



Tourunen Alisa

“Varhaiskasvatuksen henkilöstö tekee päivittäin työtä laadukkaan varhaiskasvatuksen eteen”: Mielpidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta

Pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Kasvatustieteiden laaja-alainen maisteriohjelma

Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus

2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

“Varhaiskasvatuksen henkilöstö tekee päivittäin työtä laadukkaana varhaiskasvatuksen eteen”-

Mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta (Alisa Tourunen)

Pro gradu -tutkielma, 104 sivua, 25 liitesivua

Lokakuu 2020

Pro gradu -tutkielmani tarkoituksena on selvittää mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Tutkielmani tavoitteena on tarkastella, mielipidekirjoitusten kautta, laadukkaaseen varhaiskasvatukseen liittyvien käsitysten vaihtelevuutta ja tätä kautta kartoittaa alan julkisuuskuvaa. Tutkimuskysymykseni on: *Millaisia käsityksiä mielipidekirjoittajilla on laadukkaasta varhaiskasvatuksesta?* Tutkielman teoreettinen viitekehys rakentuu laadun käsitteen määrittelyn sekä laadun arvioinnin ympärille, joita tarkastelen pääasiallisesti suomalaisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta.

Tutkin mielipidekirjoittajien käsityksiä, minkä vuoksi tutkimusmetodini on käsityksien tutkimukseen soveltuva fenomenografia. Tutkimukseni aineisto koostuu Kalevassa ja Helsingin Sanomissa 2016–2019 julkaistuista varhaiskasvatusta käsittelevistä mielipidekirjoituksista. Analysoin aineistoni fenomenografisen analyysimallin mukaisesti. Analyysin päätuloksena muodostui viisi kuvauskategoriaa, jotka ovat *Laadukkaat rakenteet, Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö, Laadukas pedagoginen sisältö ja toiminta, Laadukkaana varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen sekä Laadukkaana varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki*.

Tutkimukseni tuloksista voidaan havaita, että mielipidekirjoittajat käsittävät laadukkaana varhaiskasvatuksen rakentuvan useista eri tekijöistä. Mielipidekirjoittajien käsityksissä laadukkaat rakenteet yhdistettynä laadukkaaseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön sekä laadukkaaseen pedagogiseen toimintaan tuottavat positiivisia hyötyjä niin yksilöille kuin yhteiskunnallekin. Kirjoittajien käsitykset laadukkaista tekijöistä ovat osittain yhteneväisiä, mutta niistä löytyy myös vahvoja vastakkainasetteluja. Pääasiallisesti mielipidekirjoittajien käsityksissä korostuu näkemys, jonka mukaan varhaiskasvatusalan ammattilaiset tekevät parhaansa laadukkaana varhaiskasvatuksen eteen, haastavista olosuhteista huolimatta.

Avainsanat: laatu, varhaiskasvatus, laadun arviointi, mielipidekirjoitukset, fenomenografia

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Laadun määritelmä ja varhaiskasvatus	7
2.1	Laatu suomalaisessa varhaiskasvatuksessa	7
2.2	Varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksen kehittyminen	11
3	Laadun arviointi varhaiskasvatuksessa	15
3.1	Laadun arviointi ja kehittäminen suomalaisessa varhaiskasvatuksessa	15
3.2	Laadun arvioinnin- ja kehittämisen malli	18
4	Tutkimuksen toteutus	22
4.1	Fenomenografia tutkimussuuntauksena	22
4.2	Aineiston hankinta ja kuvaus	25
4.3	Aineiston analyysi	29
5	Mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta	35
5.1	Laadukkaat rakenteet	35
5.1.1	<i>Varhaiskasvatuspalveluiden saatavuus ja riittävyys</i>	35
5.1.2	<i>Laadukas ja monipuolinen oppimisympäristö</i>	38
5.1.3	<i>Toimivat tilat ja välineistö</i>	39
5.1.4	<i>Henkilöstön ja lapsiryhmän laadukas rakenne</i>	41
5.1.5	<i>Yhteiskunnalliset ja taloudelliset päätökset säätelevät toiminnan puitteita</i>	45
5.2	Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö	48
5.2.1	<i>Toimiva yhteistyö ja vuorovaikutus huoltajien ja henkilöstön välillä</i>	49
5.2.2	<i>Toimiva moniammatillinen yhteistyö ja vuorovaikutus</i>	51
5.2.3	<i>Lasten ja henkilökunnan välinen laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö</i>	54
5.3	Laadukas pedagoginen toiminta ja sisältö	56
5.3.1	<i>Lasten kehitystä tukeva monipuolinen pedagoginen toiminta</i>	57
5.3.2	<i>Laadukkaan toiminnan lähtökohdat</i>	58
5.4	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen	61
5.4.1	<i>Laadun arvioinnin puitteet ja menetelmät</i>	61
5.4.2	<i>Asiakkaiden osallisuus toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä</i>	63
5.4.3	<i>Kehittämisen perusta tutkimustiedossa</i>	63
5.5	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki	64
5.5.1	<i>Varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisy</i>	64
5.5.2	<i>Edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta</i>	65
5.5.3	<i>Oppimisen ja koulutuksen perusta</i>	66
5.5.4	<i>Lasten inhimillinen pääoma ja hyvinvointi</i>	68
5.5.5	<i>Yhteiskunnalliset hyödyt</i>	69
5.5.6	<i>Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo ja merkitys</i>	71
5.5.7	<i>Laadukkaan varhaiskasvatuksen kritiikki</i>	72

6	Tutkimustulosten yhteenveto ja johtopäätökset	74
6.1	Laadukkaat rakenteet	75
6.2	Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö	78
6.3	Laadukas pedagoginen sisältö ja toiminta	81
6.4	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen	82
6.5	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki	83
7	Lopuksi	86
7.1	Pohdinta	86
7.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	88
	Lähteet	92
	Liitteet	105

1 Johdanto

Varhaiskasvatuksen laatua koskeva keskustelu on jo pitkään ollut esillä mediassa. Helsingin Sanomat esimerkiksi uutisoivat laittomista päiväkodeista (ks. esim. HS 29.1.2019), Helsingin päiväkotien valtavasta henkilöstöpulasta (ks. esim. HS 11.12.2019) sekä varhaiskasvatuspalveluiden suurista yksikkö kohtaisista eroista (ks. esim. HS 6.9.2019). Mediassa on uutisoitu myös varhaiskasvatuksen henkilöstön siirtymisestä muille aloille työn kuormittavuuden vuoksi (ks. esim. Kaleva 15.02.2019 ja HS 19.08.2019) sekä epäkohdista julkisissa (ks. esim. IL 15.09.2019 ja Yle 16.02.2019) ja yksityisissä (ks. esim. IL 12.02.2019) päiväkodeissa.

Suomalainen varhaiskasvatus on kokenut suuria muutoksia viime vuosikymmenen aikana. Uusi varhaiskasvatuslaki (540/2018) astui voimaan 1.9.2018, kumoten samalla vanhan varhaiskasvatuslain (36/1973) sekä asetuksen lapsen päivähoidosta (239/1973). 1.8.2017 alkaen varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2016/2018) tuli ensimmäisen kerran velvoittava asiakirja. Uuden lainsäädännön, valtakunnallisen ohjauksen ja toimintaa ohjaavan asiakirjan myötä, varhaiskasvatuksen keskiöön on noussut lapsen oikeus laadukkaaseen varhaiskasvatukseen (Karila, Kosonen & Järvenkallas, 2017, 19). Laissa (540/2018, §21), kuten myös asiakirjassa itsessään todetaan, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on “edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista koko maassa” (Opetushallitus, 2018, 7). Laadun tarkastelun ja kehittämisen perusteet nousevat siis varhaiskasvatuksen järjestämistä koskevista asiakirjoista ja varhaiskasvatuslaista (540/2018).

Varhaiskasvatuksen laatu ja siihen liittyvät käsitykset ovat olleet viime vuosina suosittu tutkimusaihe. Aiemmin varhaiskasvatuksen laatua koskevia käsityksiä on tutkittu esimerkiksi henkilökunnan näkökulmasta (Parkkila, 2019) ja vanhempien näkökulmasta (Mikkonen, 2002). Useita tutkimuksia on tehty myös esimerkiksi johtajien käsityksistä varhaiskasvatuksen laadun arviointiin liittyen (Salo, 2019). Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen liittyviä moninaisia käsityksiä tulee tarkastella kuitenkin myös laajemmin, sillä jokaisella yksilöllä on jonkinlainen käsitys siitä mitä laadukas varhaiskasvatus on. miten esimerkiksi median luoma julkisuuskuva on vaikuttanut suomalaisten käsityksiin varhaiskasvatuksesta. Olemassa olevat käsitykset ohjaavat yksilön käyttäytymistä (Niikko, 2003, 28) ja ovat näin yhteydessä esimerkiksi alan arvostukseen.

Kiinnostuin itse varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksesta perehtyessäni sanomalehtien mielipidekirjoituksiin. Päätin tutkimusprosessini alkumetreillä, että haluan käyttää pro gradu -

tutkielmani aineistona lehtikirjoituksia. Kulttuurituotteiden kuten sanomalehtien tutkiminen on tärkeää, sillä niissä tuotetaan yhteisesti jaettuja käsityksiä ja näin ollen ympäröivällä medially on vaikutusta ihmisten asenteisiin (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen, 2009, 68). Alun perin tarkoitukseni oli tutkia mielipidekirjoittajien käsityksiä lasten hyvinvoinnin rakentumisesta varhaiskasvatuksessa. Kirjoituksia lukiessani huomasin kuitenkin, että kyseisestä aiheesta on kirjoitettu hyvin vähän. Miettiessäni uutta aihetta, huomasin, että hyvin monessa tekstissä puhutaan laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Tämän huomattuani jäin heti miettimään käsitettä laatu ja sitä kuinka kirjoittajat käsittävät termin laadukas varhaiskasvatus. Kiinnostavan aiheesta tekee se, että mielipidekirjoitusten kirjoittajista osa on varhaiskasvatusikäisten lasten vanhempia, osa kentän työntekijöitä, osa alan asiantuntijoita, mutta osalla kirjoittajista ei ole mitään suoranaisia kytköksiä varhaiskasvatukseen. Näin ollen mielipidekirjoituksia tutkimalla saa laajan kuvan laadukkaasta varhaiskasvatuksesta koskevien käsitysten vaihtelusta suomalaisten keskuudessa.

Tutkin siis Helsingin Sanomien ja Kalevan mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Tavoitteenani on muodostaa kuva käsitysten vaihtelevuudesta ja näin kartoittaa suomalaisten moninaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen laatuun liittyen. Tutkimuskysymykseni on:

1. Millaisia käsityksiä mielipidekirjoittajilla on laadukkaasta varhaiskasvatuksesta?

Eeva Hujalaa (ent. Hujala-Huttunen) voidaan pitää varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksen edelläkävijänä Suomessa ja hän on yhä edelleen yksi keskeisimmistä tutkijoista aiheen parissa. Muita varhaiskasvatuksen laadun parissa työskenteleviä tutkijoita ovat Sanna Parrila, Kirsi Alila, Elina Fonsén, Leena Turja (ent. Tauriainen) ja Kirsti Karila. Keskityn tutkimuksessani suomalaisen varhaiskasvatuksen laatuun ja sen arviointiin, minkä vuoksi viittaan paljon kyseisten tutkijoiden artikkeleihin, kirjoihin ja tutkimuksiin. Osa tutkimuksista on jo aika vanhoja, mutta niihin viitataan silti useasti uusissakin varhaiskasvatuksen laatua käsittelevissä tutkimuksissa, minkä vuoksi koen, että ne ovat edelleen ajankohtaisia ja valideja lähteitä.

Pro graduni koostuu seitsemästä pääluvusta, joista ensimmäinen on johdanto tutkimukseeni. Toisessa ja kolmannessa luvussa rakennan tutkimukseni viitekehystä erityisesti suomalaisen varhaiskasvatuksen laadun ja laadunarvioinnin määrittelyn kautta. Neljäs pääluku koostuu tutkimuksen metodologiasta, aineiston ja aineiston hankinnan sekä analyysin esittelystä. Viides luku koostuu tutkimustuloksista ja kuudes tutkimuksen johtopäätöksistä. Viimeisessä eli seitsemännessä luvussa pohdin tutkimukseni tuloksia, eettisyyttä ja luotettavuutta sekä mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 Laadun määritelmä ja varhaiskasvatus

Tutkimukseni keskeisin käsite on *laadukas varhaiskasvatus*. Laadukkaalle varhaiskasvatukselle ei ole olemassa yhdenmukaista määritelmää, joten pyrin tässä luvussa määrittelemään varhaiskasvatuksen laatua suomalaisessa varhaiskasvatuksessa eri näkökulmista käsin. Luvussa 2.2 käsittelen laadun tutkimuksen kehittymistä, sillä historian eri kerrostumat näkyvät laadun määritelmässä yhä tänäkin päivänä. Laadun käsitteen kehittymisen eri vaiheita on nähtävissä myös mielipidekirjoittajien kirjoituksissa, minkä vuoksi laadun tutkimuksen historian avaaminen lyhyesti laadun määritelmän yhteydessä on keskeistä.

2.1 Laatu suomalaisessa varhaiskasvatuksessa

Jokaisella alalla ja toimijalla on eri näkökulma sekä lähestymistapa laadun määrittelyyn (Hujala ym., 1999, 55). Yritys - ja teollisuusmaailmassa, josta laadun käsite on alun perin lähtöisin, laadun määrittely perustuu vahvasti asiakastyytyväisyyteen (Hujala, 1998, 181). Asiakastyytyväisyys laatupuheen keskiössä kiinnittää koko organisaation huomion tuotteiden laadun kehittämiseen (Hujala ja Fonsén, 2017, 309), jolloin laatukriteerit muodostuvat niistä tekijöistä, joilla asiakastyytyväisyys saadaan mahdollisimman korkeaksi (Parrila, 2002, 35). Laatu voidaan jakaa kahteen ulottuvuuteen tarkastelemalla joko tuotteiden laatua tai prosessien laatua. Tuotteiden laatu kuvaa asiakkaiden kokemuksia organisaatiosta ja sen tuotteista, kun taas prosessien laatu yrityksen kompetenssia tuottaa laadukkaita tuotteita. (Silén, 1998, 6–7.) Varhaiskasvatuksen kontekstissa asiakastyytyväisyys näkökulma laatuun on haastava, sillä varhaiskasvatoiminta vaikuttaa hyvin moniin toimijoihin, jolloin laadun määrittelyn kannalta keskeinen tekijä on se, kuka saa määritellä varhaiskasvatuksen asiakkaan (Hujala, 1998, 181). Koulutus- ja kasvatuskentällä on tärkeä ottaa laadun määrittelyn lähtökohdiksi kasvatustieteen erityispiirteet ja humanistiset arvot (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 49) sekä korostaa laadun yksilöllistä ja kokemuksellista luonnetta (Parrila, 2002, 36). Laadun suhteellinen luonne on kuitenkin myös laadun määrittelyn haaste, sillä tietty toiminta voi olla samaan aikaan sekä laadukasta että huonoa. Voidaan myös miettiä, onko koskaan mahdollista määritellä millaista on riittävän laadukas opetus. (Korkeakoski, 1998, 25–28.)

Laatu puheen yleistyminen suomalaisessa varhaiskasvatuksessa sijoittuu yhteiskunnallisesti järjestettyjen päivähoitopalveluiden yleistymisen aikaan. Laatu puheen myötä alalla on kehitetty erilaisia laatustandardeja, pyritty lisäämään tutkittua tietoa arvioinnin perusteeksi sekä laadittu erilaisia laadukkaita toimintakäytäntöjä. (Nummenmaa, 2004, 81.) Laatu puhe käynnistyi varhaiskasvatuksessa hallinnon toimesta, minkä vuoksi laadun näkökulma on pitkään

keskittynyt vahvasti hallinnon toimiin. Vielä 1990-luvulla kasvatustutkimuksen laatuun keskittyvä laaduntutkimus oli hyvin vähäistä. Kasvatustutkimuksen laatu puolestaan käynnistivät vanhemmat, herättämällä keskustelua esimerkiksi päiväkodin säännöistä. Näiden keskusteluiden myötä myös henkilöstö heräsi laatukseskusteluun pohtimalla ryhmäkokoja ja henkilöstön vähyyttä päiväkodeissa. (Hujala, 1998, 174.) 1980-luvulla Suomessa pyrittiin erilaisten hankkeiden, kuten vuonna 1987 käynnistyneen valtakunnallisen *Mikä on laatua lasten päivähoitossa?*¹-tutkimuksen avulla kehittämään laadun määrittelyä ja arviointia kasvatustavoitteiden näkökulmasta ((Niiranen, 1987). 2000-luvun alussa Suomessa järjestettiin kaksi valtakunnallista *Valoa*-hanketta, joissa tavoitteena oli kehittää ja selvittää varhaiskasvatuksen laadunhallinnan sekä ohjauksen sen hetkistä tilaa (Alila, 2013, 16). *Valoa*-hankkeiden tulosten mukaan kuntien välillä oli 2000-luvun alussa suuria eroja laatutyössä ja laadun käsite näyttöä työntekijöille vieraana. Suurin osa kunnissa tehtävästä laatutyöstä keskittyi laadun määrälliseen arviointiin eli esimerkiksi lasten hoitopäivien arviointiin. (Alila, 2003, 90–98.) 2010-luvulla Suomi oli mukana muutamissa OECD:n ja EU:n erilaisissa laadun kehittämishankkeissa, mutta yleisesti laaduntutkimus ja arvioinnin kehittäminen oli edelleen vähäistä (Alila, 2013, 16–17). Viime vuosina varhaiskasvatukseen panostaminen ja sen laadun kehittäminen on kuitenkin noussut yhteiskunnalliseen keskiöön (Puroila & Kinnunen, 2017, 21). Uusissa tutkimuksissa laadun määrittelyn sijaan on korostunut vahvasti laadunarvioinnin näkökulma (Alila, 2013, 26). Käsittelen laadunarviointia tarkemmin luvussa 3.

Laadun määrittelyn yhteyteen on syntynyt useita erilaisia koulukuntia, jotka lähestyvät laadun käsitettä eri näkökulmista käsin (Dahlberg, Moss & Pence, 1999, 20; Hujala & Fonsén, 2017, 310). Määrittelyyn vaikuttaa tutkijan lähtöoletukset, suhtautuminen tutkimusteoreettisiin ydinkysymyksiin ja tutkimusperinne (Parrila, 2004, 71; Tauriainen, 2000, 23). Objektiiivinen lähestymistapa on perinteisin laadun käsitteen määrittelytapa, minkä mukaan laatu voidaan määrittellä ennalta laadittujen ja universaalien ulkoisten tunnuslukujen avulla (Dahlberg ym., 1999, 20; Hujala & Fonsén, 2017, 310). Subjektiiivisen koulukunnan tutkijat puolestaan näkevät, että laadun objektiiivinen määrittely ei ole mahdollista sen moniulotteisuuden vuoksi. Heidän mukaansa laadun määrittelyyn vaikuttaa aina kuvaajan intressit, arvot, uskomukset, pyrkimykset, konteksti ja tarpeet sekä se substanssi, jonka laatua tarkastellaan (Hujala, 1998, 181; Parrila, 2002,34). Subjektiiivisen koulukunnan laadun määrittelyä on kritisoitu siitä, että

¹ Päivähoito terminä viittaa tilanteeseen, jossa lapsi on hoidossa huoltajien työssäkäynnin tai opiskelun ajan. Nykyään kuitenkin päivähoitosta käsitteenä on luovuttu, sillä viimeistään uuden varhaiskasvatustutkimuslain (540/2018) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) myötä varhaiskasvatusta ei ole enää vanhempien työssäkäynnin mahdollistava palvelu vaan lapsen oikeus oppia, kasvaa ja kehittyä. Käytän tutkimuksessani pääsääntöisesti varhaiskasvatusta käsitettä muuten paitsi sellaisissa kohdissa, jossa viitataan vanhoihin tutkimuksiin, joissa vielä puhutaan päivähoitosta.

laadun subjektiivisesta luonteesta huolimatta, laatukäsityksissä heijastuu aina myös esimerkiksi lainsäädännöstä ja tutkimuksesta nousevia yleisiä ulottuvuuksia (Tauriainen 1998, 84). Objektiiivisen ja subjektiivisen koulukunnan lisäksi on myös useita muita laadun määrittelyn koulukuntia, kuten professionaalisen paradigman koulukunta, minkä mukaan arvioinnin tulee pohjautua tutkittuun tietoon laadukkaasta varhaiskasvatuksesta ja lapsen kehityksestä. Yksi uusimmista laadun arvioinnin koulukunnista on inklusiivisen laadunarvioinnin paradigma, joka yhdistää kaikki aiemmat koulukunnat. Inklusiivisen paradigman kannattajat näkevät laadun kontekstisidonnaisena sekä subjektiivisena ilmiönä, jossa korostuu aina kyseisen substanssin merkitys. He korostavat toisaalta asiantuntijoiden tärkeää asemaa, mutta myös laadun määrittelyä yhteistyössä kaikkien toimintaan osallistuvien kanssa. (Hujala & Fonsén, 2017, 311–314.)

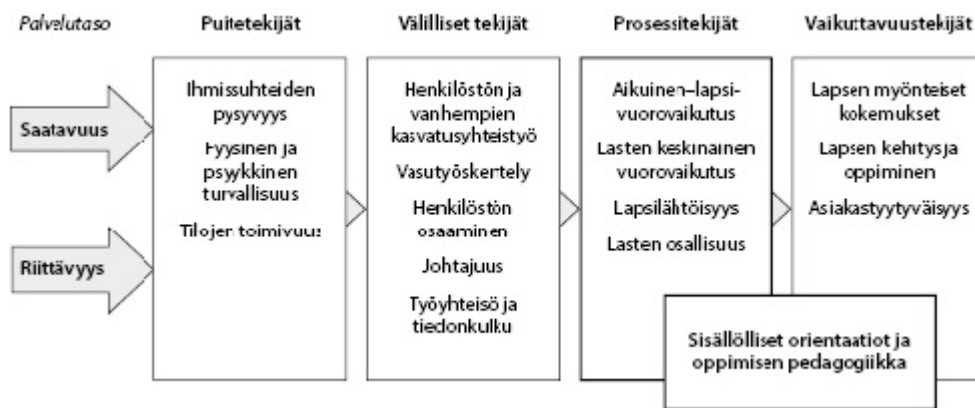
Laadun määrittely universaalisti ja kaikkia tyydyttävällä tavalla on mahdotonta. Nykyään laadun määrittelyssä korostuu kuitenkin näkemys siitä, että laatu voidaan määritellä, kun se tehdään näkyväksi johonkin substanssiin liittämällä. (Alila, 2013, 38, 44; Parrila, 2002, 34.) Varhaiskasvatuksen substanssikohtainen laadun määrittely keskittyy miettimään mitä varhaiskasvatuksen laatu on, mistä se muodostuu ja kuka laadun saa määritellä. Laadun määritelmällä pyritään saamaan vastauksia siihen mitä tulisi tavoitella ja millainen olisi hyvä varhaiskasvatuksen päämäärä. (Alila, 2013, 38–44.) Laadun määrittelyssä korostuvat pedagogiset ulottuvuudet (Alila, 2013, 17) ja huomio kiinnittyy substanssin kannalta merkittävien laatutekijöiden käsittelyyn sekä niiden välisen vuorovaikutuksen tunnistamiseen (Alila, 2013, 37). Substanssi näkökulmasta huolimatta, laadun määrittelyssä ei koskaan voida saavuttaa täydellistä tulosta (Alila, 2013, 37; Parrila, 2002, 34.), sillä laatu kontekstisidonnaisena käsitteenä saa merkityksiä ja sisältöjä ajasta ja kontekstista sekä muuttuu tutkimuksen ja teorian kehittyessä, jolloin myös laadun määritelmää tulee kehittää (Parrila, 2002, 22). Kontekstisidonnaisen luonteen vuoksi laadun määrittelyjä ei voida siirtää suoraan yhteiskunnasta toiseen, sillä se mikä on laadukasta, määritellään sitä toteuttavien osapuolten toimesta yhteiskunnan sisällä (Alila, 2013, 42–45).

Yhteiskunnallisen vallan säätelyn hajauttamisen ja kunnallisen päätäntävallan lisäämisen myötä vastuu laadun määrittelystä ja arvioinnista Suomessa siirtyy yhä vahvemmin organisaatioihin. Organisaatioiden sisäiseen laadun määrittelyyn siirtyminen mahdollistaa työntekijöiden näkemysten huomioinnin ja tekee näin näkyväksi organisaatioiden todellisuutta, jota niiden ulkopuolelta ei välttämättä voida havaita. Työntekijät arvioivat toiminnan laadukkuutta tilannekohtaisesti, reflektoiden ja prosessoiden omia kokemuksiaan. (Tauriainen, 2000, 10, 26–30.) Käsitteisiin laadusta vaikuttavat määrittäjän arvot ja ymmärrys ilmiöstä,

jolloin esimerkiksi uuden oppiminen saattaa vaikuttaa määritelmään (Parrila, 2004, 76). Tämän vuoksi laatu-keskustelun tulee olla avointa ja jatkuvaa myös laadun määrittelyn jälkeenkin (Hujala ym., 1999, 57). Inklusiivisessa organisaation sisäisessä laadunmäärittelyssä keskeistä on osallistaa kaikki toimijat kehittämään yhteistä laatukäsitystä (Tauriainen, 2000, 32–41) avoimessa ja dialogisessa vuorovaikutuksessa (Parrila, 2004, 76), sillä laatu ja sen kriteerit rakentuvat jokaiselle yksilölle eri tavoin (Hujala ym., 1999, 57). Yhteisen näkemyksen määrittely voi kuitenkin olla haastavaa, sillä käsitykset laadusta voivat olla hyvin erilaisia riippuen esimerkiksi toimijoiden koulutuksesta ja työkokemuksesta (Tauriainen, 2000, 32–41). Laatupuheen kannalta keskeistä on analysoida kasvatusinstituutioiden tehtäviä ja tavoitteita, jotta laadun määrittelyssä pystyttäisiin paremmin ottamaan konteksti, perheet sekä lapset yksilöinä huomioon (Nummenmaa, 2004, 83–84). Keskeinen kysymys laadun määrittelyssä on kuitenkin se, kenellä on oikeus määritellä laadun taustalla vaikuttavat arvot (Tauriainen, 2000, 23). Toiminnan laatu määrittyy aina lopulta henkilöstön toiminnassa heidän arvottaessaan tiettyjä tekijöitä toisia tärkeämmiksi (Dahlberg ym., 1999, 92; Parrila, 2004, 76), minkä vuoksi laatukäsityksen dynaamisen ja arvosidonnaisen luonteen tunnistaminen on keskeistä. Arvokeskustelun käyminen saattaa mahdollistaa osittain myös tiedostamatta ylläpidettyjen käsitysten kriittisen reflektoinnin (Puroila & Kinnunen, 2017, 31–32).

Laadun haastavan määrittelyn vuoksi monet laatututkimuksista esittelevät sen sijaan erilaisia laadunarviointimalleja (Alila, 2013, 17). Kansainvälisissä tutkimuksissa laadun määrittely on keskittynyt jo kauan vahvasti laadunarviointimenetelmien, kuten Early Childhood Environment Rating Scale/–Revised (ECERS/–R) hyödyntämiseen (Puroila & Kinnunen, 2017, 27). Suomessa ensimmäinen ja edelleen keskeinen kansalliseen tutkimukseen perustuva malli on Hujala-Huttusen (1995) laadunarviointimalli (Parrila, 2004, 73–74). Kyseinen laadunarviointimalli rakentui alun perin neljästä varhaiskasvatuksen laadun rakentavasta näkökulmasta (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 10–14), mutta varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) voimaantulon yhteydessä tehdyn päivityksen myötä, malli koostuu nykyään viidestä näkökulmasta (ks. kuvio 1) (Hujala & Fonsén, 2011, 318). Vuonna 2016 julkaistiin uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joiden myötä sisällölliset orientaatiot ja oppimisen pedagogiikka korvataan mallissa laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen termeillä (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén, 2017, 66). Mallissa puitetekijöillä viitataan rakenteisiin, jotka mahdollistavat laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuksen, kuten esimerkiksi lapsiryhmän koko ja hoitosuhteiden jatkuvuus. Välillisillä tekijöillä tarkoitetaan henkilökunnan koulutukseen, työyhteisöön ja vanhempien vaikutusmahdollisuuksiin liittyviä tekijöitä, jotka säätelevät toiminnan laatua. Varhaiskasvatuksen arvioinnin keskiössä tulisi

mallin mukaan olla kasvatusprosessien arviointi eli prosessitekijät, joilla on suora vaikutus varhaiskasvatuksen tuloksiin. Näin ollen huomio tulisi suunnata lapsen kasvua, kehitystä ja hyvinvointia edistävien prosessien arviointiin sekä kehittämiseen. (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 10–14.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden myötä mallissa erotettiin sisällölliset oppimista ja pedagogiikkaa koskevat tekijät prosessitekijöistä, jotta arvioinnissa pystytään huomioimaan myös sisällölliset menetelmät, joilla opetus varhaiskasvatuksessa tapahtuu (Hujala & Fonsén, 2010, 9). Vaikuttavuustekijät koostuvat asiakastyytyväisyydestä ja koetusta varhaiskasvatuksen laadusta (Hujala & Fonsén, 2011, 318). Laadukkaat prosessit johtavat lasten viihtymiseen, hyvinvointiin ja kehitykseen varhaiskasvatuksessa eli tuottavat positiivisia vaikutuksia (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 10–14). Mallin mukaan lasten onnellisuutta ja myönteisiä kokemuksia voidaan pitää varhaiskasvatuksen laaduna, sillä positiiviset kokemukset johtavat oppimiseen ja näin myönteiseen kehitykseen (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 10–14).



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen laadunarviointimalli (Hujala & Fonsén, 2017, 314).

2.2 Varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksen kehittyminen

Varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksen kehityskulkua kuvataan usein tiettyjen paradigmojen ja tutkimusaaltojen kautta, mitkä luovat laadun tutkimukseen hyvin erilaiset lähtökohdat, vaikka sisältävätkin aina osia ja vaikutuksia aiemmista aalloista (Alila, 2013, 17, 78–79). Yhdysvalloilla on ollut keskeinen asema laadun tutkimuksessa ja näin ollen myös tutkimusparadigmojen suuntaamisessa (Parrila, 2004, 71–73). Tutkimuksissa laadun määrittelyn objektiivinen, subjektiivinen sekä intersubjektiivinen paradigma pohjautuvat lähtökohdiltaan modernistiseen, postmoderniin ja transmoderniin paradigmaan, joiden kehittymisen myötä syntyy aina myös uusia laaduntutkimuksen aaltoja (Alila, 2013, 17). Tutkimusaallot mallintavat eri aikakausina tutkimusten lähestymistapojen erilaisia painotuksia, joihin vaikuttavat

esimerkiksi sen hetkinen poliittinen tilanne, yhteiskunnalliset ilmiöt ja ajankohtainen tutkimus (Parrila, 2004, 69–71).

Objektiivisen paradigman valtakausi oli 1970–80-luvuilla, jolloin se käynnisti myös ensimmäisen laadun tutkimusaallon. Tällöin tutkijat uskoivat, että asiantuntijoiden on mahdollista kehittää objektiivinen ja virallinen laadun määritelmä, johon kaikki varhaiskasvatuksen arviointi voisi universaalisti pohjautua. Asiantuntijoiden tehtävänä oli selvittää laadukkaan varhaiskasvatuksen osatekijöitä, joiden avulla päästään parhaaseen lopputulokseen. Vahvasti asiantuntijakeskeinen objektiivinen paradigma ei ota arvioinnissa huomioon henkilöstön ja perheiden näkemyksiä laadusta eikä myöskään arvojen, kulttuurin ja kontekstin vaikutusta. (Parrila, 2002, 41–43.) Objektiivisen paradigman mukaisessa arvioinnissa pyritään arviointiasteikkojen ja tarkastuslistojen avulla tarkastelemaan ennalta-asetettujen laatutavoitteiden saavuttamista (Alila, 2013,78).

Varhaiskasvatuksen ensimmäinen laadun tutkimuksen aalto käynnistyi 1970-luvulla (Alila, 2013, 83–84; Hujala–Huttunen & Tauriainen, 1995, 8; Parrila, 2004, 69–71), kun naisten työssäkäynnin lisääntymisen seurauksena tutkijat pyrkivät analysoimaan kodin ja kodin ulkopuolisen hoidon vaikutuksia lapselle (Hujala–Huttunen & Tauriainen, 1995, 8; Parrila, 2004, 69–71). Tutkimusten tavoitteena oli pyrkiä perustelevaan kodin ulkopuolisen päivähoiton oikeellisuutta ja todistaa näin äideille, ettei päivähoitolla ole negatiivisia vaikutuksia lapsen kasvuun ja kehitykselle (Alila, 2013, 83–84, Parrila, 2004, 69–71). Nämä edistyneisiin päiväkoteihin painottuneet tutkimukset eivät ottaneet lainkaan huomioon hoitopaikkojen laadullisia eroja (Parrila, 2004, 69–71). Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ensimmäinen aalto sijoittuu päivähoitolain valmistelun ja voimaantulon aikaan, jolloin varhaiskasvatuksen huomio suuntautui vahvasti vain päivähoitopaikkojen määrän kasvattamiseen ja riittävyyden takaamiseen sitä tarvitseville perheille (Alila, 2013, 83–84).

Toisessa tutkimusaallossa 1980-luvulla laadun tutkimus voimistui suomalaisessa varhaiskasvatuksessa (Parrila, 2004, 69) ja naisten työssäkäynnin yleistyessä, päivähoitopalveluiden olemassaolon kritisointi vähentyi (Alila, 2013, 84–85). Mustavalkoisen laadun tutkimuksen kritiikin myötä nähtiin, että varhaiskasvatuksen tuottamia vaikutuksia ei voida analysoida ilman eri hoitomuotojen laadullisten erojen huomioimista (Nummenmaa, 2004, 82; Parrila, 2004, 69–71). Tutkimusten keskiöön nousi laatutekijät ja huomio suuntautui siihen, miten erilaiset päivähoitomuodot ja päivähoiton sisäiset laadun variaatiot selittävät päivähoiton “tuloksia” (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 8). Tutkimuksissa arvioitiin laatutekijöiden eli esimerkiksi suhdelukujen, ryhmäkokojen ja ihmissuhteiden vaikutusta

päivähoitoyksikön laatuun ja tätä kautta lasten kehitykseen (Parrila, 2004, 69–71). Tutkimusten lähtökohtana huomioitiin, että jokainen lapsi yksilönä reagoi erilaiseen toimintaan ja hoitoon erilaisissa konteksteissa yksilöllisesti (Alila, 2013, 84–85; Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 8). Toisen aallon myötä myös arvioinnista tuli keskeinen osa varhaiskasvatuksen toimintaperiaatteita laadun kehittämisen perusteena (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 8).

1980-luvun ja 1990-luvun taitteessa syntyneessä kolmannessa aallossa varhaiskasvatuksen laatua pyrittiin tarkastelemaan kokonaisvaltaisemmin ottaen huomioon myös tutkimuskonteksti (Alila, 2013, 85–86; Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 8). Tutkijat havaitsivat, että varhaiskasvatuksen tuottamia vaikutuksia ei voida tutkia ilman lapsen kotitaustan huomioon ottamista (Parrila, 2004, 69–71). Tutkimuksissa pyrittiin tarkastelemaan erilaisten hoitoympäristöjen laatua (Alila, 2013, 85–86.), huomioiden myös lapsen yksilölliset kokemukset päivähoidosta (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 8). Tällöin tutkimusten kiinnostus suuntautui myös päivähoidon hetkellisistä vaikutuksista laajemmin lapsen myöhemmässä elämässä näkyviin pitkäaikaisvaikutuksiin (Parrila, 2004, 69–71; Nummenmaa, 2004, 82). Yhteiskunnallisesti 1990-luvulla Suomi riutui laman kynsissä, mutta samaan aikaan subjektiivinen päivähoito-oikeus levisi koskemaan kaikkia alle kouluikäisiä lapsia (Alila, 2013, 85–86).

1990-luvun myötä kritiikki universaalia ja todellista laadun määritelmää kohtaan voimistui (Tauriainen, 2000, 9). Näkemys siitä, että laadun määritelmään vaikuttaa aina konteksti, määrittäjän henkilökohtaiset intressit sekä näkökulma substanssiin vahvistuivat (Tauriainen, 2000, 9) ja näin syntyi subjektiivinen paradigma (Parrila, 2002, 43). Subjektiivisen paradigman tutkijat kritisoivat laadun aiempaa asiantuntijakeskeisyyttä (Parrila, 2002, 43) ja näkevät, että laadun määrittelyssä ja arvioinnissa tulee huomioida kaikkien osapuolten näkemykset (Parrila, 2002, 43; Parrila, 2004, 71–73). Laadun arviointi subjektiivisen paradigman mukaan perustuu esimerkiksi pedagogiseen dokumentaatioon, reflektioon, tulkintaan ja keskusteluun (Alila, 2013, 79).

Vuosituhanen vaihteessa käynnistyneessä laadun tutkimuksen neljännessä aallossa tutkimuksen keskiöön nousi postmoderni näkemys lapsuudesta, varhaiskasvatuksesta ja sen laadusta (Tauriainen, 2000, 9). Neljännen aallon myötä laadusta ilmiönä tuli tutkimuksen, arvioinnin ja kehittämisen kohde (Nummenmaa, 2004, 82). Neljännen aallon tutkimuksissa laadun määrittely nojaa inklusiiviseen laadunarviointiin (Hujala ja Fonsén, 2017, 311), jossa pyritään tarkastelemaan laadun vaihtelua tutkittavien subjektiivisten käsitysten kautta (Hujala ja Fonsén, 2017, 311; Parrila, 2002, 46). Käsitukset laadusta vaihtelevat eri kulttuureissa ja

päivähoitomuotojen välillä laadun kontekstisidonnaisuuden vuoksi, minkä takia kontekstit huomioon ottavien tutkimusmenetelmien kehittäminen nähtiin myös tärkeänä (Parrila, 2004, 69–71).

Laadun tutkimuksessa on nykyään myös kolmas objektiivisen ja subjektiivisen paradigman vastakkainasettelua purkava ulottuvuus, intersubjektiivinen laadun paradigma. Siinä objektiivista ja subjektiivista paradigmaa ei nähdä mustavalkoisesti toisiaan poissulkevinä vaan laadun määrittelyn eri ulottuvuuksina. Intersubjektiivinen paradigma korostaa näkemystä, minkä mukaan laatu ei voi koskaan olla pelkästään subjektiivinen ilmiö, sillä se sisältää aina tiettyyn kontekstiin ja kulttuuriin liittyviä intersubjektiivisesti rakennettuja merkitysrakenteita, sosiaalisen maailman arvoja ja merkityksiä. (Parrila, 2002, 44.) Varhaiskasvatuksessa lait ja asetukset heijastavat yhteiskuntamme arvoja ja toimintatapoja muodostaen laadukkaan varhaiskasvatuksen reunaehdot ja keskeiset elementit, jotka heijastuvat toiminnan kautta myös henkilöstön käsityksiin laadusta. Käsitykseen laadukkaasta varhaiskasvatuksesta vaikuttavat aina myös teoreettiset lähtökohdat sekä varhaiskasvatuksen ajankohtainen tilanne. (Parrila, 2004, 71–73.) Näin ollen nähdään, että laatu koostuu tietyistä, kohtuullisen staattisista peruselementeistä, jotka on tutkimusten myötä yksimielisesti nostettu keskeisiksi tekijöiksi laadun kannalta. Peruselementtien olemassaolo on välttämätöntä, sillä varhaiskasvatuksen laadun arviointi ei voi perustua pelkästään yksilöiden henkilökohtaisiin näkemyksiin. Laadun dynaaminen sekä kulttuuri- ja arvosidonnainen luonne syntyy peruselementtien erilaisista varhaiskasvatuksen kulttuurien kautta syntyvistä painotuksista. (Hujala, 1998, 183.)

Uudet paradigmat muotoutuvat ajan kuluessa täydentämään vanhoja paradigmoja uusilla näkökulmilla. Transmodernismin paradigman synty edellyttää, että varhaiskasvatuksen laadun tutkimukseen syntyy uusia ulottuvuuksia (Alila, 2013, 78). Aiempien aaltojen perusteella, uusien aaltojen sykli on noin 10 vuotta, jolloin 2010-luvulla voidaan myös nähdä merkkejä viidennestä aallosta. Alila (2013) miettii väitöskirjassaan, onko paradigma siirtymä postmodernista transmodernistiseen jo tapahtunut vai tapahtumassa. Viidennen aallon olemassaoloa tukee varhaiskasvatuksessa tällä hetkellä voimakkaasti vaikuttavat ilmiöt, kuten perheiden osallisuuden lisääntyminen sekä vanhempien ja lasten näkemykset huomioon ottavien laadun arviointimenetelmien kehittäminen. Myös henkilökunnan reflektoinnin ja itsearviointin merkityksen korostaminen viestii viidennen aallon käynnistymisestä tai käynnissäolosta. (Alila, 2013, 80–89.)

3 Laadun arviointi varhaiskasvatuksessa

Laadun arviointi on keskeinen osa laadun määrittelyä. Laadunarvioinnissa arvioitsijat tulkitsevat ja kertovat käsityksiään siitä millaista toimintaa tai tuotetta tavoitellaan (Hujala & Turja, 2011). Sen avulla voidaan hahmottaa varhaiskasvatuksen todellisuutta useasta näkökulmasta ja näin rakentaa uusia tulkintoja dialogin avulla laadun kehittämisen perustaksi (Hujala & Turja, 2011). Tutkimukseni kannalta on keskeistä määritellä laadun arviointi ja tarkastella sen perusteita, sillä kirjoituksissaan mielipidekirjoittajat ottavat kantaa siihen millaista heidän käsitystensä mukaan on laadukas varhaiskasvatus. Kartoitan tässä luvussa laadun arviointia ja sen kehittymistä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 9) mukaan varhaiskasvatuksen laadun arvioinnissa voidaan hyödyntää esimerkiksi kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) arviointimateriaalia ja laadun indikaattoreita. Tämän vuoksi esittelen luvussa 3.2 lyhyesti Karvin (Vlasov, 2018) julkaiseman varhaiskasvatuksen laadunarviointimallin, sillä se on merkittävä varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin tulevaisuuden kannalta.

