



Johtajien arvioinnit varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöistä ja niiden yhteys lasten toimintaan sitoutuneisuuteen

*Vivianne Ruohola^a, Elina Fonsén^b,
Leena Lahtinen^c, Petra Salomaa^d & Jyrki Reunamo^e*

^a Helsingin yliopisto, vastaava kirjoittaja, s-posti: vivianne.ruohola@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0003-2152-5984>

^b Helsingin yliopisto, <https://orcid.org/0000-0002-2547-905X>

^c Reunamo Education Research Oy

^d Reunamo Education Research Oy

^e Helsingin yliopisto, <https://orcid.org/0000-0002-4605-8000>

TIIVISTELMÄ: Yksi varhaiskasvatuksen keskeisistä kehityssuunnista 2000-luvulla on ollut arvioinnin nousu varhaiskasvatuksen laadun kehittämisen tueksi. Laadunhallinnan avuksi Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on jäsennellyt varhaiskasvatuksen laadun tekijöitä kuvaavat indikaattorit. Näihin laatukuvauksiin pohjautuvalla arvioinnilla saadaan tietoa asetettujen tavoitteiden saavuttamisesta, toiminnan vahvuuksista ja kehittämiskohteista. Aiempien tutkimusten mukaan laadukkaalla pedagogisella johtajuudella on yhteyttä varhaiskasvatuksen keskeisten päämäärien edistämiseen. Oikein kohdennettua kehittämistä varten tarvitaan tarkempaa tietoa siitä, mihin johtajan tulee panostaa edistääkseen toiminnan laatua asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan johtajien arviointeja varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöitä ja näiden yhteyttä lasten toimintaan sitoutuneisuuteen. Tutkimukseen osallistui 258 päiväkotia 15 kunnasta. Vuosina 2019–2020 toteutetussa aineistonkeruussa käytettiin kahta toisistaan riippumatonta mittaria: johtajien itsearviointeja varhaiskasvatuksen laadun prosessi-indikaattorien toteutumisesta sekä observointeja (n = 14 306) lasten toimintaan sitoutuneisuudesta. Analyysimenetelmä oli pääosin kvantitatiivinen. Lasten toimintaan sitoutuneisuuden kannalta tärkeitä johtajien arvioimia painopisteitä ovat etenkin henkilöstön paneutuminen varhaiskasvatussuunnitelmiin, opetuksen laadukkuus, työyhteisön hyvinvointi, huoltajien osallisuus ja kasvattajatiimien suunnittelu lasten vuorovaikutussuhteiden pysyvyyden näkökulmasta.

Asiasanat: varhaiskasvatuksen laatuindikaattorit, päiväkodin johtajat, observointi, lasten toimintaan sitoutuneisuus

ABSTRACT: One of the trends in childhood education in the 21st century is the rise of evaluation to support the development of the quality of early childhood education. In order to evaluate and develop the quality of ECEC, The Finnish Education Evaluation Center (FINEEC) has structured the indicators describing the quality factors of early childhood education. The research based on these quality descriptions provides information on the achievement of the set goals, the strengths of current procedures and areas of improvement. In the quality review, day care centre directors come to the fore, as previous research shows that high-quality pedagogical leadership is linked to the promotion of key goals in early childhood education. For well-targeted development, more detailed information is needed on what directors should invest in, in order to promote the quality of operations in accordance with the set goals. This study examines directors' assessments of process factors in the quality of early childhood education and their connection to children's involvement in activities. 258 day care centres from 15 municipalities participated in the study. The data collection carried out in 2019-2020 used two independent indicators: director's self-assessments of the implementation of process indicators for the quality of early childhood education, and this connection to observations of children's involvement in activities. The material consists of 14 306 observations linked to directors' self-assessments. The method of analysis was mainly quantitative. According to the results, important perspectives of children's involvement are, in particular, staff involvement in early childhood education curriculum, quality of teaching, the well-being of the work community, parental involvement and planning the educator teams from the perspective of the permanence of children's interactions.

Keywords: *Quality indicators for early childhood education and care, early education centre directors, observation, involvement*

Johdanto

Suomessa varhaiskasvatusta on kehitetty hallinnollisesti, sisällöllisesti ja rakenteellisesti merkittävästi 2000-luvulla. Uudistettu varhaiskasvatustilaki (540/2018), tämän ohjaamana laaditut varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2018) sekä varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset (Vlasov ym., 2018) ovat korostaneet ja täsmentäneet pedagogiikan asemaa ja merkitystä. Muutosten myötä varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä on tullut systemaattista ja toiminnan arviointi on noussut laadunhallinnan tueksi.

Laadukkaan varhaiskasvatuksen merkitys tunnustetaan kansallisesti ja kansainvälisesti yksilön sekä yhteiskunnan näkökulmasta. Yksilötasolla laadukas varhaiskasvatus vaikuttaa lapsen kognitiivisiin kykyihin, sosiaaliseen kehitykseen ja matemaattisiin taitoihin (Cortázar, 2015; Karila, 2016; Sammons ym., 2008). Vaikutukset ilmenevät erityisesti heikommista oloista tulevien lasten kohdalla (Cortázar, 2015). Yhteiskunnallisesti tarkasteltuna vaikuttavuus kohdistuu tasa-arvoisuutta tuottaviin mekanismeihin ja makrotalouden tuottavuuden kasvuun (Heckman, 2011; Karila, 2016). On syytä kuitenkin pohtia kriittisesti sitä, missä yhteyksissä vaikuttavuus on osuva käsite

kuvaamaan ilmiöitä, sillä lasten kehitykseen vaikuttavat monet tekijät. Melhuis ja kumppanit (2015, s. 7) esittävätkin syy-seuraustarkastelun tilalle keskustelua seuraamuksista.

Vaikka laadun merkitys varhaiskasvatuksessa tunnustetaan, on se käsitteenä kompleksinen ja moninainen. Laatu on vahvasti sidoksissa sekä aikaan ja paikkaan että kulttuuriseen todellisuuteen (Hujala, 2004). Laadun abstraktin luonteen vuoksi on haastavaa tutkia laadun yhteyttä konkreettiseen havaintoyhteyteen. Sitomalla laatu objektiin sekä substanssiin, laadun määrittelyä saadaan rajattua ja tehtyä näkyväksi (ks. Alila, 2013, s. 38). Tässä tutkimuksessa laatua tarkastellaan Vlasovin ja kumppaneiden (2018) varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöiden kautta, mitkä pohjautuvat varhaiskasvatuslakiin (540/2018), varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus, 2018) ja tutkimuskoontiin.

Laadukasta varhaiskasvatusta on lähestytty useiden näkökulmien kautta. Tarkastelukulmana on ollut vanhempien, henkilöstön ja poliitikkojen perspektiivi, laatuohje ohjausasiakirjoissa (Alila, 2013; Harrist ym., 2007; Parrila, 2002; Sims & Waniganayake, 2015; Tauriainen, 2000) sekä laatu lasten silmin (Ebbeck & Waniganayake, 2004; Pihlainen, ym., 2019). Nämä eri näkökulmat täydentävät toisiaan, mutta eivät anna yksittäin kokonaisvaltaista kuvaa varhaiskasvatuksen laadusta. Päiväkotien johtajat nousevat keskeisiksi tekijöiksi, sillä aiempien tutkimusten mukaan laadukkaalla pedagogisella johtajuudella on yhteyttä varhaiskasvatuksen keskeisten päämäärien edistämiseen (Cheung ym., 2019; Fonsén ym., 2020).

Tässä artikkelissa tutkitaan johtajien varhaiskasvatuksen prosessilaatuun liittyviä arviointeja ja lasten toimintaan sitoutuneisuutta toisistaan irrallisilla mittareilla ja etsitään mahdollisia yhteyksiä näiden välillä korrelaatioanalyysin avulla. Kuten pedagogisessa johtajuudessa, myös tässä artikkelissa laadukkaan pedagogisen toiminnan tuloksena nähdään omana persoonanaan kasvava, hyvinvoiva ja oppiva lapsi (Fonsén, 2014, s. 194). Tässä tutkimuksessa on käytössä lasten toimintaan sitoutuneisuuden tutkimiseen kehitetty mittari The Leuven Involvement Scale for Young Children (Laevers, 1994; Laevers, 2006), joka perustuu konstruktivistiseen näkemykseen oppimisesta ja kehityksestä. Mittaria on käytetty useissa suomalaisissa lasten toimintaan sitoutuneisuutta tarkastelevissa tutkimuksissa (esim. Fonsén ym., 2020; Kalliala, 2008; Reunamo, 2014). Tämän tutkimuksen perusoletuksena on, että tutkimalla laadun prosessitekijöitä johtajien arvioimana ja yhdistämällä nämä arvioinnit observoituun lasten toimintaan sitoutuneisuuteen, saadaan tietoa pedagogiseen toimintaan yhteydessä olevista johtajuuteen liittyvistä ilmiöistä.

Varhaiskasvatuksen pedagogiikan laatu ja sen arviointi

Varhaiskasvatuksen lautupuhetta tutkinut Alila (2013) esittää laadun rantautuneen kansainväliseen varhaiskasvatuksen diskurssiin 1980-luvulla ja Suomeen hiljalleen saman vuosikymmenen loppupuolella ja vahvemmin 1990-luvulla. Päivähoidon laadunarvioinnin mallin (Hujala & Fonsén, 2017; Hujala ym., 1999) kehittämistä lähtien Suomessa on tutkittu yhä enenevässä määrin laatua eri näkökulmista sekä laatuun ja sen arviointiin on kiinnitetty huomiota varhaiskasvatusta ohjaavista asiakirjoista lähtien. Aiemmin laatua on tutkittu yksittäisten tutkijoiden ja tutkijaryhmien toimesta (Fonsén, 2013, s. 19). Vlasovin ja kirjoittajakollegoiden (2018) jäsentely varhaiskasvatuksen laadun rakenne- ja prosessitekijöistä on yhdenmukaistanut laadun kansallista määritelmää.

Varhaiskasvatuksen arviointi on omaleimaista verrattuna muihin koulutusjärjestelmän osiin, sillä arvioinnin kohde ei ole lapsi ja hänen oppimisensa, vaan henkilöstön toteuttama pedagoginen toiminta, jonka yhtenä tavoitteena on lasten kehityksen ja oppimisen edellytysten parantaminen (Opetushallitus, 2018). Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin voi nähdä ohjausjärjestelmän, johtajuuden ja kasvattajien työväliseksi (Hujala & Fonsén, 2017). Reunamon (2014) mukaan kehityksen tulisi pohjautua nykytilan ja asetettujen tavoitteiden tarkasteluun, joiden pohjalta voidaan havaita kehittämisen kohteet.

Varhaiskasvatus on pedagogisesti painottunutta, mutta käsitys pedagogiikan laadusta on vielä selkiytymätön (Akselin, 2013, s. 14). Tässä tutkimuksessa pedagogiikan määritelmä käsittää suunnitelmallisen ja tavoitteellisen kasvattajan ja lapsen vuorovaikutukseen pohjautuvan toiminnan, jonka kautta pyrkimyksenä on lapsen kehitykseen, oppimiseen ja hyvinvointiin vaikuttaminen (Alila & Ukkonen-Mikkola, 2018). Varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijät arvioivat pedagogiikkaan liittyviä tekijöitä. Nämä kuvaavat varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden toteutumista käytännössä ja näiden arviointi tapahtuu pedagogisen toiminnan tasolla (Vlasov ym., 2018). Myös Hujalan ja kumppaneiden (1999) laadunhallinnan mallissa prosessitekijät mittaavat kasvatustilannetta ja pedagogisia käytänteitä. Alla olevassa taulukossa 1 näkyvät varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijät.

TAULUKKO 1 Varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijät (Vlasov ym., 2018).

VARHAISKASVATUKSEN LAADUN PROSESSITEKIJÄT

1. Henkilöstön ja lapsen välinen vuorovaikutus
2. Pedagoginen suunnittelu, dokumentointi, arviointi ja kehittäminen
3. Pedagoginen toiminta ja oppimisympäristöt
4. Johtaminen pedagoginen toiminnan tasolla
5. Vertaisvuorovaikutus ja ryhmän ilmapiiri
6. Henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus ja monialainen yhteistyö
7. Henkilöstön ja huoltajien välinen vuorovaikutus

Varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin ja tutkimuskoontiin (Vlasov ym., 2018) perustuvien laadun prosessitekijöiden keskeinen tutkimuslähtökohta on Moserin ja kumppaneiden (2017) laatima CARE-hankkeen raportti, mutta prosessitekijöissä on huomioitu suomalaisen varhaiskasvatuksen konteksti (Vlasov ym., 2018).

