenä toimintana, jonka tavoitteena on yhdessä oppiminen ja innovatiivisten ideoiden ja ajatusten aikaansaaminen. Jaettu johtajuus on lähellä ”communities of practice” -käsitettä sekä oppivan organisaation ja työyhteisön käsitteitä.

Jaetun johtajuuden näkökulmasta kasvattajien ammatillisuuden kehittyminen on tärkeä asia. Jotta johtajuutta voidaan jakaa, se vaatii kasvattajilta motivaatiota ja aktiivisuutta suhteessa omaan ammatilliseen kehittymiseensä. Jaettuun johtajuuteen ja sitä kautta toiminnan kehittämiseen sekä suunnitteluun osallistumiseen edellyttää henkilöstöltä vahvaa asiantuntijuutta ja sitoutumista työhönsä varhaiskasvatuksessa. (Söyrinki 2008, 70.) Tätä mieltä on myös Tauriainen (2000, 132–133), jonka mukaan henkilöstön osallisuutta varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä voidaan pitää asiantuntijuuden kehittämisenä. Tällä hän tarkoittaa erityisesti henkilöstön tietämyksen kasvattamista sekä sen liittymistä henkilön omaan toimintaan sekä toiminnan ohjaukseen. Tämä vaatii henkilöstön tietämystä laadukkaan toiminnan edellytyksistä, toiminnan puitteiden tunnistamista sekä omaa toimintaa ohjaavan hiljaisen tiedon konkretisoimista. Inklusii- vinen laadunmäärittely ja -arviointi edellyttävät, että henkilöstö pystyy tunnistamaan työssään ne laatutekijät, joihin on valmis sitoutumaan yhdessä vanhempien ja muiden toimijoiden kanssa. Tämä vaatii samalla työn kautta saadun kokemusperäisen ”hiljaisen tiedon” käsitteellistämistä niin, että sitä voi jakaa muiden kanssa. Arjen laatutekijöiden tunnistaminen sekä niiden konkretisoiminen ovat laadunhallinnan kehittymisen solmukohtia.

Inklusii- visen laadunhallintatyön mahdollistava henkilöstön asiantuntijuuden kehittyminen muodostuu vain toiminnassa. Osallistuminen kasvatusyhteisön merkityksellisiin toimintoihin ja vuorovaikutuksellisessa prosessissa toisten kanssa, kehittyä varhaiskasvattajan asiantuntijuus ja osaaminen. Ne perustuvat yksilölliseen ja yhteisölliseen asiantuntijuuteen sekä sosiaalisesti jaettuun tietoon. Jokaisen yhteisön jäsenen tulisi tarkastella omaa laatukäsitystään niin, että lopuksi toimijoiden välillä vallitsee yhteinen ymmärrys. Yhteinen ymmärrys on pohja yhteisen toiminnan ja sitä kautta tavoitteen saavuttamiselle. (Kupila 2012, 303.)

Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on vakiintunut yhdeksi keskeiseksi laatuvaatimukseksi, laadun kehittämiskohteeksi varhaiskasvatusorganisaatioiden toiminnassa niin Suomessa kuin muuallakin maailmalla. Vanhempien mukanaolo varhaiskasvatustoiminnassa näkyy, useiden tutkimusten mukaan, lasten kehittymisen lisäksi vanhempien varmistuneina kasvatustaitoina, henkilöstön toteuttaman pedagogiikan laadussa sekä myönteisinä muutoksina lasten käyttäytymisessä, vanhempien kasvatusasenteissa sekä koko päiväkodin kasvatuskäytännöissä. Keskeiseksi onkin noussut lasten ja perheiden yksilöllisyyden korostaminen ja sitä kautta vanhempien mukanaolo ja asiantuntijuus omaa lastaan koskevassa suunnittelussa sekä toiminnan arvioinnissa. (Tauriainen 2000, 38–40.) Varhaiskasvatus tulisikin nähdä parhaimmillaan lapselle merkityksellisten elinympäristöjen välisenä kasvatusyhteistyönä, jossa vanhemmat ja henkilöstö tukevat toisiaan pyrkiessään kohti lapsen hyvinvointia.

Varhaiskasvatuksessa tehdyt käyttäjätutkimukset ovat näyttäneet, että suurin osa vanhemmista on innokkaita vaikuttamaan lapsensa varhaiskasvatukseen sekä sen kehittämiseen (Koivula 2004, 82). Näistä tutkimuksista on esimerkkinä Hujalan (2006) tutkimus, jonka mukaan vanhemmat pitivät tärkeimpänä varhaiskasvatuksen tavoitteena lasten sosiaalista kasvatusta ja toisena tekijänä tunne-elämän ja turvallisuuden tunteen tukemista. Kolmantena tavoitteena vanhemmat nostivat esiin eettisen kasvatuksen tärkeyden. Tutkimus toi esiin myös vanhempien kokemuksen siitä, ettei heillä ole tarpeeksi valtaa vaikuttaa toimintoihin tai kasvatustapoihin, vaikkakin he olivat tyytyväisiä opetukseen, oppimismahdollisuuksiin sekä henkilöstön ja lasten väliseen vuorovaikutukseen. Vanhemmat esittivät tutkimuksessa päiväkotien keskinäisen yhteistoiminnan lisäämistä sekä vanhempien osallistumismahdollisuuksien lisäämistä. Parrilan (2002) tutkimuksessa perhepäivähoidon laadusta vanhemmat korostivat laaduntekijöinä erityisesti henkilöstön koulutusta, osaamisen kehittämistä sekä suunnitelmallisuuden sekä tavoitteellisuuden lisäämistä. (Kronqvist & Jokimies 2008, 13.)

Vanhemmat tarvitsevat tietoa toiminnasta ja sen mahdollisuuksista, luoden näin käsitystä varhaiskasvatuksen laadusta. Tämä edellyttää erityisesti henkilöstöltä myönteistä kasvatusyhteistyön asennetta sekä taitoa sovittaa vanhemmat heille

sopivalla tavalla toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. (Tauriainen 2000, 47.) Niin sanotun perhelähtöisen toiminnan rakentaminen ja ammatillisuuden saavuttaminen ovat keskeinen haaste kodin ja varhaiskasvatuksen yhteistyölle. Perhelähtöisessä varhaiskasvatuksessa toiminnan suunnittelu ja toteutus pohjautuu perheiden ja erityisesti lasten elämäntodellisuuteen ja tarpeisiin. (Hujala 2004, 85.) Tärkeintä on siis rakentaa jatkumo kodista varhaiskasvatukseen niin, että samalla kun se tukee vanhempien kasvatustyötä, se mahdollistaa vuorovaikutuksen rakentumisen kodin ja varhaiskasvatuksen välille osana laadukasta varhaiskasvatusta.

Varhaiskasvatuksen laatua tulee tarkastella erilaisista lähtökohdista käsin. Tarkastelunäkökulmana voi olla päätöksentekijöiden, tutkijoiden, kasvattajien, lasten tai vanhempien näkökulma. Jokainen näistä tuo esiin oman erityisen laadun merkityksen näkökulmansa. Näistä keskeisimpänä ovat neljä näkökulmaa: hallinnon, vanhemman, kasvattajien ja lasten näkemykset hyvästä varhaiskasvatuksesta. Nämä eivät sulje toisiaan pois vaan muodostavat kokonaisuuden, jonka kautta voidaan hahmottaa varhaiskasvatuksen laatua. (Kronqvist & Jokimies 2008, 11.)

5 Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tehdä näkyväksi varhaiskasvatuksen laatua yhteistyössä eri toimijoiden kanssa sekä kehittää Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaa. Opinnäytetyöni tavoitteena oli selvittää, miten varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää ja millaisin keinoin. Lisäksi tavoitteena oli myös selvittää, millaiset laatutekijät lisäävät lapsen myönteisiä kokemuksia varhaiskasvatuksessa. Kehittämistoiminnan prosessin tavoitteena oli luoda laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatuksiteerit Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaan palvelua käyttävien asiakkaiden, henkilöstön sekä johdon yhteistyönä.

Opinnäytetyöni tutkimuskysymykset ovat tiivistettynä:

1. Miten varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää?
2. Mitkä laatutekijät varhaiskasvatuksessa muodostavat lapselle myönteisiä kokemuksia?

6 Kehittämistoiminnan lähtökohdat

Tässä luvussa kerron kehittämisprosessini lähtökohdista – toimintaympäristöstä, osallistujista sekä omasta roolistani prosessissa. Avaan toimintatutkimuksen käsitettä sekä esittelen kehittämistoiminnassani laatutyökaluna käyttämäni Demingin mallin.

6.1 Toimintatutkimus kehittämistoiminnan viitekehyksenä

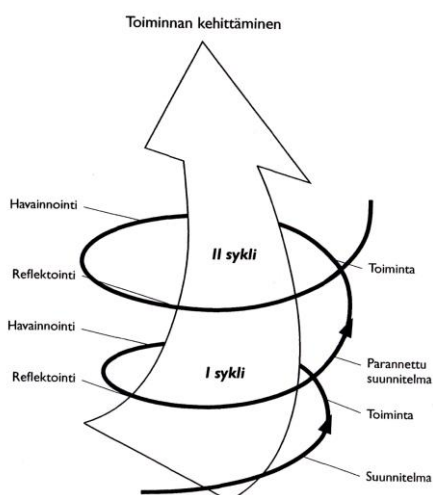
Opinnäytetyöni ja kehittämistoimintani viitekehyksenä on toimintatutkimuksellinen lähestymistapa, jossa korostuu osallisuus. Aaltola & Syrjälä (1999, 18) ovat määritelleet toimintatutkimuksen prosessiksi, jonka tavoitteena on kehittäminen ja asioiden muuttaminen. Toiminnan kehittäminen nähdään prosessina, jossa tuloksena ei ole parempi toiminta, vaan yhteisöllisesti jaettu oppimisprosessi. Kiviniemi taas (1999, 63–81) on todennut, että toimintatutkimuksessa on kysymys usean eri vaiheen kautta tapahtuvasta prosessista, jossa kehittämiskokemuksista ja aineistonkeruusta saatua palautetta hyödynnetään toiminnan muuttamiseksi ja uusien käytäntöjen luomiseksi organisaatiossa. Toimintatutkimus on luonteeltaan yhteisöllinen oppimisprosessi, joka vaatii muutosvalmiutta ja kehittämismyönteisyyttä.

Toimintatutkimuksen sosiaalista näkökulmaa korostaa Heikkinen (2010, 16–17), jonka mukaan toimintatutkimus kohdistuu erityisesti sosiaaliseen toimintaan, jonka perustana on toimijoiden välinen vuorovaikutus. Kun ihminen suuntaa toimintaansa toisiin ihmisiin, samalla heidän tavoitteitaan ohjaa yhteinen tulkin-

ta, merkitys tai näkemys jostakin toiminnasta tai toiminnosta. Yhteistä näille kaikille määritelmille on toimintatutkimuksen prosessinomainen luonne, jossa nousevat esille reflektiivisyys, tutkimuksen käytännönläheisyys, tarve muutokseen sekä ihmisten osallistuminen (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36.)

Opinnäytetyöni kehittämistoimintaa voidaan pitää osallistavana toimintatutkimuksena, joka painottaa tutkimuskohteena olevien toimijoiden osallistumista toimintansa kehittämiseen. Suomessa lähestymistapaa on hyödynnetty lähinnä työelämän tutkimuksessa (Heikkinen, Kontinen & Häkkinen 2010, 51). Osallistavalle toimintatutkimukselle on tunnusomaista prosessikeskeinen ja osallistava kehittäminen. Menetelmälle on olennaista työyhteisön jäsenten tai jopa työpaikkarajojen ylittävä dialogi, joka on jopa tärkeämpää kuin itse kehittämisen tavoitteet. Tämän vuoksi osallistavaa toimintatutkimusta voidaan myös nimittää prosessorientoituneeksi kehittämiseksi. Tavoitteena on tuolloin organisaation toimintakulttuurin muutos, jossa itseohjautuvuuden ja muutoksen tuottamiseksi rakennetaan strategiaa keskustellen. Itse kehittämisen tavoitteet ja keinot muotoutuvat keskustelujen tuloksena. (Lahtonen 1999, 205.) Myös tässä opinnäytetyön kehittämisprosessissa korostuivat toimijoiden osallisuus sekä dialogisuus osana kehittämistä.

Osallistava toimintatutkimus hahmotetaan yleensä syklinä, johon kuuluu sekä konstruoivia että rekonstruoivia vaiheita. Konstruoivassa vaiheessa katse on tulevaisuudessa ja tulevan toiminnan suunnittelussa, kun taas rekonstruoivassa vaiheessa painotus on toteutuneen toiminnan havainnoinnissa ja arvioinnissa. Syklin vaiheet vuorottelevat, jolloin sykli voi alkaa missä vaiheessa tahansa. Usein kehittämishanke johtaa uuteen kehittelyyn, jolloin useat peräkkäiset syklit muodostavat niin sanotun toimintatutkimuksen spiraalin (kuvio 6), jossa suunnittelu, toiminta, havainnointi ja reflektointi muodostavat jatkuvia kehiä. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2010, 78–81.)



Kuvio 6. Toimintatutkimuksen kehittämisen prosessi (Heikkinen ym. 2010, 81).

Toimintatutkimuksen neljää vaihetta edeltää yleensä arkisessa toiminnassa havaittu ongelma, jota ryhdytään parantamaan kehittämällä. Tutkimus alkaa usein ihmettelyllä ja reflektoinnilla toiminnasta, joka johtaa myöhemmin yhä yleisimpiin kysymyksiin. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2010, 78.) Tällöin puhutaan interventioista eli muutokseen pyrkivästä väliintulosta, jonka tarkoituksena on rivistella yhteisön tai organisaation jämähtäneitä rakenteita tai toimintoja. Toimintatutkimuksessa todellisuutta muutetaan, jotta sitä voitaisiin tutkia sekä toisaalta todellisuutta tutkitaan, jotta sitä voitaisiin muuttaa. Toimintatutkimuksen perimmäisenä pyrkimyksenä pidetään aina muutosta parempaan päin. Muutos ja tutkimus ovat siis pari, jossa kumpikin hyötyvät toisistaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 44–45.) Toimintatutkimuksen ensimmäisen vaiheen mukaisesti, laadunhallinnan suunnitelman kehittämiseksi oli nähtävissä selkeä tarve, joka mahdollisti kehittämistoimintani alkamisen tässä mittakaavassa. Samalla kun kehittämisprosessi mahdollisti uudenlaisen toimintakulttuurin muodostumista, se herätteli toimijoita huomaamaan oman osallisuutensa varhaiskasvatuksen laadun toteuttamisessa.

Toimintatutkimuksen suunnitteluvaiheessa toimintatutkija ideoi kenttätöitä ja perehtyy tutkimusasetelmaan sekä tutkimusta tukevaan kirjallisuuteen ja edellisiin tutkimuksiin. Riittävä etukäteissuunnittelu on tärkeää, jotta toteutusvaiheessa korostuu tutkimuksen eheä toiminnallisuus sekä kehittävä työote. (Huovinen & Rovio 2010, 96–102.) Kehittämistoimintani alkoi suunnitelmallisella kirjallisu-

teen tutustumisella sekä viimeisimpien varhaiskasvatuksen kentälle tehtyjen laatututkimusten läpikäymisellä. Tätä kautta muodostin kuvan laadunhallinnan suunnitelman kehittämisestä, jossa korostuvat toimijoiden osallisuus, osallistavat menetelmät kehittämistoiminnan tukirankana sekä yhteisöllinen prosessi osana laadunhallinnan kehittämisprosessia.

Toteutusvaiheessa toteutetaan yhteistyössä osallistujien kanssa aikaisempaa suunnitelmaa. Toteutusvaiheessa tulee muistaa toimintatutkijan nöyrä mieli, selkeä sanoma sekä tutkimuksen teoreettisen ja käytännöllisten lähtökohtien hallinta. Toteutusvaiheessa tulee myös muistaa, että tutkimus on demokraattista toimintaa, jossa lähtökohtana on jokaisen osallistujan toimijuus. Kenttävaihe onkin parhaimmillaan dialogista oppimista, jossa painottuvat osallistujien tasa-arvoinen keskustelu, ongelmien ratkaisu sekä tiedon muodostaminen. (Huovinen & Rovio 2010, 96–102.) Tähän pyrin omassa kehittämistoiminnassani tietoisesti. Kehittämistoimintani toteutusvaiheessa korostin yhteistä keskustelua osana prosessia ja tätä kautta oman asiantuntijuuden jakamista. Tämän toivoin vahvistavan jokaisen osallistujan oman osaamisensa arvostamista sekä halua jakaa omaa tietotaitoaan.

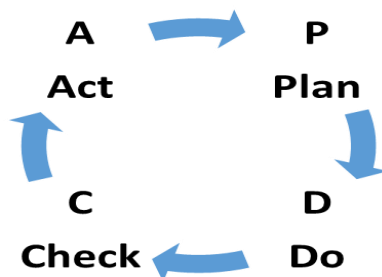
Toimintatutkimuksen havainnointivaiheessa toimintatutkijan tärkeimpiä tiedonkeruumenetelmiä ovat osallistuva havainnointi, tutkimuspäiväkirja ja haastattelu. Uutta tietoa luodaan refleктоimalla omia kokemuksia, käsitteellistämällä ja analysoimalla aineistoa. Tämän reflektointivaiheen jälkeen johtopäätökset ja tuotokset viedään uudelleen suunnittelun kautta toimintaan, jolloin saatuja tuloksia testataan käytännössä ja uusien kokemusten myötä teoriaa kehitetään edelleen. (Huovinen & Rovio 2010, 104–105.)

Omassa kehittämistoiminnassani tärkeimmiksi tiedonkeruumenetelmiksi nousivat osallistuva havainnointi, opinnäytetyöpäiväkirja sekä osallistujien arvioinnit kehittämiskerroista. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006) mukaan osallistuva havainnointi voi olla joko passiivista tai aktiivista. Aktiivisessa osallistuvassa havainnoinnissa tutkija vaikuttaa aktiivisesti tutkittavaan ilmiöön olemalla mukana kehittämistyössä tai projektissa. Passiivisella osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan tutkijan osallistumista tutkittavaan ilmiöön ilman vaikuttamista

tilanteiden kulkuun. Opinnäytetyöni kehittämistoiminnassa painottui passiivinen osallistuva havainnointi, jossa osallistuin toimintaan fasilitaattorin roolissa lähinnä ajatusten ja ideoiden kirjaajana, kannustajana sekä seuraajana. Opinnäytetyöpäiväkirjaa kirjoitin aktiivisesti jokaisen kehittämiskerran jälkeen. Jokaisen kehittämiskerran lopussa osallistujat suorittivat arvioinnin, jonka tarkoituksena oli tuottaa tietoa opinnäytetyön tutkimuskysymyksiä varten sekä arvioida kehittämiskerran onnistumista.

6.2 Demingin malli kehittämistoiminnan laatutyökaluna

Kehittämishankkeiden ja laatuprojektien toteuttamisessa voidaan käyttää erilaisia laatutyökaluja. Omassa kehittämistoiminnassani käytän osallistavan toimintatutkimuksen rinnalla toimintatutkimuksen spiraalimallia mukailevaa PDCA -sykliä, jota käytetään yleisesti projektiin liittyvien muutoksien toteutuksessa. PDCA -syklillä tarkoitetaan alun perin amerikkalaisen Edward Demingin suunnittelemaa kehittämisen mallia (kuvio 7), joka muodostuu sanoista Plan, Do, Check ja Act (suunnittele, toteuta, arvioi ja toimi). Nämä neljä sanaa muodostavat neljä projektin tai kehittämishankkeen vaihetta. (Holma ym. 2001, 43.) PDCA -sykli kulkee koko kehittämishankkeen sekä jokaisen työpajan punaisena lankana.



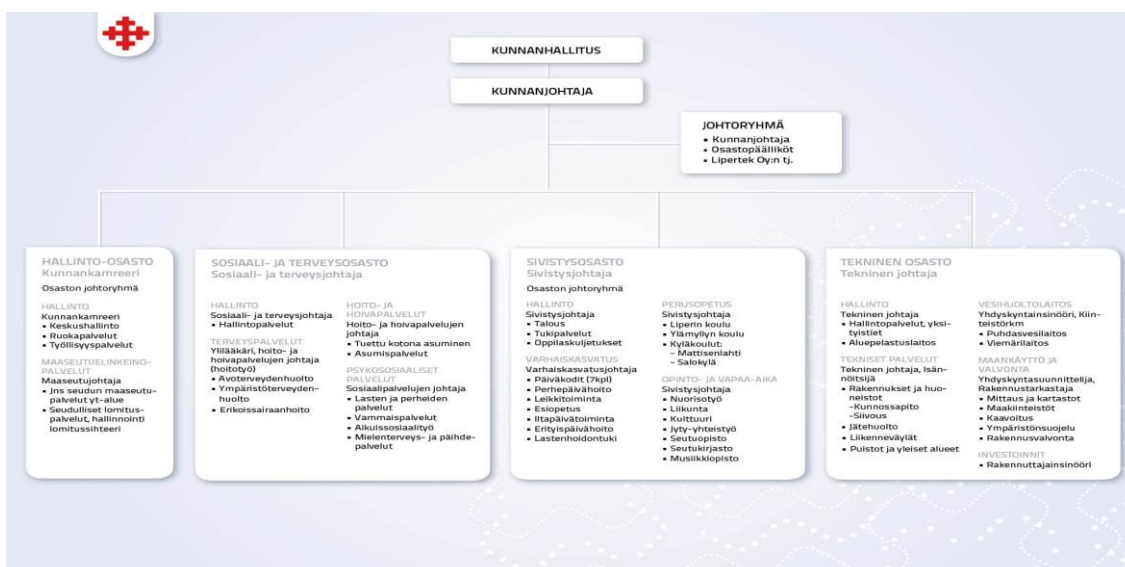
Kuvio 7. Demingin laatukehä (Holma ym. 2001, 44).

Demingin mallissa vaiheet seuraavat aina toisiaan ympyrässä, luoden samalla jatkuvan laadunparantamisen mallin. Suunnitteluvaiheessa (plan) valitaan kehittämisenkohde, selvitetään nykytilanne ja hankitaan lisää tietoa. Suunnitteluvaiheessa analysoidaan syitä, määritellään mitä tehdään, mietitään syitä ja seu-

rauksia sekä suoritetaan korjaavia tai ennaltaehkäiseviä toimenpiteitä. Suunnitteluvaiheen jälkeen seuraa aina toteutusvaihe (do), jonka vaiheessa toteutetaan korjaavia toimenpiteitä ja järjestetään tarvittaessa tarvittavaa koulutusta tai valmennusta. Tarkistusvaiheessa (check) tarkistetaan vaikutukset sekä verrataan tuloksia suhteessa tavoitteisiin. Toimintavaiheessa (act) ryhdytään toimiin, jolloin dokumentoidaan ja vakiinnutetaan toimintoja sekä tehdään johtopäätöksiä jatkotoimenpiteistä. (Holma ym. 2002, 44.) Liitteessä 1 olen avannut opinnäyte-työni sekä kehittämisprosessin vaiheet Demingin mallin mukaisesti.

6.3 Toimintaympäristö ja osallistujat

Tutkimuksen kehittämisprosessi toteutettiin Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa, joka kuuluu sivistystoimen toimialueeseen. Sivistystoimen luottamushenkilöorganisaationa toimii sivistyslautakunta ja viranhaltijaorganisaationa sivistysosasto. Sivistystoimen tulosalueet käsittävät hallinnon, perusopetuksen, varhaiskasvatuksen sekä opinto- ja vapaa-ajan alueet (kuviokuva 8). Sivistystoimen tavoitteena on tuottaa monipuolisia ja korkealaatuisia palveluja tehokkaasti. Laadukasta varhaiskasvatusta ylläpidetään jatkuvassa vuorovaikutuksessa palvelun asiakkaiden, henkilöstön sekä ympäröivän elinkeinoelämän kanssa, henkilöstön koulutuksella sekä suorittamalla jatkuvaa laadunarviointia. (Liperin kunta 2015.)



Kuvio 8. Liperin kunnan organisaatiokaavio 2015 (Liperin kunta 2015).

Sivistystoimen yleiset strategiset tavoitteet vuodelle 2016 on määritelty sivistystoimen talousarvioissa vuodelle 2016, jossa yhtenä tavoitteena on eri ikäryhmien osallisuuden vahvistaminen. Varhaiskasvatuksen tavoitteina ovat muun muassa palvelujen laadun kehittäminen sekä lapsen osallisuus varhaiskasvatuksen eri vaiheissa. Erityisesti lapsen osallisuuden varmistamiseksi varhaiskasvatuksessa tullaan ottamaan käyttöön lapsen osallisuuden toimintasuunnitelma, joka takaa sen, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Liperin kunta 2015.)

Liperin kunnassa toimii kuusi päiväkotia, joista neljä sijaitsee Ylämyllyn alueella, yksi Viinijärvellä sekä yksi Liperissä. Lisäksi Ylämyllyllä toimii kaksi yksityistä päiväkotia. Esiopetusyksiköt sijaitsevat fyysisesti irrallaan päiväkodeista, paitsi Viinijärvellä. Esiopetuksesta vastaa neljä esiopetusyksikköä. Liperissä toimii myös avoin kerhotoiminta, perhepäivähoito sekä leikkitoiminta. Lapsia Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa oli vuoden 2016 talousarvioesityksen mukaan 830 (x/lkm/v) vuonna 2015 (Liperin kunta 2015). Tästä kokonaisuudesta vastaa varhaiskasvatuksen johtaja, jonka alaisuudessa työskentelee viisi varhaiskasvatuksen vastaavaa sekä palvelusuunnittelija. Varhaiskasvatuksen vastaavat vastaavat oman alueensa hallinnollisesta ja pedagogisesta johtamisesta. Palvelusuunnittelijan tavoitteena on taas löytää lapselle hänen kasvua, kehitystään ja oppimista parhaiten tukeva palvelumuoto ja hoitopaikka (Liperin vasu, 2013).

Kehittämistoiminnassani olen pyrkinyt osallistamaan useamman toimijan, jota varhaiskasvatuksen palvelujen laatu koskettaa. Tämän vuoksi kehittämissessissani oli mukana varhaiskasvatuksen johtoryhmästä viisi varhaiskasvatuksen vastaavaa, palvelusuunnittelija sekä varhaiskasvatuksen johtaja, lapsia perhepäivähoidosta, päiväkodeista, esiopetuksesta sekä kerhotoiminnasta, henkilöstöä useammasta yksiköstä, varhaiskasvatuksen erityisopettajia sekä kaikki kunnan perhepäivähoitajat. Kehittämiskerrat toteutettiin käyttämällä erilaisia osallistavia ja toiminnallisia menetelmiä.

6.4 Roolina fasilitaattori

Toimintatutkimuksen tavoitteena on kehittää yhteisön tai organisaation toimintaa, joten tutkijalta vaaditaan mielenkiintoa havainnoida, analysoida ja ymmärtää prosessin mukana seuraavia muutoksia. Toimintatutkimusta voidaan tehdä kahdella tavalla: tutkija toimii ensisijaisesti omassa tutussa ympäristössään toimija-tutkijana tai uudella kentällä tutkija-toimijana. (Huovinen & Rovio 2010, 94.) Kehittämisprosessissa pyrin toimimaan toimija-tutkijana, sillä oman työni kautta, yhtenä varhaiskasvatuksen vastaavana ja tätä ennen lastentarhanopettajana työskennelleenä, minulla oli käytännön kokemusta tutkimuskohteestani. Rovion ja Huovisen (2010, 94) mukaan tutkimus lähtee käyntiin tutkijan halusta kehittää omaa työtään, ja tämä onkin ollut oma motiivini koko kehittämishankkeen aikana. Kiinnostukseni varhaiskasvatukseen ja sen laatuun on ollut ajankohtainen aihe jo ennen tutkimusprosessiani, joten opinnäytetyö ja sen kehittäminenprosessi oli mielenkiintoinen lisä selvittää, kuinka varhaiskasvatuspalveluita voisi kehittää yhä paremmaksi.

Koska toimintatutkimus on luonteeltaan keskeisesti yhteisöllinen prosessi, se pyrkii ratkaisemaan yhteisön tai organisaation tietyn ongelman yhdessä asiaa koskevien työyhteisön jäsenten kanssa. Tämä tapahtuu korostamalla kohdeyhmäläisten omia resursseja. Lähtökohtana on, että ne ihmiset, joita tutkimus koskee, toteuttavat kehittämishanketta tasavertaisesti. (Kiviniemi 1999, 64–65.) Jotta jokaisen toimijan asiantuntijuus nousisi kehittämishankkeen aikana yhteiseen käyttöön, roolini muotoutui jo kehittämishankkeen alkumetreillä fasilitaattoriksi.

Fasilitointi -sanana alkuperä tulee latinan sanasta *facil*, joka tarkoittaa suomeksi helppoa. Fasilitoinnin tarkoituksena helpottaa toimijoiden työskentelyä korostamalla luovuutta, nostamalla esiin jokaisen osallistujan osaamisen, varmistamalla tuloksellisuus sekä käyttämällä aika tehokkaasti hyväksi. Fasilitointi perustuu ajatukselle siitä, että hankkeessa olevat toimijat ovat itse parhaita asiantuntijoita. Tuolloin fasilitaattori keskittyy hankkeen prosessien suunnitteluun ja tukemiseen auttamalla ryhmää ideoimaan vaihtoehtoja, tekemään päätöksiä ja ratkaisemaan ongelmia. Itse tuotoksesta, sisällöistä ja ratkaisusta vastaavat toimijat

itse. Fasilitaattorin tehtävänä on varmistaa jokaisen toimijan ja hänen ideansa tasapuolinen kohtelu sekä varmistaa kaikkien sitoutuminen prosessin eri vaiheissa. (Summa & Tuominen 2009, 8–9.)

Fasilitointi edellyttää toimintatutkimuksen tekijältä ihmissuhdetaitoja sekä uskoa siihen, että hankkeen toimijat itse ovat parhaita oman työnsä asiantuntijoita ideoidaan omaa toimintaansa, tuottamaan erilaisia ratkaisuja sekä ennen kaikkea arvioimaan työtään. Fasilitaattorin tehtävänä on tällöin esittää hankkeen toimijoille prosessia eteenpäin vieviä kysymyksiä sekä taitoa tiivistää yhteisiä päätöksiä. Fasilitaattorin tulee olla puolueeton ryhmän tuotoksen sisällön suhteen, sitouttaa kaikki hankkeen toimijan mukaan työskentelyyn tietyn päämäärän saavuttamiseksi, ylläpitää rakentavaa ja positiivista ilmapiiriä sekä rohkaista ja varmistaa kaikkien toimijoiden osallistuminen. Hänen tulee myös varmistaa tuotosten tallentaminen, hankkeen suunnitelmallisuus sekä vastata käytetyistä osallistavista menetelmistä. Fasilitaattori vastaa prosessin aikataulusta sekä työn etenemisestä ja pyrkii kehittymään jatkuvasti hankkimalla lisää tietoa ryhmätoiminnasta sekä erilaisista menetelmistä. (Summa & Tuominen 2009, 10.)

