



Otieno Jenni

6-vuotiaiden lasten suhtautuminen eri ihonväreihin nukkeleikissä

Pro Gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

6-vuotiaiden lasten suhtautuminen eri ihonväriin nukkeleikissä (Jenni Otieno)

Pro gradu -tutkielma, 64 sivua, 2 liitesivua

Huhtikuu 2019

Maahanmuuton ja interkulttuuristen kohtaamisten lisääntyessä tarve lasten ennakkoluulojen ja ihonväriin suhtautumisen tutkimukselle on lisääntynyt suomalaisessa kontekstissa. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan sitä, kuinka lapset suhtautuvat eri ihonväriin. Kyseessä on laadullinen tapaustutkimus, jossa hyödynnettiin luovia ja visuaalisia tutkimusmetodeja. Tutkimuskysymys oli: miten 6-vuotiaat lapset ilmaisevat suhtautumistaan eri ihonväriin nukkeleikissä? Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään lasten ennakkoluulojen ikävaiheittaista kehityskaavaa sekä kategoriatietoisuuden ja identifioidumisen merkitystä ennakkoluulojen muodostumisessa. Lisäksi perehdytään kolmeen keskeiseen ennakkoluulojen kehitystä selittämään pyrkivään teoriaan. Teoreettinen viitekehys pohjaa pitkälti kansainväliseen tutkimukseen, sillä suomalaista aihealueen tutkimusta on hyvin vähän, erityisesti näin nuorten lasten osalta.

Tutkimusaineisto kerättiin syksyllä 2018 kahdessa Oulun esiopetusryhmässä, joista toinen sijaitsee alueella, jossa asuu paljon maahanmuuttajia ja toinen alueella, joka on ihonvärin perusteella homogeenisempi. Tutkimukseen osallistui yhteensä 16 esiopetusikäistä lasta, joista 12 oli vaalea- ja 4 tummaihoista. Lapset tuottivat aineiston nukkeleikkitalanteissa, joissa heillä oli käytössään kaksi tumma- ja kaksi vaaleaihoista nukkea. Tutkimustilanteet videoitiin. Aineistoa analysoitiin kvalitatiivisen sisällönanalyysin avulla. Analyysi kohdistui kuuteen pääkategoriaan: millä nukeilla lapset valitsivat leikkiä, millaisia rooleja he nukeille antoivat, kuinka he kuvailivat nukkeja, miten he kohtelivat nukkeja fyysisesti, kuinka ihonväri tuli ilmi heidän puheissaan ja mitä kategorisointitapoja he käyttivät. Enemmistöön kuuluvien vaaleaihoisten ja vähemmistöön kuuluvien tummaihoisten lasten on havaittu suhtautuvan ulko- ja sisäryhmiinsä selkeästi eri tavoin. Tämän takia aineistoa analysoitaessa lapset luokiteltiin ihonvärinsä perusteella.

Tutkimuksen tulokset ovat pitkälti samansuuntaisia kansainvälisten tutkimustulosten kanssa. Vaaleaihoisilla lapsilla havaittiin johdonmukainen sisäryhmän preferenssi, joka näkyi vaaleaihoisten nukkejen suosimisessa, niihin liitettyissä kuvailuissa sekä niiden fyysisessä kohtelussa. Viimeiseksi valitsemaan ehdineet ja tummaihoisilla nukeilla leikkimään päätyneet vaaleaihoiset lapset liittivät nukkeihinsa negatiivisia attribuutteja. Tummaihoisten lasten kohdalla tulokset olivat ristiriitaisempia: kaksi heistä valitsi leikkiä tummaihoisella, yksi vaaleaihoisella ja yksi sekä tumma-, että vaaleaihoisella nukella. Epäjohdonmukainen suhtautuminen näkyi myös nukkejen kuvailussa ja fyysisessä kohtelussa. Lasten pääasialliset kategorisointitavat olivat ihonväri ja sukupuoli. Lapset käyttivät vähän ihonväriin liittyvää sanastoa. Tämä poikkeaa kansainvälisistä tutkimustuloksista. Syynä voi olla ihonvärin näkeminen sensitiivisenä aiheena tai mahdollisuus viitata ihonväriin muilla keinoin.

Avainsanat: Ihonväriin pohjautuva preferenssi, ennakkoluulo, kategoriatietoisuus, identifioiduminen

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Teoreettinen viitekehys	4
2.1	Keskeiset käsitteet	4
2.1.1	<i>Ihonväri</i>	4
2.1.2	<i>Enemmistö ja vähemmistö</i>	6
2.1.3	<i>Ennakkoluulo</i>	6
2.1.4	<i>”Rotu” ja etnisyys</i>	7
2.2	Teoreettinen tausta	9
2.2.1	<i>Lasten ennakkoluulojen ikävaiheittainen kehitys</i>	9
2.2.2	<i>Kategoriatietoisuus</i>	10
2.2.3	<i>Identifioituminen</i>	11
2.2.4	<i>Ennakkoluulojen sosiokognitiivinen kehitysteoria</i>	12
2.2.5	<i>Kehitysteoria ryhmien välisestä vuorovaikutuksesta</i>	14
2.2.6	<i>Sosiaalisen identiteetin kehitysteoria</i>	15
3	Tutkimuksen toteutus	18
3.1	Tutkimuskysymykset	18
3.2	Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat	18
3.2.1	<i>Kvalitatiivinen lähestymistapa</i>	18
3.2.2	<i>Tapaustutkimus</i>	19
3.3	Tutkimusmenetelmät	21
3.3.1	<i>Luovat tutkimusmenetelmät</i>	21
3.3.2	<i>Metodina videointi</i>	23
3.3.3	<i>Tutkimustilanteen eteneminen</i>	26
3.4	Oma positio	28
3.5	Tutkimusaineisto	30
3.5.1	<i>Osallistujien valikoituminen ja konteksti sekä aineiston tuottuminen</i>	30
3.5.2	<i>Kuvaus tutkimustilanteista</i>	34
3.6	Aineiston analyysi	35
3.6.1	<i>Kvalitatiivinen sisällönanalyysi</i>	35
3.6.2	<i>Sisällönanalyysin eteneminen</i>	36
4	Tulokset	40
4.1	Mieluisuus ja nuken valinta	40
4.2	(Nuken) ihonväri lasten puheissa	44
4.3	Lasten käyttämät kategorisointitavat	45
4.4	Lasten nukeille antamat roolit	48

4.5	Lasten kuvailut nukeista	51
4.6	Nukkejen fyysinen kohtelu	53
5	Yhteenveto ja pohdinta	56
5.1	Luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyvät kysymykset	60
Lähteet	65

1 Johdanto

Tämä tutkimus tarkastelee 6-vuotiaiden lasten suhtautumista ihonväritään heidän kanssaan samaa ja eri sävyä oleviin nukkeihin. Nuket olivat vaalea- ja tummaihoisia, kuten tutkimustilanteisiin osallistuneet lapsetkin. Lasten suhtautuminen eri värisiin nukkeihin heijastelee heidän suhtautumistaan ihmisiin. Tutkimus sijoittuu monen tieteenalan kentälle, sillä siinä yhdistyy etenkin lapsitutkimus sekä psykologinen ja sosiaalipsykologinen tutkimus.

Olen tehnyt kandidaatin tutkielmani kirjallisuuskatsauksena 3–6-vuotiaiden lasten ihonväriin perustuvista ennakkoluuloista. Prosessin aikana huomasin, kuinka vähän aihealueesta on Suomessa tehty tutkimusta. Tutkimuksen vähyyteen vaikuttaa yleinen uskomus lasten kykenemättömyydestä rasistiseen tai syrjivään ajattelutapaan. Lasten puhuessa tai käyttäytyessä rasistisesti usein ajatellaan heidän vain toistavan aikuisilta oppimiaan lauseita tai käytösmalleja ymmärtämättä niitä oikeasti sen syvällisemmin. (Van Ausdale & Feagin, 2001, 2–3.) Maahanmuuton ja interkulttuuristen kohtaamisten yleistyessä tarve aiheen tutkimukselle on lisääntynyt. Kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen ja eri ihmisryhmien rinnakkaiseloon liittyvät teemat puhuttavat aiempaa enemmän sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisten keskuudessa, että muun muassa sosiaalisessa mediassa. Pro gradu –tutkielman tekeminen aiheesta tuntui sekä tarpeelliselta, että luonnolliselta jatkumolta kandidaatin tutkielmalle. Tutkimuksen tavoitteena on osaltaan tuoda käytyyn keskusteluun tieteellisiä perspektiiviä ja herättää mielenkiintoa aiheen tutkimukseen suomalaisessa kontekstissa.

Australialainen psykologian tieteenalaa edustava Nesdale toteaa varhais- ja keskilapsuudessa ilmentyvien ennakkoluulojen olevan huolestuttava ilmiö sekä niiden kohteeksi joutuvien, että ennakkoluuloisesti asennoituneiden lasten näkökulmasta. Ihonväriin perustuvien ennakkoluulojen kohteeksi joutuminen voi saada aikaan lyhyt- ja pitkäaikaistakin psyykkistä sekä joskus fyysistäkin vahinkoa. On myös vaarana, että lapsuudessa kehittyneet ennakkoluulot lujittuvat ja muodostuvat aikuisuuteen mennessä pysyviksi. (Nesdale, 2012, 52.) Sosiaaliantropologiaan suuntautunut Rastas korostaa lasten erityistä haavoittuvuutta, minkä vuoksi heitä on tärkeä suojella ennakkoluuloilta ja rasismilta. (Rastas, 2007, 14–15.) Näen nämä ajatuksina, jotka kasvattajien olisi tärkeä sisäistää. Ei voida ajatella, että antirasistinen kasvatus olisi tärkeää vain niissä ympäristöissä, joissa on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia. Rasismi koskettaa ilmiönä kaikkia lapsia, vaikka sen usein

ajatellaan vaikuttavan vain niiden elämään, joiden ihonvärinsä tai muiden tekijöiden perusteella oletetaan syrjinnän ja ennakkoluulojen kohteeksi joutuvan (Rastas, 2007, 25).

Lasten suhtautumista eri ihonvärisiin ihmisiin on tärkeää tutkia myös vertaissuhteiden kannalta. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritetään esiopetuksen tavoitteeksi muun muassa ihmisten yhdenvertaisuuden, kulttuurisen monimuotoisuuden ja oman ainutlaatuisuuden arvostaminen sekä sosiaalisten taitojen vahvistaminen. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet pohjautuu muun muassa Suomen perustuslakiin ja YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen ja on arvopohjaltaan yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa kunnioittava ja edistävä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 2016, 12–13, 15, 22.) Esiopetus sijoittuu varhaiskasvatuksen sekä perusopetuksen taiteeseen ja on osa koulutusjärjestelmää. Koulutusjärjestelmällä on keskeinen rooli yksilön sosialisatioprosessissa (Parsons, 1951, 239–240). Tutkimukset ovat osoittaneet, että jo varhaiskasvatuksikäiset lapset valitsevat usein mieluiten leikkiä sellaisten lasten kanssa, jotka ovat heidän kanssaan samaa sukupuolta ja joilla on sama ihonväri (Barron, 2011, 670). Lappalainen on havainnut ihonvärin vaikuttavan esikouluikäisillä paikoitellen siihen, keitä otetaan leikkiin mukaan ja ketkä jätetään ulkopuolelle. Eri ihonväriä olevien lasten keskuudessa fyysisiksi ajautuneita kahinoita hän on todistanut etupäässä poikien kesken. (Lappalainen, 2009, 71.) Jotta lasten vertaissuhteiden muodostumista ja yhdenvertaisuutta korostavan arvopohjan kehittymistä todella voidaan esiopetuksessa tukea, lasten suhtautumista eri ihonväriin on tarpeellista tutkia. Ilmiötä ylipäänsä on tärkeä ymmärtää, jotta niihin voidaan päämäärätietoisesti vaikuttaa.

Tämän tutkimuksen laaja tutkimuskysymys oli: miten 6-vuotiaat lapset ilmaisevat suhtautumistaan eri ihonväriin nukkeleikissä? Aineistoa analysoidessa keskityin siihen, millä nukeilla lapset valitsivat leikkiä, lasten nukkeihin liittämiin rooleihin ja attribuutteihin sekä niiden fyysiseen kohteluun. Lisäksi tarkastelin myös, kuinka lapset puhuivat ihonväristä ja millaisin tavoin he kategorisoivat nukkeja.

Tutkimusraportti alkaa teoriaosuudella, jossa määrittelen tutkimuksen kannalta tärkeitä käsitteitä ja luon katsauksen lasten ennakkoluulojen muodostumista selittämään pyrkiviin teorioihin sekä ikävaiheittaiseen kehityskaavaan. Kolmannessa luvussa käyn läpi tutkimuksen metodologisia lähtökohtia ja tekemiäni tutkimusmenetelmällisiä ratkaisuja. Samalla tarkastelen omaa lähestymiskulmaani aiheeseen sekä kuvailen tutkimuksen aineistoa ja sen tuottumisprosessia. Seuraavassa luvussa esittelen tutkimuksen tulokset. Lopuksi teen

yhteenvedon kansainväliseen tutkimukseen verraten ja pohdin saamiani tuloksia. Lisäksi tarkastelen tehtyä tutkimusta eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvien kysymysten kannalta.

2 Teorettinen viitekehys

Tutkimuksen teorettinen viitekehys pohjaa pitkälti kansainväliseen tutkimukseen. Erityisesti pohjoisamerikkalaiset tutkijat ovat olleet edelläkävijöitä lasten ihonväriin suhtautumisen ja ennakkoluulojen tutkimuksen kentällä. Aihealueen tutkimusta on tehty jo 1900-luvun puolivälin tienoilta lähtien (kts. esim. Allport, 1954). Suomalaisessa kontekstissa aihealueen tutkimus on vielä alkutekijöissään. Tehty tutkimus on fokusoitunut enimmäkseen aikuisiin (kts. esim. Puuronen, 2011) tai nuoriin ja ennakkoluulojen kohteeksi joutuvien vähemmistöjen kokemuksiin (kts. esim. Rastas, 2007). Tutkimus on keskittynyt myös selvemmin pedagogisten instituutioiden formaaleiden prosessien tarkasteluun oppilaiden maahanmuuttajataustaisuuden kautta kuin instituutioita käyvien lasten sekä nuorten keskinäisiin vertaissuhteisiin tai yhteenkuuluvuuden ja -kuulumattomuuden kysymyksiin (Souto, 2011, 16). Tässä kappaleessa käsitellään aluksi tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä. Peruskäsitteiden lisäksi määritellään myös tutkimuksen lähestymiskulman selventämisen kannalta oleellisia käsitteitä.

Teoreettisen taustan osalta tarkastellaan ensin kategoriatietoisuutta ja sen kehittymistä sekä identifioitumista. Sitten siirrytään käsittelemään lasten ennakkoluulojen ikävaiheittaista kehityskaavaa ja lopuksi ennakkoluulojen muodostumista. Lasten ennakkoluulojen kehittymisestä ei ole kyetty vielä muodostamaan yksittäistä teoriaa, joka kattaisi ilmiön sen moninaisuudessaan. (Aboud, 2008, 73; Nesdale, 2012, 52–53). Tässä tutkielmassa tuodaan esille kolme keskeistä teoriaa, joilla ennakkoluulojen kehittymistä on pyritty selittämään. Teoriat koskevat enemmistöön kuuluvien lasten ennakkoluuloja, sillä heistä on tehty enemmän tutkimusta ja kyetty muodostamaan teorioita. Vähemmistöön kuuluvien lasten kohdalla saadut tulokset ovat olleet ristiriitaisempia. (Aboud, 2008, 64; Nesdale, 2012, 54.)

2.1 Keskeiset käsitteet

2.1.1 Ihonväri

Ihonväri on fyysinen tekijä samalla tavoin kuin pituus, hiusten väri ja jalan kokokin. Merkityksellistämisen kautta sille on kuitenkin annettu muita keskeisempi positio.

Merkityksellistäminen tarkoittaa sitä, että tarjolla olevien piirteiden ja tekijöiden joukosta valikoidaan eräät, joihin liitetään lisämerkityksiä. Esimerkiksi tietyt ilmiön piirteet, kuten ihonväri, eivät olekaan vain yksilölle periytyneitä piirteitä, vaan merkityksellistämisen kautta ne on alettu näkemään ihmisen ”rodun” määrittäjinä. Tällä tavalla eroteltuihin ihmisjoukkoihin liitetään myös kulttuurisia attribuutteja. Ajatellaan siis, että fyysisesti samaan ryhmään kategorisoituja yksilöitä yhdistävät myös samanlaiset kulttuuriset ominaisuudet. (Miles, 1994, 105–106.) Todistettavasti jo antiikin aikaan ihmiset ovat toiseuttaneet toisiaan ihonvärin perusteella. Toisaalta myös yhtä kauan erilaiset ihmisryhmät ovat eläneet sopuisasti rinnakkain ja saaneet vaikutteita toisiltaan. (Isaksson & Jokisalo, 2005, 23.)

Ihmisten ihonsävyjen vaihtelu johtuu ihmispopulaatioiden mukautumisesta ultraviolettisäteilyn määrään eri alueilla. Evoluution saatossa ihmispopulaatiot ovat levinneet eri puolille maapalloa ja sopeutuneet ihonvärinsä osalta auringonvalon määrään. Ihon korkeampi melaniinipitoisuus suojaa ihoa muun muassa palamiselta ja syövältä, mikä on tarpeen erityisesti niillä alueilla, jotka altistuvat suuremmalle määrälle auringonvaloa. Tummempi ihonväri johtuu korkeammasta melaniinipitoisuudesta. Alueilla, joissa auringonvalon määrä on vähäisempi, ei tarvita yhtä paljon suojaa ultraviolettisäteilyltä. Vaaleampi ihonväri edesauttaa ihmisiä muun muassa saamaan tarvittavan määrän D-vitamiinia vähäisestä valon määrästä huolimatta. (Jablonski & Chaplin, 2002, 57–58.)

Ihonväri ei ole ainut merkityksellistetty piirre, johon pohjaten ihmisiä rodullistetaan. Luokiteltaessa ihmisiä ”rotuihin” huomioidaan myös muita ominaisuuksia, kuten hiusten laatua. Ihonväri on kuitenkin merkittävin ja ulkoisesti helpoiten havaittavissa oleva ominaisuus, minkä vuoksi tässä tutkimuksessa viitataan siihen. Tutkimusraportissa käytetään useita käsitteitä, jotka kontekstista riippuen voidaan ymmärtää osittain eri tavoin. Tutkimuksen aiheesta johtuen tarkastelukulma on aina ihonvärissä, jollei toisin mainita. Esimerkiksi sisäryhmästä puhuttaessa tarkoitetaan sosiaalista ryhmää, joita yhdistää sama ihonsävy kuin kyseessä olevaa yksilöä. Ulkoryhmät taas ovat niitä ryhmiä, joiden ihonväri on jokin muun kuin yksilöllä itsellään. Homogeeninen ympäristö puolestaan viittaa väestörakenteeltaan alueeseen, jota asuttaa pääosin samaa ihonväriä olevat ihmiset. Heterogeenisessä ympäristössä väestö on ihon sävyiltään moninaisempaa.

2.1.2 Enemmistö ja vähemmistö

Enemmistön käsitteellä viitataan tässä tutkimuksessa siihen ryhmään, johon suurin osa valtiossa asuvista ihmisistä kuuluu. Vähemmistöihin lukeutuvat muut ryhmät, jotka erottuvat enemmistöstä esimerkiksi etnisyytensä, seksuaalisen suuntautumisensa tai uskontonsa osalta. Maan sisäinen valta-asetelma yleensä suosii enemmistöä ja vallitsevat arvot sekä normit ovat muotoutuneet heidän näkökantojaan mukaileviksi. Se, keitä luetaan enemmistöön tai vähemmistöön, on valtiokohtaista. Esimerkiksi kristityt voivat jossain maassa kuulua enemmistöön ja toisessa vähemmistöön. Aina enemmistöön kuuluminen ei tarkoita sitä, että lukeutuisi valtaväestöön. Joissain maissa myös numeerinen vähemmistö voi olla yhteiskunnassa enemmistöä korkeammassa asemassa. Näin on esimerkiksi Etelä-Afrikassa. (Shutts, Kinzler, Katz, Tredoux, & Spelke, 2011, 1283.) Enemmistöön tai vähemmistöön lukeutuminen riippuu myös tarkastelukulmasta. Esimerkiksi yksilö voi kuulua etnisyytensä perusteella enemmistöön, mutta seksuaalisen suuntautumisensa osalta vähemmistöön.

Tässä tutkimuksessa fokuksen kohteena on ihonväri, joten enemmistöön voidaan laskea kuuluvaksi myös esimerkiksi muualta muuttaneet tai Suomessa syntyneet maahanmuuttajataustaiset vaaleaihoiset ihmiset. Tummaihoisemmat puolestaan kuuluvat ihonvärinsä perusteella vähemmistöön riippumatta siitä, ovatko he syntyneet Suomessa tai saaneet kansalaisuuden. Tämän takia tutkimuksessa ei puhuta esimerkiksi Suomen kansalaisista tai kantaväestöstä. Suomen kontekstissa enemmistöä ovat vaaleaihoiset.

2.1.3 Ennakkoluulo

Kansainvälisessä tutkimuksessa on yleisesti käytetty ennakkoluulon käsitettä ihonväriin suhtautumisen yhteydessä. Kyseistä termiä käytetään myös tässä tutkimuksessa teoriaosiossa. Käsitteen määrittelyssä hyödynnetään sekä Allportin (1954) perinteistä, että Brownin (2010) nykyaikaisempaa määrittelytapaa.

Ennakkoluulot voivat olla laadultaan negatiivisia tai positiivisia (Allport, 1954, 6; Brown, 2010, 6). Positiivinen ennakkoluulo voi esimerkiksi olla kenialaisiin liitetty ajatus kyvykkyydestä kestävyysjuoksussa tai nuoriin ihmisiin yhdistetty mielikuva innovatiivisuudesta. Tutkijat ovat kuitenkin pääasiassa keskittyneet negatiivisiin

ennakkoluuloihin niistä sekä yhteiskunnallisella, että yksilötasolla aiheutuvien haittavaikutusten takia (Brown, 2010, 4).

Ennakkoluuloja tarkastellaan kahdella tasolla: ryhmäprosesseina sekä yksilöiden käsitysten, tunteiden ja tekojen asteella (Brown, 2010, 1). Allport määrittelee ennakkoluulot etukäteen muodostetuiksi käsityksiksi, jotka perustuvat virheellisiin ja irrationaalisiin yleistyksiin. Tiettyyn ”rotuun” tai etniseen ryhmään assosioidaan negatiivisia attribuutteja. Yksilöitä luokitellaan kyseiseen ryhmään kuuluviksi ja sitä kautta ajatellaan heillä olevan kyseiset kielteiset piirteet. Yksilö voi muodostaa ennakkoluuloja esimerkiksi yleistämisen kautta tiettyyn ryhmään kuuluvan ihmisen kanssa tapahtuneen yksittäisen negatiivisen kokemuksen johdosta. Ihmisillä voi olla ennakkoluuloja myös sellaisia ryhmiä kohtaan, joiden kanssa he eivät ole olleet minkäänlaisessa kontaktissa. (Allport, 1954, 7.)

Brown käsittelee ennakkoluuloja sosiaalipsykologisesta näkökulmasta. Hän luonnehtii ennakkoluuloja sellaisiksi eksplisiittisesti tai implisiittisesti näyttäytyviksi asenteiksi, tunteiksi tai käyttäytymiseksi johonkin ryhmään kuuluvia ihmisiä kohtaan, jotka sisältävät negatiivisuutta tai antipatiaa. Brownin ja Allportin määrittelyt eroavat ennakkoluulojen epätodennukaisuuden osalta. Brown huomauttaa, ettei ole tarpeellista linjata niitä virheellisiksi. Sellaisen toteamuksen tehdäkseen pitäisi sen oikeellisuus pystyä todistamaan. Ennakkoluuloiset ajatukset ja mielipiteet ovat yleensä ottaen ympäröiväitä yleistyksiä, joten niiden tieteellinen todistaminen epäosiksi on hyvin haastavaa. (Brown, 2010, 5.)

Allport tarkastelee ennakkoluuloja erityisesti ”rotuun” ja etnisyyteen linkittyvänä käsitteenä (Allport, 1954, 7). Brownin määrittely on inklusiivisempi: ennakkoluulot voivat kohdistua kokonaisesti ihmisryhmiin tai erilaisiin sidosryhmiin luokiteltuihin yksilöihin esimerkiksi heidän etnisyytensä, sukupuolensa tai seksuaalisen suuntautumisen perusteella. Yksilön ennakkoluulot voivat olla tiedostettuja tai alitajuisia (Brown, 2010, 4).

2.1.4 ”Rotu” ja etnisyys

Tieteellisesti on todennettu rotuoppien virheellisyys ja ettei ”rodun” käsitteen käytölle ole biologisia tai perinnöllisyystieteellisiä perusteita (Miles, 1994, 13; Saaristo & Jokinen, 2013, 152, Rastas, 2013, 154). Muun muassa Unesco (1969) on todennut, että käsitteen käytöstä pitäisi ihmisistä puhuttaessa luopua kokonaan.

Suomessa, kuten monissa muissakin Euroopan maissa, rotu-termin käyttö koetaan ongelmalliseksi historiallisten tekijöiden ja negatiivisen konnotaation takia. (Rastas, 2018, 357.) Käsitteen ongelmallisuudesta ja virheellisyydestä huolimatta ihmisiä luokitellaan ”rotuihin” ja käsitettä käytetään sekä arkipäiväisessä kanssakäymisessä, että joissakin maissa, kuten Yhdysvalloissa, myös virallisissa asiakirjoissa ja väestötilastoissa. ”Rodusta”, sosiaalisesti rakentuneena kategoriana, tehdään ja tarvitaan tutkimusta nykyäänkin, sillä rotuluokittelu yhä vieläkin vaikuttaa ihmisten väliseen kanssakäymiseen ja sen kautta ihmisiä eriarvoistetaan. (Rastas, 2013, 154.)

Toisin kuin ”rotu”, etnisyyden viittaa ihmisen ilmiöiden tai biologisperäisten tekijöiden sijaan selvemmin kulttuurisiin piirteisiin. Etnisen ryhmän jäseniä voi yhdistää muun muassa kieli, yhteiset tavat ja perinteet, ruokakulttuuri sekä yhteinen historia. Etnisissä piirteissä olennaista on se, etteivät ne siirry geneettisesti vaan ne opitaan sosialisatioprosessin välityksellä. Ihmisen etnisyyden määrittelyssä olennaista on myös hänen oma kokemuksensa johonkin ryhmään kuulumisesta. Yksilö identifioi itsensä osaksi tiettyä ryhmää ja kokee sillä olevan ominaisuuksia, joiden perusteella se erottuu muista etnisistä ryhmistä. (Saaristo & Jokinen, 2013, 153–54.)

Englanninkielisessä tutkimusaineistossani ”rodun” käsitettä käytetään jatkuvasti ja usein synonyymina etnisyyden kanssa, mikä on ongelmallista. On jokseenkin mahdotonta määrittellä pelkän ulkoisen ilmiöiden perusteella, mihin etniseen ryhmään yksilö on sosiaalistunut ja kokee kuuluvansa. Esimerkiksi yhden valtion sisällä voi olla lukuisia eri etnisiä ryhmiä. Jotta ihmisen pystyisi todenmukaisesti luokittelemaan jonkin etnisen ryhmän jäseneksi, pitäisi olla laaja tietämyspohja erilaisista etnisistä ryhmistä sekä kyseisestä yksilöstä.

