



**TURUN
YLIOPISTO**

Tyttöjen ja poikien jutut - vai meidän jutut?

Tasa-arvoinen varhaiskasvatus: lapsen osallisuus sukupuolinäkökulmasta.

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Mari Vaarasto

Ohjaaja:
Dosentti Anne Laiho

20.3.2022
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Mari Vaarasto

Otsikko: Tyttöjen ja poikien jutut – vai meidän jutut. Tasa-arvoinen varhaiskasvatus: lapsen osallisuus sukupuolinäkökulmasta.

Ohjaaja: Dosentti Anne Laiho

Sivumäärä: 110 sivua

Päivämäärä: 20.3.2022

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin sukupuoleen ja osallisuuteen liittyviä teemoja päiväkotimuotoisessa varhaiskasvatuksessa ja/tai esiopetuksessa olevien 5–7-vuotiaiden lasten näkökulmasta. Aikaisempi tutkimus osoittaa, että päiväkotien kasvatustoiminta on ollut sukupuolittunutta vuosikymmenestä toiseen. Sukupuolittunutta toimintaa ja vuorovaikutusta vahvistavat aiemman tutkimuksen mukaan kasvattajien lisäksi myös lapset. Sukupuolittunut suhtautuminen ja toiminta päiväkodissa vaikuttaa lapsen osallistumismahdollisuuksiin ja osallisuuden kokemuksiin. Aiempi tutkimus on kohdistunut pääasiassa kasvattajien toiminnan ja käsitysten tutkimiseen. Tässä tutkimuksessa keskityttiin lasten toiminnan ja ajatusten tutkimiseen.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Etnografisella teemahaastattelulla tuotettu aineisto käsiteltiin teemoittain teoriaohjaavasti fenomeologis-hermeneuttisen metodologian ohjaamana. Haastatteluihin osallistui 25 lasta, 12 poikaa ja 13 tyttöä yhteensä 16 pari- tai yksilöhaastattelussa, lisäksi oli myös yksi kolmen lapsen ryhmähaastattelu. Haastatteluissa keskusteltiin lasten kanssa heidän käsityksistään tytöistä ja pojista sekä heille sopivista tai sopimattomista asioista. Lapsilta myös kysyttiin heidän ajatuksiaan päiväkodin erilaisista toiminnoista ja osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksista.

Tutkimus toi esille, miten lapset jaottelevat ja määrittelevät sukupuolille sopivia ja sopimattomia asioita. Määrittelyt noudattelivat hämmästyttävän paljon kulttuurisesti hyväksytyjä käsityksiä tytöistä ja pojista. Sukupuoli näyttäytyi myös näiden lasten vastauksissa osin rajoittavana ja toimintaa määrittelevänä tekijänä, enemmän poikien kohdalla. Erityisesti ulkonäköön ja käyttäytymiseen liittyvissä määritelmissä näkyi selkeää eroa. Myös varhaiskasvatukseen materiaaleissa ja vuorovaikutuksessa oli nähtävissä jonkin verran sukupuolittuneisuutta. Tilat lapset kokivat tytöille ja pojille sopiviksi, eivätkä nähneet niissä sukupuolittuneisuutta. Varsinaiseen osallisuuden kokemukseen ja vaikuttamismahdollisuuksiin henkilökohtaiset mieltymykset ja persoonallisuus näyttivät vaikuttavan sukupuolta enemmän. Tutkimus vahvisti aiempia tutkimustuloksia, se myös osoitti sukupuolisosialisaation voiman. Sukupuolittunut toiminta on usein tiedostamatonta niin kasvattajien kuin lastenkin kohdalla. Tiedostamattoman tuominen tiedostetuksi ja sitä kautta käsitysten ja toimintatapojen uudelleen muokkaaminen on avain muutokseen ja sukupuolittuneisuuden purkamiseen.

Asiasanat: sukupuoli, sukupuolisosialisaatio, sukupuoliroolit, tasa-arvo, osallisuus, varhaiskasvatus, sukupuolisensitiivisyys

Sisällysluettelo

1	Johdanto	6
2	Sukupuolten välinen tasa-arvo ja osallisuus varhaiskasvatuksessa	9
2.1	Lainsäädäntö ja kansainväliset sopimukset taustalla	9
2.2	Toiminnan perustana Opetushallituksen suunnitelmat	10
2.2.1	Varhaiskasvatuksen sukupuolisensitiivisyys ja perusopetuksen sukupuolitietoisuus	10
2.2.2	Sukupuolivastuullisuuden ja sukupuolineutraaliuden käsitteet	11
2.3	Tasa-arvon tavoite	12
2.4	Lapsen osallisuus	13
2.4.1	Osallisuuden ulottuvuudet	14
2.4.2	Sukupuolen vaikutus osallisuuteen	15
3	Sukupuolisosialisaatio	17
3.1	Biologinen sukupuoli lähtökohtana	17
3.2	Sosiaalinen sukupuoli	18
3.3	Sukupuoleen sosiaalistaminen	19
3.3.1	Heteronormatiivisuus oletusarvona	20
3.3.2	Kulttuurin vaikutus	21
3.3.3	Sukupuolijärjestelmä ja sukupuolisopimus	22
3.3.4	Sukupuoliroolit ja sukupuolistereotyytiat	22
3.4	Bronfenbrennerin ekologinen teoria ja kontekstuaalinen kasvatuskäsitys	25
3.5	Varhaiskasvatuksen sukupuolittuneet käytännöt	26
3.5.1	Puhe ja vuorovaikutus	27
3.5.2	Varhaiskasvatuksen materiaalit ja ohjatut tuokiot	28
3.5.3	Leikkiympäristöt	30
3.6	Yhteenveto	31
4	Tutkimuksen toteutus	33
4.1	Tavoite ja tutkimuskysymykset	33
4.2	Tutkimuksen metodologia	34
4.3	Tutkimusmenetelmänä etnografinen teemahaastattelu	35
4.3.1	Lupaprosessi ja etnografisella teemahaastattelulla tuotettu aineisto	37
4.3.2	Tutkimuspäiväkirja	39

4.4	Aineiston analyysi	41
4.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	42
5	Tulokset	46
5.1	Sukupuolittuneet vuorovaikutussuhteet	48
5.1.1	Kaverit	48
5.1.2	Riidat ja kiusaaminen	50
5.1.3	Säännöt ja vuorovaikutus aikuisen kanssa	54
5.2	Sukupuolen määrittely, sukupuolelle sopivat ja sopimattomat asiat	56
5.3	Osallisuus ja mahdollisuus vaikuttaa	61
5.3.1	Päivittäistoiminnot	62
5.3.2	Leikki	65
5.3.3	Ohjattu ja omaehtoinen toiminta	70
5.3.4	Vaikutusmahdollisuudet	74
5.4	Materiaalit ja tilat	76
5.4.1	Värityuskuvat	76
5.4.2	Kirjat, musiikki, elokuvat, pelit tabletilla	78
5.4.3	Värit	80
5.4.4	Tilat	82
6	Johtopäätökset ja pohdinta	84
6.1	Miten sukupuoliroolit ja -stereotyytiat näyttäytyivät lasten vastauksissa?	84
6.2	Miten lapset näkivät ja kokivat päiväkodin käytänteet?	87
6.3	Miten lapset kokivat osallisuutensa?	89
6.4	Lopuksi	93
	Lähteet	96
	Liitteet	103
	Liite 1. Päivittäistoiminnot, leikki, vuorovaikutus ja kaverisuhteet	103
	Liite 2. Sisäleikit, tyttöjen ja poikien leikit	103
	Liite 3. Ohjatut ja omaehtoiset toiminnot	104
	Liite 4. Ohjatut ja omaehtoiset toiminnot	104
	Liite 5. Värityuskuvat	105
	Liite 6. Värit	107

Liite 7. Väri, josta pitää	107
Liite 8. Koettu kiusaaminen, tytöt	108
Liite 9. Koettu kiusaaminen, pojat	108
Liite 10. Pelatut tabletti- ja tietokonepelit, tytöt ja pojat	109
Liite 11. Tutkimuslupapyyntö	110

Taulukot

TAULUKKO 1. HAASTATTELU T JA HAASTATELTAVAT.	46
--	----

Kuviot

KUVIO 1. TYTTÖJEN JA POIKIEN KAVERIT.	48
KUVIO 2. MISTÄ TUNNISTAA TYTÖN. (TYTÖT JA POJAT)	58
KUVIO 3. MISTÄ TUNNISTAA POJAN. (TYTÖT JA POJAT)	58
KUVIO 4. LEIKITYT LEIKIT. (TYTÖT JA POJAT)	66
KUVIO 5. TYTTÖJEN TAI POIKIEN LEIKKI. (TYTÖT JA POJAT)	68
KUVIO 6. TOIMINTA MISTÄ PITÄÄ. (TYTÖT JA POJAT)	71
KUVIO 7. TOIMINTA, JOSTA EI PIDÄ. (TYTÖT JA POJAT)	71
KUVIO 8. VAIKUTUSMAHDOLLISUUDET. (TYTÖT JA POJAT)	75
KUVIO 9. VÄRITYSKUVA, JOSTA PITÄÄ. (TYTÖT JA POJAT).	76
KUVIO 10. TYTTÖJEN TAI POIKIEN VÄRITYSKUVA. (TYTÖT JA POJAT)	77
KUVIO 11. TYTTÖJEN TAI POIKIEN VÄRI. (TYTÖT JA POJAT)	81

1 Johdanto

”Tykkäsin leikkiä poikien kanssa ja halusin myös näyttää samalta kuin ne. Tukkani oli lyhyt ja käytin aina housuja. Yhdessä päiväkodin kevätjuhlassa meidän piti esittää satutansseja ja tytöille annettiin aiheeksi kukkaset ja keijut. Poikien tanssin aiheena oli peikot ja merirosvot. Sain hirveän raivokohtauksen, kun en halunnut olla mikään kukkanen ja laittaa sukkahousuja ja kukkahametta päälle. Ohjaaja ei antanut yhtään periksi, vaan vaati että mä osallistun siihen tanssiin. Olin tosi temperamenttinen ja uskalsin näyttää kiukkuni. Eli mä sabotoin niitä harjoituksia kiukuttelemalla aika lailla ja ne muut tytöt varmaan inhosi mua. Onneksi puhuin jutusta äidilleni, joka oli sitten ehdottanut niille päiväkodin tädeille, että mä saisin olla siinä tanssissa joku puu tai pensas. Ja ne suostui. Niinpä mun ei onneksi tarvinnutkaan laittaa sitä kukkahametta päälleni!”

Minna 24 v (Cantell 2010, 207)

Minnan muistot ovat kahdenkymmenen vuoden takaa. Aiempi tutkimus (esim. Eidevald 2009; Lappalainen 2006; Odenbring 2010; Värtö 2000; Ylitapio-Mäntylä 2009) on osoittanut, että sukupuolella on ollut suuri merkitys ja sukupuoliroolin mukainen kohtelu ja sukupuolittunut ajattelu on ollut nähtävissä varhaiskasvatuksessa. 1970 ja 1980-luvuilta saakka tutkimukset ovat osoittaneet samaa (Alasaari & Katainen, 2016, 14). 2020-luvulla ei varmastikaan enää toimintoja ja asioita jaotella sukupuolen mukaan tyttöjen ja poikien jutuiksi eikä sukupuoli määritä osallistumista ja osallisuutta. Vai jaotellaanko sittenkin, vaikuttaako sukupuoli edelleen osallistumiseen ja osallisuuteen?

Aihetta on tutkittu paljolti kasvattajien näkökulmasta heitä haastatteleamalla tai havainnoimalla (esim. Eidevald 2009; Odenbring 2010; Värtö; 2000; Ylitapio-Mäntylä 2009). Osallisuuden näkökulmasta ajatellen aihetta olisi paikallaan tutkia enemmän myös lasten kautta. Lapset eivät ole vain passiivisia toiminnan kohteita, vaan myös aktiivisia toimijoita ja ajattelijoita. Tämä tutkimus kohdistuukin päiväkotimuotoisessa varhaiskasvatuksessa ja/tai esiopetuksessa oleviin 5–7-vuotiaisiin lapsiin.

Maailma on muuttunut viimeisten kahdenkymmenen vuoden aikana valtavasti, joten myös suhtautumisen sukupuoleen olettaisi muuttuneen. Sukupuolen merkitys ei ainakaan tunnu vähentyneen, päinvastoin. Tyttö vai poika? Tämä tärkeä tieto julistetaan usein jo ultraäänen, mutta viimeistään syntymän jälkeen. (Vänskä 2012, 104.) Yhdysvalloissa jopa maastopaloja aiheuttaneet suureelliset ”gender reveal” juhlat ovat rantautuneet Suomeenkin hieman hillitympinä versioina, ja sukupuolen julkistamisjuhliin löytyy sosiaalisesta mediasta mitä erikoisempia ideoita.

Odottavat vanhemmat saattavat sanoa, ettei syntyvän lapsen sukupuolella ole väliä, vaan toivovat tervettä lasta. Oletusarvo kuitenkin on, että tulossa on joko tyttö tai poika. Sukupuoli tehdään näkyväksi vauvaonnittelukorteista ja vauvan lahjoista lähtien. Tyttö nimetään tytön nimellä ja poika pojan nimellä. Tyttö puetaan tytöksi ja poika pojaksi, tytölle pinkkiä ja pojalle sinistä. Toisinaan kuitenkin käy niin, ettei lapsen sukupuolta kyetäkään määrittämään heti syntymässä ja sukupuolen valtava merkitys tulee erityisen selväksi. Suomessa henkilötunnuksen saadakseen täytyy olla jompikumpi. (Vänskä 2014, 105.)

Kasvavaa ja kehittyvää vauvaa tarkkaillaan ja etsitään tuttuja piirteitä; äidin nenä ja isän silmät aivan selvästi! Tieto sukupuolesta ohjaa muutakin tarkkailemista. Tyttövauvalta havaitaan feminiinisiä ominaisuuksia, kun taas poikavauvasta etsitään maskuliinisuuteen liitettjä ominaisuuksia. Kovaäänisesti itkevä poikavauva osoittaa jo selkeää miehisyyttä, tyttö taas hyssytellään nopeasti hiljaiseksi. Lasta ohjataan oikeaan suuntaan vahvistamalla sopivaksi ymmärrettyjä toiminta- ja käyttäytymistapoja sekä häivyttämällä ja jopa estämällä sopimattomiksi ajateltuja. (Rossi 2010, 21; Siippainen 2017, 209; Teräs 2005, 58–59.)

Sukupuoleen kasvattaminen alkaa aivan ensimetreiltä. Karrikoidusti voisi ehkä jopa sanoa, että imemme käsityksiä ja oletuksia sukupuolesta jo äidinmaidosta. Opimme näkemällä ja kokemalla oikean tavan olla tyttönä ja naisena tai poikana ja miehenä. Noita käsityksiä ja oletuksia sukupuolesta ja sukupuoleen liitetyistä ominaisuuksista ohjaavat elinympäristömme käsitykset. Sukupuolisosialisaation voima on valtava.

Kaikki ihmiset eivät kuitenkaan koe oloaan mukavaksi perinteisessä sukupuolittuneessa muotissa tai koe sopivansa siihen. Kaija saattaakin haluta traktoripaidan ja haluaa leikkiä autoilla. Kalle haluaisikin autojen sijaan leikkiä kampaamoja ja kokeilla kauniita mekkoja. Varhaiskasvatuksessa voidaan hienovaraisesti tai vähemmän hienovaraisesti ohjata lapset sukupuolittuneeseen muottiin, kuten Minna johdannon alun katkelmassa muistelee. Toisaalta voidaan toteuttaa sukupuolisensitiivistä varhaiskasvatusta, jolloin sukupuoli ei määrittele lasta, vaan hän saa olla juuri sellainen kuin itse kokee ja haluaa.

Sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan herkkyyttä tunnistaa ja tiedostaa sukupuoleen liittyviä merkityksiä ja vaikutuksia sekä sukupuolittuneita käytänteitä (Ylitapio-Mäntylä 2012, 26). Lainsäädäntö luo vahvaa perustetta sukupuolisensitiivisyydelle. Suomen perustuslaki (1999/731), Yhdenvertaisuuslaki (2014/1325), Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (1986/609), Perusopetuslaki (1998/628) sekä Varhaiskasvatuslaki (2018/540) velvoittavat kohtelemaan lapsia tasa-arvoisesti sukupuolesta, sukupuolen ilmaisusta tai

sukupuoli-identiteetistä riippumatta. Lisäksi velvoitteita luovat kansainväliset sopimukset, joista tärkeimpänä YK:n lasten oikeuksien sopimus (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989). Sukupuolisensitiivisyys on tuotu yhä vahvemmin esille Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) sekä Esiopetussuunnitelman perusteissa (2014). Tämä on pakottanut varhaiskasvatuksen henkilöstöä kohtaamaan ja pohtimaan omaa suhtautumistaan sukupuoleen.

Sukupuolisensitiivisyyttä koskevat keskustelut kääntyvät usein siihen, että kysellään eikö tyttöjä enää saa sanoa tytöiksi ja poikia pojiksi. Sukupuolisensitiivisyyden ydin on kuitenkin jotain aivan muuta. Sukupuolisensitiivisyys on taitoa kohdata lapsi yksilönä, ei ensisijaisesti tyttönä tai poikana (Ylitapio-Mäntylä 2012, 24–25). Sukupuolisensitiivinen kasvattaja olisi ymmärtänyt, että keijut ja kukkaset eivät olleet alun katkelman Minnan juttu, vaan hänen juttunsa olivat merirosvot ja peikot. Perinteisiä sukupuolirooleja rikkovan lapsen ei tarvitsisi tyytyä olemaan puu tai pensas, vaan hän voisi rohkeasti ja hyväksytysti olla juuri se mitä hän itse haluaa.

Osallistuin keväällä 2020 Anne Laihon ja Annukka Jauhiaisen kurssille Koulutus ja sukupuoli. Kurssi ja siellä käydyt keskustelut sukupuolesta saivat minut miettimään ja pohtimaan sukupuolen vaikutusta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa siirretään arvokasta kulttuuriperintöä sukupolvelta toiselle, mutta samalla saatetaan myös siirtää vanhoja sukupuolirooleja ja sukupuolistereotyyppioita. Aihe alkoi kiinnostaa niin paljon, että päädyin lopulta tekemään tämän gradunikin aiheesta. Aihe on mielestäni myös monella tapaa ajankohtainen. Ihmisten silmiä avataan näkemään itse tekemiämme sukupuolittuneita järjestyksiä yhteiskunnassa ja tasa-arvokeskusteluja kohtaa niin työpaikan kahvihuoneessa, sosiaalisessa mediassa kuin lehtien sivuilla.

Pitkä työkokemukseni lasten parissa houkutti minua haastattelemaan lapsia. Työni ohjaajan dosentti Anne Laihon ja graduryhmäni kannustamana hyppäsin lasten haastattelun maailmaan. Lapset yllättivät minut paitsi innokkuudellaan myös jaksamisellaan. Pulaa haastateltavista ei ollut ja haastattelutkin muodostuivat pidemmiksi kuin olisin osannut kuvitella. Lapsilla on paitsi asiaa myös ajatuksia. Tutkimusaineistosta tulikin mittava. Tutkimusraportin teoriaosuudessa tarkastelen sukupuolten välistä tasa-arvoa ja osallisuutta varhaiskasvatuksessa sekä sukupuolisosialisaatiota. Tutkimuksen toteutusosassa kuvailen itse tutkimusprosessia, minkä kautta hain vastauksia tutkimuskysymyksiini. Tulososuudessa esittelen saamani tulokset ja raportin päättää johtopäätökset ja pohdinta osuus.

2 Sukupuolten välinen tasa-arvo ja osallisuus varhaiskasvatuksessa

Kuntien tehtävänä on tarjota kuntalaisille varhaiskasvatuspalveluja.

Varhaiskasvatuspalveluihin sisältyvät kunnallisen päivähoidon ja esiopetuksen lisäksi muut varhaiskasvatuspalvelut, joita ovat esimerkiksi leikkikenttä- ja avoin päiväkotitoiminta.

Varhaiskasvatuspalveluja voivat tuottaa myös yksityiset palveluntuottajat, seurakunnat ja järjestöt. Varhaiskasvatus on pedagogisesti painottunut suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuus. Varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus ovat osa koulutusjärjestelmäämme. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7–8.)

2.1 Lainsäädäntö ja kansainväliset sopimukset taustalla

Varhaiskasvatusta ja siihen kuuluvaa esiopetusta ohjaa moninainen lainsäädäntö. Suomen perustuslain (1999/731) yhdenvertaisuutta koskeva 6 § velvoittaa kohtelemaan lapsia tasa-arvoisesti. Lain mukaan lapsella on oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ikätasonsa mukaisesti. Laki edellyttää myös sukupuolten välisen tasa-arvon edistämistä yhteiskunnallisessa toiminnassa, mitä myös varhaiskasvatus on.

Yhdenvertaisuuslain (2014/1325) tarkoituksena on edistää yhdenvertaisuutta ja ehkäistä erisistä johtuvaa syrjintää. Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (1986/609) velvoittaa viranomaiset edistämään miesten ja naisten välistä tasa-arvoa. Se velvoittaa muuttamaan olosuhteita, jotka estävät tasa-arvon toteutumista (4 §). Lakiin on tehty vuosien aikana päivityksiä, joista viimeisin vuonna 2014. Tuolloin lakiin lisättiin oppilaitosten tasa-arvosuunnitelman laatimisvelvoite (5 a §) sekä sukupuoli-identiteettiin ja sukupuolen ilmaisuun liittyvä syrjinnän ennaltaehkäisy (6 c §). Varhaiskasvatustalaki (2018/540) ohjaa varhaiskasvatusta ja Perusopetuslaki (1998/628) esiopetusta.

Kansainvälisistä sopimuksista tärkein on YK:n lasten oikeuksien sopimus (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989), joka on ollut Suomessa voimassa laintasoisena vuodesta 1991. Sopimuksen 2 artikla kieltää syrjinnän ja 12 sekä 13 artikla käsittelevät lapsen oikeutta mielipiteen vapauteen ja oikeuteen tulla kuulluksi itseään koskevissa asioissa.

2.2 Toiminnan perustana Opetushallituksen suunnitelmat

Opetushallitus ohjaa kaikkia varhaiskasvatuksen toimintamuotoja. Ohjauksen tavoitteena on luoda yhdenvertaiset edellytykset lasten kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle.

Varhaiskasvatustoiminnan perustan luovat Opetushallituksen määräyksenä annetut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 kiinnitetään aikaisempia suunnitelmia enemmän huomiota osallisuuteen ja tasa-arvoon, joita käsittelemme myöhemmin. Valtakunnallisten perusteiden lisäksi varhaiskasvatusta ohjaavat niiden pohjalta tehdyt paikalliset erityispiirteet huomioivat paikalliset opetussuunnitelmat (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7–8).

Esiopetusta ohjaavat Opetushallituksen määräyksenä annetut Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Mikäli esiopetusta järjestetään päiväkodissa, on silloin huomioitava myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Esiopetuksen arvoperusta ja oppimiskäsitys sekä toimintakulttuuri ovat yhteneväisiä varhaiskasvatuksen kanssa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 9, 12.)

Varhaiskasvatuksen arvoperustan muodostavat lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus, perheiden monimuotoisuus sekä terveellinen ja kestävä elämäntapa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan jokaisen lapsen ainutlaatuisuutta ja oikeutta rakentaa omaa identiteettiään omista lähtökohdistaan käsin. Lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi ja hänellä on oikeus tehdä valintoja ja kehittää taitojaan sukupuolestaan riippumatta. Varhaiskasvatuksen henkilökunnan tehtävänä on luoda toimintayksikkönsä osallisuuteen, yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon pohjautuva toimintakulttuuri. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 20–21, 30.)

2.2.1 Varhaiskasvatuksen sukupuolisensitiivisyys ja perusopetuksen sukupuolittietoisuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) puhutaan sukupuolisensitiivisestä kasvatuksesta. Sukupuolisensitiivinen kasvatusta tarkoittaa herkkyyttä tunnistaa ja tiedostaa sukupuoleen liittyviä merkityksiä ja vaikutuksia (Ylitapio-Mäntylä 2012, 26). Siirryttäessä Perusopetuksen opetussuunnitelmaan käsite muuttuu sukupuolittietoiseksi opetuksiksi. Sukupuolittietoinen opetus määrittellään opetussuunnitelmassa siten, että oppilaita rohkaistaan tekemään valintoja, suhtautumaan ja sitoutumaan eri oppiaineisiin ilman sukupuoleen

sidottuja roolimalleja. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 27.) Värtö (2000, 29) tuo tutkimuksessaan esille osuvasti sen, että tiedon sukupuolesta ei tarvitse merkitä sosiaalisen tyylin rajoituksia. Mielestäni tuohon lauseeseen kiteytyy hyvin sukupuolisensitiivisen ja -tietoisin kasvatuksen idea.

Sukupuolisensitiivisyydessä ja sukupuolitietoisuudessa tavoitteena on tehdä kasvattaja tietoiseksi sukupuolittuneista käytänteistä; sukupuolijärjestelmästä, sukupuolirooleista ja sukupuolistereotypioista sekä tasa-arvolainsäädännöstä (Syrjäläinen & Kujala 2010, 31; Ylitapio-Mäntylä 2012, 23, 26–27.) Sukupuolitietoinen ja -sensitiivinen kasvatustahtäävät arjen sukupuolittuneiden käytänteiden havaitsemiseen, tiedostamiseen ja muuttamiseen. Tässä työssä käytän pääasiassa termiä sukupuolisensitiivinen kasvatusta, mitä paljolti käytetään varhaiskasvatuksessa.

Sukupuolisensitiivinen ja -tietoinen kasvattaja kykenee ja haluaa tiedostaa ja tunnistaa omia uskomuksiaan ja tiedostamattomia toimintatapojaan, jotka näkyvät suhtautumisessa tyttöihin ja poikiin, naisiin ja miehiin. Warin ja Adriany (2017) sekä Ylitapio-Mäntylä (2012) tuovat esille, että sukupuolistereotypioita kohdatessamme täytyy etsiä keinoja haastaa ja kyseenalaistaa niitä ja miettiä miten niitä voidaan muokata. Sukupuolisokeuden ja sukupuolen puolittamisen sijaan halutaan nähdä sukupuolen moninaisuus ja variaatiot sekä sukupuolen mahdolliset vaikutukset eri sukupuolten elämään. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 24–25; Warin & Adriany 2017, 377–378, 384.)

2.2.2 Sukupuolivastuullisuuden ja sukupuolineutraaliuden käsitteet

Poikatutkimus on tuonut kentälle käsitteen sukupuolivastuullisuus. Siinä korostetaan kasvattajan vastuullisuutta sukupuolistereotyyppien, -odotusten ja -oletusten tunnistamisessa ja niiden murtamisessa. (Huuki, Kivijärvi & Lunabba 2018, 11.)

On tärkeää tiedostaa ja tuoda esille sukupuolisensitiivisen, -tietoisin ja -vastuullisen kasvatuksen samanlaisuus, niitä voidaan pitää tiettyssä mielessä synonyymeina hieman eri painotuksin. Vielä tärkeämpää lienee selventää niiden erilaisuus suhteessa sukupuolineutraaliin kasvatukseen.

Sukupuolineutraali kasvatusta lähtee oletuksesta, että sukupuolella ei ole väliä, jolloin sukupuolten välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä ei huomioida ollenkaan (Syrjäläinen & Kujala, 31–32). Sukupuolineutraalius näkyy yhteiskunnassamme tällä hetkellä esimerkiksi nimikkeiden muuttamisessa sukupuolineutraaleiksi, esimiehestä suositellaan käytettäväksi nimitystä

esihenkilö. Varhaiskasvatuksessa vessat ovat useimmiten sukupuolineutraaleja, jolloin sukupuoli ei ole merkityksellinen tilan käytön kannalta. Tietyissä asioissa sukupuolineutraalius onkin paikallaan.

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ei siis ole pyrkimyksenä sukupuolineutraali kasvatusta vaan päinvastoin sukupuolen vaikutusten tiedostava kasvatusta. Syrjäläinen & Kujala (2010, 31–32) toteavat, että kun sukupuolten erot vaiennetaan, annetaan samalla tilaa stereotyyppien kukoistukselle. Stereotyyppit taas ovat este tasa-arvolle.

2.3 Tasa-arvon tavoite

Tasa-arvo on länsimaisten demokraattisten yhteiskuntien keskeinen aate ja ihanne. Tasa-arvoa voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta, esimerkiksi poliittisesta, taloudellisesta, sosiaalisesta, kulttuurisesta tai sukupuolen näkökulmasta. Tasa-arvoisessa yhteiskunnassa sen jokaisella jäsenellä tulee olla samanlaiset mahdollisuudet, oikeudet ja velvollisuudet muun muassa varallisuudesta, etnisestä alkuperästä, sukupuolesta tai asuinalueestaan riippumatta. (Katainen 2015, 12–13; Rinne, Lempinen, Haltia & Kaunisto 2018, 9–10.) Intersektionaalinen näkökulma on tärkeä tasa-arvoa edistettäessä. Silloin huomioidaan ja tarkastellaan samanaikaisesti yhteiskunnassa vallitsevia ja päällekkäisiä epätasa-arvoa aiheuttavia mekanismeja. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2020, 12.)

Sukupuolten välistä tasa-arvoa voidaan tarkastella esimerkiksi muodollisen, mahdollisuuksien ja toteutuneen tasa-arvon näkökulmista. Muodollinen tasa-arvo on saavutettu, kun lait ja säädökset koskevat samalla tavalla miehiä ja naisia. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 29.) Suomessa muodollinen tasa-arvo onkin hyvin toteutunut yleisen äänioikeuden, opiskeluoikeuden ja oikeuden samaan palkkaan kautta.

Valtioneuvoston selonteko Naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (2010) kuitenkin osoittaa, että muodollinen tasa-arvo ei takaa toteutunutta tasa-arvoa. Tämä näkyy hyvin esimerkiksi työelämässä. Selonteossa huomioidaan varhaiskasvatuksen ja koulun merkitys tasa-arvon edistämiseksi. Selonteon mukaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen suunnitelmia tulee kehittää sukupuolitietoisien pedagogiikan kautta sukupuolistereotyyppistä ajattelua vähentäväksi. Selonteossa huomioidaan myös, että henkilöstölle tulee tarjota koulutusta sukupuolitietoisesta pedagogiikasta. (Valtioneuvoston selonteko 2010, 36.)

Selonteon jälkeen on tapahtunut edistystä oppilaitosten yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelmien vaatimisen muodossa. Varhaiskasvatuksen piirissä ei vaadita vielä tasa-

arvosuunnitelman tekemistä, mutta perusopetuksessa vaaditaan. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) on tehty 15.12.2015 lisäys (72/011/2015), jossa koulutuksen järjestäjä päättää laaditaanko tasa-arvosuunnitelma sekä yhdenvertaisuussuunnitelma erillisenä tai osana opetussuunnitelmaa.

Tasa-arvokasvatuksen tavoitteena on antaa jokaiselle yhtäläiset mahdollisuudet kasvaa, kehittyä, toimia ja oppia – mahdollisuuksien tasa-arvoa. Yhtäläisten mahdollisuuksien takaaminen vaatii niitä haittaavien ja estävien rakenteiden tunnistamista ja esimerkiksi heikommassa asemassa olevien tukemista. Toteutunut tasa-arvo on saavutettu silloin, kun eriarvoistavat toimintatavat ja rakenteet on muutettu. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 29–30.) Muodollisesta ja mahdollisuuksien tasa-arvosta huolimatta esimerkiksi työmarkkinat ovat Suomessa sukupuolittuneesti jakautuneet (Korvajärvi 2010, 185–186).

Huolimatta lainsäädännön ja ohjeiden velvoitteista edistää tasa-arvoa ja toimia sukupuolisensitiivisesti varhaiskasvatusalan koulutusten perusopinnot eivät sisällä sukupuolta, sen moninaisuutta ja tasa-arvoa käsittelevää yhteistä ja yleistä opintokokonaisuutta (Alasaari-Katainen 2016, 19). Kasvattajien onkin tärkeää tiedostaa oma toimintansa ja ymmärtää, että monet sukupuolittavat käytännöt ovat kulttuurisia toimintoja (Korvajärvi 2010, 189). Tasa-arvolla on suora vaikutus osallisuuteen.

2.4 Lapsen osallisuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) kuvaavat osallisuutta yhteisölliseksi kokemukseksi, joka pohjautuu vastavuoroisuudelle muiden osallistujien kanssa. Osallisuus auttaa lasta kehittämään ymmärrystään omasta yhteisöstään, omista oikeuksistaan, vastuistaan ja velvollisuuksistaan. Lapsen osallisuutta vahvistavat sensitiivinen vuorovaikutus ja kokemus nähdä ja kuulla tulemisesta. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin vaikuttavat merkittävästi henkilökunnan asenteet, vuorovaikutuksen ja kielenkäytön mallit sekä tavat toimia stereotyyppisten toimintatapojen mukaisesti. Näistä asioista keskusteleminen ja niiden tietoiseksi tekeminen ja tiedostaminen on osa tasa-arvoprosessia. Myönteinen ja kannustava vuorovaikutus ja osallisuuden kokeminen tukevat myös lapsen identiteetin ja itsetunnon kehitystä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 27, 30–31.)

Osallisuus on toimijuutta erityisesti sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Lasta ei enää nähdä passiivisena toiminnan kohteena, vaan aktiivisena omalla toiminnallaan ja osallistumisellaan toimintaa muokkaavana. (Vuorisalo & Turja 2018, 42, 46.) Kapeasti nähtynä osallisuus

voidaan ajatella yhden tai yksittäisten lasten toiveiden ja mielihaluja toteuttamisena. Syvemmissä merkityksessä osallisuus käsitetään siten, että lapsella on mahdollisuus paitsi tulla kuulluksi, myös vaikuttaa päätöksentekoon. Lapsella on mahdollisuus osallistua toimintaprosessin kaikkiin vaiheisiin ideoinnista, toiminnan ja tilojen suunnittelusta, valintojen ja päätösten tekemisestä itse toimintaan ja sen jälkeen toiminnan ja toimintaympäristöjen arvioimiseen. (Turja 2017, 45.)

Osallisuuden tukemisen tavoitteena on paitsi yksilön henkilökohtaisten vaikutusmahdollisuuksien ja yhdenvertaisuuden parantaminen, myös ulkopuolisuuden ja syrjäytymisen ehkäiseminen. (Sevón, Hautala, Hautakangas, Ranta, Merjovaara, Mustola & Alasuutari 2021, 115.) Lapsen osallisuuden tukeminen varhaiskasvatuksessa vahvistaa tätä kautta tasa-arvoa.

2.4.1 Osallisuuden ulottuvuudet

Osallisuudessa voidaan nähdä erilaisia ulottuvuuksia: toiminnan taso, osallisuuden vaikutuspiiri ja ajallinen kesto sekä tunnetaso. Toiminnan tasolla matalin taso on osallistuminen yleensä aikuisen suunnittelemaan toimintaan. Osallisuuden määrä lisääntyy lapsen tullessa kuulluksi ja päästessä valitsemaan vaihtoehtoja. Osallisuuden kasvaessa lapsen omat toiveet ja ajatukset lisääntyvät ja näkyvät omien aloitteiden tekemisellä ja sitä kautta neuvottelemalla yhdenvertaisena osallistujien kanssa. Arpomiset, äänestykset ja neuvottelut ovat ensimmäisiä askeleita demokratian saralla. (Turja 2011, 29.)

Lasten kohdalla osallisuuden kokemukset ja tunne vaikuttamisen mahdollisuudesta lähtevät pienistä arkisista vuorovaikutustilanteista. Lapsella pitää olla mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin arkisiin päätöksiin. (Sevón ym. 2021, 132.) Lapsella on oikeus vaikuttaa siihen mitä ja miten paljon hän syö ja juo, mitä hän leikkii ja puuhastelee, jopa mitä hän pukee ylleen. Esimerkiksi ulos lähdettäessä voidaan säätää ja pihaa oven raosta tarkastella ja yhdessä pohtia tarvittavaa vaatetusta. Tarvitaanko kurahousuja tai välihaalaria, miten kurahousujen pois jättäminen tai niiden ylle pukeminen vaikuttaa toimintaan pihalla.

Osallisuuden vaikutuspiiri laajenee henkilökohtaisista vuorovaikutustilanteista yhteisleikkien kautta lasten keskinäiseen ja edelleen lasten ja aikuisten väliseen ja jopa laajemman yhteisön väliseen osallisuuteen. Ajallisesti osallisuuden kokemus voi olla hyvinkin lyhyt vuorovaikutustilanne tai huomattavasti pitkäkestoisempi esimerkiksi jonkin projektin

yhteydessä. (Turja 2011, 29–30.) Osallisuuden määrän lisääntymisen yhtenä edellytyksenä on aikuinen – lapsi -hierarkian purkaminen (Sevón ym. 2021, 132).

Myös tunnetasolla on suuri merkitys osallisuuden kokemiseen. Osallisuuden kokemus on yksilöllinen. Kokemus toiminnan merkityksellisyydestä itselle ja itsensä merkityksellisyydestä yhteisössä liittyvät olennaisesti osallisuuteen. Osallisuus perustuu myös vapaaehtoisuuteen; ketään ei voida pakottaa osallisuuteen, mutta hänelle voidaan antaa mahdollisuuksia ja tukea osallisuutta. (Turja 2011, 31–32; Turja 2017, 51–52.) Toiselle lapselle esimerkiksi lauluhetket voivat olla tärkeitä ja mieluisia lapsen kokiessa syvää osallisuutta kun taas toiselle lapselle ne ovat yhdentekeviä ja merkityksettömiä.

2.4.2 Sukupuolen vaikutus osallisuuteen

Osallisuutta voidaan tukea eri tavoin. Oleellista on molemminpuolinen luottamus, kieli ja/tai keinot kommunikoida. Mikäli lapsilla ei ole riittävästi tietoa omasta ympäristöstään ja yhteisöstään on hänen vaikea olla tasavertaisesti osallisena toiminnan suunnittelussa.

Yksinkertaisesti tietämys esimerkiksi oman päiväkodin tiloista, välineistä ja materiaaleista sekä päiväkodin toimintaa säätelevistä asioista ja tavoitteista lisää merkittävästi osallisuuden mahdollisuutta. Sukupuolinäkökulmasta ajateltuna tietyt lelut, leikkivälineet ja tilat voidaan mieltää vain toiselle sukupuolelle kuuluviksi, tiedostamattomasti tai sanattomasti, mikä voi vaikuttaa osallisuuden kokemukseen. (Turja 2017, 49–50.) Varhaiskasvatuksen sukupuolittuneet käytänteet ja tiedostamattomat toimintatavat vaikuttavat suoraan osallisuuteen ja tätä kautta tasa-arvoon.

Virkki (2015) on tutkinut varhaiskasvatuksen vaikutusta toimijuuteen ja osallisuuteen. Hän lähestyi aihetta varhaiskasvatussuunnitelmien, varhaiskasvatushenkilöstön sekä lasten kautta. Virkin tutkimuksessa todettiin, että sukupuolittuneet käytänteet ja sukupuolistereotyytiat näkyivät niin kasvattajien kuin lasten vastauksissa. Lasten osallisuuden kokemukset liittyivät siihen, millaisina toimijoina heidät päiväkodissa nähtiin. Vahvimmillaan osallisuuden kokemus lapsilla oli leikissä, ulkoilussa ja yleisesti ottaen vapaissa tilanteissa. (Virkki 2015, 144–145.)

Osallisuuden käsitettä on kritisoitu käsitteellisesti ja teoreettisesti epäselväksi. Tämän lisäksi tiedon puute osallisuutta tukevista toimintatavoista ja käytännöistä vaikuttavat osallisuuden vahvistamiseen. Tiukkenevat resurssit ja lapsiryhmien jatkuva monimuotoistuminen tuovat oman haasteeseensa. Aikuisjohtoiseen, kasvattajalähtöiseen ja hierakkiseen järjestykseen

tottunut yhteisö on uuden edessä. Osallisuuden kehittäminen varhaiskasvatuksessa vaatiikin toiminnan rakenteiden perusteellista pohtimista ja muokkaamista sekä osallisuuteen liittyvien jännitteiden tunnistamista. Kasvattajien on syvennettävä ajatteluaan ja näkökulmaansa itsestään kasvattajana, lapsista toimijoina, moninaisuudesta kuin myös erilaisten lasten ja vanhempien osallisuuden turvaamisesta. (Sevón ym. 2021, 133–135.)