Roolini fasilitaattorina näkyi kehittämishankkeessani käytännön tasolla työpajojen puitteiden suunnitteluna ja toteuttamisena. Suunnittelussa korostuivat kuhunkin työpajaan käytettävissä oleva aika, osallistujien määrä, tavoitteet ja sopivien osallistavien menetelmien etsiminen. Työpajojen toiminnassa tehtävänäni oli osallistujien kannustaminen ja yhteisöllisyyden ylläpitäminen. Lisäksi varmistin, että keskeiset ehdotukset ja ideat kirjataan ylös sekä sen, että tavoitteessa pysyttiin. Itse toiminnan tuotoksesta vastasivat työpajoihin osallistuneet toimijat. Kehittämiskertojen jälkeen kokosin tuotokset ja keräsin palautteet. Arvioinnit suoritettiin käyttämällä erilaisia osallistavia arviointimenetelmiä. Fasilitaattorin roolissa vastasin tuotoksen puhtaaksikirjoittamisesta ja työn etenemisestä. Opinnäytetyön tekijänä taas kirjasin muistiin havaintojani eri kehittämiskerroilla sekä pidin havaintoihin perustuvaa päiväkirjaa. Nämä auttoivat tarkistamaan aika ajoin kehittämisprosessini kokonaisuutta sekä suuntaa. Tiedonkeruumenetelmät auttoivat jäsentämään tutkimuskysymyksiäni sekä löytämään niihin vastauksia.

7 Kehittämistoiminnan prosessin toteutus

Tässä kappaleessa kuvaan laadunhallintajärjestelmän kehittämisprosessin aloitusvaiheesta suunnittelun ja toteutuksen kautta itse tuotokseen. Tuotoksena muodostuvat varhaiskasvatuksen laadunarviointimallin mukaisesti varhaiskasvatuksen laatuvaatimukset sekä niiden kriteerit. Tuotos muodostuu inklusiivisen laadunmäärittelyyn pohjautuen kaikkien toimijoiden yhteistyöllä ja osallistavilla menetelmillä.

7.1 Lähtökohtana palvelujen arviointi ja osallisuus

Ajatus opinnäytetyöstä lähti liikkeelle vuonna 2014, jolloin esimieheni esitti toiveen tulevalle opinnäytetyöni aiheelle. Aiheena oli luoda Liperin kunnan varhaiskasvatukselle laadunhallinnan suunnitelma, jonka tarkoituksena on edistää jatkossa asiakaslähtöistä toimintaa, parantaa varhaiskasvatuspalvelujen prosesseja sekä kiinnittää huomiota palvelujemme suunnitelmalliseen arviointiin. Tätä ajatusta tuki myös vuonna 2014 julkaistu Liperin kunnan strategisten tavoitteiden toteutuminen sivistystoimessa -toimenpideohjelma, jonka mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena olisi vuosina 2014–2017 muun muassa palveluprosessien avaaminen sekä laadukkaiden varhaiskasvatuspalvelujen edistäminen.

Laadunhallinnan suunnitelman ajankohtaisuus alkoi todentua syksyllä 2014, jolloin uusi varhaiskasvatuslaki alkoi vähitellen valmistua. Syksyllä 2014 Kuntaliitto järjesti seudun varhaiskasvatuksen esimiehille tilaisuuden, jossa käytiin läpi uuden varhaiskasvatuslain tuomia mahdollisia muutoksia. Tilaisuudessa korostettiin uuden lain myötä tapahtuvia muutoksia järjestäjän toiminnoissa, mutta myös varhaiskasvatuspalveluja tuottavan organisaation velvollisuutta varhaiskasvatuslain noudattamiseen. Varhaiskasvatuslain (580/2015, 9b§) mukaan varhaiskasvatuksen arvioinnin on turvattava lain tarkoituksen toteuttaminen sekä varhaiskasvatuksen kehittäminen. Lain mukaan varhaiskasvatuksen järjestäjän on arvioitava antamaansa varhaiskasvatusta sekä osallistua toimintansa ulkopuoli-

seen arviointiin. Lain mukaan varhaiskasvatuspalveluita järjestävän tahon on turvattava lain toteutuminen säännöllisellä toiminnan arvioinnilla ja kehittämisellä. Arviointiin on sitoutettava mukaan myös ulkopuolisia toimijoita, jolloin arviointiin tulee osallistua kaikki palveluita koskettavat toimijat. Myöhemmin toukuussa 2015 valmistunut uusi kuntalaki vahvisti myös ajatusta painottamalla kuntalaisten osallisuutta käyttämiinsä palveluihin, sen arviointiin ja kehittämiseen (Kuntalaki 410/2015, 22§).

Toimintatutkimuksen tutkimusprosessin mukaan opinnäytetyöni kehittämisprosessi lähtee liikkeelle arkisessa toiminnassa havaitusta ongelmasta, jonkin yksityiskohdan ihmettelystä ja toiminnan reflektioivasta ajattelusta (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2010, 78). Opinnäytetyöni kehittämishankkeen aloittavana tekijänä oli tässä tapauksessa juuri laadittu kunnan sivistystoimen ohjaava toimenpideohjelma, varhaiskasvatuslain mukanaan tuoma velvoite kunnille arvioida järjestäänsä palvelua sekä uusi kuntalaki. Lisäksi kun mukaan yhdistetään oma tutkimusintressini varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä kohtaan sekä halu saavuttaa lapsen edun mukainen aidosti laadukas varhaiskasvatus vahvasti opinnäytetyön aiheen valintaa. Koin, että omat kokemukseni varhaiskasvatuksen vastaavana, lastentarhanopettajana sekä lasteni päivähoitovaiheet läpi käyneenä vanhempana, antoi minulle kriittisesti subjektiivisen asennoitumistavan kehittämishankkeen prosessin aloitusvaiheeseen sekä lopulta koko opinnäytetyölle.

Nämä tekijät edesauttoivat opinnäytetyön aiheen valikoitumisen puuttuvan laadunhallintajärjestelmän kehittämiseksi. Jo aivan kehittämishankkeen alussa oli selvää, että tulisin kehittämään Liperin kunnan varhaiskasvatuspalvelujen prosessit osallistavilla kehittämistyön menetelmillä osallistamalla palveluissa mukana olevat toimijat, jolloin myös kuntalain ja varhaiskasvatuslain mukainen velvoite osallistaa kuntalaiset palveluidensa kehittämiseen mahdollistuu. Nämä lähtökohdat viitoittivat tietä seuraavaan kehittämisprosessini suunnitteluvaiheeseen.

7.2 Laadunhallinnan toteuttamisen malli prosessin viitekehystenä

Kehittämishankkeen suunnitteluvaihe alkoi virallisesti helmikuussa 2015, jolloin ryhdyin työstämään kehittämishankkeen suunnitelmaani tutustuen alan kirjallisuuteen ja tutkimuksiin. Tämän jälkeen esittelin kehittämishankkeen prosessikuvauksen esimiehelleni ja johtoryhmälle yhteisessä johtoryhmän kokouksessa. Huhtikuussa 2015 allekirjoitin sopimuksen yamk -opinnäytetyön ohjaamisesta ja toteuttamisesta Liperin kunnan varhaiskasvatukselle.

Opinnäytetyösopimuksen allekirjoittamisen jälkeen jatkoin suunnitelmallisesti alan kirjallisuuden lukemista ja uusimpien tutkimusten läpikäymistä. Melko nopeasti löysin laadunhallinnan toteuttamiseen tarvittavaa materiaalia, joka tuki teoreettisesti samalla koko tulevaa laadunhallinnan kehittämisprosessia. Hyvin nopeasti minulle valikoitui laadunhallinnan suunnitelman viitekehyyksi Hujalan varhaiskasvatuksen laadunarviointimalli, joka korostaa selkeästi teoria- ja tutkimustietoa. Teoreettisena pohjana mallissa on kasvun kontekstuaalinen näkökulma ja konstruktivistinen oppimiskäsitys, jotka yhdessä auttavat kehittämään laadukkaita kasvatuskäytäntöjä. Näin myös tuleva laadunhallinnan suunnitelma kulkee linjassa Liperin kunnan vasun ja jo olemassa olevien toimintamallien kanssa.

Hujala ym. (1999, 71) on kehittänyt laadunhallinnan järjestelmän mukaisen laadunhallinnan toteuttamisprosessin, jossa itse laadunhallintajärjestelmän kehittämisprosessi voidaan jakaa neljään eri vaiheeseen ja näitä vaiheita voidaan tarkastella kunnan varhaiskasvatus -organisaation sekä kunta- ja yksikötasolla. Prosessin ensimmäisessä vaiheessa tärkeää on kaikkien palvelun käyttäjien osallistuminen ja sitouttaminen itse työhön sekä laadunhallinnan perusteiden pohdintaan. Toisen vaiheen työskentelyosuudessa keskeisimmäksi tehtäväksi tulee laadunhallinta -asiakirjassa esitettävien laatuvaatimusten ja -tavoitteiden työstäminen. Laatuvaatimusten ja -tavoitteiden jälkeen konkretisoidaan laatuksiteerit, joissa tulee ottaa huomioon henkilöstön, lasten ja vanhempien mielipiteet. Kolmannessa vaiheessa toteutetaan suunniteltu kehittämistoiminta ja arviointiprosessi ja neljännessä vaiheessa tarkistetaan suunnitelmaa. (Hujala ym. 1999, 71.) Laadunhallinnan toteuttamisprosessin malli toimi oman kehittämisprosessini

tausta-ajatuksena. Opinnäytetyöni aikataulutuksen vuoksi päätin, että opinnäytetyöni kehittämishankkeen kuvaus tulee käsittelemään mallin ensimmäisen vaiheen mukaisesti osallistujien sitouttamisen kehittämisprosessiin sekä toisen vaiheen mukaisesti laatuvaatimusten ja laatuksiteerien työstämisen.

Laadunhallinnan toteuttamisen toimintamalli, alan kirjallisuus ja tutkimukset, perehtyminen teorian tietoon eri tutkimusmenetelmistä sekä varhaiskasvatuksen laadunarviointimallin valikoituminen viitekehikseksi muodostivat suunnitteluvaiheen tärkeimmän osan perustan eli kehittämistoiminnan suunnitelman pohjan. Suunnitelma muodosti prosessin tukirangan ja auttoi tarvittaessa tarkastamaan suuntaan kehittämishankkeen edetessä.

7.3 Kehittämisprosessin työskentelyvaihe

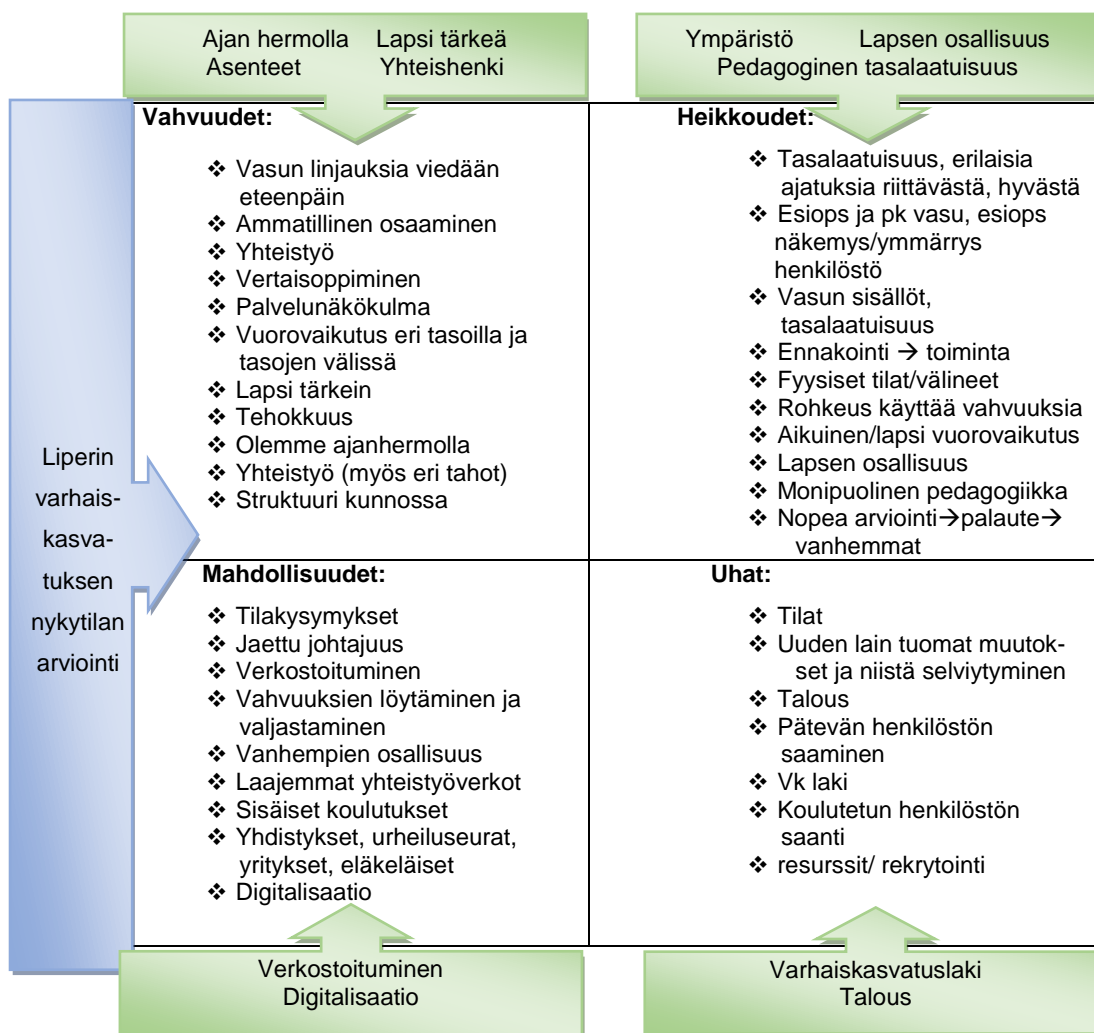
Osallistavan toimintatutkimuksen ja inklusiivisen laatuparadigman mukaan mahdollisimman monen toimijan ja yhteisön jäsenen tulisi osallistua mukaan heitä koskettavaan kehittämistoimintaan. Työyhteisöjen toiminta ja työn kehittäminen itsessään edellyttävät aina yhteisöllisyyttä, ja viimeaikaisten tutkimusten mukaan sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys korostuu oppimisen ja oman asiantuntijuuden kehittämisessä. Kehittämiseen liittyy aina ajatus muutoksesta ja sitä kautta oppimisesta, ja tärkeää onkin, että yhteisö kokee kehittämistyön omakseen sitoutuen siihen. (Kupila 2004, 113.)

Kehittämisprosessin toteuttamisvaiheessa jaetun tietämyksen, jaetun ymmärryksen ja jaetun asiantuntijuuden merkitys nousi tärkeiksi tekijöiksi. Tämän vuoksi oli olennaista, että mahdollisimman moni varhaiskasvatuksen palveluita käyttävä ja siinä toimiva henkilö sai olla mukana luomassa yhteistä projektia. Kehittämisprosessin alussa nousi tärkeäksi toimijoiden sitoutuminen ja vastuun ottaminen prosessista. Myöhemmin kehittämisprosessin edetessä nousi esiin vastavuoroisen toiminnan merkitys sekä oman että toisen osaamisen tunnistaminen. Tätä kautta tuotettiin jaettua toiminnan välineistöä eli toimijat saivat yhdessä aikaan laadunhallinnan suunnitelman tukirangan, laatuvaatimukset ja laatuksiteerit.

Konkreettisesti kehittämisprosessin toimintavaihe toteutettiin työpajoina yhdessä varhaiskasvatuksen henkilöstön ja johdon kanssa huhtikuu–joulukuu 2015 välisenä aikana ja lapset osallistuivat kehittämisprosessiin erityisen agenttitoiminnan avulla lokakuussa 2015. Näissä interventioissa määriteltiin varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaan laatutekijät, laatuvaatimukset sekä siihen pohjautuvat laatukriteerit. Kehittämisprosessin työpajojen sisällöt pohjautuivat jo aikaisemmin mainitsemaani laadunarvioinnin toimintamalliin, jossa neljä vaihetta seuraa toisiaan aina osallistujien sitouttamisesta laatuvaatimusten kautta kriteerien luomiseen. Työpajojen tuotosta tullaan käyttämään osana myöhemmin ilmestyvää Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatukäsikirjaa.

7.3.1 Johdon osallisuus kehittämisprosessissa

Ensimmäinen johtoryhmän kehittämistoiminnan työpaja toteutettiin huhtikuussa 2015. Olin kutsunut ensimmäiseen työpajaan varhaiskasvatuksen johtoryhmän seitsemän jäsentä sähköpostikutsulla. Kehittämiskerran alussa esittelin projektin prosessia sekä oman roolini fasilitaattorina. Tämän jälkeen kerroin kehittämiskerran tavoitteen, joka oli toimijoiden sitouttaminen sekä yhteisen ymmärryksen luominen varhaiskasvatuksen laadusta. Tätä varten päätin kerätä ajatuksia laadun nykytilasta SWOT -analyysin avulla. SWOT -analyysiä varten olin laatinut SWOT -analyysikartan, jonka tarkoituksena oli pohtia varhaiskasvatuksen laadun vahvuuksia ja kehittämisen painopisteitä. Jaoin jokaiselle osallistujalle analyysikartan ja kerroin menetelmästä. Aikaa tähän oli varattu noin 10 minuuttia, jonka jälkeen pyysin osallistujia valitsemaan 1–2 mielestään tärkeintä asiaa joka nelikentän kohdasta. Kuviossa 9 on esitetty SWOT -analyysissä esiin nousseet asiat.



Kuvio 9. Liperin kunnan varhaiskasvatuksen nykytilan SWOT -analyysi.

SWOT -analyysi herätti osallistujat huomaamaan varhaiskasvatuksen monet vahvuudet sekä mahdollisuudet. Myös digitalisoituminen ja verkostoituminen herättivät osallistujissa paljon keskustelua. Tätä kuvaa hyvin lause ”Suomi on jäljessä” ja ”Ulos on lähdettävä.” Keskustelussa pohdittiin pedagogisen oppimiskäsityksen sekä vuorovaikutuksen merkitystä ja tätä kautta pedagogiikan yhdessä tekemistä. Vahvuuksista osallistujat nostivat esiin lapsen tärkeyden ja pohtivat, mitä tarkoittaa lause ”lapsen näkökulmasta?” Asenteet nousivat selkeästi vahvuuksista esiin ja ne koettiin toiminnan ”kivijalaksi,” samoin kuin yhteishenki, jossa henkilöstö ja esimiehet ovat samaa varhaiskasvatusta. Heikkouksista nostettiin esiin rakennetun oppimisympäristön tämänhetkinen tila sekä pedagogisen tasalaatuisuuden epätasapaino. Mahdollisuuksia nähtiin digitalisaati-

on tulossa sekä ulkomaailman nähtiin kaikkineen rikastuttavan organisaatiota. Uhkana koettiin myöhemmin syksyllä voimaan tuleva uusi varhaiskasvatustalouden laki ja sen pelättiin ”jäykistävän näkökulman pois lapsesta.” Kuntatasolla talous aiheutti osallistujissa ajatuksia: ”Tehty rohkeita muutoksia ja kehitytty, vielä säästetty talouskurimukselta” ja ”Jos rakenteet on vahvat, niin ei heilu.” Myös perheiden taloustilanteet synnyttivät keskustelua perheiden eriarvoistumisen näkökulmasta: ”Tuleeko palveluja räätälöidä ja tapahtua muutosta?” ja ”Tasa-arvon tulisi olla ohjaava asia varhaiskasvatuksessa.” SWOT -analyysi antoi hyvän pohjan jakaa yhdessä yhteistä ymmärrystä ja tietoa varhaiskasvatuksen laadusta.

SWOT -analyysin jälkeen päätin luoda varhaiskasvatuksen laadun visioita ennakointidialogin avulla, joka on rajoja ylittävää, neuvotteleva ja kehittävä työskentelyn metodi. Ennakointidialogin lähtökohtana on tulevaisuussuuntautuneisuus, jossa tulevaisuutta työstetään erilaisten kuvien, visioiden ja skenaarioiden kautta. (Nummenmaa 2004, 89.) Ohjeistin osallistujat siirtymään ajatuksissaan vuoteen 2020. Tarkoituksena oli muistella, mitä varhaiskasvatuksen laadulle kuuluu ja mitä Liperin kunnan varhaiskasvatukselle on tapahtunut kuluneen viiden vuoden aikana. Ennakointidialogin kautta muodostui kuva varhaiskasvatuksen visiosta seuraavalle viidelle vuodelle (kuvio 10).



Kuvio 10. Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadun visio.

Myös ennakointidialogi sai aikaan mielenkiintoisia keskusteluita varhaiskasvatuksesta, sen laadusta ja tulevaisuuden näkymistä. Samoin kuin SWOT -analyysissä, myös tässä nousi esiin lapsuus ja lapsen turvallisen polun turvaaminen elinkaarimallin avulla. Syrjäytyminen, tukijärjestelmän muutokset sekä perheiden muuttuvat tilanteet olivat esillä myös vuonna 2020. Kuntatasolla sektoroinnista oli päästy jo pois ja monimuotoinen yhteistyö nähtiin voimavarana. Mielenkiintoinen näkökulma esitettiin myös keskusteltaessa ikäjohtamisesta, pätevyyksien saavuttamisesta täydennyskoulutuksella sekä yleisestä koulutustasosta: ”Onko tulevaisuudessa koulua?” Osallistavana menetelmänä ennakointidialogi avasi uudenlaisia tulevaisuuden näkökulmia, samalla kun osallistajat pohtivat yhdessä varhaiskasvatuksen tulevaisuuden visioita.

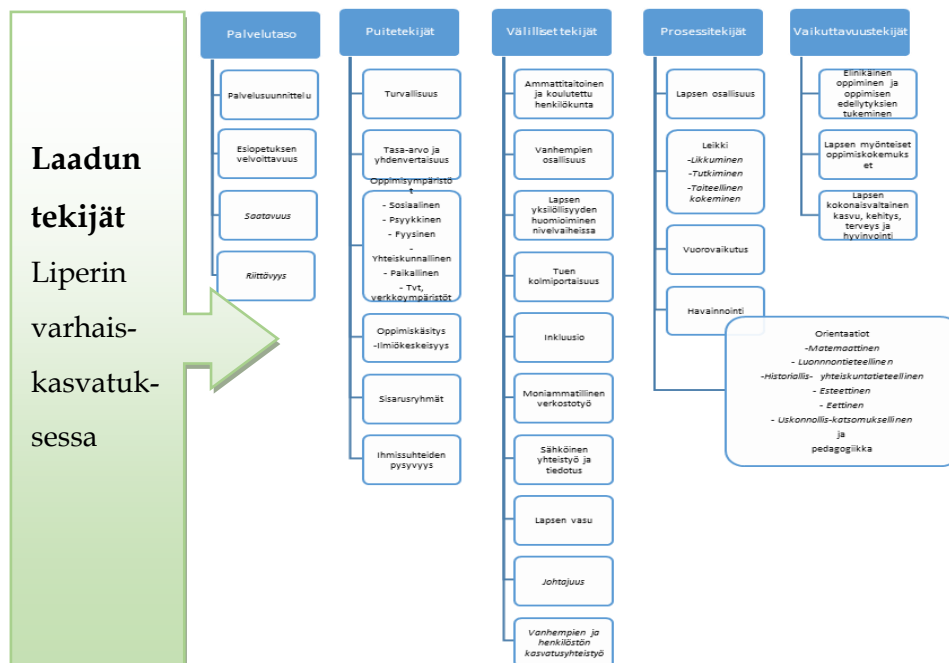
Työskentelyn jälkeen esittelin osallistujille varhaiskasvatuksen laadunarvioinninmallin, joka tulisi toimimaan laadunhallintasuunnitelmamme teoreettisena viitekehyyksenä. Osallistavana loppuarviointina toimi sovelletuin osin ihmispuu. Ihmispuu on alun perin kehitetty itsetuntemuksen kehittämisen menetelmä, joka tähtää omien tavoitteiden selkeyttämiseen sekä siihen tarvittavien muutoksien konkretisoimiseen (Immonen 2011, 5). Jaoin jokaiselle oman ihmispuu -kuvan ja kysyin: ”Missä olet tällä hetkellä tässä nimenomaisessa prosessissa?” Näin muodostui fasilitaattorille käsitys jokaisen osallistujan vahvasta sitoutumisesta prosessiin. Työpajan lopuksi sovittiin seuraavan tapaamisen ajankohta sekä paikka.

Toinen kehittämistoiminnan työpaja pidettiin toukokuussa 2015, ja tähän työpajaan osallistui viisi johtoryhmän jäsentä. Tavoitteena tälle työpajalle oli luoda varhaiskasvatuksen laadunarviointimallin pohjalle varhaiskasvatuksemme laatutekijät, joista myöhemmin konkretisoitaisiin laadunhallinnan suunnitelmaan vaatimusosio. Lisäksi esimieheni toiveena oli kuulla uusimpia varhaiskasvatuksen laatututkimuksia, joten olin työstänyt osallistujille power point -esityksen uusimista varhaiskasvatuksen kentälle tehdyistä tutkimuksista.

Kehittämiskerran alussa kävin läpi edellisestä kehittämiskerrasta tekemäni muistion, joka herätti osallistujissa keskustelua. Ensimmäisellä kehittämiskerralla opittiin, että johtoryhmäläisillä on hyvin samanlaisia ajatuksia varhaiskasva-

tuksen laadun tilasta. Mielenkiintoiseksi koettiin se, että asioiden puolet nähtiin monelta eri kannalta. Esimerkiksi varhaiskasvatustilasto saattoi olla vahvuus ja heikkous. Edellisellä kerralla ymmärrettiin myös se, että hallintokuntien raja-aitoja tulee avata entistä enemmän koko kuntaorganisaatiossa. Tähän tulisi panostaa tulevaisuudessa entistä tietoisemmin. Myös tulevaisuuden muutokset puhuttivat. Jatkuva kehitys tulee osaanottajien mielestä olemaan vauhdikkaampaa kuin menneisyydessä.

Seuraavaksi esittelin uusimpia varhaiskasvatuksen laatututkimuksia, joista erityisesti tutkimus hajautetusta organisaation johtamisesta sekä tutkimus laadunarvioinnista esiopetuksessa herättivät ajatuksia. Työskentelyosuuteen olin valinnut osallistavaksi menetelmäksi pariporin. Kerroin, että vasussa, esiopetuksessa ja uudessa varhaiskasvatustilastossa on useita laatuun viittaavia määrittelyitä ja teemoja, jonka jälkeen esitin johtoryhmäläisille kysymyksen: ”Mistä laatumme koostuu?” Jaoin osallistajat pareihin ja pyysin kirjaamaan esiin tulevat konkreettiset varhaiskasvatuksemme laadun tekijät ja asiat tabletteihinsa, jonka tuotoksen he myöhemmin lähettivät minulle sähköpostitse. Kuviossa 11 on esitetty toisen kehittämiskerran tuotos varhaiskasvatuksemme laaduntekijöistä, jotka olen sijoittanut myöhemmin varhaiskasvatuksen laadunarviointimalliin.



Kuvio 11. Johtoryhmän muodostamat laaduntekijät sijoitettuna varhaiskasvatuksen laadunarviointimalliin.

Toisen kehittämiskerran työskentelyä arvoitiin täydennettävät lauseet - arviointimenetelmällä. Jaoin jokaiselle täydennettävät lauseet - arviointilomakkeen, jossa jokainen osallistuja sain vastata alkulauseen jälkeen haluamallaan tavalla. Arvioinneista kävi selkeästi ilmi, että toinen kehittämiskerta koettiin oppimistapahtumana antoisana ja asiaa eteenpäin vievänä. Kerta sai selvästi ajatuksia liikkeelle ja konkretisoi tulevaa laadunhallinnan suunnitelmaa, samalla kun se loi yhteistä ymmärrystä tavoitteesta. Kehittämiskerran tuotosta jäätiin odottamaan mielenkiinnolla. Kehittämiskerta sai johtoryhmän selkeästi päättämään, että he panostavat tähän työskentelyyn ja ovat jatkossa aktiivisia laadun tiedon hakijoita ja jakajia. Lisäksi he päättivät paneutua esittelemiini uusiin tutkimuksiin sekä perehtyä tarkemmin ohjaaviin asiakirjoihin. Arvioinnissa nousi myös esille johtajuuden merkityksen tärkeys sekä laadun alle rakennetun kokonaisuuden merkitys toiminnan tukirankana. Haasteena kehittämiskerralla nähtiin tiukka aikataulutusta, laadunhallintasuunnitelman myöhempi jalkauttaminen ja vaikuttavuuden mittaamisen haaste. Tämän jälkeen sovimme seuraavan, kolmannen kehittämiskerran ajankohdan syyskuuksi 2015.

Syyskuussa 2015 johtoryhmä kokoontui *kolmanteen kehittämiskertaan*. Tätä ennen olin koonnut edellisen kehittämiskerran tuotokset yhteen varhaiskasvatuksen laadunarviointimallin viitekehykseen. Työstäessäni johtoryhmän laatutekijöitä itse malliin, huomasin, että laaduntekijöitä oli kerääntynyt runsaasti. Pohdin, ovatko kaikki tekijät tarpeellisia vai tulisiko osa yhdistää toisiinsa, jottei tekijöiden määrä muodostu liian suureksi. Niinpä yhdistin pari tekijää toisiinsa ja lisäsin toisaalta kaksi (johtaminen ja talous/tehokkuus). Kaksi laaduntekijää otin kokonaan pois (esiopetuksen velvoittavuus ja sisarusryhmät). Nämä ovat pakollisia, joten mittausta ei tarvita. Lisäksi jaoin laatutekijät johtoryhmässä työstitettiin sekä henkilöstön kanssa työstitettiin tekijöihin. Pohjana toimiva laadunarvioinnin malli takasi sen, että laatu tulee huomioitua jokaisesta näkökulmasta.

Kolmanteen kehittämiskertaan osallistui kuusi johtoryhmän jäsentä ja tavoitteena tälle kerralle oli luoda laatutekijöiden alle laatuvaatimukset ja -tavoitteet. Kehittämiskerta alkoi power point -esityksellä, johon olin koonnut edellisen kerran tuotokset, lähettämäni muistion tärkeimmät pääkohdat sekä esimerkkejä erilaisista laatuvaatimuksista.

Edellisen kerran muistio herätti keskustelua ja muutosehdotuksia laatutekijöihin: "Inklusio ja toiminnallisen osallistumisen malli tulisi yhdistää. Malli on vastaus inklusioon" sekä "Rekrytointi on lisättävä" ja "Orientaatiot pois, ne on kirjoitettu varhaiskasvatustilain tavoitteisiin." Eräs osallistujista kommentoi yleisesti myös varhaiskasvatuksen laatua: "Enää ei pelkkä hoito riitä." Olin jo aikaisemmin lähettänyt osallistujille erillisen kutsun liitteenä materiaalipaketin, johon olin koonnut mahdollisia käytettäviä asiakirjoja linkkeineen, sekä jakanut osallistujat kolmeen eri ryhmään ja määritellyt kullekin ryhmälle omat työstettävät laatutekijät. Kerroin kehittämiskerran tavoitteen, esittelin erilaisia kuntien ja kaupunkien laatuvaatimuksia, jotta osallistujille tulisi mielikuva siitä, mihin työskentelyllä pyritään ja jaoin osallistujat ryhmiin. Osallistavana menetelmänä toimi mind map työskentely sähköisenä. Osallistujat jakaantuivat eri tiloihin miettimään laatuvaatimuksia jo heille entuudestaan määrättyihin tekijöihin, käyttäen samalla aikaisemmin lähettämäni materiaalipakettia hyödykseen. Aika ei kuitenkaan riittänyt kaikkien laatutekijöiden työstämiseen, joten työskentelyn loputtua kaksi ryhmää lähetti keskeneräiset tuotoksensa minulle sähköpostilla ja yksi ryhmä myöhemmin.