”Rodun” käsitteeseen liittyvien selvien ristiriitojen takia en koe, että sen käyttö olisi eettisesti oikein. Käyttämällä kyseistä käsitettä antaisin sille hyväksyntäni tieteellisenä käsitteenä. Tutkija joutuu työssään tekemään erilaisia arvovalintoja. Koen tämän olevan sellainen. En voi välttää rotu-termiä kokonaan, joten olen päätenyt toimimaan useiden suomalaisten tutkijoiden tavoin: esimerkiksi Rastas (2007) käyttää lainausmerkkejä rotu-sanalla ympärillä ja näin ollen ilmaisee puhuvansa sosiaalisesta kategoriasta, ei biologisesta tekijästä. Yleisesti ottaen puhun kuitenkin ihonväristä tai etnisyydestä, kun asiayhteydestä on tulkittavissa, että tutkija on ”rodusta” puhuessaan viitannut jompaankumpaan niistä.

2.2 Teoreettinen tausta

2.2.1 Lasten ennakkoluulojen ikävaiheittainen kehitys

Tutkimuksissa on havaittu, että enemmistöön ja vähemmistöihin kuuluvien lasten välillä on eroja sen suhteen, millaisia asenteita ja ennakkoluuloja heillä on ulkoryhmiä kohtaan. Enemmistöön kuuluvien vaaleaihoisten lasten ennakkoluuloista on kyetty muodostamaan ikävaiheittainen kehityskaava, joka on suhteellisen samankaltainen kulttuurista riippumatta. Lähteestä riippuen kehityskaavassa on paikoitellen eroavaisuutta sen suhteen, missä iässä mikäkin kehitysvaihe alkaa ja loppuu. (Nesdale, 2012, 52; Raabe & Beelmann, 2011, 1729.)

Laajan meta-analyysin mukaan ennakkoluulot lisääntyvät noin toisesta ikävuodesta seitsemänteen asti. Tämän jälkeen niissä tapahtuu lievää laskua 10-vuotiaaksi asti. Seuraavista ikävuosista ei ole pystytty muodostamaan enää systemaattista kaavaa ennakkoluulojen kehittymisestä suuntaan tai toiseen. (Raabe & Beelmann, 2011, 1729.)

Useimpien tutkimusten tulokset tukevat tällaista ylösalaisin olevan U-kaaren tapaista kehityskaavaa. Nesdale linjaa, että kolmannen ikävuoden paikkeilla lapset kategorisoivat ihmisiä heidän ulkoisten ominaisuuksiensa perusteella ja identifioituvat osaksi sisäryhmäänsä. Tämän jälkeen he alkavat vahvasti suosimaan omaa sisäryhmäänsä. Sisäryhmän suosiminen on vahvimmillaan 6–7-vuotiaana, jonka jälkeen se alkaa vähitellen laskemaan. Samassa vaiheessa myös positiivisuus ulkoryhmiä kohtaan kasvaa. Kaikilla lapsilla ei kuitenkaan tapahdu sisäryhmän preferenssin alenemista. (Nesdale, 2012, 52.)

Tämän ennakkoluulojen ikävaiheittaisen kehityskaavan sisään mahtuu kuitenkin myös epäyhtenäisyyttä. Ennakkoluulojen kehitykseen vaikuttaa muun muassa kasvuympäristö, ulkoryhmän sosiaalinen asema ja ryhmien välisen kontaktin määrä. Tuloksissa on eroa myös sen mukaan, mitataanko eksplisiittisiä vai implisiittisiä asenteita. Havaittu ennakkoluulojen laskuvaihe käsittää eksplisiittiset ennakkoluulot. Implisiittisissä asenteissa sen sijaan ei ole havaittu samanlaista vähenemistä. (Raabe & Beelmann, 2011, 1729–1730.)

2.2.2 Kategoriatietoisuus

Kategoriatietoisuus on lasten ennakkoluulojen tutkimuksessa hyvin keskeinen käsite. Ihmisellä ei voi olla esimerkiksi ihonväriin tai ”rotuun” pohjautuvia ennakkoluuloja ilman, että hän luokittelee ihmisiä ihonvärin perusteella. Erilaisiin ihmisryhmiin kohdistuvat ennakkoluulot, asenteet ja suhtautumistavat vaativat muodostuakseen sen, että yksilö on ensin kategorisoinut ihmisiä tietyn ominaisuuden tai tekijän perusteella ryhmiin. (Brown, 2010, 109.)

Lasten osalta kategoriatietoisuuden tutkimuksessa ollaan oltu erityisen kiinnostuneita siitä, missä iässä lapset alkavat luokitella ihmisiä sosiaalisiin kategorioihin ja kuinka kategorisointitapojen käyttö kehittyy iän myötä. Useiden eri metodeja käyttäneiden tutkimusten kautta on saatu yhteneviä tuloksia. Tutkimusten mukaan jo 3-vuotiaat lapset kykenevät luokittelemaan ihmisiä sosiaalisten kategorioiden perusteella. (Brown, 2010, 109–110.) Kuuden vuoden ikäisenä lapset pystyvät johdonmukaisesti kategorisoimaan ihmisiä heidän ihonväriinsä mukaan. Osa tutkijoista on kyseenalaistanut kategoriatietoisuuden tutkimuksista saatuja tuloksia vedoten siihen, että kokeellisella ja kulttuurisella ympäristöllä on mahdollisesti ollut vaikutusta lasten antamiin vastauksiin. (Pauker, Williams & Steele, 2016, 35.)

Kategorisointitavat vaihtelevat tilanteesta riippuen. Lapset yleisimmin kategorisoivat ihmisiä ihonvärin ja sukupuolen perusteella. Tällaisia havaintoja on tehty tutkimuksissa, joissa lapsilla on ollut tarjolla muunlaisiakin luokittelutapoja, kuten vaatetus tai sosiaalinen asema. (Brown, 2010, 110.)

Kategoriatietoisuuden tutkiminen pienemmillä lapsilla ja vauvoilla on haastavaa, sillä heidän verbaalinen ilmaisukykynsä ei ole vielä kehittynyt riittävästi esimerkiksi haastattelututkimusten toteuttamiseen (Brown, 2010, 111). Vauvojen parissa tehdyt alustavat tutkimukset osoittavat, että jo kolmen kuukauden ikäiset homogeenisessä ympäristössä kasvaneet vauvat katsovat kauemman aikaa omaan sisäryhmäänsä kuuluvia ihmisiä (Brown, 2010, 111; Pauker ym. 2016, 34). Sen sijaan ne vauvat, jotka ovat toistuvasti vuorovaikutuksessa myös muun ihonväristen ihmisten kanssa, eivät suosi sisäryhmänsä jäsenten kasvoja (Brown, 2010, 112).

Mahdollisesta sisäryhmän kasvojen preferenssistä huolimatta kolmen kuukauden ikäiset vauvat pystyvät tunnistamaan sekä sisä-, että ulkoryhmään kuuluvien ihmisten

kasvojenpiirteiden eroja yhtä hyvin. Yhdeksän kuukauden ikäisenä ulkoryhmien kasvonpiirteiden erojen havaitseminen on jo haastavampaa niillä vauvoilla, jotka ovat vuorovaikutuksessa vain sisäryhmän jäsenten kanssa. Tätä samaa heikentymää ulkoryhmien kasvojen tunnistuksessa havaitaan myös aikuisilla. (Pauker ym. 2016, 34.)

Ihmisten erottelu ja luokittelu kategorioihin ei siis ole synnynnäinen tapa toimia, vaan se aletaan omaksua varhaislapsuudessa. Mikroympäristön homo- tai heterogeenisyydellä on selvä yhteys preferenssien muodostamiseen. Minimaalinenkin kontakti eri ihonväriä olevien ihmisten kanssa vauvaiässä tukee kykyä tunnistaa ulkoryhmien jäsenten yksilöllisiä kasvonpiirteiden eroja. (Brown, 2010, 111; Pauker ym. 2016, 34.)

2.2.3 Identifioituminen

Lasten identifioitumista ihonvärin perusteella on tutkittu muun muassa hyödyntämällä ihonväriltään erilaisia ihmisiä edustavia kuvia, nukkeja ja tarinoita. Haastatteluisia lapsilta on kysytty muun muassa, mikä kuvista, nukkeista tai tarinan henkilöistä muistuttaa eniten heitä itseään, kenestä he pitävät eniten ja kuka henkilöistä voisi varastaa. (Brown, 2010, 113–114; Aboud, 2013, 332.) Suurin osa 3–7-vuotiaista lapsista samaistui nukkeen tai kuvaan, joka oli ihonväriltään lähimpänä heitä itseään. Kuitenkin tummaihoiseen vähemmistöön ja vaaleaihoiseen enemmistöön kuuluvien lasten vastaukset erosivat osin toisistaan. Vaaleaihoiset lapset samaistuivat hyvin säntillisesti vaaleaihoisiin nukkeihin, liittivät niihin positiivisempia attribuutteja ja valitsivat ne todennäköisemmin leikkikaverikseen. Negatiivisesti latautuneiden kysymysten kohdalla he päätyivät valitsemaan tummaihoisemmat nukket tai kuvat. Vähemmistöön kuuluvien tummaihoisten lasten tutkimustulokset olivat puolestaan ristiriitaisempia. Nämä lapset identifioituivat epäsäännöllisemmin omaan sisäryhmäänsä ja enemmistö heistä valitsi mieluisimmaksi leikkikaveriksi ulkoryhmän jäsenen, eli vaaleaihoisen nukan. (Brown, 2010, 114–116.)

Molempien ryhmien kohdalla vaaleaihoisten preferenssi oli vahvimmillaan 5–6-vuotiaana. 7–8 vuoden iässä nämä asenteet lähtivät laskuun. Samankaltaisia tutkimustuloksia identifioitumisesta ja preferenssistä on saatu toistuvasti eri kulttuurisissa konteksteissa ja useina vuosikymmeninä. (Brown, 2010, 115–116.) Saatuja tuloksia ei kuitenkaan pidä tulkita täysin yksiselitteisesti. Tutkimusten kysymystenasettelusta johtuen lasten tehtävänä oli

pääsääntöisesti valita yksi nukke tai kuva heille esitetyistä vaihtoehtoista. Näin ollen, vaikka lapsi valitsi esimerkiksi mieluisimmaksi leikkikaverikseen vaaleaihoisen nukan, hän ei silti välttämättä ajatellut, ettei halua leikkiä muiden kanssa. Ei siis voida tehdä suoria johtopäätöksiä, että hän suhtautuisi kielteisesti muihin vaihtoehtoihin. Sisä- ja ulkoryhmiin suhtautumiseen erikseen keskittyneiden tutkimusten tulokset toteavatkin, että lapset suhtautuvat järjestään positiivisesti sisäryhmäänsä ja vain harvoin negatiivisesti ulkoryhmään. (Brown, 2010, 120.) Kanadalaisissa tutkimuksissa 4–6-vuotiaiden, enemmistöön kuuluvien lasten huomattiin liittävän enemmän positiivisia ja vähemmän negatiivisia attribuutteja sisäkuin ulkoryhmän jäseniin. Tämän ei nähdä johtuvan niinkään negatiivisesta suhtautumisesta ulkoryhmää kohtaan vaan vahvasta oman sisäryhmän suosimisesta. (Aboud, 2013, 332.)

2.2.4 Ennakkoluulojen sosiokognitiivinen kehitysteoria

Ennakkoluulojen sosiokognitiivinen kehitysteoria näkee ennakkoluulojen muotoutumisen linkittyvän vahvasti ikävaiheittaisiin psykologisiin kehitysprosesseihin. Teorian pohjana on Piaget'n ja Kohlbergin teoria kognitiivisesta kehityksestä. Ennakkoluulojen sosiokognitiivinen teoria kyseenalaisti ja ajan myötä syrjäytti vallalla olleen sosiaalisen oppimisteorian, jonka mukaan lapset sisäistivät ennakkoluuloja vanhempien käytöstä, puheita sekä asenteita havainnoimalla ja matkimalla. Ennakkoluulojen sisäistämisen nähtiin johtuvan halusta samaistua vanhempiin ja saada heiltä hyväksyntää. Ennakkoluulojen ajateltiin myös lisääntyvän suoraviivaisesti iän myötä vanhempien asenteille altistumisen kautta. Sosiokognitiivinen kehitysteoria pystyi paremmin selittämään ennakkoluulojen ikävaiheittaista kehityskaavaa, jossa ilmeni selkeää nousua noin 4–5-vuotiaana ja laskua seitsemännen ikävuoden jälkeen sekä eroavaisuuksia lasten ja vanhempien asenteissa. (Aboud, 2008, 56–57.)

Ennakkoluulojen sosiokognitiivinen kehitysteoria sisältää neljä pääkohtaa, joista ensimmäinen käsittelee ikävaiheita. Teoria allekirjoittaa ennakkoluulojen ikävaiheittaisen ylösalaisin olevan U-kaarimaisen kehityskaavan. Havaittu ennakkoluulojen kasvu 4–5 ikävuoden paikkeilla johtuu teorian mukaan siitä, etteivät sen ikäisen lapsen kognitiiviset taidot ole vielä kehittyneet tarvittavalle tasolle, jotta hän pystyisi arvioimaan itseään ja muita monesta perspektiivistä ja polarisoimatta. Ennakkoluulot kohdistuvat tässä vaiheessa selkeästi ulkoisesti havaittavien ominaisuuksien perusteella. Ennakkoluulot eivät välttämättä ole järin

negatiivisia, mutta erottuvat kuitenkin selvästi verrattuna sisäryhmään kohdistuviin asenteisiin. Seitsemän vuoden iässä lapsen kognitiivinen kehitystaso mahdollistaa sen, että hän kykenee tarkastelemaan ihmisiä moniulotteisina yksilöinä. Tällöin yleensä havaitaan lasten olevan aiempaa vähemmän negatiivisia ulkoryhmiä ja vähemmän positiivisia sisäryhmää kohtaan. Näin ei kuitenkaan ole kaikkien lasten kohdalla. Osassa tutkimuksista on havaittu ennakkoluulojen nousua taas varhaisnuoruudessa. Tämän nähdään linkittyvän murrosiässä ilmaantuvaan tarpeeseen määritellä oma identiteetti uudestaan. (Aboud, 2008, 58–59, 63–64.)

Toinen pääkohta tarkastelee vanhempien ja ikätovereiden yhteyttä ennakkoluulojen muotoutumiseen. Lapsi ei vain passiivisesti vastaanota ja toista vanhempien asenteita ja ennakkoluuloja. Sen sijaan hän aktiivisesti prosessoi ja tulkitsee ikätasonsa mukaisesti ympäristöstä, siis myös vanhemmilta ja ikätovereilta, tulevia eksplisiittisiä ja implisiittisiä viestejä. (Aboud, 2008, 59.)

Kolmannessa pääkohdassa keskitytään lapsen huomion kohteen siirtymiseen. Ennakkoluulojen ikävaiheittaisessa kehityskaavassa nähtävien muutosten ajatellaan osittain johtuvan siitä, että lapsen huomion kohteet vaihtuvat iän myötä: ensin lapsen huomio on hänessä itsessään, sitten fokus siirtyy sosiaalisiin ryhmiin ja lopulta yksilöihin. Egosentrisessä vaiheessa lapsi tarkastelee asioita yksiuulotteisesti omasta perspektiivistään käsin ja priorisoi usein omat tarpeensa. Sosiosentrisessä vaiheessa lapsi puolestaan samaistuu vahvasti sisäryhmäänsä. Tässä vaiheessa ennakkoluulot ulkoryhmiä kohtaan ovat vahvimmillaan. Vuorovaikutus ulkoryhmiin kuuluvien ihmisten kanssa voi kuitenkin vähentää ennakkoluulojen kehittymisen todennäköisyyttä. Kolmannessa vaiheessa lapsi pystyy ja on taipuvainen näkemään ihmiset yksilöinä ja useista ominaisuuksista muodostuvina kokonaisuuksina, minkä seurauksena hänen ennakkoluulonsa vähenevät. (Aboud, 2008, 59–60, 65–66.)

Neljäs pääkohta käsittelee kolmea ennakkoluulojen kehitykseen vaikuttavaa ikävaiheittaista psykologista prosessia. Ne hallitsevat vuorotellen lapsen päätöksentekoa. Ensimmäisenä näistä on alle 4-vuotiaana dominoivat affektiiviset prosessit, kuten kiintymyssuhteiden muodostuminen, preferenssit ja tuntemattoman pelko. Noin 4–7-vuotiaana hallitsevat käsitteelliset prosessit, joihin lukeutuu mukaan ihmisten erilaisuuden tarkastelu muun muassa ihonvärin perusteella ja näiden havaintojen kautta itsensä ja muiden identifioiminen. Seitsemännen ikävuoden paikkeilla kognitiiviset prosessit siirtyvät dominoimaan

päätöksentekoa. Tällöin lapsi pystyy havainnoimaan ihmisten ulkoisten ja konkreettisten ominaisuuksien lisäksi myös sisäisiä ja abstrakteja tekijöitä. Tämän ajatellaan vahvistuvan iän myötä ja näkyvän ennakkoluulojen vähenemisenä. Affektiiviset, käsitteelliset ja kognitiiviset prosessit toimivat läpi elämän, mutta ennakkoluulojen kehitykseen nähdään vaikuttavan eniten sen, joka missäkin varhaislapsuuden ikävaiheessa on hallitsevana. Psykologiset prosessit ja fokuksen kohteen siirtymät etenevät samansuuntaisesti ja paljolti rinnakkain niin, että esimerkiksi 6-vuotias lapsi voi yhtä aikaa olla sosiosentrisessä vaiheessa, kun hänen päätöksentekoaan hallitsevat käsitteelliset prosessit. (Aboud, 2008, 61–62.)

2.2.5 Kehitysteoria ryhmien välisestä vuorovaikutuksesta

Aboudin teoriasta poiketen, kehitysteoria ryhmien välisestä vuorovaikutuksesta keskittyy selittämään sitä, miksi tietyt ihmisten ominaisuudet ovat vahvemmin sosiaalisen stereotypisoinnin ja ennakkoluulojen kohteita kuin toiset. Useat stereotypiat pohjautuvat esimerkiksi ihonväriin tai sukupuoleen eivätkä vaikkapa käтisyteen tai pituuteen. Kehitysteoria ryhmien välisestä vuorovaikutuksesta pohjautuu sosiaalisen identiteetin ja kognitiivisen kehityksen teorioihin. Sosiaaliset stereotypiat ja ennakkoluulot muodostuvat kolmen ydinprosessin kautta: ihmisten eri ominaisuuksien psykologisen keskeisyyden vakiinnuttaminen, kohdattujen yksilöiden kategorisoiminen keskeisten attribuuttien mukaan sekä stereotypioiden ja ennakkoluulojen muodostaminen sellaisia sosiaalisia ryhmiä kohtaan, joilla kyseisiä ominaisuuksia on. (Bigler & Liben, 2007, 162–163.)

Ympäröivän yhteiskunnan havainnoimisen ja sosiaalisen kanssakäymisen kautta lapsi oppii huomaamaan, mitkä ihmisten ominaisuuksista on merkityksellistämisen kautta alettu nähdä muita keskeisempänä. Merkityksellistetyt piirteet ovat siis kontekstisidonnaisia. Lapsi kategorisoi kohtaamiaan ihmisiä vakiinnuttamiensa keskeisten piirteiden kautta luokittelutaitojensa ja kehitystasonsa mukaisesti pohjaten aiempiin vuorovaikutustilanteisiin. Kategorisointiprosessin oletetaan käsitteellisten, kognitiivisten kehitysprosessien kautta johtavan stereotypioiden ja ennakkoluulojen muodostamiseen ulkoryhmiä ja niihin kuuluvia yksilöitä kohtaan. (Bigler & Liben, 2007, 163–165.)

Lapset muodostavat stereotypioita yleisemmin ulkoisesti nähtävillä oleviin ominaisuuksiin, kuten ihonväriin tai ikään perustuen. Ulkoisesti vaikeammin huomattavissa olevat attribuutit,

kuten kansallisuus tai lukutaito, eivät tyypillisesti ole pienten lasten ennakkoluulojen pohjana. Myös ulkoryhmän koko vaikuttaa ennakkoluulojen muodostumiseen. Vähemmistöryhmien jäsenet erottuvat ihmisjoukosta enemmistöä helpommin, jonka seurauksena ennakkoluulot todennäköisemmin kohdistuvat vähemmistöihin. (Bigler & Liben, 2007, 163–164.)

Lapsi, aktiivisena toimijana, prosessoi mikro- ja makroympäristöstä tulevia implisiittisiä ja eksplisiittisiä viestejä ja kannanottoja sekä etsii sosiaalisten ryhmien sisäisiä yhtäläisyyksiä. Ihmisten eri ominaisuuksien psykologinen keskeisyys vahvistuu lapselle, kun hän näkee kategorioita käytettävän arjessa sekä puheen että tekojen muodossa. Aikuisen puhuessa esimerkiksi tytöistä ja pojista erikseen lapsi saa viestin, että sukupuoli on olennainen kategorisointitapa riippumatta siitä, onko aikuisen puheen sävy neutraali vai latautunut. Aikuisten implisiittisillä asenteilla ja niihin pohjautuvilla teoilla ja sanoilla on eksplisiittisiä suurempi vaikutus ominaisuuksien keskeisyyden vakiinnuttamiseen. (Bigler & Liben, 2007, 164–165.)

Kehitysteoria ryhmien välisestä vuorovaikutuksesta näkee yhteyden ympäristöllisten tekijöiden ja ennakkoluulojen muodostumisen välillä. Ympäristöllisiin tekijöihin kuuluvat muun muassa sosiaalisten ryhmien tavat olla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, ympäristössä vallitsevat asenteet ja tavat viestiä eri ryhmistä sekä lapsen mahdollisuudet kanssakäymiseen ulkoryhmiin kuuluvien ihmisten kanssa. Näin ollen esimerkiksi yhteiskunnassa tehdyillä koulutuksellisilla, sosiaalisilla ja poliittisilla ratkaisuilla voi olla merkittäväkin vaikutus siihen, millaisia ennakkoluuloja lapset muodostavat. (Bigler & Liben, 2007, 162, 165.)

2.2.6 Sosiaalisen identiteetin kehitysteoria

Sosiaalisen identiteetin kehitysteoria näkee sosiaalisilla ja vertaisryhmillä olevan olennainen vaikutus lapsen ennakkoluulojen ja asenteiden muotoutumiseen, erityisesti sisäryhmään identifioitumisen sekä ryhmässä vallitsevien normien kautta. Mitä vahvemmin lapsi identifioituu sisäryhmäänsä, sitä vahvemmin hän myötäilee ryhmän arvoja ja normeja sekä pyrkii toimimaan ryhmän edun mukaisesti. Sosiaalisen identiteetin kehitysteoria kuitenkin tiedostaa, ettei sosiaaliseen ryhmään identifioituminen vaikuta ryhmien välisten asenteiden muodostumiseen automaattisesti. Muun muassa lapsen iän myötä muuttuva kognitiivinen ja

sosiaalinen kehitystaso sääntelee sitä, millainen merkitys sisäryhmän asennoitumisella on lapsen suhtautumiseen sosiaalisia ryhmiä ja niiden jäseniä kohtaan. (Nesdale, 2012, 51, 53.)

Sosiaalisen identiteetin kehitysteoria on ottanut vaikutteita Tajfelin ja Turnerin sosiaalisen identiteetin teoriasta, joka keskittyy ennakkoluuloihin aikuisten osalta. Sosiaalisen identiteetin teoria näkee sosiaaliseen ryhmään identifioitumisen normaalina ja tärkeänä prosessina, jonka kautta ihminen rakentaa itsetuntoaan ja hahmottaa itseään osana sosiaalista maailmaa. Oletettu halu rakentaa positiivinen sosiaalinen itsetunto motivoi ihmistä identifioitumaan myönteisesti muista erottuviin sosiaalisiin ryhmiin. Muista ryhmistä erottuvan positiivisen ryhmäidentiteetin muodostamisen tarve voi johtaa negatiivisten asenteiden ja ennakkoluulojen kehittymiseen muita ryhmiä ja niiden jäseniä kohtaan. Sosiaalisen identiteetin teoria ei kuitenkaan sovellu lasten ennakkoluulojen selittämiseen, sillä se ei ota huomioon lapsen kehityksen eri osa-alueiden ikävaiheista johtuvia vaikutuksia asennoitumiseen muita ihmisiä kohtaan. (Nesdale, 2012, 54–55; Tajfel, 1978, 64, 66.)

Sosiaalisen identiteetin kehitysteoria suhtautuu ennakkoluuloihin ryhmäperustaisena sosiaalisena ilmiönä ja tarkastelee sitä lapsen kehityksellisten tekijöiden kautta. Oletuksena on, että lapsella on jo varhain luontainen tarve tuntea kuuluvansa osaksi jotain ryhmää. Sosiaalisen identiteetin teoria muodostaa neljä kehityksellistä vaihetta, jotka selittävät lapsen ennakkoluulojen kehitystä. (Nesdale, 2012, 55–56.)

Ensimmäisessä vaiheessa merkityksellistetyt ominaisuudet, kuten ihonväri tai hiusten laatu, eivät vielä ole yhtä keskeisessä asemassa kuin myöhemmin. Tämä vaihe ajoittuu syntymästä 2–3. ikävuoteen saakka. Aiemmin tässä tutkimuksessa mainittu kategoriatietoisuus on kuitenkin pystytty havaitsemaan jo kolmen kuukauden ikäisillä lapsilla, jotka ovat vuorovaikutuksessa yksipuolisesti sisäryhmän jäsenten kanssa. Tässä vaiheessa kategorisointi johtuu ryhmäorientoituneisuuden sijaan tottumisesta sisäryhmän jäsenten ulkoisiin piirteisiin. (Nesdale, 2012, 56.)

Noin 3-vuotiaasta eteenpäin lapset pystyvät identifioimaan ihmisiä muun muassa heidän ihonväriinsä perusteella. Ympäristöstä tulevat sanalliset ja sanattomat viestit sekä kategorisointitavat vahvistavat lapsen käyttämiä kategorioita. Lapset eivät muodosta omaperäisiä luokittelutapoja, vaan noudattavat jo valmiiksi ympäristössä vallitsevia ja sosiaalisesti merkittäviä kategorioita. Sosiaalisen kategoriatietoisuuden lisääntyessä enemmistöön kuuluva lapsi tulee tietoisemmaksi myös omasta ulkoisesta ilmeistään ja identifioituu siihen ryhmään, jonka kokee eniten itsensä kaltaiseksi. Identifioituminen on

yksilöllistä. Se tapahtuu suurimmalla osalla 3–7-vuotiaana ja siihen vaikuttaa muun muassa lapsen asuinympäristön monimuotoisuus. (Nesdale, 2012, 56–57.)

Kolmas vaihe sijoittuu osittain limittäin edellisen vaiheen kanssa. Lapsi identifioituu sisäryhmäänsä ja kokee ryhmän jäsenillä olevan heitä yhdistäviä ja muista erottavia tekijöitä. Tältä pohjalta hänen fokuksensa siirtyy ryhmäperustaisemmaksi ja hänelle muodostuu preferenssi sisäryhmää kohtaan. Tunne ulkoryhmien jäsenten erilaisuudesta vahvistuu ja lapsi alkaa nähdä muut ryhmät keskenään enemmän samanlaisina. Sosiaalisen identiteetin kehitysteoria kuitenkin korostaa, että identifioitumisprosessin seurauksena lapsen pääasiallinen fokus kohdistuu sisäryhmään ulkoryhmän sijasta, yhtäläisyyksiin eroavaisuuksien sijasta ja oman ryhmän paremmuuteen ulkoryhmien huonommuuden sijaan. Preferenssi vahvistuu, jos sisäryhmän voidaan tulkita eroavan muista positiivisesti, sillä se vahvistaa lapsen itsetuntoa ryhmään kuulumisen kautta. Tällainen tulkinnallinen mahdollisuus on yleisesti läsnä enemmistön jäsenillä. Ympäristöstä kumpuavat ja ulkoryhmiin kohdistuvat negatiiviset viestit voivat vahvistaa tunnetta sisäryhmän paremmuudesta. Ulkoryhmiin kohdistuvat stereotyyppit ilmaantuvat yleensä vasta kuudennen tai seitsemännen ikävuoden jälkeen. (Nesdale, 2012, 57.)