Kuten tässä luvussa todettiin, varhaiskasvatuksessa sukupuolten väliselle tasa-arvolle ja osallisuudelle löytyy siis hyvin vahva lainsäädännöllinen tausta. Uusimmissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tasa-arvo, sukupuolisensitiivisyys sekä osallisuus näkyvät niin arvopohjassa kuin itse suunnitelmissa. Tasa-arvoa pidetään jossain määrin itsestäänselvytenä Suomessa, pohtimatta syvällisemmin asioiden todellista laitaa. Muodollisesti Suomessa kaikki ovat tasa-arvoisia, mutta tarkempi perehtyminen esimerkiksi sukupuolten väliseen tasa-arvoon osoittaa ettei muodollinen tasa-arvo kuitenkaan takaa toteutunutta tasa-arvoa. Seuraavassa luvussa käsiteltävä sukupuolisosialisaatio auttaa ymmärtämään miksi tavoitteet ja vaatimukset eivät aina toteudu käytännön tasolla.

3 Sukupuolisosialisaatio

Sosialisaatiossa yksilö omaksuu oman yhteiskuntansa tapoja, toimintasääntöjä, arvoja ja asenteita. Sosialisaatioon liittyy olennaisesti jo olemassa olevan säilyttäminen ja siihen sopeutuminen. Sosiaalinen hyväksyntä siis vaatii ainakin tiettyyn rajaan saakka yhteiskunnan toimintatapojen omaksumisen. (Siljander 2014, 46–47.) Sukupuolisosialisaatiossa yksilö omaksuu sukupuoleen liitettyjä toimintatapoja, arvoja ja asenteita.

3.1 Biologinen sukupuoli lähtökohtana

Sukupuoli vaikuttaa jokaisen ihmisen henkilökohtaiseen elämään ja sosiaalisiin suhteisiin. Sukupuoli on monien kiistojen lähtökohtana, kun puhutaan tasa-arvosta ja oikeudenmukaisuudesta. Sukupuoleen liittyy myös monia myyttejä ja ennakkoluuloja, joita tutkimus ja tieto pyrkivät purkamaan. Suhtautumisessa sukupuoleen on erilaisia näkökulmia ja vivahteita, se on myös kulttuurisidonnaista. (Connell & Pearse 2014, 9.)

Ihmisen biologinen sukupuoli käsittää geneettisen, anatomisen ja hormonaalisen sukupuolen. Geneettisesti lapsen sukupuolen määrittävät kromosomit x ja y; tytön xx ja pojan xy. Nykyään tiedetään, että kromosomiyhdistelmä voi olla myös muunnos näistä, samoin anatomisesti ja hormonaalisesti vaihtelua löytyy. (Connell & Pearse 2014, 38; Vilka 2010, 17–18.)

Ihmistä, jolla on todettu vaihtelua geneettisesti, anatomisesti ja/tai hormonaalisesti kutsutaan intersukupuoliseksi. Arviot intersukupuolisten ihmisten määrästä vaihtelevat määritelmän mukaan 1:4500 aina 1,7 prosenttiin ihmisistä. (Oikarinen 2019, 27–28.) Nykytiedon ja tietämyksen valossa ihmisen jaottelu kahteen biologiseen sukupuoleen ei olekaan enää niin yksiselitteistä (Vilka 2010, 26–27).

Hitaasti tapahtuva ajattelun muutos näkyy esimerkiksi siinä, että sukupuolistereotyyppioista poikkeavaa sukupuolen ilmaisua ei enää lähtökohtaisesti määritellä psyykkiseksi häiriöksi. Samoin on alettu kyseenalaistamaan, voidaanko sukupuolen variaatioita määritellä lääketieteellisesti häiriöksi tai sairaudeksi. Intersukupuolisuuttakin voitaisiin pitää yksinkertaisesti sukupuolen variaationa. (Huuska 2011, 222–223.)

Sukupuolen moninaisuudella tarkoitetaan sukupuolten sisällä todellisuudessa olevaa vaihtelua; elettyä ja koettua kokemusta omasta sukupuolesta, kuin myös fyysisiä ja biologisia sukupuolen variaatioita. Tällöin ymmärretään, että sukupuoli ei ole mustavalkoisesti mies tai nainen, vaan meissä on paljon harmaan eri sävyjä. (Huuska & Karvinen 2012, 47–51.)

Länsimaissa on edelleen yleistä jaotella ihmiset kahteen sukupuoliluokkaan, naiseen ja mieheen, biologisen määrittelyn mukaan (Vilka 2010, 17–18). Juridisesti Suomessa on vain kaksi sukupuolta. Sukupuolta ei ole itsessään määritelty missään laissa, mutta Väestötietojärjestelmä ja Väestörekisterikeskuksen varmennepalvelut tarvitsevan tiedon henkilön sukupuolesta henkilötunnusta varten. Lain mukaan jokaiselle henkilölle on annettava henkilötunnus, joka tällä hetkellä sisältää sukupuolen määrittävän yksilönumeron. Henkilötunnuksen saamiseksi intersukupuolista lasta tutkitaan ja pyritään ratkaisemaan, määritelläänkö hänet mies- vai naissukupuoliseksi. (Oikarinen 2019, 51.) Henkilötunnuksen muuttaminen toiseen sukupuoleen on sinällään mahdollista (Laki transseksuaalin sukupuolen vahvistamisesta 563/2002).

Tässä tutkimuksessa olen jaotellut lapset kahteen luokkaan, tyttöihin ja poikiin, juridisen ja biologisen määrittelyn mukaan. Ymmärrän, ettei sukupuolen määrittelemine ole aina selkeää, eikä sosiaalinen sukupuoli käy välttämättä yhteen juridisen ja biologisen sukupuolen kanssa. Ymmärrän myös sukupuolen moninaisuuden. Tutkimukseni tarkoituksena on kuitenkin selvittää, miten lapset näkevät, kokevat ja vahvistavat jaottelua kahteen sukupuoleen ja miten se vaikuttaa heidän osallisuuteensa.

3.2 Sosiaalinen sukupuoli

Ihmisen sosiaalinen sukupuoli käsittää sukupuolen huomattavasti laajemmin. Simone De Beauvoir toi jo 1940-luvulla esille ajatuksen, että sukupuoleen ei synnytä, vaan sukupuoliseksi tullaan *One is not born a woman, but rather becomes one*. Sukupuoli käsitetään juridisena, psyykkisenä kokemuksena, sukupuoli-identiteettinä, sosiaalisena ja kulttuurisena. (Vilka 2010, 18; Warin & Adriany 2017, 377.)

Sosiaalinen sukupuoli ei ole pysyvä, vaan se muokkautuu ja muuntuu kasvaessamme. Siihen vaikuttavat voimakkaasti vuorovaikutussuhteet, vallitsevat käsitykset ja normit ja erilaiset sosiaaliset rakenteet. Kulttuuriset odotukset ja määrittelyt naisena ja miehenä olemiseen vaikuttavat kokemukseemme sukupuolestamme. (Butler 2006, 56–63; Vilka 2010, 18–19.) Sukupuolen mukainen käyttäytyminen on yhteydessä yhteiskunnan sukupuolittuneisiin käytäntöihin, odotuksiin ja käsityksiin miesten ja naisten rooleista. Ne ohjaavat myös kasvatusta ja kasvatuksen käytäntöjä. (Lempiäinen 2007, 118; Syrjäläinen & Kujala 2010, 30–31; Vilka 2010, 18–20.) On tärkeää tiedostaa, että kulttuuriset käytännöt eivät ole pysyviä, vaan ne ovat ajan saatossa muotoutuneet ja niitä on mahdollista muokata ja muuttaa.

Sukupuoli-identiteetti on jotain mihin kasvamme. Kehosta ei seuraa automaattisesti sukupuoli-identiteettiä, vaan se muotoutuu biologisten prosessien ja ympäristön vuorovaikutuksen kautta. Sukupuoli-identiteetin kasvu on varhaiskasvatuksikäisellä lapsella vasta aluillaan. Lapsi itse alkaa mieltää sukupuolensa 2–4-vuotiaana. Useimmiten biologinen sukupuoli vastaa myös lapsen sukupuoli-identiteettiä, mutta toisinaan lapsi kokee ristiriitaa sukupuolensa vuoksi. (Huuska & Karvinen 2012, 35; Tasa-arvoinen varhaiskasvatus – sivusto.)

Lapset eivät koe sukupuolirajoja vielä niin rajoittavina, jolloin he voivat käyttäytyä eri tavoin kuin hänen sukupuolelleen on perinteisesti pidetty ominaisena. Sukupuolelle epätyypillinen käytös on suhteellisen yleistä lasten keskuudessa. Se nähdään sitä hyväksyttävämpänä mitä pienemmästä lapsesta on kysymys. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 109.)

Edellisessä luvussa määrittelemäni sukupuolisensitiivisyys termi sopii mielestäni hyvin juuri varhaiskasvatukseen. Aikuisen sensitiivisyys ja herkkyys havaita ja kohdata lapsi omana itsenään auttaa terveen itsetunnon ja sukupuoli-identiteetin muodostumiseen. Tällöin esimerkiksi sukupuolelle epätyypillistä käytöstä ja sukupuolen moninaisuutta ei nähdä ongelmana ja jonain, josta pitää ohjata pois. Jokaiselle lapselle annetaan rauha kasvaa ja kehittyä omista lähtökohdistaan käsin, olla arvokas ja rakastettu juuri sellaisena kuin hän on.

3.3 Sukupuoleen sosiaalistaminen

Teräksen (2005, 59–60) mukaan sukupuoleen kasvattamista voidaan kutsua sukupuoleen sosiaalistamiseksi. Butler (2006) puhuu performatiivisuudesta, siitä miten sukupuolta rakennetaan toistuvien tekojen kautta yhteiskunnassa. Butlerin mukaan moni biologisperäisenä pitämämme ominaisuus onkin itse asiassa näiden toistuvien tekojen tulosta. (Butler 2006, 25–26.) Lapset havainnoivat tarkkaavaisesti ympäristöään. Perhe, ystäväpiiri, varhaiskasvatus, harrastukset, media, kuvat, lelut, kirjat, laulut, leikit ja niin edelleen antavat vihjeitä siitä, kuinka tulee toimia ja miltä pitää näyttää. Lapsi oppii nopeasti mikä on sukupuolisesti oikein. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 71–72.) Kasvatus ja koulutus voidaan nähdä tätä kautta yhteiskunnallisen vallan välineenä, jossa yksilöitä ohjataan kulttuurisesti sopiviin sukupuolen esittämistapoihin (Naskali 2010, 278).

3.3.1 Heteronormatiivisuus oletusarvona

1800-luvun lopulta kristillisen sukupuolikäsityksen ja lääketieteen sairauskäsitysten ja patologiakeskustelujen kautta heteroseksuaalisuutta alettiin pitämään länsimaisessa kulttuurissa normina ja normaalina. Muita seksuaalisuuden suuntautumistapoja pidettiin epäterveenä ja vielä pitkälle 1900-luvulle rangaistavina. (Vilka 2010, 49–50.) Länsimaisessa kulttuurissa sukupuoliin on liitetty ominaisuuksia ja käsityksiä, jotka yleisesti hyväksytään. Tällaisia käsityksiä ovat esimerkiksi käsitys kahdesta sukupuolesta, sukuelinten merkitys sukupuolen määrittelyssä, jokainen ihminen voidaan luokitella jompaankumpaan kahdesta sukupuolesta ja jako on luonnollinen. (Huuska 2011, 225.)

Käsitys sukupuolten erilaisuudesta istuu tiukasti ja sitä voidaan erilaisin tilastoin myös todistaa oikeaksi. Tilastot kertovat kuitenkin sen, kuinka keskimäärin tytöt ja pojat, naiset ja miehet ovat sitä tai tätä. Keskimääräisyys ja yhtäläisyyksien etsiminen sukupuolen sisällä ja erojen etsiminen sukupuolten välillä jättävät huomiotta sukupuolten väliset yhtäläisyydet ja sukupuolen sisäiset erilaisuudet, jotka usein ovat huomattavia. (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2010, 24–25; Connell & Pearse 2014, 39.) Jokainen ihminen on yksilö, ei keskimääräisesti biologisen sukupuolensa edustaja.

Yhteiskuntamme on muodostunut hetero-oletuksen varaan, puhutaan heteronormatiivisuudesta. Heteronormatiivisen järjestelmän perustana on ihmisen biologinen sukupuoli, minkä pohjalta yhteiskunnan rakenteet ja toiminnot on muodostettu. Miehet ja naiset nähdään vastakkaisina, toisiinsa vetoa tuntevina. Lapsia kasvatetaan tytöiksi ja pojiksi pienestä pitäen biologisen sukupuolensa sekä yhteiskunnallisten odotusten ja käsitysten mukaan. (Lehtonen, 2010, 97; Vilka 2010, 17.)

Lehtosen (2010) mukaan varhaiskasvatuksessa ja opetuksessa on vallalla biologiseen kahtiajakoon liittyvät käytännöt ja toimintatavat, joissa lapsia kasvatetaan kaavamaisesti biologisen sukupuolensa mukaiseen rooliin ja käyttäytymiseen. Hänen mukaansa heteronormatiivisesti ajattelevat kasvattajat kieltäytyvät näkemästä sukupuolen moninaisuuden kirjoa ja pitävät perinteistä käsitystä sukupuolten ilmaisusta ja kokemisesta parempana. Opettajat pitävät tyttöjä ja poikia lähtökohtaisesti erilaisina. (Lehtonen 2010, 87–88.)

Lehtonen (2010) tuo esille, että varhaiskasvatuksessa ja koulussa normina pidetty sukupuoli-järjestelmään liittyvä käsitys heteroydinperheestä ei vastaa todellisuutta. Se ei

myöskään vastaa monien lasten tarpeisiin, sillä erilaiset perheet ja perhemuodot yleistyvät jatkuvasti. Sateenkaariperheiden kyselyissä onkin todettu, että varhaiskasvatuksen henkilökunnalla ei ole riittävää osaamista esimerkiksi sateenkaariperheiden kohtaamiseen. (Lehtonen 2010, 92–93.)

3.3.2 Kulttuurin vaikutus

Mediat ja kuvien kulttuuri on hyvin keskeisessä osassa elämässämme. Niiden tuottama representaatio heijastaa luonnollisesti yhteiskunnallisia arvoja ja käsityksiä, mutta se myös muovaa, tuottaa, uusintaa ja kaupallistaa sukupuolta ja sukupuolisuutta. (Paasonen 2010, 41–43, 47–48.)

Markkinoilla on suuri vaikutus tarjontaan. Lapset ymmärretään nykyisin merkittävänä kuluttajaryhmänä, jolloin lastenkulttuuri toimii kulutuksen kasvattajana. Lapsille suunnatuissa materiaaleissa on markkinoiden kannalta tiettyjä oleellisia ominaisuuksia. Yksi tärkeimmistä on sukupuoli. Värivalinnat, vaatteet, lelut ja muut materiaalit ovat sukupuolittuneita, muunlaisia on vaikea löytää. Markkinoiden kannalta on hyödyllistä, että kaikkiin lapsille suunnattuihin tuotteisiin liitetään mahdollisuus erottautua tytöksi tai pojaksi. (Partanen & Lahikainen 2008, 68.) Voi perustellusti sanoa, että nykyajan lapsuus todellakin on läpikotaisesti sukupuolitettua, kaupallistettua, ostettavissa olevaa ja päälle puettavaa, kuten Vänskä (2014, 104) toteaa. Tämän asian voi helposti todentaa astumalla tavarataloon, missä vaatteet, lelut, kirjat ja niin edelleen ovat vahvasti sukupuolittuneita ja tätä kautta ylläpitävät yleistävää sukupuolijaottelua. Virkin (2014, 92) tutkimuksessa lasten mainitsemisissa leikkiväline-toiveissa näkyivät kaupalliset trendit sekä viihteellisyyden toive.

Jako tyttöihin ja poikiin näkyy myös lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Tytöille ja pojille sopivat leikit ja toiminnot näkyvät varhaiskasvatuksessa. Myöskään leikkiminen toista sukupuolta olevan lapsen kanssa ei ole välttämättä suotavaa. Tämän seurauksena lapset hakeutuvat samaa sukupuolta olevan kanssa leikkimään ja tunnistautuminen tytöksi tai pojaksi on tärkeää. (Lehtonen 2012, 91; Ylitapio-Mäntylä 2012, 73.)

Lapset ovat sisäistäneet hyvin kulttuuriset odotukset ulkonäön ja käyttäytymisen suhteen. Vääränlaiset vaatteet, hiukset tai muut toiseen sukupuoleen liitetyt asiat herättävät huomiota luoden voimakasta sosiaalista painetta tietynlaiseen tyttöyteen ja poikuuteen. (Lehtonen 2010, 91–92 ; Vänskä 2014, 105.) Erityisesti sininen ja pinkki ovat väreinä hyvin sukupuolittuneita (Vänskä 2014, 105). Pinkkiä paitaa pitävä poika saa hyvin helposti huomautuksia siitä, että

hänellä on tyttöjen värinen paita päällä. Sininen traktoripaita tytön yllä ihmetyttää toisia lapsia. Tyttöjen oletetaan huomioivan kauneutta ja kauniisti pukeutumista, mutta suhtautuminen pukeutumiseen on muuten sallivampaa. Housut ja hameet, korkokengät ja tennarit ovat hyväksytyjä. Pojille ei luoda samalla tavalla painetta ulkonäön suhteen, sen sijaan pukeutumisessa rajojen rikkomista ei katsota sopivaksi. Hame pojalla saa aivan taatusti aikaan hämmennystä, pilkkaakin. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 74–76.)

3.3.3 Sukupuolijärjestelmä ja sukupuolisopimus

Heteronormatiivisen ajattelutavan vaikutuksesta yhteiskunnassamme kahden erillisen ja keskenään erilaisena pidetyn sukupuolen järjestelmä on kietoutunut piiloisesti syvälle taloudellisiin, poliittisiin ja yhteiskunnallisiin rakenteisiin. Maskuliinisuuden ja maskuliinisten ominaisuuksien arvottaminen paremmaksi näkyy työelämässä esimerkiksi palkkauksessa. Sukupuolisopimus sisältää sukupuolille sopivaksi mielletyt velvoitteet, arvot ja ammatit. Sukupuolisopimus ylläpitää käsitystä naisille sopivista ammateista, kuten hoiva- ja opetusala sekä miehille sopivista tekniikan alan töistä. (Korvajärvi 2010, 187–193; Rossi 2010, 25–27; Teräs 2005, 58–65.)

Nais- ja miestapaisuudet tulevat hyvin esiin niin kotikasvatuksessa kuin mies- ja naiskasvattajien ja opettajien tavoissa tehdä työtä. Kärjistetysti mieskasvattajat ja -opettajat opettavat pojille jalkapalloa, painia ja puutöitä. Naiskasvattajat ja -opettajat opettavat tytöille tekstiilikäsitöitä, tanssia ja maalausta. Tietoteknisen ongelman kohdalla apuun haetaan miespuolista henkilöä, vahingon tai pahan mielen lohduttamiseen naispuolista. (Lehtonen 2010, 91; Ylitapio-Mäntylä 2012, 92–95.) Perinteisesti ajateltuna äidin tehtäviin kuuluu kodin ja perheen hoitaminen ja hoivaaminen, isälle taas nikkarointi, auton korjaaminen ja auktoriteettina oleminen (Ylitapio-Mäntylä 2012, 24). Tasa-arvon näkökulmasta kyseiset asetelmat ovat hyvin kyseenalaisia.

3.3.4 Sukupuoliroolit ja sukupuolistereotypiat

Sukupuoliroolit ovat kaavamaisia käsityksiä naisille ja miehille sopivasta käyttäytymisestä ja olemisesta (Ylitapio-Mäntylä 2012, 23). Aikuisilla naiselliseen feminiinisyteen liitetään esimerkiksi hoivaaminen, herkkyys, tunteellisuus, intuitiivisuus ja puheliaisuus, kun taas miehiseen maskuliinisuuteen aggressiivisuus, voimakastahtoisuus, harkitseva puhe, rationaalisuus ja analyttisyys (Connell & Pearse 2014, 44). Ohjenuorana toimivat usein kulttuuriset käsitykset miehistä ja naisista ja heidän rooleistaan. Sukupuolijärjestelmä,

sukupuolisopimus ja sukupuolistereotyytiat vaikuttavat toinen toiseensa joko vahvistaen tai muuttaen toistaan. (Teräs 2005,60.)

Sukupuolistereotyytiat ovat piiloisia, vanhakantaisia käsityksiä ja yleistyksiä naisista ja miehistä, joissa jätetään yksilölliset erot huomiotta. Stereotyytiat ovat usein myös negatiivisia sävyiltään ja sisältävät valtaan liittyviä käsityksiä. (Teräs 2005, 60.) Vanhoissa sananlaskuissa esimerkiksi todetaan, että ”Akka otetaan ja mies saadaan”. Moni lienee pelikentillä kuullut ”Pelasitte kuin akat” -kommentin huonosti sujuneen pelin jälkeen. ”Itkee kuin pikkulikka”, tekee selväksi, että itkeminen on naissukupuolen asia, ei poikien ja miesten. Perinteisen miehisyyden ja maskuliinisuuden rajojen rikkominen nähdään negatiivisessa valossa, ehkä juuri sen yhteiskunnallisen arvostuksen vuoksi.

Lappalaisen (2006) tutkimuksessa tulivat esille kasvattajien sukupuolittuneet odotukset ja vaatimukset, jotka näyttäytyivät olettamuksissa tyttöjen ja poikien erilaisesta olemuksesta. Sopivanlainen tyttöys ja poikuus, feminiinisyys ja maskuliinisuus seurailivat kulttuurista käsitystä sukupuolten eroavaisuuksista. (Lappalainen 2006.)

Ylitapio-Mäntylä (2012, 25) on kuvannut varhaiskasvatuksessa mahdollisesti yhä näkyvää yleistävää sukupuolijaottelua seuraavasti:

FEMINIININEN	MASKULIININEN
hoivaaminen	tekninen osaaminen
heikkous	vahvuus
vetäytyminen	rohkeus
hiljainen	puheliias
kaunis	komea
auttavainen	reipas
yhteistyökykyinen	itsenäinen
käytännöllinen	teoreettinen
vaaleanpunainen	sininen
prinsessasadut	toimintasankaritarinat
nukkekotit	autorata

Eidevaldin (2009) tutkimuksessa stereotyyppiset käsitykset kuten esimerkiksi tyttöjen rauhallisuus, aikaisempi kehittyminen, parempi keskittymiskyky, vähäisempi aggressiivisuus ja kielellinen lahjakkuus verrattuna poikiin tulivat näkyviin (Eidevald 2009, 196).

Suomalaisissa, esimerkiksi Värtön (2000) ja Ylitapio-Mäntylän (2009), tutkimuksissa on niin ikään löydetty stereotyyppisiä käsityksiä tytöistä ja pojista.

Sukupuolittuneiden silmälasien kautta katsomisen riskinä on, ettei lasta nähdä yksilönä ja omana itsenään, vaan oman sukupuolensa edustajana. Stereotyyppiat niputtavat yksilöitä yhteen heidän eroistaan huolimatta, tässä tapauksessa biologisen sukupuolen mukaan (Syrjäläinen & Kujala 2010, 33; Tainio 2009, 157–158). Villit ja äänekkäät pojat ja kiltit ja hiljaiset tytöt lienevät yksi tyypillisimmistä stereotyyppioista (Värtö 2000, 90). Sukupuolistereotyyppiat ja sukupuoliroolit ohjaavat helposti harrastusten valintoja, koulutusvalintoja ja asemaa työelämässä. Stereotyyppioilla on suuri ohjaava voima, minkä vuoksi niiden tiedostaminen on tärkeää. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 23–24.)

Sukupuolijärjestelmä, sukupuolisopimus ja sukupuolistereotyyppiat vaikuttavat sukupuolirooleihin, jotka ovat sukupuolen esittämisen ydin. Kaikki nämä vaikuttavat persoonallisuuteen, jota muokataan ja joka muokkautuu ympäristön vaikutuksen alaisena. (Teräs 2005, 58–59.) Sukupuolelle epätyypillinen käytös ja sukupuolen ristiriidan kokeminen ovat vahvasti yhteydessä vallalla olevaan sukupuolijärjestelmäämme ja kulttuuriimme. Itsensä erilaiseksi kokevat lapset ja nuoret monesti pyrkivät peittämään erilaisuutensa ja yrittävät käyttäytyä ja näyttää ulkoisesti oikeanlaiselta välttääkseen ulkopuolisuuden kokemuksen ja kiusaamisen (Lehtonen 2010, 90). Vallitsevaa järjestystä uhmaava lapsi tai vanhempi leimataan helposti omituiseksi (Vänskä 2014, 105).

Epätyypillinen lapsuuden käytös oli myös yhteydessä kokemukseen negatiivisesta lapsi – vanhempi -suhteesta (Alanko, Santtila, Witting, Varjonen, Jern, Johansson, von der Pahlen & Sandnabba 2009, 498). Mielenterveysongelmat, esimerkiksi masennus, olivat yleisempiä epätyypillisen lapsuuden kokeneilla ja/tai homoseksuaalisesti suuntautuneilla aikuisilla (Alanko ym. 2009, 500). Perinteiseen muottiin sopimattomuus heijastuu yksilöön monin tavoin eri suunnilta, jatkuva ristiriita ulkopuolisten odotusten ja sisäisen minän välillä rasittaa psyykeä.

Vuorovaikutussuhteiden merkitystä ei voi väheksyä kun puhutaan sukupuolisosialisaatiosta. Se, millaisia arvoja, ajatuksia ja käsityksiä lapselle siirretään kulttuuriperintönä, riippuu siitä, miten tiedostavia ovat lapsen ympäristössä olevat kasvattajat; esimerkiksi vanhemmat ja varhaiskasvatuksen työntekijät. Lapsen ympäristöllä on hyvin suuri merkitys siinä, millaisena hän näkee itsensä ja mahdollisuutensa.

3.4 Bronfenbrennerin ekologinen teoria ja kontekstuaalinen kasvatusnäkemys

Kasvatus on tietoista ja tavoitteellista toimintaa, sosiaalista vuorovaikutusta, jossa siirretään yhteiskunnallisesti tärkeitä arvoja, kulttuuriperintöä sekä traditioita. Kasvatus on mitä suurimmassa määrin arvosidonnaista ja se koskettaa jokaista ihmistä tavalla tai toisella elämän eri vaiheissa. (Karila & Nummenmaa 2001, 27; Siljander 2014, 27–31.) Vallalla olevat yhteiskunnalliset arvot ja kulttuuriset perusolettamukset vaikuttavat varhaiskasvatukseen lakien, normien ja voimavarojen suuntaamisen kautta (Ylitapio-Mäntylä 2012, 56–57).

Kasvatuksessa on tärkeää tiedostaa, että koko kasvuympäristö vaikuttaa lapsen kasvuun. Voidaan puhua kontekstuaalisesta kasvatusnäkemyksestä, jossa lapsi ja hänen kasvuympäristönsä nähdään erottamattomina (Järvinen 2009, 30–32). Kontekstuaalisessa kasvatusnäkemyksessä korostetaan lapsen sosiokulttuurisen kasvuympäristön vaikutusta kehitykseen. Kontekstuaalisen kasvun teoria pohjautuu Bronfenbrennerin ekologisen teorian pohjalle. (Järvinen 2009, 30–32.) Bronfenbrennerin ekologista teoriaa voidaan kutsua myös sosialisaatioteoriaksi, jonka kautta ihmisen sosialisaatioprosessia voi pyrkiä hahmottamaan. Bronfenbrenner piti erilaisten ja eri tasoisten sekä kulttuuristen ja yhteiskunnallisten ympäristöjen vaikutusta ihmisen sosiaalisessa kehityksessä merkittävänä. (Härkönen 2007, 37.)

Bronfenbrenner on luonut ekologisten järjestelmien teorian, joka kuvaa lapsen ekologista ympäristöä sisäkkäisinä systeemeinä. Kaiken keskipisteenä on lapsi, jota ympäröivät erilaiset mikrosysteemit. (Bronfenbrenner 2016, 263–264.) Kotona lapsi omaksuu oman perheensä tapoja, arvoja ja toimintatapoja. Naapurustossa, varhaiskasvatuksessa, harrastuksissa ja lähiympäristössä lapsi kohtaa uusia ihmisiä, ajatuksia, tapoja ja käytäntöjä. Siirtyminen mikrosysteemistä toiseen muodostaa aina kriittisen kohdan lapsen kehityksessä, koska eri mikrosysteemeissä toimintakulttuurit ja odotukset usein poikkeavat toisistaan.

Bronfenbrenner nimittää tätä siirtymää mikrosysteemistä toiseen ekologiseksi siirtymäksi. Lapsen kehityksen kannalta on kuitenkin tärkeää saada kokemuksia ja käsityksiä ympäristön todellisuudesta. Toimiessaan yhdessä erilaisten lasten ja aikuisten kanssa lapsi kehittää omaa maailmankuvaansa. (Järvinen ym. 2009, 30–31; Puroila & Karila 2001, 207–208, 212.) Myös lapsi muovaa ympäristöään omalla käyttäytymisellään ja toiminnallaan.

Erilaiset mikrosysteemit muodostavat yhdessä laajemman mesosysteemin (Bronfenbrenner 2016, 264). Mikrosysteemeillä sinänsä kuin myös niiden välisellä suhteella mesosysteemissä on suuri vaikutus lapsen elämään. Lapsen perheen ja päiväkodin henkilöstön välinen vuorovaikutus on merkittävässä roolissa mesosysteemin tasolla. (Järvinen ym. 2009, 30–31; Puroila & Karila 2001, 208–209.)

Ekologisten järjestelmien teoriassa on myös systeemejä, joiden vaikutus lapseen on välillistä. Eksosysteemin muodostavat vanhempien suhteet esimerkiksi työpaikalla sekä ystäväpiiri, samoin päiväkodin henkilökunnan välinen vuorovaikutus. (Bronfenbrenner 2016, 264–265.)

Laajimman systeemin muodostaa makrosysteemi, joka luo puitteet ekso-, meso- ja mikrosysteemeille (Bronfenbrenner 2016, 265–266). Se käsittää yhteiskunnalliset ratkaisut politiikan, talouden ja kasvatuksen saralla sekä lainsäädännössä luovat raamit, joiden sisällä toimitaan (Järvinen ym. 2009, 31–32; Puroila & Karila 2001, 209).

Bronfenbrenner on myöhemmin lisännyt malliinsa vielä kronosysteemin, joka kuvastaa ajan ja ajanjaksojen vaikutusta lapseen (Bronfenbrenner 2016, 235–237; Järvinen ym. 2009, 31–32). Kronosysteemiin voisi ajatella kuuluvan kulttuuriset tavat ja odotukset, muodin, median ja kansainväliset ilmiöt, jotka vaikuttavat ajassa lasten elämään.

Bronfenbrennerin ekologinen teoria sopii hyvin tutkimukseeni, koska sosiaalinen sukupuoli, sukupuoliroolit ja sukupuolistereotyytiat ovat mitä suurimmassa määrässä yhteydessä sosiokulttuuriseen kasvuympäristöön. Lähiympäristön sekä kodin ja varhaiskasvatuksen vuorovaikutussuhteet vaikuttavat luonnollisesti lapsen kasvuun ja kehitykseen, mutta erityisesti media, pelimaailma, elokuvat, muoti ja niin edelleen vaikuttavat voimakkaasti lapsen käsitykseen esimerkiksi tytöistä ja pojista.

3.5 Varhaiskasvatuksen sukupuolittuneet käytännöt

Sekä Suomessa että Ruotsissa 2000-luvulla tehdyt tutkimukset osoittavat samaa; kasvattajien tiedostamaton toiminta ohjaa lapsia perinteiseen tyttö–poika dikotomiaan. Tyttöihin ja poikiin liitetään tiettyjä feminiininen–maskuliininen ennako-odotuksia, jotka ohjaavat kasvattajien sanattomia ja sanallisia viestejä. Vaatimukset ja asioiden salliminen on erilaista sukupuolesta riippuen. Myös lasten oma toiminta vahvistaa sukupuolen mukaista käyttäytymistä.

Sukupuolittuminen näkyy myös toimintaympäristöissä. (Alasaari & Katainen 2016, 14–16; Bayne 2009, 132–135.) Aiempina vuosikymmeninä tehdyissä tutkimuksissa on hyvin saman suuntaisia havaintoja (Alasaari & Katainen 2016, 14). Tämä kuvastaa hyvin sitä, miten

vaikeasti muutettavasta asiasta on kysymys. Tiedostamatonta tai itsestäänselvyyttä on vaikea muuttaa.

3.5.1 Puhe ja vuorovaikutus

Kulttuurilla ja perinteillä on vahva vaikutus vuorovaikutukseen. Vanhat sananlaskut ja hokemat tulevat sukupolvien takaa ja vaikuttavat siksi uskottavilta. Kasvattajien omat lapsuudenkokemukset ja sen ajan kasvatustimet vaikuttavat usein tiedostamattomina omaan toimintaan. Perinteisten normien mukaan toimivat lapset eivät heiluta maailmankuvaamme, sen sijaan joustavasti sukupuolirajoja ylittävät lapset saattavat hämmentää. Kasvattajien oletukset ja käsitykset tytöistä ja pojista vaikuttavat tapaan toimia ja kommunikoida tyttöjen ja poikien kanssa.

Esimerkiksi Eidevald (2009), Lappalainen (2006), Odenbring (2010), Paju (2013), Teräs (2010), Värtö (2000) ja Ylitapio-Mäntylä (2009) ovat tutkimuksissaan havainneet, että kasvattajien vuorovaikutus suhteessa lapsiin oli sukupuolittunutta. Kasvattaja on tuskin tietoisesti muokannut vuorovaikutustaan erilaiseksi tyttöjen ja poikien kanssa toimiessaan, jolloin kysymyksessä lienee enemmänkin tiedostamaton toiminta. Vuorovaikutuksen laatuun onkin sen vuoksi kiinnitettävä erityisen suurta huomiota.

Teräs (2010) tutki kehumista vuorovaikutustilanteissa. Hän havaitsi, että poikia keuhuttiin enemmän kuin tyttöjä. Myös Värtö (2000) havaitsi tutkimuksessaan, että lapsia voitiin kehua eri tilanteissa ja eri tavoin. Poikia keuhuttiin suoritukseen, taitoihin ja persoonaan liittyvistä asioista; liikunnallisuudesta, rohkeudesta ja toiminnasta. Tytöt saivat kehuja olemassaolostaan, kiltteydestä, hoivaamisesta, auttamisesta, ulkonäöstään sekä vaatteistaan. (Teräs 2010, 67–82; Teräs 2012, 107–113; Värtö 2000 35, 39.) Onkin hyvä pohtia, ohjataanko puheella tyttöjä tyttömäisyyteen ja hoivaamiseen ja poikia esimerkiksi tekniikan pariin (Siippainen 2017, 213; Teräs 2005, 60).

Kehumisen kielellinen rakenne poikkesi keuhuttaessa tyttöjä ja poikia. Poikia keuhuttiin selkeästi enemmän suoraan sinä -muodolla, kun taas tytöille suunnatut kehut olivat enemmän kolmannessa persoonassa tai passiivissa. Poikia myös autettiin huomattavasti helpommin, kun taas tyttöjä pyydettiin auttamaan toisia. (Eidevald 2009, 18, 191–192; Teräs 2012, 113–114; Värtö 2000, 37.)

Lasten ohjaamisessa ja käytöksen kontrolloimisessa käytettiin usein ilmaisia työt ja pojat. Kasvattajan olisikin hyvä miettiä kuinka paljon hän käyttää tyttö–poika jaottelua puheessaan

ja miten. (Teräs 2012, 115.) Tyttöjen ja poikien sijaan lapsia tulisi kutsua omalla nimellään (Teräs 2005, 45). Tyypillistä oli myös käyttää rauhallisia tyttöjä vilkkaampien poikien rauhoittamiseen (Eidevald 2009, 67,194; Odenbring 2010, 184–185; Paju 2013, 186).

Lasten käyttäytymisen hallinnan ja tunteiden käsittelyn ohjaamisessa oli eroa sukupuolten välillä. Pojilta aggressiivisuus ja toisia huomioimaton käytös voitiin hyväksyä ajatuksella pojat ovat poikia. Pojille suunnatussa puheessa painottuivat käskyt, kiellot ja yksinkertaiset lauseet. Eidevaldin (2009) tutkimuksessa kielloista ja nuhteista 75 prosenttia osoitettiin pojille. Toisaalta tytöt saivat helpommin rangaistuksen sääntöjen rikkomisesta, tytöiltä odotettiin sääntöjen noudattamista. (Eidevald 2009, 189–190.) Tyttöjen kanssa keskusteltiin syvällisemmin ja puhuttiin enemmän tunteisiin liittyvistä asioista. Heille hellien tunteiden ja herkkyyden osoittaminen nähtiin hyväksi. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 82, 97.) Tytöille annetaan eväitä käsitellä tunteitaan ja huomioida toisia, kun taas pojilta nämä taidot jäävät huomattavasti vähäisemmälle huomiolle, ellei heille anneta niiden harjoittamiseen mahdollisuutta (Alasaari & Katainen 2016, 14–15).

Odenbring (2010) tutki vuorovaikutussuhteita esikoulussa ja 1–6-luokalla. Hän käytti tutkimuksensa materiaalina aiempaan tutkimusprojektiin liittyntä videomateriaalia esikoululaisista ja koulun 1–6-luokkalaisista sekä omaa etnografisesti hankittua materiaalia yhdestä esikouluryhmästä. Fyysiset hellyydenosoitukset olivat ensimmäisessä havaintomateriaalissa harvinaisempia ja siellä samaa sukupuolta olevien hellyydenosoitukset kuten halaaminen ei ollut suotavaa. Odenbringin havaintoryhmässä sen sijaan halaaminen oli yleistä ja se kohdistui myös omaa sukupuolta oleviin lapsiin. Rakkaudesta puhuminen sen sijaan kohdistui vastakkaiseen sukupuoleen. Kategorisointia tyttöihin ja poikiin tekivät niin lapset kuin opettajat. Odenbring kiinnitti huomiota erityisesti nonverbaaliin viestintään ja sen voimaan. Nonverbaalisella viestinnällä sukupuolen ilmaisussa oli merkittävä vaikutus. (Odenbring 2010, 184–186.)

3.5.2 Varhaiskasvatuksen materiaalit ja ohjatut tuokiot

Jokaista varhaiskasvatuksessa käytettävää materiaalia ja ohjattua tuokiota voi tarkastella sukupuolen kannalta (Paumo 2012, 153; Ylitapio-Mäntylä 2010, 85). Askarteluissa kasvattaja voi edelleen tietoisestikin jaotella askarteluja omasta mielestään tytöille ja pojille paremmin sopivien värien sekä aiheiden mukaan. Esimerkiksi äitien- ja isänpäiväkortit ovat usein hyvin sukupuolistereotyyppisiä; äidille pinkkiä ja kukkaa, isälle sinistä ja autoa. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 73.)

Laulu- ja loruhetkillä laulut ja lorut voidaan toteuttaa sukupuolittuneesti. Piirileikissä aikuinen voi esimerkiksi jaotella tytöt keijuiksi ja pojat peikoiksi. Kasvattaja voi jakaa tytöille hiljaisia ja herkästi soivia soittimia, pojille äänekkäitä rumpuja. Kasvattajan onkin tärkeää tiedostaa, että ei ole olemassa paremmin tytöille ja pojille sopivia soittimia. On olemassa soittimia, joita soitetaan eri tavoin ja ne soivat eri tavoin. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 82–84.) Kasvattaja voi pienellä muutoksella toiminnassaan ohittaa sukupuolittuneen ajattelun; kaikki ovat keijuja ja kaikki peikkoja, soittimet kiertävät lapselta lapselle tai lapset itse valitsevat soittimensa.

Laulut, lorut ja sadut ovat usein heteronormatiivisia. Erityisesti perinteisissä saduissa ja lauluissa sukupuoliroolit esitetään sukupuolistereotyyppisesti feminiinisuuden ja maskuliinisuuden sekä heteroseksuaalisuuden ja valkoihoisen ydinperheen kautta. Esimerkiksi kauniin ja haavoittuvan pulaan joutuneen prinsessan pelastaa uljas ja rohkea prinssi. (Leppäinen 2010, 73–79, 104–110; Paumo 2012, 153–154.) Tytöille suunnataan pastellinsävyisiä prinsessakirjoja ja pojille kone- tai hirviökirjoja.

