

Satu Välimäki

KOHTI YHTENÄISTÄ LAADUNARVIOINTIA

Kirjallisuuskatsaus varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin
kehitystyöstä 2015–2023

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Tammikuu 2024

TIIVISTELMÄ

Satu Välimäki: Kohti yhtenäistä laadunarviointia – Kirjallisuuskatsaus varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin kehitystyöstä 2015–2023

Kandidaatintutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Tammikuu 2024

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan laadunarvioinnin kehitystä ja sen merkitystä varhaiskasvatuksessa vuodesta 2015 eteenpäin. Laadunarvioinnin kehitys ja ohjaus siirtyivät tällöin Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen, Karvin, tehtäviksi. Tutkimuksessa käsitellään laadunarvioinnin kehitykseen vaikuttaneita tekijöitä sekä sitä edeltäneitä kehityssuuntia. Laadunarviointi koetaan laadukkaan varhaiskasvatuksen takeeksi ja sille on haluttu luoda maassamme yhtenäiset rakenteet ja kriteerit. Tavoitteena on turvata myös varhaiskasvatuksen perusajatuksiin kuuluva tasapuolinen varhaiskasvatus kaikille lapsille ympäri maan.

Tutkimus toteutettiin kuvailevan kirjallisuuskatsauksen keinoin, lähestymällä tutkittavaa aihetta kehityksen näkökulmasta, järjestäen aineistoa johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi. Tutkimusaineistona toimivat Karvin vuodesta 2015 lähtien julkaisemat raportit, jotka liittyivät laadunarvioinnin kehittämiseen. Kirjallisuuskatsauksessa tarkasteltiin Karvin tekemää kehitystyötä sekä avattiin sen tuloksena syntyneen Valssi-laadunarviointijärjestelmän ominaisuuksia. Kirjallisuuskatsauksen tutkimuskysymyksinä olivat: Miten varhaiskasvatuksen laadunarviointia on kehitetty vuodesta 2015 eteenpäin? sekä Mitkä tekijät ovat laadunarvioinnin keskiössä 2020-luvulla?

Tutkimustuloksista selviää, että varhaiskasvatuksen omille laadunarviointikriteereille ja -käytännöille on ollut tarvetta jo ennen Karvin kehittämistyötä. Varhaiskasvatuksen parissa työskentelevä henkilöstö samoin kuin varhaiskasvatusta johtavat ja kehittävät tahot ovat kaivanneet yhtenäistä ja selkeää Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin pohjautuvaa laadunarviointijärjestelmää. Selvitysten ja kehitystyön tuloksena Karvi on kehittänyt maanlaajuisen laadunarviointijärjestelmän Valssin, joka on otettu käyttöön syksyllä 2023. Valssin on tarkoitus tukea laadunarviointityötä päiväkodeissa ja yhtenäistää moninaisia käytäntöjä toteuttaa lakisääteistä arviointia. Sen myötä on mahdollista kerätä arviointitietoa paikallisesti ja maanlaajuisesti ja hyödyntää sitä kehittämistyössä. Tärkeinä tekijöinä laadunarvioinnissa pidetään kehittävän arvioinnin käytänteiden tuomista työyhteisön ensisijaiseksi tavaksi arvioida ja kehittää omaa toimintaansa, henkilöstön ja sidosryhmien osallistamista arviointiprosessiin alusta loppuun, sitoutunutta ja vahvaa johtamista sekä lasten ja perheiden arviointiprosessiin osallistumisen tukemista.

Avainsanat: Laadunarviointi, kehittävä arviointi, varhaiskasvatuksen laatu

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIIITEKEHYS	6
2.1	Aikaisempi tutkimus	6
2.2	Laatu	9
2.3	Arviointi	10
2.4	Kehittävä arviointi.....	11
3	KIRJALLISUUSKATSAUKSEN TOTEUTUS	13
3.1	Tutkimuskysymykset.....	13
3.2	Tutkimusmenetelmät.....	14
3.3	Tutkimusaineisto	16
4	TULOKSET	18
4.1	Yhtenäisen laadunarvioinnin kehityksen lähtökohdat	18
4.2	Varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavat tekijät	20
4.2.1	<i>Laadun rakennetekijät</i>	20
4.2.2	<i>Laadun prosessitekijät</i>	22
4.2.3	<i>Varhaiskasvatuksen laadun tekijöitä kuvaavat indikaattorit</i>	23
4.3	Kohti yhtenäistä laadunarviointia	24
4.3.1	<i>Arviointityökalujen pilotointi ja tulokset</i>	24
4.3.2	<i>Digitaalinen laadunarviointijärjestelmä</i>	27
4.3.3	<i>Kehittävä arviointi osana laadunarviointia</i>	27
4.4	Varhaiskasvatuksen laadunarviointijärjestelmä Valssi	28
4.4.1	<i>Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa</i>	29
5	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	31
5.1	Systemaattisen arvioinnin hyödyt	31
5.2	Keskusteleva työyhteisö	33
5.3	Lasten osallisuus laadun arvioinnissa	34
5.4	Tutkimuksen luotettavuus	36
5.5	Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	38
6	LÄHTEET	39

1 JOHDANTO

Laadunarviointi varhaiskasvatuksessa on ottanut viimeisten vuosien aikana suuria harppauksia eteenpäin. Suunta varhaiskasvatuksen kokonaisvaltaisessa arvioinnissa on yhä enemmän kehittävää arviointia kohti ja arvioinnin kulttuuri pyrkii osallistamaan sen piiriin varhaiskasvatuksen henkilöstön, lasten vanhemmat ja lapset itse.

Laadukkaan varhaiskasvatuksen tausta on laadunarvioinnissa. Se nostaa esiin varhaiskasvatuksessa tärkeinä pidetyt teemat, pedagogiikan toteutumisen, johtajuuden merkityksen ja ennen kaikkea henkilöstön työn ja sen yhteyden varhaiskasvatuksen perusteissa määriteltyihin velvoittaviin tavoitteisiin (Hujala, ym., 2020). Laadunarvioinnilla tuotettu tieto on ajantasaista ja auttaa jatkuvasti käynnissä olevassa kehittämistyössä (Hujala, ym., 2020).

Vuodesta 2015 laadunarviointi on ollut lakisääteistä sitä järjestäville tahoille. Arvioinnin tarkoituksena on tukea ja kehittää varhaiskasvatusta ja edistää lapsen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin toteutumista (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 24§). Laadunarvioinnin kehityksestä ja ohjauksesta on vastaa Suomessa Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi (jatkossa Karvi) (Vlasov, ym., 2018). Laadunarvioinnin toteuttamistavasta ei ole säädetty laissa, mutta Karvi on kehittänyt laadunarvioinnin tueksi työkaluja, joilla arvioinnin toteutuksesta tulee systemaattisempaa koko maassa (Hujala, ym., 2020; Vlasov, ym., 2018). Tavoitteena on luoda maanlaajuinen tapa kehittää varhaiskasvatuksen ydinosaamista sekä sen rakenteita ja samalla kerätä tietoa kehittämistyötä varten.

Tässä tutkielmassa luodaan kirjallisuuskatsauksen keinoin yleiskuva laadunarvioinnin kehityksestä Suomessa siitä lähtien kun Karvi on alkanut kehittää laadunarvioinnin käytänteitä vuodesta 2015 alkaen. Karvin tekemiä huomioita ja tutkimustuloksia verrataan ja peilataan aiempien tutkimusten tuloksiin ja näin muodostetaan yleiskuva siitä, missä laadunarviointi on nyt, minne se suuntaa ja mitä arvioinnin kokonaisvaltaisessa onnistumisessa tulee

ottaa huomioon. Tutkimuksessa tarkastellaan myös, mitä tällä hetkellä laadunarvioinnissa halutaan erityisesti korostaa ja kehittää. Kirjallisuuskatsauksen aineisto koostuu Karvin laajoista raporteista liittyen laadunarvioinnin kehittämiseen varhaiskasvatuksessa.

Tutkielman teoriaosuudessa käsittelen aiempia tutkimuksia huomioiden erityisesti ne projektit ja laadunarvioinnin käytänteet, jotka ovat Karvin vuonna 2017 tekemän tutkimuksen mukaan olleet käytössä varhaiskasvatuksessa tai ovat olleet arvioinnin pohjana. Aiemmassa tutkimuksessa huomioin myös tuoreimmat aiheeseen liittyvät Pro Gradu -työt, joista saadut tulokset ovat huomionarvoisia työn kannalta.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu käsitteiden laatu, arviointi ja kehittävä arviointi ympärille ja tutkimuksella pyrin vastaamaan kysymyksiin; Miten varhaiskasvatuksen laadunarviointia on kehitetty vuodesta 2015 eteenpäin? ja Mitkä tekijät ovat laadunarvioinnin keskiössä 2020-luvulla? Olen rajannut käsiteltävän ajanjakson alkamaan vuodesta 2015, koska laadunarvioinnin kehitys siirtyi silloin Karvin alaisuuteen.

Tulososiossa käsittelen raporttien aineistoa edeten kehityslinjan mukaisesti, kooten materiaalista yhtenäisen kokonaisuuden. Pohdintaosuudessa vertailen saamiani tuloksia muihin tutkimuksiin ja artikkeleihin ja pohdin aiheeseen liittyviä tärkeimpiä esiin nousevia osa-alueita sekä käsittelen tutkimuksen luotettavuutta, työn toteutusta ja jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 *Aikaisempi tutkimus*

Jo vuosituhaten vaihteessa kävi ilmi, että maastamme puuttui selkeä, yhtenäinen arvoperusta ja arviointi perustui liiaksi määrälliseen arviointiin. Laadunhallinta päivähoitossa (myöhemmin Laadun arviointi varhaiskasvatuksessa) -tutkimus- ja kehittämishanke vuosina 1997-2000 pureutui päivähoiton laadunarvioinnin ytimeen ja korosti arviointitiedon merkitystä kehittämistyön perustana. Hankkeessa haluttiin nostaa esiin kasvun näkökulma ja itse kasvatustilanteen arvioinnin merkitys (Hujala, 1999). Hujalan (1999) mukaan Educare -ajattelu, jossa hoito, kasvatustilanne ja opetus yhdistyvät lapsen hyvinvointia lisääväksi kokonaisuudeksi, nähtiin jokapäiväisen pedagogiikan perustana. Jo Laadun arviointi varhaiskasvatuksessa -hanke korosti arvioinnin perustamista lakeihin ja asetuksiin ja niistä löytyviin laatutavoitteisiin (Hujala, 1999).

Educare -ajattelun puolesta puhui myös Alila (2013) väitöskirjassaan ja nosti sen yhdeksi keskeiseksi kasvatustoiminnan laadun elementiksi yhdessä leikin kanssa. Tutkimuksessaan hän nosti esiin myös lapsiryhmien koon merkityksen sekä henkilökunnan koulutuksen ja lasten ja aikuisten vuorovaikutuksen merkityksen laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Alila (2013) pohti väitöskirjassaan laadunarvioinnin yhtenäisestä ohjauksesta vastaavan tahon puuttumista ja sen vaikutuksia varhaiskasvatuksen kentällä, ja tuki myös ajatusta laadunarvioinnin yhtenäistämisestä.

Maanlaajuiseen, yhtenäiseen laadunarviointimalliin tähtäävä hanke oli Kuntaliiton Laadunhallinta opetustoimessa ja varhaiskasvatuksessa -hanke vuodelta 2009. Sen tavoitteena oli pysyvien laadunhallinta ja -arviointikäytänteiden luominen varhaiskasvatukseen sekä perus- ja lukio-opetukseen (Karvonen, 2010). Hankkeessa varhaiskasvatukselle luotiin oma laadunhallintamalli, jonka pohjana toimi alun perin julkiselle sektorille kehitetty,

mutta kaikenlaisille organisaatioille tarkoitettu CAF-malli (Common Assessment Framework), jota oli muokattu perusopetuksen laatuksien pohjalta (Karvonen, 2010). Karvosen (2010) mukaan arviointialueen ja laadun kehittämisen teemat liittyivät henkilöstöön ja johtamiseen, suunnitteluun ja järjestelyihin, kasvun ja oppimisen tukeen, osallisuuteen ja vaikuttamiseen, verkostoyhteistyöhön sekä arviointiin. Mallin käyttökokemukset kuitenkin osoittivat, että siinä korostui liikaa perusopetuksen näkökulma, jolloin varhaiskasvatuksen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen näkökulmat jäivät liian vähälle huomiolle (Karvonen, 2010). Karvonen (2010) nostaa esiin laadunarvioinnin kriteeristön yhteyttä varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, jolloin päästäisiin arvioimaan paremmin varhaiskasvatuksen ydintoimintoja. Myöhemmin laadunarvioinnin kriteeristö on keskittynyt nostamaan esiin juuri Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2022) pohjautuvia teemoja, jotta arviointi kohdistuisi nimenomaan varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen velvoittavien mallien toteutumisen arviointiin.