Toisin kuin kaksi aiemmin esitettyä teoriaa, sosiaalisen identiteetin kehitysteoria esittää, että ennakkoluulot kirkastuvat seitsemännen ikävuoden paikkeilla niillä lapsilla, joilla ennakkoluuloja tulee olemaan. Ennakkoluulot muotoutuakseen vaativat aktiivisen muutoksen fokuksessa sisäryhmään keskittyneestä ulkoryhmään vähintään yhtä vahvasti tai vahvemmin keskittyvään. Sisäryhmän preferenssin sijaan ennakkoluulot edellyttävät tyytymättömyyden tai vihan kohdistamista ulkoryhmiä kohtaan ja niiden jäsenten syrjimistä. Kaikilla lapsilla ei kuitenkaan ennakkoluuloja tule olemaan. Niiden muotoutumiseen vaikuttavat sisäryhmään identifioitumisen vahvuus, ryhmässä vallitsevat asenteet ulkoryhmiä kohtaan sekä sisäryhmän viestittämät todelliset tai kuvitellut ulkoryhmän heihin kohdistamat uhkakuvat. (Nesdale, 2012, 58–59.)

Tietyissä konteksteissa lapsille ei välttämättä koskaan kehity ihonväriin perustuvia ennakkoluuloja. Näin voi olla muun muassa silloin, kun lapsi on vahvasti identifioitunut sisäryhmään, joka suhtautuu ulkoryhmiin positiivisesti ja ryhmien välinen vuorovaikutus sujuu harmonisesti. Sosiaalisen identiteetin kehitysteoria korostaa sosiaalisia motivaatiotekijöitä käsityksellisten ja kognitiivisten kehitysvaiheiden sijaan. Ennakkoluulojen kehittyminen riippuu lapsen yksilöllisestä sosiaalisesta tilanteesta. (Nesdale, 2012, 59.)

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimuskysymykset

Tapaustutkimukselle on tyypillistä, että tutkimuksen alkuvaiheilla asetetaan laaja tutkimuskysymys, joka muotoutuu ja tarkentuu prosessin edetessä. Tutkijan tulee lähestyä aineistoa ilman vahvoja ennako-oletuksia. Tällaisen lähestymistavan kautta tutkija on avoimempi ennalta aavistamattomille aspekteille. (Schwandt & Gates, 2018, 343.)

Tutkimuksen laaja tutkimuskysymys oli: miten 6-vuotiaat lapset ilmaisevat suhtautumistaan eri ihonväriin nukkeleikissä? Tutkimussuunnitelmaa koostaessa ennen kentälle menoa ajatuksena oli, että aineistosta havainnoidaan ainakin sitä, miten lapset valitsevat nukkeja, millaisia rooleja he niille antavat, kuinka he nukkeja kuvailevat ja kuinka ihonväri ilmenee heidän puheissaan. Aineiston analyysivaiheessa tarkasteluun otettiin vielä kaksi muuta kategoriaa: kuinka lapset kohtelivat nukkeja fyysisesti ja mitä kategorisointitapoja he käyttivät.

3.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

3.2.1 Kvalitatiivinen lähestymistapa

Suuri osa tutkimuksista määrittyy kvalitatiiviseksi tai kvantitatiiviseksi. Monimenetelmäisissä tutkimuksissa voidaan yhdistää molempia lähestymistapoja. Kvalitatiivinen, eli laadullinen tutkimusote kattaa laajan joukon erilaisia tapoja tehdä tutkimusta ja pohjaa eksistentiaalis-fenomenologis-hermeneuttiseen tieteenfilosofiaan. (Metsämuuronen, 2006, 83, 88.) Kvalitatiivisen tutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään ilmiötä syvällisesti (Kananen, 2017, 33). Kokonaisvaltaisen ymmärryksen muodostamiseksi ilmiötä tarkastellaan useista perspektiiveistä ja pyrkien tunnistamaan sekä itse ilmiöön, että tutkimuskontekstiin vaikuttavat tekijät. Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on aineiston hankkiminen luonnollisessa ympäristössä ja vuorovaikutuksessa tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kanssa. Tutkija on keskeisessä roolissa ja työskentelee aineiston parissa välittömästi. (Creswell, 2014, 185–186.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston määrä on suppeampi kuin kvantitatiivisessa ja sitä analysoidaan hyvinkin perusteellisesti (Kananen, 2017, 32–33). Yleensä aineistoa kerätään useammasta lähteestä ja monin menetelmin. Monipuolista aineistoa järjestetään teemoittelun sekä tyypittelyn avulla. Teemoittelu tapahtuu aineistoa läpi käyden induktiivisesti, eli yksityisestä yleiseen. Tärkeää on myös tarkastella aineistoa deduktiivisesti teemoista aineistoon päin, jotta voidaan havaita aiemmin huomaamatta jääneet tekijät ja analysoida aineiston riittävyttä. (Creswell, 2014, 185–186.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu joustavuus: etukäteen ei voida tehdä liian eksakteja suunnitelmia muun muassa aineiston keruusta ja tutkimuksen fokuksesta. Tutkimuskentällä voi tulla vastaan monenlaisia muuttujia, joiden vuoksi tutkimusta pitää tarvittaessa muokata. Laadulliseen tutkimukseen kuuluu oleellisesti tavoite tuoda esille tutkimukseen osallistujien ääni ja pyrkimys nähdä tutkittava ilmiö heidän perspektiivistään. Tutkijan on tärkeä myös reflektoida kokonaisvaltaisesti omaa suhdettaan tutkimusaiheeseen ja sen mahdollista vaikutusta itse tutkimukseen. (Creswell, 2014, 186.)

Tämä tutkimus on laadullinen ja paikantuu tutkimustyyppiltään empiiriseksi, eli kokemusperäiseksi. Tuomi ja Sarajärvi määrittelevät kvalitatiivisen tutkimuksen tyypittelyä empiiriseksi tai teoreettiseksi. Empiirinen tutkimus tarkastelee tutkittavaa ilmiötä havaintoaineiston kautta. Teoreettinen tutkimus puolestaan keskittyy argumentoimaan teoriaan pohjaten. He huomauttavat, ettei empiirinenkään tutkimus ole koskaan teoriatonta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 24–26.) Koska lasten suhtautumista eri ihonvärisiin ihmisiin ei Suomessa ole juuri tutkittu, tässä tutkimuksessa tarkastellaan tuotettua aineistoa kansainväliseen tutkimukseen nojaten.

3.2.2 Tapaustutkimus

Tapaustutkimus on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen yleisimpiä muotoja (Mukherji & Albon, 2010, 81). Tapaustutkimuksen yksioikoista määrittelyä vaikeuttaa käsitteeseen liittyvä monisyisyys: tapaustutkimusta voidaan tehdä hyvin monella tavalla muun muassa sen perusteella, montako tutkimusyksikköä tutkimus käsittää sekä millä menetelmillä aineistoa kerätään ja analysoidaan (Schwandt & Gates, 2018, 341). Tapaustutkimukselle ominaista on kokonaisvaltaisuus sekä systemaattisuus ilmiön kuvaamisessa (Syrjälä, 1994, 13). Keskeistä

on, että tutkimuksen aineistosta hahmottuu rajallinen kokonaisuus, eli tapaus. Pienimmillään tapaustutkimuksessa voidaan keskittyä yhteen tapaukseen, kuten yksittäiseen henkilöön tai koululuokkaan. (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2015, 180–181.)

Koska tapaustutkimus on lähestymistapana niin joustava, tutkijan itsensä työnä on rajata, mihin tapaukseen tai tapauksiin tutkimus keskittyy ja mitä ilmiötä niiden kautta tarkastellaan (Mukherji & Albon, 2010, 82; Schwandt & Gates, 2018, 342). Tämän tutkimuksen tapauksia olivat kahdessa esiopetusryhmässä toteutetut tutkimustilanteet, joissa lapsille annettiin tehtäväksi suunnitella, harjoitella ja esittää pienryhmittäin näytelmä annettuja nukkeja ja leikkivälineitä käyttäen. Tilanteet videoitiin ohjeistuksen annosta esityksen loppuun asti. Tutkimustilanteiden kautta tarkasteltiin lasten suhtautumista eri ihonväriin.

Tutkija voi keskittyä empiirisiin tapauksiin eli sellaisiin tapauksiin, jotka enemmän tai vähemmän esiintyvät jo valmiiksi sosiaalisessa ympäristössä. Tutkimustaan varten hän voi myöskin konstruoida tapauksen tai tapauksia teoriaan pohjaten. (Schwandt & Gates, 2018, 342.) Tämän tutkimuksen tapaukset paikantuvat selkeämmin empiirisiksi, sillä toiminnassa oli monia yhteneviä piirteitä lapsille tutun esiopetustoiminnan kanssa: Tutkimus toteutettiin esiopetusryhmien tiloissa. Lapset toimivat pienryhmissä tuttujen kavereidensa kanssa. Pienryhmätoiminta kuului molempien esiopetusryhmien arkeen. Analysoitava aineisto tuottui draamallisten keinojen ja leikin kautta. Leikki, itsensä ilmaisu ja taiteisiin perustuva toiminta ovat esiopetuksessa tapoja oppia ja osa päivittäistä toimintaa (Opetushallitus, 2016, 16). Tutkimuksessa käytetyt leikkivälineet, eli nuket ja niiden vaatteet, leikkiruoat ja -astiat toin esiopetusryhmiin tutkimustilannetta varten. Samankaltaisia leikkivälineitä löytyy kuitenkin jokaisesta päiväkodista ja useimmista esiopetusryhmistä, joten niillä leikkiminen oli lapsille tuttua. Olin kummassakin esiopetusryhmässä useamman päivän, joiden aikana tulin tutummaksi lapsille, mikä teki itse tutkimustilanteesta luonnollisemman.

Tapaustutkimuksessa tapausta ei tarkastella irrallisena vaan osana ympäristöä ja ajallista kontekstia (Syrjälä, 1994, 12). Tutkimuksen puitteissa kartoitettiin muun muassa asuinalueiden väestörakennetta, esiopetusryhmien kokoonpanoa sekä valtakunnallisia esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2016). Tapaustutkimukselle on luonteenomaista se, että tutkimuksen kohteesta kerätään tietoa monipuolisesti ja usealla tavalla. Tapaustutkimuksen kautta pyritään luomaan aiempaa syvällisempi ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. (Metsämuuronen, 2006, 90–91.) Lasten suhtautumista eri ihonväriin ihmisiin ei olla suomalaisessa kontekstissa tutkittu juuri ollenkaan, joten aiempaa syvällisemmän

ymmärryksen saavuttamiseksi tutkimuksen fokuksen ei tarvinnut olla hyvin spesifi. Tutkimus oli alun perin rajattu koskemaan 6-vuotiaita enemmistöön kuuluvia lapsia. Aineistontuottamisen vaiheessa enemmistöön kuulumisen vaatimus hylättiin. Laajan monimenetelmäisyyden sijaan tutkimuksessa käytettiin useita luovia menetelmiä. Tutkimustilanteen rakenne oli suhteellisen strukturoimaton, mikä mahdollisti sen, että lapset pystyivät työstämään esitystä haluamastaan perspektiivistä ja tuottamaan monenlaista aineistoa. Tällainen avoimuus on tapaustutkimukselle tyypillistä, sillä halutaan nähdä, kuinka tutkimukseen osallistujat aktiivisina toimijoina prosessoivat ja suhtautuvat ilmiöön (Syrjälä, 1994, 14). Leikkiin kuuluu oleellisesti mahdollisuus spontaaniuteen (Piaget, 1962, 148). Tutkimustilanteen väljyydellä ja näytelmän sisällön ohjaamattomuudella pyrittiin edesauttamaan lasten vapautta luoda haluamansa leikkiä ja sitä kautta mahdollistamaan esiin tuotujen tunteiden, reaktioiden sekä tekojen välittömyys.

3.3 Tutkimusmenetelmät

3.3.1 Luovat tutkimusmenetelmät

Tässä tutkimuksessa käytettiin luovia ja visuaalisia metodeja. Luovien tutkimusmenetelmien kentällä käsitteviidakko on epäyhtenäinen ja termistö on osittain päällekkäistä. Syynä tähän on suurelta osin se, että luovat tutkimusmenetelmät ovat verrattain uusia tutkimustapoja ja kehittyvät jatkuvasti. (Kara, 2015, 5.)

Luovat tutkimusmenetelmät nimensä mukaan hankkivat tietoa luovien ja mielikuvituksellisten tutkimusstrategioiden kautta (Andersson ym., 2005, 254.) Luovat menetelmät ovat laaja ja dynaaminen sateenvarjokäsite, joka kattaa hyvin monenlaisia tutkimusmenetelmiä. Luovat menetelmät voidaan jakaa nelikenttään, johon kuuluvat taidepohjaiset, teknologiaa hyödyntävät ja monimenetelmäiset tutkimukset sekä transformatiiviset tutkimuskehetykset. Jako nelikenttään on joustava ja usein tutkimukset sijoittuvat useammalle kuin yhden kentän alueelle. (Kara, 2015, 3.)

Tämä tutkimus määrittyy taidepohjaiseksi visuaaliseksi tutkimukseksi. Suuri osa luovia menetelmiä käyttävistä tutkimuksista on taidepohjaisia. Taidepohjaisissa menetelmissä

hyödynnetään tutkimuksen perustana esimerkiksi draamaa, tarinankerrontaa ja visuaalisia taitteita, kuten maalausta tai valokuvausta. (Kara, 2015, 6, 22.)

Lasten ennakkoluulojen tutkimuksessa käytetään usein kuvia, tarinoita tai nukkeja (kts. esim. Brown, 2010, 113–115; Aboud, 2013). Tässä tutkimuksessa apuna käytettiin neljää nukkea, jotka Tevella Oy oli lahjoittanut tutkimusta varten. Nukkeja oli yhteensä neljä, joista kaksi oli vaalea- ja kaksi tummaihoista. Vaaleaihoiset nukket olivat hieman tummaihoisia nukkeja isompia: Vaaleaihoiset nukket olivat pituudeltaan 36 senttimetriä ja tummaihoiset 34 senttimetriä. Vaaleaihoiset olivat vartalonrakenteeltaan tummaihoisia nukkeja tanakampia. Toinen tummaihoisista nukeista kuvasti poikaa ja loput nukket tyttöjä.

Tutkimustilanteissa nukkejen lisäksi oli tarjolla nukkejen vaatteita ja piknik-välineet. Piknik-välineisiin kuului leikkiastiasto, leikkiruokia sekä viltti. Leikkivälineitä rajattiin yhteen teemaan leikin kehittämisen sujuvoittamiseksi. Välineiden teemaksi valikoitui piknik, sillä se ei suoranaisesti johdattele antamaan nukeille tiettyjä rooleja vaan sen ympärille voi kehitellä monenlaisia tarinoita. Piknik-asetelma on myös melko sukupuolineutraali ja välineet helposti saatavilla. Valitut leikkivälineet eivät itsessään olleet turhan kiehtovia, mikä tuki nukkejen roolia pääasiallisina kiinnostuksen kohteina. Nukeilla oli lisäksi asuja, alushousuja, vaippoja ja avaimet.

Luovia ja osallistavia menetelmiä käytettäessä aineistoa ei niinkään kerätä, vaan se tuottuu tutkimukseen osallistuvien henkilöiden toiminnan kautta (Andersson ym., 2005, 254). Lapset toimivat tutkimustilanteessa pienryhmittäin. Heille annettiin tehtäväksi tarjolla olevia nukkeja, niiden vaatteita ja piknik-välineitä hyödyntäen suunnitella ja harjoitella näytelmä. Kun esitys oli valmis, se kuvattiin. Tällä tavoin lapset itse tuottivat tutkimuksen raaka-aineiston heille tarjotun tilanteen puitteissa. Ajatus näytelmästä kehkeytyi sen pohjalta, että pelkkä nukkeleikki ei välttämättä olisi 6-vuotiaille tarpeeksi mielenkiintoista. Useimmilla sen ikäisillä kiinnostus on alkamassa siirtymään symbolisesta leikistä vahvemmin sääntöleikkeihin (Scarlett, 2005, 77). Näytelmän luomisen tehtävän tarkoituksena oli sitouttaa lapsia nukeilla leikkimiseen ja tuoda asetelmaan juonellisuutta.

Näytelmän suunnittelu ja esittäminen kuuluu draamallisiin taidepohjaisiin menetelmiin. Draaman kautta lapset rakentavat tilannetta haluamaansa suuntaan ja samalla ilmaisevat itseään sekä tuovat esille asenteitaan ja käsityksiään. (Andersson ym., 2005, 268.) Tilanteen etenemistä ja lasten toimien eri osa-alueita havainnoimalla pystytään tarkastelemaan heidän sisäistä kokemusmaailmaansa ja tässä tapauksessa suhtautumista eri ihonväreihin.

Tutkimustilanteessa annettu ohjeistus sekä nuket ja muut leikkivälineet luovat lapsille tarjouman symboliselle leikille. Symbolisessa leikissä esineiden, lelujen, ihmisten tai muun ympäristön nähdään edustavan jotain muuta kuin mitä ne konkreettisesti ovat. (Piaget, 1962, 111; Bretherton, 1984, 4–5.) Symbolinen toiminta tulee usein havaittavaksi, kun lapset ”esittävät leikisti” (pretend) (Hännikäinen, 1992, 17). Tutkimukseen osallistuneet lapset leikkivät nukkejen olevan vauvoja. Tämän lisäksi leikin symbolisuus näyttäytyi muun muassa lasten leikkiessä, että tilassa ollut sininen patja on uima-allas tai penkit ovat heidän kotinsa. Roolileikki on yksi symbolisen leikin alalajeista, jossa lapsella on jokin rooli (Hännikäinen, 1992, 17, 19). Tutkimustilanteessa annettu ohjeistus johdatti lapsia keskittymään näytelmässä ensisijaisesti nukkeihin. Monet pienryhmät kuitenkin päätyivät tuottamaan roolileikin, jossa he itse olivat esimerkiksi nukkejen vanhempia.

Lapsen sosiaalinen maailma ja siihen nivoutuvat moraaliset normit ja säännöt heijastuvat hänen tuottamaan leikkiin. Leikin kautta lapsi vahvistaa yhteiskunnassa vallitsevien sosiaalisten normien ja vuorovaikutustapojen sisäistämistä ja moraalista kehitystään. (Sutton-Smith, 1997, 36.) Leikki on lapsen pääasiallinen tapa jäsentää ja käsitellä todellisuutta. Leikkiessään lapsi hyödyntää useita mentaalisia prosesseja, kuten suunnittelua, kuvittelua, esittämistä (pretend) ja ongelmanratkaisua, joiden avulla hän prosessoii aiempia kokemuksiaan, tunteitaan ja halujaan. (Sutton-Smith, 1997, 37; Scarlett, 2005, 56–57.)

3.3.2 Metodina videointi

Kvalitatiivista tapaustutkimusta tehdään erilaisilla aineistonkeruumenetelmillä. Tässä tutkimuksessa käytetty menetelmä eli havainnointi tapahtui tallennetun videomateriaalin avulla. Tutkimustilanteessa lapset suunnittelivat ja harjoittelivat näytelmää keskenään. Minä olin paikalla vain ohjeistuksen ja esityksen kuvaamisen ajan. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 94) puhuvat havainnoinnista ilman osallistumista ja viittaavat tällä siihen, että tällaisessa menettelytavassa tutkijan ja tutkittavien keskinäinen vuorovaikutus ei ole olennaisessa roolissa tiedonhankinnan kannalta.

Videointi voidaan lähteestä riippuen jaotella kuuluvaksi (audio)visuaalisiin tai teknologiaa hyödyntäviin tutkimusmetodeihin. Teknologiaa hyödyntäviin tutkimusmetodeihin lukeutuu internetin välityksellä sekä erilaisten teknologisten laitteiden ja sovellusten parissa

toteutettavat tutkimustavat. (Kara, 2015, 6, 32.) Yleisemmin puhutaan visuaalisista metodeista, jotka jaetaan kahteen kategoriaan materiaalin alkuperän mukaan. Toisessa keskitytään valmiiksi olemassa oleviin materiaaleihin ja toisessa tutkittava materiaali tuotetaan tutkimuksen yhteydessä. (Pauwels, 2011, 6–7.) Tässä tutkimuksessa materiaali tuotetaan tutkimusprosessin aikana. Tällaisessa tutkimusmenetelmässä tutkija valitsee tapahtuman tai ilmiön, joka visuaalisesti taltioidaan ja prosessoidaan osana tutkimusprosessia. Menetelmän vahvuutena on se, että tutkijalla on enemmän kontrollia materiaalin tuottumisesta ja näin ollen materiaali kiinnittyy paremmin tutkimuskontekstiin. Lisäksi hänellä on parempi mahdollisuus analysoida materiaalin heikkouksia kuin valmiin aineiston kanssa, sillä hän on havainnoinut materiaalin tuottumisprosessia. (Pauwels, 2011, 7.) Visuaalisiin tutkimusmateriaaleihin lukeutuu videomateriaalin lisäksi muun muassa erilaiset kuvat, maalaukset, veistokset ja elokuvat (Bock, Isermann & Knieper, 2011, 266).

Videointi metodina mahdollistaa sen, että tutkija ei itse ole tilanteessa kokoaikaisesti läsnä. Sosiaalisten normien vaikutuksesta lasten ihonväriin perustuvien ennakkoluulojen ilmaisuun on saatu vaihtelevia tutkimustuloksia (Rutland, Cameron, Milne & McGeorge, 2005, 451). Isossa-Britanniassa tehdyt tutkimukset osoittavat, että sosiaaliset normit ja huoli siitä, millaisen kuvan kanssaihmiset heistä saavat vaikuttavat lasten eksplisiittisten ennakkoluulojen ilmaisuun. Jo 6-vuotiaat lapset ovat tietoisia siitä, että sosiaalisten normien mukaan ihonväriin perustuva syrjintä on epäasiallista ja väärin. Se, kuinka vahvasti lapsi on sisäistänyt ympäristössään vallitsevat sosiaaliset normit ja kuinka tärkeää hänelle on tulla hyväksytyksi, vaikuttaa siihen, miten paljon hän tuo esille ulkoryhmään kohdistuvia ennakkoluuloja muiden ihmisten läsnä ollessa. (Rutland, Cameron, Milne & McGeorge, 2005, 458.)

Brasiliassa toteutetut vaaleaihoisiin lapsiin fokuoituneet tutkimukset ovat eri mieltä siitä, missä ikävaiheessa lapset alkavat rajata eksplisiittisten ennakkoluulojensa näyttämistä sosiaalisten normien perusteella. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että sosiaalisten normien vaikutus ennakkoluuloihin näkyisi vasta kahdeksannen ikävuoden paikkeilla. (França & Monteiro, 2013, 269.) Sekä Isossa-Britanniassa, että Brasiliassa saadut tutkimustulokset ehdottavat, että tutkijan läsnäolon lisäksi myös hänen ihonvärillään voi olla merkitystä siihen, miten ja keitä kohtaan lapset osoittavat ennakkoluuloja (Rutland, Cameron, Milne & McGeorge, 2005, 452; França & Monteiro, 2013, 269).

Tutkimuksessa pyrittiin rajaamaan sosiaalisten normien vaikutuksen mahdollisuutta lasten ennakkoluulojen ilmaisuun, joten suurin osa tutkimustilanteesta tapahtui ilman aikuisen

läsnäoloa. Aikuisen läsnäolon puuttuminen lisäsi myös tutkimusaineiston objektiivisuutta. Minun oma asennoitumiseni tai halukkuus saada materiaalia ei siis vaikuttanut tilanteen kulkuun ja lasten toimintaan suuntaan tai toiseen. Asemoidut kamerat tallensivat tilannetta eri kuvakulmista ja korkeuksilta, jotta tilanne saatiin kuvattua kattavasti. Aineiston tallentamisessa ei siis jäänyt pois tai korostunut mikään minun fokukseni mukaan. Puolestaan silloin, kun tutkija itse videoi aineistoa, hän joutuu tekemään jatkuvasti valintoja muun muassa siitä, mitä ja mistä kuvakulmasta hän kuvaa sekä mitä jättää kuvaamatta (Hayes, 2007, 70).

Videointi toteutettiin kahden videokameran ja puhelimen videointitoiminnon avulla. Lisäksi toiseen videokameroista oli yhdistetty mikrofoni äänenlaadun parantamiseksi. Tutkimustilanteissa kamerat aseteltiin eri puolille tilaa niin, että tilanne saatiin taltioitua kahdesta kuvakulmasta ja eri korkeuksilta. Kuvaaminen useista eri perspektiiveistä mahdollistaa tilanteen kokonaisvaltaisemman havainnoimisen ja ymmärtämisen. (Goldman, 2007, 15–16.) Videokamerat kiinnitettiin jalustoille ja puhelin taipuvan jalustan avulla toisen kameras jalustaan vakauden ja halutun kuvakulman saavuttamiseksi. Tutkimustilaan oli rajattu alue, jossa näytelmän suunnittelu ja harjoittelu tapahtui. Tällä tavoin toiminta pyrittiin rajaamaan tapahtuvaksi kameroiden kuvakulmien sisäpuolella. Videointi vaikutti tutkimustilanteessa käytettävän tilan lisäksi myös tilanteiden keston. Aineistuntuottumisvaihetta edeltänyt kameroiden testaus paljasti, että tilanteiden kestoja pitää rajata sen mukaan, kauanko ne pystyvät kerralla kuvaamaan. Kolmea kameraa käytettäessä piti huomioon ottaa kaikkien kameroiden ominaisuudet. Tilanteiden suunnitteluvaiheen enimmäiskestoksi määrittyi 25 minuuttia. Tämän ajan toinen videokamera ja puhelimen kamera pystyivät videoimaan varmuudella. Toisen videokameran kohdalla kesto vaihteli 20 minuutista 28 minuuttiin riippuen materiaalin koosta. Tämän epävarmuuden takia puhelin asetoitiin kyseisen kameras jalustimeen. Näin varmistettiin, että tilannetta videoitiin jatkuvasti kahdesta lähes vastakkaisesta kuvakulmasta. Näytelmän videoimisessa olin itse paikalla, joten silloin materiaalin tallentamiseen ei liittynyt samanlaisia epävarmuustekijöitä.

Kussakin tilanteessa oli kolme lasta paikalla, joista jokainen aktiivisesti toimi ja tuotti puhetta. Lapset puhuivat toistuvasti päällekkäin ja reagoivat vastavuoroisesti toisiinsa. Havaintojen kirjaaminen ylös siinä hetkessä ei olisi ollut riittävän nopea tapa ja osa materiaalista olisi väistämättäkin jäänyt taltioimatta. Olin tilanteessa paikalla vain alun ohjeistuksen sekä esityksen kuvaamisen ajan. Suunnitteluajana lapset olivat tilassa keskenään. Videointi oli

tällaisessa lähestymistavassa ainut mahdollinen menetelmä tallentaa tilanteen tapahtumat kokonaisuudessaan ja mahdollisimman objektiivisesti.

