



**Iiris Hynönen & Anni Väyrynen**  
Diakonia-ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto  
Sosionomi (AMK)  
Varhaiskasvatuksen opettajan virkakelpoisuus  
Opinnäytetyö 2019

## **”POJILLA VOI OLLA PINKKIÄ JA TYTÖILLÄ MUSTAA”**

**Havaintoja sukupuolisensitiivisestä puheesta ja  
vuorovaikutuksesta päiväkodissa**

---

## TIIVISTELMÄ

Hynönen, Iiris & Väyrynen, Anni

”Pojilla voi olla pinkkiä ja tytöillä mustaa” – Havaintoja sukupuolisensitiivisestä puheesta ja vuorovaikutuksesta päiväkodissa

48 s., 1 liite

Helmikuu 2019

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto

Sosionomi (AMK)

Varhaiskasvatuksen opettajan virkakelpoisuus

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa tutkimustietoa lasten tuottamasta sukupuolittavasta puheesta päiväkodissa ja vuorovaikutuksesta lasten ja aikuisten välillä. Sukupuolittavalla puheella tarkoitetaan esimerkiksi ”tyttö”- ja ”poika”-sanojen käyttöä sekä eri värien ja toimintojen nimeämistä tietyille sukupuolelle tarkoitetuksi. Tarkoituksena oli tuoda uusi näkökulma sukupuolisensitiiviseen varhaiskasvatukseen Tasa-arvoinen päiväkotitoiminnan -hankkeen ja Diakonia-ammattikorkeakoulun käyttöön sekä tehdä näkyväksi sukupuolittavaa puhetta yhteistyökumppanipäiväkodissa.

Opinnäytetyö oli muodoltaan laadullinen ja määrällinen tutkimus. Opinnäytetyön käytännön toteutus muodostui viiden aamupäivän aikana syksyllä 2018 toteutetusta havainnoinnista yhteistyökumppanipäiväkodin 3–4- ja 5-vuotiaiden ryhmissä, joihin kuului yhteensä 26 lasta ja neljä varhaiskasvattajaa. Kokonaishavainnointiaika oli noin 15 tuntia. Tutkimusmenetelminä käytettiin osallistuvaa havainnointia ja dokumentointia videoimalla sekä kirjallisia muistiinpanoja tehden. Tulokset analysoitiin litteoidusta materiaalista muodostettujen episodien ja teemoittelun avulla.

Tutkimuskysymykset koskivat sukupuolittavan puheen määrää, lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen laatua sekä aikuisten reagoimista lasten sukupuolittavaan puheeseen. Havainnoinnissa keskityttiin tutkimuskysymysten mukaisen puheen dokumentoimiseen.

Tulosten mukaan sukupuolittavaa puhetta esiintyi jonkin verran, mutta ei koskien tyttöihin ja poikiin perinteisesti liitettyjä värejä tai leikkejä, vaan kuvailemaan ja määrittelemään lapsia, lapsijoukkoja ja heidän perheenjäseniään. Iso osa sukupuolittavasta puheesta oli aikuisten puhetta. Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus keskittyi usein ohjaamiseen ja aikuisjohtoiseen toimintaan, jolloin lasten aloitteisiin vastattiin, mutta heidän keskinäisiin keskusteluihinsa osallistuminen oli vähäistä. Kyseisessä päiväkodissa sukupuolittava puhe ei ollut tutkimuksen mukaan suuri ilmiö.

Asiasanat: havainnointi, lapset, päiväkotitoiminta, sukupuolisensitiivisyys, varhaiskasvatus, vuorovaikutus

## ABSTRACT

Hynönen, Iris & Väyrynen, Anni

”Boys can have pink and girls black” – Observations about gender sensitive speech and interaction in day care

48 p., 1 appendix

February 2019

Diaconia University of Applied Sciences

Bachelor of Social Services

Degree Programme in Social Services

Qualification of a Kindergarten Teacher

The aim of the thesis was to produce research based knowledge about the gendering language used by children in a day care, and the interaction between the children and the adults. Gendering speech means for example using the words “girl” or “boy” or saying that certain colours or activities are meant for a specific gender. The purpose was to bring a new viewpoint for gender sensitive early childhood education to be utilized by the “Gender Sensitivity in Early Childhood Education” project and Diaconia University of Applied Sciences, and to make visible the gendering speech in the collaborative day care.

The thesis was a qualitative and quantitative study. The practical part of the thesis consisted of five forenoons in the autumn 2018, during which an observation was carried out in the collaborative day care groups of 3–4- and 5-year-olds. In those groups, there were 26 children and four adults altogether. There was 15 hours of observation material in total. The study methods were participant observation and documentation by videotaping and writing down notes. The results were analyzed using the transcribed material made into episodes, and theming.

The research questions were about the amount of gendering speech, the quality of the interaction between the children and the adults and the way the adults reacted to children’s gendering speech. The main focus on the observation was documenting the speech that included the topics of the research questions.

According to the results, there was some gendering speech: not concerning the colours or games that are traditionally associated with girls or boys, but to describe and define children, groups of children and their family members. A big part of the gendering speech was speech of the adults. The interaction between the children and the adults was mostly adults guiding the children or other adult-led activities, at which time the adults responded to the initiatives of the children, but participating in their mutual conversations was minor. In the collaborative day care, the gendering speech was not a large-scale phenomenon.

Key words: children, day care, early childhood education, gender sensitivity, interaction, observation

## SISÄLLYS

|  |    |
|--|----|
| JOHDANTO .....   | 4  |
| 1 SUKUPUOLISENSITIIVISYYDEN LÄHTÖKOHTIA.....                     | 6  |
| 1.1 Sukupuolen määrittelystä.....                                | 6  |
| 1.2 Sukupuolistereotyytiat ja sukupuoliroolit .....              | 8  |
| 1.3 Sukupuoli-identiteetin muodostuminen .....                   | 9  |
| 1.4 Sukupuolisensitiivisyys ja sukupuolineutraalius .....        | 11 |
| 2 SUKUPUOLISENSITIIVISYYS VARHAISKASVATUKSESSA.....              | 13 |
| 2.1 Varhaiskasvatus ja sukupuolisensitiivinen pedagogiikka.....  | 13 |
| 2.2 Kasvattajien ja lasten välinen vuorovaikutus.....            | 15 |
| 2.3 Lasten osallisuus ja toimijuus .....                         | 17 |
| 2.4 Varhaiskasvatustoimintaa säätelevät lait ja sopimukset ..... | 19 |
| 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....                                     | 21 |
| 3.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset .....            | 21 |
| 3.2 Tutkimusympäristö ja kohdejoukko .....                       | 22 |
| 3.3 Aineistonkeruu.....  | 23 |
| 3.4 Tutkimusmenetelmät .....                                     | 24 |
| 3.4.1 Osallistuva havainnointi .....                             | 25 |
| 3.4.2 Dokumentointi.....   | 26 |
| 3.5 Tutkimusaineiston analysointi .....                          | 27 |
| 4 OPINNÄYTETYÖN TUTKIMUSTULOKSET .....                           | 28 |
| 4.1 Lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen laatu.....      | 28 |
| 4.2 Sukupuoleen liittyvän puheen määrä.....                      | 28 |
| 4.2.1 Aikuisten sukupuolittava puhe .....                        | 29 |
| 4.2.2 Lasten sukupuolittava puhe .....                           | 30 |
| 4.3 Reagoiminen sukupuoleen liittyvään puheeseen .....           | 32 |
| 5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA .....                               | 34 |
| 5.1 Johtopäätökset.....  | 34 |
| 5.2 Eettisyys ja tutkimuksen luotettavuus.....                   | 35 |
| 5.3 Pohdintaa opinnäytetyöprosessista .....                      | 38 |
| 5.4 Ammatillinen kasvu.....                                      | 42 |
| LÄHTEET.....   | 45 |
| LIITE 1. Kuvauslupalomake.....                                   | 49 |

## JOHDANTO

Sukupuolen ja sukupuoli-ilmaisun moninaisuus on olemassa oleva tosiseikka. Ihmisen sukupuoli-identiteetti eli henkilökohtainen käsitys omasta sukupuolesta alkaa muotoutua yleensä jo 2–4-vuotiaana: onko hän poika, tyttö vai jotain muuta. Aikuisten vaikutus tähän prosessiin on suuri, sillä ihmisen persoonan ja identiteetin katsotaan muodostuvan suhteissa toisiin ihmisiin. Lapset alkavat myös havaita sukupuolen moninaisuutta ympäristössään. Aiheesta voi puhua heidän kanssaan suoraan ja avoimesti. Keskustelu olisi tärkeää nivoa yhteen lapsen arjen ja kokemusmaailman kanssa, sillä sukupuolen moninaisuuteen liittyy vahvoja kulttuurisia ennakkoluuloja. Kulttuuriset oletukset eivät ole leikki-ikäisillä vielä niin syvään juurtuneita kuin aikuisilla, vaikka he niitä jo tunnistavat ja saattavat nähdä ne hyvinkin kärjistettyinä. Näistä oletuksista eroon pääseminen on lapselle vielä hyvin vaivatonta. (Huuska & Karvinen 2008, 35, 47; Alasuutari 2016, 122; Jämsä 2008a, 211.)

Sukupuolisensitiivisestä varhaiskasvatuksesta on viime vuosina tuotettu useita tutkimuksia, joissa on tutkittu esimerkiksi varhaiskasvattajien ajatuksia sukupuolisensitiivisyydestä tai sukupuolisensitiivisestä työotteesta, tai havainnoitu päiväkodin toiminnan sukupuolisensitiivisyyttä. Huomiota on kiinnitetty paljon siihen, miten esimerkiksi toiminta ja tilat on suunniteltu sukupuolisensitiivisestä näkökulmasta. Tämä opinnäytetyö keskittyy kasvattajien ja lasten väliseen vuorovaikutukseen sekä lasten tuottamaan sukupuolittavaan puheeseen. Miten lasten jo syntyneisiin sukupuolittuneisiin käsityksiin reagoidaan, kun he tuottavat niitä spontaanisti puheissaan päivän aikana? Suunniteltu toiminta saattaa olla jo monissa paikoissa sukupuolisensitiivisyyteen pyrkivää, mutta kuinka paljon työntekijöillä on aikaa tai kiinnostusta jäädä keskustelemaan lapsen kanssa siitä, että pojatkin voivat pitää vaaleanpunaisista ruusuista, tai että tyttökin voi pelata autoaiheista lautapeliä?

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa tutkimustietoa tutkimuskohteena olevan päiväkodin työyhteisölle, Diakonia-ammattikorkeakoululle ja Tasa-arvoinen päiväkotihankeelle. Tasa-arvoinen päiväkotihanke on Naisasialiitto Unionin hanke, joka toimii jatkumona vuosien 2010–2011 pilottihankeelle “Tasa-arvokasvatuksen kehittäminen päiväkodeissa” ja vuosien 2012–2016 jatkohankeelle “Tasa-arvoinen

kohtaaminen päiväkodissa” (Naisasialiitto Unioni ry. Tasa-arvoinen varhaiskasvatus. Hanke). Lisäksi tutkimuksen toteuttaminen on osa ammatillista kasvuamme kohti varhaiskasvatuksen opettajan virkakelpoisuutta. Pohdimme työssä ammatillista kasvuamme myös yleisemmin sosionomikoulutuksen tuoman osaamisen kautta.

Toteutimme opinnäytetyön havainnointitutkimuksena syksyllä 2018 eräässä helsinkiläisessä päiväkodissa, jossa tutkimuskohteena olivat kaksi lapsiryhmää ja ryhmissä työskentelevät kasvattajat. Päiväkodin nimeä ei tuoda esille. Opinnäytetyön tutkimus keskittyi havainnoitavien tuottamaan sukupuoleen liittyvään puheeseen, lasten ja aikuisten väliseen vuorovaikutukseen sekä lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen sukupuolisensitiivisyyden viitekehyksessä. Lapset olivat iältään 3–5-vuotiaita. Opinnäytetyön tutkimuksen lähtökohtana on käsitys sukupuolesta sosiaalisena konstruktiona. Teoriaosuudessa avaamme sukupuolisensitiivisyyteen liittyviä käsitteitä ja selvitämme, mitä sukupuolisensitiivisyys tarkoittaa varhaiskasvatuksen kontekstissa.

# 1 SUKUPUOLISENSITIIVISYYDEN LÄHTÖKOHTIA

## 1.1 Sukupuolen määrittelystä

Lähtökohtana ja teoreettisena viitekehystenä opinnäytetyön tutkimuksessamme on käsitys sukupuolesta sosiaalisena konstruktiona. Karkeasti tiivistettynä sosiaalisella konstruktionismilla tarkoitetaan tutkimuksellista viitekehystä, jossa todellisuutemme ajatellaan rakentuvan sosiaalisessa ja kielellisessä vuorovaikutuksessa (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2009, 45). Sosiaalista konstruktionismia tarkastelleen Gergenin (2001, 33) mukaan sosiaalikonstruktivistiset ideat eivät tuhoa itseyttä, totuutta, objektiivisuutta, tiedettä ja moraalialia, vaan kyseenalaistavat tavan, jolla olemme ne ymmärtäneet ja niitä harjoittaneet. Loppujen lopuksi sosiaalinen konstruktionismi antaa meidän rekonstruoida eli rakentaa menneisyyttä uudelleen paljon lupaavammilla tavoilla.

Jokapäiväisessä arjessa sukupuolta pidetään edelleen hyvin pitkälti annettuna, biologiaan perustuvana tosiasiana, jolloin ihmiset luokitellaan joko miehiksi tai naisiksi. Useat ajan saatossa muovautuneet teoreettiset lähestymistavat ovat kuitenkin mahdollistaneet sen, että ihmisen sukupuolittamista ja (hetero)seksualisointia voidaan tarkastella sosiaalisen ja kulttuuristen prosessien tuloksina biologisen tosiasian sijaan. Näitä teoreettisia näkökulmia on myös kritisoitu ja sitä kautta kehitetty nais- ja sukupuolen tutkimuksessa sekä lesbo- ja queer-tutkimuksessa. (Juvonen 2016, 33.)

1970-luvulla feministiseen keskusteluun vakiintunut käsitepari ”sex” ja ”gender” erottelee sukupuolen kahteen eri osaan: biologiseen (sex) ja sosiaaliseen (gender). Suomen kielessä puhutaan biologisesta ja sosiaalisesta sukupuolesta. Tällä erottelulla haluttiin alun perin kumota käsitys biologiasta kohtalona: sosiaalinen sukupuoli rakentuu kulttuurisesti huolimatta siitä, kuinka muuttumaton biologinen sukupuoli on. Jaottelua on sittemmin kritisoitu, sillä sen biologista puolta ei yleensä analysoida ja problematisoida, vaan se nähdään ”luonnollisena” ja muuttumattomana. Tällöin katsotaan, että miehet ja naiset poikkeavat toisistaan ja täydentävät toisiaan anatomisesti ja fysiologisesti. Sosiaalisen sukupuolen taas käsitetään olevan kulttuurisesti ja historiallisesti muuttuva identiteetti, joka on miehisyys- ja naisellisuusunormien mukaisesti määrätty ja sisäistetty. Nykyään myös sukupuolen ”biologinen” perusta on kriittisessä tarkastelussa, sillä siinä missä sosiaalisia sukupuolia voidaan ajatella olevan enemmän kuin

kaksi, näin on myös biologisen sukupuolen kohdalla. (Koivunen & Liljeström 2004, 22; Butler 2006, 54–55.)

Butler (2006, 55) kyseenalaistaa puheen biologisesta sukupuolesta kysymällä, onko kyse luonnollisuudesta, anatomiasta, kromosomeista vai hormoneista. Biologisen sukupuolen muuttumattoman luonteen kyseenalaistaminen voi kenties johtaa siihen, että “biologiseksi sukupuoleksi” kutsuttu rakennelma osoittautuukin sosiaalisen sukupuolen tavoin kulttuurisesti rakennetuksi. Pelkät biologiaan ja fyysisyyteen perustuvat määrittelyt sukupuolesta eivät ole riittäviä, sillä vauvan syntymähetkellä fyysiset määritelmät eivät aina ole selkeitä. Intersukupuolisia lapsia, joilla sisäiset ja ulkoiset sukuelimet eivät ole selkeästi määriteltävissä, syntyy Suomessa arvion mukaan noin 20 vuosittain. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 21; Huuska & Karvinen 2012, 31.)