Loppuarviointina toimi jana, joka on toiminnallinen osallistava menetelmä. Pyysin osallistujia asettumaan näkymättömälle janalle, jonka muodostin lattialle. Tämän jälkeen pyysin heitä arvioimaan muun muassa kehittämiskerran tavoitteiden toteutumista, kuinka työskentely on muuttanut näkemystä laadusta sekä omaa osallisuutta prosessissa. Osallistujat arvioivat janalla seisoen tavoitteiden toteutuneen hyvän ja en osaa sanoa välillä. Hyvin -kohdassa seisova kommentoi: "Tehokkaasti tehty", kun taas en osaa sanoa -kohdassa seisovat kokivat, että "Jollain tapaa, onko oivaltanut itse oikein", "Aikaa syventyä", "Aikaa pohtia ja lukea." Tässä kohdassa osallistujat refleктоivat myös toiminta kriittisestikin: "Tehtiinkö enemmän uutta vai luotiinko jo olemassa olevaa?" Toiseen kysymykseeni muuttuneesta laadun näkemyksestä, osallistujat arvioivat janalla seisoen sekä ei muuttuneen, että en osaa sanoa välillä. Näihin osallistujat kommentoivat: "Vahva visio jo millainen se on", "Paljon näkökulmia" sekä "Laajuus, monta tekijää vaikuttaa." Tässä kohdassa nousi keskustelu siitä, kuinka myös vanhemmat tunnistavat laadukkaan päivähoidon ja osaavat sitä myös vaatia. Kysyttäessä osallisuudesta, osallistujat asettuivat keskelle en osaa sanoa -kohtaa.

Osallistujat kokivat, että yhtä suuri merkitys on myös muiden toimijoiden (lasten, vanhempien ja henkilöstön) mukaan ottamisella kuin omalla toiminnalla sekä laadunhallintasuunnitelman jalkauttamisella. Loppuarvioinnin jälkeen esittelin suunnitelmani lasten osallistamiseksi, sovin henkilöstön kehittämiskertojen aikataulut syyskuulle ja lokakuulle 2015 sekä sovimme, että johtoryhmän kesken-eräistä työskentelyä jatketaan seuraavalla kerralla syyskuun 2015 lopussa.

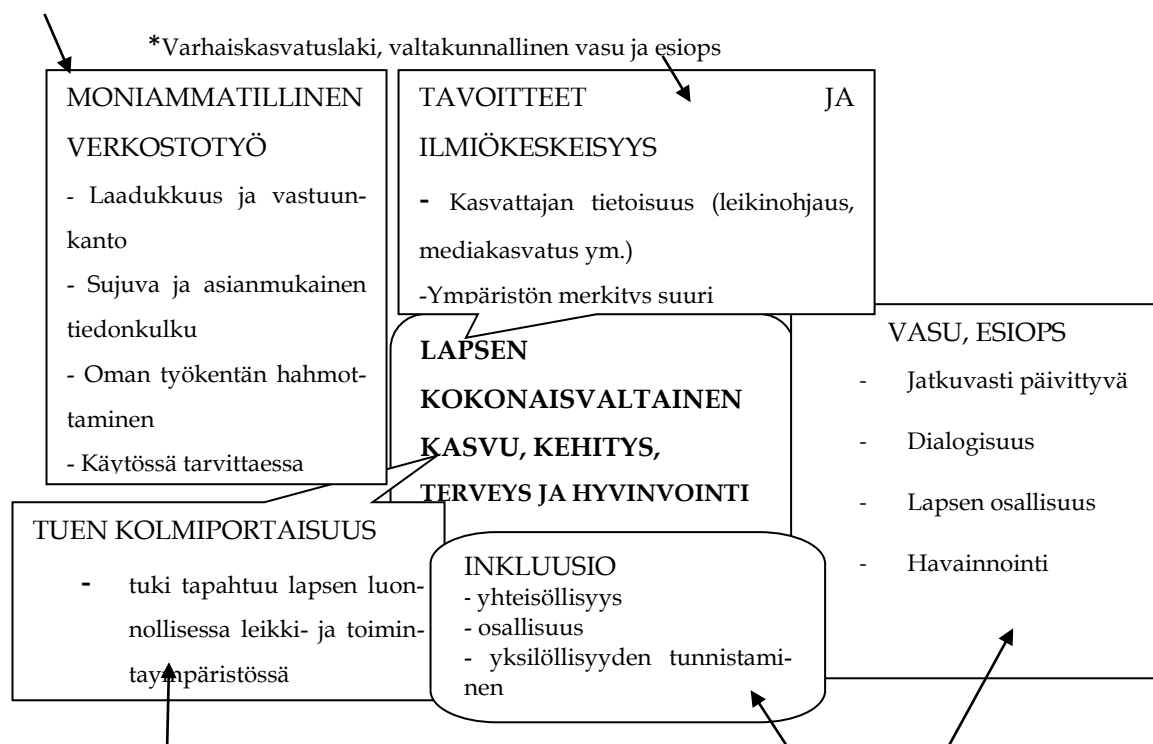
Johtoryhmän neljäs kehittämiskerta pidettiin syyskuussa 2015, johon osallistui kolme johtoryhmän jäsentä seitsemästä. Tämän kehittämiskerran tavoitteena oli saattaa loppuun edellisellä kerralla aloitettu laatuvaatimusten työstäminen. Alustuksena päätin esitellä johtoryhmälle eri kuntien ja kaupunkien varhaiskasvatuksen laatukäsikirjoja, jotta he saisivat konkreettisen kuvan siitä, millaisia erilaisia laadunhallintasuunnitelmia on jo olemassa.

Neljänteen kehittämiskertaan olin koonnut erilaisia kuntien ja kaupunkien varhaiskasvatuksen laatukäsikirjoja, jotka esittelin johtoryhmälle. Tämä toimi hyvin keskustelun pohjana tulevalle laatuvaatimus -osiolle. Keskustelussa nousivat esille ohjaavien asiakirjojen velvoittavuus sekä tutkimusten tuoma hyöty, joista löytyvät laadunmääreet. Lisäksi johtoryhmä mietti uusien tutkimusten muuttavan luonnollisesti laatukäsitystä, vaikkakin pelkästään uusien tutkimusten päälle on huteraa lähteä rakentamaan laatukäsikirjaa. Prosessissa tarvitaan myös ohjaavia asiakirjoja tukemaan laatua. Myös mittaristo mietitytti johtoryhmäläisiä, niitä kehittämällä voimme uudistaa laatuajattelua. Esitellyt varhaiskasvatuksen laatukäsikirjat herättivät johtoryhmäläisiä miettimään, kuinka erilaisia laatukäsikirjoja onkaan, ja kuinka harvalla organisaatiolla niitä vielä löytyy. Omasta laadunhallinnan suunnitelman vaatimusosiosta johtoryhmä toivoi tulevan mahdollisimman asiakasystävällisen ja helposti luettavan. Lisäksi laatukäsikirjassa tulisi olla esillä prosessikaaviot varhaiskasvatuksen tärkeimpiin prosesseihin. Näitä toivottiin avaamaan asiakkaalle helposti ja nopeasti toiminnan kulkua.

Koska tällä kehittämiskerralla osallistujia oli vain kolme edellisen kuuden johtoryhmäläisen sijasta, jouduin jakamaan osallistujat kahteen eri ryhmään. Kaksi johtoryhmäläistä työsti edellisellä kerralla aloittamansa laatuvaatimukset lop-

puun, samalla kun yksi johtoryhmäläinen työsti omansa sekä kolmannen ryhmän tuotoksen loppuun sovelletulla mind map -työskentelyllä. Tämän jälkeen kaikki osallistujat lähettivät tuotoksensa minulle sähköpostilla. Kuviossa 12 on esitetty erään ryhmän tuotos laatuvaatimuksista.

*Tietoturva ja tietosuojalait, lastensuojelulaki



*Kuntavasu ja varhaiskasvatuslaki

*Tutkimustietoa on paljon

*Valtioneuvoston periaatepäätös valtakunnallisista linjauksista, kuntavasu ja varhaiskasvatuslaki

Kuvio 12. Erään johtoryhmän parin kehittämiskerran tuotos.

Työskentelyvaiheen loputtua kävimme vielä läpi laatutekijöiden alle luodut laatuvaatimukset. Ensimmäisen ryhmän tuotoksesta johtoryhmä pohti, tulisiko pedagogista johtamista avata kuinka paljon. Toisen ryhmän materiaalista nousi keskusteluun lapsen oppimiseen liittyvät tavat. Kolmannen ryhmän tuotoksesta johtoryhmä keskusteli, kuinka inklusion vastauksena on toiminnallisen oppimisen malli. Lupasin koota tuotokset yhteen ja kirjoittaa ne puhtaaksi, jonka jälkeen laatutekijät vaatimuksineen menisivät tarkastuskierrokselle jokaiselle johtoryhmäläiselle. Kuviossa 13 on esitetty puhtaaksikirjoitettu laatuvaatimus.

VUOROVAIKUTUS

”Varhaiskasvatuksen tavoitteena on kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestäväan toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. (Varhaiskasvatuslaki.) Lapsen myönteistä minäkäsitystä, ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä voidaan edistää erilaisissa arjen tilanteissa, kun toiminta suunnitellaan oppimisen näkökulmasta.” (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

Kuvio 13. Vuorovaikutus -laatuvaatimus.

Kehittämiskerran loppuarviointina toimi avoin palaute. Jokainen osallistuja sai kertoa avoimen arvioinnin kerran työskentelystä. Positiivista palautetta tuli muun muassa: ”Haluan päästä jo eteenpäin”, ”Onhan tässä järkeäkin” sekä ”Pääpiirteissään jäsenyi.” Kriittistä arviointia tuli myös: ”Ehkä tämä aukeaa vielä” ja ”Samantoisia.”

Arvioinnin jälkeen jaoin johtoryhmäläisille lasten materiaalin, jota olin työstänyt edellisen tapaamisemme jälkeen. Halusin tavoittaa lapsen äänen laatukäsikirjaamme, joten olin tehnyt lapsiagenttivihkon, siihen ohjeistuksen, ohjeet kasvattajille ja tutkimuslupapyyntö vanhemmille. Tarkemmin lasten osallistumisesta laadunhallinnan suunnitelman tekoon löytyy kappaleesta Lasten osallisuus kehittämispöytäkirjassa luvussa 7.3.2. Sovimme seuraavan johtoryhmän tapaamisen marraskuun 2015.

Viides johtoryhmän kehittämiskerta pidettiin marraskuussa 2015. Olin tällä välin koonnut ja kirjoittanut puhtaaksi johtoryhmäläisten luomat laatuvaatimukset laatu-tekijöiden alle. Lisäksi syyskuun ja lokakuun aikana olin pitänyt kunnan varhaiskasvatuksen henkilöstölle kaksi työpajaa ja lasten agenttitoiminta oli käynnistynyt. Olin lähettänyt laatuvaatimukset arvioitavaksi ensin varhaiskasvatusjohtajalle, jonka kanssa kävimme vielä laatuvaatimukset keskustellen läpi. Olin lisäksi koonnut laatuvaatimukset laadunhallintasuunnitelman rungoksi ja hahmotellut tämän pohjalta laatukäsikirjan sisällysluettelo. Aikataulu meni tässä

vaiheessa hieman tiukaksi, joten lähetin puhtaaksikirjoitetut ja arvioidut laatuvaatimukset ja käsikirjan sisällysluettelon tämän jälkeen johtoryhmäläisille, joilla oli mahdollisuus kommentoida niitä halutessaan.

Viidettä kehittämiskertaa varten olin lähettänyt kutsun mukana laatukäsikirjan materiaalin. Toivoin, että johtoryhmäläiset ehtisivät tutustua siihen. Tavoitteeksi tälle kehittämiskerralle muodostui Hujalan laadunhallinnan toteuttamisprosessin vaiheiden mukaisesti laatukriteerien työstäminen sekä henkilöstön työpajojen tuotoksien läpikäyminen. Työskentelymenetelmänä tällä kehittämiskerralla oli opetuskeskustelu. Opetuskeskustelu on osallistava menetelmä, jossa osallistujat käyvät avointa keskustelua noudattaen samalla dialogisuuden periaatteita. Keskustelun vetäjä ohjaa keskustelua tarkentavilla kysymyksillä teeman tai tavoitteiden mukaisesti. Opetuskeskustelu sopii osallistujien osaamisen jakamiseen, näkökulmien esiintuomiseen sekä yhteisen päämäärien luomiseen. Tärkeää opetuskeskustelussa on valita aihe, josta jokaisella osallistujalla on näkemystä ja osaamista. (Menetelmiä kouluttajille ja ohjaustyötä tekeville.)

Viidenteen johtoryhmän kehittämiskertaan osallistui kuusi johtoryhmän jäsentä. Olin jo aikaisemmin asetellut pöydille keskustelua ohjaamaan Oulun yliopiston Laadunarviointi päivähoidossa -projektin luomat laatukriteerit, jotka olisivat apuna laatuvaatimusten ongelmakohdissa. Aluksi kävimme läpi lähettämäni laatukäsikirjan rungon, pöydällä olevat materiaalit, kerran tavoitteet ja osallistavan työmenetelmän periaatteet.

Laatuvaatimusten läpikäyminen opetuskeskustelun menetelmällä, samalla kun tavoitteena on laatuvaatimusten muuttaminen kriteerien muotoon, oli haastavaa. Myös välissä kulunut kuukausi vaikutti siihen, että keskustelun alkuun pääseminen vei aikaa. Laatuvaatimusten muuttaminen kriteereiksi tarkoitti vaatimusten syvempää ymmärtämistä ja jaetun yhteisen asiantuntijuuden löytymistä. Kuitenkin alun jäähmyden jälkeen keskustelua syntyi, samalla kun kirjasin havaintoja ja keskustelusta nousevia kriteereitä ylös. Erityisesti lasten oppimisympäristön sekä lapsen elinikäisen oppimisen ja oppimisen edellytyksien luomisen laatuvaatimukset herättivät pohtimista muun muassa Bronfenbrennerin ekologi-

sen teorian osalta sekä kuinka lapsen ympäristöt saadaan kokonaisvaltaisesti mukaan lapsen päivittäiseen arkeen. Muun muassa oppimista käsittelevässä laatuvaatimuksessa osallistujat keskustelivat positiivisen psykologian sekä sisäisen motivaation merkityksestä sekä opettajan lempeyden merkityksestä lapsen oppimiselle. Lisäksi johtoryhmä käsitteli muun muassa palveluohjauksen, saatavuuden ja riittävyyden, ammattitaitoisen ja koulutetun henkilöstön sekä pedagogiikan johtamisen laatuvaatimukset.

Opetuskeskustelun ja henkilöstöltä tulleiden tuotoksien kautta muodostui muun muassa vuorovaikutuksen laatuvaatimuksen alle laatukriteerit (kuvio 14).

VUOROVAIKUTUS

”Varhaiskasvatuksen tavoitteena on kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. (Varhaiskasvatuslaki.) Lapsen myönteistä minäkäsitystä, ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä voidaan edistää erilaisissa arjen tilanteissa, kun toiminta suunnitellaan oppimisen näkökulmasta.” (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Aktiivisen oppimisen viitekehyksessä lapselle annetaan aikaa ja tilaa. Valmiita vastauksia ja malleja vältetään rohkaisemalla ja innostamalla lasta toimintaan.
- ❖ Jokainen lapsi saa päivähoitopaikassaan kasvattajan läheisyyttä, hellyyttä ja ymmärrystä.
- ❖ Kasvattaja auttaa lasta onnistumaan ja antaa myönteistä palautetta lapsen toiminnasta päivittäin.
- ❖ Kasvattaja kuuntelee aktiivisesti lasta niin, että lapsi kokee tulleensa kuulukuksi.

Kuvio 14. Vuorovaikutus -laatuvaatimus ja laatukriteerit.

Aika ei kuitenkaan riittänyt käymään läpi kaikkia laatuvaatimuksia, jonka vuoksi osa laatuvaatimuksista jäi käsittelemättä. Sovimme, että kriteerien työstämistä jatketaan seuraavalla kerralla. Kehittämiskerran loppuarviointina toimivat laati-

mani sähköinen kehittämiskerran arviointilomake, jonka olin jo aikaisemmin lähettänyt osallistujille sähköpostilla Google Driven kautta. Tähän arviointiin vastasi vain yksi osallistuja, jonka mukaan “päästiin hyvään vauhtiin ja saatiin asioita työstettyä.” Kysymykseen omasta osallisuudesta ja varhaiskasvatuksen laadusta, osallistuja vastasi osallisuuden sitouttavan. Huolta herättivät kriteerit ja mittarit yleensäkin: “Mietittäisiin mitä ja miten mitataan.” Myös pitkä aikaväli edellisestä kerrasta vaikeutti alkuun pääsemistä. Jatkokehittämisehdotuksena arvioitsija toivoi jatkettavan samaan malliin, vaikkakin välillä eri ympäristössä.

Seuraava kuudes johtoryhmän kehittämiskerta pidettiin marraskuussa 2015, jossa jatkettiin edellisellä kerralla kesken jääneitä laatuvaatimuksia. Tähän kehittämiskertaan osallistui neljä johtoryhmän jäsentä. Tällä kerralla johtoryhmä käsitteli muun muassa vanhempien ja henkilöstön kasvatusyhteistyötä ja vanhempien osallisuutta, turvallisuutta ja tasa-arvoa sekä lapsen leikkiä ja ominaisia tapoja toimia. Osallistujien keskustelussa näkyi selvästi uusin tutkimustieto muun muassa keskusteltaessa turvallisuuden ja tasa-arvon laatuvaatimuksista ja sen kriteereistä. Tasa-arvon laatuksiteereiksi muodostuivat opetuskeskustelun ja henkilöstöltä tulleiden tuotoksien avulla lausekkeet sukupuolisensitiivisyydestä, lapsen yksilöllisyyden ja ryhmän yhteisöllisyyden huomioimisesta toiminnassa, inklusion toteutuminen jokaisen lapsen kohdalla sekä tunnekasvatuksen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa.

Kehittämiskerran loppuarviointina toimi edellinen sähköinen arviointilomake, johon toivoin lopuilta osallistujilta vastausaktiivisuutta. Kuitenkin vain yksi osallistuja vastasi myöhemmin tähän kyselyyn. Arvioijan mukaan tavoite saavutettiin ja asiassa päästiin eteenpäin. Arvioijan mukaan “käytännön tekemisen on oltava huippuhyvää, jotta laatuvaatimukseen pystytään vastaamaan.” Tämä vaatii arvioijan mukaan paljon yhteistä keskustelua sekä henkilöstön kanssa että johtoryhmän jäsenten välillä, jotta kaikki sitoutuvat yhteiseen päämäärään.

Sovimme viimeisen yhteisen kehittämiskerran, joka pidetään yhdessä varhaiskasvatuksen erityisopettajien kanssa. Tuolloin käytäisiin läpi kolme laatuvaatimusta, jotka koskevat moniammatillista yhteistyötä, tukipalveluita ja lapsen yksi-

löllisyyden huomioimista nivelvaiheissa. Sovimme seuraavaksi kerraksi joulukuun 2015.

Seitsemäs johtoryhmän kehittämiskerta pidettiin yhdessä johtoryhmän ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien kanssa. Seitsemännen kehittämiskerran tavoitteena oli luoda kolmen eri laatuvaatimuksen alle laatukriteerit moniammatillisella yhteistyöllä. Tähän kehittämiskertaan osallistui kuusi johtoryhmän jäsentä ja kaksi erityisopettajaa. Toivotin kaikki tervetulleeksi, kerroin kehittämiskerran tavoitteen sekä osallistavan työskentelymenetelmän, joka olisi perinteinen learning café.

Olin jo aikaisemmin tulostanut kolmeen eri pöytään kolme eri laatutekijää laatuvaatimuksiin. Jaoin osallistujat kolmeen eri ryhmään, ja jaoin jokaisen ryhmän pöytiin istumaan. Aikaa kunkin laatutekijän laatuvaatimukseen oli käytettävissä noin 15–20 minuuttia, jonka jälkeen ryhmät siirtyivät seuraavaan pöytään uuden laatuvaatimuksen ääreen. Ohjasin ryhmät miettimään, mitä konkreettisesti tulisi tehdä, jotta paperilla olevaan laatuvaatimukseen päästään. Laatuvaatimuksen alle he kirjaisivat konkreettisia ajatuksia ja ideoita. Työskentelyn loputtua käytiin yhteinen loppukeskustelu, jolloin jokainen ryhmä sai nostaa papereihin kirjoitetuista ajatuksista tärkeimpiä asioita esiin. Ajatukset virittivät osallistujia keskusteluun jakamaan yhteistä tietämystään asioista.

Lapsen yksilöllisyyden huomioiminen nivelvaiheissa -laatuvaatimus nosti keskusteluun useat nivelvaiheet sekä erityisesti joustavan esi- ja alkuopetuksen tiedonsiirron. Osallistujien mukaan toimijat ovat aina erilaisia suhteessa mistä ja mihin lapsi siirtyy. Myös tiedonsiirto herätti osallistujat pohtimaan merkityksellisen tiedon siirtymistä lapsen kannalta. Lapsen osallisuutta nivelvaiheissa päätettiin tukea muun muassa mahdollistamalla lapselle omien toiveiden esittäminen sekä lapsen mahdollisuus tavoitteiden asettamiselle myös nivelvaiheissa paikasta toiseen. Tukipalvelut -laatuvaatimuksessa osallistujat pohtivat sitä, kuinka tällä hetkellä pystytään vastaamaan nopeaan lapsen tuen tarpeeseen. Keskustelussa korostui lapsen oikeus yksilöllisyyteen ja kokemukseen valtaistuneena yhteisön jäsenenä sekä kuntatasolle tuleva uusi hyvinvointimalli, jossa

on selvä ennaltaehkäisevä rooli. Prosessien näkyvyys ja niiden jatkuva arviointi sekä vanhempien osallisuus nousivat esiin moniammatillisessa verkostotyön -laatuvaatimuksessa. Osallistujien mukaan vanhempien tulisi olla aina tietoisia ja osallisia lapsensa kaikista asioista. Keskustelussa esitettiin myös kysymys: "Mitkä ovat olennaisia palaverikäytäntöjä lapsen kannalta?" Näiden keskustelujen ja ideoiden pohjalta fasilitaattori ja opinnäytetyöntekijä muodosti myöhemmin laatuvaatimuksille konkreettiset laatukriteerit. Tästä on esimerkkinä tukipalvelut -laatuvaatimus kuviossa 15.

TUKIPALVELUT

"Tukipalvelut ovat osa varhaiskasvatusta. Niiden tehtävänä on auttaa lasta ja hänen perhettään silloin, kun lapsen kasvulle, kehitykselle tai oppimiselle tarvitaan tukea. Tukipalvelujen toiminta-ajatuksena on yhdessä lapsen, lapsen vanhempien, henkilöstön ja eri yhteistyötahojen kanssa turvata lapselle laadukas, vuorovaikutusta tukeva ja lapsen yksilölliset tarpeet huomioonottava varhaiskasvatus ja tarvittavat tukipalvelut. Mahdollisimman varhain todettu tuen tarve ja tukitoimet edistävät lapsen suotuisaa kasvua ja kehitystä". (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Jokainen lapsi kokee olevansa yksilöllinen ja valtaistunut yhteisönsä jäsen.
- ❖ Tuki tapahtuu lapsen luonnollisessa leikki- ja toimintaympäristössä.
- ❖ Perheen vaikutus tiedostetaan ja perhelähtöisiä tukimuotoja korostetaan.
- ❖ Mahdollinen tuen tarve huomioidaan varhaisen tuen mallin mukaisesti.

Kuvio 15. Tukipalvelut -laatuvaatimus ja laatukriteerit.

Kehittämiskerran loppuarviointina toimi Max Peberdyn kolme universaalia kysymystä -arviointi. Osallistavan arvioinnin työkalu sopii koko toiminnan väli- tai loppuarviointiin sekä sitä voidaan käyttää sekä itsearviointina että ulkoisen arvioinnin työvälineenä. Kolme kysymystä mittasivat vaikutusta ja vaikuttavuutta, strategista relevanssia sekä toiminnan tasoa. Nämä kysymykset olivat: "Saimmeko aikaan muutosta?", "Teimmekö oikeita asioita?" ja "Teimmekö mitä lupasimme?" (Innokylä 2013.) Arvioinnin mukaan toimintojen tasolla osallistujat kokivat tehneet parhaimpansa ja menneet sitä kohti päättäväisesti. Kerrat olivat osallistujien mielestä hyvin valmisteltu ja ne palvelivat tarkoitustaan. Myös sel-

keä ohjeistus ja työnanto ohjasivat kertoja eteenpäin. Koko kehittämisprosessin ja tämän kerran vaikuttavuus nähtiin hyvänä. Dialogisuuden koettiin synnyttävän aina uutta ja siihen tavoitteeseen johtoryhmä oli päässyt. Vaikuttavuuden tasolla kriteerien toivottiin muuttuvan käytännön toiminnaksi ja keskusteluiden poikivan myöhemmin lisää jatkokehitysajatuksia sekä toimenpiteitä. Strategisen relevanssin tasolla lapsi ohjasi koko ajan työskentelyä, ja olennaisiin asioihin keskityttiin. Ajankohtaisia asioita käsiteltiin ja osallistavat menetelmät koettiin toimivan aina ideoinnin pohjana.

Kehittämiskerran jälkeen kirjoitin puhtaaksi ryhmien tuotokset ja lähetin ne edelleen varhaiskasvatuksen johtajalle tarkistettavaksi. Tämän jälkeen aloin käydä läpi lasten agenttitoiminnan tuotoksia, joiden tarkoitus on myöhemmin myös näkyä varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmassa aivan omana osiona.

7.3.2 Lasten osallisuus kehittämisprosessissa

Ovaskan (2004, 163) mukaan lapsen kokeman maailman, ymmärryksen ja ajatusten ymmärtämistä voidaan tutkia vain lapsen omassa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Se, että lapsi saa olla tutkimushetkellä omassa tutussa ympäristössään, lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tämän vuoksi päätin, että lapsen osallisuus laadunhallinnan suunnitelman teossa toteutuu lapsen omassa yksikössä tuttujen kasvattajien osallistaessa mahdollisimman monta varhaiskasvatuksen lasta. Toiminnan tarkoituksena oli tuoda esiin lasten käsityksiä hyvästä varhaiskasvatuksesta niin, että niistä voidaan luoda lasten omat laatutekijät.

Lapsia ja lapsuutta koskeva tieto on perinteisesti aina saatu aikuisilta, mutta lapsilta itseltään saatu tieto mahdollistaa lapsilähtöisemmän laatukuvan rakentumisen ja mahdollisuuden vaikuttaa heitä itseään koskeviin asioihin (Ovaska 2004, 163). Tätä ajatusta ylläpitäen päätin koota lapsille erityisen materiaalipaketin, joka mahdollistaa lapsen äänen kuulemisen monen eri osallistavan menetelmän avulla. Paketin tarkoituksena oli kerätä tietoa lapselta itseltään, eikä epäsuorasti esimerkiksi vanhempia haastatteleamalla. Tutustuin Karelian Sohvi -

hankkeen myötä lapsia osallistavaan menetelmään “lapsiagenttitoimintaan,” jonka tarkoituksena on, että lapset itse kuvaavat ja kirjaavat muistiin havaintojaan omasta kokemusmaailmastaan käsin. En löytänyt itse tiedonkeruumenetelmästä hyvinkään paljon tietoa, joten päätin luoda työkalun lapsiagenttitoiminnan tueksi. Idean pohjana toimi Karelian Sohvi -hanke, jossa samaista menetelmää oli jo aikaisemmin käytetty. Lisäksi poimin ideoita lapsia osallistavista työmenetelmistä muun muassa Jyväskylän yliopiston tekemästä lasten hyvinvointi -kyselystä sekä Heikan, Hujalan ja Turjan kirjasta “Arvioinnista opiksi.” Agenttivihkoon pyrin sisällyttämään erilaisia osallistavia menetelmiä, joilla tavoittaisin mahdollisimman monen lapsen äänen. Agenttivihko tuli sisältämään muun muassa havainnointitehtäviä, sadutusta, sarjakuvapiirtämistä, täydennä lauseet -tehtäviä ja piirtämistä. Lisäksi lapsi sai ottaa kuvia kameralla mieleisistään paikoista, asioista tai esineistä.

Lapsiagenttitoiminnan tavoitteeksi muodostui se, että lapsi havainnoi varhaiskasvatuksen toimintaa ja omaa toimintaansa viikon ajan päivittäin ja kirjaa havainnot muistiin agenttivihkoon. Kasvattaja sai olla tukena niiden lasten kanssa, joilla ei kirjoittaminen vielä sujunut. Lapsiagenttitoimintaa varten jaoin neljänneellä johtoryhmän kehittämiskerralla syyskuussa 2015 johtoryhmän esimiehille agenttitoiminnan työvälineet, lapsiagenttivihkon (liite 2), ohjeet kasvattajille (liite 3), kirjeet agenteille (liite 4), suostumuskirjeet huoltajille (liite 5) sekä kameran kuvaamista varten. Ohjeistin johtoryhmäläisiä välittämään ne jokaiseen päiväkodin yksikköön, esiopetuksen yksikköön, kerhotoimintaan sekä viiteen perhepäivähoitopaikkaan. Tavoitteena oli, että jokaisesta yksiköstä osallistuisi lapsiagenttitoimintaan yksi–kaksi 5–6 –vuotiasta lasta sekä perhepäivähoidosta noin 10 samanikäistä lasta. Näin aineistoksi muodostuisi noin 70 lapsen otanta. Lapsiagenttitoimintaa oli tarkoitus suorittaa lokakuu 2015 aikana, mutta osa agenttivihkoista palautui vasta myöhemmin marraskuussa. Yhteensä lapsiagenttivihkoja palautui takaisin 37 kappaletta.

Lapset arvioivat lapsiagenttitoimintaa viimeisenä vihkon täyttöpäivänä. Lisäksi he saivat piirtää itsestään kuvan agenteina ennen vihkon palauttamista salaiseen päämajaan. Lasten mukaan mieluisinta agenttitoiminnassa oli ollut osallisuuden kokemus. Muiden lasten ja aikuisten tarkkaileminen, tiedusteleminen

salaisena agenttina, piirtäminen, agenttitehtävien lukeminen ja kirjoittaminen olivat olleet useiden lasten mielestä mukavaa. Uudet kokemukset, kuvaaminen tabletilla ja kameralla sekä sarjakuvatehtävä sekä taikuritehtävä olivat monen lapsen mielestä parasta koko agenttitoiminnassa. Myös tunne siitä, että sai osakseen huomiota kasvattajilta, itsenäinen tekeminen ja oman merkityksellisyyden kokeminen nousivat arvioinneissa esiin.

“Se, että mä oon saanu paljon tehdä näitä agenttijuttuja. Ja mulla on toinenkin. No, että on ollut hauskaa agenttina. Se, että minä olen toiminut niissä kaikissa agenttijutuissa niin hyvin. Tehny näitä agenttijuttuja. Ottaa paljon kuvia. Koska se on sitä ku sain tehdä ne kaikki ihan itseksiään, saanu kerto ja puhua ihan itseksiään, ottaa kuvia ihan iteksiään, piirtää ihan itseksiään. Ihan itseksiään.” (Lapsi varhaiskasvatuksesta.)

