



Parkkila Maija

Varhaiskasvatuksen laatu päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsityksissä

Pro gradu - tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Kasvatustieteen laaja-alainen maisteriohjelma

Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus

2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Varhaiskasvatuksen laatu päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsityksissä
(Parkkila Maija)

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 70 sivua, 2 liitesivua

Huhtikuu 2019

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esille päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsityksiä varhaiskasvatuksen laadusta sekä laatua edistävästä ja estävästä tekijöistä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Tutkimuskysymykseni ovat: 1) Mistä tekijöistä varhaiskasvatuksen laatu muodostuu päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsityksissä, 2) Mitkä tekijät kasvattajien käsityksen mukaan edistävät ja mitkä tekijät estävät laadun toteutumista päiväkodin lapsiryhmässä.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka aineisto on kerätty kyselylomakkeella joulukuussa 2018 Facebookin varhaiskasvattajan materiaalipankki ryhmässä. Lomake sisälsi avoimia kysymyksiä. Kyselyyn vastaamisen edellytyksenä oli, että vastaaja työskentelee tällä hetkellä päiväkodin lapsiryhmässä kasvatusvastuullisena. Olen kiinnostunut nimenomaan kasvattajien käsityksistä, joten olen aineistoanalyysissä käyttänyt fenomenografista tutkimusotetta. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostaa varhaiskasvatuksen laatututkimus, joka painottuu aikaisempaan suomalaisen varhaiskasvatuksen laadun tutkimukseen. Aineiston analyysi pohjautuu laadun arviointi päivähoidossa- malliin.

Kasvattajien käsitykset laadukkaasta varhaiskasvatuksesta olivat melko yhteneviä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on kokonaisvaltaisesti hyvinvoiva lapsi. Tässä tutkimuksessa vahvasti esiin nousi kasvattajan oma toiminta, se mitä kasvattaja voi tehdä, tukeakseen lapsen hyvinvointia. Kasvattajan toimintana ryhmässä vaikuttaa työyhteisön toimivuus, päiväkodin johtajuus, henkilökunnan koulutus sekä yhteistyö vanhempien kanssa. Näihin vaikuttaa varhaiskasvatuksen puitetekijät, eli resurssit, joilla varhaiskasvatus toimintaa voidaan toteuttaa. Ulkoiset raamit toiminnalle ja minimivaatimuksen varhaiskasvatuksen laadulle, asettaa varhaiskasvatuksen vaikuttavuustekijät eli varhaiskasvatusta ohjaavat lait ja asetukset, yhteiskunnalliset arvot sekä varhaiskasvatukseen suunnattu raha. Laadukasta varhaiskasvatusta edistää riittävä resurssointi varhaiskasvatukseen kasvaneiden vaatimusten myötä. Tällä hetkellä kasvattajat kokevat, että vaatimukset ja puitteet eivät kohtaa toisiaan.

Avainsanat: Fenomenografia, Laatu, Varhaiskasvatus

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatuksen kehitys Suomessa	7
3	Laatu varhaiskasvatuksen kontekstissa	10
3.1	Varhaiskasvatuksen laadun tutkimus	12
3.2	Tämän tutkimuksen näkökulma varhaiskasvatuksen laadun tarkasteluun	13
4	Tutkimuksen toteutus	16
4.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelmat	16
4.2	Aineiston keruu	17
4.3	Aineisto analyysi	17
5	Tutkimus tulokset	24
5.1	Puitetekijät	24
5.2	Välillisesti ohjaavat tekijät	33
5.2.1	<i>Toimiva työyhteisö</i>	34
5.2.2	<i>Henkilökunnan koulutus</i>	39
5.2.3	<i>Yhteistyö vanhempien kanssa</i>	40
5.3	Prosessitekijät	42
5.3.1	<i>Kasvattajan toiminta</i>	42
5.3.2	<i>Ryhmän toiminta</i>	44
5.3.3	<i>Oppiminen</i>	50
5.4	Vaikuttavuustekijät	51
5.4.1	<i>Arvot</i>	52
5.4.2	<i>Ohjausasiakirjat</i>	61
5.4.3	<i>Raha</i>	62
6	Yhteenveto	64
6.1	Varhaiskasvatuksen laadun muodostuminen kasvattajien käsityksissä	64
6.2	Laatua edistävät ja estävät tekijät päiväkodin lapsiryhmässä	65
7	Pohdinta	69
	Lähteet / References	72

1 Johdanto

Varhaiskasvatuksen kontekstissa laadusta on maailmanlaajuisesti alettu puhua 1980-luvulla. Suomessa laatupuhe on vakiintunut 1990-luvulta alkaen, vaikkakin Suomessa on ollut varhaiskasvatukseen liittyviä kansallisia laatuhankkeita muutamia jo 1980-luvun puolella. 2000-luvulla tutkimukset keskittyvät varhaiskasvatuksen laadun arviointiin, eivät niinkään laadun määrittelyyn. (Alila, 2013, 16; 26). Laadun määrittely tapahtuu aina osiltaan subjektiivisesti yksilön kokemuksen kautta. Jokaisella varhaiskasvatuksen toimijalla on omat näkemyksensä ja vivahteensa varhaiskasvatuksen laatukriteereille. Yksilön näkemykset laadusta voivat myös vaihdella eri ajankohtina. Varhaiskasvatuksen laatu määrittyy myös alueellisesti. Eri puolella Suomea erilaisia asioita voidaan pitää tärkeänä varhaiskasvatuksen kannalta. Tämän vuoksi on tärkeää, että kaikki varhaiskasvatuksen toimijat osallistuvat laadun määrittelyyn. (Hujala ym., 1999, 57.)

Tämän tutkimukseni tavoitteena on tuoda esille kasvattajien käsityksiä varhaiskasvatuksen laatutekijöistä sekä tekijöistä, jotka kasvattajien käsityksen mukaan edesauttavat tai estävät laadun toteutumista päiväkodissa. Tutkimustani varten olen laatinut kyselylomakkeen, jonka olen jakanut varhaiskasvatusta käsittelevään Facebook-ryhmään. Kyselylomakkeeseeni pyysin vastauksia tällä hetkellä päiväkodin lapsiryhmässä työskenteleviltä kasvattajilta. Tässä tutkimuksessani sanalla kasvattaja viitataan päiväkodin lapsiryhmässä työskenteleviin kasvatusvastaavuuksiin henkilöihin. En ole tutkimuksessani eritellyt kasvattajien koulutustaustaa ja näin ollen koen helpoimmaksi viitata vastaajajoukkoon yhtenevällä käsitteellä kasvattaja.

Oma mielenkiintoni varhaiskasvatuksen laatuun ja kasvattajien laatukäsitykseen kumpuaa viime aikoina käydystä julkisesta keskustelusta, jossa on paljon pohdittu varhaiskasvatuksen tilaa ja sen tarpeellisuutta. Varhaiskasvatus nousee yhä vahvemmin esille osana lapsen elämänpituista oppimispolkua. Sen katsotaan antavan lapselle hyvät lähtökohdat ja valmiudet oppimiseen. Varhaiskasvatuksessa pystytään myös ennaltaehkäisemään ja tukemaan jo varhaisessa vaiheessa lasta omista kasvun ja oppimisen haasteissa. Tämän ennaltaehkäisevän työn on todettu useissa tutkimuksissa olevan halvempaa, kuin myöhäisemmässä vaiheessa haasteiden jo kasaannuttua, niiden korjaaminen. Kuitenkin varhaiskasvatuksen kentällä on paljon ristiriitoja. Samalla kun varhaiskasvatuksen merkitystä nostetaan esille, henkilökuntaa vähennetään ja ryhmäkokoja kasvatetaan. Puhutaan lapsen edusta, mutta toiminta ei aina sen mukaista ole.

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia nimenomaan kasvattajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Tämä tavoite on ohjannut metodin valintaa ja aineiston analyysiä tapaa.

Fenomenografinen tutkimusote soveltuu tutkimukseeni, sillä. fenomenografia on laadullinen tutkimussuuntaus, jonka tarkoituksena on luoda kuvaa siitä, miten ihmiset käsittävät tietyn ilmiön. (Huusko & Paloniemi, 2006). Fenomenografista tutkimusotetta on käytetty paljon kasvatustieteissä. Osittain sen ansiosta kasvatustieteellisen tutkimuksen painopiste on siirtynyt käyttäytymisen tutkimisesta ajattelun tutkimiseen. (Niikko, 2003, 7.) Fenomenografisen tutkimustavan avulla voi tunnistaa, muotoilla ja selvittää oppimiseen ja ymmärtämiseen liittyviä tutkimuskysymyksiä (Perunka, 2015, 69).

2 Varhaiskasvatuksen kehitys Suomessa

Laadun tarkasteluun liittyy aina vahvasti laadun arviointi ja laadun kehittäminen. Jotta toimintaa olisi mahdollista kehittää, täytyy tietää, mistä tähän on tultu. Tässä luvussa käyn läpi suomalaisen varhaiskasvatuksen kehitystä päivähoidosta varhaiskasvatukseksi ja osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää.

Sotien jälkeen Suomessa elettiin yhteiskunnallisen murroksen aikaa. Maatalous menetti keskeisen asemansa työllistäjänä ja perheet muuttivat yhä enenevässä määrin kaupunkeihin. Naisten työllistymisen myötä syntyi tarve lasten päivähoitolle. Päivähoidon myötä naisten työllistyminen ja opiskelumahdollisuudet paranivat huomattavasti, joka on suoraan vaikuttanut yhteiskunnan taloudelliseen kasvuun. Vuoden 1970 alkupuolella julkiseen puheeseen vakiintui myös varhaiskasvatuksen käsite. Se kattaa 0-6 vuotiaat lapset ja integroi näiden lasten institutionaalisen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudeksi. (Kinos & Palonen, 2012, 229-230.)

Ensimmäinen merkittävä kehitysaskel suomalaisessa varhaiskasvatuksessa oli päivähoitolain voimaantulo vuonna 1973 (Kinos & Palonen, 2012, 230). Nykyisen kaltainen päivähoitojärjestelmä alkoi kehittymään lain voimaantulon myötä (Alila; Eskelinen; Estola; Kahiluoto; Kinos; Pekuri; Polvinen; Laaksonen & Lamberg, 2014, 8-9). Laissa kunnat velvoitettiin järjestämään päivähoitoa riittävästi perheiden tarpeisiin nähden. Samalla alle 3-vuotiaiden lasten seimet lakkautettiin ja muutettiin päiväkodeiksi. Tämän johdosta kaikki alle 6-vuotiaat olivat samassa asemassa päivähoidon osalta. Laki juontui pääasiallisesti työvoimapolitiittisista lähtökohdista mahdollistaen äitien työssäkäynnin ja opiskelun. (Kinos & Palonen, 2012, 232-233.) Lain pohjalta lasten päivähoitoa kehitettiin sosiaalipalveluna. Sen tarkoituksena oli tukea vanhempien kasvatustyötä ja etusijalla lain silmissä olivat lapset, jotka tarvitsivat sosiaalista tai kasvatuksellista tukea. (Puroila & Kinnunen, 2017, 7.)

Muita merkittäviä tekijöitä suomalaisen varhaiskasvatuksen kehityksessä ovat 1980-luvun murrosvaihe sekä varhaiskasvatuksen akatemisoituminen, esiopetuksen uusi nousu ja päivähoitojärjestelmän uudistus. Vuonna 1983 päivähoitolakiin lisättiin kasvatustavoite pykälä, jonka tarkoituksena oli luoda päivähoitolle pedagogisia tavoitteita. Näiden tavoitteiden tueksi laadittiin oppaat, jotka koskivat eri ikäryhmiä. Käytännön toiminta ei ehkä muuttanut oppaiden myötä muotoaan, mutta niiden avulla lisättiin luottamusta päivähoitotoimintaa kohtaan. Samaan aikaan myös päiväkotien toimintaa tarkasteleva tutkimus lisääntyi huomattavasti. (Kinos & Palonen, 2012, 238-239.)

1990-luvun lama-aika ja suomalaisen hyvinvointivaltion kriisiytyminen antoivat lähtökohdat uudentalaiselle päivähoito ajattelulle. Keskeisin rakenteellinen muutos oli vuoden 1996 alusta voimaan tullut subjektiivinen päivähoito-oikeus. Tarveharkinnan tilalle tuli kunnallinen velvollisuus tarjota kaikille alle kouluikäisille lapsille varhaiskasvatusta. (Kinos & Palonen, 2012, 241; Onnismaa, Paananen & Lipponen, 2014, 10.) 1990-luvun lopulta alkaen sijaa päivähoitojärjestäjänä ovat ottaneet myös yksityiset päivähoito tuottajat. (Alila; Eskelinen; Estola ym., 2014, 8-9).

Vuonna 1998 esiopetus määritellään opetusministeriön alaisuudessa toimivaksi kokonaisuudeksi (Karila; Kosonen & Järvenkallas, 2017). Ensimmäinen velvoittava esiopetussuunnitelma otettiin käyttöön vuonna 2002 ja kunnat velvoitettiin tarjoamaan maksutonta esiopetusta kaikille kuusivuotiaille lapsille. Esiopetus oli lapsille ja perheille vapaaehtoista. Tämän myötä esiopetuksesta tuli ensimmäinen askel suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ja muu varhaiskasvatus jäi edelleen sosiaali- ja terveysministeriön alaisuuteen. Vuonna 2007 voimaan tuli väliaikainen laki, joka mahdollisti päivähoitojärjestelmän uudistuksen. Lain mukaan kunta sai itse valita, minkä hallinnon alla päivähoitojärjestelmän toimii. (Kinos & Palonen, 2012, 244-245.) Vuonna 2013 koko varhaiskasvatus siirrettiin opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen ja näin ollen se voidaan nähdä osana suomalaista koulutusjärjestelmää. (Karila; Kosonen & Järvenkallas, 2017). Tätä edelsi sosiaali- ja terveysministeriön hankkima selvitys vuonna 2010, jossa selvityksen tekijät esittivät päivähoitojärjestelmän siirtoa opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen (Kinos & Palonen, 2012, 245).

Tällä hetkellä varhaiskasvatusta laissa varhaiskasvatus määritellään seuraavasti:

”Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka.” (Varhaiskasvatustalaki 2015). Varhaiskasvatustoimintaa ohjaa varhaiskasvatustalain lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joka on ollut kasvattajia velvoittava asiakirja syksystä 2017 alkaen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on ohjata varhaiskasvatusta järjestäjiä niin, että jokaiselle lapselle voidaan taata laadukas ja yhdenvertainen varhaiskasvatus koko maassa. (Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet, 2018, 7).

Uuden varhaiskasvatustalain myötä voidaan katsoa, että lapset ovat saaneet oikeuden laadukkaaseen pedagogiseen kasvatukseen ja varhaiskasvatus on hyväksytty ensimmäiseksi askeleeksi elinikäisen oppimisen polulla. Suomessa pitkään jatkunut taloudellinen taantuma on taittanut kärjen pedagogiselta kehitykseltä. Varhaiskasvatus on osallisena säästötalkoissa ja sen vuoksi esimerkiksi ryhmäkokoja on kasvatettu ja subjektiivista varhaiskasvatusoikeutta rajattu. Näiden säästötoimien

on arvioitu olevan haitallisia lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta, ja ne ovat vaikuttaneet myös henkilöstön jaksamiseen ja työhyvinvointiin negatiivisesti. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella on myönteisiä vaikutuksia lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Kun lapsen subjektiivista oikeutta varhaiskasvatukseen on osalta lapsista rajattu, voidaankin pohtia, toteutuuko tasa-arvo varhaiskasvatuksen saralla. Varhaiskasvatus mahdollistaa lapselle kokonaisvaltaisen oppimisen sekä lapselle merkityksellisen ryhmässä toimimisen. (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila, 2017.)

3 Laatu varhaiskasvatuksen kontekstissa

Laatu käsite on riippuvainen ajasta ja paikasta ja se määritellään kontekstuaalisesti. Varhaiskasvatuksessa laadun käsitettä käytetään moni eri tavoin. Tähän vaikuttaa muun muassa se, tarkastellaanko varhaiskasvatusta lapsen elinikäisen oppimispolun osana, vaiko paikkana, jossa lapset voivat turvallisesti viettää päivänsä vanhempien työpäivän ajan. Puhutaanko siis varhaiskasvatuksesta vai lasten päivähoidosta. (Paananen, 2017, 11.) Tämän vuoksi olisikin tärkeää selvittää konteksti, missä laadusta puhutaan, jotta kaikille on selvää, miten laatu määrittyy. Täytyy tietää, mistä puhutaan, jotta laatu voidaan määritellä ja sitä pystytään arvioimaan (Hujala; Parrila; Lindberg; Nivala; Tauriainen & Vartiainen, 1999, 55). Alila (2013) liittyy varhaiskasvatuksen laadun tarkasteluun myös vahvasti pedagogisen puolen (Alila, 2013, 16). Laadun määrittelyä vaikeuttaa sen kontekstuaalinen luonne. Laatu on jotain, mitä kaikki tavoittelevat, mutta se nähdään hyvin eri perspektiivistä riippuen siitä, puhuuko varhaiskasvatuksen laadusta lapsi, vanhempi, kasvattaja vai poliitikko. (Moss, 2016.)

Suomalainen varhaiskasvatus pohjautuu niin kutsuttuun educare-malliin. Se yhdistää hoidon, opetuksen ja kasvatuksen kokonaisuudeksi, jonka pohjalta varhaiskasvatusta toteutetaan. Pienemmillä lapsilla painottuu enemmän hoito ja kasvatus, ja mitä lähemmäksi esikouluikää lapsi kasvaa, sitä suuremmaksi nousee opetuksen osuus. (Petäjaniemi & Pokki, 2010, 12.) Varhaiskasvatuksen perushoitotilanteisiin nivoutuu kuitenkin aina myös kasvatus sekä opetus ja niissä opitaan esimerkiksi itsestä huolehtimista ja vuorovaikutustaitoja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 23.)

Suomalaista varhaiskasvatusta hallinnoidaan niin kansallisella, kuin kunnallisella tasolla. Molemmat hallinnot luovat normeja varhaiskasvatus käytännöille Suomessa. Esimerkiksi aikuinen-lapsi suhdeluku on määritelty laissa niin, että elokuusta 2016 lähtien aikuista kohden ryhmässä saa olla kahdeksan yli kolmevuotiaista lasta. Aikaisemmin tämä luku on ollut seitsemän lasta aikuista kohden. Kaikissa kunnissa ei kuitenkaan tämän muutoksen mukaan muutettu ryhmäkokoja vaan suhdeluku säilytettiin seitsemässä lapsessa yhtä aikuista kohti. (Paananen, 2017, 54.)

Paanasen (2017) mukaan kunnilla on merkittävä tekijä varhaiskasvatuksen toteuttamisessa. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma luo melko löyhän pohjan paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimiseen. (Paananen, 2017, 57.) Esimerkiksi paikallisesti päätettäviä asioita ovat varhaiskasvatuspalveluiden järjestäminen, yhteistyö eri toimijoiden kanssa, varhaiskasvatuksen arvoperustaa, educare- mallia sekä oppimiskäsitystä paikallisesti täydentävät

näkökulmat ja siirtymävaiheet osana lapsen oppimispolkua (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 12-13).

Varhaiskasvatuksen teorioiden ja sitä koskevan tutkimuksen kautta rakentuu tietynlainen käsitys siitä, minkälainen varhaiskasvatus antaa lapselle parhaimmat lähtökohdat oppimiseen, kasvamiseen ja kehittymiseen. Tällaisen näkökulman kautta voidaan tarkastella varhaiskasvatuksen laatutavoitteita, eli sitä mitä kohti toiminnan kehittämisellä pitäisi pyrkiä. (Hujala ym.,1999, 56-57.) Nykyinen ajatus ihmisen oppimisesta elinikäisenä prosessina alkaa jo varhaiskasvatuksen piirissä. Varhaiskasvatuksessa luodaan oppimisen perusta. (Karila, 2016, 21.)

Laatua voidaan tarkastella myös päivähoitojärjestelmämme kontekstista. Varhaiskasvatuksen laatua ohjaa lait ja asetukset, jotka kertovat sen, millaista laadun tulisi minimissään olla. Tällaisia ohjausasiakirjoja ovat esimerkiksi varhaiskasvatustilasto ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Nämä ovat rakenteellisia tekijöitä varhaiskasvatuksen laadulle. (Hujala ym.,1999, 57.) Euroopan unioni on luonut omat laatusuosituksensa varhaiskasvatukseen. Ne käsittelevät varhaiskasvatukseen pääsyn helppoutta, henkilöstön koulutusta ja henkilöstön määrä ryhmissä, opetussuunnitelmia ja toiminnan arviointia. (Karila, 2016, 24.) Alila (2013) huomauttaa, että suomalaisen varhaiskasvatuksen laatu asiakirjoissa laatu- käsitettä käytetään tarkemmin selittämättä, mitä laatu tarkoittaa (Alila, 2013, 24). Institutionaalista varhaiskasvatuksesta hyötyvät lapset, perhe ja koko yhteiskunta, mutta vain silloin kun varhaiskasvatus on laadukasta. Tämänkin vuoksi varhaiskasvatuksen laadun määrittely on tärkeää. (Karila, 2016, 21.)

Näiden laatutarkastelujen pohjalta on luotu Laadun arviointi päivähoitossa – malli, jossa varhaiskasvatuksen laatutekijät on jaettu neljään eri luokkaan. Näitä laatutekijöitä ovat puitetekijät, välilliset tekijät, kasvatusprosessiin liittyvät tekijät sekä vaikuttavuus tekijät. Laatutekijät ovat toisistaan riippuvaisia, eli laadukkaat vaikutukset ovat seurausta laadukkaasta prosessista, joka ohjautuu välillisesti vaikuttavien tekijöiden kautta ja loppujen lopuksi sitä säätelevät puitetekijät. (Alila & Parrila, 2004, 30.)

Tällä hetkellä jokainen varhaiskasvatuksen järjestäjä on velvoitettu arvioimaan omaa toimintaansa. Arvioinnin tulee olla suunnitelmallista ja järjestelmällistä ja siinä tulee näkyä toiminnan vahvuudet sekä kehittämiskohteet. Itsearviointiin lisäksi toimintaa koskee myös osallistuminen ulkopuoliseen arviointiin. Suomessa tämän arvioinnin hoitaa Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, jonka vastuulla on kaiken kansallisen koulutuksen arviointi. Kansallisen koulutuksen arviointi keskuksen lisäksi valvontaa ja ohjausta varhaiskasvatuksessa järjestää myös opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus, aluehallintovirastot ja Valvira. Keskeiset arvioinnin tulokset tulee julkaista, mutta

missään ei ole sen tarkemmin määritelty, millä tavoin arviointia tulisi tehdä. Ainoa velvoite on systemaattiseen arviointiin. Arvioinnin läpinäkyvyys lisää oleellisesti sen luotettavuutta, vaikkakaan laissa ei ole määritelty, miten ja missä arviointi tuloksia tulisi julkaista. Myöskään julkaisujen laajuutta ei ole sen tarkemmin määritelty. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018.) Laadunarvioinnin kautta tulevat näkyväksi varhaiskasvatuksen tavoitteet ja toiminnan toteutus. Laadunarvioinnin kautta tehdään näkyväksi ammatillista varhaiskasvatusta ja se mahdollistaa kentän äänen kuulumisen päätöksentekijöille. (Hujala & Fonsén, 2017.)

3.1 Varhaiskasvatuksen laadun tutkimus

Varhaiskasvatuksen laadun tutkimus on kulkenut kolmen erilaisen aallon kautta (Fenech, 2011, 103). Ensimmäisessä tutkimusaalossa vertailtiin kotihoitoa ja päivähoitoa toiminnan sisällöllistä laatua huomioimatta. Tämä tutkimusaalto sijoittuu 1970-luvulle. (Hujala & Fonsén, 2017.) Päivähoidon laatu tutkimus oli suoraa seurausta sille, että perheet alkoivat käyttää päivähoitopalveluita. Tähän aikaan tutkimukset keskittyivät lähinnä siihen, onko päivähoidosta haittaa lapselle. (Fenech, 2011, 103.) Varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksen lähtömaana voidaan pitää Yhdysvaltoja, missä laatuun liittyvä tutkimus on melko vahvaa vielä nykypäivänäkin (Alila, 2013, 25).

Toinen tutkimusaalto syntyi ensimmäisen tutkimusaallon mustavalkoisuuden seurauksena. Toisessa tutkimusaalossa oltiin erityisen kiinnostuneita siitä, miten laatu vaihtelee erilaisissa päivähoitomuodoissa. (Hujala & Fonsén, 2017.) Laatatutkimuksessa pyrittiin löytämään ympäristöt, jotka vaikuttivat suotuisammin lapsen kehitykseen. Laadun määrittelyä ja arviointia varten kehitettiin useita erilaisia mittareita ja arviointivälineitä (Fenech, 2011, 103.)

Kolmas tutkimusaalto sijoittuu 1980- luvun ja 1990-luvun tietämille (Hujala & Fonsén, 2017). Laatatutkimus muuttui yhä kokonaisvaltaisemmaksi ja laatatutkijat olivat kiinnostuneita päivähoidon pitkäaikaisista kokonaisvaikutuksista lapsen kehitykselle. Tutkimuksissa otettiin yhä paremmin myös huomioon yksilölliset erot perhetaustojen ja kasvatusympäristöjen vuoksi. (Fenech, 2011, 103.)