Kansainvälisesti merkittävä varhaiskasvatuksen laatuun liittyvä hanke oli vuonna 2014 käynnistynyt Curriculum and Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (CARE) -hanke. Hankkeen tavoitteena oli kehittää yleiseurooppalaiset indikaattorit, jotka pohjasivat lukuisiin haastatteluihin (ammattilaisten ja vanhempien) yhdessätoista Euroopan maassa. Indikaattoreilla tavoiteltiin varhaiskasvatuksen korkeaa laatua sekä mahdollisimman laajaa vaikuttavuutta (Mikkola, ym., 2017). Mikkolan ja kollegoiden (2017) mukaan malliin liittyi erilaisia tasoja yltäen yksilöstä varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin sekä rakennetekijöistä toimintaan. Projektin kantavana ajatuksena on, että muutostekijät jokaisella tasolla vaikuttavat kaikkiin tasoihin ja tätä kautta myös lapseen, joko suoraan tai välillisesti (Mikkola, ym., 2017).

Laadunarviointiin liittyvissä hankkeissa näkyy 2020-luvulla vahvasti kehittävän arvioinnin menetelmät ja keskustelevan, yhtenäisen työyhteisön merkitys. Laurea-ammattikorkeakoulun Kehittävä arviointi ja oppiva yhteisö varhaiskasvatuksessa (KoppiVa) -hankkeessa vuosina 2020–2021 tarkoituksena oli rakentaa ymmärrystä oppivasta yhteisöstä ja jalkauttaa malli uudella tavalla jatkuvasti kehittyvästä työyhteisöstä koulutuksen käyneiden myötä myös työelämään. Hankkeesta koostettiin artikkelikokoelma, johon

koottiin tärkeimmät koulutuksen myötä syntyneet oivallukset. Ajatus oppivasta työyhteisöstä sivuaa vahvasti Karvin laadunarvioinnissa käyttämän kehittävän arvioinnin käytänteitä.

Varhaiskasvatuksen laadunarviointia on tutkittu Pro gradu -tutkielmissa eri näkökulmista. Häme (2021) on tutkinut päiväkotiryhmissä työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä laadunarvioinnista, siitä näkökulmasta, kuinka he sen ymmärtävät ja kuinka laadunarviointi toteutuu päiväkotien arjessa käytännössä. Tuloksista selviää, että opettajat pitävät laadunarviointia merkityksellisenä osana työtään, vaikkei se aina toteutunut arjessa toivotulla tavalla.

Laadunarvioinnissa painottuu tällä hetkellä vahvasti kaikkien sidosryhmien osallisuuden varmistaminen. Tämä näkyy myös Pro gradu -tutkielmien aiheissa sekä niiden kautta saaduissa tuloksissa. Laine (2023) on tutkinut pedagogisen toiminnan arviointia kunnallisella tasolla suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Tutkimuksessa nostetaan keskiöön myös se, miten Sheridanin (2007) laadun ulottuvuudet, lapsen, opettajan ja yhteiskunnan muodostamassa kontekstissa, näkyvät paikallisissa suunnitelmissa. Tuloksissa eroja kuntien välillä syntyi eniten lasten osallistumisesta arviointiin.

Myös kehittävän arvioinnin mallin vaikutus näkyy tutkimuksissa. Leikkolan (2019) tutkimuksen pohjana oli Karvin julkaisema Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset -asiakirja (2018) ja sen ohjaama keskustelu laadunhallinnasta ja sen kehittämisestä kunnissa. Tutkimuksessa asiakirjan todettiin olevan laadunarvioinnin kehitystä ohjaava, mutta oleellisinta oli yhteisen ymmärryksen luominen työyhteisössä arvioinnin kehityksen ympärille.

Mielenkiintoista on, että kansainvälisessä vertailussa Suomessa varhaiskasvatuksen laadun rakennetekijät ovat Euroopan maihin verrattuna huomattavan hyvät. Suomi ja muut Pohjoismaat pystyvät vastaamaan varhaiskasvatuksen kysynnän tarpeisiin järjestämällä varhaiskasvatuspaikan kaikille sitä tarvitseville lapsille. Lisäksi suhdeluvut aikuisten ja lapsimäärän välillä ovat Euroopan matalimmat (European Quality Framework for Early Childhood and Care, 2014).

2.2 Laatu

Varhaiskasvatuksessa laadun käsite nähdään muuttuvana, suhteellisena ja arvoihin sidottuna. Sen määrittelyvyys riippuu myös siitä, mitä arvoja yhteiskunnassa määrittelyhetkellä pidetään tärkeinä ja mihin toiminnalla pyritään (Huusko, ym., 2021; Nummenmaa, 2004; Vlasov, ym., 2018). Laatu nähdään vaatimustenmukaisuutena ja se muodostuu tekijöistä, joita pidetään tärkeinä ja tavoiteltavina (Vlasov, ym., 2018). Laadun ominaisuutena nähdään sen mitattavuus ulkoisten tunnuslukujen tai mittareiden avulla (Hujala, ym., 2020). Hujalan ym. (2020) mukaan laadun käsitteeseen liittyy myös tyytyväisyys tai tyytymättömyys arvioitavan ilmiön vallitsevaan tilanteeseen. Yhden näkemyksen sijaan, laatuun on aina olemassa useampia näkökulmia ja se liittyy vahvasti henkilökohtaiseen kokemukseen ja tulkintaan. Eri aikoina myös eri asiat ovat nousseet laadun keskiöön (Nummenmaa, 2004).

Laatu ja laadun tutkimus varhaiskasvatuksessa ovat kehittyneet aaltomaisena jatkumona nykyiseen uomaansa kuvastaen joka vuosikymmenelle tyypillistä keskustelua laadusta ja laadukkuudesta (Nummenmaa, 2004). Ensimmäisen aallon aikaan 1970-luvulla keskustelun keskiössä ei vielä ollut päivähoiton laatu tai sen puute, vaan äitien työssäkäynnin myötä yleistynyt lasten hoitaminen kodin ulkopuolella ja sen vaikutukset lasten hyvinvointiin (Nummenmaa, 2004; Hujala, 2007). Nummenmaan (2004) ja Hujalan (2007) mukaan toinen aalto 1970–1980-luvulla nosti edellisen vuosikymmenen keskustelun myötä keskiöön erilaisten päivähoitomuotojen vaikutukset lasten kehitykseen. Havaittiin myös, että lapset reagoivat varsin eri tavalla päivähoitoympäristöihin (Hujala, 2007). Kiinnostus laatuun ja sen erilaisiin ilmenemismuotoihin heräsi (Nummenmaa, 2004; Hujala, ym., 2020; Hujala, 2007). Kolmannen aallon myötä laatu on noussut vahvasti osaksi keskustelua 1980-luvulla aluksi osana talouselämän ja julkisten palvelujen arviointia (Nummenmaa, 2004). Varhaiskasvatuksessa laadun käsite nostettiin vahvasti pintaan 1990-lvulla, jolloin huomio kohdistettiin asiakkaiden syvempiin kokemuksiin ja käsityksiin varhaiskasvatuksesta, sen sijaan, että laatu keskittyisi yhä varhaiskasvatuksen vaikutusten ja kehityksen tutkimiseen (Nummenmaa, 2004). Hujala, ym. (2020) korostavat myös kolmannen aallon keskeisiksi tavoitteiksi päivähoiton pitkäaikaiset vaikutukset myöhempään

elämään ja näkivät laadun käsitteen laajentuvan. Vasta neljännen aallon myötä 2000-luvulla laadunarvioinnin katsotaan saavuttaneen nykyisen inklusiivisen, osallistavan laadun arvioinnin aseman, jossa korostuvat henkilökohtaiset kokemukset ja näkemykset (Hujala, ym., 2020). Käsitteellinen laadun ajallisesti muuttuvasta määrittelystä vakiintui neljännen aallon myötä ja lasten osallisuutta sekä näkökulmia ryhdyttiin nostamaan pintaan yhä enemmän (Hujala, ym., 2020).

2.3 Arviointi

Vlasovin ja kollegoiden (2018) sekä Atjosen (2021) mukaan arviointi on toiminnan tai jonkin asian suhteuttamista asetettuihin tavoitteisiin ja sillä pyritään kartoittamaan, ovatko asetetut tavoitteet saavutettu ja päästy siihen, mitä on tavoiteltu. Arviointiin liittyy arvon antaminen liittyen asetettujen kriteerien ja tavoitteiden ohjaaman toiminnan laatuun (Vlasov, ym., 2018; Atjonen, 2021). Arviointia tehdään ensisijaisesti kehittämisen näkökulmasta ja se on pohja tavoitteiden asettamiselle ja suunnitelmallisuuden toteutumiselle (Ahonen ja Roos, 2019). Atjosen (2021) mukaan arviointi tukee päätöksentekoa ja sen avulla havaitaan kehityskohteita. Arvioinnin periaatteisiin kuuluu puolueettomuus, joka toteutuu parhaiten silloin, kun arvioinnista vastaava taho on ulkopuolinen eikä tällä katsota olevan omia intressejä arvioitavaan tahoan nähden (Atjonen, 2021). Arvioinnin onnistumisen kannalta on oleellista pohtia myös mitä arvioidaan ja miksi sekä millaisilla menetelmillä ja rajata arvioitava asia sopivan kokoiseksi käsitellä (Parrila & Fonsen, 2016).

Arviointi toimintana vaatii järjestelmällistä tiedonkeruuta, sen analysointia ja tulkintaa (Vlasov, ym., 2018). Se on jatkuva prosessi, joka voi olla samanaikaisesti käynnissä usealla eri tasolla yksittäisestä lapsesta maanlaajuiseen arviointiin (Ahonen ja Roos, 2019). Varhaiskasvatuksessa arviointi on lakisääteistä ja sitä määrittää Varhaiskasvatuslaki (2018). Varhaiskasvatuslaissa (2018, 24§) määritellään varhaiskasvatusta tuottavan tahon velvollisuus arvioida omaa toimintaansa ja osallistumaan ulkopuoliseen arviointiin. Arvioinnin tulokset tulee myös julkaista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin on kirjattu arvioinnin merkitys

varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumisen tukijana sekä oman työn ja toiminnan kehittäjänä (Opetushallitus, 2022; Parrila & Fonsen, 2016).

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä arvioinnille on asetettu sekä paikalliset ja alueelliset edellytykset että kansalliset ja kansainväliset tavoitteet (Atjonen, 2021). Tässä työssä keskitytään tarkastelemaan arviointia paikallisesti tuotettuna sekä Karvin roolia kansallisena arvioinnin kehittäjänä.

2.4 Kehittävä arviointi

Kehittävä arvioinnille tyypillistä on vuorovaikutuksen painottuminen, kehittyminen ja muutos jota arviointiprosessi tuottaa. Tärkeintä ei ole arvioinnista syntyvä lopputulos vaan matka, joka sitä kohti tehdään oppimisen, kokemisen ja sitä kautta uuden ajattelun syntymisen myötä (Räisänen, 2005; Atjonen, 2021). Kehittävä arviointi pyrkii osallistavaan otteeseen niin, että arviointiin osallistuvat tahot ja henkilöt määrittävät yhteisymmärryksessä kehittämiskohteet, tavoitteet ja päämäärät sekä menetelmät, joilla niihin päästään ja lopulta myös käyvät tulokset yhdessä läpi (Räisänen, 2005; Atjonen, 2021). Tavoitteena on saada arviointiin osallistuvat henkilöt toimimaan aktiivisina suunnitteluun, kehittämiseen sekä yhteisiin päämääriin sitoutuvina toimijoina, jotka eivät koe olevansa vain arvioinnin kohteita vaan myös tulevaisuuteen tähtäävän arviointitiedon tuottajia (Räisänen, 2005).