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) korostetaan pysyvien vuorovaikutussuhteiden merkitystä lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä. Henkilöstön ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa merkittävää on myös aikuisen sensitiivisyys, joka ilmenee kyknä kohdata lapsi yksilönä sekä huomioida ja tiedostaa heidän yksilölliset tarpeensa (Puroila ym., 2012; Van Manen, 2008). Prosessitekijöihin kuuluu lisäksi vertaisvuorovaikutus ja ryhmän ilmapiiri ja vuorovaikutus henkilöstön keskinäisesti sekä huoltajien välillä. Nislin (2016) on korostanut tutkimuksessaan työyhteisön hyvinvoinnin merkitystä pedagogiikan laadulle. Toimiva työskentely näyttää tutkijan mukaan vahvistavan myös tiimin jäsenten hyvinvointia. Vuorovaikutus huoltajien kanssa on parhaimmillaan heitä osallistavaa. Tämä kuitenkin edellyttää suunnitelmallisuutta ja suhteiden jatkuvaa ylläpitämistä (Acar & Akamoglu, 2014). Heiskanen (2021) huomauttaa pedagogiikan sisältävän yhteistyön lapsen vanhempien kanssa.

Pedagogiikan korostunut asema on alleviivannut tavoitteellisuutta ja suunnitelmallisuutta (ks. Alila & Ukkonen-Mikkola, 2018). Tämä näkyy myös varhaiskasvatussuunnitelmien perusteissa (Opetushallitus, 2018), joiden velvoittavuus on asettanut järjestäjät asemaan, jossa heidän tulee laatia paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatus rakentuu pedagogisen dokumentoinnin ja arvioinnin pohjalle. Rintakorpi (2018) kuvaa aikuislähtöisen tallentamisen muuttuneen kohti pedagogista varhaiskasvatuksen dokumentointia, jossa lapsi tulee osalliseksi toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Pedagogisella johtajuudella voidaan tukea tätä prosessia.

Pedagoginen johtajuus laadun portinavaajana

Varhaiskasvatuksen laadun voi nähdä rakentuvan pedagogiselle johtajuudelle, sillä hyvällä pedagogisella johtajuudella on osoitettu aiemmissa tutkimuksissa olevan vaikutusta henkilöstön toteuttaman toiminnan pedagogiseen tasoon ja sitä kautta lasten oppimiseen ja hyvinvointiin (Cheung ym., 2019; Fonsén ym., 2020; Soukainen, 2015). Johtajuudella voidaan vaikuttaa toimintakulttuurin laatuun ja sen kehittämiseen (Hujala ym., 2020).

Johtajan keskeinen tehtävä on pedagogisten prosessien tukeminen (Vlasov ym., 2018) ja pedagogisen johtajuuden edellytyksenä on yksiköissä toteutettavan pedagogiikan tunteminen (Fonsén, 2014). Koska johtaja on viimekädessä vastuussa johtamiensa yksiköiden pedagogiikan laadusta (Akselin, 2013; Fonsén, 2014) on hänen vastuullaan myös toimia tulkkina ohjaavien asiakirjojen arvojen ja tavoitteiden muuntumisessa pedagogisiksi käytännöiksi (Vlasov ym., 2018, s. 25). Vaikkakin varhaiskasvatuksen opettajalle on ohjausasiakirjassa määritelty vastuuta lapsiryhmän pedagogisesta toiminnasta (Opetushallitus, 2018), se ei kuitenkaan poista johtajan vastuuta. Sitä voidaan tarkastella jaetun johtajuuden mukaisesti yhteisenä jaettua vastuuna ja näkemyksenä varhaiskasvatuksen pedagogiikasta (Fonsén & Ukkonen-Mikkola, 2019; Fonsén ym., 2021). Jaettu pedagoginen johtajuus rakentuu siten yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa (Bøe & Hognestad, 2015). Kaikki työyhteisön jäsenet ovat tällöin vastuussa toteutetusta pedagogiikasta ja sen laadusta oman positionsa mukaisessa laajuudessa (Fonsén, 2014).

Pedagogisen johtajuuden prosessiin kuuluu keskeisesti toiminnan arviointi ja arviointiin pohjautuva kehittäminen. Johtajan on tärkeää ylläpitää yksiköissään pedagogista puhetta (Fonsén, 2014), minkä avulla hän johtaa pedagogista toimintaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjaa voidaan pitää tärkeänä pedagogisen johtajuuden välineenä, josta juonnetut tavoitteet ovat niin arviointia kuin kehittämistyötä määrittäviä (Ahtiainen ym., 2021; Opetushallitus, 2018). Päiväkodin johtajien arviointitieto varhaiskasvatuksen laadusta ei ole ainoa osa laadunhallintaa, mutta arviointien kautta on mahdollista saada yksikkötasolla tietoa varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden toteutumisesta (ks. Heikka ym., 2021.)

Lasten observoitu toimintaan sitoutuneisuus

Alle kouluikäisten lasten oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena, kaikkialla tapahtuvana ja sen keskiössä on leikki (Opetushallitus, 2018; Varhaiskasvatuslaki, 540/2018). Oppiminen kietoutuu erityisesti kehittymiseen ja tämä suhde on dynaaminen (Ojala, 2020, s. 23). Perusoletukset lapsen oppimisen luonteesta ohjaavat ajattelua ja varhaiskasvatuksen suuntaa. Kuten Kronqvist (2020, s. 12) kuvaa: olettaessamme oppimisen olevan taitojen ja tietojen muistamista, keskitymme irrallisen osaamisen

korostamiseen, kun taas oletuksen kohdistuessa lapsen sinnikkyyteen ja motivaatioon, tarkastelusta tulee kokonaisvaltaisempaa ja yksilöllisyydet huomioivampaa.

Tässä artikkelissa lapsi nähdään aktiivisena oppijana, jonka ote oppimiseen on tutkiva (ks. Lipponen, 2020). Lasten oppimisen tukemista mitataan tässä tutkimuksessa observoinnilla, jolla saadaan tietoa lapsen toiminnasta (Reunamo, 2014). Laeversin (1994) laatimalla LIS-YC-arviointimenetelmällä (The Leuven Involvement Scale for Young Children) tutkitaan lasten toimintaan sitoutuneisuutta, eli sitä, kuinka syvästi lapsi on kiinnittynyt toimintaan. Tällä viisiportaisella asteikolla observoidaan lapsen sinnikkyyttä, motivaatiota sekä lannistumattomuutta toiminnan edessä (Laevers, 1994). Nämä eivät ole luonteenomaisuuksia, vaan ovat harjoitettavissa ja observeitavissa. Myös pystyvyys on olennainen osa LIS-YC-mittausta. Lipponen (2020) kertoo pystyvyyden tunteella olevan merkitystä siihen, miten pitkäkestoisesti asioiden vuoksi ponnistellaan.

LIS-YC-mittaria (Laevers, 1994) on käytetty useissa kansallisissa (esim. Kalliala, 2008; Reunamo, 2014) sekä kansainvälisissä (esim. Akyol & Erkan, 2018; Ramsden, 1997) tutkimuksissa, mutta sen käyttämisessä on myös haasteita ja rajoitteita. Mittari on kehitetty 3–6-vuotiaiden lasten toimintaan sitoutuneisuuden mittaamiseen koululuokassa (Laevers, 1994), jolloin oppimisympäristö ja oppimiskulttuuri eroavat suomalaisesta kontekstista. LIS-YC-mittari ei anna yksinään käytettynä kokonaiskuvaa varhaiskasvatuksen laadusta, mutta sitä voidaan käyttää yhtenä pedagogisen prosessin arvioinnin välineenä (Alila & Parrila, 2004). Tutkimalla observointeja lasten toimintaan sitoutuneisuudesta sekä johtajien arvioita toiminnasta, mahdollistuu näiden yhteyksien tarkastelu.

Tutkimuskysymys, tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää päiväkotien johtajien arvioimaa varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöiden (Vlasov ym., 2018) yhteyttä lasten toimintaan sitoutuneisuuteen. Tutkimuskysymys on:

Miten päiväkodin johtajien arvioinnit varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöistä ovat yhteydessä observointeihin lasten toimintaan sitoutuneisuudesta?

Osallistujat ja aineisto

Tutkimuksen aineisto perustuu varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kehittämisprojekti Kehittävään Palautteeseen (<https://blogs.helsinki.fi/reunamo/>). Aineisto on kerätty 19.8.2019–28.11.2020 välisenä aikana sisältäen 15 433 observointia. Artikkelissa käsitellään päiväkodeissa toteutettavaa varhaiskasvatusta, ja avoin varhaiskasvatus ja

perhepäivähoito rajautuvat tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkimukseen osallistui 258 päiväkotia 15 kunnasta. Päiväkodeissa oli yleensä yksi johtaja, mutta johtajuus saattoi olla myös jaettu esimerkiksi hallinnolliseen ja pedagogiseen johtamiseen. Tutkimuksen observoijat arpoivat jokaisesta tutkimuspäiväkodista yhden tutkimukseen osallistuvan ryhmän. Ryhmän lapsista viisi, joiden vanhemmat olivat palauttaneet suostumuslomakkeen tutkimukseen osallistumisesta, arvottiin osallistujiksi.

Observoitavien päiväkotien lasten lukumäärän keskiarvo oli 83.41 lasta (keskihajonta $[kh] = 55.85$ lasta). Johtajilla oli keskimäärin 2.27 päiväkotia ($kh = 3.16$ päiväkotia). Johtajien keski-ikä oli 49.76 vuotta ($kh = 8.95$ vuotta) ja heistä 88.4 % oli naisia, 7.5 % miehiä ja vastausvaihtoehdon muu valinnea oli 4.1 %. Johtajista lapsiryhmässä kasvattajana oli itse ollut keskimäärin 15.40 vuotta ($kh = 8.79$ vuotta). Tutkimuspäiväkotia johtaja oli johtanut keskimäärin 5.90 vuotta ($kh = 6.87$ vuotta). Päiväkodeissa työskenteli keskimäärin 16.73 henkilöä ($kh = 10.39$ henkilöä).

Tutkimukseen osallistui kaiken kaikkiaan 1 184 lasta. Lapset olivat iältään keskimäärin 3.8-vuotiaita ($kh = 1.58$ vuotta). Lapsista oli tyttöjä 45.8 %, poikia 53.1 % ja muita 1.1 %. Lapset olivat olleet tutkimuspäiväkodissa keskimäärin 17.40 kuukautta ($kh = 15.58$ kuukautta). Tehostetun tuen tarvetta oli lapsista 5.8 prosentilla ja ainakin toinen lapsen huoltajista oli maahanmuuttajataustainen 11.2 prosentilla lapsista.

Tutkimusaineisto kerättiin kahdella toisistaan riippumattomalla mittarilla. Toinen oli systemaattinen satunnaisotantaan pohjautuva observointi lasten toimintaan sitoutumisesta, ja toinen johtajien itsearvioihin perustuva kysely varhaiskasvatuksen laadun prosessi-indikaattorien toteutumisesta. Pääosin kvantitatiivisin menetelmin analysoitu aineisto koostuu 14 306 johtajien itsearvioihin kytketyistä observoinneista.

Varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijät johtajien arvioimana

Johtajien arviointimittari perustuu Reunamon (2006) tutkimukseen, jonka aineistossa Helsingin kaupungin kaikki päiväkodit arvioivat varhaiskasvatussuunnitelman keskeisiä kysymyksiä harmonian, kaaoksen, tavoitteiden ja mahdollisuuksien näkökulmasta. Johtajien lomake on laadittu vuonna 2015 (mm. Ulla Soukainen, Marja-Liisa Keski-Rauska) ja se on päivitetty vastaamaan uutta opetussuunnitelmaa vuonna 2016. Vuonna 2019 lomake päivitettiin edelleen (mm. Leena Lahtinen, Mari Silman) vastaamaan Vlasovin ja kumppaneiden (2018) indikaattoreita. Aineistoon otettiin mukaan vain vastaukset, joissa oli mukana edellä mainittujen indikaattoreiden päivitys.

Johtajien arviot perustuvat kuvauksiin, joita arvioidaan asteikolla 1–5 (1 = *ei kuvaa*; 5 = *kuvaa erinomaisesti*). Johtajat arvioivat päiväkodin toimintaa ja johtamista tietämättä observointien tuloksista. Myöskään observoijat eivät tieneet mitään johtajien arvioinneista ja arviointitulokset syötettiin toisistaan riippumatta suoraan

pilvipalveluun. Observoinnin ohjeissa korostetaan, ettei observoinnin tuloksista keskustella päiväkodeissa.