3.3.3 Tutkimustilanteen eteneminen

Kvalitatiivisessa empiirisessä tutkimuksessa keskeistä on kuvailla, kuinka aineisto on tuotettu ja kuinka sitä analysoidaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 24–26). Aikaisemmissa kappaleissa on käsitelty tutkimusmenetelmää yleisemmällä tasolla. Tutkimuksen läpinäkyvyyden edistämiseksi seuraavaksi käydään läpi, kuinka tutkimustilanne konkreettisesti eteni vaihe vaiheelta.

Ennen tutkimuksen raaka-aineiston tuottamispäivää lapset olivat samalla viikolla harjoitelleet näytelmien tekoa muun esiopetustoiminnan yhteydessä, jotta näytelmä käsitteenä ja prosessina oli heille tuttu. Minä vietin ryhmissä kolme päivää. Näistä kaksi ensimmäistä oli tutustumista varten, jotta kolmantena päivänä tapahtuva tutkimustilanne olisi lapsille luontevampi ja vähemmän jännittävä. Lasten voi olla haastavaa kieltäytyä tutkimuksesta tai tuoda omaa tahtoaan esiin ventovieraalle tutkijalle (Estola, Kontio, Kyrönlampi-Kylmänen & Viljamaa, 2010, 186.) Tutkimustilanteita edeltäneillä tutustumispäivillä pyrittiin myös siihen, että lapset voivat avoimemmin kertoa mahdollisesta halustaan olla osallistumatta tutkimukseen. Lasten vanhemmilta oli samalla viikolla kerätty kirjalliset tutkimussuostumukset. Näihin pohjaten muodostimme ryhmän esiopettajien kanssa kolmen hengen pienryhmät.

Tutkimustilaan oli järjestelty kamerat, nuket ja leikkivälineet valmiiksi ennen lasten paikalle tuloa. Kamerat olivat eri puolilla huonetta jalustoilla. Nuket ja niiden vaatteet olivat patjan päällä lattialla. Nuket oli aseteltu riviin vuorotellen ihonvärin mukaan. Tällä asettelulla pyrittiin helpottamaan analysointivaiheessa tulkintaa nukkejen mieluisuudesta. Jos nuket olisi laitettu esimerkiksi ihonvärin perusteella pareittain riviin, olisi ollut hankalampi rajata pois sitä mahdollisuutta, että lasten valintaan leikkiä tietyillä nukeilla vaikutti ensisijaisesti se, että ne olivat heitä fyysisesti lähimpänä. Tällainen asettelu olisi myös voinut johdatella lapsia siihen ajatukseen, että samaa ihonväriä olevat nuket kuuluvat keskenään yhteen.

Nukkeja ei oltu puettu valmiiksi, vaan lapset saivat ne itse pukea näytelmän suunnittelun aikana haluamallaan tavalla. Tällä valinnalla haluttiin varmistaa se, ettei nukkejen päällä jo

valmiiksi olevat vaatteet suuntaisi valintaprosessia johonkin suuntaan tai johdattelisi lapsia suhtautumaan nukkeihin tietyllä tavalla. Lisäksi oli mahdollista havainnoida muun muassa sitä, mitä nukkeja lapset päättivät pukea ja mihin tarjolla oleviin vaatteisiin. Nukeilla oli kuitenkin päällensä alushousut. Vaalea- ja tummaihoiset nuket kuuluivat keskenään eri sarjoihin. Vaaleaihoisten nukkejen mukana tulleet alushousut olivat värikkäät, kun taas tummaihoisilla nukeilla ne olivat valkoiset. Jotta alushousujen ulkonäkö ei vaikuttaisi siihen, millä nukeilla lapset valitsevat leikkiä, ne vaihdettiin niin, että yhdellä tumma- ja yhdellä vaaleaihoisella nukella oli värikkäät alushousut.

Piknik-tarvikkeet sekä Time Timer –kello oli aseteltu patjan viereen. Piknik-viltti oli asetettu nukkejen ja niiden vaatteiden päälle ja se nostettiin sivuun vasta ohjeistusta annettaessa, jotta lasten ensireaktiot nukkeihin saatiin taltioitua videolle. Tila oli osittain rajattu, jotta kamerat pystyivät taltioimaan tapahtumat mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Toisessa esiopetusryhmässä käytetty tila oli pienempi, joten rajaaminen onnistui kahden tuolin avulla. Toisessa esiopetusryhmässä taas apuna käytettiin penkkiä ja pöytää.

Tilanteen alussa lapsilta kysyttiin halukkuutta osallistua tutkimukseen. Jokaisen lapsen halukkuus varmistettiin ennen tilanteen etenemistä. Jokainen lapsi sai ohjeistettuna laittaa yhden videokameran käyntiin. Annoin tilanteen ohjeistuksen sekä sanallisesti, että kuvallisesta ohjeesta näyttämällä. Kuvallinen ohje oli kiinnitettynä tutkimustilan seinälle lasten tasolle ja he pystyivät tarvittaessa itsenäisesti siitä kertaamaan prosessin etenemisvaiheita. Tämän jälkeen poistuin tilasta. Lapset saivat keskenään suunnitella ja harjoitella esitystä. Olin heille ohjeistuksen aikana kertonut, missä huoneessa minä olen ja että he voivat tulla pyytämään apua, jos sitä tarvitsevat. Lapsilla oli esityksen suunnitteluun ja harjoitteluun aikaa 25 minuuttia, joka näkyi Time Timer –kellossa. Kellon avulla ajan kulkua pystyi seuraamaan punaisesta sektorista. Kerroin heille myös, että minulle voisi tulla kertomaan, jos näytelmä olisi valmis ennen ajan loppua.

25 minuutin päästä kellon hälyttäessä tai lasten ollessa valmiina jo aikaisemmin he pyysivät minut paikalle. Laitoimme yhdessä kamerat pois päältä ja asettelin kaksi niistä niin, että sain kuvattua näytelmän. Lapset esittivät näytelmänsä. Yleisesti ottaen lapset saivat itse päättää näytelmän kulusta ja kestosta. Pitkään jatkuneissa esityksissä pyysin lapsia saattamaan näytelmän päätökseensä, kun sen suunniteltu vaihe oli jo käyty läpi ja uudet ideat alkoivat loppumaan. Tilanteen jälkeen lapset saivat halutessaan katsoa näytelmänsä puhelimeni ruudulta.

3.4 Oma positio

Sekä tapaustutkimukseen, että luoviin tutkimusmenetelmiin kuuluu sen tunnistaminen, että tutkimus ei voi olla täysin objektiivista. Tutkija tekee tutkimusprosessin aikana lukuisia pienempiä ja suurempia valintoja, jotka vaikuttavat lopputulokseen. (Kara, 2015, 13; Syrjälä, 1994, 14.) Tästä käytetään termiä havaintojen teoriapitoisuus. Tutkijan on tärkeä tuoda esille aiheeseen liittyviä omia asenteita ja ajatuksia sekä perustella tutkimuksen aikana tekemiään valintoja. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 25.) Tässä tutkimuksessa valintoja on tehty paljon, muun muassa pienryhmien kokoonpanon sekä tutkimustilanteen keston ja ohjeistuksen suhteen. Perusteluja ja ratkaisuihin vaikuttaneita tekijöitä olen esittänyt menetelmää kuvaillessani. Vaikka olen tutkimusta tehdessäni pyrkinyt objektiivisuuteen, minun on tärkeä tuoda esille oma positioni suhteessa tutkimusaiheeseen.

Olen tehnyt kandidaatin tutkielmani kirjallisuuskatsauksena 3–6-vuotiaiden valtaväestöön kuuluvien lasten ennakkoluuloista. Tätä kautta olen saanut paljon tietoa aihealueen aiemmista tutkimuksista. Minulla on ymmärrystä siitä, kuinka tämän hetkisen tutkimuksen mukaan ennakkoluulojen ajatellaan muotoutuvan ja millaisia ennakkoluuloja kansainvälisissä tutkimuksissa varhaislapsuudessa lapsilla on havaittu olevan. Kandidaatin tutkielman kautta olen tullut tietoisemmaksi aihealueen aikaisemmissä tutkimuksissa käytetyistä metodeista sekä niiden hyvistä ja huonoista puolista. Tätä tietoutta olen pyrkinyt käyttämään hyväksi tutkimusmenetelmää muodostaessa.

Viime vuosina olen matkustellut eri puolilla maailmaa, erityisesti Afrikan maissa. Paikallisten parissa viettämäni ajan ja monikulttuurisen ystäväpiirini välityksellä olen tullut tietoisemmaksi ihonväriin liittyvistä globaaleista valta-asetelmista ja siitä, kuinka ihonväri ja ”rotu” määrittävät ihmisiä. Esimerkiksi Intiassa ollessani huomasin kadunvarsien mainoskylteissä poseeraavien mallien olevan lähes poikkeuksetta paikallista väestöä selvästi vaaleampia ihonsävyltään. Monissa maissa myös erityisesti naiset käyttävät ihoa vaalentavia saippuota ja muita tuotteita. Nämä esimerkit viestivät ihonväriin ja ”rotuihin” liittyvästä sosiaalisesta hierarkiasta. On ollut silmiä avaavaa huomata, kuinka erilainen asema vaaleaihoisella ihmisellä on enemmistöltään tummaihoisessa valtiossa verrattuna tummaihoisen asemaan pääasiallisesti vaaleaihoisten asuttamassa maassa. Kokemuksieni ja havaintojeni kautta olen kiinnostunut ihmisten suhtautumisesta ihonväriin ja käsittänyt

aihealueen tutkimuksen tarpeellisuuden. Suhtaudun ihonväriin merkityksellistettynä tekijänä, jota käytetään ihmisten luokitteluun. Koen, että ihmisten yksilölliset erot ovat lukuisten tekijöiden summa. Niihin vaikuttavat muun muassa persoonallisuuspiirteet, etninen tausta, kasvuympäristö, perimä ja aiemmat kokemukset. Ihonväri itsessään ei tee ihmisestä tietynlaista. Sen sijaan sosialisatioprosessissa sisäistetyt sosiaaliset kategoriat ovat yhteydessä yksilön käsityksiin itsestä ja muista.

Kuten jo aiemmin on todettu, osassa tutkimuksista on saatu tuloksia siitä, että tutkijan tai muun tutkimustilanteessa läsnäolevan aikuisen ihonvärillä voi olla vaikutusta siihen, miten lapset ilmaisevat suhtautumista ihonväriin ja mahdollisia ennakkoluuloja (Rutland, Cameron, Milne & McGeorge, 2005, 452; França & Monteiro, 2013, 269; Johnson & Aboud, 2013, 189–190). Minä olen vaaleaihoinen ja kuulun kantaväestöön. Koska lapset toimivat tutkimustilanteessa pääosin keskenään, minun ilmiäni ei todennäköisesti vaikuttanut ratkaisevasti siihen, minkälaisista käytöistä tai puhetta lapset kokivat heiltä tilanteessa odotettavan, vaan saivat vapaasti toimia vertaisryhmän parissa.

Olin esiopetusryhmissä kaksi päivää tutustelemassa lapsiin ennen itse tutkimuksen raaka-aineiston tuottamispäivää. Esiopetusryhmissä pyrin olemaan helposti lähestyttävä ja pitämään roolini neutraalina. Koin tärkeäksi, että osallistuin päivittäiseen toimintaan ja sitä kautta olin vuorovaikutuksessa sekä lasten että aikuisten kanssa. Rooliani ryhmissä luonnehtisin ryhmävustajamaisena: Avustin muun muassa aamu- ja välipalalla ruoan tarjoilussa, siirtymätilanteissa ja opetustuokioilla. Kuuntelin lasten juttuja, osallistuin pyydettyä heidän leikkiin ja kävin heidän kanssaan keskusteluja useista eri aiheista. Olin kuitenkin tietoisesti päättänyt, että tutkimusaiheestani en heidän kanssaan juttele, jotta omat asenteeni eivät vaikuttaisi siihen, miten lapset tutkimustilanteessa käyttäytyvät. Se, millaisen suhteen ehdin kenenkin kanssa tuona lyhyenä aikana muodostamaan, riippui hyvin paljon lapsista itsestään. Toiset ottivat minuun aktiivisesti kontaktia heti alusta lähtien, kun taas toiset lämpenivät läsnäolooni hitaammin. Olen ammatiltani lastentarhanopettaja, joten minun oli suhteellisen helppo mennä ryhmään ja pystyin käyttämään osaamistani vuorovaikutuksen rakentamisessa. Toisaalta taas välillä minun piti muistutella itselleni, että olen paikalla tutkijan enkä varhaiskasvattajan roolissa.

3.5 Tutkimusaineisto

3.5.1 Osallistujien valikoituminen ja konteksti sekä aineiston tuottuminen

Tutkimuksen raaka-aineistoa tuotettiin kahdessa Oulun alueen kunnallisessa esiopetusryhmässä. Molemmissa ryhmissä toiminta perustui Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 (2016). Tutkimukseen osallistuneiden lasten anonymiteetin turvaamisen vuoksi tutkimukseen osallistuneiden esiopetusryhmien nimiä tai tarkempaa sijaintia ei mainita.

Olin tutkimusta suunnitellessani rajannut aiheen koskemaan enemmistöä sekä tutkimusresurssien, että aiemmissa tutkimuksissa tehtyjen havaintojen takia. Tutkimuksissa on todettu, että enemmistöön ja vähemmistöihin kuuluvat lapset suhtautuvat toisiinsa ja omaan sisäryhmäänsä eriävästi. Enemmistöön kuuluvat lapset identifioituvat vahvasti omaan sisäryhmäänsä ja suosivat siihen kuuluvia yksilöitä. Vähemmistöihin kuuluvat lapset puolestaan identifioituvat sisäryhmäänsä selvästi heikommin ja heillä voi olla preferenssi enemmistöä kohtaan oman sisäryhmänsä sijaan. (Brown, 2010, 113, 116.) Kuitenkin jos vähemmistöryhmä on paremmassa sosiaalisessa asemassa kuin enemmistö, tilanne voi olla päinvastainen. Tällaisia tutkimustuloksia saatiin Etelä-Afrikassa, jossa vaaleaihoinen, numeerinen vähemmistö on korkeammalla yhteiskunnan hierarkiassa. Tutkimusten perusteella ei voida ajatella ryhmän koon ja tuttuuden olevan ensisijaisia tekijöitä lasten preferenssin muodostumisessa. Tummaihoisten, numeeriseen enemmistöön kuuluvien lasten ilmaisema jokseenkin johdonmukainen preferenssi vaaleaihoisia kohtaan viittaa siihen, että olennaisin tekijä on ryhmien sosiaaliset statukset yhteiskunnassa. (Shutts, Kinzler, Katz, Tredoux, & Spelke, 2011, 1283–1284, 1288–1289.)

Rutland, Cameron, Bennett ja Ferrell (2005) ovat tutkineet ryhmien välisen kontaktin vaikutusta vaaleaihoisten enemmistöön kuuluvien lasten suhtautumiseen tummaihoisia ulkoryhmään kuuluvia ihmisiä kohtaan. Heidän tutkimustensa mukaan ryhmien välisen kontaktin määrällä on selvä yhteys siihen, millaisia ennakkoluuloja lapsilla on ja kuinka he suhtautuvat ulkoryhmiin ja niihin lukeutuviin ihmisiin. Homogeenisillä asuinalueilla asuvat lapset, joiden kontakti ulkoryhmän jäsenten kanssa oli olematonta tai vähäistä, suosivat sisäryhmää liittämällä positiivisia attribuutteja heitä kohtaan ja negatiivisia ulkoryhmän jäseniä kohtaan. Heterogeenisemmiltä alueilta tulevat lapset, joille interkulttuuriset kohtaamiset olivat yleisiä, suhtautuivat vähemmän positiivisesti sisäryhmäänsä ja vähemmän

negatiivisesti ulkoryhmää kohtaan. (Rutland, Cameron, Bennett & Ferrell, 2005, 708–709.) Vastaavia tuloksia on saatu myös muissa tutkimuksissa. Tästä johtuen olin valinnut vertailla kahta asuinalueetta, jotka poikkesivat toisistaan interkulttuuristen kohtaamisten määrässä. Raaka-aineiston tuottamiseen hain esiopetusryhmiä tällä asetelmalla.

Etsinnässä oli yksi esiopetusryhmä, joka toimii ihonväriltään homogeenisellä alueella sekä toinen, joka sijaitsee alueella, jossa väestö on heterogeenisempää. Olin yhteydessä päiväkotien johtajiin sekä sähköpostin, että puhelimen välityksellä. Johtajilta ja esiopetusryhmien opettajilta suostumuksen saatua hain tutkimusluvan Oulun kaupungilta. Vanhemmilta pyydettiin kirjallinen suostumus lasten tutkimukseen osallistumiseen (Liite 1). Samalla heitä informoitiin muun muassa tutkimuksen aiheesta, menetelmästä ja aineiston anonymisoinnista. Lasten ollessa tutkimuskohteena huoltajilta pitää olla suostumus osallistumiseen, mutta loppukädessä lapsi itse antaa suostumuksensa tai on suostumatta tutkimukseen (Kuula, 2011, 148). Lapsilta kysyttiin suostumus osallistua tutkimukseen tutkimustilanteen alussa. Heillä ei kuitenkaan eritelty tutkimuksen fokuksen olevan ihonväriin suhtautumisessa, sillä se olisi voinut vaikuttaa siihen, miten lapset toivat suhtautumistaan esille ja vähentää tilanteen luonnollisuutta. Lapsille kerroin tutkimuksen koskevan näytelmää.

Alueiden väestörakenteesta ei ollut mahdollista saada virallista tilastotietoa. Tutkimusta varten alueellisia eroja on kartoitettu pyytämällä tietoa siltä kasvatukselliselta instituutiolta, jossa esiopetusryhmä sijaitsee. Enemmistöpainotteinen esiopetusryhmä sijaitsee samassa rakennuksessa peruskoulun kanssa. Koulun rehtorilta pyydettiin tutkimusta varten tietoa siitä, kuinka suuri osa oppilaista kuuluu kantaväestöön ja kuinka moni puolestaan poikkeaa ihonväriltään enemmistöstä. Rehtorin toimittamien tietojen mukaan koulun oppilaista 2,4 %, poikkeaa ihonväriltään kantaväestöstä. Näiden oppilaiden sukujuuret ovat Itä- ja Kaakkois-Aasiassa. Tummaihoisia oppilaita koulussa ei ole yhtään. Oulun kaupungissa on käytössä lähikouluperiaate. Lähikoulu osoitetaan oppilaan virallisen asuinpaikan mukaan. Näin ollen voidaan ajatella koulun oppilasrakenteen kertovan myös alueellisesta väestörakenteesta. Kontakti koulun oppilaiden kanssa on esioppilaille arkea. Heillä on muun muassa yhteinen piha-alue ja ruokailu tapahtuu samoissa tiloissa.

Heterogeeninen esiopetusryhmä sijaitsee päiväkodin tiloissa. Päiväkodin johtajalta saatujen tietojen mukaan yksikön lapsista 33 % on tummaihoisia. 4 % lapsista asettuvat ihonsävyltään vaalea- ja tummaihoisten välimaastoon. Loput lapsista ovat vaaleaihoisia. Oulun alueella vanhemmat hakevat lapsille päivähoitopaikkaa haluamiinsa päiväkoteihin. Voidaan olettaa,

että suuri osa vanhemmista priorisoi hakupäätöksiä tehdessään päiväkodin sijaintia lähellä asuinalueitaan. Voidaan siis ajatella päiväkodin lapsirakenteen viestivän myös asuinalueen väestörakenteesta. Eri ryhmien lapset olivat päivittäin toistensa kanssa vuorovaikutuksessa, erityisesti ulkoilun yhteydessä.

Homogeenisessä esiopetusryhmässä suurin osa oppilaista oli ihonväritään vaaleaihoisia. Ryhmässä oli kaksi esioppilasta, joilla oli kaakkoisaasialainen perimä. Ryhmän esioppilasta tämä on 14 prosenttia. Heterogeenisessä ryhmässä tummaihoisia lapsia oli kahdeksan. Heidän perimänsä oli Itä- tai Keski-Afrikassa. Koko ryhmän oppilaista tummaihoisia oli yhteensä 39 prosenttia. Loput olivat vaaleaihoisia.

Mainittakoon vielä kontekstiin liittyen, että molemmissa esiopetustiloissa oli tarjolla nukkeja ryhmässä tai yleisissä tiloissa, joten lapset olivat tottuneet niillä halutessaan leikkimään. Kummassakin ryhmässä nuket olivat kaikki vaaleaihoisia. Videokuvaaminen oli lapsille alustavasti jo tuttua, sillä esiopetusryhmissä oli videokuvattu aiemmin tabletin tai muun laitteen kameralla heidän toimintaa ja esityksiä. Toki jalustalla seisovat kamerat herättivät enemmän huomiota ja vähensivät tilanteen luonnollisuutta.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 16 lasta. Kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset täyttivät 6 vuotta vuoden 2018 aikana. Tutkimustilanteet toteutettiin loka-marraskuussa, joten pieni osa lapsista oli silloin vielä 5-vuotiaita. Homogeenisessä esiopetusryhmässä osallistujia oli 9, jotka olivat kaikki vaaleaihoisia. Heterogeenisestä esiopetusryhmässä aineistoa oli 7 lapsen osalta. Näistä lapsista kolme oli vaalea- ja neljä tummaihoista. Lapset toimivat kolmen hengen pienryhmissä. Molemmissa esiopetusryhmissä pienryhmiä oli kolme. Heterogeenisessä ryhmässä kaksi enemmistöön kuuluvaa lasta osallistui tutkimustilanteisiin kahdesti. Tähän ratkaisuun johtaneet tapahtumat kuvataan alla.

Heterogeenisessä esiopetusryhmässä tutkimukseen oli kaavailtu kahta pienryhmää, jotka koostuivat vaaleaihoisista lapsista. Toisessa pienryhmässä yksi lapsista reagoi vahvan negatiivisesti nukeilla leikkimiseen ja leikkitalannetta ei päässyt syntymään. Hän oli kysyttäessä ilmaissut haluavansa osallistua tutkimukseen, mutta videoaineistolla hänen toimintansa osoitti hänen kokeneen tehtävänannon epämiellyttävänä. Hän myös ilmoitti näytelmän olevan valmis hyvin nopeasti tilanteen alettua. Tutkittavalla tulee olla mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen milloin vain ja syystä riippumatta (Kuula, 2011, 107). Lapsen reagointi tulkittiin haluttomuudeksi osallistua tutkimukseen ja kyseinen aineisto jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle. Toisesta pienryhmästä saatu materiaali ei

yksinään ollut tutkimukseen riittävä. Heillä tutkimustilanteen alkupuoli sujui ohjeistuksen puitteissa. Tilanteen edetessä lapset kiinnostuivat kameroista ja toistensa katsomisesta kameran kautta, minkä jälkeen paluu näytelmän tekemiseen sujui tahmeasti. Kutsuessaan minut tutkimustilaan lapset olivat eri mieltä siitä, oliko näytelmä valmis. Rohkaisin heitä jatkamaan suunnittelua ja harjoittelua, jotta kaikki pienryhmäläiset olisivat siihen tyytyväisiä. Suunnittelun jatkamista halunnut lapsi ei saanut muilta riittävästi vastakaikua. Tarjotakseni tälle lapselle mahdollisuuden saattaa tilanne loppuun olin loppuosan suunnitteluajasta läsnä. Tutkimustuloksia käsitellessäni tuon esiin sen, jos olen ollut tilanteessa paikalla. Tämä lisää läpinäkyvyyttä ja antaa lukijalle mahdollisuuden tarkastella aikuisen läsnäolon vaikutusta lasten toimintaan.

Aineistoa tuotettiin lisää seuraavalla viikolla. Tutkimuksesta poistettiin enemmistöön kuulumisen vaatimus, jotta aineistoa saatiin tarpeeksi. Tutkimustilanteita muotoutui kaksi, joissa molemmissa pienryhmien kokoonpano oli yksi vaaleaihoinen ja kaksi tummaihoista tyttöä. Molemmat vaaleaihoiset tytöt olivat osallistuneet tutkimustilanteeseen edellisellä viikolla.

Tummaihoisista tytöistä kaksi olivat leikkineet nukeilla aiemmalla viikolla tutkimustilanteiden jälkeen. Tällöin ei ollut vielä varmaa, jatketaanko aineiston hankintaa. Olin tutkimussuunnitelmaa tehdessäni päättänyt, että myös tutkimukseen osallistumattomat lapset halutessaan saavat tilanteiden jälkeen leikkiä nukeilla, jottei kenellekään tule ulkopuolisuuden tunnetta. Tähän päätökseen pohjaten annoin halukkaiden lasten käyttää nukkeja leikissään. Leikkiä seurattessani päädyin siihen ratkaisuun, että otan myös tummaihoisia lapsia tutkimusjoukkoon. Pienryhmiä muodostettaessa olisi voitu koostaa esimerkiksi sellaisen pienryhmän, jossa kaikki lapset ovat tummaihoisia. Tällaisella asetelmalla olisi voitu rajata pois ulkoryhmään kuuluvien ihmisten läsnäolon vaikutus näiden lasten toimintaan. Sekaryhmiin päädyttiin, jotta lapset puhuisivat tilanteessa varmemmin suomea eivätkä yhteistä muuta kieltä.

Pienryhmien muodostamisessa konsultoin esiopetusryhmien opettajia. Keskeisimpänä aspektina oli lasten keskinäisen yhteistyön sujuvuus. Tutkimustilanteen edistymisen ohjeistuksen mukaan edellytti lapsilta monenlaisia taitoja, kuten ryhmätyötaitoja, leikkiin sitoutumista sekä kykyä itsenäiseen toimintaan. Myös lapsen sen hetkinen tunnetila saattoi vaikuttaa tutkimustilanteen kulkuun.

Alun perin ajatuksena oli, että tutkimustilanteisiin valikoidaan tyttöjä ja poikia tasapuolisesti. Tutkimusaineistossa on kuitenkin vinoumaa sukupuolen osalta. Tutkimukseen osallistui 13 tyttöä ja 3 poikaa. Tähän johtaneita tekijöitä olivat tyttöjen suurempi halukkuus osallistua tutkimukseen, esiopetusryhmien lapsirakenne ja joidenkin poikien haluttomuus leikkiä nukeilla. Useat tutkimukset ovat todenneet, että lasten leluihin kohdistuvat valinnat ovat usein sukupuolittuneet: tytöillä yleensä on preferenssi feminiinisiksi miellettyjä ja pojilla maskuliinisiksi miellettyjä leluja kohtaan (kts. esim. Cherney & London, 2006; Martin, Eisenbud & Rose, 1995.) Tästä preferenssistä johtuva aineiston mahdollinen vinoutuminen oli tiedossa jo ennen aineistonkeruuvaihetta.

Tutkimusaineiston koostavista kuudesta tilanteesta kertyi videoaineistoa 3 tuntia ja 32 minuuttia. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 80 liuskaa. Videoaineistosta jätettiin osittain litteroimatta sellaisia hetkiä, kun lapset keskustelivat selkeästi tutkimusaiheeseen liittymättömistä asioista ja eivät olleet nukkejen lähellä. Tällaisia tilanteita olivat esimerkiksi pitkät keskustelut leikkileipien asettelusta piknik-kattaukseen tai kameroiden tutkiskelu.