Kehittävässä arvioinnissa nykytilanne pyritään kuvaamaan juuri sellaisena kuin se on (Räisänen, 2005). Räisänen (2005) mukaan arviointi antaa mahdollisuuden tarkastella nykytilaa huolellisesti ja pohtia, miten asioita voitaisiin tehdä vielä paremmin.

Keskeiseksi tarkastelun kohteeksi nouseekin muutos ja sen syväiset vaikutukset (Räisänen, 2005). Räisänen (2005) korostaa prosessin läpinäkyvyyttä, joka perustuu rehelliselle pohdinnalle arvioitavasta aiheesta sekä tulosten jakamisesta sidosryhmille. Tilivelvollisuuden ajatusta vältellään, jotta prosessista tulisi uusia ajatuksia herättävä, aidosti yhteisestä oppimisesta kumpuava, laadun kehitystä tukeva käytäntö (Räisänen, 2005; Atjonen, 2021). Atjonen (2021) nostaa kehittävän arvioinnin keskeisiksi piirteiksi neljä ominaisuutta. Keskeistä on arvioinnista saatujen tulosten aito hyödyntäminen siinä yhteisössä, jossa arviointi on tehty, toiseksi arviointi mukautuu prosessiin,

ei vain ennalta asetettujen tavoitteiden toteutumisen ennakointiin, kolmanneksi se tarjoaa ajantasaista tietoa toiminnan kehittämiseksi ja neljänneksi osallistaa sidosryhmiä koko prosessin läpivientiin (Atjonen, 2021). Näin ollen kehittävä arviointi mukautuu aina sen tahon tarpeisiin, jossa arviointia suoritetaan.

Kehittävä arviointi soveltuu parhaiten pitkäkestoisten projektien ja muutosprosessin arviointiin (Räisänen, 2005). Räisäsen (2005) mukaan se toimii erityisen hyvin laadunhallinnan sekä toimintakulttuurin kehittämisen arvioinnissa prosessimaisuutensa ansiosta. Kehittävän arvioinnin vaikuttavuus voidaan nähdä parhaiten sen palvellessa päätöksentekoa, johtamista, koko työyhteisöä ja yksittäisiä työntekijöitä tiimitasolla kehittämällä toimintaa ja työyhteisön toimijoita (Räisänen, 2005).

3 KIRJALLISUUSKATSAUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuskysymykset

Tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on kuvailla varhaiskasvatuksen yhtenäisen laadunarviointijärjestelmän kehittymistä ja sen kehitykseen johtaneita tekijöitä vuodesta 2015 lähtien, keskittyen erityisesti 2020-lukuun, jolloin laadunarvioinnin systemaattinen kehitys on ottanut suuria askeleita eteenpäin. Laadunarvioinnin kehityksen tarkastelussa keskitytään erityisesti niihin tekijöihin, jotka ovat ohjanneet kehitystä ja siihen, mistä tarve systemaattisen, koko maan kattavan arvioinnin kehitykseen on kummunnut. Tutkimuksessa tarkastellaan myös varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin kehittämisen tuloksena arviointityön tueksi kehitettyä Valssi-hanketta, sen pilotoinnista syksyn 2023 Valssin laadunarvioinnin työkalujen julkaisuun.

Kuten Vilka (2023) toteaa, kirjallisuuskatsauksen tutkimuskysymyksiä mietittäessä, on oleellista valita tutkimuskysymykset niin, että tutkimuksessa pystytään vastaamaan muodostettuihin kysymyksiin. Kirjallisuuskatsauksessa kysymyksiin pyritään vastaamaan laaja-alaisesti, mutta samalla ottaen huomioon tutkimuksen laajuus (Vilka, 2023). Tutkimuskysymyksissä otetaan huomioon myös aineiston rajaus ajallisesti. Tämän pohjalta tutkimuskysymyksiksi valikoitui

1. Miten varhaiskasvatuksen laadunarviointia on kehitetty vuodesta 2015 eteenpäin?
2. Mitkä tekijät ovat laadunarvioinnin keskiössä 2020-luvulla?

3.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmetodina työssä toimii kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus opinnäytetöissä pyrkii esittelemään valittua aihetta jo aiemmin tehdyn tutkimuksen näkökulmasta sekä liittämään tekeillä olevan tutkimuksen jo olemassa oleviin tutkimuksiin, lähestymällä aihetta kuitenkin näkökulmasta, josta aihetta ei ole vielä tutkittu (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on löytää jo olemassa olevasta materiaalista valitun näkökulman mukainen tieto, jota voidaan arvioida ja tulkita sekä yhdistää ja tiivistää teeman mukaiseksi kokonaisuudeksi, jonka avulla pystytään vastaamaan ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin (Vilkka, 2023).

Koska pyrin muodostamaan tutkittavasta ilmiöstä kokonaiskuvan, valitsin käyttöön kirjallisuuskatsauksista kuvailevan kirjallisuuskatsauksen. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen lähtökohtina on selvittää mitä valitusta teemasta jo tiedetään sekä sen keskeiset käsitteet ja niiden yhteydet (Vilkka, 2023). Kuvailevalla kirjallisuuskatsauksella voidaan lähestyä aihetta myös historian tai kehityksen näkökulmista, järjestäen aineistoa johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi, saaden aikaan laaja yleiskuva käsiteltävästä aiheesta (Vilkka, 2023). Tässä kirjallisuuskatsauksessa tarkastelen valittua aihetta juuri kehityksen näkökulmasta, huomioiden myös siihen johtaneet vaiheet.

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen etuina tutkijalle voidaan nähdä tietämyksen laajentuminen analysoitavaa tutkimusaineistoa käsiteltäessä (Vilkka, 2023). Ymmärtäessään yhä laajemmin tutkittavan aiheensa erilaiset näkökulmat ja osa-alueet, tutkijan on mahdollista luoda aiheesta myös omia näkökulmia yhdistäen ne samalla teoriaan (Vilkka, 2023). Aineisto kerääntyy usein vähitellen koko tutkimusprosessin aikana ja tutkijan roolin tulee olla aktiivinen havainnoidessaan ja tulkitessaan keräämäänsä aineistoa ja edetessään uusien löytyneiden tietueiden parissa (Puusa, 2020). Tässä tutkimuksessa pyrin analysoimaan aineistoa samalla kun etsin uusia tietolähteitä, tiedonkeruu ja sen analyysi kulkevat limittäin koko tutkimuksen ajan ja lopulta aineistosta syntyy kokonaisuus, jossa näkyy aineistosta tehty, koottu tulkinta.

Tutkimusaineistoa käsittelin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin niin, että sisällönanalyysi toimii apuvälineenä aineiston järjestämisessä.

Kirjallisuuskatsauksessa sisällönanalyysi toimii pääasiassa välineenä järjestellä materiaalia ja tällöin analyysin keinoin voidaan luokitella materiaalia tarkempaa tulkintaa varten (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aineistosta rakentuu vastaus esitettyihin tutkimuskysymyksiin tutkijan tulkintana ja näkemyksenä aiheesta. Valittu aineisto käydään huolellisesti läpi ja pelkistetään eli redusoidaan jättämällä siitä tutkimuksen kannalta epäolennainen materiaali pois (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineistoa analysoitaessa on tärkeää pitää huolta yhteyden säilymisestä alkuperäiseen aineistoon (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aineistoa tiivistetään ja jaotellaan osiin sekä etsitään siitä aiheeseen sopivia kuvailevia ilmaisuja (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Näin kertynyt aineisto voidaan luokitella eli teemoitella etsien samankaltaisuuksia ja yhteneväisiä piirteitä valitusta teemasta, mikä auttaa myös jäsentämään teemojen sisältöä sekä niiden välistä suhdetta toisiinsa (Puusa, 2020). Aineisto muokataan tiiviimpään ja pelkistetympään muotoon, jolloin myös sen informaatioarvo nousee (Puusa, 2020). Pelkistäminen kokoaa aluksi hajanaista aineistoa, jolloin siitä tulee myös selkeämpää ja yhtenäisempää käsitellä ja tutkija pystyy muodostamaan tutkittavasta aiheestaan myös omia johtopäätöksiä (Puusa, 2020).

Tässä tutkimuksessa kävin systemaattisesti läpi Karvin raportit liittyen varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin kehittämiseen. Materiaalin läpikäynnissä keskityin etsimään raporteista laadunarvioinnin kehitykseen ja tutkimuksen teoriataustan käsitteisiin liittyvää materiaalia. Kokosin raporteista eri teemojen mukaisia kokonaisuuksia ja käsittelin teemoja laadunarvioinnin kehityksen etenemisen mukaisessa järjestyksessä. Hajanaisesta aineistosta kokosin näin selkeämmän, eri teemoja monipuolisesti käsittelevän kokonaisuuden, josta muodostin lopulta tutkimuksen tulokset. Tulososiossa käsittelin raporteja edeten vanhimmasta uusimpaan ja nostin esiin jokaisesta raportista valittujen teemojen mukaista aineistoa. Johtopäätöksissä Karvin raporteista esiin nostettuja teemoja vertailin aiempien tutkimusten tuloksiin.

3.3 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineiston valinta kuvailevaan kirjallisuuskatsaukseen on systemaattista kirjallisuuskatsausta väljempää. Kirjallisuuskatsaukseen voidaan ottaa mukaan myös muuta kuin vertaisarvioitua tutkimusta tai kirjallisuutta, kuitenkin pitäen mielessä materiaalin mahdollisesti saama arviointi (Vilkkä, 2023).

Tässä kirjallisuuskatsauksessa materiaaliksi on valikoitu Karvin raportit, jotka käsittelevät laadunarviointia varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi on itsenäinen ja riippumaton Opetushallituksen erillisyyksikkö, joka vastaa varhaiskasvatuksen ja koko koulutusjärjestelmän kansallisista arvioinneista maassamme. Arviointitiedon avulla varhaiskasvatusta ja koulutusta voidaan kehittää paikallisesti sekä maanlaajuisesti ja vertailla myös kansainvälisesti. Karvi vastaa myös laadunarvioinnin kehittämisestä, toimijoiden tukemisesta laatutyössä sekä kouluttamisesta laadunhallinnan osaajiksi (Karvi, 2024).

Varhaiskasvatuksen laadunarviointiin liittyvää aineistoa tuottanut Karvi antaa julkaisuillaan laajan kuvan arvioinnin kehityksestä, sen vaiheista ja prosessista, jolla on lopulta pystytty vastaamaan systemaattisen laadunarvioinnin tarpeisiin. Raportit ovat hyvin laajoja, ja käsittelen niitä niiltä osin, kuin ne olivat relevantteja tutkimukselle.

Tutkimusaineiston materiaali löytyy Karvin verkkosivuilta ja on ladattavissa käyttöön sieltä. Aineistona käytetyt raportit, käsikirjat ja tiivistelmät valikoituivat varhaiskasvatuksen julkaisuista ja olivat: Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2016–2019 (2016), Varhaiskasvatuksen arvioinnin nykytila (2017), Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset (2018), Varhaiskasvatuksen laatuindikaattorit – tiivistelmä (2019), Koulutuksen arviointisuunnitelma 2020–2023, Varhaiskasvatuksen kansallisten arviointityökalujen pilotointi (2021), Laadunhallinta suomalaisessa kasvatus- ja koulutusjärjestelmässä (2021), Koulutus- ja kasvatusalan laadunhallinnan keskeiset elementit (2023) ja Valssi-käsikirja (2023).

Tutkimusaineiston valitsin Karvin materiaaleista ottaen mukaan kaiken aineiston, joka käsittelee laadunarviointia, laatutyötä ja sen kehitystyötä. Tutkimuksen ulkopuolelle jätin muita varhaiskasvatuksen osa-alueita käsittelevän materiaalin sekä myös esiopetusta koskevat raportit, sillä Valssi-

laadunarviointijärjestelmä on kehitetty toistaiseksi vain ennen esiopetusta tapahtuvan varhaiskasvatuksen käyttöön.