Päiväkodin johtajat arvioivat arviointilomakkeella johtajuuttaan ja päiväkodin toimintaa. Arviointilomake sisälsi taustatietojen lisäksi 92 suljettua sekä kuusi avointa väittämää tai kysymystä. Arviointilomake on nähtävillä kokonaisuudessaan liitteessä 1. Kokonaisuudessaan suljetuista väittämistä sisällönanalyysin ja reliabiliteettianalyysin avulla tutkimukseen valikoitui 42 varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöitä (Vlasov ym., 2018) kuvaavaa väittämää. Väittämät, niistä koostetut summamuuttujat ja summamuuttujien reliabiliteetit on kuvattu tulososiossa.

Lasten toimintaan sitoutuneisuuden observointi

Observointi sisälsi seuraavat havainnoitavat osa-alueet: toiminnan yleinen kehys, lapsen toiminta, huomion kohde, fyysinen aktiivisuus, emootio, sosiaalinen orientaatio, lähimmän aikuisen toiminta ja lasten toimintaan sitoutuneisuus (Arvola ym., 2017, s. 2541–2542; Reunamo, 2014). Tässä tutkimuksessa keskitytään viimeiseksi mainittuun.

Observoinnit toteuttivat arviolta 150 observoijaa, jotka olivat joko kuntien omia tai Reunamo Education Research Oy:hyn työsuhhteessa olevia varhaiskasvatuksen ammattilaisia. Observoijat koulutetaan menetelmän mittareiden havainnointiluokkien sisäistämiseen harjoittelemalla observoimaan lasten toimintaa videoiden avulla sekä käytännössä lapsiryhmissä. Observoijilla oli käytettävissä myös observointiin laadittu käsikirja.

Lasten sitoutuneisuuden asteikko perustui *LIS-YC* -mittariin (Laevers, 1994), jossa lasten toiminnan pitkäkestoisen, luovan ja energisen prosessoinnin aste mitattiin viisiportaisella Likert-asteikolla. Kehittyvä, pitkäkestoinen ja energinen sitoutuminen on indikaattori toiminnan syvälle oppimisprosessoinnille. Matalasti sitoutunut lapsi (taso 1, ks. Liite 2) tekee rutiininomaisia ja yksinkertaisia toimintoja, jotka voivat keskeytyä helposti, kun taas vahvasti sitoutunut lapsi (taso 5, ks. Liite 2) on toiminnan kehittämisessä mukana kokonaisvaltaisesti, eikä lapsen toiminta helposti häiriinny.

Tutkimukseen osallistuvat päiväkodit ja observoitavat lapsiryhmät arvottiin, eikä kohteilla ollut etukäteistietoa observoinnin ajankohdasta. Observointi toteutettiin kahtena satunnaistettuna ajankohtana, yhtenä aamupäivänä (klo 8.00–12.00) ja yhtenä iltapäivänä (klo 12.00–16.00). Observointiaika kohteissa satunnaistettiin menetelmässä noudatetun systemaattisen observointisyklin avulla ja havainnoitavat lapset valittiin satunnaisotannalla. Päiväkodeilla on yksilölliset tunnisteet (numerokoodi), joka kytketään havainnointiaineiston muihin tutkimuksessa käytettyihin mittareihin.

Observoijat arpoivat lapsiryhmästä viisi lasta, jotka numeroitiin yksilöllisesti (1–5). Observoijat havainnoivat vain tutkimukseen osallistuvia lapsia noudattaen systemaattista numerojärjestystä ja 4 minuutin observointisykliä. Observointi alkoi 2 minuutin orientoitumisella havainnoitavan lapsen tilanteeseen, jonka jälkeen aloitettiin varsinainen 30 sekunnin observointi. Observointiaineisto tallennetaan sähköiselle lomakkeelle, käytettävissä on 1,5 minuuttia kirjaamisaikaa. Observointi jatkui numerojärjestyksessä seuraavan lapsen observoinnilla välittömästi. Taulukko kaksi kuvaa tiivistetysti otantaprosessin.

TAULUKKO 2 Observointien toteutus

OBSERVOINTIEN TOTEUTUS

1. Satunnaisotanta kunnan varhaiskasvatusyksiköistä
 2. Satunnaisotannalla valitaan yksi päiväkodin ryhmä
 3. Ryhmästä valittiin satunnaisotannalla viisi lasta
 4. Observoinnit kerättiin kahden satunnaisesti valitun havainnointipäivän aikana
 5. Observoija havainnoi viittä satunnaisesti valittua lasta neljän minuutin jaksoissa
 6. Lopputuloksena 60 observointia yhtä havainnointipäivää kohden
-

Observoijat eivät tunteneet lapsia etukäteen, mikä vaikutti siihen, että heillä ei todennäköisesti ollut ennako-oletuksia tutkittavista. Toisaalta tämä myös vaikutti siihen, että observoijilla ei ollut lapsituntemusta, jota he olisivat voineet hyödyntää observoinnissa. Observoinnin luotettavuutta seurattiin parivertailun avulla, jossa kaksi observoijaa arvioi samoja tilanteita tietämättä toistensa arvioinneista. Vuodesta 2017 lähtien sitoutuneisuuden luotettavuutta on seurattu valitsemalla satunnaisesti observointipareja, jotka arvioivat toistensa luokituksesta tietämättä samoja tilanteita. Vuoden 2017–2019 luotettavuusarvioinnissa 19 satunnaisesti valitun observoijaparin kanssa kertyi 736 observointia luotettavuustarkastelua varten. Parivertailun luotettavuus oli ryhmien sisäisen korrelaation (intraclass correlation coefficient, one-way random) perusteella .756 (CI 719, 789, $p < 0.0005$), mikä viittaa siihen, että observoijat olivat melko hyvin samaa mieltä arvioissaan lasten sitoutuneisuutta arvioidessaan.

Havainnoijan tehtävänä ei ole etsiä vuorovaikutusta tai katsekontaktia lapsiryhmän lapsiin, mutta hän vastaa tarvittaessa lasten kysymyksiin. Vaikka havainnointi ei ole salaisuus, sitä ei tule painottaa ryhmässä. Systemaattisen otannan perusteella valittu observointihetki ja lapsi ei ole tietoinen, että juuri häntä sillä hetkellä observoidaan. Havainnoijan ei tarvitse olla lapsen lähellä, riittää että havainnoija pystyy tunnistamaan lapsen toiminnan laadun. Tarkoituksena on, että observointi sallii lapsen mahdollisimman häiriintymättömän ja hänen omaan orientaatioonsa puuttumattoman toiminnan. Havainnoija voi liikkua vapaasti ryhmässä.

Analyysi

Aluksi johtajien arviointilomakkeesta (Liite 1) muodostettiin sisällönanalyysin avulla laadun prosessi-indikaattoreita (Vlasov ym., 2018) vastaavat sisällöt. Analyysi perustuu jo valmiiseen malliin, joten menetelmän voi nähdä olevan teorialähtöinen sisällönanalyysi (Tuomi & Sarajärvi, 2002, s. 95–99). Tällöin analyysi on päättelyltään deduktiivista (Azungah, 2018). Sisällönanalyysin perusteella rakennettiin kullekin prosessitekijälle summamuuttujat. Näille laskettiin Cronbachin alfa-kertoimet, joilla saatiin tietoa mittarin sisäisestä konsistenssista (Metsämuuronen, 2011), eli siitä, miten hyvin summamuuttujassa mukana olevat väitteet kuvaavat samaa asiaa.

Sisällönanalyysi ja reliabiliteettianalyysi toteutettiin vuorovaikutuksessa keskenään. Ensin suoritettiin jaottelu sisällönanalyysin perusteella, jonka jälkeen summamuuttujaan kuuluvia muuttujia tarkasteltiin sillä perusteella, miten hyvin muuttujat kuvasivat samaa asiaa. Sisällönanalyysin ja reliabiliteettianalyysin esimerkki esitetään liitteessä kolme. Lopputuloksena sisällönanalyysin pohjalta ja reliabiliteettitarkastelun tarkentamana laadittiin summamuuttujat laskemalla summamuuttujaan sisältyvien muuttujien keskiarvot. Näiden jakauman muotoa kuvataan mediaanilla ja keskihajonnalla. Summamuuttujien jakaumat muistuttavat melko hyvin normaalijakaumia, mutta summamuuttujien osamuuttujat eivät, joten tulososassa käytetään mediaania keskiarvon sijaan.

Observointien tuottama aineiston analyysi perustuu lasten sitoutumisen (järjestysasteikollinen muuttuja) arviointiin. Analyysin perustana on sitoutuneisuuden keskiarvo ja sitoutuneisuuden jakaumat. Sitoutuneisuuden jakauma oli histogrammin perusteella lähellä normaalijakaumaa, mutta oli kuitenkin oikealle vino (vinous -0.442, vinouden keskivirhe 0.005). Aineisto arvioitiin kelvolliseksi parametriseen testaamiseen. Kahden toisistaan riippumattoman mittarin yhteyden tutkimiseen käytettiin osittaiskorrelaatioita, jotta saatiin tutkittua kahden muuttujan suhdetta kontrolloimalla yhden muuttujan (lasten ikä) vaikutus suhteeseen (ks. Seongho, 2015). Tämä tehtiin sen vuoksi, että lasten sitoutuneisuuden keskiarvo kasvaa jossain määrin lasten iän mukana. Näin lasten ikä ei ole mukana väliintulevana muuttujana. Korrelaatiot itsessään ovat varsin matalia (ks. tulososio). Tämä johtuu siitä, että observoinnit pitävät mukanaan kaiken toiminnan klo 8:00–16:00 välisenä aikana, joten väliintulevien muuttujien määrä on suuri. Toisaalta suurin osa korrelaatioista on tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < 0.0005$, ks. tulososio). Tämä johtuu observointien suuresta määrästä, minkä takia varhaiskasvatuksen monimuotoisen arjen taustakohinasta huolimatta on mahdollista löytää yhteyksiä lasten toimintaan sitoutuneisuuden ja johtajien arvioiden välillä. Korrelaatiot on esitelty tulososiossa (ks. Taulukot 3–9).

Eettinen tarkastelu

Tutkimukseen osallistuneet kunnat ovat hyväksyneet tietojen keräämisen tutkimusta varten. Tutkittavien anonymiteetistä on huolehdittu koko tutkimusprosessin ajan (Patel & Davidson, 2011). Aineiston pseudonymisointi on varmistettu siten, että kaikki data käsitellään numeerisesti.

Päiväkodin johtajat saivat tutkimukseen osallistumisesta tietoa sekä kirjallisesti että suullisesti (Kuula, 2006). Johtajille tarjottiin myös mahdollisuus kysyä lisää tutkimuksesta. Johtajilla oli kaksi kuukautta aikaa täyttää lomake ja lomakkeen täyttämisen pystyi keskeyttämään ja jatkamaan myöhemmin. Tällä pyrittiin siihen, että lomakkeen täyttäminen olisi mahdollista rauhallisella hetkellä.

Tutkimukseen osallistuneilta lapsilta on kerätty huoltajiensa kirjallinen suostumus, joka voidaan perua huoltajan toimesta missä vaiheessa tahansa (Kuula, 2006; Metsämuuronen, 2011). Lasten tai huoltajien henkilötietoja ei tallenneta missään vaiheessa. Observoijien koulutuksessa varmistetaan observoijien sitoutuminen tutkimuksen eettiseen ohjeistukseen. Observoinnit kerättiin päivittäisten aktiviteettien aikana, ja observoijat pysyivät riittävän etäällä lapsista (ks. Ruoppila, 1999). Observoijien kouluttamisella pyrittiin lasten tunteiden ja oikeuksien kunnioittamiseen havainnointien aikana. On vaikea sanoa, minkä verran lapset itse ovat tietoisia tutkimuksesta. Joka tapauksessa on selvää, että pienen lapsen on vaikea hahmottaa asemaansa monimuotoisessa tutkimusasetelmassa. Lapsilta itseltään ei siis kysytty lupaa tutkimukseen osallistumisesta. Kyseessä oli aina lapsen omaan suuntautumiseen perustuva toiminta, eikä observoija puuttunut mitenkään lapsen valintoihin tai toimintaan ajautumiseen. Pyrkimyksenä oli kaikin keinoin varmistaa lapsen arjen mahdollisimman häiriintymätön toteutuminen.

Helsingin yliopiston ihmistieteiden eettisen ennakkoarvioinnin toimikunnan lausunnon (Päätös nro 45/2018) mukaan Kehittävä Palaute-menetelmän tutkimuskäytänteet ja käytössä olevat menetelmät on arvioitu olevan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan antamien ohjeiden mukaisia ja eettisesti hyväksyttäviä.

Tutkimuksen tuloksia ja niiden tulkintaa

Tulososassa tarkastellaan johtajien arvioimien laadun prosessitekijöiden (Vlasov ym., 2018) yhteyttä lasten toimintaan sitoutuneisuuteen (Laevers, 1994). Lasten sitoutuneisuus kuvaa observoidun oppimisprosessin syvyyttä ja kehittymistä. Sitoutuneisuutta tarkastellaan suhteessa johtajien kuhunkin prosessitekijään liittyvään arviointiin. Observointi ja johtajien arviot olivat kokonaan toisistaan riippumattomia,

joten tilastollisesti merkitsevät korrelaatiot kuvaavat yhteyksiä, jotka eivät todennäköisesti ole syntyneet sattumalta.