Lapsille tärkeät laatukokemukset tullaan myöhemmin liittämään osaksi varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaa. Nämä lasten omat laatutekijät muodostavat laatukäsikirjan yhden osion, jotta lasten osallisuus toiminnan arvioinnissa nousisi yhtä tärkeään osaan kuin muidenkin toimijoiden. Lapsen mukana olemiseen linkittyy koko varhaiskasvatuksen merkitys ja päämäärät. Tällöin lasten hyvinvointi edellyttää, että lapsen ääni otetaan huomioon kasvatuksen ja opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa.

7.3.3 Henkilöstön osallisuus kehittämissessissä

Osallistuessaan oman yhteisönsä toimintaan, varhaiskasvatuksen työntekijän osaaminen kehittyy. Samoin kasvatusyhteistyön ja varhaiskasvatuksen laatu paranee. Kupila (2012, 301) kuvaa työntekijän oppimista osana elinikäistä prosessia, jossa tärkeää on osallistuminen yhteisön merkityksellisiin toimintoihin. Tämän vuoksi oli tärkeää, että henkilöstö sai olla osallisena kehittämissessissä.

Ensimmäinen henkilöstön kehittämiskerta pidettiin perhepäivähoitajien työillassa syyskuussa 2015. Olin jo aikaisemmin jakanut johtoryhmän työstämät laatutekijät johtoryhmässä käytäviin sekä henkilöstön kanssa käytäviin laatutekijöihin. Henkilöstön kanssa käytävät laatutekijät liittyivät kiinteästi itse kasvatust-

sessiin, kun taas johtoryhmän kanssa käytyt laatutekijät painottivat enemmänkin varhaiskasvatuksen järjestämistä. Opinnäytetyön aikataulun rajallisuuden vuoksi päädyin etsimään henkilöstön laatutekijöihin asiakirjoista vaatimusosiot valmiiksi. Tämän vuoksi kummankin henkilöstön kehittämiskertojen tavoitteiksi muodostuivat laatukriteerien luominen lapsen osallisuuden, vanhempien ja henkilöstön välisen kasvatusyhteistyön sekä vanhempien osallisuuden, leikin ja lapselle ominaisten tapojen sekä havainnoinnin laatuvaatimuksille. Osallistavana menetelmänä kehittämiskerralla toimi learning café -menetelmä.

Ensimmäiseen henkilöstön kehittämiskertaan osallistui 30 perhepäivähoitajaa. Työillan alussa esittelin itseni ja kerroin hieman omasta opiskelustani, tulevasta laadunhallinnan suunnitelmasta sekä illan ohjelmasta. Illan alussa olin jakanut viiteen eri pöytään tulostetut laatutekijät laatuvaatimuksineen. Seuraavaksi jaoin osallistujat viiteen ryhmään, ja pyysin heitä siirtymään kukin omaan pöytään työskentelemään. Ohjeistin pöytäkuntia valitsemaan kustakin pöydästä itselleen puheenjohtajan, joka ryhmien vaihtaessa paikkaa pysyy paikallaan ja johtaa keskustelua. Aikaa jokaisen laatutekijän läpikäymiseen oli noin 10 minuuttia/laatutekijä. Ohjeistin osallistujia pohtimaan, kuinka pääsemme konkreettisesti kyseisiin tavoitteisiin ja laittamaan ajatukset isolle paperille joita oli jokaisessa pöydässä. Työskentelyn loputtua jokainen oli saanut pohtia kaikkia laatutekijöitä, puheenjohtajia lukuun ottamatta. Tämän jälkeen ohjeistin ryhmiä nostamaan esiin 2–3 huomionarvoista ajatusta paperilta, ja kertomaan ne ääneen. Kuviossa 16 perhepäivähoitajien tuotos laatukriteereiksi havainnointi -laatutekijästä.

HAVAINNOINTI

- ❖ Kasvattaja kirjaa vihkoon ylös lapsien leikit yksin/ryhmässä.
- ❖ Kasvattaja istuu lattialla ja tarkkailee leikkiä → pääsee leikkiin mukaan.
- ❖ Kun oppii tuntemaan lapset voi paremmin suunnitella toimintaa.
- ❖ Keskustellaan lapsen kanssa mikä häntä kiinnostaa, sitten voi hommata sellaisia välineitä, jotka houkuttaa lapsen leikkimään. Välineiden kierrätys hoitajien kesken.
- ❖ Lasten iät huomioidaan toimintaympäristöjä suunnitellessa.
- ❖ Hoitajan tulisi olla ”ammattitaitoinen”, että huomaa kaikkien lasten kiinnostuksen kohteet, jotta kaikki pääsevät/haluavat osallistua yhteiseen toimintaan → Näin vuorovaikutus paranee ryhmässä.
- ❖ Uuden lapsen hoitoon tullessa huolehditaan, että uusi lapsi pääsee ryhmään mukaan.

- ❖ Lapsi saa näyttää/uskaltaa tunteita (onnellisuus – surullisuus, temperamentti)
- ❖ Hyväksytään lapsi sellaisenaan kuin on. Kannustetaan – kehuaan lapsia.
- ❖ Kaikkia tasapuolisesti. Kaikki lapset ovat samanarvoisia!
- ❖ Tuetaan lapsen vahvuuksia.
- ❖ Jokainen on hyvä jossain!
- ❖ Tunnistetaan lapsen käyttäytymisen syyt (sairaus, avioero, vanhemman matkalla olo → ettei lapsi ole silloin ”tuhma”)
- ❖ Lapsi saa tuoda omia taitojaan esille lapsille.
- ❖ Jos havainnoissa huomaa jonkun lapsen ettei hän osaa leikkiä, houkutel- laan hienovaraisesti leikin varjolla häntä leikkimään.

Näistä ryhmä nosti seuraavat huomionarvoiset asiat esiin;

- ❖ Hoitajien ammattitaito huomata lapsen kiinnostuksen kohteet.
- ❖ Kaikki lapset ovat samanarvoisia, kaikkia tasapuolisesti.
- ❖ Hyväksytään lapsi sellaisena kuin on. Kannustetaan – kehuaan.

Kuvio 16. Perhepäivähoitajien tuotos havainnointi -laatutekijästä.

Kehittämiskerran loppuarviointina toimi avoin kirjallinen palaute. Jaoin perhepäivähoitajille tyhjät paperit, joihin pyysin heitä arvioimaan työskentelyä ja tehtävänantoa ”vapaalla sanalla.” Palautteita palautui takaisin 30, joista yksi oli tyhjä. Perhepäivähoitajien mukaan tehtävänanto koettiin selkeänä ja osalle asiat olivat jo tuttuja: ”Onhan näitä käsitelty jo ennenkin”, joskin kertaus koettiin mukavana asiana. Yhdessä kommentissa kysymykset koettiin epämääräisinä, muttei huonoina. Työtapana learning cafe koettiin hyvänä: ”Toimiva tapa tehdä ryhmätyö.” Keskustelu sekä ajatusten vaihtaminen koettiin monelle tärkeänä. Ilmapiiri oli yhden mielestä mainitsemisen arvoinen (hyvä) ja tutustuminen uusiin työntekijöihin koettiin antoisana.

Työskentely herätti myös ajatuksia ja antoi vinkkejä omaan työhön. Osa perhepäivähoitajista oli sitä mieltä, että porukan ”mixaaminen” oli piristävää työyhteisössä. Käsiteltäviä aiheita koettiin olevan paljon, ja ne liittyivät kiinteästi työhön. Eräs hoitaja koki tärkeäksi sen, että myös perhepäivähoitajat pääsevät osalliseksi kehittämiseen. Mainitsemisen arvoiseksi koettiin myös tuleva laadunhallinnan suunnitelma, joka ottaa huomioon jokaisen toimijan näkökulman: ”Hienoa, että laatukäsikirja ei ole vain ulkoa ohjattu pumaska vaan asiantuntijat osallistava.” Lähetin myöhemmin puhtaaksikirjoitetut tuotokset jokaiselle osallistujalle.

Toinen henkilöstön kehittämiskerta pidettiin lokakuussa 2015. Olin aikaisemmin lähettänyt sähköpostilla kutsun jokaiseen yksikköön, jossa toivottiin halukkaat lähihoitajat ja lastentarhanopettajat mukaan pedagogiseen kahvilaan työstmään yhdessä laadunhallinnan suunnitelmaa. Kahvilaan osallistui yhdeksän henkilöä.

Kehittämiskerran alussa kerroin osallistujille laadunhallinnan suunnitelmasta ja siihen liittyvistä lähtökohdista sekä kirkastin kerran tavoitteen, joka oli luoda yhdessä laatuvaatimusten alle laatukriteerit osallistavalla menetelmällä. Olin aikaisemmin jakanut laatutekijät henkilöstön ja johtoryhmän työstettäväiksi, mutta nyt lisäsin tälle kerralle laatutekijöiden määrää. Tavoitteena oli, että saisin laatuvaatimuksiin monipuolisempia näkökulmia. Niinpä tällä kehittämiskerralla osan laatutekijöistä ja laatuvaatimuksista kävi läpi sekä henkilöstö että aikaisemmin johtoryhmä. Yhteensä työstettäviä laatutekijöitä tälle kehittämiskerralle oli yhteensä 11 kappaletta, jotka olin jakanut viiteen eri ryhmään. Tällaisia olivat muun muassa oppimisympäristöt, lapsen kokonaisvaltainen kasvu, kehitys, terveys ja hyvinvointi, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus sekä lapsen leikki ja ominaiset tavat toimia.

Osallistavana menetelmänä tällä kehittämiskerralla oli sovelletuin osin ryhmämessut -menetelmä, jonka tarkoituksena oli saada jokainen osallistumaan ja oivaltamaan yhdessä. Lisäksi menetelmä toimii oppimisen sekä sitoutumisen välineenä. Tärkeintä on myös, että osallistujilla on mahdollisuus liikkua työskentelyn aikana. (Taipale 2005, 22.) Jaoin osallistujat viiteen eri ryhmään ja jokaiseen ryhmään valittiin esittelijä, joka esittelee tuotoksen aina seuraaville ryhmäläisille, jotka voivat edelleen täydentää tuotosta. Olin jakanut jokaiselle ryhmälle isot paperit kirjoittamista varten sekä laatutekijät ja -vaatimukset. Ohjeistin osallistujia miettimään, kuinka pääsemme tavoitteisiin ja kirjaamaan paperille ajatuksia ja ideoita. Aikaa jokaisen ryhmän laatuvaatimusten läpikäymiseen oli noin 15 minuuttia, jonka jälkeen ryhmä siirtyi seuraavaan ryhmään esittelijän jäädessä paikoilleen. Kuviossa 17 henkilöstön tuotos laatukriteereiksi lapsen leikki ja ominaiset tavat toimia -laatutekijästä.

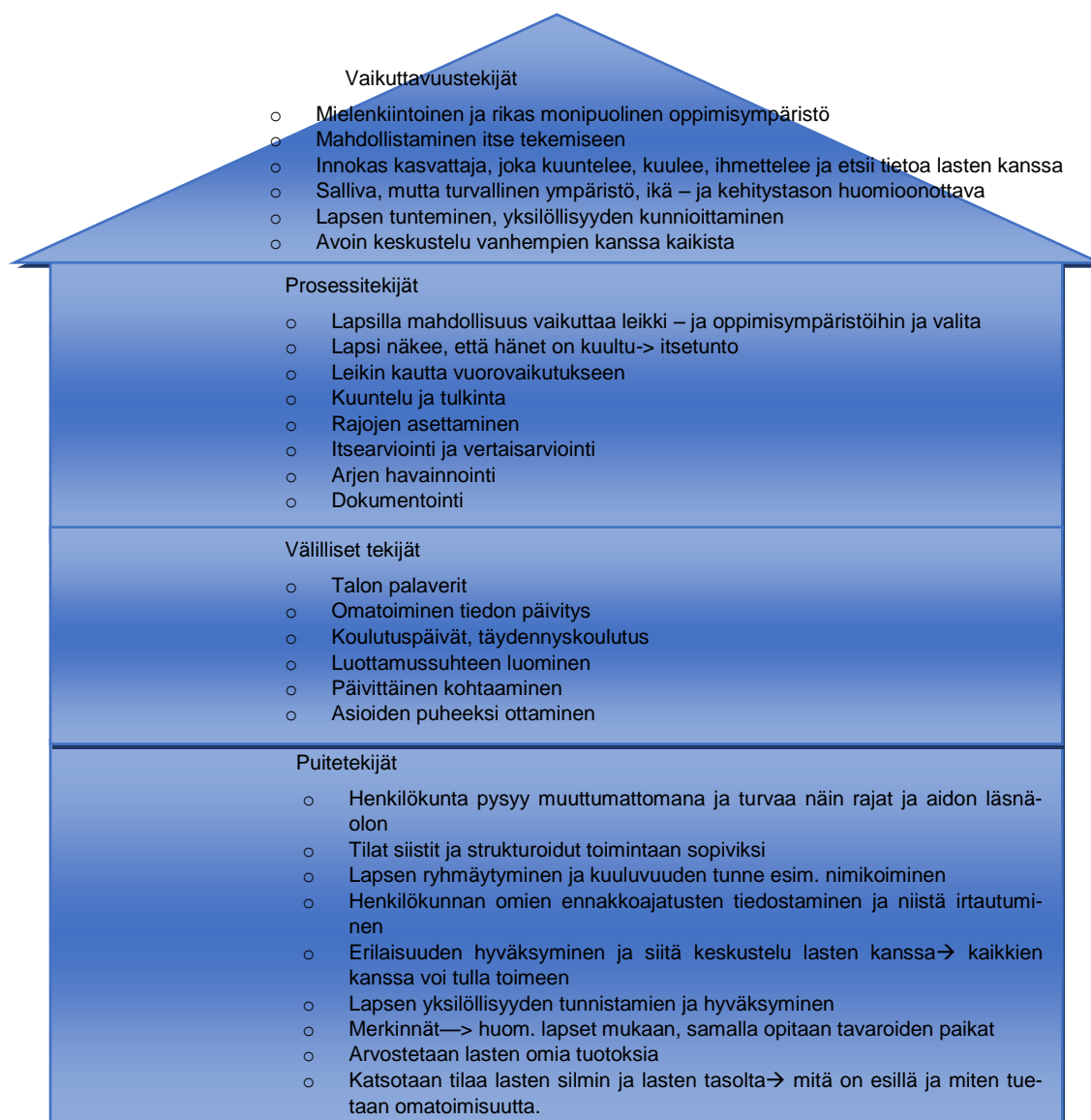
LAPSEN LEIKKI JA OMINAISET TAVAT TOIMIA

- ❖ Aikuiden havainnointien perusteella toiminnan suunnittelua (mitä juttelevat keskenään, mitä leikkejä leikkivät)
- ❖ Kotona käydyt keskustelut, mitä sieltä nousut lapsilta?
- ❖ Lapset valitsevat toiminnan itse
- ❖ Oltava monipuoliset leikki- ja oppimisympäristöt → Alueet lasten vapaassa käytössä
- ❖ Alueita muokataan yhdessä lasten kanssa; mitä lisää, mitä pois, mitä minnekin
- ❖ Aikuisen ohjaus ja tuki ja mukanaolo, päivässä seuraajana tai leikissä mukanaololla ”leikin rikastuttajana”
- ❖ Ikätasoisista toimintaa esim. jummat kaikenikäisille
- ❖ Tietokoneiden ja tablettien hyödyntäminen oppimisessa → suurimmalla osalla kova kiinnostus tabletteihin/ tietsikoihin.
- ❖ Rajoja ylittävää toimintaa → ryhmästä toiseen, kavereita toisista ryhmistä.
- ❖ Jos ryhmässä lapsia eri kulttuureista, tuodaan näkyville jokaiseen kulttuuriin kuuluvia asioita, kirjat, tavaroita, lauluja ja leikkejä.
- ❖ Aikuisen ohjauksella taiteeseen/ kulttuuriin tutustumista

Kuviossa 17. Henkilöstön tuotos lapsen leikki ja ominaiset tavat toimia - laatutekijästä.

Osallistujien työskennellessä, kiinnitin seinälle paperin, johon olin piirtänyt suuren varhaiskasvatuksemme Laatutalon. Laatutalon kerrokset ja katto muodostuvat varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin mallin mukaisista puite-, välillisistä-, prosessi- sekä vaikutuksellisista tekijöistä. Tämän toivoin avaavan osallistujille konkreettisesti, kuinka laatumme rakentuu. Työskentelyn loputtua esittelin Laatutalon, siihen pohjautuvan laadunarvioinnin mallin teoreettisen viitekehyksen sekä avasin kerroksista muodostuvat laatutekijöiden merkitykset.

Tämän jälkeen ohjeistin jokaista ryhmää nostamaan esiin 3–4 tärkeintä asiaa tuotoksestaan, kirjaamaan ne post-it lapuille, kertomaan niistä ja viemään lopuksi Laatutaloon oikeaan kerrokseen. Kuviossa 18 henkilöstön kehittämiskerran tärkeimmät asiat sijoitettuna varhaiskasvatuksen Laatutaloon.



Kuvio 18. Varhaiskasvatuksen henkilöstön kehittämiskerran tuotos

Kehittämiskerran arviointi toteutettiin täydennä lauseet -osallistavalla arvioinnin menetelmällä. Osallistujien mukaan kehittämiskerta oli antoisa, silmiä avaava ja uusia ajatuksia herättävä. Samantapaista kehittämiskertaa toivottiin myös kaikille hyödyllisyytensä vuoksi. Mielenkiintoisena asiana koettiin laadun muodostuminen monesta eri näkökulmasta, ja kuinka jo entuudestaan tuttu asia voi syventyä entisestään. Eräs osallistuja päätti jatkossa kiinnittää enemmän huomiota arviointiin, kun taas eräs osallistuja päätti kiinnittää enemmän huomiota lasten kuulemiseen toiminnan suunnittelussa. Kehitettävää kehittämiskerrassa oli osallistujien mielestä se, etteivät kaikki saaneet keskustella kaikesta sekä osaanottajien vähyys. Eräs osallistuja koki, että "sai vaan pintaraapaisun muista

aihe-alueista.” Lisäksi paria osallistujaa huolestutti mahdollinen laadun heikentyminen suurten lapsiryhmien kasvaessa. Kirjoitin tuotokset myöhemmin puhtaaksi ja lähetin ne osallistujille.

7.3.4 Vanhempien osallisuus kehittämisprosessissa

Palvelujen laadullisen kehittämisen edellytyksenä on asiakasnäkökulman muuttaminen tyytyväisyysmittauksista kohti palvelujen kehittämistä. Varhaiskasvatustalvetuissa lasten ja erityisesti vanhempien osallisuuden vahvistamisessa korostuu arjen käytänteiden kautta osallisuuden vahvistaminen. Asiakkaiden kannalta varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen tarkoittaa heidän kokemuksiansa kuuntelemista sekä niiden hyödyntämistä palveluja tarkasteltaessa. (Kronqvist & Jokimies 2008, 15.)

Vanhempien osallisuutta varhaiskasvatuksessa pidetään tärkeänä varhaiskasvatuksen laadun edistäjänä, samalla kun sillä on monia muitakin merkittäviä hyötyjä muun muassa lapsen myöhemmän tasa-arvon muodostumisen, lapsen koulunkäyntiin tarvittavan tuen sekä lapsen mahdollisten myöhempien ongelmien kannalta. (Kronqvist & Jokimies 2008, 15.) Tämän vuoksi oli tärkeää kuulla vanhempien ääntä tässä opinnäytetyön kehittämisprosessissa.

Vanhempien kehittämiskertaan liittyvä työpaja oli tarkoitus pitää marraskuussa 2015. Lähetin tarvittavan kutsun yleisesti kaikille vanhemmille varhaiskasvatuksen vastaavien kautta, jossa kutsuin vanhemmat mukaan toiminnalliseen työpajaan kehittämään yhdessä varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaa.

Valitettavasti määräaikaan mennessä ennakoilmoittautumisia ei saapunut yhtään kappaletta. Tämän vuoksi vanhempien osallisuus tämän opinnäytetyön kehittämisprosessissa jää uupumaan käytännön tasolla. Myöhemmin keväällä 2016 tarkoituksena on pyrkiä saamaan vanhemmat vielä mukaan laadunhallinnan kehittämiseen muilla keinoin. Myöhempää kertaa ei kuitenkaan enää kuvata tässä opinnäytetyössä.

Seuraavaa vanhempien kehittämiskertaa varten tulee pohtia tarkemmin syitä, miksi osallistujia ei saatu marraskuun työpajaan ja muuttaa siten osallistamisen strategiaa. Seuraavalla kerralla tulee ottaa huomioon vielä laajemmin erilaiset tiedonkeruumenetelmät sekä sähköisten järjestelmien mahdollisuudet. Esimerkiksi vanhempien osallistaminen Facebookin, Kasvunkansion, Twitterin tai muiden sähköisten viestintäjärjestelmien kautta tavoittavat vanhemmat paremmin. Lisäksi vanhempien osallistamisen ajankohtia tulee miettiä tarkemmin huomiottaen perheiden voimavarat.

Seuraava askel vanhempien osallistamiseksi varhaiskasvatuksen laadunhallinnan kehittämiseen on jo kirjoitettujen laatuvaatimusten ja laatukriteerien tarkastaminen. Lisäksi valmistuttuaan koko laatukäsikirja tulee tarkastuskierrokselle vielä kaikkien toimijoiden tarkistettavaksi sekä kommentoitavaksi.

7.4 Aineisto ja sen analysointi

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2000, 208) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineistoa ja sen analysointia tehdään pitkin prosessia. Aineistoa kerätään ja analysoidaan tällöin osin samanaikaisesti, jolloin se inspiroi vielä tutkijaa ja aineistoa voidaan vielä täydentää tarvittaessa. Opinnäytetyöni tulokset syntyivät kehittämisprosessin kuluessa. Aineistoa on kerätty kehittämiskertojen aikana havainnoimalla, opinnäytetyön tekijän päiväkirjan avulla sekä lapsiagenttitoiminnan tuotoksien avulla. Tuloksissa on myös hyödynnetty kehittämiskertojen loppuissa olevia osallistujien tekemiä arviointeja.

Laadullista aineistoa voidaan tulkita ja analysoida monesta eri näkökulmasta. Estolan (1999, 140) mukaan tutkijan oma teoreettinen näkökulma ohjaa siihen, mitä hän aineistostaan etsii. Oma kasvatustieteellinen ja sosiaalipedagoginen ajattelutapani määrittivät suuresti opinnäytetyöni tutkimuskysymysten muotoutumista, jotka edelleen ohjasivat aineiston analyysiä. Pyrin aineiston analyysin avulla nostamaan esiin niitä laadun kehittämistyön elementtejä, joiden avulla varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää sekä niitä tekijöitä, joita voidaan pitää lapselle myönteisiin kokemuksiin perustuvina laatutekijöinä. Ai-

neisto ei toiminut minulla varhaiskasvatuksen laadun nykytilan evaluoinnin väli-
neenä, vaikka erityisesti lasten aineisto olisi mahdollistanut myös tämän tyyppi-
sen tarkastelun.

Aineiston analyysi alkaa aina tutkijan tutustumisella aineistoon (Estola 1999,
140). Tämän vuoksi aineiston kertaalleen läpi, jotta tutustuin siihen kokonaisuus-
tena. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni käsitteli sitä, kuinka varhaiskasvatuk-
sen laadunhallintaa voidaan kehittää. Tämän vuoksi päädyin etsimään toisella
lukukerralla päiväkirjoista sekä arvioinneista keskeisiä ja usein toistuvia tekijöitä
teemoitellen (kuvio 19). Teemoja muodostetaan useimmiten aineistolähtöisesti
etsimällä tekstistä vastauksia yhdisteleviä seikkoja tai asioita. Teemojen muo-
dostamisessa voidaan käyttää apuna koodausta, jossa koodit toimivat aineis-
tossa eräänlaisina osoitteina. Koodaamisessa ei ole olemassa yhtä ainoa mallia,
vaan sitä voidaan tehdä esimerkiksi alleviivaamalla eri väreillä aineistossa
usein samoina toistuvia asioita. (Saaranen–Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Esimerkki teemoittelusta: ”Miten varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää?”

”Laatu rakentuu monesta palasta ja **meillä työntekijöillä on suuri vastuu** toteuttaa sitä.” ”**Aion viedä tiimiin** muutaman uuden ajatuksen/ ehdotuksen.”

”**Hyviä keskusteluja**, jotka varmasti **poikivat jatkokehitysajatuksia ja toimenpiteitä.**” ”Hyödyllistä **pohdintaa** käytäntöjen sopivuudesta, **dialogi synnyttää, tuottaa uutta.**” ”**Toisen kanssa kun puhuu**, rikastuttaa, uusia näkökulmia.”

”Käsittelimme tänään ajankohtaisia aiheita ja **osallistavat menetelmät** toimivat aina ideoinnin osalta.” ”**Porukan mixaaminen** piristävää työyhteisössä.” ”**Toimiva tapa** tehdä ryhmätyö”

”Että **kiinnitän jatkossa enemmän huomiota** lasten kuulemiseen liittyen toiminnan suunnitteluun.”

Ote päiväkirjasta: Kuitenkin suurin osa oli jo ymmärtänyt, että **osallisuutta tarvitaan** myös joka organisaation tasolla ja että laadunhallintasuunnitelmaan **tarvitaan heidän jokaisen työpanos.**

”Hienoa, että laatukäsikirja ei ole vain ulkoohjattu pumaska vaan **asiantuntijat osallistava**”.

”Jatkossa aion olla aktiivinen laadun tiedon hakija ja jakaja, paneutua uusiin tutkimuksiin.” ”Perehtyä tarkemmin ohjaaviin asiakirjoihin.” ”Haluan päästä jo eteenpäin!”

Ote päiväkirjasta: Tällä kehittämiskerralla on ollut paljon **varhaiskasvatuslain sisällöstä puhetta.** **Mitä laadukas varhaiskasvatus pitää sisällään** vk- laissa? **Kuinka taataan lapsille sisällöt, kuka vastaa?**

vaikuttaminen ja merkityksellisyyden kokemus **vuorovaikutus** **sitoutuminen**
osallistavat menetelmät **osallisuus** **jaettu asiantuntijuus** **motivaatio** **laatupuhe**

Kuvio 19. Esimerkki teemoittelusta: ”Kuinka varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää?”

Teemoittelun avulla aineistosta pystyi nostamaan esiin erilaisia luokkia, jotka selkeästi toivat esiin kehittämistyöhön tarvittavat elementit. Tämän jälkeen etsin aineistosta sitaatteja havainnollistamaan teemoittelun kautta muodostuneita luokkia. Tätä kautta muodostin kuvan varhaiskasvatuksen laadun kehittämistyön elementeistä; siihen tarvittavista peruspalikoista, jonka päälle rakentuvat kehittämistyön palaset.

Toinen tutkimuskysymykseni koski lapsille myönteisiä kokemuksia laatutekijöinä. Niinpä luin kaikki agenttivihkot pariin kertaan läpi, jotta sain luotua kokonaiskuvan aineistosta. Tämän jälkeen ryhdyin tematisoimaan aineistoa kirjamalla aineiston sivuun muutamalla sanalla, mistä teksti kertoi (kuvio 20). Ensimmäisen vaiheen teemoittelu tapahtuukin usein tutkijan ymmärryksen, tutkijan teoreettisen kehyksen ja aineistosta nousevien teemojen perusteella (Estola 1999, 141.) Ensimmäisen teemoittelun jälkeen korjailin ja muokkasin teemoittelea sitä mukaa kun luin aineistoa uudelleen. Tässä vaiheessa järjestin aineistoa isompiin luokkiin.

Esimerkki teemoittelusta: ”Lapselle myönteiset kokemukset laatutekijöinä.”

+ ” Me leikitään prinsessoja, Tuhkimoita ja Keijukaisia. Leikin x ja x kanssa. Oon silloin hoidossa ja kaikki mun kaverit on silloin siellä. Ja sit kotona askartelisin äitin kaa keijukaisia ja prinsessaa. Ruokana ois jauhelihaa..” → **Leikkiminen, turvalliset ihmissuhteet, ystävät**

+ ” Sataa lunta. Lumipäivä. veen sataminen. Noo, kun voi leikkiä kuraleikkiä ja laskee mäkee. Kura-leikissä on kivaa kun kastelee toisia. Kastellaan. Kun en ole saanut kastella, mie voin ihteeni. Voisi piirrellä ja maalaila. Jos voisi maalata noita ikkunan reunoja maalilla..” → **Leikkiminen, aistimukset, liikkuminen**

+ ”Menen kaverin kanssa leikkipuistoon. Ensiksi mennään liukutankoon. Liukutangossa on hauskaa. Liukumäkeen seuraavaksi, mikä on liukutangon vieressä. Lasketaan kymmenen mäkeä... Mennään hiekkalaatikolle kaivamaan aarretta. Löydetään se; aarrearkku. Avataan arkku, josta löytyy timantteja, suklaata ja rahaa.” → **Liikkuminen, ystävät, aistimukset**

+ ”Pitää leikkiä välillä uusien kavereiden kanssa..” ”Toisia ei saa viskoa leluilla, ei saa tehdä semmoisia kiusoja toisille.” ”Kun puun lehdet oli Nalle puh kirjassa käpertyneet, niin piti kastella.” → **Oppiminen, ystävät**

+ ”Sain osallistua juoksuun ja roikkumiseen, jumppajuttuihin sai tehdä voltin ja liukua liukumäestä.” → **Oppiminen, liikkuminen**

+ ”Onnistuin tänään.. En mä onnistunu missään. Oon mä onnistunu yhdessä. Pojat ei seurannu mua. Aina ne seuraa mua, tänään ei. En mää ainaskaan tehny semmoisia asioita, joissa pitäis onnistuu.” ”Kavereitten leikkimisessä, että kenellekään ei tullut paha mieli.” → **Onnistumisen kokemus, ystävä**

+ ”Suputellaan, puhuttiin normaalisti, Eikä mitään että mennäänkö lampeen.” ”Jos joku sanoo hienoja asioita, ilahdun siitä kovasti.” → **Vuorovaikutus**

Kuvio 20. Esimerkki teemoittelusta: ”Lapselle myönteiset kokemukset laatutekijöinä.”

Päädyin tarkastelemaan tätä tutkimuskysymystä lapselle myönteisten kokemusten kautta, jonka vuoksi pyrin löytämään ja tunnistamaan aineistosta lapselle myönteisiä kokemuksia ja emootioita. Myönteisen emotionaalisen tunteen saavat kokemukset voidaan tulkita lapselle laadukkaiden tekijöiden aikaansaannoksiksi (Tauriainen 2000, 167.) Lopuksi jaoin lapselle tärkeät, myönteiset kokemukset teemojen alle lasten suurin ilmaisuin ja kommentein. Tätä kautta muodostui näkemys siitä, mikä on lapsen mielestä hyvää varhaiskasvatusta sekä mitkä kokemukset varhaiskasvatuksessa saavat aikaan myönteistä emootiota muodostuen näin laatutekijäksi. Myönteiset lasten laatukokemukset jaottelin tämän jälkeen Tauriaisen (2000) luoman lasten kokemuspohjaisten laatukäsitelmien välittymisen malliin, josta muodostui viitekehys Liperin kunnan varhaiskasvatuksen lasten laatutekijöille.

8 Tulokset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, kuinka varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää ja mitkä tekijät muodostuvat lapselle myönteisiksi kokemuksiksi varhaiskasvatuksessa. Esittelen tulokset tutkimuskysymysten mukaan. Luvussa 8.3. kerron tarkemmin kehittämisprosessin tuotoksesta. Kokonainen laadunhallinnan suunnitelma valmistuu tämän opinnäytetyön jälkeen myöhemmin vuonna 2016.