3.5.2 Kuvaus tutkimustilanteista

Tulosten selkeän esittämisen vuoksi kuvaan lyhyesti jokaista tilannetta osallistujien ja tilanteen keston osalta. Tulokset-osiossa viitataan tutkimustilanteisiin tässä luvussa käytettyjen koodien mukaisesti. Kolme ensimmäistä tilannetta ovat homogeenisen alueen esiopetusryhmästä ja kolme viimeistä heterogeenisen, mitä osoittavat käytetyt HO- ja HE-koodit. Suunnitteluvaiheeseen sisältyy myös tilannetta varten annettu ohjeistus.

HO1: Pienryhmä koostui Oonasta, Noorasta ja Antista. Kaikki heistä ovat enemmistöön kuuluvia lapsia. Suunnitteluvaihe kesti 18 minuuttia. Tämän jälkeen lapset tulivat kertomaan olevansa valmiita. Näytelmää ei syntynyt.

HO2: Tutkimustilanteeseen osallistuivat Riku, Emma ja Anni. He kaikki kuuluvat enemmistöön. Pienryhmä käytti koko suunnitteluajan eli 25 minuuttia ja haki ajastimen hälytyksen jälkeen minut paikalle näytelmää varten. Näytelmä kesti 7 minuuttia. Pyysin lapsia saattamaan näytelmän päätökseen, kun suunniteltu osuus oli käyty läpi ja uusia ideoita ei enää tullut.

HO3: Pienryhmä koostui Sofiasta, Roosasta ja Nellistä, jotka kuuluvat kaikki enemmistöön. Suunnitteluvaihe kesti ajastimen hälytykseen asti eli 25 minuuttia. Näytelmä kesti 9

minuuttia. Ohjasin lopuksi lapsia saattamaan näytelmän päätökseen samoista syistä kuin aikaisemman ryhmän kanssa.

HE1: Tutkimustilanteeseen osallistui kolme enemmistöön kuuluvaa lasta, Miia, Veera ja Petri. Lapset käyttivät keskenään suunnittelu-aikaa 13 minuuttia ja pyysivät tämän jälkeen minut paikalle. Heillä oli erimielisyyksiä siitä, että oliko näytelmä valmis. Tilannetta tukeakseni olin loppuajan paikalla. Suunnitteluvaihe jatkui vielä 7 minuuttia. Näytelmää ei syntynyt. Tuloksia käsitellessäni viitataan aineistokatkelmissa hetkiin, joissa olin itse tilanteessa paikalla, käyttämällä *-merkkiä lainauksen perässä.

HE2: Tilanteeseen osallistui edellä kuvatussa tilanteessa mukana ollut Miia sekä Lucy ja Emily, jotka olivat molemmat tummaihoisia. Suunnitteluvaihe kesti 18 minuuttia, jonka jälkeen pienryhmän jäsenet pyysivät minut paikalle. Näytelmä kesti 8 minuuttia.

HE3: Pienryhmä koostui kahdesta tummaihoisesta tytöstä, Abbystä ja Lilystä, sekä HE1-tilanteeseen osallistuneesta vaaleaihoisesta Veerasta. Pienryhmä käytti koko suunnitteluajan eli 25 minuuttia ja pyysi ajastimen hälytettyä minut paikalle. Näytelmä kesti 14 minuuttia. Pyysin lapsia saattamaan näytelmän päätökseen, kun suunniteltu osuus ja uudet ideat oli käyty läpi.

3.6 Aineiston analyysi

3.6.1 Kvalitatiivinen sisällönanalyysi

Tutkimusaineiston analysointimenetelmänä käytettiin laadullista sisällönanalyysiä. Laadullinen sisällönanalyysi on perinteinen analyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen suuntauksissa. Kvalitatiivisen tutkimuksen analyysimuodot voidaan luokitella likimäärin kahteen ryhmään. Toiseen näistä ryhmistä kuuluu sellaisia tapoja, joissa analyysia ohjaa jokin valittu teoreettinen asemointi. Toisen ryhmän analyysimuodot puolestaan ovat sitoutumattomampia ja niissä voidaan melko joustavasti hyödyntää erilaisia teoreettisia ja epistemologisia lähestymistapoja. Kvalitatiivinen sisällönanalyysi paikantuu jälkimmäiseen joukkoon. (Tuomi & Sarajarvi, 2018, 103.)

Laadullinen analyysi voidaan jakaa kolmeen tyyppiin sen perusteella, millaista päättelyn logiikkaa on käytetty. Tyypit ovat aineistolähtöinen, teoriaohjaava ja teorialähtöinen analyysi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 107–108.) Tämä tutkimuksessa käytetty analyysi on teoriaohjaavaa. Tämä tarkoittaa sitä, että analysointiprosessissa on teoreettisia yhteyksiä, mutta analyysi ei pohjautu välittömästi teoriaan tai testaa sitä. Kiinnostuksenkohteet valitaan aineistosta käyttäen apuna aiempien tutkimusten kautta hankittua teoreettista ymmärtämystä. Kokonaisuudessaan analyysissä näyttäytyy teorian vaikutus ennen kaikkea ajatteluprosessia kehittävänä ja edesauttavana tekijänä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 109–110.)

Kvalitatiivinen sisällönanalyysi sopii aineistoihin, joita tarvitsee jollain tasolla tulkita ymmärtääkseen niiden merkityksen. Aineisto ei avaudu itsekseen vaan tutkija konstruoi aineistosta nousevat merkitykset. Tähän prosessiin vaikuttaa väistämättä muun muassa hänen käsityksensä, asenteensa ja taustansa. Kvalitatiivisen sisällönanalyysin tavoitteena on systemaattisesti kuvailla aineiston merkityksiä. Menetelmä ei kuitenkaan mahdollista koko aineiston kattavaa kuvailua, sillä aineiston tarkasteluun valitaan tietyt mielenkiinnonkohteet, joiden kautta analysointi tapahtuu. (Schreier, 2012, 2–4.) Kiinnostuksenkohteet määritetään tutkimustehtävään ja -kysymyksiin pohjaten (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 104–105).

3.6.2 Sisällönanalyysin eteneminen

Kvalitatiivinen sisällönanalyysi etenee pääpiirteittäin niin, että aluksi päätetään, mitkä asiat aineistossa kiinnostavat. Aineistoa käydään näiden analyysiyksikköjen avulla läpi ja erotetaan sekä merkitään ne asiat, jotka kuuluvat kiinnostuskohteisiin. Analyysiyksiköiden piiriin kuulumattomat asiat jäävät ulkopuolelle tutkimuksesta. Merkityt asiat kerätään yhteen ja muu aineisto jää sivuun. Näin syntynyt aineisto luokitellaan, teemoitellaan ja tyypitellään. Lopuksi tutkimustuloksista kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 104.)

Kvalitatiivista sisällönanalyysiä voi hyödyntää hyvin monenlaisten aineistojen kanssa. Mukaan lukeutuvat kirjoitetussa, puhutussa ja visuaalisessa muodossa olevat aineistot. Sisällönanalyysissä aineistoon viitataan usein käyttämällä termiä ”teksti”, riippumatta siitä, missä muodossa aineisto on. (Schreier, 2012, 2–3.)

Aineiston analyysi alkoi litterointivaiheessa. Kun lasten tuottama, videoitu raaka-aineisto muutettiin kirjalliseen muotoon, sitä käytiin läpi lyhyemmissä ja pidemmissä osissa sekä eri

kameroiden perspektiivistä katsoen, jotta aineistosta hahmottuivat yksittäiset tilanteet ja kokonaisuus. Litteraatioihin kirjattiin puheen lisäksi lasten reaktiot, teot, äännähdykset sekä tavat koskettaa ja pitää nukkeja sylissä. Litteroinnin yhteydessä aineistosta hävitettiin tunnistetiedot. Kirjallisessa aineistossa käytettiin lasten nimien sijaan pseudonyymejä. Ihmisiin kohdistuvassa aineistossa peitenimien käyttö ylläpitää aineiston sisäistä koherenssia, toisin kuin nimien poistaminen kokonaan. Pseudonyymien valintaan liittyy jonkin verran ongelmia. (Kuula, 2011, 215–216.) Joitakin ensimmäisissä litteroiduissa teksteissä käytettyjä peitenimiä vaihdettiin jälkikäteen toisiin, koska toisessa aineistossa lapsilla oli samoja tai samantyyllisiä nimiä. Tummaihoisten lasten peiteniminä päädyin käyttämään kansainvälisiä nimiä. Koska en tunne heidän kulttuureitaan, minun olisi eettisesti kyseenalaista keksiä heille nimiä, joiden ajattelen heidän etniseen taustaansa sopivan. Kansainvälisten nimien käyttö suojelee heidän anonymiteettiään. Vaaleaihoisten lasten peitenimet ovat suomalaisia nimiä. Tällainen eronteko tekee lukijalle helpommaksi erottaa, onko puhuja tumma- vai vaaleaihoinen. Mainittakoon, että tällä ratkaisulla ei pyritty toiseuttamaan tummaihoisia lapsia tai tekemään heistä vähemmän suomalaisia. Esimerkiksi, jos heidän oikeat nimensä olisivat olleet perinteisiä suomalaisia nimiä, oltaisi voitu päätyä erilaiseen ratkaisuun pseudonyymien luomisessa.

Koodausrunгон rakentaminen on keskeinen sisällönanalyysin vaihe, joka auttaa runsaan tutkimusmateriaalin analysoimisessa. Tutkija valitsee pääkategoriat, joista käsin hän tulkitsee tekstiä ja tätä kautta pyrkii lisäämään ymmärrystä tutkimusilmiöstä. (Schreier, 2012, 58–59.) Aineisto luokitellaan valittuihin kategorioihin. Sisällönanalyysissä osa materiaalista jää analyysin ulkopuolelle. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 105.) Lasten tuottamasta raaka-aineistosta karsiutui pois valitsemieni pääkategorioiden ulkopuolelle jäävät asiat ja hetket. Näin muodostui suppeampi aineisto, johon analyysissäni keskityin. Esimerkiksi lasten keskinäistä vuorovaikutusta ei analysoitu, koska minulla ei ollut tarpeeksi pohjatietoa heidän kaverisuhteistaan luotettavien johtopäätösten tekemiseen.

Tässä tutkimuksessa ennalta valittuja pääkategorioita olivat:

1. Mitä nukkeja lapset valitsivat käyttää? (Mielisuus)
2. Miten lapset kuvailivat nukkeja?
3. Mitä rooleja lapset nukeille antoivat?
4. Miten (nukkejen) ihonväri tuli ilmi lasten puheissaan?

Analyysin edetessä pääkategorioiksi muodostuivat vielä:

5. Miten lapset kohtelivat nukkeja fyysisesti?
6. Miten lapset kategorisoivat nukkeja?

Tekstin jakaminen pääkategorioihin tapahtui leikkaamalla paperisesta versiosta luokiteltavat katkelmat ja sijoittamalla ne eri kategorioita edustavien papereiden päälle. Osa osioista oli luokiteltavissa useampaan kuin yhteen kategoriaan. Tällöin leikattu paperiversio laitettiin yhteen kategoriaan ja muihin kategoriapapereihin kirjoitettiin sisältö ja tilanteen tiedot ylös, jotta sen löysi vaivatta tekstistä. Jokaiseen leikattuun katkelmaan kirjoitettiin tutkimustilanteen koodi ja sivu, josta se otettiin, mikä helpotti analyysin myöhempiä vaiheita. Selkeästi yhteen kuuluvia katkelmia teipattiin yhteen jo alustavasti tässä vaiheessa. Näin tehtiin esimerkiksi niissä tapauksissa, joissa lapsi oli toistanut saman asian kahteen kertaan tilanteen eri vaiheissa.

Seuraava vaihe on tekstin teemoittelu, eli jakaminen alakategorioihin. Teemoittelun kautta tarkennetaan, mitä kustakin pääkategoriasta on sanottu ja muodostetaan aiheita sekä vertaillaan niiden toistumista aineistossa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 105, 107; Schreier, 2012, 60.) Alakategoriat vaihtelivat pääkategorioiden mukaan. Esimerkiksi pääkategoriassa, jossa käsiteltiin nukkejen kuvailua, alakategorioita muodostui neljä. Positiiviset ja negatiiviset kommentit muodostivat omat kategoriansa. Neutraalit havainnot esimerkiksi nukkejen fyysisistä ominaisuuksista olivat oma kategoriansa. Yksi alakategoria muodostui nukkeihin liitetyistä luonteenpiirteistä ja kompetensseista. Toisessa pääkategoriassa, joka keskittyi lasten käyttämiin tapoihin kategorisoida nukkeja, puolestaan muodostui kolme alakategoriaa: sukupuoli, ihonväri sekä uskonto ja kansallisuus, joita kahden lapsen välisessä keskustelussa käytettiin toisiinsa vaikuttavina ja mahdollisesti rajaavina tekijöinä.

Muodostuneet teemat tyypiteltiin. Tyypittelyssä teemojen sisältä paikannetaan tyyppejä, eli esimerkiksi useiden henkilöiden esittämiä samankaltaisia perusteluita näkemyksilleen. Näistä muodostetaan eräänlainen yleistys, jota voidaan kutsua tyyppiesimerkiksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 107.) Esimerkiksi pääkategoriassa, joka keskittyi lasten tapoihin kuvailla nukkeja, neutraaleihin ilmaisuihin lukeutuvissa kuvailuissa keskityttiin muun muassa nukkejen kokoon, hiusten ja silmien väriä sekä ruumiinosiin. Positiivisiin kuvailuihin keskittyneessä alakategoriassa tyypeiksi muodostuivat nukken kuvailu söpöksi tai ihanaksi sekä hellittelynimien, kuten ”pupunen”, käyttö nukesta puhuessa. Negatiivisiin kuvailutapoihin fokuoituneessa alakategoriassa puolestaan tyypiteltiin nukkeja rumiksi tai ei-söpöiksi, sekä arvosteltiin tai kielteisesti latautuneesti kommentoitiin nukkejen eri

ruumiinosia. Yhdeksi tyyppiesimerkiksi muodostui vielä toisten pienryhmän lasten puuttuminen negatiivissävyytteisiin kommentteihin. Aineiston ollessa monipuolinen ja lasten kehittäessä monenlaisia näytelmiä tyyppittely oli osittain haastavaa. Yleistyksiä ei lähdetty aineistosta väkisin tekemään silloin, kun niitä ei luonnollisesti ollut havaittavissa, vaan keskityttiin lasten kommenttien, tekojen ja reaktioiden kontekstisidonnaisuuteen.

Läpi luokittelun, teemoittelun ja tyyppittelyn tarkasteltiin sitä, kuka lapsi ja mikä nukke oli kyseessä. Tekstikatkelmiin tehtyjen merkintöjen avulla tehtiin näkyväksi, että kuuluiko kyseessä oleva lapsi homo- vai heterogeenisen alueen esiopetusryhmään, mihin tutkimustilanteeseen, oliko hän ihonväriltään tumma- vai vaalea ja oliko hän tyttö vai poika. Lisäksi tuotiin myös esille kyseessä olevan nukan ihonväri ja sukupuoli, silloin jos lapset olivat sen määritelleet tai ruumiinosia tarkastelemalla havainneet.

4 Tulokset

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset käytettyjen pääkategorioiden mukaan. Koska monet tekstikatkelmista olivat luokiteltavissa useampaan kategoriaan, pääkategoriat on pyritty järjestämään tässä osiossa niin, että niistä muodostuu looginen jatkumo, jota lukijan olisi mahdollisimman helppo seurata. Kvalitatiiviseen tapaustutkimukseen kuuluu suorat lainaukset tapana tuoda osallistujien ääni kuuluviin ja toiminta näkyväksi (Syrjälä, 1994, 13), minkä takia niiden käyttöön päädyttiin myös tässä tutkimusraportissa.

4.1 Mielisuus ja nukun valinta

Nukun valinnan suhteen tutkimustilanteet voidaan jakaa kahteen kategoriaan. Niihin, joissa lapset selkeästi valitsivat nuket, joilla leikkiä sekä niihin, joissa leikki ei muotoutunut pintatasoa syvällisemmäksi ja lapset eivät itselleen nukkeja valinneet. Kahdessa tutkimustilanteessa (HO1 ja HE1) lapset suhtautuivat annettuun ohjeistukseen suorituskeskeisemmin. He eivät luoneet leikkiä vaan ennemminkin järjestelivät astiat ja leikkiruokat haluamilleen paikoille sekä pukivat nuket. Näissä tilanteissa lapset eivät valinneet nukkeja itselleen leikkiin tai kohdanneet niitä yksilöllisesti vaan kohtelivat niitä suorituksena. Tällöin nukkeja puettiin ja syötettiin pääasiallisesti tasapuolisesti, esimerkiksi edeten lähimpänä olevasta kauimpaan.

HO1-tutkimustilanteen loppupuolella yksi lapsista otti vaaleaihoisen nukun ja syötti sitä muiden pukiessa nukkeja. Muut pyysivät häntä toistuvasti auttamaan nukkejen pukemisessa ja asettelussa. Hän jatkoi nukun syöttämistä ja keinuttamista pyynnöistä huolimatta. Toiminnallaan hän osoitti halunsa hoivata kyseistä vaaleaihoista nukkea. HE1-tilanteen alussa kaikki lapset kohtelevat nukkeja tasapuolisesti. Tilanteen edetessä yksi lapsista siirtyi hoitamaan selkeämmin vaaleaihoista nukkea ja ilmaisi negatiivista asennoitumista tummaihoisia nukkeja kohtaan:

”Veera: Mä sain tän kokonaan. ((Viittaa vaaleaihoiselle nukelle pukemaansa vaatteeseen)).

*Miia: Joo hyvä. Sä otit tummaihoisen. Hyi.”**

”Miia: Tajuuksä Veera miten niitä pistetään? ((Viittaa vaippoihin)).

Veera: Joo.

*Miia: No et varmaan tajua ku sä teet tollaselle yöh. ((Viittaa Veeran käsissä olevaan tummaihoiseen nukkeen)).”**

*”Miia: Se menee... Hei kuule, sinun pitää mennä siihen. Ei sen toisen viereen. ((Siirtää puettua tummaihoista nukkea lähemmäs patjalla olevaa vaaleaihoista nukkea, jotta saa sen alta huppupyhkeen)). Hyi että. ((Päästäessään irti tummaihoisesta nukesta)).”**

Kaikissa kolmessa katkelmassa Miia kommentoi negatiiviseen sävyyn tummaihoisesta nukesta. Hänen käyttämät ilmaisut ”hyi” ja ”yöh” voidaan tulkita merkinä inhon tunteesta. Miia osallistui HE2-tutkimustilanteeseen kahden tummaihoisen lapsen kanssa, jolloin hän ei puhunut tummaihoisista nukeista negatiivisesti ja vaikka hän valitsikin leikkiä vaaleaihoisella nukella, hän huolehti myös tummaihoisista nukeista. Voidaankin miettiä, että kontrolloiko Miia asennoitumisensa esiin tuomista seurasta riippuen. Homogeenisen pienryhmän hän koki mahdollisesti turvallisemmaksi ja suvaitummaksi ympäristöksi myös negatiivisen asennoitumisen ilmaisulle. En näkisi, että negatiiviset kommentit johtuisivat ensireaktiosta, joka toisessa tutkimustilanteessa olisi nukkejen tuttuuden takia hälvennyt, sillä Miia huolehti kaikista nukeista tasapuolisesti ensimmäisen tilanteen alussa. Toisella kahteen tutkimustilanteeseen osallistuneella vaaleaihoisella lapsella oli myös sisäryhmän preferenssi, mikä näkyi hänen valinnassansa leikkiä vaaleaihoisilla nukeilla. Hän kuitenkin selkeämmin huolehti ja hoivasi myös tummaihoisia nukkeja sekä oli positiivinen kaikkia nukkeja kohtaan molemmissa tilanteissa.

Toisessa kategoriassa lapset valitsivat nuket, joilla leikkiä. HO2- ja HO3-tutkimustilanteissa ensimmäiseksi valitsemaan ehtineet lapset valitsivat vaaleaihoiset nuket. Viimeisenä valinneet lapset ottivat jommankumman tummaihoisista nukeista. Molemmissa ryhmissä toinen tummaihoisen nukke jäi käyttämättä. Alla olevassa katkelmassa nähdään HO2-pienryhmän valintatilanteen jälkeinen keskustelu. Riku ja Emma valitsivat ensimmäisinä vaaleaihoiset nuket. Anni yritti ensin ottaa vaaleaihoista nukkea, josta Emma piti jo kiinni. Emma nosti nuken syliinsä. Anni valitsi jäljelle jääneistä tummaihoisista nukeista toisen.

”Anni: Ruma vauva, ouuuuu. ((Nousee seisomaan ja katsoo tummaihoista nukkea käden etäisyydeltä)).

Riku: Okei. ((Näyttää vaaleaihoista nukkeaan Emmalle ja Annille)).

Anni: Ha[luuko joku vaihtaa?] ((Ojentaa nukkeaan Emman suuntaan.))

Emma: [Hehe. Hajetaanko piknik?] Mä vaihan vaipan. ((Alkaa vaihtaa nukkensa vaippaa viltin päällä)).

Anni: Haluuko joku vaihtaa mun kaa vai- vauvaa? ((Heiluttelee nukkeaan Emman ja Rikun suuntaan)).

((Emma ei reagoi tai katso Annia eikä nukkea. Riku vilkaisee nukkea ja alkaa vaihtamaan nukkensa vaippaa.))

Emma: Mä vaihan tälle vaipan. Ihanan pikku vaipan. Tälle tulee vaippa. ((Ottaa patjalta nukelle vaipan)).

Anni: No ehkä tää näyttää nätimmältä vaatteilla. ((Siirtyy vaatteiden luo kantaen nukkeaan kädestä)).”

Anni kommentoi tummaihoisen nukkensa olevan ruma ja tämän jälkeen kysyi, haluaisiko joku vaihtaa hänen kanssaan nukkea. Hän toisti kysymyksensä, koska ei saanut siihen ensimmäisellä kertaa vastausta. Kumpikaan hänen leikkikavereistansa ei vastannut hänelle, vaan he kiinnostivat huomionsa vaippoihin. Voidaan olettaa, että Emma ja Riku kuulivat Annin kahdesti esittämän kysymyksen, mutta eivät siihen reagoineet, mikä ilmaisee haluttomuutta vaihtaa nukkea Annin kanssa. Annin pyrkimys vaihtaa Emman tai Rikun kanssa nukkeja kertoo, että hän halusi leikkiä vaaleaihoisella nukella, sillä valittavissa olisi ollut vielä toinen tummaihoisen nukke. Kun vaihtoa Rikun tai Emman nukkeen ei tapahtunut, Anni pohti nukan ilmiasun paranemisen mahdollisuutta sen pukemisen kautta ja keskittyi vaatteisiin. Tässä pienryhmässä nukkeja vaihdettiin myöhemmin kesken leikin. Tämä tilanne käydään läpi luvussa 4.3 Lasten käyttämät kategorisointitavat.

HE2- ja HE3-pienryhmissä molemmat vaaleaihoiset lapset valitsivat leikkiä vaaleaihoisilla nukeilla, kuten jo aiemmin mainittiin. Tummaihoisista lapsista kaksi valitsi leikkiä tummaihoisilla nukeilla ja kahden kohdalla valintaprosessi oli vaikeaselkoisempi. Jälkimmäisenä mainitut lapset leikkivät osittain sekä tumma-, että vaaleaihoisilla nukeilla. HE3-pienryhmässä tapahtui useita alla olevien katkelmien kaltaisia tilanteita.

”Abby: Valmis! ((Saatuaan puettua vaaleaihoisen nukan. Ottaa vaaleaihoisen ja tummaihoisen nukan syliinsä ja siirtyy ruokien luo)). Nyt nää kaks lähtee syömään.”

”Abby: Missä se vauva? Missä vauva? ((Katselee ympärilleen. Huomaa takanaan olevan vaaleaihoisen nukken)). Tuolla on yks vauva. ((Ottaa nukken syliinsä)).

Veera: Täällä on yks. ((Ojentaa tummaihoista nukkea Abbylle)).

Lily: Minä menen kassalle.

Abby: ((Vilkaisee Veeran ojentamaa tummaihoista nukkea ja sitten sanoo Lilylle)) Ei saa Lily laittaa tuosta.

((Veera laittaa tummaihoisen nukken takaisin viltille.))”

Abby huolehti ja leikki monissa tilanteissa sekä vaalea-, että tummaihoisella nukella. Toisaalta hänellä oli havaittavissa hienoista ulkoryhmän preferenssiä. Esimerkiksi yllä olevassa katkelmassa hän etsi lattialle jättämiään nukkeja ja löysi vaaleaihoisen. Veera ojensi Abbylle myös hänellä aiemmin käytössä ollut tummaihoista nukkea. Abby vilkaisi nukkea, mutta ei ottanut enää sitä itselleen. Abby hoiti ajallisesti enemmän vaaleaihoista nukkea.

HE2-pienryhmässä toinen tummaihoisen lapsi, Lucy, valitsi nukken muita lapsia ennen ja otti vaaleaihoisen nukken.

”Emily: ((Ottaa tummaihoisen nukken ja ojentaa sitä Lucylle)). Sä ot.. Sä oot musta...nii tääki musta. ((Laittaa nukken Lucyn syliin vaaleaihoisen nukken päälle)).”

Valintatilanteen jatkuessa toinen tummaihoisen lapsi, Emily, laittoi tummaihoisen nukken Lucyn syliin ja huomautti, että Lucyn pitäisi leikkiä kyseisellä nukella, koska heillä on sama ihonväri. Emily identifioi Lucya ja nukkea heidän ihonväriensä perusteella. Lucy reagoi huomauttamalla, että kyseinen nukke on poika ja jatkoi vaaleaihoisella nukella leikkimistä. Välillä hän kuitenkin hoiti ja syötti myös tummaihoisia nukkeja.

Kummassakaan heterogeenisen alueen pienryhmässä mikään nukke ei jäänyt täysin käyttämättä. HE2-ryhmässä yksi nukke laitettiin sukupuolensa takia joksikin aikaa sivuun, mutta otettiin välissä takaisin leikkiin. Kyseistä tilannetta käsitellään tarkemmin luvussa 4.3 Lasten käyttämät kategorisointitavat.

4.2 (Nuken) ihonväri lasten puheissa

Homogeenisen esiopetusryhmän lapset eivät puhuneet ihonväristä ollenkaan. He kuitenkin luokittelivat nukkeja ihonvärin perusteella ja ilmaisivat muiden keinojen avuin, mihin nukkeen viittasivat. Lapset hyödynsivät ilmaisuissaan tyypillisesti pronomineja alla näkyvien esimerkkien tavoin.

”Anni: No sit mä otan tän (.) tytön. ((Laittaa tummaihoisen tyttönuken patjalle ja ottaa Rikulta vaaleaihoisen tyttönuken)).”

”Noora: Joo kaksoset! Koska ne näyttää ihan samoilta.

Noora jatkaa: Hei entä jos pannaan nääki sammaan? ((Laittaa tummaihoiset nuket vierekkäin)).”

Leikin edetessä HO2- ja HO3-pienryhmissä lapset nimesivät käyttämänsä nuket ja kutsuivat niitä sen jälkeen valitsemillaan nimillä. Kaikki käytetyt nimet olivat suomalaisia nimiä riippumatta nuken ihonväristä. Tämän perusteella voitaisiin päätellä, etteivät kyseiset lapset nimeämisen yhteydessä toiseuttaneet tummaihoisia nukkeja. Toiseuttamisella viitataan vastakkainasettelun luomiseen sisä- ja ulkoryhmän välille (Löytty, 2005, 162). Toisaalta taas tämän ikäiset lapset eivät välttämättä vielä tiedä ulkomaalaistaustaisia nimiä ja suomalaisten nimien käyttö voi näin ollen olla lähes selviö. HE3-pienryhmässä tummaihoisen lapsi nimesi nukkensa. Hänellä oli käytössä tummaihoisen nukke, jolle hän antoi ensin suomalaisen nimen. Toisen lapsen kysyessä hetken päästä nukken nimeä hän sanoi vieraskielisen nimen. Voi olla, että lapsi oli unohtanut aiemmin antamansa nimen tai koki toisen nimen käytössään olevalle nukelle sopivammaksi. Kyseisen lapsen kulttuuria tuntematta en voi varmaksi sanoa, onko jälkimmäinen nimi hänen kulttuuristaan pohjautuva.