Ylitapio-Mäntylä (2009, 71) määrittelee sukupuolen postmodernin näkökulman mukaan kaksijakoisen sijaan moninaiseksi: sukupuoli-identiteetti ei ole muuttumaton. Nykypäivän feministisissä tutkimuksissa tuodaan esiin myös sukupuolen tutkimisen moninaisuus sukupuolen ollessa tarkastelussa monesta eri näkökulmasta. Esimerkiksi de Lauretis (2004, 35–42) pohjaa ajattelunsa biologisesti määritetyn sukupuolen ja sukupuolirooliajattelun ylittämiseen, Reisby (1999, 22) taas kokee, että biologisuuden ollessa vaikuttava tekijä sukupuolen kehittämisessä, se ei yksinään riitä, vaan sukupuoli on sosiaalinen, kulttuurinen ja biologinen konstruktio eli rakennelma. Hardingin (1986, 52–57) määrittelyssä sukupuoli jaetaan kolmeen merkityksen rakentumisen tasoon, joita ovat symbolinen, rakenteellinen ja yksilöllinen taso. Siliuksen (1993, 193–194) mukaan sukupuoli-identiteetti on ruumiillisen, kulttuurisen ja rakenteellisen summa, eikä tasoja ole mahdollista erottaa toisistaan. (Ylitapio-Mäntylä (2009, 69–71; 2012, 22.)

Butler (2006, 25, 235) näkee sukupuolen performatiivisena: sukupuolen voidaan ajatella olevan toistuva teko, rituaali, sillä sen tekeminen vaatii jatkuvasti toistettavaa esitystä. Sukupuoli esitetään eli tuotetaan tietynlaisilla eleillä, liikkeillä ja tyyleillä, joista muodostuu illuusio muuttumattomasta sukupuolittuneesta minuudesta. Butlerin mukaan “olennaista on, että jos sukupuoli muotoutuu sisäisesti epäyhtenäisissä teoissa, niin se, mikä näyttäytyy substanssina, onkin rakennettu identiteetti, performatiivinen suoritus, johon arkinen sosiaalinen yleisö – itse toimijat mukaan lukien – uskoo ja jonka se itse esittää uskomuksena.”



## 1.2 Sukupuolistereotyytiat ja sukupuoliroolit

Ylitapio-Mäntylä (2012, 23) kuvaa ihmisten ja yhteisöjen luomaa, biologisen sukupuolen määrittelyyn perustuvaa sukupuolijärjestelmää eli systeemiä, jota ylläpitävät eri toimijat yhteiskunnassa ja joka tuottaa sukupuoleen perustuvia jakoja ja rooleja. Sukupuolirooleilla tarkoitetaan niitä kaavamaisia käsityksiä, joita tytöistä ja pojista, naisista ja miehistä, on olemassa, ja ne tulevat helposti esiin työelämässä. Eskolan (1968) ja Nenolan (1999, 160–162) mukaan sukupuolirooleista alettiin alun perin keskustella Suomessa 1960–1970-lukujen vaihteessa, kun julkisuudessa alkoi keskustelu eri sukupuolille annettujen tehtävien ja vaatimusten ja niiden mukaisten käyttäytymisodotusten rajoittavasta vaikutuksesta sukupuolten tasa-arvoistumiseen. Rooliteoriat mahdollistivat sukupuolten välisten työnjaollisten suhteiden tarkastelun sekä niiden muuttamisen esittämisen. Erityisesti sosiaalistumisen ja kasvatuksen merkitykset korostuivat. (Juvonen 2016, 44.)

Sukupuoliroolijakoa, joka on seurausta stereotyyppisestä ajattelusta, ylläpitää sukupuolijärjestelmä, ja tällaisesta ajattelusta puhuttaessa käytetään käsitettä sukupuolistereotyytiä (Ylitapio-Mäntylä 2012, 23). Sukupuolistereotyytiat ovat siis kulttuurisesti jaettuja, ja tällaisen tarkastelutavan mukaan sukupuolten välille syntyviä eroja ei linkitetä sukupuolten biologiseen erilaisuuteen, vaan ne nähdään kulttuurisesti jaettujen tehtävien tuottamina sukupuolittuneina rooleina. Nämä roolit omaksutaan yleensä jo varhain, sillä ne ovat läsnä kaikkialla yhteiskunnassa ja niiden noudattamisesta seuraa sosiaalista palkitsemista. Sukupuolittaminen on hyvin automatisoitunut käytäntö sosiaalisissa tilanteissa muiden ihmisten arvioinnin yksinkertaistamiseksi, ja se toimii myös rakennusapuna omalle yhtenäiselle minäkäsitykselle. Tästä syystä sukupuoliroolit ovat osoittautuneet luonteeltaan sangen pysyviksi. (Juvonen 2016, 45.)

Ihmisistä, sekä lapsista että aikuisista, tehdään yleistäviä oletuksia heidän toiminnastaan ja osaamisestaan sen perusteella, mitä sukupuolta he ovat. Sukupuolen ilmaisun kahtiajakoa kuvataan feminiinisyyden ja maskuliinisuuden käsitteillä. Määrätynlainen oleminen tai toimiminen näyttäytyy kulttuurissamme joko feminiinisenä tai maskuliinisenä: tähän sisältyvät niin teot, ilmeet, eleet kuin elehtimiset. Näitä kulttuurisia merkkejä voi sukupuolta esitettäessä käyttää hyväkseen. Määrittely feminiiniseen ja

maskuliiniseen kattaa ihmisten lisäksi myös ympäröivän maailman, sillä jo pienten lasten todellisuudessa asiat, kuten värit, lelut, leikit, harrastukset ja luonteenpiirteet, jaotellaan herkästi “poikamaisiksi” tai “tyttömäisiksi”. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 23; Katainen 2015, 17.)

Poikien uskotaan nauttivan fyysisestä aktiivisuudesta, kuten puihin kiipeilystä ja tappelemisesta, kun taas tyttöjen ajatellaan olevan rauhallisempia: he istuvat ja leikkivät nukeilla, lukevat hiljaa tai juttelevat ystävien kanssa (Robinson & Jones-Diaz 2006, 129). Pojat käyttävät erilaisia leikkivälineitä ja leikkivät eri leikkejä kuin tytöt. Rakentelut ja autoleikit kuvataan usein poikien leikeiksi, ja tyttöjen leikkeihin kuuluvat nukket, barbiet, pehmolelut sekä hoiva- ja kotileikit. (Alasuutari 2016, 134.) Huuki, Kivijärvi ja Lunabba (2018, 13) toteavat Huukin ja Sunnarin tutkimusartikkeliin (2015) viitaten, että erityisesti pojille tarjotaan länsimaisessa kulttuurissa kovuuteen, rohkeuteen ja väkivaltaan kannustavaa kuvastoa, ja rohkaistaan vähemmän osoittamaan tunteherkkyyttä tai välittämistä.

### 1.3 Sukupuoli-identiteetin muodostuminen

Kieli on lapsen työkalu havaintojen jäsentämiseen ja uusien asioiden oppimiseen. Lapsi pyrkii havainnoimaan ympäristönsä tapahtumia ja kuvaamaan niitä kielellisesti, sillä hän haluaa olla yhteydessä muihin ihmisiin ja jakaa heidän kanssaan asioita. Puhe on lapselle sosiaalisen vuorovaikutuksen, ajatusten ja tunteiden viestimisen, oppimisen sekä ongelmanratkaisun väline. Kielen ansiosta lapsella on mahdollisuus oppia käyttäytymisensä muuttamista, toimintansa suunnittelua ja sen ohjaamista. Tämän lisäksi kieli vaikuttaa keskeisesti lapsen minäkuvaan, eli millainen käsitys lapselle muodostuu itsestään yksilönä. (Nurmi ym. 2014, 41.)

Strukturalistisen eli rakenteita korostavan kieliteorian esittänyt Saussure (1857–1913) näki, että sosiaalista maailmaamme järjestää meidän tiedostamattamme nimenomaan kieli. Sosiaalipsykologien näkökulman mukaan myös sosiaalisella vuorovaikutuksella oli osansa todellisuutemme rakentumisessa tietynlaiseksi. Yksittäinen kielellinen merkki saa merkityksensä vasta suhteessa muihin merkkeihin sen sijaan, että sillä olisi kiinteä suhde siihen, mille se antaa merkityksen. Sosiaalisen vuorovaikutuksen

elementtien voidaan katsoa saavan merkityksensä samalla tavalla, eli vasta ollessaan osa sovinnasta vuorovaikutussuhdetta. (Juvonen 2016, 45.)

Gergenin (2009) esittämän relationaalisen lähestymistavan ytimenä on käsitys siitä, että yksilönä olemisen mahdollistuu ja toteutuu suhteissa toisiin ihmisiin. Tällöin yksilön tarkastelu perustuu siihen, että emme ole ensisijaisesti muista erillisiä ja autonomisia kokonaisuuksia. Lasten elämän kokonaisuutta ohjaavat vahvasti aikuiset, ja aikuisten toimintaa taas ohjaa lapsen “biologinen” sukupuoli yleensä jo ennen tämän syntymää. Sukupuoleen liitetyt tulkinnat siis muodostavat tietynlaisen kehyksen tälle kokonaisuudelle. Mitä nuorempi lapsi on, sitä vahvempi on aikuisen asema tämän kehyksen rakentamisessa ja sen varmistamisessa, että lapsi kiinnittyy siihen. Lasten tapoja olla suhteissa, jotka mahdollistavat heille erillisen persoonan ja identiteetin, säätelevät pitkälti aikuiset. (Alasuutari 2016, 122–123.) Tällaisia aikuisia lapsen elämässä ovat paitsi vanhemmat, myös muut läheiset aikuiset kuten sukulaiset, kummit ja muut perheen tuttavat sekä aikuiset varhaiskasvatuksessa, koulussa ja esimerkiksi harrastustoiminnassa.

Myös Ylitapio-Mäntylä (2012, 16) puoltaa vuorovaikutuksen merkitystä, sillä vastasyntyneen sukupuolesta ovat tietoisia nimenomaan läheiset, ei pieni vauva itse. Ympäristöstä ja muiden toiminnasta tehtyjen havaintojen perusteella lapset oppivat toimimaan sukupuolittuneesti, sillä sukupuoleen kasvattaminen tulee ympäröivästä maailmasta ja tapahtuu jatkuvana, hienovaraisena ja tiedostamattomana ohjauksena. Vauvan hoitoon ja vauvassa nähtäviin ominaisuuksiin vaikuttavat vanhempien omat kokemukset ja mielikuvat eri sukupuolista (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2008, 46–47). Vuorovaikutussuhteissa ihmiset määrittävät sukupuolen perusteella ja asetetaan tietynlaisiin luokitteluihin jo syntymässä (Ylitapio-Mäntylä 2012, 17).

Lapsen sukupuoli-identiteetti syntyy yleensä noin 2–4-vuotiaana, kun hän alkaa tuntea olevansa tyttö, poika tai mahdollisesti jotain muuta (Huuska & Karvinen 2012, 35; Cacciatore & Koiso-Kanttila 2008, 47). Faganin ja Singerin (1979), Otsukan (2014) sekä Millerin (1983) mukaan jopa seitsemän kuukauden ikäiset vauvat pystyvät erottamaan miesten ja naisten kasvot ja äänet toisistaan, ja Fagotin ja Leinbachin (1993) mukaan seuraavan noin 12 kuukauden sisällä monet lapset kykenevät lokeroimaan toisia sukupuolen perusteella ja sijoittamaan myös itsensä johonkin sukupuolikategoriaan. (Nesdale 2017, 10.)

Varhaislapsuuden vuodet (0–8 vuotta) ovat vaikuttavat vuodet kognitiivisessa, kielellisessä, sosiaalisessa, emotionaaliossa ja fysiologisessa kasvussa ja kehityksessä. Tämä kehitys tapahtuu erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa, joissa ihmisen monimuotoisuuteen ja erilaisuuteen liittyvät kysymykset vaikuttavat merkittävästi lasten ymmärrykseen maailmasta ja siinä olemisesta. Lapset eivät saavu varhaiskasvatuksen piiriin tyhjinä tauluina, vaan enemmänkin tuovat mukanaan lukemattoman määrän käsitteitä erilaisuudesta, jotka he ovat oppineet perheiltään, vertaisiltaan, mediasta ja muista sosiaalisista lähteistä ja sovittaneet ne omien identiteettiensä esiin tuomiseen. (Robinson & Jones-Diaz 2006, 4.) Kasvattajilla voi olla vahva kokemus siitä, että yleensä pojat pitävät sinisestä ja tytöt vaaleanpunaisesta, ja perustelevat tätä biologialla ottamatta kuitenkaan huomioon, että lapset ovat saaneet vaikutteita ympäristöstä ja toisista ihmisistä syntymästään asti jo ennen varhaiskasvatuksen piiriin tuleamista.

#### 1.4 Sukupuolisensitiivisyys ja sukupuolineutraalius

Sukupuolisensitiivisessä ajattelussa sukupuolta tarkastellaan biologisuuden lisäksi sosiaalisten ja kulttuuristen määrittelyjen kautta (Ylitapio-Mäntylä 2012, 25–26). Silloin lapsi kohdataan ilman sukupuoleen liittyviä oletuksia yksilöllisenä persoonana. Kyse on herkkyydestä sekä lasten että aikuisten moninaisuudelle, kun sensitiivisyys yhdistetään tietoisuuteen sukupuolen merkityksistä. Sukupuolisensitiivisyyteen kuuluu myös sukupuoliin liittyvien asenteiden ja oletusten kriittinen tarkastelu, tunnistaminen ja purkaminen. Aikuisen on tarkoitus tarjota lapselle moninaisia malleja ihmisenä olemiseen mahdollisuuksien rajaamisen sijaan. (Katainen 2015, 24.)

Sukupuolisensitiivisyys sekoitetaan usein sukupuolineutraaliuteen. Siinä sukupuoli jätetään kokonaan huomiotta, mikä estää lasten yksilöllisyyden ja erilaisuuden näkemisen. Kasvatuksessa sukupuolineutraalius ei ole tasa-arvoisen toiminnan tae, sillä neutraaliudesta seuraa helposti se, että lasten välisten erojen huomioimisen sijaan kaikille tarjotaan samoja vaihtoehtoja. Toiminnassa ei oteta huomioon sukupuolta tai sen erilaisia merkityksiä, vaan sukupuolen katsotaan olevan yksilön kannalta merkityksetön seikka. (Katainen 2015, 24; Ylitapio-Mäntylä 2012, 25–26; Leinonen 2005, 103.) Sukupuolisensitiivisen toiminnan tarkoitus on ottaa sukupuoli huomioon kaikessa toiminnassa ja huomioida sukupuolten väliset ja sisäiset erot. Näitä eroja esiin tuomalla

voidaan osoittaa niiden stereotyyppisyys ja hierarkkisuus, ja niiden paljastumisen myötä syntyy mahdollisuus sukupuolen jyrkän kahtiajaon purkamiselle. (Juutilainen 2005, 30–31; Leinonen 2005, 103; Syrjäläinen & Kujala 2010, 31–32.)

Sukupuolen ei voida ajatella jakautuvan kahteen, sillä tytöt, samoin kuin pojat, ovat keskenään erilaisia. Kaikilla tytöillä ei ole yhteneväisiä ja samanlaisia kokemuksia siitä, mitä on olla tyttö. Näin on myös poikien kohdalla. Kaikki lapset ovat ainutlaatuisia yksilöitä, ja kasvatuksessa tulee nähdä tyttöjen kesken ja poikien kesken olevia eroja, ei vain tyttöjen ja poikien välillä. Tämän lisäksi kaikki lapset eivät välttämättä ole tai koe olevansa yksiselitteisesti tyttöjä tai poikia. Intersukupuolisilla lapsilla sukupuolta määrittelevät fyysiset tai hormonaaliset ominaisuudet eivät ole selkeästi naisen tai miehen. On myös ihmisiä, jotka eivät voi kuvailla kokemustaan omasta sukupuolestaan sanoilla nainen tai mies, tyttö tai poika. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 17; Jämsä 2008b, 34, 36.) He voivat olla esimerkiksi muunsukupuolisia tai sukupuolettomia. Tällaisten henkilöiden sukupuolikokemus on ei-binäärinen, eli se ei käy yksin kaksinaapaisen mies-nainen -jaon kanssa. Transsukupuolisuudella tarkoitetaan, että ihmisen sukupuoli-identiteetti ei vastaa sitä sukupuolta, joka hänelle on määritelty syntymässä (Seta ry. Sateenkaaritieto. Sateenkaarisanasto.)