Kuvatut korrelaatiot ovat matalia, mikä johtuu paljolti siitä, että johtaja arvioi päiväkotia kokonaisuutena, vaikka lasten sitoutuneisuudessa on paljon lapsikohtaista ja ryhmävaihtelua. Lisäksi sitoutuneisuutta arvioidaan kaikessa toiminnassa lepoetki lukuun ottamatta, vaikka esimerkiksi ruokailussa toimintaan sitoutuneisuus ei aina olekaan kaikkein mielekkäin tapa arvioida toiminnan laatua. Korrelaatiot kertovat päiväkodin oppimisympäristön ja yksittäisten lasten toimintaan syventymisen kyvyn välisistä yhteyksistä. Johtajien arviot siis koskevat koko päiväkotia, mutta observoinnit on useimmiten tehty vain yhdessä päiväkodin ryhmistä. Keskiarvot kertovat päiväkodin nykytilasta. Keskiarvojen ja korrelaatioiden yhdistelmästä on mahdollisuus arvioida, mihin johtamisessa tulisi eri prosessitekijöissä panostaa lasten toimintaan sitoutuneisuuden syventämiseksi.

Henkilöstön ja lapsen välinen vuorovaikutus

Summamuuttujaksi seuloutui sisällönanalyysin ja reliabiliteettianalyysin perusteella viisi muuttujaa. Cronbachin alfan yhteiskorrelaatioksi tuli 0.701, mikä tarkoittaa, että valitut viisi muuttujaa kuvaavat melko hyvin samaa asiaa. Summamuuttujan mediaani oli 3.80 asteikolla yhdestä viiteen ja keskihajonta 0.45. Summamuuttujan korrelaatio lasten sitoutuneisuuteen ei ollut tilastollisesti merkitsevä, 0.07 ($n = 14\ 306$, $p = 0.365$). Taulukossa kolme on eritelty summamuuttuja tarkemmin.

TAULUKKO 3 *Henkilöstön ja lapsen välinen vuorovaikutus* -summamuuttujan osien korrelaatiot lasten observoituun toimintaan sitoutuneisuuteen.

	KESKIARVO	KORRELAATIO	TIL. MERK.	N
Suunnittelun kasvattajatiimien rakenteet lasten vuorovaikutussuhteiden pysyvyyden näkökulmasta	3.63	0.029	< 0.0005	14306
Suunnittelun toiminnan rakenteet lasten tarpeiden perusteella	4.27	0.011	0.164	14306
Henkilöstö huomioi toiminnassaan monipuolisesti erilaiset lasten oppimisen tavat	3.92	0.008	0.309	14306
Henkilöstö on vahvasti sitoutunut työhönsä	3.96	0.000	0.967	14306
Varhaiskasvatuksen aloituskäytännöissä on huomioitu lapsen etu	2.91	-0.015	0.067	14306

Ainoa tilastollisesti erittäin merkitsevä korrelaatio on johtajan kasvattajatiimien rakenteen suunnittelu lasten vuorovaikutussuhteiden pysyvyyden näkökulmasta. Johtajalla on olennainen merkitys siinä, miten kasvattajatiimien rakenteet muotoutuvat. Henkilöstön ja lasten välisen vuorovaikutuksen laatu saattaa olla niin ryhmäkohtainen ja

henkilökohtainen, ettei tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä löydy. Tulos ei välttämättä kerro siitä, ettei prosessi-indikaattorilla olisi merkitystä lapsen toimintaan sitoutuneisuudelle, ennemminkin siitä, että johtajan päiväkotia koskeva arvio ei tavoita yksittäisten lasten vuorovaikutusta.

Pedagoginen suunnittelu, dokumentointi, arviointi ja kehittäminen

Summamuuttujaan päätyi lopulta kahdeksan muuttujaa. Summamuuttujan luotettavuuden, tässä tapauksessa muuttujien samaa asia mittaamisen kuvaavan yhteiskorrelaation, tulos oli 0.819, eli muuttujat mittasivat hyvin samaa asiaa. Mediaani oli 3.75 ja keskihajonta oli 0.49. Summamuuttujan korrelaatio lasten observoidun sitoutumisen kanssa oli 0.081 ($n = 14\ 306$, $p < 0.0005$), mikä on kaikkein korkein korrelaatio päiväkotiarvioiden ja lasten sitoutuneisuuden kanssa. Taulukossa neljä on kuvattu summamuuttujan osien korrelaatiot erikseen.

TAULUKKO 4 *Pedagoginen suunnittelu, dokumentointi, arviointi ja kehittäminen* - summamuuttujan osien korrelaatiot lasten observoituun toimintaan sitoutuneisuuteen

	KESKIARVO	KORRELAATIO	TIL. MERK.	N
Henkilöstö on paneutunut valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin	3.16	0.081	< 0.0005	14306
Henkilöstö on paneutunut lapsen yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman tekoon ja käyttöön	4.18	0.056	< 0.0005	14306
Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma on keskeinen yhteisen vision toteuttamisessa	4.05	0.048	< 0.0005	14306
Päiväkodin toimintaa dokumentoidaan monipuolisesti	3.53	0.045	< 0.0005	14306
Dokumentointi on olennainen tekijä toiminnan kehittämisessä	3.6	0.044	< 0.0005	14306
Henkilöstö on paneutunut paikalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan	3.72	0.037	< 0.0005	14306
Tärkeintä on suunniteltu ja tavoitteellinen kasvatustoiminta lasten oppimisen edistämiseksi	3.94	0.034	< 0.0005	14306
Päiväkodissa arvioidaan toimintaa monipuolisesti	3.31	0.014	0.075	14306

Tärkein lasten toimintaan sitoutuneisuuteen vaikuttava tekijä näyttää olevan henkilöstön paneutuminen niin valtakunnalliseen, paikalliseen kuin lapsenkin varhaiskasvatussuunnitelmaan. Myös toiminnan monipuolinen pedagoginen dokumentointi ja sen käyttö toiminnan kehittämisessä näyttää olevan yhteydessä lasten toimintaan sitoutuneisuuteen. Johtajan merkitys näyttää olevan suuri yli ryhmien, kun päiväkodissa on paneuduttu varhaiskasvatussuunnitelmiin, sen vaikutus näkyy positiivisena myös yksittäisissä ryhmissä.

Pedagoginen toiminta ja oppimisympäristöt

Reliabiliteettianalyysin perusteella summamuuttujan muuttujien yhteiskorrelaatio oli 0.775, mikä tarkoittaa, että mukaan valitut viisi muuttujaa kuvasivat hyvin samaa asiaa. Summamuuttujan mediaani oli 3.80 ja keskihajonta 0.49. Summamuuttujan korrelaatio lasten sitoutuneisuuteen oli 0.056 ($n = 14\ 306$, $p > 0.0005$). Taulukko 5 kuvaa yksittäisten muuttujien korrelaatiot.

TAULUKKO 5 *Pedagoginen toiminta ja oppimisympäristöt* -summamuuttujan osien korrelaatiot lasten observoituun toimintaan sitoutuneisuuteen

	KESKIARVO	KORRELAATIO	TIL. MERK.	N
Opetus pedagogisena toimintana on laadukasta	3.34	0.053	< 0.0005	14306
Kasvatuksen tavoitteet ja suunnitelmat näkyvät toiminnan toteuttamisessa	3.53	0.045	< 0.0005	14306
Hyödynnämme aktiivisesti yhteisön ja ympäristön kulttuurista ja katsomuksellista monimuotoisuutta	4.07	0.039	< 0.0005	14306
Henkilöstö kehittää aktiivisesti fyysistä oppimisympäristöä päiväkodin sisällä	3.62	0.025	0.002	14306
Henkilöstö kehittää ulkoilua aktiivisesti	4.1	0.019	0.018	14306

Opetuksen laatu ja kasvatustavoitteiden näkyminen toiminnan toteuttamisessa korreloivat vahvimmin lasten observoidun sitoutuneisuuden kanssa. Myös kulttuurisen oppimisympäristön hyödyntäminen näyttää auttavan lasten sitoutumista, mutta fyysisen oppimisympäristön kehittäminen ja ulkoilun kehittäminen ovat heikommin (joskin tilastollisesti merkitsevästi) yhteydessä lasten tapaan syventyä toimintaansa. Vahvimmat korrelaatiot liittyvät nimenomaan pedagogiikkaan, oppimisympäristön yhteydet eivät tule selkeästi esiin. Selkeänä kehittämiskohteena nousee esiin opetuksen kehittäminen, jonka keskiarvo on matala, mutta korrelaatio oppimiseen vahvin.

Johtaminen pedagogisen toiminnan tasolla

Kaikkiaan summamuuttujaan tuli sisällönanalyysin ja reliabiliteettianalyysin perusteella yhdeksän muuttujaa, joiden niiden yhteiskorrelaatio oli 0.735. Tämän perusteella voidaan sanoa muuttujien mittaavan melko hyvin samaa asiaa. Summamuuttujan mediaani oli kaikista summamuuttujista korkein (3.89), eli johtajat arvioivat johtamistaan muita laadun prosessitekijöitä hieman paremmalla tasolla. Johtajien arvioiden keskihajonta (0.37) oli muita summamuuttujia pienempi, mikä viittaa siihen, että johtajien arviot poikkesivat muita prosessi-indikaattoreita vähemmän toisistaan. Summamuuttujan korrelaatio lasten sitoutuneisuuteen oli 0.038 ($n = 14\ 306$, $p < 0.0005$). Taulukossa 6 on eritelty johtamisen muuttujien yhteydet sitoutumiseen.

TAULUKKO 6 *Johtaminen pedagogisen toiminnan tasolla* -summamuuttujan osien korrelaatiot lasten observoituun toimintaan sitoutuneisuuteen

	KESKIARVO	KORRELAATIO	TIL. MERK.	N
Johtajana roolini on olla pedagogiikan kehittäjä	4.11	0.049	< 0.0005	14306
Tällä hetkellä oma työni on kehittävä	2.42	0.036	< 0.0005	14306
Johtajana pidän huolta, että varhaiskasvatuksen opettajalla on päivittäin aikaa suunnitella työtään	3.62	0.026	0.002	14306
Henkilöstöllä on yhteinen visio	4.41	0.022	0.008	14306
Arvoihin perustuvat periaatteet näkyvät toiminnan toteuttamisessa	3.91	0.018	0.029	14306
Johtajana roolini on olla työyhteisön kehittäjä	4.43	0.014	0.086	14306
Johtajana pidän huolta, että henkilöstöllä on päivittäin aikaa suunnitella työtään	3.79	0.01	0.228	14306
Henkilökunta osaa perustella perustehtävänsä	4.07	-0.006	0.458	14306
Oma pedagoginen johtamiseni näkyy arjen pedagogiikassa	4.13	-0.007	0.378	14306

Johtamisessa näyttää lasten sitoutuneisuuden näkökulmasta olevan olennaista nimenomaan pedagoginen johtaminen ja oman työn kehittäminen. Tärkeää on myös taata varhaiskasvatuksen opettajalle päivittäinen aika suunnitella työtään. Henkilökunnan perustehtävän perustelu ei näytä liittyvän sitoutuneisuuteen juurikaan. Samoin johtajan pedagogisen johtamisen näkyminen arjessa ei näytä liittyvän sitoutuneisuuden syvyyteen, ja tulos on ristiriitainen muiden korrelaatioiden kanssa. Sitoutuneisuuden syvyys liittyy ennen kaikkea pedagogiseen kehittämiseen, ei niinkään konkreettiseen yksityiskohtien toteutumiseen. Johtajan on erityisesti kiinnitettävä huomiota myös oman työnsä kehittämiseen, sillä sen keskiarvo on matalin, mutta yhteys sitoutuneisuuteen toiseksi suurin.

Vertaisvuorovaikutus ja ryhmän ilmapiiri

Summamuuttujaan päättyi sisällönanalyysin ja reliabiliteettianalyysin perusteella lopulta viisi muuttujaa. Yhteiskorrelaatio oli 0.709, minkä perusteella arvioidaan muuttujien mittaavan melko hyvin samaa asiaa. Summamuuttujan korrelaatio lasten sitoutuneisuuteen oli vain 0.023, joskin silti tilastollisesti merkitsevä ($n = 14\,306$, $p = 0.004$). Mediaani oli 3.80 ja keskihajonta 0.51. Taulukko 7 kuvaa johtajien yksittäisten arvioiden korrelaatiot sitoutumiseen.