Tauriainen (2000) mukaan 2000-luvulla on siirrytty varhaiskasvatuksen laatatutkimuksessa neljännelle aallolle. Laadun tarkastelussa ollaan yhä enemmän kiinnostuneita laadun subjektiivisuudesta ja laadun tarkasteluun halutaan ottaa mukaan lapset, työntekijät, vanhemmat

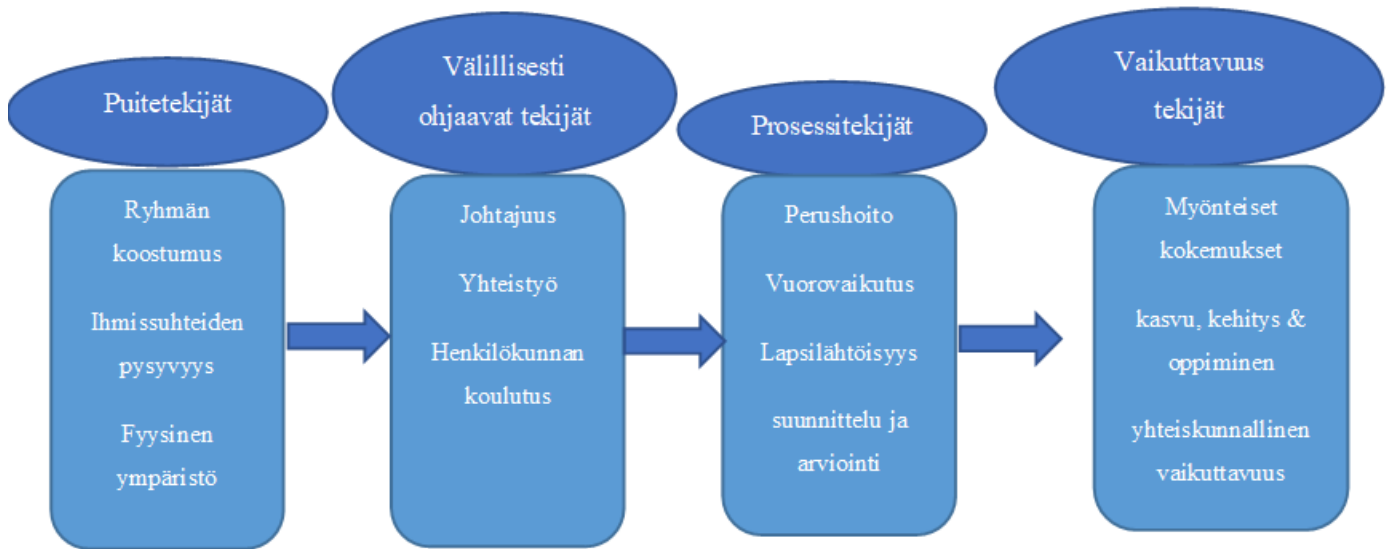
sekä ympäröivät yhteisöt. (Tauriainen, 2000, 9.) Neljäs tutkimusaalto ymmärtää laadun käsitteen sidoksissa kulttuuriseen ja ajalliseen ympäristöönsä (Hujala & Fonsén, 2017).

Varhaiskasvatuksen laadun ja sen arvioinnin ympärille on syntynyt useita erilaisia koulukuntia. Toiset ovat sitä mieltä, että laatua voidaan arvioida vain päivähoidon tavoitteiden pohjalta. (Hujala & Fonsén, 2017.) Nämä tavoitteet määräytyvät varhaiskasvatuslain ja asetusten kautta ja ne määrittävät sen millaista varhaiskasvatuksen toteutuksen minimissään tulisi olla (Alila & Parrila, 2004, 12). Osa ajattelee laadun olevan kauttaaltaan subjektiivinen kokemus, jolloin sen määrittely on mahdotonta. Perinteisesti laatua on kuitenkin tarkasteltu ulkoisesti mitattavien tunnuslukujen kautta. Tämä objektiivinen tarkastelu on tuonut tietoa esimerkiksi kustannustehokkuudesta ja varhaiskasvatuksen saatavuudesta. (Hujala & Fonsén, 2017.)

Puroila & Kinnunen (2017) ovat tutkimuksessaan määrittäneet varhaiskasvatuksen laadullisia lähestymistapoja. Heidän mukaansa 2010-luvulla laatua lähestytään tieteellisissä artikkeleissa neljästä eri näkökulmasta. Näitä näkökulmia ovat tulostavoitteellinen lähestymistapa, kehittämisorientoitunut lähestymistapa, kokemuksellinen lähestymistapa ja materiaalis-diskursiivinen lähestymistapa. Useissa kasvatustieteellisissä artikkeleissa laatua lähestytään yhtäaikaaisesti useammasta eri näkökulmasta. (Puroila & Kinnunen, 2017, 27.) Hujala & Fonsén (2017) puhuvat inklusiivisesta laadunarvioinnin paradigmasta, joka kokoaa kaikkien toimijoiden näkemyksiä yhteen ja määrittää laadun toimijoiden yhteisten ajatusten kautta (Hujala & Fonsén, 2017, 27).

3.2 Tämän tutkimuksen näkökulma varhaiskasvatuksen laadun tarkasteluun

Kuten aiemmin on jo käynyt ilmi, varhaiskasvatuksen laadun määrittely on haastavaa. Laatu itsessään on monitulkintainen käsite ja sen jäsentyminen riippuu paljon lähestymistavasta, mistä laatua tarkastellaan. Tämä tutkimus tarkastelee laatua neljännen tutkimusaallon näkökulmasta. Laadun tarkastelu pohjautuu kasvattajien subjektiiviseen kokemukseen laadusta ja laadun määrittelystä. Tutkimukseni lähestyy laatua inklusiivisesta näkökulmasta ja määrittelee laadun kontekstuaalisesti. Tämän tutkimuksen kautta saadaan käsitys varhaiskasvatuksen laatutekijöistä tällä hetkellä juuri näiden kasvattajien käsityksissä. Tavoitteenani on koota kasvattajien laatukäsityksiä yhdistäviä ja erottavia tekijöitä yhteen ja näin ollen saada käsitys siitä, miten kasvattajat käsittävät laadukkaan varhaiskasvatuksen.



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen laatutekijät (mukaillen, Hujala ym., 1999, 80.)

Analyysini tukena käytän Hujalan ym. (1999) päivähoiton laadunarviointimallia mukaillen. Tässä mallissa varhaiskasvatuksen puitetekijöitä ovat ryhmäkoko, ryhmän rakenne, henkilöstön ja lasten välinen suhdelu, ihmissuhteiden pysyvyys varhaiskasvatuksessa sekä fyysinen ympäristö. Välillisesti ohjaavia tekijöitä ovat vanhempien ja päiväkodin henkilöstön välinen yhteistyö, yhteistyö muiden tahojen kanssa, varhaiskasvatuksen henkilöstön välinen yhteistyö ja henkilöstön hyvinvointi, henkilökunnan koulutus ja ammatillinen kasvu ja varhaiskasvatuksen johtajuus. Varhaiskasvatuksen prosessitekijöitä ovat perushoito, aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus, lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet, lapsilähtöinen toiminta sekä toiminnan suunnittelu ja arviointi. Varhaiskasvatuksen vaikuttavuustekijöitä ovat puolestaan lapsen myönteiset kokemukset varhaiskasvatuksesta, lapsen positiivinen kasvu, kehitys ja oppiminen, vanhempien tyytyväisyys varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen vaikutus. (Hujala ym., 1999, 88-169.)

Tutkimukseeni liittyy vahvasti myös laadunarviointi, toisen tutkimuskysymyksen koskiessa laadunarviointia. Kasvattajat ovat pohtineet, mitkä tekijät vaikeuttavat laadun toteutumista ja mitkä tekijät estävät sitä. Tällainen pohdinta on vaatinut ensin laadun määrittelyä. Täytyy tietää, mitä laatu on, jotta sen toteutumista voi arvioida. Varhaiskasvatuksen laadun arviointi poikkeaa muusta koulutuksen arvioinnista siinä, ettei varhaiskasvatuksen piirissä oleville lapsille ole asetettu oppimis- ja osaamistavoitteita (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018).

Varhaiskasvatustilaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet johdattavat toteuttamaan varhaiskasvatusta niin, että se tukee lapsen oppimista, hyvinvointia ja kasvua (Varhaiskasvatustilaki, 2015; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018). Näin ollen arviointi keskittyykin varhaiskasvatuksessa henkilöstön toimintaan. Sen tulisi olla sellaista, että lapsi kohtaa laadukasta varhaiskasvatusta joka päivä kaikkialla Suomessa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus toteaaakin olevan tärkeää arvioida ja tarkastella laatua useilla eri keinoilla, useista eri näkökulmista, jotta pystytään takaamaan lapselle laadukas varhaiskasvatus. Useat eri näkökulmat ja menetelmät auttavat myös löytämään lasten kannalta relevantit laatukriteerit. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018.)

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Tarkoitukseni on löytää tekijöitä, jotka tuottavat laatua varhaiskasvatukseen ja tekijöitä, jotka estävät tai vaikeuttavat laadun toteutumista. Olen siis kiinnostunut siitä, miten kasvattajat itse näkevät laadukkaan varhaiskasvatuksen. Tutkimuskysymyksiksi on muodostunut:

1. Mistä tekijöistä varhaiskasvatuksen laatu muodostuu päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsityksissä?
2. Mitkä tekijät kasvattajien käsityksen mukaan edistävät ja mitkä tekijät estävät laadun toteutumista päiväkodin lapsiryhmässä?

Tutkimus kasvattajien laatu käsityksistä luo kuvaa siitä, millaista varhaiskasvatusta Suomessa toteutetaan. Alila (2013) pohtii väitöskirjassaan laatu puhetta varhaiskasvatuksen ohjausasiakirjoissa. Hän toteaa, että myös niissä laatu usein jätetään tarkemmin määrittelemättä, ja siitä tulee vain sanahelinää vailla konkreettista tarkoitusta. Jos kukaan ei oikein tiedä, mitä laatu merkitsee varhaiskasvatuksen kontekstissa, kuinka voidaan toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta koko maan laajuisesti?

Laatu puheeseen liittyy aina vahvasti arvioiminen ja kehittäminen. Jotta toimintaa pystytään arvioimaan ja kehittämään, täytyy olla käsitys siitä, mitä laatu on. Tämä tutkimus ohjaa kasvattajia pohtimaan omia laatu käsityksiään. Omien laatu käsitysten määrittely mahdollistaa toiminnan itsearvioinnin ja kehittämisen. Toiminnan arvioinnin ja kehittämisen tavoitteena on laadun lisääminen, ja se, että kasvattaja itse tietää minkälaiseen toimintaan hän haluaa pyrkiä ja miten hän haluaa kehittää omaa toimintaansa.

4.2 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineiston olen kerännyt Webropol-kyselylomakkeella, jonka olen jakanut Facebookissa olevaan Varhaiskasvattajien materiaalipankki-ryhmään. Aineisto on kerätty joulukuussa 2018. Kyselyyn vastaamiselle ainoana ehtona oli, että vastaaja työskentelee tällä hetkellä päiväkodin lapsiryhmässä. Kysely oli auki kuusi tuntia ja sen aikana vastauksia kertyi 101 kappaletta. Kirjoitettuna tekstinä aineistoa kertyi noin 70 sivun verran. Koulutustaustaltaan vastaajat olivat lastenohjaajia, lastenhoitajia, päivähoitajia, lähihoitajia, lastentarhaopistosta valmistuneita lastentarhanopettajia, kasvatustieteen kandidaatteja, sosionomeja, kasvatustieteen maistereita ja varhaiserityisopettajia. Kyselyn julkaisemisen jälkeen huomasin, etten ollut laittanut vastaamista kaikkiiin kysymyksiin pakolliseksi. Tämän vuoksi eri kysymyksiin on tullut eri määrä vastauksia, jotka vaihtelevat 96 vastaajan ja 101 vastaajan välillä. En koe, että tällä kuitenkaan on merkittävää vaikutusta tutkimuksen lopputulokseen, koska vastaajia on niin paljon. Kysely muodostui avoimista kysymyksistä, joissa painotin vastaajan oman käsityksen esille tuomista.

Analyysia tehdessä on tärkeää, että tutkija unohtaa omat ennakko-oletuksensa ja pyrkii asettumaan tutkittavan asemaan. (Niikko, 2003, 35). Oma ennakko-oletukseni on, että laatukäsitykset vaihtelevat paljonkin eri ihmisten välillä. Julkisesta keskustelusta on noussut esille ainakin varhaiskasvatuksen vähenevät resurssit ja henkilökunnan koulutus laatuun vaikuttavina tekijöinä. Pyrin aineistoanalyysin aikana unohtamaan nämä oletukseni, ja toteuttamaan analyysin niin, ettei omat ennakko-oletukseni ohjaa analyysiprosessia, vaan annan aineiston puhua puolestaan. 000

4.3 Aineistoanalyysi

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jonka aineiston olen analysoinut fenomenografisella tutkimusotteella. Fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita toisen asteen näkökulmasta. Ensimmäisen asteen näkökulmalla tarkoitetaan, että tutkija kuvaa todellisuutta oman kokemuksensa kautta. Ensimmäisen asteen näkökulmassa todellisuus ja sen ilmiöt katsotaan tosiksi, jolloin tutkija voi kuvata todellisuutta sellaisena, kuin se yleensä toteutuu. Toisen asteen näkökulma eroaa siinä, että sen painopiste on toisen ihmisen tavassa kokea todellisuus. Toisen asteen näkökulmasta tarkasteltuna pyritään kuvamaan ihmisten erilaisia näkökulmia tutkimuskohteeseen. Toisen asteen näkökulma painottaa etenkin eroja käsitysten taustalla. (Marton, 1981, 178; Niikko, 2003, 24-25.) Fenomenografiassa ei kuitenkaan olla kiinnostuneita siitä, ovatko ihmisten käsitykset ilmiöstä oikeita tai vääriä. Tavoitteena on kuvata, miten ihminen kokee ilmiön, sillä fenomenografisen lähestymistavan mukaan on olemassa vain yksi maailma, jonka jokainen kokee eri tavoin.

Todellisuus määräytyy ihmisten käsitysten mukaan heidän kokemusten kautta. (Perunka, 2015, 74.)

Keskeisiä termejä fenomenografiassa ovat kokemus ja käsitys. Kokemus on jotain konkreettisesti koettua ja elettyä, kun taas käsitys on sen pohjalta muodostunut mielikuva. Fenomenografian tavoitteena on paljastaa nämä käsitykset ja luokitella ne käsitteellisiin kategoriaryhmiin. Fenomenografisen analyysin pohjalta muodostuneet käsitysryhmät ovat kuitenkin kontekstiherkkiä. Tämä tarkoittaa sitä, että sama henkilö voi muuttaa käsitystään ja kokea ilmiön eri tavoin erilaisissa olosuhteissa. (Perunka, 2015, 69-70.) Näin ollen fenomenografista tutkimusta ei voida toistaa uudelleen (Niikko, 2003, 10).

Fenomenografinen analyysi lähtee aina liikkeelle aineistosta, ja analyysitekniikkaa on miltei mahdoton erottaa analysoitavasta aineistosta. Analyysi ei ole kovin strukturoitu, ja se noudattaa pitkälti laadulliselle tutkimukselle ominaisia piirteitä. (Niikko, 2003, 32-33; Uljens, 1991, 87-88.) On tärkeää huomata, että fenomenografinen analyysi ei pyri absoluuttiseen totuuteen, vaan se pyrkii löytämään yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia tutkittavien käsityksien välillä. Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena voidaan pitää ymmärrystä asioiden ilmenemisenä tutkittavien kokemusmaailmassa. (Niikko, 2013). Aineiston analyysin toteutin fenomenografisen mallin mukaisesti neljän vaiheen kautta.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena ja siitä etsitään merkityksellisiä ilmaisuja. Aineisto tulee lukea useaan kertaan läpi, jotta kaikki tutkimuksen ongelmanasettelun kannalta relevantit ilmaisut löydetään. Nämä löydetyt ilmaisut luovat pohjan analyysin seuraavalle vaiheelle. (Niikko, 2003, 33.) Luin aineiston läpi useaan kertaan hahmottaakseni aineiston kokonaisuuden ja sen, mistä vastauksissa puhuttiin. Sen jälkeen nostin esille tutkimuskysymyksieni kannalta relevantteja ilmaisuja. Kasvattajien laatukäsityksistä merkityksellisiä ilmaisuja löytyi 1112 kappaletta. Useat merkitykselliset ilmaisut tässä aineistossa olivat yksittäisiä sanoja, mutta aineistoista löytyi myös merkityksellisiä virkkeitä. Tässä vaiheessa olen nostanut merkityksellisiksi ilmaisuiksi asioita, jotka toistuivat aineistossa. Nämä merkitykselliset ilmaisut olen pelkistänyt helpottaakseni merkityksellisten ilmaisujen ryhmittelyä teemoiksi. Tässä analyysinvaiheessa käytin apuna värikoodausta, joka osaltaan tuki aineiston seuraavaa analyysi vaihetta, eli teemoittelua. Koodivärit eri merkityksille olen valinnut sattumalta. Värikoodauksen tarkoituksena on ollut helpottaa omaa tutkimusprosessiani.

”Toimivasta työyhteisöstä, jossa kunnioitetaan toisiamme, nauretaan yhdessä, tehdään työtä lasten kanssa samaan suuntaan kulkien, toteutetaan yhteistä pedagogiikkaa ja keskustellaan hyvistä (ja ei niin hyvistä) toimintatavoista ja muokataan niitä, jotka eivät lapsiryhmän senhetkiseen tilanteeseen sovi. Hyvin toimiva työyhteisö antaa myös lapsille mallin siitä, miten toisten kanssa ollaan.” (toimiva työyhteisö)

” Lasten osallisuus: mahdollisuus kuulua yhteisöön, vaikuttaa toimintaan suunnittelemalla sitä yhdessä muiden kanssa, tulla kuulluksi ja nähdyksi, arvioida toimintaa, saada opetusta ja ohjausta.” (osallisuus)

”Arjen suunnittelusta, jossa otetaan huomioon lasten toiveet ja ajatukset.” (suunniteltu toiminta; osallisuus)

”kiireettömyys,” (kiireettömyys)

Edellä esimerkkejä merkityksellisistä ilmaisuista, joita aineistosta löytyi. Näistä esimerkeistä näkee merkityksellisten ilmaisujen vaihtelun yhdestä sanasta useampaan virkkeeseen. Sulkuihin on merkattu pelkistetty ilmaisu, jonka kautta olen löytänyt teemat seuraavaan vaiheeseen.

Toisessa vaiheessa analyysia löytyneet merkitykselliset ilmaisut ryhmitellään teemoiksi. Ilmaisusta etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia sekä harvinaisuuksia ja rajatapauksia. Tämän ilmaisujen vertailun kautta määritellään teemat ja teemoja määrittävät kriteerit. (Niikko, 2003.) Tutkimuksen liitteistä (kts liite 2) löytyy taulukko, johon on kerätty merkitykselliset ilmaisut ja ilmaisuihin liitetyt teemat. Taulukon vasemmalla puolella on teema, keskellä lukumäärä siitä, kuinka monta ilmaisua aineistosta kyseiseen teeman löytyi ja vasemmalla puolella esimerkkejä aineistosta esiin nousseista ilmaisuista. Yhden ilmaisun olen jättänyt pois analyysista, joka oli: *”Ajankuva muuttuu koko ajan ja lapset sen mukana.”* En pysty tutkijana varmasti sanomaan, mihin vastaaja viittaa tällä ilmaisulla. Tämän vuoksi katsoin luotettavammaksi jättää ilmaisun pois kokonaan aineiston ryhmittelystä.

Teemoja ilmaisujen pohjalta kertyi 33 kappaletta ja niitä ovat ryhmäkoko, fyysinen oppimisympäristö, ryhmän rakenne, henkilöstö resurssit, henkilökunnan pysyvyys, johtajuus, toimiva työyhteisö, henkilökunnan motivaatio, moniammatillinen yhteistyö, ryhmän tarpeista lähtevä toiminta, lastenhavainnointiin perustuva toiminta, toiminnan joustavuus ja monipuolisuus, pienryhmätoiminta, lapsilähtöisyys, toiminnan arviointi, lapsen kohtaaminen, suunniteltu toiminta,

oppiminen, tuen tarpeiden huomioiminen, yksilöllisyys, lasten osallisuus, turvallisuus, läheisyys, tasa-arvo, kokopäiväpedagogiikka, kiireettömyys, lapsen hyvinvointi, ohjausasiakirjat, raha, henkilökunnan koulutus, yhteistyö vanhempien kanssa ja eri kulttuurien huomioiminen.

Analyysin kolmannessa vaiheessa aineisto kategorisoidaan ja sille luodaan kategorioita määrittävät rajat. Kategorioiden tulisi olla selkeässä suhteessa toisiinsa, eikä kategorioissa saisi olla päällekkäisyyksiä. Jokaisen kategorian tulisi tuoda joku uusi ja erilainen lähestymistapa ilmiön tarkasteluun. Kategoriat ja niiden määrittely nousevat aineistosta, ja ne syntyvät analyysiprosessin aikana. Nämä kategoriat muodostavat niin sanotun alatasen kategorioiden joukon. (Niikko, 2003, 36.) Tässä analyysivaiheessa olen pyrkinyt löytämään aiemmin luomilleni samankaltaisille teemoille yhteistä nimittäjää. Analyysin aikana olen palannut usein myös alkuperäiseen aineistoon, ottaen huomioon alkuperäisen kontekstin, jotta ymmärrän täysin, mitä vastauksessa on pohjimmiltaan haettu takaa. Seuraavassa taulukossa on kuvattu kategoriat, joihin teemat on liitetty.

Alatason kategoria	Teemat, jotka liittyvät tähän kategoriaan
Resurssit	Ryhmäkoko, Päiväkodin tilat, Materiaaliset resurssit, Ryhmän rakenne, Henkilöstö resurssit, Henkilökunnan pysyvyys
Toimiva työyhteisö	Johtajuus; Toimiva työyhteisö, Henkilökunnan motivaatio Moniammatillinen yhteistyö,
Ryhmän toiminta	Ryhmän tarpeista lähtevä toiminta, Lasten havainnointiin perustuvaa, Toiminnan joustavuus, Pienryhmätoiminta, Lapsilähtöisyys,
Kasvattajan toiminta	toiminnan arviointi, Lapsen kohtaaminen, Suunniteltu toiminta,
Oppimiskäsitys	Oppiminen, Monipuolinen toiminta, Tuen tarpeiden huomioiminen,
Arvot	Yksilöllisyys, Lasten osallisuus, Lapsen turvallisuus, Läheisyys, Tasa-arvo, Kokopäiväpedagogiikka, Kiireettömyys, Hyvinvoiva lapsi
Ohjausasiakirjat	Ohjausasiakirjat
Raha	Raha
Henkilökunnan koulutus,	Henkilökunnan koulutus,
Yhteistyö vanhempien kanssa	Yhteistyö vanhempien kanssa; Eri kulttuurien huomioiminen

Taulukko 2. Alatason kategoriat

Analyysin neljännessä vaiheessa muodostetaan ylätasoinen kategorijoukko eli niin kutsutut kuvauskategoriat. Niiden tarkoituksena on tuoda ilmi kokemusten ja käsitysten keskeiset merkitykset. Nämä kuvauskategoriat ovat laaja-alaisempia ja ne muodostetaan teoreettisista lähtökohdista käsin. Kuvauskategoriat muodostuvat tutkijan tulkinnan kautta ja ne ovat tutkimustoiminnan päätulos. Kuvauskategorioiden kautta käsitykset voidaan arvottaa saman arvoiseksi tai ne voidaan luokitella hierarkkisesti, vertikaalisesti tai horisontaalisesti. (Niikko, 2003, 38.)

Aineistoanalyysini perusteella olen jakanut kasvattajien laatukäsitykset neljän kuvauskategorian kautta. Kuvauskategorioiden muodostamisessa olen käyttänyt apuna laadun arviointi päivähoitomallia (Hujala ym., 1999). Kasvattajien laatukäsityksiä kuvastavia kuvauskategorioita ovat puitetekijät, välillisesti ohjaavat tekijät, prosessitekijät ja vaikuttavuustekijät. Näiden kaikkien kuvauskategorioiden yhteisenä päämääränä on laadukas varhaiskasvatus, joka tähtää lapsen hyvinvointiin. Tämän tutkimuksen aineistosta nousseet kuvauskategoriat olen arvottanut saman arvoiseksi. Jokaisella niillä on yhtä tärkeä merkitys ja vaikutus lapsen hyvinvointiin varhaiskasvatuksen kontekstissa.



Kuvio 2. Kasvattajien laatukäsitykset

Seuraavassa luvussa käyn tarkemmin läpi tutkimus tuloksia eli kasvattajien laatukäsityksiä ylätason kategorioiden kautta. Tulos luvussa käsittelen puitetekijöiden, välillisesti ohjaavien tekijöiden, prosessitekijöiden ja vaikuttavuustekijöiden muotoutumista kasvattajien käsityksissä. Sen lisäksi käyn läpi varhaiskasvatuksen laatua edistäviä ja estäviä tekijöitä.

5 Tutkimus tulokset

Tässä luvussa pyrin tarkentamaan vastauksiani tutkimuskysymyksiini, jotka olen pro gradutyölleni asettanut. Tutkimustuloksia käyn läpi puitetekijöiden, välillisesti ohjaavien tekijöiden, prosessitekijöiden ja vaikuttavuustekijöiden kautta pyrkien liittämään ne aikaisempaan varhaiskasvatuksen tutkimukseen.

5.1 Puitetekijät

Varhaiskasvatuksen laadun puitetekijät muodostuvat tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen resursseista. Tästä aineistosta esiin nousseita resurssitekijöitä ovat henkilöstöresurssit, ryhmä koko, päiväkodin tilat, ryhmän rakenne, henkilökunnan pysyvyys sekä materiaaliset resurssit. Resurssit määrittävät varhaiskasvatuksen laatua ja varhaiskasvatus toimintaa luomalla ulkoiset puitteet sille, miten toimintaa on mahdollista toteuttaa.

Henkilöstöresurssit

Henkilöstöresurssit nousivat useimmin esiin aineiston merkityksellisistä ilmaisuista. Ilmaisuja henkilöstöresurssin piiriin kertyi 163 kappaletta. Riittävän henkilöstömäärän katsottiin olevan laadukkaan varhaiskasvatuksen edellytys. Kun henkilöstöä on riittävästi, lapsiryhmiä voidaan jakaa pienryhmiin ja kasvattajilla on aikaa kohdata jokainen lapsi yksilöllisesti. Tämä edesauttaa kiireettömän ilmapiirin syntyä lapsiryhmässä. Nämä kaikki tekijät vaikuttavat suoraan lapsen hyvinvoinnin mahdollisuuksiin lapsiryhmässä.