Heterogeenisen esiopetusryhmän lapset hyödynsivät myös yleisesti pronomineja, mutta osa lapsista käytti ihonväriä kuvaavia sanoja paikoitellen. Kaksi eri pienryhmässä ollutta tummaihoista lasta puhui tummaihoisten nukkejen ihonväristä käyttämällä sanaa ”musta”.

”Abby: Musta vauva. ((Koskee tummaihoista nukkea)).”

Vaaleihoisen Miia käytti toistuvasti ihonväriin liittyvää sanastoa, erityisesti vaaleihoisten nukkejen yhteydessä. Ilmaisua ”tummaihoisen” hän käytti kerran nukesta homogeenisessä pienryhmässä toimiessaan.

”Miia: Tällä... Hei muuten näillä vaaleihosilla tytöillä nii näillä on hampaat. Sitte sillä ei oo hampaita eikä tolla. ((Osoittaen ensin Emilyn sylissä olevaa tummaihoista tyttönukkea ja sitten tummaihoista poikanukkea)).”

*”Miia: Joo hyvä. ((Katsoo Veeralla olevaa tummaihoista nukkea)). Sä otit tummaihoisen. Hyi.”**

Samainen lapsi käytti ilmaisua ”mä kyllä mustaksi muutun” kaksi kertaa heterogeenisessä pienryhmässä kokiessaan haastavaksi vaaleaihoisen nukan pukemisen sekä myöhemmin huolehtiessaan ajan kulumisesta. Se on vanha sanonta, jonka oppiakseen hänen on täytynt kuulla se ympäristöstään. Sitä, kuinka syvällisesti hän on ymmärtänyt sanonnan merkityksen, ei kuitenkaan voida tietää tässä yhteydessä.

Lapset puhuivat toisesta käyttämästään kategorisointitavasta, eli sukupuolesta, selvästi avoimemmin. Tämä voi kieliä lasten tiedostavan, että ihonväri on sensitiivinen aihe tai heidän epätietoisuudesta ihonväriin liittyvän sanaston suhteen, koska he eivät todennäköisesti ole kuulleet sitä käytettävän ympäristössään yhtä arkipäiväisesti kuin sukupuoliin yhdistettyä termistöä. Homogeenisen alueen pienryhmiin verrattuna heterogeenisen alueen pienryhmissä havaittua ihonväriin liittyvän sanaston paikoittaista käyttöä voi selittää ilmiön tutuus. Sisä- ja ulkoryhmien väliset kohtaamiset ovat heterogeenisillä alueilla arkea ja näin ollen lapset tulevat ihonvärin eroista tietoisiksi sekä havaintojensa, että kuultujen ja käytyjen keskustelujen kautta. Tutkimuksessa ei kartoitettu sitä, miten tai kuinka paljon aihealuetta on aiemmin käsitelty esiopetusryhmissä. Voisi kuitenkin olettaa, että heterogeenisen alueen ryhmässä ihonvärin sävyeroista on ainakin jossain muodossa puhuttu.

4.3 Lasten käyttämät kategorisointitavat

Lapset käyttivät pääosin kahta kategorisointitapaa: ihonväriä ja sukupuolta. Kuten edellisessä luvussa on todettu, vain osa lapsista käytti suoraan ihonväriin liittyviä käsitteitä. Ihonvärin perusteella kategorisointi tuli kuitenkin ilmi esimerkiksi tilanteissa, joissa lapset syöttivät rivissä olevia nukkeja niin, että antoivat juomaa ja ruokaa ensin toisen ja sitten toisen värisille nukeille tai kun he asettelivat nukkeja syömään ihonvärin mukaan. Ihonvärin mukaan kategorisointi näkyy myös puheissa sekä muutamissa ihonväriin liittyvissä kommentteissa, että ihonväriin pohjautuvassa nämä-nuo–vastakkainasettelussa.

Neljässä tutkimustilanteessa lapset käyttivät selkeästi sukupuolta kategorisointitapana. Nämä neljä tilannetta olivat kaikki sellaisia, joissa lapset valitsivat nuket itselleen ja loivat juonellista leikkiä. HO2-pienryhmässä lapset olivat jo valinneet nuket ja leikki oli kestänyt 12 minuuttia. Lapset kiinnittivät leikin yhteydessä huomiota nukkejen sukupuoleen:

”Emma: ((Lähestyy Annin nukkea ja osoittaa sitä huvittuneena)). Se... Se on poika.

Anni: Kato- katotaan onko se. ((Viittaa Emman nukkeen)).

Riku: Se on poika. ((Viittaa huvittuneena Annin nukkeen)).

Emma: ((Ottaa nukeltaan vaipan pois)). Tää on tyttö. ((Katsoo käyttämättä olevan tummaihoisen nukan vaippaan)). Ja tää on (.) tyttö!

Anni: No sit mä otan sen vauvan. ((Vaihtaa tummaihoiseen tyttönukkeeseen)).”

...

”Riku: Oo tää on tyttö! ((Naurahtaen ottaessaan vaipan nukeltaan pois)).

Emma: Tää kans. Haluuskä pojan? ((Osoittaa kysymyksensä Rikulle ja nostaa tummaihoista poikanukkea)).

Riku: Joo. ((Ottaa poikanuken Emmalta)).

Anni: No sit mä otan tän (.) tytön. ((Laittaa tummaihoisen tyttönukan patjalle ja ottaa Rikulta vaaleaihoisen tyttönukan)).”

Emma havaitsi Annin tummaihoisen nukan olevan poika. Lapset olivat tästä huvittuneita. Emma tarkasti toisen tummaihoisen ja itsellään olevan vaaleaihoisen nukan sukupuolen sukupuolielinten perusteella. Anni vaihtoi käyttämänsä tummaihoisen poikanuken tummaihoiseen tyttönukkeeseen ja leikki jatkui. Hetken päästä Riku huomasi nukkensa olevan tyttö. Emma tarjosi hänelle tummaihoista poikanukkea ja Riku otti sen käyttöön. Vaaleaihoinen tyttönukke vapautui Rikulta, joten Anni otti sen tummaihoisen tyttönukan sijaan. Tässä katkelmassa nähdään lasten käyttämää strategiaa nukkejen valinnassa. Tummaihoisista nukeista Annin valitsi tytön. Vaaleaihoisesta tyttönukesta ja tummaihoisesta poikanukesta Riku valitsi käyttää Emman ehdottamana tummaihoista poikanukkea, jolloin Anni vaihtoi tummaihoisesta vaaleaihoiseen tyttönukkeeseen. Huvittuneiden reaktioiden

perusteella lapset eivät suhtautuneet nukkeihin negatiivisesti niiden sukupuolen perusteella, mutta heillä oli kuitenkin selkeä käsitys siitä, minkä sukupuolisella ja värisellä nukella kenenkin oli tarjolla olevista vaihtoehdoista sopivin leikkiä.

Pääosin lapset leikkivät nukeilla, jotka olivat samaa sukupuolta kuin he itse. Kaikissa tutkimustilanteissa lapset eivät kuitenkaan tarkistaneet nukken sukupuolta sukupuolielimen perusteella, vaan päättivät itse nukelle sukupuolen. Kahdessa pienryhmässä yksi lapsista leikki tietoisesti eri sukupuolta olevalla nukella. Näistä toinen oli HO3-pienryhmä, jossa yksi tytöistä päätti alusta lähtien, että hänen vaaleaihoinen nukkensa oli poika. Toinen tapaus oli HE3-pienryhmässä, jossa tummaihoisen tyttö suunnitteluvaiheessa leikki tummaihoisella tyttönukella. Näytelmän alkaessa toinen tummaihoisen tyttö otti kyseisen nukken, jolloin hän valitsi leikkiä tummaihoisella poikanukella. Tutkimusaineistosta ei voida tehdä yhtenäisiä johtopäätöksiä siitä, priorisoivatko lapset sukupuolta vai ihonväriä valintatilanteessa, joissa molemmat tekijät ovat nähtävissä. Aiemmin mainitussa katkelmassa Riku, Emman ehdottamana, vaihtaa vaaleaihosisesta tyttönukesta tummaihoiseen poikanukkeeseen ja näin ollen priorisoi nukken sukupuolen. Toisaalta taas juuri mainitussa heterogeenisen alueen pienryhmässä tummaihoisen tyttö valitsee leikkiä tummaihoisella poikanukella, eikä pyri vaihtamaan vaaleaihosiin tyttönukkeihin.

HE2-pienryhmässä lapset suhtautuivat hyvin negatiivisesti tummaihoiseen poikanukkeeseen:

”Lucy: ((Vetää nukken alushousuja alaspäin. Hän on leikkinyt sillä aiemmin ja tietää sen olevan poika)). Missis... HYYI sil on po... Se on poika katso.

Miia: ((Katsoo, mitä Lucy näyttää)). Se on selvästi poika. ((Kääntyy vaaleaihosisen nukkensa puoleen)). Entä sitte tää? ((Kurkistaa sen alushousuihin)). Tää on tyttö.”

”Miia: ((Kääntyy poikanukkeeseen päin ja sanoo naurahtaen)). Se on poika, hyi.

Lucy: ((Miialle naurahtaen)): En mä halua yhtään poikaa. Se on...

((Emily nyrpistää ja tarttuu poikanukkeeseen ja heittää sen kauemmas.))

Miia: Elä heitä sitä! Elä si... ((Naurahtaen ja konttaa poikanuken luo)).

Emily: Ei se haittaa. Voi panna sitä tänne. ((Koskettaa nukkea ja katsoo kameraan)).”

”Miia: Hyi tää on poika. Tää on selvästi poika. Yäk! ((Palaa takaisin vaaleaihoisen nuken luo.))”

Lapset kiinnittivät vahvasti huomiota kyseisen nuken sukupuoleen ja ilmaisivat inhoaan käyttämällä sanoja ”hyi” ja ”yäk”. Lapset vahvistivat toistensa negatiivista puhetta. Samanlainen suhtautuminen jatkui pitkälti läpi suunnitteluajan. Tilanteen loppupuolella Miia ja Lucy toivat nuken takaisin leikkiin ja syöttivät sitä. Voidaan pohtia, vaikuttiko negatiivisen suhtautumisen vahvaan esiin tuomiseen pienryhmän kokoonpano. Eli pyrittiinkö sukupuolen perusteella ulkoryhmään kuuluvan nuken syrjimisellä vahvistamaan tunnetta ihonvärin kannalta heterogeenisen pienryhmän yhteenkuuluvuudesta? Johtopäätösten tekemisessä on otettava huomioon mahdolliset kulttuurierot sukupuoliin liittyvissä asenteissa.

Lapset toivat selvästi vapaammin mielipiteitään ja suhtautumistaan esille sukupuolista kuin ihonväristä. Tämä voi johtua siitä, että sukupuolesta puhutaan yleisesti sosiaalisissa kanssakäymisissä ja lapsia muun muassa määritellään arkitilanteissa tytöiksi tai pojiksi. Lisäksi se ei ole samalla tavalla sensitiivinen aihe kuin ihonväri.

HE3-pienryhmässä nukkeja kategorisoitiin hetkellisesti myös uskonnollisen suuntautumisen ja kansallisuuden perusteella. Tätä tilannetta käsitellään tarkemmin seuraavassa luvussa. Muissa pienryhmissä tällaisia kategorisointitapoja ei käytetty.

4.4 Lasten nukkeille antamat roolit

Kaikki pienryhmät määrittivät nukkeja vauvoina. Eroa oli sen suhteen, miten nukkejen rooli peilautui lapsiin itseensä ja toisiin nukkeihin. Osa pienryhmistä leikki, että nuket olivat heidän lapsiaan ja toisille taas ne olivat hoidettavia. Yhden pienryhmän jäsenet eläytyivät nukkeiksi ja puhuivat niinä.

HO2-pienryhmässä roolijakoa mietittiin kahteen otteeseen. Riku tutki tummaihoisen poikanukkensa napaa ja totesi, että sillä on napanuora. Tämä on äsken mainittu pienryhmä, jossa lapset puhuivat nukkeina. Tilanne jatkui:

”Emma: ((Otaa Rikun nuken käsiinsä ja tutkailee sen napaa)). Se on äiti koska sillä on napanuora. ((Antaa nuken takaisin Rikulle)).”

Sekä Riku, että ryhmän kolmas jäsen, Anni, olivat eri mieltä asiasta. Roolin mietintä jatkui hetken kuluttua.

”Emma: ((Rikun nukelle)). Isä (.) voinko mennä nukkumaan jo? ((Puhuu nukkena))

Riku: Tää ei oo isi.

Emma: No voinko mennä nukkumaan?

Anni: ((Nostaa nuken seisomaan ja puhuu Rikulle)): Voinko mennä nukkumaan? Se on näitten isoveli kuitenkin.

Emma: Hyvää yötä!

Riku: Joo.

Anni: Et se on näitä vähä isompi.

Riku: Voitte. Hyvää yötä! ((Nostaen nuken syliinsä)).”

Emmalla ja Annilla oli käytössään vaaleaihoiset tyttönuket. Rikun nukke oli tummaihoisen poikanukke. Lapset työstivät Rikulla olevalle tummaihoiselle nukelle roolia ja kantoivat läpi suunnitteluajan sitä ajatusta, että nuket olivat samaa perhettä. Ihonväri ei noussut siihen vaikuttavaksi tekijäksi. Vaaleaihoisten nukkejen roolia ei pohdittu samalla tai muussakaan vaiheessa. Voidaankin miettiä, että oliko vaaleaihoisten nukkejen yhteenkuuluvuus lapsille niin itsestäänselvyys, ettei sitä tarvinnut erikseen sanoittaa.

HO1-pienryhmässä lapset roolittivat nuket kaksosiksi ihonvärin ja muun ulkonäön perusteella:

”Noora: ((Noora asettaa vaaleaihoisen nuken kattauksen äärelle)). Öö no jos pantais se nukke tän kans syömään. ((Viitaten Oonan kädessä olevaan vaaleaihoiseen nukkeen)).

Oona: Jos ne ois vaikka kaksosia ((Asettelee vaaleaihoiset nuket vierekkäin)).

Noora: Joo kaksoset! Koska ne näyttää ihan samoilta.

Noora jatkaa: Hei entä jos pannaan nääki sammaan? ((Laittaa tummaihoiset nuket vierekkäin viltin toiselle sivulle)).”

Noora pohti vaaleaihoisten nukkejen laittamista vierekkäin syömään. Oona ehdotti näiden nukkejen olevan kaksosia. Noora yhtyi Oonan ideaan ja vahvisti sitä toteamalla vaaleaihoisten nukkejen näyttävän samalta. Tämän jälkeen Noora ehdotti tummaihoisten nukkejen laittamista vierekkäin ja teki niin. Kyseiset lapset rakensivat roolitusta vastavuoroisesti ja yhteisymmärryksessä. Noora ei suoranaisesti sanonut tummaihoisten nukkejen olevan myös kaksosia, mutta hän luokitteli ne kuuluvaksi yhteen. Tässä tilanteessa ihonväri muiden ulkoisten tekijöiden ohella määritteli nukkeja ja niiden keskinäisiä suhteita sen mukaan, mitkä kuuluvat yhteen, eli vaaleaihoiset keskenään ja tummaihoiset keskenään.

Sekä HE3-, että HO3-pienryhmissä lapset leikkivät nukkejen olevan heidän vauvojaan. Kukaan lapsista ei nostanut esille leikkijän ja nukken ihonvärin eroa perhesuhteiden muodostamiseen vaikuttavaksi tekijäksi. HO3-pienryhmässä vaaleaihoinen lapsi leikki tummaihoisen nukken olevan hänen lapsensa ja HE3-ryhmässä tummaihoisen lapsi leikki olevansa sekä tumma- että vaaleaihoinen nukken äiti. Tällainen asetelma näytti sopivan myös muille pienryhmien jäsenille, sillä he eivät sitä kommentoineet. Tummaihoisen lapsi valitsi itse leikkiä sekä vaalea-, että tummaihoisen lapsen äitiä. Vaaleaihoinen lapsi puolestaan ajautui asemaansa valitessaan nukken viimeisenä. Hän ei ollut täysin tyytyväinen nukkeensa ja roolitukseen. Tämä näkyi hänen muita heikommassa leikkiin sitoutumisessa ja hän muun muassa usein jätti nukken ”nukkumaan” ja jatkoi leikkiä ilman sitä. Hänellä ei näkynyt samanlaista yhteyttä ja halua hoivata nukkeaan kuin muilla hänen pienryhmänsä jäsenillä, joilla oli vaaleaihoiset nukket.

Alla olevassa näytelmän katkelmassa näkyy vähän edellä kuvattua äiti-vauva-asetelmaa HE3-pienryhmän osalta sekä uskontoon ja kansallisuuteen liittyvää roolitusta. Tämä ryhmä oli ainut, joka mietti roolijakoa niihin tekijöihin pohjaten.

”Abby: Tää on mun vauva. Ne lähti syömään. Niin. Ne lähti tuonne nii sit siellä oli valmiiksi ruokaa. ((Ottaa tummaihoisen tyttönukken sekä vaaleaihoinen nukken ja kantaa ne ruokien luo)).

Lily: ((Ottaa tummaihoisen poikanukken ja kantaa sen ruokien luo)). Ja sitten ne söi omalla kädellä.

Abby: Ei syöny. Ei syöny vaan ne syö näillä. ((Ottaa ruokailuvälineitä mukista. Muki kaatuu)).

Veera: Ei se haittaa. ((Mukin kaatumisesta)).

Lily: Tää- tää- muslimit syö kädellä ja ja toi vauva on suomalainen ((Osoittaen Veeralla olevaa vaaleaihoista nukkea)) ja toi on muslimi. ((Viitaten sylissänsä olevaan tummaihoiseen poikanukkeeseen)).

Abby: Eei. Ei oo. Se on jokulainen mutta ei voi tietää se voi olla suomalainen. Anna ne kupit. Voiksä antaa ne kupit? ((Veeralle)).”

Lasten näytelmässä nuket menivät syömään. Lily sanoitti nukkejen syövän ruokaa käsin. Abby ilmaisi olevansa eri mieltä ja kommentoi nukkejen käyttävän ruokailuvälineitä syödessään. Lily jatkoi aiemman ajatuksensa mukaisesti ja kertoi ”muslimien” syövän käsillä. Hän luokitteli sylissänsä olevan tummaihoisen nukan olevan muslimi ja Veeralla olevan vaaleaihoisen nukan olevan suomalainen. Abbyllä ovat vaalea- ja tummaihoisen nukke olivat tilanteessa eri puolella pöytää, joten ne eivät olleet Lilyn näkyvillä. Abby oli jälleen eri mieltä ja huomautti, ettei voi tietää onko nukke suomalainen vai ei. Tämän jälkeen hän keskittyi astioihin ja keskustelu aiheesta tyrehtyi. Lily liitti tumman ihonvärin yhteen islaminuskoisuuden kanssa. Vaaleaihoisen nukan hän määritteli suomalaiseksi. Ihonväri siis kertoi hänen ajattelussaan sekä uskonnollisesta vakaumuksesta, kansallisuudesta, että ruokailutottumuksista. Lilyn kommenteista huomaa, ettei hän vielä syvällisesti ymmärtänyt käyttämiään käsitteitä, sillä hän käsitti islaminuskoisuuden ja suomalaisuuden toisensa poissulkevinä tekijöinä.

4.5 Lasten kuvailut nukeista

Lapset tutkiskelivat suunnittelun ja leikin lomassa nukkeja ja kiinnittivät huomiota niiden ulkoisiin piirteisiin. Luvussa 4.2 (Nuken) ihonväri lasten puheissa käsiteltiin sitä, kuinka nukkejen ihonväri tuli esille lasten puheissa. Muiden ulkoisten piirteiden osalta lapset luonnehtivat nukkejen kokoa, hiusten ja silmien väriä sekä ruumiinosia. Muita piirteitä useammin lapset kiinnittivät huomionsa nukkejen hampaisiin ja vertailivat, millä nukeilla niitä on tai ei ole. Nämä ilmiöiden kuvaukset olivat pääosin neutraaleja tehtyjen havaintojen ääneen toteamisia.

Kolme vaaleaihoista ja yksi tummaihoisen lapsi kuvaili vaaleaihoisia nukkeja söpöiksi. Yksi vaaleaihoisen lapsi käytti vaaleaihoisesta nukesta myös hellittelynimiä, kuten ”pupunen” ja ”pikkunen”. HO3-pienryhmässä yksi lapsi kuvaili tummaihoista nukkeaan ristiriitaisesti.

Yhdessä vaiheessa hän käytti nukesta hellittynimeä ja sanoi sitä söpöksi. Useammin hän kuitenkin kommentoi sitä negatiivisesti. Esimerkiksi muiden pienryhmän jäsenten sanoessa vaaleaihoisten nukkejensa olevan söpöjä, hän kommentoi ”toi ei” osoittaen sormella nukkeaan. Alle olevissa kahdessa katkelmassa nähdään, kuinka kyseinen lapsi luonnehti tummaihoista nukkea ja miten toinen ryhmän jäsen reagoi hänen puheisiinsa.

”Sofia: Mikä sen nimeksi tulee? Tän nimeksi tulee Joono. ((Osoittaa puheensa Nellille)).

Nelli: Okei, tän nimeksi tulee ((koskettelee nuken päätä)) peruna. ((Naurahtaa)).
[Ei.]

Sofia: [Ei Nel]li. Kun sit se (.) tällä on kaks hammasta vasta kasvanu nii tän nimeksihän voi tulla Joono koska täl- tää on ihan Joonan näkönen ja tällä on saman verran hampaita kasvamassa ku Joonalla.”

”Nelli: Tällä on oudot jalat. ((Pukee tummaihoista nukkea)).

Sofia: Nelli! Sä haukut sun vauvaa. ((Toruva äänensävy)).

((Nelli naurahtaa.))”

Ensimmäisessä katkelmassa Sofia kysyi Nelliltä, minkä nimen hän antaa tummaihoiselle nukelleen. Nelli kosketteli nuken päätä ja antoi naurahtaen sille nimeksi ”peruna”. Nelli osoitti, ettei ole tosissaan sanomalla tämän jälkeen ”ei”. Sofia torjui Nellin nimiehdotuksen alkaen perustella, miksi se ei käy, mutta sitten jatkoikin omalle nukelle valitsemansa nimen pohdintaa. Suunnittelun edetessä Nelli kertoi nuken nimen olevan Oona. Toisessa katkelmassa Nelli luonnehti nukkensa jalkoja oudoksi. Sofia puuttui tähän Nellin toimintaa toruvasti, jonka seurauksena Nelli naurahti. Molemmissa katkelmissa Nelli verhosi negatiivisen suhtautumisensa huumoriin. Kosketellessaan nuken päätä hän sanoi ääneen miellelyhtymänsä. Hänelle tuli nuken päästä mieleen peruna, minkä hän kumosi nauramalla ja sanomalla ”ei” ilmaisten, ettei aio oikeasti tätä nimeä nukelle antaa. Jälkimmäisessä katkelmassa Sofian puuttuessa hänen puheeseensa Nelli naurahti ja kevensi näin arvostelemaan kommenttinsa sävyä.

Toisten lasten negatiivissävytteisiin kommentteihin puuttumista oli nähtävissä myös HE3-pienryhmässä.

”Lily: Hyi sillä on pippeli. ((Vetää tummaihoisen poikanuken alushousuja alaspäin)).

Abby: Älä. Älä sano.”

Lilyn kommentoimissa nukken sukupuolielimiä Abby kielsi häntä puhumasta sillä tavalla. Negatiiviseen tai arvottavaan puheeseen puuttuminen kielii osaltaan lasten sisäistämästä kiusaamisen vastaisesta sosiaalisesta normista ja empatiakyvystä.

HO2-pienryhmässä viimeisenä nukken valitsemaan ehtinyt lapsi päätyi ottamaan jäljelle jääneistä kahdesta tummaihoisesta nukesta toisen leikkiin. Hän kommentoi nukesta: ”Ruma vauva”. Tämän jälkeen hän kysyi, haluaisiko joku vaihtaa hänen kanssaan nukkea. Muut lapset eivät reagoi tähän ehdotukseen, joten hän päätyi sanomaan: ”No ehkä tää näyttää nätimmältä vaatteilla”. Hän innostui vaatteista ja alkoi pukemaan nukkea. Lapsella oli siis negatiivinen ensireaktio tummaihoista nukkea kohtaan, minkä hän ilmaisi sekä kommentillaan, että halulla vaihtaa toisten lasten valitsemiin vaaleaihoisiin nukkeihin.

Osa lapsista luonnehti nukkejen luonteenpiirteitä, taitoja ja tykkäämisenkohteita. Yksi vaaleaihoinen lapsi kertoi poikana pitämänsä vaaleaihoisen nukken olevan niin villi, ettei se ”meinaa nukahtakaan”. Tummaihoisen lapsi puolestaan totesi tummaihoisen nukken itkevän koko ajan nälän takia ja sanoi, että hänen täytyy sen takia antaa sille vielä ruokaa. Samainen lapsi totesi nukken rakastavan hänen ruokiaan. Yhdessä ryhmässä pohdittiin nukkejen karkeamotorisia taitoja, kuten ryömimistä ja kävelyä. Persoonallisuuspiirteiden ja kykyjen luonnehdinta kytkeytyi selkeämmin leikin asetelmaan ja juoneen kuin itse nukkeihin tai niiden ilmiasuun.

4.6 Nukkejen fyysinen kohtelu

Tämä oli selkeästi haastavin kategoria analysoida. Aineistosta tehdyt havainnot jättivät paljon tulkinnanvaraa. Analysoinnissa piti ottaa huomioon muun muassa lasten yksilölliset erot osoittaa hellyyttä, mielialan vaikutukset fyysiseen kohteluun sekä mahdolliset vaihtelut leikkiin sitoutumisen tasossa. Lasten parissa viettämäni aika ei antanut mahdollisuuksia lasten yksilöllisten erojen havainnointiin kattavasti ja luotettavasti. Ylitulkinnan välttämiseksi fokus on selkeämmin yleisesti toistuvissa kohtelutavoissa kuin yksittäisten lasten yksittäisissä teoissa. Kaikki lapset jossakin tutkimustilanteen vaiheessa syöttivät tai pukivat nukkeja.

Neljässä tutkimustilanteessa lapset valitsivat nukkeja leikkiäkseen niillä. Tämän kategorian osalta analyysissä on keskitytty enimmäkseen näihin tilanteisiin, sillä niissä leikki rakentui nukkejen ympärille ja näin ollen materiaali oli runsaampaa. Kahdessa muussa tilanteessa analysoitavaa oli tämän kategorian osalta niukasti.

Lasten suhtautuminen ja tapa puhua nukeista oli pitkälti verrannollinen siihen, kuinka he niitä kohtelivat fyysisesti. Lapset, jotka puhuivat valitsemistaan nukeista positiivisimmin, hellivät ja sylittelivät nukkejaan eniten. Viimeisenä nukkea valitsemaan ehtineet tai muuten niihin heikosti sitoutuneet lapset koskettelivat nukkejaan vähiten tai leikkivät osittain ilman niitä.