Moni lapsi löytää perinteisistä kirjoista ja materiaaleista samastumisen kohteita, mikä on täysin sallittua. Tasa-arvotyön tarkoituksena ei ole kieltää stereotyyppisiä lauluja, loruja ja kirjoja, vaan tarjota niiden rinnalle monipuolisesti myös erilaisia sukupuolirooleja tarjoavia materiaaleja. (Rastas 2013, 296–298.) Lasten kanssa voi keskustella saduista, joissa on perinteisiä sukupuolittuneita rooleja ja miettiä yhdessä voisiko asia olla toisin. Keskustelun kautta lapset voivat huomata, että todellisuudessa myös mies voi hoitaa vauvaa, olla sairaanhoitaja ja kampaaja, kun taas nainen voi korjata autoja, rakentaa ja olla palomies. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 83–85.)

Esiopetukseen suunnattujen materiaalien kuvia ja tekstejä tutkinut Dementjeff (2011) havaitsi, että materiaaleissa toistettiin hyvin pitkälle sukupuolijaottelua ja sukupuolistereotyyppiä. Feminiinisiin hahmoihin liitettiin hoivaavuutta, empaattisuutta, tunteellisuutta, pelkoa ja innokkuutta. Maskuliinisiin hahmoihin liitettiin aktiivisuus, ahkeruus, voima ja älyllisyys. (Dementjeff 2011, 83–84.) Peleissä, elokuvissa ja lastenohjelmissä sama perinteinen sukupuolijaottelu pääsääntöisesti jatkuu.

2000-luvun lastenkirjallisuus Suomessa on tuonut monikulttuurisuuden, erilaiset perheet, erilaisuuden ja perinteisten sukupuoliroolien ravistelun positiivisella tavalla esille (Tasa-arvoinen varhaiskasvatus -sivusto). Pesonen (2013) on tutkinut 2000-luvun lastenkirjallisuutta ja erityisesti Tatu ja Patu, Sikuriina ja Xing kirjasarjoja. Pesonen toteaa, että kirjoissa

käsitellään myös erilaisia perhemalleja, mutta sukupuolivähemmistöjä kirjoissa ei esiinny. (Pesonen 2013, 79–80).

Vähitellen varmasti myös lastenkirjallisuudessa moninaisuuden käsitteleminen lisääntyy. Kirjailijat ovat hyvin tiedostavia ja tarkkanäköisiä esimerkiksi yhteiskunnallisten muutosten ja eriarvoisuuden näkemisessä. Hyvänä esimerkkinä Jani Toivolan (2021) lastenkirja *Poika ja hame*, jossa pohditaan lapsen näkökulmasta stereotyyppistä ajattelua pojan hameen käyttämisestä.

3.5.3 Leikkiympäristöt

Lappalainen (2006), Paju (2013), Värtö (2000) ja Ylitapio-Mäntylä (2009) ovat tutkimuksissaan havainnoineet suomalaisen varhaiskasvatuksen leikkiympäristöjä ja käytänteitä päiväkodeissa. Niissä huomattiin, että leikkivälineet, tilat ja sisustukselliset elementit oli jaoteltu sukupuolittuneesti ja leikkitilat oli suunniteltu leikkiteemojen mukaan. Kasvattajilla saattoi olla tiedostamaton tai jopa tiedostettu käsitys siitä keitä näissä nurkkauksissa leikkii. Leikit ja toiminnot oli usein jaoteltu siten, että rauhallisemmat ja vähemmän tilaa vaativat leikit oli järjestetty samaan tilaan ja vauhdikkaammat leikit toiseen tilaan. (Lappalainen 2006, 42–45; Paju 2013, 92–97; Värtö 2000, 140–141; Ylitapio-Mäntylä 2009, 106–110.) Perinteistä sukupuolistereotypiaa, pojat vauhdikkaita, tytöt rauhallisia, noudattavat kasvattajat saattavat ohjata lapset sukupuolen mukaan erillisiin leikkeihin ja leikkitiloihin: tytöt koti- ja barbileikkeihin, pojat juoksu- ja autoleikkeihin.

Lapsille suunnatut lelut ja vaatteet ovat usein sukupuolittuneita. Pinkit ja pastelliset värit yhdistetään tyttömäisiin leluihin ja vaatteisiin ja taas siniset ja voimakkaat värit poikamaisiin asioihin. (Vänskä 2014, 105; Ylitapio-Mäntylä 2012, 71.) Pojille suunnatut leikkivälineet ohjasivat useammin laajempaan ja vauhdikkaampaan liikkumiseen kuin tytöille suunnatut leikkivälineet (Paju 2013, 170–173, 202). Poikien ohjaaminen vauhdikkaisiin tiloihin ja tyttöjen rauhallisiin ei ole sukupuolisensitiivistä eikä tasa-arvoista. Jokaisen lapsen pitäisi saada osallistua niin rauhallisiin kuin vauhdikkaisiin leikkeihin. Kasvattajien tulisikin toiminnallaan mahdollistaa ja tukea lelujen ja tilojen moninaisen käytön. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 77–78.) Leikkitiloja sekoittamalla on saatu aikaan enemmän leikkirajojen rikkomista ja sukupuolirajoja ylittävää toimintaa (Paju 2013, 93–94, 192–193).

3.6 Yhteenveto

Kuten aiemmin todettiin, yhteiskuntamme on rakennettu biologisen sukupuolen ja heteronormatiivisuuden varaan. Yhteiskuntamme tunnustaa ja tunnistaa miehen ja naisen ja heidät nähdään toisilleen vastakkaisina, toisiinsa vetoa tuntevina. Monet yhteiskunnat arvot ja normit on kirjoitettu lainsäädäntöön, ja ne ovat julkilausuttuja yleisesti hyväksytyjä asioita. Näiden julkilausuttujen asioiden taustalla on kuitenkin usein piiloisia, sanomattomia ja tiedostamattomia arvotuksia, jotka toimivat jopa julkilausuttuja vastaan ja niitä heikentäen.

Sukupuolten välinen tasa-arvo on yksi hyvä esimerkki tällaisesta. Lainsäädännöllinen tausta on vahva ja monessa mielessä tasa-arvoa onkin. Miehisen maskuliinisuuden arvottaminen paremmaksi näkyy kuitenkin esimerkiksi työmarkkinoilla. Sukupuoliroolit ja sukupuolisopimus taas ohjaavat esimerkiksi aikuisilla alavalintoja ja lapsilla esimerkiksi harrastusten valintaa. Koska maskuliinisuutta arvotetaan feminiinisyttä paremmaksi monin eri tavoin, on juuri maskuliinisuuden rikkominen ja perinteisen pojan ja miehen muotista poikkeaminen vähemmän hyväksyttävää. Tytöille ja naisille sallitaan housut ja hyväksytään miestapaista käytöstä, sen sijaan hameet ja naistapainen käytös miehellä herättää hämmennystä yhä edelleen.

Tässä tutkimuksessa käsitelty aikaisempi tutkimus vahvistaa sen, että sukupuolittuneet käytänteet näkyivät sekä toiminnan että puheen tasolla. Sama toiminta sai aikaan erilaisen reaktion kasvattajalta riippuen toimijan sukupuolesta. Kasvattajan ohjatessa tytöiltä pois poikamaista käytöstä ja pojilta tyttömäistä käytöstä hän samalla vähensi sukupuolen ilmentämisen monimuotoisuutta. (Eidevald 2009, 190; Värtö 2000, 53.)

Sukupuolittuneita käytänteitä ja vuorovaikutusta vahvistivat niin lapset kuin aikuiset omalla toiminnallaan. Kasvattaja usein toimii omasta mielestään tasa-arvoa edistävästi, mutta samalla kuitenkin pitää yllä perinteistä sukupuolittunutta maailmankuvaa, mikä näkyi aiemmassa tutkimuksessa esimerkiksi vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Kasvattajat puhuvat sukupuolten välisestä tasa-arvosta ja tyttöjen ja poikien kohtelemisesta samalla tavalla. Toisaalta kuitenkin todetaan, että tytöillä ja pojilla on erilaisia tarpeita ja kuinka päiväkotit sopii paremmin kilteille tytöille. Samalla tullaankin ylläpitäneeksi sukupuolidikotomiaa ja unohdetaan kokonaan sukupuolten moninaisuus ja todellinen tasa-arvo. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 121–122.)

Tämän tutkimuksen tulososan avulla pyrin selvittämään, miten sukupuolisosialisaation vaikutus tutkittavien lasten vastauksissa näkyi erityisesti sukupuoliroolien ja sukupuolistereotyyppien näkökulmasta sekä miten lapset sukupuolen määrittivät, ja mitä he katsovat sukupuolelle sopivaksi tai sopimattomaksi. Pyrin myös selvittämään, miten lapset kokivat osallisuutensa sekä tutkimuspäiväkodin käytänteet.

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksella täytyy olla selkeä tavoite. Tutkimuskysymykset, tutkimuksen metodologia ja tutkimusmenetelmät vaikuttavat siihen miten tutkimusaineisto hankitaan, käsitellään ja miten sitä tulkitaan. Valitut ratkaisut vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen, minkä vuoksi niillä on suuri merkitys tutkimuksen onnistumisen kannalta. (Puusa & Juuti 2020, 11–15.) Tässä luvussa erittelen edellä mainittuja asioita.

4.1 Tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tarkoituksena on syventää ja avartaa ymmärrystä tasa-arvosta varhaiskasvatuksessa ja sukupuolen vaikutuksesta lapsen osallisuuteen. Osittain tunnistan aiemmissa tutkimuksissa havaitut tulokset, mutta osin koen tilanteen jonkin verran muuttuneen varhaiskasvatuksen kentällä.

Päivitettyjen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opetussuunnitelmien myötä tasa-arvo, sukupuoli ja osallisuus ovat nousseet näkyviksi varhaiskasvatuksessa. Ne aiheuttavat monenlaisia tunteita kasvattajien keskuudessa, sillä omien käsitysten ja toimintatapojen tiedostaminen ja muuttaminen ei ole aina helppoa eikä kivutonta. Sukupuolisensitiivisyys ja sukupuolitietoisuus ovat edellytyksiä oikeasti tasa-arvoiselle kasvatukselle. Tutkimukseni hyödyttää varmasti itseäni kasvattajana, mutta toivottavasti myös muita kasvattajia. Lisäksi saamme mahdollisesti hyödyllistä tietoa tutkimuspäiväkodin toimintojen kehittämiseen.

Kuten aiemmat tutkimukset osoittavat on aihetta tutkittu paljolti kasvattajan näkökulmasta heitä haastatteleamalla tai tiedostamatonta toimintaa havainnoimalla tai videoimalla. Videointi paljastaa hyvin tiedostamatonta toimintaa, haastattelut taas ovat hyvä tapa tuottaa ajatuksia tietoiselle tasolle. Lapset harvemmin pääsevät itse ääneen tutkimuksissa, jotka koskevat heitä ja heidän ympäristöään. Tässä tutkimuksessa pääosassa ovat lapset ja heidän ajatuksensa, toiveensa ja kokemuksensa.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää näkyvätkö perinteiset sukupuoliroolit ja sukupuolistereotypiat lasten vastauksissa. Miten lapset näkevät ja kokevat aiemmissa tutkimuksissa sukupuolittuneiksi todetut varhaiskasvatuksen käytänteet sekä miten lapset kokevat oman osallisuutensa päiväkodissa.

Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Miten sukupuoliroolit ja -stereotyyppit näyttäytyvät lasten vastauksissa?
2. Miten lapset näkevät ja kokevat päiväkodin käytänteet?
3. Miten lapset kokevat osallisuutensa?

4.2 Tutkimuksen metodologia

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä tutkittavan ajatusten, tunteiden ja käsitysten kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 33–35.) Tutkimusotteeni on fenomenologis–hermeneuttinen etnografisella näkökulmalla. Tutkijalla on eletyn elämän, teoreettisen viitekehyksen ja aikaisemman tutkimuksen kautta muodostettu esiyymmärrys asiasta, jota hän pyrkii jalostamaan ja luomaan uutta syvempää ymmärrystä asiasta. Fenomenologisen tutkimuksen kohteena on ihmisen suhde omaan elämisaailmaansa. Tuota suhdetta voi ymmärtää vain yksilön kokemusten ja henkilökohtaisten merkitysten kautta. Jokaisella ihmisellä on oma subjektiivinen kokemus ja näkemys maailmasta, mutta se muotoutuu vuorovaikutuksessa yhteisössä ja yhteisön kautta. Ihmistä ei voi nähdä irrallisena omasta yhteisöstään. (Laine 2018, 29–32.)

Hermeneutiikka on teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Tavoitteena on ilmiöiden merkitysten oivaltaminen ja tunnetun ilmiön käsitteellistäminen. Hermeneutiikassa tutkimus kohdistuu ihmisten väliseen kommunikaatioon. Haastattelututkimuksessa tutkijan kykyyn tulkita haastateltavan ilmaisuja, mutta myös ilmeitä, eleitä, liikkeitä ja niin edelleen. (Laine 2018, 33–34.) Fenomenologis–hermeneuttista tutkimusta voidaan pitää tulkinnallisena tutkimuksena (Tuomi & Sarajärvi 2018, 41).

Etnografiassa keskeisessä osassa on havaintojen tekeminen ja kuvailu (Tuomi & Sarajärvi 2018, 51). Tutkija on tutustunut paikkaan ja sen arkisiin käytänteisiin ja sosiaalisiin järjestyksiin ja toiminut tutkittavien kanssa näissä tilanteissa. Tutkimusprosessissa emotionaalinen kokemus ja suhde tutkittavaan kohteeseen luo oman ulottuvuutensa tutkimukseen. Etnografiassa eettisyydellä ja kunnioittavalla kohtaamisella on suuri merkitys. (Lappalainen 2007, 10.)

Tiukasti ajateltuna tutkimukseni ei ollut etnografinen, koska en toteuttanut varsinaista etnografista kenttätöitä, mutta suhteeni kyseiseen päiväkotiin ja lapsiin oli etnografinen. Olen työskennellyt kyseisessä päiväkodissa useamman vuoden ja päiväkotiyhteisönä oli hyvinkin

tuttu. Tunsin päiväkodin henkilökunnan ja suurimman osan lapsista. Alun perin olin suunnitellut viettäväni jonkin aikaa jokaisessa tutkimuksessa mukana olleessa ryhmässä, jolloin niiden erityispiirteet ja käytänteet samoin kuin lapset olisivat tulleet vielä paremmin tutuiksi. Vallitsevan koronatilanteen vuoksi päädyin luopumaan tästä ryhmässä vietetystä ajasta. Henkilökohtainen side päiväkotiin ja lapsiin auttoi kuitenkin näkemään ja ymmärtämään paremmin haastateltavien vastauksia, ajatuksia ja kokemuksia. Tutkimuskysymyksiin vastauksen etsiminen ulkopuolisena yksistään haastattelujen perusteella olisi ollut haastavaa.

Tutkimukseni viitekehityksessä esille tulleet sukupuolisopimus, sukupuoliroolit, sukupuolistereotyytiat ja sukupuolisosialisaatio kokonaisuudessaan voidaan nähdä Bronfenbrennerin ekologisen teorian kautta mitä suurimmassa määrin yhteisöllisinä ja kulttuurisina tuotteina. Se millaisessa ympäristössä asumme vaikuttaa siihen millaisena maailman näemme ja ymmärrämme, mutta myös siihen millaisena itsemme koemme siinä. Kasvattajan kokemus ja näkemys esimerkiksi päiväkodin tiloista ja toiminnoista voi olla hyvinkin erilainen kuin päiväkodin lasten. Fenomenologisen tutkimuksen tavoitteena ei ole yleistettävyyttä eikä pysyvän tiedon luominen vaan ymmärtää yksittäisen ihmisen merkitysmaailmaa (Laine 2018, 30). Tavoitteena on ymmärtää ja laajentaa ymmärrystä jostain tietystä asiasta, tässä tutkimuksessa sukupuolen, sukupuoliroolien ja sukupuolistereotyypioiden vaikutuksesta osallisuuteen.

4.3 Tutkimusmenetelmänä etnografinen teemahaastattelu

Tutkimusmenetelmäksi valitsin etnografisen teemahaastattelun. Etnografisen haastattelun tärkeä kriteeri on yhteisön ennalta tuntemisen ja tuttuuden lisäksi myös tutkimuskontekstin tulkinta. Aineistoa analysoidessa on myös mietittävä sen yhteyttä ympäröivään yhteisöön sekä laajempiin sosiaalisiin ja kulttuurisiin valtasuhteisiin. (Huttunen & Homanen 2017, 148–149.)

Raittila, Vuorisalo & Rutanen (2017) toteavat, että lasten haastattelemisen sijaan olisi parempi puhua lasten kanssa keskustelemisesta. Varhaiskasvatussuunnitelmissa ja viimeaikaisessa lapsitutkimuksessa näkyvissä oleva lapsen osallisuuden korostaminen sopii hyvin lasten haastattelemiseen. Ymmärtääksemme lapsuutta yhteiskunnallisena ilmiönä ja lapsia yhteiskunnan jäseninä lasten itsensä kuunteleminen antaa lisän kokonaiskuvan hahmottamiseen. Lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi omista lähtökohdistaan käsin. Lapselle voikin olla hyvin voimaannuttava kokemus, kun hänelle annetaan mahdollisuus

rauhassa ilman keskeytyksiä kertoa itselleen merkityksellisiä asioita (Raittila ym. 2017; 312–315, 330–331).

Välttääkseni liian tiukat ja ennalta määrätyt kysymykset pohdin keskusteluun teemoja, joiden sisällä keskustelu sitten liikkui vapaasti lapsen haluamaan suuntaan. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit ovat ennalta tiedossa, mutta niiden käsittelyjärjestys ja tiettyyn teemaan käytetty aika voi vaihdella. Kysymykset eivät myöskään ole tarkasti ennalta määriteltyjä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.) Vapaamuotoinen keskustelu tiettyjen teemojen alueelta on todettu hyväksi tavaksi kerätä aineistoa pienten lasten kohdalla (Raittila ym. 2017, 323). Keskustelun tueksi tein kuvallisia papereita, joiden kautta siirryimme teemasta toiseen (liitteet 1–6). Kuvat osoittautuivat hyvin merkittäviksi vireyden ja mielenkiinnon ylläpitämisen kannalta. Ne myös saivat aikaan runsastakin keskustelua, mitä tuskin olisin onnistunut saamaan pelkän puheen kautta. Keskustelun tueksi sain myös hyviä kysymyksiä tasa-arvoinen varhaiskasvatus -sivustolta. Teemoina olivat:

1. Vuorovaikutus: kaverit ja ystävyys-suhteet, riidat ja kiusaaminen, säännöt, vuorovaikutus aikuisten kanssa.
2. Käsitteet tytöistä ja pojista.
3. Mahdollisuus vaikuttaa päivittäistoimintoihin; ruokailu, nukkuminen, ulkoilu, leikki, riisuminen ja pukeminen sekä wc. Halusin myös lasten mielipiteitä jonottamisesta/odottamisesta, joten liitin sen tähän teemaan.
4. Sisällä tapahtuva leikki, tyttöjen leikit ja poikien leikit.
5. Ohjatut ja omaehtoiset toiminnot. Mahdollisuus vaikuttaa toimintaan.
6. Materiaalit.
7. Päiväkodin tilat.

Tarkoitukseni oli tehdä lasten kanssa tasa-arvokävely päiväkodin sisä- ja ulkotiloissa, jolloin he saisivat kertoa näkemyksiään kyseisistä tiloista, eli tehdä osa tutkimuksesta kävelyhaastattelun avulla. Kävelyhaastattelulla pyritään usein tutkimaan erilaisia aistimuksia ja tunteita, arkipäiväisiä käytäntöjä sekä vuorovaikutusta ympäristön kanssa (Bamberg 2017, 258). Lapsille liikkuminen on luonnollinen tapa toimia. Kävelyhaastattelun etuna olisi kehollisen ulottuvuuden mukaan tuominen haastatteluun. Kävelyhaastattelussa myös

haastattelun valtasuhde muuttuu. Paikallaan pysyvässä haastattelussa haastattelija määrittää tilannetta, mutta kävellessä ja tiloissa valta siirtyykin haastateltavalle, tässä tutkimuksessa lapselle. (Bamberg 2017, 258, 268.) Tämä tosin tuo oman haasteensaakin haastatteluun, sillä haastateltava voi esimerkiksi innostua leikkimään tilassa menettäen kiinnostuksensa haastatteluun. Haastattelun nauhoittaminenkin liikkua tuo oman haasteensa.

Ensimmäisen koehaastattelun aikana totesin, että syvällisempi keskustelu tilojen kiertämisen lomassa ei onnistunut, sillä tekeminen vei lapsen niin mukanaan. Totesin myös, että tiloja on varattuna pitkin päivää, joten varmuutta tiloihin pääsemisestä ei ollut. Kävelyhaastattelu vaikutti kuitenkin mielenkiintoiselta, joten päätin pitää sen mukana, mutta tein kävelyn jälkeen muistiinpanoja sekä nauhoitin kävelyn aikana pieniä pätkiä keskusteluista. Erityisesti pyrin seuraamaan, eroavatko tyttöjen ja poikien tavat toimia eri tiloissa. Saisivatko esimerkiksi rauhalliset tytöt ja vauhdikkaat pojat stereotyyppiat tukea. Lapset saivat itse määrittää missä järjestyksessä tilat kiersimme. Kyselin heiltä myös ehdotuksia tilojen parantamiseen.

4.3.1 Lupaprosessi ja etnografisella teemahaastattelulla tuotettu aineisto

Lapsia haastatellessa tutkimuslupaprosessi on monimutkaisempi kuin aikuisia haastatellessa. Aikuinen itse päättää haluaako osallistua tutkimukseen vai ei. Aikuisia haastateltaessa on suhteellisen yksinkertaista selittää tutkimuksen tarkoitus ja aineiston käsittelytavat. Lasta haastatellessa tarvitaan aina lupa vähintään lapsen huoltajalta (Strandell 2010, 96). Mikäli tutkimus toteutetaan jossain instituutiossa, mikä päiväkotikin on, on selvitettävä lupakäytäntöä tutkimuskohdetta hallinnoivalta organisaatiolta.

Lupaprosessi lähti käyntiin alustavalla kyselyllä marraskuussa 2020 tutkimuspäiväkodin johtajalle sekä kyseisen kunnan varhaiskasvatusjohtajalle. Molemmista näytettiin vihreää valoa ja tutkimukseni aiheeseen suhtauduttiin hyvin myönteisesti. Tutkimuslupani, johon oli liitetty tutkimussuunnitelma, hyväksyttiin 4.2.2021, minkä jälkeen suuntasin katseeni päiväkodin kohderyhmien vanhempiin. Välitin tutkimuslupapyynnöt ryhmien kautta paperisina versioina (liite 11) 45 lapsen kotiin helmikuun lopussa. Iloinen yllätys oli, kun 34 tutkimuslupaa palautettiin nopeassa tahdissa ja vielä yksi tutkimuslupa palautui haastattelujen suorittamisen aikaan. Yksi innokas haastateltava oli kotona vaatinut, että lupalappu täytyy etsiä ja palauttaa, että hänkin pääsee haastateltavaksi. Joillakin paperi ehkä unohtui kiireisessä elämässä ja jäi palauttamatta sen vuoksi. Muitakin syitä voi luonnollisesti olla, esimerkiksi negatiivinen suhtautuminen sukupuolisensitiivisen kasvatuksen aihealueeseen.

Hyvin nopeasti kävi selväksi, että lapset halusivat innolla haastateltavaksi. Tämä oli haastattelujen onnistumisen kannalta hienoa, sillä omaehtoisesti haastatteluun lähteneiden lasten haastattelupuhe on ollut runsaampaa kuin haastatteluun pyydettyjen lapsien (Raittila ym. 2017, 319). Ehkä osa tästä innostuksesta selittyi haastattelun lopussa suoritetusta päiväkotikierroksesta. Vain yksi lapsi kieltäytyi haastattelusta. Pysin mahdollistamaan haastattelun kaikille halukkaille, mutta osa lapsista oli haastattelupäivinä poissa tai muiden esteiden vuoksi he eivät päässeet mukaan.

Tutkimukseni aineiston muodostivat 17 teemahaastattelua. Haastatteluihin osallistui 25 lasta, 13 tyttöä ja 12 poikaa, yksilö- tai parihaastatteluissa sekä yhdessä kolmen lapsen haastattelussa. Haastatteluihin pyydetty lapset olivat iältään 5–6-vuotiaita. Muutama oli jo ehtinyt haastateltaessa täyttää 7-vuotta. Haastateltuja lapsia oli kolmesta ryhmästä; kahdesta päiväkodin esiopetusryhmästä sekä yhdestä 4–5-vuotiaiden ryhmästä. Nauhoitetuista haastatteluista lyhin kesti 16.15 minuuttia ja pisin 50.07 minuuttia, molemmat tyttöjen yksilöhaastatteluja. Keskimäärin haastattelut kestivät 30–40 minuuttia. Yhteensä haastatteluja kertyi yli yhdeksän tuntia. Kaksi haastateltavaa oli minulle hieman oudompia, mutta he vakuuttivat hyvinkin tietävän minut, ja minäkin tunsin haastateltavat ulkonäön ja muutaman lyhyen keskustelun kautta.

Lapset saivat itse valita tulevatko yksilö- vai parihaastatteluun. Yksi kolmen lapsen haastattelu tuli viimeisenä haastattelupäivänä viimeisenä haastatteluna. Tuolloin kello oli jo paljon eikä aikaa kahteen haastatteluun enää ollut. Päädyin ottamaan sitten kerralla kaikki kolme lasta. Koen, että tutkimukseni kannalta oli hyvä, että haastateltavia oli sekä yksin että pareittain. Yksilöhaastatteluissa pääsin syvälle haastateltavan ajatuksiin ja hän saattoi vapaasti puhua omasta näkökulmastaan. Parihaastatteluissa oli mielenkiintoista seurata parin vaikutusta vastauksiin. Yllättävän paljon lapset olivat kuitenkin omaa mieltä asioista, vaikka pari oli mukana. Eri mieltä oleminen ja erityisesti sukupuolen tunnistamiseen liittyvät keskustelut olivat mielenkiintoisia lasten välillä. Neuvottelut ja pohdinnat olivat antoisia puolin ja toisin. Haastattelujen lisäksi kiersin lasten kanssa päiväkodin tilat, joissa nauhoittelin lyhyitä haastattelunpätkiä. Haastattelun ja kierroksen jälkeen tein muistiinpanoja haastattelutilanteista sekä kierroksesta.

Vaikka päiväkoti ja lapset olivat minulle tuttuja jännitin ensimmäisiä haastatteluja etukäteen aivan valtavasti. Jännitys kuitenkin laukesi nopeasti haastattelun alettua ja keskusteleminen lasten kanssa oli helppoa ja mutkatonta. Itse haastattelutilanteet olivat luontevia ja uskon

onnistuneeni niissä luomaan erilaisille ajatuksille ja pohdinnoille avoimen ilmapiirin. Oman tutkijan positioni löytäminen vaati hieman harjoitusta. Ensin yritin kysellä lapsilta aivan kuin olisin ulkopuolinen, etten vain ohjailisi lasten ajatuksia ja vastauksia. Yksi lapsi osuvasti huomautti minun kyllä tietävän kyseiset (ruokalaan liittyvät) käytänteet. Pohdiskelin asiaa ja seuraavissa haastatteluissa en enää pyrkinyt olemaan ulkopuolinen, vaan näkemään sisältä asiat, joista lapset puhuivat. Se helpotti huomattavasti.

Lasten haastattelemisen poikkeaa suuresti aikuisen haastattelemisesta. Lasten impulsiivisuus ja vireystaso sekä motivaatio voivat vaikuttaa haastatteluun merkittävällä tavalla. Tämä näkyi haastatteluissa selkeästi. Yksi haastateltavani alkoi leikillään kuorsata äänekkäästi kesken haastattelun, ehkä näin toi ilmi sen, että kysymykset eivät jaksaa enää kiinnostaa.

Haastatteluparin kanssa herättelimme hetkisen haastateltavaa, minkä jälkeen haastattelu jatkui ja kuorsaajakin innostui uudelleen. Toisessa haastattelussa haastateltava muuttui kissaksi ja hyppäsi pöydälle kuvien päälle. Jokin aika kului, kun kissa palautettiin pöydältä tuolille. Samalla kun jatkoin haastattelua rapsuttelin ”kissan” selkää. Kissa kehräsi äänekkäästi ja vastasi kysymyksiin paukauttamalla tassun kuvien päälle. Haastattelua litteroidessa nauroin ääneen, kun kissan kehrääminen ylti välillä todella kovaääniseksi. Jonkin ajan kuluttua kissa muuttui taas lapseksi ja jatkoi puhumalla haastattelua.

Kaksi haastateltavaa suhtautui haastatteluun vitsinä, toinen heistä keskittyi muiden haastateltavien naurattamiseen ehkä enemmän kuin omien ajatustensa esille tuomiseen.

Lapsiin tottumaton haastattelija olisi monen monta kertaa ollut hyvin hämmentynyt. Haastattelut olivat äärimmäisen hauskoja ja uskoakseni osittain jopa terapeuttisia kokemuksia niin lapsille kuin itsellenikin. Työssäni en juuri koskaan pääse tilanteeseen, jossa voin ilman muita velvoitteita ja aikarajoja keskittyä täysin yhteen tai kahteen lapseen. Myös lapsista huomasin, kuinka kovasti he nauttivat jakamattomasta huomiosta. Eräskin poikapari kysyi haastattelun loputtua ulos lähtiessään, että voidaanko tehdä *kokonaan tämä ihan sama pian uudelleen*.

4.3.2 Tutkimuspäiväkoti

Tutkimuspäiväkoti oli alun perin muuhun tarkoitukseen rakennetusta rakennuksesta remontoitu kuuden ryhmän päiväkoti. Päiväkoti oli pinta-alaltaan huomattavasti suurempi kuin uudet ja tavanomaiset päiväkodit ja se sisälsi muun muassa tilan, jossa oli elokuvateatterimaisesti penkit. Päiväkodissa oli suurehkoja eteis- ja aulatiloja, jotka kaikki oli otettu käyttöön.

Päiväkodissa oli kolme kerrosta. Alimmassa kellarikerroksessa oli huoltotiloja, mutta se oli myös ryhmien käytössä käytävien osalta. Kellarissa oli kaksi pitkää käytävää, jotka yhdistyvät kolmella pienellä pätkällä toisiinsa. Tila olikin äärimmäisen suosittu erilaisen liikkumisen paikkana.

Keskimmäinen kerros oli laajempi kuin kellari tai yläkerta. Keskimmäisessä kerroksessa oli kolme nuorempien lasten ryhmää, ruokasali, kaksi isompaa aulatilaa, elokuvateatterimainen tila sekä kaikkien ryhmien eteiset. Aulatilat oli sisustettu liikkumiseen kannustaviksi ja ne sisälsivät muun muassa kiipeilyseinän, puolapuita, liukumäkiä, pienen trampoliinin ja erilaisia patjoja ja pehmeitä rakennuspaloja. Tiloja ei oltu sisustettu tiettyä leikkiä ajatellen, mikä näkyi leikeissä. Leikit olivat hyvin liikunnallisia ja sisällöllisesti vaihtelevia. Sama liukumäki saattoi olla esimerkiksi koti, merirosvojen laiva tai eläinten luola.

Ruokasali, jossa ruoka otettiin linjastolta, oli melko pieni päiväkodin lapsimäärään nähden. Erityisesti korona oli lisännyt aikataulujen tiukkuutta. Tästä johtuen ruokailut tapahtuivat tiettyinä kellonaikoina ryhmittäin. Ruokailuajankohdat sitoivat ehkä eniten päivärytmiä. Esiopetuksessa olevien lasten kohdalla myös kuljetusaikataulut määrittivät rytmejä ja aikatauluja tiukasti.

Ylimmän kerroksen muodostivat toimistotilat, kirjastohuone, taidehuone sekä kolme isompien lasten ryhmätilaa, eli tutkimukseen osallistuneet kaksi esiopetusryhmää sekä yksi 4–5-vuotiaiden ryhmä. Ryhmien omat tilatkin olivat avaria. Yhteisiä tiloja varattiin keskikerroksessa olevasta varauskalenterista. Tämä mahdollisti esimerkiksi pienryhmätoiminnan ja leikin pienemmässä ryhmässä.

Päiväkotikerroksessa kiersimme kellarin, yhteiset eteis- ja aulatilat (2 kpl) sekä elokuvateatterimaisen tilan. Mahdollisuuksien mukaan kävimme myös lasten omissa ryhmätiloissa. Lapset määrittivät, miten kierrettiin ja he esittelivät ja toimivat tiloissa oman ajatuksensa mukaan. Pareittain haastatellut lapset touhuilivat innokkaammin kierroksella, mikä kuvastaa hyvin kavereiden merkitystä.

Päiväkodin piha oli melko suuri hiekkapiha, jossa oli kaksi liukumäki–kiipeilytelinettä, viisi hiekkalaatikkoa, yksi korikeinu, kolme lautakeinua sekä yksi vauvakeinu. Ulkovarastossa oli lisäksi pyöriä ja pihaleluja. Piha-alueesta keskustelimme ulkoterassilla seisoen ja sieltä katsellen ja keskustellen. Päiväkodin vieressä olivat skuuttiparkki sekä kiipeilypuisto. Myös erillinen leikkikenttä ja koulun urheilualueet olivat lyhyen kävelymatkan päässä.

Kävelympolun päästä löytyivät myös kirjasto sekä pieni metsäalue. Kirjastossa ei tutkimuksen ajankohdan aikoihin ollut saanut käydä koronan vuoksi.

4.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysissä tutkija pyrkii kuvailemaan, tulkitsemaan ja ymmärtämään tutkimaansa ilmiötä (Puusa & Juuti 2020, 143). Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, joka voi olla aineistolähtöistä, teoriaohjaavaa tai teorialähtöistä. Puhtaasti aineistolähtöisessä analyysissä aikaisemmillä teorioilla, havainnoilla ja tiedolla ei ole yhteyttä analyysin toteuttamiseen tai lopputulokseen. Tällaisen tutkimuksen toteuttaminen on kuitenkin haasteellista, koska teoria kuitenkin ohjaa enemmän tai vähemmän havaintoja. Teoriaohjaavassa analyysissä teoria toimii apuna aineiston analyysissä. Teorialähtöistä analyysiä ohjaa aikaisemman tiedon perusteella luotu teoria, kehys tai malli, jota testataan uudessa kontekstissa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 108–110.)

Oma tutkimukseni on teoriaohjaava. Teemahaastattelujen teemat rakentuivat teorian, aiemman tutkimuksen ja omien kokemusten kautta. Eskola ja Suoranta (1998) toteavat, että yksi tapa lähteä purkamaan aineistoa on juuri haastattelujen teemojen kautta. Teorian ja empirian vuorovaikutus on yksi teemoittelun onnistumisen edellytys. Tutkimustekstiä kirjoitettaessa tämä näkyy teorian ja empirian lomittumisena. (Eskola & Suoranta 1998, 175–176.) Tämä tuntui jotenkin luontevalta ajatukselta, joten lähdin haastatteluteemojen kautta purkamaan aineistoa.

Litteroin eli muutin haastattelut tekstiksi lähes sanasta sanaan. Jokaisen haastattelun loppuun liitin myös kyseisen haastattelun kenttämuistiinpanot sekä haastattelunpätkät päiväkotikierrokselta. Litteroidessani muutin haastatteluissa mainitut lasten nimet pseudonyymeiksi sekä kirjasin nimeltä mainitut aikuiset vain aikuisena. Tiettyjä toistuvia asioita, kuten esimerkiksi kuvien nimeäminen omassa puheessani, merkitsin yksinkertaisesti ”kuvien nimeäminen” jokaisen kuvan erikseen mainitsemisen sijaan. Kirjasin myös ylös mahdolliset naurut ja muut nauhoituksesta nousevat asiat. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 150 sivua.

Puusan (2020, 153) mukaan aineiston huolellisen lukemisen jälkeen aineistosta nostetaan esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja ja samaan asiaan liittyvät teemat liitetään laajempiin teemoihin. Aineistoa oli valtavasti. Saadakseni paremman käsityksen haastattelujen sisällöistä lähdin käsittelemään aineistoa haastattelu kerrallaan. Loin teemoista

taulukkoja sitä mukaa kun niitä haastatteluissa tuli vastaan. Yhdistelin yksittäisiä teemoja laajemmiksi teemoiksi. Lasten vuorovaikutustaulukkoon keräsin kaverit, leikit kaverien kanssa, riidat ja kiusaamisen ja aikuisten vuorovaikutustaulukkoon aikuisiin liittyviä mainintoja ja niin edelleen. Taulukot auttoivat konkreettisesti näkemään vastauksia tietyissä asioissa ja esimerkiksi sen, miten vastaukset hajasivat tyttöjen ja poikien välillä. Kykenin myös kvantifioimaan tiettyjä vastauksia, joka selkeytti aineistoa. Erilaisia taulukoita ja taulukkoyhdistelmiä minulla oli tämän analyysivaiheen jälkeen 43 sivua. Taulukoiden kautta kykenin saamaan yhdellä silmäyksellä vastaukset tiettyyn teemaan. Tuloksien esittämisessä käytin edelleen melko paljon kuvioita, joiden avulla kykeni visuaalisesti havaitsemaan vastausten hajonnan.

Aineiston analyysiprosessi ja valmiin aineiston kuvaileminen eivät ole tutkimuksen lopputulos. Tutkimuksen lopputulos on tulkinta, jonka tutkija tekee aineistostaan. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan vaikutus tulkintaan näkyy vahvasti. Puusa (2020, 154–155) esittää, että kaksi tutkijaa ei päätyisi samaan lopputulokseen, vaikka he analysoisivat täysin saman aineiston. Aineiston analyysin ja tulosten esittämisen yhteydessä kävin vuoropuhelua aiemman tutkimuksen sekä tutkimuksen viitekehityksen kanssa sekä tein tulkintaa. Aineiston laajuuden ja tutkimuskysymysten monitahoisuuden vuoksi tein vielä erillisen johtopäätökset ja pohdinta -luvun, missä pohdin tutkimustuloksia suhteessa tutkimuskysymyksiin.

4.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen ei ole yksinkertaista eikä yksiselitteistä. Määrällisessä tutkimuksessa käytettävät validiteetti sekä reliabiliteetti eivät sovellu laadulliseen tutkimukseen, tai ovat ainakin hankalasti arvioitavissa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160.) Niin tutkittavien kuin tutkijan kokemukset ja ajatukset ovat subjektiivisia, aikaan ja paikkaan sidottuja. Lincoln ja Guba (1982) esittävät, että määrällisessä tutkimuksessa käytettyjen sisäisen ja ulkoisen validiteetin, reliabiliteetin ja objektiivisuuden sijaan laadullisessa tutkimuksessa käytettäisiin käsitteitä, jotka usein suomennetaan käsitteiksi uskottavuus, siirrettävyys, varmuus sekä vakiintuneisuus (credibility, transferability, dependability sekä confirmability). (Lincoln & Guba 1982, 246–247; Tuomi & Sarajärvi 2018, 161–163). Paljon käytetään myös käsitteitä uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys (Puusa & Juuti 2020, 175).

Uskottavuudessa arvioidaan tutkimuksen tuloksia. Miten hyvin tutkija kykenee vakuuttamaan aineistonsa asianmukaisesta käsittelystä ja analysoinnista sekä onko tutkimuksen tulos uskottava tutkimusta lukevien mielestä. (Puusa & Juuti 2020, 175.) Omassa tutkimuksessani olen esittänyt aineiston hankinnan ja analyysin vaiheet mahdollisimman tarkasti ja selkeästi. Tuloksissa olen käyttänyt taulukkoja ja kuvioita apuna tulosten selkeyttämiseen kirjallisen tulkinnan lisäksi. Lisäksi vuoropuhelu aiemman tutkimuksen sekä viitekehyksessä esiin nousseen aineiston kanssa lisää uskottavuutta.