Laadun toteutumista häiritsee jatkuva sijaispula ja liian vähäinen henkilöstön määrä. Aineistosta nousi esille useaan kertaan kasvattajan sairastapaukset tai muut poissaolot, jolloin tilalle ei oteta, tai saada sijaista. Lapsiryhmän toimintaa vedetään tällöin vajaalla henkilöstömäärällä ja laatu kärsii. Suunnitellun toiminnan toteuttamiseen ei ole aikaa ja mahdollisuuksia, kun henkilökuntaa puuttuu. Henkilöstöresurssien niukkuuden vuoksi kasvattajat kokivat lasten turvallisuuden varhaiskasvatuksessa kärsivän. Varhaiskasvatusta kuvattiin selviytymisenä päivästä toiseen ja yrityksenä pitää kaikki lapset hengissä. Tällainen toiminta on kasvattajien käsityksissä kaukana laadukkaasta varhaiskasvatuksesta, mutta tällaista tapahtuu pakon edessä. Osaltaan henkilöstöresurssien vähyys ja sijaispula syö kasvattajien motivaatiota työhönsä, koska päivästä

toiseen selviäminen käy raskaaksi. Jatkuva omista arvoista ja tavoitteista tinkiminen ja riittämättömyyden tunne eivät tue työhyvinvointia.

”henkilökunta vaje, joka näkyy ja kuuluu lasten itkuna kun ei aina kerkeä esim. purevaa lasta pitämään riittävän hyvin silmällä taikka näe kun toinen pukkaakaan portaalta alas.”

”henkilökunta vaje vaikuttavan laadun varmistamiseen. Yleensä toteutuu, mutta sijaisten puuttuessa toiminta on lähinnä lasten leikkiä ja muu toiminta jää väliin.”

”Työntekijöiden poissaolo näyttäytyy monessa päiväkodissa niin, että sijaisia ei joko saada tai niitä ei oteta.”

”Tosin siinä kohtaa ei voida puhua laadukkaasta varhaiskasvatuksesta, kun henkilökuntaa on liian vähän ja puhutaan vain selviytymisestä päivän askareista”.

Laadun kehittämiseksi varhaiskasvatuksessa kasvattajat ehdottivat vakituistiin sijaisiin panostamista. Vaihtuvat sijaiset, joilla ei ole riittävää koulutusta nähtiin ongelmaksi. Kun käytössä olisi toimiva sijaisjärjestelmä, sijaisia saataisiin palkattua ja he olisivat tuttuja kasvattajia lapsille sekä tuntisivat päiväkodin toimintatavat. Tämä edistäisi lasten hyvinvointia pysyvyyden tunteen kautta. Lisäksi kasvattajat kokevat helpommaksi tutun sijaisen kanssa työskentelyn, jolloin aikaa ei mene uuden sijaisen perehdyttämiseen. Tämä aika on aina pois lapsilta ja lapsiryhmältä.

”Joka taloon oma sijainen, joka tuntee talon tavat ja ryhmät. Lapsetkin ovat jo valmiiksi tuttuja, eikä aina tarvitse henkilökunnan aloittaa alusta uuden perehdyttämistä.”

Kasvattajat toivoivat lisää resurssointia henkilökunnan määrään. Esimerkiksi avustajien vaikeaa saatavuus kuormittaa kasvattajia entisestään. Aineistosta nousi esille toivomus, että jokaiseen ryhmään saataisiin ryhmäavustaja tai päiväkotiapulainen. Tämä jättäisi kasvattajille enemmän aikaa työskennellä lasten kanssa. Toimistotyöt koettiin ylimääräisenä lisänä muun työn ohella ja niitä hoitamaan ehdotettiin sihteerin palkkausta. Kun päiväkoteihin palkattaisiin lisähenkilöstöä,

kasvattajille jäisi enemmän aikaa itse lapsiryhmän kanssa työskentelyyn. Tämä taas nostaisi varhaiskasvatuksen laatua esimerkiksi tuomalla kiireettömyyttä sekä mahdollistamalla riittävänä tuen kaikille lapsille.

”Lisäresursseilla. Esim ylimääräistä henkilökuntaa, avustajia, tukihenkilöitä, sijaisia. Niin että ryhmissä olisi tarvittava määrä aikuisia ja välillä ylimääräisetkin kädet. ”

”Toimistotyöt pitäisi mielestäni siirtää henkilölle joka vastaisi vain niistä, esim. sihteeri päiväkoteihin”

”Ryhmäavustajia, henk kohtaisia avustajia, laitosapulaisia tarvitaan”

”Mielestäni jokaisessa päiväkodissa pitäisi olla erikseen siivoajat, keittäjät yms., koska kun varhaiskasvattaja hoitaa näitä tehtäviä se on aina pois lapsilta.”

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa lasten varhaiskasvatuksessa viettämä aika on suhteellisen suuri moniin muihin maihin verrattuna. Pitkän päivän vuoksi kaikki varhaiskasvatuksen henkilöstö ei ole paikalla yhtä aikaa, vaan henkilöstö toimii työvuoroissa. Tämä tarkoittaa sitä, että henkilöstöä on aamuisin ja iltaisin vähemmän paikalla, mikä taas vähentää entisestään lapsen yksilöllisen huomioimisen mahdollisuutta. (Hujala ym., 1999, 91.) Työntekijöiden sairauspoissaoloja paikataan myös niin, että henkilökuntaa siirtyy päivän aikana ryhmistä toisiin tarpeen mukaan. Tämä lisää työn kuormittavuutta kaikissa ryhmissä, koska näin ollen useammasta ryhmästä puuttuu normaali henkilöstömitoitus. (Paananen & Tammi, 2017, 48.)

”Valitettavasti laatu ei näy liian suurien lapsimäärien kanssa töitä tehtäessä.. meillä on 20 h/vko lapsia, jotka kuitenkin moni tekevät neljän tunnin päivää... eli aamupäivisin nämä ns. ”puolikkaat” lapset ovat kaikki paikalla yhtä aikaa..”

Varhaiskasvatuslaissa on määritelty niin sanottu aikuinen- lapsi suhdeluku. Tällä hetkellä yhtä aikuista kohden ryhmässä saa olla kahdeksan yli 3-vuotiasta lasta. Alle 3-vuotiailla lapsilla tämä suhdeluku on neljä lasta yhtä kasvattajaa kohti. (Asetus lasten päivähoidosta 1973/239.) Kaikki

Suomen kunnat eivät ole kuitenkaan kasvattaneet aikuisten ja lasten välistä suhdelukua seitsemästä kahdeksaan. Kunnissa, joissa suhdelukua on kasvatettu, työntekijöiden työmäärä on kasvanut, mahdollisuus lasten yksilölliseen huomioimiseen heikentynyt sekä melu ja levottomuus on lisääntynyt lapsiryhmissä. Nämä samat negatiiviset vaikutukset ovat nousseet esille kysyttäessä asiaa päiväkodinjohtajilta ja varhaiskasvatusjohtajilta sekä päiväkodin kasvatushenkilöstöltä. Myös vanhemmat ovat nostaneet esille suhdeluvun kasvun negatiiviset vaikutukset lapsen yksilölliseen kohtaamiseen sekä lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioimiseen. Positiivisena vaikutuksena voidaan pitää varhaiskasvatuspaikkojen määrän lisääntymistä sekä joustavuuden lisääntymistä hoitopaikkojen järjestämisessä. (Kinnunen & Puroila, 2017, 86.)

Suhdeluvun kasvatus nostaa myös koko lapsiryhmänkokoja. Tämä on joissain tutkimuksissa nostettu todella merkittäväksi tekijäksi varhaiskasvatuksen laadunmäärittelyssä (Hujala ym., 1999, 89). Varhaiskasvatuslaki sallii tilapäisen suhdelukujen ylityksen, jos ryhmässä on lapsia, joiden hoitopäivät ovat vähäisempiä, kuin varhaiskasvatuksen toimintapäivät. Myös lapsen varhaiskasvatustarpeen kasvaessa, eli jos lapsi tarvitsee kokopäiväistä hoitoa aiemman osapäivähoidon tilalle, suhdeluku ja lapsiryhmän koko saavat ylittyä. (Varhaiskasvatuslaki, 2015.) Aineistosta nousi esille, että suhdelukujen ylitykset ovat kuitenkin melko säännöllisiä ainakin kasvattajien kokemuksen mukaan. Myös henkilöstön työvuorot saavat aikaan sen, että suhdeluvut ovat sallituissa rajoissa vain osan päivästä. Seuraavaksi pureudun tarkemmin lapsiryhmänkokoan ja sen vaikutuksiin varhaiskasvatuksen laatuun kasvattajien käsityksissä.

Ryhmäkoko

Ryhmäkokoan viitattiin aineistossa 82 kertaa. Pienen ryhmäkoon katsottiin edistävän varhaiskasvatuksen laatua, tuomalla mukanaan kiireettömyyttä ja aikaa kohdata lapsi oikeasti yksilöllisesti. Myös lasten tuen tarpeiden huomioiminen ja tuen antaminen helpottuu, kun lapsiryhmä on riittävän pieni. Laadun toteutumista haittaavat suuret ryhmäkoot, joissa on paljon tuen tarpeisia lapsia. Tällöin kasvattajat tuntevat riittämättömyyttä, koska aikaa ei riitä jokaisen lapsen yksilöllisen kasvun tukemiseen.

”Omassa ryhmässä hyvä tilanne, koska ryhmäkoko maltillinen”

” Jos ryhmäkoot olisi maltilliset niin saisi laadukkaasti huomion jokaiseen eikä vaan keskittyä pitämään kaikki hengissä suoraan sanoen ”

”Isossa lapsiryhmässä lapsien yksilöllinen huomioiminen on lähes mahdotonta; enemmän tukea tarvitsevat lapset vievät todella paljon aikaa muilta lapsilta.”

Varhaiskasvatuslaissa on säädetty lapsiryhmän maksimikooksi kolmen kasvattajan verran lapsia (Varhaiskasvatuslaki, 2015). Tämä tarkoittaa, että lapsiryhmässä, jossa on yli 3-vuotiaita lapsia, saa olla laskennallisesti enintään 24 lasta yhtä aikaa paikalla. Lapsiryhmässä voi olla kirjoilla enemmän lapsia, koska lapset, jotka eivät ole kokopäivähoidossa, vaan esimerkiksi esiopetuksessa tai 20 h/ viikossa, lasketaan puolikkaiksi. Alle 3-vuotiaita saa olla yhtä kasvattajaa kohden 4 lasta. Jos ryhmässä on vain alle 3-vuotiaita, lapsiryhmän enimmäiskoko on 12 lasta.

Kasvattajat uskoivat varhaiskasvatuksen laadun nousevan ryhmäkokoja pienentämällä. Lisäksi kasvattajat kritisoivat tilapäisen ylityksen mahdollisuutta lapsiryhmässä. Useassa vastauksessa tilapäinen ylitys oli kasvattajien kokemuksen mukaan toistuvaa. Tämän katsottiin haittaavan laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista, koska tämä tilapäinen ylitys kasvatti isoa ryhmäkokoja vain entisestään.

”Ryhmäkokoja pienentämällä saadaan turvallisuutta ja yhteen kuuluvuuden tunnetta lisättyä”.

”Pienentämällä ryhmäkokoja. Lapsi tulee kohdatuksi ja kasvattaja saa ihan uusia mahdollisuuksia toteuttaa toimintaa.”

”pienennettäisiin ryhmäkokoja/tiukennettäisiin ”tilapäisen ylityksen sääntöä”

Pienessä ryhmässä pystytään paremmin varmistamaan lapsen yksilöllinen kohtaaminen ja huomioiminen. Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen helpottuu, kun kasvattaja pystyy keskittymään pienempään määrään lapsia. Isossa lapsiryhmässä lapsen vuorovaikutussuhteiden määrä moninkertaistuu. Tällöin voidaan tulla tilanteeseen, jossa lapsi ei enää kykene hallitsemaan vuorovaikutussuhteita. Tämä voi heikentää lapsen perusturvallisuuden tunnetta. (Raittila, 2013, 89-90.) Pienellä ryhmäkoolla on tutkimuksissa havaittu olevan positiivisia yhteyksiä vuorovaikutuksen

laatuun sekä lasten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin (Kauppinen & Alasuutari, 2018). Pienessä ryhmässä toimiessaan lapset ovat kekseliäämpiä ja heidän sosiaalinen kompetenssinsa on korkeampi. Pienemmän ryhmän kasvattaja ovat aktiivisemmin mukana lasten leikeissä sekä tarjoavat lapselle sensitiivisempää kohtaamista ja vuorovaikutusta. Lapsella on tällöin parempi mahdollisuus yksilölliseen huomioimiseen. (Siitonen, 2011.)

Fyysinen oppimisympäristö

Fyysinen oppimisympäristö laadukkaan toiminnan mahdollistajina tai laadun toteutumisen vaikeuttajana nousi esiin merkityksellisissä ilmaisuissa aineistosta 36 kertaa. Toimivat tilat, jotka oli suunniteltu varhaiskasvatukseen, nähtiin laadukkaan toiminnan mahdollistajana. Laadukkaissa varhaiskasvatus tiloissa kasvattajien käsitysten mukaan on mahdollista esimerkiksi jakaa lapsia pienempiin ryhmiin toimimaan. Laadukkaat tilat takaavat lapsille leikkirauhan ja laadukkaissa ja toimivissa tiloissa on mahdollisuuksia tehdä erilaisia asioita yhtä aikaa. Laadukkaat tilat ottavat huomioon myös lasten yksilölliset tarpeet.

”Hyvät toimivat tilat antavat mahdollisuuden pitkäkestoiseen leikkiin. Ei tarvitse korjata leikkiä pois vaan keskeyttämisen kulttuuri on minimissään”

”Tilat on varattu ja suunniteltu ryhmän toiminnalle”

”Isoin ongelma on että lapsia on liikaa tiloihin nähden.”

Tilan puute ja tilojen toimimattomuus nähtiin laatua haittaavana asiana. Jos lapsia on tiloihin nähden liian paljon lapsiryhmässä, kaikki toiminta vaikeutuu, melutaso nousee ja leikkirauha rikkoutuu. Lasten on myös silloin haastavampaa esimerkiksi kiinnittyä leikkiin. Aineistosta nousi esille myös huoli liikuntatilojen puutteesta, kun kaikki mahdolliset neliöt on otettu lasten käyttöön.

”Helsingissä useat päiväkodit ovat niin täynnä, että salit tai vastaavat liikuntatilat ovat otettu lapsiryhmän käyttöön ja sisäliikunta mahdollisuudet ovat kovin rajattuja.”

”Ryhmällä käytössä 1 huone, johon kaikki 22 eivät edes mahdu syömään.”

Riittävät materiaali resurssit olivat osaltaan tuottamassa laadukasta varhaiskasvatusta. Suurin osa maininnoista koski materiaalien resurssien puuttumista. Materiaalit, joita päiväkodeihin hankitaan, eivät kasvattajien mukaan ole laadukkaimpia ja materiaali kustannukset ovat ne, joista ensimmäisenä säästetään. Materiaaleja on kasvattajien mukaan liian vähän käytössä. Kuitenkin kasvattajat toteavat pärjäävänsä myös vähemmällä materiaalisella resurssilla ja laadukasta varhaiskasvatusta voidaan tuottaa myös ilman suuria materiaalisia resursseja.

”Laatu ei työntekijän näkökulmasta näy myöskään siinä, miten tavaroita ja asioita lapsille hankitaan. Lapset pärjäävät pitkälle ilman leluja ja virikkeitä, mutta leikkien rikastuttamista varten lelut ovat toisinaan hyviä. Valitettavan usein rikkoutuneiden tilalle ei tule uusia. Lelut eivät suoraan ole johdannainen varhaiskasvatuksen laadusta, mutta esim. taloudelliset resurssit mahdollistaisivat paljon erilaisia asioita.”

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) puhutaan oppimisympäristöistä, jotka kattavat fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen tilan ulottuvuuden. Fyysisten tilojen tulisi mahdollistaa lasten luontaisten toimintatapojen toteutuminen. Lapsella tulee olla mahdollisuus liikkumiseen, ympäristön tutkimiseen kaikilla aisteilla, leikkimiseen, mutta myös rauhoittumiseen ja lepoon. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 32) Lapset itse osallistuvat oman toimintaympäristönsä rakentamiseen esimerkiksi antamalla oman mielikuvituksensa kautta uusia merkityksiä fyysisille tiloille. Usein lasten fyysinen tila on rajattu päiväkodissa ja lapset voivat poistua omasta tilastaan vain kasvattajan luvalla. Jokin fyysinen tila on voitu myös selkeästi tarkoittaa tiettyä toimintaa varten, tiettyyn aikaan päivästä. Tällaisia tilanteita ovat päiväkodissa esimerkiksi ruokailu, ja lepoaikat. (Rutanen, 2013, 98-99.) Fyysinen ympäristö luo puitteet toiminnalle päiväkodissa ja fyysisen ympäristön järjestäminen niin, että oppiminen mahdollistuu, on osa tavoitteellista pedagogiikkaa. (Raittila & Siippainen, 2017.) Lasten käytössä olevien välineiden ja tarvikkeiden tulisi olla monipuolisia ja turvallisia sekä tukea lasten oppimista. Lasten leikki- ja oppimisvälineiden tulisi huomioida myös lasten yksilölliset tuen tarpeet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 33.) Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa lapsella tulisi myös olla tutkimiseen, leikkimiseen, liikkumiseen ja kokeilemiseen kannustavia välineitä ja materiaaleja vapaasti saatavilla (Karvonen, 2010, 18). Laadukkaat tilat mahdollistavat ja luovat puitteet laadukkaalle toiminnalle, mutta ne eivät yksistään riitä.

Ryhmän rakenne

Ryhmän rakenteeseen liittyviä ilmaisia aineistosta kertyi yhteensä 24 kappaletta. Ryhmän rakenteeseen olen huomionnut ilmaiset, joissa käsitellään erityisen tuen tarpeisten lasten määrä ryhmässä, maahanmuuttajataustaisten lasten määrää ryhmässä sekä lasten ikäjakaumaa ryhmässä.

”tunnen riittämättömyyttä ison lapsiryhmän takia. Minulla on tunne, että pystyisin parempaan, mutta ryhmän koko ja laatu estää tekemästä yksilöllistä ja laadukasta työtä. Joukossa muutama tukea tarvitseva ja muutama yksivuotias, jolloin ns. keski-ikäiset(3-4v) jäävät vähemmälle.”

”lapsiryhmä, jossa kovin heterogeenista porukkaa... esim. monta tehostetun tuen lasta ja enemmistö s2 lapsia asettaa suuria haasteita”

”ryhmän lapsissa ”materiaali” painaisi on enemmän kuin pääluku.”

”lasten tarpeet ja aikuisten suhdeluku eivät kohtaa keskenään. Varsinkaan, jos ryhmässä on erityistä tukea tarvitsevia lapsia, jotka eivät saa kerrointa.”

”Ryhmässä pieniä ja isoja sekaisin. On todella haastavaa.”

Ryhmässä toimiessaan isoimmat ja taitavimmat lapset osaavat muokata ympäristöön itselleen sopivaksi ja osaavat kiinnittää kasvattajan huomion itseensä. Lapsen kasvaessa hän suuntautuu yhä enemmän vertaisryhmäänsä, kun taas nuoremmalle lapselle suhde aikuiseen on tärkeä. Jos lapsen kommunikointi- ja liikkumiskyky ovat vielä rajoittuneita, tai lapsi ei osaa toimia oma-aloitteisesti, hän jää helposti isossa ryhmässä sivustaseuraajan rooliin. (Hujala ym., 1999, 90.) Ryhmässä toimiessaan lasten on mahdollista vertaisoppia toisiltaan. Vertaisoppimista tapahtuu kolmelle eri päätasolla, jotka ovat tuutorointi, yhteistoiminnallinen oppiminen ja yhteisöllinen oppiminen. (Koivula, 2017.) Kasvattajat tuntevat, ettei lapsiryhmän rakennetta huomioida riittävästi ryhmiä suunniteltaessa. Samassa ryhmässä voi olla useita tuen tarpeisia lapsia tai maahanmuuttajataustaisia lapsia. Nämä eivät kuitenkaan aina lisää henkilöstön määrää ryhmässä tai pienennä lapsiryhmän

kokoa. Haastava ryhmän rakenne vie laatua pois koko ryhmän toiminnalta. Kasvattajat toivovat, että ryhmiä suunniteltaessa ja kasattaessa otettaisiin huomioon lapsien yksilölliset tarpeet ja koko ryhmä huomioitaisiin kokonaisuutena. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) todetaan, että lapsiryhmää muodostaessa voidaan huomioida lapsen ikä, sisarussuhteet tai tuen tarve sekä lapsiryhmien tulisi aina olla pedagogisesti tarkoituksen mukaisia (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 18).

Varhaiskasvatuksen ympäristö pitäisi rakentaa lasten ikätasolle sopivaksi. Tämä luo haastetta ryhmissä, joissa on useita eri ikäisiä lapsia ja samojen tilojen tulisi vastata esimerkiksi 1-6 vuotiaiden lasten tarpeisiin. (Siippainen, 2017.). Ryhmissä, joissa on paljon eri ikäisiä lapsia, nähtiin haastavaksi tarjota yksilöllistä tukea kaikille lapsille sekä suunnitella toimintaa, joka vastaisi koko ryhmän tarpeisiin. Useissa vastauksissa kuvattiin muutaman lapsen vievän kasvattajien huomion kokonaan ja muut ryhmän lapset jäävät tällöin sivustaseuraajiksi. Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) varhaiskasvatuksen yhdeksi tavoitteeksi mainitaan vertaussuhteiden mahdollistaminen ja vuorovaikutustaitojen tukeminen. Jos kasvattajien huomion vie ryhmässä muutama lapsi, muut lapset jäävät tämän tuen ulkopuolelle. Liian vähäiset resurssit ja haastavat ryhmä kokoonpanot näin ollen estävät varhaiskasvatuslain ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista. Näihin haasteisiin on laadukkaassa varhaiskasvatuksessa etsitty vastauksia esimerkiksi pedagogisesti muodostetuista pienryhmistä, jotka mahdollistavat lasten yksilöllisemmän huomioinnin.

Henkilökunnan pysyvyys

Henkilökunnan pysyvyyteen varhaiskasvatuksen laatutekijän ilmaisuja kertyi 17 kappaletta. Kasvattajat pitivät tärkeänä sitä, ettei ryhmän henkilökunta vaihdu jatkuvasti, vaan lapsi ja vanhemmat oppivat tuntemaan henkilökunnan. Henkilöstön pysyvyydellä ja tuttuudella saadaan luotua lapselle turvallinen ilmapiiri, jossa kasvaa ja kehittyä. Henkilökunnan vaihtuvuuden katsottiin heikentävän varhaiskasvatuksen laatua.

Kasvattajat kritisoivat myös sitä, että jos lapsiryhmässä on vähemmän lapsia, kasvattajia siirretään paikkaamaan toiseen ryhmään. Tämä ryhmien välillä hyppääminen ei edesauta pysyvyyttä. Henkilöstö koki myös hankalaksi lasten lapsiryhmän vaihdokset kesken toimintakauden, koska lapsen koko toimintakulttuuri muuttuu ryhmänvaihdoksen yhteydessä. Henkilökunnan pysyvyyteen viittaavat ilmaisut lähtivät liikkeelle lapsen edusta. Kasvattajat kokivat olevan lapsen edun mukaista

saada olla tuttujen kasvattajien kanssa. Pysyvyys edesauttaa myös yksilöllisen tuen antamista lapselle sekä vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön jatkuvuutta.

”pysyvä ja pystyvä henkilökunta, niin silloin laatukin voi toteutua.”

”Osittain ei toteudu lainkaan, vaikka motivaatiota ja osaamista olisi. Syynä henkilökunnan vaihtuvuus”

”vähän muuttuvia tekijöitä (hyppääminen ryhmien välillä).”

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi on asetettu mahdollisimman pysyvien vuorovaikutussuhteiden turvaaminen lasten ja kasvattajien välillä. Kauppinen & Alasuutari (2018) nostavat esille lapsen hyvinvointia edistävänä tekijänä henkilökunnan pysyvyyden ja lapsiryhmän pysyvyyden. Kun lapsella on tutut ihmiset ryhmässä, hän pystyy muodostamaan luottamuksellisia ihmissuhteita, ja hänen hyvinvointinsa lisääntyy. Luottamuksellisen suhteen syntyminen vaatii jatkuvuutta ja pysyvyyttä. Tämä ei toteudu, jos henkilöstö ryhmässä vaihtuu jatkuvasti ja ryhmän henkilökunta paikkaa poissaoloja muissa ryhmissä. Pienet lapset tarvitsevat kehityksensä tueksi myös hoitajasuhteissa pysyvyyttä ja kiintymyksen tunnetta (Karikoski & Tiilikka, 2017). Tutkimuksissa on myös todettu, että yksi keskeisimmistä lapsen hyvän kasvu ympäristön rakentajista, on turvallinen ja luottamuksellinen suhde kasvattajan ja lapsen välillä (Rautamies, Koivula & Vähäsantanen, 2018, 56). Tällaisen luottamuksellisen suhteen syntyminen vaatii aikaa ja pysyvyyttä kasvattajilta.

5.2 Välillisesti ohjaavat tekijät

Varhaiskasvatusta välillisesti ohjaavista tekijöistä aineistosta nousi esiin viittauksia toimivasta työyhteisöstä, yhteistyöstä vanhempien kanssa sekä henkilökunnan koulutuksesta. Toimiva työyhteisö muodostuu toimivasta johtajuudesta, toimivasta työyhteisöstä, moniammatillisesta yhteistyöstä ja henkilökunnan motivaatiosta. Tämän lisäksi varhaiskasvatuksen laatua välillisesti ohjaa henkilöstön koulutustaso ja yhteistyön toimivuus vanhempien kanssa. Vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyy myös vahvasti eri kulttuurien kohtaaminen ja huomioiminen.