TAULUKKO 7 *Vertaisvuorovaikutus ja ryhmän ilmapiiri* -summamuuttujan osien korrelaatiot lasten observoituun toimintaan sitoutuneisuuteen

	KESKIARVO	KORRELAATIO	TIL. MERK.	N
Tärkeintä päiväkodissa on harmoninen, luonteva ja kiireetön ilmapiiri	3.39	0.047	< 0.0005	14306
Tärkeintä on ryhmien ja lasten luovat prosessit, vaikkei prosessien lopputulosta tunnettaisikaan	4.12	0.018	0.022	14306
Kodinomaisuus ja lämminhenkisyys kuvaavat hyvin päiväkodin tunnelmaa	4.05	0.014	0.075	14306
Henkilöstö on sitoutunut uusien projektien kehittämiseen lasten kanssa	3.84	0.006	0.482	14306
Henkilöstö kehittää työtään innostuneesti ja monipuolisesti	4.03	-0.02	0.013	14306

Ensinnäkin on huomattava, että johtajien lomakkeesta puuttui kokonaan vertaisvuorovaikutuksen arvioiminen. Tämä on johtajien arviointilomakkeen selvä puute. Tämän takia indikaattorin yhteys sitoutuneisuuteen on vain ryhmän ilmapiirin osalta, siinäkin ilmapiirin kuvaus ei ole kattava. Harmoninen, luonteva ja kiireetön ilmapiiri näyttäisi antavan lapsille tilaisuuden syventyä toimintaan. Harmonisen oppimisympäristön keskiarvo on kuitenkin kaikkein matalin, joten tämän osa-alueen painottaminen olisi toimintaan sitoutuneisuuden näkökulmasta erityisen arvokasta.

Henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus ja monialainen yhteistyö

Prosessitekijän summamuuttujaan tuli lopulta mukaan vain neljä muuttujaa, joista yksi oli käännetty, eli muuttujan *työyhteisön hyvinvoinnista huolehtiminen vie paljon aikaani ja resursseja* negatiivinen asteikko on käännetty positiiviseksi. Tulos viittaa siihen, että mittaria on syytä täydentää henkilöstön vuorovaikutuksen osalta. Reliabiliteettia kuvaava yhteiskorrelaatio oli 0.724, mikä on merkki siitä, että muuttujat mittaavat kohtuullisen hyvin samaa asiaa. Summamuuttujan mediaani oli kaikkein matalin (2.25) ja hajonta suurin (0.68), eli johtajien arvion mukaan summamuuttujan laatu oli matalin kautta linjan. Yhdenkään muuttujan keskiarvo ei noussut yli kolmen ja hajonta oli kaikissa vähintään 0.65, joten johtajien arvion mukaan *henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus ja monialainen yhteistyö* ovat laadultaan indikaattoreista matalimpia. Summamuuttujan korrelaatio observoituun sitoutumiseen oli lievästi positiivinen 0.032 ($n = 14\ 306$, $p = < 0.0005$). Summamuuttujan erittely on taulukossa kahdeksan.

TAULUKKO 8 *Henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus ja monialainen yhteistyö* - summamuuttujan osien korrelaatiot lasten observoituun toimintaan sitoutuneisuuteen

	KESKIARVO	KORRELAATIO	TIL. MERK.	N
Työyhteisössä voidaan hyvin	1.96	0.035	< 0.0005	14306
Moniammatillinen yhteistyö (esim. neuvola, lastensuojelu) on tuloksellista	2.34	0.026	0.001	14306
Saan tukea omalta esimieheltäni riittävästi	2.92	0.026	0.001	14306
Työyhteisön hyvinvoinnista huolehtiminen vie paljon aikaani ja resursseja (käänteinen)	2.00	-0.001	0.916	14306

Työyhteisön hyvinvointi korreloi vahvimmin observoidun sitoutuneisuuden kanssa. Tuloksellinen moniammatillinen yhteistyö ja oman esimiehen tuki korreloivat lievästi positiivisesti, mutta tilastollisesti merkitsevästi sitoutuneisuuden kanssa. Matalimmaksi laadultaan arvioitu henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus siis syventäisi lasten sitoutuneisuutta, joten siihen olisi syytä panostaa. Työyhteisön hyvinvoinnin keskiarvo on kaikkein matalin, vaikka sen yhteys sitoutuneisuuteen on suurin. Sen takia panostus työyhteisöön vaikuttaisi olevan vahva panostus myös lasten toimintaan sitoutuneisuuteen.

Henkilöstön ja huoltajien välinen vuorovaikutus

Summamuuttujan luotettavuustarkastelussa muuttujaan tuli mukaan lopulta kuusi muuttujaa, joiden yhteiskorrelaatio oli 0.799, minkä perusteella voidaan arvioida muuttujien mittaavan hyvin samaa asiaa. Summamuuttujan korrelaatio observoidun sitoutuneisuuden kanssa oli 0.079 ($n = 14\ 306$, $p < 0.0005$). Arvioitu laadun mediaani oli toiseksi matalin (3.67) samoin kuin keskihajonta (0.57).

TAULUKKO 9 *Henkilöstön ja huoltajien välinen vuorovaikutus* -summamuuttujan osien korrelaatiot lasten observoituun toimintaan sitoutuneisuuteen

	KESKIARVO	KORRELAATIO	TIL. MERK.	N
Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä keskustellaan säännöllisesti huoltajien kanssa	3.32	0.071	< 0.0005	14306
Huoltajien näkemykset vaikuttavat vahvasti lapsen vasun / leopsin sisältöön	3.19	0.061	< 0.0005	14306
Johtajana kehitän aktiivisesti huoltajien osallistumismahdollisuuksia	3.52	0.053	< 0.0005	14306
Osallistan huoltajia yhteistyöhön	3.99	0.048	< 0.0005	14306
Huoltajilta saadulle palautteelle ja arvioinnille on luotu toimivat rakenteet	3.96	0.037	< 0.0005	14306
Huoltajat pidetään hyvin tietoisina valtakunnallisista varhaiskasvatussuunnitelman perusteista	3.62	0.031	< 0.0005	14306

Observoituun sitoutuneisuuteen vahvimmat korrelaatiot liittyvät paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman läpikäyntiin huoltajien kanssa. Toinen tärkeä sitoutumiseen liittyvä tekijä näyttää olevan huoltajien vaikutus lasten varhaiskasvatussuunnitelmien sisältöön. Yleensäkin johtajan arviot huoltajien osallistumismahdollisuuksista ja palautteen toimivista rakenteista ovat yhteydessä vahvempaan sitoutumiseen. Vanhempien vaikuttaminen lapsen vasun sisältöön on keskiarvoltaan pienin, vaikka sen yhteys sitoutuneisuuteen on toiseksi suurin, johtajien olisi syytä panostaa tähän lisää.

Pohdintaa

Tässä artikkelissa on tarkasteltu johtajien arvioimien varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöiden ja lasten toimintaan sitoutuneisuuden välistä yhteyttä. Tulosten mukaan useimmat varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöiden indikaattorit ovat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä lasten toimintaan sitoutuneisuuteen. Tulokset nostavat esiin johtamisen yhteyksiä lasten observoituun oppimisprosessiin ja ovat tältä osin yhteneviä aiempien tutkimustulosten kanssa (Cheung ym., 2019; Fonsén ym., 2020).

Vahvin yhteys sitoutuneisuuteen oli summamuuttujalla *Pedagoginen suunnittelu, dokumentointi, arviointi ja kehittäminen*, jossa painottui erityisesti suunnitteluun paneutuminen kaikilla varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuuden tasoilla (Opetushallitus, 2018, s. 7). Suunnitelmallisuus tuo toimintaan pitkäjänteisyyttä ja syvyyttä. Tässä tutkimuksessa paikallinen suunnitelma sekä lapsen vasu olivat merkitsevästi yhteydessä lapsen toimintaan sitoutuneisuuteen. Tulos kertoo, että johtajan panostaminen varhaiskasvatussuunnitelmaan sisäistämiseen ei ole turhaa. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman painotusta on syytä nostaa, sillä se on matalasta keskiarvosta huolimatta vahvimmin yhteydessä lasten sitoutuneisuuteen. Ahtiaisen ja kollegoiden (2021) tutkimustulokset osoittavat, että varhaiskasvatussuunnitelma on tärkeä pedagogisen johtamisen väline erityisesti pedagogisen toiminnan arvioinnin ja kehittämisen näkökulmasta. Rintakorven (2018) tutkimuksissa dokumentointi on näyttäytynyt pedagogiikan kehittämisen lähtökohtana. Tämän tutkimuksen tuloksissa dokumentoinnilla osoittautui olevan yhteyksiä lasten toimintaan sitoutuneisuuteen. Johtajan näkemysten yhteys pedagogiseen laatuun oli tärkeä.

Lähes yhtä merkittävä tekijä lasten toimintaan sitoutuneisuudelle oli johtajien arvioima *Henkilöstön ja huoltajien välinen vuorovaikutus*, jossa tärkeäksi tekijäksi nousivat keskustelu huoltajien kanssa paikallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta sekä huoltajien vaikutus lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin. On kuitenkin huomioitava, että

tulos koskee johtajien arvioita koko päiväkodista. Tulos ei tavoita lapsikohtaisia tai ryhmäkohtaisia tekijöitä. Acar ja Akamoglu (2014) ovat todenneet tutkimuksissaan yksilöllisyyden olevan merkityksellistä myös huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä. Keskeistä on se, että henkilökunta onnistuu luomaan lasten huoltajiin luottamussuhteen, ja pyrkii ylläpitämään tätä. Lisäksi huoltajille olisi tärkeää luoda omat heille sopivat osallistumismahdollisuudet. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan huoltajien näkemykset eivät vaikuta kovin vahvasti lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan, mihin olisi syytä panostaa, koska se on tilastollisesti merkittävästi yhteydessä lasten sitoutuneisuuteen. Johtajilla on kuitenkin merkittävä rooli huoltajien kanssa työskentelyssä.

Pedagoginen toiminta ja oppimisympäristöt –summamuuttuja liittyi lasten sitoutuneisuuteen erityisesti laadukkaan pedagogisen toiminnan, tavoitteiden ja suunnitelmien näkymisessä toiminnan toteutumisessa. *Johtaminen pedagogisen toiminnan tasolla* näkyi positiivisena erityisesti, kun johtaja arvioi olevansa pedagogiikan kehittäjä. Hujala ja Fonsén (2017) korostavatkin kehityksellistä työtettä johtajuudessa varhaiskasvatuksen laadun takaajana. *Henkilöstön vuorovaikutus ja moniammatillinen yhteistyö* korreloi lasten kestävän ja luovan sitoutuneisuuden kanssa erityisesti, kun työyhteisössä voidaan hyvin. Myös Nislin (2016) painottaa työyhteisön hyvinvoinnin merkitystä pedagogiikan laadulle.

Ehkä yllättäen *vertaisvuorovaikutus ja ryhmän ilmapiiri* korreloivat lasten sitoutuneisuuden kanssa vain heikosti. Tähän voi vaikuttaa se, että johtaja arvioi päiväkotia kokonaisuutena, joten lähivuorovaikutuksen arviot eri ryhmissä eivät ehkä löydä yleistettyinä lapsen yksilöllistä tilannetta. Sama koskee *henkilöstön ja lapsen välistä vuorovaikutusta*, jonka summamuuttujan korrelaatio ei ollut tilastollisesti merkittävä. Tässäkin saattaa kysymyksessä olla yksilökohtainen vaihtelu päiväkodin sisällä, jota johtajan yleisarvio ei tavoita, joten tuloksesta ei voi päätellä, etteikö henkilöstön ja lapsen välisellä vuorovaikutuksella olisi merkitystä. Enemmän kysymyksessä on johtamiseen liittyvä ilmiö: johtaminen on enemmän pedagogisia linjoja, suunnittelua, toteutusta ja arviointia koskevaa, ei niinkään ryhmätason vuorovaikutukseen liittyvää. Tulos korostaa joka tapauksessa johtamisen rakenteellisten tekijöiden merkitystä. Tässä tavoitettu ilmiö saattaa myös kuvastaa sitä, että nykyään päiväkodin johtajien vastualueet ovat laajoja, jolloin johtaja ei tunne tarkasti yksittäisten lapsiryhmien vuorovaikutusilmapiiriä (ks. Hujala & Eskelinen, 2013; Fonsén & Soukainen, 2020). *Henkilöstön ja lapsen välinen vuorovaikutus* -summamuuttujan osioista vuorovaikutussuhteiden pysyvyys oli kuitenkin tilastollisesti merkittävästi yhteydessä lasten toimintaan sitoutuneisuuteen. Johtajien tulisi erityisesti panostaa kasvattajatiimien rakenteisiin pysyvyyden näkökulmasta (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, § 3), sillä tämän tutkimuksen tulosten mukaan kasvattajatiimien rakenteiden

keskiarvo on verrattain matala, mutta yhteys lasten toimintaan sitoutuneisuuteen suurin. Tämä tarkoittaa sitä, että johtajien arvioiden mukaan he suunnittelevat kasvattajatiimien rakenteita lasten vuorovaikutussuhteiden pysyvyyden näkökulmasta jokseenkin, mutta eivät täysin. Tähän olisi hyvä keskittyä syvemmin, sillä indikaattori korreloi lasten observoidun toimintaan sitoutuneisuuden kanssa tilastollisesti merkitsevästi.