Luotettavuudessa arvioidaan tutkijan kykyä lähestyä tutkittavaa asiaa ja tutkimusongelmia oikeanlaisilla menetelmällisillä ratkaisuilla. Tutkijan on osoitettava ammattitaitonsa tutkimusraportissa. Tämän vuoksi tutkijan on kuvattava tutkimuksensa eteneminen mahdollisimman tarkasti. (Puusa & Juuti 2020, 175.) Tutkimuksessani olen mahdollisimman tarkasti selittänyt tutkimukseni eri vaiheet sekä perustelut esimerkiksi menetelmällisille valinnoille.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittävät, että tutkimuksen eettinen kestävyys luo tutkimuksen luotettavuuden toisen puolen. Laadukas tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti (HTK). Oleellista on myös se, että tutkijaa ohjaa eettinen sitoutuneisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 148–150.) Tutkimus ei saa vaarantaa tutkittavien elämää tai kehitystä, vaan pyrkii saamaan aikaan hyviä asioita. Tutkimuksesta ei myöskään saa aiheutua haittaa itse tutkittaville tai muille tutkimukseen liittyville tahoille. (Puusa & Juuti 2020, 175.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) on yhdessä suomalaisen tiedeyhteisön kanssa laatinut ohjeet hyvästä tieteellisestä käytännöstä (HTK). Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti rehellisyyteen, tarkkuuteen ja huolellisuuteen niin itse tutkimustyössä kuin myös tutkimustulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimuksen ja sen tulosten arvioinnissa. Olen myös pyrkinyt tuomaan muiden tutkijoiden työn näkyväksi heidän työtään kunnioittavalla tavalla.

Tutkimuksessani olen noudattanut Turun yliopiston graduohjeistusta hyvin tarkasti lähtien tutkimuksen suunnittelusta itse toteuttamiseen ja raportointiin. Hankin tarvittavat tutkimusluvut asianmukaisessa järjestyksessä: ensin tutkimuskunnan varhaiskasvatusjohtajalta ja tutkimuspäiväkodin johtajalta ja sen jälkeen tutkimuspäiväkodin tutkimuskohteena olevien lasten huoltajilta. Pyrin tutkimusluvuissani mahdollisimman selkeästi ja totuudenmukaisesti esittämään tutkimukseni tarkoituksen ja menetelmät, myös aineiston säilyttämisen ja hävittämisen aikataulun. Näiden lupien jälkeen lähestyin lapsia haastatteluilla.

Vaikka toisaalta painotetaan lapsen oikeutta osallisuuteen ja hänen mielipiteensä kysymistä, tutkimukseen tarvitaan kuitenkin aina lupa vähintään lapsen huoltajalta. Jos tutkimus toteutetaan muualla kuin lapsen kotiympäristössä tarvitaan lupa myös asianmukaiselta viranhaltijalta. Vasta kun luvat aikuisilta ovat kunnossa voi tutkija lähestyä lasta tutkimuksensa kanssa. Lapsia tutkittaessa eettisiä kysymyksiä ja pohdintoja nousee esiin joka vaiheessa. Kuinka lapsi ymmärtää vapaaehtoisuuden ja itse tutkimuksen? Entä sitten, jos haastatteluun haluaa lapsi, joka ei ole saanut lupaa huoltajalta? (Strandell 2010, 95–96.)

Harriet Strandell (2010, 110) tuo esille miten haastavaa, hänen mielestään jopa mahdotonta, on noudattaa vapaaehtoisuuden, suostumuksen ja luottamuksen eettisiä periaatteita lapsia koskevassa etnografisessa tutkimuksessa. Vaikka tutkimukseni ei ollut puhtaasti etnografinen siinä oli etnografisia piirteitä. Olin lapsille entuudestaan tuttu, he toki tiesivät minun ”olevan koulussa” ja opiskeluistani oli heidän kanssaan keskusteltu. Haastatteluihin pyydettyä kerroin lapsille tutkimuksesta ja kiinnostuksestani heille tärkeistä asioista ja tyttöjen ja poikien jutuista. Näytin kuinka haastattelut nauhoitetaan ja kerroin kirjoittavani ne myöhemmin puhtaaksi. Osa lapsista halusi kuullakin nauhoitettua haastattelua haastattelun loputtua. Ymmärsivätkö he kuitenkaan tutkimustani, luultavasti eivät.

Haastatteluihin lähdettiin innolla ja vapaaehtoisesti. Suuri innostuneisuus haastatteluihin aiheutti minulle niin sanotun positiivisen ongelman, eli innokkaita haastateltavia oli enemmän kuin tarpeeksi. Tuntui täysin kohtuuttomalta ja epäreilulta jättää jokin lapsi haastattelun ulkopuolelle, jos hän sinne halusi ja luvat olivat kunnossa. Suuri haastattelumäärä lisäsi omaa aineistonkeruuta ja käsittelymäärää huomattavasti ja aikaa esimerkiksi haastattelujen litterointiin ja muuhun analysointiin kului paljon kauemmin kuin olin alun perin ajatellut. Suurehko haastattelumäärä tosin vaikutti positiivisesti luotettavuuteen. Vastauksia oli niin paljon, että kylläntymispiste saavutettiin ja aineisto alkoi toistaa itseään. Tuntui, että mitään kovin mullistavaa uutta tietoa en enää olisi saanut, vaikka olisin kymmenen lasta lisää haastatellut.

Lapset myös väsyivät eri tahdissa ja heidän vireystilansa oli erilainen, mikä aiheutti minulle itse haastattelutilanteissa moraalista tasapainoilua haastattelun jatkamisen tai lopettamisen suhteen. Tutkijan eettistä vastuuta lapsitutkimuksessa onkin korostettu erityisesti aineistonkeruuvaiheessa ja lasten kohtaamisessa (Strandell 2010, 94, 109). Aineistoa kerätessäni pyrin kaikin tavoin turvaamaan lasten hyvinvoinnin niin fyysisesti kuin

psykkisesti. Vastuu tutkimuksesta ja erityisesti lasten haastattelujen onnistuminen heidän osallistumisestaan kunnioittavalla tavalla tuntui varsinkin aluksi aivan fyysisesti pahana olona.

Päiväkodin ja lasten yksityisyyden suojaaminen mietitytti myös. Haastateltavien anonymius oli helppo säilyttää, mutta mietin voiko päiväkodin tunnistaa tiloista puhuttaessa. Lapset hyvin tunteva henkilökunnan jäsen tai esimerkiksi lapsen vanhempi saattaisi ehkä tunnistaa haastattelupätkistä jonkun lapsen puhetyylin tai muun asian perusteella. Lapset itse olivat niin pieniä, etteivät todennäköisesti enää muista koko haastattelua.

Tutkimukseni tuloksia ei voi suoraan yleistää edes tutkimuspaikkakunnan muihin päiväkoteihin, ei välttämättä edes päiväkodin muihin ryhmiin, koska tutkimus keskittyi juuri näiden lasten kokemus- ja elämämaailmaan. Toisaalta tutkimusaihe oli sellainen, että se koskettaa kaikkia varhaiskasvatuksessa olevia lapsia. Erityisesti sukupuolirooleja ja sukupuolistereotyyppioita koskevia tuloksia voi aikaisemman tutkimuksen valossa ehkä pitää jossain määrin yleistettävänäkin. Henkilökohtainen side tutkimuspäiväkotiin ja tutkittaviin lapsiin toisaalta lisää luotettavuutta, mutta samalla täytyy muistaa, että se vaikuttaa myös tulosten tulkintaan.

5 Tulokset

Olen jäsennellyt tulokset haastatteluteemojen kautta. Tutkimuskysymyksiin etsin vastauksia teemoista pitkin matkaa ja käyn vuoropuhelua aiemman tutkimuksen sekä tutkimuksen viitekehityksen kanssa. Yksiselitteistä vastausta tutkimuskysymyksiin ei löydy tietystä teemasta, vaan vastauksia kysymyksiin löytyy kietoutuneena teemoihin. Tulosten suhdetta tutkimuskysymyksiin tarkastelen Johtopäätökset ja pohdinta -luvussa tämän tulosluvun jälkeen. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelen vuorovaikutussuhteita, toisessa alaluvussa lasten sukupuolen määrittelyyn liittyviä käsityksiä. Kolmannessa alaluvussa tuon esiin erityisesti osallisuuteen liittyviä asioita päivittäistoimintojen, leikin sekä ohjatun ja omaehtoisen toiminnan kautta. Viimeisessä alaluvussa materiaalit ja tilat ovat pääosassa.

Haastateltavien vastausten käsitteleminen ja esittäminen yksistään koodeilla tuntui kovin persoonattomalta. Tämän vuoksi keksin jokaiselle lapselle pseudonyymin (taulukossa 1 lyhenteenä Pseud.), joka ei muistuta hänen omaa nimeään, eikä sitä löydy tutkimuspäiväkodistä. Lukija kykenee päättelemään lapsen sukupuolen nimestä. Seuraavasta taulukosta (taulukko 1) näkyy myös, ketkä lapset olivat samassa haastattelussa.

Taulukko 1. Haastattelut ja haastateltavat.

	Pseud.	Pseud.	Pseud.
Haastattelu 1	Hilla		
Haastattelu 2	Eila	Martta	
Haastattelu 3	Tuija		
Haastattelu 4	Lahja		
Haastattelu 5	Soile	Alma	
Haastattelu 6	Markku	Jouni	
Haastattelu 7	Tauno	Armas	
Haastattelu 8	Terttu		
Haastattelu 9	Arvi	Raimo	
Haastattelu 10	Eino		
Haastattelu 11	Reino		
Haastattelu 12	Veijo	Iivo	
Haastattelu 13	Jouko		
Haastattelu 14	Pilvi		
Haastattelu 15	Kari		
Haastattelu 16	Loviisa		
Haastattelu 17	Seela	Siru	Salme

Lapsista suurin osa (n=22) koki viihtyvän päiväkodissa ja omassa ryhmässään hyvin. He tulivat useimmiten aamulla mielellään päiväkotiin. Aikaiset aamut ja heräämisen vaikeus hankaloitti toisinaan aamuja.

H: ... joo no aika hauska. No millä mielellä sä Reino tuut yleensä tänne eskariin?
 Reino: Hyvällä. Mut se ei oo kivaa kun isin pitää aina herättää mut ennen seiskaa, vaikka seitsemän olis se normaali herätysaika. Mutta viikonloppuna se herättää seitsemältä, mutta arkisin se herättää ennen.

Päiväkodissa parasta olivat leikkiminen ja kaverit (n=12), pelaaminen (n=5), legot (n=2), värittelemine tai piirteleminen (n=3), kaikki (n=3), ulkoilu (n=2) ja tehtävät (n=1). Kolme tyttöä mainitsi myös, että päättäminen on parasta. Tällä he tarkoittivat toiminnan suunnitteluun osallistumista. Parhaimpia juttuja olivat selkeästi omaehtoiseen eli vapaaseen toimintaan liittyvät toiminnot.

H: Mitäs te tykkäätte olla eskarissa?
 Siru: Ihan kivaa.
 H: Sun mielestä on ihan kivaa.
 Salme: En!
 H: Mikset tykkää. (pudistaa päätään) No tykkääkö Seela olla?
 Seela: Joo koska mulla ei oo yhtään leikkikaveria kotona.
 H: No, niinpä. No mikä täällä eskarissa on mukavaa? Varmaankin Seelalla ne kaverit?
 Seela: Ja Siru.
 Siru: Kaverit, Seela on paras kaveri.
 Salme: Pelit!
 H: Sun mielestä on pelit kivoja. Mitkä pelit?
 Salme: Shakki!

Salme, Pilvi ja Eino eivät pitäneet päiväkodista. Salmen ja Pilvin vastaukset olivat monissa asioissa provosoivia, joten en aivan varma ole vastauksen totuudenmukaisuudesta. Kaikki kolme kuitenkin negatiivisesta latauksesta huolimatta löysivät päiväkodista ja esiopetuksesta positiivisia ja mukavia asioita vastauksissaan.

Lapset elävät hetkessä ja sen hetkinen mielentila vaikuttaa vahvasti. Suuttuneena tai esimerkiksi kiellon kohdatessa maailman ihanimmat vanhemmat, kaverit tai päiväkodin aikuiset muuttuvat mitä tyhmimmiksi eivätkä suuttuneet lapset näe missään mitään hyvää. Toisaalta iloisella ja positiivisella mielellä kaikki tuntuu mukavalta, niin tekemiset kuin ihmiset. Täytyykin pitää mielessä, että kaikkien haastateltavien vastaukset voisivat olla erilaisia toisena päivänä ja toisessa tilanteessa.

5.1 Sukupuolittuneet vuorovaikutussuhteet

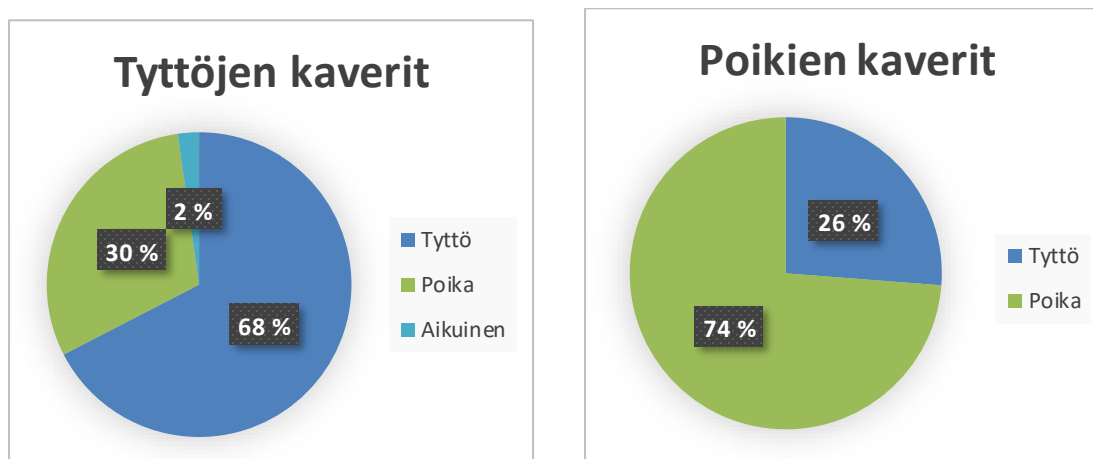
Vuorovaikutussuhteita selvitin kysymyksillä kavereista, riidoista ja kiusaamisesta, säännöistä sekä vuorovaikutuksesta aikuisten kanssa.

5.1.1 Kaverit

Jokaisella lapsella oli kavereita, jotka he nimesivät nopeasti haastattelussa (kuvio 1). Toiset luettelivat paljon nimiä ja saattoivat kokea kaikki ryhmänsä lapset kavereiksi. Osa taas mietti tarkemmin, mikä näkyi kavereiden määrässä. Kaksi tyttöä ja neljä poikaa mainitsi vain omaa sukupuoltaan olevia kavereita. Yksi poika nimesi parhaiksi kavereikseen kolme tyttöä eikä yhtään poikaa. Tytöt nimesivät 60 kertaa tytön kaverikseen ja 27 kertaa pojan kaverikseen. Pojat taas nimesivät 45 kertaa pojan kaverikseen ja 16 kertaa tytön kaverikseen.

5–6-vuotiailla alkaa näkyä erottelua sukupuolen mukaan (Ylitapio-Mäntylä 2012, 73).

Tässäkin tutkimuksessa sukupuolen vaikutus näkyi kaverivalinnoissa ja kaveriksi nimeämisessä. Lapset nimesivät selkeästi enemmän kavereiksi samaa sukupuolta olevia lapsia (kuvio 1) ja vain kahden lapsen kohdalla ensimmäinen nimetty kaveri oli toisen sukupuolen edustaja.



Kuvio 1. Tyttöjen ja poikien kaverit.

Pari- ja ryhmähaastatteluihinkin lapset valitsivat mukaan samaa sukupuolta olevia kavereita. Omien kenttähavaintojeni perusteella vaikuttaisi siltä, että ensimmäisenä mainitut kaverit olivat niitä, joiden kanssa eniten ja useimmiten leikitään. Virkin (2015) tutkimuksessa lasten spontaanit leikkiryhmät ja esimerkiksi joukkueet syntyivät samaa sukupuolta olevien lasten kesken. Tytöt leikkivät tyttöjen leikkejä ja pojat poikien leikkejä. (Virkki 2015, 101.)

Kaikki haastatellut lapset olivat yksimielisiä siitä, että tytöt ja pojat voivat olla kavereita ja leikkiä keskenään riippumatta siitä, oliko nimennyt kaveriksi toista sukupuolta olevan lapsen. Lasten yksimielinen käsitys siitä, että tytöt ja pojat voivat leikkiä yhdessä näkyi myös kaveriksi nimeämisessä, sillä lähes 80 prosenttia haastatelluista mainitsi kaveriksi myös toista sukupuolta olevan lapsen. Pienryhmätoiminnassa leikit muodostuivat enemmän sukupuolirajoja rikkoviksi, koska ryhmissä oli sekä tyttöjä että poikia. Pienryhmätoiminnalla voidaankin joko vahvistaa sukupuolittunutta toimintaa tai lisätä leikkiä ja vuorovaikutusta eri sukupuolten välillä.

Ihastuminen poikaan tai poikiin näkyi viiden tytön vastauksissa. Neljä heistä tosin ensin ilmaisi ihastuksen kohteiden olevan poikia, joista ei pidä. Ihastumiseen liittyvät kaverisuhteet ja leikit liittyivät hippa- ja kiinniottoleikkeihin. Myös poikakaverit tuotiin esille.

H: *No onkos joku sellainen lapsi, josta sä et tykkää?*

Eila: *Pojat!*

Martta: *Valle ja eskarin Kalle! (hymy huulilla)*

H: *No miksi?*

Eila: (hymyillen) *No koska ne aina jahtaa meitä koko päivän.*

Martta: *Me tykätään niistä, mutta me ei tykätä niistä.*

Eila: *Me vähän tykätään mutta ei paljon.*

H: *Okei.*

Eila: *Ja eskarin Kalle on saanu mut kaks kertaa kiinni!*

Martta: *Ja Valle on Eilan poikaystävä...*

Eila: *Lopeta!!!(Hihitystä)*

Reino mainitsi myös tyttöystävät ja poikaystävät kavereitaan luetellessaan:

Reino: *Perttu, Jalmari, Lasse ja Jouni ja Raija. Se on paremmin mun tyttöystävä.*

H: *Joo, no okei. No voiko sun mielestä tytöt ja pojat olla kavereita?*

Reino: *Joo.*

H: *No aivan totta.*

Reino: *Kun Jounikin on Lailan poikaystävä.*

H: *No mistä sen sitten tietää, että joku on jonkun poikaystävä tai tyttöystävä?*

Reino: *No kun ne niinku vaan kertoo toiselle, että mä oon sun poikaystävä. Ja mäkin oon kertonu Raijalle...tai se kertoi mulle.*

H: *No mitäs sä, kun se kertoi sulle?*

Reino: *No sanoin ihan rehellisesti kyllä.*

Heteronormatiivinen ajattelutapa (Lehtonen 2010, 87) näkyi myös tässä tutkimuksessa, jolloin ilmi tulleet ihastumiset ja puheet tyttö- ja poikaystävästä kohdistuivat vastakkaiseen sukupuoleen. Reinolla tosin ei selvästikään ollut ihastumista kyseiseen tyttöystävään, mutta hänkin oli jo selkeästi tietoinen yhteiskuntamme oikeasta järjestyksestä, eli seurustelusta vastakkaisen sukupuolen kanssa. Odenbring (2010, 184) havaitsi myös tutkimuksessaan, että

lapset saattoivat halata samaa sukupuolta olevia lapsia, mutta rakkauteen liitettävät puheet kohdistuivat vastakkaiseen sukupuoleen.

Yleisin vastaus kysymykseen mitä tekee kaverin tai kavereiden kanssa oli: *leikitään*. Tytöt eivät osanneet usein täsmentää mitä, vaan leikkivät *kaikenmoista*. Mainitut leikit liittyivät enemmän mielikuvitusleikkeihin.

Siru: *....ei kun tavallisia sirkuslaisia.*

Eila: *Ratsastetaan meidän näkymättömillä hevosilla.*

Pojat taas mainitsivat enemmän välineisiin liittyviä leikkejä.

Jouni: *Sitten me leikitään legoilla ja nuolla palikoilla.* (osoittaa kädellä)

Yhteen ääneen: *Autoilla.*

Jouni: *Sitten me leikitään välillä kotiakin.*

H: *Joo.*

Jouni: *Ja noilla eläimilläkin.*

H: *Joo, teillä on siis aika monipuolisesti kaikkia leikkejä.*

Markku: *Sitten me leikitään nuolla ainaskin.* (juoksevat näyttämään roolivaatteita)

5.1.2 Riidat ja kiusaaminen

Kolme tyttöä mainitsi yhteisnimityksen *pojat* ja yksi nimesi kaksi poikaa, kun kysyttiin lasta, josta ei erityisemmin pidä. Keskustelun edetessä selvisi kuitenkin, että itse asiassa pojat olivatkin heidän kavereitaan yhtä poikaa lukuun ottamatta. Syy pitämättömyyteen oli kiinniotto- ja hippaleikeissä, jotka olivat välillä kivoja, välillä eivät. Kolme poikaa mainitsi pojan, josta eivät pidä. Näissä tapauksissa taas syynä oli negatiiviseen käytökseen liittyvät luonnehdinnat.

Kodin sekoittuminen ajatuksiin näkyi siten, että Soile kertoi riidoista isosiskojensa kanssa kotona ja Alma isän ja isoveljen riidoista, kuin myös itsensä ja isoveljensä riidoista. Markku muisti, että jalkapallopeleissä tulee riitaa säännöistä yhden pojan kanssa. Jouni taas mainitsi, että keinusta on tullut riitaa yhden lapsen kanssa.

Kiusaamisen määritelmä on hankala. Mitä on kiusaaminen ja mitä on riitely ja mikä on niiden ero? Kiusaamiseen liitetään jatkuvuus ja toistuvasti tiettyyn lapseen kohdistuva negatiivinen käytös, kiusaamisessa näkyy usein kiusatun alisteinen asema kiusaajaan nähden, toiminta on myös tietoista. Kiusaaminen on myös hyvin subjektiivinen kokemus, toinen lapsi voi kokea jonkin asian kiusaamisena, toinen ei pidä sitä minään. Riitely taas on enemmän kahden vertaisen erimielisyyttä, joka yleensä tapahtuu ja menee ohi hetkessä. (OKM 2018:16, 39–40.)

Esimerkiksi kahden lapsen riitely siitä kumpi ehti ensin keinuun, on kahden tasavertaisen riitelyä. Kiusaamista taas on, jos jotain lasta ei toistuvasti päästetä keinuun tai hänet pakotetaan siitä pois vastoin tahtoaan.

Pyysin haastateltavia ensin kertomaan, mikä heidän mielestään on kiusaamista. Tytöt määrittivät kiusaamisen lyömiseksi (n=2), tönimiseksi (n=1), puremiseksi (n=1), haukkumiseksi (n=2), pahan tekemiseksi (n=2), jollain heittämiseksi (n=2), höpöttämiseksi ja häiritsemiseksi (n=1). Pojat taas määrittivät kiusaamisen lyömiseksi (n=5), tönimiseksi (n=5), potkimiseksi (n=3), uhkailemiseksi (n=1), ärsyttämiseksi (n=1), lällättämiseksi (n=1) ja jollain heittämiseksi (n=1).

Tytöistä kaikki olivat kokeneet kiusaamista (liite 8). Kuusi mainitsi kiusaamiskokemuksesta, joka ei ollut tapahtunut päiväkodissa ja yksi totesi joskus, mutta ei yleensä. Hilla nimesi neljä lasta, mutta ei selkeästi osannut sanoa miten he kiusaisivat. Hän myös mainitsi, että kiusaajaksi nimetty tyttö oli *ärsyttävä narisija*. Loviisa oli kokenut kiusaamista, mutta ei muistanut kuka ja missä. Pilvi, Seela ja Salme mainitsivat päiväkodissa olevia poikia, kaksi heitä oli kokenut lyömistä saman pojan taholta. Tytöt olivat kertoneet päiväkodissa aikuiselle kiusaamisesta, johon oli puututtu.

Yhdeksässä vastauksessa kiusaamiseen liittyivät pojat ja vain kahdessa nimeltä mainitut tytöt (liite 8). Mielenkiintoista oli Eilan, Martan ja Lahjan maininnat pojista, eli kaikki pojat niputettiin yhteen, vaikka tuskin kysymyksessä olivat kaikki pojat. Tämä on hyvä esimerkki stereotypiasta. Lohdullista kiusaamiskokemuksissa oli se, että ne selkeästi vaikuttivat yksittäisiltä tapauksilta. Kukaan tytöistä ei myöskään kokenut pelkäävänsä ketään päiväkodissa. Heillä oli myös vahva kokemus siitä, että aikuinen puuttuu ja auttaa.

Pojista kymmenen oli kokenut kiusaamista (liite 9). Poikien kiusaamiskokemukset liittyivät pitkälti muutamaan poikaan päiväkodissa, ei yhteenkään tyttöön. Olin hyvin yllättynyt merkittävästä erosta aikuiselle kertomisessa. Pojista kuusi ei ollut kertonut aikuiselle kiusaamisen kokemuksesta. Onko aikuiselle kertominen heikkouden merkki, vai pitävätkö pojat rajuutta hyväksytympänä? Pojat kuitenkin kokivat, että aikuisen tulisi puuttua kiusaamiseen ja huomata se. Tytöt olivat kiusaamisesta aikuiselle kertoneet ja aikuinen oli siihen puuttunut.

Ylitapio-Mäntylän (2009, 82, 97) tutkimuksen mukaan kasvattajat näkivät herkkyyden tytön kohdalla hyväksi ja sopivaksi. Jäin miettimään johtuiko kiusaamisesta kertominen tai

kertomatta jättäminen kenties kasvattajan erilaisesta suhtautumisesta asiaan sen perusteella oliko kertoja tyttö vai poika. Oliko kasvattajan suhtautuminen kiusaamiskokemukseen tässä kohdassa sukupuolittunutta?

Eidevaldin (2009) tutkimuksessa kasvattajien käsitys poikien aggressiivisemmasta käytöksestä näkyi. Sopivanlainen poikuus näyttäisi vaativan niin sanotusti paksua nahkaa. Myös Ylitapio-Mäntylän (2009, 82, 97) tutkimuksessa poikien rajua käytös nähtiin hyväksytympänä. Veijo ja Iivo sanoivat, etteivät ole kokeneet kiusaamista, mutta totesivat kuitenkin, että erään pojan töniminen lumikasalta alas ei ollut ollut kivaa. Raja leikin ja kiusaamisen välillä voi olla hyvin häilyvä. Yksi poika sanoi itse puolustautuvansa, mutta hänet koettiin muiden lasten näkökulmasta useimmiten kiusaajaksi. Kiusaajaksi nimettyjä poikia kuitenkin nimettiin toisaalta myös kavereiksi. Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat aiempien tutkimusten tuloksia siitä, että pojan tai poikien kohdalla rajumpi käytös on hyväksytympää, koska niin stereotyyppisesti ajatellaan.

Mielenkiintoinen mielestäni on Jouko, joka nimesi kaverikseen kolme tyttöä eikä yhtään poikaa. Jouko oli pojista myös ainoa, joka ei maininnut varsinaisesti kiusaamiskokemuksesta *ihan vähän, siitä on jo aikaa, se tapahtui toisessa ryhmässä*. Jouko oli myös leikkinyt barbeilla ja hevosilla. Poikakin voi siis rikkoa rajoja joutumatta siitä negatiivisen huomion kohteeksi.

Kaksi poikaa oli kokenut kiusaamista tyttömäisyyteen liitettyjen asioiden vuoksi.

Markku: *Mä en tykkää oikeestaan niin paljoa Pertistä, mutta silti mä leikin sen kanssa vähäsen.*

H: *Okei, no minkä takia sä et tykkää niin paljon Pertistä?*

Markku: *Kun se yleensä kiusaa mua.*

Jouni: *Ja mäkään en yleensä tykkää paljoa leikkiä sen kans, kun se vähän kirooloo ja kiusaa.*

H: *Joo, kirooloo ja kiusaa. Millä lailla se yleensä kiusaa?*

Markku: *No niinku vaikka, että pojat ei voi käyttää kynsilakkaa! Mulla on oranssi ja sinistä ja kaikki huulee, että tää on pinkkiä!!!*

Jouni: *Ja se nauroi mulle, kun mulla oli pompula päässä ja mitä se haittaa, vaikka pojilla on pompula!*

.....

Markku: *Mä oon käyttäny jo joskus (kynsilakkaa) ja tää on mun toinen kerta.*

Jouni: *Mä oon käyttäny vaan kotona mun kaverin kans niin kynsilakkaa.*

Poikien olemus ja kehonkieli kertoi, kuinka loukkaavaksi he olivat Pertin kommentit kokeneet. Markku vielä halusi täsmentää, että hänen toisessa kädessään oleva kynsilakka on väriltään oranssia, ei pinkkiä. Jouni totesi, ettei ole käyttänyt kynsilakkaa kuin kotona.

Vääränlainen poikuus herätti tässäkin tutkimuspäiväkodin ryhmässä huomiota ja loi painetta näille pojille, samoin voimakkaasti tyttöihin liitetty pinkki väri. (Lehtonen 2010, 91–92; Ylitapio-Mäntylä 2012, 74–76.) Taustalta löytyy usein asenteellinen poika / poikaporukka, mutta heidän taustaltaan asenteellisia aikuisia (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2010, 133). Esimerkiksi oman isän voimakas asenteellisuus ja sen julkituominen helposti näyttäytyy lapsen puheissa ja käytöksessä. Tytöistä kukaan ei maininnut kiusaamisesta vaatetuksen tai muun ulkonäköön liittyvän asian suhteen.

Jos kiusaaminen (tai riitely) ei koske itseä sitä ei välttämättä nähdä tarpeelliseksi kertoa aikuiselle kuten seuraava katkelma kertoo. Ehkä kertomattomuus on myös keino pysyä riitojen ulkopuolella?

H: *Niin, niin, niin. No mitä ootko sä nähny, että jotain toista on kiusattu?*

Jouko: *Oon, montakin kertaa.*

H: *Mitä sitten, ootko sä tehny jotain, jos sä oot nähny, että jotain on kiusattu?*

Jouko: *En. Mä oon vaan siinä tuijottanu.*

H: *No meneekö kukaan sanomaan aikuiselle?*

Jouko: *No menee.*

H: *No mitä ne aikuiset sitten tekee, kun niille menee sanomaan, että tuolla kiusataan jotain?*

Jouko: *Ne sanoo aina vaan silleen, että sano sille, että lopeta. Sitten ne (lapset) sanoo, mutta kun mä jo sanoin jo.*

H: *No tuleeeko ne (aikuiset) sitten sanomaan?*

Jouko: *Joo sitten uudestaan.*

H: *No uskooko se sitten se kiusaaja, kun aikuinen tulee sanomaan, että nyt pitää lopettaa?*

Jouko: *Pete ainakin on sanonu, että enpäs oo tehny mitään!*

H: *No mitä aikuiset?*

Jouko: *No sitte ne väittää.*

Aikuiset myös saattavat seurata riitaa (kiusaamista) ja katsoa saavatko lapset sen itse selvitettyä. Kykyä selvittää riitoja myös löytyy.

H: *No puuttuuko aikuiset, jos ne näkee, että täällä kiusataan lapsia?*

Terttu: *No joskus, mutta joskus ne vaan antaa olla sen ja vaan antaa niitten olla rauhassa ja sitten kun ne on selvittäny itte sen riidan. Vähän niinkun mullakin oli viikonloppuna tuli mun parhaan kaverin kanssa riita, kun mä olin iskällä niin me sitten selvitettiin se itte.*

Kukaan lapsista ei ollut itse omasta mielestään kiusannut. Yksi poika totesi joskus kiusanneensa kissojaan. Tämä lasten käsitys omasta kiusaamattomuudesta on hyvin yleinen, myös Virkin (2015, 101) tutkimuksessa haastateltujen lapsien. Kiusaaminen on jotain, mitä toiset tekevät, en minä itse.

5.1.3 Säännöt ja vuorovaikutus aikuisen kanssa

Lapset olivat melko yksimielisiä siitä, että päiväkodissa oli sääntöjä, vain kaksi lasta totesi, ettei sääntöjä ollut. Kovin paljoo sääntöjä lapset eivät osanneet nimetä. Tämä selittyi osin sillä, että tutkimuspäiväkodissa säännöistä oli keskusteltu ja turhat säännöt pyrittiin poistamaan. Jäljelle jääneet säännöt oli käännetty kieltojen sijaan myönteisiksi, esimerkiksi päiväkodissa saa olla ystävällinen ja saa juosta käytävällä. Raimo koki, että päiväkodissa oli paljon sääntöjä, mutta hän ei muistanut yhtään, *koska niitä on niin paljon*.

Kaikki olivat yhtä mieltä siitä, että päiväkodissa kaikilla lapsilla on samat säännöt. Kysymys tyttöjen ja poikien eri säännöistä vaikutti lasten reagoinnista päätellen oudolta ja hassultakin. Samat säännöt tuntuivat olevan ainakin ajatuksen tasolla itsestään selvyys. Säännöt liittyivät käyttäytymiseen ja vuorovaikutukseen (n=13) tai perustoimintoihin (n=4).

Martta: *Ei saa kiusata.*

Eila: *Pitää mennä välipalalle. Se vasta onkin tylsää!*

H: *Okei. Onks teidän mielestä täällä eri säännöt tytöille ja pojille?*

Eila: *Ei, samat säännöt.*

H: *Kaikilla on samat säännöt.*

H: *No onko se teidän mielestä hyvä juttu, että kaikilla on samat säännöt?*

Molemmat: *Joo.*

Eila: *Niin sitten ei tuu riitaa, että "hei! Pitää tehdä samoja sääntöjä! Ja aikuinen ois sanonut, että eipäs pidä!*

Korona näkyi Tertun vastauksessa: *No täällä on sellainen sääntö, että ei saa lyödä eikä saa potkia ja ei saa nipistää, eikä saa halia korona-aikana.*

Kiusaamiseen liittyvät säännöt olivat kaikkien mielestä hyviä. Sen sijaan päiväjärjestykseen liittyviä sääntöjä saatettiin kokea huonoiksi.

H: *No onks täällä päiväkodissa sääntöjä?*

Kari: *Oon*

H: *Minkähänlaisia?*

Kari: *Että pitää mennä nukkumaan ja sitten pitää uskoa.*

Kari: *Yks on huono.*

H: *No mikä on sun mielestä huono sääntö?*

Kari: *No kun pitää mennä pihalle, vaikka on huono sää ja siellä on kylmää.*

H: *Nii, säkö tykkäisit olla mieluummin sitten sisällä?*

Kari: *Niin, mä haluaisin olla aina vain sisällä.*

Tytöillä sääntöihin liittyvät maininnat koskivat pääasiassa päiväjärjestyksestä. Eidevald (2009, 189–190) totesi tutkimuksessaan, että kasvattajat odottivat tytöiltä tarkempaa sääntöjen noudattamista ja heidät palautettiin nopeammin järjestykseen. Pojat sen sijaan mainitsivat

useasti vuorovaikutukseen liittyviä sääntöjä; ei saa taistella, painia, potkia, tönä, lyödä, huutaa, uhkailla, vain kaksi pojista mainitsi päiväjärjestykseen liittyviä sääntöjä. Tämä saattaa tarkoittaa sitä, että pojat useammin joutuvat vuorovaikutukseen liittyvien asioiden vuoksi keskusteluihin aikuisen kanssa aivan kuten Eidevaldin (2009, 189–190) tutkimuksessa havaittiin.

Suurin osa lapsista (n=22) koki päiväkodin aikuiset kivoiksi. Osa luetteli vielä nimeltä erityisen kivoja aikuisia, omia suosikkiaikuisiaan. Samat kolme lasta, jotka eivät käsityksensä mukaan viihtyneet päiväkodissa suhtautuivat myös päiväkodin aikuisiin kriittisesti.

Aikuisten myös koettiin kuuntelevan, tosin muutama lapsi oli huomannut tosiasian, että aina aikuinen ei kuuntele. Yksi lapsi myös ymmärsi vuorottelun merkityksen kuuntelemisessa.

H: *No kuinka nämä päiväkodin ja eskarin aikuiset niin onko niillä aikaa kuunnella sua, jos sulla on asiaa?*

Terttu: *No on, koska mä aina odotan puheenvuoroa.*

Aikuiset myös puhuivat lapsille heidän mielestään hyvin, kivasti tai ystävällisesti. Aikuisten oli nähty olevan joskus vihaisia, mutta ei itselle (n=12). Työille aikuiset eivät olleet olleet vihaisia ja he yleisellä tasolla totesivat, että aikuiset voivat olla vihaisia ja on joskus nähnyt kun aikuinen on ollut vihainen jollekin. Viisi lasta ei ollut huomannut ollenkaan aikuisten vihaisuutta. Jouni myönsi, että hänelle on oltu joskus vihaisia taistelu- ja painileikistä.

Jouni: *Jalmarin kans vähäsen, kun ja taistellaan.*

Markku: *Ja Pertillä ja Jalmarilla on vähän painia.*

H: *Okei ja silloinko on ollu aikuiset vihaisia, kun on taisteltu tai painittu?*

Jouni: *Niin.*

H: *Minkähän takia?*

Jouni: *No ei ne oo niin paljoa ollu, vaan ihan vähän. (näyttää käsillä aivan vähän)*

H: *No onko se painiminen ja taisteleminen sallittua?*

Markku: *Ei.*

H: *Onko se kiellettyä kokonaan?*

Markku: *On! Sitten tulee siihen sellaiseen kirjaan miinusta.*

H: *No haluaisitteko te että ne olis sallittuja?*

Jouni: *Joo.*

(Markku nyökkää, mutta ei näytä vakuuttuneelta)

Jouni: *Ja jospa kiltteys oliskin pelkkää miinusta!*

Reinolle taas oli suututtu voimaleikistä.

Reino: (aikuiset ovat puhuneet) *Välillä ystävällisesti ja välillä vihaisesti ja välillä reilusti.*

H: *Justiin, no koska ne puhuu vihaisesti?*

Reino: *No kun on tehnyt jotain pahaa.*

H: *Just. Onko sulle oltu vihaisia?*

Reino: *Kahdesti vain.*

H: *No mistä asioista?*

Reino: *Kun mä ja Lasse on keksitty semmonen voimaleikki. Se on tullu keksittyä lokakuun kolmaskymmenes.*

H: *Joo, justiin ja siitäkö sitten oltiin vihaisia?*

Reino: *Tai ne kaks suuttumista on tullu siitä samasta voimaleikistä. Siinä niinkun isketään molemmilla ja huppu päässä. Mutta se ei yhtään satu. Tai no oikeastaan se on vain poikien leikki kun tytöt ei oikein kestä iskuja.*

H: *Okei.*

Reino: *Jalmari sai kuule tänään oikeesti tähän pienen kuhmun.*

H: *No mistä?*

Reino: *No kun Pertti oli potkaassu sitä.*

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) puhutaan sensitiivisestä vuorovaikutuksesta, jossa kuuntelemisella on suuri rooli. Lasten vastaukset luovat kuvaa sensitiivisestä vuorovaikutuksesta. Välillä on puututtu napakastikin toimintaan, mutta ystävällisyyttä ja reiluuttakin oli koettu. Poikien kohdalla maininnat aikuisten vihaisuudesta liittyivät taisteluleikkeihin, joissa välillä oli tullut kipeääkin. Mielenkiintoinen oli myös Reinon maininta siitä, että tytöt eivät kestä iskuja. Reino kuitenkin mainitsi asian huomaavaisesti, ei negatiivisesti. Stereotyyppisesti ajateltuna tyttöjä usein pidetään herkkinä ja heikkoina (Ylitapio-Mäntylä 2009, 82, 97). Poikien kohdalla fyysiset leikit ja riidat ovat asioita, jotka voivat saada aikuiset kuulostamaan vihaiselta. Lasten vastaukset viittaisivat siihen, että pojat saattavat kohdata tyttöjä enemmän suorina käskyinä ja kieltoina, aivan kuten Eidevaldin (2009, 189–190) tutkimuksessa suorista nuhteista ja kielloista meni 75 prosenttia pojille.

5.2 Sukupuolen määrittely, sukupuolelle sopivat ja sopimattomat asiat

Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että jokainen lapsi on joko tyttö tai poika, intersukupuolisuutta nämä lapset eivät olleet kohdanneet.

H: *... Voiko olla sun mielestä olla sellaista lasta, joka ei oo tyttö tai poika?*

Lahja: *Ehei, mutta kaikista aikuisista ei aina tiedä.*

Lahjan huomio siitä, ettei aikuisista aina niin helposti tiedä ovatko he naisia vai miehiä on hyvä. Lasten vaatteet ja hiustyylit ovat usein hyvin selkeästi sukupuolittuneita, mutta aikuisilla henkilökohtaiset mieltymykset ja persoonallisuus näkyvät ulospäin. Siilitukkainen tai kalju nainen voi tulla vastaan, mutta harvemmin pikkutyttö.