Vaaleaihoisia nukkeja helliteltiin pääsääntöisesti tummaihoisia nukkeja enemmän. Kaikki vaaleaihoiset tytöt, jotka leikkivät vaaleaihoisten nukkejen olevan vauvojaan selkeästi silittivät, pitivät sylissä ja hellivät nukkejaan tutkimustilanteen aikana. HO2-pienryhmässä lapset eläytyivät nukeiksi ja puhuivat niinä. Tässä tilanteessa lapset eivät merkittävästi hoivanneet nukkeja. Kyseisessä tilanteessa lapset leikkivät kahteen otteeseen nukkejen uivan. Tilanteessa olleella pojalla oli aluksi vaaleaihoinen ja myöhemmin tummaihoinen nukke käytössä, joilla molemmilla hän leikki uintileikkiä melko kovaotteisesti iskemällä niiden päätä patjaan. Lisäksi hän paineli ja takoi nyrkillä tummaihoisen nukken rintakehää. En kuitenkaan yksiselitteisesti tulkitse tämän kohtelun kertovan hänen suhtautuneen negatiivisesti kumpaankaan nukkeen. Tilannetta analysoitaessa tulee ottaa huomioon muun muassa yksilölliset ja sukupuoleen liittyvät erot. Pääsääntöisesti, erityisesti tilanteen alkupuolella, hän huolehti käyttämästään nukesta muun muassa syöttämällä ja pukemalla sitä. Tilanteen edetessä hän ei välttämättä jaksanut enää keskittyä joksikin seesteiseen nukkeleikkiin samalla tavalla ja uintileikin vauhdikkuus toi mahdollisesti hänen raisumman puolensa esiin. Samassa tilanteessa ollut vaaleaihoinen tyttö leikki aluksi tummaihoisella ja vaihdon jälkeen vaaleaihoisella nukella. Vaikka hän ilmaisikin tyytymättömyyttään tummaihoiseen nukkeen sanallisesti, se ei näkynyt merkittävästi tavassa kohdella nukkeja.

HO3-pienryhmässä tummaihoisella nukella leikkinyt lapsi ei ollut tyytyväinen nukkeensa, mikä näkyi sen kohtelussa ja leikkiin sitoutumisessa. Hän pyrki toistuvasti ohjaamaan leikkiä pois nukeista jättämällä nukkensa ”kotiin” tai ”nukkumaan” ja siirtymällä tutkimustilan eri puolelle. Muut pienryhmän jäsenet huomauttivat kahteen kertaan, ettei nukkea saa jättää yksin. Kyseinen lapsi ei muuttanut toimintaansa näiden kommenttien perusteella. Yhdessä tilanteessa lapsi kohteli nukkea toiminnan lomassa vahingoittavasti. Hän heilutteli avaimia nukken yläpuolella ja lopuksi huitaisi niillä sitä kasvoihin katsoen toista ryhmän jäsentä ja

naurahtaan. Lapsen toiminnasta on havaittavissa, ettei hän ollut sitoutunut tai järin halukas kyseisellä nukella leikkimään.

Vaaleaihoisista lapsista vain yhden oli tulkittavissa selkeästi hellivän tummaihoista nukkea. Hän oli HE1- ja HE3-pienryhmissä ja sisäryhmän hienoisesta preferenssistä huolimatta suhtautui tummaihoisiin nukkeihin positiivisesti. Heterogeenisessä HE3-pienryhmässä hän toistuvasti huolehti, että paikoitellen huomiotta jääneestä tummaihoisesta nukesta pidetään huolta ja muun muassa yhdessä välissä haki nukken syliinsä ja siirtyi sohvalle silittelemään sen päätä.

Tummaihoiset lapset kohtelivat valitsemiaan nukkeja pääasiassa välittävästi. Yksi tummaihoisella nukella leikkinyt tummaihoisen lapsi sylitteli, leikitti ja hoivasi nukkeaan läpi tutkimustilanteen. Toinen tummaihoisella nukella leikkinyt tummaihoisen lapsi oli kiinnostuneempi leikkiruoista sekä -astioista ja vietti enemmän aikaa niiden parissa. Hän puki nukkensa ja piti siitä aika ajoin huolta muun muassa peittelemällä sen nukkumaan. Sekä vaalea- että tummaihoisella nukella yhtä aikaa leikkinyt tummaihoisen lapsi sylitteli molempia nukkeja. Kiinnostuessaan astioista hän laittoi nuket lattialle, jonka jälkeen hän otti ensimmäisenä huomaamansa vaaleaihoisen nukken syliinsä. Toinen pienryhmän jäsen ojensi hänelle tummaihoista nukkea, mutta kyseinen lapsi ei reagoanut, vaan jatkoi vaaleaihoisen nukken syöttämistä. Tilanteen edetessä hän muun muassa nukutti ja herätteli silittelemällä molemmat nuket tasapuolisesti. Vaaleaihoisella nukella leikkinyt tummaihoisen lapsi nukken pukemisen jälkeen keskittyi pitkän aikaa leikkiruokiin. Tilanteen loppupuolella hän syötti nukkeaan ja myös muita nukkeja jokseenkin tasavertaisesti. Näytelmän aikana hän otti enemmän kontaktia vaaleaihoiseen nukkeensa sylittelemällä ja hoivaamalla.

HO2- ja HO3-pienryhmissä yksi tummaihoisen nukke jätettiin leikkutilanteen ulkopuolelle. Ulkopuolelle jätettyä nukkea kohdeltiin etäisesti. HO2-tilanteessa nukkea siirrettiin toistuvasti kauemmas leikin tieltä. Nukke päätyi työnnettynä lattialle. HO3-tilanteessa nukken päälle siivottiin käyttämättä jääneet vaatteet ja näin syntyneitä kasaa siirrettiin kauemmas. HE2-pienryhmässä tummaihoisen poikanukke jätettiin sukupuolensa takia leikin ulkopuolelle. Tilannetta on kuvailtu tarkemmin luvussa 4.3 Lasten käyttämät kategorisointitavat. Tässä tutkimustilanteessa ulkopuolelle jättäminen oli aktiivisempaa kuin kahdessa muussa, koska nukke muun muassa heitettiin kauemmas ja sen ulkopuolelle jättämistä sanoitettiin useassa tilanteessa. Aktiivisempaan syrjintään todennäköisesti vaikutti pienryhmän jäsenien keskinäinen, sanoitettu hyväksyntä toiminnalle.

5 Yhteenveto ja pohdinta

Kansainvälisissä tutkimuksissa on todettu, että 6-vuotiaat vaaleaihoiset lapset suosivat ihonvärin perusteella sisäryhmäänsä, esimerkiksi valitsemalla leikkiä vaaleaihoisella nukella ja liittämällä vaaleisiin nukkeihin enemmän positiivisia attribuutteja. (Brown, 2010, 114–116). Tämän tutkimuksen tulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa. Tutkimustilanteissa, joissa lapset valikoivat itselleen nuket leikkiä varten, vaaleaihoiset lapset valitsivat johdonmukaisesti leikkiä vaaleaihoisilla nukeilla. On kuitenkin oleellista huomata, ettei sisäryhmän suosiminen tarkoita sitä, että lapset välttämättä suhtautuisivat negatiivisesti ulkoryhmää kohtaan (Aboud, 2013, 332.) Homogeenisen alueen kahdessa pienryhmässä kolmesta lapsesta viimeisenä valitsemaan ehtineellä lapsella oli vaihtoehtoina kaksi tummaihoista nukkea. Molemmissa pienryhmissä tähän valintatilanteeseen päätyneet lapset leikkivät toisella tummaihoisella nukella, mutta osoittivat tyytymättömyyttä tai halua vaihtaa toisen lapsen vaaleaihoiseen nukkeen. Tummaihoisilla lapsilla ei havaittu samanlaista johdonmukaista sisäryhmän preferenssiä kuin vaaleaihoisilla, vaan tulokset olivat ristiriitaisempia. Kaksi tummaihoista lasta valitsivat leikkiä tummaihoisilla nukeilla. Yksi tummaihoisen lapsi leikki sekä tumma-, että vaaleaihoisella nukella keskittyen välillä enemmän vaaleaihoiseen nukkeen. Yksi puolestaan leikki vaaleaihoisella nukella huolimatta toisen tummaihoisen lapsen kehotuksista leikkiä itsensä kanssa saman värisellä, eli tummaihoisella, nukella. Samanlaista ristiriitaisuutta ja paikoittaista ulkoryhmän suosimista on havaittu tummaihoisten vähemmistöryhmien ja jopa valtaväestöön kuulumattoman numeerisen enemmistön keskuudessa. Näiden tulosten mukaan ryhmien sosiaalisella asemalla on oleellinen merkitys preferenssin muotoutumiseen. (Brown, 2010, 114–116; Shutts, Kinzler, Katz, Tredoux, & Spelke, 2011, 1283.)

Useat sekä Suomessa, että ulkomailla toteutetut tutkimukset ovat todenneet, että lapset tilaisuuden saadessaan ovat kykeneviä ja halukkaita käymään keskustelua ihonväriin ja ”rotuun” liittyen (kts. esim. Ketonen, 2015; Aboud, 2013). Homogeenisellä alueella sijaitsevan esiopetusryhmän lapset eivät käyttäneet kertaakaan ihonväriin liittyvää sanastoa. Viittauksia ihonväriin kuitenkin oli muutamia ja ne osoitettiin muun muassa luokittelemalla nuket ihonvärin mukaan ja viittaamalla niihin pronomineilla, kuten ”nämä” ja ”nuo”. Heterogeenisen alueen pienryhmissä lapset viittasivat myös ihonväriin pronomien avulla. Osa lapsista käytti paikoitellen myös ihonväriin liittyvää sanastoa, kuten ”musta” ja ”vaaleeihonen”. Omaan sisäryhmään kuuluvien nukkejen ja pienryhmän jäsenten ihonväriin

viitattiin enemmän kuin ulkoryhmän. Ihonväristä puhuminen ja siihen liittyvän sanaston käyttö oli kuitenkin selkeästi vähäistä aikaisemmin tehtyjen tutkimusten tuloksiin verrattuna. Näkisin tälle ainakin kaksi syytä; Useissa lasten ennakkoluuloja ja näkemyksiä selvittämään pyrkineissä tutkimuksissa on kokonaan tai osittain kerätty aineisto haastatteleamalla ja kysymykset ovat luoneet sekä mahdollisuuden että paikoitellen myös tarpeen ihonväristä puhumiselle. Tässä tutkimuksessa sen sijaan lapsilta ei suoraan kysytty ihonväristä ja heillä oli mahdollisuus leikin lomassa käyttää muita ilmaisuja ihonväriin viittaamiseen. Lisäksi suomalaisessa kontekstissa ihonväri on sensitiivinen aihe erityisesti verrattuna esimerkiksi Yhdysvaltoihin, joissa iso osa aihealueen tutkimuksesta on tehty. Ihonväriin liittyvän sanaston vähyys saattoi kieliä aiheen herkkäluontoisuuden tiedostamisesta tai epävarmuudesta sopivien sanavalintojen suhteen.

Pääsääntöisesti 6-vuotiaat lapset stereotypisoivat ihmisiä fyysisesti nähtävissä olevien piirteiden, kuten ihonvärin ja sukupuolen perusteella. Vaikeammin havaittavissa olevia piirteitä, kuten kansallisuutta, he käyttävät luokittelunsa pohjana harvemmin. (Bigler & Liben, 2007, 163; Rutland, 1999, 65.) Lappalainen (2004, 651) on havainnut esiopetusikäisten lasten liittävän suomalaisuuteen ajatuksen vaaleasta ihonväristä. Tässä tutkimuksessa lapset paikoitellen luokittelivat nukkeja ihonvärin mukaan esimerkiksi kaksoiksi. Toisaalta taas toisissa leikki-tilanteissa poikkeavaa ihonväriä ei nähty esteenä nukkejen kuulumiselle samaan perheeseen. Ihonvärin lisäksi toinen nukkejen valintaan selkeästi vaikuttanut ja yleisesti käytetty kategorisointitapa oli sukupuoli, josta puhuttiin avoimemmin kuin ihonväristä. Heterogeenisen alueen esiopetusryhmän yhdessä pienryhmässä nousi esiin nukkejen uskonto ja kansallisuus. Uskontoon ja kansallisuuteen perustuvat kategorisoinnit puuttuivat muista ryhmistä ja kyseisessäkin ryhmässä herättivät eriäviä mielipiteitä. Tutkimusaineistosta ei voida tehdä yhtenäisiä johtopäätöksiä siitä, priorisoivatko lapset sukupuolta vai ihonväriä valintatilanteessa, joissa molemmat tekijät ovat nähtävissä.

6-vuotiaiden vaaleaihoisten lasten on havaittu liittävän enemmän positiivisia attribuutteja sisäryhmään kuuluvia ja negatiivisia ulkoryhmään kuuluvia henkilöitä kohtaan. Tämän on ajateltu kertovan ennemminkin samankaltaisuuden arvostamisesta kuin ulkoryhmään kohdistuvasta vihamielisyydestä. (Aboud, 2013, 332.) Nukkeihin liitetyt attribuutit sekä niiden fyysinen kohtelu heijastelivat sitä, kuinka lapset nukkeihin suhtautuivat ja kuinka mieleiseksi he niillä leikkimisen kokivat. Vaaleaihoisilla nukeilla leikkineet vaaleaihoiset lapset kuvailivat nukkejaan positiivisesti ja osoittivat niille hellyyttä läpi tutkimustilanteen. Tummaihoisiin nukkeihinsa tyytymättömien tai heikosti sitoutuneiden vaaleaihoisten lasten

fyysiset tavat kohdella niitä olivat vaihtelevampia. Pääosin kielteinen tai välinpitämätön suhtautuminen näkyi nukkejen vähempänä kosketteluna ja paikoitellen myös negatiivissävytteisinä kuvailuina. Yksi tummaihoisella nukella leikkineistä vaaleaihoisista lapsista pyrki leikkimään välillä ilman nukkea ja käyttäytyi sitä kohtaan myös vahingoittavasti. Toinen puolestaan ilmaisi tilanteen alussa sanallisesti halunsa vaihtaa vaaleaihoiseen nukkeen ja liitti siihen negatiivisia attribuutteja, mutta tyytymättömyys ei kuitenkaan selkeästi välittynyt nuken fyysiseen kohteluun. Tummaihoiset lapset suhtautuivat positiivisesti tai neutraalisti kaikkiin nukkeihin, mutta kahdella heistä oli sisäryhmän preferenssi, mikä näkyi tummaihoisten nukkejen hellittelynä ja välittävänä kohteluna. Tummaihoiset lapset, joilla oli hienoinen ulkoryhmän preferenssi, puolestaan kohtelivat kaikkia nukkeja välittävästi, mutta keskittyivät selkeämmin vaaleaihoisiin nukkeihin. Toinen heistä myös kuvaili vaaleaihoista nukkea söpöksi. Tummaihoisia nukkeja hän ei kuvailut positiivisesti. Homogeenisen alueen kahdessa pienryhmässä yksi tummaihoisen nukke jäi käyttämättä ja päätyi lattialle tai vaatekasan alle. Heterogeenisen alueen yhdessä pienryhmässä tummaihoista poikanukke syrjittiin aktiivisesti sen sukupuolen takia. Vaaleaihoisia nukkeja ei kuvailtu kielteisesti, kohdeltu kaltoin tai jätetty syrjään.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kahden toisistaan poikkeavan alueen esiopetusryhmissä; toisen väestö oli ihonvärin perusteella heterogeenisempää ja toinen homogeenisempää. Tällä asetelmalla pyrittiin osaltaan tarkastelemaan ympäristön vaikutusta lasten suhtautumiseen eri ihonväriä olevia nukkeja kohtaan. Oulussa alueellistumista on tapahtunut ja tutkimuksen fokuksena olleet esiopetusryhmät sijaitsivat toisistaan poikkeavilla alueilla. Todennäköisesti kaikilla tutkimukseen osallistuneilla lapsilla on kuitenkin ollut jonkinlaista kontaktia ihmisten kanssa, jotka ihonväriltään poikkeavat heistä. Esimerkiksi kaupungin keskustassa käydessään kohtaa lähes poikkeuksetta ihonvärin perusteella itseen verrattuna erilaisia ihmisiä. Olisikin mielenkiintoista toteuttaa samankaltainen tutkimus alueilla, jotka eroavat toisistaan hyvin vahvasti. Aineistoa voisi kerätä vaikkapa pääkaupunkiseudulla hyvin heterogeenisellä alueella ja sellaisessa kaupungissa tai kylässä, jossa väestö koostuu kokonaan ihonväriltään enemmistöön kuuluvista ihmisistä ja näin ollen tarjoamat interkulttuurisille kohtaamisille ovat hyvin rajoittuneet tai lähes olemattomat. Lisäksi lasten interkulttuurisen kontaktin määrän ja laadun kartoittaminen vanhempien kautta voisi olla tarpeen.

Tämän tutkimuksen kautta heräsi kiinnostus laajempaa Suomessa tehtävää etnografista varhaiskasvatusikäisten lasten interkulttuurisia vertaissuhteita käsittelevää tutkimusta kohtaan. Suomalaisessa kontekstissa vanhempien lasten ja nuorten vertaissuhteita

monikulttuurisessa ympäristössä on jonkin verran tutkittu (kts. esim. Souto, 2011; Rastas, 2007), mutta nuorempien lasten osalta ei tällaista tutkimusta juurikaan ole tehty. Erityisesti heterogeenisen alueen esiopetusryhmässä ollessani tein useita mielenkiintoisia havaintoja lasten keskinäisestä vuorovaikutuksesta, joita en tämän tutkimuksen puitteissa pystynyt käsittelemään. Myös esimerkiksi vanhempien asenteiden, koulutustaustan ja sosioekonomisen aseman yhteyttä lasten ennakkoluuloihin olisi kiintoisaa tutkia. Vanhempien asenteiden vaikutuksesta lasten suhtautumiseen eri ihonväriä olevia ihmisiä kohtaan on tehty jonkin verran tutkimusta. Esimerkiksi italialaisessa tutkimuksessa on havaittu äidin implisiittisillä asenteilla olevan yhteyttä lapsen näkökantoihin. Äidin eksplisiittiset asenteet tai isän asenteet eivät sen sijaan korreloineet lasten ihonväriin perustuvien ennakkoluulojen kanssa kyseisen tutkimuksen mukaan. (Castelli, Zogmaister & Tomelleri, 2009, 589–590.) Aihealueen tutkimus on kuitenkin vielä vähäistä ja lisätutkimusta tarvitaan.

Koen, että tällä tutkimuksella on annettavaa myös kansainväliselle tutkimukselle. Käytetty tutkimusmetodi oli tuore ja hyvin aihealueeseen sopiva. Luovien tutkimusmetodien yleistyessä myös lasten ennakkoluulojen ja ihonväriin suhtautumisen tutkimuksen tulisi astua pois haastattelukeskeisyydestä ja hyödyntää monipuolisempia metodeja, erityisesti koska aihealue on niin sensitiivinen ja lapset tutkimuskohteena haavoittuvia. Toivon, että tutkijat toteuttaisivat enemmän tämän kaltaisia lapsikeskeisiä tutkimuksia ja näkisivät, kuinka arvokasta lapsitutkimukselle on se, että lapset toimivat mahdollisimman luonnollisessa ympäristössä ja heille ominaisella tavalla, eli leikkimällä. Tämän tutkimuksen kautta myös muiden suomalaisten tutkijoiden voi olla helpompi lähteä tutkimaan lasten suhtautumista eri ihonväriin, sillä tutkimuksessa on käyty läpi tämänhetkistä kansainvälistä tutkimusta melko kattavasti ja kokeiltu yhdenlaista varhaiskasvatus- ja esiopetusikäisiin lapsiin fokusoituneeseen tutkimukseen soveltuvaa tutkimusasetelmaa.

Tutkimustilanteet loivat herkullisen mahdollisuuden tarkastella lasten suhtautumista eri ihonvärisiä nukkeja ja sitä kautta ihmisiä kohtaan, jollaisia kasvattajille muuten harvoin tarjoutuu. Lapset toivat asenteitaan ilmi vertaisryhmän parissa leikin kautta ja ilman aikuisen läsnäoloa. Ihonväri on selvästi lapsille yksi keskeisimmistä kategorisointitavoista ja näin ollen he pohtivat ihonväriin liittyviä asioita ainakin jollain tasolla ja jostain perspektiivistä. Aikuisten on tärkeä tarjota lapselle mahdollisuuksia tuoda ajatuksiaan ja asennoitumistaan ilmi turvallisessa seurassa sekä tukea lasta kyseenalaistamaan mahdollisia ennakkoluulojansa ja näkemään ihmiset yksilöinä, ei sosiaalisesti merkityksellistettyjen piirteiden määrittäminä. Ylipäänsä ihmisten moninaisuutta, esimerkiksi nukkejen ja kirjallisuuden kautta, esiintuova

oppimisympäristö mahdollistaa erilaisuuden käsittelyn ja luonnollisena näkemisen myös homogeenisellä alueella asuville lapsille.

5.1 Luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyvät kysymykset

Läpi tämän tutkimusraportin olen avannut muun muassa tutkimusmenetelmiin, aineiston keruuseen ja osallistujien valikoitumiseen liittyvien valintojeni taustoja eettisyyden ja luotettavuuden kannalta. Tässä luvussa keskityn luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviin kysymyksiin kokonaisvaltaisesti. Lisäksi pohdin, mitä voisin tehdä toisin, jos toistaisin tutkimuksen.

Guillemin ja Gillam (2004) jakavat kvalitatiivisen tutkimuksen etiikan kahteen pääasialliseen ulottuvuuteen: proseduraaliseen etiikkaan ja tutkimuksen teon aikana esiin nouseviin eettisiin valintoihin. Proseduraaliseen etiikkaan sisältyvät yleensä tutkimusluvan hakemiseen liittyvät prosessit. (Guillemin & Gillam, 2014, 262–264.) Tutkimusta varten haettiin tutkimuslupa Oulun kaupungilta. Lisäksi myös päiväkotien johtajilta ja esiopetusryhmien opettajilta kysyttiin lupa tutkimuksen toteutukseen. Vanhemmilta pyydettiin kirjallinen suostumus lasten tutkimukseen osallistumiseen (Liite 1). Samalla heitä informoitiin muun muassa tutkimuksen aiheesta, menetelmästä ja aineiston anonymisoinnista. Lapsilta kysyttiin suostumus osallistua tutkimukseen tutkimustilanteen alussa.

Tutkimuksen teon aikana nouseviin eettisiin valintoihin kuuluvat jokapäiväiset ratkaisut, joita tutkija joutuu tekemään muun muassa ollessaan vuorovaikutuksessa tutkimukseen osallistuvien ihmisten kanssa (Guillemin & Gillam, 2014, 164). Lapset tutkimuskohteena ovat erityisen haavoittuva ryhmä (Powell & Smith, 2006, 125–126; Lichtman, 2013, 61). Tutkimusjoukon koostuessa lapsista on pidettävä huolta seuraavien periaatteiden toteutumisesta: Lapsille ei saa aiheutua vahinkoa tutkimuksen takia, heidän yksityisyydestään ja anonymiteetistään sekä aineiston salassa pysymisestä täytyy pitää huolta. Tutkijan tulee hankkia asianosaisilta asianmukaiset tutkimussuostumukset ja aineistonkeruun tulee tapahtua yhteisymmärryksessä. Tiedonkeruutavan ei tule olla liian tungetteleva tai epäasiallinen, vaan ottaa huomioon tutkimusjoukon tarpeet. (Lichtman, 2013, 61; Fargas-Malet, McSherry, Larkin & Robinson, 2010, 177, 179–181.) Raaka-aineistoa tuotettaessa lasten mahdollista haluttomuutta tuottaa enempää aineistoa kuulosteltiin herkästi. Kahdessa tutkimustilanteessa

suunnittelun seurauksena ei syntynyt näytelmää. Lapsia ei painostettu tuottamaan näytelmää, vaan hyväksyttiin aineiston vajavuus kyseisten tilanteiden osalta. Yksi tutkimustilanne jätettiin aineiston ulkopuolelle yhden lapsen kielteisen reaktion takia, sillä se tulkittiin haluttomuudeksi osallistua tutkimukseen. Lapsille kerrottiin suunnitteluun käytettävästä enimmäisajasta ja mahdollisuudesta lopettaa suunnitteluprosessi näytelmän tuntuessa valmiilta pienryhmän jäsenten mielestä, mikä luovutti tilanteen etenemisen kontrollin lapsille. Tutkimusaiheen sensitiivisyys tiedostettiin ja otettiin huomioon sekä lapsikeskeisessä tutkimusmetodissa että tulosten raportoinnissa välttämällä ylitulkintaa ja tuomalla esiin vaihtoehtoja lasten toiminnan taustalla. Lisäksi lasten anonymiteettiä suojeltiin muun muassa olemalla kertomatta esiopetusryhmien nimiä tai niiden tarkempaa sijaintia.

Tutkijan tulee ottaa huomioon myös ne ihmiset, jotka eivät suoranaisesti osallistu tutkimukseen, mutta ovat kuitenkin sitä lähellä (Estola, Kontio, Kyrönlampi-Kylmänen & Viljamaa, 2010, 187–188). Tärkeää oli, ettei tutkimukseen osallistumattomille esiopetusryhmien lapsille tulisi tunnetta ulkopuolisuudesta. Tämä on yksi syy sille, miksi ryhmissä käsiteltiin myös itsenäisesti näytelmiä ja kaikki lapset saivat niitä luoda, esittää ja katsoa. Tutkimustilanteiden jälkeen tutkimukseen osallistumattomille lapsille tarjottiin mahdollisuus leikkiä nukeilla ja muilla leikkivälineillä. Toisessa päiväkodissa tällainen leikki syntyi. Aikataulullisista syistä lapsista ne, jotka eivät olleet kokopäivähoidossa, eivät olleet tässä vaiheessa enää paikalla ja sen takia saaneet tätä mahdollisuutta.

Tämä tutkimus on arvopohjaltaan yhdenvertaisuutta korostava ja näkee ihonvärin fyysisenä tekijänä muiden joukossa. Tutkimuksen tuloksia raportoidessa kuitenkin lapset on luokiteltu ihonvärinsä mukaan. Koen sen olevan perusteltua sen takia, että vaaleaihoisten enemmistöön ja tummaihoisten vähemmistöön kuuluvien lasten on lukuisissa tutkimuksissa havaittu suhtautuvan hyvin eri tavoin ihonväriin (kts. esim. Aboud, 2008, 64; Nesdale, 2012, 54). Erot suhtautumisessa eivät ole ihonvärin mukana synnynnäisesti omaksuttavia ominaisuuksia, vaan ihminen omaksuu suhtautumistavan sosialisatioprosessissa ja siihen vaikuttavat muun muassa ympäristöstä tulevat viestit, yhteiskunnassa vallitsevat ihonväriin perustuvat hierarkiat ja se, kuinka vahvasti hän identifioituu sisäryhmäänsä. Ihonvärin mukaan kategorisointi on tässä kontekstissa tarpeen tutkimuksen luotettavuuden takia. Tarkoituksena ei ole eriarvoistaa lapsia heidän ihonvärinsä perusteella.