Mielenkiintoinen tulos on se, että varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöiden summamuuttujien mediaanit ja korrelaatiot näyttävät heilahtelevan satunnaisesti. Tämä tarkoittaa, että korkeaksi arvioitu laadun prosessitekijä ei sinänsä vielä tarkoita, että tämä indikaattori olisi sitoutuneisuuden näkökulmasta tärkein. Vasta kun prosessitekijä kytkeytyy lapsen toimintaan sitoutuneisuuteen, on sillä merkitystä lapsen toimintaan sitoutuneisuudelle. Esimerkiksi *opetus pedagogisena toimintana* –muuttujan keskiarvo oli summamuuttujansa osalta keskiarvoltaan matalin, vaikka sen korrelaatio sitoutuneisuuteen oli suurin.

Varhaiskasvatuksen tavoitteisiin on kirjattu lapsen oppimisen edellytysten tukeminen ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttaminen (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, § 3). Tämän tutkimuksen pohjalta näyttää siltä, että opetukseen eikä toiminnan suunnitteluun panosteta riittävän runsaasti. Tässä artikkelissa esitetyt tulokset antavat viitteitä siitä, että opetuksen laadukkuus ja toiminnan suunnitelmallisuus olisivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä lasten oppimisprosesseihin.

Johtaja ei ole yksin vastuussa varhaiskasvatussuunnitelman implementoinnista ja laadukkaan pedagogiikan toteutumisesta, mutta hänen vastuullaan on pedagogisen puheen ylläpitäminen (Fonsén, 2014; Fonsén & Ukkonen-Mikkola, 2019). Johtajalla on mahdollisuus vaikuttaa lasten toimintaan sitoutuneisuuteen, kehittämällä toimintaa yhdessä henkilöstön kanssa tutkitun tiedon pohjalta. Suomalaisen varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin vahvuutena voidaankin pitää kehittämisorientaatiota (Heikka, ym., 2021).

Tutkimuksen rajoitteista ja luotettavuudesta

Summamuuttujien sisällä olevat varhaiskasvatuksen laadun eri osiot mittasivat melko hyvin samaa asiaa, sillä reliabiliteetit osoittautuivat verrattain korkeiksi (Metsämuuronen, 2011). Sisällönanalyysin perusteella muuttujien sisällöt olivat kohtuullisen osuvia ja käsittelevät prosessitekijöitä kohtuu kattavasti, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta (Long & Johnson, 2000). Poikkeus on kuitenkin prosessi-indikaattori *vertaisvuorovaikutus ja ryhmän ilmapiiri*, sillä johtajien arviointilomakkeen väittämät eivät käsitelleet vertaisvuorovaikutusta.

Otoskoko oli varsin suuri ($n = 14\,306$) ja satunnaisotanta antaa hyvät edellytykset yleistää tulos koskemaan suomalaista varhaiskasvatusta (ks. Metsämuuronen, 2011). Satunnaisotanta koski päiväkoteja, ryhmiä, lapsia ja observeitavia tilanteita. Satunnaisuus ei kuitenkaan toteudu tässä tutkimuksessa valtakunnallisesti otannan painottuessa kaupunkeihin ja Etelä-Suomeen.

Johtajien arviointeihin on syytä suhtautua kriittisesti. Kyseessä on johtajien itsearviointi, eikä ulkopuolista, riippumatonta johtajuuden arviointia käsitellä tässä artikkelissa. Henkilöstön arvioima johtaminen olisi antanut tärkeää tietoa johtajien arviointien luotettavuudesta, mutta tällainen tarkastelu ei mahtunut tähän artikkeliin. Palaamme tähän asiaan toisessa artikkelissa, jossa verrataan johtajien ja henkilöstön käsityksiä johtamisesta.

Observeijat arvioivat LIS-YC-mittarilla (Laevers, 1994) itselleen entuudestaan tuntemattomien lasten toimintaan sitoutuneisuutta viisiportaisella asteikolla. LIS-YC:n käytössä luotettavuutta lisää se, että observeijan ennako-oletukset eivät vaikuta hänen observeointeihinsa. Tällöin observeijalla ei ole kuitenkaan lapsituntemusta observeointiensä tukena, joten on mahdollista, että päiväkodin työntekijät ja ulkopuolinen havainnoija voivat rakentaa erilaisen todellisuuden samasta ilmiöstä (Fernandez-Dols ym., 1997; Opetushallitus, 2018; Strandell, 1995). Observeointi on kuitenkin lasten toimintaan sitoutuneisuuden mittaamisessa osoittautunut parivertailussa luotettavaksi. Laeversin (1994) kehittämä LIS-YC-mittari on alun perin kehitetty 3–6-vuotiaiden lasten toimintaan sitoutuneisuuden arvioinnin työkaluksi. Tässä tutkimuksessa mittaria sovellettiin myös alle 3-vuotiaiden sitoutuneisuuden tutkimiseen ja ikä muuttujana kontrolloitiin, millä pyrittiin lisäämään luotettavuutta tässä kahden muuttujan väliseen yhteyteen painottuvassa tutkimuksessa (ks. Seongho, 2015).

Korrelaatiot ovat kauttaaltaan pieniä, mikä johtuu paljolti observeoinnin kohdistumisesta yksittäiseen lapseen ja johtajan arvioinnin kohdistuessa päiväkodin kokonaisuuteen. Myös ryhmäkohtainen vaihtelu ja varhaiskasvatuksen monimuotoinen toiminta koko päivän aikana aiheuttaa runsaasti monenlaista taustakohinaa, joten on merkittävää, että johtamisella ja yksittäisten lasten observeoiduilla oppimisprosesseilla löytyi runsaasti tilastollisesti erittäin merkitseviä yhteyksiä. Yhteydet eivät kuitenkaan kerro kausaliteetista, joten ei voida osoittaa yksinkertaisia syy-seuraus-yhteyksiä (Martin ym., 2011; Metsämuuronen, 2011). Yhteydet on kuitenkin mitattu toisistaan riippumattomasti, joten ne kertovat erittäin suurella todennäköisyydellä näiden asioiden todellisesta liittymisestä toisiinsa.

Lähteet

- Acar, S. & Akamoglu, Y. (2014). Practices for parent participation in early intervention/early childhood special education. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 6(1), 80–101.
- Azungah, T. (2018). Qualitative research: deductive and inductive approaches to data analysis. *Qualitative Research Journal*, 18(4), 383–400. <https://doi.org/10.1108/QRJ-D-18-00035>
- Ahtiainen, R., Fonsén, E., & Kiuru, L. (2021). Finnish early childhood education directors' perceptions of leadership and assessment of the national core curriculum in times of change. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(2), 126–138. <https://doi.org/10.1177/18369391211010971>
- Akselin, M.-L. (2013). *Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa* [Väitöskirja. Tampereen yliopisto]. Acta Universitatis Tamperensis 1807. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9050-7>
- Akyol, T., & Erkan, S. (2018). The effect of mosaic based approach on involvement levels of children. *International Journal of Educational Methodology*, 4(4), 303–309. <https://doi.org/10.12973/ijem.4.4.303>
- Alila, K. (2013). *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatupuhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012* [Väitöskirja. Tampereen yliopisto]. Acta Universitatis Tamperensis 1824. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9115-3>
- Alila, K., & Parrila, S. (Toim.) (2004). *Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa* (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:17). Sosiaali- ja terveysministeriö. <https://core.ac.uk/download/pdf/198186913.pdf>
- Alila, K., & Ukkonen-Mikkola, T. (2018). Käsitemallista varhaiskasvatuksen pedagogiikan määrittelyyn. *Kasvatus*, 49(1), 75–81.
- Arvola, O., Lastikka, A.-L., & Reunamo, J. (2017). Increasing immigrant children's participation in the Finnish early childhood education context. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 20(3), 2539–2548. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.223>
- Bøe, M., & Hognestad, K. (2015). Directing and facilitating distributed pedagogical leadership: best practices in early childhood education. *International Journal of Leadership in Education*, 20(2), 133–148. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1059488>
- Cheung, A. C. K., Keung, C. P. C., Kwan, P. Y. K., & Cheung, L. Y. S. (2019). Teachers' perceptions of the effect of selected leadership practices on pre-primary children's learning in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, 189(14), 2265–2283. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1448394>
- Cortázar, A. (2015). Long-term effects of public early childhood education on academic achievement in Chile. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 13–22. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.003>
- Ebbeck, M., & Waniganayake, M. (2004). *Early child-hood professionals: Leading today and tomorrow*. MacLennan + Petty.

- Fernandez-Dols, J. M., Sanchez, F., Carrera, P., & Ruiz-Melda, M. A. (1997). Are spontaneous expressions and emotions linked? An experimental test of coherence. *Journal of Nonverbal Behavior*, 21(3), 163–177. <https://doi.org/10.1023/A:1024917530100>
- Fonsén, E. (2013). Dimensions of pedagogical leadership in early childhood education and care. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (Toim.), *Researching Leadership in Early Childhood Education* (s. 181–192). Tampereen yliopistopaino.
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa* [Väitöskirja. Tampereen yliopisto]. Acta Universitatis Tamperensis 1914. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9397-3>
- Fonsén, E., Lahtinen, L., Sillman, M., & Reunamo, J. (2020). Pedagogical leadership and children's well-being in Finnish early education. *Educational Management Administration & Leadership*, 1–16. <https://doi.org/10.1177%2F1741143220962105>
- Fonsén, E., & Soukainen, U. (2020). Sustainable pedagogical leadership in Finnish early childhood education (ECE): An evaluation by ECE professionals. *Early Childhood Education Journal*, 48(2), 213–222. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00984-y>
- Fonsén, E., & Ukkonen-Mikkola, T. (2019). Early childhood education teachers' professional development towards pedagogical leadership. *Educational Research*, 61(2), 181–196. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1600377>
- Fonsén, E., Varpanen, J., Kupila, P., & Liinamaa, T. (2021). Johtajuuden diskurssit varhaiskasvatuksessa - valta ja vastuu johtajuuden jäsentäjinä. *Sosiologia*, 58(1), 54–69.
- Harrist, A., Thompson, S., & Norris, D. (2007). Defining quality child care: Multiple stakeholder perspectives. *Early Education and Development*, 18(2), 305–336. <http://dx.doi.org/10.1080/10409280701283106>
- Heckman, J. (2011). The economics of inequality. The value of early childhood education. *American Educator*. 35(1), 31–35.
- Heikka, J., Fonsén, E., Mäntyjärvi, M., Kiuru, L., Suhonen, K., & Heikonen, L. (2021). Evaluating quality in Finnish early childhood education. Teoksessa S. Garvis & H. Taguchi (Toim.), *Quality improvement in Early Childhood Education* (s. 21–44). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-73182-3_2
- Heiskanen, N. (2021). Pedagogiset asiakirjat lapsen tuen suunnittelun välineinä ja sosiaalisen todellisuuden muokkaajina. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 31(1), 13–19. <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2021/02/Heiskanen.pdf>
- Hujala, E. (2004). Early childhood education in a changing society – international reflections Teoksessa M. Lundkvist & C. Öhberg (Toim.), *Det synliga barnet. Praktiska och teoretiska perspektiv på pedagogiken. Festskrift tillägnad Marita Lindahl* (Rapport från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi 9). Åbo Akademi.
- Hujala, E., & Eskelinen, M. (2013). Leadership tasks in early childhood education. Teoksessa M. Waniganayake (Toim.), *Researching Leadership in Early Childhood Education* (s. 213–233). <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201311131585>
- Hujala, E., & Fonsén, E. (2017). Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagogiikan kehittäminen. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (Toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 312–326). PS-kustannus.