## 2 SUKUPUOLISENSITIIVISYYS VARHAISKASVATUKSESSA

### 2.1 Varhaiskasvatus ja sukupuolisensitiivinen pedagogiikka

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan yhteiskunnallista palvelua, jonka tehtävänä on lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen huoltajien kanssa yhteistyössä. Velvollisuus varhaiskasvatuksen järjestämiseen on kunnalla, ja sitä on järjestettävä kunnan tarpeen mukaisessa laajuudessa ja tarpeen mukaisin toimintamuodoin. (Opetushallitus 2018, 14.) Varhaiskasvatuslain (L 540/2018, 1. §) mukaan varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito tai muunlainen varhaiskasvatus, kuten kerho- tai leikkitoiminta. Yleisin näistä toimintamuodoista on päiväkodissa annettava varhaiskasvatus, jossa toiminta on ryhmämuotoista. Lapsiryhmiä on mahdollista muodostaa erilaisin perustein, kuten iän, sisarussuhteiden tai tuen tarpeen perusteella. (Opetushallitus 2018, 18.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 14) mukaan varhaiskasvatus on lasten yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoisuutta edistävä palvelu, joka ehkäisee syrjäytymistä. Suunnitelman arvopohjana ovat muun muassa lapsuuden itseisarvo, lapsen oikeudet, tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja moninaisuus sekä perheiden monimuotoisuus. Arvoihin kuuluu, että lapsella on oltava mahdollisuus tehdä valintoja ja kehittää taitojaan riippumatta esimerkiksi sukupuolestaan tai muista henkilökohtaisista ominaisuuksistaan. Lapsella on oikeus rakentaa käsitystä omasta itsestään, identiteetistään ja ympäröivästä maailmasta omien lähtökohtiensa mukaisesti. (Opetushallitus 2018, 20–21.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen liittyy pohdinta siitä, miten esimerkiksi sukupuoleen ja sen moninaisuuteen liittyvät ajattelutavat ja asenteet ilmenevät kasvattajien eleissä, teoissa, puheissa ja toimintatavoissa. Perusteissa todetaan yksiselitteisesti, että varhaiskasvatus on sukupuolisensitiivistä. Henkilöstön tehtävä on rohkaista lapsia tekemään valintoja ilman stereotyyppisiä rooleja tai ennako-odotuksia sekä tunnistaa lasten keskinäisissä kohtaamisissa piileviä eriarvoistavia piirteitä puuttuen niihin johdonmukaisesti ja hienovaraisesti. Kannustava ja myönteinen vuorovaikutus tukee lapsen oman itsetunnon ja identiteetin kehittymistä. (Opetushallitus 2018, 30–31.)

Alasuutarin (2016, 126) mukaan varhaiskasvatuksessa toiminta perustuu olemassa olevan kotimaisen ja kansainvälisen tutkimuksen mukaan pitkälti lapsen sukupuolen merkitystä luonnollistaviin oletuksiin. Biologista erilaisuutta miesten ja naisten välillä pidetään itsestäänselvytenä siitä huolimatta, että ymmärrystä yhteiskunnallisten tekijöiden vaikutuksesta sukupuolen merkityksen tulkintaan löytyy. Tytöt ja pojat erotellaan kiinnostuksen kohteiltaan ja toimintatavoiltaan omanlaisikseen sen takia, että he ovat biologisesti erilaisia, ja tämä näkyy esimerkiksi niissä tulkinnoissa, joita lasten leikeistä tehdään. Koivunen ja Lehtinen (2015, 136) kirjoittavat, että usein poikien leikit ovat äänekkäämpiä, fyysisempiä ja toiminnallisempia tyttöjen leikkeihin verrattuna. Pojille on tavallista haluta tuoda oma miekka tai pyssy päiväkotiin, mutta harva tyttö tahtoo tehdä niin. Pojat ovat taipuvaisia kilpailuun, toisin kuin tytöt, jotka odottavat vuoroaan ja sopivat leikkitalanteista yhdessä.

Robinsonin ja Jones-Diazin (2006, 133) tutkimuksen mukaan kasvattajien käsityksiin ja ymmärryksiin sukupuolesta ja sen muodostumisesta vaikuttivat laajasti keskustelut, jotka luonnollistivat ja normalisoivat sitä, että naisten ja miesten biologiset erot selittävät sukupuolittunutta käyttäytymistä. Suurimmalla osalla ei ollut virallista koulutusta sukupuolten tasa-arvoon liittyvistä asioista, joillain sukupuolta oli käsitelty yliopistokoulutuksessa, ja vain harvat vahvistivat saaneensa työhön sisältyvää koulutusta sukupuolten tasa-arvosta työpaikallaan. Suomalaisen varhaiskasvatuksen ohjauksessa painotetaan lapsen yksilöllisyyttä, mutta koska sukupuoli nähdään niin luonnollisena ja biologiaan pohjaavana asiana, sukupuolistavat käytännöt jäävät huomiotta (Alasuutari 2016, 126–127). Yksilöllisyyden korostaminen ja sukupuolten välisten erojen huomiotta jättäminen tekee kasvatustoiminnasta sukupuoli”neutraalia”. Erojen vaimentaminen johtaa kuitenkin stereotyyppien vahvistumiseen luoden myytin tasa-arvosta, joka peittää alleen vallitsevia sukupuolijakoja. Neutraaliuden sijaan tärkeää olisi sukupuoliherkkyys, jolloin sukupuoli huomioidaan silloin, kun sillä mahdollisesti on merkitystä. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 32.)

Sukupuolisensitiivisyyden lisäksi on olemassa myös käsite sukupuolitietoisuus, ja ne voidaan nähdä toistensa synonyymeina, kirjoittaa Alasaari (2013, 16) Paumoon (2012, 144) viitaten. Molemmilla termeillä viitataan samaan sukupuoliherkkyyteen. Alasaari viittaa lisäksi Sundelliin ja Forsblom-Sinisaloon (2012) esitellessään vielä käsitteen tasa-arvokasvatus, jota voidaan ajatella kattokäsitteenä sukupuolisensitiiviselle ja sukupuolitietoiselle kasvatukselle. Feministinen pedagogiikka ja vapauttava kasvatus

ovat monella tapaa yhteneväisiä sukupuolisensitiivisyyden ja -tietoisuuden kanssa. Käsitteet ovat melko uusia Suomessa ja niiden käytön vakiintumattomuus näkyy esimerkiksi siinä, että mediassa termit sotketaan edelleen sukupuolineutraaliuteen. (Alasaari 2013, 16.)

Teoksessa “Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa. Kouluttajan opas” (Katainen 2015, 4) käytetään käsitettä sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus, joka tarkoittaa lapsen kohtaamista arjessa tavalla, jossa sukupuoli ei määrittele ennalta lapsen taitoja, kykyjä, persoonallisuutta ja kiinnostuksen kohteita. Sukupuolisensitiivisellä kasvatusotteella haastetaan ja puretaan useita tuttuja asenteita ja käyttäytymismalleja. Tarkoituksena on tuoda näkyville usein tiedostamattomia sukupuoleen liittyviä taustaoletuksia, joilla on vaikutus lasten kanssa toimimiseen. Sukupuolisensitiivisesti ajattelevalla ihmisellä on taito tiedostaa omia sekä toisten kasvattajien sukupuolittuneita käytäntöjä (Ylitapio-Mäntylä 2012, 25–26). Sukupuoliin liittyvien oletusten takia päiväkodissa oleminen saattaa tuntua ahdistavalta pojasta, joka on kiinnostunut hoivaleikeistä, työstä, joka kovaääninen ja puhelias, tai lapsesta, joka ei koe kuuluvansa siihen sukupuoleen, johon hänen oletetaan kuuluvan, tai ei koe kuuluvansa kumpaankaan sukupuoleen (Alasaari 2013, 17).

Lasten ja perheiden tietoisuuden lisääminen epänormatiivisen sukupuoleen liittyvän puheen vapauttavista mahdollisuuksista tarjoaa heille enemmän joustavuutta ja vaihtoehtoja monilla elämän eri osa-alueilla, ja on siksi tärkeää. Lasten tekemät “rikkeet” eli poikkeamiset sellaisesta maskuliinisesta ja feminiinisestä toiminnasta, joka yleisesti nähdään hyväksyttävänä, tulevat kuitenkin todennäköisemmin erilaisin tavoin rangaistuuksi kuin rohkaistuuksi. Tästä johtuen lapset oppivat nopeasti, mikä on hyväksyttyä ja mitä taas ei suvaita heidän sukupuolen ilmaisutapansa suhteen. Tämä tuo kriittiseen tarkasteluun sen, kuinka tärkeää on, että kasvattajat tutkivat omaa sijoittumistaan sukupuolen teemaan sekä niitä vaikutuksia, joita sillä voi olla lasten valintoihin heidän varhaiskasvatusvuosinaan. (Robinson & Jones-Diaz 2006, 145–146.)

## 2.2 Kasvattajien ja lasten välinen vuorovaikutus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018, 21) mukaan niiden pohjana on oppimiskäsitys, jonka mukaan lapsen kasvu, kehitys ja oppiminen tapahtuu



vuorovaikutuksessa lähiympäristön ja muiden ihmisten kanssa. Ylitapio-Mäntylä (2012, 18) kuvailee kasvatusta lapsen ohjaamisena, opastuksena ja kasvun tukemisena. Koska lapsen kohtaama maailma on moni-ilmiöinen, ohjaamisen ja tukemisen ei ole tarkoitus olla yksisuuntaista kasvuun saattamista. Lapsen pohtiessa maailman ilmiöitä omassa lähipiirissään on aikuisen tehtävä tukea lapsen kasvua. Kaksijakoiseen sukupuolimalliin ohjaamisen sijaan kasvatukseen tulee sallia lapsen tutkia sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmiöitä rajoituksetta, mikä paitsi auttaa häntä oman identiteettinsä löytämisessä, myös mahdollistaa ymmärryksen moninaisuudesta (Vilka 2010, 144). Sosiaalisen ja yhteiskunnallisen näkökulman huomioon ottaminen kasvatuksessa ja siihen liittyvissä ilmiöissä on tärkeää (Ylitapio-Mäntylä 2012, 18).

Sukupuolen ja sen moninaisuuden käsittely päiväkodissa on tarpeellista, sillä kun aiheesta puhutaan avoimesti, lapset oppivat sen olevan osa tavallista elämää. Erityisen tärkeää siitä puhuminen on sellaisten lasten kannalta, jotka ovat sukupuoleltaan moninaisia, sillä se lisää joukkoon kuulumisen tunnetta. Sukupuolen moninaisuuden normalisointi on myös yksi tapa ennaltaehkäistä kiusaamista, ja on siten nähtävissä ennaltaehkäisevänä terveyden edistämisenä. Kaikki arkiset toiminnot, kuten aamupiirit ja muut yhteiset hetket, ovat hyviä tilanteita sukupuolen moninaisuudesta keskustelemiselle. Sukupuolesta voi yksittäisten lasten kanssa keskustella aina, kun aihe tulee jollain tapaa esille, tai silloin kun se ei jostain syystä tulekaan esille. (Huuska & Karvinen 2012, 47–48.) Tässä opinnäytetyössä yhtenä tutkimuskohteena on vuorovaikutus, joka syntyy aikuisten reagoimalla lapsen tai lasten tekemiin aloitteisiin sukupuoleen liittyen, joko aikuiselle suunnattuun puheeseen tai lasten keskinäiseen keskusteluun.

Jämsä (2008a, 208) havainnollistaa esimerkin avulla, mitä positiivisia vaikutuksia lasten keskinäisiin keskusteluihin osallistumisella voi olla kasvatuksellisesta ja sukupuolisensitiivisestä näkökulmasta. Hän kuvaa tilannetta, jossa kaksi lasta keskustelevat siitä, että toisella heistä on kaksi äitiä. Isä ja äiti -oletuksen oppinut lapsi kysyy, kuka oli se toinen ihminen lapsen äidin kanssa, johon toinen vastaa, että se oli hänen toinen äitinsä, sillä hänellä on kaksi äitiä. Toinen lapsi vastaa siihen: “Aijaa. Mulla on yksi.” Lasten keskustelua seuraavalla kasvattajalla on kaksi vaihtoehtoa: osallistua dialogiin tai olla reagoimatta. Osallistumalla siten, että hän vahvistaa toisen lapsen kertoman kahdesta äidistä, hänellä on mahdollisuus tukea kummankin lapsen kasvua kertomalla vielä laajemmin perhemuotojen moninaisuudesta.

Myös Robinson (Robinson & Jones-Diaz 2006, 137) kuvaa, kuinka hän oli reagoinut kahden sisaruksen leikkiin, jossa poika väitti, että hänen täytyy olla lääkäri, koska tytöt eivät voi olla lääkäreitä. Siskon vastustuksesta huolimatta hän oli sitä mieltä, että tytöt voivat olla ainoastaan hoitajia. Robinsonin haastaessa hänen väitteensä poika oli alkanut entistä kiihtyneemmin ja voimakkaammin puolustaa asemaansa lääkärinä. Jonkin verran tietoisena lapsen perhetaustasta Robinson oli kysynyt, minkä niminen pojan lääkäri on. Tämä oli nopeasti vastannut, että Mary. Kysyttäessä, onko Mary nainen vai mies, oli poika varsin hämmentyneenä vastannut, että ”tyttö”. Ymmärrettyään väitteensä osoittautuneen vääräksi poika oli nopeasti liennut leikistä ja juossut leikkimään jotakin muuta.

Tarttumalla lasten tekemiin aloitteisiin on helppo haastaa lasten käsityksiä ja käydä keskusteluja näistä aiheista varhaiskasvatuksen jokapäiväisessä arjessa sen sijaan, että niistä keskusteltaisiin ainoastaan erikseen suunniteltujen tuokioiden aikana mahdollisesti vain harvakseltaan. Toisaalta moninaisuuden käsittely myös erillisenä teemana esimerkiksi satujen ja tarinoiden kautta on tärkeää (Karvinen 2008, 194). Ihmisen moninaisuutta on hyvä käsitellä juuri leikki-ikäisten lasten kanssa monilla tavoilla, sillä kulttuurin oletukset eivät ole vielä automaattinen osa lapsen ajattelua, vaikka he olisivat niitä ehtineet jo oppia. Lapsesta moninaisuus itsessään ei ole outoa eikä kummallista. Lapsille kaikki asiat ovat uusia ja ihmeellisiä. Ikätasoisesti selitettynä sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus ei ole lapselle eikä hänen kehitykselleen vahingollinen asia. (Jämsä 2008a, 211–212.)

### 2.3 Lasten osallisuus ja toimijuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) todetaan varhaiskasvatuksessa opittujen tietojen ja taitojen vahvistavan lasten aktiivista toimijuutta ja osallisuutta yhteiskunnassa. Oppimiskäsityksen sanotaan pohjautuvan näkemykseen, jonka mukaan lapsi on aktiivinen toimija. Lasten todetaan olevan synnynnäisesti uteliaita ja haluavan oppia uusia asioita, kerrata sekä toistaa. Lapsia ohjataan kasvatuksen avulla muodostamaan omia mielipiteitä, arvioimaan vallitsevia ajattelu- ja toimintatapoja kriittisesti sekä toimimaan eettisesti kestävästi. Lapsen yksilöllisen identiteetin muotoutumista

ohjataan tietoisesti siten, että hän oppii havaitsemaan, mitä vaikutuksia hänen omalla toiminnallaan on toisiin ihmisiin ja ympäristöön. (Opetushallitus 2018, 14, 21–23.)