3.1 Laadun arviointi ja kehittäminen suomalaisessa varhaiskasvatuksessa

Laman jälkeisten julkisen sektorin leikkausten myötä (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 47), jokaisella yhteiskunnan tasolla on tähdätty toiminnan laadun kehittämiseen arvioinnin avulla (Alila, 2013, 25). Laatupuheen keskiössä on ollut resurssien taloudellinen ja tehokas suuntaaminen (Virtanen, 1998, 42–44) ja näin esimerkiksi varhaiskasvatuksessa on keskitytty löytämään ne prosessit, joilla aikaansaadaan annetuilla resursseilla mahdollisimman laadukkaita tuloksia (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995, 10; Tauriainen, 2000, 13–19). Laatupuheessa arvioitsija ottaa kantaa arvokysymyksiin (Dahlberg ym., 1999, 107; Hujala ja Fonsén, 2017, 319–320) siitä millaista on hyvä varhaiskasvatus ja miten varhaiskasvatusprosesseja voitaisiin kehittää (Nummenmaa, 2004, 84). Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa laatutyön haasteena on ollut jo pitkään laadun tutkimuksen puuttuminen, jolloin arviointi on perustunut pitkälti kentän työntekijöiden näkemyksiin laadusta. Näin ollen laadunarvioinnin tehtävä ja tavoite on vaihdellut arvioinnin ja arvioitsijan intressien mukaan, mikä on aiheuttanut suurta vaihtelua kuntien ja yksiköiden välille. Laadun määrittely ei voi kuitenkaan perustua pelkästään subjektiivisiin kokemuksiin, sillä toiminnan kehittämiseen tulee voida laatia julkilausuttuja suuntaviivoja. Yhteisten laadun elementtien ja linjausten kehittäminen vaatii tiivistä kentän toimijoiden ja tutkijoiden yhteistyötä. Toimivan yhteistyön

avulla laaditut elementit saavat tieteellisen perustan ja vastaavat samalla myös kentän arvoihin ja käsityksiin varhaiskasvatuksen laadusta. (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 47, 50–51.)

Arviointi käsitteenä on moniulotteinen ja se rakentuu useista eri tavoitteista, tasoista sekä päämääristä (Hujala ym. 1999, 65). Arvioinnissa arvioitavaa asiaa tai toimintaa pyritään tarkastelemaan suhteessa sille asetettuihin sisältöihin ja tavoitteisiin (Vlasov, 2018, 11). Laadun arvioinnin päätavoitteena on toiminnan säätely ja sen kehittäminen. Toiminnan säätelystä vastaa hallinnon toimijat kun taas kehittämistehtävä jää organisaation toimijoille. (Nummenmaa, 2004, 81.) Organisaatio viestittää laadunarvioinnin avulla ylemmille toimijoille minimitason toteutumisesta yksikön toiminnassa (Hujala ym. 1999, 59). Minimitaso muodostuu lakien, asetusten ja sopimusten kautta, jolloin sen korkeus riippuu yhteiskunnan määrittelemistä laatuvaatimuksista. Kunnallisen toiminnan kehittäminen perustuu aina valtakunnalliseen minimitasoon sekä tutkimus- ja teorian tietoon. (Tauriainen, 2000, 31.) Varhaiskasvatuksen organisaatioissa varhaiskasvatussuunnitelma velvoittaa henkilöstöä arvioimaan varhaiskasvatuksen toimintaa laadun ylläpitämiseksi (Hujala ja Fonsén, 2017, 309). Laadun arvioinnin avulla henkilökunta analysoi toiminnan vahvuuksia ja heikkouksia (Hujala ym. 1999, 65), tavoitteenaan muodostaa pohja toiminnan kehittämiseksi, ylläpitää laadukasta toimintaa sekä tukea laadunhallintaa (Hujala, 1998, 176–179).

Varhaiskasvatuksen arviointi poikkeaa muusta, esimerkiksi koulutusalan arvioinnista siinä, että varhaiskasvatuksen asiakirjat eivät aseta tavoitteita lasten oppimiselle tai osaamiselle (Vlasov, 2018, 27). Varhaiskasvatuksessa arviointi on henkilöstön reflektiivistä oman pedagogisen toiminnan arviointia ja tarkastelua (Vlasov, 2018, 27), jota toteutetaan eri yksiköissä heille ominaisella tavalla (Hujala ym. 1999, 59). Laadun arviointi tukee henkilöstön ammatillista kasvua tekemällä toiminnan tavoitteita näkyviksi ja antamalla tietoa käytetyistä pedagogisista toimintatavoista (Hujala ja Fonsén, 2017, 309–310). Laadun arvioinnin avulla pyritään selkeyttämään ja yhtenäistämään varhaiskasvatuksen osatekijöiden tavoitteita ja päämääriä (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 48–49). Samalla se muodostaa kasvatustieteelliseen ja psykologiseen tietoon perustuvan pohjan johdonmukaiselle kehittämistyölle (Hujala ja Fonsén, 2017, 309–310; Tauriainen, 2000, 13–19). Selventämällä ja jäsentämällä laadun määritelmää (Hujala, 1998, 176–179), voidaan tulevaisuudessa tarjota kansallisesti laadukasta ja yhtenäistä varhaiskasvatusta kaikille lapsille (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 48–49). Laadunarviointi toimii myös ohjauksen, yhteistyön ja johtamisen välineenä päiväkodissa (Hujala ja Fonsén, 2017, 309–310).

Varhaiskasvatuksen arviointi perustuu konstruktiiviselle lähtökohdalle eli arvioinnissa pyritään yhteensovittamaan ja tavoittamaan eri toimijoiden näkemyksiä ja ideoita (Dahlberg ym., 1999, 42; Hujala ym. 1999, 66). Laadunarvioinnin avulla toimintaa avataan dialogille (Hujala ja Fonsén, 2017, 319–320), mikä mahdollistaa näin myös muiden toimijoiden osallistumisen kehittämistoimintaan (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 48–49). Avoin dialogi esimerkiksi perheiden sekä moniammatillisten asiantuntijoiden kanssa edellyttää, että varhaiskasvatuksen toimintaa tehdään aktiivisesti näkyväksi (Hujala, 1998, 176–179). Henkilöstön avatessa varhaiskasvatuksen toimintaa, perheille syntyy käsitys toiminnan kokonaiskuvasta, jolloin he pystyvät myös osallistumaan arviointiin ja päiväkodin laadun kehittämiseen. (Hujala, 1998, 184–187.) Näin ollen laadun arvioinnin ja määrittelyn kannalta keskeisiä on vanhempien ja työntekijöiden kohtaamiset (Tauriainen, 2000, 192–203). Vanhempien lisäksi inklusiiviseen laadun arviointiin tulee ottaa mukaan myös lapset (Tauriainen, 2000, 192–203). Laadunarvioinnin subjektiivisen luonteen ansiosta uudet arvioitsijat tuovat keskusteluun aina uusia näkökulmia (Hujala, 1998, 184–187). Varhaiskasvatuksen toimintaprosessien laadusta ei voida koskaan tehdä yksimielistä arviota, sillä jokainen prosessi vaikuttaa lapsiin ja perheisiin yksilöllisesti (Tauriainen, 2000, 13–19). Keskeistä on kuitenkin, että kentän toimijoiden näkemykset ovat positiivisessa yhteydessä valtionhallinnon säätämien lakien, säädösten ja normien kanssa (Nummenmaa, 2004, 85–86).

Suomessa päiväkodeilla ei ole ollut käytössään arviointimenetelmiä, jotka saavuttaisivat laadunarvioinnin moniulotteiset prosessit. Näin ollen laadunarviointi on keskittynyt jo pitkään kuntakohtaisiin asiakaskyselyihin ja arviointeihin. (Hujala, 1998, 197–198.) Kyselyissä on pyritty selvittämään henkilöstön ja vanhempien käsityksiä laadusta (Hujala, 1998, 184–187), mutta niiden analysointi ei luo riittävää pohjaa laadun arvioinnille (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 51). Laadun arvioinnissa on painottunut myös vahvasti hallinnollinen arviointi. Esimerkiksi ennen Hujala-Huttusen (1995) laadunarviointimallia, suomalainen laadunarviointi oli pääasiassa hallinnon suorittamaa määrällistä arviointia (Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995,5) eikä huomiota kiinnitetty lainkaan kasvatusprosessien laadukkuuden arviointiin (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 51). Keskeisenä tavoitteena varhaiskasvatuksen kentällä on, että varhaiskasvatuksen laatua ei enää mitattaisi täyttöasteina vaan teoreettiseen tietoon perustuvan laadunhallinnan avulla (Fonsén, 2010, 136), kaikkien varhaiskasvatuskentän toimijoiden näkökulmasta (Kärkkäinen, 1998, 36). Laadunhallinnalla tarkoitetaan arvioinnin sitoutumista osaksi organisaation toimintastrategiaa, arvoja, visiota ja toiminta-ajatusta, jolloin keskeistä arvioinnissa on kehittää myös näitä laadunhallintaa ohjaavia perusteita. Se sisältää laadun suunnittelun ja ohjauksen, laadunvarmistuksen ja parantamisen

lisäksi myös muita strategisia toimintatapoja, joilla toiminnan järjestäjä pyrkii säätämään yksikön laatutyötä. Laadunhallinnan tukemisen kannalta keskeistä on kiinnittää huomiota työtehtävien vastuunjakoon sekä tehtäväkokonaisuuksiin. (Vlasov, 2018, 12—32.) Suomessa laadunhallinnan perusta muodostuu kansallisten ja kansainvälisten varhaiskasvatustoimintaa ohjaavien asiakirjojen perusteella muodostetuista laatuvaatimuksista (Hujala ym. 1999, 61). Nämä laatuvaatimukset muodostavat perustan suunnittelun, toiminnan, arvioinnin ja kehittämisen kehämäiselle prosessille (Vlasov, 2018, 32).

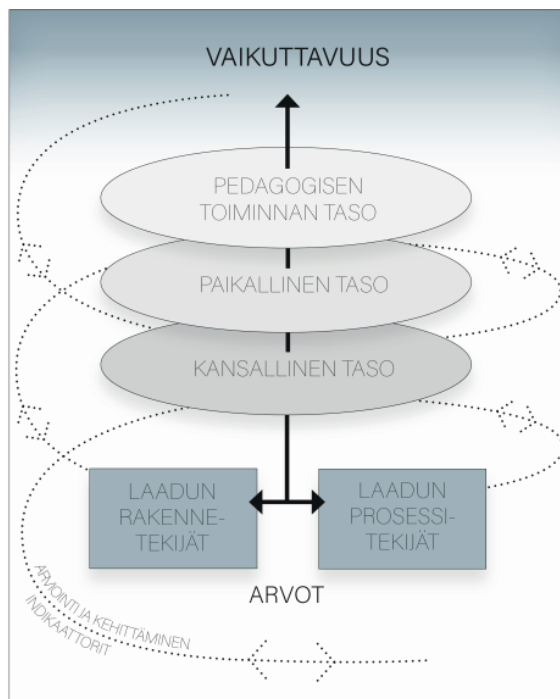
Laadun kehittämisen ja toteuttamisen kannalta toimivalla ja selkeällä ohjausjärjestelmällä on myös keskeinen asema (Kärkkäinen, 2004, 19). Yhteiskunnan eri toimijoista, kuten eduskunnasta, ministeriöistä ja aluehallintovirastosta (Alila, 2013, 139) koostuva ohjausjärjestelmä tukee kuntia, lautakuntia ja yksiköitä varhaiskasvatuksen laadun tuottamisessa ja kehittämisessä (Hujala, 1998, 205–207). Suomen kansallisen varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmän tehtävä on taata tasa-arvoinen, yhdenvertainen ja laadukas varhaiskasvatus jokaiselle lapselle osana koulutuksellista jatkumoa. (Vlasov, 2018, 21). Valtakunnallinen ohjaus voi olla alueellista, paikallista tai jopa yksikkö- tai yksilökohtaista (Alila, 2013, 98–100). Valtion hallinnon ohjauksesta voidaan erottaa neljä ohjausmenetelmää (Alila, 2004, 28), jotka erilaisine sisältöineen ovat toisiaan täydentäviä (Vlasov, 2018, 14). Normiohjauksella viitataan ohjaukseen, jota valtionhallinto suorittaa lakien, asetusten ja säädösten kautta. Informaatio-ohjauksella puolestaan tutkimus- ja kehittämishankkeiden kautta tapahtuvaan ohjaukseen (Alila, 2004, 28). Viestimällä uusista projekteista, hankkeista ja tutkimustuloksista sekä ohjeistamalla kehittämistä oikeaan suuntaan, julkinen hallinto voi edistää laadun kehittämistyötä. Informaatio-ohjaus on muihin ohjausmenetelmiin nähden tehokas ja saavuttaa uusien viestintävälineiden kautta laajan levikin (Alila, 2013, 113). Tavoite- ja ohjelmaohjauksella pyritään asiakirjojen tavoitteiden kautta kannustamaan kuntia ja organisaatioita kehittämään toimintaansa (Alila, 2004, 37–38). Neljäs ohjauksen keino on resurssiohjaus, jolla valtionhallinto ohjaa varhaiskasvatuksen aineellisia voimavaroja. Valtionosuusjärjestelmän avulla valtionhallinto ohjaa kuntien kykyä järjestää varhaiskasvatuspalveluita, kun taas kunnat määrärahoja suuntaamalla ohjaavat yksiköiden toimintaa. Resurssiohjauksella, kuten esimerkiksi sijaiskiellolla voidaan vaikuttaa suuresti päiväkodin työn tulokseen. (Hujala, 1998, 205–207.)

3.2 Laadun arvioinnin- ja kehittämisen malli

Varhaiskasvatuksen laatukseskustelussa on useita vuosikymmeniä toistuneet samat teemat liittyen palveluiden riittävyyteen, lapsiryhmän kokoon ja suhdelukuihin (Alila, 2013, 284;

Hujala-Huttunen & Tauriainen, 1995,10). Hyvin kapea näkökulma varhaiskasvatuksen laadusta rajaa ja vaikuttaa alan kehittämiseen tähtääviin valintoihin, minkä vuoksi Suomessa on ollut jo pitkään tarvetta laajalle kansalliselle laadun määritelmälle (Alila, 2013, 289). Suomessa laadun arvioinnin haasteena on myös erilaisten toimintamuotojen moninaisuus. Esimerkiksi henkilöstön kelpoisuuteen ja toimintaympäristöihin liittyy suurta vaihtelua perhepäivähoidon, avoimen varhaiskasvatuksen ja päiväkotien välillä (Vlasov, 2018, 14).

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) vastaa Suomessa varhaiskasvatuksen laadun arvioinnista ja sen kehittämisestä. Karvi julkaisi 2018 asiantuntijatyöryhmän laatiman varhaiskasvatuksen laadun arviointimallin ja sen indikaattorit tavoitteenaan tukea yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista kansallisesti, paikallisesti, yksityisesti sekä kunnallisesti (ks. kuvio 2). Laadun arvioinnin- ja kehittämisen malli ei perustu mihinkään tiettyyn teoriaan vaan pohjautuu vahvasti ajankohtaiseen, kansalliseen ja kansainväliseen tutkimustietoon. Mallissa taustalla vaikuttavat varhaiskasvatuksen arvot, jotka muodostavat pohjan laatuajattelulle ja sille mitä varhaiskasvatuksessa tavoitellaan. Itse malli koostuu laadun rakenne- ja prosessitekijöistä, jotka jokaisella tasolla toteutuessaan, aktiivisessa vuorovaikutuksessa keskenään, tuottavat laadukasta varhaiskasvatusta. Laadun rakennetekijät ohjaavat varhaiskasvatuksen järjestämistä kansallisesti ja muodostavat näin suhteellisen pysyvät puitteet pedagogiselle toiminnalle. Niitä ovat esimerkiksi lait, asetukset, linjaukset ja kansalliset asiakirjat. Myös suhdeluvut, henkilöstörakenne, fyysiset tilat ja taloudelliset resurssit ovat keskeisiä varhaiskasvatuksen rakennetekijöitä. Rakennetekijöiden muodostaessa puitteet, prosessitekijät kuvaavat käytännössä tietyn päiväkotiyksikön pedagogisia toimintatapoja toteuttaa asettamia tavoitteita ja sisältöjä. Pedagogisen toiminnan lisäksi keskeisiä prosessilaadun tekijöitä ovat läheiset, turvalliset ja pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja henkilökunnan välillä. Mallin mukaan varhaiskasvatuksen rakenne- ja prosessitekijät sekä kolme toiminnan säätelyn tasoa ovat suoraan yhteydessä laadukkaan varhaiskasvatuksen vaikuttavuuteen, säätämällä sitä millaista varhaiskasvatusta Suomessa toteutetaan ja tarjotaan. (Vlasov, 2018.)



Kuvio 2. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin ja kehittämisen malli (Vlasov, 2018, 40).

Suomalaisen varhaiskasvatuksen tavoitteista linjataan varhaiskasvatuslaissa ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, minkä lisäksi tavoitteisiin vaikuttavat kotimainen sekä kansainvälinen tutkimus. Jotta tavoitteiden toteutumista voidaan arvioida, tulee tavoitteet ennen arviointia muokata indikaattoreiksi. Indikaattorilla tarkoitetaan mittaamisen perustaa, joka muodostaa pohjan kansallisesti yhtenäiselle varhaiskasvatukselle, sen arvioinnille ja kehittämiselle. Indikaattori kuvaa tavoiteltavia laadukkaan varhaiskasvatuksen moninaisia ominaisuuksia, arvoja ja tavoitteita konkreettisemmässä, tiivistetyssä ja hallittavammassa muodossa. Karvin laadun indikaattorien kartoituksen pohjana on hyödynnetty Hujalan laadunarviointimallia 1990-luvulta ja VakaVai-hankkeen raporttia suomalaisen varhaiskasvatuksen laadusta. Karvin raportissa laadun rakennetekijöille on laadittu indikaattorit kansalliselle, paikalliselle ja pedagogisen toiminnan tasolle. Kansallisen tason indikaattorit koskevat varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjausjärjestelmätasolla, kun taas paikallinen ja pedagogisen toiminnan taso ohjaa palvelun tuottajan toimintaa. Prosessitekijöitä arvioidaan vain pedagogisen toiminnan tasolla, sillä ne ovat vahvasti yhteydessä yksikön pedagogiseen toimintaan. Pedagogisen toiminnan tasolla arviointia toteutetaan yhteistyössä eri varhaiskasvatuksen toimijoiden kanssa, tavoitteena kehittää yhteinen näkemys siitä mitä laatu on. Pedagogiikan jatkuva kehittäminen on varhaiskasvatuksessa merkittävässä asemassa, sillä varhaiskasvatuksen merkitys, tehtävät ja tavoitteet muuttuvat alan kehityksen mukana. Näin ollen myös indikaattoreita tulee pyrkiä kehittämään niiden toimivuuden perusteella. (Vlasov, 2018.)

Indikaattoreilla ei voida kuitenkaan arvioida varhaiskasvatuksen laatua käytännössä, sillä ne luovat vasta tutkimuspohjaisen perustan laadun arvioinnille. Arvioitsijoiden tulee kehittää indikaattoreihin pohjautuvat konkreettiset arviointikriteerit, joiden avulla pyritään seuraamaan määrällisesti tai laadullisesti indikaattorien saavuttamista arjessa. (Vlasov, 2018.)

Laatukriteerien avulla asiakirjojen laatuvaatimukset ja asiantuntija- sekä teoretiedosta nousevat laatutavoitteet muokataan varhaiskasvatustoiminnan kehittämisen ja arvioinnin perustaksi (Hujala ym. 1999, 63). Arviointikriteerit ovat yksinkertaisia väittämiä tai kysymyksiä, joihin arvioitavaa toimintaa vertaamalla, henkilöstö voi päätellä millä tasolla arviointihetkellä toiminnassa ollaan. Analysoimalla eri tasojen tuottamaa arviointitietoa, saadaan kokonaiskuva varhaiskasvatuksen sen hetkisestä nykytilasta. Vertaamalla tätä kokonaiskuvaan varhaiskasvatussuunnitelman, varhaiskasvatuslain sekä yleisten varhaiskasvatusta koskevien linjausten tavoitteisiin, nähdään mihin suuntaan toimintaa tulee kehittää. (Vlasov, 2018.)

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa ei tavoitella tilastollisesti yleistettävissä olevia tutkimustuloksia vaan tavoitteena on kuvata, ymmärtää ja muodostaa teoreettisia tulkintoja todellisuuden eri ilmiöistä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 74). Saadut tulokset laadullisessa tutkimuksessa ovat aina tiettyyn aikaan, paikkaan ja ryhmään rajautuvia ehdollisia selityksiä moninaisen todellisuuden ilmiöistä (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 160–161). Laadullinen tutkimus on laaja kenttä, mikä kattaa sisäänsä hyvin erilaisia laadullisia tutkimuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 10). Tutkimuksessani pyrin kuvaamaan ja ymmärtämään mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta, minkä vuoksi valitsin tutkimussuuntaukseksi käsitysten tutkimukseen painottuvan fenomenografian. Fenomenografisen tutkimuksen avulla voidaan tarkastella arkielämän ilmiöitä ja kasvatustodellisuutta tiettyjen yhteisöjen ja yksilöiden käsitysten kautta (Huusko & Paloniemi, 2006, 171). Tulkitsen käsityksiä suhteessa aiempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen. Tässä luvussa kuvaan fenomenografiaa tutkimussuuntauksena, aineistoa ja aineiston hankintaprosessia sekä fenomenografisen analyysin toteutusta.

4.1 Fenomenografia tutkimussuuntauksena

Fenomenografinen tutkimus on nuori, laadullisen tutkimuksen tutkimussuuntaus (Huusko & Paloniemi, 2006, 163; Häkkinen, 1996, 6), joka sai alkunsa 1970-luvulla Göteborgin yliopistosta, kun kasvatopsykologian professori Ference Marton tutkimusryhmineen käynnisti opiskelijoiden oppimiskäsityksiä käsittelevän tutkimuksen. Fenomenografinen tutkimus on edelleen hyvin suosittua kasvatustieteissä ja tutkimusaiheet liittyvät usein oppimiseen. (Ahonen, 1994, 115; Huusko & Paloniemi, 2006, 162; Häkkinen, 1996, 5; Metsämuuronen, 2008, 35.) Tutkimussuuntauksen yhteydessä on paljon kiistelty siitä, onko kyseessä tutkimusote, -menetelmä, metodologia, lähestymistapa, viitekehys, paradigma, analyysimenetelmä vai tiedonhaara (Häkkinen, 1996, 14–15; Uljens, 1991, 89). Kiista tiivistyy usein vastakkainasetteluun lähestymistavan ja pelkän analyysimenetelmän välillä. Niikon (2003, 30) mukaan fenomenografiaa ei voida pitää vain analyysimenetelmänä, sillä se sisältää myös metodologisia ulottuvuuksia. Tutkimuksessani näen fenomenografian, kuten Huusko ja Paloniemi (2006, 163) omassa tutkimuksessaan eli tutkimussuuntauksena, joka ohjaa tutkimusprosessia. Käsite fenomenografia muodostuu kreikan sanoista “fainesthai” eli ilmestyä ja ”grafia” eli kuvata. Tutkimuksessa ollaan siis kiinnostuneita analysoimaan, sitä miten ihmisiä ympäröivä maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa (Uljens, 1991, 82; Ahonen,

1994, 114; Niikko, 2003, 8.) Tutkimuksen lähtökohtana nähdään, että ihmisten käsitykset ilmiöistä ja niiden suhteista ohjaa myös heidän käyttäytymistään (Niikko, 2003, 28). Näin ollen käsitysten tutkiminen on tärkeää esimerkiksi oppimisen kannalta (Uljens, 1991, 81). Tutkimuksen tavoitteena fenomenografiassa on muodostaa jaetuista ja sosiaalisesti merkittävistä ajattelutavoista, niiden sisällöllisen vertailun avulla olettaen käsitysten vaihtelevuudesta tietyssä yhteiskunnassa, yhteisössä tai kulttuurissa (Huusko & Paloniemi, 2006, 165).

Tutkimusfilosofiset juuret fenomenografiassa sijoittuvat Piaget'n tutkimuksiin, hahmopsykologiaan ja neuvostoliittolaiseen tutkimustraditioon (Niikko, 2003, 8; Häkkinen, 1996, 6–9). Fenomenografialla ja fenomenologialla on myös samankaltaisen nimen lisäksi yhteisiä piirteitä (Häkkinen, 1996, 10–12; Uljens, 1991, 93), sillä fenomenografia on liittynyt onto- ja epistemologisesti fenomenologiaan käyttämiensä käsitteiden kautta (Niikko, 2003, 12,21). Molemmissa tutkimussuuntauksissa taustalla vaikuttaa fenomenologinen filosofia (Niikko, 2003, 12,21) ja ne suuntautuvat merkitysten tutkimukseen (Huusko & Paloniemi, 2006, 170). Fenomenografiaa ei kuitenkaan tule pitää samana kuin fenomenologiaa, sillä fenomenografisessa lähestymistavassa reflektoidaan käsityksiä metodin soveltamisen ja filosofian sijaan (Niikko, 2003, 12,21). Suhtautuminen kokemuksiin ja merkityksiin luo myös keskeisen eron tutkimussuuntausten välille (Huusko & Paloniemi, 2006, 170). Fenomenologiassa tutkijat pyrkivät käsityksiä ja kokemuksia tutkimalla saamaan tietoa “todellisista” ilmiöistä (Huusko & Paloniemi, 2006, 164), joihin kulttuurinen oppiminen ei ole vaikuttanut (Häkkinen, 1996, 10–12). Fenomenografisessa tutkimuksessa puolestaan ei oleteta, että olisi olemassa maailma, jossa elämme sekä “todellinen” maailma (Huusko & Paloniemi, 2006, 164) vaan nähdään, että on vain tämä yksi maailma, josta ihmiset erilaisine lähtökohtineen ja kokemustaustoineen muodostavat käsityksiä (Metsämuuronen, 2008, 34–35). Näitä yksilöllisiä merkityksiä eli käsityksiä analysoimalla voidaan tutkia sisäisiä vuorovaikutussuhteita yksilön ja maailman välillä sekä erilaisia tapoja jäsentää, ymmärtää ja käsitteellistää todellisuutta, jossa elämme (Huusko & Paloniemi, 2006, 165; Niikko, 2003, 22–23).

Käsitys nähdään fenomenografisessa tutkimuksessa yksilön oman kokemuksen ja ajattelun perusteella muodostuneena kuvana jostakin tietystä todellisuuden ilmiöstä (Ahonen, 1994, 116–117; Niikko, 2003, 25–26). Ihmisillä on rationaalisina olentoina luontainen taipumus liittää olioiden tai tapahtumien yhteyteen niitä selittäviä tekijöitä, jolloin ihminen tulee muodostaneeksi kokemistaan ilmiöistä käsityksiä. Näin ollen fenomenografiassa ilmiö ja käsitys nähdään saman asian eri puolina, joita ei voida erottaa toisistaan. Yksilön käsitykset

voivat muuttua, mutta ne ovat luonteeltaan mielipiteitä pysyvämpiä. (Ahonen, 1994, 116–117.) Käsitysten konstrukttiivisen luonteen vuoksi uudet käsitykset muodostuvat aina entisten pohjalta (Häkkinen, 1996, 23), jolloin yksilöiden käsityksissä on aina läsnä kaikki heidän kokemuksensa (Niikko, 2003, 25–26). Tämän vuoksi fenomenografiassa puhutaankin usein tavasta kokea synonyyminä ilmaisulle käsittää ja ymmärtää (Niikko, 2003, 25–26). Käsittämisellä puolestaan viitataan merkityksenantoprosesseihin, joissa yksilö luo suhteen itsen ja muun maailman välille, luoden samalla myös puitteet myöhemmälle tiedon rakennukselle (Niikko, 2003, 25–26). Käsitykset toimivat tulkintaskaemoina, jotka myöhemmin ohjaavat yksilön merkityksenantoprosesseja (Häkkinen, 1996, 23) ja lähtökohtia analysoida uutta informaatiota (Ahonen, 1994, 116–117; Uljens, 1991, 46).

Fenomenografisessa tutkimuksessa tavoitteena on siis kuvata ja analysoida, kuinka ihmiset ajattelevat, kokevat ja ymmärtävät erilaisia ilmiöitä (Uljens, 1991, 82; Niikko, 2003, 43) sekä näiden käsitysten vastavuoroisia suhteita (Huusko & Paloniemi, 2006, 163). Fenomenografiassa tavoitteena ei ole muodostaa tieteellisiä totuuksia (Häkkinen, 1996, 5), vaan kiinnostuksen kohteena ovat tutkittavien käsitykset arkipäivän ilmiöistä sekä erityisesti näiden käsitysten vaihtelevuus (Ahonen, 1994, 113; Huusko & Paloniemi, 2006, 162–163; Niikko, 2003, 46; Uljens, 1991, 82). Fenomenografi pyrkii tutkimuksessaan etsimään ilmiön merkityksiä ja rakennetta perehtymällä tutkittavien käsityksiin siitä maailmasta, jossa he elävät (Niikko, 2003, 30–31). Kiinnostuneita ei olla niistä syistä miksi käsitykset ovat erilaisia, vaan tutkimuksessa pyritään kuvaamaan näitä laadullisesti erilaisia käsityksiä (Häkkinen, 1996, 13). Tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu tutkittavien ajattelun sisältöön eikä niinkään ajattelun prosesseihin. Nähdään, että käsitykset ovat kaikki oikeita tapoja ymmärtää maailmaa, olivatpa ne sitten tieteellisiä tai eivät. (Niikko, 2003, 16–18, 28–29.) Arvottamalla erilaisia käsityksiä suhteessa toisiinsa, voitaisiin kadottaa aineiston olennaista sisältöä (Ahonen, 1994, 119). Käsitykset tutkittavasta ilmiöstä voivat vaihdella paljon, sillä käsitysten erilaisuuteen vaikuttavat esimerkiksi tutkittavien ikä, sukupuoli, koulutus- sekä kokemustausta (Metsämuuronen, 2008 34–35). Fenomenografisessa tutkimuksessa ei kiinnitetä huomiota tutkittaviin henkilöihin yksilöinä, sillä heidän ilmausten erityispiirteet ovat riippuvaisia ilmenemiskontekstistaan, vaan löydettyjä merkityksiä tarkastellaan kokonaisuuksina (Niikko, 2003, 47). Tutkimuksessa ei pyritä paljastamaan tutkittavia ilmiöitä kokonaan, sillä se ei ole niiden monimutkaisen luonteen vuoksi mahdollista, vaan tavoitteena on esittää kollektiivisella tasolla kuvaus vaihtelusta ja näin kuvata kokonaisuutta sen osien kautta (Niikko, 2003, 49). Nähdään, että käsitysten konstrukttiivisesta luonteesta huolimatta, tietyssä yhteisössä, tietynä

ajankohtana on aina vain rajallinen määrä käsityksiä tiettyyn ilmiöön liittyen (Huusko & Paloniemi, 2006, 170).

Fenomenografisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita muiden yksilöiden tavasta kokea tietty ilmiö, minkä vuoksi toisen asteen näkökulma on keskeinen osa tutkimusta. Toisen asteen näkökulman avulla pyritään tavoittamaan tutkittavaan ilmiöön liittyviä merkityssisältöjä tutkittavan yksilön näkökulmasta (Niikko, 2003, 47.) Tutkimuksessa erityisen kiinnostuneita ollaan käsitysten suhteellisuudesta, kontekstisidonnaisuudesta ja variaatiosta (Huusko & Paloniemi, 2006, 165–171). Toisen asteen näkökulma tuottaa arvokasta tietoa siitä kuinka tietty tutkittava joukko kokee ja käsitteellistää tietyn näkökohdan todellisuudestaan (Niikko, 2003, 24–25; Uljens, 1991, 83). Kyseinen näkökulma on kuitenkin haastava, sillä tutkijan pitää kuvata tutkittavan kokemuksia ja käsityksiä hänen näkökulmastaan, sulkeistamalla samalla omat kokemukset ja käsitykset tutkimuksen ulkopuolelle (Niikko, 2003, 47). Tutkijan tulee pyrkiä näkemään ilmiö tutkittavan silmin ja hänen kontekstistaan käsin analyysin teon jokaisessa vaiheessa (Marton & Booth, 1997, 121). Käsittelen toisen asteen näkökulmaan liittyviä haasteita lisää tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden yhteydessä luvussa 7.2.

4.2 Aineiston hankinta ja kuvaus

Fenomenografisen tutkimuksen aineistona hyödynnetään usein haastatteluja (Huusko & Paloniemi, 2006, 163–164; Marton & Booth, 1997, 132). Aineistona voi kuitenkin hyödyntää myös muita kirjallisissa muodossa olevia aineistoja (Huusko & Paloniemi, 2006, 163), kuten esimerkiksi aukikirjoitettuja filmatisointeja, tutkittavien tuotoksia, piirroksia, dokumentteja tai julkaistuja kirjoituksia (Häkkinen, 1996, 5; Marton & Booth, 1997, 132). Valmiita aineistoja hyödynnettäessä tutkija voi edetä joko etsimällä omiin kiinnostuksen kohteisiin sopivia aineistoja tai kiinnostamalla tietyistä teksteistä (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen, 2009, 67), kuten itse tutkimusprosessini alussa kiinnostuin mielipidekirjoituksista.

Tutkin varhaiskasvatuksen laatua Kalevan ja Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksista koostuvan aineiston kautta. Aineiston keruuta suunnitellessani mietin, että kerään aineistoni joko sanomalehdistä tai alan ammatti- ja järjestölehdistä kuten Opettaja tai Lastentarha. Aineistoon tutustuessani päätin kuitenkin jättää alan ammattilehdet syrjään, sillä halusin saada

tutkimukseeni mukaan laajasti niin vanhempien, varhaiskasvatuksen ammattilaisten kuin myös varhaiskasvatuskentän ulkopuolisten ihmisten erilaisia käsityksiä².

Tutkiessani mitä sanomalehtiä voisin hyödyntää, rajasin aluksi ulkopuolelle sellaiset lehdet, joilla ei ole näköislehtiä verkkoversioina saatavilla. Pehdyttyäni verkkoversioihin ja lehtiin tarkemmin, valitsin aineistoksi Helsingin Sanomat ja Kalevan. Rajasin aineiston aikaväliksi vuodet 2016–2019, sillä Kalevan näköislehtien verkkojulkaisut ovat saatavilla vasta 2016 vuoden kesäkuusta alkaen. En kuitenkaan rajannut 2016 tammikuusta toukokuuhun julkaistuja lehtiä aineiston ulkopuolelle vaan kävin lukemassa ne painettuina versioina kirjastossa. Aluksi mietin, että otan aineistoon mukaan kaikki lehdistä löytyvät varhaiskasvatusta koskevat kirjoitukset. Päätin kuitenkin rajata aineiston heti alkuun pelkkiin mielipidekirjoituksiin, sillä Helsingin Sanomia on verkkojulkaisuna saatavilla vuosilta 2016–2019 1413 numeroa ja Kaleva-lehteä suunnilleen saman verran. Näin ollen kaikkien lehtien yksin läpi selaaminen vaatisi aikavälin huomattavaa rajaamista tai lisäresursseja. En kuitenkaan halunnut rajata aikaväliä, sillä liian kapea aikaväli varsinkin varhaiskasvatuksen aiheen yhteydessä, olisi aiheuttanut tiettyjen aiheiden liiallista painottumista aineistossa.

Sanomalehdet ovat osa joukkoviestintäjärjestelmää, jossa viestintää välitetään julkisesti ennalta määrittelemättömälle yleisölle kohtuullisen yksipuolisesti. (Nordenstreng & Wiio, 2012, 14; Kunelius, 2003, 17). Helsingin Sanomat on yksi Suomen kuudesta valtakunnallisesta sanomalehdestä (Jyrkiäinen, 2012, 77) ja levikiltään Suomen suurin seitsemänpäiväinen sanomalehti (MediaAuditFinland 2019). Helsingin Sanomien painettu lehti tavoittaa päivittäin keskimäärin noin 674 000 lukijaa, kun taas digilehti jopa 1 255 000 lukijaa. (MediaAuditFinland 2019.) Helsingin Sanomat on Pohjoismaiden suurin tilattava Sanomalehti ja osa Sanoma Konsernia (Sanoma.fi). Kaleva puolestaan on Oulussa ilmestyvä sanomalehti, jonka painetulla lehdellä oli 2019 tilastojen mukaan keskimäärin 124 000 lukijaa päivässä ja verkkolehden näköispainoksilla noin 365 000 lukijaa viikossa. Lehden kokonaiskattavuus on noin 428 000 lukijaa, mikä tekee Kalevasta kolmanneksi suurimman seitsemän päiväisestä sanomalehdistä. (MediaAuditFinland 2019.) Valitsin Kalevan, toiseksi suurimman Tampereen ja Pirkanmaan alueella ilmestyvän Aamulehden sijaan, sillä halusin aineistooni myös

² Kaikissa aineistoni mielipidekirjoituksissa ei ole mainittu tekstin kirjoittaja, sillä molemmat lehdet mahdollistavat nimimerkin käytön henkilökohtaisissa aiheissa. Kuitenkin suurin osa aineistoni kirjoituksista sisältävät tietoja kirjoittajasta, kuten nimen, ammatin tai esimerkiksi maininnan, että kirjoittaja on varhaiskasvatusikäisen lapsen isä. Näin ollen pystyn oletamaan, että aineistoni sisältää laajasti mielipidekirjoittajia varhaiskasvatuksen eri toimijoiden piireistä sekä kokonaan kentän ulkopuolelta.

pohjoissuomalaisten näkökulmaa. Kaleva tavoittaa noin 81% Oulun seudun asukkaista (Kaleva, 2020).

Valitsin aineistoksi mielipidekirjoitukset, sillä ne sisältävät laajasti erilaisia diskursseja varhaiskasvatukseen laatuun liittyen. Mielipidekirjoitukset ovat tiukkojen merkkimäärä rajausten vuoksi hyvin tiiviisti ja perustellusti kirjoitettuja kirjoituksia, jotka tuovat aina jotain uutta näkökulmaa ajankohtaisiin keskusteluihin (Helsingin Sanomat, 2020). Mielipidepalstojen tavoitteena on tukea lukijoiden aktiivisuutta ja mahdollistaa tilaa myös lukijoiden tuottamalle sisällölle (Richardson 2007, 149–150). Lähtökohtaisesti kaikilla on oikeus ilmaista mielipiteensä ja tuoda niitä esiin esimerkiksi sanomalehdissä (Nordenstreng & Wiio 2012, 312–314). Toisaalta kuitenkin sanomalehdillä on valta ja vastuu päättää julkaisuistaan ja näin ollen he voivat muokkauksen ja valikoinnin avulla vaikuttaa siihen miten tietyistä asioista puhutaan heidän lehdessään (Fairclough 1997, 57–58). Lehdet näkevät mielipidekirjoitukset merkittävinä lukijoiden vaikutusmahdollisuuksina, sillä niiden kautta välittyvät lukijoiden erilaiset näkökulmat, mielipiteet ja huolenaiheet niin toimitukselle kuin myös päättäjille (Mikkonen, 2010, 3). Mielipidekirjoittajat suuntaavat tekstinsä joko yleiselle lukijajoukkoille tai sitten rajatulle joukkoille, jolloin heidän tavoitteensa on vedota tai pyrkiä poliittisesti vaikuttamaan tiettyyn kohderyhmään. Kirjoituksen kohderyhmästä riippumatta, sanomalehdissä julkaistujen kirjoitusten lukijaryhmä on aina universaali. Kaikki kirjoituksen lukijat muodostavat lukemansa perusteella oman mielipiteensä kyseisestä aiheesta ja näin heidän ajatteluunsa pyritään vaikuttamaan kirjoitusten kautta (Mikkonen, 2010, 114–118.) Mielipidekirjoitusten asema lukijoiden äänitorvena on yhä keskeinen ja vaikka uudenlaisia lukijoita osallistavia toimintatapoja on kokeiltu, ne eivät ole saavuttaneet yleisönosastokirjoitusten kaltaista suosiota (Heinonen, 2008, 59). Aineistoni mielipidekirjoitukset on julkaistu painetussa lehdessä ja osa mahdollisesti myös lehtien verkkosivuilla. Molemmissa lehdissä on päivittäin yleisesti yksi aukeamallinen mielipidekirjoitus. Kalevassa mielipidesivut koostuvat näkemys- ja lukijalta-palstasta, kun taas Helsingin Sanomissa palstan nimi on mielipide. Kalevassa mielipidekirjoitusten yhteydessä on aina myös tekstariit-palsta, mutta rajasin kyseisen palstan aineistostani, sillä julkaistava tekstiviesti saa olla enimmillään 200 merkkiä pitkä, joten niissä ilmaistavat mielipiteet eivät ole kovinkaan laajasti perusteltuja.

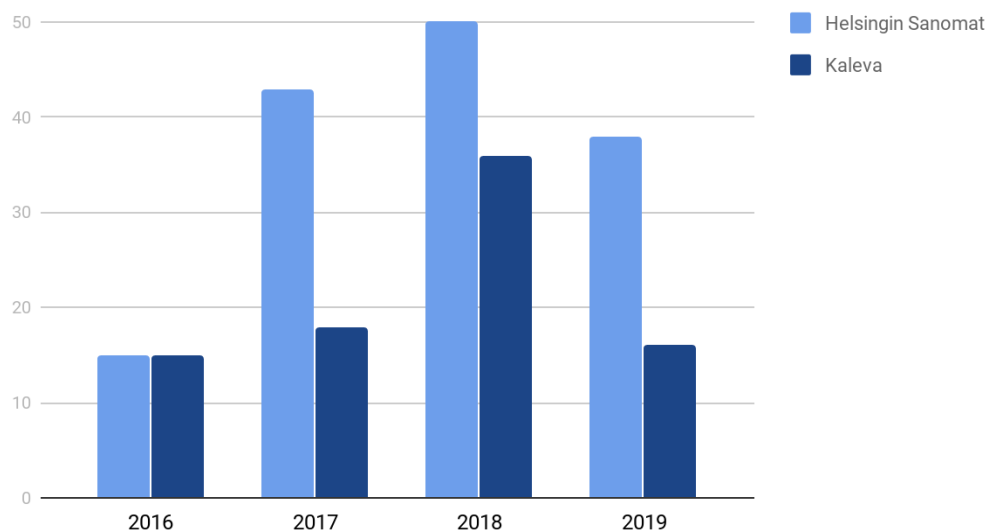
Suoritin aineiston keruun selaamalla jokaisen näköislehden mielipidekirjoitusten aukeaman yksitellen läpi, sillä vaikka molempien sanomalehtien sivuilla on käytössä aihepiirien hakukone, se ei löytänyt kattavasti kaikkia aihepiiriin kuuluvia mielikirjoituksia. Poimin lehdistä aluksi kaikki kirjoitukset, joissa käsiteltiin varhaiskasvatusta, esiopetusta, opettajia,

päivähoitoa ja pieniä lapsia perheineen. Helsingin Sanomissa mielipidekirjoitukset on luokiteltu erilaisten aihetta kuvaavien otsikoiden alle, mikä helpotti tekstien rajaamista. Luin kuitenkin läpi myös opettajiin, kouluun, lapsiin ja perheisiin liittyvät kirjoitukset, sillä niissä saatetaan käsitellä myös varhaiskasvatuksesta, vaikkei se ilmenisikään kirjoituksen otsikossa. Kalevassa tekstejä ei ole luokiteltu, joten päättelin tekstin sisällön kirjoituksen otsikosta. Kaikki otsikot eivät kuitenkaan kuvaa tekstin sisältöä, joten luin läpi kaikki mahdollisesti aiheeseeni sopivat kirjoitukset. Poimittuani kaikki varhaiskasvatukseen liittyvät tekstit, rajasin aineistoa useaan otteeseen lukemalla kirjoituksia läpi tutkimuskysymyksen kautta. Valikoin aineistooni aluksi kaikki kirjoitukset, joissa puhuttiin suoraan laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Erään laadun määritelmän mukaan laatu on hyväksi ja tavoiteltavaksi päämääräksi asetettuja tekijöitä (Alila, 2013, 38), minkä vuoksi poimin mukaan myös kaikki tekstit, joissa määriteltiin hyvää varhaiskasvatusta tukevia tai uhkaavia tekijöitä.