5.2.1 Toimiva työyhteisö

Toimivan työyhteisön alle olen liittänyt johtajuuden, toimivan työyhteisön sekä henkilökunnan motivaation. Nämä laatuun vaikuttajat tekijät ovat sellaisia, joihin kasvattaja itse ei pysty suoraan omalla toiminnallaan vaikuttamana, mutta ne vaikuttavat välillisesti siihen, miten hän voi työtään tehdä.

Johtajuus

Johtajuuden olen kategorisoinut välillisesti ohjaaviin tekijöihin. Päiväkodinjohtaja mahdollistaa ja rajoittaa kasvattajan toimintaa ryhmässä. Johtajan toimiin kasvattaja ei pysty suoraan vaikuttamaan, mutta johtajan toimet vaikuttavat kuitenkin siihen, mitä kasvattaja voi tehdä lapsiryhmässä. Johtajan työpanoksella on myös merkitystä esimerkiksi työntekijöiden viihtyvyyteen ja työn mielekkyyteen

Aineistosta nousi johtajuuteen viittaavia ilmaisuja 24 kertaa. Kasvattajien mukaan johtajuus vaikuttaa paljon siihen, millaista varhaiskasvatusta tarjotaan. Kun päiväkotitoiminta on johdettu hyvin ja toiminta on kunnolla organisoitua, kasvattajat pystyvät keskittymään lapseen ja lapsiryhmän toimintaan. Tämä taas lisää kasvattajien käsitysten mukaan varhaiskasvatuksen laadukkuutta. Aineistosta nousi esille myös huoli johtajien valtavasta työtaakasta. Kasvattajat kokivat, että etenkin silloin, kun johtajalla on useampi päiväkotitoiminta johdettavanaan ei hän ehdi pureutumaan riittävästi pedagogiseen johtajuuteen. Hyvän pedagogisen johtajuuden koettiin olevan laatua lisäävä tekijä.

Myös päiväkodinjohtajuuteen tarvittaisiin kasvattajien käsitysten mukaan lisää resurssointia. Päiväkodinjohtajalle ehdotettiin avuksi hallinnollista avustajaa, jolloin päiväkodinjohtajalle jäisi enemmän aikaa toteuttaa pedagogista johtajuutta ja paneutua henkilökunnan asioihin.

”Jos esimiehellä on useampi päiväkotitoiminta johdettavanaan, ei hän ehdi paneutua pedagogiseen johtajuuteen, koska omia töitä on niin paljon”.

”Johtajuuden laatua kehittämällä. Motivoitunut PEDAGOGINEN johtaja voi omalla toiminnallaan (keskustelun kautta, suunnittelu, arviointi, kehittäminen, henkilöstön rekrytoiminen ja kouluttaminen) vaikuttaa paljon varhaiskasvatuksen laatuun omassa yksikössään.”

”Päiväkodinjohtajat tarvitsevat hallinnollisen avustajan, pelkkä ryhmässä toimiva apulaisjohtaja ei riitä.”

”Pedagogista johtajuutta pelkän päiväkodin hallinnoinnin tilalle.”

Aineistosta esiin nousi johtajuus pedagogisen johtajuuden näkökulman kautta. Pedagogista johtajuutta pidettiin tärkeänä ja sille haluttiin löytyvän aikaa. Laadukasta varhaiskasvatusta edistää laadukas johtaminen. Kun johtajalla on resursseja ja osaamista johtaa alaisiaan ja paneutua esimerkiksi pedagogiseen johtajuuteen, on sillä vaikutuksia koko työyhteisön hyvinvointiin. Luoma (2014) toteaa pedagogisen johtajuuden -käsitteen siirtäneet johtajuuden painopistettä enemmän vuorovaikutukselliseen suuntaan. Tavoitteena on johtajan ja alaisten vuorovaikutuksellisuus ja se, että jokainen oppii koko ajan uutta. Niin alaiset, mutta myös johtaja alaisiltaan. (Luoma, 2014, 39-40.) Luottamus henkilöstöön lisää myös yhteisiin päämääriin sitoutumista sekä vahvistaa henkilöstön ammatillista kasvua. Lisäksi vastuun jakaminen alaisille auttaa myös johtajan omaa johtajuutta. (Alava, Halttunen & Risku, 2012, 20.) Luottamus työntekijöihin kuvastaa alaisorientoitunutta johtamismallia, jossa johtaja asettaa rajat, mutta alaiset voivat tehdä itsenäisiä päätöksiä raportointivelvollisuudella (Soukainen, 2015, 46). Pedagogisen johtamisen voidaan nähdä kehittyvän itsensä johtamisen kautta. Se siis kehittyy silloin, kun johtaja itse kehittää omaa toimintaansa ja omaa ammatillisuuttaan. (Luoma, 2014, 40.)

Toimiva työyhteisö

Toimiva työyhteisö nähtiin liittyvän vahvasti myös johtajuuteen. Hyvin johdettuna työyhteisö toimii. Työyhteisöllä, jossa on helppo toimia ja kasvattaja saa tuotua esille omia näkemyksiään, on positiivisia vaikutuksia niin kasvattajan omaan hyvinvointiin, kuin varhaiskasvatuksen laatuun. Hyvin toimivassa työyhteisössä on helppo työskennellä. Tutkimuksissa on todettu, että aikuinen-lapsi suhdeluvun pienentämisen positiiviset vaikutukset näkyvät vain silloin, kun henkilöstöllä on yhteiset tavoitteet ja työmenetelmät (Hujala ym., 1999, 113).

Toimivaan työyhteisöön viittaavia ilmaisuja aineistosta löytyi 54 kertaa. Hyvä työyhteisö nähtiin edellytyksenä sille, että varhaiskasvatustoiminta on laadukasta. Toimivassa työyhteisössä keskustellaan näkemyksistä sekä jaetaan hyväksi havaittuja vinkkejä. Työyhteisön sisällä pyritään kehittämään varhaiskasvatusta ja toimintaa arvioidaan myös yhdessä.

”Toimivasta työyhteisöstä, jossa kunnioitetaan toisiamme, nauretaan yhdessä, tehdään työtä lasten kanssa samaan suuntaan kulkien, toteutetaan yhteistä pedagogiikkaa ja keskustellaan hyvistä (ja ei niin hyvistä) toimintatavoista ja muokataan niitä, jotka eivät lapsiryhmän senhetkiseen tilanteeseen sovi. Hyvin toimiva työyhteisö antaa myös lapsille mallin siitä, miten toisten kanssa ollaan.”

”Toteutuu jos koko henkilökunta ja erityisesti johtaja ovat sitoutuneet pyrkimään koko ajan kohti parempaa. Systemaattinen keskustelu ja yhteisten pelisääntöjen luominen, ongelma-kohtiin tarttuminen, hyvän työilmapiirin luominen ovat avainasemassa laadun tuottamisessa.”

Päiväkodin työyhteisö on oma sosiaalinen yhteisönsä. Tällaisella sosiaalisella yhteisöllä on olemassa aina omanlaisensa kulttuuri, miten asioita tehdään (Nummenmaa, 2006, 19). Fonsén (2014) puhuu organisaatiokulttuurista, joka muotoutuu organisaation jäsenten välisistä merkityksellisistä suhteista. Kulttuuri muotoutuu aikojensaatuissa ja sen muotoutuessa vakiintuu organisaatioon tavat, miten toimitaan ja ajatellaan. Nämä voivat olla niin syvällä henkilöstössä, ettei niitä edes kyseenalaisteta. Kun organisaatiokulttuuri on vahvaa, perusolettamukset, arvot ja konkreettiset tulokset eivät ole ristiriidassa. Heikossa organisaatiokulttuurissa näiden toimijoiden välillä on jännite, joka heikentää organisaatiota ja sen henkilöstön on vaikeaa sitoutua yhteisiin päämääriin. (Fonsén, 2014, 48.) Päiväkodin organisaatiokulttuuria voidaan kuvata myös toimintakulttuurin käsitteellä. Toimintakulttuuri pitää sisällään työkulttuurin ja kasvatuskulttuurin. Työkulttuuri muovautuu yleisistä työn käytännöistä ja työnjaon järjestämisestä. Kasvatuskulttuuri pitää sisällään arvot esimerkiksi lapsuuden olemuksesta, lapsikäisyydestä sekä käsitykset kasvatuksesta, kehityksestä ja oppimisesta. (Nummenmaa, 2006, 25.) Kun työyhteisössä on avoin ilmapiiri, asioista keskustellaan ja yhteiset toimintatavat tehdään näkyväksi, on siellä työskenteleminen helpompaa. Tällöin henkilöstö puhuu samoista asioista, eikä käytä vain samoja sanoja. Toimiva työyhteisö ja avoin vuorovaikutus luovat pohjan laadun kehittämiseksi (Hujala ym., 1999, 113). Toimiva työyhteisö tukee myös yksittäisen kasvattajan motivaatiota ja työhyvinvointia.

Henkilökunnan motivaatio

Henkilökunnan motivaatiota käsiteltiin ilmaisuissa 60 kertaa. Kasvattajan käsityksen mukaan laadukasta varhaiskasvatusta tuottaa motivoitunut henkilöstö, joka haluaa tehdä parhaansa ja on

valmis kehittämään omaa toimintaansa. Aineistosta nousi esille myös useita seikkoja, jotka kuluttavat henkilöstön motivaatiota. Näitä olivat muun muassa huono palkkaus, riittämättömyyden tunne, jatkuva kiire ja työn arvostuksen puuttuminen.

”mutta kasvattajana koen riittämättömyyden tunnetta lähes päivittäin”

”työntekijät ovat uupuneita ja kyllästyneitä selviytymään päivästä toiseen. Sotii omia henkilökohtaisia arvoja vastaan, kun omaa työtään ei pysty tekemään niin hyvin kuin haluaisi - se on todella kuluttavaa”

Työn kuormittavuus ja jatkuva uupumus syövät henkilökunnan motivaatiota. Kasvattajat toivoivatkin myös henkilökunnan hyvinvointiin panostamista. Tämä toisi heidän mukaansa laadukkuutta varhaiskasvatukseen, koska motivoitunut henkilökunta jaksaa tehdä työnsä paremmin sekä kehittää omia toimintatapojaan. Työ motivaation puute nähtiin laatua heikentävänä tekijänä esimerkiksi siten, ettei lasta jakseta kohdata laadukkaana varhaiskasvatuksen arvojen edellyttämällä tavalla.

”Esim. Väsynyt aikuinen ei jaksaa olla läsnä ja kohdata lapsia sensitiivisesti ja lämpimästi. Lapsi itkee nukkarissa -> käsketään olla hiljaa.”

Motivoitunut kasvattaja haluaa kouluttautua lisää ja kehittää itseään. Hän tekee töitä lapsia varten ja on aidosti kiinnostunut lapsista ja heidän hyvinvoinnistaan. Motivoitunut henkilöstö luo ympärilleen hyvää ilmapiiriä, jossa on mukava työskennellä ja toimia. Henkilökunnan motivaatiota pystyttäisiin lisäämään työn arvostuksella ja kannustavalla palkkauksella.

”Jos kasvattaja suhtautuu työhönsä intohimoisesti, laatu seuraa perässä; Hän kouluttautuu, lukee ja ottaa selvää, pitää tietonsa ajantasalla ja haastaa omaa ammattitaitoaan.”

”Henkilökunnan tulisi olla motivoitunutta ja tehdä työtä sydämellään.”

Henkilöstön työhyvinvointi ja motivaatio vaikuttavat sekä suoraan, että välillisesti varhaiskasvatuksen laatuun. Työhyvinvointiin ja motivaatioon vaikuttavat tutkimusten mukaan esimerkiksi oman alan arvostus, palkkaus, resurssit ja työn kuormittavuus. (Hujala ym., 1999, 114.) Nämä samat tekijät nousivat esille myös tämän tutkimuksen aineistosta. Voidaan ajatella, että

motivoitunut kasvattaja tuottaa laadukasta varhaiskasvatusta tukemalla lapsen hyvinvointia. Hän arvioi ja kehittää jatkuvasti omaa toimintaansa niin, että hän kykenee vastaamaan parhaiten lasten tarpeisiin. Motivoitunut kasvattaja haluaa kehittyä ja kouluttautua lisää, jotta hän pystyy tarjoamaan parastaan työssään. Kasvattajan on hyvä tunnistaa myös omia tunteitaan, koska tunteet vaikuttavat kaikkiin elämän osa-alueisiin ja näin ollen ne heijastuvat myös työhön. Tunteet vaikuttavat kasvattajan toimintaan ja sitä kautta varhaiskasvatuksen laatuun. (Hujala ym., 1999, 115.)

Moniammatillinen yhteistyö

Moniammatillinen yhteistyö nousi esiin aineistosta viisi kertaa. Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa koettiin olevan toimiva moniammatillinen yhteistyö. Tämä oli myös kohta, joka nousi esiin laadun kehittämisessä. Moniammatillisen yhteistyötiimin kautta koettiin lasten saavan riittävästi tukea omista haasteistaan ja kasvattajat kokivat saavansa moniammatillisesta yhteistyöstä apua myös oman toimintansa kehittämiseen. Moniammatillinen yhteistyö nähtiin eri ammattikuntien välisenä osaamisen jakamisena ja siihen ajateltiin kuuluvan esimerkiksi varhaiserityisopettajat sekä sosiaali- ja terveystieteiden ammattilaiset.

”huolehtimalla siitä, että jokaisen päiväkotiryhmän käytössä olisi varhaiserityisopettaja jota konsultoida lyhyellä varoitusajalla..”

”Konsultointiapua esim. psykologilta. Nopeimmat reitit lapsille tutkimuksiin.”

Varhaiskasvatuslaissa (540/1975) säädetään lapsella olevan oikeus oppimisen ja kehityksen yksilölliseen tukeen tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä. Lapselle tulee myös tarpeen vaatiessa järjestää tuen tarpeen arviointi, johon osallistuu varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiserityisopettajan lisäksi sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijat. (Varhaiskasvatuslaki, 2015.) Moniammatillisen yhteistyön tavoitteena on luoda lapsen kehitystä tukeva laaja-alainen verkosto, jossa asiantuntijaroolissa näkyy myös lapsen perhe ja vanhemmat. Tällainen tavoitteellinen yhteistyö onnistuu parhaiten työyhteisöissä, joissa on avoin toimintakulttuuri, kasvattajat omaavat hyvät yhteistyötaidot, ja hallintorakenteet joustavat riittävästi sekä tukevat tuen järjestämistä. (Kansallinen arviointikeskus, 2018, 60.)

Ryhmäkohtaiset varhaiserityisopettajat ovat vähentyneet ja tilalle on tullut useassa ryhmässä toimiva kiertävä varhaiserityisopettaja. Pihlaja & Neitola (2017) pohtivat, onko tämänkin takana

taloudelliset säästötalkoot. Tämä nousi esille tutkimuksen aineistostakin, jossa kasvattajat toivoivat parempaa konsultointi mahdollisuutta varhaiserityisopettajille. Tämän katsottiin lisäävän lasten hyvinvointia siten, että lapselle saadaan järjestettyä riittävät tukitoimet, jotta suotuisa kasvu ja kehitys sekä oppiminen mahdollistuu. Kontio (2010) määrittelee moniammatillisen yhteistyön asiantuntijuuden jakamiseksi eri ammattiryhmien toimijoiden välillä. Moniammatillinen yhteistyö vaatii selkeää käsitystä omasta toimenkuvasta, vastuuntuntoisuutta ja toisten asiantuntijuuden kunnioittamista. Tärkeää on, että toiminta on hyvin organisoitua ja töiden jako on selkeää sekä tiedonkulku mutkatonta. (Kontio, 2010, 8-9.)

5.2.2 Henkilökunnan koulutus

Henkilökunnan koulutukseen viittaavia ilmaisuja aineistosta löytyi 69 kappaletta. Laadukkaana varhaiskasvatuksen toteuttamisesta vastaa koulutettu henkilöstö, joka myös jatkuvasti kehittää ja arvioi omaa toimintaansa. Ilmaisuista nousi esille lisäkoulutustarpeet ja niiden mahdollistaminen sekä nykyisten pätevyyden antavien koulutusten kehittäminen. Kasvattajien kokemuksen mukaan nykyinen koulutus ei vastaa varhaiskasvatuksen tarpeita. Osassa ilmaisuista koettiin tärkeäksi se, että jokaisessa ryhmässä olisi kaksi korkeakoulutettua kasvattajaa. Lisäkoulutusta ja koulutusmahdollisuuksia pidettiin tärkeänä kaikille kasvattajille.

Henkilökunnan koulutusta ja ammattitaitoa pidettiin tärkeänä osana varhaiskasvatuksen laatua. Tutkimuksissa on todettu varhaiskasvatuksen laadun nousevan, kun henkilöstö on korkeasti koulutettua. Korkea henkilöstön koulutustaso vaikuttaa ennen kaikkea henkilöstön tietoihin, taitoihin ja ammatillisiin asenteisiin. Nämä seikat taas tukevat lapsen suotuisaa kehitystä ja oppimista. (Manning; Garvis; Fleming & Wong, 2017.) Korkea koulutustaso edistää kasvattajan sensitiivisyyttä ja yksioollista vuorovaikutusta lasten kanssa. (Kauppinen & Alasuutari, 2018). Minimivaatimus henkilöstön koulutusvaatimuksista nousee laista (Paananen, 2017, 54). Laki myös ohjaa joiltain osin yhteneväistä peruskoulutusta alan oppilaitoksissa. Koulutusohjelmien sisällöllä, kestolla ja laadulla onkin suuri vaikutus siihen, miten henkilöstön ammattitaito muotoutuu. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018, 46.)

”Panostamalla laadukkaaseen täydennyskoulutukseen . Koulutus pitäisi olla koko toimipisteelle eikä vain esim niin että pari pääsee koulutukseen ja kertoo muille siitä jotakin.”

”2 korkeakoulutettua tulee olla kaikissa ryhmissä, myös pienten ryhmissä.”

”hyvä tiimi, jossa on sosionomi, kandi, lastenhoitaja..”

Aineistosta nousi esille viittauksia myös täydennyskoulutustarpeesta varhaiskasvatuksen saralla. Useissa tutkimuksissa on todettu laadukkaan henkilöstön tarpeita vastaavan lisäkoulutuksen ja sitä kautta ammatillisuuden kehittymisen olevan yksi tärkeimmistä opetus- ja kasvatustoimintaa parantavista rakennetekijöistä (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018, 46).

5.2.3 Yhteistyö vanhempien kanssa

Yhteistyöhön vanhempien kanssa ilmaisuja kertyi 35 kappaletta. Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön tarkoituksena on taata lapsen hyvinvointi myös varhaiskasvatuksessa. Hyvän yhteistyön kulmakivenä kasvattajien käsityksen mukaan on luottamus ja jatkuvuus. Kasvattajat pitivät tärkeänä jatkuvuutta yhteistyössä, jotta pystytään rakentamaan luottamuksellisia suhteita lasten vanhempien kanssa. Tämä voitaisiin saavuttaa sillä, ettei lapsi vaihda ryhmää joka vuosi vaan samat kasvattajat voisivat jatkaa yhteistyötä vanhempien kanssa useamman vuoden ajan.

”Kasvattajat kuuntelevat vanhempien toiveita ja näkemyksiä, käyvät näistä avointa keskustelua.”

”Yhteistyö lasten ja vanhempien kanssa edellyttää luottamusta, tällöin vaikeitakin asioita voidaan yhdessä ottaa esille.”

”Kasvatuskumppanuus, vanhemmat ovat omien lapsiensä parhaita asiantuntijoita, joilta saa usein hyviä ideoita ja voidaan yhdessä pohtia, mitä heidän lapsensa tarvitsee”

Vanhempia myös osallistettiin toimintaan ja heidän osaamistaan hyödynnettiin lapsiryhmissä. Vanhemmilta myös toivottiin palautetta siitä, mitä he lapsensa varhaiskasvatukselta haluavat, sekä millaista vanhempien mielestä on laadukas varhaiskasvatus.

”Kerran syksyllä ja keväällä olisi hyvä olla kyselyt perheille mitä haluavat ja arvostavat lastensa varhaiskasvatuksessa.”

Eri kulttuurien huomioiminen kasvattajan toiminnassa nousi esiin aineistosta 2 kertaa. Ilmaisut kuvasivat eri kulttuurien huomioimista varhaiskasvatuksen toiminnassa sekä lapsen kulttuuritaustan ja arvomaailman tuntemisen tärkeyttä. Eri kulttuurien huomioimien on osa laadukasta ja tasavertaista vuorovaikutussuhdetta lapsen vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä.

”Lapsi ja perhe kohdataan lämpimästi ja opetellaan tuntemaan juuri heidän maailmansa/kulttuurinsa ja arvot.”

Kasvattajien ja vanhempien välinen vuorovaikutus rakentuu luottamukselliselle ja tasavertaiselle suhteelle. Tämä vuorovaikutussuhde toimii linkkinä päiväkodin ja kodin välillä. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018.) Tasavertaista vuorovaikutussuhdetta kasvattajan ja lapsen vanhempien välillä voidaan kuvata kasvatuskumppanuutena (Alasuutari, 2006, 84). Toimiva vuorovaikutussuhde lapsen vanhempien ja päiväkodin kasvattajien välillä tukee lapselle ehyen kasvuympäristön muodostumista. Toimiva vuorovaikutus voi myös avartaa molempien sekä vanhempien, että kasvattajien, näkemyksiä lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. (Karila, 2006, 91.) Huoltajien osallisuus varhaiskasvatuksessa on laissa määritelty yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi (Varhaiskasvatuslaki, 2015; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018). Vanhempien osallisuutta tukee vuorovaikutussuhde, jota ei toteuteta asiantuntijakeskeisesti, vaan varhaiskasvatuksessa tunnustetaan ja tunnustetaan vanhempien tietämys oman lapsen kasvua ja kehitystä koskevissa asioissa (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018, 61).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet nostavat esille eri kulttuurien tuntemisen merkityksellisyyden. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa ja lapsille tuleekin antaa valmiuksia kunnioittaa ja ymmärtää eri kieli-, uskonto- ja kulttuuritaustoja. Kasvattajien tehtävänä on luoda moninaisuutta kunnioittava varhaiskasvatus ilmapiiri. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018,16; 21.) Tällainen avoin moninaisuutta kunnioittava ilmapiiri perustuu kasvattajien avoimuuteen ja kunnioittavaan vuorovaikutukseen erilaisten perheiden kanssa. Kasvattaja puhuu lapsen perheen kulttuurisista perinteistä ja traditioista kunnioittavasti ja näin vahvistaa lapsen itsetuntemusta ja positiivista minäkuvaa. (Eerola-Pennanen, 2017.)

5.3 Prosessitekijät

Kolmas ylätasokategoria on varhaiskasvatuksen prosessitekijät. Tähän kategoriaan olen liittänyt ryhmän toiminnan, oppimiskäsityksen ja kasvattajan toiminnan. Kaikkiin näihin teemoihin lähtökohtana oli se, miten kasvattaja toimii, jotta laatu toteutuu. Tämä kategoria on myös ainoa, johon kasvattaja itse voi suoraan vaikuttaa omalla toiminnallaan, kun muut kategoriat käsittelevät varhaiskasvatuksen laatua toimintaa ulkoapäin ohjaavina tekijöinä. Vaikkakin kasvattajan toimintaa on aina jollain tasolla rajoitettu ja määritelty ylemmältä tahoilta.

5.3.1 Kasvattajan toiminta

Kasvattajan toiminnan alle olen liittänyt lapsen kohtaamisen, henkilökunnan motivaation, henkilökunnan pysyvyyden ja toiminnan arvioimisen. Nämä kohdat kuvastavat kasvattajan omaa toimintaa lapsiryhmässä niin, että laadukas varhaiskasvatus mahdollistuu.

Lapsen kohtaaminen

Lapsen kohtaamiseen liittyviä ilmaisia aineistosta löytyi 104 kappaletta. Nämä ilmaiset kuvasivat sitä, miten kasvattaja on vuorovaikutuksessa lapsen kanssa ja kuinka lapsi kohdataan varhaiskasvatuksessa kasvattajan toimesta. Laadukas lapsen kohtaaminen on kasvattajien käsityksen mukaan esimerkiksi luottamuksellista, lämmintä, arvostavaa, ja aidosti kiinnostunutta lapsen asioista.

Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa toimii sensitiiviset kasvattajat, jotka ovat avoimia lapsen viesteille ja tarpeille. Kasvattajat tarttuvat hetkeen, kuuntelevat aidosti lasta ja puhuvat lapsista hyväksyvästi ja arvostavasti. Jokainen lapsi on oikeutettu saamaan arvostavaa ja hyväksyvää kohtelua varhaiskasvatuksen piirissä. Lapsen kuunteleminen, lapsen arvostava kohtaaminen ja lapsen ideoihin tarttuminen luovat osaltaan myös osallisuutta ja tukevat lapsen hyvinvointia, jotka tuovat laatua varhaiskasvatukseen. Kiire syö aikaa lasten aidolta kohtaamiselta ja aidolta läsnäololta. Haastavat tilanteet ja kasvattajan vähentynyt motivaatio koettiin myös haittaavan lasten laadukasta kohtaamista.

”Luottamuksellinen ihmissuhde lapsen ja kasvattajan välillä on se pohja, jolle kaikki muu rakentuu.”

”Siinä kohtaa kun vanhemman kanssa lapsesta keskustellessasi kuulet ensimmäistä kertaa ”nyt alkaa kuulostaa samalta lapselta kuin kotona”, tiedät että olet päässyt oikeasti lapsen luottamuksen piiriin.”