Lapsilla on oikeus tulla kuulluksi ja olla osallisina asioissa, jotka vaikuttavat heidän elämäänsä. Varhaiskasvatuksella on keskeinen rooli lasten kehittyvien osallistumisen ja vaikuttamisen taitojen tukemisessa sekä oma-aloitteisuuteen kannustamisessa. Osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja vahvistavat arvostava kohtaaminen sekä lasten ajatusten kuunteleminen ja heidän aloitteisiinsa vastaaminen. Lapsia osallistetaan suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa henkilöstön kanssa yhdessä, jolloin myös vuorovaikutustaidot harjaantuvat ja yhteisten sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkitys korostuu. Henkilöstön tehtävänä on varmistaa jokaiselle lapselle mahdollisuus osallistumiseen ja vaikuttamiseen. Niiden avulla kehittyy lapsen käsitys itsestä, itseluottamus kasvaa ja sosiaaliset taidot, joita yhteisössä tarvitaan, muotoutuvat. (Opetushallitus 2018, 26–27.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) kerrotaan myös inklusiivisesta toimintakulttuurista. Se tarkoittaa, että osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa edistetään kaikessa toiminnassa. Kaikkien mielipiteitä ja näkemyksiä arvostetaan, niin lasten, henkilöstön kuin huoltajienkin, mille on edellytyksenä osallisuutta edistävien toimintatapojen ja rakenteiden tietoinen kehittäminen. Osallisuus kehittää lasten ymmärrystä yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta sekä valintojen seurauksista. Lasten sensitiivisellä kohtamisella ja myönteisellä kokemuksella kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta on vahvistava vaikutus osallisuuteen, samoin kuin lasten ja huoltajien osallistumisella toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. (Opetushallitus 2018, 30.)

Kun tarkastellaan ja kehitetään varhaiskasvatuksen toimintakäytäntöjä, jotka ovat lasta osallistavia, on keskeistä kunnioittaa kasvattajien ammattitaitoa ja näkemyksiä. Osallisuutta toteutetaan tai vastaavasti estetään jokapäiväisissä lasten ja kasvattajien välisissä kohtamisissa ja vuorovaikutussuhteissa. Osallisuus arjessa, osallisuus sosiaalisissa suhteissa ja ryhmätoiminnassa sekä osallisuus kokemuksena ovat alakäsitteitä, joihin osallisuuden käsitettä varhaiskasvatuksessa voidaan jakaa. Pienten lasten kohdalla osallisuutta ei voida määritellä laajojen yhteiskunnallisten vaikuttamismahdollisuuksien kautta, vaan varhaiskasvatuksessa osallisuuden rakentuminen tapahtuu vuorovaikutuksessa sekä lasten ja aikuisten että ryhmän ja yksilön välillä. Myös

päivittäiset pienet kohtaamiset, valintatilanteet ja yhteiseen toimintaan vaikuttaminen rakentavat osallisuutta päiväkodissa. (Leinonen 2016, 17–18.)

Leinosen (2016, 18) mukaan jo taaperoiikäistä lasta tulee pitää osaavana ja pystyvänä toimijana ja oman elämänsä asiantuntijana. Osallistumisen toimintaan ei voida yksistään ajatella luovan kokemusta osallisuudesta, vaan pohjimmiltaan osallisuutta on lapsen oma kokemus siitä, että jokin tilanne tai kohtaaminen arjessa on merkityksellinen. Leinonen (2016, 20) kirjoittaa Venniseen ja Leinoseen (2013) sekä Venniseen, Leinoseen ja Ojalaan (2010) viitaten lapsen osallisuuden seitsemästä osatekijästä, joista ensimmäinen voidaan linkittää vahvasti sukupuolisensitiiviseen kasvatukseen: oikeus iloita itsestä. Tällä tarkoitetaan, että lapsi tuntee olevansa merkityksellinen ja tärkeä juuri sellaisena kuin on, ja että muutkin pitävät hänen seurastaan. Muut luetellut kuusi osatekijää ovat: oikeus tarpeiden täyttymiseen, tuettuna ja aikuisen turvassa oppiminen, lapsen vaikutusmahdollisuudet ja lapsen tukeminen niiden käyttöön, omatoimisuuden harjoittelu, vastuuseen kasvaminen sekä yhteisön ja ympäristön yhteinen tulkitseminen ja jakaminen kaikkien lapsen liittyvien toimijoiden, kuten kodin, kasvatustajien, lapsiryhmän ja harrastusten kanssa.

#### 2.4 Varhaiskasvatustoimintaa säätelevät lait ja sopimukset

Lainsäädännöstä löytyy useita kohtia, jotka korostavat tasa-arvoisen varhaiskasvatuksen merkitystä. Varhaiskasvatukseen (L 540/2018, 3. §) on kirjattu, että varhaiskasvatuksen tavoitteisiin kuuluvat kaikille lapsille yhdenvertaisten mahdollisuuksien antaminen varhaiskasvatukseen, yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen sekä valmiuksien antaminen yleisen kulttuuriperinteen ja kunkin kielellisen, kulttuurisen, uskonnollisen ja katsomuksellisen taustan ymmärtämiseen ja kunnioittamiseen. Lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen, lapsen vertaisryhmässä toimimisen edistäminen sekä ohjaaminen eettisesti kestävään ja vastuulliseen toimintaan, yhteiskunnan jäsenyyteen ja toisten ihmisten kunnioittamiseen ovat myös varhaiskasvatuksen tavoitteita.

Perustuslaissa (L 731/1999, 6. §) säädetään ihmisten yhdenvertaisuudesta lain edessä: laki kieltää ihmisten asettamisen eri asemaan minkään henkilöön liittyvän syyn perusteella, joita ovat esimerkiksi sukupuoli, ikä, alkuperä, kieli, uskonto, vakaumus,

mielipide, terveydentila tai vammaisuus. Lapsia täytyy kohdella tasa-arvoisesti yksilönä, ja kehitystason huomioiden he saavat vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Yhteiskunnallisessa toiminnassa sekä työelämässä, erityisesti palkkauksesta ja muista palvelussuhteen ehdoista säädettyä, edistetään sukupuolten välistä tasa-arvoa.

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (L 609/1986) on kokonaisuudessaan sukupuolten välisestä tasa-arvosta säättävä laki, jota kutsutaan myös tasa-arvolaksi. Sosiaali- ja terveysministeriön Tasa-arvolaki 2015 -esitteessä (2015, 7) kuvataan laki pähkinänkuoressa:

Tasa-arvolain tarkoituksena on estää sukupuoleen perustuva syrjintä ja edistää naisten ja miesten välistä tasa-arvoa sekä parantaa naisten asemaa erityisesti työelämässä. Lain tarkoituksena on myös estää sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuva syrjintä.

Yleisesti ottaen tasa-arvolakia sovelletaan kaikilla elämänalueilla ja kaikessa yhteiskunnallisessa toiminnassa, mutta perheenjäsenten välisissä tai muissa yksityiselämän piiriin kuuluvissa suhteissa sitä ei käytetä, kuten ei myöskään uskonnonharjoitukseen liittyvässä toiminnassa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015, 7).

Lapsen oikeuksien sopimuksen (Unicef. Lapsen oikeudet. Sopimus kokonaisuudessaan) toisessa artiklassa säädetään kyseisessä sopimuksessa tunnustettujen oikeuksien takaamisesta kaikille niiden lainkäyttövallan alaisuudessa oleville lapsille ilman lapsen tai tämän vanhempien tai muun laillisen huoltajan sukupuoleen tai mihinkään muuhun seikkaan perustuvaa erottelua.

Koulutuksen tulee pyrkiä kehittämään lapsen persoonallisuutta, lahjoja sekä henkisiä ja ruumiillisia valmiuksia niin täydeksi kuin mahdollista. Lisäksi koulutuksessa pyritään kehittämään ihmisoikeuksien ja perusvapauksien sekä Yhdistyneiden kansakuntien peruskirjan periaatteiden kunnioittamista, ja edistämään kunnioitusta lapsen vanhempien, kieltä ja arvoja, omaa sivistyksellistä identiteettiä, lapsen kotimaan kansallisia arvoja sekä lapsen omasta poikkeavia kulttuureita kohtaan. Koulutuksen on tarkoitus myös pyrkiä valmistamaan lasta elämään vastuullisesti vapaassa yhteiskunnassa, jossa vallitsee rauha, suvaitsevaisuus, ymmärrys, sukupuolten välinen tasa-arvo sekä kaikkien ihmisten välinen ystävyys. (Unicef. Lapsen oikeudet. Sopimus kokonaisuudessaan. 29. artikla.)

### 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

#### 3.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä tutkimustietoa siitä, millä tavoin varhaiskasvattajat reagoivat lasten itsensä tuottamaan sukupuolittuneeseen puheeseen ja paljonko he käyttävät siihen aikaa päiväkodin arjessa, sekä paljonko sukupuolittavaa puhetta esiintyy tutkimusjoukossa. Samalla tutkimme, millaista vuorovaikutusta lasten ja kasvattajien välillä ylipäätään on. Oletusarvona oli, että 3–5-vuotiaat tuottavat itse sukupuolittavaa puhetta jonkin verran. Opinnäytetyön tutkimustieto tulee käyttöön Naisasialiitto Unionin näin toivoessa Tasa-arvoinen päiväkotihankkeelle, jonka tarkoituksena on lisätä tietoutta sukupuolisensitiivisestä työotteesta varhaiskasvattajille.

Tutkimuskysymyksemme ovat tarkennettuina:

- Miten kasvattajat reagoivat lasten tuottamaan sukupuolittuneeseen puheeseen ja jos reagoivat, kuinka paljon he käyttävät siihen aikaa?
- Kuinka paljon lapset ja kasvattajat tuottavat sukupuolittunutta puhetta?
- Millaista lasten ja kasvattajien välinen vuorovaikutus on?

Tutkimme, jättävätkö kasvattajat sukupuolittavan puheen huomioimatta, myötäilevätkö, kieltävätkö asian perustelematta tai keskustelevatko asiasta lapsen kanssa. Tutkimuksessa oli tarkoitus tuoda esille opittuja sukupuoleen liittyviä malleja. Omien varhaiskasvatuksen kentällä tekemiemme havaintojen perusteella lapset saattavat omaksumaan sukupuoleen liittyviä stereotypioita jo hyvin nuorina.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tehdä havaintoja yhdessä päiväkodissa, eli lähinnä herättää keskustelua aiheesta. Emme siis tee selvitystä helsinkiläisen varhaiskasvatuksen sukupuolisensitiivisyydestä. Pohdintamme kohdistuu lisäksi siihen, mitä kaikkea sukupuolisensitiivinen työote voi sisältää toiminnan ja tilojen suunnittelun lisäksi, millaista on spontaani vuorovaikutus lasten ja kasvattajien välillä, ja miten se, että tutkimuskohteenamme olevan päiväkodin toiminta on jo vahvasti sukupuolisensitiivistä, näyttäytyy käytännössä.

Alun perin tutkimuskysymyksemme pohjautuivat vahvemmin olettamukseemme, että sukupuolittavaa puhetta tulisi ilmenemään paljon. Havainnoinnin aloitettuaamme totesimme kuitenkin, että on hyvä lisätä ja hieman tarkentaa kysymyksiä, jotta aineistoa voi hyödyntää paremmin.

### 3.2 Tutkimusympäristö ja kohdejoukko

Aloitimme yhteistyökumppanipäiväkodin etsinnän elokuussa 2018. Lähetimme sähköpostilla kuvauksen opinnäytetyömme ja sen tutkimuksen aiheesta yhteensä 38 helsinkiläisen yksityisen päiväkodin johtajalle. Yksityisiin päiväkoteihin päädyimme niiden kevyemmän hallinnon vuoksi: kunnallisen päiväkodin kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyy paljon byrokratiaa, sopimuksia ja lupien hakemista eri tahoilta. Näistä yhteydenotoista saimme yhteensä 13 vastausta, mutta vain yksi oli aidosti kiinnostunut yhteistyöstä. Moni pahoitteli kiireistä syksyä tai jo sovittuja projekteja, yksi lupasi kysyä hallitukselta kiinnostusta lähteä projektiin mukaan, mutta ei palannut asiaan enää uudelleen. Loppujen lopuksi sovimme ainoan kiinnostuneen päiväkodinjohtajan kanssa puheluajan, jonka aikana saimme heti sovittua tarvittavat päivämäärät ja muut tärkeät asiat projektiin liittyen.

Kävimme etukäteen tutustumassa päiväkodin tiloihin ja ryhmiin saadaksemme käsityksen siitä, millaisessa ympäristössä havainnointi tapahtuu. Havainnointimme koski kahta ryhmää, joista toisessa oli 18 noin 3–4-vuotiasta lasta ja toisessa kahdeksan (8) noin 5-vuotiasta lasta. 3–4-vuotiaiden ryhmässä työskenteli kolme varhaiskasvattajaa ja 5-vuotiaiden ryhmässä yksi. Yhteensä yksikössä oli kolme lapsiryhmää ja kuusi kasvattajaa johtajan lisäksi. Pääsääntöisesti havainnoimme 3–4- ja 5-vuotiaiden lasten ryhmien kasvattajia, mutta ruokailuissa sekä pukeutumistilanteissa läsnä oli usein myös pienimpien lasten ryhmän kaksi kasvattajaa. Kahtena havainnointipäivänä ryhmässä oli noin tunnin ajan yliopisto-opiskelijoita tutustumassa päiväkodin arkeen, mutta havainnointimme ei kohdistunut heihin.

Päiväkodin toiminta tapahtui kielikylpymäisesti englannin kielellä. Tutustumisen yhteydessä havaitsimme, että lapset olivat vahvasti suomenkielisiä tai kaksikielisiä, mutta he puhuivat aikuisille pääsääntöisesti englantia. Kasvattajista suurin osa ei puhunut suomea äidinkielenään, mutta lähes jokainen ymmärsi sitä. Opinnäytetyön

tutkimuksessa emme kuitenkaan tutki kasvattajien tai lasten kulttuuritaustaa tai sen merkitystä toiminnassa. Tiedostamme, että kielellä saattaa olla vaikutus lasten ja kasvattajien välisen vuorovaikutuksen määrään tilanteissa, joissa lapset keskustelevat suomeksi.

Päiväkodinjohtajan mukaan sukupuolisensitiivisestä työotteesta on heidän työyhteisössään käyty keskustelua usein, jotta he jakaisivat samat toimintatavat. Työyhteisön kesken on sovittu, että lapsista käytetään heidän nimiään tai ilmaisuja ”lapsi” tai ”lapset” sukupuoleen liittyvien ilmausten sijaan, kuten ”girls, come here”. He ovat myös sopineet, että leikeissä ja päiväkodin muissa toiminnoissa ei ole minkäänlaisia rajoja siitä, mitä odotetaan tytöiltä tai pojilta, vaan kaikkia lapsia kohdellaan yksilöinä ja lapsina. Lapsia ei ohjata tiettyihin leikkeihin, toimintoihin tai materiaalivalintoihin sukupuolensa perusteella. Lapsia pyritään kehuaan monipuolisesti heidän taidoistaan. Sukupuolisensitiivisyys näkyy lisäksi päiväkodin hankinnoissa: päiväkotiin ei esimerkiksi hankita kaupallisia tuotteita, jotka ovat monesti tiettyjä sukupuolirooleja korostavia. Kirjoja ja pelejä pyritään hankkimaan niin, että ne olisivat sisällöltään monipuolisia tasa-arvon näkökulmasta. (Päiväkodinjohtajan henkilökohtainen tiedonanto 19.9.2018.)

Yksikön toimintasuunnitelmassa on määritelty, että varhaiskasvatus kyseisessä päiväkodissa on sukupuolisensitiivistä. Päiväkodinjohtajan mukaan työyhteisössä on toimintasuunnitelman laatimisen yhteydessä keskusteltu siitä, että monesti sukupuolittavat toimintatavat ovat tiedostamattomia, ja siksi toimintaa täytyy tarkastella kriittisesti ja kehittää sitä. Kasvattajat eivät ole saaneet muuta varsinaista koulutusta aiheeseen. (Päiväkodinjohtajan henkilökohtainen tiedonanto 19.9.2018, 3.12.2018.) Päiväkodin nimen salassa pitämiseksi emme suoraan voi viitata yksikön toimintasuunnitelmaan.

### 3.3 Aineistonkeruu

Yhteistyössä ei vaadittu erillisen tutkimusluvan hakemista. Toimitimme vanhemmille annettavan kuvauslupalomakkeen (liite 1) päiväkodin johtajalle syyskuun alussa, sekä käsitelimme tutkimuslupaan liittyvät asiat hänen kanssaan. Kahden lapsen vanhemmat kielsivät meitä kuvaamasta lastaan, joten heidän ollessaan tilassa kuvasimme jotakin muuta kohtaa huoneesta. Päiväkodin työntekijät antoivat suostumuksensa



kuvaamiseen suullisesti. Lapsilta sitovaa lupaa ei voinut kysyä samalla tavalla, mutta kenenkään ei ollut pakko olla kameran edessä tahtomattaan, vaan lapsilla oli halutesaan mahdollisuus siirtyä siksi aikaa eri tilaan toisen ryhmän kanssa. Kukaan lapsista ei kuitenkaan ilmaissut halua siirtyä toisaalle.