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 1 §) todetaan, että varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat päiväkodit, perhepäivähoito ja avoin varhaiskasvatustoiminta, sille soveltuvassa paikassa. Päädyin kuitenkin rajaamaan aineiston ulkopuolelle muut päiväkotien lisäksi varhaiskasvatusta tarjoavat tahot, kuten seurakunnat ja kerhot, sillä halusin tutkimuksessani keskittyä juuri päiväkotien tarjoamaan varhaiskasvatukseen. Rajasin aineiston ulkopuolelle myös tekstit, jotka sisälsivät vain perustelemattomia, lyhyitä toteamuksia varhaiskasvatuksesta, kuten ilmaisut “--meillä onkin laadukas varhaiskasvatus” tai “---huolestuttaa laadukkaan kohtuuhintaisen varhaiskasvatuksen kohtalo”. Haasteita aineiston rajauksessa aiheutti opettaja-käsitteen käyttö. Suomessa on puhuttu pitkään luokanopettajista opettajina ja lastentarhanopettajista kasvattajina, hoitajina, päiväkodin henkilöstönä tai täteinä. Nykyään kuitenkin myös päiväkodissa työskentelevistä varhaiskasvatuksen opettajista puhutaan opettajina. Joitakin kirjoituksia sai näin ollen tarkastella hyvin kriittisesti, jotta havaitsi viittasiko kirjoittaja puheillaan koulumaailmaan vai varhaiskasvatukseen. Esimerkiksi Ilmaisu “---opettajien jaksamisen varassa lepää lasten ja nuorten hyvinvointi---”, viittaisi helposti koulumaailmaan, mutta tekstissä viitattiin yleisesti myös varhaiskasvatukseen, jolloin poimin kirjoituksen mukaan aineistooni.

Tutkimusaineistoni on kerätty ajalta 01.01.2016–31.12.2019 Helsingin Sanomista ja Kalevasta. Aineistoni koostuu 231 mielipidekirjoituksesta, joista 146 on Helsingin Sanomissa julkaistuja ja 85 Kalevassa julkaistuja. Aineiston mielipidekirjoitusten otsikot ja julkaisupäivämäärät olen koonnut taulukkoon, joka löytyy liitteestä 2. Seuraava kuvio (Kuvio 3) kuvaa kirjoitusten jakautumista vuosittain.

Points scored



Kuvio 3. Aineiston jakautuminen vuosittain.

Aineistoni saattaa määrällisesti vaikuttaa liian laajalta pro gradu -tutkielmaan, mutta mielipidekirjoitusten luonteen huomioiden ottaen koen, että aineistolaajuus on sopiva. Julkaistavien mielipidekirjoitusten pituus on hyvin rajattu. Kalevassa kirjoitusten maksimipituus on 3000 merkkiä ja Helsingin Sanomissa noin 2700 merkkiä. Yleisesti jokaisessa lehdessä on vain yksi pidempi kirjoitus ja muut kirjoituksista ovat huomattavasti lyhyempiä. Kirjoituksista lyhimmät ovat vain noin 100 sanaa pitkiä. Mielipidekirjoituksissa viitataan myös usein aiempien kirjoittajien teksteihin ja toistetaan samaa asiaa useaan kertaan, minkä vuoksi niiden sisällöt rajautuvat entisestään.

4.3 Aineiston analyysi

Fenomenografinen tutkimusprosessi voidaan hahmottaa aineiston lukemisen, kategorioiden muodostamisen ja reflektoinnin kehänä (Häkkinen, 1996, 42; Niikko, 2003, 32–41). Tutkimusprosessin aikana tutkijan tulee aktiivisesti keskustella aineistonsa kanssa, pyrkien samalla reflektoimaan tulkintojaan teoreettisen tiedon kautta. Analyysissä tutkija pyrkii asettamaan sivuun oman persoonallisen tiedon ja uskomukset tutkittavasta ilmiöstä, aiemmin tehdyt tutkimukset, tulkinnat sekä rakenteet aiheesta, jotta hän voisi todella kuulla mitä tutkittavilla on sanottavaa. (Niikko, 2003, 32–41.) Fenomenografisessa analyysissä kuten myös muissa laadullisissa tutkimuksissa, analyysi kietoutuu vahvasti yhteen aineiston keräämisen kanssa ja rakentuu tutkijan aineistosta etsimien merkitysten loogisen kategorisoinnin avulla. Laadulliselle tutkimukselle keskeinen ajatus on myös se, että vaikka aineistoa pilkotaan osiin,

ei ajatusta kokonaisuudesta kadoteta. (Uljens, 1991, 87.) Fenomenografisessa analyysissä tutkija pyrkii selventämään tutkittavien käsitysten suhdetta tutkittavaan ilmiöön etsimällä aineistosta rakenteellisia eroja (Huusko & Paloniemi, 2006, 166). Tutkimuksessa tarkoituksena ei ole pyrkiä yleistettävyyteen, vaan tavoitteena on käsitellä käsityksiä yleisellä teoreettisella tasolla pyrkien näin tulosten yleisyyteen. Tulosten yleisyydellä viitataan siihen, että tulokset eivät pelkästään kuvaa vaan myös selittävät käsityksiä liittyen samalla yleisiin teoreettisiin ongelmiin. Lukija voi näin ollen vertailla omia kokemuksiaan aiheeseen liittyen ja miettiä olisiko niissä kyse samasta ilmiöstä. (Ahonen, 1994, 152.)

Fenomenografisessa tutkimuksessa teorialla on keskeinen osa tutkimusprosessia (Ahonen, 1994, 123; Huusko & Paloniemi, 2006, 166), vaikka empiiristä aineistoa lähestytäänkin aina aineistolähtöisesti (Huusko & Paloniemi, 2006, 166). Teorian ja aineiston välinen suhde fenomenografiassa rakentuu ajatukselle minkä mukaan tutkielmassa sovelletaan teorioita oman aineiston tulkinnan pohjalta eikä vaan tyydytä testaamaan aiempien teorioiden sopivuutta aineistoon. Oma teoria syntyy aineiston tulkinnan ja vuorovaikutuksen kautta ja toimii näin aineiston kategorisoinnin pohjana. Keskeistä tutkimusprosessin kannalta on kuitenkin keskustelu ja vuorovaikutus myös muiden teorioiden kanssa. (Ahonen, 1994, 123; Huusko & Paloniemi, 2006, 166.) Tutkijan perehtyminen aiempiin tutkimuksiin ja teorioihin mahdollistaa ongelman asettelun perustamisen teoreettisiin lähtökohtiin ja näin ollen myös aineiston hankinta ja analysointi saa vankan teoriapohjan, mikä puolestaan mahdollistaa tutkijan oman teorian syntymisen. (Ahonen, 1994, 133–134.)

Käytin tutkimukseni aineiston analyysiin Niikon (2003) osittain Uljensia (ks. Uljens, 1991) mukailevaa fenomenografisen tutkimuksen teon nelivaiheista analyysimallia (Niikko, 2003, 33–41). Analyysin ensimmäisessä vaiheessa tarkoituksena on lukea ja perehtyä aineistoon kattavasti. Lukemisen avulla tutkija pyrkii hahmottamaan tutkittavien kokonaiskäsityksen tutkittavan ilmiön suhteen. (Huusko & Paloniemi, 2006, 166–167; Niikko, 2003, 33–41.) Aineistoni mielipidekirjoitukset käsittelevät useita eri aiheita eivätkä näin ollen vastaa suoraan tutkimuskysymykseeni. Tämän vuoksi pyrin alussa aineistoa lukiessani kiinnittämään erityistä huomiota aineiston rajaukseen, jotta aineisto koostuisi pelkästään tutkimuskysymykseeni vastaavista kirjoituksista. Kun sain aineiston rajattua ja luettua useaan otteeseen läpi, aloin etsimään ja poimimaan aineistosta tutkimuskysymykseni kannalta merkittäviä analyysiyksiköitä. Analyysiyksiköt voivat olla lauseita, ilmaisuja, sanoja, tekstinkappaleita tai puheenvuoroja (Niikko, 2003, 33–41), mutta niiden tulkinta painottuu aina ajatuksellisiin kokonaisuuksiin, eikä pelkkiin sanoihin (Huusko & Paloniemi, 2006, 167). Fenomenografisen tutkimuksen kannalta ei ole merkittävää kuka ilmaisut on tuottanut vaan huomio kiinnittyy

alusta alkaen ilmausten merkityksiin (Niikko, 2003, 33–41). Analyysin kannalta on tärkeää, että tutkija pitää mielessään teoreettisen perustan analyysiyksiköitä poimiessaan, sillä fenomenografisessa analyysissä merkityksiksi ei tulkita sellaisia ilmaisuja, joiden sisältö jää tutkimusongelman ulkopuolelle. (Ahonen, 1994, 144–145.) Aineistoni rajautui analyysiyksiköiden poimimisen yhteydessä vielä paljon, sillä suurin osa kirjoituksista sisälsi vain muutamia lauseita tai kappaleita, joissa kirjoittaja käsitteli laadukasta varhaiskasvatusta. Esimerkiksi ilmaisu *“Kun puhutaan lastensuojelulain mukaisesta lastensuojelutyöstä, puhutaan lähtökohtaisesti ongelmia korjaavasta työstä.”* rajautui aineiston ulkopuolelle, kun taas myöhemmin samassa kirjoituksessa todetaan *“Varhaiskasvatuksessa--- voidaan varhaisessa vaiheessa tukea hyvinvointia ja ehkäistä ongelmien kasaantumisen.”*, jonka poimin analyysiyksiköksi.

Analyysin toisessa vaiheessa tutkija lajittelee ja luokittelee poimimiaan analyysiyksiköitä ryhmiksi ja teemoiksi tutkimusongelmien mukaisesti. Analyysin kannalta on tärkeää, että tutkija huomioi jokaisen analyysiyksikön suhteessa tutkimusongelmiin ennen luokittelua. (Niikko, 2003, 33–41.) Luokittelu tekee käsitysten vaihtelevuutta näkyväksi ja jäsentää merkitykset ymmärrettävään muotoon (Ahonen, 1994, 125–127). Merkityksellisiä ilmauksia vertailemalla, tutkija pyrkii löytämään analyysiyksiköistä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia (Niikko, 2003, 33–41). Analyysissäni analyysiyksiköiden yhdistelyn myötä ilmaisut *“Vaihtuvan kasvatushenkilöstön määrä lisääntyy, mikä heikentää varhaiskasvatuksen laatua.”* ja *“Arki voi olla vaihtuvia---aikuiskontakteja päivän ja viikon aikana. Laadukas varhaiskasvatus ei toteudu näin”*, muodostivat teeman henkilökunnan pysyvyys. Fenomenografisessa tutkimuksessa kaikki niin marginaaliset kuin yleisetkin ilmaukset tuovat mukanaan oleellisia teoreettisia ulottuvuuksia niiden laadullisen sisällön ansiosta, minkä vuoksi fenomenografi pyrkii aina löytämään mahdollisimman paljon teemoja, jotka kuvaavat tutkittavien käsityksiä (Ahonen, 1994, 125–127.) Analyysiprosessin alussa laatimiani teemoja oli kuitenkin useita satoja, minkä vuoksi koin tarpeelliseksi palata alkuperäisiin analyysiyksikköihin ja tarkastella uudelleen niiden yhtäläisyyksiä ja eroja, jottei teemoihin jäisi turhaa päällekkäisyyttä. Keskeistä analyysin onnistumisen kannalta on kiinnittää huomiota myös siihen, puhuvatko tutkittavat aineistossa samasta ilmiöstä eri ilmauksin vai onko kyse kokonaan eri ilmiöstä (Metsämuuronen, 2008, 44). Pysin teemojen muodostamisessa vertaamaan analyysiyksikköjen sisältöjä aina niiden alkuperäiseen kontekstiin ja kirjoituksen kokonaissisältöön, jotta en tulisi vahingossa yhdistelleeksi samoja sanoja käyttäneitä ilmauksia keskenään, vaikka niiden merkitys olisi ollut täysin toinen. Esimerkiksi ilmaisut *“Enemmistö henkilökunnasta tulee olemaan korkeakoulutettuja. Näin lisätään henkilöstön osaamista ja se*

jos mikä on lapsen etu “ ja “---laatua parantaa siten, että lapsiryhmissä lisätään korkeammin koulutettujen määrää “, vaikuttaisivat aluksi saman henkilöstön korkeakoulutus -teeman yksiköiltä ellei huomioisi jälkimmäisen kontekstia. Kyseisen ilmaisun kirjoittaja myöhemmin toteaa: “Käytännössä tämä on johtanut siihen, että lapsiryhmät ovat yhä enemmän lastenhoitajien vastuulla, opettajien lisääntyneen sak-ajan myötä.”

Analyysin kolmannessa vaiheessa analyysiyksiköiden luokitteluista muodostuneet merkitysryhmät muutetaan kategorioiksi (Niikko, 2003, 33–41). Kategorioiden tarkoitus on esittää tutkittavien ilmaisuista löydettyjä merkityksiä eli käsitysten ominaispiirteitä, mutta myös havainnollistaa samalla ilmaisujen teoreettinen yhteys (Ahonen, 1994, 145–147; Huusko & Paloniemi, 2006, 168). Ilmaisuista tulkitut merkitykset muodostavat itsessään fenomenografisen tutkimuksen kategorioiden nimet, mutta tutkija yleisesti muokkaa ja yhdistää niitä teoreettisten käsitteiden avulla selkeämpään muotoon (Ahonen, 1994, 145–147; Niikko, 2003, 33–41). Vertailemalla aineistosta poimittuja analyysiyksiköitä suhteessa kaikkiin aineiston merkityksiin, tutkija pyrkii muodostamaan kategorioita ja niiden rajat. Kategorioiden kriteerit tulee muokata niin, etteivät kategoriat mene päällekkäin ja, että jokaiselle analyysiyksikölle löytyy sopiva kategoria. (Niikko, 2003, 33–41.) Jokaisen muodostetun kategorian tulee olla suorassa yhteydessä tutkittavaan ilmiöön ja kertoa jotain uutta tavasta käsittää tutkittava ilmiö. (Marton & Booth, 1997, 125; Niikko, 2003, 33–41.) Teemoittelun jälkeen pyrin etsimään teemoja yhdistäviä ja erottavia tekijöitä, joiden avulla sain yhdistettyä teemat isommiksi kategorioiksi. Muokkasin syntyneitä kategorioita useaan otteeseen, jotta sain sijoitettua jokaisen teeman johonkin kategoriaan. Syntyneet kategoriat sisältävät kahdesta kuuteen teemaan. Esimerkiksi teemat *Lasten varhaiskasvatussuunnitelmat, Lasten etu, Lasten kiinnostuksen ja mielenkiinnon kohteet, Lasten kehitystaso ja ikä sekä Hoidon, kasvun ja opetuksen kokonaisuus* muodostavat kategorian laadukkaan toiminnan lähtökohdat. Muodostuneet kategoriat kuvaavat yleisesti erilaisia ajattelutapoja tiettyyn ilmiöön liittyen, joten niistä ei voi vielä päätellä tutkittavien yksilöllisiä käsityksiä (Huusko & Paloniemi, 2006, 169).

Analyysin neljännessä eli viimeisessä vaiheessa kategorioista yhdistetään teorian avulla vielä ylemmän tason kuvauskategorioita (Niikko, 2003, 33–41), jotka kuvaavat tutkijan omaa teoriaa eli antavat selitysmallin tutkittavasta ilmöstä (Ahonen, 1994, 128). Muodostamalla kategorioista vielä ylemmän tason kategorioita, tutkija pystyy selittämään tutkittuja käsityksiä yleisemällä tasolla (Ahonen, 1994, 145–147). Kuvauskategoriat muodostuvat käsitysten ominaispiirteistä ja niiden liittymisestä aineistoon. Ne kuvaavat lukijalle tutkimuksen tuloksia ja niiden vaihtelua esittämällä niitä samanlaisia ja erilaisia tapoja, joilla tutkittua ilmiötä voi

ymmärtää ja tulkita. (Niikko, 2003, 33–41.) Tutkija muodostaa kuvauskategorioita yhdistelemällä ja erottelemalla aineistosta löytyneitä merkityksiä ja kategorioita keskenään (Niikko, 2003, 33–41), ja pyrkii näin jäsentämään aineistoa sisällön perusteella kokonaisuuksiksi (Häkkinen, 1996, 34–35). Kuvauskategorioiden muodostuksessa tutkija saattaa helposti yhdistellä kategorioita liikaa, minkä vuoksi luokittelun tarkistaminen ajoittain analyysin edetessä on tärkeää (Ahonen, 1994, 145–147). Kuvauskategorioiden niin kuin kategorioidenkin muodostuksessa keskeistä on, etteivät ne mene päällekkäin keskenään ja, että jokaiselle kategorialle löytyy sopiva kuvauskategoria (Niikko, 2003, 33–41). Tutkimuksessani kuvauskategorioita muodostui viisi: *Laadukkaat rakenteet*, *Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö*, *Laadukkaan varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen*, *Laadukas pedagoginen sisältö ja toiminta sekä Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki*. Kyseiset kuvauskategoriat kuvaavat mielipidekirjoittajien erilaisia käsityksiä liittyen laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Tutkimukseni kuvauskategoriat sisältävät kahdesta seitsemään kategoriaa ja ne ovat nähtävillä seuraavassa tauloukossa (taulukko 1). Tarkempi taulukko, jossa on mukana myös tutkimuksen teemat, löytyy liitteestä 1.

Taulukko 1. Kategoriat ja kuvauskategoriat.

Laadukkaat rakenteet	Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö	Laadukas pedagoginen sisältö ja toiminta	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki
Varhaiskasvatuspa- lveluiden saatavuus ja riittävyys Laadukas ja monipuolinen oppimisympäristö Toimivat fyysiset tilat ja välineistö	Toimiva yhteistyö ja vuorovaikutus huoltajien ja henkilöstön välillä Toimiva moniammatillinen yhteistyö ja vuorovaikutus Lasten ja henkilökunnan välinen laadukas	Lasten kehitystä monipuolisesti tukeva pedagoginen toiminta Laadukkaan toiminnan lähtökohdat	Laadun arvioinnin puitteet ja menetelmät Toimijoiden osallisuus Perusta tutkimus tiedossa	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo ja merkitys Varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisy Edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta Oppimisen ja koulutuksen perusta Lasten inhimillinen pääoma ja hyvinvointi

<p>Henkilöstön ja lapsiryhmän laadukas rakenne</p> <p>Yhteiskunnalliset ja taloudelliset päätökset säätelevät toiminnan puitteita</p>	<p>vuorovaikutus ja yhteistyö</p>			<p>Yhteiskunnalliset hyödyt</p> <p>Laadukkaan varhaiskasvatuksen kritiikki</p>
---	-----------------------------------	--	--	--

5 Mieliopidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta

Tässä luvussa esittelen fenomenografisen analyysin (ks. luku 4.3) tuloksia ja vertailen niitä aiempiin varhaiskasvatuksen laatua käsitteleviin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen. Tutkimustulokset jäsentyvät analyysiprosessissa muodostuneiden kategorioiden ja kuvauskategorioiden kautta. Tutkimukseni viisi kuvauskategoriaa ovat: *Laadukkaat rakenteet, Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö, Laadukas pedagoginen sisältö ja toiminta, Laadukkaan varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen, sekä Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki*. Olen koodannut aineistoni mieliopidekirjoitusten otsikoiden ja julkaisupäivämäärien avulla. Kuitenkin varsinkin Helsingin Sanomissa mieliopidekirjoituksia on koottu aihepiireittäin samaan julkaisuun, minkä vuoksi usealla kirjoituksella on sama julkaisupäivä. Tämän vuoksi olen erottanut tekstit toisistaan kirjainten avulla (a, b, c). Aineistoni mieliopidekirjoitukset ja niiden julkaisupäivämäärät löytyvät liitteestä 2. Mieliopidekirjoitukset ovat luonteeltaan hyvin tarkasti ja harkitusti kirjoitettuja tekstejä, minkä vuoksi en ole muokannut niitä esimerkiksi lukemisen helpottamiseksi. Olen kuitenkin poistanut ilmauksista analyysin kannalta epäolennaisia kohtia (---) sekä lisännyt niihin muutaman täsmennyksen ([]).

5.1 Laadukkaat rakenteet

Laadukkaat rakenteet -kuvauskategoria kuvaa mieliopidekirjoittajien käsityksiä rakenteista, jotka mahdollistavat ja tukevat laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamista. Varhaiskasvatuslain (540/2018) ja velvoittavan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) myötä kirjoittajien käsityksissä korostuu määrällisesti henkilöstön ja ryhmän rakenteeseen liittyvät käsitykset. Juha Sipilän hallituksen tekemien päivähoiton säästötoimenpiteiden, joissa mahdollistettiin kunnille valinnanvapaus rajata subjektiivista päivähoito-oikeutta ja nostaa ryhmien suhdelukuja (Suomi, 2015, 16), myötä keskustelu päiväkotien ryhmäko'oista ja suhdeluvuista on käynyt myös viime vuosina vilkkaana.

5.1.1 Varhaiskasvatuspalveluiden saatavuus ja riittävyys

“---päiväkotipaikkoja on liian vähän ja, että tarjotut hoitopaikat eivät sijaitse kodin tai työpaikan lähellä.” (19.2.2017a, HS) Useat mieliopidekirjoittajista kokevat, että tärkeä osa laadukasta varhaiskasvatusta on päiväkodin sijainti kodin tai työpaikan lähellä sekä se, että sisarukset mahtuvat samaan päiväkotiin. Päiväkodin sijainti on kirjoittajien käsityksissä suoraan yhteydessä huoltajien jaksamiseen: “*Todellisuudessa monet perheet ovat ahdingossa, kun*

sisaruksia kuljetetaan eri paikkoihin” (7.10.2017, HS), mutta myös lasten hyvinvointiin: “--- myös isommalle lapselle oli kova paikka, kun pikkuveli ei päässyt samaan päiväkotiin” (7.10.2017, HS). CHILDCARE-kyselytutkimuksen (2016) mukaan yksi keskeisimmistä syistä miksi vanhemmat eivät laittaneet lastaan päiväkotiin liittyi juuri palveluiden saatavuuteen, sijaintiin sekä siihen, ettei lapsi mahtunut samaan päiväkotiin sisarustensa kanssa (Hietämäki, ym., 2017). “*Lähipäiväkoti tarjoaa parhaat edellytykset sille, että varhaiskasvatuksesta tulee osa koulupolkua ja koulun aloittaminen on lapselle helpompaa.*” (23.10.2017b, HS) Ilmaisun kirjoittajan mukaan varhaiskasvatuksessa tulisi ottaa käyttöön samanlainen toimintamalli kuin kouluissa oleva lähikouluperiaate, jossa jokaiselle lapselle tarjotaan koulupaikkaa aina lähimmästä koulusta. Lähipäiväkoti -periaatetta tukevat kirjoittajat käsittävät, että kyseinen toimintamalli tukisi vanhempien jaksamista arjessa, mutta myös lasten hyvinvointia, kun he pääsisivät jo varhaiskasvatusikäisinä tutustumaan alueen lapsiin ja rakentamaan näin pitkään jatkuvia vuorovaikutussuhteita. Karikosken (2008, 148) väitöskirjan mukaan kouluunsiirtymisprosessia myönteisesti tukevat tekijät ovat juuri vuorovaikutussuhteiden pysyvyys sekä muutosten vähyys.

“Perheen pienituloisuus ei saa viedä lapselta mahdollisuutta varhaiskasvatukseen---ainoa keino tämän varmistamiseksi on huolehtia oppimisen maksuttomuudesta aina varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle.”, (26.5.2018, HS)

Osan kirjoittajista käsityksissä varhaiskasvatuspalveluiden maksuttomuus korostuu keskeisenä tekijänä varhaiskasvatuksen saatavuuden kannalta. Näiden kirjoittajien käsityksissä maksuttomuus on ainoa keino turvata kaikkien lasten yhtäläiset oikeudet sivistykseen ja koulutukseen. Käsitykset varhaiskasvatuksen maksuttomuudesta eivät kuitenkaan olleet aineistossa yhteneviä: “*Maksuttomuutta tärkeämpää turvata laatu ja perheiden arjen sujuvuus.*” (19.2.2017b, HS). Ilmaisun kirjoittajan mukaan päivähoitomaksut eivät ole keskeisin varhaiskasvatuksen kentän kehityskohteista vaan huomio tulisi hänen käsityksensä mukaan suunnata enemmänkin varhaiskasvatuksen laadun ja palveluiden kehittämiseen. Toisaalta taas osa kirjoittajista kokivat, että palveluiden ei tarvitsisi olla kokonaan ilmaisia, kunhan asiakasmaksuja suhteutettaisiin paremmin huoltajien tulotasoon. Varhaiskasvatuksen maksujen tarkastelu on tärkeää, sillä vanhempien, erityisesti äitien, jääminen työmarkkinoiden ulkopuolelle voi johtua varhaiskasvatusmaksujen korkeudesta (Karila, ym., 2017, 23). Kysymys asiakasmaksuista on keskeinen myös varhaiskasvatuksen saatavuuden ja perheiden toimeentulon kannalta (Heinonen, ym., 2016, 68).

“Yksityinen voi periä kunnallisia palveluja korkeampia asiakasmaksuja ja valikoida asiakkaansa. Tämä asettaa lapset eriarvoiseen asemaan. Yksityiset toimijat tulisi saada samalle viivalle kunnallisen palvelutuotannon kanssa.” (25.2.2019a, HS)

Aineistossa kunnallisen varhaiskasvatuksen saatavuuden ja riittävyyden lisäksi korostui myös huoli yksityisen varhaiskasvatuksen saatavuudesta. Kirjoittajien käsitysten mukaan yksityisen varhaiskasvatuksen asiakasmaksuihin tulisi lasten yhdenvertaisuuden takaamiseksi puuttua. Laki varhaiskasvatuksen asiakasmaksuista (1503/2016) säättää rajoituksia kunnallisen varhaiskasvatuksen ja perhepäivähoidon asiakasmaksuihin, mutta se ei koske yksityistä varhaiskasvatusta. Yksityisen varhaiskasvatuksen asiakasmaksut vaihtelevat päiväkotien välillä ja jokainen kunta säättää tarjoamiensa palvelusetelien arvon. Asiakasperheet maksavat itse asiakasmaksujen ja palvelusetelien mahdollisen erotuksen yksityisessä varhaiskasvatuksessa. Perinteisesti suomalainen varhaiskasvatus on rakentunut vahvasti pohjoismaiselle sosiaalidemokraattiselle hallintojärjestelmälle, jossa korostetaan palveluiden universaaliutta eli kaikkien kansalaisten saatavilla olevia palveluita sekä kaikkien yhtäläisiä kehittymismahdollisuuksia (Onnismaa, Paananen & Lipponen, 2014). Yksityisen varhaiskasvatuksen palveluiden määrä on kuitenkin lisääntynyt viime vuosina paljon, mikä viestii siirtymästä kaikille tarjottavista hyvinvointipalveluista markkinamalliin, jossa palvelut ja palveluiden hinta muodostuu kysynnän ja tarjonnan mukaan (Pihjala & Neitola, 2017). Pihlajan ja Neitolan (2017) tutkimuksen mukaan yksityisen varhaiskasvatuksen piirissä olevien erityistä- ja tehostettua tukea saavien lasten määrä on hyvin vähäinen, mikä viestii asiakaskunnan eriytymisestä ja siitä, että yksityisen varhaiskasvatuksen tarjoajilla on mahdollisuus valikoida asiakkaansa.

“---työn ja lapsiperhe arjen joustavasta yhdistämisestä. Jotta tämä toteutuisi, tarvitsemme toimivat varhaiskasvatuspalvelut.” (14.12.2019 HS) Kirjoittajien käsityksissä laadukkaat varhaiskasvatuspalvelut ovat mahdollisimman monipuoliset ja joustavat, jotta ne voivat parhaalla mahdollisella tavalla tukea perheitä arjessa sekä erityisesti työ- ja lapsiperhearjen yhdistämisessä. Kirjoittajien käsityksissä palveluiden monipuolisuus näkyy esimerkiksi varhaiskasvatuspalveluiden aukioloissa: *“---Näiden palveluiden [hoitopalveluiden] aukiolojen laajentamista.”* (19.2.2017b, HS) Aukiolojen laajentamista kannattavien kirjoittajien kokemusten mukaan esimerkiksi kauppojen aukiolojen vapauttamisen myötä yhä useammat perheet tarvitsevat varhaiskasvatusta niin sanotun virkatyöajan ulkopuolelta. *“Ympäri vuorokautinen lastenhoito on vaihtelevia työaikoja tekeville tärkeää. Sitä tarjoavia päiväkoteja tulisi olla riittävän tiheästi, jotta ne olisivat todellinen vaihtoehto eri puolilla kaupunkia asuville työntekijöille.”* (17.2.2017b, HS) Kirjoittajat kokevat, että myös

vuorohoitopalveluita tulisi kehittää vastaamaan paremmin perheiden tarpeisiin, sillä liian vähäiset vuorohoitopaikat johtavat pitkiin kuljetusmatkoihin ja tiukkoihin rajoituksiin vuorohoitopaikan saamisessa. Varhaiskasvatuslain (540/2018, 13§) mukaan vuorohoitoa järjestetään päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa huoltajien työssäkäynnin tai opiskelun tuoman tarpeen mukaisesti. Varhaiskasvatuspalveluiden joustavuuteen ja monipuolisuuteen liittyvät käsitykset sopivat hyvin yhteen 2000-luvulla käynnistyneeseen päivähoito diskurssiin, jossa vanhemmat nähdään asiakkaina, joiden tulee saada mahdollisimman hyvin tarpeisiinsa vastaavaa laadukasta palvelua (Onnismaa, 2001, 363).

5.1.2 Laadukas ja monipuolinen oppimisympäristö

“Hyvä ympäristö kannustaa lapsen luontaista uteliaisuutta, ohjaa leikkiin, aktiivisuuteen, tutkimiseen ja tukee ryhmäytymistä.” (27.10.2018, HS) Aineiston mukaan hyvä oppimisympäristö tukee lapsen kasvua ja kehitystä ohjaamalla lapsen luontaista toimintaa sekä tarjoamalla uusia virikkeitä. Laadukas oppimisympäristö tukee lapsen kiinnostuksen muuttumista aktiiviseksi toiminnaksi ja sen muokkaus vaatii henkilöstöltä pedagogista osaamista (Karila, ym., 2017, 72). Oppimisympäristöjen kehittämisen avulla pyritään tukemaan varhaiskasvatuksen tavoitteiden saavuttamista sekä lapsen sosiaalisten- ja oppimisen taitojen kehittymistä poistamalla niitä rajoittavia tekijöitä ja toimintatapoja ympäristöstä (Opetushallitus, 2018, 30, 32). *“On tärkeää, että lapset kokevat ympäristön omakseen ja saavat vaikuttaa siihen.”* (27.10.2018, HS) Kirjoittajien käsityksissä lasten osallisuus oppimisympäristöjen muokkauksessa vahvistaa lasten toimijuutta sekä tukee lapsen ryhmäytymistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 32) mukaan ympäristöjä muokataan ja suunnitellaan lasten kanssa yhteistyössä niin, että lasten ideat ja työt näkyvät oppimisympäristössä.

“Tärkeä tavoite on tukea lasten... kasvamista aktiivisiksi toimijoiksi niin omassa lähiympäristössään kuin koko kaupungissakin. Käytämme kirjastoa, museoita, liikuntapaikkoja ja metsiä oppimisen paikkoina kullekin ikäryhmälle sopivalla tavalla.” (27.10.2018, HS)

Kyseisen ilmauksen kirjoittajan käsityksissä tärkeitä varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä ovat myös päiväkodin ulkopuoliset tilat kuten pihat ja metsät sekä myös yleiset kulttuuri- ja liikuntatilat. Kirjoittajan käsityksen mukaan lapsen elinpiiriä laajentamalla ja erilaisissa ympäristöissä toimimalla, voidaan tukea lapsen aktiivista toimijuutta. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 25, 33) todetaan, että oppimisympäristöön

kuuluu luonto, pihat, leikkikentät sekä muut rakennetut ympäristöt, joissa lapsia ohjataan toimimaan vastuullisesti ja turvallisesti.

“Psyykinen ja henkinen perusturvallisuus on tärkeintä---.” (11.2.2018, HS) Kirjoittajat käsittivät oppimisympäristön fyysistä ympäristöä laajemmin koskemaan myös henkistä ilmapiiriä. Kirjoittajien kokemusten mukaan turvallisessa psyykkisessä ilmapiirissä ja myönteisessä toimintakulttuurissa lapset tuntevat itsensä hyväksytyiksi ja pystyvät näin olemaan aktiivisia toimijoita ryhmässä. CHILDCARE –kyselytutkimuksen mukaan keskeisenä tekijänä hoitopaikkaa arvioidessaan vanhemmat näkivät hoitopaikan ilmapiirin (Hietämäki, ym., 2017). *“Aivot eivät kypsy itsestään. Ne tarvitsevat jatkuvuutta turvallisessa ja rauhallisessa oppimisympäristössä.”* (29.11.2017, Kaleva) Oppimisympäristöistä kirjoittaneet kirjoittajat kokevat varhaiskasvatuksen haasteiksi melun ja jatkuvat muutokset. Heidän käsityksensä mukaan oppimisympäristön muokkauksessa ja yleisissä toimintatavoissa tulisi ottaa huomioon lasten oikeus rauhalliseen oppimisympäristöön. Oppimisympäristöjen tulee mahdollistaa vauhdikkaiden leikkien lisäksi myös rauhallinen oleilu ja lepo sekä pitkäkestoiseen leikkiin tarvittavat tilat, aika ja rauha (Opetushallitus, 2018, 30, 32). Tutkimusten mukaan henkilöstö kokee melun lisääntyneen varhaiskasvatuksessa ryhmäkokojen kasvattamisen ja suhdelukujen nostamisen myötä (Puroila & Kinnunen, 2017, 138).

Osa laadukkaana varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä, on lapsen oikeus opetukseen omalla äidinkielellä. *“Osa ruotsinkielisistä lapsista on jouduttu sijoittamaan suomenkieliseen päivähoitoon, mikä on vastoin lasten oikeuksia saada varhaiskasvatusta omalla äidinkielellään.”* (14.12.2019, HS) Mielipidekirjoittajan kokemuksen mukaan esimerkiksi pula ruotsinkielisistä päiväkodeista on saanut kunnat sijoittamaan lapsia suomenkielisiin päiväkoteihin, mikä on varhaiskasvatuslain (540/2018, 8§) vastaista, sillä sen mukaan kuntien on huolehdittava lasten oikeudesta saada varhaiskasvatusta omalla äidinkielellään.

5.1.3 Toimivat tilat ja välineistö

“Laatua rakennetaan turvaamalla lapsen päiväkotiarjen hyvät puitteet: ---asianmukaiset tilat, materiaalit ja välineistö.” (10.3.2016, Kaleva) Yhtenä osana toimivia varhaiskasvatuksen rakenteita kirjoittajat tuovat esiin fyysisten tilojen ja välineistön toimivuuden. Laadukas fyysinen oppimisympäristö tukee lasten itsenäistä toimintaa, vastuunottoa sekä oman oppimisen haltuunottoa (Kalliala, 2012, 216). *“Tilat ovat liian pieniä lasten lukumäärän nähden.”* (5.2.2018, HS) Ilmaisun kirjoittajan kokemuksen mukaan varhaiskasvatuksen tilat

eivät tällä hetkellä vastaa lapsimäärän tarpeisiin. Haasteena koetaan esimerkiksi lasten liikkuvuus tilojen välillä päivän aikana, mikä aiheuttaa levottomuutta: *“Lapset vuorottelevat ryhmätilojen käytön kanssa.”* (16.10.2018, HS) Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 10 §) säädetään, että varhaiskasvatuksen tilojen ja välineiden tulee olla turvallisia, terveitä ja asianmukaisia. Laissa ei kuitenkaan säädetä tilojen koosta. OAJ:n päiväkotien suunnittelua ja rakentamista koskevan lausunnon (2019), mukaan päiväkodissa tulisi olla vähintään 10 m² toimitilaa per jokainen lapsi. Tilojen toimivuudella ja sopivuudella voi olla positiivinen tai rajoittava yhteys toiminnan sisältöön (Heinonen, ym., 2016, 123). *“Yhdenkään lapsen tulevaisuutta ja terveyttä ei saa vaarantaa epäterveellisellä sisäilmalla”* (16.4.2016, HS) Osa kirjoittajista nosti esiin myös tilojen terveellisyysmerkityksen. Sisäilmaongelmat ovat kirjoittajien kokemusten mukaan suuri uhka laadukkaille oppimisympäristöille monessa päiväkodissa.

“Pihojen tulisi olla elimellisiä osia näiden toimipaikkojen toiminta piiriä ja puitteita.” (10.11.2019, HS) Osaksi fyysisiä tiloja, kirjoittajat käsittivät myös päiväkotien pihat. Kirjoittajien käsityksen mukaan päiväkotien pihat eivät tällä hetkellä kannusta lapsia leikkimään ja liikkumaan vaan ovat ankeita ja karuja. Käsitysten mukaan pihojen suunnittelut ovat joko epäonnistuneet tai päiväkoteja on rakennettu ympäristöihin, jotka eivät mahdollista laadukkaiden pihojen rakentamista: *“Päiväkoti, jonka piha-alue oli aidattu keskelle markettien parkkipaikkaa.”* (3.5.2017, HS) Opetushallituksen (2020) linjausten mukaan päiväkotien pihojen tulee kannustaa lapsia leikkimään ja niiden suunnittelussa tulee ottaa huomioon kaikkien käyttäjäryhmien tarpeet sekä kiinnittää erityistä huomiota turvallisuuteen.

“Vanhemmat taas toivovat pieniä yksiköitä---.” (1.2.2019b) Varhaiskasvatuksen yksiköitä käsittelevien mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan yksiköiden tulisi olla pieniä ja kodinomaisia, jotta ne pystyisivät mahdollisimman hyvin turvaamaan lapselle turvallisen ja laadukkaan varhaiskasvatuksen. *“Väliaikaiset päiväkodit aiheuttavat epävarmuutta perheille ja päiväkotien työntekijöille”* (7.5.2017b, HS). Väliaikaisista päiväkodeista kirjoittaneiden käsitysten mukaan varsinkin pääkaupunkiseudulla on pyritty vastaamaan lasten alueelliseen varhaiskasvatustarpeiden määrän kasvuun perustamalla väliaikaisia päiväkoteja esimerkiksi tyhjillään oleviin toimistorakennuksiin tai parakkeihin. Kirjoittajat kokevat tällaiset väliaikaiset päiväkodit uhkana varhaiskasvatuksen jatkuvuudelle, sillä väliaikaisten ryhmien olemassaolo on riippuvainen alueen lasten kokonaismäärästä, minkä vuoksi niiden jatkuvuutta on vaikea ennustaa. On yleistä, että ryhmiä muutetaan kesken kauden ja lapsia siirrellään ryhmistä toiseen, mikä on suuri haaste laadukkaassa varhaiskasvatuksessa merkittävien jatkuvien ihmissuhteiden kannalta (Kalliala 2012, 159).

5.1.4 Henkilöstön ja lapsiryhmän laadukas rakenne

“Ryhmäkoolla ja suhdeluvulla on eniten vaikutusta varhaiskasvatuksen laatuun.” (10.3.2019, HS) Ryhmäkoosta kirjoittaneiden käsitysten mukaan ryhmäkoko ja suhdeluku ovat keskeisimmät varhaiskasvatuksen laatutekijät. Kirjoittajien käsitysten mukaan määritelmää sopivan kokoisesta ryhmästä voi tarkastella joko suhdelukujen tai lasten vertaissuhteiden kautta. *“---aikuisten ja lasten välisen suhdeluvun nostaminen--- ovat vaikuttaneet heikentävästi varhaiskasvatustoiminnan laatuun.”* (18.10.2018, Kaleva) Mielenpiteen kirjoittajan kokemusten mukaan suhdelukujen muutos entisestä seitsemästä nykyiseen kahdeksaan lapseen yhtä aikuista kohti on ollut merkittävä laadun heikkenemisen kannalta. Valtioneuvoston asetuksen (540/2018) mukaan jokaista varhaiskasvatuksen tehtävää tekevää aikuista kohden saa olla kahdeksan yli kolmivuotiaista ja neljä alle kolmivuotiaista lasta. Ryhmäkokojen rajoitukseksi varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 35 §) säädetään, että ryhmässä saa olla enintään kolmen varhaiskasvatuksen tehtävissä olevan kasvattajan mukainen määrä lapsia. *“Riittävän pienet ryhmäkoot, joissa sosiaalisten suhteiden määrä pysyy hallinnassa.”* (29.11.2017, Kaleva) Toisaalta osa kirjoittajista ei määrittele ryhmäkokoja suhteessa suhdelukuihin vaan lasten sosiaalisten suhteiden määrään. Kirjoittajien käsityksissä nykyiset ryhmät ovat liian suuria, minkä vuoksi sosiaalisten suhteiden määrä kasvaa lasten hallintakyvyn ulottumattomiin. Keltinkangas- Järvinen (2010, 215–216) toteaa, että jo yli kahdeksan hengen ryhmässä syntyy niin paljon vuorovaikutusepisodeja, että alle kolmivuotias ei pysty niitä hallitsemaan, jolloin lapsi pyrkii selviämään tilanteesta aggressiivisen käytöksen avulla. Ryhmäkoko on aiempien laatututkimusten mukaan yksi keskeisimmistä laatutekijöistä, mutta ei laatukseskustelun yksinkertainen ratkaisu, sillä pelkkä ryhmäkokojen pienentäminen ei lisää esimerkiksi henkilökunnan osaamista ja motivaatiota (Kalliala, 2013, 267–268).

“Lapset saavat varhaiskasvatusta yhteisissä lapsiryhmissä riippumatta tuen tarpeesta, kulttuuritaustasta tai perheeseen liittyvistä tekijöistä.” (12.3.2017a, HS) Kirjoittajien käsityksen mukaan osa suomalaisen varhaiskasvatuksen laadukkuutta on heterogeeniset ryhmät, joihin tulee lapsia hyvin erilaisista lähtökohdista. Kirjoittajat käsittävät, että moninaisissa ryhmissä toimiminen tukee lasten sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) todetaan, että Suomessa varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaa inklusioperiaate, jonka mukaisesti kaikki lapset riippumatta kulttuuritaustoistaan, tuen tarpeista tai vammaisuudesta osallistuvat yhteiseen varhaiskasvatukseen. Tutkimusten mukaan laadukkaana varhaiskasvatuksen tuottamat hyödyt erityisesti heikommassa asemassa olevien perheiden lapsille toteutuvat, kun lapsiryhmän

kokoonpanoon kuuluu laajasti erilaisista sosiaalisista taustoista olevia lapsia (Sylva, ym., 2004).