Kasvattajan tunteiden osoittaminen, sensitiivisyys lasten tarpeille sekä kasvattajan kommunikointi tapa lasten kanssa ovat tekijöitä, jotka luovat pohjan lapsen myönteiselle kasvulle ja kehitykselle. Erityisesti nämä tekijät vaikuttavat lapsen kielelliseen ja älylliseen kehitykseen. Positiivinen kiintymys kasvattajaan luo lapselle turvallisuuden tunteen, joka edesauttaa oppimista, kun lapsi uskaltaa tutkia ympäristöään kasvattajan tuella. (Hujala ym., 1999, 135.) Tavalla kohdata lapsi on merkitystä koko ryhmän ilmapiiriin syntymiselle. Myönteisen ilmapiiriin syntymisen ehtona voidaan pitää toisia kunnioittavaa ja myönteistä tapaa olla yhdessä. Tällainen tapa toimia näkyy varhaiskasvatuksen arjessa esimerkiksi hymyinä, fyysisenä läheisyytenä, toisten kannustamisena sekä ilosta yhteisestä toiminnasta. Tällaisella toiminnalla on yhteys lapsen sosiaalisten taitojen kehitykseen. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018, 52.) Hyvät sosiaaliset suhteet kasvattajiin edesauttavat lapsen kykyä solmia sosiaalisia suhteita myös muihin lapsiin (Hujala ym., 1999, 135; Salminen, 2017).

Toiminnan arvioiminen

Oman toiminnan ja ryhmän toiminnan arvioiminen tuli ilmi aineistosta 12 kertaa. Toiminnan suunnittelu ja arviointi nivoutui vahvasti yhteen. Laadukkaana varhaiskasvatuksen edellytyksenä pidettiin riittävää aikaa suunnitella ja arvioida ryhmän toimintaa. Yhden kerran toiminnan arviointiin liittyen esiin nousi myös se, että lapset arvioivat toimintaa. Kahdessa ilmaisussa toiminnan arviointi nähtiin ylimääräisenä työnä, joka vie aikaa varsinaiselta työltä lapsiryhmän kanssa. Toiminnan arviointia toivottiin myös toteutettavan enemmän lasten kanssa yhdessä.

”Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen kuuluu olennaisesti mielestäni se, että kasvattajilla on riittävästi aikaa suunnitella juuri kyseisten lasten tarpeisiin sopivaa toimintaa, sekä arvioida sitä.”

”Vähemmän kehittämistä, nyt riittää vähäksi aikaa, keskityttäisiin arjen työhön ja lapsiin. Kehittämistä, arviointia ja perheiden osallistamista on liikaa.”

”SAK aika on pois lapsiryhmästä”

Toiminnan arvioiminen on keskeinen osa laadukasta varhaiskasvatusta. Arviointi tukee työyhteisöjen ja sen kasvattajien sitoutumista ja motivoituneisuutta työhönsä sekä helpottaa käytäntöjen jatkuvaa kehittämistä. Arviointi tulisi nähdä luonnollisena osana joka päiväistä varhaiskasvatus arkea. Arviointi pohjautuu yhteisiin päämääriin ja se vaatii yhteisiä keskusteluja toiminnan tavoitteista ja tekee niitä näin ollen myös näkyväksi. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018, 3435.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) todetaan henkilöstön tavoitteellisen ja suunnitelmallisen itsearvioinnin olevan keskeisessä asemassa varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä ja sen ylläpitämisessä. Arvioinnin kohteeksi ehdotetaan esimerkiksi henkilöstön vuorovaikutusta lasten kanssa, ryhmässä vallitsevaa ilmapiiriä, tai toiminnan sisältöä ja oppimisympäristöä. Laadukkaan pedagogisen toiminnan kulmakiveksi nostetaan suunnitelmallinen toiminnan dokumentointi, arviointi ja kehittäminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 37; 62.) Kansallisen koulutuksen arviointikeskus puhuu pedagogisen toiminnan tasolla tapahtuvasta arvioinnista, jossa keskeisenä on henkilöstön oma toiminta sekä lapsen saaman varhaiskasvatuksen laatu. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2018.)

5.3.2 Ryhmän toiminta

Aineisto on kerätty päiväkodin lapsiryhmässä työskenteleviltä kasvattajilta. Niinpä toimintaa toteutetaan ryhmässä ja ryhmän toiminta on iso osa kasvattajien toimintaa. Ryhmän toiminnan alle olen kerännyt ilmaisia suunnitellusta toiminnasta, lasten tarpeista lähtevästä toiminnasta, toiminnan joustavuudesta ja lasten havainnointiin perustuvasta toiminnasta. Nämä ilmaiset ovat kuvastaneet kasvattajien käsityksiä siitä, millaista on laadukkaassa varhaiskasvatuksessa ryhmän toiminta.

Suunniteltu toiminta

Toiminnan suunniteluun ja suunniteltuun toimintaan kertyi ilmaisia 44. Laadukas varhaiskasvatus perustuu suunniteltuun toimintaan. Toiminnan suunnittelu perustuu siihen, että kasvattaja pystyy kertomaan pedagogiset perusteet toiminnalle. Kaikki toiminta tapahtuu jostain pedagogisesta syystä. Suunnittelun avulla opettaja pystyy käyttämään juuri hänen ryhmälleen sopivia toimintatapoja

oppimisen tueksi. Suunnittelussa opettaja ottaa huomioon esimerkiksi lasten taustat, kiinnostuksen kohteet ja aiemman osaamisen. Suunnitteluun kuuluu tavoitteiden ja tarkoituksen määrittäminen sekä erilaisten opetusmenetelmien ja arviointimuotojen valitseminen. Suunniteluussa toiminnassa on otettu huomioon käytössä olevat resurssit ja oppimisympäristö oin muokattu oppimisprosessin mahdollistavaksi. (Sykes & Wilson, 2015, 20-21.)

”Laatu näkyy, kun toiminta on suunniteltua ja jokainen kasvattaja pystyy perustelevaan miksi tehdään niin kuin tehdään; vanhemmille osataan esimerkiksi kertoa, että lähdemme retkelle metsään harjoittelemaan epätasaisessa maastossa liikkumista (karkeamotorisia taitoja).”

”Arjen suunnittelusta, jossa otetaan huomioon lasten toiveet ja ajatukset.”

1.5. 2018 lähtien jokaiselle kelpoisuusehdot täyttävälle varhaiskasvatuksen opettajalle on pitänyt varata 13% työajasta, eli noin viisi viikkotyötuntia, lapsiryhmän ulkopuoliseen suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen. Tämä niin kutsuttu SAK-aika koskee niin yksityisenpuolen, kuin kunnallisenkin puolen työntekijöitä. (Aivaintes, KVTES, Sostes.)

”SAK aika on pois lapsiryhmästä, tulee tilanteita joissa suhdeluvut paukkuu rajusti yli (pitkin päivää useita tilanteita),”

”Aikaa koko yhteisön yhteiselle suunnittelulle. Mitä teemme ja miten? Mitkä ovat meidän vahvuudet ja kuinka ne saamme esiin. Kun aikuiset tietävät paikkansa, on lasten kanssa helppo lähteä luomaan turvallista arkea. Riittävästi aikaa havainnoida työtä. Mitä hyvää, mitä kehitettävää.”

”Lastentarhanopettajien suunnitteluajan muutokset pienentävät aikuisten läsnäoloaikaa ryhmissä. Tämä on pois lapsilta ja vähentää myös laadukkaan pedagogisen toiminnan toteuttamisaikaa.”

”Aikaa suunnitteluun ilman, että lapsiryhmä vailla riittävää henkilökuntaa.”

”suunnittelu-aikaa myös hoitajille, koska kuitenkin tarkoituksena olisi toteuttaa moniammatillista kasvatusta ja hoitajat vetävät toimintatuokioita, jumppia, kädentaitoja.”

Kasvattajilla tulisi olla työssään selkeä kuva siitä, mihin kasvatuksella ja opetuksella tähdätään. Näitä käsityksiä tehdään näkyviksi esimerkiksi opetussuunnitelmissa, ja näkyviksi tehtyinä ne voivat ohjata toimintaa sekä mahdollistaa toiminnan arvioinnin. (Hujala ym., 1999, 150.) Jokaiselle varhaiskasvatuksen piirissä olevalla lapselle tulee laatia oma henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Tämä suunnitelma turvaa sen, että lapsen oikeus tavoitteelliseen sekä suunnitelmalliseen kasvatukseen, opetukseen ja hoitoon toteutuu huolimatta siitä, missä päin maata lapsi on varhaiskasvatuksen piirissä. (Salminen & Poikonen, 2017.) Vastuu ryhmän toiminnan suunnittelusta, suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta on lastentarhan opettajalla (Salminen, 2017). Suunnittelu-aikaa itsessään ei nähty huonona asiana. Sen sijaan aineistosta nousi kritiikkiä siitä, ettei suunnittelu-aikaa ole huomioitu lisää resurssin tarpeena, vaan lapsiryhmässä pärjätään vähemmällä henkilökunnalla lastentarhanopettajan suunnitteluajan aikana.

Pienryhmätoiminta

Aineistossa puhuttiin pienryhmätoiminnasta 24 kertaa. Pienryhmätoiminta nähdään mahdollisuutena toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta suurista ryhmistä huolimatta. Pienryhmässä jokaisen lapsen huomioimiselle jää paremmin aikaa ja kasvattaja pystyy myös havainnoimaan lasten toimintaa paremmin pienemmän ryhmän ansiosta. Pienryhmä nähtiin myös lapsen etuna, antaen lapselle paremman rauhan leikkiä ja toimia omana itsenään. Pienryhmässä lapsi myös saa helpommin äänensä kuuluviin. Pienryhmät tulisi olla pedagogisesti mietittyjä, jolloin niillä voidaan myös paremmin vastata lasten tarpeisiin.

”Pienryhmätoiminta onnistuu, jolloin lapsia pystyy kuuntelemaan paremmin ja lasten osallisuus toteutuu.”

”Pienryhmät-lasten vasuista tehty tavoitteet pienryhmille. Niistä koostuu toiminta. Esim haasteet kielen kehityksessä -> suujumppaa säännöllisesti”

Pienryhmätoiminnan haasteena nähtiin sen haavoittuvuus, kun joku henkilökunnasta on pois. Usein ryhmässä on jaettu jokaiselle kasvattajalle yksi pienryhmä, jonka toiminnasta hän päivän aikana vastaa. Kun kasvattaja sairastuu, myös pienryhmätoiminta kärsii.

”Työntekijän sairastuessa ei sijaista läheskään aina palkata, vaan toimintaa vedetään vajaalla miehityksellä, jolloin se kuormittaa kaikkia - niin lapsia kuin aikuisiakin. Tällöin myös pienryhmätoiminta kärsii, kun pienryhmät yhdistetään.”

Pienryhmätyöskentelyn positiivisena vaikutuksena voidaan nähdä se, että yhdellä kasvattajalla on vähemmän lapsia toiminnassa mukana. Tämä mahdollistaa lasten yksilöllisemmän huomioinnin. Pienryhmäpedagogiikka on kuitenkin melko haavoittuvaista, sillä esimerkiksi henkilöstön poissaoloihin ei ole varauduttu, vaan kasvattajat mukauttavat ja joustavat sen mukaan, että toiminta saadaan jollain tavoin toteutettua. (Raittila, 2017.) Pienryhmätoiminnan avulla koko ryhmän toiminta voi jakautua pienempiin osiin ja lasten yksilölliset tarpeet voidaan ottaa toiminnassa ja sen suunnittelussa paremmin huomioon. Pienryhmätoiminta mahdollistaa myös lasten havainnoinnin ja arvioinnin paremmin. (Heikka; Hujala; Turja & Fonsén, 2017.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) toteaa varhaiskasvatuksen toiminnan toteutuvan joustavasti erikokoisissa ryhmissä, jotka ovat pedagogisesti tarkoituksenmukaisia ja mahdollistavat jokaisen lapsen osallistumisen ja vuorovaikutuksen ryhmätoiminnassa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 33.)

Ryhmän tarpeista lähtevä toiminta

Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa ryhmän toiminta lähtee liikkeellä lasten tarpeista. Lasten tarpeisiin vastaavaan toimintaan ilmaisuja kertyi 17 kertaa. Lapsiryhmän toiminnan tulisi olla lapsiryhmän näköistä ja lasten yksilölliset tarpeet tulisi huomioida siinä. Eri ryhmissä korostuvat erilaiset asiat, joita harjoitellaan ja joita pidetään tärkeänä. Ryhmän tarpeisiin liittyvään toimintaan liittyy vahvasti myös lasten kiinnostuksenkohteiden huomioiminen. Oppiminen tapahtuu lasten omassa kokemusmaailmassa.

”Monipuolinen toiminta, jossa näkyy juuri sen ryhmän tarpeet. Ei esim. Jämähdetä tuttuun ”kausiaskarteluun” vaan teemaan tutustutaan lapsia kiinnostavalla tavalla”

”etenkin oman ryhmän kanssa tunnetaidot korostuvat todella paljon.”

Ryhmän toiminnassa näkyy kyseisen lapsiryhmän tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Lasta kiinnostavat asiat toiminnassa luovat lapselle merkityksellisiä kokemuksia oppimisprosesseissa. Useissa kunnissa on käytössä ryhmäkohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, joka laaditaan lasten yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien pohjalta. Ryhmäkohtainen varhaiskasvatussuunnitelma ottaa huomioon lasten yksilölliset tarpeet, mutta myös sen miten näitä tarpeita on mahdollista tukea juuri tässä ryhmässä. Ryhmän toiminnassa yksilölliset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet eheytetään osaksi koko yhteisön toimintaa. (Heikka; Hujala; Turja & Fonsén, 2017).

Toiminnan joustavuus ja monipuolisuus

Kasvattajat kokivat tärkeäksi myös sen, että ryhmän toiminnasta pystytään tarpeen mukaan joustamaan. Toiminnan joustavuuteen liittyviä ilmaisuja aineistosta löytyi neljä kappaletta. Toiminnan joustavuus ei poista suunnitellun toiminnan tärkeyttä, vaan suunnitelmat joustavat tarpeiden mukaan. Toiminnan joustavuutta pidettiin yhtenä laadukkaan varhaiskasvatustoiminnan kriteerinä.

”Laadukkuutta on suunnitelmallinen mutta joustava toiminta, ikätaso ja lapsiryhmä huomioiden.”

Toiminnan joustavuus on mahdollista pienryhmätoiminnalla ja riittävällä määrällä kasvatushenkilöstöä.

”Kodinomaisessa ympäristössä ja pienessä lapsiryhmässä pystymme joustavasti muutamaaan suunnittelema tarpeen vaatiessa. Yksi kasvattaja voi esim lähteä neljän isomman kanssa Metsämörri-retkelle, yksi ulkoilee neljän muun kanssa ja kolmas askartelee neljän kanssa sisällä tekemänsä suunnitelman mukaan. Halutessamme voimme muuttaa suunnitelmaa ja retkelle lähteekin vaikka kaksi kasvattajaa kahdeksan lapsen kanssa, tai lähdemme vaikka koko poppoolla :)”

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) toteaa suunnitelmallisen ja selkeän, mutta joustavan rakenteen päivässä edistävän lasten hyvinvointia. Toiminnan joustavuus mahdollista lasten osallisuuden toteutumisen. Kasvattajan tulee luottaa lapsiin ja omiin taitoihinsa siinä, että etukäteen

suunnitellusta toiminnasta voidaan joustaa ja ottaa lapset mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. (Turja, 2017.)

Aineistosta nousi esille 13 kertaa viittaus monipuoliseen toimintaan. Varhaiskasvatuksessa toimintaa toteutetaan monipuolisesti leikkien, liikkuen, tutkien, yhdessä tehden. Toimintaan sisältyy muun muassa satukirjoja, musiikkia, liikuntaa, leikkejä sekä ulkoilua. Monipuolisen toiminnan tavoitteena on, että lapsi kasvaa ja kehittyy monipuolisesti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) todetaan, että lapsen tulee saada tutustua maailmaan kaikilla aisteillaan ja koko kehollaan.

”Leikkiä pitää olla. Ulkoilua ja liikuntaa riittävästi. Lapsilla vapautta itsenäiseen toiminnanohjaukseen. Ei istuttamista, jonottamista, odottelua. Pois pöydän äärestä. Musiikkia ja taidetyöskentelyä. Hyviä lastenkirjoja.”

Lasten havainnointiin perustuva toiminta

Lasten havainnointiin perustuvaan toimintaan aineistossa viitattiin yhdeksän kertaa. Kasvattajien käsityksen mukaan suunniteltu toiminta perustuu riittävään lapsen ja lapsiryhmän havainnointiin. Havaintojen pohjalta toiminnasta saadaan lapsiryhmän näköistä ja lasten sekä ryhmän tarpeet huomioon ottavaa. Lasten havainnointia käytetään työkaluna toiminnan suunnittelussa. Näin toiminnasta saadaan lasten näköistä ja lasten kokemusmaailman kohtaavaa.

”Riittävästä havainnoinnista, jonka tulokset vaikuttavat pedagogisiin ratkaisuihin ja suunnitelmiin”

Kasvattajat kokivat, ettei havainnoinnille ole riittävästi aikaa. Tämä taas syö varhaiskasvatuksen laatua, koska toimintaa on hankala toteuttaa lasten näköisesti, jos ei ole aikaa havainnoida sitä, mikä lapsia kiinnostaa ja minkälaisia tarpeita lapsella ja ryhmällä tällä hetkellä on.

”Lasten leikkejä ei ehdi havainnoimaan, saati osallistumaan niihin, kun aikuisia ei ole tarpeeksi”

Kasvattajien tulee havainnoida lasten leikkejä, motorisia taitoja sekä lasten tuen tarpeita säännöllisesti ja systemaattisesti. Havainnointi tuo kasvattajalle tietoa lapsen kehityksestä, taidoista ja mielenkiinnon kohteista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018.) Lasten systemaattinen havainnointi tuo esille todellisen lapsen. Havainnoinnin avulla jokainen lapsi saadaan näkyväksi ja esimerkiksi lasten todelliset taidot tulevat esille. Kasvattaja ei tällöin luota vain omaan

mielikuvaansa lapsen käyttäytymisestä. (Heikka; Hujala; Turja & Fonsén, 2017.) Lapsen havainnointi on edellytys myös laadukkaalle yksilöllisen tuen järjestämiselle.

Tuen tarpeiden huomioiminen

Tuen tarpeiden huomioiminen nousi esille aineistosta 10 kertaa. Aineistosta esiin nousseet ilmaissut kuvastivat riittävää tukea erityisen tuen tarpeisille lapsille sekä tukea maahanmuuttajataustaisille lapsille. Haasteena tuen tarpeisin vastaamisessa nähtiin olevan resurssipula, ja suuret lapsiryhmät.

”Lapsilla on eritasoisia tuen tarpeita, joihin emme pysty vastaamaan nykyisillä resursseilla. Se, ettei tuentarpeinen lapsi saa tarvitsemaansa on pois kaikkien lasten kasvatuksen laadusta.”

”Varsinkin erityistä tukea tarvitsevien lasten tarpeisiin on hankala perehtyä ja löytää hyviä toimintatapoja, kun kiireen ja väenpaljouden takia arki voi olla lähinnä perustoimintojen suorittamista.”

”Maahanmuuttajataustaisille lapsille enemmän tukipalveluita päiväkotiiin.”

Kehityksen ja oppimisen tukeminen on osa laadukasta varhaiskasvatusta ja riittävät tukitoimet tulee järjestää kaikille lapsille, jotka tukea tarvitsevat. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 54.) Keskeisin tukimuoto varhaiskasvatuksessa on oppimisympäristön muokkaaminen niin fyysisiltä, sosiaalisilta, kuin psyykkisiltäkin tekijöiltään sellaiseksi, että se tukee lapsen suotuisaa kehitystä. Toiminnan tulisi olla monipuolista ja vaikeustasoltaan lapselle sopivaa. Tuen tarpeiden tunnistaminen mahdollisimman varhain ja lapselle sopivan tuen löytäminen edesauttavat lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä hänen kehitystään ja oppimistaan. (Alijoki, Suhonen, Nislin, Kontu & Sajaniemi, 2013, 25-27.)

5.3.3 Oppiminen

Lapsen oppimiseen liittyviä ilmaisuja kertyi 30 kappaletta. Oppiminen liitettiin vahvasti leikkiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) puhutaan lapsen oikeudesta leikkiin, ja leikin kautta oppimiseen. Päiväkodin toimintakulttuurin tulisi kannustaa leikkiin, ja henkilöstön tulisi tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä, ja kehittää toiminta- ja oppimisympäristöä niin, että leikki on

mahdollista. Leikin tulisi saada näkyä ja kuulua, ja aikuisten ja lasten tulisi yhdessä saada kokea leikin riemua. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018.) Lisäksi lapsen oikeuksien sopimuksessa ja varhaiskasvatuslaissa määrätään lapsen oikeus leikkiin. Leikin kautta lapset saavat nauttia sen hetkisestä kehitystasostaan ja kehittää omia taitojaan turvallisesti. Varhaiskasvatuksella on suuri merkitys lasten vuorovaikutuksellisen leikin mahdollistajana. (Heinonen, Iivonen, Korhonen, Lahtinen, Muuronen, Semi & Siimes, 2016, 155.)

Omaehtoinen leikki on todella tärkeää lapsen henkiselle kehitykselle. Leikkiessä lapsi harjoittelee taitoja, joita hän tarvitsee jokapäiväisessä elämässään. (Helenius & Korhonen, 2004.) Leikki aktivoi lasta kokonaisvaltaisesti. Leikkiessään lapsi jäljittelee tapahtumia, ja omia kokemuksiaan, mielikuvien kautta. Leikkiessä lapsi tutustuu itseensä ja oman olemassaolonsa merkityksiin. (Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sivén, Neuvonen & Kurvinen, 2013,474.) Varhaiset leikinkokemukset valmistavat lasta puheenkehitykseen. Aikuisen kanssa vuorovaikutuksessa tapahtuvat leikit, jossa aikuinen loruilee ja satuilee lapselle, sanoittaa toimintaansa sekä antaa sanallisia merkityksiä esineille, joita lapsen ympäristössä on, luovat pohjan puheenkehitykselle. (Helenius & Korhonen, 2012.)

”Omassa ryhmässä tutustuimme liikennesääntöihin ja liikenteeseen, aloitimme aikuisen määrittelemällä tavalla ja viikkojen kuluessa lapsilta tuli useita ideoita ja toiveita, jotka toteutettiin. Rakensimme lasten toiveesta pahvilaatikosta auton, joka oli osa liikennevalo-leikkiä”

Leikin lisäksi oppimiskokemuksen tulisi olla innostava, kannustava ja positiivinen. Varhaiskasvatuksessa luodaan perusta elinikäiselle oppimiselle ja tätä pohjaa rakentavat myönteiset oppimiskokemukset. Asioita harjoitellaan yhdessä ja lapsi saa tehdä mahdollisimman paljon itse, jotta hän oppisi. Oppiminen keskittyy omatoimisuustaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin, joita tarvitaan myöhemmin elämässä. Varhaiskasvatuksessa opitaan, että uusia asioita voi oppia harjoittelemalla.

”Sosiaalisten taitojen tukemisesta ja muiden myöhemmin elämässä tärkeiden taitojen (ja tietojen, asenteiden) harjoittelusta ja siitä, että jokainen tietää olevansa hyvä jossakin ja että asioita voi oppia harjoittelemalla”

5.4 Vaikuttavuustekijät

Vaikuttavuustekijöiden alle olen kategorisoinut varhaiskasvatuksen arvot, ohjausasiakirjat ja varhaiskasvatustoimintaan suunnatun rahan. Ne kuvastavat ylemmältä taholta tulevaa ohjausta, joka

vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun. Nämä tekijät ovat sellaisia, joiden tulisi toteutua resursseista ja kasvattajan toiminnasta huolimatta. Ohjaavat tekijät ovat minimi vaatimus varhaiskasvatuksen laadulle. Nämä kategoriat myös ohjaavat ja määrittävät kasvattajan toiminta mahdollisuuksia ryhmässä.

5.4.1 Arvot

Kasvattajien käsityksistä nousevia arvoja varhaiskasvatukselle olivat lapsilähtöisyys, lapsen osallisuus, lapsen turvallisuus, läheisyys, yksilöllisyys, tasa-arvo, kiireettömyys, hyvinvoiva lapsi ja koko päivän kattava varhaiskasvatus. Nämä arvot määrittivät kasvattajien käsityksissä laadukasta varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) varhaiskasvatuksen arvoperustasta nousee esille lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus hoivaan, huolenpitoon ja hyvinvointiin sekä lapsien tasa-arvoinen kohtelu ja syrjäntäkielto. (Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet, 2018, 20.)

Kiireettömyys

Arvojen kohdalla useimmin esille nousut merkityksellinen ilmaisu koski kiireettömyyttä. Merkityksellisiä ilmaisuja, jotka koskivat kiireettömyyttä, löytyi aineistosta 95 kappaletta. Aineistosta esiin nousseet ilmaisut jakautuvat toiminnan kiireettömyyteen, joka oli laatua edistävä tekijä; kiireen tuntuun ja ajan puutteeseen, jotka haittasivat laadun toteutumista sekä kasvattajan toimintaan, joka mahdollisti kiireettömyyden tunteen. Aineistosta esiin nousseena kasvattaja itse myös edesauttaa kiireen syntyä, tai kiireettömyyden tunnetta omalla suunnitelmallisella toiminnallaan. Kiireettömyys nähtiin laatua edistävästä tekijänä, jonka avulla on mahdollista toteuttaa muita laatua edistäviä asioita, kuten lapsen kohtaamista, lapsen yksilöllistä tukemista tai suunniteltua toimintaa.

”Itse koen että laadukas varhaiskasvatus koostuu ennen kaikkea siitä, että kasvattajalla on aidosti ja oikeasti aikaa ja mahdollisuus kohdata jokainen lapsi omana itsenään, omine ajatuksineen ja omine tarpeineen.”

Kasvattajien käsitysten mukaan laadukas varhaiskasvatus on kiireetöntä. Lapsille ja lasten kohtaamiselle on aikaa, ja toiminnassa ei ole kiireen tuntua. Kiireettömyys nivoutui vahvasti myös

muiden arvojen, kuten yksilöllisen kohtaamisen ja osallisuuden alle. Kiireettömyys edesauttaa myös näiden arvojen, ja sitä kautta laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista.

”Kiire häiritsee laadun toteutumista. Esimerkiksi iltapäivisin tuntuu olevan välillä kiire (ainakin aamuvuoro lähtenyt jo kotiin) ja sen seurauksena esimerkiksi pukemaan opettelu kärsii.”

”Niin sanottua liukuhihna työskentelyä missä liikutetaan suurta ryhmää ja vain säilötään lapsia ja toivotaan että kaikki pysyy hengissä, kunnes vanhemmat hakevat. Kuulostaa dramaattiselta mutta tätä se välillä on, kun iltavuorolainen on ulkona yksin 20 lapsen kanssa klo 15 kun aamuvuoro lähtee ja välivuoro puuttuu.”

”Jatkuva kiire ja henkilökuntavajaus ovat esimerkkejä siitä mikä mielestäni vaikuttaa ja näkyy eniten. Kun kaikki aika ja voima menee vain lasten perushoitoon, jää suunnittelu ja lapsilähtöinen ajattelu helposti vähemmälle huomiolle - >”liukuhihnameininki”

Kiireen tullessa mukaan kuvioihin suunniteltua toimintaa ei pystytä toteuttamaan ja lasten tarpeista lähtevä toiminta ei ole mahdollista. Päivästä tulee suorittamista. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on kuitenkin edesauttaa jokaisen lapsen kasvua ja kehitystä. Toiminnan tulisi olla suunnitelmallista ja siinä pitäisi vahvasti näkyä pedagogiikka mukana. (Varhaiskasvatuslaki, 2015). Henkilökunnan työvuorot, sijaispula ja lapsiryhmien isot koot aiheuttivat kasvattajien käsityksissä kiirettä ja näin ollen haittasivat laadukasta kiireetöntä varhaiskasvatusta.

”Mutta toisinaan kasvattajat luovat kiireen itse jättämällä ennakkoinnin pois. Esim. ulos voi alkaa lähtemään pikkuhiljaa, vessattaa lapsia leikkien lomassa ja porrastaa uloslähtöä. Näin tilanne pysyy paremmin kasassa ja hitainkin lapsi saa aikaa rauhassa lopetella leikit ja siirtyä ulos.”

Kasvattajat näkivät myös kiireen osin itse aiheutetuksi. Hyvällä toiminnan suunnitellulla ja tapahtumien ennakkoinnilla voitiin mahdollistaa kiireettömyys. Poikkeustilanteet, kuten kasvattajan puuttuminen lapsiryhmästä, loi kiirettä sekä riittämättömyyden tunnetta muille kasvattajille. Aikaa ei löytynyt riittävästi kohdata lapsi ja esimerkiksi tukea hänen omatoimisuutta taitojaan. Kiireen vuoksi päivistä tulee vain suorittamista ja aineistosta nousikin esiin useampaan kertaan ilmaisu

”liukuhihnameininki”, jonka pidettiin olevan kaukana laadukkaasta varhaiskasvatuksesta, mutta jota toteutettiin pakon edessä.

”Arki on pääosin suorittamista, ruokailu, ulkoilu, lepo... vaikea pysähtyä ja rauhoittua”

Hyvinvoiva lapsi

Seuraavaksi eniten ilmaisuja nousi lapsen hyvinvointiin liittyen. Laadukas varhaiskasvatus tuottaa kasvattajien käsityksissä hyvinvointia lapselle. Laadukasta varhaiskasvatusta annetaan lapsia varten, ja laadukkaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on hyvinvoiva lapsi. Lapsen hyvinvointiin liittyviä ilmaisuja aineistosta nousi esille 52 kappaletta. Lapsen hyvinvointiin liitettiin esimerkiksi lapsen viihtyminen, lapsen ilo sekä ajatus siitä, että lapsi saa olla oma itsensä ja hän on arvokas sellaisena kuin on.

” jokainen lapsi saa kokea olevansa arvokas ja tärkeä omana itsenään, juuri sellaisena kuin on.”

”Kun päiväkodin toiminta on päivittäin laadukasta, päiväkotiin on mukava tulla ja siellä viihdytään.”

Oman itsenään oleminen ja itsensä tärkeäksi kokeminen voidaan liittää myös osallisuuden alle. Tässä analyysissä olen kuitenkin liittänyt sen lapsen hyvinvointiin, koska aineistosta esille nousseissa ilmaisuissa se liittyi vahvasti lapsen hyvinvointiin. Kun lapsi saa olla oma itsensä, hän voi hyvin. Itsetunnon kehittymiselle on tärkeää, että tuntee olevansa tärkeä osa omaa ryhmäänsä ja hyvä juuri sellaisena kuin on.

” Lapset tulevat päiväkotiin iloisin ja luottavaisin mielin.”

Lapsen hyvinvointiin liitettiin myös lapsen luottamus aikuisia kohtana. Kun lapsi pystyy luottamaan kasvattajiin hän voi hyvin. Lapsella on tällöin hyvä olla. Luottamuksellisen suhteen syntyyn tarvitaan myös muita esille nousseita arvoja. Lapsen hyvinvointiin varhaiskasvatuksessa on tutkimuksissa liitetty muun muassa pieni ryhmäkoko, jolloin lapsi pystyy hallitsemaan päivittäisiä

vuorovaikutussuhteitaan. Myös aikuinen- lapsi suhdeluvulla on merkitystä lapsen hyvinvointiin. Suhdeluvun pienenemisellä on huomattu olevan positiivisia vaikutuksia lapsen hyvinvointiin. Suhdeluvun kasvattamien on taas vaikuttanut negatiivisesti lapsen hyvinvointiin esimerkiksi heikentämällä yksilöllisen hoivan mahdollisuutta. (Kauppinen & Alasuutari, 2018.) Lasten hyvinvoinnista varhaiskasvatuksen kontekstissa ollaan oltu kiinnostuneita yhä enenevässä määrin, niin Suomessa, kuin kansainvälisestikin. Hyvinvointi nähdään lapsen oikeutena, mutta sen lisäksi tutkimuksissa on todettu hyvinvoinnin edistävän lasten oppimista ja kehitystä. Usein varhaiskasvatuksessa puhutaan sosiaalisesta ja emotionaalisesta hyvinvoinnista. Lapsen hyvinvointia tulkitaan ja arvioidaan usein ulkoisten ilmenemismuotojen kautta. Kun lapsi vaikuttaa hyvinvoivalta, pidetään häntä hyvinvoivana. (Hännikäinen, 2013.)

Yksilöllisyys

Yksilöllisyys nousi aineiston merkityksellisissä ilmaisuissa esille 22 kertaa. Laadukas varhaiskasvatus ottaa huomioon lapset yksilöllisesti ja ryhmän toiminta suunnitellaan lasten yksilölliset tarpeet huomioon ottaen. Varhaiskasvatuslaki (2015) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) velvoittavat laatimaan jokaiselle lapselle henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman, jossa käydään läpi lapsen vahvuudet sekä yksilölliset tuen tarpeet.

”kaikki lapset ovat yksilöitä ja oppivat eri tahtiin.esim. Toinen on taitava hieno motoriikassa, mutta tarvitsee kovasti läheisyyttä. Toinen taas tarvitsee apua hienomotoriikassa enemmän.”

”Huomioidaan lasten yksilöllisyys ja erilaisuus”

Jokainen lapsi kasvaa ja kehittyy omaan tahtiinsa. Jokainen lapsi on erilainen. Tämä on tärkeää huomata myös varhaiskasvatuksen piirissä. Lapset reagoivat esimerkiksi muuttuviin tilanteisiin luontaisesti eri tavoin. Nämä niin kutsutut luontaiset temperamentin piirteet ohjaavat lapsen käytöstä luonnostaan. Ne ovat synnynnäisiä taipumuksia, jotka yhdessä ympäristön vaikutuksen kanssa muovaavat lapsen persoonallisuutta. Luontaiset erot lapsilla vaativat myös yksilöllistä kohtaamista ja lapsen hyvää tuntemusta. Temperamentti ei siis ole yhtä kuin lapsen persoonallisuus, vaan sitä voisi kuvata ennemminkin tapana toimia eri tilanteissa. (Keltinkangas-Järvinen, 2004.)

Osallisuus

Lapsen osallisuus nousi aineistosta esiin merkityksellisenä ilmaisuna 21 kertaa. Osallisuus koski lasten mukaan pääsyä toiminnan suunnitteluun, ja arviointiin. Osallisuus nousi esille kasvattajan toimintatapoina, jotka mahdollistavat lapsen osallisuuden. Lapselle tarjotaan esimerkiksi vaihtoehtoja, joista valita, jotta hän pystyy vaikuttamaan omaan toimintaansa.

Vuonna 1989 laadittu YK:n lapsen oikeuksien sopimus on ensimmäinen ihmisoikeussopimus, joka koskee nimenomaan lapsia (Alanen, 2001, 162). Lapsella on oikeus tulla kuulluksi itseään koskevilla päätöksillä kehitystaso huomioon ottaen (Artikla 12) sekä tuoda ilmi omia näkemyksiään (Artikla 13) (Lasten oikeuksien yleissopimus, 1989). Lasten oikeuksien sopimukseen sitoutuneiden maiden tulisi myös säännöllisesti raportoida lasten oikeuksien toteutumisesta (Alanen, 2009, 26). Lasten oikeuksien yleissopimus takaa lapselle aikuisten kanssa yhtäläiset oikeudet yhteiskunnassa (Alanen, 2001, 162).

Lapsen oikeuksien sopimukseen pohjautuen lapsella tulisi olla vaikuttamismahdollisuuksia myös varhaiskasvatuksen piirissä. Kasvatusinstituutioon päiväkotitarjoaja tarjoaa lapsilleen tietynlaisia keinoja toimia ja toteuttaa itseään. Samalla se myös rajaa osan toiminta mahdollisuuksista kokonaan pois. Päiväkodissa on tietyt säännöt, jotka ohjaavat sen toimintaa yhteiskunnallisten normien mukaan. (Alasuutari, 2009, 57.) Myös päiväkodissa toimiva kasvattaja omalta osaltaan rajoittaa ja mahdollistaa lapsen toimintaa. Kasvattajan olisi tärkeää antaa lapselle tietoa siitä, miten asiat päiväkodissa tapahtuvat. Tämän tiedon pohjalta lapsen on mahdollista kehittää ideoita ja ajatuksia, joilla hän pääsee vaikuttamana omaan toimintaansa myös päiväkodissa. (Turja, 2011, 51.)

”annetaan lasten olla mukana toiminnan suunnittelussa. Esim. Omassa ryhmässä tutustuimme liikennesääntöihin ja liikenteeseen, aloitimme aikuisen määrittelemällä tavalla ja viikkojen kuluessa lapsilta tuli useita ideoita ja toiveita, jotka toteutettiin. Rakensimme lasten toiveesta pahvilaatikosta auton, joka oli osa liikennevalo-leikkiä.”

”Lapset otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun, osallisuus näkyy joka päiväisessä toiminnassa. Pedagogisen toiminnan toteutukseen esim. vaihtoehtoja, joista lapset voivat valita.”

Jotta osallisuuden käsitteen voi ymmärtää, on tärkeää huomata ero osallistumisen ja osallisuuden välillä. Osallistumisen merkityksenä voidaan pitää mukanaoloa toiminnassa. Osallisuus taas sen

sijaan vaatii omakohtaista kokemusta, sitoutumista ja vastavuoroista vaikuttamista. (Eskel; Marttila, 2013, 86.) Osallistumisen kautta voidaan lapsi saada osalliseksi yhteisöön. Osallisuus perustuu aina vapaaehtoisuuteen ja aitoon keskusteluyhteyteen toimijoiden välillä. Osallisuuden kautta yksilö tulee kuulluksi omana itsenään, ja pystyy vaikuttamaan yhteisössään esimerkiksi yhteisten asioiden suunnitteluun ja toteutukseen. (Turja, 2011, 46–47.) Osallisuus on henkilökohtainen kokemus, eikä sen toteutumista pystytä ennustamaan etukäteen. (Vilpas & Tast, 2011, 146).

Jotta yksilö voi päästä osalliseksi, tarvitsee hän taitoja, joita luodaan sosiaalisissa tilanteissa. Tämän vuoksi on tärkeää, että esimerkiksi päiväkodeissa luodaan puitteet, joissa näitä taitoja voidaan harjoittaa. Esimerkiksi yhteisistä pelisäännöistä keskusteleminen ja neuvottelemine edistävät lapsen ryhmään kuulumista, ja näin ollen myös osallisuutta. Säännöistä keskusteleminen luo pohjan sääntöjen merkityksen ymmärtämiselle, joka taas tekee niiden noudattamisesta mielekkäämpää. Yhteisesti sovittuihin pelisääntöihin lapsi pääsee myös vaikuttamaan ja saa kokemuksia siitä, että omilla ajatuksilla on merkitystä. (Rasku-Puttonen, 2006, 112–113.)

Kun lapsille pienestä pitäen luodaan mahdollisuuksia vaikuttaa ja osallistua omaan toimintaansa ja esimerkiksi sen kehittämiseen saadaan aikaan uusia sukupolvia, jotka uskaltavat luoda uutta ja rikkoa rajoja. Kun lapsi oppii jo pienestä pitäen, että tekemällä pystyy vaikuttamaan asioihin, ja järkevät ja perustellut ehdotukset otetaan huomioon toiminnassa, lapselle syntyy halu osallistua. Tämä taas edistää osallisuuden kulttuurin kehittymistä.

”Lasten osallisuus: mahdollisuus kuulua yhteisöön, vaikuttaa toimintaan suunnittelemalla sitä yhdessä muiden kanssa, tulla kuulluksi ja nähdyksi, arvioida toimintaa, saada opetusta ja ohjausta.”

Turvallisuus

Turvallisuuden tunne ja oppimisympäristöjen turvallisuus nousi esiin merkityksellisissä ilmaisuissa 19 kertaa. Turvallisuutta pidettiin kaiken muun perustana. Jotta lapsen oppiminen on mahdollista, täytyy lapsella olla turvallinen olo. Turvallisuuden tunnetta edesauttaa muun muassa kiireettömyys ja kasvattajan sensitiivisyys. Kun lapsi tietää, että kasvattaja on tukena ja turvana on uuden oppiminen mahdollista. Turvallisuuden varmistamien ja turvallisuuden luominen nähtiin osaksi kasvattajan toimintaa. Kasvattaja on päiväkodin lapsiryhmässä se, joka mahdollistaa turvallisen olon lapsille. Aineistosta nousi vahvasti esille turvallisuus tunteena. Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa lapsella on turvallinen olo.

” Laadukkuteen tarvitaan fyysisesti mutta etenkin psyykkisesti turvallinen oppimisympäristö: kaikki lähtee loppupelissä aikuisista.”

”Turvallisuus on kaiken pohja, niin lapsilla kuin kasvattajillakin pitäisi olla turvallinen olo.”

”Kiireettömyys, sensitiivisyys, läsnäolo, lämpö. Edellä mainitut seikat tuovat lapselle turvallisuuden tunteen, joka luo lähtökohdan kaikelle oppimiselle.”

Turvallisuutta voidaan pitää inhimillisen elämän edellytyksenä ja pohjana. Turvallinen ja luotettava aikuinen voi auttaa lasta pääsemään yli haastavista tilanteista, joissa lapsi ei tiedä, kuinka toimia. (Karppinen & Pihlava, 2017.) Turvallinen ja välittävä vuorovaikutussuhde lapsen ja kasvattajan välillä on perusedellytys lapsen hyvinvointia edistävälle toimintaympäristölle (Rautamies; Koivula & Vähäsantanen, 2018). Tämä näkyi myös kasvattajien käsityksissä. Turvallisuutta pidettiin oppimisen edellytyksenä, ja turvallisuuden järkkyyessä, kasvattajat tunsivat riittämättömyyden tunnetta. Kasvattajan tunteeseen turvallisuuden heikentymisestä vaikuttivat muun muassa suuri lapsiryhmän koko ja henkilöstö pula.

”Liian iso lapsiryhmä, toisinaan ei saa sijaisia ja joudutaan tekemään kahdestaan kolmen aikuisen työt, joten ei siinä paljon jää aikaa yhdelle lapselle. Illalla kotiin mennessä on onnellinen että tänäänkään ei mitään vakavampaa sattunut.”

Läheisyys

Läheisyys liitettiin vahvasti lämpimään vuorovaikutussuhteeseen lapsen ja kasvattajan välillä. Useaan kertaan aineistosta nousi esille myös syli laadun takaajana. Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa lapsella on aikaa ja mahdollisuus tulla syliin silloin, kun hän niin haluaa. Syli nähtiin tärkeänä osana läheisyyttä, mutta aineistosta nousi esille aina se, että lapsella on itsellään mahdollisuus valita, haluaako hän syliin vai ei. Kiire ja suuret ryhmäkoot haittasivat läheisyyden

toteutumista. Lapsen yksilölliselle kohtaamiselle ja sylissä pitämiselle ei löydy riittävästi aikaa suurissa lapsiryhmissä.

Kosketuksen kautta lapsella on mahdollisuus oppia itsestään, mutta samalla myös kasvattajasta. Hyväksyvä, välittävä ja kunnioittava kosketus edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Viljamaa; Estola; Juutinen & Puroila, 2017.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) kosketus liitetään osaksi hyvää perushoivaa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 23.) Varhaiskasvatus ikäinen lapsi toimii kokonaisvaltaisesti ruumillaan. Tutkimuksen mukaan lapsen toimijuus ja toiminta mahdollisuudet pienenevät, kun hän on haavoittuvassa tilassa. Tämän vuoksi esimerkiksi haavaan puhaltaminen on tärkeä osa lapsen toimijuuden edistämistä. (Kuukka, 2009, 116;120;136.)

” Lapsiryhmien koot ovat aivan liian suuret. Aikuisilla ei ole tarpeeksi aikaa kohdata jokaista lasta henkilökohtaisella tasolla, niin että jokainen lapsi tulisi varmasti huomioituksi kaikkine tarpeineen päivän aikana. Syliä ei ehdi antaa kaikille niin paljon kuin itse työntekijänä haluaisi. Eikä aina lapsellekaan kuin vain sen verran, että tilanne rauhoittuu ja lapsi tyyntyy. Pidempään sylittelyyn ei vain ole aikaa, kun täytyy jo kiirehtiä seuraavaan tilanteeseen.

” Laatu näkyy siinä, että aikuisella on aikaa lapselle. Ilmapiiiri on kiireetön, lapsi voi tulla syliin milloin vain ja ympäristö on rauhallinen.”

Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyys nousi esille ilmaisuista 13 kertaa. Lapsilähtöisen toiminnan avulla katsottiin toiminnasta tulevan aidosti lapsia kiinnostavaa. Kun toiminta kohtaa lapsen oman kokemusmaailman lapsi myös innostuu siitä helpommin. Tämä edesauttaa lapsen kasvua ja kehitystä. Lapsilähtöinen pedagogiikka lähtee liikkeelle ajatuksesta kasvattajan ja lapsen tasa-arvoisesta suhteesta sekä lapsen kokemuksien ja näkemyksien arvokkuudesta (Rintakorpi, 2018, 32). Lapsilähtöisessä ajattelutavassa lapsen tarpeet ovat ensisijaisia. ja aikuisen tehtävänä on tukea ja kannustaa lasta turvallisessa ilmapiirissä oppimaan uutta. (Kalliala, 2008, 19;24). Lapsilähtöisessä ajattelutavassa toiminta ja sen puitteet pyritään järjestämään mahdollisuuksien mukaan niin, että ne vastaavat lapsen yksilöllisiin tarpeisiin. Tällöin toiminnan suunnittelu lähtee

liikkeelle lapsesta käsin tuoden oppimisprosessiin lapselle merkityksellisiä asioita. Lapsi itse nähdään aktiivisena toimijana omassa oppimisprosessissaan ja lapsen itsetunnon kehitystä tuetaan siten, että lapsi pääsee hyödyntämään omia vahvuuksiaan toiminnassa. (Hujala ym., 1999, 145.)

”Lapsilähtöisyys, jotta toiminta on aidosti lapsia kiinnostavaa ja sitä kautta tapahtuu parhaiten oppimista-”

”Lapsilähtöisyyttä korostetaan nykyään paljon, jonka seurauksena ainakin meidän päiväkodissa se on korostunut verrattuna aikaisempaan.”

Tasa-arvo

Tasa-arvo nousi esiin merkityksellisissä ilmaisuissa neljä kertaa. Laadukas varhaiskasvatus on tasa-arvoista ja jokainen lapsi kohdataan tasa-arvoisesti. Varhaiskasvatuslaissa (2015) säädetään varhaiskasvatuksen tavoitteeksi edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Myös varhaiskasvatussuunnitelman (2016) arvoperustan mukaan lapsella tulee olla mahdollisuus osallistua varhaiskasvatukseen sekä kehittää omia taitojaan ja tehdä valintoja sukupuolesta, uskonnosta, kulttuuritaustasta tai muista lapseen liittyvistä syistä huolimatta.

”Tasa-arvoisuudesta kaikkia lapsia kohtaan”

”Tasa-arvoinen kohtaaminen”

Varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu kasvattajien keskustelulle käsityksistä oikeudenmukaisuudesta, tasa-arvosta, yhdenvertaisuudesta ja toisten kunnioittamisesta (Ylitapio-Mäntylä, 2017). Laadukas varhaiskasvatus toteutuu yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon periaatteille. Yhdenvertainen opetus antaa todellisia yhdenvertaisia oppimisen mahdollisuuksia kaikille lapsille esimerkiksi niin, että jokainen lapsi saa tarvitsemansa resurssit oppimisensa tueksi. Tärkeä tekijä tasa-arvoisen oppimisen mahdollistajana on kasvattajan luotto lapsen kykyyn oppia. Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa kasvattajat oikeasti uskovat, että jokaisella lapsella on mahdollisuus oppia ja

he tukevat lasta tässä omassa oppimisprosessissaan. Kasvattaja valaa myös lapseen uskoa omasta oppimisestaan. (Eerola-Pennanen & Turja, 2017.)

Kokopäiväpedagogiikka

Aineistosta nousi esille kolme kertaa ilmaisu, joka viittasi laadukkaaseen varhaiskasvatukseen kokonaisuutena, joka koostuu kokopäiväisestä toiminnasta. Jokainen hetki varhaiskasvatuksessa on pedagogisesti merkittävä ja laadukkaan varhaiskasvatuksen tulisikin kattaa lapsen koko päivä. Ei riitä, että aamuksi on suunniteltu muutama pedagoginen tuokio ja tämän jälkeen lapset jätetään omilleen.

”laadukasta varhaiskasvatusta koko päivän!”

Suomalainen varhaiskasvatus ja sen pedagogiikka pohjautuvat hoitoon, kasvatukseen ja opetukseen. Nämä kolme tekijää nivoutuvat kaikkiin päivän hetkiin. Lasten arki tulisi rakentaa niin, että varhaiskasvatuslaissa ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esiin nousseet tavoitteet ja arvolähtökohdat näkyvät kaikessa toiminnassa päivän joka hetkenä. Pedagoginen toiminta näkyy niin pukeutumistilanteissa, ruokailussa, ulkoilussa, kuin ohjatuissa hetkissä. Kaikki nämä tilanteet ovat pedagogisesti yhtä merkittäviä. (Karila, 2017, 10.)

5.4.2 Ohjausasiakirjat

Varhaiskasvatustoimintaa säätelee varhaiskasvatuslaki ja sen käytännön toimintaa ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joka on ollut velvoittava asiakirja syksystä 2017 alkaen. Varhaiskasvatuslain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on taata laadukas ja yhdenvertainen varhaiskasvatus koko Suomessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018). Esiopetus kuuluu perusopetuslain alle ja sen järjestämistä ohjaa esiopetussuunnitelman perusteet.

Aineistosta löytyi viittauksia varhaiskasvatuslakiin, esiopetussuunnitelman perusteisiin tai varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin yhteensä 17 kertaa. Laadukas varhaiskasvatus perustuu varhaiskasvatuslakiin ja noudattaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Esiopetus noudattaa esiopetussuunnitelman perusteita. Kritiikkiä nousi lain vaatimuksista, joiden vaatimuksia ei ole otettu huomioon resursseissa.

”Laatu ei toteudu, reaaliarjessa ei voi toteuttaa sitä mitä laki vaatii. ”

”Meillä eops on toki määrittänyt tarkasti mitä kuuluu tehdä,”

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet luovat turvan opetussuunnitelmanperusteisen ja suunnitelmallisen kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuudelle jo varhaiskasvatusikäisille lapsille. Näiden ohjausasiakirjojen tavoitteena on luoda mahdollisuudet tasavertaiselle ja laadukkaalle varhaiskasvatukselle kautta maan. Varhaiskasvatuksen järjestäjät ovat velvoitettuja laatimaan valtakunnallisen suunnitelman pohjalta paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Näissä paikallisissa suunnitelmissa tarkennetaan valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa paikallisilla sisällöillä, eivätkä ne voi sulkea pois mitään, mitä valtakunnalliset suunnitelmat sekä varhaiskasvatuslaki varhaiskasvatuksen järjestämiseltä vaativat. Tämän lisäksi jokaiselle varhaiskasvatuksen piirissä olevalle lapselle tulee laatia oma henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma tai esiopetussuunnitelma lapsen vanhempien kanssa yhdessä keskustellen. (Salminen & Poikonen, 2017.)

5.4.3 Raha

Olen kategorisoinut varhaiskasvatustoimintaan suunnatun rahan vaikuttavuustekijöiden alle. Varhaiskasvatuksen arvostus ja vaikuttavuus määrittelevät osaltaan sitä, miten varhaiskasvatustoimintaan suunnataan rahaa. Varhaiskasvatuspalveluihin suunnattu raha nousi esille aineistosta ainoastaan laatua haittaavana tekijänä. Aineistoista varhaiskasvatukseen suunnatun rahan nousi ilmaisuja esiin 22 kertaa. Ilmaisut käsittelivät henkilökunnan palkan suuruutta, kuntien taloutta, budjetointia ja lasten käsittelemistä vain numeroina. Kasvattajat kokivat, ettei rahaa käytetä riittävästi varhaiskasvatuspalveluihin, jotta toiminnasta saataisiin laadukasta. Säästäminen ja resursseista tinkiminen vaikuttivat kasvattajan toimintaan esimerkiksi vähentämällä työmotivaatiota, koska työlle ei tunnu olevan ulkopuolista arvostusta. Säästö toimenpiteiden katsotaan kostautuvan lasten hyvinvoinnin heikkenemisenä. Kun lapset ovat vain numeroita, jotka nähdään kulueränä, on laadukasta varhaiskasvatusta vaikea toteuttaa.