Havainnointiprosessi toteutettiin yhteensä viitenä aamupäivänä syyskuun ja lokakuun 2018 vaihteessa. Tiistaina 25. syyskuuta suoritimme harjoitteluhavainnoinnin, jotta saimme käsityksen siitä, miten kuvattavat reagoivat kameraan ja miten eri tiloissa kannattaa asemoitua hyvän kuvakulman saavuttamiseksi. Varsinaiset havainnointipäivät olivat 26. ja 28. syyskuuta sekä 4. ja 5. lokakuuta. Olimme päiväkodilla noin neljä tuntia päivässä, kello 08:00-12:00, sillä lapsilla alkoi päivälepo kello 12. Kokonaishavainnointiajaksi muodostui noin 15 tuntia. Videomateriaalia tuli lopulta yhteensä 10 tuntia, 11 minuuttia ja 51 sekuntia; osa ajasta meni siirtymisiin, kameran säätämiseen ja useampana päivänä kameran akku loppui jo ennen kahtatoista, jonka jälkeen jatkoimme havainnointia muistiinpanoja tehden, ilman videointia.

### 3.4 Tutkimusmenetelmät

Havainnoinnissa ja kerätyn datan analysoinnissa keskityimme tutkimuskysymyksiimme: Miten kasvattajat reagoivat lasten tuottamaan sukupuolittuneeseen puheeseen ja jos reagoivat, kuinka paljon he käyttävät siihen aikaa työpäivästään, minkä verran lapset ja kasvattajat tuottavat sukupuolittunutta puhetta ja millaista lasten ja kasvattajien välinen vuorovaikutus ylipäättään on. Etukäteen valmistautuessamme havainnointiin totesimme, että lasten puheen osalta olennaisia olisivat ilmaukset, joissa jonkin asian tai esineen todettiin liittyvän tiettyyn sukupuoleen, kuten ”tyttöjen lelu” tai ”poikien lelu”, ”vain pojat pelaavat autopelejä”, ”pinkki on tyttöjen väri” ja ”tyttöillä on pitkät hiukset ja pojilla on lyhyet hiukset”. Kasvattajien toiminnassa tarkoitus oli havainnoida sitä, miten he tällaisiin väittämiin reagoivat verbaalisesti tai nonverbaalisesti. Päiväkodinjohtajan kanssa päädyimme siihen ratkaisuun, että kasvattajat tiesivät meidän havainnoivan kasvattajien ja lasten välistä vuorovaikutusta, mutta tutkimuksen tarkka aihe ei ollut heillä tiedossa, jotta se ei vaikuttaisi liikaa heidän käytökseensä.

Havainnointi dokumentoitiin videoimalla järjestelmäkameralla sekä tekemällä kirjallisia muistiinpanoja paperille. Havainnoimme kaikkina päivinä kumpaakin ryhmää.

Havainnoimme aina yhtä ryhmää kerrallaan, jolloin molemmat havainnoijat pystyivät tekemään havaintoja tilanteesta videomateriaalin tueksi. Aamuisessa vapaan leikin tilanteessa sekä aamiaisella ryhmät olivat samassa tilassa, jolloin havainnoimme samanaikaisesti kaikkia 3–5-vuotiaita. Muina aikoina ryhmät toimivat eri tiloissa, jolloin havainnointi keskittyi joko isompaan 3–4-vuotiaiden ryhmään tai pienempään 5-vuotiaiden ryhmään. Tarkoituksena oli havainnoida päiväkodin eri toimintoja, eli vapaata leikkiä, ohjattua leikkiä, ohjattua toimintaa, siirtymiä, ulkoilua ja ruokailua.

Havainnointikertojen jälkeen videoitu materiaali litteroitiin kirjalliseen muotoon. Litterointi tarkoittaa puhemuotoisen aineiston puhtaaksi kirjoittamista. Tämä helpottaa aineiston hallitsemista ja analysointia. (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2009, 78.) Aineiston litteroimiseen kului lukuisia työpäiviä, ja kirjallista materiaalia kertyi lopulta noin 156 sivua. Englanninkielisen materiaalin käänsimme suomen kielelle niiltä osin, kuin tuloksia varten oli tarpeellista. Litteroinnin jälkeen analysoimme saamamme tutkimustulokset. Päiväkodinjohtajan toiveesta päiväkodin nimeä ei mainita eikä tietoturvasyistä lapsista käytetä oikeita nimiä.

### 3.4.1 Osallistuva havainnointi

Toteutimme opinnäytetyön tutkimuksemme käyttäen menetelmänä paikan päällä tapahtuvaa havainnointia, joka toistui useampana päivänä. Havainnot dokumentoimme videoimalla sekä muistiinpanoja kirjoittamalla. Kamera oli kiinnitetty jalustaan, joten kädet olivat vapaat kirjoittamiselle. Kamera ei ollut sidoksissa ainoastaan yhteen tilaan, vaan seurasi havainnoitavia ryhmiä päiväkodin eri tiloissa, jolloin havainnoitavaa videomateriaalia kertyi useista päiväkodin arkeen kuuluvista toiminnoista.

Valitsimme tutkimusmenetelmäksemme osallistuvan havainnoinnin. Toinen havainnoinnin laji sen lisäksi on systemaattinen havainnointi. Systemaattinen havainnointi on tarkoin jäsenneltyä, ja havainnoija on ryhmästä ulkopuolinen toimija. Tämä on tyyppillistä tarkasti rajatuissa tiloissa toteutetuille tieteellisille kokeille, joissa havainnoija ei välttämättä näytkä tutkittavalle kohteelle ollenkaan. Osallistuva eli sosiaalinen havainnointi taas muotoutuu vapaasti tilanteesta ja on menetelmä, jossa tutkija osallistuu itse niiden ihmisten toimintaan, joiden elämää hän tutkii. Osallistuva havainnoija on kuitenkin ulkopuolinen siinä sosiaalisessa yhteisössä, jota hän havainnoi, eli

hänellä ei ole samanlaista asemaa henkilönä, kuten muilla. Ulkopuoliselle havainnoijalle on helpompaa hahmottaa tilannetta ja ryhmän toimintaa yleiseltä kannalta. (Hirsjärvi 2012, 214–215; Laitinen 1998, 24, 37.)

Havainnointia suunniteltaessa on pohdittava, mikä rooli tutkijalla on tilanteessa. Gold (1958) on erotellut neljä havainnoijan roolia tutkimustilanteessa: täydellinen osallistuja, havainnoiva osallistuja, osallistuva havainnoija sekä täydellinen havainnoija (Flick 2018, 326). Mallin kolmannessa roolissa – havainnoija, joka osallistuu – havainnoinnin kohde on tietoinen havainnoinnista. Havainnoijan ja tutkittavien välillä tapahtuva vuorovaikutus on luonteeltaan lyhytaikaista ja etäistä. Havainnoija ei ole tutkittavan ryhmän jäsen millään tavoin. (Laitinen 1998, 42.) Osallistuvan havainnoijan rooli sopi mielestämme parhaiten havainnoinnin toteuttamiseen päiväkotiympäristössä.

### 3.4.2 Dokumentointi

Dokumentointi on olennainen osa havainnointia. Havainnoija saattaa muistaa tilanteen myöhemmin pääpiirteittäin, mutta monet pienet asiat, joilla tosiasiaa on paljon merkitystä, pyyhkiytyvät helposti mielestä. Videoinnin avulla pystytään esimerkiksi tallentamaan nonverbaalia aineistoa, kuten eleitä ja ilmeitä. Myös aika muuttaa tilannetta havainnoijan mielessä, kun ihmisen omat tulkinnat alkavat vaikuttaa asiaan ja sulautuvat osaksi mielikuvaa tilanteesta. On tärkeää, että tulokset perustuvat havaintoihin ja dokumentointiin olettamusten ja uskomusten sijaan. (Koivunen & Lehtinen 2015, 18–19; Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2009, 62.)

Videointi dokumentointimenetelmänä mahdollistaa sen, että havainnoidut tilanteet saadaan taltioitua kokonaisuudessaan ja säilyvät siten täysin autenttisina myöhempää tarkastelua varten. Tilanteet voidaan katsoa uudemman kerran ja esittää sellaisillekin henkilöille, jotka eivät olleet paikalla (Koivunen & Lehtinen 2015, 82). Päiväkotiryhmää havainnoidessa samassa tilassa tapahtuu monta asiaa samaan aikaan, eikä huomio välttämättä riitä kerralla niihin kaikkiin. Videoinnin avulla tutkimusta ei tarvitse toteuttaa havainnoijan muistin ja kirjoitusnopeuden varassa, ja havainnoija voi myös keskittyä tilanteen tarkkailuun, sillä hän tietää voivansa palata aineistoon myöhemmin. Kirjalliset muistiinpanot toisaalta voivat helpottaa jonkin keskustelun havainnoimista,

sillä videolta saattaa olla hankala erottaa kaikkia yksittäisiä keskusteluja etenkin, jos tallenteen äänenlaatu on heikko. (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2009, 61, 63). Tästä syystä kirjalliset muistiinpanot videoinnin rinnalla muodostavat toimivan ja monipuolisen dokumentointikokonaisuuden. Kirjallisissa muistiinpanoissa keskityimme kirjoittamaan mahdollisimman tarkasti auki ne keskustelut, joissa käytettiin sukupuolittuneita sanavalintoja tai muuten viitattiin aihepiiriin. Muistiinpanovälineinä olivat kynä ja paperia.

### 3.5 Tutkimusaineiston analysointi

Tutkimusaineiston analysoinnissa on kyse sisällöllisen aineiston luokittelemisesta ja huolellisesta tarkastelemisesta (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2009, 73–74). Analysoimme havainnointimateriaalissa seuraavia asioita: millaisessa vuorovaikutuksessa kasvattajat ja lapset olivat keskenään, kuinka paljon sukupuolisojia ja aiheeseemme liittyviä keskustelukatkelmia ilmeni lasten ja aikuisten puheessa havainnointiajan puitteissa ja kuinka usein kasvattajat reagoivat sellaiseen lasten puheeseen, joka liittyi jotenkin sukupuoliteemaan. Teoksessa ”Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa. Kouluttajan opas” (Katainen 2015) havainnoinnin tekijää kehoitetaan kiinnittämään huomiota havainnointiaineiston analysoinnissa esimerkiksi kasvattajien käyttämään kieleen, millaisiin toimintoihin tai leikkeihin eri sukupuolta olevia lapsia ohjataan ja miten lasten kanssa puhutaan vanhemmista.

Litterointiaineiston analyysissä hyödynsimme Törrösen (2009, 231) analysointivaiheita. Ensimmäisessä vaiheessa tutkimusaineistoon tutustutaan kokonaisuutena. Toisessa vaiheessa aineiston sisältö luokitellaan toimintaa kuvaaviin episodeihin. Kolmannessa vaiheessa aineistosta etsitään tutkimuskysymyksiin liittyviä olennaisimpia teemoja eli teemoitellaan aineisto.

Tässä tutkimuksessa ”lapset” ja ”aikuiset” ovat pääsääntöisesti homogeenisiä joukkoja, joiden sisäisiin eroihin ei kiinnitetä huomiota, vaan ainoastaan analysoidaan näiden kahden toisistaan eroavan joukon vuorovaikutusta. Tuloksissa aikuisilla viitataan päiväkodin kasvatushenkilöstöön, ei muihin työntekijöihin, kuten siivoojaan tai keittäjään.

## 4 OPINNÄYTETYÖN TUTKIMUSTULOKSET

### 4.1 Lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen laatu

Ruokailuissa, siirtymissä ja pukeutumisen aikana aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus oli enimmäkseen ohjausta aikuisilta lapsille. Vapaan leikin tilanteissa vuorovaikutus oli aikuisten roolista käsin ohjaamista, reagoimista erilaisiin tilanteisiin, riitojen selvittelyä, keskustelua ja leikkimistä. Ohjattu toiminta oli aikuisjohtoista, mutta aikuiset myös reagoivat lasten aloitteisiin. Ulkoillessa aikuiset ohjasivat, reagoivat lasten aloitteisiin, selvittivät lasten välejä ja ohjasivat leikkejä. Aamupalalla ja lounaalla alkuvalmistelujen ja ruoan jakamisen jälkeen aikuiset keskustelivat lasten kanssa pöydissä ohjaamisen ja lasten auttamisen lisäksi.

Aikuisten ja lasten välillä oli paljon vuorovaikutusta eri tilanteissa, mutta koska osa aineistosta oli liian epäselvää litteroitavaksi, havainnointiaikana tapahtuneen vuorovaikutuksen tarkkaa määrää ei ole mahdollista analysoida. Litteroidusta aineistosta käy ilmi, että vuorovaikutusta oli eniten ohjatun toiminnan tilanteissa ja vähiten vapaan leikin tilanteissa. Vapaan leikin tilanteissa huomattava osa materiaalista oli epäselvää, mutta toisaalta videokuvasta oli mahdollista tehdä näköhavaintoja siitä, olivatko lapset ja aikuiset vuorovaikutuksessa keskenään vai eivät. Vuorovaikutus oli kaikissa tilanteissa suurimmaksi osaksi lapsia kunnioittavaa ja lämmintä, ja aikuiset kehuivat lapsia paljon.

### 4.2 Sukupuoleen liittyvän puheen määrä

15 tunnin havainnointiaineistossa esiintyi erilaisia sukupuolisanoja yhteensä 127 kertaa. Yhteenlasketussa määrässä ovat mukana niin sukupuolittuneet sukulaisuussanat, hellittelynimet, kuten neiti tai herra, kuin yleiset sukupuolta määrittelevät sanat: tyttö, poika, nainen ja mies.

Sanat ”tyttö” ja ”poika” esiintyivät aineistossa yhteensä 49 kertaa. Sukupuolisanoja käytettiin yleisesti sekä lasten että aikuisten toimesta kuvaamaan ja määrittelemään lapsia ja lapsijoukkoja. Alla esimerkkejä aiheesta.

Aikuinen: "Pojat, haluaisitteko leikkiä näillä?"  
 A: "Työt, pojat, lasken nyt kymmeneen."  
 A: "Tyttö, jolla on lintuja housuissaan."  
 Lapsi: "Pojan täytyy tulla tähän!"  
 L: "Tulkaa pojat tänne niin saadaan [pastillit]!"

Hellittelyniminä käytetyt "herra" ja "neiti" määrittelevät myös kohteen sukupuolta. Sana "mies" mainittiin muutamia kertoja viitaten johonkin tiettyyn supersankariin, kuten Hämähäkkimieheen tai Supermieheen, tai esimerkiksi lumiukkoon. Samoin sana "lady" eli "hieno nainen" esiintyi lisäksi ladybug- eli leppäkerttu-sanassa. Nämä ovat vakiintuneita termejä, jotka kuitenkin sisältävät sukupuolisanan. "Nainen"-sanaa käytettiin ainoastaan kerran kuvailemaan askartelutaikinasta muovailtua hahmoa ja "mies"-sanaa käytettiin vauvojen syntymiseen liittyvässä keskustelussa.

Lasten perheenjäsenistä käytettiin aina sanoja "äiti", "isä", "mummi" tai "vaari" eri muunnoksilla sen sijaan, että olisi käytetty neutraalia sanaa "vanhempi" tai "isovanhempi", samoin lapsilla oli "sisarukset" ja "veljiä" sisarusten sijaan. Vanhempiin viittavia sanoja, joista suurin osa viittasi äitiin, käytettiin yhteensä 38 kertaa, isovanhempiin viisi (5) kertaa ja sisaruksiin 13 kertaa.

#### 4.2.1 Aikuisten sukupuolittava puhe

Aikuiset käyttivät jonkin verran sukupuolisanoja kuvaamaan lapsia. Pääosin lapsia kutsuttiin heidän omilla nimillään tai hellittelynimillä, kuten "sweetheart" tai "sweetie". Yhteensä aikuiset käyttivät tyttö- tai poika-sanoja havainnointiaikana 24 kertaa. Tyttö-sanoja näistä oli 14 ja poika-sanoja kymmenen (10).

Eniten sukupuolisanoja yksittäisessä tilanteessa ilmeni 3–4-vuotiaiden lasten aamupöydässä, jossa käytettiin yhteensä 15 kertaa sukupuolisanoja eräänlaisen tunnistusleikin aikana.