Se mistä sukupuoli pääteltiin ei ollutkaan aivan helppoa määriteltävää haastateltaville. Kysyin heiltä, että mistä he sitten tietävät onko joku outo lapsi tyttö vai poika, jos eivät häntä tunne.

Biologisia eroja ei juuri mainittu, vaikka niistä varmasti oltiin tietoisia. Tämä voi myös kertoa siitä, että lapsille ulkonäkö on oleellisempaa sukupuolen tunnistamisessa. Sukupuolen voi lasten mielestä yksinkertaisesti kysyä samoin kuin nimen. Myös ilmeet, tukka ja vaatteet antavat hyviä vihjeitä, samoin olemus ja käytös. Määrittelyihin vaikutti oleellisesti lähiympäristössä nähdyt mallit. Oma ja toisten lasten pukeutuminen samoin kuin kotona veljien ja siskojen vaatetus kertoi millaisia vaatteita tytöt ja pojat pitävät.

H: *Mistä sen sitten tietää että onko joku tyttö vai poika?*

Eila: *Jos on pitkät hiukset pojalla niin mä ainakin tunnistan äänestä.*

H: *Äänestä tunnistaa: joo-o.*

Martta: *Kysyy.*

H: *Totta. Voiko sitä jotenkin muuten nähdä kuin äänestä?*

Martta: *Vaatteista.*

H: *Minkälaisia vaatteita on pojilla?*

Martta: *Autovaatteita, sinisiä, vihreitä.*

Eila: *Volvo t-paitoja koska mun isoveljellä on ja hiuksilla*

Martta: *Ja tonttupaita, koska mun isoveljellä on tonttupaita.*

Eila: *Jos vaikka hiukset on tosi pitkät ja ne on sivulla.*

H: *Aivan: no minkälaisia sitten on tyttöjen vaatteet?*

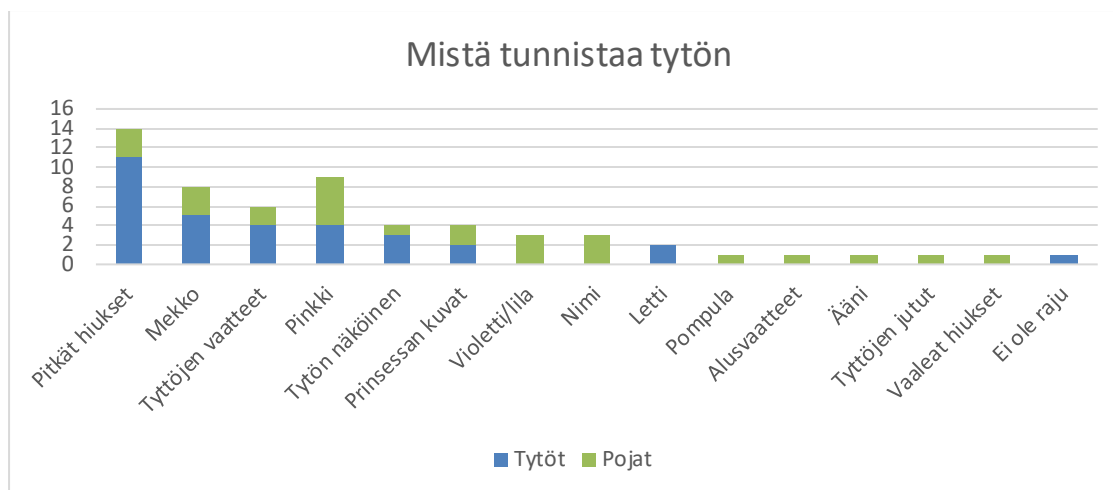
Eila: *Mekkoja.*

Martta: *Ja Elsa-aluspaitoja ja t-paitoja.*

Eila oli huomannut, että pitkähiuksisia poikia on olemassa. Pitkistä hiuksista poikaa ei voinut tunnistaa pojaksi, joten täytyi käyttää muita tunnistuskeinoja, esimerkiksi ääntä.

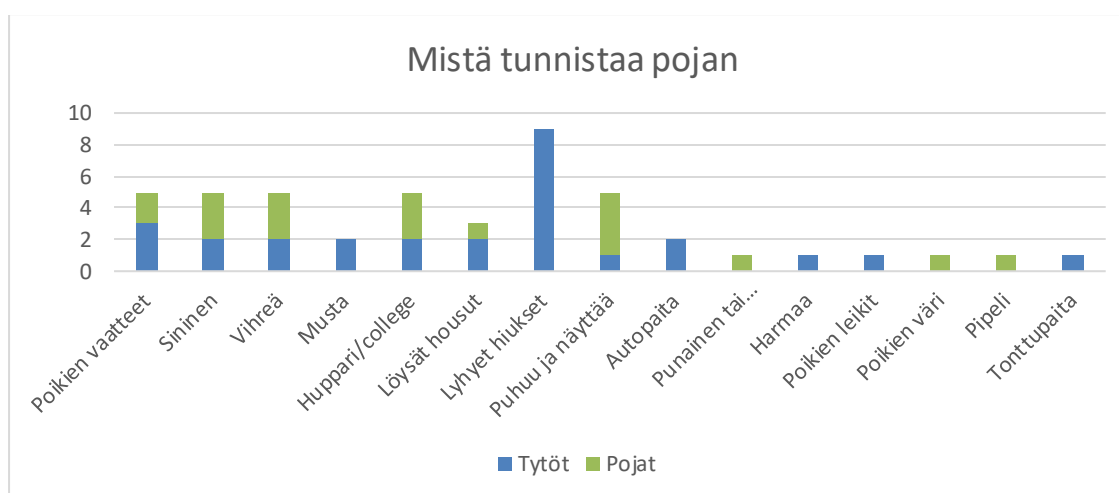
Mielenkiintoinen huomio oli myös se, miten miehen pitkät hiukset ovat. Ne ovat sivulla eli sivujakauksella. Lasten ympäristön havainnoiminen on todella tarkkaa. Eilan ja Martan keskustelu vaatetuksesta ja hiuksista oli vilkkaampaa, ja he jäivätkin pitkään puhumaan kauniista leteistä, joita osaavat tehdä ja millaisia kauniita vaatteita heillä on.

Haastateltavien vastausten perusteella tytön tunnistaa (kuvio 2) parhaiten pitkistä hiuksista (n=14) ja mekoista (n=8) ja yleensä tyttöjen vaatteista (n=6). Pinkki väri (n=9) ja kiiltävät paidat kuuluivat niin ikään tytön varustukseen. Pinkki onkin hyvin yleinen väri tytöillä muotikuvissa yhdessä muiden pastellisten ja hempeiden sävyjen ohella (Vänskä 2014, 98). Brändeistä esille nousi nimeltä Disney, tarkemmin prinsessa Elsa. Habitukseen liittyviä mainintoja kuten tyttömäisyys, tytön kasvot ja ei kovin raju mainittiin myös. Letit ja pompulat liitettiin toisinaan pitkiin hiuksiin. Tytöille sopimattomia asioita oli vähän, vain neljä mainintaa: bokserit, kalsarit, sininen väri ja *ehkä liian isot paidat*.



Kuvio 2. Mistä tunnistaa tytön. (tytöt ja pojat)

Pojan tunnisti (kuvio 3) haastateltavien mielestä parhaiten lyhyistä hiuksista (n=9). Mielenkiintoista oli, ettei kukaan poika maininnut lyhyitä hiuksia, ehkä he pitivät sitä itsestäänselvyytenä. Myös poikien vaatteista (n=5), huppareista tai collegepaidoista (n=5) ja löysistä housuista (n=3) saattoi tunnistaa pojan. Väreistä poikiin liitettiin sininen (n=4), vihreä (n=4), musta (n=2) harmaa (N=1) ja punainen (N=1). Kaikki voimakkaita, puhtaita ja kirkkaita värejä, jotka mainoskuviissa yhdistetään maskuliinisuuteen ja poikamaisuuteen (Vänskä 2014, 96–104). Poikien vaatetuksessa mainittiin brändeistä nimeltä Adidas ja Volvo.



Kuvio 3. Mistä tunnistaa pojan. (tytöt ja pojat)

Pojille sopimattomaksi nähtiin hyvin selkeästi mekko (n=10). Ajatus pinkistä pojalle sopimattomana värinä nousi esille Jounin ja Markun keskustelussa.

H: Yks kysymys. Mistä te tiedätte että onko joku tyttö tai poika?

Markku: *Nimestä.*

H: *No jos sä näet jonkun ventovieraan lapsen niin mistä sä voit sitten tietää?*

Jouni: (katsoo ikkunasta) *Tuolla kävelle esimerkiksi joku poika.*

H: *Mistä sä päättelet että tuolla on joku poika?*

Jouni: *Sillä on ihan poikien vaatteet.*

H: *Minkälaisia teidän mielestä on poikien vaatteet?*

Markku: *Niinku tälläset, Adidakset.*

Jouni: *Bokserit.*

H: *Adidakset, bokserit ja hupparit. No onks sitten poikien vaatteissa jotain värejä, että mistä tietää?*

Markku: *Punainen, sininen, violetti ja vihree.*

Jouni: *Ja musta ja valkoinen.*

H: *No minkälaisia vaatteita sitten on tytöillä?*

Jouni: *Violetteja, pinkkejä ja pikkareita.*

Markku: *Mulla on pinkki paita.*

H: *Joo, just.*

Jouni: *Mulla on keltainen paita.*

H: *Joo just. No voiko teidän mielestä olla vaikka pojalla esimerkiksi pinkki paita?*

Markku: *Joo, mulla on pinkki paita.*

Jouni: *En mä halua mitään tyttöjen!*

H: *Onko sun mielestä siis pinkki vain tyttöjen väri? (Jouni nyökkää) Jaa, mä oon nähny kun mun miehelläkin on pinkki paita...*

Markku: *Ja mun vaarilla on pinkit kalsarit.*

(Nauravat)

H: *No siinä se tuleekin kun me pohdittiin, että värit on oikeastaan kaikkien. Onks tytöillä vielä sellaisia vaatteita mitä ei esimerkiksi pojilla oo?*

Jouni: *No pojilla ei esimerkiksi oo kikkiliiviä.*

Markku: *Ja esimerkiksi pojilla ei oo... sano nyt – pimppiä.*

Jouni: *Pojilla on pippeli.*

Eilalla ja Martalla oli mielenkiintoinen keskustelu poikien mekon käyttämisestä.

Martta: *Mut pojilla ei pysty olemaan mekkoja.*

(Nauravat)

Eila: *Kyllä voi olla. Silloin kun Jeesus oli täällä, niin silloin pojilla oli mekkoja.*

H: *Aivan; niin se on kyllä totta, että miehilläkin on mekkoja.*

(Kuiskuttelevat)

Eila: *Mä muistan kun eskarin Markku oli kerhos ja se puki tyttöjen mekon.*

(Nauravat)

H: *Voiko teidän mielestä niin tehdä?*

Molemmat: (vähän epäröiden) *Joo voi. (naurua)*

Eila: *Mutta se oli vähän naurettavaa: supernaurettavaa!*

H: *No onko sitten mitään muuta vaatetta mitä pojat ei teidän mielestä oikein voi pitää?*

Martta: *Ne ei voi myöskään pitää kynsilakkaa.*

H: *Kynsilakkaa. Okei. Voiko Eilan mielestä pitää?*

Eila: *Joo. Mustaa vaikka tai vihreää tai jotain mitä ne haluaa.*

Martta: *Tai...*

Eila: *Sinistä.*

H: *Okei joo.*

Eila: *Ja joskus mun isoveljelle on kokeiltu pinkkiä.*

Martan ja Eilan keskustelu oli hyvä esimerkki päiväkodin mikroympäristössä tapahtuvaan erilaisten ajatusten ja käsitysten kohtaamiseen (Järvinen ym. 2009, 30–31; Puroila & Karila 2001, 207–208, 212). Tässä parissa Martta oli selvästi konservatiivisempi kaikissa asioissa kun taas Eila ehkä veljensä kautta ei pitänyt esimerkiksi kynsilakkaa pojilla tavattomana. Martta piti pojalle sopivana punaista tonttupaitaa, jollainen hänen aikuisella veljellään oli. Ympäristön vaikutus näkyy jälleen. Eilan tarkka havainto Jeesuksen kuvissa olevasta hameesta oli myös hyvä. Vaikka Jeesuksella olikin ollut mekko, ja se hyväksyttiin, oli eskarin Markun kerhossa pukema mekko kuitenkin *supernaurettava*. Tytöistä viisi ajatteli, että poika voi kyllä käyttää mekkoakin, yksi heistä tosin naurahti samalla. Tietoisella tasolla tytöt vaikuttivat suvaitsevaisilta, mutta käytännössä tilanne saattaa olla kuitenkin toinen. Mekko pojalla tuntuu olevan vähän hämmentävä ajatus.

Värit olivat yllättävän pienessä roolissa vastauksissa. Väreistä pinkki miellettiin tytön väriksi ja sininen, vihreä, harmaa ja musta poikien väreiksi. Punainen mainittiin sekä pojalle sopivana että sopimattomana. Seuraavassa katkelmassa tulevat myös esille ristiriitaisuudet ajattelussa.

H: *Joo. Kyllä, mistä sen tietää onko joku tyttö tai poika?*

Tuija: *Kun niillä on pinkit vaatteet.*

H: *Kenellä on pinkit vaatteet?*

Tuija: *Tytöillä, jos pojilla on, niin sitten se sanoo (hänelle sanotaan) hei tyttö, niin se sanoo mä oon poika!*

H: *Okei. No voiko sitten pojalla olla pinkkiä vaatetta?*

(pudistaa päätään)

H: *Okei no mistäs sitten sä tiedät että joku on poika?*

Tuija: *Siitä kun sillä ei oo pinkkiä.*

H: *Okei. No voiko sen muusta tietää sitten kun väristä? (kieltää) okei. No onks sun mielestä jotakin sellaisia vaatteita mitä pojat ei voi pitää?*

Tuija: *Pinkkiä.*

H: *Joo, onko muuta vaatetta?*

Tuija: *Punaista. Emmä tiä muuta.*

H: *Joo. Okei. Onkos sun mielestä sitten sellaisia mitä tytöt ei vois pitää?*

Tuija: *Sinistä.*

H: *Ahaa, joo.*

Tuija: (katsoo housujaan) *Mulla on sinistä.*

H: *Joo. No elikkä tytöt voi pitää sinistä?*

Tuija: (iloisena) *Joo!*

H: *Joo, onks sun mielestä olemassa tyttöjen värejä ja poikien värejä?*

Tuija: *On. Kaikki on tyttöjen ja poikien värejä*

H: *Että kaikki saa käyttää kaikkia värejä?*

Tuija: *Niin.*

Aluksi Tuija määritteli selvästi, että pinkki on vain ja ainoastaan tyttöjen väri ja sininen on poikien. Huomattuaan jalassaan olevat siniset housut hän hämmentyi. Kun yhdessä totesimme, että kyllähän tytötkin voivat pitää sinistä hän ilahtui kovasti. Lopussa hän olikin jo sitä mieltä, että kaikki värit ovat tyttöjen ja poikien värejä. Päiväkodissa ja luultavasti kotonakin puhutaan, että ei ole olemassa tyttöjen ja poikien värejä ja se on ääneen sanottu hyväksytty asia. Sivulauseissa kuitenkin tiedostamattomat stereotypiat paljastuvat, olipa kyse mekoista pojilla tai tietyistä väreistä.

Oikeanlainen tyttöys ja erityisesti oikeanlainen poikuus on selvänä lasten mielissä. Tytötkin mainitsivat mekon pojalle sopimattomana vaatteena muutaman kerran, mutta kaikki pojat, joiden kanssa pukeutuminen tuli puheeksi käytännössä pitivät mekkoa pojalla sopimattomana. Pojilla ulkonäöllä sinänsä ei ole niin väliä, kunhan pukeutuminen ei vain riko rajoja (Ylitapio-Mäntylä 2012, 75). Lasten käsitykset tytöistä ja pojista olivat kuin suoraan tavaratalon lastenvaateosastolta. Kulttuurinen käsitys tytöistä ja pojista näkyi selvästi, samoin median ja muodin luoma kuva tyttöjen ja poikien erilaisesta vaateuksesta. (Vänskä 2014, 93–105.) Lastenvaatemerkkinoiden jakautuminen tyttöjen ja poikien vaatteisiin näkyi selvästi lasten vastauksissa. Erikseen mainittiin Disneyn Elsa -vaatteet tyttöjen vaatteina ja Adidas ja Volvo -vaatteet poikien vaatteina.

Tyttöjen oletetaan olevan kiinnostuneempia ulkonäöstä ja vaateuksesta, kun taas poikien ei odoteta niistä välittävän (Ylitapio-Mäntylä 2012, 74–75). Keskimäärin tuo ajatus näyttäisikin saavan vahvistusta näiden vastausten perusteella. Suurempi osa tytöistä oli kiinnostunut vaatteista ja hiuksista, mutta eivät suinkaan kaikki. Suurempi osa pojista ei osannut kovin helposti kuvailla eroja, koska ei ollut niihin huomiota kiinnittänyt, mutta osa oli. Kiinnostuneisuus tai kiinnostumattomuus ulkonäköön näkyi vaateuksessa niin tytöillä kuin pojilla. Jopa tässä pienessä näytteessä näkyi tyttöjä ja poikia, jotka eivät stereotyyppiseen muotiin istuneet.

5.3 Osallisuus ja mahdollisuus vaikuttaa

Osallisuuteen liittyviä asioita pyrin selvittämään kysymyksillä päivittäistoiminnoista, ohjatuista ja omaehtoisista toiminnoista sekä suoralla kysymyksellä minkälaisista asioista lapsi saa päättää päiväkodissa, vaikutusmahdollisuuksista. Päivittäistoiminnot sisältävät syömisen, nukkumisen, siirtymätilanteet (pukeminen, riisuminen, wc), leikin ja ulkoilun. Näistä leikin käsittelen omana erillisenä teemana.

5.3.1 Päivittäistoiminnot

Ruokailussa korona näkyi vastauksissa. Aiemmin lapset olivat saaneet itse ottaa linjastolta ruuat, mutta tutkimuksen tekohetkellä koronan vuoksi aikuinen antoi ruuan lautaselle ja haki lapselle lisää ruokaa. Lapset saivat itse valita ottavatko maistiaisannoksen, keskikokoisen vaiko suuren annoksen. Annoskokojen mallikuvat olivat linjaston alussa. Päiväkodissa noudatetaan Sapere–ruokakasvatusta, joka perustuu kaikkien aistien hyväksikäyttöön ja lempeään lähestymiseen ruokailussa (Lyytikäinen 2014, 11). Ruokia ei arvoteta toista paremmaksi eikä vaadita maistamaan pakolla mitään. Kaikkea kyllä laitetaan lautaselle edes katseltavaksi ja tuoksuteltavaksi. Joskus sitten käy kuin Reinolle, että entinen inhokki muuttuukin hyväksi.

H: *..joo, kyllä. Mitäs mieltä sää oot ruokailusta ja ruokalasta?*

Reino: *No hyvä.*

H: *Joo, tuleeko sulle niistä mieleen mistä sä et niin tykkää?*

Reino: *No ennen oli mannapuuro. Mut sitten niin 5–vuotiaana mä aloinkin yhtäkkiä siitä tykkäämäänkin. Mut sitten mä otin vähän liikaa sitä kastiketta niin se pilas vähän sitä makua.*

Sapere selkeästi toimi, sillä kukaan lapsista ei pitänyt ruokailua ikävänä ja ruokaa pidettiin hyvänä. Moni muisti sanoa, että saa syödä niin monta leipää kuin haluaa ja ei ole pakko maistaa, jos ei halua. Jotkut lapset mainitsivat erityisen herkkuruuan, kuten lihapullat ja perunamuusi. Muutama mainitsi ruuan, josta ei pidä. Yksi lapsi mainitsi, että on tylsää, kun pitää odottaa niin kauan muita, vaikka olisi jo itse valmis. Istumapaikkoihin ruokalassa osa oli saanut vaikuttaa, osa istui aikuisten määrittelemässä järjestyksessä. Kaikkien mielestä istumajärjestykset olivat hyviä. Eila toi esille harmituksen, kun aina pitää mennä heti välipalalle (ks. s. 52). Ruokailujen kellonajoista joustaminen on hankalaa keittiöhenkilökunnan työaikojen ja ruokalan koon vuoksi.

”Kaikkea on pakko maistaa” -säännön vuoksi, ruokailut ovat olleet vuosien saatossa kauhustus osalle lapsista. Tässä päiväkodissa ruokailun periaatteiden muuttamisella ja Sapere ruokakasvatuksen avulla ruokailu ei enää ainakaan näille lapsille ollut ikävä asia. Koronasta huolimatta lapsilla oli edelleen paljon mahdollisuuksia vaikuttaa omaan ruokailuunsa. Tieto siitä, että saa itse päättää mitä syö ja maistaa ja miten paljon vaikuttaa selkeästi osallistumisen tunnetasoon (Turja 2011, 31–32). Erittäin hyvä esimerkki pienestä arkisesta muutoksesta päiväkodin käytänteissä, jolla on ollut suuret vaikutukset lapsen osallisuuden vahvistumiseen.

Siirtymätilanteissa tulee jonkin verran jonottamista, mutta yllätyksekseni sitä ei kovinkaan moni pitänyt pahana. Lapset ymmärsivät, miksi jonoja välillä muodostetaan. Yksi tyttö ja kaksi poikaa tosin tunsivat, etteivät joudu koskaan jonottamaan. Ehkä he olivat kenties niitä, joita muut odottivat. Jonottamista tylsänä piti yksi tyttö ja viisi poikaa, joista kolmea harmitti nimenomaan se, ettei ehdi ensimmäiseksi jonoon. Neljän tytön ja kahden pojan mielestä jonottaminen oli hauskaa. Jonossa ei saa ohittaa -sääntö tuntui olevan tärkeä ja yleisesti hyväksytty, koska sen moni mainitsi. Moni myös muisti kertoa, että toisinaan saa kulkea yksinkin esimerkiksi aamupalalta ryhmätiloihin. Se oli erityisen mukavaa lasten mielestä.

Loviisa oli sitä mieltä, että poikia ei päästetä yksin kulkemaan: *Joskus pääsee yksin, mutta poikia ei päästetä koska ne on niin riehuvia*. Loviisa ajatteli ehkä tiettyjä poikia, joita ei yhdessä päästetä keskenään yksin kulkemaan päiväkodissa. Olisiko niin, että kyseiset pojat eivät olleet toimineet sovitulla tavalla, ja tämän vuoksi kokeneet kohtalon, jossa eivät enää pääse yksin tai yhdessä siirtymään paikasta toiseen ilman aikuista? Loviisan mainitsevat *riehuvat* ja villit pojat ovat myös yksi melko tyypillinen stereotypia varhaiskasvatuksessa (Värtö 2000, 90).

Koska eteis- ja ryhmätilat sijaitsevat eri kerroksissa lapset kertoivat, että jos unohtaa jotain joko eteiseen tai ryhmätiloihin saa sen usein käydä yksin hakemassa. Kaksi tyttöä kertoi, että päästessään kahdestaan menemään ilman aikuisen valvontaa rappusissa saatetaan kulkea liian vauhdikkaasti: *Vaikkei saisi niin me aina juostaan niissä portaissa*. Asia oli ehkä mainitsemisen arvoinen siksi, että aiemman tutkimuksen mukaan tytöiltä odotetaan tarkemmin sääntöjen noudattamista (Eidevald 2009, 189–190).

Yksin kulkeminen oli selkeästi lasten mielestä hieno juttu. Myös jonkin asian toimittaminen ihan yksin toiseen ryhmään oli itsetuntoa kohottava asia. Ilman aikuista toimiminen kehittää lapsen ymmärrystä omasta yhteisöstään, oikeuksistaan, vastuistaan ja velvollisuuksistaan. Yksin liikkumiseen liittyy paitsi luottamus lapseen, myös lapsen vastuu siitä, että hän toimii kuten on sovittu. Aikuisen luottamus siihen, että lapsi kyllä itse kykenee hakemaan unohtuneen paidan tai menemään itse ylös odottavan aikuisen luo lisää myös tasa-arvon kokemusta lapsen ja aikuisen välillä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 20–21, 30–31.) Lasten yksin liikkumiseen toki liittyvät kasvattajan vastuut ja velvollisuudet, jotka on huomioitava käytännössä.

WC käynnit eivät herättäneet suurempia tunteita. Soile toi esille pelon, jollaista aikuinen harvemmin ajattelee: *Joskus mä pelkään, että siellä vessanpöntössä olis noita, niin kun mä*

vedän vessanpöntön niin mä luulen että sieltä tupsahtaa se noita. Terttu taas mainitsi vessan epäsiisteydestä: *Koska se on ärsyttävää kun on jokaisen pöntön reunalla pissaa kun aina yleensä kaikki jättää.* Hilla taas piti vessan rengasta epämiellyttävän kylmänä. Pojista kukaan ei WC käynneistä kommentoineet sen kummemmin, yksi tosin kertoi tarkasti kuinka monta kertaa käy vessassa päiväkodissa ja kotona.

Vessassa käydään ulos mentäessä ja nukkumaan mennessä, mutta ei tarvitse, jos on juuri hiljattain käynyt. Kysymys vessassa käymisestä lähinnä huvitti ja kummastutti lapsia. He kokivat olevansa jo niin isoja, että osaavat kyllä itse käydä, eivätkä tarvitse apua vessassa ja itse tietävät koska on vessahätä. Kasvattajat luottivat haastateltavien kykyyn arvioida omaa vessahätänsä. Kunnioitus ja luottamus on tärkeä osa osallisuuden kokemuksessa (Turja 2017, 45).

Pukemiset ja riisumiset sujuivat hyvin ja lapset kokivat tarvitsevansa vain vähän apua, jos ollenkaan. Tytöt olivat kaikki sitä mieltä että eivät tarvitse apua ollenkaan, mutta sitten monet totesivat tarvitsevansa apua hanskojen, kenkien tai liivin kanssa. Pojista kukaan ei myöntänyt apua tarvitsevansa missään vaiheessa. Kaksi poikaa mainitsi pukemisen olevan epämieluisaa. Toinen pojista, Jouko totesi: *Mulla kestää kyllä pukeminen tosi kauan, mä en vain jaksaisi pukia.* Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että poikia helpommin autetaan esimerkiksi pukemisessa (Teräs 2012, 113–114). Oliko näiden poikien pukeminen raskasta ja hidasta juuri siksi, että he olivat pitkään saaneet apua pukemisessa?

Suurin osa lapsista koki saavansa päättää itse mitä pukee ylleen. Yksi poika tosin totesi, että hänen vanhempansa päättävät vaatteet. Kurahousujen laittamisesta neuvotellaan yhteistuumin. Kylmällä säällä aikuinen enemmän määräsi mitä pitää pukea ylle. Vuorovaikutusta ja neuvottelua lapsen ja aikuisen välillä pukeutumisessakin siis oli nähtävissä.

Lepohetki oli asia, joka eniten herätti keskustelua ja negatiivisia tuntemuksia. Suurin osa lapsista (n=19) piti lepoa tylsänä. Kolme lasta oli vain pelkässä esiopetuksessa, joten he eivät menneet päivälevolle ollenkaan. Kuusi tyttöä ja neljä poikaa eivät omien sanojensa mukaan nukkuneet koskaan. Kuusi tyttöä ja kolme poikaa myönsi nukkuvansa, mutta siitä huolimatta lepoa oli tylsää. Satuja kuunteli noin puolet levolla olevista lapsista (n= 12) ja ne olivat heidän mielestään mukavia. Kolme poikaa ja yksi tyttö kertoivat, että eivät jaksaneet satuja kuunnella vaikka eivät nukukaan. Lepohetki isoilla ei enää kovin pitkä ole, noin 45 minuuttia, mutta se oli selkeästi lasten mielestä hukkaan heitettyä aikaa. Senkin ajan voisi lasten mielestä käyttää leikkimiseen.

Lepohetkessä ärsytti se, että ei saanut nostaa päätä tyynystä tai pitää maata hiljaa (n=7) ja lepoetki kestää liian kauan (n=7). Päiväkodissa on myös lapsia, joille herääminen unilta on hankalaa ja aiheuttaa pahaa mieltä. Kukaan lapsista ei kuitenkaan maininnut siitä.

Muutosehdotuksina lapset esittivät esimerkiksi: ei tarvitse nukkua ollenkaan (n=6), hyvin lyhyt lepoetki (n=2), saisi valita missä asennossa ja miten päin sängyssä on (n=5).

Lepoetki oli perustoiminnoista asia, johon lapset eivät itse juurikaan voineet vaikuttaa ja se näkyi myös negatiivisena osallisuuden kokemisen kannalta. Lepoetkettömyys ei välttämättä ole ratkaisu, sillä levon tarvetta monilla varmasti on. Olisi kuitenkin hyvä miettiä miten osallisuuden kokemusta saataisiin myös lepoetkeen ja sitä kautta positiivisemmaksi.

Lapset kokivat, että leikkissä ja ulkoilussa he voivat hyvin pitkälle vaikuttaa siihen mitä leikkivät tai tekevät ja kenen kanssa. Leikin monet lapset mainitsivatkin kivoimmaksi asiaksi päiväkodissa. Ulkoilusta pitivät melkein kaikki lapset (n=20). Lahja, Terttu, Markku, Jouko ja Kari totesivat joskus pitävänsä ulkoilusta ja joskus eivät, he myös toivoivat, että voisivat itse päättää menevätkö ulos vai ei.

Lahja: Ei saa päättää meneekö pihalle vai ei tai meneekö nukkariin vai ei.

H: Joo, no minkälaisia asioita te saatte päättää?

Lahja Vaikkas no ainakin sen, että kuinka paljon me otetaan ruokaa.

H: Joo, no mitäs muuta saa päättää?

Lahja: No mitä leikkii pihalla, no ainakin yleensä saa päättää. Ja yleensä saa päättää meneekö sinne pulkkamäkeen, joskus on saanut päättää, meneekö pois pihasta vai ei, joskus on saanu päättää, meneekö hiihtämään vai ei ja mä oon menny aina. Mä saan itse sukset jalkaankin!

Suosituimpia puuhia ulkona olivat leikkiminen (n=14) ja keinuminen (n=11). Mainitut leikit olivat liikunnallisia leikkejä kuten polttopallo, hippa ja piilonen. Kolme poikaa mainitsi jalkapallon tai sählyn pelaamisen, ei yksikään tyttö. Myös kausitoiminnot kuten pulkkailu, hiihto, luistelu, lumiukkojen tekeminen, lumipallot ja vesileikit muun leikkimisen ohella olivat mukavia. Virkin (2015) tutkimuksessa lasten osallisuus näkyi niin ikään vahvana leikkissä ja ulkoilussa (Virkki 2015, 144–145).

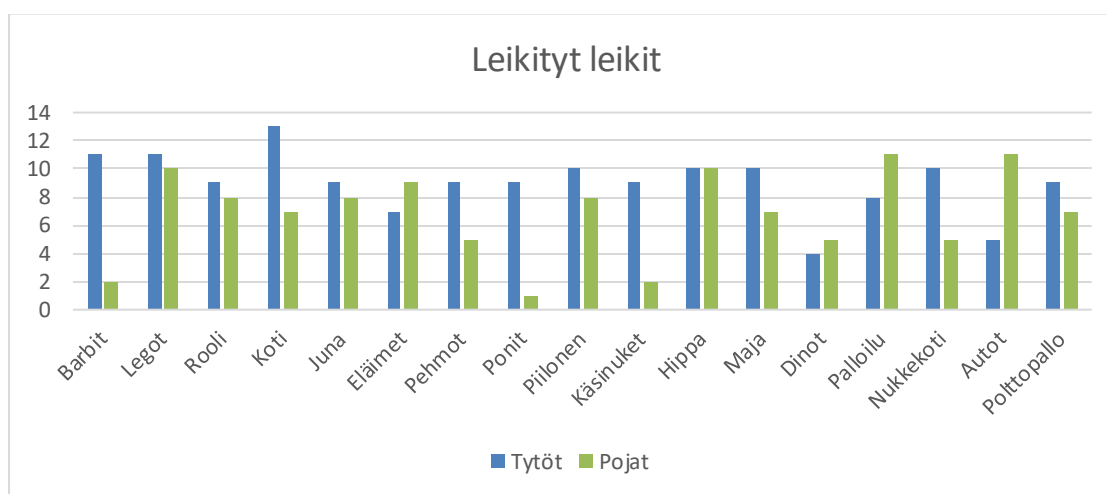
5.3.2 Leikki

Leikeistä kysyttäessä haastateltavat eivät aina osanneet kertoa mitä leikkivät päiväkodissa kuten jo aiemmin totesin. Kuvapaperi erilaisista sisäleikeistä (liite 2) kiinnosti haastateltavia kovasti ja se kirvoitti keskustelua. Pyysin heitä ensin nimeämään mitä leikkejä he olivat

päiväkodissa leikeistä leikkineet. Lopuksi kysyin heidän näkemyksiään siitä, mitkä leikit kenties ovat heidän mielestään tyttöjen leikkejä tai poikien leikkejä.

Poikia haastattelussa on yksi vähemmän, mikä vaikuttaa jonkin verran määriin. Veijo ja Iivo olivat tulleet päiväkotiin vain esiopetukseen, jota on 19 tuntia viikossa kouluaikoina. He nimesivät leikittyjä leikkejä huomattavasti vähemmän kuin päiväkodissa pitkään olleet tai myös esiopetuksen lisäksi päiväkodissa hoidossa olevat lapset. Heidän leikkiaikansa olikin hyvin rajallinen verrattuna hoidossa oleviin lapsiin. Hilla oli vakuuttunut siitä, että hän on vain ja ainoastaan leikkinyt kotileikkiä (minkä tiedän omien havaintojeni pohjalta epätodeksi), joten hänen kohdallaan merkintä vain kotileikistä tasoittaa yhden pojan vajuusta vastauksissa.

Jokaista leikkiä oli leikkinyt sekä tytöt että pojat, toisia enemmän ja toisia vähemmän (kuvio 4). Leikityistä leikeistä barbeilla (n=11) ja poneilla (n=9) olivat leikkineet selkeästi enemmistönä tytöt ja vain muutama poika. Myös kotileikissä (n=13), nukkekotileikissä (n=10), pehmoilla (n=9) sekä käsinukeilla (n=9) leikkimisessä tytöt erottuivat jonkin verran. Pojat taas olivat leikkineet tyttöjä selkeästi enemmän autoilla (n=11).



Kuvio 4. Leikityt leikit. (tytöt ja pojat)

Suurin osa lapsista (n=22) oli sitä mieltä, että kaikki voivat leikkiä kaikkia leikkejä. Pilvi ja Salme heittivät provosoivasti ajatuksen, että leikit eivät ole kaikkien leikkejä. Muutama tyttö myös epäili, että pojat eivät ehkä halua leikkiä kaikkia leikkejä.

H: *...ei kumpikaan. No onks tässä teidän mielestä jotakin leikkejä mitä pojat ei voi leikkiä?*
(Näyttävät poneja)

H: *Poneillako pojat eivät voi leikkiä? No miksei?*
 Soile: *No koska ne on tyttöjen juttuja.*
 H: *Ahaa, no mistä sen tietää, että ne on tyttöjen juttuja?*
 Soile: *No koska siinä on pinkkiä.*
 H: *Ahaa.*
 Alma: *Ja sitten. (näyttää barbeja)*
 H: *Barbeillako ei voi pojat leikkiä? No miksei pojat voi leikkiä barbeilla?*
 Alma: *No kun noi on tyttöjä. (tyttöbarbeja)*
 H: *No entä jos on miesbarbi, niin voiko sitten poika leikkiä barbeilla?*
 Molemmat: *Voi.*
 H: *Okei.*
 Soile: *Mutta ei ne pysty. Pojat leikkii näillä. (näyttää dinoja ja autoja)*
 H: *Pojatko leikkii dinosauruksilla ja autoillako? No onkos täs sitten sellasia leikkejä mitä tytöt ei voi leikkiä? (Näyttävät autoja) Ahaa, tytötkö ei voi leikkiä autoilla? (Näyttävät dinoja) Ai, eikö tytöt voi leikkiä dinosauruksilla?*
 Alma: *Emmä ainakaan tykkää tästä.*
 Soile: *Enkä mä.*
 H: *No voiko tytöt leikkiä sillä jos tykkää?*
 Soile: *Voi ja pojat.*

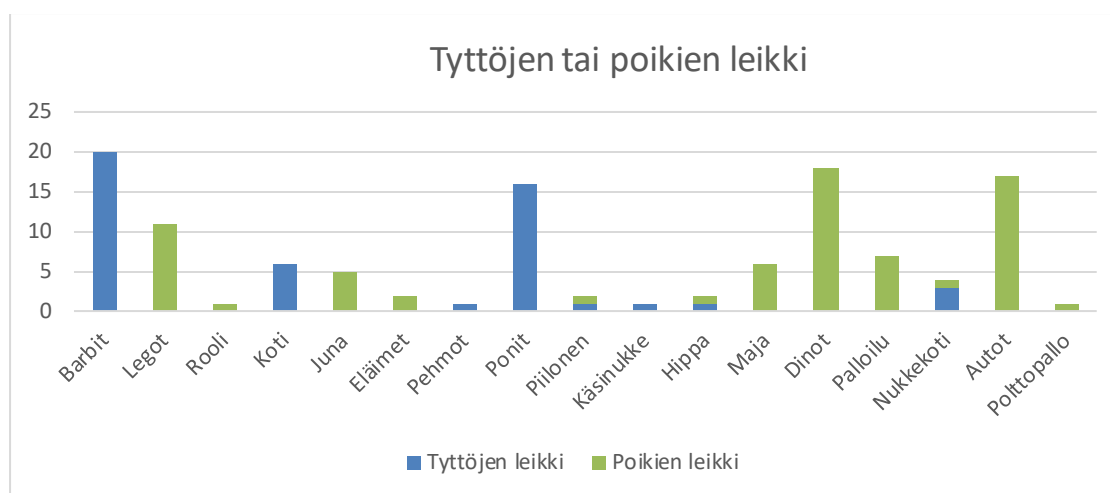
Soile päätteli, että ponit ovat tyttöjen juttuja, erityisesti koska niissä on pinkkiä väriä. Autot ja dinot taas olivat heidän mielestään poikien leikkejä, vaikka niitä toki saivat kaikki leikkiä.

Tytöt myös epäilivät, että pojat eivät barbeilla leikkisi, koska kuvassa oli vain kaksi naisbarbia. Miesbarbeilla pojat olisivat tyttöjen mielestä voineet leikkiä.

Tytöt siis leikkivät naispuolisilla barbeilla ja pojat miespuolisilla. Sama jako näkyi laajemminkin vastauksissa. Kotileikissä tytöt olivat äiti, isosisko, pikkusisko tai vauva. Pojat taas olivat kotileikissä isä, mieluummin iso- kuin pikkuveli, vauva, koira tai kissa.

Sukupuoleen sosiaalistuminen näkyi siis koti- ja barbileikeissä. Toisaalta leikeissä oltiin joustavia, jokainen sai valita roolin useimmiten itse. Tarvittaessa perheessä oli kaksi äitiä jos halukkaita oli enemmän kuin yksi.

Kuviosta 5 voidaan nähdä, että barbit (n=20) ja ponit (n=16) näkyivät tyttöjen leikkeinä haastateltavien määritelmässä. Poikien leikeiksi haastateltavat määrittivät dinosaurukset (n=18), autot (n=17) ja kolmantena legot (n=11).



Kuvio 5. Tyttöjen tai poikien leikki. (tytöt ja pojat)

Saturaatiopiste tuli vastaan barbit ja ponit tyttöjen leikkinä sekä autot ja dinosaurukset poikien leikkinä. En usko, että näissä leikeissä merkittävää muutosta olisi tullut vaikka olisin kaikki päiväkodin lapset haastatellut. Ylitapio-Mäntylän (2012, 25) listaamista päiväkodissa näkyvistä sukupuolittuneista asioista tyttöihin liitetyt pinkki, prinsessoihin verrannolliset barbit sekä poikiin liitetyt autot ja tekniseen osaamiseen liittyvät legot näkyivät edelleen selkeästi lasten käsityksissä.