“Henkilöstön palkkaamisessa tulisi huomioida alueelliset demografiset erot: monikulttuurisia lapsiryhmiä varten tulisi palkata suhteessa enemmän etnisiä ryhmiä edustavia työntekijöitä, jotka toimisivat samalla roolimalleina, loisivat turvallisuuden tunnetta, pysyvyyttä ja syvempää yhteyttä kodin ja päivähoidon välille. Miestyöntekijät puolestaan tuovat ryhmädynamiikkaan balanssia ja toimivat tarpeellisina roolimalleina nuorille pojille.” (13.1.2017, HS)

Lapsiryhmän moninaisuuden lisäksi osa kirjoittajista nosti esiin henkilöstön moninaisuuden merkityksen. Mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan kulttuuriselta taustalta moninainen henkilöstö sekä miespuoliset työntekijät olisivat ryhmän toiminnan kannalta merkittäviä. Karilan (2016, 38) mukaan sukupuolirakenteen tasapainottamista tukisi palkkauksen korjaaminen ja maahanmuuttajataustaisten työntekijöiden määrän lisäämiseksi huomiota tulisi kiinnittää alan koulutukseen. Hänen käsitystensä mukaan näitä tärkeämpää on kuitenkin kouluttaa työntekijöitä, joiden ammattitaito ei perustu, rajoitu tai nojaa omaan elämäkokemukseen, sukupuoleen ja kulttuuritaustaan vaan koulutukselliseen pätevyyteen (Karila, 2016, 38).

“Arki voi olla vaihtuvia lapsi- ja aikuiskontakteja päivän ja viikon aikana. Laadukas varhaiskasvatus ei toteudu näin.” (15.9.2018, Kaleva) Usean mielipidekirjoittajan käsitysten mukaan päiväkotiryhmän pysyvyydellä on keskeinen asema laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta. Kirjoittajat käsittävät, että jatkuvasti vaihtuva henkilöstö vaikeuttaa laadukkaan toiminnan jatkuvuutta ja toteutusta. *“Ei voi olla laadukasta toimintaa jos henkilöstö ja johtajat vaihtuvat päiväkodissa tiuhaan, eikä lapsille muodostu minkäänlaisia turvallisia ihmissuhteita.”* (2.9.2019, Kaleva) Kirjoittajien käsityksissä vain turvallisesti ryhmään, pysyvien ihmissuhteiden kautta, kiinnittyneet lapset pystyvät kehittymään ja kukoistamaan. Kansainvälisten tutkimusten mukaan henkilöstön pysyvyys on yksi keskeisin osa laadukasta varhaiskasvatusta (Barrosa & Aguiarb, 2010, 532–534). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2018, 16) mukaan varhaiskasvatuksen tulee turvata mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet ryhmissä.

“Sijaiset vaihtuvat lähes päivittäin, jos heitä ylittäänsä sijaispalveluvälityksen kautta saadaan.” (1.10.2018, HS) Keskeisenä osana ryhmärakenteeseen vaikuttavana tekijänä osa kirjoittajista nostaa esiin myös sijaiset. Kirjoittajien kokemusten mukaan sijaisten vaihtuvuus, saatavuus ja pätevyys ovat suuria haasteita varhaiskasvatuksen kentällä. Kirjoittajat käsittävät, että sijaisten saatavuuden haasteet liittyvät alan heikkoon julkisuuskuvaan, huonoon

palkkaukseen ja alan kuormituksen lisääntymiseen. Yksi kirjoittajista nostaa esiin myös hallinnon päätöksistä johtuvan haasteen sijaisiin liittyen: “---henkilöstö koki ongelmaksi tehokkuuden tavoittelun, joka näyttäytyi sijaisten käytön vähyytenä ja henkilöstön joustavuutena.” (28.2.2019, HS) Kirjoittajien kokemusten mukaan sijaisten palkkaamiseen on budjetoitu liian vähän määrärahoja, minkä vuoksi osassa päiväkodeissa on voimassa niin sanottu sijaisten palkkaamiskielto.

“Korkeatasoinen osaaminen on yhteydessä siihen, kuin henkilöstö kykenee organisoimaan päivittäisiä toimintoja ja tarjoamaan lapsille mahdollisuuksia monipuolisiin, sosiaalisesti ja kielellisesti rikkaisiin kokemuksiin.” (31.3.2018a, HS) Koulutustason esiin nostavien kirjoittajien käsitysten mukaan henkilöstön korkea koulutustaso on yhteydessä varhaiskasvatuksen laatuun, sillä korkeasti koulutetut pystyvät suunnittelun ja organisoinnin kautta toteuttamaan laadukasta varhaiskasvatusta haastavissakin olosuhteissa. Myös Kallialan (2013, 270) tutkimuksen mukaan henkilöstön koulutustasolla on selvä yhteys varhaiskasvatuksen laatuun. Positiivinen korrelaatio opettajan korkean koulutuksen ja varhaiskasvatuksen laadun välillä on havaittu kaikenikäisten lasten parissa (Manning, Garvis, Fleming & Wong, 2015). Laadun arviointi tutkimusten mukaan, henkilökunnan koulutustason nosto on yksi välttämättömistä muutoksista varhaiskasvatuksen laadun nostamiseksi. (Barrosa & Aguiarb, 2010, 532–534). Kirjoittajien käsitysten mukaan henkilöstön korkeakoulutus voi kompensoida esimerkiksi suurten ryhmäkokojen aiheuttamia haasteita. “Korkeasti koulutetun henkilöstön on osoitettu kykenevän tarjoamaan muuta henkilöstöä stimuloivampaa, lämpimämpää ja lasta tukevampaa vuorovaikutusta.” (31.3.2018a, HS) Kirjoittajien käsityksissä korkea koulutus mahdollistaa laadukkaamman vuorovaikutuksen syntymisen, mikä on keskeinen tekijä varhaiskasvatuksen laadun kannalta. Myös kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu, että opettajan korkeatasoinen koulutus on yhteydessä vuorovaikutuksen laatuun (Manning, ym., 2015; Sylva, ym., 2004). “Uuden asiakirjan [Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018] velvoitteiden mukaisesti painotus on pedagogiikassa. Vaatimusten mukaisen osaamisen tuottaa vain yliopistollinen lastentarhanopettaja koulutus.” (2.11.2017, Kaleva) Näkemyksen kirjoittajan käsityksen mukaan velvoittavan varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutumiseksi on tärkeää kiinnittää huomioita päiväkotien henkilöstörakenteeseen, sillä annettuihin tavoitteisiin voidaan päästä vain pedagogista osaamista lisäämällä. Myös Karila (ym. 2017, 85) toteaa raportissaan, että lainsäädännön mukanaan tuomien uudistusten ja muiden kansallisten varhaiskasvatusta säätelevien linjausten toteutumisen kannalta on tärkeää nostaa varhaiskasvatuksen koulutusastetta. “---huolehtia päiväkotien aidosta moniammatillisuudesta niin, että myös

yliopistokoulutuksen saaneita varhaiskasvatuksen opettajia olisi jatkossa saatavilla ja riittävä määrä henkilöstössä.” (1.6.2018, Kaleva) Varhaiskasvatuksen opettajien koulutukseen tulee mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan kiinnittää huomiota, jotta jatkossa päteviä varhaiskasvatuksen opettajia olisi saatavilla kattavasti koko Suomessa. Kirjoittajat näkevät, että opettajien lisäksi koko henkilöstön pätevyys ja mahdollisimman korkea koulutustaso tulee nähdä varhaiskasvatuksen laatua turvaavana tekijänä. Henkilökunnan laadukas pedagoginen koulutus on vahvasti yhteydessä lasten hyvinvointiin, kasvuun ja kehitykseen (Repo & Sajaniemi, 2013; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj–Blatchford & Taggart, 2004).

Mielipidekirjoittajien käsitykset henkilöstön korkean koulutuksen ja ammattitaidon eduista ovat hyvin yhtenäisiä, mutta käsitykset laadukkaasta henkilöstörakenteesta jakautuivat vahvasti kahteen vastakkaiseen ryhmään: henkilöstöuudistuksen kannattajiin ja vastustajiin. Tiekartta, johon useat ilmaukset viittaavat, on opetus- ja kulttuuriministeriön tilaama asiantuntijatyöryhmän laatima raportti varhaiskasvatuksen kehittämisestä 2017–2030 liittyen esimerkiksi varhaiskasvatuksen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkodin henkilöstörakenteeseen (Karila ym., 2017). Tiekartan selvitykseen perustuen uudessa varhaiskasvatuslaissa (540/2018) todetaan varhaiskasvatuksen henkilöstörakenteesta: “Henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, josta vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Muilla tulee olla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus.”

“Esitys [Tiekartta] kuitenkin ainoastaan hieman korjaisi nykytilannetta, jossa varhaiskasvatus on osa koulutusjärjestelmää, mutta henkilöstö koostuu pääosin sosiaali- ja terveystieteiden ammattilaisista.” (20.7.2017a, HS) Tiekartan kannattajat käsittävät moniammatillisen työskentelyn varhaiskasvatuksen voimavarana ja näkevät, että tiekartta tukee sen onnistumista. Kannattajien kokemusten mukaan tiekartan tuomat muutokset ovat välttämättömiä päivähoidosta varhaiskasvatukseen siirtymisen kannalta. “Tiekartta antaa eri ammattiryhmille oikeuden omaan ammattinimikkeeseen ja tuo selkeyden päiväkodissa työskentelevien tehtäväkuvaan.” (2.11.2017, Kaleva) Henkilöstöuudistuksen kannattajat käsittävät, että selkeyttämällä varhaiskasvatuksen kentällä työskentelevien ammattiryhmien työnkuvia, tuetaan jokaisen ammattiryhmän identiteetin kehitystä. Jotta moniammatillisuuden hyödyt voivat toteutua, on eri ammattiryhmien ammatillisten profiilien oltava selkeitä, minkä vuoksi ammattinimikkeet on uudistettava ja ammattilaisten vastuut sekä tehtävät selkiytettävä (Karila, ym., 2017). Epäselvä työnjako ja se, ettei niin sosionomi- kuin myöskään yliopistotaustaisten opettajien ammattiryhmän koulutuksen tuoma osaaminen tule kunnolla hyödynnettyä arjessa, aiheuttaa kuormitusta molemmille ammattiryhmille (Onnismaa, Tahkokallio, Reunamo &

Lipponen, 2017). “---turvaamaan, että jokaisessa päiväkodissa työskentelisi sekä yliopisto, että ammattikorkeakoulutuksen saaneita. Näin turvaamme parhaiten laadukkaan varhaiskasvatuksen.” (2.11.2017, Kaleva) Tiekartan kannattajien käsityksissä korostuu moniammatillisen tiimin merkitys laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta, ja he painottavat kirjoituksissaan kaikkien ammattiryhmien osaamisen merkitystä jatkossakin laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuksessa.

Täysin päinvastoin kuin tiekartan puolesta puhujat, sen vastustajat käsittävät, että uudistus estää moniammatillisen työskentelyn toteutumisen, koska työtehtävien jako aiheuttaa ristiriitoja eri ammattiryhmien välille. “Alan nykyiset kelpoisuusehdot antavat erinomaiset mahdollisuudet toteuttaa pedagogisesti korkeatasoista ja laadukasta varhaiskasvatusta.” (13.1.2018a, HS) Kriittisesti uudistukseen suhtautuvien kirjoittajien käsityksissä painottuu näkemys minkä mukaan muutokselle ei ole tarvetta, sillä entinenkin henkilöstörakenne on mahdollistanut laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuksen. Kirjoittajien käsitysten mukaan uudet määritellyt työnkuvat eri ammattiryhmille estävät kaikkien työntekijöiden osaamisen hyödyntämisen. Erityisen huolissaan kirjoittajat ovat pedagogiikan siirtymisestä yliopistotaustaisten opettajien erityisosaamisalueeksi, sillä kirjoittajien käsityksissä pedagogiikka on osa kaikkien ammattiryhmien osaamista: “Kaikkien varhaiskasvatuksessa työskentelevien henkilöstöryhmien työssä toteutetaan pedagogiikkaa eri ikäryhmille soveltuvilla tavoilla.” (13.1.2018a, HS) He kokevat myös varhaiskasvatuksen laadun olevan juuri peräisin varhaiskasvatuksessa toimivien opettajien erilaisista koulutustaustoista: “Päteviä lastentarhanopettajia on valmistunut ammattikorkeasta ja yliopistoista mikä on taannut varhaiskasvatuksen laadun.” (25.10.2017, Kaleva) “Arkeen sovellettuna tiekartta voi käytännössä heikentää palvelujen laatua.” (13.1.2018a, HS) Ammattiryhmien välisten ristiriitojen lisäksi, kriittisesti tiekarttaan suhtautuvat kirjoittajat käsittävät, että tiekartan käyttöönotto heikentää varhaiskasvatuksen laatua kasvattamalla opettajapulaa entisestään ja lisäämällä näin lyhytaikaisten sijaisten käyttöä.

5.1.5 Yhteiskunnalliset ja taloudelliset päätökset säätelevät toiminnan puitteita

“Subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen on todettu lisäävän eriarvoisuutta, ryhmien kasvattamisen vähentävän lapsen yksilöllistä kohtaamista, käyttöaste tavoittelun johtavan laittomiin tilanteisiin sekä nopean yksityistämisen hankaloittavan laadukkaan toiminnan toteutumista.” (25.4.2019, Kaleva)

Ilmaisun kirjoittaja tiivistää yhteen varhaiskasvatuskentän viimeaikaiset yhteiskunnalliset muutokset sekä omat käsitykset niiden vaikutuksista. Useat mielipidekirjoittajista käsittävät, että varhaiskasvatuksen haasteet ovat vahvasti yhteydessä yhteiskunnalliseen päätöksentekoon. Varhaiskasvatus on vahvasti kulttuuri- ja yhteiskuntasidonnainen ala, minkä vuoksi niissä tapahtuvat muutokset aiheuttavat muutoksia myös varhaiskasvatuksen järjestämiseen ja toimintaan (Karila, ym. 2013). VakaVai -loppuraportissa (Puroila & Kinnunen, 2017, 137) todetaan, että Suomessa tehdyt poliittiset, taloudelliset, sisällölliset ja organisatoriset uudistukset ovat olleet keskenään ristiriitaisia ja näin vaikuttaneet varhaiskasvatuksen laatuun sekä heikentävästi että parantavasti. Epäjohdonmukainen päätöksenteko viestii osaltaan varhaiskasvatuksen kentällä vaikuttavasta murrosvaiheesta (Puroila & Kinnunen, 2017, 137). *“Laadun takaamiseen tarkoittaisikin varhaiskasvatuksen arjen rauhoittamista, jotta ammattitaitoinen henkilökunta jaksaisi tehdä työtään ja toteuttaa pedagogista osaamistaan.”* (14.2.2018b, HS) Kirjoittajan käsityksen mukaan olisi tärkeää, että yhteiskunnallisia uudistuksia ei tulisi liian usein, jotta kentän henkilöstö ehtisi sopeutua aiempiin uudistuksiin ja kehittämään niiden tavoitteiden mukaisia pedagogisia toimintatapoja. Päiväkodin johtajan kyky löytää kentän muutoksista vain pakolliset ja hänen organisaatiotansa tukevat muutokset, hahmottaen samalla kokonaisvision organisaation tulevaisuuden suuntaviitoista, on keskeinen jatkuvasti muuttuvalla varhaiskasvatuksen kentällä (Ruohotie 2002, 42–43). Varhaiskasvatuksen muutoksista eniten huolta kirjoittajissa herättää subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisesta aiheutuva eriarvoisuuden lisääntyminen. Myös CHILDCARE-kyselytutkimuksen (2017) mukaan vanhemmat kokivat, että varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen asettaa perheet eriarvoiseen asemaan (Hietämäki, ym., 2017). Mielipidekirjoittajien joukossa on myös yksi eriävä käsitys subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen merkityksestä: *“20 tuntia viikossa on riittävä aika pienelle lapselle oppimisen ja sosiaalisten suhteiden kannalta.”* (17.3.2018a, Kaleva) Kirjoittajan mukaan subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen 20 tuntiin viikossa ei ole lapsen edun vastaista, mitä hän perusteli vertaamalla tuntimäärää alaluokkien oppilaiden koulupäivien pituuteen. Myös Kalliala (2012, 27) toteaa, että subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaukseen ei tulisi suhtautua radikaalina tekona, sillä suomalaisten lasten päiväkotipäivät ovat pitkiä ja niiden lyhentämiseen tähtäävät toimet eivät välttämättä ole lapsille haitallisia.

Subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden lisäksi kirjoittajien käsitykset keskeisistä yhteiskunnallisista kehittämiskohteista kohdistuvat viisivuotiaiden maksuttomaan varhaiskasvatukseen: *“Maksuttoman oppimispolun rakentaminen 5-vuotiaasta lähtien olisi*

oikea askel kohti tasa-arvoista lapsuutta, nuoruutta ja tulevaisuutta.” (26.5.2018, Kaleva) Kirjoittajien käsitysten mukaan Suomessa tulisi ottaa käyttöön kaksivuotinen esiopetus, mikä tukisi oppimispolun ja lasten elämän lähtökohtien yhdenvertaisuutta. Poliittinen keskustelu varhaiskasvatuksen maksuttomuudesta on keskittynyt viime vuosina vahvasti viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeiluun, minkä tavoitteena on pyrkiä nostamaan Suomen varhaiskasvatuksen osallistumisastetta Pohjoismaiden alimmalta tasolta ylemmäs (Kahiluoto, Alila & Rutanen, 2020). Osallistumisastetta nostamalla, yhä useampi lapsi pääsee osalliseksi laadukkaana varhaiskasvatuksen positiivisista vaikutuksista (Leseman & Slot, 2014). Maksuttoman esiopetuksen laajentaminen myös viisivuotiaisiin mahdollistaisi vielä varhaisemman puuttumisen lapsen haasteisiin ja näin tukisi mahdollisimman suotuisaa kehitystä, kasvua ja oppimista (Karila, ym., 2017, 63).

“Päätäjiemme on huomioitava lapsen edun ensisijaisuus. Tämä tarkoittaa päätöksiä, jossa kunnioitamme lapsen oikeutta laadukkaaseen varhaiskasvatukseen.” (18.10.2018, Kaleva) Kirjoittajien käsityksissä poliittisessa päätöksenteossa tulisi tapahtua muutos, minkä myötä päätöksenteon keskiössä tulisi aina olla taloudellisten intressien sijaan lasten etu. Suomessa niin kuin muuallakin maailmassa yhteiskunnallista päätöksentekoa julkisella sektorilla ohjaa yleensä vahvasti lyhyen aikavälin kustannustehokkuuteen pyrkivä toimintamalli (Paananen, ym. 2014). Taloudellisten intressien lisäksi varhaiskasvatusta koskevassa keskustelussa vaikuttaa yhä edelleen käsitys varhaiskasvatuksesta vanhempien työllistymisen mahdollistajana (Paananen, ym. 2014), jolloin lasten etu saattaa jäädä näiden muiden intressien myötä syrjään. Osa kirjoittajista on esimerkiksi huolissaan yksityisen varhaiskasvatuksen yleistymisestä: *“Onko siis oikein---että koulutusjärjestelmän varhaisimmassa ja erittäin keskeisessä vaiheessa toiminta voi olla voittoa tavoittelevaa liiketoimintaa.”* (31.3.2019, Kaleva) Mielipidekirjoittajat käsittävät, että varhaiskasvatuksen kentän toiminnan ei tulisi olla voittoa tavoittelevaa liiketoimintaa vaan kaikki toiminnan järjestämiseen saadut rahat tulisi suunnata toiminnan järjestämiseen. Kirjoittajat kokevat myös että yhteiskunnan varoja tulisi lasten edun nimissä suunnata enemmän varhaiskasvatukseen. *“Vain pedagogisesti laadukas varhaiskasvatus on lapsen etu. Sen toteutus edellyttää riittäviä resursseja”* (15.11.2018, Kaleva) Kirjoittajat puoltavat näkemystä minkä mukaan laadukasta varhaiskasvatusta ei voi toteuttaa ilman riittäviä resursseja. Yksi kirjoittajista painottaa kirjoituksessaan myös kokemustaan siitä, kuinka työntekijän koulutuksella ei ole vaikutusta toiminnan laatuun, jos resurssit ovat riittämättömiä: *“Kukaan alan ammattilainen ei voi tuottaa laadukasta varhaiskasvatusta ilman tarvittavia resursseja”* (5.2.2018, HS) Tutkimusten mukaan

varhaiskasvatuksen resurssit ovat vahvasti yhteydessä varhaiskasvatuksen laatuun (Onnismaa, ym., 2014).

“Suurentuneet ryhmäkoot---säätötoimenpiteiden myötä arkea päiväkodeissa--- se vaikuttaa selvästi henkilöstön hyvinvointiin ja ennen kaikkea ryhmässä päivittäin olevien lasten hoidon ja kasvatuksen laatuun.” (19.6.2016, Kaleva) Kirjoittajien käsityksissä henkilöstön hyvinvointi on yhteydessä työn jäljen eli pedagogisen toiminnan laadukkuuteen. Kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu, että opettajien hyvinvoinnilla on yhteys lasten sosiaalisiin- ja vuorovaikutustaitoihin sekä opiskelu motivaatioon ja suorituskyykyyn (Malmberg & Hagger, 2009). *“---opettajat, joiden jaksamisen varassa lepää oppilaiden hyvinvointi.”* (7.4.2018, Kaleva) Kirjoittajien käsitysten mukaan vain hyvinvoiva opettaja voi tukea lasten hyvinvointia laadukkaana vuorovaikutuksen kautta: *“---työntekijät kuormittuvat: työntekijät eivät kykene huolehtimaan lasten tunne-elämän tarpeista.”* (18.6.2018, HS) Kuormitus voi aiheuttaa tunne-elämän uupumusta, jolloin opettajan kyky sensitiiviseen vuorovaikutukseen heikkenee (De Stasio, Fiorilli, Benevene, Uusitalo-Malmivaara & Chiacchio, 2017). Viime vuosikymmeninä käydyssä yleisessä laatu keskustelussa on korostunut yleinen huoli päiväkodin henkilöstön hyvinvoinnista ja jaksamisesta (Neitola, 2010, 153). Varhaiskasvatuksen kentällä henkilöstön jaksamista ja työhyvinvointia haastaa erityisesti kiire, työtehtävien moninaisuus, jatkuvat muutokset, alan taloudelliset haasteet sekä ammattiryhmien epäselvät velvoitteet ja työnjako (Karila & Kupila, 2010, 34). Työhyvinvointia varhaiskasvatuksessa puolestaan tukee oman koulutuksen tuoman osaamisen hyödyntäminen sekä toimiva moniammatillinen yhteistyö (Karila, 2016, 38). Laadukas johtajuus myös mahdollistaa henkilöstöresurssien järkevän ja toimivan suuntaamisen ja on näin ollen keskeinen työhyvinvointia tukeva tekijä (Alila, ym. 2014, 155).

5.2 Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö

Tässä kuvauskategoriassa tarkastelen mielipidekirjoittajien erilaisia käsityksiä liittyen varhaiskasvatuksen kentällä tehtävään yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen. Mielipidekirjoituksissa käsitellään erilaisia tekijöitä, jotka ovat kirjoittajien mielestä merkittäviä huoltajien ja henkilöstön välisissä-, moniammatillisissa- sekä lasten ja henkilökunnan välisissä laadukkaissa vuorovaikutussuhteissa. Varhaiskasvatuksessa vuorovaikutus rakentuu henkilöstön, perheiden ja lasten yhteisissä kohtaamisissa (Nummenmaa & Karila, 2011, 16).

5.2.1 Toimiva yhteistyö ja vuorovaikutus huoltajien ja henkilöstön välillä

Mielipidekirjoittajat käsittävät, että huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön väliseen toimivaan yhteistyöhön tulee resursoida riittävästi aikaa laadukkaassa varhaiskasvatuksessa: *“Kun varhaiskasvatus on laadukasta, panostetaan kodin kanssa tehtävään yhteistyöhön---.”* (6.4.2016, Kaleva). Mielipidekirjoittajien käsityksissä varhaiskasvatuksen henkilöstö ja huoltajat työskentelevät yhteistyössä lapsen edun mukaisesti. Toimivassa kumppanuuteenkin verrattavissa olevassa suhteessa, molemmat osapuolet tekevät töitä ja pyrkivät yhdessä asetettuihin tavoitteisiin (Kekkonen, 2012, 183). Termistä kasvatuskumppanuus on kuitenkin luovuttu, sillä henkilökunnan ja perheiden välillä vallitseva vallan epäsymmetria on koko vuorovaikutuksen perusta. Henkilöstö käyttää vuorovaikutussuhteessa omaa ammatillista valtaansa aina lapsen edun ja parhaan mukaisesti. (Kalliala, 2012, 93.)

“Varhaiskasvatuksessa yhteistyö vanhempien kanssa on säännöllistä ja joustavaa.” (5.11.2018a, HS) Kirjoittajat näkevät varhaiskasvatuksen etuna koulumaailmaan verrattuna vanhempien ja henkilöstön säännöllisen vuorovaikutuksen, joka toteutuu lapsen tuonti- ja hakutilanteissa päivittäin sekä sovitusti erilaisissa palavereissa. Kirjoittajien käsityksissä varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee järjestää arki niin, että yhteistyölle löytyy aikaa päivittäin: *“---kiireisten kohtaamisten jälkeen huoltajille jää olo, että heidän lapsensa asioista ei olla aidosti kiinnostuneita.”* (13.7.2019, HS) Yksi kirjoittajista nostaa esiin kuinka säännöllinen ja toimiva yhteistyö vahvistaa kodin ja päiväkodin yhteistyötä turvaten lapsen arjen rutiinit ja jatkuvuuden: *“---kodin ja päiväkodin välille toimiva yhteistyö ja turvallinen silta lapsen kulkea.”* (5.3.2017a, HS). *“Lapsiperheiden palveluissa tärkeää jatkuvuus. Se vahvistaa luottamusta asiakkaiden ja ammattilaisten välillä.”* (19.5.2018, Kaleva) Perheiden ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välisen vuorovaikutuksen esiin nostaneet kirjoittajat käsittävät, että kyseisen vuorovaikutussuhteen tärkein tekijä on molemminpuolinen luottamus, joka rakentuu suhteen jatkuvuuden myötä. Vaiheittain rakentuva, molemminpuolinen luottamus mahdollistaa asioiden jakamisen sujuvasti ja joustavasti (Heinonen, ym., 2016, 226). Henkilöstön ja perheiden välisissä vuorovaikutussuhteissa, henkilöstön tulee toimia sensitiivisesti erilaiset perheet huomioon ottaen: *“---huomioi--- perheiden moninaiset ja kulttuuriset taustat.”* (26.8.2019c, HS) Vuorovaikutussuhteissa on aina läsnä osapuolten erilaiset käsitykset esimerkiksi lapsesta, lapsuudesta, perheestä (Kekkonen, 2012, 198).

“Lapsen tarpeista keskustellaan vanhempien tai huoltajien kanssa.” (4.2.2018, HS) Mielipidekirjoittajat käsittävät, että laadukkaassa varhaiskasvatuksessa perheiden ja henkilöstön välisen vuorovaikutuksen keskiössä ovat lasten tarpeet. *“Lapsen tarvitsemaa tukea*

arvioidaan yhdessä huoltajien kanssa---. Jokaiselle laaditaan varhaiskasvatussuunnitelma, jossa yhdessä vanhempien kanssa katsotaan kuinka lasta ja hänen kehitystään varhaiskasvatuksessa tuetaan.” (23.10.2019, HS) Useat mielipidekirjoittajista kokevat lasten varhaiskasvatussuunnitelmat merkittävänä osana vuorovaikutussuhdetta, muuta niiden aseman vuorovaikutussuhteen keskiössä olevan vasta kehitymisasteella. *“Viestintä kotiin avointa, lämmintä ja runsasta sekä kasvokkain että sähköpostilla”* (23.12.2016b, HS) Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön esiin nostaneet mielipidekirjoittajat käsittävät, että luottamuksellisen suhteen mahdollistama avoin tiedonkulku puolin ja toisin, on keskeinen osa laadukasta varhaiskasvatusta. Vastavuoroinen tiedonsiirto on merkki toimivasta yhteistyöstä henkilöstön ja vanhempien välillä (Kekkonen, 2012, 43). Kirjoittajien käsityksissä toimivassa yhteistyössä kumpikaan osapuoli ei ole passiivinen oikean tiedon vastaanottaja vaan molemmat osapuolet tuovat keskusteluun asiantuntijuutta omasta näkökulmastaan. Toimivassa yhteistyössä tavoitteena on luoda konstruktiiivinen keskustelukulttuuri, jossa tietoa rakennetaan yhdessä osapuolten välisessä vuorovaikutussuhteessa (Nummenmaa & Karila, 2011, 33). Yksi kirjoittajista nostaa, esiin käsityksen siitä, kuinka aito kohtaaminen ja toimiva viestintä mahdollistaa varhaiskasvatuksen pedagogisten tavoitteiden avaamisen myös perheille: *“Lasten vanhempien on oltava tietoisia kaikesta toiminnasta ja toiminnan tavoitteista.”* (24.10.2017, Kaleva). Heinosen (ym., 2016, 231) tutkimuksen mukaan avoimen viestinnän avulla voidaan lisätä vanhempien tietoisuutta varhaiskasvatuksen arjesta ja näin vähentää huoltajien mahdollista välinpitämättömyyttä varhaiskasvatusta kohtaan.

“Myös varhaiskasvatuksen määritelmää tulisi laajentaa koskemaan vahvemmin lasten ja perheiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja jaksamisen näkökulmaa.” (20.10.2017, Kaleva) Osa mielipidekirjoittajista käsittää, että laadukkaassa varhaiskasvatuksessa henkilöstön ja huoltajien välinen yhteistyö ei kohdistu pelkästään lapsen tarpeisiin vaan töitä tehdään myös perheiden jaksamisen ja kotikasvatuksen tukemiseksi. Yksi oletettavasti alalla työskentelevä kirjoittaja kokee, että laadukkaaseen varhaiskasvatukseen tulisi sijoittaa lisää resursseja, jotta kentän työntekijät voisivat paremmin hyödyntää ammattitaitoaan perheiden tukemisessa: *“--- ja meillä on paljon halua ja taitoa auttaa perheitä kriiseissä, aika ei usein aina riitä kohtaamiseen ja avun hankkimiseen.”* (18.12.2016, HS) Kalliala (2012, 90–91) kuitenkin painottaa näkemystä, minkä mukaan varhaiskasvatuksen tarkoitus on perhetyön sijaan tukea lasten tasapainoista kehitystä ja kasvua.

5.2.2 Toimiva moniammatillinen yhteistyö ja vuorovaikutus

“Annettu selvitys ehdottaa palaamista vanhaan, hierarkkiseen työnjakoon päiväkodissa. Nykyaikainen moniammatillisen työn kehittäminen lapsen ja hänen perheensä tarpeiden mukaisesti on unohdettu.” (28.7.2017, Kaleva) Tiekarttaan kriittisesti suhtautuvat kirjoittajat käsittävät, että toimiva varhaiskasvatuksen moniammatillinen työkuulttuuri tarkoittaa niin sanottua kaikki tekevät kaikkea -työtappaa, jossa kaikilla eri ammattinimikkeillä toimivat työntekijät tekevät samoja töitä. Kirjoittajien käsityksissä kaikilla varhaiskasvatuksen ammattiryhmillä on osaamista toteuttaa pedagogista varhaiskasvatusta, minkä vuoksi sitä ei tulisi rajata pelkästään opettajien työnkuvaan kuuluvaksi. Kirjoittajat kokevat, että tiekarttaa edeltänyt toimintakuulttuuri on toiminut hyvin ja mahdollistanut joustavan moniammatillisen yhteistyön. *“Päiväkodissa on keskityttävä edistämään lasten hyvinvointia. Siihen tarvitaan ammattilaisten keskinäistä yhteistyötä ja luottamusta, ei kampittamista.”* (28.6.2017, HS) Kriittisesti uudistukseen suhtautuvat käsittävät, että tiekartan mukanaan tuomat uudistukset ja eri koulutustaustojen esiin nostaminen johtavat työntekijöiden välisiin ristiriitoihin, mikä puolestaan heikentää varhaiskasvatuksen laatua.

“Lasten ja perheiden hyvinvointi tulee olla varhaiskasvatuksessa toimivien ammattilaisten yhteinen asia. Siihen tulisi pyrkiä rakentavassa yhteistyössä hyödyntäen sekä moniammatillisuuden antamia voimavaroja että sitä osaamista, jota erilaiset koulutukset antavat.” (20.10.2017, Kaleva) Tiekartan puolestapuhujat puolestaan käsittävät, että uudistukset edistävät todellisen moniammatillisen työkuulttuurin kehittymistä varhaiskasvatuksessa. Kirjoittajien käsityksissä moniammatillisessa työkuulttuurissa työntekijät tekevät koulutuksensa mukaisia töitä yhdessä, toisiaan arvostaen ja toisten osaamis pohjaa täydentäen. Varhaiskasvatuksen kentällä on pitkään vaikuttanut käsitys siitä, että moniammatillisuus tarkoittaisi samaa kuin ammattiryhmien yhdenmukainen toiminta, jolloin työnjako on perustunut enemmänkin työvuoroihin kuin koulutukseen (Karila, ym., 2017, 80). Karilan ja Kupilan (2010, 70) tutkimuksen mukaan työkuulttuuri, jossa kaikki tekevät kaikkea, aiheuttaa amatillista epäselvyyttä ja näin vaikeuttaa työidentiteetin muotoutumista, mikä puolestaan on suoraan yhteydessä työn laatuun. Oman osaamisen hyödyntämisen rajoitukset sekä työskentely sellaisten töiden parissa, jotka eivät kuulu oman koulutuksen mukanaan tuomaan osaamiseen heikentävät vahvasti myös työhyvinvointia (Karila, 2016, 38–39). Heinonen (2016, 75) korostaa koulutusten ja osaamisen eroavaisuuksien myöntämistä edellytyksenä moniammatillisen yhteistyön toteutumiselle. Henkilöstöuudistus ei muuta varhaiskasvatuksen ammattilaisten työn merkityksellisyyttä vaan tähtää oman ja muiden osaamisen tiedostamiseen ja työnkuvan selkiytymiseen niin, että tiimin kaikki osaaminen

voidaan valjastaa osaksi laajempaa moniammatillista osaamista ja sen kehittämistä. Henkilöstön työnkuvien selkiytymisen myötä eri ammattiryhmät saavat vastuulleen heidän koulutuksensa mukaiset erityisalueet. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajan erityisalue on opetus- ja opetussuunnitelma osaaminen sekä pedagoginen johtaminen. Erityisalueet eivät kuitenkaan tarkoita, että muu henkilöstö ei omaisi niihin liittyvää osaamista tai työskentelisi niiden parissa. Varhaiskasvatushenkilöstö tarvitsee yhteistyö ja vuorovaikutus osaamista, jotta he voivat laadukkaan dialogisen vuorovaikutuksen kautta työskennellä moniammatillisesti ja kehittää edelleen tiimin moniammatillista osaamista. (Karila, ym., 2017, 73–80.)

“Johtajan tulee varmistaa, että varhaiskasvatussuunnitelma toteutuu päiväkodissa ja johtajan on ylläpidettävä laadukasta työkuultuuria. Hyvä johtaja myös sitouttaa työntekijöitä, koska laadukkaan päivähoitotyön tekeminen tuottaa tekijälleen työn iloa ja ylpeyttä.” (25.2.2019, HS) Päiväkodin johtajuuden esiin nostaneet kirjoittajat käsittävät, että varhaiskasvatuksen johtamistyö on keskeisin tekijä laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta. Kirjoittajien käsityksissä päiväkodin johtaja voi toimivan työkuultuurin kautta vaikuttaa laajasti varhaiskasvatuksen laatuun. Päiväkodin johtaja vastaa kasvatusyhteisön toiminnasta, yksikön pedagogiikan kokonaisuudesta sekä lakien, asetusten ja suunnitelmien mukaisen toimintakuultuurin tietoisesta rakentamisesta, kehittämisestä sekä arvioinnista (Karila, ym., 2017, 89). *“Johtajat tarvitsevat avukseen johtamismallin ja työkaluja johtaakseen laadukasta varhaiskasvatusta.”* (14.3.2018, HS) Mielipidekirjoittajat käsittävät, että varhaiskasvatuskentän kehittymisen myötä, huomioita tulisi kiinnittää myös varhaiskasvatusjohtajan pätevyysvaatimukseen ja koulutukseen. Myös esimerkiksi OECD:n (Taguma, Litjens & Makowiecki, 2012, 68) raportin mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen laadun kannalta on välttämätöntä nostaa myös päiväkotien johtajien koulutustasoa ja pätevyysvaatimuksia. Uuden toimintakuultuurin hallitun ohjaamisen kannalta on tärkeää, että johtaja tuntee varhaiskasvatuslain (540/2018) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) sisällön perusteellisesti sekä ymmärtää eri ammattiryhmien ydinosamisen merkityksen (Karila, ym., 2017, 77).

“--- yksiköiden johdossa alettaisiin voimakkaasti kiinnittää huomiota työn sisäistä motivaatiota tukeviin tekijöihin---motivaatiotekijöitä ovat muun muassa hyvä työilmapiiri, työn merkitykselliseksi kokeminen, mahdollisuus kehittyä ja jatkuva uusien asioiden oppiminen. Oppiva, jatkuvasti uudistuva työyhteisö ajattelu on meillä varhaiskasvatuksessa vasta orastamassa.” (26.8.2019a, HS)

Kirjoittajien käsityksissä moniammatillisen yhteistyön sujuvuuden kannalta päiväkodin positiivisella toimintakuultuurilla on keskeinen asema. Osa kirjoittajista nostaa

mielipidekirjoituspalstoilla käydyn palkkakeskustelun ohien käsityksen työn sisäisistä motivaatiota tukevista tekijöistä. Kirjoittajat kokevat, että kiinnittämällä huomiota työpaikan toimintakulttuuriin, voidaan yksikön sisällä tukea työmotivaatiota, vaikka palkkoihin ei voidakaan vaikuttaa. Positiivinen ilmapiiri, toimivat puitteet sekä johtaminen edistävät osaltaan työviihtyvyyden kautta laadukkaiden tulosten saavuttamista. Hyvinvoivien työntekijöiden sitoutuessa yhteisiin arvoihin, tavoitteisiin ja päämääriin, työyhteisö on laadun kehittämisen keskeinen voimavara (Puroila, 1998, 67–72). Johtajan vastuulla on rakentaa työyhteisötaitoihin, vuoropuheluun sekä rakentavaan viestintään panostamalla päiväkoittin positiivista ja henkilöstön hyvinvointia tukevaa ilmapiiriä (Heinonen, ym., 2016, 78).

Kirjoittajien käsitysten mukaan varhaiskasvatuksessa laadukasta moniammatillista työtä tehdään päivittäin omassa tiimissä, mutta myös muiden toimijoiden kanssa, jolloin monialaisessa yhteistyössä yhdistyy eri tieteenalojen ja toimialojen osaaminen sekä asiantuntijuus: *“Päivittäin yhteistyötä monien eri ammattiryhmien kanssa.”* (16.3.2019, HS). Tarve moniammatillisen ja monialaisen yhteistyön sujuvuudelle on lisääntynyt entisestään työelämän rakenteiden ja vaatimusten myötä (Pärnä, 2012, 219). *“Uudistuksella [varhaiskasvatuslaki 540/2018] turvataan moniammatillinen yhteistyö ja varhaiskasvatuksen laatu.”* (23.4.2018, HS) Monien mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan uuden varhaiskasvatuslain mukanaan tuomat muutokset henkilöstörakenteeseen turvaavat moniammatillisen työskentelyn toteutumisen varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan: *“Kunnan on varhaiskasvatusta järjestäessään toimittava yhteistyössä opetuksesta, liikunnasta ja kulttuurista, lastensuojelusta ja muusta sosiaalihuollosta, neuvolatoiminnasta ja muusta terveydenhuollosta vastaavien sekä muiden tarvittavien tahojen kanssa.”* Pärnä (2012, 216) toteaa väitöskirjatutkimuksessaan, että moniammatillinen yhteistyö vaatii onnistuakseen kaikkien toimijoiden yhteistyötahtoja, asiakkaan tarpeiden ja tavoitteiden tunnistamista osana prosessia sekä yhteisen asiantuntijuuden rakentamista. Analysoimalla lapsen toiminnan sujumista hänen eri elinympäristöissä voidaan muodostaa moniammatillisen tiimin yhteistyölle konkreettiset tavoitteet, joihin jokainen toimija tuo mukanaan oman ammattitaitonsa tuoman osaamisen (Jormakka, 2011, 131). Pärnän (2012) mukaan Toiviainen ja Hänninen (2006) toteavat, että moniammatillisen yhteistyön lähtökohtana on aina professionaalisten rajojen ylittäminen (Toiviainen & Hänninen 2006, viitattu lähteessä Pärnä 2012, 216). Osa kirjoittajista korosti käsityksissään, että monialainen yhteistyö painottuu tuen tarpeiden lasten tuen ja palveluiden suunnitteluun ja toteutukseen. Näiden mielipidekirjoittajien kokemusten mukaan varhaiskasvatuksen kentällä tarvittavan erityispedagogisen osaamisen tarve on lisääntynyt. *“---varhaiskasvatuksen erityisopettajat*

työskentelevät yhä useammin konsultoivissa rooleissa isoilla alueilla eivätkä pysy riittävästi työskentelemään yksittäisten lasten kanssa.” (12.3.2017a, HS) Kirjoittajien käsitysten mukaan kuntien tulisi lisätä varhaiskasvatuksen erityisopettajien määrää, jotta erityisopetus ei olisi vain ryhmän opettajien konsultointia vaan myös lapsille tarjottavaa yksilöllistä tukea. Varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaavissa asiakirjoissa ei tällä hetkellä määritellä tarkasti, kuinka monta varhaiskasvatuksen erityisopettajaa tulisi olla esimerkiksi tiettyä lapsimäärää tai päiväkotiyksikköä kohden. Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 25 §) säädetään, että jokaisessa kunnassa on oltava tuen tarvetta vastaava määrä varhaiskasvatuksen erityisopettajia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 57) puolestaan todetaan, että yhteistyö varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa on osa tuen edellyttämiä toimia ja lapselle tarjottava tuki voi olla esimerkiksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultoivaa tai jaksottaista tukea. Jormakka (2011, 47) toteaa lisensiaatin tutkimuksessaan, että erityisopettajan ammatillisen osaamisen tulisi konsultaatioiden ja ulkopuolisen ohjauksen sijaan saada aktiiviseksi osaksi päiväkotiyhteisöjen osaamista.