Kasvattajat myös uskovat, että palkkojen nostamisella, saadaan lisää motivoitunutta ja koulutettua henkilökuntaa alalle. Kun palkka vastaa työn vaatimuksia, myös työn arvostuksen uskotaan lisääntyvän. Arvostus ja motivoitunut koulutettu henkilökunta, joka myös pysyy alalla varmistaa laadun toteutumista varhaiskasvatukseen. Tällä hetkellä kasvattajat kokevat, ettei palkkaus vastaa työn vaativuutta, joka on koko ajan lisääntynyt, mutta palkkaus polkee paikallaan. Palkkauksen

korjaamisella uskottaisiin olevan vaikutusta myös henkilöstöpulaan. Kun palkat nousevat, myös koulutettua ja ammattitaitoista henkilökuntaa on helpompaa saada alalle.

” Myös budjetin koko vaikuttaa osittain siihen, mitä kaikkea lasten kanssa voidaan tehdä tai millaista oppimismateriaalia on käytössä.

”Lapset ovat numeroita.”

” Kuntien talous on liian kireällä ja käyttö- ja täyttöprosentit pitää päiväkodeissa saada hyviksi.”

”Nostamalla palkkaa reilusti, saataisiin töihin niitäkin henkilöitä, jotka huonon palkan vuoksi ovat lähteneet alalta pois”

Varhaiskasvatusta tilastoidaan täyttö- ja käyttöasteilla. Täyttöaste kertoo, kuinka paljon hoitopaikkoja päiväkodissa on täytettynä ja käyttöaste siitä, kuinka paljon lapset käytännössä ovat paikalla päiväkodissa. (Siitoinen, 2011, 14.) Täyttöasteen ollessa sata kaikille hoitopaikoille päiväkodissa on nimetty lapsi. Käyttöaste puolestaan kertoo sen, kuinka iso osa lapsista juuri kyseisenä päivänä on paikalla. Käyttöasteen ollessa sata kaikki lapset ovat paikalla päiväkodissa. Näin ei käytännössä tapahdu juuri koskaan lasten sairastelun ja muiden poissaolojen vuoksi. Koska käyttöasteen tavoite on asetettu lähelle sataa, tarkoittaa se käytännössä sitä, että ryhmiin sijoitetaan ylimääräisiä lapsia, sekä henkilöstöä on ajoittain vähemmän paikalla. (Mäntynen, 2014, 46.) Sama ilmiö nousi esille aineistosta. Kasvattajat kritisoivat kuntien kiristyneet talouden vaikutuksia täyttö- ja käyttöprosenttien tarkkaan laskemiseen. Mäntynen (2014) kritisoi varhaiskasvatuksen tuottavuuden mittaamista erilaisilla tunnusluvuilla, jotka ovat samanlaisia, kuin teollisuudessa. Hän peräänkuuluttaa varhaiskasvatuksen tuottavuuden mittareita, jotka kertovat esimerkiksi lasten yksilöllisestä huomioimisesta, tai mahdollisuudesta päästä syliin. (Mäntynen, 2014, 47.)

6 Yhteenveto

Tutkimukseni tutkimuskysymykset olivat: 1.) Mistä tekijöistä varhaiskasvatuksen laatu muodostuu päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsityksissä ja 2.) Mitkä tekijät kasvattajien käsityksen mukaan edistävät ja mitkä tekijät estävät laadun toteutumista päiväkodin lapsiryhmässä. Tässä luvussa vedän yhteen tutkimukseni näiden tutkimuskysymyksien kautta.

6.1 Varhaiskasvatuksen laadun muodostuminen kasvattajien käsityksissä

Varhaiskasvatuksen toteuttamisen perustana on varhaiskasvatuslaki, jonka käyttöä ohjaava asiakirja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on ollut velvoittava syksystä 2017 asti. Nämä ohjausasiakirjat määrittävät, millainen käsitys varhaiskasvatuksessa on lapsesta toimijana ja oppijana sekä sen millaiselle arvopohjalle toimintaa rakennetaan. Sitä kautta ne myös ohjaavat kasvattajan toimintaa lapsiryhmässä: toimintaa tulee toteuttaa niin, että lait ja asetukset toteutuvat. Nämä ohjausasiakirjat luovat vaatimuksen minimitasolle varhaiskasvatuksen laadusta. Nämä ovat toimintaa ylhäältä määrittäviä ja näiden puitteissa jaetaan varhaiskasvatusten resursseja. Esimerkiksi henkilöstön koulutustaustat ja kelpoisuudet on suoraan määritetty varhaiskasvatuslaissa, kuten myös ryhmän koko suhteessa kasvattajien määrään. Nämä tekijät vaikuttavat kasvattajan toimintaan mahdollisuuksiin ryhmässä.

Tässä tutkimuksessa puitetekijöiksi nousi henkilöstöressit, ryhmäkokoo, fyysinen oppimisympäristö, ryhmän rakenne sekä henkilökunnan pysyvyys. Välillisesti laatuun vaikuttavista tekijöistä esille nousi työyhteisön toimivuus, henkilökunnan koulutus sekä toimiva yhteistyö vanhempien kanssa. Varhaiskasvatuksen laadun määrittäjinä prosessitekijät ovat niitä toimia, joita kasvattaja itse tekee tuottaakseen laadukasta varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatuksen prosessitekijöiksi nousi kasvattajan toiminta ja ryhmän toiminta sekä lapsen oppiminen. Tämän lisäksi laatua voidaan tarkastella vaikuttavuustekijöiden kautta. Vaikuttavuustekijöiksi olen nostanut varhaiskasvatuksen arvot, ohjausasiakirjat ja varhaiskasvatustoimintaan suunnattu rahan.

Nämä kaikki tekijät yhdessä tähtäävät lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Varhaiskasvatuksen laatu on korkeaa, kun lapsella on päiväkodissa hyvä olla. Tässä tutkimuksessa vahvasti esille nousi kasvattajan näkökulma eli se, miten kasvattaja toimii, jotta lapsi voi hyvin. Puitetekijät, välillisesti ohjaavat tekijät ja vaikuttavuustekijät luovat raamit sille, miten prosessitekijöitä voidaan toteuttaa. Vaikuttavuustekijät, eli arvot, ohjausasiakirjat ja varhaiskasvatukseen suunnattu raha määrittävät

sen, millaista laadukkaan varhaiskasvatuksen minimissään tulisi olla. Samalla ne luovat ulkoiset raamit sille, miten toimintaa on mahdollista toteuttaa.

Varhaiskasvatuksen puitetekijät määrittyvät vaikuttavuustekijöiden kautta. Arvot, ohjausasiakirjat ja varhaiskasvatukseen suunnattu raha, joka osaltaan kuvastaa myös alan arvostusta, vaikuttavat siihen millaisia resursseja varhaiskasvatukselle annetaan. Esimerkiksi ryhmä koko ja henkilöstön määrä on suoraan määritelty varhaiskasvatuslaissa. Puitetekijät tarjoavat ja rajaavat kasvattajan toiminta mahdollisuuksia ryhmässä. Ne määrittävät sen, mitä voidaan tehdä ja miten. Välillisesti ohjaavia tekijöitä ovat toimiva työyhteisö, henkilökunnan koulutus ja yhteistyö vanhempien kanssa. Välillisesti ohjaavat tekijät vaikuttavat kasvattajan toiminta mahdollisuuksiin ja esimerkiksi työhyvinvointiin, joka taas heijastuu suoraan siihen, miten lapsi kohdataan päiväkodissa. Toimiva työyhteisö, joka on johdettu hyvin, riittävä määrä koulutettua henkilökuntaa, jolla on motivaatiota tehdä työnsä hyvin, toimiva moniammatillinen yhteistyö sekä avoin ja kunnioittava yhteistyö vanhempien kanssa, takaavat varhaiskasvatuksen laatua. Näiden tekijöiden kautta määrittyy varhaiskasvatuksen prosessitekijät, joita ovat kasvattajan toiminta ja ryhmän toiminta ja oppiminen. Prosessitekijät ovat ne toimet, joita kasvattaja tekee lapsen suotuisan kasvun, kehityksen ja oppimisen eteen. Tähän nivoutuu vahvasti varhaiskasvatuksen kolmiulotteisuus, eli hoito, kasvatusta ja opetus, jotka kaikki ovat tärkeitä osa-alueita lapsen kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa. Näiden kaikkien tekijöiden yhteisenä päämääränä ja tavoitteena on kasvattajien käsityksen mukaan kokonaisvaltaisesti hyvinvoiva lapsi.

6.2 Laatu edistävät ja estävät tekijät päiväkodin lapsiryhmässä

Kuten jo aiemmin on todettu, vain laadukas varhaiskasvatus edistää lapsen hyvinvointia sekä lapsen suotuisaa kasvua ja kehitystä. Kasvattajan oma toiminta ja varhaiskasvatuksen prosessitekijät nähtiin laatu mahdollistavina tekijöinä. Vaihtelua löytyi siinä, kuinka hyvin laadukasta varhaiskasvatusta on mahdollista toteuttaa vaikuttavuustekijöiden, puitetekijöiden ja välillisesti ohjaavien tekijöiden puitteissa. Näistä kategorioista nousivat laatu haittaavat tekijät, jotka rajoittivat kasvattajan omia toimintamahdollisuuksia lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin eteen. Kasvattajien käsityksen mukaan laatu edistää työyhteisön toimivuus. Toimivaan työyhteisöön liitettiin hyvä johtajuus, hyvä organisaatiokulttuuri, moniammatillisen yhteistyön toimivuus sekä henkilöstön motivaatio. Näiden kaikkien toimiessa kasvattajan on helppo työskennellä lapsiryhmässä keskittyen lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Hyvässä ja toimivassa työyhteisössä pidetään yllä keskustelua varhaiskasvatuksen laadusta ja kehitetään toimintaa

yhdessä, jakaen esimerkiksi hyväksi havaittuja toimintavinkkejä. Toimivaan työyhteisöön liitettiin vahvasti myös moniammatillisen yhteistyön toimivuus. Kasvattajien käsityksen mukaan laadukasta varhaiskasvatusta edistää kasvattajien saama pedagoginen tuki varhaiserityisopettajilta. Toimiva moniammatillinen yhteistyö mahdollistaa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin toteutumista myös sujuvalla tukijärjestelmällä, joka mahdollistaa lapsen suotuisan kasvun, kehityksen ja oppimisen myös silloin, kun lapsella on näissä omia haasteitaan.

Toimivassa työyhteisössä työskentelee motivoitunut henkilöstö, joka haluaa kehittää sekä omaa, että koko päiväkodin toimintaa niin, että se parhaiten vastaa lasten ja lapsiryhmäntarpeisiin. Hyvä ja toimiva työyhteisö osaltaan motivoi myös kasvattajaa tekemään työnsä mahdollisimman hyvin. Motivaation puute nähtiin laatua heikentävän tekijänä, koska sen katsottiin vähentävän esimerkiksi sensitiivisyyttä lasten kohtaamiselta. Väsyneenä ja ei-motivoituneena ei jaksata tehdä työtä hyvin. Motivaatiota söi vähenevät resurssit, alan vähenevä arvostus sekä lisääntynyt työmäärä, joka ei näy palkkauksessa. Kasvattajat tunsivat työssään riittämättömyyttä, koska eivät tunteneet pystyvänsä tekemään työtään niin hyvin, kuin haluaisivat. Oman riittämättömyyden tunteen kanssa painiminen heikentää kasvattajan omaa hyvinvointia, joka heijastuu päiväkodissa myös lapsen hyvinvointiin.

Tutkimuksessa tuli ilmi, että päiväkotien tilat eivät aina palvelle käyttötarkoitustaan ja lapsia on usein päiväkodeissa liikaa tiloihin nähden. Laadukasta varhaiskasvatusta palvelisi asianmukaiset varhaiskasvatuskäyttöön suunnitellut tilat, joissa olisi riittävästi pienryhmätiloja. Pienryhmätilat takaisivat lapsille leikkirauhaa ja esimerkiksi pitempikestoiset leikit mahdollistuisivat paremmin, kun leikkeihin olisi kunnolla tilaa. Materiaaliset resurssit ovat usein niitä, joista varhaiskasvatuksessa ensimmäisenä tingitään. Toisaalta varhaiskasvatus pyrkii kestävään elämäntapaan, jota esimerkiksi askartelujen valmistaminen kierrätysmateriaaleista tukee. Lapsille ja lasten tarpeisiin hankitut lelut ja tarvikkeet nähtiin laatua parantavina tekijöinä, mutta niiden ei katsottu olevan välttämättömiä. Laadukasta varhaiskasvatusta pystytään toteuttamaan myös vähäisemmällä materiaalisilla resursseilla.

Kasvattajien käsityksen mukaan henkilöstöresurssit ja ryhmäkoko eivät vastaa toisiaan, jotta laadukas varhaiskasvatus olisi mahdollista. Laadukkuutta parantaisi pienemmät ryhmät sekä esimerkiksi sijaisten parempi saatavuus. Kasvattajat pitivät tärkeänä toimivan sijaisjärjestelmän aikaansaamista, jotta sijaisia olisi saatavilla tarvittaessa, eikä kasvattajia siirreltäisi talon sisällä ryhmästä toiseen, sen mukaan, missä kasvattajia eniten tarvitaan. Tällainen kasvattajien siirtely ei edesauta pysyvyyttä lapsiryhmässä. Laatua lisäisi myös se, että sijaiset olisivat tuttuja, niin lapsille, kuin henkilöstöllekin. Tämä lisäisi pysyviä vuorovaikutussuhteita lapsen arjessa ja helpottaisi myös

kasvattajien työtä, kun aikaa ei mene uuden sijaisen perehdyttämiseen jatkuvasti, vaan tämäkin aika saataisiin lasten tarpeita varten. Kasvattajat kokevat myös, ettei ryhmän rakennetta huomioida riittävästi ryhmiä suunniteltaessa. Haastavat ryhmän koostumukset, joissa on esimerkiksi paljon tuen tarpeisia lapsia syövät vähäisiä resursseja entisestään. Ryhmän koostumuksen huomioimisen lisäksi ryhmiin, joissa on tuen tarpeisia lapsia, kaivattaisiin kipeästi lisää avustajia. Avustajat mahdollistaisivat lasten tasa-arvoisemman kohtaamisen, kun tällä hetkellä muutama lapsi voi viedä kasvattajien huomion ryhmässä kokonaan ja loput lapset jäävät ikään kuin väliin putoajiksi.

Laadukkaan varhaiskasvatuksen tulisi taata lapselle yksilöllistä huomiota ja tukea päivittäin. Sen lisäksi lapsella on oikeus luottamuksellisiin ja pysyviin vuorovaikutussuhteisiin kasvattajien kanssa. Riittävä henkilöstömäärä luo pohjaa kiireettömyydelle, lasten aidolle kohtaamiselle, turvallisuudelle ja lapsilähtöisyydelle. Julkisuudessa on paljon puhuttu varhaiskasvatuksen resursseista ja niiden puuttumisesta. Resurssipula nousi myös tässä tutkimuksessa esille laatua haittaavana tekijänä. Lapsen yksilöllistä kohtaamista pidetään tärkeänä, mutta sen toteuttamista hankalana vähenevien resurssien myötä. Karila (2016) toteaa ryhmäkoon merkityksen riippuvan myös siitä, millaisia tavoitteita varhaiskasvatukselle laissa ja opetussuunnitelmissa asetetaan. Suomessa hän pitää tilannetta pulmallisena, sillä kasvaneet aikuinen- lapsi suhdeluvut ryhmässä, tekevät yksilöllisestä kohtaamisesta haastavampaa, vaikka yksilöllisyyttä ohjausasiakirjoissa painotetaankin. (Karila, 2016, 27.) Suhdelukujen vaikutus varhaiskasvatuksen laatuun on kasvattajien käsityksen mukaan merkittävä, sillä suhdeluvuista poikkeaminen on kasvattajien mukaan jopa päivittäin toistuvaa. Suhdeluku poikkeamat kasvattavat isoja lapsiryhmiä entisestään, kun väliaikaisesti paikalla saattaa olla enemmän lapsia, kuin aikuinen- lapsi suhdeluku antaisi myöten.

Varhaiskasvatuksen laatua edistää koulutusten kehittämien niin, että ne vastaavat tämän päivän varhaiskasvatuksen haasteisiin. Kasvattajat kokivat, että lisäkoulutusta tarvitaan ja sen pitäisi olla mahdollista kaikille henkilöstön jäsenille. Tämä mahdollistaa henkilöstön ammatillisen kehittymisen kokonaisvaltaisesti. Koulutus edistää henkilöstön ammattitaidon kehittymistä niin, että he osaavat vastata parhaalla mahdollisella tavalla lasten tarpeisiin ja tukea heidän kasvuaan, kehitystä ja oppimista. Korkeasti koulutettu henkilöstö kohtaa lapset sensitiivisemmin ja pystyy tarjoamaan virikkeellisemmän kasvu ympäristön lapsille (OECD, 2012, 11).

Laatua heikentäviä tekijöitä nousi esille pääasiassa puitetekijöistä ja vaikuttavuustekijöistä. Kasvattajien käsityksen mukaan varhaiskasvatusta ei arvosteta niin paljon, että siihen yhteiskunnallisesti satsattaisiin riittävästi. Varhaiskasvatuksen riittämättömät resurssit, joista taloudellisen taantuman aikaan on jouduttu kiristämään vielä lisää, vaikeuttavat laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista. 1990-luvun laman myötä päiväkotija on yhdistelty isommiksi

yksiköiksi, jolloin myötä päiväkodin johtajat ovat vähentyneet, mutta heidän työmääränsä on lisääntynyt alaisten määrän kasvun myötä (Mäntynen, 2014, 38). Samalla myös päiväkotien sijaismäärärahoja ja henkilöstömääriä pienennettiin (Välimäki & Rauhala, 2000, 399). Henkilöstömäärien pienentymisen vuoksi esimerkiksi päiväkotien ryhmäavustajia vähennettiin. Tässä tutkimuksessa avustajia kaivattiin lisää ryhmiin, jotta kasvattajat itse voisivat vielä enemmän keskittyä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseen. Kasvattajat kokevat myös, ettei varhaiskasvatuksen laatu ole tasalaatuista, vaan se vaihtelee jopa samalla paikkakunnalla olevissa päiväkodeissa liikaa. Tämä kertoo osaltaan siitä, ettei laadun käsite ole vielä vakiintunut varhaiskasvatuksen piiriin ja yksittäiset kasvattajat voivat ajatella laadusta hyvinkin eri tavalla. Varhaiskasvatus on melko vasta siirtynyt sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen. Tämä voi vaikuttaa siihen, mitä varhaiskasvatuksen ajatellaan ajavan takaa. Nähdäänkö varhaiskasvatus lapsen oikeutena ja osana koulupolkua, vaiko vanhempien työssäkäynnin mahdollistavana päivähoitopaikkana

7 Pohdinta

Varhaiskasvatuksen laatu puhututta laajasti. Tutkimusta varten aineistoa oli riittävästi koossa, kun kyselylomake oli ollut auki vain kuusi tuntia. Uskon tämän osaltaan kertovan siitä, että kasvattajat haluavat puhua aiheesta ja pitävät laatu keskustelua varhaiskasvatuksen kontekstissa tärkeänä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että kasvattajat kokevat, etteivät he kykene tekemään työtään niin laadukkaasti, kuin haluavat. Jokaiselta kyselyyn vastaajalta tuli viittauksia epäkohtiin, jotka haittaavat laadun toteutumista. Nämä viittaukset eivät suoraan koskeneet kasvattajan toimintaa, vaan puutteita nähtiin tekijöissä, jotka rajaavat yksittäisen kasvattajan toimintaa ryhmässä.

Tämä työ luo osaltaan kuvaa laadun monitulkintaisuudesta. Kun laatu ajatellaan subjektiivisena käsitteenä, jonka jokainen ymmärtää vähän eri tavalla, on sen määrittelykin haastavaa. Tämän tutkimuksen kautta rakentuu kuvaa siitä, miten kasvattajat määrittävät laadun varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimuksessa nousi esille laadun vaihtelu eri päiväkotien välillä. Tämäkin voi kertoa laadun haastavasta määrittelystä, sillä jokin mikä toisen mielestä on laadukasta, ei välttämättä toisen mielestä sitä ole. Kasvattajien käsityksistä löytyi laatua määrittäviä tekijöitä, joiden kautta kuvaa varhaiskasvatuksen laadusta voidaan rakentaa. Lait ja asetukset määrittävät minimivaatimuksen varhaiskasvatuksen laadulle. Aineistosta nousi esille myös se, ettei näitä lakien ja asetusten vaatimuksia pystytä reaaliarjessa toteuttamaan. Voidaanko tällöin sanoa, että suomalainen varhaiskasvatus on laadukasta? Ainakaan laadun toteuttamiseen ei kasvattajien käsityksen mukaan tarjota riittävästi resursseja.

Olen toteuttanut tutkimukseni Webropol-kyselylomakkeella, jonka olen jakanut Facebookin varhaiskasvattajan materiaalipankki-ryhmässä. Valitsin tämän ryhmän vastauslomakkeen jakamista varten, koska olen myös itse tässä ryhmässä, jäsenenä ja tiedän, että sieltä löytyy päiväkodin lapsiryhmässä työskenteleviä kasvattajia. Olen olettanut tutkimusta tehdessäni, että vastaajat ovat lapsiryhmässä työskenteleviä kasvatustavustuullisia henkilöitä. Tätähän en voi varmasti tietää, mutta tähän ennakoasetelmaan olen luottanut. Facebook-ryhmä mahdollisti kyselyn helpon jakelun ympäri Suomea. Halusin jakaa kyselyn mahdollisimman laajalle alueelle Suomessa, jotta saan kasvattajien käsityksistä kattavan kuvan, eikä paikalliset painotukset näy tutkimus tuloksissa liikaa.

Työni teoreettinen viitekehys on painottunut suomalaiseen laaduntutkimukseen ja arviointiin. Tämä on mielestäni perusteltua, koska tämä tutkimus koskee suomalaista varhaiskasvatusta ja laatua sen kontekstissa. Suomalaiseen varhaiskasvatukseen ja näin ollen sen laatuun liittyy omat

painotuksensa, jotka näkyvät vain suomalaisessa kontekstissa. Olen lyhyesti käynyt läpi myös aiempaa kansainvälistä laaduntutkimusta, josta myös suomalainen laaduntutkimus on lähtenyt liikkeelle.

Laadullisen tutkimuksen kentällä ei ole yksimielisyyttä tutkimuksen luotettavuudesta ja eri oppaiden luotettavuustarkastelut painottavatkin usein eri asioita. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 134.) Kirjallisuudessa, joka tutkii Internet tutkimusten etiikkaa, tutkijaa pääsääntöisesti kehoitetaan esittäytymään tutkittaville sekä olemaan yhteydessä niihin henkilöihin, joiden viestejä siteerataan tutkimuksessa (Rautiainen, 2011, 15). Olen jakanut linkin tutkimuskyselyyni omalla nimellä. Samassa yhteydessä olen jakanut viestin, jossa kerrotaan tutkimuksen tarkoituksesta. Näin voin sanoa, että jokainen tutkimukseen osallistuja on ollut tietoinen siitä, mitä varten tutkimus on tehty. Henkilökohtaisesti en ole ollut yhteydessä vastaajiin, joiden vastauksia olen siteerannut, sillä en ole kerännyt varsinaisia tunnistetietoja vastaajilta. Koin, etten tarvitse tutkimuksessani vastaajista spesifejä tunnistetietoja ja ne olisivat saattaneet ohjata aineistoanalyysia johonkin tiettyyn suuntaan. Ainoat tunnistetiedot ovat olleet vastaajan koulutustausta sekä lapsiryhmän ikäjakauma siinä ryhmässä, jossa kasvattaja työskentelee tällä hetkellä. Mietin myös, tarvitsenko ollenkaan vastaajien esitietoja. Koska halusin nimenomaan kentällä toimivien kasvattajien näkemyksiä, tutkimuksen luotettavuutta lisää, että tämä tieto tulee ilmi kyselystä.

Tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta pohdittaessa tulee Lichtmanin (2013) mukaan ottaa huomioon tutkimukseen osallistuvien anonyymiys ja yksityisyys. Tutkimuksesta ei saa aiheutua haittaa tutkittaville ja tutkimusvastausten tulee olla ehdottoman luottamuksellisia. Tämän lisäksi tutkimukseen osallistuville täytyy kertoa, mihin he osallistuvat ja mikä on tutkimuksen tarkoitus. (Lichtman, 2013, 52-53.) Tutkittavat ovat vastanneet kyselyyni vapaaehtoisesti ja anonyymisti. He ovat olleet myös tietoisia siitä, mitä varten tutkimustuloksia on kerätty. Anonyymiys on melko helppo toteuttaa Internetin kautta, mutta on tärkeää myös muistaa, että Internetiin syötettyä tietoa ei sieltä saa pois ja se on mahdollista, jollain tasolla aina jäljittää.

Fenomenografisessa analyysissä tutkija luo itse merkitykset ja kategoriat aineistolle. Näin ollen eri tutkija loisi erilaisen kategorioinnin aineistolle, joka johtaa siihen, että tutkimustuloksia tuskin voidaan yleistää yleiselle tasolle. Tämän lisäksi yksilöiden omat kokemukset häivytetään aineistoon ja aineistoa käsitellään kokonaisuutena. Tämä tuo tutkijalle vastuun siitä, että aineistoa käsitellään ja tulkitaan oikein. Käsitysten tarkastelu on siinä mielessä myös haastavaa, että ihmisten käsitykset muuttuvat ajan saatossa. Niikon (2003) mukaan tutkimuksen luotettavuutta lisää, kun kaikki aineiston osat pystytään kategorisoimaan. Tutkimuksessani kaikki ilmaisut on luokiteltu ja saatu

kategorisoitua lukuun ottamatta yhtä ilmaisua: ”Ajankuva muuttuu koko ajan ja lapset sen mukana.”. Tästä ilmaisusta en pystynyt varmasti sanomaan, miten vastaaja on sen tarkoittanut, joten katsoin tutkimuksen kannalta luotettavammaksi jättää sen kokonaan pois aineisto analyysistä.

Jotta laadun- käsite ja sen määrittely vakiintuvat varhaiskasvatuksen piiriin, on tärkeää pitää yllä keskustelua varhaiskasvatuksen laadusta. Tähän keskustelun ylläpitämisen myös tämä tutkimus liittyy. Toivon, että tämä tutkimus saa pohtimaan suomalaisen varhaiskasvatuksen laatua ja laadun toteutumista Suomessa. Jatkossa aihetta voisi laajentaa esimerkiksi paikallisiin varhaiskasvatuksen laadun toteutumisen tutkimukseen. Miten varhaiskasvatuksen laatu toteutuu jollain tietyllä paikkakunnalla. Aineistoa kerätessäni sain myös kysymyksiä siitä, miksi tutkimukset aina koskevat päiväkotikontekstia, eivätkä esimerkiksi perhepäivähoitajia. Tässäkin voi siis nähdä jatkotutkimustarpeen: Perhepäivähoitajien käsityksiä varhaiskasvatuksen laadusta.

Lähteet / References

- Alanen, L. (2001). *Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä*. Teoksessa Sankari, A. & Jyrkämä, J. (toim.). *Lapsuudesta vanhuuteen iän sosiologiaa*. Tampere: Vastapaino. 162.
- Alanen, L. (2009). *Johdatus lapsuudentutkimukseen*. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. toim. *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino. 26.
- Alasuutari, M. (2006). *Kulttuuriset kehykset kasvatusvuorovaikutuksessa*. Teoksessa: Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Karila, K.; Nummenmaa, AR. & Rasku Puttonen, H. toim. *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, M. (2009). *Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina*. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino. 7088.
- Alijoki, A.; Suhonen, E.; Nislin, M.; Kontu, E. & Sajaniemi, N. (2013). *Pedagogiset toiminnat erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu*. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti JECER* 2(1). 2447. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2013/08/Alijoki-Suhonen-Nislin-Kontu-Sajaniemi-issue2-2.pdf>. Viitattu 13.4.2019.
- Alila, K. (2013). *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatusuhteet varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972 – 2012*. Tampereen yliopisto.
- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. (2014). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. 8-9.
- Alila, K. & Parrila, S. (2004). *Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Sosiaali ja terveysministeriö. 12.
- Asetus lastenpäivähoidosta* 1973/239. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/kumotut/1973/19730239>. Viitattu 30.0.2019.
- Avaintes. (2018). *Avaintyöntajat, AVAINTA ry:n työehtosopimus 2018-2020*. <https://goo.gl/cNbNfF>. Viitattu: 17.3.2019.
- Eerola-Pennanen, P. & Turja, L. (2017). *Yhdenvertaisuus ja moninaisuus*. Teoksessa: Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino. 21-35.
- Eerola-Pennanen, P.; Vuorisalo, M. & Raittila, R. (2017.) *Johdatus varhaiskasvatukseen*. Teoksessa: Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino. 21-35.

- Eskel, P. & Marttila, M. (2013). *Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä*. Teoksessa Marjanen, P. Marttila, M. & Varsa, M. toim. Pienten piirissä, Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus.86.
- Fenech, M. (2011). *An Analyses of the Conceptualisation of "Quality" in Early Childhood Education and Care Empirical Research: Promoting "blind spots" as foci for future research*. Contemporary Issues in Early Childhood, Vol. 12 (2), 102-117.
- Heikka, J.; Hujala, E.; Turja, L. & Fonsén, E. (2017). *Havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa*. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: Ps-kustannus. 56-68.
- Heinonen, H. Iivonen, E. Korhonen, M. Lahtinen, N. Muuronen, K. Semi, R. & Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: Ps-kustannus. 155.
- Helenius, A. & Korhonen, R. (2017). *Leikin ensi askeleita*. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: Ps-kustannus. 69-77.
- Hujala, E. Parrila, S. Lindberg, P. Nivala, V. Tauriainen, L. & Vartiainen, P. (1999). *Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa*. Oulu: Oulun yliopistopaino. 55.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). *Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä*. Kasvatus 37:2. 162-173.
- Hännikäinen, M. (2013). *Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmässä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta?*. Teoksessa Karila, K & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. 30-52.
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus. 19;24.
- Karila, K. (2006). *Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena*. Teoksessa Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Karila, K.; Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Raportit ja selvitykset 2016:6. Helsinki: Opetushallitus
- Karila, K. (2017). *Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka?*. Pedagogiikan aika. Lastentarhanopettajaliitto. <https://www.lastentarha.fi/uploads/2018/10/31eded03-pedagogiikanaikajulkaisu-6.pdf>. Viitattu: 6.4.2019.
- Karila, K.; Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030 Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

- Karikoski, H. & Tiilikka, A. (2017). *Eheä kasvunpolku. Haaste yhteistyölle*. Teoksessa: Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: Ps-kustannus. 78-95.
- Karvonen, J. (2010). *Laadunhallinta opetustoimessa ja varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Kuntaliitto. file:///C:/Users/ME/Downloads/opetustoimenlaatu_ebook.pdf. Viitattu 2.4.2019.
- Kauppinen, A. & Alasuutari, M. (2018). *Esiopetusvuoden palvelukokonaisuudet lasten hyvinvoinnin ja yhdenvertaisuuden näkökulmista*. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. JECER 7(1). 147–169. <http://jecer.org/fi>. Viitattu 6.3.2019.
- Keltinkangas-Järvinen, L. (2004). *Temperamentti Ihmisen yksilöllisyys*, Helsinki: WSOY.
- Keränen, V.; Juutinen, J. & Estola, E. (2017). *Kosketus päiväkodin kasvattajien kertomuksissa*. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. JECER 6(2). 249-269. <http://jecer.org/fi>. Viitattu 6.3.2019.
- Kinos, J. & Palonen, T. (2012). *Varhaiskasvatuksen lähihistoria*. Teoksessa: Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) Tiedon ja osaamisen suomi Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 200-luvulle. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino. 229-248.
- Koivula, M. (2017). *Lasten vertaisoppiminen päiväkodissa*. Teoksessa: Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. 265- 281.
- Kontio, M. (2010). *Moniammatillinen yhteistyö*. Oulu: Tukeva-hanke. <http://www.oulu.ouka.fi/seutu/tukeva/Moniammatillinen-julkaisu.pdf>. Viitattu: 13.4.2019.
- Kuukka, A. (2009). *Lasten ruumiillisuus päiväkodissa - Tunteita ja tulkintoja*. Teoksessa: Alanen, L. & Karila, K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino.26
- KT. (20.4.2018). *Lastentarhanopettajan työaika koskevaan erityismääräykseen muutoksia 1.5.2018 alkaen. Ohje KVTES*. <https://goo.gl/WzRScy>. Viitattu 17.3.2019.
- Lapsen oikeuksien yleissopimus. Yhdistyneet kansakunnat. (1989). <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/> .Viitattu 4.3.2019.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in education, A User's Guide*. SAGE Publications, Inc. 52-53.
- Luoma, M. (2014). *Johtaminen pedagogisena toimintana*. Oulun yliopisto. 39-40.
- Manning, M.; Garvis, S.; Fleming, C.; & Wong, G. T. (2017). *The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood care and learning environment*. Campbell Systematic Reviews, 13.
- Marton, F. (1981). *Phenomenography — Describing conceptions of the world around us*. Instructional Science. 10(1981). 177-200.

- Moss, P. (2016). *Why can't we get beyond quality?*. Contemporary Issues in Early Childhood, 17(1), 8-15. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1463949115627895>. Viitattu 25.3.2019.
- Mäntynen, L. (2014). *Päiväkodintädit tulosvastuussa. Uusliberalismin ilmentymät varhaiskasvatuksessa.* Laurea julkaisut 28. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/114772/Laurea%20julkaisut%2028.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 24.4.2019.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatus-tieteellisessä tutkimuksessa.* Joensuu: Joensuun yliopistopaino.7;24-25; 32-37.
- Nummenmaa, A. R. (2006). *Kasvattajien yhteisö ja kasvatuskulttuuri.* Teoksessa: Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 19-33.
- OECD. (2012). *Starting strong III. A quality toolbox for early childhood education and care.* <http://www.oecd.org/education/school/49325825.pdf>. Viitattu 25.4.2019.
- Opetushallitus. (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.* Tampere: Juvenes print- Suomen yliopistopaino. 11
- Onnismaa, E.-L., Paananen, M. & Lipponen, L. (2014). *Varhaiskasvatusjärjestelmän polkuriippuvuuksien jäljillä.* Kasvatus & Aika, 8(2): 6–21. http://www.kasvatus-jaaika.fi/site/?page_id=618. Viitattu 25.3.2019.
- Paananen, M. (2017). *Imaginerias of Early Childhood Education Societal roles of early childhood education in a transnational era of accountability.* Helsinki: Yliopistopaino Unigrafia. 11
- Paananen, M. & Tammi, T. (2017). *Työn kuormittavuuden kokemusten, työn tehostamisen ja sairauspoissaolojen moniulotteiset yhteydet lastentarhanopettajan työssä.* Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. JECER 6(1). 43-60. <http://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2017/09/Paananen-Tammi-issue6-1.pdf>. Viitattu 30.3.2019.
- Perunka, S. (2015). *"Tässä on hyvä syy ammatillisesti keskustella" Ohjaavien opettajien käsityksiä opetusharjoittelun ohjauksesta ammatillisessa opettajankoulutuksessa.* Academic Dissertation, Acta Universitatis Lapponiensis 310, Lapin yliopisto. 69-70; 74.
- Pihlaja, P. & Neitola, M. (2017). *Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä.* Kasvatus & Aika 11(3). 70-91. http://www.kasvatus-jaaika.fi/dokumentit/ka4_2809171616.pdf. Viitattu: 13.4.2019.
- Puroila, A-M. & Kinnunen, S. (2017). *Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista.* Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 78/2017.

- Raittila, R. (2013). *Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä.* Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka.* Tampere: Vastapaino. 89-90.
- Raittila, R. & Siippainen, A. (2017). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö.* Teoksessa: Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia.* Tampere: Vastapaino. 283-292.
- Rasku-Puttonen, H. (2006). *Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys.* Teoksessa Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Karila, K.; Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus.* Tampere: Vastapaino. 112–113.
- Rautamies, E.; Koivula, M. & Vähäsantanen, K. (2018). *Lastentarhanopettaja lasten autonomian tukijana varhaiskasvatuksessa.* *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. JECER 7(1).* 53-75. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2018/06/Rautamies-Koivula-Vahasantanen-issue7-1.pdf>. Viitattu 1.4.2019.
- Rautiainen, P. (2011). *Kenttätöetiikan harmaat alueet.* *Kulttuurintutkimus* 28(1). 11-25.
- Rutanen, N. (2013.) *Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä.* Teoksessa: Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka.* Tampere: Vastapaino. 98-99.
- Salminen, J. (2017). *Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana.* Teoksessa: Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia.* Tampere: Vastapaino.
- Salmien, J. & Poikonen, P-L. (2017) *Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä.* Teoksessa: Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia.* Tampere: Vastapaino.
- Siippainen, A. (2017). *Sukupuoli ja ikä.* Teoksessa: Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia.* Tampere: Vastapaino. 207-220.
- Siitonen, E. (2011). *“Olisi oikeasti aika ajatella lasta” Ihmeiden tekijät: Päivähoidon ryhmäkokoselvitys* Tehyn julkaisusarja B: 1/2011. Vantaa: Multiprint Oy.
- Sostes. (2018). *Yksityisen sosiaalipalvelualan työehtosopimus 1.2.2018 – 31.3.2020.* <https://goo.gl/ugJufY>. Viitattu 17.3.2019.
- Soukainen, U. (2015). *JOHTAJAN JÄLJILLÄ Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta.* Turun yliopisto. 46.

- Sykes, G. & Wilson, S. (2015). *How Teachers Teach: Mapping the Terrain of Practice*. Educational Testing Service. https://www.ets.org/s/research/pdf/how_teachers_teach.pdf. Viitattu 17.3.2019.
- Tauriainen, L. (2000). *Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Vantaa: Kustannus osakeyhtiö Tammi.
- Turja, L. (2011). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: Ps-kustannus. 46-47; 51.
- Uljens, M. (1991). *Phenomenography – a qualitative approach in educational research*. Teoksessa: Syrjälä, L. & Merenheimo, J. (toim.) *Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja*. Oulun kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita. No. 39, 80-107.
- Varhaiskasvatustutkimuslaki* 580/2015. Viitattu 17.8.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>
- Vilén, M.; Vihunen, R.; Vartiainen, J.; Sivén, T.; Neuvonen, S. & Kurvinen, A. (2013). *Lapsuus, erityinen elämänvaihe*. Helsinki: SanomaPro.
- Vilpas, B & Tast, S. (2011). *Osallisuutta ja näkkileipää*. Teoksessa: Mäkitalo, A-R.; Nevanen, S.; Ojala, M.; Tast, S.; Venninen, T. & Vilpas, B. (toim.) *Löytöretkellä osallisuuteen, Kehittämistä ja tutkimista päiväkodinarjessa II*. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 2011: Yliopistopaino. 146.
- Vlasov, J.; Salminen, J.; Repo, L.; Karila, K. Kinnunen, S.; Mattila, V.; Nukarinen, T. Parrila, S. & Sulonen, H. (2018) *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. Saatavilla: https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf.
- Välimäki, A-L. & Rauhala, P-L. (2000). *Lasten päivähoidon taipuminen yhteiskunnallisiin murroksiin Suomessa*. Yhteiskuntapolitiikka 65(5). 387-405.
- YlitapioMäntylä, O. (2017). *Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus*. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: Ps-kustannus. 276-287.

Liite 1

Kyselylomakkeen kysymykset

”Hei sinä päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevä kasvattaja!

Teen Oulun yliopistossa Pro-gradua, jonka aiheena on päiväkodissa toimivien kasvattajien laatukäsitykset. Tarkoitukseni on selvittää, miten kasvattajat itse määrittelevät laadukkaan varhaiskasvatuksen, sekä toteutuuko kasvattajien mielestä laadukas varhaiskasvatus tällä hetkellä Suomessa.

Aineiston keruuta varten olen laatinut lyhyen kyselyn, jossa kartoitetaan kasvattajien laatukäsityksiä. Jos siis työskentelet tällä hetkellä päiväkodin lapsiryhmässä kasvattajana, toivoisin, että ehtisit vastata kyselyyni ja samalla auttaa minua eteenpäin tutkimuksessani.

Vastauksia käytetään ainoastaan tähän tutkimukseen ja ne käsitellään luottamuksellisesti.

Kiitos jo etukäteen vastauksistanne!”

1. Koulutustausta

2. Ikäjakauma lapsiryhmässä, jossa työskentelet tällä hetkellä

3. Mistä tekijöistä laadukas varhaiskasvatus mielestäsi koostuu? Miten/Miksi?

4. Miten laatu näkyy/ei näy varhaiskasvatuksen arjessa päiväkodissa? Anna käytännön esimerkki.

5. Toteutuuko laadukas varhaiskasvatus? Miksi/ Miksi ei?

6. Miten varhaiskasvatuksen laatua voitaisiin kehittää?

Liite 2

Merkitykselliset ilmaisut teemoittain.

Henkilöstö resurssit	163	Työntekijöiden poissaolo näyttäytyy monessa päiväkodissa niin, että sijaisia ei joko saada tai niitä ei oteta.; Huono laatu näkyy, kun sijaisten saaminen vaikea saaminen ja on selvittävä kaksin ryhmässä, vaikka lapsia paikalla kolmen aikuisen verran.
Lapsen kohtaaminen	104	Lapsen sensitiivisestä kohtaamisesta; lasten aito kohtaaminen; Läsnaolevasta aikuisesta; Kaikenlainen kunnioittava ja hyväksyvä vuorovaikutus; Laadukas varhaiskasvatuspäivä on täynnä ihmisten kohtaamisia, kuuntelevaa vuorovaikutusta, ihmettelyä, pohtivia keskusteluja, kiintymystä ja huumoria. hyväksyvä vuorovaikutus;
Kiireettömyys	95	Ilmapiiiri on kiiretön; kiireettömyys; Laatua ei ole kiire; Kiire häiritsee laadun toteutumista. Esimerkiksi iltapäivisin tuntuu olevan välillä kiire (ainakin aamuvuoro lähtenyt jo kotiin) ja sen seurauksena esimerkiksi pukemaan opettelu kärsii.
Ryhmäkoko	82	Tarpeeksi pienet ryhmät; Laatu ei toteudu ylitäysissä ryhmissä; ei liian suuria ryhmiä; Jos ryhmäkoot olisi maltilliset niin saisi laadukkaasti huomion jokaiseen eikä vaan keskittyä pitämään kaikki hengissä suoraan

		sanoen.
Henkilökunnan koulutus	69	Koulutettu henkilökunta; Jatkuva koulutus on tärkeää; Kasvattajien ammattitaito; Asianmukaisesti koulutettu henkilöstö; ammattitaidon puute esim. erityislasten kohdalla voi haitata koko ryhmän toimintaa,
Henkilökunnan motivaatio	60	Jos kasvattaja suhtautuu työhönsä intohimoisesti, laatu seuraa perässä; Hän koulutautuu, lukee ja ottaa selvää, pitää tietonsa ajantasalla ja haastaa omaa ammattitaitoaan.; Kasvattajan asenne merkitsee paljon ja vaikuttaa suoraan ilmapiiriin.
Toimiva työyhteisö	54	Hyvä työilmapiiri kasvattajien kesken; Tiiminä tähdätään samaan; Yhtä köyttä vetävä henkilökunta; työyhteisön tuki; Hyvä tiimi
Hyvinvoiva lapsi	52	Laadukas varhaiskasvatus koostuu lasten hyvinvoinnista.; Lasten hyvinvoinnista ja huomioimisesta.; "Lapsen etu on tärkeintä".
Suunniteltu toiminta	44	Suunnitelmallisuus; Toiminta on suunniteltua; Laatu näkyy, kun toiminta on suunniteltua ja jokainen kasvattaja pystyy perustelemaan miksi tehdään niin kuin tehdään; vanhemmille osataan esimerkiksi kertoa, että lähdemme retkelle metsään harjoittelemaan epätasaisessa maastossa liikkumista (karkeamotorisia taitoja).
Fyysinen oppimisympäristö	36	Myös hyvät ja toimivat tilat mahdollistavat hyvän laadun.; Muokattavat ja sopivan

		<p>kokoiset tilat.; Esim. Hyvät toimivat tilat antavat mahdollisuuden pitkäkestoiseen leikkiin. Ei tarvitse korjata leikkiä pois vaan keskeyttämisen kulttuuri on minimissään. Materiaali pula; Laatu ei työntekijän näkökulmasta näy myöskään siinä, miten tavaroita ja asioita lapsille hankitaan.; materiaalit päiväkodissa kunnossa ja riittävästi.</p>
Yhteistyö vanhempien kanssa	35	<p>Vanhempien mukaan otto kaikkeen, heidän innostuksen mukaan.; Kasvattajat kuuntelevat vanhempien toiveita ja näkemyksiä, käyvät näistä avointa keskustelua.; Se koostuu arjen näkyväksi tekemisestä, vanhemmat tietävät mitä päiväkodissa tehdään ja miksi. Vanhemmat näkevät päiväkodin toiminnan tärkeänä ja ovat kiinnostuneita siitä.</p>
Oppiminen	30	<p>Sosiaalisten taitojen tukemisesta ja muiden myöhemmin elämässä tärkeiden taitojen (ja tietojen, asenteiden) harjoittelusta ja siitä, että asioita voi oppia harjoittelemalla.; Lapsen on hyvä oppia vähän venymään aikuisen tukemana. ; Yhdessä opettelusta, leikistä ja kehittävästä toiminnasta.; luodaan perustukset elinikäiselle oppimiselle, asioiden tutkimiselle ja ajattelutaidoille sekä tuetaan sosiaalisia taitoja.</p>
Pienryhmätoiminta	24	<p>Jatkuva pienryhmätoiminta,; mahdollisuus toimia pienryhmissä.; pienryhmätoiminnasta.; pienryhmät.; Mahdollisuus toimintaan pienryhmissä.</p>

Ryhmän rakenne	24	ryhmän lapsissa "materiaali" painaisi on enemmän kuin pääluku.; kasvattaja-lapsi - suhdeluvut tasapainossa.; Ryhmässä saattaa olla monta tukea tarvitsevaa.
Raha	22	Kuntien talous on liian kireällä ja käyttö- ja täyttöprosentit pitää päiväkodeissa saada hyviksi.; Raha määrää.; lapset ovat numeroita; Nostamalla palkkaa reilusti, saataisiin töihin niitäkin henkilöitä, jotka huonon palkan vuoksi ovat lähteneet alalta pois
Yksilöllisyys	22	Lapset huomioidaan yksilönä; Lapsen lähtökohdista ja vahvuuksista lähtevä; yksilöllisyyden huomioon ottaminen,
Lasten osallisuus	21	Lapsi saa ja kokee osallistuvansa vaikuttaa häntä koskeviin asioihin.; osallisuus.; Laatu näkyy myös lapsen osallisuudessa. Siinä miten lapset saadaan mukaan ja osallisiksi toiminnan suunnittelua ja toteuttamista.; Lapset otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun, osallisuus näkyy joka päiväisessä toiminnassa. Pedagogisen toiminnan toteutukseen esim. vaihtoehtoja, joista lapset voivat valita.
Lapsen turvallisuus	19	turvallisesta ympäristöstä lapselle kasvaa ja oppia uutta.; Turvallisuuden tunteesta; turvallisesta oppimisympäristöistä.; turvallisuuden varmistamiseen.
Ryhmän tarpeista lähtevää toiminta	17	Monipuolinen toiminta, jossa näkyy juuri sen ryhmän tarpeet. Ei esim. Jämähdetä tuttuun "kausiaskarteluun" vaan teemaan tutustutaan

		lapsia kiinnostavalla tavalla; etenkin oman ryhmän kanssa tunnetaidot korostuvat todella paljon.; Toiminnan sisällöstä lapsiryhmän näköisesti.
Henkilökunnan pysyvyys	17	vähän muuttuvia tekijöitä (hyppääminen ryhmien välillä). ; Pysyvistä aikuisista,; Luottamuksellinen ihmissuhde lapsen ja kasvattajan välillä on se pohja, jolle kaikki muu rakentuu. Siinä kohtaa kun vanhemman kanssa lapsesta keskustellessasi kuulet ensimmäistä kertaa "nyt alkaa kuulostaa samalta lapselta kuin kotona", tiedät että olet päässyt oikeasti lapsen luottamuksen piiriin.
Ohjausasiakirjat	17	Vasun mukainen pedagogiikka; perustuu lakeihin ja asetuksiin; Laatu ei toedu, reaaliarjessa ei voi toteuttaa sitä, mitä laki vaatii.
Toiminnan joustavuus ja monipuolisuus	17	Pitäisi mahdollisimman monipuolisesti pyrkiä luomaan olosuhteet missä lapsi kasvaa ja kehittyy ja tietenkin oppii.; Viikottain/päivittäin erilaista toimintaa.Kehityksen ja kasvamisen vuoksi.; Monipuolisesta tekemisistä, kokemuksista, elämyksistä. ;sen tulee olla monipuolista; Toiminta on joustavaa; joustavuutta unohtamatta!; mutta joustava toiminta,
Johtajuus	16	päiväkoti on johdettu hyvin ja henkilöstö saa keskittyä lapsiin.; johtajuus,; Esimiehen vahva rooli tärkeää,muuten on aina "pikkujohtajia"

Läheisyys	14	lapsi voi tulla syliin milloin vain; Syliä ei ehdi antaa kaikille niin paljon kuin itse työntekijänä haluaisi. Eikä aina lapsellekaan kuin vain sen verran, että tilanne rauhoittuu ja lapsi tyyntyy. Pidempään sylittelyyn ei vain ole aikaa, kun täytyy jo kiirehtiä seuraavaan tilanteeseen.; Laatu on sitä että lapsi tulee syliin; läheisyys
Lapsilähtöisyys	13	Lapsilähtöisyys, jotta toiminta on aidosti lapsia kiinnostavaa ja sitä kautta tapahtuu parhaiten oppimista; lapsilähtöiset työntekijät.; Lapsilähtöisestä ajattelusta; lapsilähtöisyys
Toiminnan arviointi	12	sekä arvioida toimintaa.; jota myös arvioidaan jatkuvasti.; Toiminnan arvioiminen
Tuen tarpeiden huomioiminen	10	pedagogisesta tuesta.; voidaan huomata paremmin lasten mahdolliset tuen tarpeet.; oikeanlaisen kasvun tuen saamisesta,
Lasten havainnointiin perustuvaa	9	Aikaa havainnoida lapsi ja kehittää työtä havaintojen pohjalta tarpeita vastaavaksi.; Lasten havainnointi.; Havainnointi ja sen hyväksikäyttö suunnittelussa; havainnoinnista; Riittävästä havainnoinnista, jonka tulokset vaikuttavat pedagogisiin ratkaisuihin ja suunnitelmiin.
Moniammatillinen yhteistyö	5	moniammatillinen yhteistyö,; Moniammatillisen työn sujuvuudesta.
Tasa-arvo	4	Tasa-arvoisuudesta kaikkia lapsia kohtaan,;

		Tasa-arvosta.; Tasa-arvo,; tasapuolisuutta.
Kokopäiväpedagogiikka	3	laadukasta varhaiskasvatusta koko päivän!; Kaikki varhaiskasvatuksen tilanteet kokonaisuudessaan.; Laadukas varhaiskasvatus on kokonaisuus
Eri kulttuurien huomioiminen	2	kulttuurien huomioiminen.; opetellaan tuntemaan juuri heidän maailmansa/kulttuurinsa ja arvot.