8.1 Varhaiskasvatuksen laadun kehittämistyön elementit

Laadunhallinnan kehittämistyö rakentuu aina valmiille perustalle, jonka luovat valtakunnalliset sekä kansalliset varhaiskasvatuksen asiakirjat ja sopimukset. Näiden avulla pystytään säätämään toiminnan minimitasoa, joka tarkoittaa tässä tapauksessa laatutyön perustaa. Toisena laatutyön perustana voidaan pitää varhaiskasvatustutkimuksen ja -teorian vuoropuhelua. Nämä näyttävät varhaiskasvatuksen tavoiteltavan tilan ja näyttävät suuntaa toiminnan kehittämisel-

le. Laatutyön perustaminen näille kahdelle pohjalle antaen vakaat ja teoreettiset lähtökohdat laadunhallinnan kehittämistyölle.

Varhaiskasvatuksen laatutyön strategisena mallina voidaan pitää Hujalan ym. (1999, 71) kehittämää laadunhallinnan toteuttamisen mallia, jossa laadunhallinnan toteuttamisen prosessi voidaan jakaa neljään eri vaiheeseen; laadunhallinnan perusteiden pohdintaan ja työhön sitoutumiseen, suunnitelman laatimiseen sekä laatukriteerien rakentamiseen, arviointiin sekä lopuksi toiminnan kehittämiseen ja uudelleen arviointiin. Tämä suunnitelma on vaikuttanut kehittämistyöni taustalla suunnaten toimintaa vaiheiden mukaisesti. Teoreettisena mallina Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelman sisältö noudattaa varhaiskasvatuksen laadunarviointimallia. Näin varhaiskasvatuksen laatutekijät muodostavat kokonaisvaltaisen laadunarvioinnin kehyksen.

Laatutyön perustusten, strategisen mallin sekä teoreettisen mallin päälle muodostuivat varhaiskasvatuksen laadunhallinnan kehittämisprosessin elementit (kuvio 21.) Näitä olivat osallisuus, motivaatio, jaettu asiantuntijuus, sitoutuminen, osallistavat menetelmät, yhdessä tekeminen ja yhteisöllisyys, vuorovaikutus, toiminnallisuus, oppiminen, laatupuhe, yhteinen ymmärrys sekä vaikuttaminen ja merkityksellisyyden kokemus.



Kuvio 21. Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan kehittämisprosessin tekijät.

Oppivan työyhteisön tunnusmerkit korostuivat varhaiskasvatuksen laadun kehittämistyön jokaisessa vaiheessa. Yhteisöön kuuluminen ja toimintaan osallistuminen olivat merkittävä oppimisen ja oman asiantuntijuuden kehittymisen voimavara. (vrt. Kupila 2004, 114.) Tämä näkyi konkreettisena yhdessä tekemisessä sekä selkeästi havaittavana yhteisöllisyyden kokemuksena. Oppimisen kokemukset kehittyivät prosessin vaiheissa. Tämä näkyi kehittämiskerran jälkeisissä arviointikommenteissa, joissa pohdittiin laadun monimuotoisuutta, reflektointiin omaa roolia kasvattajina, kasvattajien osaamisen syventymistä jo ennestään tuttuun asiaan sekä jaetun asiantuntijuuden korostumisena. Oppimisen kokemukset itse varhaiskasvatuksen laadusta nousivat esiin aineiston analyysissä. Usea osallistuja oppi, että monella oli varhaiskasvatuksen laadusta samantlaisia käsityksiä, toisaalta moni hämmästyí myös ihmisten erilaisista näkökulmista.

“Laatu voi näyttäytyä sekä vahvuutena että heikkoutena.”

“Laatu on moninaista.”

“Tänään päätin arvioida omaa toimintaani paremmin.”

“Aion ajatella omaa rooliani varhaiskasvattajana entistä konkreettisemmin.”

“Hämmästyin kun ymmärrykseni jo tuttuun asiaan syventyi entisestään. Aina voi kehittyä.”

“Itse aion opiskella vielä lisää.”

“Tänään opin ymmärtämään.”

“Kun lähden täältä, aion viedä tiimiini muutaman uuden ajatuksen/ ehdotuksen.”

Yhteistä ymmärrystä varhaiskasvatuksen laadusta haettiin jokaisella kehittämiskerralla. Laadun määritelmän merkitys muuttui kunkin oman tulkinnan ja näkökulman mukaan ja osallistajat korostivat selkeästi kukin omia erityispiirteitään antaen samalla varhaiskasvatuksen laadulle oman sisällön. Laadunhallinnan kehittämistyön tarkoituksena ei kuitenkaan ollut yleiseen totuuteen pyrkiminen vaan erilaisten näkökulmien muodostaman palvelukokonaisuuden luominen. Kehittämisprosessin jatkuessa vuorovaikutuksen ja yhdessä työskentelyn myötä pystyttiin kuitenkin luomaan yhteinen näkemys laadukkaasta varhaiskasvatuksesta.

“Mielenkiintoisinta on ihmisten eri näkökulmat ja käsitykset.”

“Paljon näkökulmia.”

“Kaikki eivät olleet aina samalla aaltopituudella.”

“Prosessi loi yhteistä ymmärrystä tavoitteesta.”

*“Mikä on merkityksellistä lapsen kannalta?”
“Lapsi ohjasi koko ajan työskentelyä.”*

Osallisuuden kokemus korostui sekä kehittämisprosessiin osallistuvilla aikuisilla että erityisesti lapsilla. Tämä näkyi konkreettisesti yhteisinä keskusteluina, suunnitteluna sekä toimintana. Osallisuuden kokemus nousi esiin arvioinneissa yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvaisuuden tunteena, yhteisen toiminnan luovana sosiaalisena siteenä. Lisäksi osallisuus sai aikaan vaikuttamisen tunnetta sekä merkityksellisyyden kokemuksia.

*“Tänään opin osallisuudesta, että lapsen itsetuntoa tukee, kun hänen ajatuksensa dokumentoidaan näkyviksi ja kun ne toteutuvat.”
“Tosi antoisa tilaisuus vaihtaa ajatuksia ja tietoa.”
“Oon katsellu ja tarkkaillu muita lapsia.”
“Kun olen agenttina saanut tiedustella. Koska olen saanut välipalaa ekana.”
“Sai valita joku mikä ihminen on.”
“Kaikki. On saanut erottua muista.”
“Kun on saanut mennä eri paikkaan tekemään agenttivihkoa. Muut ovat olleet kateellisia.”
“Laatu rakentuu monesta palasta ja meillä työntekijöillä on suuri vastuu toteuttaa sitä.”*

Osallisuuden ja yhteenkuuluvaisuuden tunne muodostui usealla osallistujalla vuorovaikutuksen kautta. Varhaiskasvatuksen laatu rakentuu vain vuorovaikutuksen avulla muodostaen näin hyvät lähtökohdat innostukselle ja yhteisöllisyydelle. Toimiva vuorovaikutus ja osallistujien vankka asiantuntijuus muodostivat kehittämisprosessin perustan, jolla luotiin uutta toimintakulttuuria laadunhallinnansuunnitelman rinnalla.

*“Sai jutella asioista monelta eri kantilta.”
“Hyviä keskusteluja, jotka varmasti poikivat jatkokehitysajatuksia ja toimenpiteitä.”
“Hyödyllistä pohdintaa käytäntöjen sopivuudesta.”
“Dialogi synnyttää, tuottaa uutta.”
“Toisen kanssa kun puhuu, rikastuttaa, tuo uusia näkökulmia.”
“Hienoa, että laatukäsikirja ei ole vain ulkoa ohjattu pumaska vaan asiantuntijat osallistava.”
“Tämä tapahtuma oli silmiä avaava ja ajatuksia herättävä, ja samantapainen olisi hyödyllinen kaikille.”
“Enemmän samantyyllisiä oppimishetkiä.”*

Yhteisöllisyyden tunne sitoutti kehittämisprosessiin osallistujia yhteiseen toimintaan sekä motivoi yhteistyöhön. Tämä tarkoitti ymmärrystä siitä, että jokaisen toimijan työpanos on tärkeä ja, että yhteiseen tavoitteeseen laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi tulee sitoutua. Osallistujien sitoutumisen aste ei kaikilla kehittämiskerroilla ollut aina samanlainen. Tämän oli huomannut eräs osallistuja, joka arvioi osallistujien läsnäoloa kyseenalaistamalla sitoutumista. Kehittämisprosessin myötä osallistujien sitoutuminen kuitenkin selkeästi kohosi. Tämä näkyi motivaationa, omaehtoisena kiinnostuksen syntyminenä itse varhaiskasvatuksen laatuun sekä innostuneisuuden kokemuksena.

”Kaikki eivät olleet aina paikalla, sitoutuminen?”

”Jatkossa aion olla aktiivinen laadun tiedon hakija ja jakaja.”

”Haluan paneutua uusiin tutkimuksiin sekä perehtyä tarkemmin ohjaviin asiakirjoihin.”

”Osallisuus sitouttaa.”

”Itse aion panostaa tähän työskentelyyn.”

”Haluan päästä jo eteenpäin!”

”Vaatii paljon yhteistä keskustelua sekä henkilöstön kanssa että johtoryhmän jäsenten välillä, jotta kaikki sitoutuvat yhteiseen päämäärään.”

Kyllä. Lupaisimme tehdä konkreettisen laatukäsikirjan ja sitä kohti olemme menneet.”

Laatua käsittelevien keskustelujen eli laatupuheen määrä koko kehittämisprosessin aikana oli selkeän korostunut ja sen sisältö muuttui käsiteltävien aiheiden mukaan. Alussa laatupuheessa näkyi selkeästi laadun käsitteen selkeyttämättömyys, mutta kehittämisprosessin lopussa yhteinen ymmärrys oli jo saavutettu. Lisäksi laatupuheessa näkyi selvästi ohjaavien asiakirjojen sekä varhaiskasvatustutkimuksen esiintuominen sekä selkeä kehitysmuotoinen näkökulma varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseen.

”Mitä laadukas varhaiskasvatus pitää sisällään varhaiskasvatuslaissa?”

”Kuinka taataan lapsille sisällöt, kuka vastaa?”

”Mikä on merkityksellistä lapsen kannalta? Mikä olennaista?”

”Mikä liittyy varhaiskasvatuksen laatuun?”

”Mikä on laatua? Missä vedettävä raja, ettei ole hyvä.”

”Mielenkiintoista on avata ja määritellä käsitteitä, sekä toiminnan muotoja.”

”En olisi uskonut, kuinka laadun alle rakennettu kokonaisuus voi tuoda yhteneväisyyttä.”

”Mielenkiintoista on, kuinka laatu luo ryhtiä.”

Kaikkia kehittämiskertoja yhdistivät osallistavat toiminnalliset menetelmät. Henkilöstön arvioinneissa erityisesti osallistavien menetelmien käyttö sai paljon kiitosta sekä toiveen saada jatkossa lisää samanlaisia oppimishetkiä. Osallistujien mukaan osallistavat menetelmät olivat toimiva tapa tehdä ryhmätyötä, jolloin kaikkien parhaat ideat ja ajatukset saadaan esille. Osallistavat menetelmät antoivat mahdollisuuden keskustella ja tutustua lähemmin työtoveriin.

”Toimiva tapa tehdä ryhmätyö. Porukan mixaaminen piristävää työyhteisössä”, ”Sai tutustua lähemmin työtovereihin, hyvä.”

”Käsittelimme tänään ajankohtaisia aiheita ja osallistavat menetelmät toimivat aina ideoinnin osalta.”

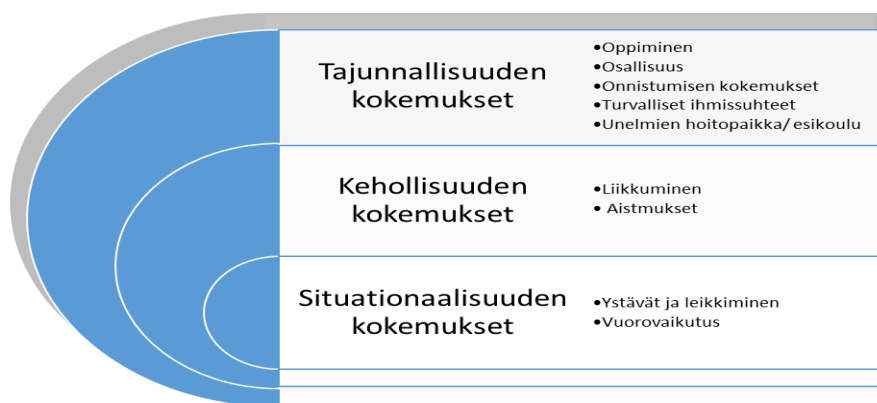
”Hyvä tapa työskennellä. Sai jutella asioista monelta kantilta.”

”Mielekästä, kiva toimia ryhmässä.”

Tulosten perusteella voidaan siis todeta, että tähän varhaiskasvatuksen laadunhallinnan kehittämistyöhön tarvittiin osallisuutta, motivaatiota, jaettua osaamista ja asiantuntijuutta, kehittämistyöhön sitoutumista sekä motivaatiota. Työskentelymenetelminä toimivat oikeantyyppiset toiminnalliset osallistavat menetelmät, jotka takasivat yhdessä tekemisen sekä yhteisen ymmärryksen luomisen varhaiskasvatuksen laadusta. Nämä tekijät yhdessä edistivät yhteisöllisyyttä sekä oppimista ja saivat aikaan vaikuttamisen ja merkityksellisyyden kokemuksia.

8.2 Lapselle myönteiset kokemukset laatutekijöinä

Toisena tutkimuskysymyksenä oli lasten näkemysten tavoittaminen hyvästä varhaiskasvatuksesta. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että lapsen laatukäsitykset voidaan jakaa 10 eri luokkaan. Näitä ovat oppiminen, osallisuus, onnistumisen kokemukset, liikkuminen, leikkiminen, ystävät, turvalliset ihmissuhteet, varhaiskasvatusympäristö, aistimukset sekä vuorovaikutus. Seuraavaksi esittelen tarkemmin varhaiskasvatuksen lasten kokemuksellisesti myönteiset laatutekijät. Olen sijoittanut ne kuvioissa 22 Tauriaisen (2000, 167) kehittämään lasten kokemuspohjaisten laatukäsitysten välittymisen malliin ja avanut sen jälkeen kolmea eri kokemuspohjalta hieman tarkemmin.



Kuvio 22. Lapsille myönteiset kokemukset laatutekijöinä sijoitettuna Tauriaisen (2000, 167) kehittämään lasten kokemuspohjaisten laatukäsitysten välittymisen malliin.

Lapsen tajunnallisuuden kokemukset voidaan jakaa osallisuuteen, oppimiseen, onnistumisen kokemuksiin, unelmien varhaiskasvatusympäristöön sekä turvallisiin ihmissuhteisiin. Näissä kaikissa korostuivat lapsen kokemukset omasta minästä ajattelevana, tuntevana ja osaavana toimijana. Lapset nauttivat haasteista ja toiminnan tuotoksista. Tuloksissa näkyi myös luovuuden, mielikuvituksen ja tunteiden tärkeys.

Osallisuuden kokemus oli ensimmäinen tajunnallisuuden kokemuksiensa laatutekijä. Tässä kokemuksessa esiin nousivat valinnan vapaus, yhteisöllisyyden kokemus sekä tietynlainen aikuisten rajoituksista vapautuminen.

”Unelmien hevonen on meidän elokuva. Minä tuon sen tänne joskus, niin me voidaan katsoa sitä tuolla nukkarissa. Minä haluaisin tuoda kaikki ponit tänne. Niin voidaan leikkiä niillä täällä.”

”Että me käytäs jumpassa ja tehtäs samana päivänä kynätehtäviä. Leikkittäis kolmesti ja sit mie haluaisin leikkiä mun kavereitten kaa. Ja sitten käytäs ulkona ja käytäs toisten luokissa. Ja sitten voitäs käyä leikkipuis-tossa ja retkellä monesti sitten voitäs olla jumppasalissa kahdesta ryhmästä ja saatas valita ketä siellä on. Ai niin, sitten vielä yksi, piirtäminen.”

”Sain valita lähdenkö sisään vai jäänkö ulos.”

”Voi vielä leikkiä x ja x kanssa majassa.”

”Sain ottaa vauvannuken hoitoon mukaan.”

Lapsen oppimisen kokemukset nousivat esiin arjessa elämisen kautta. Aikuiselle pienet asiat saattoivat olla lapselle suuria oppimisen hetkiä. Oppimisen laatu-

tekijöissä korostuivat selkeästi uudet kokemukset ja niistä nauttiminen. Onnistuessaan ne tuottivat onnistumisen kokemuksia, jotka vaativat omien rajojen haastamista ja niistä ylipääsemistä.

*"Opin kysymään yhdeltä tytöltä nimeä."
 "Ponileikkiä oppinut, eläinpelissä opin ku mulle tuli kaikki eläimet."
 "Rukkasen varret hihojen sisälle."
 "Vauvanhoidon; pukeminen ja syöttäminen ja nukuttaminen."
 "Pyytämään anteeksi."
 "Leikkimistä ja hauskanpitoa."
 "Opin kävelemään jään päällä."
 "Tietämään iilimadoista."
 "Kun puun lehdet oli Nalle puh kirjassa käpertyneet, niin piti kastella."
 "Harjoitellut kärrinpyörää."
 "Kavereitten leikkimisessä, että kenellekään ei tullut paha mieli."
 "Onnistuin ihan kaikessa."*

Turvallisten ihmissuhteiden merkitys korostui erityisesti perhepäivähoidossa olevien lasten vastauksissa. Päiväkodeissa ja esikouluissa olevilla lapsilla painottuivat puolestaan ystävyys-suhteiden tärkeys sekä tuttu varhaiskasvatusympäristö. Turvalliset ihmissuhteet -laatutekijässä korostuivat toisen ihmisen luoma yhteys lapseen sekä huomion kiinnittäminen lapselle tärkeisiin asioihin.

*"Olipa kerran pieni tyttö joka käveli metsässä ilman äitiä ja isää ja sitten pieni lapsi eksyi metsään, sitten leijona löysi sen ja vei omaan kotiinsa. Ja sitten leijona meni omaan kotiinsa siis vuorille ja sitten äiti ja isä menivät pikkutyttönsä kanssa keräämään marjoja."
 "Tutut hoitajat."
 "Kun on tuttuja lapsia."
 "Kun isi tai äiti tulee hakemaan."
 "Leikin Kirsin ja papukaijan kanssa."*

Lapsilla oli selkeät käsitykset siitä, millainen heidän unelmiensa varhaiskasvatusympäristö olisi. Lasten ideoima ympäristö oli tulosten mukaan värikäs ja liikumisen mahdollistava ympäristö, jossa olisi mahdollisuus eläimistä huolehtimiseen. Osa lapsista korosti myös vuorovaikutuksen merkitystä osana hyvää varhaiskasvatusympäristöä.

*"Hoitopaikassa olisi herra Hakkarainen ja tietokone."
 "Liukumäki, trampoliini, kiipeilypuu."*

"Hieno vessa, nukkari, joka on ja kimaltelee pinkillä. Tiskialue hienolla sinisellä, hienon keittiön..Keinu ois punainen..Joku vois olla hieno pinkki, keltainen ja sit joku vois vaikka sininen."

"Eläviä koiria, ulkona etanoita, pilviä, haistelukoneen, magneetteja, koiranpentuja, vaahtokarkkikoneen, kirjahyllyn."

"Toivoisin, että eskarin aikuiset sanoisivat niille rakennusmiehille, että lasten unelmaeskeri voitaisiin rakentaa."

"Ulkona olisi sininen taivas, eikä sataisi vettä."

"Sateenkaari, mut se ei oo oikee kun siinä ei oo kaikkii värejä. Mut siinä vois kävellä."

"Toivoisin, että hoitopaikan aikuiset auttaisivat, olisivat kilttejä ja huomaavaisia."

"Tekis jotain kivaa, niinku ne tekee mulle jotain kivaa leikkiä."

"Pukuhuoneeseen punaiset verhot. Pehmoja ja petsejä. Että sais ottaa omat eväät mukaan ja sais joululahjoja. Pihalle tivoli. Linnanmäki pihalle. Nojatuoleja monta."

Lasten kehollisuuden kokemukset voidaan jakaa liikkumiseen sekä aistimuksien kokemukseen. Tämä näkyi selvästi lasten liikkumisen laatutekijässä, jossa onnistumisen ja oppimisen kokemukset liittyivät omien rajojen ylittämiseen sekä fyysisesti että henkisesti. Nämä yhdessä tuottivat aistimuksia, jotka vahvasti liittyivät onnellisuuden ja hyvänolon tunteisiin.

Tuloksissa tuli selkeästi ilmi monipuolisen liikkumisen sekä omien fyysisten rajojen ylittämisen tuoma mielihyvä. Liikkumisen mahdollisuus sekä sisällä että ulkona oli monelle lapselle tärkeä asia. Liikkumisen kokemuksissa painottuivat lapsen mahdollisuus monipuoliseen liikkumiseen milloin tahansa varhaiskasvatuspäivän aikana.

"Minä leikin hiekkalaatikolla, minä lasken liukumäkeä kolme kertaa.. Minä kiikun."

"Ajoin kärryillä, jossa oli kiviä."

"Olemme ulkona ja aina tehdään jotain kivaa."

"Juoksemme dinosaurusta karkuun."

"Menen kaverin kanssa leikkipuistoon. Ensiksi mennään liukutankoon. Liukutangossa on hauskaa. Liukumäkeen seuraavaksi, mikä on liukutangon vieressä. Lasketaan kymmenen mäkeä... Mennään hiekkalaatikonalle kaivamaan aarretta. Löydetään se; aarrearkku. Avataan arkku, josta löytyy timantteja, suklaata ja rahaa."

"Kuunneltiin sutsisatsia. Minä ja kaveri tanssittiin sutsisatsia."

"Oli kiva laskea mäkeä ja pieni metsä on kiva kun siellä on lystiä. Olen hevonen, varsa."

Lapset käyttivät eri aisteja omien kokemustensa välittäjinä, jotka taas parhaimmillaan edistivät lasten kokemusta hyvästä varhaiskasvatuspäivästä. On selvää, että lapsi kokee maailmaa kaikkien aistiensa kautta muodostaen näin käsitystä hyvästä ja huonosta varhaiskasvatuksen laadusta.

”Mustikassa marjan syönti..nami nami. Ponien tuli ja retkellä oleminen ja retkellä syöminen.”

”Minulle tulee hyvä mieli silloin kun on rauhallista ulkona.”

”On kesäkuu, silloin on lämmin. Ulkona tarvii vaan lyhythihaisen.”

”Saan tehdä jänniä juttuja.”

”Leivotaan ja silloin kun on elokuva.”

”Hauskaa oli kun nähtiin kissa.”

Kolmantena kokemusluokkana olivat situationaalisuuden kokemukset. Kokemukset voidaan jakaa lasten aineiston perusteella ystävät ja leikkiminen sekä vuorovaikutus -laatutekijöihin. Ystävät ja leikkiminen -laatutekijä korosti kaveriesuhteiden merkitystä toiminnan kautta, jolloin korostuivat tuen ja vaikutuksen kokemukset.

”Hyvä mieli, kun minä leikin x kaa.”

”Kukaan ei leiki minun kanssa. En viihdy siinä. Se on kamala paikka. Sitten kysyn kavereilta leikitkö minun kanssa ja sitten niin! Ja minä kysyin x oletko kaveri! ja se oli. Kerroin myös äidille”.

”Tulee hyvä mieli, kun saa asiat sovittua kaverin kanssa.”

”Kaverit tulee vierelle ruokailussa.”

”Sain leikkiä kaverin kanssa prinsessaa.”

”Räkätyyppileikki oli mukavaa, piti juosta tyyppiä karkuun.”

”Tulee hyvä mieli kun leikitään.”

”Kun x ja x tekee minun kanssa hiekkakakkuja. Se on minusta tosi kivaa ja hauskaa.”

”Oli mukavaa leikkiä kivellä ja kaverilla meni hattuun hiekkaa.”

Situationaalisuuden kokemuksissa korostuivat lapsen vuorovaikutus muihin ihmisiin sekä ympäröivään kulttuuriin. Lapset kokivat erityisesti sosiaalisen yhdessäolon tärkeänä. Vuorovaikutus -laatutekijässä keskeisintä oli aikuisten tai toisen lapsen osoittama huomio lasta itseään kohtaan.

”Minulle tulee hyvä olo, kun kaikki halailee minua.”

”Minulle tulee hyvä mieli silloin, kun joku asia naurattaa.”

”Jos joku sanoo hienoja asioita, ilahdun siitä kovasti.”

”Minulla on hyvä olla jos kutittaa.”

”On mukavaa tekemistä ja aikuinen on mukana touhuamassa.”

”Tulee hyvä mieli, kun kaveri halittaa mua.”

Tarkasteltaessa lasten myönteisiä kokemuksia varhaiskasvatuksessa, voidaan erottaa selvästi lasten tarve autonomiaan, yhteenkuuluvaisuuden tunteen saavuttamiseen sekä oman kompetenssin kokemiseen. Nämä yhdessä mahdollistavat lapsen sisäisen motivaation syntyminen. Järvilehdon (2015, 24–28) mukaan, kun nämä kolme tarvetta täyttyvät, voidaan sanoa, että ihminen on onnellinen ja tyytyväinen elämäänsä. Tämä näkyi tuloksissa lapsen vaikuttamisen kokemuksina, asioiden saavuttamisena oman osaamisensa kautta sekä yhteyden kokemuksina.

8.3 Tuotoksena laadunhallinnan laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatuksiteerit

Opinnäytetyön kehittämissprosessin tuotoksena luotiin Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset sekä laatuksiteerit (liite 6). Laatuvaatimukset ja laatuksiteerit ovat muodostuneet yhdessä tekemällä, monen eri toimijan näkökulmasta. Laadunhallinnan suunnitelman laatuvaatimukset ja -ksiteerit pyrkivät ottamaan huomioon vallitsevat yhteiskunnalliset säädökset ja lait sekä pyrkii tietoisesti olemaan kehitysmuönteinen ja tulevaisuuteen suuntautunut käsikirja. Näin laadunhallinnan suunnitelma kulkee linjassa kunnan varhaiskasvatussuunnitelman, sivistyksen strategian sekä Liperin kunnan varhaiskasvatuksen toimintatapojen kanssa.

Laatuvaatimusten ja laatuksiteerien tehtävänä on selkeyttää jatkossa Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallintaa sekä mahdollistaa laadun suunnitelmallinen seuranta, arviointi sekä kehittäminen. Laatuvaatimuksia ja -ksiteereitä tullaan tarkentamaan vielä myöhemmin vanhempien kuulemisen, toimijoiden suorittaman laatuksikirjan tarkastuskiirroksen, Opetushallituksen sekä Itä- Suomen yliopiston suorittaman konsultoinnin jälkeen. Lisäksi itse laadunhallinnan suunnitelmaa tullaan päivittämään jatkossa säännöllisesti. Laatuksimittaristo sekä laadunhallinnan suunnitelman arvioinnin toteuttamisen suunni-

telma sekä arvioinnin prosessit työstetään myöhemmin ja niitä ei esitellä tässä opinnäytetyössä.

9 Pohdinta

Tässä luvussa suhteutan tutkimustulokset tutkimuksen taustakirjallisuuteen sekä sen pohjalta laadittuun kehittämisprosessiin. Arvioin tulosten merkitystä, luotettavuutta sekä eettisyyttä. Lopuksi tarkastelen kriittisesti omaa oppimisprosessiani, juurruttamista, levittämistä sekä jatkokehityskohteita.

9.1 Tulosten pohdinta

Opinnäytetyön tarkoituksena oli Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen yhteistyössä palvelua käyttävien asiakkaiden ja toimijoiden kanssa. Kehittämisprosessin tuotoksena luotiin varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelmaan laatutekijät, laatuvaatimukset sekä laatukriteerit. Kehittämisprosessin edetessä etsittiin myös vastauksia siihen, kuinka varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää, sekä millaiset laatutekijät nousevat esiin lapsen näkökulmasta.

Opinnäytetyön tutkimustulokset muodostuivat kehittämisprosessin kuluessa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen aineisto muodostui opinnäytetyön tekijän kehittämiskertojen havainnoinneista, päiväkirjoista, kertojen lopuissa olevista ja osallistujien arvioinneista. Aineistot analysointiin teemoittelun avulla, mistä muodostuivat opinnäytetyön tutkimuskysymyksien vastaukset. Tuloksien mukaan varhaiskasvatuksen laadunhallintaa voidaan kehittää tutkimuksen ja teorian vuoropuhelulla, jotka muodostavat näin laadunkehittämisen perustan. Vallitsevat ohjaavat asiakirjat, ajankohtainen tutkimustieto sekä oikea laatutyön välineiden valinta loivat kehittämistyölle vankan viitekehyksen. Näiden kautta muodostuivat laadun kehittämistyön muodostavat tekijät.

Toisen tutkimuskysymyksen vastaus muodostui lasten aineistojen; lapsiagentti-vihkojen sekä lasten suorittamien arviointien perusteella. Aineiston teemoittelun jälkeen muodostuivat lapsille tärkeät, myönteisten kokemusten laatutekijät, joita voidaan pitää lapsen näkemyksenä hyvästä varhaiskasvatuksesta. Laatutekijät hyödynnetään suoraan Liperin kunnan laadunhallinnan suunnitelmassa, jossa yksi kokonainen luku tulee olemaan "Lapselle tärkeät kokemukset laatutekijöinä." Koko kehittämissuunnitelman tuotoksena muodostuivat Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelman runko; laatutekijät, laatuvaatimukset sekä laatukriteerit.

Kehittämistyön niin kuin laadunhallinnankin pyrkimyksenä on saavuttaa asetetut tavoitteet. Kumpikin voidaan nähdä prosessina, jonka muodostavat johtaminen, suunnittelu, arviointi sekä parantaminen. Laadunhallinnan kehittämistyön tulee vastata erilaisten asiakkaiden tarpeisiin, yhteiskunnan vaatimukset huomioon ottaen niin, että ne muodostavat selkeän vastuiden, tehtävien, prosessien ja toimintatapojen synteessin. (Holma ym. 2002, 7.) Myös tässä kehittämistoiminnassa lähtökohtina voitiin nähdä varhaiskasvatusjärjestelmäämme ohjaavat ohjeistukset, lait ja säädökset, joiden avulla luotiin perusta varhaiskasvatuksen vähimmäislaatuvaatimuksille. Näitä asiakirjoja voitiin pitää laadunhallintatyön perusteina, jolloin ne ohjasivat laadun kehittämistyötä välittämänsä tiedon sekä määrittelemiensä tavoitteidensa avulla. Tätä kautta vallitsevilla asiakirjoilla oli merkittävä vaikutus varhaiskasvatuksen laadun kehittämistyöhön. Parrilan (2004, 69) mukaan laadun kehittämistyön perustana voidaan pitää varhaiskasvatustutkimuksen ja -teorian vahvaa vuoropuhelua. Tämä näkyi myös tuloksissa, joissa varhaiskasvatustutkimuksen kautta pyrittiin koko kehittämistyön ajan nostamaan esiin niitä keskeisiä tekijöitä, joilla saadaan aikaan positiivinen tulos palvelua käyttävien asiakkaiden sekä toimijoiden näkökulmasta.

Edellä mainittujen asiakirjojen sekä tutkimustiedon merkitys ja vaikuttavuus varhaiskasvatuksen laadun kehittämistyössä on niiden sisältämässä tiedossa ja sen prosessoinnissa. Vain ymmärtämällä niiden sisältöä, voidaan tuottaa kehittämistyötä ja innovointia. Yhdessä nämä kaikki luovatkin perusteet yhteiselle laadun kehittämiselle. (Alila 2004. 37–38.)

Onnistuneen laadun kehittämistyön edellytyksenä tutkimustulosten mukaan voitiin pitää sopivien laatutyövälineiden hallintaa. Kehittämistyön strategisena työkaluna toimi varhaiskasvatuksen laadunarviointimalli, joka on rakentunut varhaiskasvatustutkimuksen ja -teorian sekä vallitsevien varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen pohjalle. Jatkuva toimintatapojen kriittinen tarkastelu vaatii myös laatutyövälineeltä vaatimuksen vastata vallitsevan ajan haasteisiin. Tämän vuoksi päivitetty varhaiskasvatuksen laadunarviointimalli tuki kehittämistyötä tutkimalla muuttuneita toimintaympäristöjä sekä mahdollistamalla perustehtävän kriittisen tarkastelun (Hujala & Fonsén 2012, 320).

Niin organisaatiot kuin niissä työskentelevät työyhteisöt tarvitsevat osaamista, keinoja ja työvälineitä toimintansa tuloksellisuuden ja vaikuttavuuden parantamiseen. Muuttuvat toimintaympäristöt edellyttävät organisaatioilta sekä niissä toimivilta herkkyyttä tunnistaa ympäristöissä tapahtuvat muutokset, jolloin työyhteisön osallistavan, prosessinomaisen sekä perustehtävään kytkeytyvän kehitystyön tehtävänä voi olla jaetun asiantuntijuuden vahvistaminen (Vataja 2012, 108). Samaa mieltä on myös Sosiaali- ja terveysministeriö (1999, 14), jonka mukaan laadun kehittämistyön onnistumisen edellytyksinä voidaan pitää oppimista, tiimityöskentelyä sekä asiakaslähtöisyyttä. Tämä näkyi myös tutkimuksen tuloksissa, joissa laadun kehittämistyön perustusten päälle muodostuivat varhaiskasvatuksen laadunhallinnan kehittämisprosessin elementit. Näitä olivat osallisuus, motivaatio, jaettu asiantuntijuus, sitoutuminen, osallistavat menetelmät, yhdessä tekeminen ja yhteisöllisyys, vuorovaikutus, toiminnallisuus, oppiminen, laatu puhe, yhteinen ymmärrys sekä vaikuttaminen ja merkityksellisyyden kokemus.

Merkittävin varhaiskasvatuksen laadun kehittämistyön tekijä oli selkeästi jaetun asiantuntijuuden korostaminen, osallisuus, yhteisen ymmärryksen luominen sekä vuorovaikutus. Osallistavan toimintatutkimuksen yksi lähtökohta on korostaa toimijoiden välistä vuorovaikutusta, jolloin esiin nousee tarve muutokseen, refleksiivisyys sekä ihmisten osallistuminen (vrt. Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36). Tällöin tulokseksi muodostui yhteisöllinen koulutusprosessi, jossa näkyi toimijoiden sitoutuminen, motivaatio, oppiminen sekä yhteisen ymmärryksen muotoutuminen varhaiskasvatuksen laadusta. Toimijat kokivat vaikuttamisen ja

merkityksellisyyden tunnetta. Näitä voidaan pitää yhtenä mielekkään työilön lähteenä (Juuti & Vuorela 2015, 83). Tämä näkyi myös opinnäytetyön tuloksissa, joissa kaikki nämä elementit tulivat esiin osallistavien ja toiminnallisten menetelmien myötä.

Koko kehittämistyön ydin näkyy Kupilan (2012, 303) toteamuksessa, jonka mukaan varhaiskasvatuksen asiantuntijaksi oppiminen vaatii osallistumisen kasvatusyhteisön merkityksellisiin toimintoihin. Oppimisen kokemukset kehittyivät prosessin eri vaiheissa ja näkyivät selkeästi aineistoa analysoitaessa. Konkreettisesti oppiminen näkyi yhdessä tekemisessä. Yhteisöön kuulumisen sekä sen toimintaan osallistumisen ovatkin merkittävä oppimisen ja kehityksen perusta. Varhaiskasvatusyhteisöä voidaankin tarkastella oppivana yhteisönä, joka sisältää oppimiskumppanuuden vastavuoroisen oppimisen periaatteen. Oppimis- ja kehittämistaidot ovat nykyisin keskeisiä ammatillisen osaamisen osa-alueita. Työelämän muutosvauhti edellyttää työntekijältä kykyä oman osaamisen päivittämiseen, jolloin oppimaan oppimisen merkitys lisääntyy. (Kupila 2012, 301–302.)

Laadunhallinnan kehittämistyön tarkoituksena oli erilaisten näkökulmien muodostaman monimuotoisen palvelukokonaisuuden luominen. Tämä vaatii yhteisen ymmärryksen luomista varhaiskasvatuksen hyvästä laadusta. Parrilan (2002, 34) mukaan laatuun liittyvien eri näkökulmien ja määrittelytapojen ymmärtäminen on välttämätöntä kun kyse on laadun kehittämisestä. Laatu merkitsee eri ihmisille eri asioita ja se liittyy aina johonkin kontekstiin. Tällöin on tärkeää ymmärtää, että laadun ilmiö ei ole niin yksinkertainen että se tavoitettaisiin yhden näkökulman kautta. Opinnäytetyön tuloksissa näkyy inklusiivisen paradigman mukaan usean toimijan subjektiivinen kokemus, vaikkakin vanhempien näkökulma jäi uupumaan tästä kehittämisprosessista.

Yhtenä suurimpana laadun kehittämistyön tekijänä voidaan pitää toimijoiden osallisuuden kokemusta. Tämä näkyi suoraan vaikuttamisen ja merkityksellisyyden kokemuksina. Turjan (2012, 47) mukaan osallisuuden syvin merkitys tavoitetaan vaikuttamisen ja kuulluksi tulemisen kautta. Tähän kuuluu vastuun ottaminen asioiden toteutuksesta, jolloin sitoutumisen aste vahvistuu.

Osallisuuden ja yhteenkuuluvaisuuden kokemus muodostuvat vain vuorovaikutuksen kautta. Vuorovaikutuksen avulla luodaan merkityksiä ja jaetaan osaamista. Tämä mahdollistaa yhteisön sisälle syntyvän oppimiskumppanuuden rakentumisen, luoden samalla pohjan oppivalle työyhteisölle sekä oppivalle organisaatiolle. (Kupila 2012, 302.) Tämä näkyi tutkimustuloksissa selkeästi niiden osallistujaryhmien kohdalla, jotka kävivät dialogia kehittämisprosessin aikana useamman kerran.

Merkittävä laadun kehittämistyön tekijä, tulosten mukaan, oli jatkuvan laatupuheen ilmeneminen koko kehittämisprosessin ajan. Laatupuhe tässä opinnäytetyössä viittaa laatu -sanojen käytön määrään sekä siihen liittyviin merkityksiin kehittämisprosessin aikana. Laatupuheessa näkyi koko kehittämisprosessin aikana selkeää vaihtelua. Alussa laatupuheessa näkyi varhaiskasvatuksen laadun selkeytymättömyys, joka kuitenkin prosessin edetessä fokusoitui kirkaammaksi. Selkeästi laatupuheessa näkyi varhaiskasvatuksen kehittämismyönteisyys ja tulevaisuussuuntautuneisuus. Varhaiskasvatuksen kenttä nähtiin yli hallintorajojen, korostaen lapsen oppimispolun jatkumoa sekä elämänkaariajattelua. Laatupuheen suuntaamisessa kohti yhteistä tavoitetta, tuki osallistavien menetelmien käyttö. Osallistavat menetelmät toimivat työkaluna ohjaten keskustelutilanteita, niin että osallistujien vaikuttamisen mahdollisuudet toiminnan eri vaiheissa olivat mahdollisia (Taipale 2005, 2).

Jotta organisaatio pystyy luomaan kehittämistyötä, joka tukee yllä mainittujen tekijöiden muodostamaa toimintakulttuuria, asettaa se aina haasteita johtamiselle. Hyvä laadun kehittämistyö vaatii johtamistapaa, joka perustuu osallistumiseen, yhteistyökumppanuuteen, jatkuvaan laadunparantamiseen, tietoon pohjautuvaan päätöksentekoon sekä prosessiajattelun sisäistämiseen (Sosiaali- ja terveysministeriö 1999, 14–15). Tässä yhteydessä voidaankin puhua jaetun pedagogisen johtajuuden merkityksestä, jonka tavoitteena on suunnitelmallinen ja tavoitteellinen perustehtävän yhteisesti jaettu kehittäminen. Laadukas jaettu pedagoginen johtajuus näkyy organisaatioissa, joissa jäsenet ovat osa asiantuntijayhteisöä, kokevat yhteenkuuluvaisuutta sekä joissa toimijoiden ääni otetaan mukaan osana toiminnan kehittämistä. Opinnäytetyön tulokset viittaavat siihen,

että kehittämistyö edisti pedagogisesti jaettua johtajuutta dialogisuutensa sekä toiminnallisuutensa avulla.

Tässä opinnäytetyössä tarkastelun kohteena oli lisäksi lasten laatukäsitysten tavoittaminen. Opinnäytetyön tutkimuksen tulokset on sijoitettu lasten kokemuspohjaiseen laatukäsitysten välittymisen malliin, jonka mukaan lapselle myönteiset, emotionaaliset kokemukset voidaan tulkita lapselle laadukkaiden tekijöiden muodostamiksi. (Tauriainen 2000, 167.) Tulokset esitettiin kolmen eri näkökulman avulla; situationaalisuuden, kehollisuuden sekä tajunnallisuuden kokemusten kautta, joiden kautta muodostettiin lapsen näkemys hyvästä varhaiskasvatuksesta.

Tuloksien analyysistä kävi selkeästi ilmi, että lapset elävät selkeästi tätä hetkeä. Heille oppiminen, haasteista selviäminen sekä toiminnan tuloksista nauttiminen oli tärkeää. Oman minäkuvan rakentuminen kohti osaavaa, ajattelevaa ja toimivaa ihmistä oli nähtävissä kehittämisprosessin loppuarvioinnissa. Tuloksissa korostui monipuolinen liikkuminen, sosiaalinen yhdessäolo sekä vuorovaikutus suhteessa vallitsevaan ympäristöön sekä muihin ihmisiin.

Situationaalisuuden kokemukset ovat kokemuksia, joissa minä on aina suhteessa toiseen ihmiseen, ympäröivään kulttuuriin tai ajankuluun (Tauriainen 2000, 165). Nämä tulivat esille lasten ystävät ja leikkiminen sekä vuorovaikutus-laatukäsityksissä, joissa korostuivat lapsen hyvä olo, lapsen saama huomiointi toiselta ihmiseltä, mutta myös sosiaalinen yhdessäolo kavereiden kanssa. Sosiaalisissa suhteissa on aina kysymys suhteesta toiseen, jolloin suhdetta voi määrittää vallan, jakamisen, läheisyyden tai myötätunnon kokemukset (Tauriainen 2000, 165). Tämä näkyi lasten tuloksia tarkastellessa erityisesti vuorovaikutuksen osalta, jossa korostui läheisyyden ja huomioonottamisen tarve. Tämä näkyi suhteessa toiseen lapseen ja suhteessa aikuiseen. Valtasuhteita kuvaavia ilmaisuja ei näissä tuloksissa näkynyt. Lasten välisissä suhteissa oli mukana yhdessä tekemistä, leikkimistä, yhteisiä oppimisen kokemuksia sekä asioiden jakamista.

Kehollisuuden kokemuksissa lapsi erittelee eri aistien avulla omia kokemuksiinsa, samalla kun hän on suhteessa ympäröivään ympäristöönsä. Nämä kokemukset tuottavat lapselle emootioita ja jopa fyysisiä tuntemuksia. (Tauriainen 2000, 164.) Monipuolisen liikkumisen tuottama mielihyvä näkyi lasten liikkumisen laatutekijässä kaikista selvemmin. Pakotettua paikallaanoloa ei tuloksissa näkynyt, joka voi viitata siihen, että Liperin varhaiskasvatuksessa ymmärretään lapsen liikkumisen tarve yhtenä lapselle merkityksellisenä tekijänä. Kehollisuuden kokemukset tulivat esiin myös selkeinä aistimuksina. Tämä näkyi lämpötilojen tuntemuksina, hiljaisuuden rauhoittavana kokemuksena sekä uusien kokemusten tuomana jännittävytenä. Kehollisuuden kokemukset painoutuivat eniten esikouluikäisillä lapsilla.

Lasten aineistoa analysoitaessa tuli esiin tajunnallisuuden kokemusten runsaus. Tietoisuus omasta tajunnallisuuden kokemuksista on oman ajattelun tiedostamista. Lapsi näkee itsensä tuolloin ajattelevana, toimivana ja osaavana ihmisenä. Tajunnallisuuden kokemuksiin kuuluu myös tunne, usko ja kauneuden lumo. (Tauriainen 2000, 163.) Useissa lasten vastauksissa tuli esille lapsen kokemus itsestä osaavana ja taitavana ihmisenä, jolle oppimisen ja onnistumisen kokemukset ovat tärkeitä. Osallisuuden kokemus osana yhteisössä toimimista sekä toimintojen valinnan vapaus mahdollistivat oppimista ja sitä kautta osaamisen kokemuksia. Psykkisistä kokemuksista esiin nousivat turvallisuuden tunne turvallisten ihmissuhteiden myötä. Tajunnallisuuden kokemuksina voidaan pitää myös varhaiskasvatusympäristö -laatutekijää. Ajattelun prosesseista erityisesti kuvittelu ja mielikuvilla leikkiminen ovat lapselle keskeisiä ajattelun muotoja, jotka liittyvät suunnitteluun, aikomuksiin sekä toiminnanohjauksellisesti suuntautuneeseen tahtoon (Tauriainen 2000, 164). Tämä näkyi lasten unelmien varhaiskasvatusympäristön suunnittelussa ja ideoimisessa. Tajunnallisuuden kokemusten paljous voi viitata siihen, että varhaiskasvatuksessa korostetaan aktiivisesti lapsen omaa toimijuutta, yksilöllisyyttä sekä yhteisöllisyyttä osana laadukasta toimintaa.

Tauriaisen (2000, 212–213) mukaan lasten äänen kuuleminen on jo itsessään laadukkaan varhaiskasvatuksen kriteeri. Opinnäytetyön kohdentuminen lapsen näkökulman tavoittamiseen osoitti, että kunnan laadunhallinnan suunnitelman

suunnittelussa pyrittiin käyttämään monipuolisia toimintatapoja, kehittämisprosessissa pyrittiin tasa-arvoisempaan suhteeseen aikuisten ja lasten välillä sekä toiminnan avulla pyrittiin tukemaan lasten ajattelun taitojen kehittymistä, kommunikaatiotaitoja ja itseohjautuvuutta. Lasten kuuleminen ja heidän näkemyksiensä huomioonottaminen luovat uusia maisemia lasten kokemusmaailmasta, samalla kun me saamme tietoa lasten ajattelu- ja toimintatavoista. Tämä voi parhaimmillaan herätellä halun oppia ihmisen olemisen eri puolista sekä laajentaa näin kasvattajien omia käsityksiä lapsuudesta ja lapsen ajattelumaailmasta.

9.2 Kehittämisprosessin pohdinta

eOsmo -hankeen mukaan tuloksekkaan kehittämistyön syntyminen edellyttää yhteisön toiminnan kulmakivien kunnossa olemista. Yhteinen tavoite, vuorovaikutuksessa tapahtuva toiminta ja jaetut toimintavälineet muodostavat innovatiivisen yhteisön oppimisympäristön. Kehittämisessä tulee näkyä luottamus, oikeudenmukaisuus sekä moniääninen dialogisuus, joiden avulla luodaan yhteistä ymmärrystä sekä jaettua asiantuntijuutta. Vain näin voidaan luoda uutta tietoa, osaamista sekä innovaatioita. Monipuolista dialogia edistää jaettu välineistö, joka mahdollistaa osaamisen jakamisen ja tätä myötä uuden tiedon sekä osaamisen tuottamisen. Lisäksi onnistuneeseen kehittämistyöhön tarvitaan innovointikykyä sekä ideointitaitoja, joita hyödynnetään kehittämisprosessin eri vaiheissa. (eOsmo -työkirja 2011.)

Koko kehittämisprosessin ajan, suunnittelusta toteutukseen ja arviointivaiheeseen asti, kehittämistyön tavoite oli sekä opinnäytetyön tekijällä että prosessiin osallistujilla mielessä. Jaettuna tavoitteena oli luoda kehittämisprosessin tuotoksena Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelman laatutekijät, laatuvaatimukset sekä laatukriteerit. Tähän palattiin säännöllisin väliajoin, jotta toiminnan ”punainen lanka” pysyi muistissa. Vaikka jokaisen kehittämiskerran tavoitteet tuotiin selkeästi esiin, oli hyvä suunnata katse välillä visiota kohti ja tarkistaa suuntaa. Vaikka yhteisen tavoitteen määritteli alussa yhteiskunnan säädökset, lait ja ohjeistukset, vahvistui kehittämisprosessin kuluessa osallistujien sitoutuminen prosessiin ”yhteisenä hankkeena.”

Kehittämisen prosessin toteutusvaiheessa korostuivat moniääninen dialogisuus, jaettu johtajuus, luottamus, oikeudenmukaisuus sekä osallistavat menetelmät kehittämistyön välineistönä. Tarkasteltaessa kehittämisen prosessin toteutusvaihetta, moniäänistä dialogia saatiin syntymään. Monipuolisen dialogisuuden syvenemistä häiritsi kehittämissä selkeästi vanhempien mukanaolon puuttuminen sekä prosessin aikataulutus. Jotta tässä kehittämissä olisi saavutettu täydellinen inklusiivinen laatu näkemys, olisi vanhempien osallisuus kehittämistyössä näkynyt. Dialogisuutta vähensi myös kehittämissä aikataulu, joka oli sidoksissa opinnäytetyön tekijän opinnäytetyöaikatauluun sekä useamman osallistujan mielestä kehittämiskertoihin käytetty aika oli ollut liian vähäinen, vaikka itse tavoite saavutettiin.

Yhdessä tekeminen ja toimiminen loivat puitteet jaetulle johtajuudelle. Uusimmissa varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimuksissa johtajuutta pidetään enemminkin vuorovaikutussuhteina kuin henkilöityneinä yhteen johtajaan. Hujala ym. (2012, 292) mukaan jaettu johtajuus tarkoittaa johtajuuden siirtymistä johtajalta henkilöstölle jolloin asiat koetaan yhteisiksi. Määritelmänä jaetulle johtajuudelle voidaan pitää myös muun muassa yhdessä tekemistä, johtajuuden näkemistä tiedon ollessa johtajuuden peruselementti tai yhteistä vastuuta varhaiskasvatuksen laadun tuottamisesta. Kiteytettynä jaettu johtajuus ei tarkoita vain työtehtävien jakamista, vaan se perustuu syvempään vuorovaikutukseen organisaation johtajuuteen osallistuvien välillä. Tällöin johtajuuden vaikuttavuus perustuu kattaviin, hyvin organisoituihin johtajuuden rakenteisiin ja välineisiin, jotka edistävät yhteistyötä, tiedonkulkua ja oppimista organisaatiossa ja muuttuvat joustavasti kulloisenkin johtajuustehtävän mukaisesti.

Kehittämissä prosessi oli hyvä esimerkki toteutuneesta jaetusta johtajuudesta. Nykyään työntekijältä vaaditaan yhä monitahoisempaa ja kontekstisidonnaisempaa kykyä käsitellä muutoksia. Tämä puolestaan tarkoittaa organisaation identiteetin luomista ja jatkuvan oppimisen ylläpitämistä. Jotta näihin määreisiin päästäisiin, tulee organisaatioita luoda lähtökohtaisesti yhä enemmän yhteisöllisemmäksi, osiensa linkittyessä toisiinsa. Tämä mahdollistaa uuden tiedon tuottamisen ja oppimisen. Voidaan nähdä, että kehittämissä prosessi oli organisaatio pienoiskoossa. Tässä kehittämistyössä loimme yhteisen identiteettimme määritte-

lemällä varhaiskasvatuksen laadulle yhteiset tavoitteet sekä laadukkaan varhaiskasvatuksen kriteerit. Kehittämisprosessin aikana osallistujat jakoivat omaa osaamistaan yhteiseksi hyväksi, jotta jotain uutta voitiin saavuttaa. Tämä vaati jokaiselta osallistujalta sitoutumista tehtävään, mutta myös jokaisen äänen kuulumista.

Moniäänisyyden mahdollistaminen vaati kehittämissuorissa oikeiden välineiden hyödyntämistä. Yhteinen jaettu välineistön käyttö oli mahdollista vain osallistavien menetelmien avulla. Tämä näkyi jokaisessa kehittämiskerran aloituksessa, työskentelyvaiheessa sekä kerran loppuarvioinnissa. Haastavinta osallistavien menetelmien käytössä ei ollut itse menetelmien käytettävyys, vaan pikemminkin oikeiden menetelmien valinta kehittämiskerran suunnitteluvaiheessa. Tämä haastoi opinnäytetyön tekijää etsimään ja tutustumaan lukuisiin menetelmiin, jotta oikea osallistava menetelmä vihdoin löytyi. Työskentelyvaiheessa oikein valittu menetelmä edisti innovointia ja mahdollisti osallistujien tasavertaisen osaamisen esiintuomisen.

Kehittämissuorin tuotoksena syntyivät Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan suunnitelman laatutekijät, laatuvaatimukset sekä laatukriteeristö. Niissä näkyvät prosessiin osallistujien äänet, yhteinen asiantuntijuus, jaettu ymmärrys sekä monet yhteiset keskustelut. Näiden kautta on luotu mahdollisuudet uudenlaiselle toimintakulttuurille sekä innovoitu ja ideoitu varhaiskasvatuksen laatua. Laadunhallinnan suunnitelmaa tullaan jatkossa päivittämään säännöllisesti, ja toivonkin että yhteinen kehittämissuori jatkuu myös silloin.

9.3 Oma oppimissuorini

Yrjönsuuri ja Yrjösuuri (2003, 51–52) ovat todenneet, että ”oppiminen on kokemuksesta syntyvä sisäinen muutos.” Tämä toteamus on alun perin lähtöisin John Lockelta, joka tutkimuksessaan argumentoi sitä, että asioista ilmenevä ymmärrys on peräisin elämän aikana saaduista kokemuksista. Tämä tarkoittaa, että kokemuksen tulkinta ja seuraukset riippuvat yksilön omasta aktiivisuudesta, ja siitä ryhtyykö hän refleктоimaan kokemuksesta oppiakseen siitä. Näin ollen

kehittämiprosessi vaatii toiminnan jälkeistä reflektointia, jotta kokemuksen seurauksena voi oppia jotakin uutta.

David Koelb määritteli oppimisen prosessiksi, jossa tuotetaan tietoa kokemuksen muuntamisen kautta. Hän kuvaa oppimisen prosessia ympyräksi, jossa on neljä eri vaihetta. Kokemuksellisen toiminnan lähtökohtana on konkreettinen kokemus, jota seuraa kokemuksen reflektointi. Seuraavana tapahtuu abstrakti käsityksen muodostaminen ja lopuksi aktiivinen toiminta uusien kokemusten hankkimiseksi, jonka jälkeen alkaa uusia kierros. (Yrjönsuuri ja Yrjösuuri 2003, 51–52.) Juuri kokemuksellinen oppiminen on oppimisen näkökulmista mielestäni kaikista merkityksellisin.

Koelbin kokemuksellisen mallin mukaisesti omana konkreettisena toimintana oli opinnäytetyön työstäminen sekä työpajojen ohjaaminen fasilitaattorin roolissa. Roolini fasilitaattorina ei aina ollut helppo. Vaikka esittelin prosessin alussa johtoryhmälle oman roolini fasilitaattorina ja kerroin tarkemmin, mitä se tarkoittaa, oli roolin työstäminen omassa päässäni hieman vaikeampaa. Tämä näkyi erityisesti johtoryhmän kanssa työskentelyssä, jossa koin ristiriitaa tutkijan ja toimijan välillä. Olinhan tottunut esimiehenä ennemminkin toimimaan, kuin tarkkailemaan tutussa ryhmässä. Henkilöstön kanssa fasilitaattorin rooli oli luontevampaa. Tämä voi johtua myös tavastani toimia yksikköjeni esimiehenä. Koen, että esimiehen yhtenä tehtävänä on luoda raamit hyvälle työskentelylle. Opinnäytetyön työstäminen voidaan nähdä myös oppimisprosessina. Perehtyminen kirjallisuuteen, tutkimuksiin, tutkimuskysymysten pohdinta sekä kehittämiprosessi kokonaisuudessaan ovatkin opettaneet suunnattoman paljon oman itsensä johtamisesta.

Enkenberg (2002,162) on havainnut, että itsensä johtaminen näkyy viime vuosikymmenen aikana tehdyssä oppimistutkimuksessa. Tutkimuksen mukaan oppiminen on ensi sijassa tiedon konstruoinnin prosessi, jossa korostuu oppilaan aktiivisuus ja osallistuminen. Tässä näkemyksessä käsitys oppimisesta korostaa kokeilevan ja tutkivan oppimisen merkitystä, jolloin yksilö on vastuussa omasta oppimisestaan. Erityisesti nämä edellä mainitut tekijät haastoivat minua

kehittymään oppijan näkökulmasta. Vastuu kehittämisprosessin kulusta ja sitä kautta tapahtuvasta tiedon tuottamisesta ja siitä oppimiseen tarvittiin aktiivista ja osallistuvaa työskentelyotetta. Kehittämisprosessissa oppiminen tapahtui jatkuvan dialogisuuden kautta, joka haastoi määrittämään omaa osaamista ja kykyä oman tietotaidon jakamiseen.

Kuten kehittämistoiminnassa myös opinnäytetyöprosessissa, oppimisessa painottuu aina sitoutuminen ja luottamus. Jotta voimme toimia ja saavuttaa jotakin uutta, tarvitaan sitoutumista toimintaan. Luottamus ja luottamuksellinen ympäristö toimia takaavat puolestaan psyykkisesti turvallisen ilmapiirin, jossa jokaista kunnioitetaan, kohdellaan tasavertaisina ja arvostetaan. Vain näillä elementeillä on mahdollista saavuttaa osallistuminen ja moniäänisyyden kuuluminen. Laadunhallintasuunnitelma on tuotos hyvästä vuorovaikutuksesta ja siitä luottamuksesta, jota olen saanut johtoryhmältä, omalta esimieheltäni sekä prosessiin osallistuneelta henkilöstöltä ja lapsilta. Kuten kaikessa kehittämistyössä ”yhteisen sävelen muodostuminen” luo aina edellytykset hyvälle ilmapiirille, ja sitä kautta koko organisaation toimintakulttuurille. Luomme toimintamalleja ja -tapoja aina yksilöiden välisistä vuorovaikutuskohtaamisista kohti koko organisaation tapaa toimia.

”Luopuminen voi olla myös uuden alku” kirjoittaa Yrjönsuuri ym. (2003,101.) Tämä sanonta kuvaa hyvin myös omaa oppimispolkuani opinnäytetyön tekijänä, kehittämisprosessin fasilitaattorina, mutta myös esimiehenä. Jotta voi oppia uutta, on vanhasta päästettävä irti. Uuden johtamismallin tai oppimistyylin oppimisessä on aina kyse uteliaisuudesta, uskalluksesta ja kyvystä heittäytyä johonkin tuntemattomaan. Osallistavalla, yhteisen toimijuuden korostamisella ja jokaisen osaamisen tärkeydellä voidaan saavuttaa jotain uutta ja hienompaa. Se, että omaan opiskeluun tai työhön voidaan vaikuttaa, lisää sitoutumisen astetta, mutta myös ymmärrystä siitä, että olen tärkeä. Tätä tunnetta haluan jatkossakin viljellä, jotta se myöhemmin voi olla läpäisevänä teemana koko organisaation. Kuten aikaisemmin totesinkin, (vaikuttamisen) tunne lähtee aina yksilöiden välisistä kohtaamista, jotka kumuloituvat koko organisaation toimintakulttuuria määritteleväksi tekijäksi.

9.4 Kehittämistoiminnan arviointi

Osallistavassa toimintatutkimuksessa toimintaa pyritään ymmärtämään kokonaisvaltaisesti. Toimintatutkimuksen laatua tulee siis arvioida, sillä pyrkimys todellisuuden ymmärtämiseen vaatii monipuolisia mittaus- ja tutkimustapoja. (Heikkinen & Syrjälä 2010, 144.)

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan usein reliabiliteetin sekä validiteetin avulla. Validiteetti ja reliabiliteetti eivät kuitenkaan sellaisenaan käy toimintatutkimukseen. Toimintatutkimuksessa validiteetin arvioiminen on haastavaa tulkintoja muokkaavan sosiaalisen todellisuuden vuoksi. Tällöin tutkijan on hankalaa tavoittaa sitä todellisuutta, johon väitettä tulisi verrata. Reliabiliteetti toimintatutkimuksen arvioinnin välineenä ei ole mahdollinen, koska toimintatutkimuksen tavoitteena on muutos toiminnassa. Niinpä monet laadulliset tutkijat pitävätkin näitä käsitteitä sopivina vain määrällisiä tutkimuksia arvioitaessa. Toimintatutkimuksen arvioimiseen tulee käyttää muita käsitteitä. Tässä opinnäytetyössä arvioin kehittämistoimintaa viiden eri validointiperiaatteen avulla. Näitä ovat historiallinen jatkuvuus, reflektisyys, dialektisuus, toimivuus sekä havahduttavuus (Heikkinen & Syrjälä 2010, 148–149).

Historiallinen jatkuvuus näkyy toimintatutkimuksen sijoittumisessa johonkin tiettyyn historialliseen, poliittiseen tai ideologiseen yhteyteen, jolloin toiminnan kehittymistä voidaan tarkastella sekä yleisesti yhteiskunnallisesti makrotasolla tai työyhteisöjen mikrotasolla. Historiallista jatkuvuutta on mahdollista arvioida kertomuksen teorian näkökulmasta, jossa toiminnan juonellistaminen on tärkeää. (Heikkinen & Syrjälä 2010, 149–150.) Kehittämistoimintani on sijoittunut historiallisen jatkuvuuden näkökulmasta Liperin kunnan varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön. Olen kuvannut opinnäytetyössä kehittämisprosessin toimintakontekstin, osallistajat sekä oman roolini tutkimuksessa. Opinnäytetyön pohdintaosuudessa tarkastelen omaa rooliani oppimisprosessin näkökulmasta. Kehittämisprosessini kuvauksessa olen pyrkinyt kuvaamaan johdonmukaisesti prosessin toteuttamisen, aineiston keräämisen sekä aineiston analysoinnin vaiheet. Näin olen pyrkinyt opinnäytetyössä läpinäkyvyyteen ja avoimuuteen. Kertomuksen teorian näkökulmasta olen vielä pyrkinyt tuomaan esille prosessin kesken-

eräisyyden. Vaikka osa laadunhallinnan suunnitelmasta saatiinkin tuotettua, prosessi jatkuu vielä.