“Varhaiskasvatuksessa tarvitaan psykologeja erityisesti osaksi moniammatillista yhteistyötä.” (20.2.2018, Kaleva) ja *“---lainsäädäntöä on muutettava niin, että myös varhaiskasvatuksessa on työn tukena psykologin osaaminen, kuten koulussa jo on.”* (25.11.2017, HS) Ilmaisujen kirjoittajien käsitysten mukaan osaksi moniammatillista tiimiä tulisi saada myös psykologit palveluineen. Kirjoittajien käsitysten mukaan psykologien osaamiselle ja asiantuntijuudelle olisi tarvetta myös varhaiskasvatusikäisten lasten parissa. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013, 3§) todetaan, että oppilashuollon palveluita ovat esimerkiksi kuraattorin ja psykologin palvelut. Tällä hetkellä kunnat tarjoavat pääsääntöisesti psykologin palveluita vain esiopetusikäisille lapsille, sillä esiopetus on oppilashuollon piirissä. Poikkeuksena tähän on kuitenkin esimerkiksi Vantaalla käynnistetty kokeilu, jossa tarjotaan valituissa päiväkodeissa maksutta psykologien ja kuraattorien palveluita vanhempien ja henkilöstön tueksi (ks. esim. HS 06.08.2019b).

5.2.3 Lasten ja henkilökunnan välinen laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö

Kirjoittajien käsitysten mukaan pienen lapsen elämässä keskeiset vuorovaikutussuhteet painottuvat omaan perheeseen, mutta myös varhaiskasvatukseen: *“Varhaiskasvattajan ja lapsen suhde on merkittävä kiintymyssuhde lapsen elämässä.”* (13.5.2019, Kaleva) Tämän vuoksi kirjoittajat korostavat vuorovaikutussuhteiden pysyvyyden merkitystä. *“Laadukas varhaiskasvatus on --- ammattilaisen aikaa, läsnäoloa ja syliä.”* (13.1.2018a, HS) Useiden mielipidekirjoittajien käsityksissä varhaiskasvatuksen laatu muodostuu lasten ja henkilökunnan

kiireettömässä läsnäolossa. Kirjoittajien kokemuksen mukaan henkilöstön määrää tulisi lisätä, jotta päiväkodeissa olisi enemmän aikaa sensitiiviselle vuorovaikutukselle ja kohtaamiselle. Sensitiivisessä vuorovaikutuksessa aikuinen eläytyy havaitsemaan ja vastaamaan lapsen tunteisiin sekä huomion, emotionaalisen tuen sekä turvallisuuden tunteen tarpeisiin (Kalliala, 2012, 198). Kirjoittajat käsittävät, että jokaisella lapsella on oikeus tulla kohdatuksi yksilöllisesti niin, että hänen tunteensa ja tarpeet otetaan huomioon: *“Jokaisella lapsella on oikeus tulla kohdatuksi ainutlaatuisena yksilönä”* (13.5.2019, Kaleva) Yksilöllisen kohtaamisen esiin nostaneet kirjoittajat käsittävät, että vuorovaikutussuhde rakentuu lasten vahvuuksien varaan. Laadukkaan vuorovaikutuksen ja toiminnan keskiössä on henkilöstön vahva, yksilöllinen lapsituntemus (Kalliala, 2012, 187). Tutkimuksissa on havaittu positiivinen yhteys lämpimän yksilöllisen vuorovaikutuksen ja lapsen kehityksen välillä (Sylva, ym., 2004). Yksi kirjoittajista nostaa esiin myös vuorovaikutussuhteiden ja ryhmäytymisen yhteyden: *“--- hyväksyntä, ymmärretyksi tuleminen ja toisten tuki mahdollistavat lapselle yhteisöön kuulumisen tunteen.”* (20.11.2018, HS) Läheinen, välittävä vuorovaikutus saa lapsen tuntemaan olevansa osa ympäröivää ryhmää sekä itsensä arvostetuksi ja rakastetuksi (Hännikäinen, 2013, 36).

Suurin haaste yksilöllisen kohtaamisen kannalta varhaiskasvatuksessa on, kirjoittajien kokemusten mukaan, henkilöstöpula. Yksi kirjoittajista nostaa esiin myös henkilöstön työnkuvan muuttumisen, mikä hänen käsityksensä mukaan haastaa läsnäolon laatua: *“Suunnittelu sekä papereiden täyttämisen ovat lisääntyneet. Tämä aika on pois lapsilta, jotka todella tarvitsevat aikuisen kiireetöntä syliä myös hoidossa. Joillekin lapsille se voi olla ainoa paikka kohdata turvallinen aikuinen.”* (18.3.2018, HS). Yhdeksi ratkaisuksi yksilöllisen kohtaamisen haasteisiin, kirjoittajat käsittävät joustavat pienryhmät. Pienryhmien avulla opettajan ei tarvitse keskittyä niin moneen varhaiskasvatussuunnitelmaan yhtä aikaa kuin isommassa ryhmässä, minkä vuoksi kasvun ja kehityksen tukeminen sekä yksilöllinen kohtaminen helpottuu samalla kun myös toimintaympäristö rauhoittuu. (Raittila, 2013, 88–90)

“Päiväkodissa hän saa ---leikkiä päiväkotikavereidensa kanssa.” (2.2.2016, HS) Mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan ryhmän sisäisistä vuorovaikutussuhteista merkittäviä ovat myös lasten väliset vertaissuhteet, joissa korostuu leikki ja leikin opettelu. Laadukkaan varhaiskasvatuksen monipuoliset vertaissuhteet tukevat lasten hyvinvointia (Karila, ym., 2017, 12). Kirjoittajat painottavat kuitenkin, että myös vertaissuhteiden laatuun on kiinnitettävä huomiota. *“Kiusaamiseen on kiinnitettävä huomiota ja puututtava kasvatuksen alkumetreistä alkaen--- päivähoitohenkilökunnan toimesta.”* (31.6.2016, Kaleva) Mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan keskeinen osa laadukasta varhaiskasvatusta on kiusaamisen ehkäisyyn ja

puuttumiseen tähtäävät toimintatavat. Kirjoittajien kokemusten mukaan jo pienet lapset kiusaavat toisiaan tarkoituksenmukaisesti ja siihen on puututtava mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ongelmien kasaantumisen ehkäisemiseksi. Kiusaamisen esiin nostaneet kirjoittajat käsittävät, että kiusaamisella on vahva yhteys lasten mielenterveyteen. Myös Revon ja Sajaniemen (2013) tutkimuksen mukaan syrjäytymiskehityksen ehkäisemiseksi kiusaamiseen tulee puuttua varhain, sillä varhainen puuttuminen lisää psykologista, sosiaalista ja fyysistä turvallisuutta. Kiusaamisen ehkäisemiseksi on tärkeää vahvistaa lasten ryhmään kuulumisen tunnetta, harjoitella sosiaalisia taitoja sekä opettaa lapsille vaihtoehtoisia toimintatapoja haastaviin tilanteisiin (Repo & Sajaniemi, 2013).

“Osallisuus ja kuulluksi tuleminen vahvistaisivat lapsen yhteisöön kuulumisen tunnetta ja tukevat hänen kasvuaan.” (20.11.2018, HS) Mielipidekirjoittajien käsityksissä lasten osallisuus on keskeinen osa laadukasta varhaiskasvatusta. Kirjoittajien näkemyksen mukaan lapsen näkeminen toimijana, ei toiminnan kohteena omassa yhteisössään, edistää lapsen hyvinvointia. *“Aikuisten vahvistettava lasten mahdollisuutta saada äänensä kuuluviin.”* (20.11.2018, HS) Kirjoittajat kokevat, että lasten osallisuuden toteutuminen on vahvasti riippuvainen päiväkodin henkilöstön arvoista sekä toimintatavoista. Rainio (2010) toteaa artikkelissaan, että varhaiskasvatuksessa olisi keskeistä kehittää päiväkodin tiloja sekä toimintatapoja niin, että ne tukisivat ja mahdollistaisivat paremmin lapsen toimijuuden, subjektiivisuuden toteutumisen sekä äänen kuulumisen. Varhaiskasvatuksessa toiminta ei ole vain aikuisen järjestämää ohjelmaa vaan myös lasten itse suunnittelemaa ja toteuttamaa, minkä kautta lapset saavat tilaa ja näkyvyyttä omassa toimintaympäristössään iästään katsomatta (Kuusisto, 2010, 97–98). Suomalaisen varhaiskasvatuksen tavoitteena on kasvattaa aktiivisia subjekteja, jotka uskovat omiin kykyihinsä ja hahmottavat aktiivisen toiminnan kautta omat toimintamahdollisuutensa. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksessa pyritään kehittämään toimintatapoja ja käytäntöjä, jotka kehittävät vuorovaikutuksen kautta lasten toimijuutta eli kykyä ja mahdollisuutta toimia omaehtoisesti. (Lipponen, Kumpulainen & Hilppö, 2013, 160.) *“Lapselle annetaan ---jo varhain liian suuri päätösvalta: hän joutuu tavallaan itse huolehtimaan itsestään.”* (27.8.2017, Kaleva) Erään kirjoittajan käsitysten mukaan lasten osallisuus ei kuitenkaan ole pelkästään positiivinen asia, sillä se hänen kokemuksensa mukaan vähentävää lasten turvallisuuden tunnetta.

5.3 Laadukas pedagoginen toiminta ja sisältö

Tässä kuvauskategoriassa tarkastelen mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaan varhaiskasvatuksen sisällöstä. Kirjoittajat nostavat esiin erilaisia käsityksiä liittyen

laadukkaaseen pedagogisen toimintaan ja sen lähtökohtiin. Käsityksissä laadukkaan varhaiskasvatuksen sisällöstä korostuu toiminnan monipuolisuus, uteliaisuuden ja oppimisen tukeminen sekä leikki. Laadukkaan toiminnan lähtökohdiksi kirjoittajat käsittävät varhaiskasvatussuunnitelman, lasten vahvuudet ja tarpeet, suunnittelun sekä opetuksen, kasvatuksen ja hoidon toimivan kokonaisuuden.

5.3.1 Lasten kehitystä tukeva monipuolinen pedagoginen toiminta

“Varhaiskasvatus on intoa, iloa ja yhdessä tekemistä. Se on onnistumisen elämyksiä, kokemuksia ja taitamisen tunnetta.” (15.11.2018, Kaleva) Mielipidekirjoittajat käsittävät, että laadukkaassa varhaiskasvatuksessa haastetaan lasta uteliaisuuteen sekä innostetaan oppimaan ryhmässä ja itsenäisesti saaden näin positiivisia oppimisen kokemuksia. Kirjoittajat kokevat, että toiminnan sisällön keskiössä tulee olla monipuolisesti erilaisia lapselle ominaisia tapoja toimia: *“Pienten lasten tapa toimia on leikkiä, liikkua, ilmaista itseään taiteellisesti ja tutkia aikuisen kanssa uteliaana elämää ja maailmaa.”* (11.2.2018, HS) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 24) mukaan laadukas varhaiskasvatus edistää lasten laaja-alaista osaamista. Opetuksellisissa ratkaisuisa henkilöstö huomioi monipuolisesti erilaiset toiminnan alueet kuten leikin, liikunnan ja taiteellisen ilmaisun, mutta myös uudemmat kuten teknologia- ja ympäristökasvatuksen osa-alueet. (Karila, ym., 2017, 73) Keskeistä laadukkaassa varhaiskasvatuksessa on huomioida, että erilaiset päiväkotien tai ryhmien painotukset eivät rajaa muita keskeisiä sisältöjä toiminnan ulkopuolelle (Kalliala, 2012, 203).

“---, ja toiminta toteutetaan leikin rikkaassa maailmassa.” (14.2.2018a, HS) Kirjoittajien käsityksissä laadukkaassa varhaiskasvatuksessa kaikki lapsen kehitystä tukeva toiminta toteutuu leikin kautta. Leikin esiin nostaneet kirjoittajat käsittävät, että leikkiessään lapsi harjoittelee oppimiaan tietoja ja taitoja sekä saa mahdollisuuden oppia uutta: *“Leikin kautta lapsille tarjotaan mahdollisuuksia oppia ympäröivästä maailmasta.”* (12.12.2016b, Kaleva) Leikki on luonteeltaan lasten kokonaisvaltaista kehitystä edistävä sosiaalisen vuorovaikutuksen tilanne, jossa lapsi oppii esimerkiksi sosiaalisia taitoja (Kangas & Fonsén, 2018, 6). Kalliala (2012, 216) kuitenkin korostaa, että keskeistä ei ole miettiä leikin hyötyjä, sillä leikki on lapselle aina ensisijaisesti itseisarvo. Leikkiin kannustavassa toimintakulttuurissa tunnustetaan leikin merkitys lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle (Opetushallitus, 2018, 30), joten henkilöstön merkitys leikin tukemisessa ja mahdollistamisessa on keskeinen (Kalliala, 2012, 205).

“Ulkoilutoiminnat ovat tärkeä osa niin koululaisten kuin päiväkotilastenkin päivää.” (10.11.2019, HS) Aineistossa ulkona leikkiminen, toiminen ja tutkiminen nähdään keskeisenä osana toimintaa laadukkaassa varhaiskasvatuksessa. Yksi kirjoittajista nostaa esiin myös luontosuhteen kehittymisen arvon: *“---päiväkotien rooli luontosuhteen luomisessa koko ikäluokan tasolla suuri---.”* (7.5.2017a, HS). Kirjoittajan mukaan mahdollistamalla lapsille toimintaa luonnossa, varhaiskasvatus pystyy tukemaan lasten myönteisen luontosuhteen kehittymistä, millä on keskeinen asema esimerkiksi ilmastonmuutoksen torjumisen kannalta. Aktiivisen toimijuuden tukemisen kannalta myös vierailut ja retket kulttuurikohteisiin käsitettiin keskeiseksi osaksi laadukasta varhaiskasvatusta: *“---monipuolista--- hoitoa. Se on pitänyt sisällään elokuvaretkiä — ja käyntejä ilmaisissa museoissa.”* (26.10.2017a, HS). Päiväkodin ulkopuolisen toiminnan merkitystä korostaneet kirjoittajat käsittivät, että lähtemällä retkille ja vierailuille päiväkodin ulkopuolelle, tuetaan lasten aktiivisen toimijuuden kehittymistä ja näin ollen kasvua kohti aktiivista kansalaisuutta.

“---lasten osallistua varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä ---erilaisten ihmisten ja kulttuurien kohtaamiseen---.” (11.9.2017, Kaleva) Osa kirjoittajista käsittää laadukkaan varhaiskasvatuksen eduksi moninaisuuden kohtaamisen ja erilaisiin kulttuureihin tutustumisen, mikä nähdään tärkeänä lapsen tulevaisuuden kannalta. Varhaiskasvatus rakentuu moninaisuutta kunnioittavaan ilmapiiriin sekä eri toimijoiden vuorovaikutuksessa edelleen kehittyvän suomalaisen kulttuuriperinnön varaan (Opetushallitus, 2018, 21). Kuusiston (2010, 97) tutkimuksen mukaan vanhemmat ja henkilöstö näkevät moninaisen varhaiskasvatuksen rikkautena, sillä toimiessaan jo pienestä pitäen erilaisten kielten, uskontojen ja kulttuurien parissa, lapsi saa välineitä toimia globaalissa maailmassa tulevaisuudessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2018, 31) todetaan, että tekemällä monikielisyyttä näkyväksi, voidaan tukea lasten oppimista ja kasvua osaksi kulttuurisesti moninaista yhteiskuntaa. Ryhmän eri kielten, kulttuurien ja uskontojen esiin tuominen perheiden kanssa käytävissä keskusteluissa, mutta myös niiden positiivinen näkyvyys ryhmissä, edistää lasten positiivista katsomuksellisen, kielellisen ja kulttuurisen identiteetin kehittymistä (Kuusisto, 2010, 96). Ryhmässä jokaisella lapsella on oikeus omaan kieleen, kulttuuriin ja uskontoon, mikä tulee nähdä laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavarana (Opetushallitus, 2018, 31).

5.3.2 Laadukkaan toiminnan lähtökohdat

“Vuoden 2018 varhaiskasvatustlain myötä lapsen etu nousi ensi sijalle varhaiskasvatusta järjestettäessä” (25.4.2019, Kaleva) Varhaiskasvatuksen puolesta puhuvat mielipidekirjoittajat

näkevät, että laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta merkittävää oli uuden varhaiskasvatuslain (540/2018) voimaantulo, sillä se korostaa lasten oikeutta osallistua varhaiskasvatukseen ja luo näin ollen uudenlaisen näkökulman varhaiskasvatuksen lähtökohdille. Kirjoittajien käsitysten mukaan uuden lain myötä varhaiskasvatusta ei enää tulisi pitää vanhempien työssäkäynnin mahdollistajana vaan lasten henkilökohtaisena oikeutena oppia, kasvaa ja kehittyä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelun lähtökohtana pitäisi kirjoittajien käsitysten mukaan olla se, mikä on ryhmän lapsille parhaaksi: “*---toimintaa ohjaa---lasten etu ja oikeus saada laadukasta varhaiskasvatusta.*” (16.10.2018, HS).

“*---laadukasta, se edellyttää pedagogista suunnittelua varhaiskasvatussuunnitelmien kautta, jossa huomioidaan jokaisen lapsen yksilöllisen tuen tarpeet.*” (6.4.2016, Kaleva) Kirjoittajan mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen keskeisin lähtökohta on varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja kyseisen ryhmän lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Varhaiskasvatussuunnitelmat esiin nostaneet kirjoittajat näkevät, että varhaiskasvatussuunnitelmat tasaavat eri päiväkotien ja kuntien välisiä eroja varhaiskasvatuksen toteutuksessa sekä mahdollistavat lasten vahvuuksien ja tarpeiden huomioinnin toiminnan lähtökohtina. “*Pedagogisen toiminnan lähtökohtana ovat lapsen kehittyvät taidot mielenkiinnon kohteet, vahvuudet ja tarpeet.*” (15.11.2018, Kaleva) Mieli-pidekirjoittaja käsittää laadukkaan varhaiskasvatuksen lähtökohtien nousevan aina ryhmän lapsista, minkä vuoksi henkilöstön täytyy aktiivisesti havainnoida lasten osaamista ja kiinnostuksen kohteita, jotta toiminta voidaan suunnitella juuri kyseiselle lapsiryhmälle sopivaksi. Turjan mukaan (2017) Bredekamp ja Rosegrant (1992) toteavat, että laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta on tärkeää, että lasten oppiminen ja osaaminen rakentuvat aina aiemman osaamisen varaan, minkä vuoksi toiminnan lähtökohtana tulee olla lasten mielenkiinnon kohteet, aiempi osaaminen ja lasten aloitteellisuus (Bredekamp & Rosegrant, 1992, viitattu lähteessä Turja 2017, 40). Myös varhaiskasvatussuunnitelmien turvaama toiminnan jatkuvuus käsitetään aineistossa niiden eduksi: “*Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma antaa mahdollisuuden toteuttaa varhaiskasvatusta suunnitelmallisesti ja pitkäjänteisesti.*” (17.5.2017, HS) Mieli-pidekirjoittajien käsityksissä yleinen suhtautuminen varhaiskasvatussuunnitelmiin on positiivinen, mutta yksi kirjoittajista nostaa esiin myös kriittisen käsityksen: “*Lapsille laaditaan yhdessä hoitajien ja vanhempien kanssa yksilölliset kehityssuunnitelmat. Minua hirvittää.*” (13.5.2017, HS) Ilmaisun kirjoittaja käsittää varhaiskasvatussuunnitelmien rajoittava liikaa lasten vapaata kasvua ja kehitystä.

“*Kun varhaiskasvatus on laadukasta panostetaan---varhaiskasvatuksen suunnitteluun---*” (6.4.2016, Kaleva) Varhaiskasvatussuunnitelmien lisäksi osa kirjoittajista korosti yleisesti suunnitelmallisuuden merkitystä yhtenä keskeisimpänä laadukkaan varhaiskasvatuksen

toiminnan lähtökohtana. Kirjoittajien mukaan suunnitelmallisuus mahdollistaa monipuolisen pedagogisen toiminnan toteutumisen sekä tukee toiminnan jatkuvuutta ja yhteneväisyyttä. Yksi kirjoittajista korostaa käsityksessään, sitä kuinka suunnitelmallisuuden kautta voidaan mahdollistaa toiminnan pedagoginen tausta: *“Varhaiskasvatuksen sisällöt ja toiminnot on oltava pedagogisesti perusteltuja. Jokaisessa päiväkodissa on toteutettava vahvaa pedagogista toimintaa---.”* (24.10.2017, Kaleva) *“Lastentarhanopettaja suunnittelee ja toteuttaa lapsen kehitystasosta lähtevää ryhmä ja yksilöohjausta.”* (12.12.2016a, Kaleva) Varhaiskasvatuksen opettajan aseman toiminnan suunnittelussa esiin nostaneet kirjoittajat käsittävät, että ainoastaan varhaiskasvatuksen opettajalla on koulutus, joka mahdollistaa pedagogisen suunnittelun. Opettaja vastaa toiminnan suunnittelusta, mutta siihen osallistuu myös koko tiimi, esimerkiksi havainnoiden lasten mielenkiinnonkohteita ja tarpeita arjessa (Heinonen, ym., 2016, 83). Mielipidekirjoittajat käsittävät lapsen iän ja kehitystason keskeiseksi lähtökohdaksi laadukkaana varhaiskasvatuksen suunnittelussa. Kirjoittajien mukaan toiminnan tulee tukea parhaalla mahdollisella tavalla lapsen yksilöllistä kehitystä minkä vuoksi toiminnan tulee vastata lapsen iän ja kehitystason mukanaan tuomiin tarpeisiin. Varhaiskasvatuslain (540/2018, 3§) mukaan varhaiskasvatuksen tulee edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kasvua.

“Päivähoito muuttui varhaiskasvatukseksi, jolloin toiminta-ajatuksen yhdistettiin vahvemmin hoidon lisäksi kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen.” (25.4.2019, Kaleva) Osan mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan muutos päivähoidosta varhaiskasvatukseksi tulee näkyä konkreettisesti päiväkodin toiminnassa siirtämällä toiminnan lähtökohtien pääpaino hoidosta kasvatukseen ja opetukseen. *“Suomen vahvuus on ollut Educare-malli, jossa varhaiskasvatus on hoidon opetuksen ja kasvatuksen onnistunut yhdistelmä.”* (28.7.2017, Kaleva) Toisaalta osa mielipidekirjoittajista painottaa kirjoituksessaan käsitystään siitä, kuinka hoidon keskeistä asemaa osana varhaiskasvatusta ei tule unohtaa, vaikka opetuksen merkitystä vahvistetaankin uusilla asiakirjoilla. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa hoito, kasvatus ja opetus muodostavat eheän kokonaisuuden keskenään (Karila, ym., 2017, 72). Varhaiskasvatuksen yhteydessä hoidolla viitataan usein perushoitoon, jonka tarkoituksena on ylläpitää lasten terveyttä ja fyysistä hyvinvointia, mutta hoito ei kuitenkaan rajoitu pelkästään fyysiseen toimintaan vaan se on myös tunnepohjaista välittämistä ja huolehtimista (Hännikäinen, 2013, 35–36). Hoidon merkitystä korostavat mielipidekirjoittajat pitävät suomalaisen varhaiskasvatuksen etuna, esimerkiksi keskieurooppalaiseen varhaiskasvatukseen verrattuna, lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemista opetuksen lisäksi. *“Päiväkotien aukiolojen pidentyessä---kasvatus ja hoito vain korostuvat päiväkotien arjessa.”* (11.2.2018, HS) Mielipidekirjoittajan kokemuksen mukaan lasten päiväkotipäivien pidentymisen myötä

lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia tukevan kasvatuksen ja hoidon merkitys tulee vain lisääntymään tulevaisuudessa. Päiväkodin arjessa tapahtuvista toiminnoista ei voida erottaa erilleen hoidon, kasvatuksen tai opetuksen tilanteita, sillä ne ovat kietoutuneet vahvasti yhteen. Varhaiskasvatuksessa tapahtuva oppimisen ohjaaminen tapahtuu pedagogisten toimintatapojen kautta, jotka yhdistävät opetuksen hoidon ja kasvatuksen toimintatapoihin. (Hännikäinen, 2013, 50–52.) Pienten lasten kehityksen tukemisessa korostuu hoitoon ja terveyteen liittyvä osaaminen. Huolehtimalla lapsen terveydestä ja fyysisestä hyvinvoinnista, luodaan pohja kehitykselle ja oppimiselle (Karila, ym., 2017, 72)

5.4 Laadukkaan varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen

Tässä kuvauskategoriassa tarkastelen mielipidekirjoittajien käsityksiä liittyen varhaiskasvatuksen arviointiin ja kehittämiseen. Kirjoittajat käsittelevät kirjoituksissaan arvioinnin puitteita ja menetelmiä, sitä ketkä arviointiin osallistuvat ja mihin kehittämistyön tulee perustua. Varhaiskasvatuksen laadun arvioiminen on tärkeää, sillä myönteiset vaikutukset esimerkiksi lapsille, perheille ja yhteiskunnalle toteutuvat vain laadukkaassa varhaiskasvatuksessa (Vlasov, 2018), jossa lapset saavat positiivisia oppimisen kokemuksia sekä ovat vuorovaikutuksessa muiden lasten ja korkeasti koulutetun henkilökunnan kanssa (Karila, ym., 2017, 14).

5.4.1 Laadun arvioinnin puitteet ja menetelmät

“Arviointi ja kehittäminen ovat jo nyt osa varhaiskasvatuksen arkipäivää.” (18.7.2019, HS)

Mielipidekirjoittajat käsittävät, että uuden varhaiskasvatustlain ja velvoittavan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden myötä pedagogisen toiminnan jatkuvasta kehittämisestä ja arvioinnista on tullut keskeinen osa laadukasta varhaiskasvatusta. Arvioinnin esiin nostaneiden kirjoittajien mielestä arvioinnin onnistumisessa korostuu henkilöstön motivaatio ja ammattitaito. Toiminnan ja prosessien laatua voidaan kehittää vain siinä kontekstissa, jossa toimintaa toteutetaan (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 50–51), minkä vuoksi varhaiskasvatuksen työyhteisöllä ja erityisesti koulutuksella sekä motivaatiolla on keskeinen asema laadun kehittämisen kannalta (Nummenmaa, 2004, 85–86). Kehittämisprosessissa pedagogisesta asiantuntijuudesta vastaa pedagoginen johtaja, mutta samaan aikaan koko henkilöstöllä on vastuu laadukkaasti varhaiskasvatuksen toteutuksesta (Hujala ja Fonsén, 2017, 319–320). Päiväkodin johtajan tehtävä on varmistaa aktiivisen ja läheisen vuorovaikutuksen kautta moniammatillisen arvioinnin ja kehittämisen onnistuminen

(Heinonen, ym., 2016, 78). *“Kasvuoloja seurataan ja kehitetään yhteistyössä---kunnan palveluiden ja muiden toimijoiden kanssa.”* (22.10.2018, Kaleva) Kirjoittajien käsitysten mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittämiseen tulee osallistua ryhmän henkilöstön ja johtajan lisäksi myös muita moniammatillisen tiimin jäseniä sekä varhaiskasvatuksen hallintoon kuuluvia työntekijöitä. Kuntiin tulee kirjoittajien käsitysten mukaan rakentaa toimintatapoja, jotka tukevat laajaa yhteistyötä arvioinnin ja kehittämisen toteuttamisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 61) mukaan kaikilla varhaiskasvatuksen toimijoilla tulee olla saatavilla tietoa kunnan varhaiskasvatuksen toteutuksesta ja laadusta, sillä toiminnan paikallisen kehittämisen tulee pohjautua järjestäjä- ja yksikkötason arviointeihin. Yksi mielipidekirjoittajista nostaa esiin arvioinnin toteutuksen monet menetelmät ja näkee, että useiden menetelmien hyödyntäminen tavoittaa useampia näkökulmia ja mahdollistaa näin laajemman toiminnan kehittämisen: *“Itsearviointit, sisäiset ja ulkoiset auditoinnit sekä kuntien valvonta ja ohjauskäynnit auttavat yksityisiä palveluntuottajia toiminnan kehittämisessä ja laadun vahvistamisessa monesta eri näkökulmasta, myös perheet huomioiden.”* (18.7.2019, HS)

“Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa arvioitaessa arviointi kohdistuu aina toiminnan järjestelyihin ja pedagogiikan toteutumiseen.” (17.5.2017b, HS) Ilmaisun kirjoittaja korostaa, että laadukkaassa varhaiskasvatuksessa arvioinnilla ei pyritä saamaan lapsille tiettyä taito- tai osaamistasoa vaan arvioinnissa henkilöstö arvioi reflektiivisesti omaa toimintaansa ja toimintaympäristöä. Varhaiskasvatuksessa arviointi kohdistuu aina toimintaympäristöön, henkilöstön toimintaan sekä pedagogisiin järjestelyihin, eikä se näin ollen aseta tavoitteita lasten osaamiselle (Vlasov, 2018, 27). *“Varhaiskasvatuksessa olisikin vihdoin aika siirtyä käyttö- ja täyttöastemittareista pedagogisiin tavoitteisiin ja niitä mittaaviin mittareihin.”* (28.2.2019, HS) Kirjoittajan kokemusten mukaan tähän mennessä toteutettu arviointi ei ole kuitenkaan kohdistunut pedagogiseen toimintaan vaan on ollut enemmänkin hallinnollista toiminnan arviointia erilaisten tunnuslukujen avulla. Eräs kirjoittaja käsittää, että pedagogisen toiminnan arviointi on keskeinen osa laadukasta varhaiskasvatusta, mutta sen toteutus on edelleen vähäistä sen haastavuuden vuoksi: *”Pedagogisen toiminnan laatua ei ole yksinkertaista mitata, mutta sen ytimessä on vuorovaikutus opettajan, hoitajan ja lapsen välillä sekä lapsen kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisessa onnistuminen.”* (18.7.2019, HS)

5.4.2 Asiakkaiden osallisuus toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä

“Kun varhaiskasvatus on laadukasta panostetaan---varhaiskasvatuksen suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen muun muassa mahdollistamalla vanhempien osallisuus ja osallistaminen lapsensa varhaiskasvatukseen.” (6.4.2016, Kaleva)

Vanhemmat tai huoltajat ovat aina oman lapsensa parhaat asiantuntijat, minkä vuoksi vanhempien osallisuuden esiin nostaneet kirjoittajat pitävät tärkeänä, että laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittämisessä otetaan henkilöstön näkökulman lisäksi aina huomioon myös vanhempien näkökulma. Vallitsevassa päivähoitodiskurssissa nähdään, että vanhempien tulee voida osallistua päiväkodin arkeen, kehittämiseen, suunnitteluun ja arviointiin (Onnismaa, 2001, 363), sillä heidän lapsensa viettävät varhaiskasvatuksessa suuren osan ajastaan (Heinonen, ym., 2016, 230). Varhaiskasvatuslain myötä laadun kannalta keskeinen muutos velvoittaa lisäämään vanhempien ja lasten osallisuutta sekä vaikuttamismahdollisuuksia (Puroila & Kinnunen, 2017, 138). Yksi kirjoittajista kokee, että arvioinnin ja kehittämistyön onnistumisen kannalta on keskeistä panostaa tiedonkulkuun ja viestintään: *“---etteivät vanhemmat tunne riittävästi päivähoidon arkea.”* (12.3.2017b, HS) Vanhempien kyky arvioida luotettavasti varhaiskasvatuksen laatua, on vahvasti riippuvainen heidän kokemustensa laajuudesta sekä tietopohjan vahvuudesta (Hujala 1998, 184). *“---lapset---pääsevät osallistumaan varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja toteutuksen arviointiin.”* (17.5.2017b, HS) Kirjoittajat käsittävät, että toimintaympäristön arvioinnissa ja kehittämisessä tulee näkyä myös lasten osallisuus, sillä he ovat sen alan asiantuntijoita. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 61) mukaan päiväkodeissa tulee järjestää lapsille säännöllisesti mahdollisuus osallistua toiminnan arviointiin ja kehittämiseen. Yksi kirjoittajista korostaa, että arviointimenetelmien suunnittelussa ja toteutuksessa tulee huomioida osallistujien ikä, kyvyt ja taidot: *“Olennaista tehdä arviointi lapsille ja huoltajille ominaisella tavalla, käyttämättä vaikeita käsitteitä.”* (18.7.2019, Kaleva)

5.4.3 Kehittämisen perusta tutkimustiedossa

“Jos ja kun haluamme varhaiskasvatukseen liittyvien suositusten ja päätösten pohjautuvan yhä paremmin tutkittuun tietoon, myös laadukasta tietoa on oltava.” (17.2.2017a, HS) Aineisto puoltaa näkemystä minkä mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittämisen perustan tulisi olla laadukkaassa tieteellisessä tutkimuksessa. Yksi kirjoittaja näkee, että yliopistollisella varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksella on keskeinen asema tieteellisen tiedon tuottamisessa ja näin ollen kentän toiminnan kehitystyön tukemisessa: *“Yliopistollinen lastentarhanopettaja*

koulutus on tuottanut tutkimusta, jonka pohjalle toiminnan kehittäminen on voitu rakentaa.” (11.9.2017, Kaleva) *“Laadukkaan varhaiskasvatuksen määrittely--- jää edelleen yhtä avoimeksi.”* (27.4.2017, Kaleva) Aineistossa nähdään, että päiväkotitoiminnan kehittämisen kannalta olisi tärkeää laatia laadukkaan varhaiskasvatuksen määritelmä, johon perustuen toimintaa voitaisiin kehittää. Yksi kirjoittajista nostaa esiin myös varhaiskasvatuksen kehittämiseen tähtäävien kansallisten laatukriteerien määrittämisen: *“---varhaiskasvatuksen laatukriteerien kehittämisestä.”* (18.7.2019, Kaleva) Karvi julkaisi vuonna 2018 varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin ja kehittämisen mallin, mikä perustuu tutkimustietoon ja suomalaisen yhteiskunnan arvioihin, tavoitteenaan tukea kansallista laadunhallintaa sekä tarjota välineitä varhaiskasvatuksen rakenteelliselle ja sisällölliselle arvioinnille (Vlasov, 2018). Esittelen kyseisen mallin tarkemmin luvussa 3.2.

5.5 Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki

Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki -kuvauskategoria kuvaa mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaan varhaiskasvatuksen arvosta, sen tuottamista hyödyistä sekä käsitteeseen liittyvistä kriittisistä käsityksistä. Kirjoittajat arvostavat varhaiskasvatuksen työpanosta ja näkevät yleisesti, että laadukas varhaiskasvatus vaikuttaa positiivisesti lasten kehitykseen ja tuottaa näin positiivisia yhteiskunnallisia hyötyjä: *“Laadukkaalla varhaiskasvatuksella on myönteisiä vaikutuksia sekä yksilölle että yhteiskunnalle.”* (10.2.2017, HS) Osa kirjoittajista kuitenkin herättelee myös kriittistä keskustelua. Kenen tarpeisiin käsite laadukas varhaiskasvatus on alun perin laadittu? Onko laadukas varhaiskasvatus välttämätöntä lasten kehittymisen kannalta ja voidaanko laadukasta varhaiskasvatusta tarjota ratkaisuin kaikkiin perheiden haasteisiin?

5.5.1 Varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisy

“---ehkäistä ongelmien vaikeutuminen.” (22.10.2018, Kaleva) Aineistossa laadukkaan varhaiskasvatuksen keskeisenä hyötynä pidetään ongelmien kasautumisen ennaltaehkäisyä. Kirjoittajien kokemusten mukaan haasteet ja ongelmat alkavat usein kasautua nopeasti, jolloin myöhemmin niihin puuttuminen vaatii enemmän henkilöstö- ja taloudellisia resursseja. Mielipidekirjoittajat nostavat esiin esimerkiksi varhaiskasvatuksen mahdollisuuden puuttua oppimisvaikeuksiin varhaisessa vaiheessa: *“Laadukkaalla varhaiskasvatuksella ehkäistään tehokkaasti lapsen oppimisvaikeuksia---.”* (24.8.2016, Kaleva) Investoimalla varhaiskasvatukseen, yhteiskunta voi ehkäistä haasteiden syntyä ennen kuin ne ovat kasvaneet

liian isoiksi (Heckman, 2011). Keskittyminen ja investointi haasteiden ennaltaehkäisyyn ja varhaiseen puuttumiseen on niin yksilön kuin yhteiskunnankin kannalta tehokas ratkaisu (Karila, ym., 2017, 214). Mieliopidekirjoittajien mukaan varhainen puuttuminen on keskeistä myös syrjäytymisen ehkäisyssä. “*---osallistuminen päiväkodin varhaiskasvatukseen---ehkäisee syrjäytymistä.*” (10.3.2016, Kaleva) Ilmaisun kirjoittaja käsittää, että varhaiskasvatukseen osallistuminen tuottaa sellaisia aineettomia resursseja, jotka ehkäisevät pitkällä aikavälillä lapsen syrjäytymistä yhteiskunnasta. Syrjäytymisen ehkäisyn kannalta korkeasti koulutetulla henkilökunnalla sekä varhaisella puuttumisella on merkittävä asema (Repo & Sajaniemi, 2013).

“Terveen ja tasapainoisen aikuisen mielenterveyden perusta luodaan, rakennetaan riittävän turvallisessa lapsuudessa. Varhaiskasvatuksella on tässä suuri merkitys.” (13.5.2019, Kaleva) Kirjoittajat käsittävät laadukkaan varhaiskasvatuksen mahdollistavan myös lasten mielenterveyden tukemisen ja näin ehkäisevän aikuisiän mielenterveysongelmia. Yksi kirjoittaja korostaa, että laadukkaassa varhaiskasvatuksessa on mahdollista toteuttaa pieniä arkeen sidottuja tukitoimia, jotka vahvistavat lasten mielen hyvinvointia: “*---varhaisilla, arkisilla tukitoimilla---päiväkodissa---voidaan ehkäistä ennalta lapsen kliinisen tason oirehdintaa.*” (14.12.2017, HS) Yksi kirjoittajista nostaa kirjoituksessaan esiin laadukkaan varhaiskasvatuksen keskeisen aseman lastensuojelussa sekä osana lastensuojelutiimiä: “*Päivähoito on ennaltaehkäisevää lastensuojelua parhaimmillaan.*” (23.3.2016, HS) Lapset viettävät päiväkodissa suuren osan ajastaan, minkä vuoksi kirjoittajien käsityksissä varhaiskasvatushenkilöstön lapsituntemus on lastensuojelutyössä keskeisessä asemassa. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella turvataan lasten hyvinvointia ja tuetaan lastensuojelua auttamalla perheitä mahdollisuuksien mukaan ja ohjaamalla heitä tarpeidensa mukaan eri palveluiden pariin (Lastensuojelun käsikirja, 2020).

5.5.2 Edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta

Yleisessä varhaiskasvatusdiskurssissa on vahvasti esillä laadukkaan varhaiskasvatuksen rooli koulutuksellisen tasa-arvon edistäjänä (Onnismaa, ym., 2014). “*Toiminnan laatu puolestaan on ratkaiseva, jos varhaiskasvatuksen halutaan edistävän koulutuksellista tasa-arvoa---*” (15.4.2017, HS) Osa kirjoittajista nosti esiin, kuinka oleellinen tekijä varhaiskasvatustoiminnan laatu on yhteiskunnallisen ja koulutuksellisen tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden toteutumisen kannalta. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella on keskeinen asema koulutuksellisen tasa-arvon tuottamisessa (Karila, ym., 2017, 11) sen tasatessa lasten sosiaalisia ja taloudellisia lähtökohtia (Heckman, 2011). “*Sivistyspolitiikan ytimessä on mahdollisuuksien tasa-arvo. Jokaisella tulee olla perhe taustastaan ja asuinpaikastaan riippumatta mahdollisuus oppia, kouluttautua,*

rakentaa oma polkunsä, löytää vahvuutensa ja vaikuttaa oman elämänsä suuntaan.” (1.9.2016, Kaleva) Ilmauksen kirjoittaja nostaa kirjoituksessaan esiin suomalaisen sivistyspolitiikan, minkä tarkoituksena on tarjota lapsille tasa-arvoiset lähtökohdat elämään. Yhteiskunnallinen pyrkimys koulutukselliseen tasa-arvoon, ei liity pelkästään oikeudenmukaisuuden näkökulmaan, sillä tasa-arvolla on kauaskantoisia vaikutuksia myös yhteiskunnan taloudellisesta näkökulmasta (Heckman, 2011).

“---varhaiskasvatukseen osallisuus näyttää edistävän, tukevan ja vahvistavan erityisesti niiden perheiden lasten myöhempää elämää, jotka elävät sosioekonomisesti tarkasteltuna keskimääräisesti haastavammassa olosuhteissa” (9.11.2018, Kaleva) Mielipidekirjoittajat käsittävät tärkeäksi varhaiskasvatuksen tehtäväksi sosioekonomisen kuilun kaventamisen ja näin eriarvoistumisen ehkäisyn. Kirjoituksissa eriarvoistumisen lisääntyminen nähdään suurena yhteiskuntaa uhkaavana ilmiönä, johon tulisi puuttua jo mahdollisimman varhain. Laadukas varhaiskasvatus yhdistettynä perheiden kokonaisvaltaiseen tukeen on kustannustehokas keino kaventaa perheiden välistä sosioekonomista kuilua (Leseman & Slot, 2014). Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa syntynyt inhimillinen pääoma tasaa lasten erilaisia lähtökohtia ja vähentää näin lasten taustoista johtuvaa eriarvoisuutta (Morabito, Vandenbroeck ja Roose 2013, 7). Investoimalla laadukkaaseen varhaiskasvatukseen, voidaan ehkäistä geneettisiä sekä vanhempien tai ympäristön aiheuttamia haitallisia vaikutuksia (Heckman, 2011). Näin ollen laadukkaasta varhaiskasvatuksesta hyötyvät erityisesti pienituloisten, heikommassa asemassa olevien perheiden lapset (Havnes & Mogstad, 2015) sekä oppimisen tai kehityksen pulmista kärsivät lapset (Karila, 2016, 24). Heckmanin (2011) tutkimuksen mukaan laadukas varhaiskasvatus voi kaventaa epätasa-arvosta johtuvia oppimistulosten eroja, vähentää erityisopetuksen tarvetta, lisätä todennäköisyyttä terveisiin elämäntapoihin, alentaa rikollisuutta sekä vähentää yhteiskunnan yleisiä sosiaalisia kustannuksia (Heckman, 2011).

5.5.3 Oppimisen ja koulutuksen perusta

“Varhaiskasvatus vahvistaa--- elinikäistä oppimista.” (24.8.2016, Kaleva) Mielipidekirjoittajat käsittävät laadukkaan varhaiskasvatuksen olevan elinikäisen oppimisen perusta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 19–20) mukaan laadukas varhaiskasvatus muodostaa elinikäiselle oppimiselle lasten kehityksen ja oppimisen kannalta johdonmukaisesti etenevän perustan. Varhaiskasvatuksen tuottamien yhteiskunnallisten vaikutusten kannalta elinikäisen oppimisen pohja on keskeinen (Vlasov, 2018). *“Varhaiskasvatus on suomalaisen koulutusjärjestelmän perusta---.”* (25.2.2019a, HS) Useat kirjoittajista painottivat kirjoituksissaan sitä, kuinka varhaiskasvatuksen tulisi vakiinnuttaa

asemansa osana suomalaista maksutonta koulutusjärjestelmää. Kirjoittajien käsityksissä alle kouluikäisenä tapahtuvan oppimisen ei tulisi olla koulussa tapahtuvaa oppimista vähempiarvoista. Suomessa keskeinen koulutusjärjestelmän haaste on ollut se, ettei varhaiskasvatuksen asemaa yksilökehityksen perustana elinikäiselle oppimiselle ja kehityksen jatkumolle ole ymmärretty (Hakkarainen, 2010). Viime vuosina kuitenkin varhaiskasvatus on yhä enenevässä määrin vahvistanut paikkaansa ensimmäisenä osana lasten elinikäisen oppimisen polkua (Karila, ym., 2017, 11). Laadukkaana varhaiskasvatuksen tulisi lopulta saavuttaa yhtä tärkeä asema kuin peruskoululla on jo pitkään ollut (Sandstrom, 2012, 24–28).

“Varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli ja kauaskantoiset vaikutukset lapsen oppimisen--- tukemisessa.” (6.4.2016, Kaleva) Kirjoittajien käsityksissä varhaiskasvatuksen tuottamat hyödyt näkyvät lapsen opintopolulla pitkään, sillä varhaiskasvatus edistää lasten oppimisvalmiuksia. Mielpidekirjoittajat käsittävät, että laadukas varhaiskasvatus tuottaa positiivisia onnistumisen kokemuksia sekä auttaa lapsia tunnistamaan vahvuuksiaan ja näin ollen synnyttää positiivisen suhteen oppimiseen. Tutkimusten mukaan laadukkaalla esiopetuksella ja pitkäkestoisella osallistumisella varhaiskasvatukseen on positiivisia vaikutuksia lapsen oppimiseen (Sylva, ym., 2004), mitkä vaikuttavat pitkälle lasten elämään (Alila & Kronqvist, 2008, 21). Yksi kirjoittajista käsittää myös, että laadukkaana varhaiskasvatuksen tuottamilla oppimisvalmiuksilla on pitkällä aikatahtimella yhteys myös työllistymiseen: *”---varhaiskasvatukseen osallisuudella, myöhemmällä jatkoopintokelpoisuudella ja sitä kautta työllistymisessä näyttää olevan vahva yhteys.”* (31.3.2019, Kaleva) Laadukkaana varhaiskasvatuksen tuottamalla inhimillisellä pääomalla on havaittu positiivinen yhteys yksilön myöhempään koulu- ja työuraan (Karila, ym., 2017, 11).

“---yhtenäistää polku päiväkodista yläkouluun---.” (13.12.2019, HS) Kirjoittajan kokemusten mukaan laadukkaaseen varhaiskasvatukseen osallistuminen mahdollistaa lapsen sujuvan siirtymisen päiväkodista kouluun. Varhaiskasvatus voi tasata taustoista johtuvia eroja ja näin tukea lapsen koulunaloitusta (Sylva, ym., 2004). Laadukas varhaiskasvatus tukee lasten kouluun siirtymistä kehittämällä sekä sosiaalisia että akateemisia kouluvalmiustaitoja. Varhaiskasvatus valmistaa lapsia sosiaalisesti, emotionaalisesti ja kognitiivisesti kouluun siirtymiseen. (Sandstrom, 2012, 24–28.) Yksi kirjoittajista käsittää, että siirtymistä helpottava tekijä on into ja ilo oppia uutta: *“Kun into oppimiseen syntyy jo varhain, koulun aloittaminen on lapselle paljon helpompaa.”* (25.9.2019, HS) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 19–20) mukaan lasten siirtymävaiheiden suunnitteluun ja arviointiin tulee varata riittävästi aikaa ja sekä esi-, että perusopetushenkilöstön tulee tuntea päiväkodin ja koulun

keskeiset toimintatavat, tavoitteet ja käytännöt tukeakseen parhaimmalla mahdollisella tavalla siirtymän toteutumista.

5.5.4 Lasten inhimillinen pääoma ja hyvinvointi

“—*varhaiskasvatuksella on todettu olevan merkittäviä vaikutuksia lasten myöhempään elämänvaiheisiin.*” (13.11.2018, Kaleva) Aineistossa nähdään, että laadukkaalla varhaiskasvatuksella on yhteiskunnallisten hyötyjen lisäksi positiivinen vaikutus myös yksilöiden elämään. Yksilöllisellä tasolla laadukkaalla varhaiskasvatuksella on yhteys lapsen ja perheen elämänlaatuun sekä lapsen kognitiiviseen ja sosiaaliseen kehitykseen (Vlasov, 2018). Yksilölliset hyödyt esiin nostaneiden kirjoittajien käsityksissä lapset oppivat laadukkaassa varhaiskasvatuksessa myöhemmän elämän kannalta oleellisia taitoja: “*---lasten oivaltavan uutta ja oppivan uusia taitoja.*” (17.9.2019, HS). Keskeisiksi taidoiksi, joiden kehittymistä laadukas varhaiskasvatus tukee, kirjoittajat käsittävät sosiaaliset taidot: “*Lapsen sosiaaliset taidot vahvistuvat monipuolisessa vuorovaikutuksessa.*” (7.6.2018b, HS) Laadukas varhaiskasvatus tukee kirjoittajien kokemusten mukaan lasten kaveri- ja tunnetaitojen kehittymistä laadukkaan vuorovaikutuksen kautta. Varhaiskasvatus tarjoaa mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa muiden lasten ja aikuisten kanssa ja näin kehittää ihmissuhdetaitoja, emotionaalista sääntelyä ja sosiaalista osaamista (Sandstrom, 2012, 24–28). Tutkimuksissa on havaittu positiivinen yhteys laadukkaan varhaiskasvatuksen ja parempien älyllisten sekä sosiaalisten taitojen välillä. Laadukkaasta päiväkodista tulevat lapset ovat koulussa itsenäisempiä sekä heillä ilmenee vähemmän haastavaa käyttäytymistä (Sylva, ym., 2004). Sosiaalisten taitojen lisäksi laadukkaan varhaiskasvatuksen asema lasten kielellisiä kykyjä kehittävästä tekijänä nähdään merkittävänä: “*Se on myös äärimmäisen tärkeää kielellisten valmiuksien kehittymiselle, varsinkin jos lapsen äidinkieli on jokin muu kuin ruotsi tai suomi.*” (11.10.2019, HS) Varhaiskasvatus tukee lapsen varhaista kielellistä kehittymistä, kun lapset imevät päiväkodissa itseensä tietoa ja kieltä ympäriltään (Sandstrom, 2012, 24–28). Lasten kielelliset erot johtuvat tutkimusten mukaan vahvasti lasten sosioekonomisesta taustasta, minkä vuoksi varhaiskasvatus on keskeinen eroja tasaava tekijä (Kalliala, 2012, 67). Kirjoittajat käsittävät laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittävästä myös muita lapsen tulevaisuuden kannalta keskeisiä taitoja: “*Tulevaisuuden taitoja ovat luovuus, vuorovaikutustaidot ja yhteistyökyky.*” (13.7.2019, HS) Yksi kirjoittajista nostaa esiin varhaiskasvatuksen aseman instituutiona, jonka kasvattamat lapset siirtyvät työelämään aikaisintaan yli 10 vuoden kuluttua, minkä vuoksi huomiota tulee kiinnittää yleispäteviin aina työelämässä tarvittaviin taitoihin. Nykypäivän

kasvattajien keskeinen taito on pystyä ennakoimaan tulevaisuudessa tarvittavaa osaamista (Karila, ym., 2017, 72).

“Varhaiskasvatus ---luo pohjan ---ihmisenä kasvamiselle.” (12.12.2016b, Kaleva) Kirjoittajien käsityksissä laadukas varhaiskasvatus tuottaa sellaista osaamista, mikä luo perustan yksilönä ja ihmisenä kasvamisen prosessissa. Pohja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamiselle syntyy, kun henkilöstö ymmärtää mitkä taidot, tiedot ja osaaminen ovat keskeisiä ihmiseksi kasvamisen prosessissa ja kuinka henkilöstö voi tätä prosessia tukea (Karila, ym., 2017, 72) *“Koulussa on liian myöhäistä luoda pohja lapsen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille.”* (13.7.2019, HS) Kirjoittajat näkevät laadukkaan varhaiskasvatuksen etuna sen, että se luo riittävän varhaisessa vaiheessa, perustan lapsen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Myös tutkimuksissa on havaittu, että laadukas varhaiskasvatus edistää lasten hyvinvointia ja vaikuttaa pitkälle lasten elämään (Alila & Kronqvist, 2008, 21). *“Onnistumisen kokemukset leikeissä ja pienryhmissä turvallisten aikuisten kanssa edistävät itsetuntoa ja itseluottamusta.”* (11.2.2018, HS) Osa kirjoittajista nostaa käsityksissään esiin laadukkaan varhaiskasvatuksen ja hyvän itsetunnon välisen yhteyden. Kirjoittajien käsitysten mukaan positiivinen integroituminen ryhmään ja onnistumisen kokemukset vahvistavat myönteisen itsetunnon kehittymistä. Laadukas vuorovaikutus henkilöstön ja lasten välillä tukee lasten itsetunnon (Aho & Laine, 2002, 39) ja itsesäätelyn kehittymistä sekä emotionaalista ja sosiaalista kehitystä (Downer, Sabol & Hamre, 2010, 718).

5.5.5 Yhteiskunnalliset hyödyt

“Lasten varhaisvuosiin sijoittaminen ja varhaiskasvatusjärjestelmän kehittäminen on kaikkein tehokkain investointi tulevaisuuteen. Varhaisvuosien aikana lapsille muodostuu inhimillistä pääomaa, joka muuntuu myös yhteiskunnan inhimilliseksi pääomaksi, koska se auttaa lasta hänen myöhemmillä opinpoluillaan ja työelämässä.” (18.10.2018, Kaleva)

Ilmaisun kirjoittajan käsitysten mukaan laadukkaaseen varhaiskasvatukseen sijoitetut resurssit näkyvät positiivisina vaikutuksina läpi lapsen elämän ja tuottavat samalla myös yhteiskunnallisia hyötyjä. Yhteiskunnalliset hyödyt esiin nostavat kirjoittajat käsittävät laadukkaan varhaiskasvatuksen keskeiseksi hyödyksi inhimillisen pääoman kasvattamisen. Varhaiskasvatus on merkittävä ajanjakso inhimillisen pääoman kehittymisen kannalta (Morabito, Vandenbroeck ja Roose 2013, 7). Kirjoittajat viittaavat inhimillisellä pääomalla, joihinkin aineettomiin resursseihin, joita laadukas varhaiskasvatus tuottaa. Yhden mielipidekirjoittajan käsitysten mukaan, laadukas varhaiskasvatus on suoraan yhteydessä

Suomen talouselämään: *“Suomessa on laadukas varhaiskasvatus, millä on suuri merkitys myös talouselämälle.”* (13.5.2019, Kaleva) Kirjoittaja käsittää, että laadukas varhaiskasvatus tuottaa sellaisia taitoja ja osaamis pohjaa, jotka tukevat lapsen menestystä myöhemmin jatko-opinnoissa ja työelämässä luoden näin perustan Suomen menestykselle ja kansantaloudelle. Laadukas varhaiskasvatus nähdään kannattavana sijoituksena yhteiskunnan ja yksilön tulevaisuuteen (Onnismaa ym., 2014), sillä varhaiskasvatuksen investoinnit tuottavat sekä välittömiä, että pitkäaikaisia vaikutuksia (Karila, ym., 2017, 11). Kansainvälisestäkin varhaiskasvatuksen kentällä vaikuttavan investointinäkökulman mukaan laadukas varhaiskasvatus tuottaa inhimillistä pääomaa, joka on yhteydessä yhteiskunnan ja talouden kehitykseen sekä yhteiskunnan vakauteen (Karila, ym., 2017, 11; Manning, ym., 2015). Varhaiskasvatuksen tuottamalla inhimillisellä pääomalla viitataan esimerkiksi sosiaaliin- ja kognitiivisiin taitoihin (Morabito, Vandenbroeck ja Roose 2013, 7). Varhaislapsuuden investointien tuottavuus perustuu käsitykseen pienten lasten oppimisen ja kehityksen intensiivisyydestä (Karila, ym., 2017, 11).

Yksi kirjoittajista nostaa esiin myös laadukkaan varhaiskasvatuksen keskeisen tehtävän sosiaalista lapsia osaksi suomalaista yhteiskuntaa: *“Kolmevuotiaille ja sitä vanhemmille – heidät yksilöinä kohdaten – päiväkoti on hyvä paikka sosiaalistua, varsinkin kun perheissä on yhä vähemmän sisarusia.”* (5.3.2017b, HS). Kirjoittaja käsittää, että varhaiskasvatuksen tarjoamien vertaissuhteiden arvo sosiaalistamisvaiheessa on keskeinen, sillä nykyään useissa perheissä lapsia on vain yksi. Integraatio on yksi koulutuksen keskeisistä yhteiskunnallisista tehtävistä, sillä koulutuksen mahdollistama kulttuuriperinnön siirtäminen, yhteiskunnan jatkuvuuden turvaaminen ja yksilöiden socialisaatio mahdollistaa yhteiskunnan kiinteyden ja eheyden turvaamisen (Antikainen, Rinne & Koski, 2006, 153). *“---avainroolissa silloin, kun pohditaan keinoja ehkäistä ennalta esimerkiksi syrjäytymistä tai työttömyyttä tai varautua työn murrokseen ja ilmastonmuutoksen kaltaisiin ilmiöihin.”* (18.1.2019, HS) Ilmaisun kirjoittaja näkee, että laadukkaan varhaiskasvatuksen avulla pystytään valmistamaan lapsia myös tuleviin yhteiskunnallisiin muutoksiin. Sekundäärisosialisaatiovaiheessa, minkä osa myös varhaiskasvatus on, lapset oppivat ja sisäistävät elämänsä sekundäärisiltä ryhmiltä toiminta- ja ajattelutapoja, normeja ja arvoja, mitkä saattavat poiketa huomattavasti lapsen perheen tavoista ja normeista (Antikainen ym., 2006, 37–38). *“---tukee eri kielikulttuureista tulevien lasten ja perheiden integroitumista yhteiskuntaan.”* (10.2.2017, HS) Mielipidekirjoittajan kokemuksen mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen avulla pystytään tavoittamaan myös perheitä, jotka eivät ole vielä täysin sosiaalistuneet yhteiskuntaan. Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta keskeistä on pyrkiä tavoittamaan myös heikommassa asemassa olevat kuten maahanmuuttajat

ja vähemmistöjen lapset kiinnittämällä huomioita heidän erityistarpeisiinsa ja varhaiskasvatuksen kulttuuri - ja kielitietoiseen herkkyyteen (Leseman & Slot, 2014).

“---päiväkoteja on siksi, että päivähoitoa tarvitaan vanhempien työssäkäynnin takia ja että lapsille olisi turvaa, puuhaa ja lämmin syli päivälläkin.” (13.5.2017, HS) Kirjoittajan käsityksissä laadukkaan varhaiskasvatuksen keskeinen yhteiskunnallinen tehtävä on vanhempien työssäkäynnin mahdollistaminen. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa päivähoiton merkitys on vahvasti liittynyt sen rooliin vanhempien työssäkäynnin mahdollistajana (Onnismaa, ym., 2014). Yksi kirjoittaja nostaa esille vanhempien työssäkäynnistä seuraavat positiiviset hyödyt: *“Yhteiskunnallisia hyötyjä varhaiskasvatukseen osallistumisesta ovat --- työssäkäynnin mahdollistuminen--- linkitty perheiden tuloihin ja tasa-arvokysymyksiin”* (9.11.2018, Kaleva) *“Varhaiskasvatuksen pitää pystyä takaamaan myös vanhemmille turvallisuuden tunne, ettei heidän tarvitse miettiä, miten lapsi selviää päiväkotipäivästä.”* (28.4.2019, HS) Ilmauksen kirjoittajan käsitysten mukaan, varhaiskasvatuksen tulee olla laadukasta, jotta lapsen huoltajat pystyvät työpäivänsä aikana keskittymään omiin töihinsä, kantamatta huolta lapsen pärjäämisestä. Laadukas varhaiskasvatus tukee lasten viihtymistä ja osallistumisinnokkuutta, mikä puolestaan vähentää huoltajien huolta lapsen pärjäämisestä työpäivän aikana (Heinonen, ym., 2016, 212).

5.5.6 Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo ja merkitys

“---lasten etu ja oikeus saada laadukasta varhaiskasvatusta.” (16.10.2018, HS) Aineistossa korostuu näkemys minkä mukaan varhaiskasvatukseen tulisi suhtautua jokaisen lapsen oikeutena. Useat kirjoittajista korostivat, että uuden varhaiskasvatuslain (540/2018) ja velvoittavan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) myötä päiväkotituntien tulisi vihdoin päästä lasten säilömisnäkökulmasta kohti oppimisen ja kasvatuksen näkökulmaa. Varhaiskasvatuksen diskurssissa korostuu yhä enemmän näkemys siitä, että varhaiskasvatus ei ole vanhempien työllistymisen mahdollistaja vaan jokaisen lapsen henkilökohtainen oikeus (Karila, ym., 2017, 11). Karila (2016, 5) on raportissaan huolissaan subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisesta, sillä kyseinen rajausta vaikuttaa juuri ennestäänkin heikommassa olevien lasten varhaiskasvatusoikeuteen.

Varhaiskasvatus on saanut viime aikoina osakseen paljon kritiikkiä ja huonoa julkisuutta, minkä vuoksi osa kirjoittajista kokee, että varhaiskasvatuksen henkilöstön tekemää arvokasta työtä tulisi nostaa julkisuudessa enemmän esiin. *“Päiväkotien työntekijät tekevät arvokasta ja vaativaa, joskin huomattavan aliarvostettua, työtä.”* (18.6.2018, HS). Kirjoittajan mukaan

varhaiskasvatuksen henkilöstö ei saa tällä hetkellä ansaitsemaansa arvostusta, josta viestii myös alan julkisuuskuva. *“Kun on keskusteltu, mikä olisi sellainen päätös, joka nostaisi Oulun profiilia, niin laadukas varhaiskasvatus ja sen tarjoaminen olisi juuri sellainen.”* (13.11.2018, Kaleva) Kyseisen ilmauksen kirjoittaja näkee, että laadukas varhaiskasvatus on kaupungin vahva mainetekijä, johon resursoimalla voidaan parantaa jopa koko kaupungin julkisuuskuvaa ja houkuttelevuutta.

5.5.7 Laadukkaan varhaiskasvatuksen kritiikki

“Vanhemmille ei tule kuitenkaan luoda sellaista virheellistä mielikuvaa, että vanhempien lapselle antama hoiva ja huolenpito olisivat lapsen tulevaisuuden kannalta pääsääntöisesti huonompi vaihtoehto kuin varhaiskasvatukseen osallistuminen.” (10.10.2016a, HS) Osa kirjoittajista käsitysten mukaan Suomessa on valloillaan poliittinen diskurssi minkä mukaan laadukas varhaiskasvatus on kotihoitoa parempaa ja jonka mukaan on lapsen edunmukaista osallistua päiväkodissa tapahtuvaan varhaiskasvatukseen. Eräs kirjoittaja painottaa kirjoituksessaan kokemustaan siitä, kuinka äidin lapselleen antama kasvatus on paljon päiväkodeissa tapahtuvaa kasvatusta laadukkaampaa: *“Kotiäidin työ on monin verroin monipuolisempaa ja vastuullisempaa kuin laitoksissa alimitoitetuilla resursseilla palkkatyönä tapahtuva niin sanottu “laadukas varhaiskasvatus”.*” (24.2.2018, HS) Laki lasten päivähoidosta loi ensimmäisen kerran rakenteet alle kouluikäisten lasten toimintaympäristölle, mikä herätti paljon tunteita “tunkeutuessaan” kotien ja perheiden alueelle (Onnismaa, 2001, 356). Tämä keskustelu esimerkiksi päivähoidon haitallisuudesta alle kolmivuotiaille sekä vertailu kotihoidon ja päivähoidon paremmuudesta on edelleen käynnissä (Alila, 2013, 83–84). Keskustelussa ei useinkaan nähdä, että kotikasvatus ja varhaiskasvatus eivät välttämättä ole toisiaan poissulkevia vaan ne voisivat toimivassa yhteistyössä tukea lasten hyvinvointia ja rikastuttaa elämänpiiriä (Karila, ym., 2017, 15).

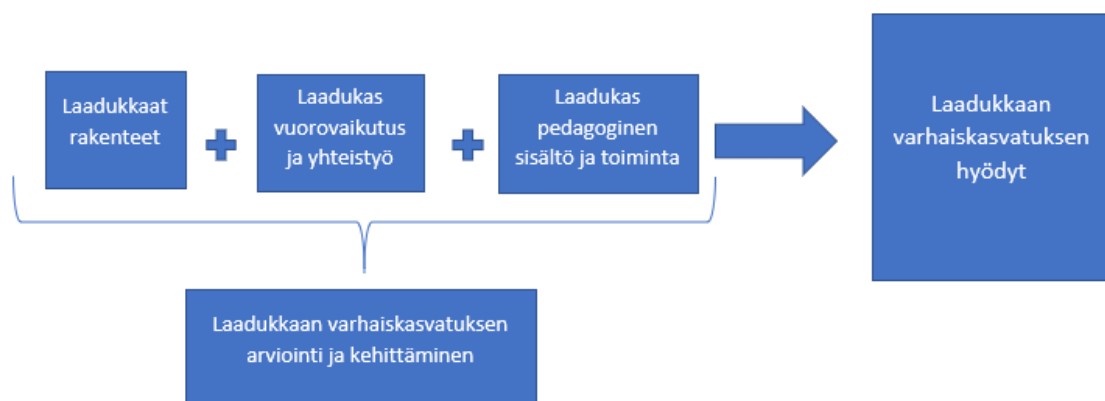
“---vinouma, jonka mukaan varhaiskasvatus olisi jonkinlainen yleispätevä ratkaisu perheiden ongelmiin.” (8.11.2018, Kaleva) Osa mielipidekirjoittajista suhtautui käsityksissään hyvin kriittisesti puheeseen laadukkaan varhaiskasvatuksen mahdollisuuksista. Kirjoittajien kokemusten mukaan poliittisessa diskurssissa laadukkaan varhaiskasvatuksen mahdollisuudet ylikorostuvat, kun laadukasta varhaiskasvatusta tarjotaan ratkaisuksi kaikkiin perheiden haasteisiin. Myös tutkimuksen kentällä on suhtauduttu kriittisesti yleiseen diskurssiin, jossa laadukasta varhaiskasvatusta tarjotaan yleispätevänä ratkaisuna perheiden eriarvoistumisen lisääntymiseen, sillä eriarvoistumisen taustalla vaikuttavat monimutkaiset sosiaaliset ja yhteiskunnalliset haasteet, joihin ei voida tarjota helppoja ratkaisuja (Morabito, Vandenbroek

& Roose, 2013). Osa kirjoittajista käsityksissä laadukas varhaiskasvatus on poliittinen käsite, joka on alun perin syntynyt vastaamaan aikuisten tarpeisiin. Nämä kirjoittajat käsittävät, että laadukkaan varhaiskasvatuksen tavoite on ollut saada päiväkodit näyttämään paremmilta ja houkuttelemaan näin vanhemmat nopeammin takaisin työelämään. ”Päiväkoti pikkulapselle on puolustettavissa vain, jos kodissa ei syystä tai toisesta pystytä hyvään vanhemmuuteen ja luomaan turvallista lapsuutta.” (5.3.2017b, HS) Osa kirjoittajista on vahvasti sitä mieltä, että päiväkodeissa tapahtuva varhaiskasvatus ei ole alle kolmivuotiaille hyväksi ellei heidän kotiolonsa ole haastavat, sillä varhaiskasvatuksen henkilöstö ei pysty suurten ryhmäkojen takia vastaamaan pienten lasten yksilöllisiin tarpeisiin. Myös CHILDCARE –kyselytutkimukseen (2016) vastanneet kotona lapsiaan hoitavat äidit kokivat, että alle kolmivuotias on liian pieni osallistuakseen säännölliseen kodin ulkopuoliseen hoitoon (Hietamäki, ym., 2017).

“--- nykyinen suomalainen varhaiskasvatuspolitiikka mahdollistaa paljon paikallista vaihtelua---.” (6.4.2016, Kaleva) Ilmaisun kirjoittaja kritisoi vallitsevaa tilannetta varhaiskasvatuskentällä, mikä mahdollistaa paljon laadullista vaihtelua kuntien ja päiväkotiyksikköjen välillä. Laadun vaihtelusta kirjoittaneet ovat huolissaan siitä, että mahdollinen laadun vaihtelu asettaa perheet ja lapset eriarvoiseen asemaan asuinpaikkansa perusteella. Varhaiskasvatuspalveluiden laadun vaihtelun kannalta olisi tärkeää, että kunnat muokkaisivat yhteistyössä varhaiskasvatuskäytäntöjään ja vähentäisivät näin eriarvoisuutta kuntien välillä (Karila, ym., 2017, 68).

6 Tutkimustulosten yhteenveto ja johtopäätökset

Tutkimuksessani tarkastelin Helsingin Sanomien ja Kalevan mielipidekirjoittajien (2016–2019) käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan varhaiskasvatuksen laatu rakentuu erilaisista tekijöistä, jotka yhdessä muodostavat laadukkaan varhaiskasvatuksen (Ks. Hujala & Fonsén, 2010). Kuten tulosluvussa kävi ilmi, mielipidekirjoittajat nostavat kirjoituksissaan esiin hyvin vaihtelevasti erilaisia tekijöitä, joita he pitävät tärkeinä laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta. Se millaista laadukas varhaiskasvatus on, herättää kirjoittajissa vahvoja mielipiteitä ja osa heidän käsityksistään on täysin ristiriitaisia. Tutkielmani tulosten mukaan mielipidekirjoittajat käsittävät, että laadukas varhaiskasvatus koostuu laadukkaista rakenteista, laadukkaasta vuorovaikutuksesta ja yhteistyöstä, laadukkaasta sisällöstä ja toiminnasta sekä näiden jatkuvasta arvioinnista ja kehittämisestä. Näistä tekijöistä koostuva laadukas varhaiskasvatus tuottaa kirjoittajien käsityksissä yksilöllisiä ja yhteiskunnallisia hyötyjä. Näiden tekijöiden ja hyötyjen lisäksi kirjoittajat arvioivat kirjoituksissaan myös kriittisesti laadukkaaseen varhaiskasvatukseen liittyvää yleistä diskurssia. Mielipidekirjoitusten luonteen mukaisesti aineistossa korostuu vahvasti kirjoitukset, joissa nostetaan esiin kentän haasteita ja epäkohtia. Toisaalta aineistossa on myös useita kirjoituksia, joissa pyritään tuomaan julkisuuteen myös alan vahvuuksia. Tässä luvussa teen yhteenvetoa edellisessä luvussa esittelemistäni tutkimustuloksista. Jäsennän johtopäätökset tutkimukseni kuvauskategorioiden mukaan vastaamaan tutkimuskysymykseeni: *Millaisia käsityksiä mielipidekirjoittajilla on laadukkaasta varhaiskasvatuksesta?*



Kuvio 4. Mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta.

6.1 Laadukkaat rakenteet

Mielipidekirjoittajien käsityksissä laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen on vahvasti yhteydessä sille annettuihin ja muodostettuihin rakenteisiin. Kirjoittajien käsitysten mukaan henkilöstöllä on mahdollisuus vaikuttaa esimerkiksi oppimisympäristöön ja ryhmän psyykkiseen ilmapiiriin, mutta osa toimintaa säätelevistä puitteista on heidän vaikutuspiirinsä ulottumattomissa. Kirjoittajat ovat huolissaan esimerkiksi subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen vaikutuksista lasten hyvinvointiin ja sosioekonomisen kuilun kasvuun.

Suuri osa kirjoittajista perustaa mielipidekirjoituksensa näkemykselle minkä mukaan laadukas varhaiskasvatus rakentuu vastaamaan perheiden ja lasten tarpeisiin. Mielipidekirjoittajat näkevät, että keskeinen rakennetekijä laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta on päiväkodin sijainti lähellä perheiden arkea, mikä tukee niin perheiden jaksamista kuin myös lasten hyvinvointia. Kun lapset käyvät lähipäiväkodissa, he esimerkiksi tutustuvat jo varhain muihin alueella asuviin lapsiin ja näin esimerkiksi kouluun siirtyminen helpottuu. Mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen tulee olla kaikkien saatavilla ja näin turvata kaikkien yhtäläiset mahdollisuudet sivistykseen. Kirjoittajien käsityksissä laadukkaan varhaiskasvatuksen tulee vastata monipuolisesti perheiden erilaisiin tarpeisiin, minkä vuoksi kirjoittajat nostavat esiin huoltaan esimerkiksi yksityisen varhaiskasvatuksen yleistymisestä, vuorohoidon saatavuuden rajoituksista ja varhaiskasvatuspaikkojen vähydestä. Päiväkodin fyysisistä tekijöistä, mielipidekirjoittajat nostavat esiin päiväkotien tilojen laadukkuuden ja tarkoituksenmukaisuuden. Heidän mielestään keskeistä on, että päiväkodin tilat ovat turvalliset, terveelliset sekä laadukkaan toiminnan mahdollistavat. Tarkoituksenmukaiset tilat tukevat kirjoittajien käsityksissä lasten kiinnostuksen ja uteliaisuuden heräämistä sekä ohjaavat lasta leikkiin ja tutkimiseen. Myös päiväkodin pihan merkitys, laadukkuus ja toimivuus nostetaan aineistossa esiin. Laadukas päiväkodin piha tukee kirjoittajien käsitysten mukaan kaikenikäisten lasten toimijuutta ja aktiivisuutta taaten samalla lasten turvallisuuden.

Fyysisten tilojen lisäksi kirjoittajat käsittävät, että laadukkaat oppimisympäristöt rakentuvat myös laadukkaista rakenteista, psyykkisestä ulottuvuudesta ja laadukkaista toimintatavoista. Laadukkaista oppimisympäristön rakenteista, kirjoittajat nostavat esiin esimerkiksi lasten oikeuden saada varhaiskasvatusta omalla äidinkielellään suomeksi, ruotsiksi tai saameksi (540/2018, 8§). Keskeiseksi laatutekijäksi kirjoittajat käsittävät oppimisympäristöjen psyykkisen ilmapiirin. Laadukkaan varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä tuetaan lasten

turvallisuuden ja hyväksytyksi tulemisen tunteita. Positiivinen ilmapiiri tukee lasten aktiivisuutta, oppimista ja viihtyvyyttä päiväkodissa. Laadukkaassa oppimisympäristössä taataan mielipidekirjoittajien käsitysten mukaan lapsille rauha leikkiä ja oppia, ympäristön muokkauksen ja jatkuvuuden tukemisen kautta. Lasten osallisuus oppimisympäristöjen muokkauksessa nähdään keskeisenä osana laadukasta varhaiskasvatusta.

Suomalaisen varhaiskasvatuksen eduksi kirjoittajat näkevät moninaiset lapsiryhmät. Kaikki lapset saavat varhaiskasvatusta samoissa ryhmissä, riippumatta esimerkiksi kulttuuritaustasta tai tuen tarpeesta, mikä tukee lasten vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja sosiaalistumista moninaiseen yhteiskuntaan. Lapsiryhmän moninaisuuden lisäksi mielipidekirjoittajat käsittävät, että myös henkilökunnan moninaisuuteen tulisi kiinnittää tulevaisuudessa enemmän huomioita. Vaikka fenomenografiassa ei olla yleisesti kiinnostuneita analyysiyksikköjen yleisyydestä, yhdeksi aineistossa korostuneeksi laatutekijäksi nousee varhaiskasvatuksen ryhmäkoot, jotka nähdään keskeiseksi laatutekijäksi. Yksimielisesti kirjoittajat käsittävät myös, että Suomessa ryhmäkoot ovat liian suuret. Kirjoittajien käsityksissä nykyisissä varhaiskasvatusryhmissä vertaissuhteiden määrä nousee liian suureksi, minkä seurauksena lapset eivät pysty hallitsemaan sosiaalisten suhteiden määrää arjessaan, mikä saattaa johtaa esimerkiksi häiritsevään käyttäytymiseen. Laadukasta varhaiskasvatusta nähdään uhkaavan suurten lapsiryhmien lisäksi myös henkilöstön ja sijaisten vaihtuvuus. Kun ryhmän henkilöstö vaihtuu jatkuvasti lapset eivät pysty luomaan pysyviä ihmissuhteita, mikä aiheuttaa kirjoittajien käsitysten mukaan lapsille turvattomuuden tunnetta. Jatkuvasti vaihtuva henkilöstö haastaa myös toiminnan jatkuvuutta. Varhaiskasvatusalan heikko palkkaus, työn kuormittavuus ja heikko julkisuuskuva nähdään syinä sijaisten heikkoon saatavuuteen. Mielipidekirjoittajien esiin nostama huoli henkilöstön tiheästä vaihtuvuudesta ja sijaisten puutteesta viestii vahvasti laadukkaana varhaiskasvatuksen kannalta toimimattomista rakenteista.

Henkilöstön laadukkaaseen rakenteeseen on kirjoittajien käsitysten mukaan vahvasti yhteydessä henkilöstön koulutustaso. Kirjoittajat käsittävät, että korkeasti koulutetut työntekijät pystyvät toteuttamaan laadukasta varhaiskasvatusta myös haastavammissa olosuhteissa. Mielipidekirjoittajat käsittävät myös, että varhaiskasvatuksen kentän uudistusten myötä on välttämätöntä nostaa myös henkilöstön koulutustasoa ja näin ollen opettajien koulutusmääriä. Kirjoituksissa ei korosteta pelkästään opettajien koulutustason lisäämistä päiväkodeissa vaan sen lisäksi myös muun henkilöstön osaamistason nostamista.

Korkealla koulutuksella on havaittu olevan yhteys myös lapsen kielenkehitykseen, oppimistulosten parantumiseen, oppimisympäristön järjestämiseen sekä toiminnan toteutukseen ja aikatauluttamiseen (Manning, ym., 2015). Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta keskeistä on lisätä pedagogista osaamista päiväkodeissa koulutusvaatimuksia muokkaamalla, jotta laadittuihin tavoitteisiin voidaan päästä (Karila, ym., 2017, 69). Yleisesti mielipidekirjoittajat ovat hyvin yksimielisiä toimivista, laadukasta varhaiskasvatusta tukevista rakenteista, mutta toimivaan henkilöstörakenteeseen liittyvät käsitykset jakoivat kirjoittajat vahvasti kahteen eri ryhmään; tiekartan puolustajiin ja vastustajiin. Tiekartalla viitataan opetus- ja kulttuuriministeriön tilaamaan varhaiskasvatuksen kehittämisraporttiin, jonka yhtenä osa-alueena on suunnitelma, jonka avulla varhaiskasvatuksen henkilöstörakennetta pyritään muokkaamaan vastaamaan paremmin uudistuneen varhaiskasvatuksen tarpeita (Karila ym., 2017). Tiekartan kannattajien käsityksissä muutokset henkilöstörakenteessa ovat välttämättömiä, sillä sosiaalitoimen alaisuudessa toiminutta päivähoitoa on kehitetty vahvasti varhaiskasvatuksen suuntaan, mutta edelleen suurella osalla päiväkodin henkilöstöstä on sosiaalialan koulutus. Tiekartan kannattajat näkevät, että nykyinen henkilöstöpula ei pahene uudistusten myötä, sillä osana uudistusta nostetaan myös opettajien koulutusmääriä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta henkilöstön riittävä määrä ja koulutus ovat keskeisiä, sillä ne vaikuttavat nykyhetken lisäksi myös alan kehittymiseen ja vetovoimaan (Alila, Kronqvist, 2008, 21). Uudistuksen puolestapuhujat käsittävät, että uudistuksen tuomat muutokset tukevat moniammatillisen työskentelyn onnistumista päiväkodeissa selkeyttämällä eri koulutustaustaisten työntekijöiden työnkuvia. Työnkuvien selkeyttäminen on kirjoittajien mukaan yhteydessä parempaan koulutuksen tuoman osaamisen hyödyntämiseen ja ammatti-identiteetin kehittymiseen. Kirjoittajat painottavat kirjoituksissaan, että varhaiskasvatuksessa tulee edelleen uudistuksen jälkeenkin työskentelemään ammattilaisia eri koulutustaustoilla, mikä on laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisen kannalta merkittävää.

Henkilöstörakenteen uudistukseen kriittisesti suhtautuvien kirjoittajien käsitysten mukaan vanhat kelpoisuusehdot mahdollistavat hyvin laadukkaan pedagogisen toiminnan toteuttamisen, sillä jokaisella ammattiryhmällä on valmiuksia toteuttaa pedagogista toimintaa. He käsittävät myös, että varhaiskasvatuksen laadun perusta on erilaisissa opettajakoulutuksissa, jolloin pätevyysvaatimusten muuttaminen vaikuttaa uhkaavasti toiminnan laatuun. Kriittisissä kirjoituksissa korostuu huoli myös opettajien riittävyyteen liittyen, sillä kirjoittajien kokemuksen mukaan varhaiskasvatuksen kentällä on jo ennestään huomattava pula ammattilaisista, minkä he pelkäävät pahenevan pätevyysvaatimusten nostamisen myötä.

Mielipidekirjoittajien käsityksissä laadukkaisiin varhaiskasvatuksen rakenteisiin vaikuttaa vahvasti yhteiskunnalliset päätökset, jotka muodostavat päiväkotien toiminnalle valtakunnalliset raamit. Kirjoittajien kokemuksen mukaan yhteiskunnallisen päätöksenteon keskiössä on aina vahvasti ollut taloudelliset intressit eikä niinkään lasten etu ja sen turvaaminen. Taloudelliset intressit näkyvät kirjoittajien kokemuksen mukaan myös päiväkotien käytössä olevien resurssien määrässä. Kirjoittajat esittävät kirjoituksissaan huolensa siitä, että varhaiskasvatuksen kenttään kohdistuvat linjaukset ovat usein keskenään ristiriitaisia, mikä aiheuttaa hämmennystä ja sekaannusta kentällä. Uudistuksia nähdään tulevan myös liian usein, mikä haastaa niiden sisäistymistä käytäntöön ja uhkaa henkilöstön jaksamista. Huoli varhaiskasvatuksen henkilöstön jaksamisesta nousee aineistossa vahvasti esiin, sillä kirjoittajien käsityksissä vain hyvinvoiva henkilöstö pystyy vastaamaan sensitiivisesti lapsen tarpeisiin ja näin tuottamaan pedagogisesti laadukasta varhaiskasvatusta. Mielipidekirjoitusten kirjoittamisen aikaan vahvasti esillä ollut poliittinen linjaus oli subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen, mikä herätti mielipidekirjoittajissa vahvoja tunteita. Suurin osa kirjoittajista käsittää, että subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen lisää lasten ja perheiden eriarvoisuutta. Toisaalta taas osa kirjoittajista huomauttaa, että pitkien päiväkotipäivien rajaaminen tiettyyn tuntimäärään viikossa ei ole lapsen edun kannalta haitallista. Toinen mielipidekirjoituksissa paljon keskustelua herättänyt yhteiskunnallinen aihe on varhaiskasvatuksen maksuttomuus. Mielipidekirjoittajien käsityksissä yksityisen varhaiskasvatuksen järjestämiseen tulisi puuttua vahvemmin, sillä korkeat asiakasmaksut ja asiakkaiden valikointi asettaa lapset ja perheet eriarvoiseen asemaan. Poliittisella kentällä herännyt keskustelu viisivuotiaiden maksuttomasta varhaiskasvatuksesta, saa mielipidekirjoittajien hyväksynnän. Kirjoittajat käsittävät, että maksuttoman varhaiskasvatuksen tarjoaminen jo viisivuotiaille, nostaisi Suomen alhaista varhaiskasvatuksen osallistumisastetta ja näin tukisi tasa-arvoisen ja yhdenvertaisen oppimispolun syntyä.

6.2 Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö

Tutkielman tuloksista voidaan havaita, että mielipidekirjoittajien käsityksissä varhaiskasvatuksen laatu muodostuu sensitiivisen ja toimivan vuorovaikutuksen kautta eri toimijoiden välisissä suhteissa. Kirjoittajat käsittävät, että varhaiskasvatuksen kentällä vuorovaikutuksen laatuun tulee kiinnittää huomioita niin henkilökunnan ja vanhempien-, lasten ja henkilökunnan-, kuin myös moninaisen henkilöstön välisissä suhteissa.

Mielipidekirjoittajien käsityksissä laadukkaassa varhaiskasvatuksessa panostetaan huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön väliseen yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen, jolla tähdätään

lasten edun mukaiseen toimintaan. Aineistossa ilmenee toisaalta myös käsityksiä, minkä mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen tulisi vastata laajemmin myös perheiden tarpeisiin ja tukea huoltajia heidän kasvatustehtävässään, mutta yleisesti kirjoittajat käsittävät yhteistyön painottuvan lapsen hyvinvoinnin ympärille. Kirjoittajat käsittävät, että huoltajat ja henkilöstö rakentavat yhteistyössä toimintatapoja ja rutiineja, jotka tukevat lapsen arkea ja hyvinvointia. Yhteistyön keskiössä ovat lapsen tarpeet, joihin vastaamisessa molemmat vuorovaikutuksen osapuolet tuovat esiin oman asiantuntijuutensa näkökulman. Kirjoittajat eivät vielä yleisesti käsitä varhaiskasvatussuunnitelmia yhteistyön keskeisiksi sisällöiksi, vaikka osa kirjoittajista nostaakin esiin niiden merkityksen. Laadukkaan varhaiskasvatuksen etuna koulumaailmaan verrattuna nähdään perheiden ja henkilöstön päivittäinen, jatkuva ja läheinen yhteistyö, joka painottuu lapsen tuonti- ja hakutilanteisiin. Luottamuksellinen suhde henkilöstön ja huoltajien välillä, minkä käsitetään syntyvän avoimen ja jatkuvan vuorovaikutussuhteen kautta, tukee kirjoittajien käsityksissä avointa tiedon siirtoa ja asioiden jakamista. Kirjoittajat käsittävät, että yhteistyön onnistumisen kannalta tärkeää on, että henkilöstö huomioi vuorovaikutuksessa erilaisten perheiden tarpeet, läsnäolevat erilaiset käsitykset sekä suhtautuu vanhempiin lapsensa asioiden asiantuntijana. Vuorovaikutuksen onnistumisen kannalta on tärkeää, että henkilöstö muokkaa päiväkodissa vallitsevia toimintatapoja vastaamaan asiakkaiden tarpeisiin (Pärnä, 2012, 218). Ammatillaisen ja huoltajien välisessä suhteessa on kyse aina vallan epätasapainosta, josta henkilöstön on tärkeä olla tietoinen (Nummenmaa & Karila, 2011, 37).