"Ensimmäisenä on tyttö, jolla on peura paidassaan."  
 "Tämä on tyttö, jolla on sateenkaaria ja yksisarvisia paidassaan."  
 "Ja seuraava on poika, jolla on paljon kuumailmapalloja paidassaan."

Sukupuolittaminen näkyi puheessa myös tiettyjen lelujen kohdalla. Vaaleanpuna-asuisesta vauvanukesta käytettiin feminiinipersonapronominia “she”, vaikka nuken nimi ei ollut tiedossa, ja mustaharmaasta hämähäkkipehmolelusta maskuliinia “he”. Lisäksi eräs tytöksi oletettu lapsi toi lelupäivänä leikkiporakoneen mukanaan. Aikuinen sivuutti useamman kerran lapsen kädennoston kysyessään, kenen tuoma porakonelelu oli. Huomatessaan hänet, oli kasvattaja yllätynyt, jota korosti hänen kommenttinsa “Hyvänen aika, [lapsen nimi]!”. Aikuinen kysyi lapselta: “Käytätkö sitä korjaamiseen isän kanssa?” eli teki näin sukupuolittuneen oletuksen sen sijaan, että olisi kysynyt lapselta itseltään, mitä hän poralla tekee.

Hellittelysanoja ”neiti” ja ”herra” käytettiin yhteensä 10 kertaa. Neiti-etuliitettä käytettiin lapsista kuusi (6) kertaa ja herra-etuliitettä neljä (4) kertaa. “No niin, naiset ja herrat” -huudahdus kuultiin kerran. Lapsia neiditeltiin ja herroiteltiin lähinnä puhutellessa heitä kahden kesken.

Eräessä tilanteessa korostui selkeä sukupuoliroolitus. Aikuinen oli avustamassa lapsia pukeutumisessa, kun yksi lapsista alkoi kaivaa nenäänsä. Aikuinen sanoi lapselle melko tiukkaan sävyyn: “Lopeta nenän kaivaminen, laita kengät jalkaan. Ei kovin naisellista (ladylike) käytöstä, neiti.” Kommenttiin sisältyy oletamus siitä, että tytön ja naisen tulee käyttäytyä siististi.

Noin puolet sukulaisuussanojen käytöstä keskittyi aikuisille. He käyttivät sukupuolittavia sukulaisuussanoja yhteensä 27 kertaa 56:sta. Keskustelut olivat yleensä hyvin arkisia, ja niitä käytettiin myös paljon toistona lapsen puheesta:

L: “Sain sen vaarilta.”

A: “Saitko sen vaarilta?”

L: (nyökkää)

A: “Sait sen vaarilta, aww. Kuinka mukavaa. Leikitkö sillä joka päivä kotona?”

#### 4.2.2 Lasten sukupuolittava puhe

Lapset käyttivät tyttö- tai poika-sanoja yhteensä 25 kertaa havainnointiaikana. Tyttö-sanoja näistä oli 11 ja poika-sanoja 14. Useimmiten sanoilla määriteltiin muita lapsia tai itseä. Joillekin lapsille oli tärkeää tietää erään pienemmän lapsen sukupuoli. 5-

vuotiaiden ryhmässä yksi lapsi puhui useasti ryhmänä ”pojista” tarkoittaen niitä lapsia, joiden kanssa leikki. Hän sanoi esimerkiksi ”pojat, tulkaa kattomaan” ja ”se on hyvä juttu, pojat”.

Lapset myös korjailivat toistensa puhetta, jos joku käytti englannin kielellä ”väärää” persoonapronominia:

“I want to be Elsa!”  
 “And Anna is his sister.”  
 “Her, not his!”

Tilanteessa lapset keskustelivat Frozen-tarinan siskoksista, ja yksi lapsista käytti maskuliinipersonapronominin ”he” omistusmuotoa ”his” feminiinin ”her” sijaan. Muut lapset puuttuivat tilanteeseen heti. Lapset siis tiedostivat tarkasti kunkin lapsen ja aikuisen sukupuolen, mutta lapset eivät näkyvästi sukupuolittaneet esimerkiksi värejä tai pelejä. Aineistossa esiintyi yhden kerran keskustelu, johon liittyivät sekä värit että sukupuolet:

“Pojilla voi olla pinkkiä ja tytöillä mustaa.”  
 “Tai ruskeeta.”

Puhekatkelma liittyy tilanteeseen, jossa kukin lapsi sai valita, minkävärisen kartongin haluaa kukkien askartelua varten. Pojaksi oletettu lapsi valitsi vaaleanpunaisen kartongin. Aikuinen ei osoittanut kyseenalaistavansa valintaa millään tavalla, emmekä kuulleet havainnoidessamme tai myöhemmin videotallennetta katsoessamme, että kukaan lapsista olisi tehnyt niin. Yllä mainittu lainaus saattoi siis olla yleinen toteamus, mutta on myös mahdollista, että se oli reaktio johonkin niin hiljaisesti sanottuun, ettemme onnistuneet kuulemaan sitä.

5-vuotiaiden ryhmässä tuli muutaman kerran puheeksi vauvojen saaminen ja raskaus. Keskustelijat olivat useimmiten tytöiksi oletettuja, joskin välillä poikaoletetutkin saattoivat liittyä keskusteluun. Muista tilanteista poiketen alla olevassa keskustelulainauksessa on näkyvillä, onko kommentoiva lapsi tyttö- (Lt) vai poikaoletettu (Lp).

Lt: ”Nosta käsi ylös, jos haluat vauvan aikuisena. Nosta kätesi Tuuli! –”  
 Lt: ”Pojat ei voi saada. Sun pitää vaan kysyä tytöiltä.”  
 Lt: ”Vaanan tytöiltä! Ei pojilta. Mä oon tyttö, mä oon tyttö!”  
 Lt: (epäselvää puhetta)



Lt: ”Kaikki tytöt ei tarvitse vauvoja.”  
 Lt: ”Joo! Mutta me halutaan vauva niin kovasti...”  
 Lp: ”Mä haluan vauvan...”

Kukaan lapsista ei kommentoinut tai reagoanut poikaoletetun kommenttiin, vaan keskustelu jatkui pohdintana siitä, miten lapset tulevat äidistä ulos ja minkä kokoisia vauvat ovat vatsassa. Keskustelusta jäi kuitenkin päällimmäisenä käsitys, että lapsille oli tärkeää erotella, että vain tytöt voivat saada vauvoja.

Eräässä keskustelussa kaksi lasta, oletetut tyttö ja poika, tekivät eroa toistensa välille sukupuolisanojen avulla. Koko keskustelusta ei ollut mahdollista saada selvää, mutta seuraava katkelma liittyy kukkien askarteluun ja siihen, ettei toinen osaa tehdä samantyyppistä kuin toinen:

“Joskus pojat tietävät ja joskus pojat eivät tiedä.”  
 “Joskus tytöt eivät tiedä.”  
 “Ja joskus tytöt tietävät.”

Joillekin lapsille 5-vuotiaiden ryhmässä oli tärkeää, että lapset istuvat ringissä tai pöydässä tietyssä järjestyksessä sukupuolensa mukaan. Jos ringissä oli esimerkiksi kaksi tyttöoletettua vierekkäin, saattoi yksi huutaa: ”Pojan täytyy tulla tähän!” Näin tapahtui kahdesti havainnoinnin aikana. Tämä voi olla merkki siitä, että lapsia on aiemmin järjestelty aikuisten toimesta niin sanottuun tyttö-poikajärjestykseen. Tästä näimme esimerkin ryhmän siirtyessä yhtenä havainnointipäivistä ruokailemaan, kun aikuinen sanoi jonossa seisoville lapsille ”Eino ja Ville, te ette seiso vierekkäin” samalla ohjaten tytöksi oletetun lapsen heidän väliinsä.

#### 4.3 Reagoiminen sukupuoleen liittyvään puheeseen

Havainnointimme aikana ei ilmennyt tapauksia, joissa aikuiset olisivat reagoineet lasten puheisiin sellaisissa tilanteissa, joissa lapset käyttivät sukupuolittavaa puhetyyliä tai keskustelivat sukupuoleen liittyvistä aiheista, kuten raskaudesta tai siitä, kuka voi saada tai haluta lapsen. Keskusteluihin liittyttiin mukaan vasta, kun joku lapsista kutsui aikuista paikalle.

Lapsilta tulleita lausahduksia, joista olisi voinut saada keskustelua aikaan, olivat seuraavanlaisia:

“Älä leiki [lapsen nimi] kanssa, leiki vain poikien kanssa. Seuraa meitä!”

“Vain tytöt voivat saada vauvoja.”

”Kaikki tytöt eivät tarvitse vauvoja.”

Vauvakommentit liittyivät aiemmin mainittuun keskusteluun erään lounashetken aikana, kun lapset kävivät pitkän väittelyn siitä, miten synnytys tapahtuu käytännössä. Keskustelu tapahtui englannin kielellä ja tilassa oli kaksi aikuista. Lapsen viitatessa ja kysyessä toiselta aikuiselta “Pitääkö äidin ottaa lapsi ulos?” tämä vasta liittyi keskusteluun ja kertoi, mitä synnytyksessä tapahtuu, sekä korjasi lasten virheelliset käsitykset synnyttämisestä. Aikuiset eivät kuitenkaan ottaneet kantaa siihen, ketkä voivat saada vauvoja.

Askartelutilanteessa väreihin liittyvää kommenttia ei tässä kontekstissa voida ottaa samalla huomioon, sillä kommentti sanottiin suomeksi sellaisen aikuisen läsnä ollessa, joka ei ymmärrä kieltä.

## 5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

### 5.1 Johtopäätökset

Alkuperäisissä tutkimuskysymyksissämme halusimme selvittää, miten aikuiset reagoivat lasten sukupuolittavaan puheeseen, eli esimerkiksi puheeseen ”tyttöjen” ja ”poikien” väreistä tai leluista. Tulosten mukaan lapset eivät kyseisessä päiväkodissa tuottaneet tällaista puhetta lainkaan. Kyseisen puhettavan puuttumisesta johtuen emme saaneet laadullisia tuloksia tavasta, jolla aikuiset olisivat reagoineet lasten sukupuolittavaan puheeseen. Sukupuolittavaa puhetta kuitenkin esiintyi eri muodoissa, ja lasten ja heidän läheistensä sukupuolet tuotiin esille monenlaisissa keskusteluissa.

Tutkimuskysymysten mukaista sukupuolittavaa puhetta ilmeni aikuisilla vähissä määrin. Siitä huolimatta aikuisten puheessa esiintyi oletettavasti tahatonta ja tiedostamatonta sukupuolittamista esimerkiksi lelujen sukupuolittamisessa persoonapronominien kautta ja reaktioissa kunkin lapsen tuomista leluista lelupäivänä. Lapsia myös määriteltiin tunnistusleikissä oletettujen sukupuolten mukaan.

Lapset eivät tuottaneet varsinaista tutkimuskysymysten mukaista sukupuolittavaa puhetta 15 tunnin havainnointiaineistossa, eli lasten sukupuolittunut puhe ei ole laaja ilmiö kyseisessä päiväkodissa. Lapset kuitenkin käyttivät sukupuolisanoja ”tyttö” ja ”poika” kuvaamaan ja määrittelemään lapsia tai lapsijoukkoja esimerkiksi kutsuessaan tiettyjä lapsia paikalle, tai puhuessaan itsestään. Sukupuoli tuntui olevan monille lapsille tärkeä asia, vaikka he eivät aineistossamme jaotelleet asioita tai toimintaa sen mukaan. Myös englanninkielisten sukupuolipronominien ”he” ja ”she” oikein käyttäminen oli tärkeää joillekin lapsille. Toisaalta joillakin lapsilla pronominit menivät helposti sekaisin.

Vähiten tuloksia saimme kasvattajien reagoimisesta lasten sukupuolittavaan puheeseen. Yhteen sukupuoleen liittyvään kommenttiin aikuinen ei reagoinut kielimuurin takia, sillä lapset keskustelivat suomeksi eikä hän ilmeisesti ymmärtänyt kieltä. Muihin ei kommentoitu tuntemattomasta syystä. Esimerkiksi raskauskeskustelussa olisi ollut hyvä tilaisuus keskustella siitä, että pojaksi syntymässä määriteltyjen lasten

haaveena saa olla äitiys tai vanhemmuus, tai tarttua siihen, ettei kaikkien tytöiksi määritelyjen ole pakko haluta omia lapsia.

Teimme kuitenkin havaintoja aikuisten ja lasten välisestä vuorovaikutuksesta yleisesti. Aikuiset olivat lasten kanssa vuorovaikutuksessa enimmäkseen omasta aloitteestaan tai ohjaamistarkoituksessa. Useissa tilanteissa aikuisilla olisi ollut hyviä mahdollisuuksia osallistua lasten välisiin keskusteluihin, mutta eivät näin toimineet. Aikuiset vastasivat lasten kysymyksiin, mutta eivät niinkään ottaneet osaa lasten keskinäisiin keskusteluihin, ellei kyseessä ollut riitatilanne. Aikuiset antoivat lapsille paljon kehuja ja ohjasivat heitä lasten etunimiä tai ryhmän lempinimeä käyttäen. Aikuiset kävivät keskusteluja lasten kanssa kahden kesken tai pienemmissä ryhmissä tilaisuuden tullen, esimerkiksi ruokailutilanteissa tai vapaan toiminnan aikana. Huomasimme, että mitä enemmän lapsia on tilassa, sitä haasteellisempaa aikuisten on kuulla lasten keskusteluita tai reagoida niihin, jolloin aikuinen ottaa helpommin valvovan tai ohjaavan roolin.

## 5.2 Eettisyys ja tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa suuresti se, että osa dokumentoidusta videomateriaalista oli huonolaatuista, eli videolla kuuluvasta puheesta ei saa selvää. Paikan päällä tekemämme kirjallisesti dokumentoidut havainnot eivät myöskään ole täysin kattavia, sillä emme voineet saada selvää kaikesta puheesta, kun puhujia oli välillä niin monta samassa tilassa. Lasten puheesta oli hieman vaikeampaa saada selvää kuin aikuisten puheesta. Emme siis saaneet analysoitua kaikkea puhetta, jota päiväkodissa yhteensä 15 tuntia kestäneen havainnoinnin aikana tuotettiin. Englannin kielellä ei ollut vaikutusta puheen ymmärrettävyyteen.

Muita luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä olivat kameran ja vieraiden ihmisten läsnäolo. Aikuisten osalta ei ole olennaista pohtia, miten havainnointi vaikutti heidän toimintaansa alkuperäisten tutkimuskysymysten suhteen, sillä tutkimuksen tarkka aihe ei ollut heillä tiedossa. Toisaalta lapset eivät myöskään tuottaneet alkuperäisten tutkimuskysymysten mukaista puhetta juuri lainkaan. Aikuiset kuitenkin tiesivät meidän havainnoivan vuorovaikutusta, joten sen laatuun ja määrään havainnointi saattoi vaikuttaa. Erityisesti kameralla oli todennäköisesti vaikutusta aikuisten toimintaan, sillä ensimmäisten päivien aikana he ilmaisivat useasti tiedostavansa kameran läsnäolon.

Aikuisten osalta kielimuuri on huomioitava luotettavuuteen vaikuttavana tekijänä: oli tilanteita, joissa aikuinen ei ymmärtänyt lasten puhetta, koska he puhuivat suomea, eikä tästä syystä aikuinen olisi voinut reagoida.

Tuloksiin vaikutti lisäksi se, että opinnäytetyön tutkimukseen mukaan lähteneen päiväkodin toimintakulttuuri oli jo valmiiksi sukupuolisensitiivisyyteen pyrkivä. Työyhteisön kesken oli keskusteltu sukupuolisensitiivisestä työotteesta ja mitä se pitää sisälleen vuorovaikutuksen suhteen, ja toimintaympäristö oli suunniteltu sekä tavaranhankinnat tehty sukupuolisensitiivisestä näkökulmasta. Tämä oli tutkimuskysymysten kannalta iso tekijä. Jossain toisessa päiväkodissa, jossa sukupuolisensitiivisyys on vielä vieraampi asia, tulokset olisivat luultavasti olleet laadultaan hyvin erilaisia ja niitä olisi kenties ollut enemmän.