4 TULOKSET

4.1 Yhtenäisen laadunarvioinnin kehityksen lähtökohdat

Varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmän muutoksien myötä varhaiskasvatuksen arvioinnin ulkopuoliseksi toteuttajaksi sekä laadunhallinnan ja itsearvioinnin kehittäjäksi ja tukijaksi varhaiskasvatusta järjestäville tahoille asetettiin vuonna 2015 Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). Muutoksien myötä astui voimaan myös itsearviointivelvoite, joka koskee varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ja sen järjestäjiä (Mikkola, ym., 2017). Vuonna 2017 Karvi aloitti työn itsearvioinnin ja laadunhallinnan kehittämiseksi selvittämällä arvioinnin käytäntöjä ja niiden moninaisuutta sekä tarpeita kehittää laadunhallintaa maanlaajuisesti (Mikkola, ym., 2017).

Vuonna 2015 Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti Karvin tehtäväksi laatia pitkän aikavälin suunnitelman varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin kehittämiseksi ja yhtenäistämiseksi paikallisella ja kansallisella tasolla (Mikkola, ym., 2017). Karvi (2016) on kirjannut laatimaansa Koulutuksen arviointisuunnitelma -hankkeeseen vuosille 2016–2019 tavoitteeksi varhaiskasvatuksen järjestäjien tukemisen laadunhallinnassa sekä arviointisuunnitelman kehittämisessä. Tavoitteena on kehittää arvioinnin käytänteitä sekä malleja. Hankkeen tavoitteeksi kirjataan laadunarviointi- sekä johtajuuden arviointimallin luominen ja pedagogisten käytäntöjen yhtenäistämisen kehitysmalleja (Karvi, 2016).

Varhaiskasvatuksen aseman katsottiin olevan melko nuori osana koulutusjärjestelmää, mutta se alkoi vähitellen vakiinnuttaa asemaansa merkityksellisenä elämänvaiheena lapsen kasvun ja oppimisen elämänmittaisella tiellä (Mikkola, ym., 2017). Mikkolan ja kollegoiden (2017) mukaan samansuuntaista kehitystä oli havaittavissa myös muissa Pohjoismaissa ja se näkyi erityisesti kasvatus- ja koulutusjärjestelmän systemaattisena kehitystyönä. Pohjoismaisista arviointikäytännöistä löytyy

paljon yhteneväisyyksiä. Kaikissa Pohjoismaissa varhaiskasvatuksen laatua arvioidaan sekä sisäisesti että ulkoisesti ja sen järjestämisestä kerätään tietoja kansallisella tasolla kaikissa maissa (Mikkola, ym., 2017). Mikkolan ja kollegoiden (2017) mukaan Pohjoismaissa lapsella on lakisääteinen oikeus varhaiskasvatukseen Islantia lukuun ottamatta. Heidän mukaansa lapsiryhmän enimmäiskoon säädökset laissa sekä henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisen velvoite toteutuvat vain Suomessa (Mikkola, ym., 2017).

Keväällä 2017 tehdyn kyselyn (n=316) avulla selvisi, että laadunhallinnan ja laadunarvioinnin käytänteet sekä niiden kehittäminen olivat varsin erilaisella tasolla eri tahoilla (Mikkola, ym., 2017). Mikkolan ja työryhmän (2017) mukaan käytänteet eivät myöskään vastanneet niitä tavoitteita, joita arvioinnille asetetaan varhaiskasvatustilaisissa eivätkä ne tukeneet varhaiskasvatuksen kehittämistä. Syynä hajanaisuuteen pidetään sitä, että varhaiskasvatusta järjestävien tahojen käsitykset siitä mitä laadulla ja itsearviointilla tarkoitetaan, vaihtelevat suuresti (Mikkola, ym., 2017). Mikkola ja muut (2017) täsmentävät, että systemaattisuuden puutteeseen on vaikuttanut myös aiemman lain sekä varhaiskasvatussuunnitelman ohjaava luonne ja niiden puutteet määritellä tarpeeksi selkeä ja yhdenmukainen määritelmä arvioinnille ja vaatimus sen toteuttamisesta.

Vaikka itsearviointin lakisääteisyys astui voimaan vuonna 2015, kyselyn aikaan 67 prosentilla oli käytössään systemaattinen itsearviointi ja 85 prosenttia vastaajista suunnitteli joko oman tai maakunnallisen arvioinnin tavan käyttöönottoa (Mikkola, ym., 2017). Arviointikäytännöt olivat hyvin moninaiset vaihdellen valmiista arviointimalleista kyselyihin sekä tilastojen seurantaan ja suurin osa malleista pohjautui liike- ja talouselämän tarpeisiin ja antoivat vain vähän välineitä varhaiskasvatuksen laadunarviointiin (Mikkola, ym., 2017).

Monet Karvin järjestämään kyselyyn osallistuneista varhaiskasvatuksen järjestäjistä kokivat tämänhetkisen arviointitapansa epäkäytännöllisinä. Arvioinnissa korostuivat vuosittain samat asiat ja arvioinnin toteuttaminen riippui henkilöstön omasta mielenkiinnosta. Käytössä oli myös menetelmiä, jotka eivät alun perin olleet suunniteltu varhaiskasvatuksen käyttöön tai arviointi pohjautui lähinnä keskusteluihin ja siitä saatavaan palautteeseen. Tällöin myös arviointitiedon hyödyntäminen ja jatkumon rakentaminen varhaiskasvatuksen

kehittämisessä jäi taka-alalle eikä kehittämistyön koettu olevan hyödyllistä. Selvityksessä nousi esiin toive menetelmistä ja mittareista, jotka tukisivat laadunhallintaa ja itsearviointia sekä yhtenäisistä dokumentoinnin ja kirjaamisen välineistä (Mikkola, ym., 2017).

Yhtenäiseltä, maanlaajuiselta laadunarviointimallilta toivottiin erityisesti vaikutuksia lasten tasavertaisuuden kokemiselle sekä pedagogisen laadun yhtenäistämiseksi. Kansallinen vertailukelpoisuus nousi myös esiin palautteissa. Laadunarvioinnin toivottiin myös vastaavan käytännöllisyydellään kiireisen varhaiskasvatuksen tarpeisiin. Laadunarvioinnin toivottiin olevan osa työtä, mutta ei muuttuvan liian kuormittavaksi ja menetelmiltään hankalaksi. Käyttöönottoon toivottiin riittävää koulutusta ja konsultaatiota Karvilta, jotta menetelmät tulisivat sujuvasti osaksi arviointityötä (Mikkola, ym., 2017).

Erilaiset käytännöt arvioinnissa, laadunhallintaan ja itsearviointiin liittyvien käsitteiden monitulkintaisuus, varhaiskasvatuksen järjestäjien erilaiset tarpeet sekä erilaiset toimintaympäristöt olivat lähtökohtana yhtenäisten laadunarviointikäytäntöjen luomiselle (Vlasov, ym., 2018; Huusko, ym., 2021). Vuonna 2018 Karvi julkaisi kehittämistyön pohjalta lainsäädäntöön ja varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin perustuvan jäsenyyksen varhaiskasvatuksen laatuun keskeisesti vaikuttavista tekijöistä. Samalla julkaistiin myös laatuindikaattorit ohjaamaan ja antamaan suuntaa yhteneväistyvälle laadunarviointikulttuurille (Vlasov, ym., 2018).

4.2 Varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavat tekijät

4.2.1 Laadun rakennetekijät

Laadun rakennetekijät varhaiskasvatuksessa liittyvät lakeihin, asetuksiin ja asiakirjoihin. Tästä syystä ne ovat luonteeltaan melko pysyviä. Rakennetekijöihin kuuluvat ratkaisut siitä, kuka toiminnasta vastaa, missä se järjestetään ja millaiset puitteet toiminnalle on luotu. Rakennetekijät vaikuttavat kolmella eri tasolla; kansallisella, paikallisella ja yksikkötasolla. Rakennetekijät luovat puitteet prosessitekijöille sekä laadukkaan toiminnan toteutumiseksi (Vlasov, ym., 2018).

Rakennetekijöillä ja niiden toimivuudella on merkittävä yhteys laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Rakennetekijöitä voidaan arvioinnin kautta kehittää yhä toimivammaksi kokonaisuudeksi. Toimivat rakennetekijät tukevat varhaiskasvatuksen yhdenvertaisuuden tavoitteen toteutumista; palveluiden saatavuutta ja riittävyttä, saavutettavuutta sekä inklusiivisuutta. Toteutuessaan nämä tekijät luovat lapsille tasapuoliset mahdollisuudet osallistua varhaiskasvatukseen ja päästä osallisiksi sen tuomista hyödyistä taustastaan riippumatta. Keskeisinä tekijöinä näiden rakennetekijöiden toteutumisessa on paikallinen varhaiskasvatusta ohjaava strategia sekä johtamiskulttuuri ja päätöksentekojärjestelmä. Niiden avulla lakien ja säädösten kansalliset tavoitteet voidaan siirtää osaksi päiväkotien arkea (Vlasov, ym., 2018).

Johtajuus nousee tärkeään asemaan keskeisenä laadun rakennetekijänä ja paikallisella tasolla tehtävän kehitystyön edistäjänä. Ilman johtajuutta ja johtajan vastuuta tehtävästä kehitystyöstä, tulokset jäävät usein pelkiksi tavoitteiksi. Varhaiskasvatuksen laatua lisäävä johtajuus on yhteydessä varhaiskasvatuksen yhdessä määriteltyyn perustehtävään, tavoitteisiin ja johtamisstrategioihin (Vlasov, ym., 2018)

Laadun rakennetekijöihin kuuluvat myös pätevä ja monipuolinen henkilöstörakenne, henkilöstörakenteen toimivuuteen vaikuttava työaikasunnittelu sekä fyysiset resurssit ja rakenteet kuten oppimisympäristöt (Vlasov, ym., 2018). Resurssit viittaavat tiloihin, tarvikkeisiin ja materiaaleihin, jotka edistävät lasten oppimista, kehitystä ja tukevat vuorovaikutusta. Oppimisympäristöjen piirteillä on todettu olevan merkittävä yhteys rakenteellisen laadun tekijöille, vaikkei sitä aina yhdistetäkään varsinaisesti varhaiskasvatuksen laatuun (Vlasov, ym., 2018). Karvin vuonna 2017 tekemän kyselyn mukaan rakennetekijöiden yleisin arviointikohde oli fyysinen oppimisympäristö. Arviointi kohdistui tällöin ympäristön ergonomiaan, turvallisuuteen, terveellisyteen, vaaratekijöihin sekä tilojen ja pihojen kuntoon (Mikkola, ym., 2017). Mikkolan ja kollegoiden (2017) mukaan tulosten pohjalta toteutettiin epäkohtien korjaamista, toiminnan kehittämistä ja suunnittelua sekä tuloksia käytettiin tukena päätöksenteossa. Arvioinneissa keskityttiin kuitenkin enemmän prosessitekijöiden kuin rakennetekijöiden arviointiin (Mikkola, ym., 2017).

Pelkät toimivat rakennetekijät tai hyvät fyysiset puitteet eivät vielä riitä takaamaan laadukasta varhaiskasvatusta, jos prosessitekijöissä on puutteita. Rakennetekijät tulee nähdä osana kulttuuria ja aikaansa sekä suhteessa toisiinsa ja niitä tulisi tarkastella aina yhdessä laadun prosessitekijöihin kanssa (Vlasov, ym., 2018).

4.2.2 Laadun prosessitekijät

Laadun prosessitekijät ovat varhaiskasvatusyksikön toimintakulttuuria kuvaavia tekijöitä. Vlasovin ja kollegoiden (2018) mukaan tekijät näyttävät miten asetetut tavoitteet, periaatteet ja sisällöt näkyvät pedagogisena toimintana käytännön työssä ja aina vuorovaikutuksen kautta lasten kokemuksissa asti. Painopisteenä on lasten, henkilökunnan ja vanhempien arjen kokemukset (Vlasov, ym., 2018).