- Hujala, E., Heikka, J., & Halttunen, L. (2020). Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (Toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. E-kirja.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S., & Nivala, V. (1999). *Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa*. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus. Oulun yliopistopaino.
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua!: Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus. E-kirja.
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016* (Raportit ja selvitykset 2016:6). Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Kronqvist, E.-L. (2020). Varhaispedagogiikan kehityopsykologinen perusta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (Toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. E-kirja.
- Kuula, A. (2006). *Tutkimusetiikka, aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Laevers, F. (1994). The innovative project experimental education and the definition of quality in education. Teoksessa F. Laevers (Toim.), *Defining and assessing quality in early childhood education* (s. 159-172). Leuven University Press.
- Laevers, F. (2006). Forward to basics! Deep-level-learning and the experimental approach. Teoksessa R. ParkerRees & J. Willan (Toim.), *Early years education: Major themes in education. Vol. 2* (s. 413-423). Routledge.
- Lipponen, L. (2020). Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. E-kirja.
- Long, T., & Johnson, M. (2000). Rigour, reliability and validity in qualitative research. *Clinical effectiveness in Nursing*, 4(1), 30–37. <https://doi.org/10.1054/cein.2000.0106>
- Martin, S., Schwerdt, G., & Woessmann, L. (2011). Econometric methods for causal evaluation of education policies and practices: a non-technical guide. *Education Economics*, 19(2), 109–137. <https://doi.org/10.1080/09645292.2010.511821>
- Melhuis, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M. & Leseman, P. (2015). *A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) upon child development*. CARE: Curriculum & Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC), Utrecht University.
https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/326604/new_version_CARE_WP4_D4_1_Review_on_the_effects_of_ECEC.pdf?sequence=1
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. International Methelp. E-kirja.
- Moser, T., Leseman, P., Melhuish, E., Broekhuizen, M., & Slot, P. (2017). *European Framework of Quality and Wellbeing Indicators*. CARE: Curriculum & Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care, Utrecht University.
https://www.researchgate.net/publication/323599637_European_framework_of_quality_and_wellbeing_indicators
- Nislin, M. (2016). *Nerve-wracking or rewarding? : A multidisciplinary approach to investigating work-related well-being, stress regulation and quality of pedagogical work among early childhood professionals* [Väitöskirja. Helsingin yliopisto]. Käyttätymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-2012-0>

- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Ojala, M. (2020). *Perusteita ja haasteita varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja koulun alun kehittämislle erityisesti lapsen oppimisen ja kehityksen näkökulmasta* (Kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisuja 2020). Helsingin yliopisto.
<http://doi.org/10.31885/9789515157782>
- Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur 2011.
- Parrila, S. (2002). *Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen* [Väitöskirja. Oulun yliopisto]. Acta Universitatis Ouluensis E59.
- Pihlainen, K., Reunamo, J., & Kärnä, E. (2019). Lapset varhaiskasvatuksen arvioijina – Lasten mukavina pitämät asiat päiväkodissa ja perhepäivähoidossa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 8(1), 121–142.
- Puroila, A-M., Estola, E., & Syrjälä, L. (2012). Having, loving and being: Children's narrated well-being in Finnish day care centres. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 345–362.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2011.646726>
- Ramsden, F. (1995, 7.–9. Syyskuuta). *The impact of the effective early learning 'quality evaluation and development' process upon a voluntary sector playgroup/pre-school* [Konferenssiesitys]. Fifth European Conference on the Quality of Early Childhood Education, Pariisi, Ranska. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED388417.pdf>.
- Reunamo, J. (2006). Eräs malli varhaiskasvatussuunnitelman (Vasun) työstämiseksi. (2006). Teoksessa A.-L. Huttunen & A.-M. Kokkonen (Toim.), *Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat* (s. 27–36). Kasvatustieteen päivien verkkojulkaisu. Suomen kasvatustieteellinen seura.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18898/isbn9513923843.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reunamo, J. (2014). *Varhaiskasvatuksen kehittäminen: Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. PS-kustannus.
- Rintakorpi, K. (2018). *Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia* [Väitöskirja. Helsingin yliopisto]. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 24.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-3966-5>
- Ruoppila, I. (1999). Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (Toim.), *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä* (s. 26–51). Atena Kustannus.
- Sammons, P., Sylva, K., Melhuis, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., & Hunt, S. (2008). *Influences on children's attainment and progress in Key Stage 2: Cognitive outcomes in Year 6*. Faculty of Social Sciences - Papers. 1806.
<https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=2805&context=sspapers>
- Seongho, K. (2015). Ppcor: An R package for a fast calculation to semi-partial correlation coefficients. *Commun Stat Appl Methods*, 22(6), 665–674.
<https://doi.org/10.5351/CSAM.2015.22.6.665>
- Ruohola, Fonsén, Lahtinen, Salomaa & Reunamo. *Journal of Early Childhood Education Research* 10(3) 2021, 282–316. <http://jecer.org/fi>

- Sims, M., & Waniganayake, M. (2015). The role of staff in quality improvement in early childhood. *Journal of Education and Training Studies*, 3(5), 187–194. <https://doi.org/10.11114/jets.v3i5.942>
- Soukainen, U. (2015). *Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta* [Väitöskirja. Turun yliopisto]. *Annales Universitatis Turkuensis C* 400.
- Strandell, H. (1995). *Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana*. Gaudeamus.
- Tauriainen, L. (2000). *Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä* [Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto]. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 165.
- Tuomi, J., & Sarajarvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Van Manen, M. (2008). Pedagogical sensitivity and teachers practical knowing-in-action. *Peking University Education Review*, 1(1), 1–23. <http://www.maxvanmanen.com/files/2011/04/2008-Pedagogical-Sensitivity-Teachers-Practical-Knowing-in-Action.pdf>
- Varhaiskasvatuslaki (540/2018). <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- 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). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_2418.pdf

Liite 1: Johtajien arviointilomake (6 sivua)

Hyvä johtaja!

Tässä tulostettava lomake, joka on tarkoitettu sähköisen lomakkeen täyttämisen avuksi. Luethan huolellisesti nämä ohjeet.

Arviointi koskee vain sen päiväkodin henkilöstöä ja rakennusta, jossa havainnointi on tehty. Arvioinnin pohjana on tilanne havaintokuukauden aikana. On monenlaista hyvää johtamista ja toimintaa, joten tämä arviointi ei toimi pelkästään akselilla hyvä – huono. Tarkoituksena on selvittää erilaisten valintojen kytkeytyminen arjen muotoutumiseen.

Johtajan panos on keskeinen. Vastaathan huolellisesti. Yksittäisten johtajien vastauksia ei käsitellä erikseen, vaan aineistoa katsotaan kokonaisuutena. Arviointi on luottamuksellinen.

Lomakkeen täyttämisen voi tarvittaessa keskeyttää ja jatkaa myöhemmin. HUOM! Siirry tällöin lomakkeen loppuun ja paina Tallenna ja jatka myöhemmin - painiketta. Sinulta kysytään sähköpostiosoite, johon saat linkin. Linkin kautta pääset jatkamaan lomakkeen täyttämistä. Sähköpostiosoite ei tallennu kyselyyn tai tietoihimme.

Tarkempia ohjeita taustatietojen määrittelyyn

7. Muiden työntekijöiden määrä

- Niiden työntekijöiden määrä, joiden johtajana toimit (ei esim. ostopalveluna hankittu keittiöhenkilöstö)

9. Perhepäivähoitopaikalla tarkoitetaan perhepäivähoitajaa tai ryhmäperhepäivähoitopaikkaa (ei lapsikohtaista hoitopaikkamäärää). Esim. kaksi perhepäivähoitajaa ja yksi ryhmis = 3.

10. Tutkimuspäiväkodissa olevien lasten laskennallinen lukumäärä:

- Laskennallinen lapsi on hoitosuhteessa oleva lapsi, joka painotetaan iän, hoitoajan ja lisäkertoimen mukaan. (kertoimet: 1, 1.75, 3.50, 0.54)

17–19. Käyttöaste:

- Laskennalliset läsnäolopäivät x 100 / hoito- ja kasvatushenkilöstön työssäolopäivät x 7 (tai 8, mikäli kunnassasi on siirrytty kahdeksan lapsen mitoituskeeseen).

- Käyttöaste (%) on läsnä olevien lasten ja hoitohenkilöstön suhdeluku, joka kuvaa lasten ja hoitohenkilökunnan välistä määrällistä suhdetta päivähoitoyksikössä.

- Jos viime kuun tiedot eivät ole vielä saatavissa, käytä edellisen kuukauden tietoja

HUOM! Tämä paperiversio on tarkoitettu täyttämisen helpottamiseksi.

Täytähän varsinaiset vastauksesi sähköisesti osoitteessa my.surveypal.com/KehittavaPalautejohtaja



Ruohola, Fonsén, Lahtinen, Salomaa & Reunamo.

Journal of Early Childhood Education Research 10(3) 2021, 282–316. <http://jecer.org/fi>

Taustatiedot



1. Arvioitavan päiväkodin numero (tieto löytyy observoiljalta saamastasi ohjekirjeestä)
2. Varhaiskasvatuksen opettajien määrä päiväkodissa
3. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajien määrä päiväkodissa
4. Varhaiskasvatuksen sosionomien määrä päiväkodissa
5. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien määrä päiväkodissa
6. Avustajien määrä päiväkodissa
7. Muiden työntekijöiden määrä päiväkodissa (erittele)
8. Sinun johdossasi olevien päiväkotien lukumäärä
9. Sinun johdossasi olevien perhepäivähoitopaikkojen lukumäärä
10. Tutkimuspäiväkodissa olevien lasten laskennallinen lukumäärä
11. Tutkimuspäiväkodissa olevien lasten lukumäärä
12. **Päiväkoti on auki arkisin klo** (lomake ei salli väliiviivaa, kirjoita numerot yhteen: esim. klo. 7-17 ->717)
Päiväkoti on auki lauantaisin klo (lomake ei salli väliiviivaa, kirjoita numerot yhteen: esim. klo. 7-17 ->717)
Päiväkoti on auki sunnuntaisin klo (lomake ei salli väliiviivaa, kirjoita numerot yhteen: esim. klo. 7-17 ->717)
13. Niiden lasten määrä tässä päiväkodissa, joille on tehty päätös rakenteellisista tukitoimista (esim. pienennetty ryhmä, lisähenkilöstö)
14. Niiden tässä päiväkodissa olevien lasten määrä, jonka kotikieli on muu kuin suomi tai ruotsi
15. S2-opetusta tai valmistavaa opetusta saavien lasten lukumäärä tässä päiväkodissa
16. Henkilöstön sairauspoissaolojen määrä (päivinä) viime kuussa
17. Kuinka monena päivänä viime kuussa tutkimukseen osallistuvan ryhmän käyttöaste on ylittänyt 100% (HUOM! Jos päiväkodissa observoidaan useammassa ryhmässä, laske observoitavien ryhmien keskiarvo)
18. Tutkimukseen osallistuvan ryhmän käyttöaste keskimäärin viime kuussa (prosentteina) HUOM! Jos päiväkodissa observoidaan useammassa ryhmässä, laske ryhmien käyttöasteen keskiarvo.
19. Päiväkodin käyttöasteen keskiarvo viimeisen vuoden aikana (prosentteina)
20. Jos päiväkodissa on jokin erityinen painotus (esim. Montessori, taide, liikunta), mikä se on?
21. Mitä palvelumuotoja alaisuuteesi kuuluu? (päiväkoti, perhepäivähoito, avoimet palvelut, muu mikä?) Jos muu, mikä?
22. Minkä ikäinen olet?
23. Sukupuoli
24. Mikä on oma koulutuksesi?
25. Kuinka monta vuotta olet itse ollut lapsiryhmässä kasvattajana?
26. Kuinka monta vuotta olet ollut kaiken kaikkiaan päiväkodinjohtajana?
27. Kuinka monta vuotta olet ollut tässä päiväkodissa päiväkodinjohtajana?
28. Onko sinulla esimieskoulutusta? Jos on, mikä?

Ruohola, Fonsén, Lahtinen, Salomaa & Reunamo.