Mielipidekirjoittajien käsitykset, siitä millaista moniammatillinen yhteistyö laadukkaassa varhaiskasvatuksessa on, jakautuvat vahvasti kahteen vastakkaiseen koulukuntaan. Toisen puolen käsityksissä moniammatillisuudella viitataan perinteiseen työtapaan, missä varhaiskasvatuksen kaikkien ammattiryhmien toimenkuva on samanlainen. Näiden kirjoittajien käsitysten mukaan kaikilla alan työntekijöillä on monipuolista osaamista, minkä vuoksi työtehtäviä ei tule rajata koulutuksen mukaan. Kirjoittajat näkevät, että työtehtävien uudelleen organisointi synnyttäisi eri ammattiryhmien välille jännitteitä, jotka estäisivät laadukkaan, lasten hyvinvointiin tähtäävän, moniammatillisen yhteistyön toteuttamisen. Kentän uudistamiseen tähtäävien mielipidekirjoittajien käsityksissä tilanne moniammatillisuuteen liittyen on täysin vastakkainen. Nämä kirjoittajat näkevät, että laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittäminen lähtee liikkeelle siitä, että kentällä tunnustetaan eri koulutustaustojen olemassaolo. Uudistusmielisten kirjoittajien käsitysten mukaan eri koulutustaustojen tunnustamisen myötä myös koulutustaustojen tuoma erityinen osaaminen nousee esiin. Erilaiset koulutustaustat täydentävät tiimin osaamista ja eriytyneet sekä selkeät vastualueet tukevat henkilöstön hyvinvointia. Kirjoittajien käsityksissä koulutustaustojen mukaan eriytyneet

vastuualueet eivät estä muita henkilöstöryhmiä työskentelemästä tiettyjen tehtävien parissa vaan ne selkeyttävät työnkuvia ja näin tukevat moniammatillisen työskentelyn ja yhteistyön toteutumista.

Yleisesti aineistossa korostui käsitys, jonka mukaan päiväkodin johtajalla on keskeinen asema laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisen kannalta, sillä johtaja vastaa päiväkodin yleisestä toimintakulttuurista ja sen kehittamisestä laadukkaan varhaiskasvatuksen suuntaan. Mielipidekirjoittajat käsittävät, että päiväkodin johtajan tulee kiinnittää huomiota työn sisäisiin motivaatiotekijöihin ja näin positiivisen ilmapiirin kautta sitouttaa hyvinvoivat työntekijät toteuttamaan laadukasta varhaiskasvatusta. Käsitykset viestivät kuitenkin huolta johtajien lisääntyneestä työmäärästä sekä johtajien pätevyysvaatimuksista, johon kirjoittajien mukaan tulisi vastata tarjoamalla täydennyskoulutusta johtajan työhön.

Varhaiskasvatuksen kentällä moniammatillisen yhteistyön tekeminen ei rajoitu pelkästään tiimin ja päiväkotiyksikön sisäisiin suhteisiin, vaan kirjoittajat käsittävät, että moniammatillista yhteistyötä tehdään myös useiden päiväkodin ulkopuolella toimivien asiantuntijoiden kesken. Mielipidekirjoittajien kokemuksen mukaan uuden lain myötä edellytykset moniammatillisen yhteistyön toteuttamiselle ovat parantuneet. Kirjoittajien käsityksissä varhaiskasvatuksen kentällä tarvittavan erityispedagogisen osaamisen tarve on lisääntynyt paljon viime vuosina, minkä vuoksi kirjoittajat pitävät varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa tehtävää yhteistyötä merkittävänä moniammatillisena suhteena. Käsityksissään kirjoittajat viestivät huolta varhaiskasvatuksen erityisopettajan vähydestä sekä työnkuvan muuttumisesta yhä enemmän konsultoivaan suuntaan. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien lisäksi, mielipidekirjoituksissa nostetaan esiin tarve tehdä yhteistyötä myös psykologien kanssa. Osa kirjoittajista käsittää, että esiopetuksen lisäksi myös varhaiskasvatuksen kentällä olisi tarvetta saada psykologien asiantuntijuus osaksi moniammatillista tiimiä.

Tutkielman tulosten mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen ydin syntyy kirjoittajien käsityksissä laadukkaassa lasten ja henkilökunnan välisessä vuorovaikutuksessa. Kirjoittajat käsittävät, että laadukas vuorovaikutus muodostuu läheisistä ja pysyvistä vuorovaikutussuhteista sekä lapsen kiireettömästä yksilöllisestä kohtaamisesta. Keskeinen osa laadukasta varhaiskasvatusta on lasten ja henkilöstön välinen intersubjektiiivinen suhde, jossa kasvattajalla on kyky tulkita lapsen tunteita ja viestejä (Hännikäinen, 2013, 52). Jotkut kirjoittajista nostavat esiin huolen opettajien lisääntyneistä työtehtävistä, jotka vievät aikaa vuorovaikutuksesta lasten kanssa. Kirjoittajat kokevat, että varhaiskasvatukseen tulisi lisätä henkilöstöä, jotta aikuisilla olisi aikaa sensitiiviseen ja yksilölliseen vuorovaikutukseen lasten

kanssa. Liian suuret varhaiskasvatusryhmät haastavat esimerkiksi sosiaalisten ja kielellisten taitojen kehittymistä, sillä henkilöstöllä ei ole riittävästi aikaa kohdata lapsia yksilöinä (Heinonen, ym., 2016, 110). Aineistossa esille nousee myös käsitys pienryhmistä, jotka nähdään ratkaisuna parantaa mahdollisuuksia kohdata lapset yksilöllisesti ja järjestää toimintaa, joka vastaa paremmin lasten yksilöllisiin tarpeisiin. Kirjoittajien käsityksissä keskeistä lapsen hyvinvoinnin ja viihtyvyyden kannalta on, että lapsi kokee itsensä osaksi päiväkotiryhmäänsä. Lasten hyvinvoinnin kannalta on merkittävää, että lapsi integroituu omaan ryhmäänsä ja kokee itsensä osaksi vertaisryhmää (Kuusisto, 2010, 97). Suuren osan kirjoittajista käsitysten mukaan henkilökunnan tulee tukea lasten osallisuuden tunteen syntymistä mahdollistamalla lasten äänen kuuluminen ryhmässä ja tukemalla hyväksytyksi tulemisen tunnetta. Nämä kirjoittajat käsittävät, että varhainen osallisuuden kokemuksen syntyminen tukee aktiivisten ja omat vaikutusmahdollisuutensa tiedostavien kansalaisten syntymistä.

Henkilöstön ja lasten välisten suhteiden lisäksi merkittäviä vuorovaikutussuhteita varhaiskasvatuksessa ovat kirjoittajien käsitysten mukaan lasten vertaissuhteet. Kirjoittajien käsityksissä korostuu näkemys, jonka mukaan leikkikaverit ja yhdessä leikkimisen opettelu on varhaiskasvatuksen keskeinen sisältö. Keskeinen tarkastelun kohde kirjoittajien käsitysten mukaan on kuitenkin vertaissuhteiden laatu, sillä vain laadukkaat vertaissuhteet lisäävät lapsen viihtyvyyttä ja tukevat lapsen kehitystä. Mielipidekirjoittajien käsityksissä vertaissuhteiden laatua uhkaa esimerkiksi kiusaamisen yleistyminen päiväkodeissa. Kiusaamisen nähdään olevan suoraan yhteydessä esimerkiksi lapsen mielenterveyteen ja syrjäytymiskehitykseen, minkä vuoksi siihen tulee puuttua mahdollisimman varhain, kehittämällä ryhmään kiusaamista ehkäiseviä toimintatapoja.

6.3 Laadukas pedagoginen sisältö ja toiminta

Mielipidekirjoittajien käsityksissä laadukas varhaiskasvatuksen sisältö muodostuu suunnitelmallisuuden kautta. Lasten etu, mielenkiinnonkohteet ja tarpeet käsitetään laadukkaan varhaiskasvatuksen lähtökohdiksi, joiden pohjalta ryhmän opettaja laatii toiminnan suunnittelun ja toteutuksen perustana toimivat varhaiskasvatussuunnitelmat. Kirjoittajien käsitysten mukaan toiminnan tulee tukea monipuolisesti lasten ominaisia tapoja toimia, joita ovat esimerkiksi liikkuminen, tutkiminen, taiteellinen ilmaisu ja leikki. Leikin asema laadukkaan varhaiskasvatuksen keskiössä korostuu aineistossa vahvasti. Mielipidekirjoittajat painottavat, että varhaiskasvatusikäisen lapsen keskeisin tehtävä on leikkiä ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehtävä on mahdollistaa ja turvata leikin puitteet. Hujalan ja Fonsénin (2017, 318) tutkimuksen mukaan vanhemmat kokivat, että varhaiskasvatuksessa tulisi

kehittää lisää lasten leikin kautta tapahtuvaa oppimista tukevia toimintatapoja. Mielipidekirjoituksissa mainitaan ulkoilu, luonnossa retkeily ja vierailut esimerkkeinä monipuolisesta toiminnasta. Kuitenkin, vaikka osa mielipidekirjoittajista nostaakin esiin yksittäisiä esimerkkejä toiminnan sisällöstä, useimmat monipuolista toimintaa painottavista kirjoituksista eivät avaa tarkemmin sitä, millaista laadukas toiminta konkreettisesti heidän käsitystensä mukaan olisi. Myös Hujala ja Fonsén (2017, 318) havaitsivat varhaiskasvatuksen laatua käsittelevässä tutkimuksessaan, että henkilöstö arvio toiminnan sisällön laadukkaammaksi kuin huoltajat, mikä viestii varhaiskasvatus arjen vieraudesta huoltajien tietoisuudessa. Mielipidekirjoittajien käsityksistä liittyen varhaiskasvatuksen luonteeseen on havaittavissa kaksi erilaista linjaa. Osa kirjoittajista korosti, että varhaiskasvatuksen siirtyessä sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta opetus ja kulttuuriministeriön alaisuuteen vuonna 2013, päivähoito muuttui varhaiskasvatukseksi, jossa pelkän hoidon sijaan korostuu vahvasti opetuksellinen ja kasvatuksellinen puoli. Toisaalta taas osa kirjoittajista näkee, että lasten päiväkotipäivien pidentyessä, hoidon asemaa tulisi korostaa. Painotuseroista huolimatta, mielipidekirjoittajien käsityksissä laadukkaan varhaiskasvatuksen onnistunut sisältö on opetuksen, kasvatuksen ja hoidon toimiva ja tasapainoinen kokonaisuus.

6.4 Laadukkaan varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen

Mielipidekirjoittajat käsittävät, että arvioinnista ja toiminnan kehittämistä on tullut yhä keskeisempi osa laadukasta varhaiskasvatusta uuden varhaiskasvatustlain (540/2018) myötä. Tämä sama havainto nousee esiin myös Puroilan ja Kinnusen (2017, 66) tekemästä varhaiskasvatuksen nykytilaa käsittelevästä tutkimuksesta. Mielipidekirjoittajien mukaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa arviointi ja kehittäminen suuntautuvat aina oppimisympäristöön ja henkilöstön toimintaa, sillä varhaiskasvatuksessa lasten osaamiselle ei aseteta sisällöllisiä tavoitteita. Tämän lähtökohdan vuoksi, osa mielipidekirjoittajista nosti esiin huolensa arviointimenetelmien puutteista. Kirjoittajien käsitysten mukaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa arviointi on suuntautunut pääasiallisesti hallinnon näkökulmasta keskeisiin tekijöihin, kuten päiväkodin täyttöasteisiin, minkä vuoksi pedagogiikan arvioinnin mahdollistavat arviointimenetelmät ovat edelleen kehittymisvaiheessa. Arviointimenetelmien kehittämiseen tulee kirjoittajien mukaan panostaa, sillä pedagoginen arviointi on laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittämisen edellytys. Laadun arvioinnin ja kehittämisen toteuttamisessa, henkilöstön ammattitaidolla ja motivaatiolla on keskeinen asema, sillä kirjoittajien käsityksissä arviointia voidaan toteuttaa vain siinä kontekstissa, jossa toiminta tapahtuu. Kirjoittajien käsitysten mukaan johtaja vastaa laajemmin yksikön laadun arvioinnista ja kehittämistä, kun

taas ryhmässä päävastuu arvioinnista on varhaiskasvatuksen opettajalla. Kirjoituksissa painotetaan kuitenkin näkemystä, jonka mukaan toiminnan arviointi ja kehittäminen ovat osa kaikkien varhaiskasvatuksen työntekijöiden työnkuvaa. Yksikön sisäisten rakenteiden ja toimintatapojen lisäksi, kirjoittajat kokevat, että on keskeistä rakentaa myös laajempia kunnan sisäisiä toimintatapoja, mitkä mahdollistavat laajemman kunnallisen arviointi- ja kehittämistyön toteuttamisen.

Varhaiskasvatuksen henkilöstön ja hallinnon työntekijöiden lisäksi, aineistossa korostetaan vanhempien ja lasten osallisuuden merkitystä laadukkaan varhaiskasvatuksen arvioinnissa ja kehittämisessä. Arvioinnin toteutuksessa tulee kirjoittajien käsitysten mukaan huomioida arvioitsijan kyvyt, taidot ja ikä, joiden pohjalta voidaan kehittää kaikille sopivia arviointimenetelmiä. Huoltajat nähdään yleisesti asiantuntijoina oman lapsensa asioissa, minkä vuoksi huoltajilla on keskeinen asema olla mukana kehittämässä toimintaa, jonka parissa lapsi viettää suuren osan arjestaan. Huoltajien riittävä varhaiskasvatuksen arjen tuntemus käsitetään arvioinnin onnistumisen kannalta keskeiseksi tekijäksi. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee avata huoltajille varhaiskasvatuksen toimintatapoja, arkirytmisiä ja kertoa avoimesti päivän tapahtumista, jotta huoltajat voivat perustaa toiminnan arvioinnin riittävälle tietopohjalle. (ks. Hujala 1998, 184). Mielipidekirjoittajien käsityksissä nostetaan esiin myös lasten asiantuntijuus omassa oppimisympäristössään ja korostetaan näin lasten osallisuuden mahdollistamisen merkitystä arvioinnin ja kehittämisen toteutuksessa. Eri toimijoiden tuoman arviointitiedon lisäksi, mielipidekirjoittajat käsittävät, että varhaiskasvatuksen kehittämisen tulisi perustua laadukkaaseen tutkimustietoon. Kansalliset laadunarviointikriteerit ja laadukkaan varhaiskasvatuksen virallinen määritelmä, olisivat kirjoittajien mukaan laadukkaan kansallisen varhaiskasvatuksen kehittämistyön seuraava merkittävä askel.

6.5 Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki

Vaikka mielipidekirjoituksissa nostetaan paljon esiin varhaiskasvatuksen epäkohtia ja haasteita, kirjoittajien kirjoituksista paistaa läpi arvostus ja kunnioitus varhaiskasvattajien tekemää työtä kohtaan. Kirjoittajien käsityksissä on nähtävissä myös muutos vanhempien työssäkäynnin mahdollistavasta päivähoidosta kohti ajattelumallia, jossa varhaiskasvatus nähdään jokaisen lapsen oikeutena. Kirjoittajien käsityksissä alle kouluikäisenä tapahtuva oppiminen nähdään yhtä arvokkaana kuin peruskoulussa tapahtuva oppiminen. Varhaiskasvatus on yhä enenevässä määrin ottamassa paikkaansa laadukkaassa suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. (ks. Karila, ym., 2017, 11). Kirjoittajat tunnustavat varhaiskasvatuksen arvon, minkä huomaa myös siitä, että laadukkaan varhaiskasvatuksen

yhteiskunnalliset ja yksilölliset positiiviset hyödyt nousevat mielipidekirjoittajien kirjoituksissa keskeiseen rooliin. Kirjoituksista välittyy näkemys minkä mukaan laadukkaasta varhaiskasvatuksesta hyötyy eniten heikommassa asemassa olevien perheiden lapset. Myös Karilan (2016, 24) tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen tuottamat hyödyt korostuvat erityisesti lapsilla, joilla on haasteita kehityksessä, oppimisessa tai jotka tulevat vaikeammista elinoloista. Yhdeksi keskeisimmäksi laadukkaan varhaiskasvatuksen hyödyksi mielipidekirjoittajat nostavat haasteiden ennaltaehkäisyn ja nopean puuttumisen. Kirjoittajien käsityksissä laadukas varhaiskasvatus ehkäisee syrjäytymistä ja oppimisvaikeuksia kustannustehokkaasti, sillä pienillä lapsilla haasteet eivät ole vielä ehtineet kasautua. Syrjäytymisen ehkäisemisen lisäksi, laadukas varhaiskasvatus mahdollistaa heikon sosioekonomisen kierteen katkaisemisen (Sylva, ym., 2004). Laadukas varhaiskasvatus lisää kirjoittajien käsitysten mukaan myös koulutuksellista tasa-arvoa, kun kaikki ikäluokan lapset saavat elämälleen tasa-arvoiset lähtökohdat.

Yleisen käsityksen mukaan laadukas varhaiskasvatus tuottaa inhimillistä pääomaa, eli sellaisia resursseja, jotka tukevat lasta kauaskantoisesti hänen koulu- ja työurallaan. Kirjoittajien käsityksissä laadukas varhaiskasvatus tukee esimerkiksi lasten sosiaalisten- ja kielellisten taitojen kehittymistä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen positiivinen yhteys lapsen kehitykseen ja oppimiseen on havaittu useissa niin kotimaisissa kuin kansainvälisissäkin tutkimuksissa (ks. Sandstrom, 2012, 24–28; Vlasov, 2018). Erilaisten taitojen lisäksi, kirjoittajat käsittävät, että laadukas varhaiskasvatus luo perustan lapsen ihmisenä kasvamiselle, mielenterveydelle ja hyvinvoinnille tukemalla esimerkiksi myönteisen itsetunnon kehittymistä. Mielipidekirjoittajien käsityksissä laadukkaan varhaiskasvatuksen tuottama inhimillinen pääoma ei ole vain yksilön kannalta merkittävää vaan se on suoraan yhteydessä esimerkiksi myös Suomen talouselämään. Kansainvälisen tutkimuksen mukaan lapsuudessa hankittu inhimillinen pääoma tukee oppimista ja näin menestystä työelämässä, mikä puolestaan on yhteiskunnan menestyksen kannalta tärkeää (ks. Morabito, Vandenbroeck ja Roose 2013, 7). Kirjoittajien käsityksissä inhimillisen pääoman lisäksi laadukas varhaiskasvatus tuottaa merkittäviä yhteiskunnallisia hyötyjä sen socialisaatiota tukevan integraatiotehtävän kautta. Laadukkaan varhaiskasvatuksen avulla pystytään kirjoittajien käsitysten mukaan integroimaan niin lapset kuin heidän huoltajansakin osaksi suomalaista yhteiskuntaa ja näin esimerkiksi siirtämään merkittävää kulttuuriperintöä sukupolvelta toiselle. Päivähoidon näkökulman esiin nostaneiden kirjoittajien käsityksissä laadukkaan varhaiskasvatuksen merkittävä yhteiskunnallinen hyöty syntyy kun huoltajien huoli lapsen pärjäämisestä päiväkodissa vähenee

laadukkaan toiminnan myötä ja näin ollen huoltajat pystyvät paremmin keskittymään omaan työntekoonsa.

Toisaalta vaikka kirjoittajat nostavat käsityksissään vahvasti esiin laadukkaan varhaiskasvatuksen hyötyjä, osa kirjoittajista herättää myös kriittistä keskustelua käsitteeseen liittyen. Kirjoittajat ovat huolissaan nykyisestä sosiaalipoliittisesta diskurssista jonka mukaan laadukas varhaiskasvatus on yleispätevä ratkaisu kaikkiin perheiden ja lasten haasteisiin. Kirjoittajien käsityksissä laadukas varhaiskasvatus helppona ratkaisuna jättää perheiden monimutkaiset haasteet vaille tarvitsemaansa huomiota. He käsittävät myös, että suuren laadun vaihtelevuuden vuoksi, varhaiskasvatusta ei tulisi automaattisesti pitää laadukkaana tai kotikasvatusta parempana vaihtoehtona. Myös laajan CHILDCARE-tutkimuksen mukaan vanhemmat olivat huolissaan laadun vaihtelevuudesta ja kokivat, ettei varhaiskasvatuksen nykyinen laatu vastaa heidän tarpeisiinsa (Hietamäki, ym., 2017).

7 Lopuksi

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää millaisia käsityksiä Helsingin Sanomien ja Kalevan mielipidekirjoittajilla on laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Tutkimukseni tavoitteena on kartoittaa ja jäsentää suomalaisten moninaisia käsityksiä liittyen käsitteeseen *laadukas varhaiskasvatus*. Tässä luvussa pohdin tutkimukseni johtopäätöksiä ja tuon esille mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Tämän jälkeen tarkastelen vielä tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta, palaamalla tutkimukseni eri vaiheisiin.

7.1 Pohdinta

Tutkimukseni tuo esiin mielipidekirjoittajien käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta. Mielipidekirjoittajat nostavat kirjoituksissaan esiin pääasiallisesti omia kokemuksiaan varhaiskasvatuksen haasteista ja kehityskohteista, joihin puuttumalla heidän käsitystensä mukaan voidaan kehittää varhaiskasvatuksen laatua. Kirjoittajat käsittelevät kirjoituksissaan hyvin laajasti erilaisia laadukkaaseen varhaiskasvatukseen liittyviä tekijöitä, joista osasta kirjoittajat ovat hyvin yksimielisiä, kun taas osa käsityksistä on hyvin ristiriitaisia. Kirjoittajat näkevät esimerkiksi, että varhaiskasvatus kentällä on suuria haasteita, jotka ratkeavat vain uudistusten kautta, mutta samaan aikaan kentän uudistukset herättävät osassa kirjoittajista vahvaa vastustusta. Nämä osittain ristiriitaiset käsitykset viestivät vahvasti laadun käsitteen suhteellisesta ja muuttuvasta luonteesta. Vaikka laadukkaalle varhaiskasvatukselle määritellään kansallisia tavoitteita ja yleisiä laatutekijöitä, laadun määritelmästä ei voida koskaan täysin päästä yhteisymmärrykseen (Alila, 2013, 37). Laadun käsite myös muuttuu jatkuvasti uuden tutkimustiedon sekä kontekstin ja yhteiskunnan mukana (Parrila, 2002, 22), minkä vuoksi käsitteen määritelmä on jatkuvassa muutostilassa. Näin ollen eri toimijoiden käsitykset siitä millaista laadukkaan varhaiskasvatuksen tulisi olla, voivat vaihdella hyvinkin laajasti.

Mielipidekirjoittajien moninaisista ja osittain ristiriitaisistakin käsityksistä huolimatta, kirjoituksista paistaa läpi suuri kunnioitus ja arvostus varhaiskasvatuksen ammattilaisten tekemää työtä kohtaan. Mielipidekirjoittajien keskuudessa on selkeä yhteinen kokemus siitä, että varhaiskasvatuksen laadun haasteet eivät ole riippuvaisia varhaiskasvatuksen ammattilaisten toiminnasta vaan ulkopuolisista toimintaa säätelevistä tekijöistä, joihin henkilöstö ei voi itse vaikuttaa. Esimerkiksi lukuisat kirjoitukset, joissa liian suuret ryhmäkoot nähtiin keskeisimpinä varhaiskasvatuksen laatua uhkaavana tekijänä, viestivät varhaiskasvatuksen säästötoimenpiteiden aiheuttamasta huolesta. Laatua uhkaavina haasteina nähtiin esimerkiksi myös liian vähäiset resurssit, jatkuvat muutokset sekä henkilöstö pula.

Kirjoittajien käsitysten perusteella syntyy kuva, minkä mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaiset pyrkivät tekemään parhaansa laadukkaana varhaiskasvatuksen eteen, vaikka yhteiskunnallinen tilanne ja varhaiskasvatuksen rakenteet haastavat sen toteutusta. Esiin nostetut haasteet ovat varmasti todellisia ja aiheuttavat ongelmia päiväkodeissa päivittäin, mutta mielenkiintoista on pohtia myös sitä millaisia esiin nostetut haasteet pääsääntöisesti ovat. Useissa tutkimuksissa on nimittäin havaittu, että varhaiskasvatuksen laatua laskevia tekijöitä etsitään usein itsen ulkopuolelta, jolloin haasteina nähdään esimerkiksi juuri resurssit, ryhmäkoot ja huonot tilat, eikä esimerkiksi oma pedagogiikka (Fonsén, 2010, 134). Tutkimusten mukaan annetuilla resursseilla voidaan kuitenkin tuottaa laadukasta varhaiskasvatusta, kun huomio suunnataan haastavista ulkoisista rakenteista lasten ja henkilökunnan väliseen vuorovaikutuksen laatuun (ks. Kalliala, 2013, 269).

Mielipidekirjoittajien käsityksistä on myös mahdollista pohtia sitä, miksi kirjoittajat eivät ota vahvemmin kantaa siihen millaista konkreettista sisältöä laadukkaassa varhaiskasvatuksessa toteutetaan. Muutamit kirjoittajat nostavat kirjoituksissaan esiin toimintoja, kuten metsäretket, ulkoilu ja monipuolinen liikunta, joita he näkevät laadukkaana varhaiskasvatuksen sisältävän. Kirjoitusten määrään suhteutettuna esimerkit konkreettisesta laadukkaana varhaiskasvatuksen sisällöstä jäävät kuitenkin vähäiseksi. Viestiikö tämä ilmiö kirjoittajien tietämättömyydestä varhaiskasvatuksen arjesta vai heidän suuresta luottamuksestaan varhaiskasvatuksen opettajia kohtaan? Suomessa on ollut perinteisesti vahva opettajien autonomia ja luottamus heidän ammattitaitoaan kohtaan. Tämän vuoksi voidaan pohtia viestiikö laadukkaaseen pedagogiseen sisältöön liittyvien kirjoitusten vähäisyys, kirjoittajien kunnioituksesta ja luottamuksesta opettajien osaamista kohtaan. Toisaalta taas useissa tutkimuksissa on havaittu, että erityisesti huoltajien tietämys varhaiskasvatuksen arjesta on vähäinen (ks. Hujala 1998, 184). Näin ollen huoltajien voi olla haastava esittää sisällöllisiä toimintaideoita, kun varhaiskasvatuksen tavallinen arki on heille vierasta. Varhaiskasvatuksen laadun ja sen kehittämisen kannalta olisi siis tärkeää pyrkiä avaamaan lasten huoltajille avoimen dialogin kautta varhaiskasvatuksen toimintaa, pedagogiikkaa ja arkea.

Tutkimuksen edetessä jäin pohtimaan kysymystä myös siitä miten suomalaiset hahmottavat nykypäivänä varhaiskasvatuksen tehtävän ja sen kenen ”palvelu” se on. Kirjoittajista suuri osa tarkasteli edelleen varhaiskasvatusta palveluna, joka mukautuu huoltajien tarpeisiin ja mahdollistaa näin heidän työssäkäyntinsä. Kirjoittajien suosima turvallisuutta painottava diskurssi voidaan myös nähdä viestinä päivähoitoa painottavasta ajattelutavasta, sillä kirjoittajien käsityksissä korostuu näkemys minkä mukaan laadukas varhaiskasvatus tarjoaa lapsille turvalliset oltavat huoltajien työssäkäynnin ajaksi. Aineistossa ilmenee myös käsityksiä,

joiden mukaan varhaiskasvatukseen tulisi yhä enenevässä määrin ottaa huomioon perheiden kokonaisvaltainen hyvinvointi ja pyrkiä tukemaan esimerkiksi vanhempien jaksamista. Näin ollen voidaan miettiä kenen tarpeisiin laadukkaana varhaiskasvatukseen tulisi suomalaisten mielestä vastata? Toisaalta kuitenkin taas varhaiskasvatustilain (540/2018) mukainen ajatus varhaiskasvatuksesta lapsen suunnitelmallisena ja tavoitteellisena kasvatukseen, hoidon ja opetuksen kokonaisuutena korostui vahvasti osassa kirjoituksista. Nämä kirjoittajat painottivat näkemystä, minkä mukaan laadukas varhaiskasvatus on lasten oikeus ja siksi se ansaitsisi paikkansa osana suomalaista laadukasta koulutusjärjestelmää. Voidaanko aineiston perusteella siis olettaa, että käsitys päiväkodeista vanhempien työssäkäynnin mahdollistajana on juurtunut niin syväälle suomalaisten ajattelussa, että yleinen muutos kohti lasten edun mukaista varhaiskasvatusajattelua on edelleen käynnissä, mutta se tapahtuu hyvin hitaasti.

Jatkotutkimusaiheena voisi tutkia käsityksiä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta diskurssianalyysin kautta, sillä kirjoituksia lukiessani huomasin, kuinka kirjavaa kieltä varhaiskasvatukseen kentästä edelleen käytetään. Osa kirjoittajista puhui johdonmukaisesti henkilöstöstä nykyaikaisilla nimikkeillä ja toiminnasta varhaiskasvatukseen termein. Toiset taas puhuivat hyvin värikkäästi tädeistä, hoitajista, tarhasta ja päivähoitosta. Diskurssianalyysin avulla tutkimuksen huomion pystyisi suuntaamaan tekstien moninaisiin diskursseihin. Toisena jatkotutkimusaiheena voisi olla varhaiskasvatukseen laatuksitysten tutkiminen myös muista teksteistä kuin pelkästään mielipidekirjoituksista. Sanomalehdissä mielipidekirjoitusten lisäksi varhaiskasvatuksesta puhutaan usein esimerkiksi artikkeleissa, pääkirjoituksissa, reportaaseissa, kolumneissa ja uutisissa. Eri tekstilajien tarkastelu voisi tuoda aiheeseen myös uusia näkökulmia. Eri tekstilajeja tarkastellessa voisi kiinnittää huomiota ehkä myös paremmin siihen kuka tekstin on kirjoittanut ja analysoida kirjoittajan vaikutusta tekstin sisältöön. Nostavatko vanhemman asemassa kirjoittavat esiin erilaisia käsityksiä kuin esimerkiksi varhaiskasvatukseen asiantuntijan roolissa kirjoittavat?

7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) (2012, 4–5) laatimassa hyvän tieteellisen käytännön -mallissa, johon Oulun yliopistokin on sitoutunut, tutkimusetiikalla viitataan “eettisesti vastuullisten ja oikeiden toimintatapojen noudattamiseen ja edistämiseen tutkimustoiminnassa sekä tieteeseen kohdistuvien loukkausten ja epärehellisyyden tunnistamiseen ja torjumiseen kaikilla tieteenaloilla.” Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkija suhtautuu muihin tutkijoihin ja heidän tutkimuksiinsa arvostavasti, kiinnittää huomiota viittausten ja raportoinnin tarkkuuteen eikä raportoi muiden tutkimusten tuloksia ominaan

(Tuomi & Sarajärvi, 2018, 112). Tärkeää on myös hyödyntää eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä (TENK, 2012, 6). Jokainen tutkija on aina itse vastuussa hyvän tieteellisen käytännön toteuttamisesta sekä oman tutkimuksensa rehellisyydestä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 112). Pyrin läpi tutkimukseni noudattamaan hyvän tieteellisen tutkimuksen käytäntöjä. Käytin tutkimusaineistona julkisia, sanomalehdissä julkaistuja kirjoituksia, jotka ovat luonteeltaan julkisia joukkotiedotuksen tuotteita. Näin ollen aineiston keruuseen ja käyttöön ei liittynyt suoria eettisiä haasteita. Osassa mielipidekirjoituksista oli kirjoittajan tunnistetietoja, kuten nimi, kotipaikkakunta tai ammatti, mutta koska fenomenografisessa tutkimuksessa ei olla kiinnostuneita yksittäisistä tutkittavista, rajasin tunnistetiedot jo tutkimusprosessin alussa tutkimuksen ulkopuolelle. Tämä rajaus vähentää entisestään aineiston käytön epäeettisyyden riskiä. Käsitellessäni aineistoa pyrin suhtautumaan jokaiseen kirjoitukseen arvostavasti ja varomaan, etten muuttaisi vahingossa alkuperäisten kirjoitusten sisältöä tai sanomaa. Aineistoa lukiessani esimerkiksi huomasin kuinka jotkut kirjoituksista herättivät minussa voimakkaita tunteita, jolloin sain muistuttaa itseäni omasta tutkijan asemasta ja kaikkien käsitysten arvokkuudesta.

Tutkimuksen eettisyys on vahvasti yhteydessä myös tutkimuksen laatuun, minkä seurauksena eettisyyden näkökulma kietoutuu yhteen tutkimuksen luotettavuuden kanssa. Tutkimuksen eettisyyttä tarkasteltaessa huomioita tulee kiinnittää esimerkiksi tutkimusasettelun laadukkuuteen ja tutkimuksen toteutuksen sekä raportoinnin laatuun. Laadukasta laadullista tutkimusta ohjaa eettinen sitoutuneisuus läpi koko tutkimusprosessin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 110), minkä olen pitänyt mielessä jokaisessa tutkimuksen teon vaiheessa. Pyrin myös läpi koko tutkimusprosessin erityiseen tarkkuuteen ja huolellisuuteen prosessin vaiheiden raportoinnissa. Tutkimuksen eettisen tarkastelun lisäksi huomioita tulee kiinnittää erikseen myös tutkimuksen luotettavuuteen. Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta ei voida pyrkiä tarkistamaan tutkimusta uusintamalla, sillä tutkijan intersubjektiiivinen suhde aineistoon ja tutkimusprosessiin sekä perehtyneisyys teoriaan on ainutlaatuinen (Ahonen, 1994, 129–131, 152–154; Huusko & Paloniemi, 2006, 169–170). Fenomenografisessa tutkimuksessa ei myöskään tavoitella absoluuttista totuutta, sillä sen olemassaoloon ei uskota (Niikko, 2003, 33–41; Uljens, 1991, 97–98). Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan Larsson (1986) toteaa, että tutkijan subjektiiviseen tulkintaan perustuvassa analyysissä, luotettavuudessa on kyse tulkinnan aineistouskollisuudesta (Larsson 1986, viitattu lähteessä Huusko ja Paloniemi 2006, 169). Tutkimuksen luotettavuus fenomenografiassa perustuu näin ollen vahvasti merkityskategorioiden eli johtopäätösten sekä aineiston validiteettiin. Validiteetilla on kaksi ulottuvuutta; se kuinka hyvin tutkijan tekemät tulkinnat tutkittavien ilmaisujen merkityksistä

vastaavat tutkittavien tarkoittamia merkityksiä ja se kuinka hyvin aineisto ja johtopäätökset vastaavat tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin. Aitouden kannalta on tärkeää, että tutkittavat voivat ilmaista vapaasti omia käsityksiään eikä tutkijan läsnäolo vaikuta ilmaisuihin. Aineiston aitouden todistamiseksi tutkijan tulee raportoida kuvaus aineiston hankintaprosessista ja riittävästi otteita litteroidusta aineistosta. (Ahonen, 1994, 129–131, 152–154; Huusko & Paloniemi, 2006, 169–170.) Koska käytin valmiita kirjoituksia aineistona, en ole voinut tutkijana vaikuttaa tutkimusprosessin kannalta häiritsevästi aineiston syntyyn. Aineiston aitouden tueksi kirjasin raporttiini mahdollisimman tarkan aineiston ja aineiston hankinnan kuvauksen.

Liittämällä johtopäätökset teoreettiseen käsitteistöön ja tutkimusongelmiin, tutkija pystyy lisäämään tutkimuksena kategorioiden relevanssia eli teoreettista merkityksellisyyttä. Relevanssin toteutumisen kannalta keskeistä on, että tutkija pitää teoreettiset lähtökohdat mielessään koko tutkimusprosessin ajan. (Ahonen, 1994, 129–131, 152–154; Huusko & Paloniemi, 2006, 169–170.) Tutustuin kattavasti varhaiskasvatuksen laatuun ja laadun arviointiin liittyvään teoriaan ennen kuin aloitin analyysin teon. Kuten muissakin laadullisen tutkimuksen lähestymistavoissa, myös fenomenografiassa tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimusprosessin seikkaperäinen kuvaus, jonka avulla lukija voi seurata tutkimusprosessin etenemistä (Ahonen, 1994, 129–131, 152–154) ja raportoinnin johdonmukaisuutta (Uljens, 1991, 97–98). Lainausten avulla lukija voi arvioida tutkijan tekemiä tulkintoja ilmaisujen merkityksistä ja näin poistaa epäilyt mahdollisesta ylitulkinnasta (Ahonen, 1994, 129–131, 152–154). Autenttisten lainausten avulla lukija voi myös seurata tutkijan etenemistä kuvauskategorioiden muodostamisessa (Niikko, 2003, 33–41). Pyrin tutkimuksessani raportoinnin johdonmukaisuuteen ja tarjoamaan lukijalle riittävästi alkuperäisiä ilmauksia aineistosta, jotta lukija pystyy seuraamaan analyysini etenemistä.

Fenomenografista tutkimusta on kritisoitu siitä, kuinka ulkopuolisen henkilön on mahdollista tutkia yksilölle itselleenkin tiedostamattomia käsityksiä (Häkkinen, 1994, 46). Käsitusten esireflektiivisen luonteen vuoksi, yksilön tiedostamattomuudesta huolimatta, aiemmat kokemukset vaikuttavat aina yksilön toiminnan taustalla (Huusko & Paloniemi, 2006, 166). Fenomenografisessa tutkimuksessa keskeinen ajatus on merkitysten intersubjektiivisuus. Intersubjektiivisuudella tarkoitetaan sitä, että tutkittavan ilmaisun merkitys on aina riippuvainen myös ilmauksen tulkitsijasta eli tutkijasta. Tutkija suhtautuu tutkittavien ilmaisuihin omista lähtökodistaan eli asiantuntemuksesta ja merkityssisällöistä käsin. Tutkimuksessa säilyy aina tietty subjektiivinen elementti. (Ahonen, 1994, 124.) Lichtman (2013) painottaa, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa aika yleinen virheellinen näkemys on, että

omat ennakkonäkemykset ja aikaisemmat kokemukset tulisi pystyä sulkemaan tutkimuksen teon ulkopuolelle. Omien uskomusten poissulkeminen ei ole mahdollista, muttei myöskään kannattavaa. Tutkimusta tehdään aina uskomusten kentällä, jossa myös arvot ovat vahvasti läsnä. Tutkija ei pystyisi kohtaamaan tutkittavia, ilman omia ennako-oletuksia tai aikaisempia kokemuksia. (Lichtman 2013, 25–27, 164.) Merkitysten tavoittamisten kannalta on kuitenkin tärkeää, että tutkijalla on vankka teoriapohja ja hän tiedostaa oman kokemustaustansa. Intersubjektiivisen tulkinnan avulla tutkija pystyy samaistumaan tutkittavan kokemusmaailmaan ja tätä kautta tavoittamaan tutkittavan ilmausten merkityksen. (Ahonen, 1994, 124.) Tutkijan tulee reflektiivisesti pohtia kuinka hänen taustansa, kiinnostuksen kohteet vaikuttavat tutkimukseen ja kuinka joku toinen voisi ymmärtää saman asian. Tutkija ei voi olla objektiivinen, mutta luotettavuuden kannalta tärkeää on, että hän on kriittinen jokaisessa tutkimusprosessin vaiheessa (Lichtman 2013, 25–27, 164) ja tekee tutkijan position sekä tutkimusprosessin aikana tehdyt valinnat lukijalle näkyviksi. (Eskola & Suoranta 2005, 17). Olen koko tutkimuksen teon ajan pyrkinyt pitämään mielessäni oman tutkijan positioni. Olen noviisi varhaiskasvatuksen opettaja ja tätä Pro gradu -tutkielmaa vaille valmis kasvatustieteiden maisteri. Olen myös työskennellyt sijaisena ja kesätöissä varhaiskasvatuksen kentällä. Minulla on siis hyvin läheinen suhde aiheeseen, mitä minun on pitänyt tutkijana reflektoida tutkimuksen teon yhteydessä. Esimerkiksi aineistoa lukiessani, pyrin suhtautumaan hyvin kriittisesti tekemiini valintoihin, jotten tulisi rajanneeksi ennako-oletukseni vastaisia näkemyksiä aineiston ulkopuolelle.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) mukaan tutkimuksen tulokset voivat olla uskottavia ja tutkimus eettisesti hyväksyttävä ja luotettava vain, jos tutkimus on hyvän tieteellisen käytännön mukainen. Olen tutkimuksessani pyrkinyt raportoinnin tarkkuuteen, viittausten huolellisuuteen sekä aineiston rehelliseen tulkintaan. Olen myös toiminut muita tutkijoita ja heidän tutkimuksiaan arvostavasti sekä suhtautunut mielipidekirjoittajien kirjoituksiin arvostavasti ja kunnioittavasti. Näin ollen tutkimukseni tuloksia voidaan pitää uskottavina ja tutkimustani eettisesti hyväksyttynä ja luotettavana.

Lähteet

- Aho, S. & Laine, K. (2002). *Minä ja muut (2. painos): Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen*. Helsinki: Otava.
- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: Syrjälä, L., Syrjäläinen, E., Ahonen, S. & Saari, S. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä, 114–156.
- Alila, K. (2003). *Laadun kehittäminen ja ohjaustoiminta varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Alila, K. (2004). Varhaiskasvatuksen ohjaustoiminta ja asiakirjat laadunhallinnan taustalla. Teoksessa: Ruokolainen, R. & Alila, K. (toim.), *Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan ja ohjauksen kehittämishankkeen julkaisu*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:6, 27–40.
- Alila, K. (2013). *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu: Laatupuhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012*. Tampere: Tampere University Press.
- Alila, K. & Parrila, S. (2004). *Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö: Edita [jakaja].
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2006). *Kasvatussosiologia (3. uud. p.)*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Barrosa, S. & Aguiarb, C. (2010). Assessing the quality of Portuguese childcare programs for toddlers. *Early Childhood Research Quarterly* 25(4), 527–535.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives*. London: Falmer Press.
- De Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., & Chiacchio, C. D. (2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: investigating the role of personal resources and work wellbeing. *Psychology in the Schools*, 54(5), 472–486.