Laadun prosessitekijöihin kuuluva pedagoginen toiminta sisältää monia laatuun vaikuttavia tekijöitä. Pedagoginen toiminta voidaan jaotella toiminnan suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja kehittämiseen ohjaavien asiakirjojen ja lakien muodostamassa viitekehyksessä (Vlasov, ym., 2018). Vlasovin ja kollegoiden (2018) mukaan keskeiseksi nousevat myös sensitiiviset ja osallistavat vuorovaikutussuhteet henkilökunnan välillä, kasvattajan ja lapsen kesken sekä henkilöstön ja vanhempien välillä. Erityisesti kasvattajan ja lapsen välistä tunnetuella vuorovaikutusta pidetään yhtenä keskeisimmistä prosessilaadun tekijöistä ja sen vaikutukset tunnustetaan pitkälle tulevaisuuteen erilaisten sosiaalisten taitojen kehittymisen ja turvallisen kiintymyssuhteen tukijana, vaikuttaen aina koulumaailmaan asti (Vlasov, ym., 2018). Prosessitekijöihin kuuluvat myös monipuoliset toimintatavat huomioiden leikin, liikunnan, kirjallisuuden, taiteen sekä ilmaisun monissa muodoissaan (Vlasov, ym., 2018).

Johtajuuden merkitystä korostetaan myös suhteessa prosessitekijöihin. Prosessilaatuun peilaten johtajuuden tärkeimmäksi tehtäväksi nousee pedagogisten prosessien tukeminen ja yhteisen päämäärän jalkauttaminen käytännön työhön (Vlasov, ym., 2018). Vlasovin ja kollegoiden (2018) mukaan päiväkodin toimintakulttuuri rakentuu henkilöstön ja johtajan vastavuoroisen vuorovaikutuksen tuloksena ja tukee näin laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisen mahdollisuuksia. Kun johtamisen kulttuuri on toimiva ja

vastavuoroinen, voidaan myös rakentaa varhaiskasvatusympäristö, joka on valmis uudistumaan ja luomaan mahdollisuudet laadun jatkuvalle kehitystyölle (Vlasov, ym., 2018). Pedagogiikan johtaminen ryhmätasolla nostaa esiin myös ryhmän opettajien merkittävän roolin tiimitasolla toteutuvasta johtajuudesta, jossa keskeiseksi nousee opettajan oma tahtotila ja asenteet kehittää ja johtaa ryhmän toimintaa ja pedagogiikkaa (Vlasov, ym., 2018).

Kuten laadulle on ominaista, ovat myös prosessitekijät sidottuja aikaan, paikkaan ja kulttuuriin. Ne ovat varhaiskasvatuksen ydintä, joilla on merkitystä niin yksilölle kuin yhteiskunnalle laajemminkin. Varhaiskasvatuksen vaikutukset näkyvät yhteiskunnassa sekä tällä hetkellä että pitkälle tulevaisuuteen ja laadunarviointi on tärkeä keino laadukkaan ja tasa-arvoisen varhaiskasvatuksen toteutumiseksi koko maassa. Myönteisten vaikutusten toteutumiseen vaikuttavat ratkaisevasti rakenne- ja prosessitekijöiden yhteisvaikutus sekä toteutuva laadukkuus ja niiden tarkastelu rinnakkain (Vlasov, ym., 2018).

4.2.3 Varhaiskasvatuksen laadun tekijöitä kuvaavat indikaattorit

Varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin perusteet ja suositukset (2018) -asiakirjassa Karvi esitteli varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavat ja lakeihin ja ohjaaviin asiakirjoihin perustuvat rakenne- ja prosessitekijät. Samassa asiakirjassa Karvi julkaisi laadun indikaattorit, joihin varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet on tiivistetty helpommin jäsennehtävään ja ymmärrettävään muotoon.

Indikaattorien tarkoituksena on luoda yhtenäiset periaatteet ja tavat toimia, joiden pohjalta varhaiskasvatuksen yhtenäisen laadunarvioinnin kehitystyötä jatketaan (Vlasov, ym., 2018). Vlasovin ja kollegoiden (2018) mukaan indikaattorit eivät ole valmiita työkaluja käytettäväksi arviointiin, vaan niiden pohjalta määritellään arvioinnille kriteerit, joiden myötä arviointia voidaan tehdä. Kriteerit määrittävät laadun ominaisuuksia ja ovat konkreettisia, arjen toimintojen arviointia mahdollisimman konkreettisesti kuvaavia välineitä (Vlasov, ym., 2018). Indikaattorit kuvaavat varhaiskasvatuksen tavoitteet yleisellä tasolla, joten arvioinnin toteuttamiseen paikallisella tasolla vielä syvemmin tarvitaan kehittävän arvioinnin keinoja sekä monimenetelmäisyyttä, jotta arviointitietoa

saataisiin tuotettua paitsi yleisellä tasolla, myös yksittäisen lapsen ja kasvattajan näkökulmasta (Vlasov, ym., 2018).

Indikaattoreiden avulla varhaiskasvatuksen parissa työskentelevä henkilöstö pystyy yhä selvemmin nimeämään ja tunnistamaan eri tasoisia kehittämisen tarpeita sekä näkemään yksittäiset kehittämisalueet osana varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin kokonaisuutta (Harkoma, ym., 2021). Harkoman ja kollegoiden (2021) mukaan indikaattoreiden pohjalta muodostetut arviointityökalut koostuvat väittämämuotoisista arviointikriteereistä ja syventävistä itsearviointikysymyksistä, jotka sisältävät laatua määrittäviä ominaisuuksia, kertoen siitä, mitä pidetään suotuisana ja tärkeänä lapsen hyvinvoinnille ja kehitykselle sekä oppimiselle.

Indikaattorien määrittelyssä on hyödynnetty Oulun yliopiston Laadunhallinta päivähoidossa (nyk. Laadunarviointi varhaiskasvatuksessa) -arviointimallia, joka on kehitetty osana Laadunhallinta päivähoidossa -tutkimus- ja kehityshanketta vuosina 1997–2000. (Mikkola, ym., 2017; Hujala ja Fonsén, 1999). CARE-hankkeessa vuosina 2014-2016 kehitettiin yleiseurooppalaiset indikaattorit koskien varhaiskasvatuksen laatua. CARE-hankkeessa laaditut laadun ominaisuuksia kuvaavat kriteerit ovat olleet yhtenä lähtökohtana myös Karvin laatimien indikaattorien kehittämisessä (Mikkola, ym., 2017). Hankkeista on kerrottu tarkemmin luvussa 2.1, Aikaisempi tutkimus.

4.3 Kohti yhtenäistä laadunarviointia

4.3.1 Arviointityökalujen pilotointi ja tulokset

Opetus- ja kulttuuriministeriön Karville antama tehtävä laadunarvioinnin kehittämiseksi ja yhtenäisten arviointikäytäntöjen luomiseksi eteni laatuindikaattorien muodostamisen myötä. Talvella 2021 Karvi pilotoi kuutta indikaattoreiden pohjalta muodostettua laatutyökalua 153 varhaiskasvatusyksikössä, saadakseen tietoa arviointityökalujen käytettävyydestä, laadunarviointiprosessin toteuttamisesta sekä tutkimustiedon hyödynnettävyydestä tulevaisuuden kehittämistyötä varten (Harkoma, ym., 2021).

Karvi on kehittänyt laatu työkalut yhteistyössä alan tutkijoiden, asiantuntijoiden sekä Karvin virkahenkilöstön kanssa, mukana on varhaiskasvatuksen asiantuntijoita kaikista Suomen varhaiskasvatusta tutkivista yliopistoista (Harkoma, ym., 2021). Aluksi arviointityökaluja on tarkoitus kehittää varhaiskasvatuksen johdon ja henkilöstön itsearviointia varten ja myöhemmin laajentaa myös esimerkiksi perhepäivähoitajien ja lapsien sekä perheiden osallisuutta tukevien työkalujen luomiseen (Harkoma, ym., 2021). Harkoma ja kollegat (2021) korostavat, ettei arviointityökaluja ole tarkoituksenmukaista käyttää toimijakohtaiseen vertailuun, vaan varhaiskasvatuksen kehitystyöhön paikallisella ja kansallisella tasolla.

Harkoman ja kollegoiden (2021) mukaan pilotin työkalut kytkeytyivät vahvasti varhaiskasvatuksen ydinosaamisen, pedagogiikan, teemoihin, vuorovaikutuksen, leikin, moninaisuuden ja oppimisympäristöjen sekä tuen osalta. Pilotissa arviointitietoa kerättiin päiväkotien sekä perhepäivähoidon henkilöstöltä sekä varhaiskasvatuksen johdolta (Harkoma, ym., 2021). Pilotissa arvioinnin vaiheet sisälsivät arviointiteeman valinnan, kyselylomakkeeseen vastaamisen sekä lapsiryhmän henkilöstön pohdintakeskustelut, kehittämissuunnitelman laatimista ei pilotissa edellytetty (Harkoma, ym., 2021). Pilotissa aineistoa kerättiin nimettömästi paitsi kyselylomakkeella valitusta teemasta, myös järjestelmän toimivuudesta ja käytettävyydestä niin henkilöstöltä kuin johdoltakin.

Pilotointiin osallistuneet vastaajat arvioivat arviointityökalujen väittämät pääasiassa selkeiksi, hyvin päiväkodin arkeen liittyviksi ja ne soveltuivat jokapäiväisen työn arviointiin ja kehittämiseen (Harkoma, ym., 2021). Harkoman ja kollegoiden (2021) mukaan väittämien avulla oman toiminnan arvioinnin koettiin olevan helppoa ja väittämien pohjalta syntyi hyvää keskustelua ja innostusta uusista kehittämisideoista ryhmän sisällä. Suurin osa vastaajista, niin henkilöstöstä kuin johtajistakin, piti keskustelua tärkeänä keinona syventää kyselylomakkeen väittämiä ja selkeyttää sekä laajentaa omaa käsitystä juuri oman ryhmän pedagogisesta toiminnasta (Harkoma, ym., 2021). Harkoma ja kollegat (2021) nostavat esiin tärkeänä huomiona tuloksista jokaisen mahdollisuuden osallistua keskusteluun ja tulla kuulluksi kehittävän arvioinnin käytäntöjen mukaan.

Toisaalta valmiisiin väittämiin valmiilla vastausasteikolla vastaamisen ei koettu olevan mutkatonta (Harkoma, ym., 2021). Harkoma ja muut (2021) toteavat tulosten pohjalta, että tilanteissa, joissa väittäjä ei toteudu omassa lapsiryhmässä, esimerkiksi lasten iän tai henkilökunnan erilaisten toimintatapojen puolesta, voi olla vaikeaa löytää sopivaa vastausvaihtoehtoa ja raportin tulos voi vääristyä. Arjesta saattoi myös olla vaikeaa löytää aikaa yhteiselle keskustelulle ja johtajien antaman palautteen mukaan keskustelua saattoi olla vaikeaa pitää käsiteltävän aiheen ympärillä (Harkoma, ym., 2021). Prosessilta toivottiin myös ennen kaikkea säännönmukaisuutta, jatkuvuutta, mahdollisuutta seurata vaikutuksia sekä arvioida niitä uudelleen sekä aikaa uusien toimintatapojen juurruttamiseen resursseja vahvistamalla (Harkoma, ym., 2021).

Pilotoinnista saadun palautteen perusteella arviointityökalut onnistuivat edistämään työyhteisössä keskustelua ryhmien pedagogisesta toiminnasta sekä tunnistamaan siinä vahvuuksia ja kehityskohteita (Harkoma, ym., 2021). Saadun palautteen perusteella työkaluja kehitetään edelleen ennen niiden käyttöönottoa. Harkoman ja kollegoiden (2021) mukaan saadun palautteen perusteella arviointityökalujen käsitteitä avataan vielä tarkemmin, niitä selkiytetään ja arviointiasteikkoa tarkistetaan. Ikätasoisia väittämiä Karvi ei aio työkaluihin lisätä, sillä myöskään Varhaiskasvatuksen perusteet (2018) ja Varhaiskasvatuslaki (540/2018) eivät korosta ikäkausipedagogiikkaa (Harkoma, ym., 2021). Karvi myös korostaa arvioinnissa anonymiteetin säilyttämistä, jonka vuoksi arviointityökalut eivät sisällä avoimia kysymyksiä, vaan prosessiin kuuluu olennaisena osana keskustelu, jossa teemaa voidaan syventää jokaisen osallistujan toimesta (Harkoma, ym., 2021).