Todennäköisesti harjoitushavainnoinnin ansiosta lapset eivät lopulta itse tutkimuspäivinä olleet erityisen kiinnostuneita meistä havainnoijista tai kamerasta, tai eivät sitä ainakaan osoittaneet muutamaa lasta lukuun ottamatta. Emme kuitenkaan voi tietää, millainen vaikutus näillä asioilla oli heidän puheisiinsa ja toimiinsa. Vanhimmat lapset olivat hyvinkin tietoisia siitä, että olemme opiskelijoita, sanoen että “ne opiskelee, kun ne halua olla meidän kaa täällä”. Eräs nuorimmista lapsista taas kysyi meiltä lupaa mennä piirtämään toiseen huoneeseen. Voidaan siis todeta, että vaikka lapsille oli kerrottu paikallaolostamme ja sen tarkoituksesta, he ymmärsivät asian hyvin vaihtelevasti.

Teimme tutkimuseettisen valinnan olla kertomatta tutkimuksen tarkkaa aihetta havainnoinnin kohteena olleille kasvattajille. Kasvattajat tiesivät, että havainnoimme heidän ja lasten välistä vuorovaikutusta, mutta tarkka viitekehys ei ollut tiedossa. Alasen (1998) ja Aldersonin (1995) mukaan keskeisenä periaatteena ihmisoikeuslähtöisessä tutkimusetiikassa on tutkimukseen osallistuvien henkilöiden vapaaehtoinen suostumus, joka perustuu riittävään tietoon (Strandell 2010, 95). Perustelemme päätöstä sillä, että tarkalla tiedolla olisi ollut liian suuri vaikutus tuloksiin, sillä havainnointiaika oli lyhyt, eikä aikuisilla olisi ollut aikaa tottua läsnäoloomme kunnolla ja alkaa toimia luontevammin luotettavampien tulosten saamiseksi. Toinen merkittävä syy oli se, että myös päiväkodin johtaja, joka halusi lähteä tutkimukseen mukaan, oli samaa mieltä kanssamme kyseisestä päätöksestä. Jos hän olisi toivonut täysin läpinäkyvää tutkimusta, sekin olisi sopinut meille.

Gallagher (2010, 13) tarkastelee tutkimusetiikkaan liittyviä keskusteluja lainaten esimerkiksi Allenia (2005, 15), joka toteaa, että monille “eettinen toiminta” on supistunut pisteeseen, jossa se tarkoittaa kaavakkeen täyttämistä tai eettisen selvityksen hakemista eettiseltä komitealta ennemmin kuin prosessia, jossa eettisiä kysymyksiä reflektoidaan esitetyssä tutkimussuunnitelmassa. Mäkelän (2010, 67) esimerkki määrittelee tutkimusetiikan käsitettä varhaiskasvatuksen kontekstissa: tutkijan tehdessä osallistuvaa havainnointia päiväkodissa, hän saattaa estyä noudattamasta asiaan perehtyneen suostumuksen muotomääräyksiä lasten ja henkilökunnan vaihtuvuuden vuoksi, eikä leikki-ikäisten ole mahdollista antaa muodollisesti sitovaa sopimusta. Lasten leikkeihin ei kuitenkaan voi liittyä omavaltaisesti, vaan tutkija, joka kunnioittaa lapsia, kysyy aina luvan ensin.

Strandell (2010, 92) toteaa Kendrickiin ym. (2008, 80) viitaten, että tietty käsitys lapsuudesta on perustana kaikelle lapsiin kohdistuvalle tutkimukselle. Näkemyksessä, jonka mukaan lapset ovat haavoittuvaisia ja osaamisessaan keskeneräisiä, liitetään eettisyys ensisijaisesti lapsen suojelemiseen. Aikuisilla on tällöin valta ja vastuu päättää siitä, saako lasta tutkia, ja millä tavoin. Tähän ajatusmalliin tutkimuksessa suhtaudutaan yhä kriittisemmin. On kuitenkin olemassa toisiakin lähtökohtia, joista käsin lapsuuden erityislaatuisuutta voidaan korostaa. Strandell viittaa myös Punchiin (2002) kirjoittaessaan, että lasten ja aikuisten valtasuhteiden epätasapainon korjaantumiseksi lapset kaipaavat erityistä huomiota, sillä vaikka heitä pidettäisiin pätevinä sosiaalisina toimijoina, lasten yhteiskunnallisen aseman katsotaan olevan marginaalinen.

Aikuisilta suostumus kuvaamiseen ja tutkimukseen osallistumiseen saatiin suullisesti, ja tutkimuslupa oli johtajan vastuulla. Lasten kohdalla suostumuksen saaminen ei ole yhtä yksinkertainen asia, vaikka saattaakin siltä vaikuttaa: luonnollisesti lupa kysytään vanhemmilta ja/tai muilta aikuisilta (Strandell 2010, 96). Tästä hyvänä esimerkkinä ovat vanhemmille tekemämme kuvauslupalomakkeet (liite 1). Käytännössä aikuiset eivät kuitenkaan voi vaikuttaa siihen, mitä mieltä lapset tutkimuksesta ovat, eikä heitä voi pakottaa osallistumaan. Koska suostumusta ei pieniltä lapsilta voi kysyä samaan tapaan kuin vanhemmilta lapsilta tai aikuisilta, on suostumuksen kysyminen pidettävä esillä kaiken aikaa. Lasten kysymykset tutkijan läsnäoloon liittyen, luvan kysyminen tilaan tulemiseen ja läsnä olemiseen ja myös ei-verbaalisten viestien tulkitseminen ovat tapoja lunastaa suostumus. (Strandell 2010, 96–97.) Havainnoimalla toteutetussa

tutkimuksessa oleellisinta on, että lapselle kerrotaan, minkälaisista toiminnoista tutkija on kiinnostunut, esimerkiksi leikistä, piirustuksista tai peleistä (Ruoppila 1999, 38).

Eettisten teorioiden moninaisuudesta huolimatta siitä ollaan yllättävän yksimielisiä, miten etiikkaa tulee harjoittaa lapsuuteen liittyvissä tutkimuksissa. Suurelta osin ne tekijät, joita lapsuuden tutkimuksen kirjallisuudessa useimmiten käsitellään etiikkaan liittyen, ovat samankaltaisia kuin sosiaalisessa ja lääketieteellisessä tutkimuksessa laajemminkin tunnistetut seikat: jo edellä käsitelty tietoinen suostumus, sekä nimettömyys ja luottamuksellisuus. Nimettömyyden periaatteena on, että yksittäisiä osallistujia ei pitäisi voida tunnistaa tutkimustuloksista. Tämä saavutetaan tavallisesti jättämällä pois osallistujien nimet tai korvaamalla ne salanimillä, ja poistamalla kaikki muukin tieto, jonka perusteella yksilöt saattavat olla tunnistettavissa. Periaate luottamuksellisuudessa on, että tutkimustietoja, joista saattaa olla tunnistettavissa yksittäisiä osallistujia, ei tulisi antaa toisille ihmisille ilman kyseisten osallistujien selkeää suostumusta. (Gallagher 2010, 14, 19–20.) Opinnäytetyössämme ei julkaista päiväkodin, henkilöstön eikä lasten nimiä, eikä muulla tavoin kuvailla henkilöitä tai paikkoja niin, että ne olisi mahdollista tunnistaa. Videomateriaalit tuhottiin opinnäytetyön valmistamisen jälkeen.

### 5.3 Pohdintaa opinnäytetyöprosessista

Opinnäytetyöprosessi on ollut meille täysin uusi ja opettavainen kokemus. Olimme jo hyvin varhaisessa vaiheessa opintojamme päättäneet tehdä opinnäytetyömme sukupuolisensitiivisestä varhaiskasvatuksesta, joten Tasa-arvoinen päiväkotihanke oli hieno löytö yhteistyökumppaniksi. Heillä ei kuitenkaan ollut tilausta millekään tietylle tuotteelle tai tutkimukselle, joten kehitelimme aiheen itse omien havaintojemme pohjalta. Hyvä puoli tilanteessa oli, että saimme itse valita juuri sellaisen aiheen, joka meitä kiinnosti, sekä toteutustavan, joka sopi meille parhaiten. Toisaalta alkuun pääseminen oli haastavampaa, kun meillä ei ollut selkeää ohjeistusta siihen, mitä meiltä halutaan, kuten yhteistyökumppanin erikseen tilaamassa opinnäytetyössä olisi luultavasti ollut. Tämän takia myös tukea ja ohjausta oli aivan prosessin alussa saatavilla vähemmän. Yhteistyökumppaniltamme saimme kuitenkin opinnäytetyöraportin työstämisen aikana hyödyllistä ja rakentavaa palautetta, ja hankkeen projektikoordinaattorin mukaan opinnäytetyön tuloksia tullaan hyödyntämään kevään 2019 aikana

varhaiskasvattajille järjestettävissä verkkokoulutuksissa sekä esittelemään hankkeen Facebook-sivuilla.

Prosessin voidaan sanoa alkaneen helmikuussa 2018, kun saimme opinnäytetyön idean hyväksytyksi. Kiireisen kevään vuoksi palasimme aiheen pariin vasta elokuussa, jolloin aloimme etsiä yhteistyöpäiväkotiä itsenäisesti, sillä hankkeen kautta ei sillä hetkellä ollut mahdollista löytää päiväkotia. Jälkeen päin ajateltuna etsinnän olisi voinut aloittaa jo aiemmin, sillä olimme liikkeellä melko lyhyellä varoitusajalla. Olisi voinut käydä niinkin, ettei yksikään päiväkoti olisi tarttunut ehdotukseemme. Loppujen lopuksi tilanne kuitenkin eteni todella luontevasti, sillä ainoastaan yksi päiväkoti vastasi myöntävästi tiedustelumme, ja olimme suunnitelleet rajaavamme tutkimuksen yhteen päiväkotiin.

Olimme pitkään hieman epävarmoja tutkimuksen kestosta, mutta rajasimme aluksi havainnoinnin kolmeen aamupäivään. Saimme kuitenkin palautetta, että tutkimuspäiviä olisi hyvä olla enemmän, ja että aluksi pitäisi suorittaa harjoitushavainnointi. Tiukahkon aikataulun vuoksi päädyimme muuttamaan ensimmäisen sovitun havainnointipäivän harjoitushavainnoinniksi, ja lisäämään yhden virallisen havainnointipäivän lisää, jolloin havainnointiprosessin kokonaiskestoksi muodostui viisi aamupäivää. Harjoitushavainnointi osoittautui todella hyödylliseksi sekä meille että päiväkodin henkilöstölle ja lapsille. On totta, että pidemmällä havainnointiajalla olisi todennäköisesti saatu kattavampia tuloksia, mutta mielestämme neljä havainnointipäivää eli 15 tuntia oli tämän kokoiseen tutkimukseen sopiva määrä.

Tutkimuskohteena olleessa päiväkodissa ei ollut erikseen pienryhmätoimintaa, mutta 5-vuotiaiden ryhmä oli itsessään pienryhmä. Tutkimuksen rajaaminen vain tähän lapsiryhmään olisi mahdollisesti voinut antaa selkeämpiä tuloksia, sillä ainoastaan pienryhmää havainnoidessa ja dokumentoidessa epäselvän materiaalin määrä olisi ollut pienempi, kun puhujia ei olisi ollut samassa tilassa niin paljon: 3–4-vuotiaiden ryhmässä oli 18 lasta, jotka usein olivat kaikki samassa tilassa. Toisaalta halusimme tutkimuksen kattavan hieman nuorempiakin lapsia johtuen tutkimuksista, joissa on todettu sukupuoli-identiteetin muodostuvan jo taaperona. Yhden järjestelmäkameran varassa oleminen vaikutti myös dokumentointiin, sillä akun kesto ja muistikorttien vaihtaminen rajoitti videointia. Useammalla kameralla olisi saatu kattavammin dokumentoitua kaikki tilanteet.



Jälkeen päin ajateltuna olisimme voineet kysyä vielä selkeämmin lapsilta, sopiiko kameran läsnäolo heille, vai olisivatko he halunneet siirtyä toiseen huoneeseen. Tukeuduimme ehkä liikaa siihen, että aikuiset olivat jo selvittäneet tilannetta lasten kanssa, ja päättelimme lasten luonnollisen oloisesta touhuamisesta ja vähäisestä kiinnostuksesta kameraa kohtaan, että heille asialla ei ollut niin väliä. Jotkut lapset myös osoittivat luottamusta meitä kohtaan ottamalla meihin kontaktia juttelemalla meille tai esittelemällä esimerkiksi lelujaan tai piirustuksiaan. Varsinkin nuorempien lasten oli todennäköisesti hankala hahmottaa, miten meidän roolimme erosi muista aikuisista. Toisaalta vierautemme ja vähäisen vuorovaikutuksemme perusteella he ymmärsivät, että olimme henkilöstöstä erillisiä aikuisia.

Tutkimuksen pätevyyttä olisi voinut lisätä tarkempi taustatutkimus päiväkodin lasten ja aikuisten taustoista ja ajatuksista sukupuolisensitiivisyydestä. Päädyimme kuitenkin siihen, että kieli-, kulttuuri- ja koulutustaustoja tai aikuisten ikäjakaumaa ei eritellä. Suomessa kaikkia kasvattajia sitovat taustasta riippumatta varhaiskasvatussuunnitelma ja yhdessä sovitut toimintatavat, ja voisi olla eettisesti monimutkaista arvottaa esimerkiksi kieli- ja kulttuuritaustoja suhteessa sukupuolisensitiivisyyteen ottaen huomioon, että kyseessä on ammattikorkeakoulututkintoon liittyvä opinnäytetyö. Tiedostamme kuitenkin, että ihmisten taustoilla on aina vaikutusta heidän toimintaansa. Osa kasvatustyöstä tapahtuu väistämättä alitajuisesti sen mukaan, millainen suhde kasvattajalla on sukupuolisensitiivisyyteen riippumatta siitä, mitä varhaiskasvatussuunnitelmassa tai yksikön toimintasuunnitelmassa lukee. Eri kulttuurien välillä on vielä suuria eroja siinä, miten sukupuolisensitiivisyyteen suhtaudutaan. Myös iällä tai koulutustaustalla saattaa olla vaikutusta kasvattajan toimintatapoihin.

Lasten erilaisten taustojen tiedostaminen on tärkeää, vaikka emme ota niihin kantaa tässä opinnäytetyön tutkimuksessa. Helsingissä monikulttuurinen varhaiskasvatus on jo nyt arkipäivää, ja kaikkien lasten yksilöllinen kohtaaminen vaatii heidän taustansa tiedostamisen. Muista kulttuureista tulevien lasten kohdalla on tärkeää esimerkiksi se, että he saavat varhaiskasvatuksessa tukea paitsi suomen kielen oppimiseen, myös oman äidinkieltensä ylläpitämiseen ja siihen, että heidän perheensä kulttuuri säilyisi osana heidän identiteettiään, eikä kokonaan häivytyisi suomalaisen kulttuurin alle. Varhaiskasvatuksessa monikulttuurisuutta tulee käsitellä myös yleisellä tasolla

riippumatta siitä, onko ryhmässä lapsia erilaisista kulttuurisista taustoista, sillä kaikille lapsille on tärkeää saada käsitys maailman eri kulttuureista.

Tutkimusta oli todella kiinnostavaa tehdä. Vaikka tutkimuskysymystemme kannalta olisi ollut parempi, että sukupuolittunutta puhetta olisi ilmennyt enemmän, oikeasti varhaiskasvatuksen tulevaisuuden ja yhdenvertaisuuden kannalta paras tulos on se, että tutkimuskohteenamme olleessa päiväkodissa kyse ei ole ainakaan kovin suuresta ilmiöstä. Hienoa todeta, että sukupuolisensitiivisellä työotteella, johon kyseisessä päiväkodissa on kiinnitetty huomiota, todella on vaikutusta ja se näkyy esimerkiksi lasten puheessa. Olisi kuitenkin tärkeää haastaa kasvattajia yhä enemmän huomioimaan se, miten monessa asiassa sukupuoli nousee puheessa tiedostamattakin esille. Pintapuolisesti hyvin sukupuolisensitiiviseltä vaikuttavasta toiminnastakin voi löytyä parantamisen varaa, kun sitä tarkastellaan syvällisemmin, kuten tämän opinnäytetyön tutkimuksen perusteella voidaan todeta. On myös tärkeä muistaa, että vaikka tässä päiväkodissa ei tuloksia näillä tutkimuskysymyksillä juuri tullut, on tilanne monissa päiväkodeissa vielä varmasti toisenlainen.

Esittelimme tutkimustulokset päiväkodin kasvatushenkilöstölle tammikuussa 2019 heidän kehittämispäivässään, ja toimme esille esimerkkien kautta tekemiämme huomioita. Kasvattajat ottivat palautteen avoimin mielin vastaan ja aihe herätti myös hedelmällistä keskustelua siitä, miten he voisivat parantaa omaa toimintaansa ja tutkia omia toimintatapojaan tai puheen taustalla vaikuttavia stereotyyppioita, jotka voivat olla tiedostamattomiakin. Kasvattajat totesivat yhdessä, että vaikka asiasta on keskusteltu työyhteisössä, herätti tulosten näkeminen analysoimaan omaa ajattelutapaa tarkemmin. Tulosten esittelytilaisuus vahvisti omiakin ajatuksiamme siitä, että aiheella on todella merkitystä ja sen edistäminen työelämässä kannattaa.

Opinnäytetyön tutkimuksemme tueksi löytyi suuri määrä sekä suomen- että englanninkielistä teoriatietoa, josta suuri osa oli hyvin tuoretta. Haasteeksi muotoutuikin lopulta lähdekirjallisuuden määrän rajaaminen, sillä yhdestä lähteestä saimme aina muutamana uuden lähteen lisää. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyön teoriaosuuden ei kuitenkaan ole tarkoitus olla paljon muita osia laajempi, joten joissain tapauksissa olemme käyttäneet sekundäärilähdettä, jos kirjoittaja on esimerkiksi viitannut yhdessä lauseessa kolmeen eri lähteeseen. Joissain tilanteissa alkuperäistä lähdettä oli myös erityisen hankala tai mahdoton löytää. Suuri valikoima lähdekirjallisuutta luo

omanlaisensa haasteen teoriaosuuden kirjoittamiseen, vaikka on tietysti hyvä, että materiaalia on paljon saatavilla.

#### 5.4 Ammatillinen kasvu

Oman varhaiskasvatukseen liittyvän ammatillisen kasvumme kannalta oli arvokasta päästä havainnoimaan päiväkodin toimintaa täysin ulkopuolisena. Vaikka osa opintoihimme kuuluvasta pedagogisesta harjoittelusta oli toiminnan havainnointia, olimme kuitenkin eri tavalla ryhmän jäsenenä omissa harjoittelupaikoissamme, emmekä täysin neutraaleina havainnoijina. Harjoitteluvaiheessa yli vuosi sitten olimme myös kasvattajina paljon kokemattomampia kuin tällä hetkellä. Nyt meidän oli mahdollista peilata jo enemmän tai vähemmän vakiintuneita pedagogisia toimintatapojamme meille entuudestaan tuntemattoman päiväkodin kasvattajien toimintaan, ja pohtia niiden toimivuutta sekä omia kehittymistarpeitamme tulevana varhaiskasvatuksen ammattilaisina. Tämän prosessin myötä olemme oppineet entistä paremmin tiedostamaan oman toiminnan jatkuvan kriittisen tarkastelun välttämättömyyden.

Englanninkieliseen varhaiskasvatustoimintaan tutustuminen oli hyvin mielenkiintoista, sillä se oli meille täysin uutta. Saimme kuvaa siitä, miten pedagoginen toiminta rakentuu, kun lapsille englanti on joko vieras kieli, äidinkieli tai toinen kotona puhuttu kieli. Ammatillisen kasvumme kannalta havainnot siitä, miten varhaiskasvatusikäiset lapset toimivat itselleen vieraassa kieliympäristössä, tulivat tarpeeseen. Omissa harjoittelupaikoissamme saimme ilmiöstä hyvin vähän kokemusta siitä huolimatta, että päiväkodit sijaitsivat Helsingissä. Useissa helsinkiläisissä päiväkodeissa monikielisyys on arkipäivää, ja se täytyy osata huomioida toimintaa suunnitellessa, toteuttaessa ja arvioidessa. Pääsimme myös vertaamaan yksityisen päiväkodin toimintaa kunnallisen päiväkodin toimintaan, sillä meillä oli kokemusta vain jälkimmäisestä.

Prosessin aikana meille on konkretisoitunut, miten tärkeää on tiedostaa, että sukupuolensensitiivisyys linkittyy vahvasti lasten osallisuuden ja toimijuuden tukemiseen. Lapsen lupa olla oma itsensä ja ilmaista itseään haluamallaan tavalla ilman sosiaalisia ja kulttuurisia rajoituksia on varhaiskasvatustoiminnan kulmakivi, eikä se voi toteutua ilman sukupuolensensitiivistä työtettä. Jos yksikin varhaiskasvatuksessa oleva lapsi kokee, ettei hänen tapansa olla ja toimia ole hyväksytty, ovat kasvattajat

epäonnistuneet tehtävässään. Ei myöskään riitä, että kasvattajat kiinnittävät huomiota omaan toimintaansa ja puheeseensa, vaan aikuisten täytyy reagoida lasten aloitteisiin ja keskinäisiin keskusteluihin, jotta mahdollisten sukupuolittuneiden käsitysten purkaminen onnistuu. Varhaiskasvatusikäiset vasta opettelevat monia asioita, eikä sukupuolen moninaisuus ole poikkeus: se, että heillä on jo olemassa olevia käsityksiä aiheesta, ei tarkoita, että ne olisivat muuttumattomia totuuksia.

Varhaiskasvatuksen opettajien lisäksi meistä tulee sosionomeja. Opinnäytetyöprosessi on auttanut meitä hahmottamaan paremmin, mitä annettavaa sosiaalialan osaamisella on varhaiskasvatuksen kentälle käytännössä. Sosionomin osaamisalueisiin kuuluvat muun muassa ihmisten hyvinvoinnin ja yhdenvertaisuuden edistäminen, yhteiskunnallinen vaikuttaminen, monipuolinen palvelujärjestelmien tuntemus ja kehittämistyö. Myös moniammatillinen yhteistyö sekä työturvallisuudesta huolehtiminen ovat osa sosionomin asiantuntijuutta. (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016.) Tällaiset taidot ovat sosionomin työssä tärkeitä tehtävässä kuin tehtävässä, mutta tarve monipuoliselle osaamiselle ja muiden ihmisten huomioimiselle korostuu erityisesti varhaiskasvatuksen hektisessä arjessa, jossa saumaton ja joustava yhteistyö on välttämätöntä.

Yhdenvertaisuuden edistäminen siten, että sukupuolen ja sen ilmaisun moninaisuutta normalisoidaan jokapäiväisessä työssä sekä tehdään systemaattista kehittämistyötä, luo hyvinvointia sekä yksilöllisellä että yhteiskunnallisella tasolla. Jokaisen ihmisen elämä on yhtä arvokas ja kaikkien tulee saada tarvitsemaansa tukea ja apua, minkä lisäksi yksilöiden hyvinvoinnilla on aina myös laajempia yhteiskunnallisia vaikutuksia. Esimerkiksi kiusaamisen ennaltaehkäisyllä varhaiskasvatuksessa voi olla vähentävä vaikutus lasten mielenterveydellisten ongelmien puhkeamiseen myöhemmin elämässä, mikä puolestaan vähentää sosiaali- ja terveystalouden kuormitusta ja ruuhkautumista. Prosessin myötä ymmärrämme entistä selkeämmin varhaiskasvatustyön yhteiskunnallisen vastuun ja tärkeyden.

Tulevina sosionomeina meillä on myös perhetyön osaamista sekä teorian että käytännön kautta. Varhaiskasvatuksen kentällä tämä osaaminen mahdollistaa sujuvan ja dialogisen yhteistyön huoltajien kanssa. Lasta ei voi ajatella irrallisena perheestään, vaan kasvattajan on tärkeää olla tietoinen lapsen perhetaustasta ja -tilanteesta. Sosionomeina ymmärrämme koko perheen hyvinvoinnin vaikutuksen lapseen. Sosionomitaustaisen varhaiskasvattajan vahvuutena on kyky arvioida paitsi lapsen varhaisen tuen

tarvetta, myös koko perheen palvelutarpeita, ja ohjata asiakkaita tarvittaessa tukipalvelujen piiriin (Sosiaalialan AMK-verkosto 2016). Asiakkaat kohdataan aina kunnioitavasti, niin varhaiskasvatuksessakin.

Ammatillinen identiteettimme, joka on vasta alkanut muotoutua ja tulee muuttumaan ja kehittymään koko elämämme ajan jatkuvana prosessina, rakentuu sekä varhaiskasvatuksen että sosiaalialan osaamisesta. Ne eivät ole toisensa poissulkevia asioita, vaan parhaimmillaan täydentävät toisiaan tuoden monipuolista tietoa ja taitoa työelämän eri kentille. Heinäkuun 2023 jälkeen valmistuvista sosionomeista ei enää tule varhaiskasvatuksen opettajia, mutta me olemme ylpeitä taustastamme ja tulemme olemaan sitä myös tulevaisuudessa.

## LÄHTEET

- Alasaari, N. (2013). *Lasten leikkiä - sukupuoli tietoinen näkökulma päiväkodin arkeen* (Pro Gradu -tutkielma, Turun yliopisto, historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos). Saatavilla <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201402271600>
- Alasuutari, M. (2016). Tytön ja pojan varhaiskasvatus. Teoksessa Husso, M. & Heiskala, R., *Sukupuolikysymys* (s. 122–141). Helsinki: Gaudeamus.
- Butler, J. (2006). *Hankala sukupuoli*. Helsinki: Gaudeamus.
- Cacciatore, R. & Koiso-Kanttila, S. (2008). *Pelastakaa pojat!* Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research. 6th edition*. Lontoo: SAGE Publications.
- Gallagher, M. (2010). Ethics. Case study: Researching Children's Rights in the Context of Northern Ireland. Teoksessa Tisdall, E. K.; Davis, J. M. & Gallagher, M., *Researching with children & young people. Research Design, Methods and Analysis* (s. 11–28). (repr.). Los Angeles: SAGE Publications.
- Gergen, K. (2001). *An Invitation to Social Construction*. (repr.). Lontoo: SAGE Publications.
- Hirsjärvi, S. (2012). Tutkimustyyppit ja aineistonkeruun perusmenetelmät. Teoksessa Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P., *Tutki ja kirjoita* (s. 191–220). (15.–17. p.). Helsinki: Tammi.
- Huuki, T.; Kivijärvi, A. & Lunabba, H. (2018). Kohti sukupuolivastuullista poikatutkimusta. Teoksessa Kivijärvi, A.; Huuki, T. & Lunabba, H. (toim.), *Poikatutkimus* (s. 8–27). Tampere: Vastapaino.
- Huuska, M. & Karvinen, M. (2012). Persoona on aina ollut enemmän kuin sukupuoli. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.), *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 31–53). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juutilainen, P. (2005). Johdatusta sukupuolisensitiiviseen ohjaukseen. Teoksessa Leinonen, E. (toim.), *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen* (s. 29–32). Oulu: Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus, WomenIT-projekti.

- Juvonen, T. (2016). Irtiottoja sukupuolen luonnollisuudesta. Teoksessa Husso, M. & Heiskala, R. (toim.), *Sukupuolikysymys* (s. 33–53). Helsinki: Gaudeamus.
- Jämsä, J. (2008a). Päivähoito ja muu varhaiskasvatus. Teoksessa Jämsä, J., *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi. Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville* (s. 207–221). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jämsä, J. (2008b). Suomalaiset sateenkaariperheet. Teoksessa Jämsä, J., *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi. Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville* (s. 26–47). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karvinen, M. (2008). Miten puhua perheiden moninaisuudesta eri-ikäisten lasten kanssa? Teoksessa Jämsä, J., *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi. Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville* (s. 192–206). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Katainen, R. (2015). *Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa. Kouluttajan opas*. Helsinki: Naisasialiitto Unioni ry.
- Koivunen, A. & Liljeström, M. (2004). Kritiikki, visiot, muutos – feministinen purkamis- ja rakentamisprojekti. Teoksessa Koivunen, A. & Liljeström, M. (toim.), *Avainsanat: 10 askelta feministiseen tutkimukseen* (s. 9–34). (2. p.). Tampere: Vastapaino.
- Koivunen, P. & Lehtinen, T. (2015). *Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- L 609/1986. Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>
- L 731/1999. Suomen perustuslaki. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Laitinen, H. (1998). *Havainnointitutkimuksen perinteiset koulukunnat*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Leinonen, E. (2005). *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt - sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen*. Oulu: Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus, WomenIT-projekti.
- Leinonen, J. (2016). Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J.; Fonsén, E.; Elo, J. & Leinonen, J.

- (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa*. (s. 16–40). (Lisäp.). Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Mäkelä, K. (2010). Alaikäisiä koskevan yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettinen ennakkosäätely. Teoksessa Lagström, H.; Pösö, T.; Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka* (s. 67–88). Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry.
- Naisasialiitto Unioni ry. Tasa-arvoinen varhaiskasvatus. Hanke. Saatavilla 12.9.2018 <http://www.tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/hanke/>
- Nesdale, D. (2017). Children and Social Groups: A Social Identity Approach. Teoksessa Rutland, A.; Nesdale, D. & Brown, C. S. (toim.), *The Wiley Handbook of Group Processes in Children and Adolescents* (s. 3–22). Chichester, West Sussex: Wiley Blackwell.
- Nurmi, J.; Ahonen, T.; Lyytinen, H.; Lyytinen, P.; Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). *Ihmisen psykologinen kehitys*. (5. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Opetushallitus (19.12.2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Saatavilla [https://www.oph.fi/download/195244\\_Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet19.12.2018.pdf](https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf)
- Puusniekka, A. & Saaranen-Kauppinen, A. (2009). Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Saatavilla <https://www.fsd.uta.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>
- Robinson, K. H. & Jones-Diaz, C. (2006). *Diversity and Difference in Early Childhood Education: Issues for Theory and Practice*. Berkshire: Open University Press.
- Ruoppila, I. (1999). Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Hujala, E.; Karila, K.; Kinos, J.; Niiranen, P.; Ojala, M. & Ruoppila, I. (toim.), *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä* (s. 26–51). Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Seta ry. Sateenkaaritieto. Sateenkaarisanasto. Saatavilla 10.12.2018 <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sateenkaarisanasto/>
- Sosiaalialan AMK-verkosto (2016). Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. Saatavilla <https://www.innokyla.fi/documents/1167850/5e8f1ef1-7a5b-4dfb-a629-0ea09dbfe904>
- Sosiaali- ja terveysministeriö (2015). Tasa-arvolaki 2015. Saatavilla <https://www.tasa-arvo.fi/documents/10181/34936/Tasa-arvolaki2015.pdf/bb20b6e9-7806-4a43-8308-82e4ec15ab68>



- Strandell, H. (2010). Etnografinen kenttätö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Lagström, H.; Pösö, T.; Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka* (s. 92–112). Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry.
- Syrjäläinen, E. & Kujala, T. (2010). Sukupuolittainen tasa-arvokasvatus - vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa Suortamo, M.; Tainio, L.; Ikävalko, E.; Palmu, T. & Tani, S. (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* (s. 25–40). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Törrönen, M. (1999). Lapsi ja osallistuva havainnointi. Teoksessa Hujala, E.; Karila, K.; Kinos, J.; Niiranen, P.; Ojala, M. & Ruoppila, I. (toim.), *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä* (s. 218–233). Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Unicef. Lapsen oikeudet. Sopimus kokonaisuudessaan. Saatavilla 26.1.2019  
<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>
- Vilka, H. (2010). *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Ylitapio-Mäntylä, O. (2009). *Lastentarhanopettajien jaettuina muisteluina sukupuolesta ja vallasta arjen käytännöissä*. Rovaniemi: Lapin yliopisto. (Akateeminen väitöskirja, Lapin yliopisto.)
- Ylitapio-Mäntylä, O. (2012). Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O., *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 15–29). Jyväskylä: PS-kustannus.

## LIITE 1. Kuvauslupalomake

**FILMING PERMISSION FORM**

I give my permission to film my child for a study in fall 2018 for the thesis of Iris Hynönen and Anni Väyrynen, who study in Diaconia University of Applied Sciences. The study subject is the interaction between the children and the adults of the day care.

The video material will not be published or attached to the thesis. It will only be used for study purposes. After the material is transcribed, the video material will be destroyed. The children's or the day care's names will not be used in the thesis and nobody can be recognised from the study.

**Name of the child:**

---

**Time and place:**

---

**Guardian's signature  
and name in print:**

---