- Downer, J., Sabol, T.J. & Hamre, B. (2010). Teacher-Child interactions in the classroom: Toward a theory of within and cross-domain links to children's developmental outcomes. *Early Education and Development* 21 (5), 699–723.
- Fairclough, N. (1997). *Miten media puhuu*. Tampere: Vastapaino.
- Fonsén, E. (2010). Pedagogista johtajuutta metsästävässä – kehittämistoiminta osana laadunhallintaa. Teoksessa: Turja, L & Fonsén, E. (toim.), *Suuntana laadukas varhaiskasvatus*. Tampere. Suomen varhaiskasvatus ry. 127–139.
- Hakkarainen, P. (2010). Lähikehityksen vyöhyke–pedagogiikan kulmakivi? *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 41 (2010): 3. Haettu osoitteesta <http://elektra.helsinki.fi.pc124152.oulu.fi:8080/se/k/0022-927-x/41/3/lahikehi.pdf> Viitattu 26.06.2020
- Havnes, T. & Mogstad, M. (2015). Is universal child care levelling the playing field? *Journal of Public Economics*, 127, 100–114. Haettu osoitteesta <https://ssb.brage.unit.no/ssb-xmlui/bitstream/handle/11250/2627818/DP774-web.pdf?sequence=1> Viitattu 02.05.2020
- Heckman, J. (2011). The Economics of Inequality. The Value of Early Childhood Education. *American Educator*, 35(1), 31–47. Haettu osoitteesta <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ920516.pdf> Viitattu 02.05.2020
- Heinonen, A. (2008). *Yleisön sanansijat sanomalehdissä*. Journalismin tutkimusyksikkö. Tiedotusopin laitos. Tampereen yliopisto. Saatavilla <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/65724/978-951-44-7551-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 10.10.2020
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- 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.
- Helsingin Sanomat (2019a). *Helsingissä paljastui useita luvattomia päiväkotieja – Ankkalammen Lauttasaaren päiväkotie menee kiinni tällä viikolla, seitsemää muuta*

- uhataan sulkemisella.* (29.01.2019). Haettu osoitteesta <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000005981029.html> Viitattu 12.03.2020
- Helsingin Sanomat (2019b). *Noin tuhannelle pienelle lapselle luvataan päiväkotiin ilmaista psykologin ja kuraattorin apua Vantaalla.* (06.08.2019). Haettu osoitteesta <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000006195895.html> Viitattu 27.09.2020
- Helsingin Sanomat (2019c). *Palkankorotus ei purrut varhaiskasvatuksen opettajapulaan, kuormittuneet lastenhoitajat vaihtavat alaa.* (19.08.2019). Haettu osoitteesta <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000006208506.html> Viitattu 12.03.2020
- Helsingin Sanomat (2019d). *Varhaiskasvatuksen laatu heittelee rajusti: Lapsille, jotka eivät puhu, ei myöskään lueta kaikkialla.* (06.09.2019). Haettu osoitteesta <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006228960.html> Viitattu 12.03.2020
- Helsingin Sanomat (2019e). *Vapaavuori: Helsingin varhaiskasvatuksen tila on kriittinen – Puolelle ruotsinkielisistä lapsista tarjotaan suomenkielistä paikkaa.* (11.12.2019). Haettu osoitteesta <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000006339472.html> Viitattu 12.03.2020
- Helsingin Sanomat (19.03.2020). *Ohjeita mielipidekirjoituksen kirjoittamiseen.* Haettu osoitteesta <https://www.hs.fi/kirjoitamielipidekirjoitus/> Viitattu 19.03.2020
- Hietamäki, J., Kuusiholma, J., Räikkönen, E., Alasuutari, M., Lammi-Taskula, J., Repo, K., Karila, K., Hautala, P., Kuukka, A. & Eerola, P. (2017). *Varhaiskasvatus- ja lastenhoitoratkaisut yksivuotiaiden lasten perheissä. CHILDCARE-kyselytutkimuksen 2016 perustulokset.* Terveystieteiden tutkimuskeskus. Työpaperi, 24. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/132438/URN_ISBN_978-952-302-869-2.pdf Viitattu 05.05.2020
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Hujala, E. (1998). *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen.* [Oulu]: Varhaiskasvatus 90.
- Hujala, E. (2013). *Contextually Defined Leadership.* Teoksessa: E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.), *Researching Leadership in Early Childhood Education.* Tampere: Tampere University Press 2013, 47–60.

- Hujala, E. & Fonsén, E. (2010). Varhaiskasvatuksen laadun vahvuudet ja kehittämisen kohteet. *Lastentarha 2/2010*, 8–11.
- Hujala, E. & Fonsén, E. (2017) Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 309–320.
- Hujala, E. & Parrila-Haapakoski (1998). Laadun arvioinnin lähtökohtia varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Silén, T., Jokinen, T., Korkeakoski, E., Koivukangas, P., Kärkkäinen, M., . . . Parrila-Haapakoski, S. (toim.), *Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa*. [Oulu]: Oulun yliopisto, varhaiskasvatuskeskus, 47–57.
- Hujala-Huttunen, E. & Tauriainen, L. (1995). *Laadun arviointi varhaiskasvatuksessa*. Oulu: Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, varhaiskasvatuskeskus.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus 37 (2)*, 162–173.
- Häkkinen, K. (1996). *Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Hännikäinen, M. (2013). Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa: Karila, K. & Lipponen, L. (2013). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 30–52.
- Iltalehti (2019a). ”Jos lapsesi hoito ei ole välttämätöntä, pyytäisin että jäisitte kotiin” – Äidin mitta täyttyi Touhula-päiväkodin toiminnasta. (12.02.2019). Haettu osoitteesta <https://www.iltalehti.fi/kotimaa/a/35be5f8e-0abd-4710-a3aa-ac63e5018476> Viitattu 12.03.2020
- Iltalehti (2019b). Päiväkotien henkilökunnan kyselystä karu tulos Espoossa: Pätevien sijaisten pula riivaa, ryhmät liian suuria, lukuisat valmiita vaihtamaan alaa. (15.09.2019). Haettu osoitteesta <https://www.iltalehti.fi/kotimaa/a/3dc1a617-48cf-46e1-8e83-05f2395c7af8> Viitattu 12.03.2020
- Jormakka, P. (2011). *Se on yhteistä työtä: Alueellisen erityislastentarhanopettajan työn muotoutuminen lähipäiväkodissa* (lisensiaatintyö, Jyväskylän yliopisto). Haettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/37138> Viitattu 27.09.2020

- Jyrkiäinen, J. (2012). Sanomalehdistö. Teoksessa: Nordenstreng, K. & Wiio, O. A. (toim.), *Suomen mediamaisema* (3., täysin uud. laitos.). Tampere: Vastapaino, 67–100.
- Kahiluoto, T., Alila, K. & Rutanen, J. (11.05.2020). *Maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilu*. Haettu osoitteesta <https://minedu.fi/maksuttoman-varhaiskasvatuksen-kokeilu> Viitattu 11.05.2020
- Kaleva. (18.03.2020). *Lukijailmoitukset*. Haettu osoitteesta <https://sivustot.kaleva.fi/heleppo/lukijailmoitukset/> Viitattu 18.03.2020
- Kaleva. (19.03.2020). *Mielipiteet*. Haettu osoitteesta <https://www.kaleva.fi/lukijalta/mielipiteet/> Viitattu 19.03.2020
- Kaleva (2019a). *Jopa yli 60 prosenttia päiväkotien henkilöstöstä harkitsee alan vaihtoa – lakiuudistuksen pelätään jakavan väen eri porukoihin.* (15.02.2019). <https://www.kaleva.fi/jopa-yli-60-prosenttia-paivakotien-henkilostosta-h/1734050> Viitattu 12.03.2020
- Kaleva (2019b). *KMT: Kaleva tavoittaa yli 450 000 lukijaa – kokonaistavoittavuudeltaan toiseksi suurin maakuntalehti.* (01.03.2019). Haettu osoitteesta <https://www.kaleva.fi/uutiset/oulu/kmt-kaleva-tavoittaa-yli-450-000-lukijaa-kokonaistavoittavuudeltaan-toiseksi-suurin-maakuntalehti/816178/> Viitattu 15.03.2020
- Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa?: Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kalliala, M. (2013). *Kato mua!: Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* (6. painos.). Helsinki: Gaudeamus.
- Kangas, J. & Fonsén, E. (toim.). (2018). *Leikin ammattilaiset. Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksen toimintamuotona*. Opettajankoulutuslaitoksen muut julkaisut, Helsingin yliopisto. Haettu osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/232536/Leikin_ammattilaiset.pdf?sequence=3&isAllowed=y Viitattu 28.06.2020
- Karikoski, H. (2008). *Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä: vanhemmat informanteina lapsen siirtymisessä esiopetuksen kasvuympäristöistä perusopetuksen kasvuympäristöön*. Oulu: Oulun yliopisto. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514287459.pdf> Viitattu 07.06.2020

- 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.
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus*. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Raportit ja selvitykset 2016:6. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf Viitattu 07.06.2020
- Karila, K., Harju–Luukkainen, H., Juntunen, A., Kainulainen, S., Kaulio–Kuikka, K., Mattila, V., . . . Smeds–Nylund, A. (2013). *Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa: Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista*. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto.
- Karila, K. & Kupila, P. (2010). *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaiskypölvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa*. Työsuojelurahaston hanke. 108267. Loppuraportti. Haettu osoitteesta <https://www.tsr.fi/documents/20181/40645/108267-loppuraportti-hanke108267loppuraportti.pdf/8dbedef3-dcea-41b8-8ed2-cc15f884d238> Viitattu 10.6.2020
- Kekkonen, M. (2012). *Kasvatuskumppanuus puheena: Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoidon diskursiivisilla näyttämöillä*. [Helsinki]: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Keltikangas- Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.
- Korkeakoski, E. (1998). Laatu ja sen arviointi opetuksessa. Teoksessa: Silén, T., Jokinen, T., Korkeakoski, E., Koivukangas, P., Kärkkäinen, M., . . . Parrila–Haapakoski, S. (toim.), *Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa*. [Oulu]: Oulun yliopisto, varhaiskasvatuskeskus, 25–29.
- Kunelius, R. (2003). *Viestinnän vallassa: Johdatusta joukkoviestinnän kysymyksiin* (5. uud. p.). Helsinki: WSOY.
- Kuusisto, A. (2010). *Kulttuurinen, kielellinen ja katsomuksellinen monimuotoisuus päiväkodissa: haasteita ja mahdollisuuksia*. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Haettu osoitteesta

https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/80374213/Kuusisto_A_2010_Kulttuurinen_kielellinen_ja_katsomuksellinen_monimuotoisuus_p_iv_kodissa.pdf Viitattu 28.6.2020

- Kärkkäinen, M–L. (1998). Miten julkinen hallinto valvoo ja ohjaa varhaiskasvatuksen ja päivähoiton laatua. Teoksessa: Silén, T., Jokinen, T., Korkeakoski, E., Koivukangas, P., Kärkkäinen, M., . . . Parrila–Haapakoski, S. (toim.), *Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa*. [Oulu]: Oulun yliopisto, varhaiskasvatuskeskus, 36–41.
- Kärkkäinen, M. (2004). Mikä on laatua esiopetuksessa? — vanhempien, hallinnon ja esikouluopettajien käsityksiä esiopetustoiminnan ohjausjärjestelmästä ja laadusta. Teoksessa: Hujala, E., Junkkari, P., Kärkkäinen, M., Jutila, M., Luukkala, L., Kosunen, M., . . . Kakko, L. (toim.), *Tutkittua tietoa esiopetuksen menestystekijöistä*. Oulu: Oulun yliopisto. 18–25.
- Lastensuojelun käsikirja. (2020). *Terveiden ja hyvinvoinnin laitos*. Haettu osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/mita-on-lastensuojelu> Viitattu 11.07.2020
- Leseman, P. & Slot, P. (2014). Breaking the cycle of poverty: challenges for European childhood education and care. *European Early Childhood Research Journal*, 22(3), 314–326. Haettu osoitteesta: <https://www-tandfonline-com.pc124152.oulu.fi:9443/doi/pdf/10.1080/1350293X.2014.912894?needAccess=true> Viitattu 03.05.2020
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3rd ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. (2013). Haluan, voin ja osaan: Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa: Karila, K. & Lipponen, L. (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Malmberg, L.-E., & Hagger, H. (2009). Changes in student teachers' agency beliefs during a teacher education year, and relationships with observed classroom quality, and day-to-day experiences. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 677–694.
- Manning, M., Garvis, S., Fleming, C. & Wong, T. W. G. (2015). *The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood care and learning environment*. Campbell Systematic Reviews 2017:1.

- Marton, F. & Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. Mahwah [N.J.]: Lawrence Erlbaum Associates.
- MediaAuditFinland oy. (2019). *KMT 2019 Lukijamäärät ja kokonaistavoittavudet*. Haettu osoitteesta <https://mediaauditfinland.fi/wp-content/uploads/2020/03/Lukijamaarat2019.pdf> Viitattu 13.04.2020
- Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet* (3. uud. p.). Helsinki: International Methelp.
- Mikkonen, K. (2002). "Se on koko perheen elämää": vanhempien käsityksiä päivähoidon laadusta (pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto). Haettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/18179> Viitattu 27.09.2020
- Mikkonen, I. & Lehikoinen, P. (2010). *Mitä mieltä? Opas mielipidekirjoittamiseen*. Sanomalehtien liitto. Forssan Kirjapaino.
- Morabito, C., Vandenbroek, M. & Roose, R. (2013). 'The Greatest of Equalisers': A Critical Review of International Organisations' Views on Early Childhood Care and Education. *Journal of Social Policy*, 1–17.
- Neitola, M. (2010) Mikä pitää varhaiserityisopettajan alalla? – varhaiskasvatuksen laatutekijät ja työhyvinvointi. Teoksessa: Turja, L & Fonsén, E. (toim.), *Suuntana laadukas varhaiskasvatus*. Tampere. Suomen varhaiskasvatus ry, 153–174.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Niiranen, P. (1987). *Mikä on laatua lasten päivähoidossa?: Tutkimustietoa päivähoidon laatutekijöistä*. [Hki]: [Sosiaalihalitus]: Valtion painatuskeskus [jakaja].
- Nordenstreng, K. & Wiio, O. A. (2012). *Suomen mediamaisema* (3., täysin uud. laitos.). Tampere: Vastapaino.
- Nummenmaa, A-R. (2004). Varhaiskasvatuksen laatu ja sen kehittäminen– yhteistä työtä ja jaettuja merkityksiä. Teoksessa: Ruokolainen, R. & Alila, K. (toim.), *Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta*. Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan ja ohjauksen kehittämishankkeen julkaisu. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:6, 81–88.

- Oaj (2019). *Lausunto Rakennustietosäätiö RTS:n ohjekorttiehdotuksesta RTS 18: 38, joka käsittelee päiväkotien suunnittelua.* Haettu osoitteesta <https://www.oaj.fi/globalassets/lausunnot/2019/lausunto-rts-2018-paivakotien-suunnittelu-rtkorti-final.pdf> Viitattu 11.05.2020
- Taguma, M., Litjens, I., & Makowiecki, K. (2012). *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Finland.* OECD Publishing, 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Onnismaa, E-L. (2001). Varhaiskasvatus ja -lapsuus lainsäädäntödiskurssissa. *Kasvatus*, 23(4), 355–365. Haettu osoitteesta <http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/32/4/varhaisk.pdf> Viitattu 07.05.2020
- Onnismaa, E-L., Paananen, M. & Lipponen, L. (2014). Varhaiskasvatusjärjestelmän polkuriippuvuuksien jäljillä. *Kasvatus & Aika*, 8(2): 6–21. Haettu osoitteesta http://www.kasvatus-jaaika.fi/site/?page_id=618 Viitattu 07.05.2020
- Onnismaa, E-L., Tahkokallio, L., Reunamo, J., & Lipponen, L. (2017). Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(2), 188–206. Haettu osoitteesta <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2017/12/Onnismaa-Tahkokallio-Reunamo-Lipponen-issue6-2.pdf> Viitattu 08.06.2020
- Opetushallitus. (2020). *Rakennus ympäristössään.* Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/rakennus-ymparistossaan> Viitattu 07.06.2020
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki.* 1287/2013. Finlex. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287> Viitattu 07.05.2020
- Palola, E. (2004). Euroopan unioni, kansainvälistyminen ja varhaiskasvatuksen laatu. Teoksessa: Ruokolainen, R. & Alila, K. (toim.), *Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan ja ohjauksen kehittämishankkeen julkaisu.* Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:6, 41–52.
- Pärnä K. (2012). *Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina. Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet.* Turku: Turun yliopisto. Haettu osoitteesta

<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/77506/AnnalesC341Parna.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 13.05.2020

- Parkkila, M. (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu päiväkodin lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsityksissä*. (pro gradu -tutkielma, Oulun yliopisto). Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201905252133.pdf> Viitattu 17.05.2020
- Parrila, S. (2002). *Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää: Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen*. Acta Universitatis Ouluensis, E 59. Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulun yliopisto & Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus, Oulu: University Press.
- Parrila, S (2004). Laatu päivähoitoa koskevassa varhaiskasvatustutkimuksessa. Teoksessa: Alila, K., Pihlaja, P., Palola, E., Idänpää-Heikkilä, U., Rajanen, J., . . . Ruokolainen, R. (toim.), *Varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta: Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan ja ohjauksen kehittämishankkeen julkaisu*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. 69–80.
- Puroila, A. & Kinnunen, S. (2017). *Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista*. Valtioneuvoston kanslia.
- Pihlaja, P., & Neitola, M. (2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus & Aika*, 11(3).
- Puusniekka, A. ja Saaranen-Kauppinen, A. (2009). Aineiston hankinta. Teoksessa: Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (toim.), *Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 2009. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, Tampereen yliopisto, 35–36.
- Rainio, A.P. (2010). *Lionhearts of the playworld. An ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy*. University of Helsinki, Institute of Behavioral Sciences. Studies in Educational Science 233.
- Raittila, R. (2013). Pienryhmätoiminta ja leikkialueet: Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa: Karila, K. & Lipponen, L. (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.

- Richardson, J.E. (2007) *Analyzing Newspapers. An approach from critical discourse analysis*.
Lontoo: Palgrave Macmillan.
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2013). Prevention of bullying in early educational settings.
Pedagogical and organizational factors related to bullying. *European Early Childhood
Educational Research Journal* (in press).
- Ruohotie, P. (2005). Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen koulutuksen
tavoitteena. Teoksessa: T. Varis (toim.), *Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen
ja monikulttuurisuuteen kasvaminen*. Helsinki: OKKA-säätiö, 31–49.
- Salo, A. (2019). *Päiväkodin johtajien käsityksiä varhaiskasvatuksen laadun arvioinnista* (pro
gradu -tutkielma, Oulun yliopisto). Haettu osoitteesta [http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-
201906262648.pdf](http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201906262648.pdf) Viitattu 22.06.2020
- Sandstrom, H. (2012). The characteristics and quality of preschool education in Spain.
International Journal of Early Years Education 20(2), 130–158.
- Silén, T. (1998). Laadun johtaminen. Teoksessa: Silén, T., Jokinen, T., Korkeakoski, E.,
Koivukangas, P., Kärkkäinen, M., . . . Parrila–Haapakoski, S. (toim.), *Näkökulmia laadun
arviointiin varhaiskasvatuksessa*. [Oulu]: Oulun yliopisto, varhaiskasvatuskeskus, 6–12.
- Suomi. (2015). *Ratkaisujen Suomi: Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma
29.5.2015*. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. Haettu osoitteesta
[https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTET
TY_netiti.pdf](https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netiti.pdf) Viitattu 05.06.2020
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj–Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The effective
provision of pre-school education (EPPE) project technical paper 12: The final report-
effective pre-school education*. London: Department for Education and Skills & Institute
of Education, University of London.
- Tauriainen, L. (1998). Laadunarviointi varhaisvuosien erityiskasvatuksen näkökulmasta.
Teoksessa: Silén, T., Jokinen, T., Korkeakoski, E., Koivukangas, P., Kärkkäinen, M., . . .
Parrila–Haapakoski, S. (toim.), *Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa*.
[Oulu]: Oulun yliopisto, varhaiskasvatuskeskus. 82–95.
- Tauriainen, L. (2000). *Kohti yhteistä laatua: Henkilökunnan, vanhempien ja lasten
laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Turja, L. (2017). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 38–55.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki: TENK.
- 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. 39/1991, 80–107.
- Varhaiskasvatuksen neuvottelukunta., Alila, K. & Kronqvist, E. (2008). *Varhaiskasvatus vuoteen 2020: Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Varhaiskasvatuksen lainsäädännön uudistamistyöryhmän alainen valmisteluryhmä. (2014). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat: Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmälle tueksi*. [Helsinki]: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Koulutuspolitiikan osasto = Undervisnings- och kulturministeriet, Utbildningspolitiska avdelningen. Haettu osoitteesta <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 07.06.2020
- Varhaiskasvatuslaki*. 540/2018. Finlex. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidp446021376> Viitattu 02.03.2020
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf Viitattu 08.06.2020
- Virtanen, S. (1998). Sosiaali- ja terveysministeriön rooli päivähoiton laadunvarmistuksessa. Teoksessa: Silén, T., Jokinen, T., Korkeakoski, E., Koivukangas, P., Kärkkäinen, M., . . . Parrila-Haapakoski, S. (toim.), *Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa*. [Oulu]: Oulun yliopisto, varhaiskasvatuskeskus, 42–46.

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset*. Julkaisut 24:2018. Helsinki: Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. Haettu osoitteesta https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet- ja-suositukset.pdf Viitattu 14.04.2020

Yle Uutiset (2019). *Viisi päiväkodin työntekijää kertoo työstään: "Yksin joutui nukuttamaan 25 lasta, kun muut siivosivat"*(16.02.2019). Haettu osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-10633334> Viitattu 12.03.2020

Liitteet

Liite 1

Aineiston analyysin tulokset

Teemat	Kategoriat	Kuvauskategoriat
1. Lähipäiväkoti- periaate 2. Yksityinen varhaiskasvatus 3. Tarpeisiin vastaavat monipuoliset ja joustavat palvelut	Varhaiskasvatuspalveluiden saatavuus ja riittävyys	Laadukkaat rakenteet
4. Lähiympäristö 5. Turvallinen, terveellinen ja rauhallinen 6. Vastaa lasten tarpeisiin ja toimintatapoihin 7. Lapset saavat myös itse vaikuttaa ja muokata	Laadukas ja monipuolinen oppimisympäristö	
8. Pienet ja pysyvät päiväkodit 9. Toimivat, terveelliset ja turvalliset tilat sekä välineistö	Toimivat fyysiset tilat ja välineistö	
10. Sopivan kokoiset ja pysyvät lapsiryhmät 11. Moninaisuus 12. Päteviä sijaisia tarpeen mukaan 13. Pysyvä ja sitoutunut henkilökunta 14. Korkeasti koulutettu ja pätevä henkilökunta	Henkilöstön ja lapsiryhmän laadukas rakenne	

15. Yhteiskunnallinen tilanne ja päätöksenteko	Yhteiskunnalliset ja taloudelliset päätökset säätelevät toiminnan puitteita	
16. Riittävät resurssit		
17. Henkilöstön hyvinvointi ja jaksaminen		
18. Huoltajien ja henkilöstön yhteistyön luonne	Toimiva yhteistyö ja vuorovaikutus huoltajien ja henkilöstön välillä	Laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö
19. Luottamuksellinen suhde ja aito kohtaaminen		
20. Perheen kokonaistilanteen tukeminen ja auttaminen		
21. Henkilöstön toimiva moniammatillinen yhteistyö	Toimiva moniammatillinen yhteistyö ja vuorovaikutus	
22. Johtajan keskeinen asema		
23. Myönteinen toimintakulttuuri		
24. Tunnistetaan ja puututaan tuen tarpeisiin yhteistyössä		
25. Tiivis ja toimiva yhteistyö varhaiserityisopettajan kanssa		
26. Psykologeja varhaiskasvatukseen		
27. Kiireetön läsnäolo ja aitokohtaaminen	Lasten ja henkilökunnan välinen laadukas vuorovaikutus ja yhteistyö	
28. Läheiset ja pystyvät vuorovaikutussuhteet		
29. Lasten ikätason mukainen osallisuus		
30. Lapsen ominaiset tavat toimia	Lasten kehitystä monipuolisesti tukeva pedagoginen toiminta	Laadukas pedagoginen sisältö ja toiminta
31. Päiväkodin ulkopuolinen toimijuus		
32. Moninaisuuden kohtaaminen		

33. Lasten etu 34. Suunnittelu 35. Varhaiskasvatussuunnitelmat 36. Lasten kiinnostuksen ja mielenkiinnon kohteet 37. Hoidon, kasvun ja opetuksen kokonaisuus	Laadukkaan toiminnan lähtökohdat	
38. Erilaiset arvioinnit keskeinen osa varhaiskasvatuksen arkea 39. Kohdistuu toiminnan järjestelyihin ja pedagogiikan toteutumiseen	Laadun arvioinnin puitteet ja menetelmät	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen
40. Vanhempien osallisuus 41. Lapset mukaan arviointiin ja suunnitteluun	Asiakkaiden osallisuus toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä	
42. Tutkimustietoon pohjautuvaa 43. Yleiset laatukriteerit ja laadun määrittely	Perusta tutkimustiedossa	
44. Arvokas työ vahva mainetekijä 45. Jokaisen lapsen oikeus	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo ja merkitys	Laadukkaan varhaiskasvatuksen arvo, hyödyt ja kritiikki
46. Ongelmien kasautumisen ennaltaehkäisy 47. Mielenterveyden tukeminen 48. Ennaltaehkäisevää lastensuojelua 49. Syrjäytymisen ennaltaehkäisy 50. Oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisy ja varhainen tuki	Varhainen puuttuminen ja ennaltaehkäisy	
51. Koulutuksellinen ja yhteiskunnallinen tasa-arvo 52. Eriarvoistumisen ehkäisy	Edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta	

53. Elinikäisen oppimisen ja koulutusjärjestelmän perusta	Oppimisen ja koulutuksen perusta
54. Koulumenestyksen ja oppimisen edistäminen	
55. Tukee kouluun siirtymistä	
56. Sosiaaliset-, kielelliset ja tulevaisuudentaidot	Lasten inhimillinen pääoma ja hyvinvointi
57. Itsetunto ja itseluottamus	
58. Hyvinvoinnin ja kehityksen perusta	
59. Inhimillinen pääoma	Yhteiskunnalliset hyödyt
60. Perheiden integroituminen ja sosiaalistuminen yhteiskuntaan	
61. Vanhempien työssäkäynti	
62. Ei voi olla ainoa vaihtoehto suotuisalle kehitykselle	Laadukkaan varhaiskasvatuksen kritiikki
63. Ei yleispätevä ratkaisu kaikkiin ongelmiin	
64. Elinkeinoelämän, aikuisten työelämän ja sukupuolten tasa-arvon tarpeesta laadittu käsite	
65. Laadun vaihtelu	

Liite 2

Aineiston mielipidekirjoitukset

Helsingin Sanomat (2016–2019):

Mielipidekirjoituksen otsikko	Julkaisu päivämäärä
Perhepäivähoidossa oppii kielen	22.1.2016

Päivähoidossa työskennellään jaksamisen ääri rajoilla	26.1.2016
Pudotinko lapseni epätasa-arvon kuiluun?	1.2.2016
Viisipäiväinen hoitoviikko on poikani etu	2.2.2016
Ryhmäkokojen kasvu uhkaa lasten hyvinvointia	23.3.2016
Lauttasaaren päiväkodit tulee korjata heti	16.4.2016
Lapsen ajan pitää riittää monipuoliseen toimintaan	5.5.2016
Välinpitämättömyys koulukiusaamisesta maksaa	21.6.2016
Maksuton varhaiskasvatus sivistyskunnan perustaksi	28.7.2016
Kotihoito ei vaaranna lapsen kehitystä -Pisatuloksetkin ovat olleet hyviä	10.10.2016a
Hallitus on heikentänyt varhaiskasvatusta	10.10.2016b

Uussuomalaisten lasten tehokas esiopetus turvattava	14.11.2016
Lapset ja työntekijät ovat nääntymässä	18.12.2016
Pelkkä perhevapaiden uudistus yksin on turhaa	23.12.2016a
Päiväkotien henkilöstöjohtamisen pitää toimia hyvin	23.12.2016b
Päiväkodissa on myös hyvä olla	8.1.2017
Esiopetukseen lisää monikulttuurisia työntekijöitä	13.1.2017
Digitalisaatiosta on hyötyä varhaiskasvatustyössä	8.2.2017
Varhaiskasvatus on lapsen opintopolun kivijalka	10.2.2017
Varhaiskasvatuksesta luullaan paljon mutta tiedetään vähän	17.2.2017a
Lastenhoitopulmat johtavat jopa irtisanoutumisiin	17.2.2017b

Maksuton varhaiskasvatus on hyvä sijoitus	17.2.2017c
Päiväkoteja on rakennettava järkeville paikoille	19.2.2017a
Päivähoitopalveluiden saatavuutta pitää parantaa	19.2.2017b
Perhevapaissa tulisi voida valita kultainen keskitie	4.3.2017
Varhaiskasvatus tukee pienäkin lasta – rakkaudella	5.3.2017a
Lapsi on asetettava etusijalle	5.3.2017b
Viedäänkö valinnanvapaus ideologisista syistä?	7.3.2017
Lastentarhanopettajien palkkausta on parannettava	8.3.2017a
Aina ei ole tarjota syyliä, joka lohduttaisi	8.3.2017 b
Lapseni lopetti puhumisen päiväkodissa	9.3.2017

Lapsen yksilölliset tuen tarpeet tulee huomioida	12.3.2017a
Vanhemmat ja poliitikot eivät tunne päiväkodin arkea	12.3.2017b
Kiusaamisen kitkemiseen ei ole olemassa oikotietä	30.3.2017
Lastentarhanopettajat ovat sitoutuneita ammattiinsa	15.4.2017
Päiväkotien pihojen tulee innostaa leikkiin ja liikuntaan	3.5.2017
Lähimetsien säilyttäminen vähentää terveismenoja	7.5.2017a
Väliaikaiset päiväkodit aiheuttavat epävarmuutta	7.5.2017b
Pedagogiikka näkyy kaikessa päiväkodin toiminnassa	17.5.2017a
Lähtökohtana ovat lapsen vahvuudet ja tarpeet	17.5.2017b

Palkkakuoppa ei houkuttele lastentarhanopettajaksi	27.6.2017
Päiväkotilasten kehityssuunnitelmat hirvittävät yksilölliset	13.5.2017
Erikoistunut sosionomi on pätevä opettaja	28.6.2017
Esiopetuskelpoisuus pitää saada kaikille sosionomi-lastentarhanopettajille	10.7.2017
Varhaiskasvatuksen tiekartta on askel oikeaan suuntaan	20.7.2017a
Kasvatus on tiimityötä koulutuksesta riippumatta	20.7.2017b
Varhaiskasvatus nyt myötätuulessa	11.9.2017
Työmatkani kahden päiväkodin kautta kestää 1,5 tuntia	7.10.2017
Esiopetuksen resurssit on jaettu epätasaisesti	23.10.2017a
Vanhempien painostaminen ei voi jatkua	23.10.2017b

Lapsemme saavat Itä-Helsingissä laadukasta varhaiskasvatusta	26.10.2017a
Idässä panostetaan pedagogiikkaan	26.10.2017b
Onko lastenkasvatus naisten työtä?	29.10.2017
Päiväkotiruoka ei täytä ravintosuosituksia	12.11.2017
Päivähoidon ateriat kattavat kaksi kolmasosaa ravintoaineiden tarpeesta	21.11.2017
Lisää psykologeja varhaiskasvatukseen	25.11.2017
Lapsen ahdistuneisuutta voidaan ehkäistä ennalta	14.12.2017
Päiväkodeille rahaa arjen pyörittämiseen	30.12.2017
Suomeen tarvitaan kansallinen lapsistrategia	9.1.2018
Pätevyysvaatimusten kiristys voi lisätä sijaisten käyttöä	13.1.2018a
Onko yksityinen päivähoito vain hyvätulaisia varten?	13.1.2018b

Lasten ruokavalioiden turvallinen toteuttaminen vaatii yhteistyötä	4.2.2018
En panisi omaa lastani päiväkotiryhmääni	5.2.2018
Lastenkasvatus ei ole akateemista työtä	11.2.2018
Henkilöstön korkea koulutustaso näkyy herkkyytenä havaita lasten tarpeet	14.2.2018a
Päiväkodin arki pitää rauhoittaa	14.2.2018b
Lasten kasvun tukeminen on tärkeintä	14.2.2018c
Mikä tekee päiväkodista yliveraisen paikan kasvaa?	21.2.2018
Äitien jatkuva arvostelu pitää lopettaa	23.2.2018
Myös kotiäidit tekevät arvokasta työtä	24.2.2018
Palkoista ei ole sovittu pääkaupunkiseudun kuntien kesken	7.3.2018
Lastentarhanopettajien palkat voivat jopa laskea	8.3.2018

Belgiassa opettaja ei osallistu ruokailuun	9.3.2018a
Työn arvostuksen pitää näkyä palkassa	9.3.2018b
Johtamisella laatua varhaiskasvatukseen	14.3.2018
Vaativasta työstä maksetaan naurettavaa palkkaa	16.3.2018
Aikuiset ovat vastuussa lasten hyvinvoinnista	18.3.2018
Hyvän työkyvyn perusta luodaan jo lapsuudessa	20.3.2018
Henkilöstön korkea koulutustaso takaa laadun	31.3.2018a
Taaperoikäisiä ei tulisi erottaa vanhemmistaan	31.3.2018b
Koulutus näkyy lastentarhanopettajan herkkyytenä lapsen tarpeille	9.4.2018a
Mielekäs arki luodaan yhdessä	9.4.2018b
Opettajia tulee myös ammattikorkeasta	14.4.2018

Nykyisen henkilöstön asema turvataan	23.4.2018
Mikä pitää lastentarhanopettajan töissä?	25.4.2018
Elinkeinoelämän ei pidä ohjata varhaiskasvatusta	7.6.2018a
Leikki on vahvasti läsnä esiopetuksessa	7.6.2018b
Alle kaksivuotias tarvitsee paljon tukea	18.6.2018
Paviljonkipäiväkoti ei mahdu leikkipihalle	5.7.2018
Ura ja perhe mahtuvat samaan arkeen	14.7.2018
Psykologit myös varhaiskasvatukseen	7.8.2018
Pula lastentarhanopettajista pahenee entisestään	31.8.2018
Lasten kanssa työskenteleville parempaa palkkaa	1.9.2018
Opettajaksi tullaan vain opettajakoulutuksessa	4.9.2018a

Uusi laki nostaa henkilöstön koulutusastetta	4.9.2018b
Työvoimapula helpottuu, kun nostetaan palkkoja	1.10.2018
Nälkäpalkka ei motivoi varhaiskasvattajaksi	3.10.2018
Huonosti voivia lapsia on yhä enemmän	9.10.2018
Päiväkotien tila mitoituksissa lapsen etu on tärkein	16.10.2018
On tärkeää, että lapset kokevat päiväkodin ympäristön omakseen	27.10.2018
Turvallinen perhearki syntyy yksinkertaisista asioista	5.11.2018a
Lasten haku on päivän parhaita hetkiä	5.11.2018b
Aikuisten on huolehdittava, että lasten ääni kuuluu	20.11.2018
Päiväkotipaikka pitäisi saada läheltä	27.11.2018

Syntyvyyteen voidaan vaikuttaa käytännön keinoin	29.11.2018
Kuka hoitaa lapset, kun me uuvumme?	10.12.2018
Palaisin töihin, mutta mistä saan laadukasta hoitoa lapselle?	20.12.2018
Päivähoidon korttitalo ei saa romahtaa	22.12.2018
Koulusta saatava riittävä osaaminen	2.1.2019
Seksuaalirikokset eivät ole koulun vika	18.1.2019
Eivätkö kuntalaiset voi mitenkään vaikuttaa Helsinki-lisän kohtaloon?	1.2.2019a
Lasten turvallinen arki pitää turvata	1.2.2019b
Lastenhoidon voi järjestää myös yhdistys pohjalta	8.2.2019
Lastenhoitajien viesteistä paljastuu päiväkodin karu arki	24.2.2019

Myös varhaiskasvatuksessa tarvitaan tiukemmat raamit	25.2.2019a
Monien päiväkotien johtaminen on puutteellista	25.2.2019b
Varhaiskasvatuksessa kannattaisi kuunnella perheitä	27.2.2019a
Päätäjille tekisi hyvää tutustua päiväkotien arkeen	27.2.2019b
Annetaan lasten iloita lumisista talvista	27.2.2019c
Tehokkuusmittarit ovat vanhanaikaisia	28.2.2019
Varhaiskasvatusalan käytännöt lainvastaisia	10.3.2019a
Lapsiperheiden köyhyys on yksi vaalien tärkeimmistä teemoista	10.3.2019b
Stressiherkät lapset tarvitsevat tukea	6.4.2019
Vanhempien vuorotyö on haaste pienille koululaisille	9.4.2019

Väkivaltaisuus tulisi nähdä mielenterveyden ongelmana	17.4.2019
Kotimaisten kielten opetus on turvattava kaikille lapsille	25.4.2019
Aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi voi jäädä ilman apua jo päiväkodissa	28.4.2019
Uusi kielitodellisuus on haaste varhaiskasvatukselle	16.5.2019
Päiväkodin johtajien työtä kehitetään monin tavoin	20.6.2019
Päiväkodeissa ei riitä resursseja läsnäoloon	13.7.2019
Lainmuutos pahensi opettajapulaa	20.8.2019
Osaajapula ei ratkea ilman lisäresursseja	25.8.2019
Nyt tulisi keskittyä tavoitteelliseen kasvatukseen ja työyhteisöihin	26.8.2019a
Opettajapula ei johdu lainmuutoksesta	26.8.2019b

Vaativasta työstä pitää maksaa paremmin	26.8.2019c
Entiset opiskelukaverini karkaavat muille aloille	17.9.2019
Opettajapula näkyy jo koulutiellä	25.9.2019
Tuki Asperger lapsille varhaiskasvatuksessa on olematonta	29.9.2019
Koulutuksellisen tasa-arvo vaatii tavoitteita ja toimia	11.10.2019
Tarvittava tuki arvioidaan yhdessä vanhempien kanssa	23.10.2019
Onko pihojen kunnostus äänestysasia?	10.11.2019
Kaksivuotinen esiopetus vahvistaisi yhdenvertaisuutta	8.12.2019
Koulujen uusi reviirijako sumentaa päätöksentekoa	13.12.2019
Varhaiskasvatusta tulee saada omalla äidinkielellä	14.12.2019

Paikat pitäisi jakaa osoitteiden mukaan	15.12.2019
Työsuhteisen lastenhoitajan palkkaamista pitää helpottaa	23.12.2019

Kaleva (2016–2019):

Mielipidekirjoituksen otsikko	Julkaisu päivämäärä
Lapsi tarvitsee arjessaan aikuisen läsnäoloa	2.1.2016
Lyhytnäköisiä säästöjä lasten kustannuksilla	31.1.2016
Päätös varhaiskasvatuksesta oli pettymys	2.3.2016
Oulussa vältettävä varhaiskasvatuksen alasajo	6.3.2016
Varhaiskasvatus kaipaa keskustelua laadusta	10.3.2016
Toteutuuko laadukas varhaiskasvatus Oulussa?	6.4.2016
Korjataan kun korjataan jos korjataan	10.5.2016

Henkilöstön työkuorma kasvaa suurissa lapsiryhmissä	19.6.2016
Lasten oikeudet eivät toteudu itsestään	20.6.2016
Kiusatun inferno vaikuttaa moniin ihmisiin	31.7.2016
Maksuton varhaiskasvatus on jokaisen lapsen oikeus	24.8.2016
Maksuton varhaiskasvatus edistää tasa-arvoa	1.9.2016
Päiväkotien henkilöstön vastuut selkiytettävä	18.11.2016
Lastentarhanopettajien osaamista väheksytään	12.12.2016a
Päivähoito-oikeuden rajaus peruttava	12.12.2016b
Oulun kannustettava alle 3-vuotiaiden kotihoitoon	20.2.2017
Mitä on lapsen varhaiskasvatus?	16.3.2017
Päivähoidon epäoikeudenmukaista käyttöä?	3.3.2017

Päivähoitokeskustelussa ikärajat ovat keskeistä	23.4.2017
Mistä varhaiskasvatuksessa on kysymys?	27.4.2017
Vanhemmuus varhaiskasvatuksen voimavara	2.7.2017
Hoidon merkitystä väheksytään	28.7.2017
Lasten kotihoitoa on syytä tukea	27.8.2017
Varhaiskasvatus nyt myötätulessa	11.9.2017
Saako Oulussa laadukasta esiopetusta?	15.9.2017
Sisäilmaongelmat eivät ole vain koulujen riesa	29.9.2017
Varhaiskasvatuksen koulutus tukee perhettä	5.10.2017
Lapsen etu lähtökohta perhevapaissa	14.10.2017
Amk-sosionomilla on paikkansa opettajana	20.10.2017
Varhaiskasvattajien osaamisalue ei ole sama	24.10.2017

Laadukasta palvelua lapsille	25.10.2017
Moniammatillisuus varhaiskasvatuksessa on rikkaus	2.11.1017
Ryhmäkokojen suhdeluku palautettava Oulussa	29.11.2017
Suomeen kansallinen lapsistrategia	20.1.2018
Aktiivimallin lapsivaikutukset arvioitava	23.1.2018
Lapsella on oikeus oppia ja vahvistua	31.1.2018
Jokaisella on kutsumus ja elämäntehtävä	12.2.2018
Psykologit mukaan kasvattamaan	20.2.2018
Suomen on aika siirtyä nykyaikaan perhevapaissa	23.2.2018a
Vaikutusten arviointi palveluverkkoselvityksessä	23.2.2018b
Arvostuksen näyttävä palkassa	11.3.2018

Perheillä on oltava aito valinnanvapaus	17.3.2018a
Työkyvyn perusta lapsuudessa	17.3.2018b
Usko kykyihin saa aikaan ihmeitä	24.3.2018a
Yhteistyötä lastemme ja varhaiskasvatuksen parhaaksi	24.3.2018b
Vähemmän puhetta, enemmän tekoja	29.3.2018
Voisimmeko olla vetovoimainen kaupunki, jossa arki olisi helppoa?	30.3.2018
Oulun palveluverkko ja pedagogiikka	7.4.2018
Päiväkotien laatu kansainväliselle tasolle	19.4.2018
Varhaiskasvatusryhmille maksuttomat bussikydyt	30.4.2018
Lapsi kasvaa yhteisön jäsenenä	19.5.2018
Maksuton oppimispolku lapsille ja nuorille	26.5.2018
Sosionomit haluttuja lastentarhanopettajiksi	28.5.2018

Ammattikorkeakoulusta valmistuneet eivät menetä kelpoisuuttaan	1.6.2018
Laadukas varhaiskasvatus on vain puhetta	13.8.2018a
Kiitos lapsistamme huolta pitävälle	13.8.2018b
Ammattitaitovaatimukset lastenhoitajan työssä	17.8.2018
Lasten etu vai aikuisen tasku?	15.9.2018
Päivähoito-oikeus palautettava	15.10.2018
Varhaiskasvatuksen laatu on heikentynyt Oulussa	18.10.2018
Lasten suojelu on kaikkien yhteinen tehtävä	22.10.2018
Palveluiden tulee perustua perheiden tarpeisiin	8.11.2018
Varhaiskasvatusoikeuden laajentaminen tärkeää	9.11.2018

Onko yhdenvertaisuus vain korulause oululaisille päättäjille?	13.11.2018
Varhaiskasvatus Oululle menoerä?	15.11.2018
Jatkuva säästäminen karkottaa tulevia opettajia	26.11.2018
Lasten oikeudet turvalliseen elämään ei aina toteudu	28.11.2018
Vaaran merkkejä lastemme kasvuyhteisöissä	10.12.2018
Lapset tarvitsevat tulevaisuuden	21.12.2018
Lastenhoitajan hätähuuto	23.2.2019
Miten varhaiskasvatusta kehitetään?	31.3.2019
Vuosituhanen tärkein ammatti	25.4.2019
Turvallisuus on perusta lapsen tulevaisuudelle	13.5.2019
Miten oppia tehokkaasti?	3.6.2019

Laadukas varhaiskasvatus turvaa lapsen arjen	18.7.2019
Opettajapula vaikeutuu yhä	24.8.2019
Lapsi ei pärjää yksin –ei myöskään opettaja	28.8.2019
Toteutuuko laadukas varhaiskasvatus Oulussa?	2.9.2019
Pettääkö varhaiskasvatuksen valvonta Oulussa?	10.9.2019
Touhula noudattaa mitoitusta	11.9.2019
Monessa koulussa on rauhatonta	14.9.2019
Työ ja perhe nähtävä luonnollisena osana arkea	9.10.2019
Sivistys rakentaa valovoimaista Oulua	20.10.2019
Opettajapula varhaiskasvatuksessa jatkuu	27.10.2019
Kiusaaminen loppuu ja koulurauha palautuu	8.11.2019