Toinen validointiperiaate on reflektiivisyys. Reflektiivisyys on toimintatutkimuksen peruskäsitteitä, jonka tarkoituksena on pyrkiä tiedostamaan omaa tietämistään sekä omaa suhdettaan tutkimuskohteeseensa. Reflektiivisyys tuo tutkimukseen lisää läpinäkyvyyttä. (Heikkinen & Syrjälä 2010, 152–154.) Opinnäytetyön prosessissa olen pyrkinyt refleктоimaan kehittämisprosessin tuloksia, itse prosessia sekä omaa oppimisprosessiani. Olen myös prosessin alussa pohtinut omaa rooliani tutkimuksessa sekä tarkastellut omaa subjektiivisuutta suhteessa tutkimuskohteeseeni.

Dialektisuus perustuu ajatukseen, jonka mukaan sosiaalinen prosessi rakentuu yhteisten keskustelujen kautta. Tällöin toimintatutkimuksessa tulisi näkyä moniäänisyys sekä erilaiset tulkinnat. (Heikkinen & Syrjälä 2010, 154–155.) Omassa opinnäytetyössä sekä opinnäytetyön kehittämistyön prosessissa tähän on tietoisesti pyritty. Kehittämisprosessin toteuttamisen kuvauksessa olen tietoisesti pyrkinyt nostamaan esiin sitä dialogia, joka vie prosessia eteenpäin. Tämän vuoksi olen halunnut käyttää keskusteluiden esimerkkeinä paljon suoria lainauksia, jolloin omat tulkintani eivät sotke sosiaalisen prosessin kuvausta. Moniäänisyyttä tässä tutkimuksessa heikentää se, ettei tässä tutkimuksessa pystytty tuomaan esille vanhempien ääntä. Tämä voi mahdollisesti näkyä kehittämisprosessin lopullisessa tuotoksessa.

Neljäs validointiperiaate Heikkisen ja Syrjälän (2010, 155–158) mukaan on tutkimuksen toimivuus. Toimivuuden näkökulma nostaa esiin tutkimuksen käytännön vaikutukset, jolloin tutkijan tulisi realistisesti arvioida tutkimuksen onnistumista. Kehittämisprojektini sisälsi vahvuuksia ja heikkouksia. Vahvuutena olivat toimijoiden sitoutuminen prosessiin sekä prosessin vaikutukset erityisesti osallistuviin lapsiin. Tutkimus sai osallistuvilla lapsilla aikaan voimaantumisen tunnetta, onnistumisen kokemuksia sekä kokemuksen siitä, että on tärkeää. Prosessin vahvuutena oli myös osallistujien korkea ammatillinen asiantuntijuus sekä osallistavien menetelmien toimivuus tämän tyyppisessä prosessissa. Kehittämisprosessin heikkoutena voitaisiin todeta liian nopea aikataulu sekä vanhem-

pien osallisuuden puuttuminen. Toimivuutta voi tarkastella myös eettisyyden näkökulmasta (Heikkinen & Syrjälä 2010, 158). Omassa opinnäytetyössä olen kiinnittänyt huomiota kehittämisprosessiin osallistuvien anonymiteettiin. Olen pyrkinyt osallistujien tunnistamattomuuteen, niin ettei heitä voi tunnistaa tekstistä. Lisäksi toimijoiden osallistuminen kuhunkin kehittämiskertaan on ollut vapaaehtoista, ja heillä on ollut mahdollisuus tuoda esille mielipiteitään avoimesti.

Viidentenä validointiperiaatteena voidaan pitää havahduttavuutta. Hyvä toimintatutkimus havahduttaa ajattelemaan asioita eri tavalla. Tämä vaatii kirjoittajalta taitoa tehdä tutkimus eläväksi ja todeksi, joten häneltä vaaditaan myös kaunokirjallisia taitoja. (Heikkinen & Syrjälä 2010, 159–160.) Tämä periaate on aiheuttanut opinnäytetyön tekijälle harmaita hiuksia koko prosessin ajan. Itsessään tieteellisen tekstin tuottaminen on vaatinut opettelua, jolloin todentuntuisen kertomuksen luominen on vaatinut jatkuvaa työtä. Kirjoitustapaa, ulkoasua sekä muotoa säätelevien sääntöjen hahmottaminen osana perinteistä tutkimusraporttia on ollut yksi keskeisimmistä kirjoittamiseen liittyvistä hankaluuksista.

9.5 Juurruttaminen, levittäminen ja jatkokehitysehdotukset

Onnistuneen hankkeen kulmakivinä voidaan pitää hankkeen realistista laajuutta ja hallintaa sekä sidosryhmien sitoutumista prosessiin. Tavoitteiden tulee olla saavutettavissa ja aikataulut hallinnassa. Prosessi on hyvin organisoitu ja resursoitu, jolloin riskien hallinta on kontrolloitua. Nämä elementit eivät kuitenkaan takaa toiminnan tai uuden mallin juurtumista organisaatioiden toimintaan, koska virheellisesti voidaan luulla, että hyvä projekti myy itse itsensä. Tällöin kehittämistyö ei kiinnity mihinkään organisaation rakenteeseen eikä pohjaudu yrityksen strategiaan. Pelkkä jalkauttaminen ei riitä, vaan toteuttamisen tulee olla osa organisaation toiminnan kehittämistä. Tämä edellyttää vuorovaikutusta organisaation eri tasoilla sekä toimijoiden mahdollisuutta ottaa käyttöön kannusteita osana oman toiminnan kehittämistä. (Karinen 2009.)

Tässä opinnäytetyössä kuvattu kehittämisprosessin tuotos on luotu yhteistyössä monen eri toimijan kanssa. Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laadunhallinnan

suunnitelman laatutekijöissä, laatuvaatimuksissa ja laatukriteereissä näkyvät moniäänisyys, jaettu asiantuntijuus sekä yhteinen ymmärrys varhaiskasvatuksemme laadusta. Suunnitelma kytkeytyy strategisesti suoraan sivistyksen toimienpideohjelmaan, useisiin velvoittaviin varhaiskasvatuksen asiakirjoihin sekä lakeihin ja säädöksiin. Prosessiin on vaadittu toimijoiden sitoutumista, osaamista, innovointia sekä jatkuvaa keskustelua varhaiskasvatuksen laadusta nyt ja tulevaisuudessa. Jotta suunnitelma myöhemmin saa jalansijansa varhaiskasvatuksen toiminnassa, tarvitaan vielä paljon yhteistä työtä, dialogia sekä sitoutumista suunnitelman toteuttamiseen.

Millään kehittämistyöllä ei ole siis vaikuttavuutta, ellei siihen sitouduta. Tähän tarvitaan jokaisen esimiehen sekä yksittäisen työntekijän vastuun ottamista ja sitoutumista muutosprosessista. Parhaimmillaan tämä voi saada aikaan tarpeen arvioida omaa ja työyhteisön toimintakulttuuria niin, että tapahtuu kriittistä reflektointia ja sitä kautta toiminnan kehittämistä. Tämä vaatii kuitenkin vaihtelevasti aikaa, muutoksen jatkuvuutta sekä johtamista. Kehittämistoiminnan vaikuttavuus voi parhaimmillaan myös saavuttaa tason, jossa toiminnan muutokset ovat pysyviä. Tämä vaatii toiminnan kehittämisen rakenteiden lujutta, jolloin pystytään arvioimaan toimintaa uudelleen ja luomaan uusia tavoitteita. Tällöin vaikuttavuus läpäisee koko kehittämisprosessin. (Hujala, Roos, Nivala & Elo 2014, 36.)

Tämän kehittämistyön loppuminen ei tarkoita sitä, että varhaiskasvatuksen kehittäminen laadunhallinnan osalta on päättynyt. On suositeltavaa, että laadun kehittäminen jatkuu, ja myös tämän opinnäytetyön tuloksia ja tuotosta hyödynnetään tulevien kehittämistoimintojen pohjana. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia, millä keinoin arviointijärjestelmiä voidaan kehittää digitalisaation näkökulmasta, miten vanhempien osallisuus laadukkaan varhaiskasvatuspalvelujen toteuttamisessa mahdollistuu, kuinka valmis suunnitelma on juurtunut toimintaan ja millainen vaikuttavuus sillä on ollut koko palveluorganisaatioon.

Lähteet

- Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Toim. Juva: Atena kustannus, 11–24.
- Alila, K. 2003. Laadun kehittäminen ja ohjaustoiminta varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Alila, K. 2004. Varhaiskasvatuksen ohjaustoiminta ja asiakirjat laadunhallinnan taustalla. Teoksessa Ruokolainen, R. & Alila K. (toim.) Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Helsinki: Edita Prima Oy, 27–40.
- Alila, K. & Parrila, S. 2004. Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Alila, K. 2013. Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatu puhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972 - 2012. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/68120/978-951-44-9115-3.pdf?sequence=1> 17.5.2015.
- Bronfenbrenner, U. 1979. The ecology of human development. Experiments by nature and design. Cambridge: Harvard University Press.
- eOsmo työkirja. 2011. Innovatiiviset osaamisyhteisöt eOsmo -hankkeessa. Karelia- ammattikorkeakoulu. <http://www.eosmo.fi/tyokirja/extrat/extra12.html> 26.12.2016.
- Enkenberg, J. 2002. Uuden pedagogiikan perusta. Teoksessa Julkunen, M-L. (toim.) Opetus, oppiminen ja vuorovaikutus. Vantaa: WSOY, 157–177.
- Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirisä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS- kustannus, 75–96.
- Estola, E. 1999. Varhaiskasvatus lastentarhanopettajan silmin – Narratiivis -elämäkerrallinen tutkimus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruopala, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus, 131–148.
- Euroopan komissio. 2011. Varhaiskasvatuksella parhaat mahdolliset lähtökohdat lasten tulevaisuudelle. Komission tiedonanto KOM 2011. Bryssel. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:FI:PDF> 18.8.2015.
- Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1> 19.2.2016.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Vantaa: kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Heikka, J., Hujala, E., & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, Arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.

- Heikkinen, H.L.T. 2010. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 16–38.
- Heikkinen, H.L.T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkijamissä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena kustannus, 25–62.
- Heikkinen, H.L.T., Kontinen, T. & Häkkinen, P. 2010. Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 39–76.
- Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2010. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E., Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 78–93.
- Heikkinen, H.L.T. & Syrjälä, L. 2010. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E., Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 144–162.
- Holma, T., Outinen, M., Idänpää – Heikkilä, U. & Sainio, S. 2002. Kirkasta ja uudista laadunhallintaa – kehitä laatutalo. Opas sosiaali – ja terveydenhuollon organisaatioille. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Hujala, E. 2004. Arviointia perhelähtöisyyden toteutumisesta päivähoidossa. Teoksessa Kupila, P. (toim.) Arvioidaan yhdessä. Tampere: kustannusosakeyhtiö Tammi, 83–90.
- Hujala, E., Backlund–Smulter, T., Koivisto, P., Parkkinen, H., Sarakorpi, H., Suortti, O., Niemelä, T., Kuronen, I., Knubb–Manninen, G., Smeds–Nylund, A– S., Hietala, R. & Korkeakoski, E. 2012. Esiopetuksen laatu. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 61. Jyväskylän yliopisto. http://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN_61.pdf 18.8.2016.
- Hujala, E. & Fonsén, E. 2009. Johtajuus ja varhaiskasvatuksen laatu – projekti. Loppuraportti. <https://www.tsr.fi/tsarchive/files/TietokantaTutkittu/2008/108041Loppuraportti.pdf> 5.1.2016.
- Hujala, E. & Fonsén, E. 2012. Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS – kustannus, 312–327.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2012. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 287–299.
- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulu: Varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala, E., Puroila, A–M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: Edufin.
- Hujala, E., Roos, P., Nivala, V. & Elo, J. 2014. Osaamisella työhyvinvointia varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto.

- Huovinen, T. & Rovio, E. 2010 Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistus-seura, 94–113.
- Hölttä, T. & Savonen, M-L. 1997. Muutosvoimana laatujohtaminen. Helsinki: Edita.
- Idänpään–Heikkilä, U. 2004. Mitä kuuluu sosiaali- ja terveystalouden laadunhallintaan? Teoksessa Ruokolainen, R. & Alila, K. Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Helsinki: Edita Prima Oy, 53–60.
- Innokylä. 2013. Max Peberdyn kolme kysymystä. <https://www.innokyla.fi/web/malli257770> 8.12.2015.
- Immonen, P. 2011. Itsetuntemuksen avulla uusille urille. http://otty.tek.fi/sites/otty.tek.fi/files/itsetuntemuksen_avulla_uusille_urille_otty_uusi.pdf 22.4.2015.
- Jalava, U. & Virtanen, P. 1996. Laatu, innovaatio ja projekti. Hyvinvointipalvelujen kehittämisen ydinkysymyksiä. Tampere: Kirjayhtymä Oy.
- Juuti, P. & Vuorela, A. 2015. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Juva: PS-kustannus.
- Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Juva: PS-kustannus.
- Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, Elo, J. & Leinonen J. Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 56–79.
- Karinen, R. 2009. Onnistuneen hankkeen ainekset. Oppimisympäristöhankkeiden kehittämispäivät 5. -6.10.2009. <http://www02.oph.fi/asiakkaat/seminaarit/oppimisymparisto/Onnistuneen%20hankkeen%20ainekset%20Karinen.pdf> 1.2.2016
- Karvonen, J. 2010. Laadunhallinta opetustoimessa ja varhaiskasvatuksessa. Kuntaliiton verkkojulkaisu. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. www.kunnat.net 30.10.2015.
- Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. Siinä tutkija, missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena-kustannus, 63–83.
- Koivula, M. 2004. Vanhempien kokemuksia perhetyöstä päiväkodissa. Teoksessa Keskinen, S. & Virjonen, H. Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoidossa. Helsinki: kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kupila, P. 2004. Arviointi yhteisöllisenä toimintana. Teoksessa Kupila, P. (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Tampere: kustannusosakeyhtiö Tammi, 113–124.
- Kupila, P. 2012. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 300–311.
- Kronqvist, E-L. & Jokimies, J. 2008. Vanhemmat varhaiskasvatuksen laadun arvioijina. Tuloksia Vaikuta vanhempi – selvityksestä. Stakesin työpapereita 22/ 2008. Helsinki: Stakes.
- Kuntalaki 410/2015.
- Lahtinen, J. 2014. Varhaiskasvatustalouden uudistus. Luento Karelia-ammattikorkeakoulussa Varhaiskasvatuksen esimiesten – koulutuksessa. 7.4.2014.

- Lahtonen, M. 1999. Keskustellen parempaan työyhteisöön. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena kustannus, 201–220.
- Liperin kunta. 2015. www.liperi.fi 12.11.2015.
- Liperin vasu. 2013. www.liperi.fi 19.2.2016.
- Lecklin, O. & Laine, R. 2009. Laadunkehittäjän työkalupakki. Innovatiivisen johtamisjärjestelmän rakentaminen. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, Elo, J. & Leinonen J. Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 16–40.
- Menetelmiä kouluttajille ja ohjaustyötä tekeville.
<http://www.tevere.fi/menetelmia> 3.11.2015
- Moss, P. & Pence, A. 1994. Valuing quality in early childhood services. New approaches to defining quality. London: Paul Chapman Publishing.
- Nivala, E. & Ryyänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia.
<http://www2.uef.fi/documents/1381035/2330652/NivalaRyyan%c3%a4nen2013.pdf/c137b4d0-ce69-4f4d-b57d-e27dacf4a0e9> 30.1.2016.
- Nummenmaa, A. 2004. Tulevaisuuden muistelu muutostyön tukena. Teoksessa Ruokolainen, R. & Alila, K. Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Helsinki: Edita Prima Oy, 89–92.
- OKM tiedote 8.5.2015.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Vaka1_liite.pdf.
23.8.2015
- Opetushallitus. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014: 94. Helsinki: Opetushallitus.
http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf 13.9.2015.
- Opetushallitus, 2015. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita valmistellaan Opetushallituksessa.
http://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteita_valmistellaan_opetushallituksessa 5.2.2016.
- Outinen, M., Holma, T. & Lempinen, K. 1994. Laatu ja asiakas. Laatu työskentely sosiaali – ja terveysalalla. Juva: WSOY.
- Ovaska, M. 2004. Päivähoidon laatu kriteerit lasten näkökulmasta sadutuksen keinoin. Teoksessa Keskinen, S., & Virjonen, H. Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoidossa. Helsinki: kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Palola, E. 2004. Euroopan unioni, kansainvälistyminen ja varhaiskasvatuksen laatu. Teoksessa Ruokolainen, R. & Alila K. (toim.) Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Helsinki: Edita Prima Oy, 41–52.
- Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja. Kasvua kohti kestävästä kehitystä. Lasten keskus: Saarijärven Offset Oy.
- Parrila, S. 2002. Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja.

- Parrila, S. 2004. Laatu päivähoitoa koskevassa varhaiskasvatustutkimuksessa. Teoksessa Ruokolainen, R. & Alila, K. (toim.) Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Perusopetuslaki 628/1998.
- Portell, T. & Malin, M. 2007. Taustaa varhaiskasvatuksen laatukselle. Stakesin työpapereita 9/ 2007. Helsinki: Stakes.
- Rausku – Puttonen, H. & Hännikäinen, M. 2006. Päiväkoti ja koulu vuorovaikutuksellisinä yhteisöinä. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. & Puttonen – Rausku, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Vastapaino.
- Ruokolainen, R. & Alila, K. 2004. Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Saaranen – Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Teemoittelu. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html 20.11.2015.
- Saaranen – Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Teemoittelu. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_2.html 20.11.2015.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 1999. Sosiaali- ja terveydenhuollon laadunhallinta 2000- luvulle. <http://www.stakes.fi/verkkojulkaisut/muut/laadunhallinta2000.pdf> 11.9.2015.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002: 9. Helsinki. <https://julkari.fi/bitstream/handle/10024/113591/kasvatus.pdf?sequence=1> 25.10.2015.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2007. Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/113634/Selv200772.pdf?sequence=1> 30.8.2015.
- Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Stakes. Oppaita 56. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1> 25.10.2015.
- Soukainen, U. 2015. Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajauteissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja. <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/103427/AnnalesC400Soukainen.pdf?sequence=2> 5.1.2016.
- Summa, T. & Tuominen, K. 2009. Fasilitaattorin työkirja. Menetelmiä sujuvaan ryhmätyöskentelyyn. https://www.kepa.fi/sites/kepa.fi/tiedostot/julkaisut/Fasilitaattorin_tyokirja.pdf 3.12.2015
- Söyrinki, T. 2008. Varhaiskasvatuksen johtajuus – yhteinen prosessi. Teoksessa Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. <http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf> 19.2.2016.

- Taipale, T. 2005. Osallistavat menetelmät. Tuki – ja virikeaineisto. KSL Kansan Sivistystyön Liitto KSL ry. <http://www.ksl.fi/images/osallistavatmenetelmat.pdf> 26.1.2016.
- Tauriainen, L. 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Turja, L. 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Teoksessa Kupila, P. (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa, Tampere: Tammi, 9–29.
- Turja, L. 2011. Lapset osallisina–kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Varhaiskasvatus tänään. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti. Toukokuu 2011. <http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf> 12.12.2015.
- Turja, L., 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E., & Turja L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 41–53.
- Varhaiskasvatuslaki 580/2015.
- Virtanen, P. 2007. Arviointi, arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita.
- Vataja, K. 2012. Kehittyvä työyhteisö. Itsearviointin hyödyntäminen työyhteisön kehittämisessä kunnallisessa sosiaalitoimessa. Tutkimus 86/ 2012. Vaasan yliopisto, Filosofinen tiedekunta, Sosiaali – ja terveyshallintotiede. Akateeminen väitöskirja. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90859/URN_ISBN_978-952-245-699-1.pdf?sequence=1 25.1.2016.
- Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Publications the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology. No 66. University of Eastern Finland. Akateeminen väitöskirja http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf 28.1.2016.
- Vesterinen, M-L. 2011. SOTE–ennakointi–sosiaali- ja terveysalana sekä varhaiskasvatuksen tulevaisuuden ennakointi. Raportteja ja tutkimuksia 3. Iisalmi: Painotalo Seiska Oy. http://www.oph.fi/download/133556_SOTE-ENNAKOINTI_loppuraportti.pdf 1.2.2016.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista, 1991. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/> 11.11.2015.
- Yrjönsuuri, R. & Yrjönsuuri Y. 2003. Opiskelu, oppiminen, osaaminen. Hamina: Oppilo.

Opinnäytetyön ja kehittämistoiminnan prosessikuvaus

Ajankoh- ta	Kehittämistyö/ Opinnäytetyö	Osallistujat	Menetelmät	Tavoite ja tuotos
Maaliskuu 2015	<ul style="list-style-type: none"> – Kehittämistyön ja opinnäytetyön aiheen valinta – Kirjallisuuteen perehtyminen – Kehittämistoiminnan suunnitelman työstäminen 			
Huhtikuu 2015	<ul style="list-style-type: none"> – Toimeksiantosopimus – Kirjallisuuteen perehtyminen – Strategisen mallin valinta (Laadunarvioinnin malli) – Kehittämisprosessin kokonaissuunnittelua – Opinnäytetyön teorian kirjoittaminen 	Varhaiskasvatuksen johtaja/ toimeksiantaja		
Huhtikuu 2015	Työpaja 1	Johtoryhmä	<ul style="list-style-type: none"> – Swot -analyysi – Ennakointi-dialogi – Avoin dialogi – Ihmispuu 	<ul style="list-style-type: none"> – Kehittämiss-hankkeen esittely – Oman roolin selkeyttäminen – Osallistujien näkemyksien tavoittaminen varhaiskasvatuksen laadusta – Varhaiskasvatuksen tulevaisuuden visiointia - Osallistujien sitouttaminen
Toukokuu 2015	Työpaja 2	Johtoryhmä	<ul style="list-style-type: none"> – Avoin dialogi – Pariporina – Täydennä lauseet 	<ul style="list-style-type: none"> – Laatutekijöiden luominen ja aineiston sijoittaminen Laadunarvioinnin malliin – Laatututkimusten esittelyä – Arviointi työpajasta

P
L
A
ND
O

Opinnäytetyön ja kehittämistoiminnan prosessikuvaus

Syyskuu 2015	Työpaja 3	Johtoryhmä	<ul style="list-style-type: none"> – Avoin dialogi – Mind map sähköisenä 1 – Jana 	<ul style="list-style-type: none"> – Laatutekijöiden laatuvaatimusten luominen – Laatukäsikirjan rungon hahmottelua – Arviointi työpajasta
Syyskuu 2015	Työpaja 4	Henkilöstö	<ul style="list-style-type: none"> – Learning cafe – Kirjallinen palaute 	<ul style="list-style-type: none"> – Osan laatuvaatimusten alle laatukriteerit – Osallistujien sitouttaminen – Oppimisprosessina varhaiskasvatuksen laadun ymmärrys – Arviointi työpajasta
Syyskuu 2015	Työpaja 5	Johtoryhmä	<ul style="list-style-type: none"> – Avoin dialogi – Mind map sähköisenä 2 – Sanallinen palaute 	<ul style="list-style-type: none"> – Laatuvaatimusten alle laatukriteerit – Agenttitoiminnan materiaalit jakoon – Arviointi työpajasta
Lokakuu 2015	Työpaja 6	Henkilöstö	<ul style="list-style-type: none"> – Ryhmämessut – Laatutalo – Täydennä lauseet 	<ul style="list-style-type: none"> – Osan laatuvaatimusten alle laatukriteerit – Osallistujien sitouttaminen – Oppimisprosessina varhaiskasvatuksen laadun ymmärrys – Arviointi työpajasta
Lokakuu 2015	Lasten agenttitoiminta	Lapsia joka yksiköstä ja osasta perhepäivähoitoa	Agenttitoiminta viikon ajan omassa ryhmässä	<ul style="list-style-type: none"> – Lapsille tärkeiden kokemusten kartoittaminen osana varhaiskasvatuksen laatua – Tuotoksen liittäminen osaksi laatukäsikirjaa

D
O

Opinnäytetyön ja kehittämistoiminnan prosessikuvaus

Marras- kuu 2015	Työpaja 7	Johtoryhmä	– Opetus- keskustelu 1 – Sähköinen ar- viointi	– Laatuvaatimusten alle laatukriteerit – Henkilöstön työ- pajojen tuotosten tarkastelu – Arviointi työpajas- ta	C H E C K A C T
Marras- kuu 2015	Työpaja 8	Johtoryhmä	– Opetus- keskustelu 2 – Sähköinen ar- viointi	– Laatuvaatimusten alle laatukriteerit – Henkilöstön työ- pajojen tuotosten tarkastelu – Arviointi työpajas- ta	
Joulukuu 2015	Työpaja 9	Johtoryhmä ja veot	– Learning cafe – Max Peberdyn kolme kysymystä -kirjallinen kysely	– Laatuvaatimusten alle laatukriteerit moniammatillisesti – Arviointi työpajas- ta	
Syyskuu 2015 – Tammi- kuu 2016	– Aineiston kokoami- nen laatuvaatimuksiksi ja laatukriteereiksi – Lasten aineiston ana- lysointi – Opinnäytetyön teo- rian tarkastelu ja opin- näytetyön kokonai- suuden tarkastelu – Opinnäytetyön kir- joittaminen			– Laatuvaatimukset ja laatukriteerit valmistuvat – Lasten tuotos osaksi laatukäsikir- jaa – Opinnäytetyö valmistuu	
Helmikuu 2016	Laatukäsikirja tarkas- tuskierrokselle			– Opinnäytetyö tar- kastukseen	



Agenttivihko



AGENTTIVIHKO

(Salanimesi)

Agenttivihko**MAANANTAI****HAVAINNOINTITEHTÄVÄ:** "TARKKAILE PÄIVÄN AIKANA ESKARIA/ HOITOPAIKKAA."

1. MITKÄ PAIKAT OVAT SINUN MIELESTÄSI KAIKISTA PARHAITA?

2. MITKÄ PAIKAT OVAT KAVEREIDESI MIELESTÄ KAIKISTA PARHAITA?

3. ENTÄ MITKÄ PAIKAT OVAT MIELESTÄSI KAIKISTA IKÄVIMMÄT?
-
- ENTÄ KAVEREIDESI MIELESTÄ?

**TÄYDENNÄ LAUSEITA TEHTÄVÄ:**

- ❖ MINÄ VIIHDYN ESKARISSA/ HOIDOSSA SILLOIN KUN...

- ❖ MINÄ EN VIIHDY ESKARISSA/ HOIDOSSA SILLOIN KUN...

- ❖ MINULLA ON HYVÄ OLLA ESKARISSA/HOIDOSSA, JOS...

- ❖ MINULLA ON PAHA OLLA ESKARISSA/ HOIDOSSA, JOS...

- ❖ ESKARISSA/ HOIDOSSA MINULLE TULEE HYVÄ MIELI SILLOIN, KUN...

- ❖ ESKARISSA/ HOIDOSSA MINULLE TULEE PAHA MIELI SILLOIN, KUN...

- ❖ TOIVOISIN, ETTÄ ESKARI/ HOITOPAIKAN AIKUISET...

Agenttivihko

TIISTAI

MUISTELUTEHTÄVÄ: "MITÄ TÄNÄÄN TAPAHTUI?"

1. MIKÄ LEIKKI OLI SINUN MIELESTÄ KIVOINTA?

2. MITÄ ASIOITA OPIT TÄNÄÄN?

SADUTUS: "MAAILMAN PARAS PÄIVÄ"



Agenttivihko

KESKIVIIKKO

MUISTELUTEHTÄVÄ: "MITÄ TÄNÄÄN TAPAHTUI?"

1. OLIKO KAIKILLA KAVEREITA?

2. JOS EI OLLUT, MITÄ TULISI TEHDÄ?

3. MISSÄ ASIOISSA ONNISTUIT TÄNÄÄN?

4. MISTÄ ASIOISTA SAIT PÄÄTTÄÄ TÄNÄÄN?

SARJAKUVA: "MITÄ HAUSKAA/IKÄVÄÄ TÄNÄÄN TAPAHTUI?"

--	--	--

1. KUVA:

2. KUVA:

3. KUVA:

Agenttivihko

TORSTAI

MUISTELUTEHTÄVÄ: "MUISTELE TÄTÄ PÄIVÄÄ"

1. SAITKO OSALLISTUA JA OLLA MUKANA KIVOISSA ASIOISSA?

2. OLIKO JOTAKIN, JOHON ET PÄÄSSYT MUKAAN VAIKKA OLISIT HALUNNUT?

PIIRTÄMINEN: " JOS OLISIT TAIKURI, MILLAISEN ESKARIPAIKAN/ HOITOPAIKAN TAIKOISIT TÄÄLLÄ OLEVILLE LAPSILLE? MITÄ KAIKKEA TÄÄLLÄ VOISI OLLA?"

Agenttivihko

PERJANTAI

HAVAINNOINTITEHTÄVÄ: "TARKKAILE PÄIVÄN AIKANA AIKUISIA JA MUITA LAPSIDA"

1. KUINKA AIKUINEN PUHUI LASTEN KANSSA?

2. KUINKA LAPSET PUHUIVAT TOISILLEN?

LOPUKSI:

❖ MIKÄ ON OLLUT PARASTA AGENTTITOIMINTAA?

❖ MIKSI?



❖ PIIRRÄ ITSESTÄSI KUVA AGENTTINA

Ohje kasvattajille



Ohjeistus kasvattajalle!

Yhdellä ryhmäsi lapsella on mahdollisuus toimia lapsiagenttina. Toivoisin, että tuleva agentti olisi 5- 6 vuotias, jotta hän pystyy täyttämään agenttivihkon tehtäviä. Tätä varten sinun tulee täyttää lapsen huoltajalla tutkimuslupa sekä kysyä suostumus myös lapselta itseltään.

Lapsiagentti havainnoi ryhmän toimintaa, ympäristöä ja toisia lapsia, joista hän viikon ajan (ma – pe) täyttää agenttivihkoa. Vihkossa on viikon jokaiselle päivälle pieni havainnointi / muistelu-tehtävä sekä lisäksi sadutusmahdollisuus, piirtämistehtäviä sekä haastatteluosuus, jonka kasvattaja tekee lapselle.

Lapsiagentti saa itselleen ohjeistuksen agenttitoimintaan, agenttivihkon sekä kameran, jolla hän kuvaa itselleen mieluisia paikkoja ja asioita. Toivon, että voit käydä ohjeistuksen läpi yhdessä lapsen kanssa.

Agenttivihko ja kamera on hyvä säilyttää hoidossa/eskarissa. Tehtävät on hyvä käydä läpi yhdessä jokaisen päivän alussa, jolloin lapsi tietää mitä päivän aikana tarkkailla. Päivän lopussa lapsi täyttää yhdessä kasvattajan kanssa päivän tehtävän. Toivoisin, että lapsen puhe kirjoitetaan niin kuin se kuullaan, jos lapsi ei kirjoita itse. Tarvittaessa rivien loputtua voi jatkaa tyhjälle sivulle.

Viikon loputtua kamera ja agenttivihko palautetaan esimiehelle.

Terveisin Sari Miinalainen, sari.miinalainen@liperi.fi

Kirje agenteille



HEI LAPSIAGENTTI!

HIENOA, ETTÄ OLET PÄÄTTÄNYT RYHTYÄ LAPSIAGENTIKSI.

TÄSSÄ SINULLE TARVIKKEET JA OHJEET TEHTÄVÄÄN.

AGENTTI TARVITSEE

- ❖ **KAMERAN** JOLLA VOIT OTTAA KUVIA MIELEISISTÄ PAIKOISTA, KIVOISTA JUTUISTA TAI JOPA VIDEOKUVATA MUKAVAA ASIAA. LAPSIAGENTTINA SINUN TEHTÄVÄSI ON SIIS TUTKIA KIINNOSTAVIA ASIOITA, JA OTTAA NIISTÄ KUVIA TAI VIDEOKUVATA. MUISTATHAN KÄSITELLÄ KAMERA A VAROVASTI.
- ❖ **AGENTTIVIHKON** JOHON VOIT PIIRTÄÄ JA TEHDÄ TEHTÄVIÄ. VIHKOSSA ON TEHTÄVIÄ VIIKON JOKAISALLE PÄIVÄLLE SEKÄ MAHDOLLISUUS PIIRUSTUKSILLE. VIHKOJA TÄYTETÄÄN YHDESSÄ AIKUISEN KANSSA.

VIKON LOPUTTUA KAMERA JA AGENTTIVIHKO PALAUTETAAN SALAISEEN PÄÄMAJAAN PÄÄAGENTEILLE.

TERVEISIN SALAINEN AGENTTI XXX

Suostumuskirje huoltajille

Hyvät vanhemmat

Olen kolmannen vuoden sosionomi (yamk) – opiskelija Karelia ammattikorkeakoulusta ja teen opinnäytetyötä laadun kehittämistä Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyöni pohjautuu ajatukseen siitä, että useissa tutkimuksissa ja kartoituksissa on todettu, että suomalaista varhaiskasvatusta pidetään pääosassa laadukkaana. Kuitenkin kuntien tekemä laatutyö voi vaihdella suurestikin eri kuntien välillä ja järjestelmällistä laadunhallintaa- ja arviointia toteutetaan vain harvan kunnan varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyöni on kehittämistoimintaa, jonka tavoitteena on tuottaa Liperin kunnan varhaiskasvatukselle laadunhallinnan suunnitelma, varhaiskasvatuksen laatukäsikirja. Laatukäsikirjan tavoitteena on mahdollistaa varhaiskasvatuksen laadun suunnitelmallinen seuranta ja arviointi sekä kehittäminen. Laadunhallinnan suunnitelma, laatukäsikirja, tullaan tekemään yhteistyössä teidän huoltajien, lasten, henkilöstön sekä esimiesten kanssa.

Itse opinnäytetyössäni tulen tutkimaan sitä, kuinka laadunhallinnan järjestelmää voidaan kehittää, osallisuutta sekä sitä, kuinka kehittämistoimintaan osallistujat näkevät varhaiskasvatuksen laadun.

Jotta lapsen näkemyksellä olisi mahdollisuus päästä esiin ja vaikuttaa, pyydän lupaa lapsenne osallistumiselle kehittämistoimintaan. Tällä lomakkeella pyydän teiltä huoltajilta suostumusta kerätä lastenne näkemyksiä ja ajatuksia hyvästä varhaiskasvatuksesta. Aineistoa tullaan keräämään haastatellen, kuvaten ja videoiden, piirtäen sekä havainnoiden syyskuu – marraskuu 2015 välisenä aikana ns. lapsiagentti-toimintana. Tuotoksia tullaan käyttämään myöhemmin osana Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatukäsikirjaa sekä opinnäytetyössäni materiaalina.

Tutkimuksessa kerätyt tiedot lasten ajatuksista/näkemyksistä hyvästä varhaiskasvatuksesta ovat luottamuksellisia ja ne käsitellään nimettöminä. Tutkimuksessa noudatan tutkimuksen eettisiä periaatteita.

Toivon, että mahdollisimman moni huoltaja antaisi suostumuksensa, sillä jokaisen lapsen näkemys on tärkeä!

Yhteistyöterveisin

Sari Miinalainen, sari.miinalainen@liperi.fi

Lapseni _____

- Saa osallistua Laatukäsikirjan materiaalin tuottamiseen sekä opinnäytetyön tutkimukseen.
- Ei saa osallistua Laatukäsikirjan materiaalin tuottamiseen sekä opinnäytetyön tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus ja päiväys _____

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

SAATAVUUS JA RIITTÄVYYS

Kuntalaisina lasten vanhemmat ovat oikeutettuja saamaan tietoa niin kunnan varhaiskasvatuspalveluista kuin muistakin kunnan lasten ja perheiden palveluista, jotta he pystyvät valitsemaan lapselleen ja perhetilanteeseensa soveltuvimman palvelun. (Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset.)

Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa saatavuutta ja riittävyyttä seurataan reaaliaikaisesti sähköisten järjestelmien avulla. Riittävyyttä ennakoidaan jatkuvasti, jotta palvelunkirjo vastaa asiakkaiden tarpeita. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Päivähoitopaikka järjestetään viimeistään lain edellyttämässä ajassa (4 kk tai 2 vko).
- ❖ Päivähoitopaikkaa järjestettäessä kuullaan vanhempia ja paikka järjestetään mahdollisuuksien mukaan perheen toivomasta paikasta läheltä kotia.
- ❖ Päivähoidon tarvetta seurataan jatkuvasti ja palvelun tarpeen vaihteluihin reagoidaan ennakolta

PALVELUOHJAUS

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen palvelutarjonta on laajaa sekä monimuotoista, jolloin perheiden on mahdollista valita lapselleen sopiva päivähoitomuoto. Laadukkaan palveluohjauksen tavoitteena on löytää jokaiselle lapselle hänen kasvua, kehitystä ja oppimista tukeva paras mahdollinen palvelumuoto ja hoitopaikka. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

Kaikilla lapsilla on oikeus varhaiskasvatukseen 20 h/ viikko. Palvelukokonaisuutemme käsittää kaikki päivähoitomuodot sekä maksuttoman avoimen kerhotoiminnan. Lisäksi perheillä on mahdollisuus valita lapselleen vaihtoehtoisesti osapäiväryhmä tai lapsen on mahdollista saada varhaiskasvatusta omassa tutussa ryhmässään.

- ❖ Vanhempien kanssa käydään keskusteluja lapsen hoidon järjestämisen vaihtoehtoista. Vanhemmille kerrotaan vapaana olevista paikoista ja yhdessä haetaan parasta mahdollista vaihtoehtoa. Vanhempia ohjataan valitsemaan lapsen päivähoidon tarpeen mukainen hoitoaika.
- ❖ Vanhempien kanssa keskustellaan päivähoidon aloitukseen ja tutustumiseen liittyvistä asioista.
- ❖ Palvelusuunnittelija on asiakkaiden tavoitettavissa henkilökohtaisesti, puhelimitse ja erilaisten sähköisten kanavien välityksellä.

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

AMMATTITAITOINEN JA KOULUTETTU HENKILÖSTÖ

Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa noudatetaan kunnan henkilöstöstrategisia tavoitteita, joiden mukaan työntekijä hallitsee työtehtävänsä ja hyödyntää osaamistaan aktiivisesti. Työntekijältä vaaditaan aktiivista oman asiantuntijuutensa kehittämistä ja hänellä on velvollisuus kouluttautua. (Liperin kunnan henkilöstöstrategia.)

- ❖ Varhaiskasvatuksessa työskentelevällä henkilöstöllä on asetuksen mukainen kelpoisuus ja jokainen työntekijä toimii oman työnkuvansa mukaisesti.
- ❖ Varhaiskasvatus tekee aktiivista yhteistyötä seudun koululaitosten kanssa.
- ❖ Rekrytoinnissa kiinnitetään erityistä huomiota työntekijän sitoutumiseen varhaiskasvatuksen linjauksiin sekä kehitetään näin varhaiskasvatuksen innovatiivista kulttuuria.
- ❖ Varhaiskasvatuksessa noudatetaan uusien työntekijöiden suunnitelmallista perehdytystä.
- ❖ Jokaisella työntekijällä on velvollisuus kehittää omaa osaamistaan.
- ❖ Koulutussuunnitelma perustuu osaamiskartoitukseen sekä varhaiskasvatuksen yhteisiin että yksikön tavoitteisiin. Koulutussuunnitelman toteutumista seurataan ja arvioidaan.
- ❖ Yksikön tiimien muodostamisessa otetaan huomioon osaava ja ammattitaitoinen henkilöstö. Tämä mahdollistaa työntekijöiden välisen vertaisoppimisen sekä lapsen edun toteutumisen.
- ❖ Jokaisessa ryhmässä työskentelee kaksi lastentarhanopettajaa.
- ❖ Henkilöstön kanssa käydään säännöllisesti pedagogisia keskusteluja, joissa laaditaan ammatillisen kasvun ja kehittymisen tavoitteet sekä seurataan niiden toteutumista.
- ❖ Henkilöstö kehittää ja arvioi työtään suunnitelmallisesti.

PEDAGOGIIKAN JOHTAMINEN

Pedagogisen johtajuuden päätavoite on kasvatushenkilöstön toteuttama laadukas pedagogiikka, joka tuloksena on omamaan persoonanaan kasvava, hyvinvoiva ja oppiva lapsi. Pedagogiikan johtaminen vaatii esimieheltä varhaiskasvatuksen substanssin hallintaa, ammatillista johtajuutta, tietämystä teoreettisesta viitekehystä sekä kiinnostusta uuteen tutkimustietoon. (Fonsén, 2014.) Pedagoginen johtaja pitää yksiköissään aktiivisesti yllä punnittua pedagogista puhetta.

- ❖ Varhaiskasvatuksen vastaava vastaa varhaiskasvatussuunnitelmatyön prosessin johtamisesta, suunnittelusta, toteutuksesta, seurannasta ja arvioinnista sekä dokumentoi seurantaa ja arviointia järjestelmällisesti.
- ❖ Varhaiskasvatuksen vastaava ylläpitää suunnitelmallista pedagogista keskustelua yksiköissään.
- ❖ Lastentarhanopettaja vastaa ryhmänsä pedagogiikan toteuttamisesta, seurannasta ja arvioinnista yhdessä varhaiskasvatuksen vastaavan kanssa.
- ❖ Lastentarhanopettaja kehittää ja arvioi omaa työtään sovitulla tavalla.
- ❖ Lähihoitaja noudattaa vasun mukaista toimintaa.

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

LAPSEN KOKONAISVALTAINEN KASVU, KEHITYS, TERVEYS JA HYVINVOINTI

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia (varhaiskasvatuslaki). Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan alle kouluikäisten lasten kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksessa yhdistyvät hoito, kasvatusta ja opetus suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kokonaisuudeksi, jossa leikillä on keskeinen asema. Vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten tiiviillä yhteistyöllä pyritään luomaan lapsen kannalta mielekäs kasvuympäristö. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on eheytävä ja siinä korostuu vanhempien ja lapsen osallisuus, havainnointi sekä dialogisuus.
- ❖ Kaikki kasvattajat ja erityisesti lapsen omahoitaja osallistuvat lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadintaan. Lastentarhanopettaja vastaa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta.
- ❖ Kasvattajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa korostuu lapsen terveyden ja hyvinvointiin ohjaava puhe.
- ❖ Varhaiskasvatuksessa noudatetaan käypähoitosuosituksia sekä käytössä on lääkehoitosuunnitelma.
- ❖ Lapset osallistuvat arkitoimintoihin ja pieniin työtehtäviin yhdessä aikuisen kanssa.

ELINIKÄINEN OPPIMINEN JA OPPIMISEN EDELLYTYKSIEN LUOMINEN

Elinikäisen oppimisen näkökulma korostaa monilukutaitoa, tieto- ja viestintäteknologian osaamista, tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimista sekä leikin kautta oppimista. Tähän liittyy merkittävästi leikin flow – tilan saavuttaminen, joka on tärkeää elinikäisen oppimisen kannalta. Oppimisedellytyksien luomisessa on tärkeää monilukutaidon ja siihen liittyvän kriittisen tiedon omaksuminen ja etsintä. Myös kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus- ja ilmaisutaidot sekä tutkiminen, toimiminen ja osallistuminen ovat elinikäisen oppimisedellytyksien luomisen perusta. (Liperin kunnan esiopetussuunnitelma.)

Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa laaja-alaista osaamista lähestytään positiivisen pedagogiikan kautta. Positiivisen pedagogiikan näkökulmasta laaja-alaisen osaamiseen vaikuttavina tekijöinä nähdään erityisesti myönteisten tunnetilojen merkitys uusien asioiden omaksumisen kannalta. Positiivisessa psykologiassa myönteiset tunteet, kokemukset ja vahvuudet, mutta myös haasteellisten asioiden ja kielteisten tunteiden käsittely ovat tärkeitä lapsen hyvinvoinnin kannalta. (Kumpulainen ym. 2014, 229.)

- ❖ Oppimista tukee mielenkiintoinen, rikas ja monipuolinen leikki- ja oppimisympäristö, joka mahdollistaa leikkimisen, liikkumisen, tutkimisen ja taiteellisen kokemisen.
- ❖ Lapsi on motivoitunut etsimään ja tutkimaan uusia asioita ja siihen on mahdollisuus.
- ❖ Lapsi kokee omaehtoisuutta, kyvykkyyttä sekä yhteisöllisyyttä muodostaessaan hänelle merkityksellisiä oppimiskokemuksia.
- ❖ Lapsen oppimispolun jatkumo turvataan varhaiskasvatuksen vastaavien sekä perusopetuksen rehtoreiden tiiviillä ja suunnitelmallisella yhteistyöllä.
- ❖ Lapsen yksilöllisyys huomioidaan niin, että jokainen lapsi löytää omat vahvuutensa ja kiinnostuksen kohteensa.
- ❖ Lasta ohjataan aktiivisesti omien ajattelun taitojen kehittämiseen, jolloin lapsen oppiminen ja oppittavan tiedon prosessointi tehostuu.

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

VANHEMPIEN JA HENKILÖSTÖN KASVATUSYHTEISTYÖ JA VANHEMPIEN OSALLISUUS

Kasvatusyhteistyön lähtökohtana on lapsen ja hänen vanhempiansa arvostaminen sekä avoin, tasavertainen, luottamuksellinen ja toisia kunnioittava suhde. Vanhemmat ja kasvattajat sitoutuvat yhteistyössä tukemaan lapsen oppimista, kasvua ja kehitystä lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.) Kasvatusyhteistyön tavoitteena on tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä ja heille on annettava mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa lapsensa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. (Varhaiskasvatuslaki.)

- ❖ Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma tehdään yhteistyössä lapsen, vanhempien tai huoltajien kanssa.
- ❖ Vanhemmille mahdollistetaan osallistuminen päivähoidon arkeen.
- ❖ Mahdollistetaan hyvä kasvatusyhteistyön syntyminen erilaisten tiedonkulkukanavien avulla; vanhempainillat, päivittäinen kohtaaminen, digimahdollisuudet.
- ❖ Ymmärretään luottamuksen rakentamisen tärkeys ja asioiden puheeksi ottaminen ajoissa.
- ❖ Hoitosuhteen alkaessa omahoitaja ottaa yhteyttä lapsen vanhempiin tai huoltajiin ja sopii ensimmäisen tutustumiskäynnin perheen toiveiden mukaan.
- ❖ Toiminnassa näkyy kunnioitus vanhempien tai muiden huoltajien syvällistä tuntemusta lapsestaan sekä kasvattajien ammatillinen tieto ja osaaminen.
- ❖ Vanhemmat ovat tietoisia ja osallisia lapsensa kaikista varhaiskasvatukseen liittyvistä asioista.

KASVATTAJANA VARHAISKASVATUKSESSA

Kasvattaja luo oman ammatillisen osaamisensa avulla myönteiset asenteet lapsen oppimiselle. Tähän tarvitaan sisäistä motivaatiota kasvatusta ja oppimista kohtaan, hyvää sanallisen ja sanattoman vuorovaikutustaitojen omaamista sekä sitä, että kasvattaja tasavertaisesti huomioi erilaiset oppijat ja tuntee lapsen lähikehityksen vyöhykkeen. Kasvattaja tarvitsee myös vahvaa varhaiskasvatuksen pedagogiikan osaamista. Kasvattaja tulee myös korostaa aktiivisesti lapsen omaa toimijuutta positiivisen pedagogiikan kautta ja vahvistaa näin lapsen myönteistä minäkäsitystä, ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä.

Kasvattaja pohtii työssään lapsilähtöistä näkökulmaa saadakseen lapsen mielenkiinnon kohteet näkyviksi. Tämä vaatii aktiivista leikin havainnointia, toiminnan suunnittelua ja ympäristön muokkaamista. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Kasvattajan vuorovaikutustaidoissa korostuu positiivisuus ja lempeä kannustaminen.
- ❖ Kasvattajan toiminnassa näkyy sitoutuminen lapseen, lapsiryhmään sekä yhteisiin pelisääntöihin.
- ❖ Kasvattajalla on sensitiivisyyttä luoda turvallinen ilmapiiri, joka kannustaa lasta omatoimisuuteen, toisten huomioon ottamiseen, yhteistoimintaan sekä auttamiseen.
- ❖ Kasvattajan toiminnassa tulee näkyä varhaiskasvatuslain tavoitteet.
- ❖ Kasvattaja tukee lasten toimintaa osallistumalla lasten leikkeihin ja toimintaan ulkona ja sisällä
- ❖ Kasvattaja reflektoi käsityksiä kasvatuksesta ja oppimisesta säännöllisesti syventääkseen kasvatustietoisuuttaan.

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

VARHAISKASVATUSYMPÄRISTÖT

Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa oppimisympäristöt toteutetaan aktiivisen oppimisen mallia noudattaen. Laadukkaassa oppimisympäristössä lapsella on mahdollisuus tehdä valintoja omien oppimisedellytystensä ja kiinnostuksiansa mukaisesti. Tämä edistää lapsen toimijuutta ja osallisuuden toteutumista. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma, esiopetussuunnitelma.)

Varhaiskasvatusympäristön toimitilojen ja toimintavälineiden on oltava asianmukaisia ja niissä on huomioidava esteettömyys. (Varhaiskasvatustalaki 2015.)

Liperin varhaiskasvatuksessa on rakennettu toimiva verkkoympäristö, joka palvelee lasten, vanhempien sekä henkilöstön tarpeita. Verkkoympäristön tavoitteena on lisätä varhaiskasvatuksen tiedon kulkua sekä asia- että järjestelmätasolla mahdollista uudenlaisen vuorovaikutuksen, johon myös vanhemmat ja lapset voivat tasavertaisesti osallistua.

- ❖ Leikki - ja oppimisympäristöt suunnitellaan lapsen vasun tavoitteiden pohjalta, lasten mielenkiinnon kohteiden, ikä - ja kehitystason sekä vanhempien näkemyksiä huomioiden.
- ❖ Oppimisympäristöt on rakennettu aktiivisen oppimisen mallin mukaisesti ja niissä näkyy varhaiskasvatussuunnitelman mukaiset orientaatiot.
- ❖ Tilojen toimivuutta sekä toiminnan mahdollisuuksia arvioidaan säännöllisesti ja tarvittavat muutokset tehdään ympäristöön.
- ❖ Digilaitteet ovat osa leikki - ja oppimisympäristöjä ja ne ovat lasten käytettävissä.
- ❖ Kaikille lapsille on lapsen tarpeita ja kiinnostusta vastaavia materiaaleja ja välineitä, jotka innostavat monipuoliseen oppimiseen, leikkiin ja yhteistoimintaan.

TURVALLISUUS

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen yksi keskeisimmistä arvoista on turvallisuus. Varhaiskasvatuksen turvallisuudella tarkoitetaan lapsen psyykkisestä, fyysisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta huolehtimista. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on taata psyykkisesti turvalliset ihmissuhteet ja edistää toimintatapoja, joissa kaikki lapset otetaan huomioon tasapuolisesti ja vahvistetaan hyvän ilmapiirin syntymistä. Yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokeminen on tärkeää, jotta lapsi tuntee olevansa osa ryhmää. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.) Varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, oppimista edistävä sekä terveellinen ja turvallinen lapsen ikä ja kehitys huomioon ottaen (Varhaiskasvatustalaki).

- ❖ Lapsi pääsee mukaan ryhmän toimintaan ja leikkiin ystävien kanssa. Kasvattajan tehtävä on taata lapsille ympäristö, joka saa aikaan, pitää yllä ja kehittää yhteenkuuluvuuden tunnetta.
- ❖ Ei - toivottua käyttäytymistä ehkäistään ja siihen puututaan ajoissa. Tämä vaatii kasvattajan sensitiivisyyttä ja aktiivisuutta havaita ja puuttua asioihin ajoissa. Keinoina ei - toivotun käyttäytymisen ehkäisyyn käytetään leikin havainnointia, tapa - ja moraalikasvatusta, lasten osallisuuden vahvistamista, vertaissuhteiden tukemista, sosiaalisten taitojen tukemista sekä tasa-arvokasvatusta.
- ❖ Kasvattaja on läsnä oleva, pedagogisesti sensitiivinen aikuinen, joka havaitsee lapsen aloitteet ja vastaa niihin lapsen toimintaa tukevalla tavalla.
- ❖ Fyysinen turvallisuus taataan sekä asianmukaisten sisä- ja ulkotilojen säännöllisellä valvonnalla, huolella ja kunnossapidolla että työyhteisöjen turvallisuudella.

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

TASA-ARVO JA YHDENVERTAISUUS

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista (Varhaiskasvatuslaki). Tavoitteenamme on myös parantaa työyhteisön oikeudenmukaisuutta, edistää tasa-arvoa miesten ja naisten välillä sekä parantaa työhyvinvointia ja työssä viihtymistä. (Liperin tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma.)

Lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä osallisuutta edistää inklusion toteutuminen koko Liperin varhaiskasvatuksessa. Tasa-arvoisuus turvataan myös huomioimalla eri kieli- ja kulttuuritaustan omaavien perheiden palvelut (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma). Liperin varhaiskasvatuksessa toteutetaan laadukasta tunne- ja kulttuuri kasvatusta, joka antaa lapsille valmiuksia toimia erilaisten ihmisten kanssa.

- ❖ Kasvatustyössä edistetään sukupuolten välistä tasa-arvoa ja valinnanvapautta huomioimalla sukupuolisensitiivisyys. Tämä mahdollistaa lapsen yksilöllisyyden; kykyjen, taitojen, persoonallisuuden sekä kiinnostuksen kohteiden huomioon ottamisen ilman, että se perustuu kasvattajien luomille oletuksille sukupuolesta ja sille tyypillisestä tavasta toimia.
- ❖ Lapsen yksilöllisyys ja ryhmän yhteisöllisyys huomioidaan toiminnassa.
- ❖ Inklusio toteutuu jokaisen lapsen kohdalla.
- ❖ Ryhmässä lapsi voi ilmaista monenlaisia tunteita. Sekä myönteiset että kielteiset tunteet sallitaan. Tunnekasvatus näkyy ryhmien toiminnassa.

LAPSEN LEIKKI JA OMINAISET TAVAT TOIMIA

Liperin varhaiskasvatuksen tavoitteena on toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset. (Varhaiskasvatuslaki.)

- ❖ Lapselle mahdollistetaan päivittäin toteutuva pitkäkestoinen leikki.
- ❖ Jokainen lapsi saa onnistumisen kokemuksia päivittäin.
- ❖ Toiminnassa näkyy kasvattajan ja lapsen sitoutuminen.
- ❖ Lapselle mahdollistetaan liikunnan, musiikin ja muun taiteellisen kokemisen mahdollisuus päivittäin erilaisissa ympäristöissä.
- ❖ Lapsen toimintaa dokumentoidaan sovitulla menetelmällä ja ne huomioidaan toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa.

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

LAPSEN OSALLISUUS

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen tavoitteena on varmistaa lapsen osallisuus ja vaikuttaminen itseään koskeviin asioihin (Varhaiskasvatuslaki). Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuus ja osallistumisen toteuttaminen on yksi tärkeimmistä toimintaa ohjaavista arvoista ja periaatteista, joihin edellyttämme koko henkilöstön sitoutuvan ja noudattavan toiminnassa.

Osallistumisen mahdollistaminen edellyttää kasvattajilta taitoa kuulla ja kuunnella lasten mielipiteitä ja tarpeita ja huomioida nämä näkemykset niin toiminnan-, kuin ympäristöjenkin suunnittelussa, kuin myös jokapäiväisessä arjessa. Lapsilla tulee olla oikeus ilmaista tunteitaan ja mielipiteitään ja käydä aikuisten kanssa keskustelua. Osallisuuden toteutumisessa kasvattajilla on tärkeää rooli huomioida lasten taidot ja halu yhteisön toiminnassa osallistumiseen ja edistään ja tukien lasten luottamusta omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Varhaiskasvatuksessa osallisuutta tuetaan aktiivisen oppimisen näkökulmasta, jossa korostuu lapsen aktiivinen toimijuus oman oppimisensa rakentajana sekä taitojen harjoittelu kehitystasonsa mukaisesti. Aktiivisessa oppimisessa kasvattaja toimii oppimisen tukijana. (Järvilehto 2015, 161.)

- ❖ Lapsi osallistuu omaan vasu palaveriinsa.
- ❖ Ryhmissä toimitaan pienryhmissä ja lapset vaikuttavat pienryhmien muodostamiseen.
- ❖ Lapsella osallistuu erilaisiin toimintoihin sekä olla mukana toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa.
- ❖ Joustava päiväjärjestys mahdollistaa sen, että lapsi vaikuttaa toimintaan käytettävään aikaan.
- ❖ Lapsen yksilöllisten tarpeet otetaan huomioon päivän aikana.
- ❖ Lapsella on mahdollisuus valita leikkejä, toimintoja ja tehtäviä sekä tutkia, kokeilla ja tehdä häntä kiinnostavia asioita päivän aikana.
- ❖ Kasvattajat käyttävät erilaisia osallistavia menetelmiä lapsen mielipiteen ja äänen tavoittamiseksi.

VUOROVAIKUTUS JA KIELI

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen tavoitteena on kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. (Varhaiskasvatuslaki.) Lapsen myönteistä minäkäsitystä, ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä voidaan edistää erilaisissa arjen tilanteissa, kun toiminta suunnitellaan oppimisen näkökulmasta. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Aktiivisen oppimisen viitekehyksessä lapselle annetaan aikaa ja tilaa. Valmiita vastauksia ja malleja vältetään rohkaisemalla ja innostamalla lasta toimintaan.
- ❖ Jokainen lapsi saa päivähoitopaikassaan kasvattajan läheisyyttä, hellyyttä ja ymmärrystä.
- ❖ Kasvattaja auttaa lasta onnistumaan ja antaa myönteistä palautetta lapsen toiminnasta päivittäin.
- ❖ Kasvattaja kuuntelee aktiivisesti lasta niin, että lapsi kokee tulleensa kuulluksi.
- ❖ Lasta kannustetaan ottamaan kontaktia toisiin lapsiin, kasvattaja tukena. Sosiaalisia- ja tunnetaitoja harjoitellaan päivittäin.
- ❖ Lapselle merkityksellisen ydinvuorovaikutuksen toteutuminen mahdollistaa ja edistää lapsen toiminnallista osallistumista ympäristössään.

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

HAVAINNONTI

Lapsen yksilöllisyyttä tuetaan hyväksymällä ja arvostamalla lasta omana itsenään, ymmärtäen temperamenttieroit. Lapsen itsetuntoa vahvistetaan ja hänen vahvuutensa sekä erityistaitonsa huomioidaan. Tämä edellyttää kasvattajalta jatkuvaa lapsihavainnointia. Kasvattaja havainnoi lasten leikkiä, suunnittelee niiden perusteella toimintaa, muokkaa ympäristöä sekä kannustaa lapsia keskinäiseen vuorovaikutukseen ja yhteiseen tekemiseen. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Kasvattajilla on ammattitaitoa huomata lapsen kiinnostuksen kohteet ja lähikehityksen vyöhyke.
- ❖ Lapselle annetaan aikaa, kysytään mielipiteitä, kuunnellaan ja havainnoidaan lasta sovitulla menetelmillä. Nämä otetaan huomioon toiminnan suunnittelussa.
- ❖ Lapsen vasuun kirjataan havaintoja lapsesta vähintään 2 joka toinen viikko.

LAPSEN YKSILÖLLISYYDEN HUOMIOIMINEN NIVELVAIHEISSA

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen tavoitteena on turvata lapsen siirtyminen päivähoidosta tai kotihoi-dosta esiopetukseen muodostamalla yhtenäisen jatkumon lapsen kasvun ja oppimisen näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välillä tehdään tiivistä yhteistyötä (Liperin varhaiskasvatussuunni-telma).

Kotikasvatus ja julkinen varhaiskasvatus toimivat vahvana jatkumona esiopetukseen ja perusopetukseen. Varhaiskasvatusta, esiopetusta ja perusopetusta kehitetään koko ikäluokalle yhteisenä, tasavertaiset edel-lytykset turvaavana kasvatuksena ja opetuksena. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Lapsen toiveita ja odotuksia kuullaan ja hänen annetaan asettaa toiminnan tavoitteet eri nivelvai-heissa.
- ❖ Nivelvaiheiden tiedonsiirrosta korostuu lapselle merkityksellisen tiedon siirtyminen.
- ❖ Lapsen ja vanhemman/hoitajan tutustuminen uuteen ympäristöön on suunnitelmallista.
- ❖ Moniammatillinen yhteistyön tulee huomioida lapsen yksilöllisyys tukien sitä.
- ❖ Liperin kunnalla on yhtenäiset tavoitteet ja sisällöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen.

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen laatutekijät, laatuvaatimukset ja laatu-kriteerit

MONIAMMATILLINEN VERKOSTOTYÖ

Liperin kunnan varhaiskasvatuksen tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmu-kaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä (Varhaiskasva-tuslaki).

- ❖ Moniammatillisen verkostotyön perustana on yhteisesti käyty arvo - ja linjauskeskustelu yhteis-työtahojen kesken.
- ❖ Vanhemmat/huoltajat ovat tietoisia ja osallisia lapsensa yhteistyöpalaverista.
- ❖ Verkoston toimijoiden vastuut ja tehtävät ovat selkeitä ja niiden tavoitteena on perheen ja lapsen hyvinvointi.
- ❖ Tiedonkulku toimijoiden välillä on esteetöntä ja oikea - aikaista.
- ❖ Moniammatilliset palaverit ovat olennaisia lapsen hyvinvoinnin kannalta.

TUKIPALVELUT

Tukipalvelut ovat osa varhaiskasvatusta. Lapsen tarvitsema tuki järjestetään osana varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmää lähipäiväkotiperiaatteella. Niiden tehtävänä on auttaa lasta ja hänen perhettään silloin, kun lapsen kasvulle, kehitykselle tai oppimiselle tarvitaan tukea. Varhaiskasvatuksen tukipalvelujen työn-tekijöitä ovat varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja ryhmäavustajat.

Tukipalvelujen toiminta-ajatuksena on yhdessä lapsen, lapsen vanhempien, henkilöstön ja eri yhteistyöta-hojen kanssa turvata lapselle laadukas, vuorovaikutusta tukeva ja lapsen yksilölliset tarpeet huomioonot-tava varhaiskasvatus ja tarvittavat tukipalvelut. Mahdollisimman varhain todettu tuen tarve ja tukitoimet edistävät lapsen suotuisaa kasvua ja kehitystä. (Liperin varhaiskasvatussuunnitelma.)

- ❖ Jokainen lapsi kokee olevansa yksilöllinen ja valtaistunut yhteisönsä jäsen.
- ❖ Tuki tapahtuu lapsen luonnollisessa leikki- ja toimintaympäristössä.
- ❖ Perheen vaikutus tiedostetaan ja perhelähtöisiä tukimuotoja korostetaan.
- ❖ Mahdollinen tuen tarve huomioidaan varhaisen tuen mallin mukaisesti.
- ❖ Lapsen tarvitsema tuki rakennetaan tuen kolmiportaisen mallin mukaan.