Journal of Early Childhood Education Research 10(3) 2021, 282–316. <http://jecer.org/fi>

Toiminnan ja johtajuuden arviointi

	ei kuvaa	kuvaa huonosti	kuvaa jonkin verran	kuvaa hyvin	kuvaa erinomaisesti
1. Jokainen henkilöstön jäsen on osallistunut paikallisen vasun työstämiseen					
2. Henkilöstö on paneutunut valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin					
3. Henkilöstö on paneutunut paikalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan					
4. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma on keskeinen yhteisen vision toteuttamisessa					
5. Henkilöstö on paneutunut lapsen yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman tekoon ja käyttöön					
6. Henkilöstöllä on yhteinen visio					
7. Päiväkodin oma suunnitelma (esim. toimintasuunnitelma, ryhmävasu) on keskeinen yhteisen vision toteuttamisessa					
8. Henkilökunta osaa perustella perustehtävänsä					
9. Tiedonkulku työyhteisössä toimii					
10. Arvoihin perustuvat periaatteet näkyvät toiminnan toteuttamisessa					
11. Hyödynnämme aktiivisesti yhteisön ja ympäristön kulttuurista ja katsomuksellista monimuotoisuutta					
12. Kasvatuksen tavoitteet ja suunnitelmat näkyvät toiminnan toteuttamisessa					
13. Uudet työntekijät perehdytetään talon toimintatapoihin					
14. Uusien työntekijöiden perehdytys toimii hyvin					
15. Sijaisuuksissa työnjakoon liittyvät kysymykset ratkaistaan sijaisen omasta tilanteesta käsin					
16. Sijaisuuksissa työnjako on etukäteen määritelty					
17. Sijaisjärjestelyt ovat stressaavia					
18. Huoltajat pidetään hyvin tietoisina valtakunnallisista varhaiskasvatussuunnitelman perusteista					
19. Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä keskustellaan säännöllisesti huoltajien kanssa					
20. Huoltajien näkemykset vaikuttavat vahvasti lapsen vasun / leopsin sisältöön					
21. Osallistan huoltajia yhteistyöhön					
22. Johtajana kehitän aktiivisesti huoltajien osallistumismahdollisuuksia					
23. Opetus pedagogisena toimintana on laadukasta					

	ei kuvaa	kuvaa huonosti	kuvaa jonkin verran	kuvaa hyvin	kuvaa erinomaisesti
24. Oma pedagoginen johtamiseni näkyy arjen pedagogiikassa					
25. Johtajan tehtäviä on delegoitu henkilöstölle					
26. Johtaminen päiväkodissa on yhteisvastuullista					
27. Varajohtajan toimenkuva on selkeä ja toimiva					
28. Kullakin työntekijällä on omat vastuualueensa perustehtävä lisäksi					
29. Noudatamme periaatetta ”kaikki tekevät kaikkea”					
30. Henkilöstön työnjako perustuu heidän koulutukseensa					
31. Henkilöstön työnjako perustuu heidän omiin intresseihinsä					
32. Henkilöstön työnjako perustuu heidän persoonalliseen osaamiseensa					
33. Henkilöstön työnjako perustuu heidän työvuoroihinsa					
34. Henkilöstön työnjako on toimiva					
35. Työaikajärjestelyissä joustetaan henkilöstön tarpeiden mukaan					
36. Työaikajärjestelyjä ohjaa laadukkaasti pedagogiikan toteutumisen vaatimukset					
37. Kaikki työntekijät saavat yhtä paljon aikaani ja resursseja					
38. Lastentarhanopettajat saavat eniten aikaani ja resursseja					
39. Henkilöstön ongelmat ja erityistarpeet vievät eniten aikaani ja resursseja					
40. Henkilöstön keskinäiset ristiriidat vievät paljon aikaani ja resursseja					
41. Työyhteisössä voidaan hyvin					
42. Työyhteisön hyvinvoinnista huolehtiminen vie paljon aikaani ja resursseja					
43. Päiväkodissa arvioidaan toimintaa monipuolisesti					
44. Arviointi on keskeinen perusta toiminnan kehittämisessä					
45. Huoltajilta saadulle palautteelle ja arvioinnille on luotu toimivat rakenteet					
46. Päiväkodin toimintaa dokumentoidaan monipuolisesti					
47. Dokumentointi on olennainen tekijä toiminnan kehittämisessä					
48. Johtajana seuraan tarkasti ryhmien ja tiimien toimintaa ja prosesseja					
49. Johtajana pidän huolta, että henkilöstöllä on päivittäin aikaa suunnitella työtään					
50. Johtajana pidän huolta, että lastentarhanopettajalla on päivittäin aikaa suunnitella työtään					
51. Haastan henkilöstöä kehittämään työtään jatkuvasti					
52. Kodinomaisuus ja lämminhenkisyys kuvaavat hyvin päiväkodin tunnelmaa					
53. Henkilöstö kehittää työtään innostuneesti ja monipuolisesti					

	ei kuvaa	kuvaa huonosti	kuvaa jonkin verran	kuvaa hyvin	kuvaa erinomaisesti
54. Henkilöstön IT-taitoja aktivoidaan ja päivitetään suunnittelun ja hallinnon toteuttamiseksi					
55. Henkilöstön IT-taitoja aktivoidaan ja päivitetään pedagogiikan kehittämiseksi					
56. Johtajana roolini on olla kuuntelija					
57. Johtajana roolini on olla pedagogiikan kehittäjä					
58. Johtajana roolini on olla työyhteisön kehittäjä					
59. Johtajana roolini on olla esimerkki henkilöstölle					
60. Johtajana keskityn hallinnollisiin tehtäviin					
61. Johtajana keskityn taloudellisiin tehtäviin.					
62. Johtajana keskityn henkilökunnan ammatilliseen osaamisen kehittämiseen					
63. Kehityskeskustelut ovat välineitä työntekijän ammatillisessa kehittämisessä					
64. Henkilöstön kanssa käymäni kehityskeskustelut vaikuttavat siihen, miten teen johtamistyötäni					
65. Kehityskeskustelut ovat minulle vaikutuskanavia					
66. Henkilöstö on vahvasti sitoutunut työhönsä					
67. Pidän monipuolisesti ja jatkuvasti huolta päiväkodin turvallisuudesta					
68. Henkilöstö kehittää ulkoilua aktiivisesti					
69. Henkilöstö kehittää aktiivisesti fyysistä oppimisympäristöä päiväkodin sisällä					
70. Henkilöstö on sitoutunut uusien projektien kehittämiseen lasten kanssa					
71. Henkilöstö huomioi toiminnassaan monipuolisesti erilaiset lasten oppimisen tavat					
72. Päiväkotimme kasvatuskulttuuri on persoonallinen ja omaleimainen					
73. Tärkeintä päiväkodissa on harmoninen, luonteva ja kiireetön ilmapiiri					
74. Tärkeintä on suunniteltu ja tavoitteellinen kasvatustoiminta lasten oppimisen edistämiseksi					
75. Tärkeintä on ryhmien ja lasten luovat prosessit, vaikkei prosessien lopputulosta tunnetaisikaan					
76. Päiväkodissa on viime aikoina ollut epä tietoisuutta, turhautumista ja kaaosta					
77. Moniammatillinen yhteistyö (esim. neuvola, lastensuojelu) on tuloksellista					
78. Moniammatillinen yhteistyö vie runsaasti työaikaani					
79. Tällä hetkellä oma työni on vaikeaa					
80. Tällä hetkellä oma työni on kehittävä					
81. Tällä hetkellä oma työni on kiireistä					
82. Tällä hetkellä oma työni on tehokasta					

	ei kuvaa	kuvaa huonosti	kuvaa jonkin verran	kuvaa hyvin	kuvaa erinomaisesti
83. Tällä hetkellä oma työni on umpikujassa					
84. Tällä hetkellä oma työni on rutiininomaista					
85. Tällä hetkellä koen onnistuvani työssäni					
86. Tällä hetkellä minun pitää käyttää runsaasti jäykkää johtajuutta					
87. Saan tukea omalta esimieheltäni riittävästi					
88. Suunnittelun toiminnan rakenteet lasten tarpeiden perusteella					
89. Kartoitan työyhteisön osaamisen vuosittain					
90. Olemme laatineet yhteistoimintasuunnitelman perusopetuksen kanssa					
91. Varhaiskasvatuksen aloituskäytännöissä on huomioitu lapsen etu					
92. Suunnittelun kasvattajatiimien rakenteet lasten vuorovaikutussuhteiden pysyvyyden näkökulmasta					

93. Kouluarvosanalla (4-10) arvioiden, miten hyvin päiväkodissa toteutuu tällä hetkellä laadukas varhaiskasvatus?

94. Mikä on työssäsi antoisinta?

95. Mikä on työssäsi turhauttavinta?

96. Mikä on oman työsi tärkein tavoite tällä hetkellä?

97. Mitä johtajana tarvitset omilta esimiehiltäsi?

98. Mitä muuta haluat tuoda esille?

Kiitos vastauksestasi!

HUOM! Tämä paperiversio on tarkoitettu täyttämisen helpottamiseksi.

Täytähän varsinaiset vastauksesi sähköisesti osoitteessa: my.surveypal.com/KehittavaPalautejohtaja

Liite 2: Tutkimuksessa käytetty lapsen toimintaan sitoutuneisuuden asteikko (laadittu Laevers, 1994 LIS-YC-asteikon pohjalta).

Taso 1. Matala aktiivisuus: Aktiivisuus yksinkertaista, kaavamaista, toistavaa tai passiivista. Lapsi on poissaoleva eikä energinen. Ei älyllistä haastetta. Lapsi voi vaikka tuijottaa tilaa. Huom. Tämä voi olla myös merkki sisäisestä keskittymisestä.

Taso 2. Usein toistuva aktiivisuus: Lapsi toimii mutta puolet havaintoajasta kuluu ei-aktiivisesti, jolloin lapsi ei keskity ja tuijottaa avaruuteen. Lapsen keskittyneisyys keskeytyy usein, eikä sitoutuneisuus ole riittävä vetämään lasta takaisin toimintaan.

Taso 3. Enimmäkseen jatkuva toiminta: Lapsi toimii puuhakkaasti, mutta rutiininomaisesti ja todelliset sitoutuneisuuden tunnusmerkit puuttuvat. Toiminta edistyy jonkin verran, mutta energia puuttuu, keskittyminen on rutiininomaista ja harhailevaa.

Taso 4. Jatkuva, intensiivisiä hetkiä sisältävä toiminta: Toiminnan intensiivisissä hetkissä on tason 3 lisäksi intensiivisiä hetkiä joissa näkyy sitoutuneisuuden tunnusmerkit. Toiminta jatkuu tauon jälkeen. Ympäristön ärsykkeet eivät kuitenkaan saa lasta luopumaan toiminnasta.

Taso 5. Jatkuva intensiivinen toiminta: Lapsen toiminta on jatkuvaa ja intensiivistä paljastaen suuren sitoutuneisuuden. Havainnoitaessa ainakin neljän ensimmäisen tunnusmerkin tulee näkyä (keskittyminen, luovuus energia, sitkeys, monimutkaisuus, eleet, tarkkuus, reaktioaika, kieli, tyytyväisyys). Intensiivisyyden tulee näkyä melkein koko havaintojakson ajan.

Liite 3: Esimerkki analyysistä. Prosessitekijää *Henkilöstön ja lapsen välinen vuorovaikutus* kuvaavat muuttujat, sisällönanalyysi ja reliabiliteettianalyysi.

<i>HENKILÖSTÖN JA LAPSEN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS (VLASOV YM., 2018, S. 62)</i>	<i>ABSTRAHOINTI</i>	<i>JOHTAJIEN ARVIOINTILOMAKKEESTA SOPIVAT VÄITTÄMÄT</i>	<i>CRONBACHIN ALFA</i>
<p><i>"Varhaiskasvatuksen arvopohjassa ja lainsäädännössä korostetaan vuorovaikutussuhteen merkitystä lapsen myönteiselle kehitykselle ja oppimiselle sekä lapsen elämälle tässä ja nyt. Lisäksi lainsäädäntö korostaa vuorovaikutussuhteen turvallisuutta ja pysyvyyttä. Lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa keskiössä on henkilöstön sensitiivinen tapa kohdata ryhmän lapset ja huomioida heidän emotionaaliset ja kognitiiviset tarpeensa. Lisäksi vuorovaikutuksen keinoin voidaan rakentavasti tukea lasten käyttäytymistä ja tarjota monipuolista tukea kielelliselle kehitykselle. Näin muodostuvalla vuorovaikutuksen laadulla on todettu olevan myönteinen vaikutus lasten sosiaalisten ja akateemisten taitojen kehitykseen sekä motivaatiotekijöihin." (Vlasov ym., 2018, s. 62, Tiivistelmä prosessitekijää <i>Henkilöstön ja lapsen välinen vuorovaikutus</i> kuvaavasta tutkimuksesta)</i></p>	Vuorovaikutus-suhteen turvallisuus ja pysyvyys	92. Suunnittelen kasvattajatiimien rakenteet lasten vuorovaikutussuhteiden pysyvyyden näkökulmasta	
	Sensitiivinen vuorovaikutus	88. Suunnittelen toiminnan rakenteet lasten tarpeiden perusteella	
	Lasten tarpeiden huomioiminen	71. Henkilöstö huomioi toiminnassaan monipuolisesti erilaiset lasten oppimisen tavat	0.701
	Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen	66. Henkilöstö on vahvasti sitoutunut työhönsä	
		91. Varhaiskasvatuksen aloituskäytännöissä on huomioitu lapsen etu	

Huom. Sisällönanalyysin perusteella valitut muuttujat kattavat prosessitekijän hyvin. Sensitiivinen vuorovaikutus olisi kuitenkin voinut tulla kattavammin esiin arviointilomakkeessa. Jatkossa on hyvä pohtia lomakkeen kehittämistä tältä osin. Cronbachin alfakerroin tarkastelun avulla on nähtävissä, että muuttujat mittaavat kohtuu hyvin samaa asiaa.