Kuvioita 4 ja 5 vertailemalla pystyy toteamaan, että sekä rajojen rikkomista että vartioimista sukupuolittuneissa leikeissä näkyi. Tytöt olivat leikkineet surutta myös poikien leikeiksi määrittelemiään leikkejä tehden näin rohkeampia valintoja ja ylittäen perinteisiä sukupuolirajoja. Esimerkiksi legot haastateltavat määrittelivät poikien leikiksi, mutta niillä olivat lähes kaikki tytöt leikkineet. Sen sijaan poikien kohdalla barbit ja ponit olivat leikkejä, joihin ei ollut juurikaan kiinnostusta tai rohkeutta ryhtyä. Tyttö voi olla ritari ja supersankari leikissä, se tosin voi herättää keskustelua, mutta poika ei oikein mitenkään voi olla prinsessa.

Jouko, joka nimesi kolme tyttöä kavereikseen oli leikkinyt barbeilla, poneilla ja käsینukeilla. Perinteisesti tyttöjen leikiksi määrittelyllä nukkekodilla olivat sekä tytöt että pojat leikkineet, tytöt tosin poikia enemmän. Tähän varmasti vaikuttaa se, että monissa nukkekodeissa asuvat milloin mitään. Muumit, dinot, eläimet ja barbit voivat hyvin asua nukkekodissa. Tämä on mielestäni hyvä esimerkki Pajun (2013) mainitsemasta leikkivälineiden sekoittamisesta, jolla on saatu aikaan monimuotoista ja sukupuolirajoja rikkovaa leikkiä (Paju 2013, 93–94, 192–193).

Tytöt eivät pohtineet yhdessäkään haastattelussa asioita, joita eivät ikinä voisi tehdä. Pojilla rajoitteeksi tuli taas mekot, tällä kertaa roolileikissä.

Jouni: *Prinssin takki, vai onko tää kapteenin. Ja sitten mä leikin tällä kotia (musta takki) Mä käytän kaikkia, mutta mä en käytä ikinä mekkoja!*

Markku: *En mäkään... Tai mä käytän.*

Jouni: *Mä vaan sylkääsen niihin.*

H: *Sä käytät joskus mekkoja. No minkä takia sä et Jouni koskaan käytä mekkoja?*

Jouni: *Tyhmää, ne on ällöttäviä.*

Markku: *Ja ne on tyttöjen leikkejä, mutta mä oon kyllä niitä käyttäny.*

Merkillistä miten sukupuolittuneet käsitykset tunkevat leikkiin, vaikka lapset tietävät leikin olevan ”vain leikkiä”. Kotileikissä voidaan kyllä leikkiä, että joku kuolee montakin kertaa tai lapsi on eläin, mutta poika ei voi olla äiti eikä tyttö isä. Leikit heijastelevat tältä osin nähtyä ja koettua elämää.

Kysyin lapsilta myös puuttuiko kuvasta joku leikki mitä he leikkivät. Taistelu tai tappeluleikki oli sellainen ja useimmat pojat sen mainitsivat. Vain yksi tyttö mainitsi kyseisen leikin, silloin leikkinä, jota tytöt eivät voi leikkiä.

H: *No se on kiva. No onko sun mielestä tytöillä ja pojilla eri leikkejä?*

Hilla: *On.*

H: *No kerrotko mulle minkälaisia on tyttöjen leikit ja poikien leikit? Onko joku semmonen leikki mitä tytöt ei voi leikkiä?*

Hilla: *On.*

H: *No?*

Hilla: *Tappelu.*

H: *Ahaa, pojatko leikkii semmosta tappeluleikkiä? Missä sä oot nähny semmosta tappeluleikkiä?*

(Ei vastausta, keskittyy kirjan katsomiseen)

H: *No onkos sitten jotakin semmosia leikkejä mihin pojat ei saa mennä?*

Hilla: *No ne ei saa leikkiä barbeilla*

H: *Ahaa, miksei?*

Hilla: *Tai no kyllä ne saa leikkiä, mutta jos ne ei tahro.*

H: *Ahaa, mutta ne siis saa leikkiä jos tahtoo? Voiko sun mielestä poika leikkiä barbeilla?*

(Pudistaa päätään)

H: *Eikö voi, miksei?*

Hilla: *Se muuttuu tytöksi...(hämmäntynyt naurahdus)*

H: *Ai muuttuuko? No muuttuuko tyttö pojaksi jos se menee leikkimään tappeluleikkejä?*

Hilla: (nauraa) *No ei!*

Hillan ajatus pojan tytöksi muuttumisesta tuntui tulevan jostain syvältä ajatuksista. Kysymys tytön muuttumisesta pojaksi tappeluleikin johdosta sai Hillan tajuamaan, ettei sukupuoli leikistä muutu. Sukupuolen määrittelyssä ulkoinen olemus ja toiminta tuntuu lapsilla

olevan merkittävässä roolissa. Se kertoo mielestäni tiedostamattomien stereotyyppien ja sukupuoliroolien valtavasta voimasta.

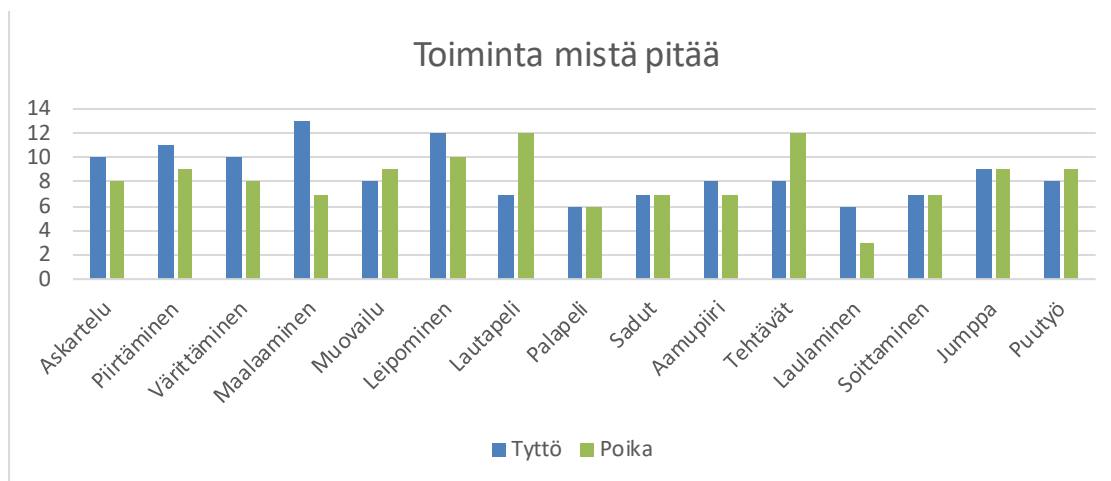
5.3.3 Ohjattu ja omaehtoinen toiminta

Näytin lapsille kuvia tyypillisistä päiväkodin ohjatuista tai omaehtoisista toiminnoista (liite 3). Lapset saivat ensin luetella toimintoja, joista pitävät (kuvio 6). En rajoittanut määrää mitenkään, vaan lapset itse määrittivät sen.

Tuija, Lahja, Soile, Alma, Terttu ja Siru, pitivät kaikesta toiminnasta. Siru tosin muutti mieltään jonkin verran, kun pohdittiin toimintoja, mistä ei pidä. Sirun parhaaksi ystäväksi nimetty Salme sanoi, ettei pidä kovin paljoa palapeleistä, saduista, laulamisesta ja soittamisesta. Tämän jälkeen Siru totesi, ettei hänkään niistä oikeastaan niin paljon pidä. Tämä oli ainoa kerta parihaastatteluissa, kun haastateltavan vastaus muuttui tai siihen selkeästi vaikutti toisen lapsen vastaus.

Ojista Jouni ja Tauno pitivät niin ikään kaikista toiminnoista. He olivat eri haastatteluissa, joten parin vaikutusta ei asiaan ollut. Toiminnot, jotka jätettiin mainitsematta pidetyissä toiminnoissa eivät automaattisesti olleet toimintoja, joista ei pitänyt. Esimerkiksi palapelit pojat mainitsivat kuusi kertaa pidetyissä asioissa ja yhden kerran ei pidetyissä. Viisi poikaa ei maininnut niitä kummassakaan. Jumpan yksi poika mainitsi sekä pidettynä että ei pidettynä toimintona.

Perinteisesti tyttöjen juttuina pidetyistä askartelusta, piirtämisestä, värittämisestä ja maalaamisesta pitivät selkeästi sekä tytöt että pojat (kuvio 6). Tytöt tosin pitivät poikia hieman useammin askartelemisesta, piirtämisestä, värittämisestä ja maalaamisesta. Itseäni yllätti se, että kaikki pojat (n=12) pitivät tehtävistä, mutta tytöistä vain kahdeksan. Kaikki pojat pitivät myös lautapeleistä (n=12), tytöistä lautapeleistä piti noin puolet (n=7).

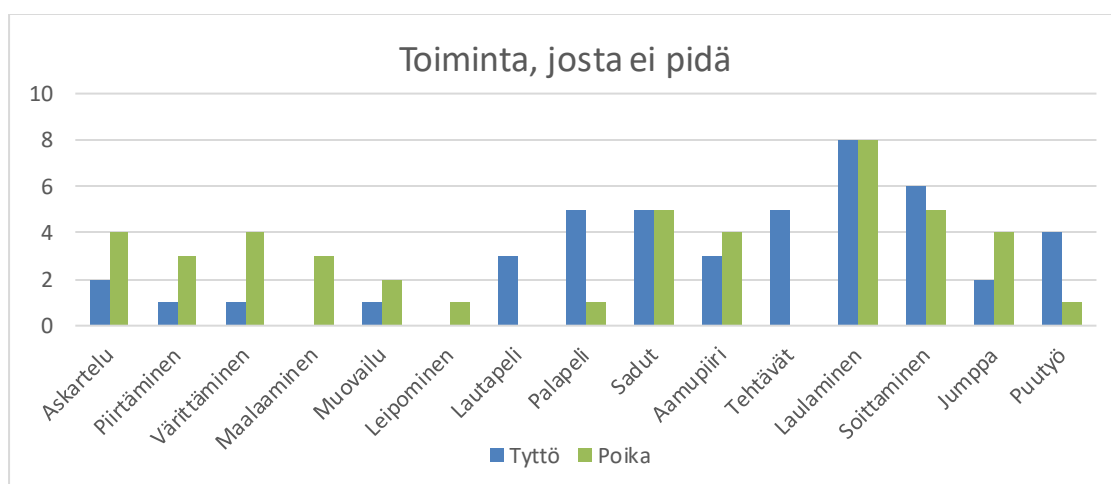


Kuvio 6. Toiminta mistä pitää. (tytöt ja pojat)

Kuviosta 7 ilmenee, että sukupuolesta riippumatta laulaminen (n=16) oli vähiten mieluisaa haastateltaville ja tämän jälkeen soittaminen (n=11) ja kolmantena sadut (n=10). Laulaminen oli myös Virkin (2014, 96) tutkimuksessa lasten mielestä epämieluisin toiminto.

Pojat mainitsivat tyttöjä hieman useammin askartelun, piirtämisen, värittämisen ja maalaamisen asioiksi, joista eivät pidä. Viisi tyttöä taas ei pitänyt tehtävistä ja kolme mainitsi lautapelit asiaksi, josta ei pidä. Yllättävää oli itselleni myös se, että palapelit olivat tytöille poikia vähemmän mieluisia (n=5).

Sukupuoli ei ole ainoa asia, mikä vaikuttaa toimintaamme ja pitämiseemme, vaan intersektionaalisesti nähtynä monet muutkin tekijät vaikuttavat siihen. Esimerkiksi ikä, asuinpaikka, perhetausta, sosioekonominen tausta, alkuperä ja niin edelleen vaikuttavat mieltymyksiimme. (Rossi 2021,74–75.)



Kuvio 7. Toiminta, josta ei pidä. (tytöt ja pojat)

Kuvioita 6 ja 7 vertailemalla voi nähdä yhteyttä perinteisesti miehiin ja naisiin (ks. Connell & Pearse 2014, 44) ja tyttöihin ja poikiin (ks. Ylitapio-Mäntylä 2012, 25) liitettyihin ominaisuuksiin. Tytöt pitivät hieman enemmän taiteellisuuteen ja herkkyyteen yhdistettävistä askartelemisesta, piirtämisestä, värittämisestä ja maalaamisesta kun taas pojat pitivät tyttöjä enemmän loogisuuteen ja rationaalisuuteen liitettävistä tehtävistä, lautapeleistä ja palapeleistä. Erot tosin eivät olleet mitenkään merkittäviä.

Usein kuullut väitteet, joiden mukaan päiväkodin toiminta on suunnattu tytöille ja on tytöille mieluisampaa (Ylitapio-Mäntylä 2009, 121–122), eivät saaneet näiden vastausten perusteella erityisen suurta vahvistusta. Vaikka poikia oli vastaajissa yksi vähemmän ja kaksi heistä vain pelkässä esiopetuksessa ei pidetyissä tai pitämättömissä toiminnoissa ollut suuria eroja. Pidetyt toiminnot (kuvio 6) olivat hyvin samansuuntaisia tytöillä ja pojilla. Ei pidetyissä toiminnoissa (kuvio 7) taas korostuivat samat toiminnot sekä tytöillä että pojilla.

Haastateltavat eivät osanneet läheskään aina sanoa syytä siihen, miksi eivät jostain asiasta pitäneet. Laulaminen esimerkiksi saattoi kestää liian pitkään ja siitä saattoi tulla liian kova ääni. Myös soittamisessa kova ääni oli yleisin syy pitämättömyyteen. Kari ei pitänyt maalaamisesta, koska siinä tulee likaa käsiin. Aamupiirissä (= yhteinen laulu- ja leikkihetki) monia rasitti pitkään istuminen ja laulaminen. Sen sijaan leikeistä ja erilaisista aivopähkinöistä, kuten esimerkiksi riittelyistä ja arvoituksista lapset aamupiirillä pitivät. Niissä pääsi myös hyvin osallistumaan toiminnan ja ajatuksen tasolla.

Joskus jokin asia voi olla hankalaa, minkä vuoksi se ei ole mukavaa, kuten Iivo kertoi jumpasta.

H: *...joo, no mitäs olikos niin, että sä et tykänny laulamisesta ja soittamisesta?*

(Nyökkää) *No mikäs niissä on?*

Iivo: *No siinä on liian kova ääni*

H: *Niissä on liian kova ääni, joo, mä ymmärrän sen. No mikäs jumpassa on?*

Iivo: *No kun siellä on vaikeita tehtäviä.*

H: *Onko? Minkälaisia kaikkia vaikeita siellä on?*

Iivo: *No kaikki ne aloitusjutut.*

Poikien vastauksissa erottuivat esikoulussa (19 tuntia/viikko) olevat Veijo ja Iivo. He olivat myös tulleet päiväkotiin vasta esiopetusvuonna. Veijo ja Iivo mainitsivat toisiin haastateltaviin verrattuna selkeästi vähemmän pidettyjä asioita.

H: *Joo, kyllä. No täs on sitten sellaisia juttuja mitä varmaan eskarissakin tehdään. No mistä asioista sä Veijo tykkäät?*

Veijo: *Puutöistä, muovailusta, leipomisesta, tehtävistä, pelaamisesta.*

H: *No onko täs semmosia mistä sä et yhtään tykkää?*

Veijo: *Soittaminen, kirjat, aamupiiri, leipominen, maalaaminen, värittäminen, piirtäminen, askartelu ja palapelit, ja laulaminen ja soittaminen ja liikunta.*

H: *Okei. No miksi sä et niistä tykkää?*

Veijo: *No mä en tykkää liikunnasta, koska siellä ollaan niin kauan ja siellä pitää tehdä kaikkia tylsiä juttuja. Mä en tykkää niistä.*

H: *Okei joo, no miksi sä et tykkää aamupiiristä?*

Veijo: *Kun siellä pitää istua niin kauan.*

H: *Niinpä, no mitä sä tekisit mieluummin?*

Veijo: *Leikkisin ja olisin liikkees.*

Kiertäessämme tiloja Veijo ja Iivo olivat valtavan innoissaan paikoista. He eivät esitelleet mitä mieluiten tiloissa tekevät vaan selvästi itsekin tutustuivat niihin. Teatterimaisessa tilassa he huomasivat ilmeisesti ensimmäisen kerran pianon takana olevat soittimet ja kokeilivat niitä innoissaan. He olisivat kiertäneet loputtomiin rakennusta, mutta taksin tuleminen pakotti meidät lopettamaan. Heidän kokemuksensa tiloista ja toiminnoista olivat selkeästi rajalliset. He eivät erityisemmin maininneet leikin lisäksi asioita, joista voisivat päättää, eikä se heitä tuntunut erityisemmin kiinnostavankaan. Veijon vastaus leikkisin ja olisin liikkees ehkä kertoo tärkeimmän. He haluaisivat leikkiä ja tutustua tiloihin, kaikki muu on vain leikiltä aikaa vievää toimintaa. Aamupiiristäkin Veijo ja Iivo löysivät monta kivaa asiaa, kuten arvoitukset, leikit, pelit. Suurin ongelma tuntui olevan, että se aika oli omaehtoisesta leikistä pois. On ymmärrettävää, että Veijon ja Iivon oli vaikeampaa osallistua suunnitteluun ja esittää toiveita koska tilat, välineet ja yleensäkin toiminta oli heille osin vierasta ja uutta. Vasta tieto päiväkodin käytännöistä, materiaaleista ja tiloista mahdollistaa suunnitteluun osallistumisen (Turja 2017, 49–50).

Edellä mainitut toiminnat voivat saada alkunsa joko aikuislähtöisesti ja johtoisesti tai lapsista lähtevänä. Osallisuuden kannalta näkisin molempien olevan hyödyllisiä. Se kuinka suuresti osallisuutta tukeva ja osallisuuden tunnetta vahvistava toiminnasta muodostuu ei välttämättä liity siihen, miten toiminta on saanut alkunsa. Vastavuoroisuus ja heittäytyminen puolin ja toisin yhteiseen toimintaan vaikuttaa lopulta eniten toiminnan sisältöön. Vastavuoroisuus vaatii kuitenkin aikuiselta perinteisistä aikuisjohtoisista ja tarkoista suunnitelmista luopumista tai ainakin niistä joustamista (Sevón ym. 2021, 132).

Juhlista ja retkistä keskusteltiin liitteen 4 avulla. Juhlat olivat kaikkien lasten mielestä äärettömän hauskoja. Naamiaiset tuntuivat olevan ehdoton ykkönen. Moni muistelikin asuja, joita on pitänyt eri juhlissa. Virkki (2015, 105) päätteli tutkimuksensa lasten vastauksista, että lapset kaipasivat toiminnalta vaihtelevuutta ja arkea piristäviä erikoistapahtumia. Oman

tutkimukseni lasten innostuneet ja iloiset ilmeet tapahtumia muistellessaan vahvistavat tuota tulosta. Jouko muisteli muutama vuosi sitten olleita Suomi 100-vuotta juhlia, jotka olivat hänen muistojensa mukaan olleet melkoiset.

Myös retkistä lapset pitivät. Lähiympäristössä retket skuuttiparkkiin, kiipeilypuistoon, leikkikentälle ja metsään muistui monen mieleen, samoin päiväkodin ulkopuolella oleva pulkkamäki, hiihtäminen ja luisteleminen. Lahja ja Terttu muistivat muutaman vuoden takaisen vanhempainyhdistyksen rahoittaman retken läheiselle leirintäalueelle. Jo yksistään bussimatka oli monelle elämys.

H: No tos on retkikuva. Minkälaisia retkiä te ootte tehny?

Lahja: Menty pulkkamäkeen, hiihtämään ja luistelemaan.

Lahja: Mutta kerran me ollaan menty yhteen paikkaan bussilla. Ja saatiin jäätelöä ja mentiin leirintäalueelle!

H: Oi kiva!

Lahja: Me ehkä tänäkin vuonna päästään, paitsi jos on korona... niin paitsi jos korona estää.

Korona oli estänyt myös kirjastokäynnit, mikä oli harmittanut niin lapsia kuin aikuisia. Reino oli lapsista ainoa, jonka mielestä retkiä tehtiin vähän turhankin paljon, hauskoja ne silti olivat olleet hänenkin mielestään.

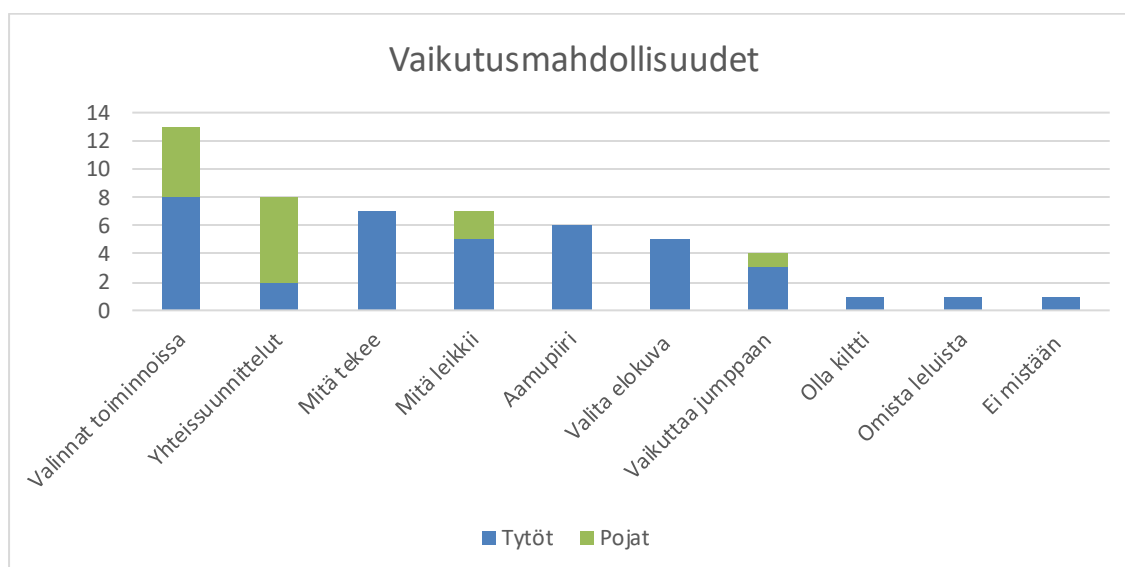
5.3.4 Vaikutusmahdollisuudet

Osallisuuden tasoista toiminnan taso ja osallisuuden vaikutuspiiri on mahdollista päätellä suoraan lasten vastauksista. Osallisuuden tunnetaso taas on henkilökohtainen kokemus, jota ei niin helposti pysty vastauksista löytämään. Sevón ym. (2021) tuovat esille, että lasten kohdalla osallisuuden kokemukset ja tunne vaikuttamisen mahdollisuudesta lähtevät pienistä arkisista vuorovaikutustilanteista. Lapsella pitää olla mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin arkisiin päätöksiin. (Sevón ym. 2021, 132).

Päivittäistoiminnoissa (leikki, ulkoilu, ruokailu, pukeminen ja riisuminen) lapsilla oli vaikutusmahdollisuuksia. Ainoastaan lepo hetkeen lapset eivät voineet vaikuttaa. Lapset eivät päivittäistoimintoja ja leikkiä lukuun ottamatta erityisesti erikseen maininneet kun kysyttiin asioista, mistä saavat päättää. Lapsille ei ollut aivan helppoa keksiä mistä saavat päättää. Vastaukset olivat melko ylimalkaisia tai sitten mainittiin yksittäisiä asioita, jotka muistui mieleen. Lapset olivat kolmesta eri ryhmästä, joten päätettävät asiat hieman vaihtelivat senkin vuoksi.

Vaikuttaminen ja päättäminen oli kaikkien mielestä mukavaa ja kivaa. Muutamat mainitsivat sen kivoimmaksi asiaksi päiväkodissa. Pilvi koki, ettei saa päättää mistään. Hilla ja Markku tuumivat ensin, että eivät saa päättää juuri mistään, mutta keksivät kuitenkin monta asiaa mihin voivat vaikuttaa. Kolmen tytön kanssa (viimeinen kolmen tytön haastattelu) tämä aihe jäi käsittelemättä.

Kuvioon 8 on koottu lasten mainitsemia vaikutusmahdollisuuksia sukupuolen mukaan eriteltyinä. Eniten mainintoja saivat henkilökohtaiset valinnanmahdollisuudet erilaisissa toiminnoissa (n=13), jotka vaikuttivat vain omaan toimintaan. Lapset mainitsivat saavansa päättää esimerkiksi mitä värittävät, maalaavat, mitä värejä käyttävät, mitä tehtäviä tekevät, mitä puutöitä tekevät ja mitä kirjoja luetaan. Seuraavaksi eniten mainittiin yhteissuunnitteluja, joissa sai ideoida esimerkiksi juhlia, teemaviikkoja ja viikkosuunnittelut (n=12). Mitä tekee päiväkodissa (n=7) ja mitä leikkii (n=7) huomattiin myös usein mainita. Oman aamupiirin (laulu- ja leikkihetki) suunnittelemisen ja pitäminen (n=6) samoin kuin jumpan suunnittelemisen (n=4) vaikuttivat muihinkin lapsiin, koska he osallistuivat suunnittelijana toimineen lapsen toimintaan. Elokuvan valitseminen äänestämällä (n=5) nousi esiin hyvänä esimerkkinä demokraattisesta päätöksestä, jossa jokainen sai antaa äänensä ja eniten ääniä saanut valittiin.



Kuvio 8. Vaikutusmahdollisuudet. (tytöt ja pojat)

Vaikuttamistapoja olivat henkilökohtaiset valinnat, äänestäminen, yhdessä suunnittelemisen aikuisten ja toisten lasten kanssa sekä toivomusten esittäminen aamupiirillä ja jumpassa.

Yhdessä ryhmässä jokaisella lapsella oli mahdollisuus vuorotellen suunnitella ja pitää oma

aamupiiri (laulu- ja leikkihetki) ryhmän muille lapsille. Lapsi itse päätti, haluaako suunnitella ja pitää oman aamupiirinsä. Lista, johon pidetyt aamupiirit merkittiin, oli tärkeä, koska jokainen aamupiiristä maininnut muisti sen kertoa.

5.4 Materiaalit ja tilat

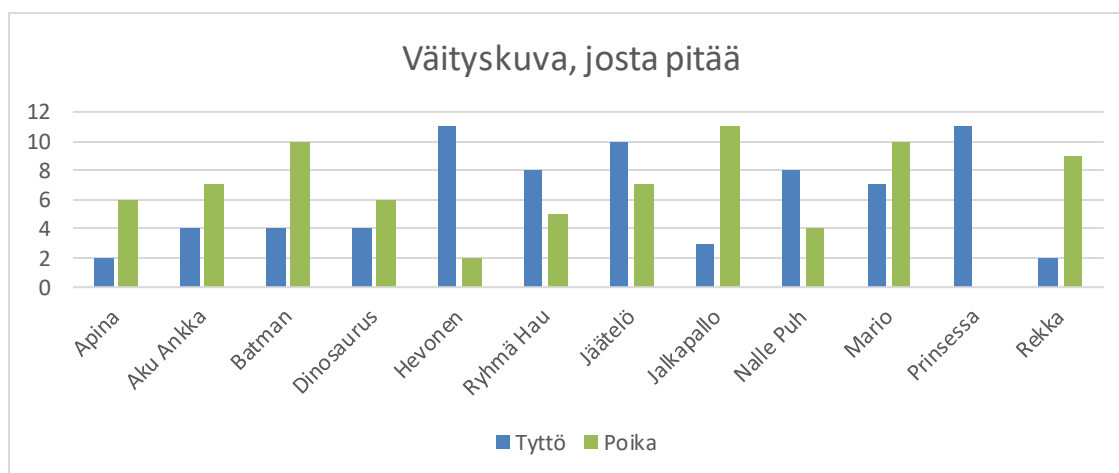
Materiaalikysymystä päädyin lähestymään värityskuvien (liite 5) kautta, mistä oli luontevaa siirtyä keskusteluihin kirjoista, musiikista ja elokuvista. Väreistä keskusteltiin liitteen 6 äärellä. Tiloista keskusteltiin sekä päiväkotikierroksella että itse haastattelutilanteessa.

5.4.1 Värityskuvat

Näytin lapsille värityskuvia (liite 5), joista he saivat ensin kertoa kuvat, joista pitävät (kuvio 9). Kuvien katsominen oli hyvin mieluisaa ja melkein kaikki lapset olisivat halunneet heti niitä värittää. Ryhmähaastatteluissa lapset olivat hyvin kiinnostuneita myös toisen valitsemista kuvista.

Tytöillä suosituimmat värityskuvat (kuvio 9) olivat prinsessa (n=11), hevonen (n=11) sekä jäätelö (n=10). Ryhmä Hau sekä Nalle Puh saivat äänen kahdeksalta tytöltä. Pojista sen sijaan kukaan ei maininnut prinsessaa suosikkivärityskuvaksi, hevonenkin sai vain kaksi mainintaa. Jäätelö sen sijaan oli myös poikien suosikki (n=7) noin puolella pojista.

Poikien suosikkivärityskuvia (kuvio 9) olivat jalkapallo (n=11), Batman (n=10), Mario (n=10) sekä rekka (n=9). Dinosaurius ja apina saivat tasan puolet poikien äänistä (n=6). Jäätelöä ja Mariota lukuun ottamatta edellä mainitut poikien suosikkivärityskuvat saivat tytöiltä kahdesta neljään ääntä.

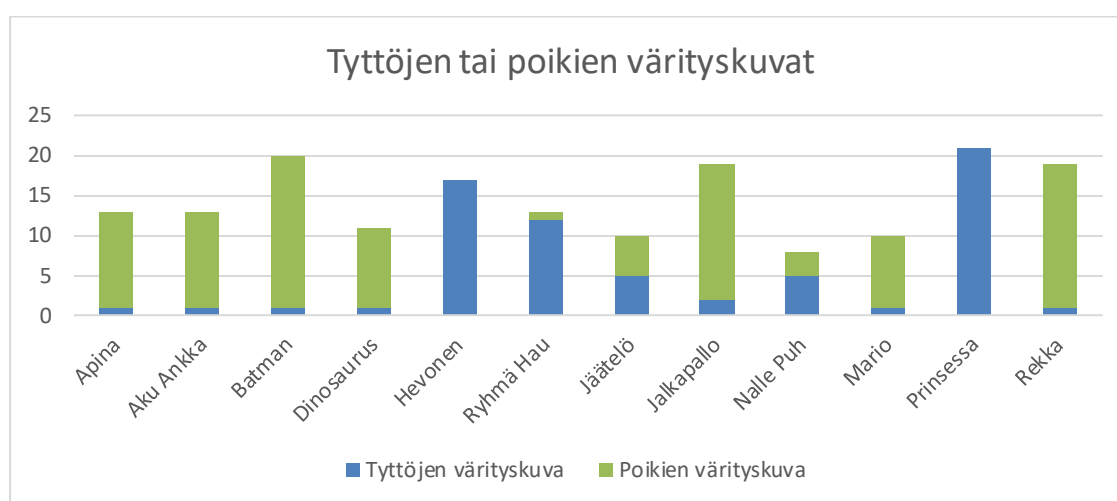


Kuvio 9. Värityskuva, josta pitää. (tytöt ja pojat)

Värityskuvat kirvoittivat keskustelua ja niiden kautta sukupuolittuneet materiaalit tulivat hyvin esille. Kysyin heiltä, onko kuvissa kenties erityisesti tyttöjen tai poikien värityskuvia (kuvio 10). Tyttöjen värityskuvia ovat ehdottomasti prinsessa (n=21) sekä hevonen (n=17). Ne näkyivät myös tyttöjen suosikkivärityskuvissa (kuvio 9). Vain kaksi tyttöä ei olisi niitä värittänyt. Salme totesikin hyvin jyrkästi prinsessojen olevan *yök!*

Poikien värityskuvia (kuvio 10) taas olivat Batman (n=19), rekka (n=18) ja jalkapallo (n=17). Ne myös korostuivat poikien suosikkivärityskuvissa (kuvio 9). Vain Tuija mielsi ne myös tyttöjen värityskuviksi.

Nalle Puh ja jäätelö jakoivat mielipiteitä (kuvio 10). Toiset pitivät niitä tyttöjen, toiset poikien värityskuvana. Lahja huomautti Nalle Puhin olevan oikeastaan vähän pienempien värityskuva. Ryhmä Hau on omien havaintojeni perusteella kovin suosittu sekä tyttöjen että poikien keskuudessa. Nämä lapset määrittivät kuitenkin kuvan enemmän tyttöjen värityskuvaksi. Raimo sanoi pitäneensä enemmän Ryhmä Hausta, mutta ei enää. Ehkä Ryhmä Hau on pienempien juttu Nalle Puhin tavoin.



Kuvio 10. Tyttöjen tai poikien värityskuva. (tytöt ja pojat)

Haastateltavilla tuntui olevan melko yhteneväiset käsitykset siitä, mikä on tyttöjen ja mikä poikien värityskuva (kuvio 10), Tuija poikkeuksena. Tyttöjen värityskuviksi nimetyistä kuvista pitivät enemmän tytöt ja poikien värityskuviksi nimetyistä kuvista enemmän pojat. Lempivärityskuvat sekä tyttöjen tai poikien värityskuvat olivat selkeästi sukupuolittuneita. Prinsessat ja hevoset (hoidetaan) olivat tyttöjen juttuja kun taas Batman (toimintasankari), rekka (autot, tekniikka) sekä jalkapallo (joukkueurheilu) olivat poikien juttuja. Valinnat olivat

linjassa Ylitapio-Mäntylän (2012, 25) listaamasta varhaiskasvatuksessa mahdollisesti yhä edelleen näkyvästä sukupuolittuneesta jaottelusta.

Pojista kukaan ei valinnut prinsessaa värityskuvaksi, josta pitää (kuvio 9). Kolme tyttöä mainitsi nimeltä pojan, jonka oli nähnyt värittävän prinsessakuvan. Asia oli siis melko tavaton, koska erikseen asiasta mainitsivat. Tytöt sen sijaan valitsivat poikia rohkeammin myös toiselle sukupuolelle määriteltyjä kuvia.

H: *No hei tässä on tällöisiä värityskuvia. Mistäs värityskuvista sä tykkäät?*

Terttu: *Mariosta, koska mä pelaan Mariota. Prinsessasta, hevosesta, Akusta, jäätelöstä - herkkua, rekasta.*

H: *Joo, se on kyllä hieno tukkirekka, kyllä. Onkos vielä?*

Terttu: *Batman. Ei oo muuta.*

H: *Joo, no onks sun mielestä näissä värityskuvissa olemas niinku tyttöjen värityskuvia?*

Terttu: *Ei, paitsi pojat tykkää yleensä tukkirekoista ja niillä on varmaan semmonen inhovärityskuva toi prinsessa.*

H: *Niin, justiin, kyllä. Onkohan tytöillä jotakin inhovärityskuvaa?*

Terttu: *No, ei.*

H: *Joo.*

Terttu: *Tai no joillekin voi olla rekka ja Mario ja Batman.*

Värityskuvien valintaan päiväkodissa lapset saivat itse vaikuttaa valitsemalla valmiina olevista värityskuvista, värityskuvakansiesta etsimällä ja sieltä valitsemalla tai yhdessä aikuisen kanssa etsimällä netistä lapsen toivomia värityskuvia. Uudet värityskuvat sitten lisättiin värityskuvakansioon uudeksi materiaaliksi.

5.4.2 Kirjat, musiikki, elokuvat, pelit tabletilla

Värityskuvista voi tehdä johtopäätöksiä esimerkiksi kirjojen suhteen aivan kuten Lahjankin pohdinta kirjoista osoittaa.

H: *... No minkälaisista saduista sä tykkäät?*

Lahja: *Kaikenlaisista.*

H: *Joo. Onks sun mielestä saduissa jotain sellaisia, että ne olis vain tytöille sopivia satuja?*

Lahja: *Ei, tai siis prinsessat sopii mun mielestä vaan tytöille.*

H: *Joo, no okei. No onks sun mielestä sellaisia satuja mitkä sopii vaan pojille?*

Lahja: *Vähän dinosaurussadut.*

Ennen koronaa kirjastokäynneillä lapset saivat itse valita kirjoja lainattavaksi. Jokaiselta käynniltä mukaan tuli muun muassa Prinsessa ja Autot -kirjoja. Kone, dinosaurus- ja käärmekirjat kuin myös erilaiset pelikirjat kiinnostivat poikia. Selkeästi sukupuolittuneita

kirjoja olivat Disneyn elokuvien pohjalta tehdyt kirjat. Median voima on valtava. Nämä kirjat ovat kirjoja, joita lapset itse katselevat ja keskusteleivat niistä muistellen näkemäänsä elokuvia. Selkeästi lastenkirjoiksi tehtyjä kirjoja lapset haluavat luettavan usein yhä uudelleen ja uudelleen. Ne myös kiinnostavat sekä tyttöjä että poikia, eivätkä sisällä välttämättä leimaa tyttöjen tai poikien kirjasta.

Lempimusiikissa näkyi jonkin verran eroa tyttöjen ja poikien kohdalla. Tytöt vastailivat lempimusiikikseen rauhallisen, Frozen musiikin ja yleensäkin prinsessamusiikin. Kaksi tyttöä mainitsi vähän rajummalta kuulostavan lempimusiikin, Zombizumban ja rokin. Pojista viisi mainitsi lempimusiikikseen rokin ja räpin. Rauhallista musiikkia tai prinsessamusiikkia ei maininnut kukaan pojista. Kaksi tyttöä ja yksi poika toivat aikuisten musiikin yleensä lempimusiikkinaan. Osa ei osannut lempimusiikkiaan määritellä tai totesi, ettei erityisemmin pidä musiikista. Taina toi esille, että hänen mielestään poikiin liittyy musiikin täysillä kuunteleminen.

H: ... joo, minkälaisesta musiikista sä tykkäät?

Taina: Kaikenlaisesta musiikista. Paitsi hevirokista.

H: Aa, sä et piittaa hevirokista: joo mikäs siinä on ärsyttävää?

Taina: Kun pojat laittaa sen aina, ne laittaa sen soimaan joskus aamullakin täysillä ja mulla menee järki siihen koska se on niin. Mä ennen tykkäsin, mutta enää en tykkää, koska sitä kuunnellaan melkein joka päivä.

Päiväkodissa melkein kaikki olivat nähneet lastenelokuvia, joiden esivalinnan olivat suorittaneet aikuiset itse tai lasten toiveiden perustella. Elokuvista lapset olivat eri tavoin päässeet vaikuttamaan katsottavaan elokuvaan, useimmiten äänestämällä. Kotona lapset katsovat vaihtelevasti erilaisia ohjelmia. Tyttöjen vastauksissa painottuivat Pikku Kakkosen lisäksi Barbababa, Kaapo ja eläinohjelmat, sekä My Little Pony ja prinsessa elokuvat. Yksi tyttö myös mainitsi Salama Mac Queen elokuvan, eli Autot elokuvan.

Pojat kertoilivat enemmän You Tuben katselemisesta. Kauhujutut mainittiin, samoin kaksi poikaa keskustelivat You Tubesta katsomastaan Its Pellestä, joka oli heidän mielestään pelottava, mutta hyvä. Pojat myös mainitsivat toimintaan liittyviä elokuvia kuten Autot, Pokemon ja Mario. Pelottavan tai kauhuelokuvan mainitsivat kaksi tyttöä ja viisi poikaa. Lasten katsomissa lempiohjelmissa ja elokuvissakin oli nähtävissä muussakin materiaalissa esiin tullutta jaottelua tyttöjen ja poikien juttuihin.

Eskarilaisista kaikki ja osa nuoremmista lapsista olivat pelanneet päiväkodissa tabletilla Ekapeliä, joka on Jyväskylän yliopiston kehittämä lukivalmiuksia kehittävä peli. Pelistä

pitivät kaikki, jotka olivat sitä pelanneet. Molemmissa eskariryhmissä oli käytössä kaksi tablettia ja 4–5-vuotiaiden ryhmän käytössä oli aivan hiljattain muun talon käyttöön hankittu yksi tabletti, jota sai lainata ryhmään. Keskustelu kääntyi myös kotona oleviin pelilaitteisiin ja pelattuihin peleihin (liite 8). Tässä kohdassa ero tyttöjen ja poikien välillä oli huomattava. Pojat olivat pelanneet enemmän ja he mainitsivat sotapelejä, GTA:ta ja erilaisia joukkuepelejä.

Tarkasteltaessa taulukkoa pelatuista peleistä (liite 10) väistämättä nousee esille kysymys: ”kumpi oli ensin, muna vai kana?” Ovatko poikien pelaamat sotapelit ja muut taistelupelit seurausta poikien ”luontaisesta” kiinnostuksesta taistelemiseen, vai näkyykö näissä peleissä kotiin pelejä hankkineiden vanhempien käsitys tytöistä ja pojista? Päiväkotimaalimassa pelimaailma näkyy leikeissä aivan samalla tavalla kuin esimerkiksi elokuvat ja lastenohjelmat. Haastatteluissa selvisi, että taisteluleikeissä ylilyöntejä olikin tapahtunut. Mielenkiintoista oli, että kukaan pojista ei kuitenkaan maininnut haluavansa näitä sota- tai taistelupelejä päiväkotiin. Raimon huomautus, *sotapelit ei oo yhtään pelottavia, vaan ne on vain pelejä*, herättää kysymyksen ovatko pelit kuitenkin pelottavia kun itseään pitää muistuttaa, että ne ovat vain pelejä? Väkivaltaviihhteellä ja -peleillä on suuri vaikutus poikien elämässä ja ikärajojen noudattamatta jättäminen altistaa osan pienistä pojista vakavasti kuormittavalle väkivallalle pelien kautta (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2010, 39).

5.4.3 Värit

Väreistä (liite 6) lapset olivat hyvin yksimielisiä, värit ovat kaikkien yhteisiä. Kaikkia värejä myös mainittiin lempiväreinä niin tytöillä kuin pojilla, väreistä pidettiin (liite 7). Lempiväreiksi oli myös muodostunut värejä, joilla oli yhteys kotiin ja vanhempiin kuten Hillalla.

H: *Hei mut kun tuossa on tuota maalaamista ja värittämistä niin mikä on sun lempiväri?*

Hilla: *Punainen ja violetti ja pinkki.*

H: *Okei.*

Hilla: *Ja sininen, musta. Se on mun lempiväri!*

H: *Joo, se on hieno väri.*

Hilla: *Joo, sit on violetti ja sit on punanen.*

H: *joo. Onko sun mielestä olemas tyttöjen värejä ja poikien värejä?*
(pudistaa päätään)

H: *Ei oookkaan, ei munkaan mielestä oo, kaikki on kaikkien värejä*

Hilla: *Mun lempiväri on valkonenkin ja mun isän lempiväri on valkonen kun meidän tupa on valkonen.*

Esimerkiksi vaatteissa ja leluissa tyttöihin tai poikiin yhdistettyjä värejä tuli esille. Tässä yhteydessä lapset kuitenkin nimesivät melko vähän tyttöjen ja poikien värejä. Reino, Veijo ja Iivo määrittivät kaikki pitämänsä värit poikien väreiksi, mikä näkyy käsityksissä poikien väreistä. He myös luokittelivat pinkin, violetin ja roosan tyttöjen väriksi. Haastateltavien mielestä värit ovat kaikkien värejä, mutta aivan täyttä varmuutta ja yksimielisyyttä ei kuitenkaan ollut.

Soile: *Mä tykkään näistä kaikista väreistä.*

Alma: *Niin mäkin.*

H: *No onks teidän mielestä olemas tyttöjen värejä ja poikien värejä?*

Soile: *On.*

H: *No mitkä on tyttöjen värejä?*

Soile: *Niinku sellaset niinku tämä...*

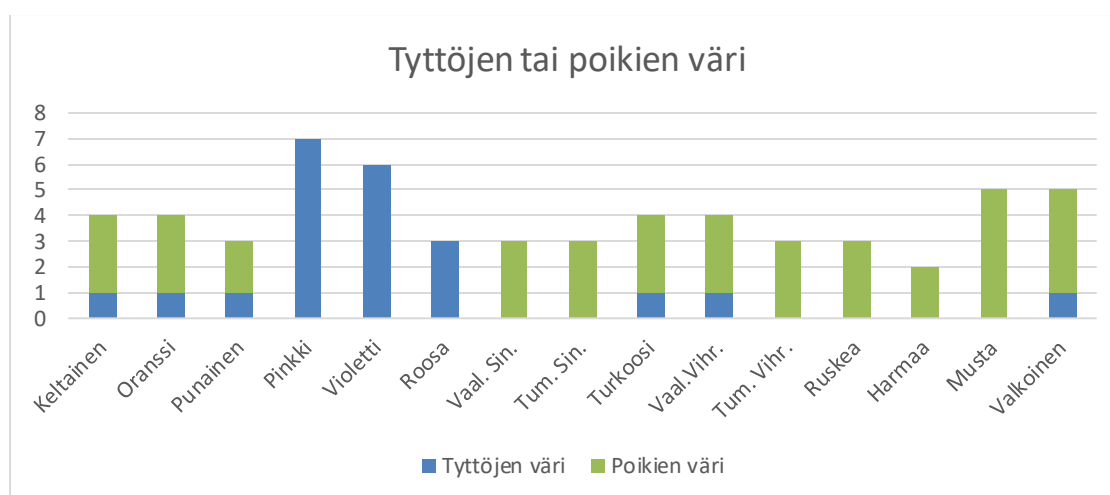
H: *Ahaa, pinkki, valkoinen, vaaleanvihreä, turkoosi ja violetti: No mitäs, onko Alman mielestä tyttöjen värejä?*

Alma: *Pinkki... Se voi olla kyllä poikienkin väri – nää kaikki voi kyllä olla poikien värejä.*

H: *Alman mielestäkö ei siis oo tyttöjen ja poikien värejä?*

Soile: *No se oli vitsi! Kaikki on kaikkien värejä.*

Kuvion 11 vastausten perusteella pinkki (n=7) ja violetti (n=6) miellettiin enemmän tyttöjen väreiksi, mutta se ei suinkaan estänyt poikiakaan niistä pitämästä (liite 7). Molemmista väreistä piti viisi poikaa, eli lähes puolet pojista. Melko vähän vastauksia värit saivat tyttöjen ja poikien väreiksi, joten lasten ajatus siitä, että kaikki ovat kaikkien värejä tuntuisi pitävän paikkansa, jota myös pidetyt värit vahvistavat. Sukupuoli ei näiden lasten kohdalla kovin voimakkaasti määrittänyt ja ohjannut väreistä pitämistä.



Kuvio 11. Tyttöjen tai poikien väri. (tytöt ja pojat)

5.4.4 Tilat

Päiväkodin tiloista lapset olivat täysin yksimielisiä. Heidän mielestään kellari, eteisaulat, ja teatterisalimainen tila olivat kaikille lapsille tarkoitettuja, niin tytöille kuin pojille.

Ryhmätiloissa emme kovin paljoa päässeet yhdessä kiertelemään, mutta nekin olivat heidän mielestään kaikille tarkoitettuja.

Päiväkodin yhteiset tilat olivat liikkumiseen kannustavia. Myös muunneltavat rakennuspalat mahdollistivat monenlaisen leikin. Tiloissa toimittiin usein pienryhmissä, jotka olivat pääsääntöisesti sekaryhmiä. Tämä myös lisää yhteisleikkejä ja käsitystä tilojen yhteisyydestä. Erilaiset rakentelu- ja majaleikit, juoksu-, hippa- ja piilosleikit nousivat esille kun lapset kertoivat mitä tekevät yhteisissä tiloissa. Elokuvateatterimaisessa tilassa muistettiin mainita elokuvien katsominen. Myös erilaiset eläinleikit tuntuivat olevan suosittuja. Ryhmätiloissa leikkejä oli siellä täällä ripoteltuna ja vain yhdessä ryhmässä oli pieni erillinen huone, joka oli ehkä alun perin sisutettu kotileikiksi. Tilassa kuitenkin ilmeisesti muut leikit olivat hyvin suosittuja. Esimerkiksi Tauno ja Armas sanoivat kotileikkihuonetta päämajakseen. Tilojen käyttöä suunniteltaessa oli paljon mietitty liikunnallisuuden ja aktiivisuuden lisäämistä. Näyttäisi siltä, että se oli myös samalla rikkonut perinteisiä leikkijärjestyksiä ja sitä kautta sukupuolittunutta leikkiä.

Päiväkotikierroksella yksin haastatteluissa olleet lapset olivat rauhallisempia kuin pari- tai ryhmähaastatteluissa olleet lapset. Päiväkotikierroksella kaksi tyttöparia oli erityisen vauhdikkaita, kun taas kaksi poikaparia keskittyi teatterisalissa soittimiin. Toinen poikapareista viettikin pisimmän ajan kierroksella teatterisalissa vuorotellen pianoa ja muita soittimia soitellen kun minä sain istua ja kuunnella kaunista musisointia. Tyttöparit sen sijaan eivät kiinnittäneet soittimiin mitään huomiota, vaan esittelivät miten teatterisalissa voi leikkiä hippaa ja piilosta penkkien välissä. ”Hiljaiset tytöt ja vauhdikkaat pojat” stereotypiat eivät todellakaan saaneet näillä päiväkotikierroksilla vahvistusta.

Pihaan lapset olivat tyytyväisiä, piha sopi sekä tytöille että pojille. Heidän mielestään keinut, kiipeilytelineet, pyörät ja hiekkalaatikot olivat mukavia. Tutkimuspäiväkodin piha oli suuri, joten erilaista tekemistä löytyi helposti. Yksi lapsi toi esiin, että olisi mukavaa, jos pääsisi vielä useammin viereiseen skuuttiparkkiin ja kiipeilypuistoon.

Lapsilta ei noussut kovin paljoa muutosehdotuksia ja toivomuksia tilojen ja materiaalien suhteen. He tuntuivat varsin tyytyväisiltä vallitsevaan tilanteeseen. Hauskoja toiveita

kuitenkin lapset esittivät. Toiveet liittyivät paljolti liikkumiseen. Toivelistaan kuuluivat muun muassa sisälle isompi liukumäki, isompi trampoliini, riippukeinu kattoon, leveämpi penkkiliukumäki, kattoon renkaat roikkumiseen ja isompi kiipeilyteline. Myös pleikkarin ja karkkioskioskin yksi poika toisi taloon. Ulos toivottiin niin isoa trampppaa, että kaikki lapset mahtuisivat sinne yhtä aikaa, kierreliukumäkeä, isompia beybladeja ja uima-allasta. Myös luistelujää omassa pihassa talvella olisi mukava. Lahja oli huomannut, että tilojen välineitä välillä vaihdellaan ja hän huomauttikin, että tiloissa voisi muuttaa taas järjestystä. Hilla esitti varsin hauskan toiveen yläkerrasta alakerran eteiseen menevästä putkiliukumäestä. Se vasta olisikin hauska juttu.

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä luvussa tarkastelen tutkimustuloksia tutkimuskysymysten kautta. Lopuksi pohdin yleisesti aihetta ja tutkimusmatkaa sekä esitän mahdollisia jatkotutkimuskysymyksiä.

6.1 Miten sukupuoliroolit ja -stereotyytiat näyttäytyivät lasten vastauksissa?

Bronfenbrennerin ekologisen teorian ja kontekstuaalisen kasvatuskäsityksen kautta tarkasteltuna sukupuoliroolit sekä sukupuolistereotyytiat olivat selkeästi nähtävissä. Lasten vastauksissa sukupuolelle sopivia tapoja, käyttäytymismalleja ja esimerkiksi vaateista tai hiusmallia pohdittiin paljolti sitä kautta mitä omassa lähipiirissä ja päiväkodissa oli nähty. Lähiympäristön, eri mikrosysteemeiden (Bronfenbrenner 2016, 263–264), vaikutus ajatteluun ja toimintaan oli selkeä. Koti, päiväkotia, kerho ja harrastukset sekoittuivat moniin vastauksiin ja perusteluina olivat usein havainnot ympäristöstä. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 71–72.) Median ja muodin vaikutus brändeineen näkyi myös vastauksissa. Lastenvaatteiden väri-, kuva- ja materiaalitarronta vaikuttavat suoraan siihen millaisia vaatteita tyttöjen ja poikien odotetaan pitävän yllään ja mitä heille ostetaan. Butlerin (2006, 25–26) ajatus sukupuoleen kasvattamisesta toistuvien tekojen kautta sai tässä tutkimuksessa vahvistusta.

Lapset eivät aina ehkä osanneet heti sanoa mistä tietävät toisen olevan joko tyttö tai poika, mutta jotenkin he sen kuitenkin tiesivät. Bronfenbrennerin ekologisen teorian mukaan kohtaamiset ja vuorovaikutus erilaisissa mikrosysteemeissä vaikuttavat ja muokkaavat käsitystämme asioista, tässä tapauksessa käsitystä tytöistä ja pojista (Bronfenbrenner 2016, 263–264; Järvinen ym. 2009, 30–31). Parikeskusteluissa erilaisia ajatuksia esiintyi, ja keskustelun kautta luotiin uutta käsitystä esimerkiksi tytöille ja pojille sopivasta.

Bronfenbrennerin ekologisen teorian laajimman systeemin, kronosysteemin, vaikutus näkyi voimakkaasti median ja muodin, esimerkiksi Elsa, Adidas ja Volvo brändien kautta (Bronfenbrenner 2016, 235–237; Järvinen ym. 2009, 31–23).

Sukupuolta määriteltiin erityisesti ulkonäön, vaatetuksen sekä leikkien ja tekemisen kautta. Lapset olivat tehneet havaintoja siitä, että naiset toimivat tietyllä tavalla ja miehet tietyllä. Tuija (ks. s. 57) ja Hilla (ks. s. 72) toivat haastatteluisaan hyvin esille sen, miten sukupuolen määrittely liittyy ulkonäköön ja tietyn tyyppiseen leikkiin. Pinkkiä vaatetta käyttävää poikaa epäiltäisiin tytöksi, tosin pojan ilmoittauduttua pojaksi olisi asia selvä. Barbeilla leikkivä poika taas muuttuisi tytöksi. Ehkä juuri tämän vuoksi kotileikissäkin tyttö esitti naispuolista

henkilöä ja poika miespuolista. Omaan kulttuuriin on kasvettu ja tiedostamattomasti tiedetään, mikä on oikein ja mikä on väärin.

Väreistä pinkki tyttöjen värinä ja sininen poikien värinä nousivat esiin (ks. myös Ylitapio-Mäntylä 2012, 25). Ei liene sattumaa, että vauva- ja syntymäpäiväkorteissa tyttöjen kortit ovat pinkin sävyisiä ja poikien sinisiä. Joskin lasten yksimielinen ääneen sanottu ajatus oli kuitenkin, että ei ole tyttöjen värejä eikä poikien värejä, vaan kaikki värit ovat kaikkien värejä. Tyttöjen vaatetuksessa näkyi haastatteluhetkellä sinistä ja tummaa väriä, pojilla samoin. Yhtään pinkkiä vaatetta en pojilla nähnyt, vaikkakin jotkin pojat nimesivät pinkin väriksi, josta pitää. Isän lempiväri vaikutti omaan lempiväriin, samoin lähiympäristössä tutun ihmisen vaatteiden värivalinnat.

Vaatetuksessa yleensä oli melko selkeä näkemys poikien urheilullisista vaatteista ja tyttöjen mekoista sekä kimaltelevista vaatteista. Tytöille rajojen rikkominen vaatetuksessa oli helpompaa, tämä näkyi jopa haastatteluhetkellä pukeutumisessa. Pojille sen sijaan mekot katsottiin sopimattomaksi, vaikka jotkut pojat olivat mekkoja ”vitsinä” kokeilleet. Rimpsut ja hörhelöt eivät kuulu poikien vaatetukseen. Poikien muotti näyttäytyykin vaatetuksen suhteen kapeampana kuin tyttöjen.

Poikien hiusten odotettiin olevan lyhyet, mutta myös pitkähiuksiset pojat hyväksyttiin. Ponnarit ja kauniit letit tai nutturat sen sijaan alkoivat olla tyttöjen aluetta. Tytöille myös lyhyet hiukset olivat sallittuja, mutta pitkät hiukset monimutkaisine letteineen olivat ihailun kohteena. Haastateltavista yhdellä pojalla oli olkapäille asti ulottuvat hiukset ja muilla lyhyet. Tytöistä taas selkeällä enemmistöllä oli pitkät hiukset ja muutamilla puolipitkät hiukset. Tässäkin suhteessa pojan muotti näytti kapeammalta.

Kodin vaikutus lapsen pukeutumiseen ja vaikka hiusmalliin on merkittävä. Vanhemmathan viime kädessä päättävät millaisia vaatteita lapsi käyttää ja miten hänen hiuksensa leikataan. Kiusatuksi tulemisen pelossa vanhemmat saattavat pitäytyä tiukasti perinteisissä asetelmissä samalla vahvistaen sukupuolittuneita tapoja, vaikka lapsi toisikin esille toiveensa jostain muusta. Ylitapio-Mäntylän (2009, 110–114) tutkimuksessa nousi hyvin esille kasvattajien hämmennys heidän kohdatessaan pojalla tytölle mielletyn vaatekappaleen, sukkahousut tai pojan halun pukea lumihiihtaleen asuste ylleen.

Sukupuolittuneet käsitykset sukupuolelle sopivasta käyttäytymisestä pilkahtelivat lasten vastauksissa vähän väliä. Aivan ensimmäisenä asia tuli esille kavereita nimetessä. Tytöt

nimesivät enemmän tyttöjä ja pojat nimesivät enemmän poikia kavereikseen. Yleistäviä nimityksiä tytöt ja pojat käytettiin kuvaamaan toista sukupuolta vastakkaisena ja erilaisena kuin omaa sukupuolta. Tulokset vahvistavat tältä osin tässä tutkimuksessa käsiteltyjen aiempien tutkimusten tuloksia. Yhteiskunnan heteronormatiivisuuden sisäistäminen näkyi seurusteluun liitettävien tyttö- ja poikaystävä termien käytössä. Ihastua kuului vastakkaiseen sukupuoleen, aivan kuten Odenbringin (2010, 184) tutkimuksen lapset olivat huomanneet. Tosin nämä suhteet tuntuivat olevan enemmänkin omassa mielessä tapahtuvia. Lapset olivat ympäristössään havainneet ja sitä kautta oppineet, että näin kuuluu ajatella.

Fyysiseen voimakkuuteen, rohkeuteen ja toimintaan liittyvät maininnat näkyivät selkeästi taisteluleikeissä. Pojat mainitsivat taisteluleikkejä ja yksi poika jopa mainitsi, että tytöt eivät voi leikkiä taisteluleikkejä, koska ovat liian herkkiä eivätkä kestä iskuja. Samoin muutama tyttö mainitsi taisteluleikit leikkeinä, jotka eivät kuulu tytöille. Pojat ovat siis tällaisen ajattelun mukaan vahvoja ja rohkeita, tytöt heikkoja ja arkoja. Saman suuntaisia havaintoja kasvattajien ajattelutavoissa olivat tehneet esimerkiksi Värtö (2000, 60), joka totesi aikuisten suojaavan tyttöjä villiintymiseltä rajut leikit keskeyttämällä ja taas sallivan poikien rajuutta ”pojat ovat poikia” ajattelutavalla. Poikien fyysisyys tuli esille myös kiusaamisen määrittelyssä ja kokemisessa. Merkille pantavaa oli myös se, että pojat eivät kertoneet välttämättä kiusaamisesta tai epämuikavalta tuntuneesta fyysisestä kohtelusta aikuiselle.

Lapset itse eivät kokeneet tulevansa kohdelluksi eri tavalla kuin toinen sukupuoli. Heistä ajatus tyttöjen ja poikien eri säännöistä oli aivan absurdi, sehän olisi epärealistista. Näin todennäköisesti onkin, että kaikilla on periaatteessa samat säännöt. Lapset selkeästi siis kokivat olevansa muodollisesti tasa-arvoisia. Toisaalta tyttöjen ja poikien vastauksissa oli kuitenkin eroavaisuuksia esimerkiksi säännöistä ja kiusaamisesta keskusteltaessa. Tyttöjen kiltteys ja sääntöjen noudattaminen sekä poikien taistelukulttuuri ja sen aiheuttamat seuraukset ja kiellot kuitenkin loivat minulle haastattelijana kuvaa tässä kohdin erilaisesta tyttöjen ja poikien todellisuudesta. Todellisuudesta, johon nimenomaan sukupuoli tuntui vaikuttavan merkityksellisesti.

Lasten vastauksia yhdistellessä nousee esiin sukupuolittunut ja stereotyyppinen, joskaan ei negatiivissävytteinen kuva tytöistä ja pojista. Tytöt ovat tyttömäisiä, eivät liian rajuja, mekkoja, pinkkiä, kimaltelevia ja prinsessavaatteita käyttäviä sekä pitkähiuksisia upean lettikampauksen omaavia. Pojat taas ovat lyhythiuksisia, poikamaisia, siniseen ja tummaan tai voimakkaan sävyisesti, urheilullisesti huppareihin ja collegevaatteisiin pukeutuneita tai

autovaatteisiin pukeutuneita. Poikien vaatetus liitettiin urheilullisuuteen tai koneteknillisiin asioihin ja tyttöjen vaatetus prinsessamaisuuteen, kauneuteen ja herkkyyteen. Jaottelu vastaa hämmentävän hyvin perinteistä käsitystä tyttöihin liitetystä feminiinisyydestä ja poikiin liitetystä maskuliinisuudesta. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 24.) Mielenkiintoista kuitenkin oli, että näiden lasten haastatteluhetken pukeutuminen ei vastannut tyttöjen kohdalla heistä luotua kuvaa.

Tämän tutkimuksen lapset mielsivät itsensä tytöiksi ja pojiksi biologisen sukupuolensa mukaisesti. Heille tuntui myös olevan hyvin selvää miten tytöt ja pojat erotellaan toisistaan ja mikä on tytöille ja pojille sopivaa. Rajojen ylittämistä sallittiin hyvinkin pitkälle puheen tasolla. Erityisesti tytöt ylittivät rajoja suhteellisen suruttomasti, eivätkä sukupuolittuneet toimintatavat heitä niin tiukasti kahlinneet. Ehkä osin tiedostamattomastikin rajoja kuitenkin vartioitiin toisissa asioissa suhteellisen tarkasti. Tämä oli aiheuttanutkin pahaa mieltä erityisesti muutamalle pojalle. Mekkoja, pinkkiä väriä sekä kynsilakkaa ja pitkiä hiuksia ponnareineen ja letteineen ei katsottu pojille sopiviksi. Pojan rooli näyttäytyi näiden lasten vastauksissa kapeampana kuin tytön ja siitä poikkeaminen varmasti huomataan. Tulokset myös vahvistivat tässä tutkimuksessa käsiteltyjen aiempien tutkimusten tulosta siitä, että myös lapset uusintavat ja vahvistavat sukupuolittunutta ajattelua ja käyttäytymistä.

6.2 Miten lapset näkivät ja kokivat päiväkodin käytänteet?

Haastatellut lapset, kolmea lasta lukuun ottamatta, viihtyivät hyvin päiväkodissa. Parasta oli leikkiminen ja kaverit. Myös Virkin (2014, 129) tutkimuksen lasten merkitykselliset kokemukset nousivat leikistä ja vuorovaikutuksesta erityisesti kavereiden kanssa. Positiivisia mainintoja saivat lisäksi erityisesti toiminnat ja käytänteet, joissa lapsella itsellään oli mahdollisuus vaikuttaa. Monet käytänteet nähtiin myös itsestäänselvyyksinä.

Useimmissa päivittäistoiminnoissa lapsilla oli paljonkin mahdollisuuksia vaikuttaa omaan toimintaansa ja toiminnan sisältöön ja osallisuus näkyi. Ruokailussa lapsi sai vaikuttaa syömiseensä, pukeutumisessa ulos niin ikään, myös vessassa käynnit sai toteuttaa omaan tahtiin. Siirtymisiä tilanteesta toiseen sekä jonottamista ei juurikaan koettu ikävinä. Tärkeää oli, että jonossa ei saa ohittaa. Myös lasten mahdollisuus vaikuttaa reittiin siirryttävien tilojen välillä oli lasten mielestä hauskaa. Tässä päiväkodissa tilat mahdollistivatkin monia eri reittejä aina kellarikerroksesta lähtien siirtymisiin. Jonottamista ja odottamista oli myös pyritty purkamaan sallimalla lasten siirtyä yksin esimerkiksi ruokalasta omassa ryhmässä odottavan aikuisen luo. Lapset kokivat tämän hyvänä asiana.

Kaikille samat säännöt koettiin itsestään selviksi, erityisesti kiusaamista ehkäisevät säännöt olivat hyväksytyjä. Sen sijaan toiminnan sisällön rajoittaminen esimerkiksi poikien taisteluleikkejä kieltämällä ei saanut pojilta varauksetonta hyväksyntää.

Aikuiset koettiin mukaviksi, paitsi kolmen kriittisen lapsen kohdalla. Aikuisilla oli aikaa kuunnella, ainakin ajoittain ja he puuttuivat esimerkiksi kiusaamiseen. Pojat tosin eivät helposti aikuiselle kertoneet liian rajusta käytöksestä toisen pojan taholta. Valinnanvapautta ja lapsen omaa toimijuutta ja osallisuutta tuettiin ja mahdollistettiin monin eri tavoin, kuten vastaukset lasten omista vaikutusmahdollisuuksista osoittivat. Aikuisjohtoisen ja aikuisen saneleman toiminnan lisäksi myös lapsilla oli erilaisia mahdollisuuksia päästä vaikuttamaan toimintaan. Lapset myös vaikuttivat pitävän tätä tärkeänä. Apua oli myös saatavilla tarvittaessa.

Päiväkodin tilat olivat sekä tyttöjen että poikien mielestä kaikille sopivia ja kaikkien haastateltavien mielestä myös erittäin kivoja. Tilojen sisustus, väljyys, niiden vaihtelevuus ja tiettyssä mielessä suunnittelemattomuus aikuisen näkökulmasta tuntuisi antavan lapsille mahdollisuuden toteuttaa itseään ja leikkejään aivan eri tavalla kuin perinteisesti sisustetut ja niukoissa neliöissä toimivat tilat. Lasten vastauksissa ei tältä osin näkynyt aiemmissa tutkimuksissa näkyneitä jaotteluita tyttöjen rauhallisten leikkien alueisiin ja poikien vauhdikkaisiin alueisiin. Tilat vaikuttavat paljon myös toiminnan joustavuuteen.

Tutkimuspäiväkodissa esimerkiksi liian pieni ruokasali aiheutti minuuttiaikataulut ruokailuun, mikä taas näkyi muussa toiminnassa, ruokailuun oli mentävä kellon, ei toiminnan mukaan.

Päiväkodin toiminta sekapienryhmissä myös lisäsi sukupuolen merkityksettömyyttä tiloihin nähden, ehkä myös leikkien kirjoa. Leikkejä oli ripoteltu sinne tänne, jolloin nukkekodissa saattoi asua milloin dinosauruksia, milloin barbeja, milloin jotain muuta. Niin sanottu kotileikkitala sai toimia päämajana, eikä aikuinen ilmeisesti käynyt huomauttamassa, että tämä tila on kyllä tarkoitettu kotileikkiin (ja ohjannut samalla poikia sieltä pois). Pajun tutkimus leikkitalojen ja -välineiden sekoittamisesta ja ripottelemisesta osoitti sukupuolirajoja ylittävien leikkien lisääntyvän (Paju 2013, 93–94, 192–193). Tämä näkyi mielestäni selvästi omassa tutkimuksessani.

Lasten suhtautuminen ohjattuihin ja omaehtoiisiin päiväkodin toimintoihin ei juurikaan eronnut tyttöjen ja poikien välillä. Samat asiat nousivat pidettyinä ja ei pidettyinä asioina sekä tytöillä että pojilla. Enemmän vaikutusta tuntui olevan henkilökohtaisella suhtautumisella esimerkiksi päiväkotiin. Tässä haastatteluryhmässä kaksi tyttöä ja yksi poika suhtautuivat

käytännössä kaikkiin esitettyihin kysymyksiin joko negatiivisesti tai vähintäänkin kriittisesti. Syytä tähän on tietysti vaikea tietää, mutta itse näkisin kysymyksessä enemmän olevan persoonaan kuin sukupuoleen liittyvä asia. Mielityksiimme ja toimintaamme vaikuttavat monet muutkin asiat sukupuolen lisäksi.

Aivan kuten Virkin (2015) tutkimuksessa tämänkin tutkimuksen lapset toivoivat voivansa toimia enemmän oman rytmensä ja tahtinsa mukaan. Lapset toivoivat joustavuutta niin päiväkotiin tulemisen kuin sieltä lähtemisen suhteen aivan kuten siirtymisessä toiminnasta toiseen. (Virkki 2015, 105.) Ruokailujen tiukka aikataulu, lepoaika ja toisinaan pakolliseksi koettu ulkoilu sekä pakolliset ohjatut toiminnot harmittivat joitakin lapsia. Joskin niiden sisällä valinnanmahdollisuuksia ja osallistumiskokemuksia kuitenkin oli. Joihinkin asioihin voi vaikuttaa, mutta ymmärrettävästi ei kaikkiin. Lapsen elämässä on paljon asioita, joihin he, vanhemmat eivätkä päiväkodin henkilökunta voi kovasti vaikuttaa. Vanhempien työajat määrittelevät lapsen hoitoajat, päiväkodin henkilökunnan työajat määrittelevät taas toimintoja päiväkodissa ja niin edelleen. Toisaalta myös lasten toiveet eivät välttämättä käy yksiin heidän tarpeidensa kanssa.

Jos lapsi saisi päättää hän voisi ilmoittaa, ettei tule syömään vaan jää leikkimään kivaa leikkiä. Nälkä todennäköisesti yllättäisi jossain vaiheessa. Joskus poikkeustilanteissa päivälepo on jäänyt välistä, minkä seurauksena päiväkodissa on ollut nukahtelevia ja yliväsyneitä lapsia kotiinlähden aikaan. Kuinka usein perheissä kuullaan iltaisin sanat ”Mutta kun mua ei vielä väsytä” tai ”Vielä pieni hetki” kun olisi nukkumaanmenon aika. Ulkoilun väliin jääminen, varsinkin useana päivänä peräkkäin, näkyy levottomuutena, ärtyisyytenä ja väsymyksenä lapsissa. Aikatauluille ja rakenteille on myös terveydellisiä ja pedagogisia perusteluja, niitä ei suinkaan ole muodostettu umpimähkään.

Virkki (2015) toteaa tutkimuksensa loppusanoissa päiväkodin toiminnan rakenteiden jäykkyyden rajoittavan lasten toiminnan mahdollisuuksia (Virkki 2015, 238). Tämä näkyi myös näiden lasten vastauksissa. Ruokailut, ulkoilut ja lepoaika sekä taksikyydit muodostavat melko tiukat raamit, joiden puitteissa toimitaan. Näistä tosin vain ruokailut sekä taksikyydit ovat tiukasti kelloitettuja, muiden kohdalla kyetään joustamaan toiminnan mukaan.

6.3 Miten lapset kokivat osallisuutensa?

Lasten vastauksissa näkyi osallisuuden kaikkia tasoja (Turja 2011, 29–32). Toiminnan tasolla lapset saivat osallistua aikuisen tai toisen lapsen suunnittelemaan toimintaan, valita

vaihtoehtoista, suunnitella ja esittää omia toiveita ja ajatuksia sekä osallistua yhteisneuvotteluihin. Osallisuuden vaikutuspiirissä lapset saivat vaikuttaa itseään koskeviin päätöksiin päivittäistoiminnoissa monin eri tavoin päivälepoa ja aikatauluja lukuun ottamatta. Päivälepo myös herätti selvästi eniten negatiivisia tunteita. Lapset saivat myös päättää yhteisleikeistä ja osallistua yhteisen toiminnan suunnitteluun. Tunnetasolla toisille osallistuminen ja yhteisen toiminnan suunnittelu oli hyvinkin tärkeää (parasta päiväkodissa). Toisille taas tuntui hyvin riittävän se, että hän sai päättää henkilökohtaisista asioista ja leikeistä.

Parhaimmillaan nämä lapset olivat päässeet osallistumaan toimintaprosessin kaikkiin vaiheisiin itse toiminnan ja tilojen ideoinnista ja suunnittelusta toiminnan toteuttamiseen ja arviointiin (Turja 2017, 45). Tämä näkyi erityisen hyvin juhlasuunnitelmissa, viikkosuunnitelmissa sekä teemaviikkosuunnitelmissa, joista lapset innostuivat kovasti kertomaan mitä oli haluttu, päätetty ja tehty.

Leikeissä sisällä ja ulkona lasten keskinäinen osallisuus oli aktiivista. Leikin rakentaminen ja keskinäiset neuvottelut sekä leikin eteenpäin vieminen vaatii vuorovaikutusta ja yhteisen ymmärryksen rakentamista. Myös Virkin (2014, 103) tutkimuksessa juuri leikki näyttäytyi merkittävänä lasten keskinäisen osallisuuden kannalta. Lelut ja leikit pääsääntöisesti koettiin kaikille sopiviksi, joskin leluissa näkyi jonkin verran jaottelua tyttöjen ja poikien leluihin ja leikkeihin. Ponit ja barbit miellettiin tyttöjen leluiksi ja leikeiksi, kun taas autot, dinosaurukset ja legot miellettiin enemmän poikien leluiksi ja leikeiksi. Sukupuolen vaikutus näkyi siten, että pojat eivät joko halunneet tai eivät olleet rohjenneet barbeilla ja poneilla juurikaan leikkiä, kun taas tyttöjä käsitys poikien leluista ja leikeistä ei tuntunut juurikaan rajoittavan. Tytön on helpompi siirtyä poikien leikkien maailmaan kuin päinvastoin (Ylitapio-Mäntylä 2012, 79).

Omaa sukupuolta olevien lasten valitseminen kaveriksi myös uusintaa ja vahvistaa sukupuolittunutta toimintaa. Virkin (2014, 101) tutkimuksessa tytöt ja pojat eivät näyttäneet juurikaan leikkivän keskenään. Tämän tutkimuksen lapset sen sijaan vaikuttaisivat leikkivän myös toista sukupuolta olevan lapsen kanssa, vaikka se ensimmäiseksi nimetty kaveri pääsääntöisesti olikin samaa sukupuolta ja heidän kanssaan leikittiin enemmän. Päiväkodin tilat kannustavat liikkumiseen ja toiminta tapahtuu sekapienryhmissä. Ehkä tämä on yksi selitys tässä kohdassa erilaiseen tutkimustulokseen.

Jaottelua tyttöjen ja poikien värityskuviin oli myös selkeästi nähtävissä. Toimintasankarit Batman ja Mario, dinosaurukset ja rekka miellettiin poikien värityskuviksi kun taas prinsessat, hevoset ja myös pienempien lasten värityskuvaksi nimetty Ryhmä Hau taas miellettiin tyttöjen värityskuvaksi. Jaottelu menisi luultavasti täysin samoin esimerkiksi kirjoissa. Tyttö voi pukeutua Batmaniksi tai värittää Batmanin kuvia, eikä sitä välttämättä edes suuremmin lasten keskuudessa laiteta merkille. Toisaalta pojan prinsessakuvan värittäminen ja mekkoon pukeutuminen muistettiin ja mainittiin haastattelussakin. Eivätpä pojat juurikaan olleet sitten tyttöjen värityskuviksi määriteltyjä kuvia värittäneekään. Prinsessaleikit ja -toiminnot tuntuvat olevan melko lailla tabuja poikien maailmassa.

Tabletilla, musiikkimaussa ja ohjelmissa oli myös nähtävissä eroa tyttöjen ja poikien vastauksissa. Tytöt mainitsivat enemmän tyttöihin liitettyjä lauluja, musiikkia ja elokuvia, kun taas pojat mainitsivat poikamaisuuteen liitettyä rajua musiikkia, taisteluleijä ja kauhu- ja toimintaelokuvia tai ohjelmia enemmän. Näissä keskusteluissa tosin keskustelu oli yleisellä tasolla ja enemmänkin kotiympäristössä. Tytöissä löytyi perinteisen kaavan rikkojia näissäkin mieltymyksissä, pojissa ei niinkään. Median ja muodin kautta kaupallisuus näkyi näissä vastauksissa erittäin selvästi.

Mieltymyksiin ja käsityksiin vaikuttavat sukupuolen lisäksi intersektionaalisesti ajateltuna monet muutkin asiat. Hyvänä esimerkkinä oli Ryhmä Hau ja Nalle Puh, jotka nämä lapset alkoivat mieltää pienemmille lapsille sopiviksi. Fyysiset tuntemukset, esimerkiksi liian kovaa laulaminen ja kurkkuun sattuminen, liiman tarttuminen sormiin ja niin edelleen voivat vaikuttaa suurestikin käsitykseen jostain toiminnosta. Myös vaikealta tuntuva asia koetaan usein epämiellyttävänä, samoin huonot tai toimintaan soveltumattomat tai puutteelliset välineet voivat pilata kokemuksen ja vaikuttaa pitkäänkin negatiivisesti. Isän tai äidin tai muun lähipiirin mielipiteet ja sanomiset voivat myös vaikuttaa osallisuuden kokemukseen.

Sukupuolella sekä oli että ei ollut vaikutusta osallisuuden kokemukseen. Sukupuoli määrittä käsitystä tytölle ja pojalle sopivasta osallistumisesta rajoittaen tätä kautta myös osallisuutta. Selkeimpänä esille nousivat taisteluleikit tytöille sopimattomina ja erilaiset prinsessajutut pojilla. Sukupuoli rajoitti poikien osallistumista ja osallisuutta tyttöjä enemmän. Sukupuolittuneissa leikeissä, leluissa ja materiaaleissa tytöt ylittivät sukupuolirajoja poikia selvästi enemmän. Pojan vääränlainen osallistuminen herätti huomiota ja se oli saanut aikaan negatiivisia tuntemuksia huomion kohteeksi joutuneissa. Tyttöjen poikamaisuutta hyväksytään paremmin, mutta poikien tyttömäisyyttä vieroksutaan edelleen. Tosin nähtävissä

oli merkkejä poikienkin rajojen rikkomisesta ja sen hyväksymisestä hiusmallissa ja kynsilakan käyttämisessä tiettyyn rajaan saakka.

Muodollisesta ja osin näennäisestä mahdollisuuksien tasa-arvosta huolimatta tasa-arvo ei näyttänyt toteutuvan kaikissa asioissa. Ilahduttavaa kuitenkin oli, että monissa asioissa kuitenkin toteutui. Kukaan lapsista ei tuonut esille johdannon Minnan muistojen tyyppisiä asioita, joissa kasvattaja oli pakottanut lasta sukupuolen vuoksi laululeikissä tiettyyn muottiin. Ehkä tämä näkyi laajemminkin kasvattajien toiminnassa päiväkodissa.

Kokemukseen vaikutusmahdollisuuksista ei niinkään tuntunut vaikuttavan sukupuoli, vaan enemmänkin oli kyse jokaisen lapsen henkilökohtaisesta persoonasta. Aktiiviset ja äänekkäät lapset näkyvät ja kuuluvat luonnollisesti enemmän toimintaprosessien kaikissa vaiheissa. Toisaalta äänestykset ja epäviralliset keskustelut antavat mahdollisuuden hiljaisemmillekin osallistua. Virkin (2014, 128–129) tutkimuksessa vuorovaikutussuhteet toisten lasten ja aikuisten välillä vaikutti merkittävästi heidän kokemuksiinsa päiväkotinsa toiminnasta ja omasta osallisuudestaan siellä. Tässäkin tutkimuksessa haastateltavista erottui kolme lasta, jotka suhtautuivat kaikkeen muuta selkeästi negatiivisemmin. Vuorovaikutuksen laatuun panostaminen näyttäytytätäkin kautta hyvin tärkeänä asiana.

Bronfenbrennerin ekologisen teorian (2016, 221–283) kautta tarkasteltuna lapsen osallisuuden sukupuolen näkökulmasta vaikuttavat monet eri asiat. Teorian laajin kronosysteemi näkyi voimakkaasti median ja muodin kautta brändeinä ja muun muassa elokuvina, jotka olivat sukupuolittuneita ja myös näkyivät sukupuolittuneina lasten valinnoissa. Makrosysteemin vaikutus tasa-arvoon ja sukupuolisensitiivisyyteen sekä osallisuuden lainsäädännön ja Varhaiskasvatussuunnitelman (2018) kautta näkyi erityisesti toimintaympäristöjen suunnittelussa sekä aikuisten ja lasten vuorovaikutuksessa, kuin myös lasten laajentuneina vaikutusmahdollisuuksina. Kuten tutkimuksen viitekehyksessä totesin lait ja säädökset eivät muuta käytäntöä, vaan siellä toimivat ihmiset. Muutokset kuitenkin ovat hitaita ja vaativat aikaa ja tilaa. Eksosysteemin vaikutusta ei niinkään tässä tutkimuksessa havainnut. Sen sijaan mesosysteemin sisällä olevien mikrosysteemien vaikutus näkyi selvästi. Kohtaamiset kotona, lähiympäristössä, päiväkodissa ja harrastuksissa muovaavat toimintaa ja käsityksiä sukupuolen näkökulmasta monin eri tavoin.

6.4 Lopuksi

Tämän tutkimuksen toteuttaminen oli itselleni monessakin mielessä kasvattava, joskin kivulias matka. Itseäni avarakatseisena pitävänä ja monissa asioissa sukupuolirooleja rikkovana ihmisenä oli hyvin tuskallista kohdata ja huomata itsessään sukupuolittavia ajatuksia ja toimintatapoja. Syvällisempi tutustuminen sukupuolisosialisaatioon ja sukupuolen moninaisuuteen avasi silmäni näkemään maailmaa eri tavoin. Seuraan keskusteluja sukupuolesta tarkemmin kuin aiemmin. Ilahduttavaa on huomata, että konservatiivisten ja tuomitsevien kommenttien lisäksi myös suvaitsevaisuus ja ymmärrys sukupuolesta ja sukupuolen moninaisuudesta on lisääntynyt. Toisaalta myös huomaan ja kuulen joka puolella sukupuolittuneita ajatuksia ja toimintatapoja entistä selkeämmin. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote teki tehtävänsä.

Sukupuolisosialisaatio kertoo jo sanana oleellisen. Sukupuoli on mitä merkittävimmissä määrin sosialisaation tuotos. Simone de Beauvoirin kuuluisa lausahdus naiseksi syntymisen sijaan naiseksi kasvamisesta kertoo siitä, miten ympäristö muovaa ja ohjaa meitä sosiaalisesti hyväksytyihin tapoihin esittää naista ja toimia naisena. Tutkimusta aloittaessani olin vakaasti sitä mieltä, että tänä päivänä varhaiskasvatusta koskevien aiempien tutkimusten tulokset eivät enää pidä paikkaansa. Aiemman tutkimuksen mukaan sukupuolittuneita käytänteitä ylläpitävät ja vahvistavat aikuisten lisäksi lapset. Olin väärässä.

Aiemmat tutkimustulokset saivat vahvistusta monessa kohdassa tässäkin tutkimuksessa. Sukupuolen määrittely ja tytöiksi ja pojiksi erottautuminen oli varsin stereotyyppistä haastateltavien lasten määrittelyissä. Myös tyttöjen jutut ja poikien jutut noudattelivat hyvin pitkälle Ylitapio-Mäntylän (2012) tekemää listaa feminiinistä ja maskuliinisista asioista. Lasten ajatukset ja käsitykset nousevat eletystä ja koetusta elämästä, jossa Bronfenbrennerin (2016) kuvaamalla erilaisilla mikroympäristöillä on suuri rooli, tosin myös kronosysteemin vaikutus on nykylapsen elämässä merkittävä.

Sukupuoleen sosiaalistuminen luo yhteenkuuluvuuden tunnetta, mutta myös toisaalta erilaisuuden ja irtonaisuuden kokemusta silloin kun sukupuolelle sopivat asiat määritellään tiukasti ja kahtiajakoisesti. Tässäkin haastatteluryhmässä oli sekä tyttöjä että poikia, jotka eivät kunnolla istuneet perinteiseen muottiin. Tytöt ja naiset sekä pojat ja miehet asetetaan vastakkaisiksi esimerkiksi ulkonäön ja ominaisuuksien perusteella. Tällöin huomiotta jää sukupuolen sisällä oleva variaatio ja sukupuolten samanlaisuus.

Sukupuolittuneita käsityksiä ja ajatuksia nousi esille, myös aiemmin sukupuolittuneiksi todetut varhaiskasvatuksen käytännöt osin olivat näkyvissä. Ilahduttavaa oli kuitenkin huomata tasa-arvon ja osallisuuden läsnäolo näiden lasten päiväkotiarjessa. Sukupuoli ei puheen tasolla juurikaan aiheuttanut rajoituksia, mutta käytännössä niitä kuitenkin tuntuisi olevan. Ikävä kyllä rajoitukset, joita lapset itse määrittivät, tuntuivat enemmän ohjaavan poikien toimintaa ja osallisuutta. Osallisuutta ja lasten vaikutusmahdollisuuksia oli selkeästi mietitty, ja ne olivat monissa asioissa tuottaneet tulostakin. Optimistisesti ajateltuna muutosta oli tapahtunut ja muutoksen tuulia oli näkyvissä.

Lapset ovat monessa mielessä hyvin suvaitsevaisia ja avoimia uusien asioiden suhteen. He ovat myös hyvin tarkkaavaisia ja herkkiä aistimaan suhtautumisen esimerkiksi omaan käytökseensä. Lapset heijastavat sitä todellisuutta ja ajattelutapaa, missä he elävät. Meidän aikuisten puheet, ilmeet, eleet ja hienovaraiset ohjaukset voivat ohjata lapsia perinteisiin sukupuolirooleihin tai vahvistavat sukupuolistereotyyppioita. Kukaan ei voi muuttaa kerta heitolla maailmaa suvaitsevaiseksi, mutta omia ajatuksia ja käsityksiä työstämällä voi muuttaa itseään ja suhtautumistaan maailmaan. Muutoksen on tultava näkyväksi lapsen mikroympäristöissä.

Puhetta vielä voimakkaampaa on esimerkki tai erilaisuuden näkeminen. Muutoksen tuulet tulevat uusien havaintojen myötä. Mitä enemmän lapset näkevät ja kohtaavat ”erilaisuutta”, sitä enemmän se näkyy heidän käsityksissään. Lapset ovat monessa mielessä hyvin joustavia. He kyllä kiinnittävät huomiota heidän mielestään outoihin juttuihin ja voivat hyvinkin suorasukaisesti asiaa kysyä. Saatuaan vastauksen asia on käsitelty ja hyväksytty.

Erilaisista asioista kertominenkin laajentaa maailmankuvaa, mutta kertomukset ovat lapsille vähän kuin satuja. Todeksi ne muuttuvat vasta kokemuksen kautta. Kun riittävän monta kertaa näkee pojalla kynsilakkaa se ei ole enää ihmettelyn aihe. Yksi sateenkaariperhe muuttaa tällaisen perhemuodon tiedetyksi, yksi intersukupuolinen lapsi ryhmässä tekee tämän asian todeksi ja niin edelleen. Rekkakuski äiti tai mies tarhan tätinä tai nainen talonmiehenä antaa lapselle konkreettista esimerkkiä siitä, että näinkin voi toimia.

Maailma on muuttunut todella paljon viimeisen vuosikymmenen aikana ja muutoksen tuulet ovat alkaneet puhalttaa. Hyvänä esimerkkinä voitaisiin pitää elokuvajätti Disneyn ilmoitusta filmatisoida suosittuja elokuviaan uudelleen, koska ne eivät enää vastaa nykyistä maailmakuva. Frozen elokuva rikkoo perinteistä prinssi pelastaa prinsessan kaavaa, jossa Elsa ei elokuvan lopussa päätyntykään prinssin matkaan. Disneyn prinsessa Merida on

poikatyttömäinen ja prinsessoja on muokattu omaa tahtoa omaaviksi. Frozen elokuvan jatko-osan varmistuttua sosiaalisessa mediassa oli herännyt toive Elsan tyttöystävästä. (Yle uutiset 25.12.2019.) Suurta kohua Yhdysvalloissa herätti Vogue lehden kannessa mekossa esiintynyt Harry Styles, joka rikkoi rajoja esiintymällä paitsi naisille suunnatun lehden kansikuvassa myös käyttämällä mekkoa (Yle uutiset 19.11.2020). Näyttäisikin siltä, että media ja markkinat ovat huomanneet uudet muutoksen tuulet ja havainneet siinä uuden markkinaraon. Esimerkkinä uudet unisex-vaatemallistot antavat ja mahdollistavat uuden tyyppisen suhtautumisen pukeutumiseen.

Osittain sukupuolen määrittäminen tuntuu nykyään tärkeämmältä, kuten johdannossa toin esille ”gender reveal” -juhlat. Toisaalta sukupuoliroolien ja rajojen rikkominen on tullut hyväksyttäväksi ja sukupuolen moninaisuus ei ole enää niin vieras ajatus. Aivan kuten Petteri Värtö (2000) tutkimuksessaan totesi ei tiedon sukupuolesta ei tarvitse rajoittaa sosiaalista tyyliä. Harras toiveeni on, että myös feminiinisinä pidettyjä asioita alettaisiin pitää arvostetumpina ja tavoitellumpina, pelkästään maskuliininen maailma ei vaikuta tavoittelemisen arvoiselta eikä mukavalta paikalta elää.

Jatkotutkimuksena mielenkiintoista olisi haastatella tähän tutkimukseen osallistuneita lapsia esimerkiksi murrosiässä ja vertailla ovatko heidän ajatuksena tai ajattelumallinsa muuttuneet erilaiksi. Toisaalta olisi myös mielenkiintoista toteuttaa vastaavanlainen tutkimus täysin toisen tyyppisessä ympäristössä. Miten lasten vastaukset ja ajatukset eroaisivat esimerkiksi ympäristössä, jossa perinteisen heteronormatiivisuuden lisäksi sukupuolen moninaisuus, erilaiset perhemallit ja monikulttuurisuus olisivat osana arkea?

Lähteet

- Alanko, K., Santtila, P., Witting, K., Varjonen, M., Jern, P., Johansson, A., von der Pahlen, B. & N. Kenneth Sandnabba, K.N. 2009. Psychiatric Symptoms and Same-Sex Sexual Attraction and Behavior in Light of Childhood Gender Atypical Behavior and Parental Relationships. *Journal of Sex Research* 46(5), 494–504.
<https://doi.org/10.1080/00224490902846487>
- Alasaari Nea & Katainen, Reija. 2016. Selvitys sukupuolten tasa-arvon edistämisestä varhaiskasvatuksessa. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2016:36
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3820-5>
- Alasuutari, M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Tampere: Vastapaino.
- Aromaa, J. 2020. Harry Styles. <https://yle.fi/uutiset/3-11655541> (luettu 20.4.2021)
- Bamberg, J. 2017. Kävelyhaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 256–269.
- Bayne, E. 2009. Gender Pedagogy in Swedish Pre-Schools: An Overview. *Gender Issues*. 26 (2), 130–140.
- Butler, J. 2006. *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. London: Routledge.
- Bronfenbrenner, U. 2016. Ekologisten järjestelmien teoria. Teoksessa R. Vasta (toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä*. Suom. A. Toppi. United Kingdom: Jessica Kingsley Publishers Ltd, 221–283.
- Cacciatore, R. & Koiso-Kanttila, S. 2010. *Pelastakaa pojat!* Helsinki: Minerva kustannus Oy.
- Cantell, H. 2010. *Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Connell, R.W & Pearse, R. *Gender: In World Perspective*. Oxford: Polity Press.
- Dementjeff, N. 2011. Miten esiopetusmateriaaleissa esitetään sukupuolta? Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.
- Eidevald, C. 2009. *Det finns inga tjejbestämmare. Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: ARK Tryckaren AB.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:1
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muuttaminen. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 72/011/2015, 15.12.2015.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/maaraus_esiopetus_07122015_72_01_1_2015.pdf
- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Huttunen, L. & Homanen, R. 2017. Etnografinen haastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 131–152.
- Huuki, Kivijärvi & Lunabba. 2018. Kohti sukupuolivastuullista poikatutkimusta. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.) Poikatutkimus. Tampere: Vastapaino, 8–25.
- Huuska, M. 2011. Sukupuolen monimuotoisuuden ammatillinen kohtaaminen. Teoksessa L. Tuovinen, O. Stålström, J. Nissinen & J. Hentilä (toim.) Saanko olla totta? Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus. Helsinki: Gaudeamus, 222–259.
- Huuska, M. & Karvinen, M. 2012. Persoona on aina enemmän kuin sukupuoli. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 31–53.
- Härkönen, U. 2007. Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä. Teoksessa A. Niikko, I. Pellikka & E. Savolainen (toim.) Oppimista, opetusta, monitieteisyyttä: kirjoituksia Kuninkaankartanonmäeltä. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Järvinen, M., Laine, A., Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Katainen, R. 2015. Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa, kouluttajan opas. Naisasialiitto unioni. http://www.tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/wp/wp-content/uploads/2016/08/Kouluttajan-opas_LUONNOS_22_5.pdf
- Karila, K. & Nummenmaa, A-M. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY.
- Korvajärvi, P. 2010. Sukupuolistunut ja sukupuolistava työ. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 183–196.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J., Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, näkökulmia aloittelevalle

- tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä; PS-kustannus, 29–50.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. 1986/609.
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>
- Lappalainen, S. 2006. Kansallisuus, etnisyys ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa esiopetuksen käytännöissä. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lappalainen, S. 2007. Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 9–14.
- Lehtonen, J. 2010. ”Kaikki kuvatkin ovat sellaisia: isä, äiti ja lapsi! – heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–110.
- Lempiäinen, K. 2007. Sukupuolinen toimija. Kysymys olemuksesta, roolista ja tavasta. *Sociologia* 44:2, 109–120.
- Leppänen, T. 2010. Vallatonta musiikkia. Lastenmusiikkikulttuuri 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E. G. 1982. Epistemological and Methodological Bases of Naturalistic Inquiry. *Educational Communication and Technology*, Winter, 1982, 30 (4), 233-252.
<https://www.jstor.org/stable/30219846>
- Lyytikäinen, A. 2014. Lasten ruokakasvatuksen kehittäminen – tausta, tavoitteet ja toiminnan viitekehys. Teoksessa P. Ojansivu, M. Sandell, H. Lagström ja A. Lyytikäinen (toim.) Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa – ruokailoa ja terveyttä lapsille. Turun Lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 8/2014. Turku: Turun yliopisto.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5660-9>
- Naskali, P 2010. Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 277–288.
- Odenbring, Y. 2010. Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar. Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Oikarinen, Tikli. 2019. Ei tietoa eikä vaihtoehtoja. Selvitys intersukupuolisten ihmisten oikeuksista ja kokemuksista. Oikeusministeriön julkaisuja, Selvityksiä ja ohjeita 2019:3 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-737-3>

- Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. 2009. Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa – Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 13–38.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella. Loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. 2018:16
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160694/okml6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paasonen, S. 2010. Sukupuoli ja representaatio. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 39–49.
- Paju, E. 2013. Lasten arjen ainekset. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Partanen, J. & Lahikainen A R. 2008. Lasten markkinat. Teoksessa A. R. Lahikainen, R.-L. Punamäki & T. Tamminen (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Helsinki: WSOY, 60–79.
- Paumo, M. 2012. Totuttujen toimintamallien tiedostaminen. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–157.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Pesonen, J. 2013. Xing, Sikuriina sekä Tatu ja Patu. Monimuotoinen monikulttuurisuus 2000-luvun lastenkirjoissa. Teoksessa A. Rastas (toim.) Kaikille lapsille. Lastenkirjallisuus liikkuvassa, monikulttuurisessa maailmassa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 62–82.
- Puroila, A-M & Karila, K. 2001. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 204–225.
- Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analyysiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 145–156.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 141–144.

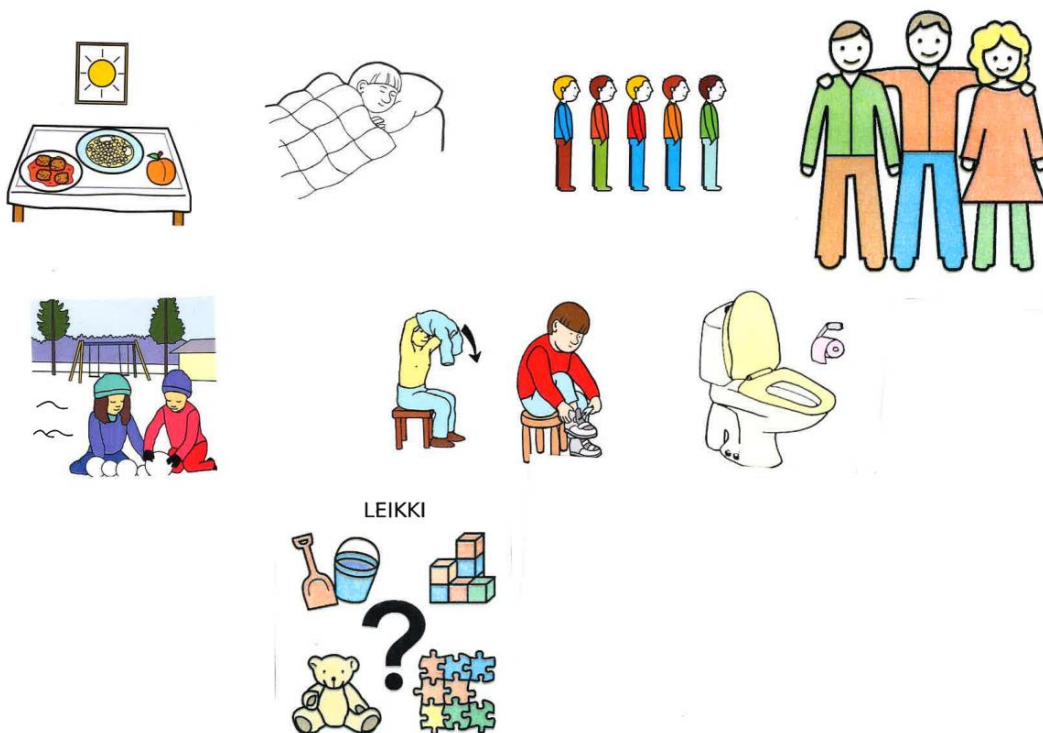
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 173–176.
- Raittila, R., Vuorisalo, M. & Rutanen, N. 2017. Lasten haastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvaori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 312–335.
- Rastas, A. 2013. Lopuksi. Rajaton maailma? Teoksessa A. Rastas (toim.) Kaikille lapsille. Lastenkirjallisuus liikkuvassa, monikulttuurisessa maailmassa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 295–305.
- Rinne, R., Haltia, N., Lempinen, S. & Kaunisto, T. 2018. Tasa-arvo, koulutustutkimuksen merkitys ja ”totuuden jälkeinen maailma”. Teoksessa R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & T. Kaunisto (toim.) Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 78, 9–26.
- Rossi, L-M. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, eroista eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Helsinki: Vastapaino, 21–38.
- Rossi, L-M. 2021. Intersektionaalisuus – kun sukupuoli ei riitä. Niin & Näin, 28(1), 74–75. <http://hdl.handle.net/10138/333114>
- Sevón, E., Hautala, P., Hautakangas, M., Ranta, M., Merjovaara, O., Mustola, M. & Alasuutari, M. 2021. Lapsen osallisuuden jännitteet varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10 (1), 114–138.
- Siippainen, A. 2017. Sukupuoli ja ikä. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 207–220.
- Siirilä, M. 2019. Uuden Frozen-elokuvan prinsessat ovat sisukkaita esikuvia. <https://yle.fi/uutiset/3-11123095> (luettu 30.1.2021)
- Siljander, P. 2014. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Peruskäsitteet ja pääsuuntaukset. Tampere: Vastapaino.
- Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalati (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 92–112.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2020. Suomi tasa-arvon kärkimaaksi. Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2020–2023. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2020:35. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-8363-2>
- Suomen perustuslaki. 1999/731. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

- Syrjäläinen, E. & Kujala, T. 2010. Sukupuolittietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–40.
- Tainio, Liisa. 2009. Puhuttelu luokkahuoneessa. Tytöt ja pojat huomion kohteena. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino.
- Tasa-arvoinen varhaiskasvatus – sivusto. OKM & Naisasialiitto Unioni Ry. <http://www.tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/> (luettu 30.5.2021)
- Teräs, L. 2005. Sukupuolikäsitteiden rakentuminen. Millainen on tyttö tai poika – sukupuolistereotyyppien vaikutus minäkäsitykseen ja tasa-arvoon. Teoksessa E. Leinonen (toim.) Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen. Oulu: Oulun yliopisto. Kajaanin yliopistokeskus, WomenIT-projekti, 57–66.
- Teräs, T. 2010. Tasa-arvoinen varhaiskasvatus? Tapaustutkimus sukupuolesta ja tasa-arvosta päiväkodin arjessa. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.
- Teräs, T. 2012. Kasvattajan puhe sukupuolittavana käytäntönä. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 103–121.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, J. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2011. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Varhaiskasvatus tänään. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti. Toukokuu 2011, 24–35. <https://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä PS-kustannus, 38–55.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>
- Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. 2010. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:8. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3045-2>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

- Vuorisalo, M & Turja, L. 2018. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 36–55.
- Vänskä, A. 2014. Muodikas lapsuus. Lapset mainoskuivissa. Helsinki: Gaudeamus.
- Värtö, P. 2000. Mies vastaa tekosistaan... siinä missä nainenkin. Maskuliinisuuksien rakentaminen päiväkodissa. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 79.
- Vilkkä, H. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities and Theology No 66.
- Warin J. & Adriany V. 2017. Gender flexible pedagogy in early childhood education. Journal of Gender Studies. 26 (4), 375–386.
- Yhdenvertaisuuslaki. 2014/1325. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>
- YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, artikkelit 2, 12 ja 13. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2009. Lastentarhanopettajien jaettuina muisteluina sukupuolesta ja vallasta arjen käytännöissä. Acta Universitatis Lapponiensis 171. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2012. Hoivan ja vastuun jakautuminen päiväkodissa ja kotona. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–102.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2012. Leikillä ja toiminnalla ei ole sukupuolta. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 71–90.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2012. Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–29.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2012. Tasa-arvo ja sukupuoli varhaiskasvatuksen opetus- ja toimintasuunnitelmissa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 55–68.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2017. Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 276–286.

Liitteet

Liite 1. Päivittäistoiminnot, leikki, vuorovaikutus ja kaverisuhteet



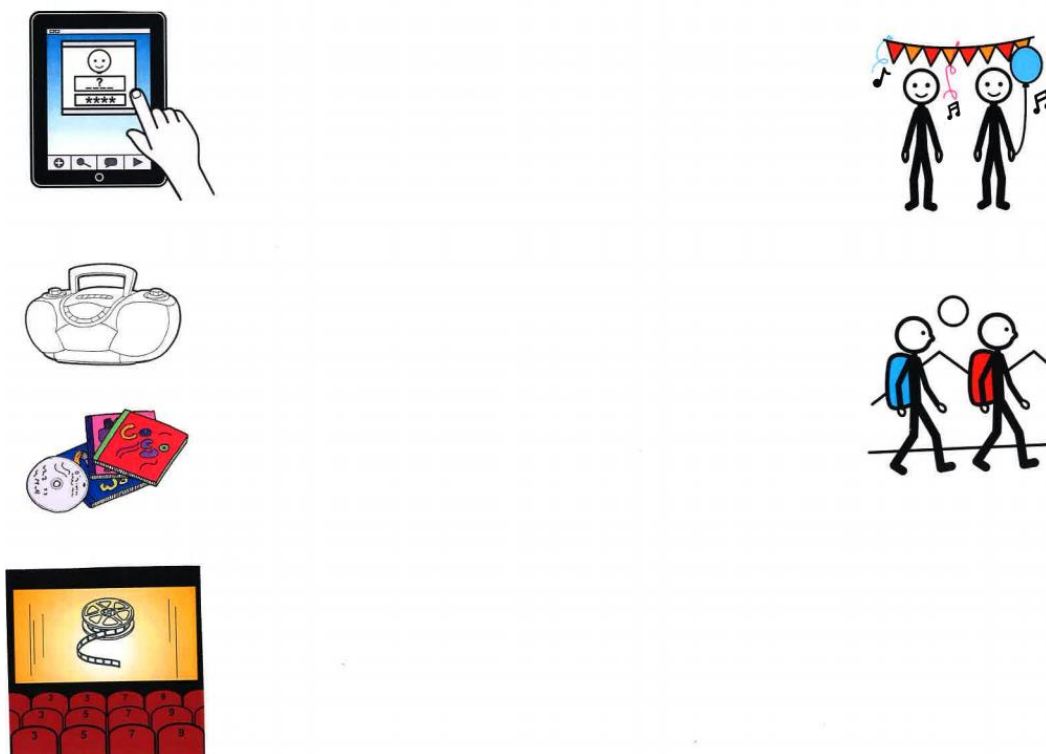
Liite 2. Sisäleikit, tyttöjen ja poikien leikit



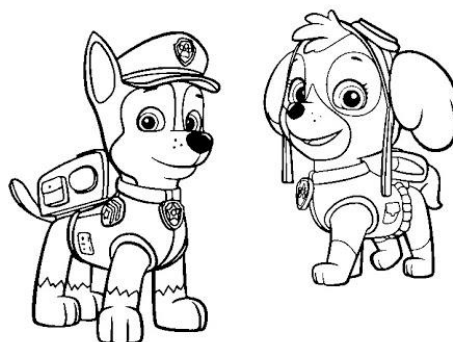
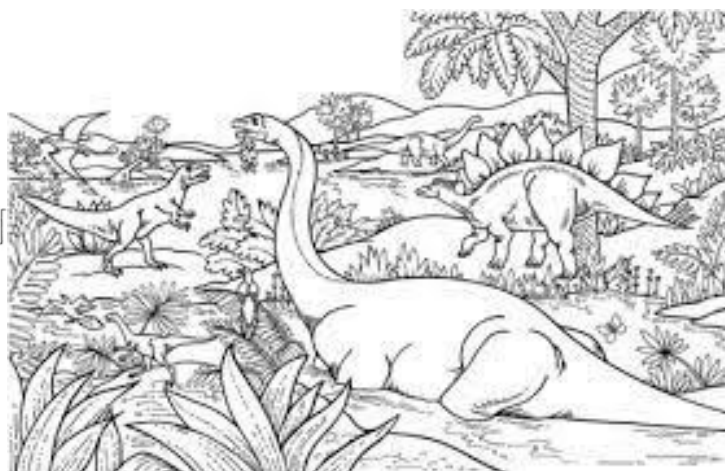
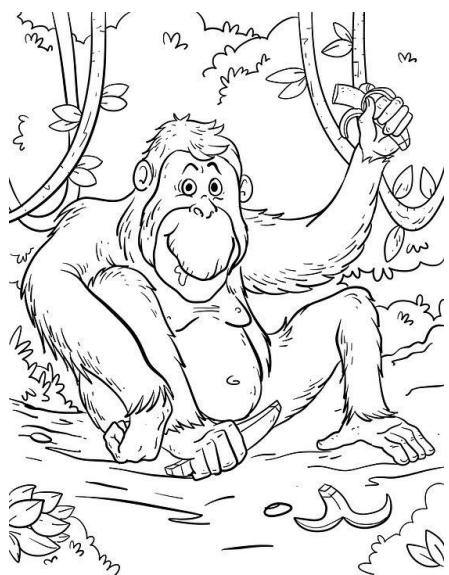
Liite 3. Ohjatut ja omaehtoiset toiminnot

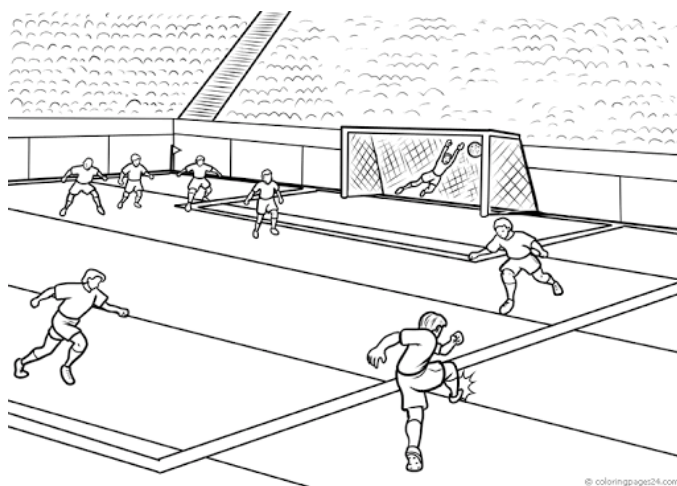


Liite 4. Ohjatut ja omaehtoiset toiminnot

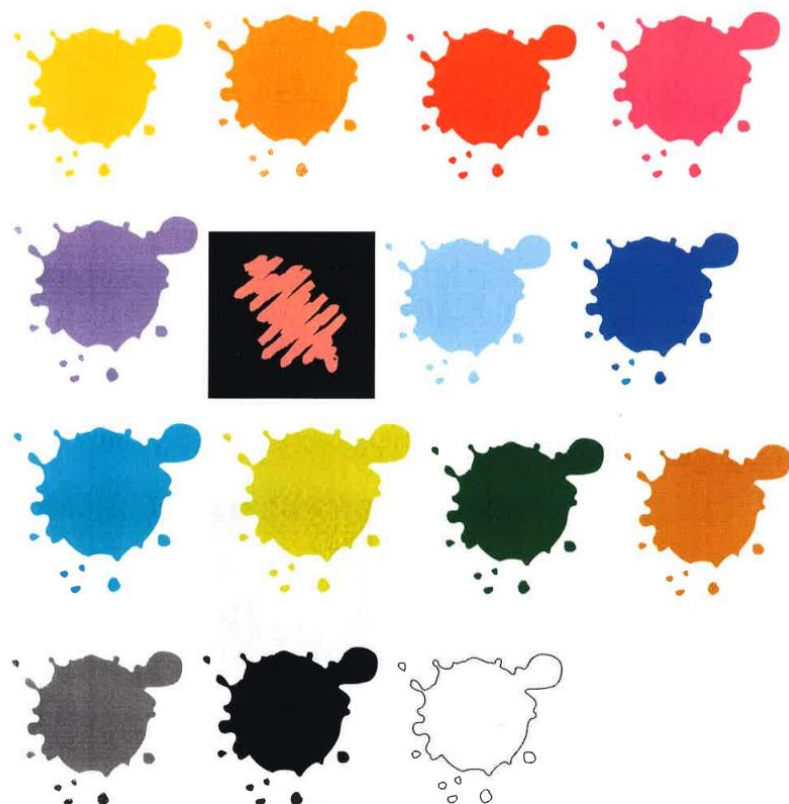


Liite 5. Värityskuvat

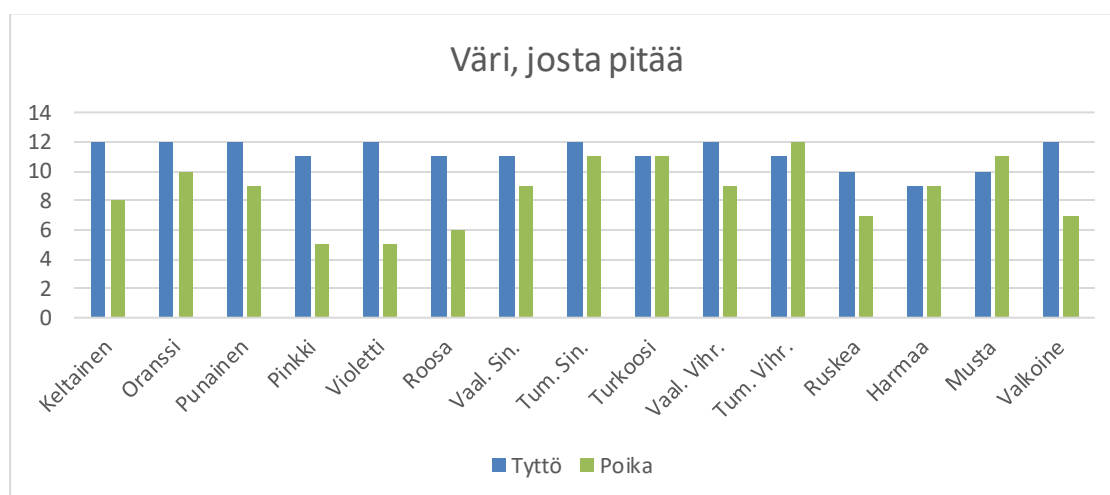




Liite 6. Värit



Liite 7. Väri, josta pitää



Liite 8. Koettu kiusaaminen, tytöt

	Onko kiusattu?	Kuka?	Miten?	Onko kertonut aikuiselle?
Hilla	kyllä	yksi tyttö ja kolme poikaa	ei muista	on
Eila	kyllä/ei	isosisko → kerhossa pojat →	"heittänyt vettä päälle" " ne tulee leikkiin häiritsemään"	on
Martta	kyllä/ei	isosisko → kerhossa pojat →	"purrut mua" "kiljuu koko ajan"	on
Tuija	kyllä	nimeää kaverinsa	"se on heittänyt mua palikalla" (leikissä)	on
Lahja	kyllä, ei paljon	kaikki eskarin ja 4-5 v. pojat	"ne häiritsee leikkiä ja huijaa, että lyövät"	on
Soile	kyllä/ei	isosisko	-	-
Alma	kyllä/ei	isovelii	"pörräilee ja säikyttelee"	-
Terttu	joskus, ei yleensä	-	-	on
Pilvi	kyllä	pojat a ja b	ei tule toimeen	-
Loviisa	kyllä	ei muista	ei muista	ei muista
Seela	kyllä	poika b	kerran löi toisessa ryhmässä	on
Siru	kyllä/ei	isovelii	"löi mua naamaan"	-
Salme	kyllä	poika b	"se uhkaa antaa turpiin"	on

Liite 9. Koettu kiusaaminen, pojat

	Onko kiusattu?	Kuka?	Miten?	Onko kertonut aikuiselle?
Markku	kyllä	poika a	"se nauroi mulle, kun mulla oli pompula päässä"	on
Jouni	kyllä	poika a	"ettei pojat voi käyttää kynsilakkaa"	on
Tauno	kyllä	poika b	" se tönii ja uhkailee ja lyö"	ei
Armas	kyllä	poika b	"tönii ja uhkailee lyömisellä"	ei
Arvi	joskus	poika b	"haukkuu"	on
Raimo	joskus	poika b	"on joskus haukkunut mua"	on
Eino	kyllä	poika a	"se lyö toisia"	ei
Reino	joskus	poika a ja c	"haastaa painissa ja hakkaa selkään jalkapallossa"	ei
Veijo	ei	poika b	"pökännyt lumikasalta alas"	ei
Iivo	ei	poika b	"pökännyt lumikasalta alas"	ei
Jouko	vähän, on jo aikaa	-	siitä on jo aikaa, se tapahtui toisessa ryhmässä	-

	Onko kiusattu?	Kuka?	Miten?	Onko kertonut aikuiselle?
Kari	kaksi tai kolme kertaa	pojat a ja b	"tönineet lumikasalta alas"	on

Liite 10. Pelatut tabletti- ja tietokonepelit, tytöt ja pojat

Hilla	"Aakkospeliä" (=Ekapeli)	Markku	"Puhelimella Minecraft, yks autopeli ja yks sotapeli, heidei."
Eila	ei ole pelannut pk eikä juurikaan kotona	Jouni	"Pleikkarilla, jossa on 12 peliä taistelu, heidei, Minecraft, mopopeli, mä en muista mitä kaikkia niitä on."
Martta	ei ole pelannut pk eikä juurikaan kotona	Tauno	"Päiväkodis ekapeliä, murhapeliä, änäriä, fort naittia, gt:ata, shoupainia, sotapeliä."
Tuija	"Aakkospeliä" (= Ekapeli)	Armas	Ekapeliä päiväkodissa ja kotona.
Lahja	ei ole pelannut pk, kotona Ekapeli ja oppimispelejä	Arvi	"Täällä ekapeliä, mä pelaan kotona paljon, on ollu todella hyvä sotapeli, jonka saa kaksinpelille. Sotapelit on kivoja."
Soile	"Ekapeliä."	Raimo	"Eskaris ekapeliä, iskän luona mä pelaan X boksilla sotapeliä, mulla on maalin morfer. Ei sotapelit oo yhtään pelottavia, mä tiedän, että ne on vain pelejä."
Alma	päiväkodissa kokeillut vähän	Eino	"Tabletti tarkoittaa valvomista, täällä mä pelaan ekapeliä ja Lolaa, kotona ekapeliä ja Minecraftia ja pleikkaria ja Nintendoa."
Terttu	"Kotona mä oon pelannu Super Mariota ja sellaisia opettavaisia pelejä. (väri-, muisti-, kirjain)"	Reino	"Ekapeliä, pleikkari, X box 360, Forza motor sport 3, Angry birds, talopeli ja Ghostbusters (mut se on isoveljen peli, jota ei vielä pelaa, koska se on 12-v), Stick man."
Pilvi	"Zombipeliä ja meikkipelejä." (kotona)	Veijo	"Ekapeliä, kotona tabletilla Robloksia, matopeliä ja rakennuspeliä."
Loviisa	"päiväkodissa kokeillut vähän"	livo	"Ekapeliä, puhelimella matopeliä."
Seela	"Super Marioa."	Jouko	"Ekapeliä, mulla on kotona pleikkari, tietokone ja puhelin." (ei muista mitä pelaa, ei sotapelejä)
Siru	"Super Marioa."	Kari	"Bravurstaassi ja Super Mario, ekapeliä, jumppapeliä, täällä ekapeliä ja matikkapeliä."
Salme	-		

Liite 11. Tutkimuslupapyyntö

Hyvät Vanhemmat

Kasvatustieteen maisteriopintoihini Turun yliopistossa kuuluu pro gradu -tutkimus, jossa toteutan pienimuotoisen tutkimuksen. Tutkimukseni ”*Tyttöjen jutut ja poikien jutut – vai meidän jutut?*” tarkoituksena on selvittää päiväkotimme lasten ajatuksia osallistumisesta ja osallisuuden kokemuksesta. Miten tytöt ja pojat kokevat päiväkodin toiminnat ja tilat? Onko päiväkodissamme tiloja, jotka lapset näkevät selkeästi tyttöjen tiloiksi (joihin pojilla ei ole asiaa) tai toisin päin? Millaisia muutoksia lapset tekisivät tiloihimme ja toimintaamme jne. Tuloksia voisimme käyttää sitten apuna oman toimintamme ja tilojemme suunnitteluun yhä paremmin kaikille lapsille mieluisiksi ja osallistumista tukeviksi. Meidän aikuisten ajatukset ja käsitykset voivat olla aivan erilaisia kuin lasten, joten on hyvä kuulla myös lasten näkemyksiä. Tutkimusmenetelmänä käytän haastattelua. Haastattelun tukena käytän kuvia, minkä lisäksi tarkoituksena olisi kiertää lasten kanssa päiväkodin sisä- ja ulkotilat läpi, jolloin lapsi saisi kertoa ajatuksiaan niistä. Haastattelin lapsia yksittäin tai pareittain. Haastateltaviksi ottaisın 5–6-kuusivuotiaita lapsia, joilla on jo riittävästi sanavarastoa. Heillä myös alkaa selvemmin näkyä ajatukset tyttöjen ja poikien jutuista. Haastattelut ovat täysin luottamuksellisia, mikä tarkoittaa sitä, etten kerro lasten ajatuksia esimerkiksi päiväkodin muulle henkilökunnalle. Haastattelut suoritan keväällä 2021 ja tutkimuksen valmistuminen olisi syksyllä 2021. Haastatteluihin otan lapsia, jotka haluavat tulla. Ketään lasta ei pakoteta haastatteluun, vaikka vanhempi olisi luvan antanut. Henkilökohtaisesti uskon, että lapset hyvin mielellään lähtevät kertomaan omia ajatuksiaan päiväkodista 😊 Olen saanut tutkimusluvan varhaiskasvatusjohtaja

_____ sekä luonnollisesti päiväkotimme johtajalta _____.
 Tarvitsen vielä teidän suostumuksenne lapsenne haastattelemiseen ja ajatusten kirjaamiseen. Haastatteluaineistot kirjoitetaan puhtaaksi ja niitä säilytetään Turun yliopiston ohjeiden mukaan yliopiston Seafile- tiedostoissa omissa henkilökohtaisissa tiedostoissani. Aineistoihin ei ole pääsyä muilla kuin minulla. Tutkimuksessa ei kerätä lasten henkilötietoja ja lasten nimet muutetaan puhtaaksikirjoittamisvaiheessa, joten lapsen henkilöllisyys ei tule missään vaiheessa näkyviin. Haastatteluaineistoja säilytetään siihen saakka, kunnes opinnäytetyöni on hyväksytty, jonka jälkeen ne poistetaan. Aineistoja ei käytetä mihinkään muuhun tarkoitukseen tai tutkimukseen.

Yhteistyöterveisin

Mari Vaarasto

varhaiskasvatuksen opettaja

Annan luvan lapseni haastattelemiseen *Tyttöjen jutut ja poikien jutut – vai meidän jutut – tutkimusta varten.*

Lapsen nimi _____

Päivämäärä _____

Allekirjoitus _____