Pilotissa oleelliseksi osaksi onnistunutta arviointiprosessia nousivat riittävät resurssit ja johtajuus. Harkoma ja kollegat (2021) painottivat yhteistyön tärkeyttä johtajan ja henkilöstön välillä arvioinnin aikatauluttamisessa sekä riittävien resurssien varmistamisessa. Laadunhallintatyön tulee tulla osaksi varhaiskasvatustyön rakenteita, sekä johtaja että henkilöstö tarvitsevat tukea omaksuessaan kehittävää työtä ja tehden itsearviointista vähitellen luonnollisen osan varhaiskasvatustyötä (Harkoma, ym., 2021). Arviointiprosessin tullessa tutuksi ja luonnolliseksi osaksi työtä, myös siihen

sitoutuminen syvenee ja aktiivisuus prosessin eri vaiheissa kasvaa (Harkoma, ym., 2021).

4.3.2 Digitaalinen laadunarviointijärjestelmä

Varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin tarpeisiin kehitetyt arviointityökalut kootaan digitaaliseksi järjestelmäksi, Valkeaksi (nykyinen Valssi). Kansallisen digitaalisen järjestelmän avulla arviointitietoa voidaan kerätä niin paikallisella kuin kansallisellakin tasolla (Harkoma, ym., 2021). Harkoman ja kollegoiden (2021) mukaan järjestelmä toimii ikään kuin arviointityökalujen pankkina, josta toimijakohtaisesti voidaan valita arviointityökaluja käyttöön jokaisen yksikön omia kehitystarpeita varten. Järjestelmä tuottaa toimija- ja organisaatiokohtaisia yhteenvetoraportteja arvioinneista, jolloin laadunhallinnan johtamiseen saatava tieto on täsmällistä ja ajantasaista (Harkoma, ym., 2021). Digitaalinen järjestelmä vastaa myös toiveisiin, joita nousi Karvin vuonna 2017 toteuttaman tutkimuksen pohjalta. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset toivoivat jo silloin yhtenäistä ja helppoa sekä hektiseen arkeen helposti integroitavaa digitaalista laadunarviointijärjestelmää osaksi laatutyötä (Mikkola, ym., 2017).

Järjestelmän tavoitteena on lisätä henkilöstön, perheiden sekä lasten osallisuutta laadunarvioinnissa sekä mahdollistaa entistä paremmin laadukkaan varhaiskasvatuksen kehitystyö (Harkoma, ym., 2021). Harkoma ja kollegat (2021) muistuttavat kuitenkin, että vastuu laadunhallinnan ja -kehityksen osalta säilyy paikallisella tasolla ja Valkean käyttö on vapaaehtoista, laadunarviointiin sitoutumisen ollessa lakisääteistä. Valkea-laadunarviointijärjestelmä otettiin käyttöön vuonna 2023.

4.3.3 Kehittävä arviointi osana laadunarviointia

Kansallinen laadunarviointijärjestelmä sekä sen avulla toteutettava arviointi perustuvat kehittävän arvioinnin periaatteisiin sekä itsearviointiin (Harkoma, ym., 2021). Varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin perusteet ja suositukset (2018) korostaa kehittävän arvioinnin periaatteita toimijoiden välisen luottamuksen näkökulmasta ja oman toiminnan arvioinnin tärkeyttä yksikön omaa kehitystyötä varten. Kehittävän arvioinnin tarkoituksena ei ole katsoa

menneisyyteen, vaan suuntautua vahvasti oppivalla asenteella tulevaisuuteen kansallisella, paikallisella ja pedagogisella tasolla (Vlasov, ym., 2018). Vlasov ja kollegat (2018) painottavat kehittävän arvioinnin prosessimaista luonnetta, jatkuvaa kehittämisen ja parantamisen näkökulmaa, joka parhaimmillaan näkyy päivittäisessä työssä kehittyvän johtamistyön tuloksena. Heidän mukaansa kehittävän arvioinnin prosessiin kuuluu neljä oleellista periaatetta, joita ovat läpinäkyvyys, osallisuus, monimenetelmäisyys sekä mukautuvuus.

Kehittävää arviointia toteutetaan osana yksikön laadunarviointia erilaisilla kokoonpanoilla toteutettavina keskusteluina ja niissä yhdessä muodostettuihin kehittämistavoitteisiin sitoutumalla (Harkoma, ym., 2023). Harkoman ja kollegoiden (2023) mukaan tämä on olennainen osa osallisuuden tunteen vahvistumista sekä ymmärryksen lisääntymistä arvioitavasta aiheesta. Kehittävää arviointia tukevissa keskusteluissa on mahdollista jakaa hyviä toimintatapoja tiimien kesken ja saada positiivista palautetta omasta työstään (Harkoma, ym., 2023).

Kehittävä arviointi on toimiessaan hyvä väline tuottaa ajantasaista ja toimijakohtaista arviointitietoa. Kehittävän arvioinnin toteutumiseen liittyy kuitenkin myös haasteita. Harkoma ja kollegat (2021) muistuttavat, että arvioinnin tulos liittyy aina arvioijan omaan näkemykseen tai kokemukseen ja siihen voivat vaikuttaa sosiaaliset paineet esittää asiat myönteisemmässä valossa kuin ne todellisuudessa ovat tai henkilön kokemus nykyisestä lapsiryhmästä, jossa voi ilmetä haasteita, voi muokata hänen arviointinsa todellisuutta negatiivisemmaksi. Arviointia tulisi toteuttaa aina ammattimaisesta näkökulmasta ja se ei saisi rajoittua vain itsearviointiin, vaan monimenetelmäisesti mukaan tulisi ottaa myös lasten havainnointi, dokumentointi ja ryhmäkeskustelut (Harkoma, ym., 2021).

4.4 Varhaiskasvatuksen laadunarviointijärjestelmä Valssi

Digitaalinen arviointijärjestelmä Valkea muuttui prosessin myötä laadunarviointijärjestelmä Valssiksi, joka julkaistiin syksyllä 2023. Valssi vastaa arviointityökalujen rakenteen osalta aiempaa muotoaan ja myös se on jaettu rakenne- ja prosessitekijöihin, jotka sisältävät uusimman ja tutkituimman tiedon varhaiskasvatuksen rakenteista sekä lapsen hyvinvointia ja oppimista tukevista

tekijöistä (Harkoma, ym., 2023). Valssilla toteutettu arviointi on mahdollista suunnitella jokaisen organisaation omiin tarpeisiin. Valssin arviointityökaluja ei voi muuttaa, mutta niitä voi hyödyntää myös kevyemmin, esimerkiksi pienissä alle viiden työntekijän toimipisteissä, joissa ei ole mahdollista saada arviointiprosessin loppuarviointia anonymiteetin vaarantumisen vuoksi (Harkoma, ym., 2023).

Karvi korostaa varhaiskasvatuksen yhteiskunnallista merkitystä ja sen vaikuttavuutta niin lasten, perheiden kuin yhteiskunnan näkökulmasta. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella voidaan vastata näihin odotuksiin ja laadukkaan varhaiskasvatuksen pohja on kehittyvässä ja uudistuvassa työotteessa (Harkoma, ym., 2023).

4.4.1 Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa

Karvin julkaisu Laadunhallinnan keskeiset elementit (2023) kehottaa aloittamaan laadunhallintatyön pohtimalla oman organisaation laadunhallinnan kokonaisuutta. Ennen kuin arviointityökalu valitaan käyttöön, on hyvä pohtia, mitä yksikössä olisi hyvä arvioida, miten arvioinnista syntyvää tietoa hyödynnettäisiin ja miten varmistetaan kaikkien prosessiin osallistuvien mielipiteiden julki tulo sekä millä tavoin varmistetaan, ettei laadunarviointi jää irralliseksi osaksi muusta työstä (Harkoma, ym., 2023). Harkoman ja kollegoiden (2023) mukaan laadunarvioinnin ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisen välttämättömän perustana on aina päiväkodin toiminnalle asetetut tavoitteet, joihin sekä johto että henkilöstö sitoutuvat, ja jotka on määritelty sekä kansallisten tavoitteiden että paikallisen toiminnan näkökulmasta.

Johtajuus on tärkeässä osassa toimivaa laatutyötä. Laatutyö on keskeinen väline ja tiedonlähde johtamisen toteuttamiselle, toisaalta laatutyö voi toteutua vain sitoutuneen ja yhteistyökykyisen johtajan kautta (Harkoma, ym., 2023). Kuten pilotoinnissakin kävi ilmi, laatutyö kaipaa ympärilleen selkeitä rakenteita, prosessimaisuutta ja arviointikulttuuria, jolla tavoitteet voidaan tehdä näkyviksi ja niitä on mahdollista arvioida ja kehittää (Harkoma, ym., 2023).

Harkoma ja kollegat (2023) kannustavat luomaan yksiköihin laatutyöryhmät, joiden vastuulla olisi laadunarvioinnin kehitys ja ylläpito, arviointiprosessin läpivienti ja henkilöstön sitouttaminen laatutyöhön,

vanhempien osallisuutta unohtamatta. Lasten ja vanhempien osallisuuden ja vaikutusmahdollisuuksien huomioimista korostetaan arvioinnin tärkeänä osa-alueena ja siihen kannustetaan vanhemmille suunnattujen kyselyjen ja lapsilta kerättyjen toiveiden kirjaamisen muodoissa (Harkoma, ym., 2023). Harkoma ja kollegat (2023) korostavat vanhempien ja muiden sidosryhmien tiedottamista arvioinnin tuloksista ja tulevista kehittämistoimista osana laatutyötä.

Valssilla toteutetun arvioinnin keskiössä on osallisuus ja sen toteutuminen. Valssin arviointityökalujen pohjalta käydään keskusteluja sekä oman tiimin että koko henkilöstön kesken, joissa on tarkoitus syventää käsityksiä yhteisestä toimintakulttuurista ja sen kehittämisestä (Harkoma, ym., 2023). Sitouttavana tekijänä nähdään vaikutusmahdollisuuksien tarjoaminen sekä henkilöstölle että huoltajille, samoin kuin lapsille, kehittävän arvioinnin hengessä (Harkoma, ym., 2023). Harkoma ja kollegat (2023) pitävät myös tärkeänä, että arviointiprosessiin osallistuvilla on luottamus siihen, että heidän mielipiteensä huomioidaan ja sillä on merkitystä toimintakulttuuria kehitettäessä.

Kun toimintaa pyritään jatkuvasti prosessimaisesti kehittämään, tulee laadunhallinnasta systemaattista ja tuloksia tuottavaa (Harkoma, ym., 2023). Harkoman, ym. (2023) mukaan malli auttaa myös saamaan aikaan muutoksia ja toisaalta nostamaan esiin organisaation vahvuuksia. Aina muutokset eivät johda toivottuun lopputulokseen ja tällöin onkin tärkeää huolehtia arviointiprosessin systemaattisesta seurannasta, jotta muutokseen voidaan myös ajoissa reagoida (Harkoma, ym., 2023).

5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä osiossa pohdin tärkeimpiä teemoja, jotka nousivat aineistosta esiin sekä vertailen huomioita aiempiin laadun arvioinnin kehityshankkeisiin sekä artikkeleihin. Lisäksi pohdin tutkimuksen luotettavuutta sekä mahdollisia jatkotutkimusmahdollisuuksia.

5.1 Systemaattisen arvioinnin hyödyt

Tarve systemaattisen laadunarviointijärjestelmän kehittämiseksi on noussut varhaiskasvatuksen kentältä ja työn kehittämisen tarpeesta. Aiemmillä projekteilla, joita esittelin luvussa 2.1 Aikaisempi tutkimus, ei ole saavutettu niitä vaatimuksia ja kriteereitä, joita juuri varhaiskasvatustyön arvioinnissa tarvittaisiin. Varhaiskasvatuksen perusteista johdetut arviointikriteerit vastaavat parhaiten päiväkotityön laadun arviointiin, nostaen samalla esiin ne tekijät, jotka vähintään tulisi huomioida päivittäisessä työssä. Karvin 2017 teettämässä tutkimuksessa selvisi, että käytännöt arvioinnin toteuttamisessa ovat hyvin erilaiset ja usein ne toteutettiin varhaiskasvatukseen sopimattomilla mittareilla. Laadunarvioinnin suuri vaihtelu maanlaajuisesti ei takaa laadukasta ja systemaattisesti mitattavaa varhaiskasvatusta maamme kaikille lapsille. Tämä taas ei tue varhaiskasvatuksen syvimmän tarkoituksen, tasa-arvon ja inklusiivisuuden periaatteiden toteutumista. Kansallisella tasolla on myös mahdotonta kerätä koko maan kattavaa tietoa varhaiskasvatuksesta, jos sitä ei toteuteta yksiköissä samoilla käytännöillä.

Samoja huomioita nosti esiin Karila vuonna 2016 Opetushallituksen tilannekatsauksessa. Vaihtelut kuntien välillä erityisesti rakennetekijöiden osalta olivat vaarassa johtaa varhaiskasvatuksen eriarvoistavaan asemaan eri puolilla

maata. Vaihtelut kuntien välillä loivat eriarvoisia varhaiskasvatusympäristöjä lapsille ja maanlaajuiseen tasapuolisuuteen perustuva varhaiskasvatus ei päässyt toteutumaan. Karila (2016) korosti Karvin roolin tärkeyttä varhaiskasvatuksen arvioinnin kehittämisessä ja peräänkuulutti tiedon keräämistä siitä, ovatko erot kasvamassa liian suuriksi maassamme.

Varhaiskasvatuksen katsotaan olevan aina satsaus ja investointi tulevaisuuteen (Vlasov, ym., 2018). Sen laatuun halutaan panostaa ympäri maan ja toiminnalle asetetaan tavoitteita ja kehitysmahdollisuuksia. Kuitenkin tulevaisuuteen liikaa katsominen voi johtaa siihen, ettei juuri tämänhetkisellemme vaikuttavuudelle ja perheiden tilanteiden huomioimiselle jää riittävästi aikaa (Vlasov, ym., 2018). Vlasov ja kollegat (2018) toteavatkin, että laatutyön vaikutukset ulottuvat aina useammalle aikajänteelle, laatutyö toteutuu päivittäin jo nyt, mutta se sisältää myös pitkän aikavälin tavoitteita. Kuten tutkimuksessani selvisi, laatutyön teoiksi muuttuminen onkin pitkälti riippuvainen johtajan roolista laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittäjänä. Johtajan vastuu ja ammattitaito näkyvät tavoitteiden jalkauttamisessa päivittäiseen pedagogiseen työhön, jolloin laadunarvioinnin hyödyt pääsevät vasta näkyviin. Laadukas pedagogiikka vaatii aina taakseen ammattitaitoisen johtajan, joka huolehtii, että henkilöstö sitoutuu yhteisiin tavoitteisiin. Myös johtajuus kaipaa taakseen selkeitä rakenteita ja parhaimmillaan laatutyö toteutuu työryhmän yhteistyönä. Karvin raporteissa korostuu johtajan merkitys onnistuneessa laatutyössä, ilman johtajuutta, laatutyö ei myöskään toteudu. Johtajuus nousee ydinalueeksi laatutyössä sidosryhmien osallisuuden ja tasa-arvoisten vaikutusmahdollisuuksien rinnalle.

Karvin raporteissa vähemmälle huomiolle jäi opettajan merkitys ryhmässä laatutyön näkökulmasta. Kehittävän arvioinnin mukaan keskiössä on koko henkilökunnan osallistuminen arviointiprosessiin, mutta opettajan roolia ei myöskään tule unohtaa. Fonsen ja Ukkonen-Mikkola (2019) näkevät johtajuuden lisäksi laadukkaan pedagogiikan toteutumisessa ja tiimityön keskiössä koulutetun opettajan roolin. Suomessa opettajankoulutus pyrkii kouluttamaan alalle kiinnostuneita ja jatkuvaan oppimiseen suuntautuvia opettajia, joiden luotsaamana pedagogiikka ryhmässä toteutuu päivittäin (Fonsen & Ukkonen-Mikkola, 2019). Lisäksi koulutuksen myötä opettaja pystyy kriittiseen, kehittävään ajatteluun, joka vain voi mahdollistaa muutoksen työyhteisössä. Nämä seikat ovat tärkeässä asemassa tiimien arvioidessa ja

kehittäessä omaa työtään. Opettajan tehtävänä on paitsi toimia ryhmän luotsaajana, myös varmistaa se, että erilaiset näkemykset ja mielipiteet tulevat ryhmässä kuulluiksi. Tarkoitus ei ole löytää vain yhtä totuutta, vaan koota monesta näkemyksestä yksi yhteinen.

Tutkimuksessani nousi myös esiin laadunarvioinnin hyödyt päätöksenteon ja kehitystyön tukijana. Tässä näkökulmassa korostuu laatuindikaattoreiden johtaminen suoraan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2022), jolloin myös arvioidaan niitä asioita, joita pitäisikin arvioida. Kuten jo edellä todettiin, tämä näkemys on korostunut laadunarviointia käsitelleissä raporteissa kautta linjan. Pelkkä arviointi arvioinnin vuoksi ei ole tehokasta tai tuloksellista, vaan keskiössä tulee olla työn ydin ja sen rakenteet.

Tärkeän näkökulman systemaattiseen laadunarviointiin avaa Laurea-ammattikorkeakoulun hankkeeseen liittyen Rintakorpi (2021). Hän nostaa esiin kokemuspohjaisen arvioinnin perinteen varhaiskasvatuksessa. Rintakorpi (2020) toteaa, että arviointi, joka perustuu henkilökunnan, lapsen tai vanhemman subjektiiviselle kokemukselle, ollaan tilanteessa, jossa mikä tahansa näkemys on oikea. Kokemusten arviointi on tärkeää, muttei palvele systemaattista ja suunnitelmallista tavoitteiden toteutumisen arviointia, jonka pohjalta vasta kehitystyötä on mahdollista tehdä.

5.2 Keskusteleva työyhteisö

Tutkimustulokset osoittavat, että laadunarviointityötä ohjataan varhaiskasvatuksessa tekemään kehittävän arvioinnin keinoin, keskustelemalla ja ottamalla koko työyhteisö prosessiin mukaan. Yhteisiin tavoitteisiin paitsi sitoutuu koko henkilöstö, he ovat mukana luomassa näitä tavoitteita. Suunta laadunarvioinnin saralla on hyvin yhdenmukaisesti tällaiseen laatutyöhön tähtäävä. Perusteita kehittävän arvioinnin hyödyistä löytyy monien projektien raporteista. Myös Jalasmäki (2021) esittää toimintakulttuurin kehittämisen keskeiseksi tekijäksi laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Henkilöstön vuorovaikutus ja yhteistyö nähdään keskeisenä prosessitekijänä (Jalasmäki, 2021). Jalasmäki (2021) korostaa oppivan yhteisön keskeisinä elementteinä

omien ja muiden vahvuuksien tunnistamisen, arviointitiedon pohjalta tehtävän, yhteisen kehitystyön sekä rohkeaan kokeiluun kannustavan ilmapiirin. Kuten tutkimuksessani olen esittänyt, samat elementit ovat löydettävissä kehittävän arvioinnin toimintatavoista, joita Karvi kehottaa käyttämään päiväkotien yhteisten tavoitteiden asettamisessa juuri osallistavan keskustelun keinoin. Muutokset vaativat aina keskustelua ja onnistunutta johtajuutta, jotta toimintatavat voidaan juurruttaa osaksi toimintakulttuuria ja henkilöstö sitoutuu niihin.

Koppiva-projektin Jalasmäki ja Koskinen (2021) korostavat työyhteisössä sitoutumisen uudistuksiin ja uusiin käytäntöihin olleen heikompaa, jos uudistukset annettiin johdon tai hallinnon määrittelemänä. Jalasmäen ja Koskinen (2021) mukaan henkilökunnan mukana olo kehittämistyössä alusta lähtien oli tehokas keino sitouttaa heidät yhteisiin tavoitteisiin. Yhtä vahvaa näkemystä johdon ja hallinnon roolista ei noussut esiin tutkimuksessani, vaikka henkilökunnan osallisuutta kehittämistyössä alusta alkaen korostettiin vahvasti. Toki ajatus tukee kehittävän arvioinnin perusajatusta. Kehittyvän tiimin ominaisuuksina nähtiin osallisuus, keskusteleva ilmapiiri, yhteinen tekeminen ja osaamisen jakaminen sekä näitä tukeva johtajuus (Jalasmäki & Koskinen, 2021). Karvin itse toteuttama ja työyhteisöille suosittelema kehittävä arviointi on selvästi suunta, joka nähdään toimivana laadun arvioinnin toteutustapana varhaiskasvatuksessa.

5.3 Lasten osallisuus laadun arvioinnissa

Keskustelukulttuurin luominen ja ylläpito voi vaikuttaa työyhteisön kehitykseen positiivisesti myös muulla kuin laadunarvioinnin alueella. Perheiden ja lasten osallistaminen keskusteluun antaa kaikille sidosryhmille mahdollisuuden vaikuttaa kehittämistyöhön. Karvi korostaa Valssin arviointityökaluilla tehtävän arvioinnin olevan kokonainen vasta, kun siihen voidaan liittää myös huoltajien ja lasten näkökulmat. Samoin kuin huolehditaan siitä, että henkilöstöllä on mahdollisuus saada äänensä kuuluviin, on myös perheiden ja lasten mielipiteiden tärkeyttä korostettu yhä enemmän.

Vlasovin ja kollegoiden (2018) mukaan lasten kuulemisen merkitys näkyy tutkimustuloksissa ja keskustelussa laadunarvioinnin ympärillä. Menetelmät

lasten osallistamiseksi arviointiin ovat huomion myötä kehittyneet (Vlasov, ym., 2018) ja lasten osaa kehittävässä arvioinnissa ei voi enää sivuuttaa. Varhaiskasvatuksen henkilökunta toivoo tukea lasten osallisuuden parantamiseen ikä- ja kehitystason mukaisesti, jotta vaikutusmahdollisuuksia on mahdollista lisätä (Rissanen, 2022).

YK:n yleissopimuksen (60/1991) mukaan lapsilla tulee olla oikeus tulla kuulluiksi ja nähdyiksi sekä ilmaista omaa mielipidettään. Heillä on oltava myös mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin sekä osallistua päätöksentekoon. Kun puhutaan arvioinnista, sen tulisi olla mahdollista monimenetelmäisin keinoin, niin, että jokainen lapsi voi ilmaista itseään. Näin lapsille muodostuu tunne siitä, että he voivat vaikuttaa tulevaisuuteen ja toimia aktiivisina yksilöinä omassa elämässään (Rissanen, 2022). Osallisuudessa olennaiseksi osaksi Rissanen (2022) nostaa aikuisten toiminnan osallisuuden mahdollistajana ja vuorovaikutuksen lasten kanssa sekä taidon havainnoida lapsia hektisen arjen keskellä.

Myös Jalasmäki ja Koskinen (2021) korostavat lasten osallisuutta ja lasten ja kasvattajien välistä vuorovaikutusta. Lasten osallisuutta voidaan esimerkiksi vahvistaa läheisyyden kehään (Ahonen & Roos, 2019) perustuvalla mallilla, erilaisilla yhteisillä peleillä kasvattajien kanssa sekä digitaalisen portfolion kautta, johon kuvattiin ryhmän toimintaa (Jalasmäki & Koskinen, 2021). Rissanen (2022) nostaa esiin myös lasten palaverit, visuaaliset- ja digitaaliset menetelmät sekä hymy/surunaamojen käytön. Lasten osallisuuden ei tarvitse olla vain mielipiteen kysymistä sanallisesti. Varsinkin pienten lasten kanssa tämä keino harvoin toimii, sillä monikaan ei osaa vielä ilmaista mielipidettään sanallisesti. Kuten tutkimuksessani ja jo aikaisemmassa tutkimuksessa on käynyt ilmi, on tärkeää, että varhaiskasvatuksessa pohditaan ja etsitään erilaisia keinoja osallistaa lapset mukaan arviointiin perustuen heidän omiin kykyihinsä ilmaista mielipidettään. Jalasmäen ja Koskisen (2021) esittämät tavat antavat monipuolisia välineitä lasten osallisuuden vahvistamiseen. Karvin tutkimuksissa ja raporteissa on myös korostettu lasten osallisuutta arvioinnin kokonaisvaltaisessa toteutuksessa. Tällä hetkellä toteutustavat ovat henkilöstön käsissä, sillä yhtenäistä arvioinnin toteutuksen tapaa ei ainakaan vielä ole tarjolla Valssissa. Kuitenkin lasten mielipiteiden toivotaan täydentävän arviointiprosessia.

Tutkimukseni teoriataustassa todettiin, että laatu ja sen määrittely on aina osa aikaansa ja ajassa juuri sillä hetkellä tärkeinä pidettäviä arvoja. Tällä hetkellä tärkeinä teemoina varhaiskasvatuksen laadunarvioinnissa pidetään sidosryhmien; henkilökunnan, lasten ja vanhempien osallistamista arviointiin, koko työyhteisön panosta ja keskustelevaa osallisuutta koko arviointiprosessiin sekä sen myötä myös sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin sekä johtajuutta, joka mahdollistaa laadukkaan varhaiskasvatuksen näkymisen jokapäiväisessä pedagogiikassa. Kuten aiemmat tutkimukset ja laatukseskustelun historia osoittaa, painopisteet ovat olleet erilaisia eri vuosikymmeninä, ja keskustelu laadunarvioinnin ympärillä on kehittynyt yhteiskunnan erilaisten arvojen kautta. Nykyisellään sen voidaan katsoa olleen jo koko 2000-luvun, mutta vasta tänä vuonna on maassamme tultu siihen pisteeseen, että olemme saamassa varhaiskasvatuksen laadunarviointiin koko maan kattavan, yhtenäisen järjestelmän.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Toteutin kandidaatintutkielman kuvailevana kirjallisuuskatsauksena ja valitsin siihen tietyn näkökulman ottamalla tutkimusaineistoksi Karvin laadunarviointiin liittyvät raportit. Valinta oli perusteltu Karvin asemalla laadunarvioinnin kehittämisen keskiössä, vastuullisena, riippumattomana tahona ohjaamassa laadunarviointityötä maassamme. Raporteista valitsin ne, jotka suoraan keskittyivät laadunarvioinnin kehitykseen ja kehittämiseen. Rajasin käsiteltävästä aineistosta kokonaan pois esiopetuksen, sillä Karvin kehittämä digitaalinen laadunarviointijärjestelmä on tällä hetkellä keskittynyt palvelemaan pääasiassa varhaiskasvatusta ennen esiopetusta. En myöskään käsitellyt perhepäivähoitajien asemaa laadunarvioinnissa, sillä Valssissa vasta kehitellään tätä työkalua.

Kävin raportit läpi huolellisesti ja nostin esiin tärkeitä huomioita ja yhteneväisyyksiä, joista pystyin tulosluvussa tekemään huomioita aiheen keskiöön nousseista teemoista. Karvin esiin nostamia tärkeitä seikkoja ja käytännön laadunarviointiin vaikuttavia tekijöitä vertailin pohdintaosiossa

aiempien tutkimusten esiintuomiin tuloksiin. Ajankohtaista, vertailukelpoista tutkimustietoa, joka olisi poikennut Karvin linjasta, ei oikeastaan löytynyt ja näiden hankkeiden esiintuomat seikat olivat hyvin pitkälti samansuuntaisia kuin Karvin. Laadunarvioinnissa on havaittavissa hyvin yksimielinen ja vakaa kehityssuunta kohti kehittävään arviointiin pohjaavaa, osallistavaa ja yhtenäisiin käytänteisiin perustuvaa laadunarviointikulttuuria. Toisaalta kirjallisuutta ja raportteja läpi käydessä, huomasin myös, että hyvin usein samat henkilöt olivat kirjoittaneet laadunarviointiin liittyvät luvut tai olleet mukana laatimassa raportteja. Asiantuntijaryhmä ei siis näyttäytynyt kovin suurena vaan usein kyseessä olivat samat henkilöt.

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen tutkimuskysymysten on hyvä olla laajempia ja kokonaisuuksiin keskittyviä, mieluummin kuin liian tarkkoja. Pysin muotoilemaan kysymyksistä riittävän laajat, mutta myös sellaiset, joihin tutkimuksessa pystyin vastaamaan. Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena oli muodostaa kokonaiskuva laadunarvioinnin kehityksestä vuodesta 2015 lähtien, painottuen erityisesti 2020-luvulle Karvin tekemän kehitystyön tuloksena. Tutkimukseen olisi voinut vielä lisätä kansainvälistä näkökulmaa, esimerkiksi vertailemalla tuloksia muihin Euroopan maihin tai Pohjoismaihin ja tarkastella heidän tilannettaan laadunarvioinnin kehittämässä verrattuna Suomeen.

Tutkimuksessa on noudatettu hyvän tieteellisen käytännön periaatteita läpi koko tutkimuksen. Periaatteista on huomioitu erityisesti huolellisuus ja tarkkuus työskentelyssä ja raporttien käsittelyssä sekä aiempien tutkimusten huomioiminen ja niihin viittaaminen esimerkiksi pohdintaluvussa (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa on tärkeää miettiä, miksi ja miten tutkimus on tehty, miten aineisto on analysoitu, ovatko tutkimustulokset yleistettävissä ja siirrettävissä ja onko tutkimuksesta syntynyt raportti uskottava (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimusaiheena laadunarvioinnin kehitys on varsin ajankohtainen ja tärkeä, onhan se ottanut suuria harppauksia eteenpäin aivan viime vuosina. Tutkimustuloksia peilasin aiempiin tutkimuksiin ja tuloksena oli hyvin samankaltaista kehitystä tukevia huomioita, ja painotuspisteet osuivat paljolti samoihin teemoihin. Tuloksia voidaan siis pitää paitsi yleistettävänä myös luotettavana tulkintana kyseisestä aiheesta.

5.5 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Varhaiskasvatuksen laadunarviointi on tällä hetkellä hyvin ajankohtainen ja mielenkiintoinen aihe. Varhaiskasvatus on tällä hetkellä askeleen edellä muita koulutusasteita saadessaan käyttöönsä yhtenäisen laadunarviointijärjestelmän. Laadunarviointia on kehitetty viimeisten vuosien aikana määrätietoisesti, jotta voitaisiin turvata varhaiskasvatuksen perusajatus tasapuolisesti toteutuvasta palvelusta maanlaajuisesti, mutta myös siksi, että kehittyvä työyhteisö palvelee niin henkilöstöä kuin lapsia ja vanhempiakin. Laadunarvioinnilla katsotaan olevan vahva yhteys hyvinvointiin, niin henkilöstön kuin lasten. Kehitystyö on saavuttanut eräänlaisen pisteen tänä syksynä, kun Valssi on otettu käyttöön ympäri Suomen ja yhtenäisillä työkaluilla voidaan arviointitietoa kerätä paitsi paikallisesti myös valtakunnallisesti. Valssin mukanaan tuoman arviointikulttuurin vaikutuksia ja sen vastaanottoa olisi mielenkiintoista tutkia myöhemmin, kun se on ollut käytössä päiväkodeilla ja nähtäisiin myös, tukeeko arviointiprosessi henkilökunnan, lasten ja vanhempien mielestä kehitystyötä halutulla tavalla. Myös henkilökunnan käyttökokemuksia, prosessin helppoutta ja sen herättämiä ajatuksia olisi hyödyllistä tarkastella ja tutkia tulevaisuudessa. Kiinnostavaa olisi myös tutkia, miten käyttökokemusten perusteella Valssia ja laadunarviointia edelleen kehitettäisiin ja tarjoaako se puuttuneen työvälineen laadunarviointiin odotetulla tavalla.

6 LÄHTEET

- Ahonen, L., Roos, P. ja Mäkinen, R. (2019). *Iloa ja oivalluksia!: pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa* (1. painos.). Kasvusto.
- Alila, K. (2013). *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatupuhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012*. [Väitöskirja] Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9115-3>
- Atjonen, P. (2021). *Kehittävä arviointi kasvatusalalla* (2. painos.). Kirjokansi.
- European Quality Framework for Early Childhood and Care 2014. Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care. Report of the Working Group on Early Childhood. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/25c63f11-c2cb-4c4c-a3cb-85d9b1eab93b>
- Fonsén, E., & Ukkonen-Mikkola, T. (2019). *Early childhood education teachers' professional development towards pedagogical leadership*. Educational Research 2019, 61(2), 181-196. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1600377>
- Harkoma, S., Vlasov, J. & Marjanen, J. (2021). *Varhaiskasvatuksen kansallisten arviointityökalujen pilotointi*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/varhaiskasvatuksen-kansallisten-arviointityokalujen-pilotointi>
- Harkoma, S., Sarkkinen, T. & Vlasov, J. (2023). *Valssi-käsikirja*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/valssikasikirja>
- Hujala, E. (1999). *Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa*. (2. painos) Oulun yliopisto.

- Hujala, E. (2007). *Laadun arviointi varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. (toim.) *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. (1. painos, s. 152–176). Edufin.
- Hujala, E., Fonsen, E. ja Vlasov, J. (2020). *Varhaiskasvatuksen laadun arviointi ja pedagoginen kehittäminen*. Teoksessa Hujala, E., Turja, L., & Alijoki, A. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (5. painos, s. 321–335). PS-kustannus.
- Huusko, M., Lepola, L., Sarkkinen, T., Tuurnas, A. & Vlasov, J. (2021). *Laadunhallinta suomalaisessa koulutus- ja kasvatustajärjestelmässä*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/laadunhallinta-suomalaisessa-kasvatus-ja-koulutusjarjestelmassa>
- Häme, F. (2021). *Laadunarviointi päiväkotien arjessa: Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä laadunarvioinnista ja sen toteutumisesta omassa työssään*. [Pro gradu – tutkielma, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202106075735>
- Jalasmäki, H. (2021). Oppiva yhteisö varhaiskasvatuksen laadun edellytyksenä. *Laurea journal*, 30.3.2021. <https://journal.laurea.fi/oppiva-yhteiso-varhaiskasvatuksen-laadun-edellytyksena/#5685268f>
- Jalasmäki, H. & Koskinen, M. (2021). Oppivan yhteisön rooli ja merkitys varhaiskasvatuksen arviointityössä. *Laurea Journal*, 5.10.2021. <https://journal.laurea.fi/oppivan-yhteison-rooli-ja-merkitys-varhaiskasvatuksen-arviointityossa/#5685268f>
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). (2016). *Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2016–2019*. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/koulutuksen-arviointisuunnitelma-vuosille-2016-2019>
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). (2023). *Koulutus- ja kasvatustajien laadunhallinnan keskeiset elementit*. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/koulutus-ja-kasvatustajien-laadunhallinnan-keskeiset-elementit>
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). (2024). *Tietoa meistä*. <https://www.karvi.fi/fi/tietoa-meista> Haettu 4.1.2024.

- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus: Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Karvonen, J. (2010). *Laadunhallinta opetustoimessa ja varhaiskasvatuksessa*. Suomen kuntaliitto.
- Laine, Laura. (2023). *Arviointi kuntien paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa*. [Pro gradu – tutkielma, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202304254452>
- Leikkola, S. (2019). *Paikallisesti tuotetut merkitykset Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset asiakirjalle*. [Pro gradu – tutkielma, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-201910284120>
- Mikkola, A., Repo, L., Vlasov, J., Paananen, M. & Mattila, V. (2017). *Varhaiskasvatuksen arvioinnin nykytila*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/varhaiskasvatuksen-arvioinnin-nykytila>
- Nummenmaa, A. (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*. (s. 81–89). Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016). *Arviointimenetelmien kehittäminen ja käyttöönotto*. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: käsikirja käytännön työhön*. (s. 91–108). PS-kustannus.
- Puusa, A. (2020). *Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin*. Teoksessa Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523456167>

- Rintakorpi, K. (2020). Avaimia varhaiskasvatuksen arviointiin. *Laurea Journal*, 18.8.2020. <https://journal.laurea.fi/avaimia-varhaiskasvatuksen-arviointiin/#5685268f>
- Rissanen, A. (2022) *Lasten osallisuus varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja arvioinnissa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/lasten-osallisuus-varhaiskasvatuksen-suunnittelussa-ja-arvioinnissa>
- Räsänen, A. (2005). *Kehittävään arviointiin*. Teoksessa Lyytinen, H. K. ja Räsänen, A. (toim.) *Kehittämissuuntaa arvioinnista*. (s. 109–125). Koulutuksen arviointineuvosto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki, 540 (2018). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Vilkka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Art House.
- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/varhaiskasvatuksen-laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset>
- Yleissopimus lapsen oikeuksista, 60 (1991). https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2