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa keskitytään sen validiteettiin ja reliabiliteettiin. Validiteetti viittaa käytettyjen tutkimusmenetelmien pätevyyyteen, eli kuinka hyvin ne mittaavat

sitä asiaa, johon tutkimus on fokusoitunut. Reliabiliteetti puolestaan liittyy siihen, kuinka hyvin tutkimusprosessi on toteutettu ja kuinka toistettavissa se on. (Blaxter, Hughes & Tight, 2010, 245.) Tutkimuksen luotettavuutta edistääkseni olen kuvaillut tarkasti aineistonkeruuta edeltävät vaiheet, tekemäni ratkaisut tutkimustilan ja leikkivälineiden suhteen sekä tutkimustilanteen etenemistä määrittävät ratkaisuni. Tutkimusraporttiin perehtymällä toisten tutkijoiden on mahdollista käyttää kuvailtua menetelmää. Kvalitatiiviset tapaustutkimukset ovat kontekstiin vahvasti sidottuja (Creswell, 1998, 61). Näin ollen tutkimus ei ole suoranaisesti toistettavissa, sillä ole mahdollista luoda täysin samanlaista tapausta, joka muun muassa paikantuisi samaan aikaan ja paikkaan. Samalla menetelmällä saadut tulokset voivat kuitenkin olla samansuuntaisia.

Lasten ennakkoluuloihin keskittyviä tutkimuksia on paikoitellen kritisoitu niiden aikuiskeskeisyydestä: lasten ennakkoluuloja sekä tietoisuutta ”rotujen” välisistä suhteista on muun muassa pyritty arvioimaan ja ymmärtämään aikuisten asettamien kysymysten pohjalta kapeasti fokusoituneissa tutkimusasetelmissä (Van Ausdale & Feagin, 2001, 13–14). Näen tämän tutkimuksen yhtenä vahvuutena tutkimustilanteiden avoimuuden ja lapsikeskeisyyden. Lapsilla oli tarjolla olevia materiaaleja hyödyntäen mahdollisuus kehittää pienryhmittäin leikkiä haluamaansa suuntaan ja ilman, että aikuinen olisi ennalta tai tilanteessa määrännyt leikin kulusta tai sisällöstä. Tämä lisää tutkimuksen validiteettia, sillä lapset toivat vertaisten kanssa toimiessaan leikin kautta asenteitaan ilmi, tilanne oli suhteellisen luonnollinen ja aikuinen ei ollut paikalla johdattellessa lasten puheita tai käytöstä. On kuitenkin huomattava, että kameroiden läsnäolo ja tietoisuus siitä, että kyseessä on tutkimus, on todennäköisesti vaikuttanut osaltaan lasten käyttäytymiseen.

Paremmiin resursoituissa tutkimuksissa käytettyjen kuvien ja nukkejen ulkonäköä on kontrolloitu muun muassa käyttämällä mallitoimistosta saatuja kuvia tai hyödyntämällä erillistä testiryhmää, jonka avulla on selvitetty, että nuket ja kuvissa esiintyvät henkilöt ovat yhtä viehättäviä (kts. esim. Rutland, Cameron, Bennett & Ferrell, 2005; França & Monteiro, 2013; Costello & Hodson, 2014). Tutkimustilanteessa käytetyt nuket eivät olleet saman sarjan nukkeja eikä niiden viehättävyyttä testattu ennen aineistonkeruuvaihetta. Tämän takia on mahdollista, että nukkejen muut, ihonväriin liittymättömät, ulkonäölliset tekijät ovat vaikuttaneet tutkimustuloksiin jossain määrin.

On olemassa paljon suoraviivaisempiakin metodeja lasten ennakkoluulojen tutkimiseen. Yleisesti käytetään muun muassa haastatteluita, joissa lapselle esitetään kysymys ja hänen

pitää siihen vastauksena valita yksi eri ihonväriä olevia ihmisiä esittävästä kuvista tai nukeista. Kysyä voidaan esimerkiksi kenen kanssa lapsi leikkisi mieluiten tai ketä hän pitää ilkeimpänä. Brown (2010, 120) huomauttaa, ettei lapsen valitessa esimerkiksi leikkiä sisäryhmän jäsenen kanssa, tulisi tulkita hänen suhtautuvan negatiivisesti valittavissa oleviin ulkoryhmän jäseniin. Tässä tutkimuksessa ei haluttu lasten joutuvan tekemään väkinäisiä valintoja tutkijoiden esittämien kysymysten pohjalta vaan havainnoida, kuinka ihonväriin suhtautuminen ilmenee lapselle luonnollisen toiminnan, eli leikin, kautta. Näen, että ihonväriin fokuoituneet haastattelut voivat haastattelutavasta riippuen myös viestiä lapsille, että on oikein kategorisoida ihmisiä ihonvärin perusteella.

Salo (2015, 171) näkee sisällönanalyysin mahdollisena rajoitteena sen, ettei analyysi johda alkuvaiheen luokittelusta pidemmälle vaan jää keskeneräiseksi. Olen tehnyt analyysin perusteella johtopäätöksiä ja samalla pyrkinyt välttämään ylitulkittamista tuomalla useampia mahdollisia vaikuttavia tekijöitä sekä tulkinnallisia vaihtoehtoja esille. Tutkimuksen aineisto oli monipuolinen videoaineisto, mikä osittain teki aineiston analyysin haastavaksi, verrattuna esimerkiksi haastatteluaineistoon, jossa haastateltavat vastaavat heille esitettyihin ennalta määritettyihin kysymyksiin. Analyysiä tehdessäni pohdin välillä, että olinko sittenkään valinnut aineistolleni sopivaa analyysitapaa, koska ajattelin, että sisällönanalyysin pitäisi olla järjestelmällisempää kuin aineistoni mahdollisti sen olevan. Aineiston monipuolisuus ja toisaalta vähyytys vaikeutti pääkategorioiden teemoittelua ja tyypittelyä, koska en meinannut löytää aineistosta tarpeeksi yhteneväisyyksiä alakategorioiden muodostamiseen. Nuken valinnan suhteen tutkimustilanteet voidaan jakaa kahteen kategoriaan. Niihin, joissa lapset selkeästi valitsivat nuket, joilla leikkiä sekä niihin, joissa leikki ei muotoutunut pintatasoa syvällisemmäksi ja lapset eivät itselleen nukkeja valinneet. Lisäksi lapset voidaan jakaa homo- ja heterogeenisellä alueella asuviin sekä kahteen kategoriaan myös ihonvärinsä ja sukupuolensa mukaan, eli otos oli myös moninainen. Muun muassa kaikki tämä vaikutti siihen, että aineistosta oli haastava löytää pitäviä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia tai tehdä johtopäätöksiä. Laajempi ja selkeämpi aineisto olisi voinut tuoda vahvemman tunteen valitsemani analyysimenetelmän toimivuudesta. Toisaalta taas sisällönanalyysiä tehdessä ei pitäisi olla myöskään liian jäykkä ja jättää turhan herkästi pois puheita, tekoja ja reaktioita, jotka eivät suoraviivaisesti asetu koodausrunkoon (Salo, 2015, 179). Koin tärkeäksi sen, että sisällytin analyysiin myös sellaiset yksittäiset tapahtumat, joiden näin tuovan esille lasten suhtautumista eri ihonväriisiin nukkeihin, vaikeivat ne saaneetkaan vastakaikua muulta aineistolta.

Tutkimusasetelma olisi sopinut myös nuoremmille lapsille, kuten 4–5-vuotiaille. Osalla lapsista oli haasteita sitoutua nukkeleikkiin, joka saattoi tuntua liian yksinkertaiselta tai pienempien lasten leikiltä. Pääasiallisena perusteluna ikäryhmän valitsemiselle oli se, että aihealueen tutkimusta on tehty suhteellisen vähän nuorempien lasten kohdalla. Koin, että 6-vuotiaista tehty aiempi tutkimus oli riittävä teoriataustaa ja tutkimuskentän kartoitusta ajatellen. 4- ja 5-vuotiaat lapset leikkivät enemmän symbolisia leikkejä ja roolileikkejä (Scarlett, 2005, 52). Heidän olisi voinut olla helpompi heittäytyä nukkeleikkiin.

Tästä aineistonkeruuprosessista viisastuneena, jos tekisin saman tutkimuksen uudestaan, muokkaisin tutkimustilanteen asetelmaa osittain. Piknik-asetelma antoi lapsille hyvin vapaat kädet sen suhteen, minkälaiseksi he leikkiä halusivat luoda. Kuitenkin jos tarjotut leikkivälineet olisivat olleet jonkun tietyn teeman, esimerkiksi lääkärileikin ympärillä, tuottunut raaka-aineisto olisi ollut yhteneväisempi ja näin ollen helpompi analysoida. Olisin voinut analysoida valmiiksi tarjolla olevien roolien kautta lasten nukeille antamia rooleja selkeämmin sekä esimerkiksi sitä, millaista avuntarvetta milläkin nukella lapset kokevat olevan ja priorisoidaanko joidenkin nukkejen auttamista toisia enemmän. Lisäksi lasten olisi voinut olla helpompi lähteä leikkiä rakentamaan, kun teema olisi ollut valmiiksi tiedossa. Tämä olisi ollut joillekin lapsille ehkä tarpeen, sillä uusi tilanne saattoi jännittää niin, ettei leikkiin pystynyt täysin heittäytymään. Pienryhmässä tuttujen kavereiden kanssa toimiminen kuitenkin lievitti osaltaan mahdollista jännitystä.

Lähteet

- About, F. E. (2013). What Are They Thinking? The Mystery of Young Children's Thoughts on Race. Teoksessa Banaji, M.R., & Gelman, S.A. (toim.) Navigating the Social World: What Infants, Children, and Other Species Can Teach Us. New York: Oxford University Press. 332–335.
- About, F. E. (2008). A social-cognitive developmental theory of prejudice. Teoksessa: Quintana S. M. & McKown C. (toim.) The handbook of race, racism, and the developing child. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc. 55–71.
- Allport, G. W. (1954). The nature of prejudice. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Andersson, S., Aptekar, L., Boal, A., Brostrom, S., Bruner, J., ... & Yardley, K. (2005). Creative Methodologies in Participatory Research with Children. Teoksessa Greene, S. Researching Children's Experience: Approaches and Methods. London: SAGE Publications Ltd. 254-272. <http://methods.sagepub.com.pc124152.oulu.fi:8080/book/researching-childrens-experience/n14.xml> Viitattu: 20.11.2018.
- Barron, I. (2011). The Shadows of Difference: Ethnicity and Young Children's Friendships. Race Ethnicity and Education, 14(5), 655-673. https://www.researchgate.net/publication/232909417_The_shadows_of_difference_Ethnicity_and_young_childrens_friendships Viitattu: 4.1.2019.
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2007). Developmental Intergroup Theory: Explaining and Reducing Children's Social Stereotyping and Prejudice. Current Directions in Psychological Science, 16(3), 162–166.
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2010). How to Research. Maidenhead: McGraw-Hill Education. <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzM1MzYyMI9fQU41?sid=9139ed54-e2e8-4778-bcaba2f4198de3e2@sessionmgr102&vid=0&format=EB&rid=1> Viitattu: 31.3.2019.
- Bock, A., Isermann, H., & Knieper, T. (2011). Quantitative Content Analysis of the Visual. Teoksessa: Margolis, E., & Pauwels, L. (Toim.) The SAGE Handbook of Visual Research Methods. London: SAGE Publications Ltd.
- Bretherton, I. (1984). Representing the Social World in Symbolic Play: Reality and Fantasy. Teoksessa: Bretherton, I. (Toim.) Symbolic Play: The Development of Social Understanding. Orlando, Fla.: Academic Press.

- Brown, R. (2010). *Prejudice: Its Social Psychology* (2. painos). Malden: Wiley-Blackwell.
- Castelli, L., Zogmaister, C. & Tomelleri, S. (2009). The transmission of racial attitudes within the family. *Developmental Psychology*, 45(2), 586–591.
<http://web.a.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/results?vid=0&sid=30d156b6-1482-4e44-9302-f68464d93442%40sdc-v-sessionmgr01&bquery=%28SO%2B%28Developmental%2BPsychology%29%29AND%28DT%2B2009%29AND%28TI%2B%2522the%2Btransmission%2Bof%2Bracial%2Battitudes%2Bwithin%2Bthe%2Bfamily%2522%29&bdata=JmRiPXBkaCZ0eXBIPTEmc210ZT1laG9zdC1saXZl> Viitattu: 4.3.2019.
- Cherney, I. D. & London, K. (2006). Gender-linked Differences in the Toys, Television Shows, Computer Games, and Outdoor Activities of 5- to 13-year-old Children. *Sex Roles*, 54(9-10), 717-726. <https://search-proquest-com.pc124152.oulu.fi:9443/docview/225367898?accountid=13031> Viitattu: 2.3.2019.
- Costello, K., & Hodson, G. (2014). Explaining dehumanization among children: The inter-species model of prejudice. *British Journal of Social Psychology*, 53(1), 175–197.
<http://web.a.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=1b03b926-3213-450d-88aa-849bba2bc0ff%40sessionmgr4009> Viitattu: 18.3.2019.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, & Mixed Methods Approaches*. (4. painos). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Estola, E., Kontio, M., Kyrönlampi-Kylmänen T., & Viljamaa E. (2010). Ethical Insights and Child Research. Teoksessa: Kronqvist, E-L., & Hyvönen, P. (Toim.) *Insights and Outlooks: Childhood Research in the North*. Oulu: Oulun yliopisto. 185–201.
- França, D. X. D., & Monteiro, M. B. (2013). Social Norms and the Expression of Prejudice: The Development of Aversive Racism in Childhood. *European Journal of Social Psychology*, 43(4), 263–271. <https://onlinelibrary-wiley-com.pc124152.oulu.fi:9443/doi/epdf/10.1002/ejsp.1965> Viitattu: 7.11.2018.
- Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E., & Robinson, C. (2010). Research with Children: Methodological Issues and Innovative Techniques. *Journal of Early Childhood Research*, 8(2), 175-192. <https://journals-sagepub-com.pc124152.oulu.fi:9443/doi/pdf/10.1177/1476718X09345412> Viitattu: 13.1.2019.

- Goldman, R. (2007). Video Representations and the Perspectivity Framework: Epistemology, Ethnography, Evaluation, and Ethics. Teoksessa: Goldman, R., Pea, R., Barron, B., & Derry, S. J. (Toim.) *Video Research in the Learning Sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 3-37.
- Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, Reflexivity, and “Ethically Important Moments” in Research. *Qualitative Inquiry*, 10(2), 261–280. <https://journals-sagepub-com.pc124152 oulu.fi:9443/doi/pdf/10.1177/1077800403262360> Viitattu: 30.3.2019.
- Hayes, M. T. (2007). Overwhelmed by the Image: The Role of Aesthetics in Ethnographic Filmmaking. Teoksessa: Goldman, R., Pea, R., Barron, B., & Derry, S. J. (Toim.) *Video Research in the Learning Sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 67-76.
- Hännikäinen, M. (1992). Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena: Piagetilainen näkökulma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Isaksson, P., & Jokisalo, J. (2005). Kallonmittaajia ja skinejä: Rasismin aatehistoriaa. (3. tark. p.). Helsinki: Like.
- Jablonski, N. G. & Chaplin, G. (2000). The evolution of human skin coloration. *Journal of human evolution*, 39(1), 57–106. https://ac-els-cdn-com.pc124152 oulu.fi:9443/S0047248400904032/1-s2.0-S0047248400904032-main.pdf?_tid=18d249df-b82f-47fb-b5cf-8a55e58b6296&acdnat=1543601540_d974d530a9d8b6dc675f9319610d5578 Viitattu 30.11.2018.
- Johnson, P. J., & Aboud, F. E. (2013). Modifying Ethnic Attitudes in Young Children: The Impact of Communicator Race and Message Strength. *International Journal of Behavioral Development*, 37(3), 182–191. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0165025412466522> Viitattu: 5.12.2018.
- Kananen, J. (2017). Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kara, H. (2015). *Creative Research Methods in the Social Sciences: A Practical Guide*. Bristol: Policy Press.
- Ketonen, L. (2015). Children tell about skin color: Small stories from Namibia and Finland. Oulu: Oulun yliopisto. <http://jultika oulu.fi/files/nbnfioulu-201512082276.pdf> Viitattu: 4.1.2019.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.

- Lappalainen, S. (2009). Making Differences and Reflecting on Diversities: Embodied Nationality among Preschool Children. *International Journal of Inclusive Education*, 13(1), 63-78. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603110701273691> Viitattu: 4.1.2019.
- Lappalainen, S. (2004). They Say it's a Cultural Matter: Gender and Ethnicity at Preschool. *European Educational Research Journal*, 3(3), 642-656. <https://journals-sagepub-com.pc124152 oulu.fi:9443/doi/pdf/10.2304/eeerj.2004.3.3.7> Viitattu: 4.1.2019.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3. painos). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Löytty, O. (2005). Toiseus – Kuinka tutkia kohtaamisia ja valtaa. Teoksessa: J. Kuortti, M. Lehtonen & O. Löytty (Toim.), *Kolonialismin jäljet: keskustat, periferiat ja Suomi*. Tampere: Vastapaino. 161–189.
- Martin, C. L., Eisenbud, L., & Rose, H. (1995). Children's Gender-Based Reasoning about Toys. *Child development*, 66(5), 1453-1471. <http://web.a.ebscohost.com.pc124152 oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=0afb7a6-bb80-4de4-8c5a-29e04df0e37f%40sessionmgr4006> Viitattu: 2.3.2019.
- Metsämuuronen, J. (2006). Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa: Metsämuuronen, J. (Toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 79-147.
- Miles, R. (1994). *Rasismi*. Suom. Tiusanen, A. & Koivisto, J. Tampere: Vastapaino. (Alkuteos: *Racism*, 1989.)
- Mukherji, P., & Albon, D. (2010). *Research methods on Early Childhood: An Introductory Guide*. London: SAGE Publications Ltd.
- Nesdale, D. (2012). The Development of Children's Ethnic Prejudice: The Critical Influence of Social Identity, Social Group Norms, and Social Acumen. Teoksessa: Russell, D. W., & Russell, C. A. *The Psychology of Prejudice: Interdisciplinary Perspectives on Contemporary Issues*. New York: Nova Science Publishers. 51–76. <http://web.b.ebscohost.com.pc124152 oulu.fi:8080/ehost/detail/detail?vid=0&sid=ece8933c-a985-46e8-9c02-08d0e29e1b1c%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=541276&db=nlebk> Viitattu: 10.11.2018.
- Opetushallitus. (2016). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. (3. painos). https://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Viitattu: 21.11.2018.
- Parsons, T. (1951). *The Social System*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

- Pauker, K., Williams, A., & Steele, J. R. (2016). Children's Racial Categorization in Context. *Child Development Perspectives*, 10(1), 33–38.
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cdep.12155> Viitattu: 9.11.2018.
- Pauwels, L. (2011). An Integrated Conceptual Framework for Visual Social Research. Teoksessa: Margolis, E., & Pauwels, L. (Toim.) *The SAGE Handbook of Visual Research Methods*. London: SAGE Publications Ltd.
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Powell, M., & Smith, A. (2006). Ethical Guidelines for Research with Children: A Review of Current Research Ethics Documentation in New Zealand. *New Zealand Journal of Social Sciences Online*. 1(2), 125-138.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1177083X.2006.9522415>?needAccess=true Viitattu: 13.1.2019.
- Puuronen, V. (2011) *Rasistinen Suomi*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Raabe, T., & Beelmann, A. (2011). Development of Ethnic, Racial, and National Prejudice in Childhood and Adolescence: A Multinational Meta-Analysis of Age Differences. *Child Development*, 82(6), 1715–1737.
<http://web.b.ebscohost.com/pc124152.oulu.fi:8080/ehost/detail/detail?vid=0&sid=175c383c-45f3-489d-ae34-b69180015874%40sessionmgr101&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=67226031&db=aph> Viitattu: 9.11.2018.
- Rastas, A. (2018). The Emergence of Race as a Social Category in Northern Europe. Teoksessa: Essed, P., Farquharson, K., White, E. J., & Pillay K. (Toim.) *Relating Worlds of Racism: Dehumanization, Belonging and the Normativity of Whiteness*. Cham: Palgrave Macmillan, 357–381.
<http://web.a.ebscohost.com/pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzE4NzY5NzlfX0FO0?sid=1aac46a8-98b4-48b8-96ca-55e7f2fd1b5f@sdc-v-sessmgr02&vid=2&format=EB&rid=1> Viitattu: 30.11.2018.
- Rastas, A. (2013). Nimeämisen politiikka ja rasismien rajaamat sosiaaliset suhteet. Teoksessa: Lehtonen, M. (toim.) *Liikkuva maailma: liike, raja, tieto*. Tampere: Vastapaino. 153–175.
- Rastas, A. (2007). *Rasismi lasten ja nuorten arjessa. Transnationaalit juuret ja monikulttuuristuva Suomi*. Tampere: University Press.
<http://tampub.uta.fi/handle/10024/67726> Viitattu: 30.11.2018.

- Rutland, A., Cameron, L., Bennett, L., & Ferrell, J. (2005). Interracial contact and racial constancy: A multi-site study of racial intergroup bias in 3–5 year old Anglo-British children. *Journal of Applied Developmental Psychology: An International Lifespan Journal*, 26(6), 699–713. http://ac.els-cdn.com.pc124152.oulu.fi:8080/S0193397305000778/1-s2.0-S0193397305000778-main.pdf?_tid=640015d8-fceb-11e6-b427-00000aab0f01&acdnat=1488200040_d499cfd2c352133b3d42d44dc7258ea2 Viitattu: 7.12.2018
- Rutland, A., Cameron, L., Milne, A., & McGeorge, P. (2005). Social Norms and Self-Presentation: Children's Implicit and Explicit Intergroup Attitudes. *Child Development*, 76(2), 451-466. <https://onlinelibrary-wiley-com.pc124152.oulu.fi:9443/doi/epdf/10.1111/j.1467-8624.2005.00856.x> Viitattu: 7.11.2018.
- Rutland, A. (1999). The Development of National Prejudice, In-Group Favouritism and Self-Stereotypes in British Children. *British Journal of Social Psychology*, 38, 55-70. <https://onlinelibrary-wiley-com.pc124152.oulu.fi:9443/doi/epdf/10.1348/014466699164031> Viitattu: 17.3.2019.
- Saarela-Kinnunen, M., & Eskola, J. (2015). Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa: Valli, R., & Aaltola, J. (Toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (4. uud. ja täyd. p.). Jyväskylä: PS-kustannus. 180-190.
- Saaristo, K. & Jokinen, K. (2013). *Sosiologia* (5. painos). Helsinki: Sanoma Pro.
- Salo, U-M. (2015). *Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet*. Teoksessa: Aaltonen, S. & Högbacka, R. (Toim.) *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura: Nuorisotutkimusverkosto.
- Scarlett, W. G. (2005) *Children's Play*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. <http://web.a.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzQ3NDIwMV9fQU41?sid=12ad56f4-d29d-4615-870f-00669fab4959@sessionmgr4010&vid=0&format=EB&rid=1> Viitattu: 31.3.2019.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Schwandt, T. A., & Gates, E. F. (2018). *Case Study Methodology*. Teoksessa: Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Toim.) *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. (5. painos). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. 341-358.

- Shutts, K., Kinzler, K. D., Katz, R. C., Tredoux, C., & Spelke, E. S. (2011). Race preferences in children: Insights from South Africa. *Developmental Science*, 14(6), 1283–1291. <http://web.b.ebscohost.com/pc124152.oulu.fi:8080/ehost/detail/detail?vid=0&sid=d6fa73cb-1815-4645-8462-40d6f09b6577%40pdc-v-sessmgr01&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtG12ZQ%3d%3d#AN=66695422&db=aph> Viitattu: 7.12.2018.
- Souto, A-M. (2011). *Arkipäivän rasismi koulussa: Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Helsinki: Hakapaino.
- Sutton-Smith, B. (1997). *The Ambiguity of Play*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Syrjälä, L. (1994). Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa: Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., & Saari, S. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä. 9-66.
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation Between Social Groups – Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations*. London: Academic Press.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (Uudistettu laitos.). Helsinki: Tammi.
- Unesco (1969). *Four statements on the race question*. Paris: Oberthur-Rennes.
- Van Ausdale, D. & Feagin, J. R. (2001). *The First R – How Children Learn Race and Racism*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Liite 1

Hei (ryhmän nimi) esikoululaisen vanhempi!

Olen kasvatustieteiden opiskelija Jenni Otieno. Pääaineenani Oulun yliopistossa on erityisesti varhaiskasvatus. Tällä hetkellä teen maisteriopintoja viimeistä vuotta ja olen aloittanut lopputyöni Pro gradu -tutkielman tekemisen nyt syksyllä. Tutkin esikouluikäisten lasten käsityksiä eri värisistä ihmisistä. Tutkielman aineistonkeruu sijoittuu tälle syksylle ja työ valmistuu kokonaisuudessaan keväällä. Tutkimuksen toteuttamiseen on saatu lupa Oulun kaupungilta, (päiväkodin nimi) johtajalta sekä (ryhmän nimi) varhaiskasvattajilta.

Olen suunnitellut tutkimustilanteen siten, että se on lapsille mahdollisimman luonnollinen, paineeton ja myös mielenkiintoinen. Lapset toimivat tutkimustilanteessa kolmen henkilön pienryhmissä, tuttujen kavereiden kanssa esiopetusryhmän tiloissa. He saavat suunnitella ja toteuttaa näytelmän lelujen ja nukkejen avulla. Näytelmän tekoa he ovat harjoitelleet muun toiminnan yhteydessä samalla viikolla, joten näytelmä prosessina on heille jo valmiiksi tuttu. Tulen olemaan (ryhmän nimi) kolme päivää. Näistä kaksi ensimmäistä ovat tutustelua varten, jotta kolmantena päivänä tapahtuva tutkimustilanne olisi luonteva, eikä kenenkään tarvitsisi sitä jännittää. Tuokio kestää enintään 30 minuuttia, riippuen siitä, kuinka kauan lapset haluavat näytelmää työstää. Lapset saavat myös itse osallistua tutkimusprosessiin laittamalla tilannetta tallentavat videokamerat käyntiin tutkimuksen alussa ja kiinni tuokion lopussa.

Tutkimusraportissa ei julkaista lasten, eikä päiväkodin nimeä. Myös mahdolliset tunnistetiedot hävitetään johdonmukaisesti. Kerättyä aineistoa käytetään ainoastaan tässä tutkimuksessa.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Päätös olla osallistumatta tutkimukseen ei vaikuta millään tavalla lapsen esiopetukseen tai päivähoitoon. Vanhemmilta kysyttävän suostumuksen lisäksi kysyn myös lapsilta ennen tutkimustilannetta suostumuksen osallistua tutkimukseen.

Oheisessa tutkimuslupalomakkeessa (alla) kysytään lupaa lapsenne osallistumiseen tutkimukseen ja videointiin. Videointi on välttämätön osa tutkimusta, joten toivon, että annatte luvan sen suorittamiseen.

Valmis Pro gradu -tutkielma julkaistaan Oulun yliopiston toimesta nettijulkaisuna ja se toimitetaan myös nuket lahjoittaneelle Tevellalle heidän työnsä tueksi.

Voitte soittaa minulle tai laittaa sähköpostiviestiä, jos haluatte kysyä lisää tutkimuksesta.

Ystävällisin terveisin,

Jenni Otieno
(Puhelinnumero)
(Sähköpostiosoite)

Pro gradun ohjaaja: (Ohjaajan nimi)
(Nimike)
(Sähköpostiosoite)

LUPA ESIOPPILAAN OSALLISTUMISESTA TUTKIMUKSEEN ”Lasten käsityksiä eri värisistä ihmisistä”

Lapsen nimi: _____

Annan luvan lapseni osallistumiseen edellä kuvattuun tutkimukseen _____

Tutkimustilanne videoidaan

Lastani **saa** videoida tutkimustilanteessa. _____

Päiväys:

Vanhemman allekirjoitus:

Nimen selvennys:

Puhelinnumero mahdollista myöhempää yhteydenottoa varten: