



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

HAAPALA, ELISA

Sukupuolisuuden ilmeneminen lastentarhanopettajan pedagogisessa työssä

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus
2017



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Haapala, Elisa	
Työn nimi/Title of thesis Sukupuolisuuden ilmeneminen lastentarhanopettajan pedagogisessa työssä			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu -tutkielma	Aika/Year Toukokuu 2017	Sivumäärä/No. of pages 58 + I
Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkimuksessa tarkastellaan sukupuolisuuden ilmenemistä lastentarhanopettajan työssä. Tutkimus vastaa neljään tutkimuskysymykseen: Millä tavalla lastentarhanopettajan oma sukupuoli näkyy hänen ammatillisuudessaan? Miten lastentarhanopettaja ohjaa lapsiryhmää sukupuolen näkökulmasta? Miten lastentarhanopettajat arvioivat sukupuolisuutta lasten toiminnassa ja leikissä? Millainen päiväkotitoiminta on sukupuolten yhteisönä?</p> <p>Sukupuoli on merkittävä osa ihmisen identiteettiä. Sukupuolisuus on monella tavalla esillä yhteiskunnassamme ja se tulee esiin myös päiväkodissa. Sukupuolisuutta päiväkodissa on tutkittu jonkin verran, mutta tärkeänä aiheena se ansaitsee ja tarvitsee lisää näkyvyyttä ja julkista keskustelua.</p> <p>Tutkimus on toteutettu laadullisin menetelmin. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu sukupuolisuuden keskeisten käsitteiden määrittelemisestä sekä tutkimusaiheen kannalta olennaisten varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tavoitteiden ja pedagogisten perusteiden määrittelemisestä. Tutkittavina on kaksi oululaista lastentarhanopettajaa. Tutkimusaineisto on kerätty videoimalla tutkittavien ohjaamia liikuntatuokioita sekä haastatteleamalla heitä teemahaastattelun menetelmin tutkimusaiheesta. Aineiston analyysi on toteutettu sisällönanalyysin menetelmin, soveltaen aineistolähtöistä analyysia.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että sukupuolisuus tulee ilmi lastentarhanopettajan työssä monilla eri osa-alueilla. Opettaja on tutkittavien mukaan oman sukupuolensa edustajana käyttäytymisellään roolimalli lapselle, joka muodostaa käsitystään naisista ja miehistä. Opettajien ohjaustavassa korostui lapsen yksilöllinen huomioiminen, mutta sukupuolisuus tuli esiin myös esimerkiksi sukupuolittuneissa nimityksissä. Lasten toiminnassa ja leikeissä sukupuolisuus tulee opettajien arvioiden mukaan esiin muun muassa sukupuolittuneissa leikkivalinnoissa ja vapaan liikunnan tilanteissa. Päiväkodin yhteisöllisyydessä sukupuoli ilmenee selvimmin työyhteisön naisvaltaisuudessa. Merkittävimmät tekijät päiväkodin yhteisöllisyydessä ovat lisäksi osallisuus ja tasa-arvo.</p> <p>Tutkimuksen tavoitteena on selvittää se, miten sukupuolisuus näkyy kahden tutkittavan lastentarhanopettajan työssä, joten tulokset eivät ole yleistettävissä. Ne antavat kuitenkin viitteitä siitä, miten sukupuolisuus voi tulla esiin lastentarhanopettajan työssä myös yleisemmin. Tässä tutkimusraportissa on kuvattu tutkimuksen suorittamisen eri vaiheet. Tutkimus tuo näkökulmia ja pohdinnan aineksia sukupuolisuuden teemoihin päiväkodissa paitsi lastentarhanopettajille myös muille varhaiskasvatuksen ammattilaisille.</p>			
Asiasanat/Keywords sukupuoli, lastentarhanopettaja, päiväkotitoiminta, sukupuolisensitiivisyys			

Sisältö

1	JOHDANTO.....	1
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	3
2.1	Keskeiset käsitteet.....	3
2.1.1	<i>Sukupuoli.....</i>	3
2.1.2	<i>Sukupuoli-identiteetti.....</i>	5
2.1.3	<i>Sukupuolirooli ja stereotypia</i>	5
2.1.4	<i>Sukupuolisensitiivinen ja sukupuolineutraali kasvatust.....</i>	6
2.2	Sukupuoli varhaiskasvatuksen asiakirjoissa	7
2.2.1	<i>Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.....</i>	7
2.2.2	<i>Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet</i>	8
2.3	Liikunta osana varhaiskasvatusta sukupuolen kannalta	9
2.3.1	<i>Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja liikunta</i>	10
2.3.2	<i>Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja liikunta</i>	11
2.4	Lastentarhanopettajan rooli ja valta kasvatuksessa	11
2.5	Varhaiskasvatuksen naiskulttuuri	12
3	TUTKIMUSKYSYMYKSET	14
4	TUTKIMUSMETODIEN JA AINEISTON KUVAUS	15
4.1	Havainnointi videoaineiston avulla.....	15
4.2	Teemahaastattelu	16
4.3	Tutkimusaineisto ja sen hankinta	18
4.4	Sisällönanalyysi analyysimenetelmänä.....	20
5	AINEISTON ANALYYSI JA SYNTYNEET TULOKSET	22
5.1	Opettajan ammatillisuus ja oma sukupuoli kasvatustyön taustalla	22
5.1.1	<i>Tavoitteet omalle työlle</i>	23
5.1.2	<i>Lastentarhanopettajan oman sukupuolen vaikutus lapsiin.....</i>	24
5.1.3	<i>Ammatillisuuden refleктоiva arvioiminen.....</i>	25
5.2	Opettajan toiminta ohjaustilanteissa sukupuolen näkökulmasta	26
5.2.1	<i>Yksilöllinen huomioiminen</i>	27
5.2.2	<i>Kehuminen.....</i>	28
5.2.3	<i>Sukupuolittuneet nimitykset ja ilmaiset</i>	29
5.3	Opettajan arviot sukupuolisuudesta lasten toiminnassa ja leikeissä	31
5.3.1	<i>Lapsen sukupuoli-identiteetin kehittyminen</i>	32
5.3.2	<i>Lasten leikit ja sukupuoli.....</i>	33
5.3.3	<i>Erot tyttöjen ja poikien välillä.....</i>	34
5.3.4	<i>Lasten yksilöllisyys.....</i>	37
5.4	Päiväkoti sukupuolten yhteisönä.....	38

5.4.1	<i>Lastentarhanopettajan oma sukupuoli suhteessa työyhteisöön ja alan naisvaltaisuus</i>	38
5.4.2	<i>Tasa-arvo päiväkodissa</i>	40
5.4.3	<i>Lasten osallisuus</i>	41
6	TULOSTEN YHTEENVETO	44
6.1	Opettajan ammatillisuus ja oma sukupuoli kasvatustyön taustalla	44
6.2	Opettajan toiminta ohjaustilanteissa sukupuolisuuden näkökulmasta	45
6.3	Opettajan arviot sukupuolisuudesta lasten toiminnassa ja leikeissä	45
6.4	Päiväkoti sukupuolten yhteisönä	46
6.5	Lopuksi tuloksista	47
7	TUTKIMUKSEN ARVIOINTI	49
8	POHDINTA	51
	LÄHTEET	53
	LIITE	

1 JOHDANTO

Jokaisella ihmisellä on sukupuoli. Oli se sitten selkeästi tai vaikeasti määriteltävissä, sukupuoli on merkittävä osa identiteettiämme ja käsitystä itsestämme. Sukupuolisuus ja sen erilaisuudet ovat esillä yhteiskunnassamme monin eri tavoin. Usein nämä tavat ovat piilossa ja tiedostamattomia. Myös lapset elävät ympäristössä, joka viestittää heille sukupuolisuutta ja siihen liittyviä odotuksia ja oletuksia esimerkiksi median ja lelujen kautta. Sukupuolisuuden teemat ovat osa myös varhaiskasvatusta ja lastentarhanopettajan työtä.

Tämä pro gradu-tutkimukseni on laadullisin menetelmin toteutettu tutkimus sukupuolisuuden ilmenemisestä lastentarhanopettajan työssä. Tutkimus pyrkii selvittämään miten sukupuoli tulee esille lastentarhanopettajan työssä sekä lastentarhanopettajien näkemyksiä sukupuolisuudesta neljän tutkimuskysymyksen avulla. Tutkimuskysymykset koskevat opettajan oman sukupuolen näkymistä hänen työssään, opettajan ohjaustapaa sukupuolisuuden näkökulmasta, sukupuolisuutta lasten toiminnassa ja leikissä sekä päiväkotia sukupuolten yhteisönä.

Sukupuolisuus on aiheena aina ajankohtainen, sillä se on läsnä jokaisen ihmisen elämässä. Sukupuolisuus on myös merkittävä osa lapsen identiteettiä ja siten osaltaan tärkeä osa lapsen kehityksen ja kasvun tukemista sekä varhaiskasvatusta ylipäätään.

Tutkimukseni aihe, sukupuoli lastentarhanopettajan työssä on laaja ja tämäkin tutkimus on vain hyvin pieni osa tuota laajaa ja moniulotteista kokonaisuutta. Aihetta on viime vuosina tutkittu jonkin verran, mutta silti se on kaikkiaan vielä melko tuntematon ja uusi aihe. Julkista keskustelua aiheesta on käyty aika ajoin, mutta tärkeänä aiheena se ansaitsisi paljon enemmän huomiota ja keskustelua.

Kandidaatin tutkielmani oli teoreettinen kirjallisuuskatsaus sukupuoleen sosiaalistumisesta päiväkodissa. Jo tuolloin tutkielmani tehdessäni tiesin, että haluan pro gradukseni tutkia sukupuolisuutta empiirisesti. Tutkimuskohteeksi valitsin päiväkodin, sillä varhaiskasvatuksen ammattilaisena tiedän, että päiväkotihoidossa olevat lapset viettävät siellä suuren osan valvellaoloajastaan ja siten lastentarhanopettajilla ja muilla varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on merkittävä rooli lapsen kehityksen ja kasvun tukijoina.

Tutkimusaineistoni olen kerännyt videoimalla kahden lastentarhanopettajan toimintaa päiväkodin liikuntatuokioilla sekä lisäksi haastatteleamalla heitä. Haastattelut toteutin teema-

haastatteluina. Tutkimusaineistoni analyysin olen toteuttanut sisällön analyysin menetelmin.

Tutkimusraporttini koostuu kahdeksasta pääluvusta. Johdantoluvun jälkeen määrittelen tutkimusaiheen kannalta keskeisiä käsitteitä. Tutkimuskysymykseni esittelen luvussa kolme. Tämän jälkeen esittelen tutkimusmetodini ja aineiston kuvauksen sekä tutkimuksen etenemisen. Aineiston analyysin ja syntyneet tulokset avaan luvussa viisi. Luvussa kuusi vastaan asettamiini tutkimuskysymyksiin ja luvussa seitsemän arvioin tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä. Luvussa kahdeksan pohdin tutkimuksen tekemistä ja sen herättämiä ajatuksia sekä mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 Keskeiset käsitteet

Sukupuolisuuteen liittyy paljon erilaisia ja monin tavoin määriteltyjä käsitteitä ja termejä. Tässä luvussa määrittelen muutamia tutkimukseni kannalta olennaisia käsitteitä.

2.1.1 Sukupuoli

Suomen kielessä käsitettä sukupuoli on kehitetty kuvaamaan yksi sana. Sukupuoli-käsitteellä on kuitenkin olemassa monia erilaisia aspekteja. Tällaisia ovat esimerkiksi biologinen, anatominen ja ruumiillinen sukupuoli sekä sosiaalinen, yhteiskunnallinen, symbolinen tai kulttuurinen sukupuoli. Englanninkielisessä sukupuolitutkimuksessa käsitettä sukupuoli kuvataan sanoilla sex ja gender, riippuen siitä, onko kyseessä sukupuolen biologinen vai sosiaalinen aspekti. Sukupuoli ja seksuaalisuus liittyvät olennaisesti toisiinsa, mutta suomen kielessä ne eivät sanoina kuitenkaan ole toistensa synonyymeja. Käsitteellä sukupuoli viitataan paitsi miehiin ja naisiin, myös heidän ruumiillisiin ja kulttuurisiin eroihin sekä sukupuolijärjestelmään, eli siihen miten heidät nähdään suhteessa toisiinsa kulttuurisissa ja yhteiskunnassa. (Juvonen, Rossi & Saresma, 2010, s. 12–13.)

Länsimaissa ihmiset on perinteisesti jaettu kahteen luokkaan sen mukaan ovatko he naisia vai miehiä. Tämä jaottelu tapahtuu heti lapsen syntymän jälkeen. Eurooppalainen ja yhdysvaltalainen virallinen lääketiede ei tarjoa muuta mahdollisuutta sukupuolen määrittelymiseen. Joissakin kulttuureissa länsimaiden ulkopuolella sukupuolen määrittely on kuitenkin laajempi. Toisaalta jotkut yhdysvaltalaiset biologit ovat viime aikoina alkaneet puhua sukupuolikategorioiden laajentamisesta. (Tripodi, 2014, s. 40.)

Kulttuurissamme eletään murrosvaihetta muun muassa sukupuolen moninaisuuden näkemisessä ja arvostamisessa. Kaikille perinteinen kategorisointi tyttöihin ja poikiin ei sovi. Kaikki eivät ole selkeästi tyttöjä tai poikia ja keho ei välttämättä määrää sitä, kokeeko ihminen olevansa tyttö vai poika. (Huuska & Karvinen, 2012, s. 33–34.)

Sukupuoli-käsitteen määrittely on monipuolinen ja -ulotteinen. Sukupuoli ei viittaa ainoastaan ihmisen ruumiilliseen tai biologiseen sukupuoleen, vaan se sisältää monia muitakin merkityksiä. Eri teoksissa ja tutkimuksissa on esitelty moninaisia merkityksiä ja teorioita

sukupuoli-käsitteestä. Seuraavassa määrittelen kaksi yleistä sukupuoli-käsitteen merkitystä: biologisen ja sosiaalisen sukupuolen.

Biologinen sukupuoli

Kuten sukupuoli-käsite, myös biologisen sukupuolen käsite muodostuu useasta osasta: geneettisestä, anatomisesta ja hormonaalisesta sukupuolesta. Geneettinen sukupuoli määräytyy lapsen syntymässä, mutta se saa alkunsa vanhempien sukusoluista, joista lapsi saa sukukromosomit. Isältään lapsi saa joko kromosomin x tai y ja äidiltään aina kromosomin x. Kromosomien yhdistelmä määrää sen, onko lapsi tyttö (xx) vai poika (xy). Anatomisella sukupuolella tarkoitetaan sukupuolen rakenteellisia ominaisuuksia, sukurauhasia, joita naisella ovat muun muassa emätin ja munasarjat, miehellä penis ja kivekset. Hormonaalinen sukupuoli viittaa sukurauhasten tuottamien hormonien, testosteronien ja estrogeenien määrään kehossa. Näiden hormonien suhde kehossa määrittelee ihmisen biologisen sukupuolen. (Vilkka, 2010, s. 17–18.)

Sosiaalinen sukupuoli

Sosiaalisella sukupuolella tarkoitetaan sukupuolen kokemuksellisia, persoonallisia, sosiaalisia, kulttuurisia ja juridisia ulottuvuuksia. Siihen liittyy olennaisesti myös yksilön kokemus ja tunne omasta sukupuolestaan. Kokemuksia sukupuolesta on olemassa yhtä monta kuin kokijaa, joten kokemuksellisesti tarkasteltuna ei ole olemassa vain kahta sukupuolta, sillä jokainen kokee oman sukupuolensa omalla tavallaan. Myös eri kulttuureissa vaihtelevat käyttäytymisen ominaisuudet, kuten pukeutuminen, puhetapa, eleet ja tyyli, vaikuttavat sosiaalisen sukupuolen muodostumiseen. Sosiaalinen sukupuoli tarkoittaa henkilön tapaa tehdä itsensä sukupuoliseksi, eli omaksua erilaisia naiseuteen ja mieheyteen liittyviä piirteitä. Nämä tavat eivät välttämättä ole yhteydessä biologiseen sukupuoleen. Juridinen sukupuoli, joka on osa sosiaalista sukupuolta, viittaa kulttuurissamme sukupuolittuneisiin henkilön nimeen ja henkilötunnukseen. Näiden perusteella voidaan yleensä päätellä henkilön sukupuoli. (Vilkka, 2010, s. 18–19, 22.)

Biologinen ja sosiaalinen sukupuoli eivät ole suoraan yhteydessä toisiinsa, vaan esimerkiksi biologiselta sukupuoleltaan nainen, voi kokea sosiaalisen sukupuolensa mieheksi. Sukupuoli on kuitenkin aina sekä biologinen että sosiaalinen. (Vilkka, 2010, s. 20–21.) Selkeää rajaa biologisen ja sosiaalisen sukupuolen välille, sille missä biologinen sukupuoli loppuu ja sosiaalinen sukupuoli alkaa, ei ole pystytty määrittelemään (Sipilä, 1998, s. 30).

2.1.2 Sukupuoli-identiteetti

Sukupuoli-identiteetillä tarkoitetaan yksilön sisäistä tunnetta itsestään naisena tai miehenä. Sukupuoli-identiteetti on subjektiivinen ja merkittävä osa yksilön käsitystä itsestään, mutta se viittaa myös minän julkisempaan puoleen. Se, miten henkilö kokee oman identiteettinsä ja tuo sitä esiin on yksilöllistä ja tilannesidonnaista. (Howard & Hollander, 1997, s. 16–17, 93–98, Pirskasen, 2006, s. 94 mukaan.)

Sukupuoli-identiteetti on koettu sukupuoli, johon vaikuttavat esimerkiksi biologiset ominaisuudet ja tiedostettu kokemus omasta sukupuolesta. Sukupuoli-identiteetti on minäkuva, jonka henkilö määrittelee itse, mutta joka muodostuu vuorovaikutuksessa ympäröivään maailmaan. (Vilka, 2010, s. 25–26, 167.)

Lapsen kyky tunnistaa itsensä tytöksi tai pojaksi alkaa kehittyä jo 1,5-2 vuoden iässä. Pian tämän jälkeen alkaa kehittyä kyky tunnistaa myös muiden sukupuoli. Sukupuoli-identiteetin kehittyminen onkin ensimmäisiä sosiaalisen kategorisoinnin muotoja, joita lapsi oppii tekemään. Noin 3-4-vuotiaana lapsi alkaa ymmärtää, että sukupuoli on pysyvä. Myöhemmin tulee ymmärrys siitä, ettei ihmisen sukupuoli muutu huolimatta esimerkiksi vaatteista, hiustyylistä tai muista vastaavista tuntomerkeistä. (Schaffer, 2006, s. 83.)

Sukupuoli-identiteetin kehittyminen on yksilöllistä ja voi vaihdella ja poiketa normaalina pidetystä. Lapsi voi kokea olevansa myös jotain muuta kuin tyttö, nainen, poika tai mies. Tällaisia kokemuksia kutsutaan sukupuoli-identiteettivariaatioiksi, joita voivat olla esimerkiksi tytön poikaidentiteetti tai pojan tyttöidentiteetti. (Huuska & Karvinen, 2012, s. 33–35.)

2.1.3 Sukupuolirooli ja stereotypia

Sukupuoleen liittyy muun muassa yhteiskunnallisia oletusarvoja, joiden mukaan lasten oletetaan toimivan. Nämä oletusarvot perustuvat usein lasten biologiseen sukupuoleen. Aikuiset mallintavat toiminnallaan, teoillaan, puheellaan ja eleillään lapsille sitä, miten tytöt ja pojat käyttäytyvät ja tuottavat siten sukupuolirooleja. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, s. 101–102.)

Sukupuolirooli, eli käsitys siitä, millainen käytös sopii tytölle ja millainen pojalle tai esimerkiksi siitä, mitkä lelut ovat tyttöjen ja mitkä poikien, alkaa muodostua muutaman vuo-

den iässä. Sukupuoliroolit perustuvat stereotypioihin, joten ne ovat kulttuurin tuottamia. Yksilön subjektiivinen sukupuoli-identiteetti perustuu sukupuolirooleihin, joten ne ovat olennainen osa myös yksilön pysyvää minäkäsitystä. (Teräs, 2005, s. 59.)

Stereotypiat ovat johonkin tiettyyn ryhmään liitettyjä yleisiä käsityksiä ja mielikuvia (Vilkka, 2010, s. 166; Teräs, 2005, s. 57). Ne määrittyvät usein kevein perustein. Ominaisuuksiltaan ja piirteiltään hyvinkin erilaiset yksilöt luokitellaan yhden yleistävän mallin mukaan. Luokittelu voi perustua esimerkiksi kansallisuuteen, sukupuoleen, ikään, poliittiseen suuntautumiseen tai uskontokuntaan. Suurin vaikutus stereotypioilla on silloin, kun kyseisen ryhmän jäseniä ei tunneta henkilökohtaisesti. Stereotypioiden ohjaava voima korostuu yhteisen kasvatuserinteen ja kulttuurimme kautta. Vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa yksilö omaksuu itseäänkin koskevia stereotypioita ja siten ne vaikuttavat persoonallisuuden kehittymiseen. (Teräs, 2005, s. 57–58.)

Sukupuolistereotypiat ovat pelkistettyjä oletuksia ja odotuksia tytöistä tai naisista ja pojista tai miehistä, esimerkiksi siitä miten he käyttäytyvät tai pukeutuvat oman sukupuolensa edustajina. Perinteisesti sukupuolistereotypioihin liitetään oletuksia, joiden mukaan tytöt ja naiset ovat tunteellisempia, kiltimpiä ja hellempiä kuin esimerkiksi loogisina, rationaalisempina ja levottomampina pidetyt pojat ja miehet. Sukupuolistereotypiat ovat yleensä tiedostamattomia ja ne ovat vahvasti sidoksissa kulttuuriin. Sukupuolistereotypiat voivat osaltaan lisätä eriarvoisuutta, mutta toisaalta niiden voidaan nähdä myös helpottavan lasten sukupuoli-identiteetin rakentumista. (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 32–33.)

2.1.4 Sukupuolisensitiivinen ja sukupuolineutraali kasvatus

Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa korostuu oppilaiden kuunteleminen sekä herkkyys havaita oppilaan sukupuoli ja sen mahdolliset vaikutukset erilaisissa tilanteissa. Kasvatuksessa tulee tunnistaa myös yhteiskunnassa ja kulttuurissa ilmeneviä sukupuolittuneita rakenteita. Kasvattajan tulee pohtia reflektiivisesti myös omia käsityksiään sukupuolesta, ja sitä, miten nämä käsitykset vaikuttavat hänen toimintaansa kasvattajana. (Hynninen & Juutilainen, 2006, s. 11; Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 31.) Sukupuolisensitiivinen kasvattaja tuntee sukupuolisosialisaation, sukupuolijärjestelmään ja tasa-arvonlainsäädäntöön liittyvää teoriaa. Hän myös tiedostaa ja ymmärtää maailman erilaisuuden naisille ja miehille, ja osaa ottaa sen huomioon kasvatuksessaan. (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 31.)

Sukupuolisensitiivisyys vaatii kykyä ymmärtää, että sukupuoli ei ole pelkästään biologinen, vaan siihen liittyy olennaisesti myös sosiaalinen ja kulttuurinen näkökulma (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 26; Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 31).

Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa erilaiset tavat oman sukupuolen ilmentämisessä sallitaan eikä stereotyyppisiä sukupuolirooleja vahvisteta. Lapsilla on erilaisia tapoja olla tyttöjä ja poikia. Sensitiivinen kasvattaja tukee näitä tapoja ja antaa lapselle vapauden ilmaista omaa identiteettiään, yksilöllisyyttään ja persoonaansa. Perinteisiä sukupuolirooleja ja sukupuolistereotyyppisiä oletuksia pyritään purkamaan ja laajentamaan. (Saloheimo, 2016, s. 150.)

Sukupuolisensitiivinen kasvatusta on tärkeää jo lapsuudessa, sillä silloin luodaan pohja arvojen, tapojen ja asenteiden oppimiselle. Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen perusidea on, että lasta kohdellaan yksilönä, ei stereotyyppisten sukupuoliroolien mukaan, vaan niitä laajentaen. (Estola, 2011, s. 43.)

Sukupuolineutraalilla kasvatuksella tarkoitetaan kasvatusta, jossa sukupuolten välisiä eroja ei tunneta, tunnisteta eikä tunnusteta. Sukupuolten väliset erot ja niiden vaikutus jäävät tai jätetään ottamatta huomioon. Sukupuolineutraalista kasvatuksesta käytetään myös termiä sukupuolisokeus. Sukupuolineutraalissa kasvatuksessa sukupuolten keskeinen moninaisuus ja vaihtelu voi jäädä huomaamatta. (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 32.) Sukupuolineutraalin kasvatuksen on todettu vaikuttavan negatiivisesti sukupuolten väliseen tasa-arvoon koulussa (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 32; Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 25).

2.2 Sukupuoli varhaiskasvatuksen asiakirjoissa

2.2.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Suomessa toteutettavaa varhaiskasvatusta ohjaa ja määrää valtakunnallinen Opetushallituksen antama määräys, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tukee ja ohjaa valtakunnallisesti laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä. Syksyllä 2016 laadittu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet otetaan käyttöön 1.8.2017 alkaen, jolloin siitä tulee varhaiskasvatuksen järjestäjiä oikeudellisesti velvoittava määräys.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) sukupuoli mainitaan useassa eri yhteydessä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa viitataan muun muassa Suomen perustuslain kuudenteen momenttiin yhdenvertaisuudesta, jonka mukaan ketään ei saa ilman hyväksyttävää syytä asettaa eri asemaan muun muassa sukupuolen perusteella. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostuu yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus niin sukupuolen, syntyperän kuin kulttuuritaustankin näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen todetaan olevan sukupuolisensitiivistä. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee pohtia puheissaan, eleissään, teoissaan ja toimintavoissaan näkyviä asenteitaan, jotka liittyvät esimerkiksi sukupuoleen, kieleen, etnisyyteen tai katsomukseen. Henkilöstön tulee itse toimia ja ohjata myös lapsia toimimaan ilman muun muassa sukupuoleen sidottuja stereotyyppisiä rooleja ja ennakko-oletuksia. Sukupuolisensitiivisyyttä edellytetään myös lasten leikkialoitteiden havaitsemisessa ja niihin vastaamisessa sopivalla tavalla. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sukupuolinäkökulma nostetaan esiin myös määriteltäessä varhaiskasvatuksen oppimisympäristöihin liittyviä tekijöitä. Niiden tulee vahvistaa yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa, jotta sukupuolistereotyyppiset rikkoutuisivat. Lähiympäristön moninaisuutta, esimerkiksi ihmisten, sukupuolten ja perheiden moninaisuuden kannalta, tarkastellaan sitä kunnioittaen. Lapset tulisi kasvattaa ymmärtämään sekä ihmisten erilaisuus että yhtäläillä samanarvoisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 15, 19, 30, 32, 39, 44.)

2.2.2 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Esiopetus on osa varhaiskasvatusta. Esiopetuksen laadukasta ja yhdenvertaista toteutumista valtakunnallisesti ohjaa Opetushallituksen antama määräys, Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2016). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittelee sen, miten paikallinen esiopetussuunnitelma laaditaan ja esiopetus toteutetaan.

Esiopetuksessa lapsilla tulee olla mahdollisuus innostua, kokeilla ja oppia uutta. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan erilaisissa oppimisympäristöissä leikkimisen ja toimimisen laajentavan lasten osaamista eri tiedon- ja taidonaloilla. Esiopetuksessa painotetaan myös lasten monipuolista vuorovaikutusta ja sosiaalisten taitojen vahvistamista sekä ihmisten yhdenvertaisuuden ja ainutlaatuisuuden arvostamista. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2016, s.12.)

Sukupuoli mainitaan Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kaikkiaan kolme kertaa. Samoin kuin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa viitataan Suomen perustuslain yhdenvertaisuus momenttiin, jonka mukaan ketään ei saa ilman hyväksyttävää syytä asettaa eri asemaan esimerkiksi sukupuolen perusteella. Esiopetuksessa tuetaan lasten tasa-arvoisuutta, muun muassa mielipiteiden ja sukupuolen suhteen. Esiopetuksessa lapsille tarjotaan mahdollisuuksia oppimiseen ja valintojen tekemiseen ilman sukupuoleen liittyviä ennako-odotuksia ja rajoituksia. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ovat merkittävä osa esiopetuksen arvoperustaa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2016, s. 15.)

2.3 Liikunta osana varhaiskasvatusta sukupuolen kannalta

Liikuntakasvatus on tutkimuksessani aineistoesimerkkinä. Tarkoitukseni ei ole tarkastella sukupuolisuuden ilmentymistä vain liikunnassa vaan yleisesti lastentarhanopettajan pedagogisessa toiminnassa ja puheessa. Tutkimuksen laajuuden ja aineiston keruun kannalta tarkastelunäkökulmaa tuli kuitenkin rajata. Valitsin siis havainnoitavaksi ja videoitavaksi toiminnaksi päiväkodin liikuntatuokiot, sillä koko päiväkodin toiminnan havainnoiminen olisi tämän tutkimuksen puitteissa ollut aivan liian laaja näkökulma. Liikuntatuokiot toimivat siis tutkimuksessani esimerkkinä päiväkodin ohjatusta toiminnasta. Ne tarjoavat mahdollisuuksia monipuoliseen toimintaan sekä lapsille että aikuisille. Liikunta on myös lapselle yksi ominaisista tavoista toteuttaa itseään. Liikuntakasvatus on mielestäni merkittävä osa lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemista ja se pitää sisällään monia eri osa-alueita.

Varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Tähän kokonaisvaltaiseen kehitykseen kuuluu muun muassa fyysinen kasvu sekä motorinen, kognitiivinen, psyykinen ja sosioemotionaalinen kehitys, jotka käytännön toiminnassa nivoutuvat toisiinsa. Sääkslahti (2015) on koonnut teoksessaan liikuntakasvatuksen tavoitteet ikäkausittain edellä mainittujen osa-alueiden mukaan. (Sääkslahti, 2015, s. 15, 17, 152.)

6 – 8-vuotiailla lapsilla liikuntakasvatuksen tavoitteena on muun muassa tarjota lapselle myönteisiä kokemuksia itsestään liikkujana. Psyykkisen kehityksen kannalta on tärkeää huomioida ja kohdata lapsi sekä kuunnella häntä. Tunne-elämyksiin vastataan empaattisesti ja lapsen uteliaisuutta ja tutkimisen halua tuetaan. Mielenterveyden kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsi kokee kuuluvansa ryhmään. Liikuntakasvatuksen avulla voidaan tu-

kea myös lapsen vuorovaikutustaitojen tietoista käyttämistä, tunteiden ilmaisun säätelyä sekä toisen empaattista kohtaamista. (Sääkslahti, 2015, s. 164–166.)

Sukupuoli-identiteetin kehittyminen on merkittävä osa lapsen psyykkistä kehitystä. Näin ollen liikuntakasvatuksen avulla voidaan tukea myös esimerkiksi sukupuoli-identiteetin kehittymistä. Liikuntakasvatus on myös tärkeä osa lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemista.

2.3.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja liikunta

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) korostetaan laaja-alaista osaamista, jolle varhaiskasvatuksessa luodaan pohja. Yhdeksi laaja-alaisen osaamisen osa-alueeksi Varhaiskasvatussuunnitelmassa eritellään itsestä huolehtiminen ja arjen taidot. Tuohon osa-alueeseen sisältyy muun muassa liikunnan merkityksen käsitteleminen lasten kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 21, 23.)

Yksi varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin periaatteista on hyvinvointi, turvallisuus ja kestävä elämäntapa. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin kuuluu terveellisten, turvallisten ja liikunnallisten elintapojen arvostaminen. Liikkuminen sisällä ja ulkona on monipuolista ja pitkäkestoista istumista vältetään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 31.)

Liikunta ja fyysinen aktiivisuus ovat osa myös varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristön tulee olla kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen. Oppimisympäristöt pitävät sisällään niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisenkin ulottuvuuden. Niiden tulee ohjata lasta muun muassa leikkiin ja fyysiseen aktiivisuuteen ja tarjota lapselle erilaisia vaihtoehtoja esimerkiksi monipuoliseen ja vauhdikkaaseen liikkumiseen sekä leikkeihin ja peleihin. Luontoa, pihoja, leikkipuistoja ja muuta rakennettua ympäristöä hyödynnetään myös liikuntaelämysten ja oppimisen paikkoina. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 31–32.)

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeiset tavoitteet ja sisällöt on ryhmitelty viideksi oppimisen alueeksi, joista yksi on ”kasvan, liikun ja kehityn”. Tuohon oppimisen alueeseen kuuluu muun muassa liikkumiseen liittyviä tavoitteita. Lapsia innostetaan ja kannustetaan monipuoliseen liikkumiseen sekä liikunnan ilon kokemiseen. Monipuolisella liikuntakasvatuksella tuetaan lapsen tervettä kasvua, kehitystä, oppimista ja hyvinvointia.

Liikuntakasvatuksen tavoitteena on muun muassa kehittää lasten kehontuntemusta ja -hallintaa sekä erilaisia motorisia taitoja. Näiden lisäksi erilaiset liikkumismuodot ja leikit mahdollistavat sosiaalisten vuorovaikutus- ja itsesäätelytaitojen kehittymistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 39, 46.)

2.3.2 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja liikunta

Liikuntakasvatuksen tavoitteet ja periaatteet kuvataan Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa pitkälti samoin kuin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa yllä. Liikkuminen on lapselle tapa oppia. Liikkuminen on osa esiopetuksen erilaisia toimintakulttuureja, oppimisympäristöjä ja monipuolisia työtapoja. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2016, s. 16–17, 23–24, 28.)

Kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa opetuksen keskeiset tavoitteet on jaettu viideksi kokonaisuudeksi, joista yksi on ”kasvan, liikun ja kehityn”. Esiopetuksen liikuntakasvatuksen tavoitteet pitävät sisällään samat tavoitteet kuin varhaiskasvatuksen liikuntakasvatuksessa: monipuolisia kokemuksia liikunnasta ja liikunnan ilosta, mahdollisuus motoristen ja sosiaalisten taitojen kehittämiseen sekä kehonhallinnan vahvistaminen. Näiden lisäksi Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa huomiota kiinnitetään erityisesti havaintomotoristen taitojen kehittymiseen. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2016, s. 37–38.)

2.4 Lastentarhanopettajan rooli ja valta kasvatuksessa

Lastentarhanopettaja on paitsi varhaiskasvatuksen, myös lapsuuden, lapsen kasvu-prosessin ja varhaispedagogiikan asiantuntija. Työllään lastentarhanopettaja pyrkii edistämään lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä elinikäistä oppimista. Hänellä on tärkeä rooli myönteisten oppimiskokemusten syntymisessä lapselle sekä lapsen terveen itsetunnon vahvistumisessa. Vaativa ja vastuullinen työ vaatii lastentarhanopettajalta muun muassa yhteiskunnallisten odotusten täyttämistä lapsen myönteisestä kasvun ja kehityksen tukemisesta. (Lastentarhanopettajaliitto, 2004, s. 3.)

Varhaiskasvatuksessa korostuu pedagogiikan merkitys ja samalla lastentarhanopettajan rooli, sillä hänellä on pedagoginen vastuu. Lastentarhanopettajalla on kokonaisvastuu lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumi-

sesta sekä arvioinnista ja kehittämisestä. Toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen osallistuvat myös lastenhoitajat ja muu varhaiskasvatushenkilöstö. Lastentarhanopettaja vastaa myös lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnasta ja arvioinnista, yhteistyössä muun henkilöstön ja lapsen huoltajien kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 17, 55.)

Lapsi on aina riippuvainen aikuisesta. Tämä luo lapsen kasvatukseen ja lastentarhanopettajan työhön olennaisesti liittyvän kysymyksen vallankäytöstä. On tärkeää, että lastentarhanopettaja toimii asemassaan oikein ja hyväksyttävästi, sisäistäen työn eettiset kysymykset. (Lastentarhanopettajaliitto, 2004, s. 3.)

Kaikki ihmiset ovat joko vallankäytön kohteena tai käyttävät valtaa itse. Tämä vallankäyttö korostuu päiväkotien ja koulujen kasvatussuhteissa. Aikuisen tehtävä kasvatussuhteessa on tukea lapsen kasvua ja kehitystä, mutta samalla myös suojella lasta erilaisilta tekijöiltä, jotka voivat haitata hänen kasvuaan ja kehitystään. (Ahonen, 2017, s. 156.)

Kasvatuksessa on aina kyse valtasuhteesta kasvattajan ja lapsen välillä. Tähän valtasuhteeseen vaikuttavat olennaisesti niin kasvattajan omat näkemykset kuin kulttuurillisetkin käsitykset lapsena olemisesta sekä oppimisesta ja kehityksestä. On siis kyse siitä, kuinka paljon lapsen ajatellaan tarvitsevan ohjausta ja opetusta hänen oppimisensa ja kehityksensä tukemisessa. (Turja, 2012, s. 42.)

Siihen, miten lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde määritellään esimerkiksi päiväkodissa, vaikuttavat yhteiskunnan rakenteelliset tekijät ja vallitsevat käsitykset lapsista, lapsuudesta ja kasvatuksesta. Lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde tulee nähdä kaksisuuntaisena ja arjen vuorovaikutustilanteissa muuttavana. Lapsi ei ole tässä vuorovaikutuksessa pelkästään passiivinen osapuoli, vaan myös valtaa ja omaa tilaansa hakeva aktiivinen toimija. (Turja, 2012, s. 42–43.)

2.5 Varhaiskasvatuksen naiskulttuuri

Varhaiskasvatusala on hyvin naisvaltainen. Suurin osa varhaiskasvatuksen työntekijöistä ja opiskelijoista on naisia. Tämä ei voi olla vaikuttamatta siihen, millaisia sukupuolirooleja lapsille päiväkodissa välittyy.

Suomessa on koulutettu lastentarhanopettajia vuodesta 1892. Ensimmäinen mieslastentarhanopettaja suomalaisesta lastentarhanopettajien valmistuslaitoksesta valmistui kuitenkin

vasta 1970. Ensimmäisenä Suomessa, vuonna 1968 perustettu Oulun lastentarhaseminaari alkoi ottaa opiskelijoikseen myös miehiä. Mitään varsinaista estettä sille, että miehiä ei olisi voitu alkaa kouluttaa lastentarhanopettajiksi jo aiemmin, ei ollut. Ala oli kuitenkin perinteisesti ollut naisvaltainen. (Hänninen & Valli, 1986, s. 199, 235.)

Varhaiskasvatuksen naiskulttuurilla on siis pitkä historia aivan suomalaisen varhaiskasvatuksen alkujuurilta saakka. Mieslastentarhanopettajuus on koko alan historiaan verrattuna suhteellisen tuore asia.

Vuonna 2014 kunnallisista lastentarhanopettajista 97,4 % oli naisia. Kaikista päiväkodeissa työskentelevistä naisten osuus oli vieläkin suurempi, 97,7 %. (Ailasmaa, 2015, s. 44, 46.) Vuonna 2007 kunnallisista lastentarhanopettajista 97,2 % oli naisia ja vuonna 1990 96,4 %. (Ailasmaa, 2009, s. 21.) Naisten osuus lastentarhanopettajista on siis pysynyt yhtä suurena jo lähes 30 vuotta, hieman jopa kasvanut.

Naisvaltainen lastentarhanopettajan ammatti nähdään naistapaisena ja kutsumuksellisena hoivatyönä. Lastentarhanopettajuuteen liittyy vahvasti kutsumuksellisuus. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, s. 74.)

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksessani selvitän sukupuolisuuden merkityksiä lastentarhanopettajan pedagogisessa työssä seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

Millä tavalla lastentarhanopettajan oma sukupuoli näkyy hänen ammatillisuudessaan?

Miten lastentarhanopettaja ohjaa lapsiryhmää sukupuolen näkökulmasta?

Miten lastentarhanopettajat arvioivat sukupuolisuutta lasten toiminnassa ja leikissä?

Millainen päiväkotiyhteisö on sukupuolten yhteisönä?

Alustavat tutkimuskysymykseni tarkentuivat ja muotoutuivat tutkimusaineistoni pohjalta, niistä teemoista ja sisällöistä, jotka siitä nousivat esiin.

Seuraavaksi luvussa neljä kuvaan sitä, miten olen tutkimukseni toteuttanut. Vastaukset tutkimuskysymyksiin käsittelen luvussa kuusi.

4 TUTKIMUSMETODIEN JA AINEISTON KUVAUS

Tässä luvussa kuvaan sen, miten olen tutkimukseni toteuttanut. Esittelen tutkimusmetodini sekä tutkimusaineistoni ja sen hankinnan. Lisäksi kuvaan menetelmän, jolla olen toteuttanut aineiston analyysin.

Olen toteuttanut tutkimukseni laadullisin menetelmin. Valitsin tutkimusmenetelmäkseni laadullisen tutkimuksen, sillä tarkoitukseni on tutkia sukupuolisuuden ilmenemistä lastentarhanopettajan työssä. Aineistoni koostuu sekä videoidusta havainnointiaineistosta että teemahaastatteluista. Aineistoani olen analysoinut sisällönanalyysin menetelmin.

4.1 Havainnointi videoaineiston avulla

Havainnoinnin tilalla muistiinpanojen ja päiväkirjan sijasta tutkimuksessa voidaan käyttää videokuvausta. Sen avulla tutkimustilanteesta voidaan tallentaa aito ja alkuperäinen tilanne, jonka tutkija myöhemmin purkaa litteroimalla. Litteroitu videoaineisto analysoidaan samalla tavalla kuin muu kirjallinen aineisto. (Kananen, 2014, s. 93–94.) Visuaaliset aineistonkeruumenetelmät, erityisesti videoaineisto, mahdollistavat aineiston monipuolisen analyysin. Videoaineiston kautta on myös mahdollista havainnoida kuvattua tilannetta useita kertoja ja erilaisista näkökulmista. (Niemi & Kuusisto, 2015, s. 55–56.)

Videoteknologiaa voidaan tutkimuksessa käyttää ikään kuin mikroskooppina, jonka avulla voidaan tutkia yksityiskohtaisesti muun muassa vuorovaikutusta. Tällainen tehostettu havainnointi luo laajan aineiston ja tutkijan tulee olla tarkka siinä, millaisia tietoja ja merkityksiä laajasta aineistosta poimii. Tämä luo tutkijalle eräänlaisen valinnan ongelman. Aineistosta poimittujen merkitysten ja tietojen tulee sopia yhteen tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten kanssa. Tämä vaatii tutkijalta systemaattisuutta aineiston käsittelyssä ja analysoinnissa. (Derry ym., 2010, s. 6–7.)

Havainnoimalla tutkittavaa tai tutkittavia saadaan suoraa tietoa heidän toiminnastaan ja käyttäytymisestään. Havainnoinnilla voidaan kerätä tietoa muun muassa vuorovaikutuksesta, nopeasti muuttuvista ja vaikeasti ennakoitavista tilanteista tai aiheesta, josta haastattelulla on vaikea saada tietoa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 212–213.) Havainnointiaineistoa voidaan liittää myös muihin kerättyihin tutkimusaineistoihin, esimerkiksi syventää haastattelun avulla kerättyä tietoa (Grönfors, 2015, s. 150).

Havainnointi voidaan jakaa eri muotoihin muun muassa sen mukaan, mikä on tutkijan rooli havainnoinnissa. Piilohavainnoinnilla tarkoitetaan havainnointia, joka tapahtuu niin, etteivät tutkittavat tiedä olevansa tutkimuksen kohteena. (Grönfors, 2015, s. 151; Kananen, 2014, s. 66.) Suorassa havainnoinnissa tutkijan läsnäolo on havainnoitavien tiedossa, mutta hän ei ole tutkittavan yhteisön jäsen. Kun taas tutkija on osa havainnoitavaa yhteisöä toimijana, puhutaan osallistuvasta havainnoinnista. Tällöin tutkija tutustuu ensin tutkittavaan ilmiöön yhteisön sisällä ja täsmentää näkökulmaansa sitten tutkimuskysymysten kannalta merkittävään tietoon. Osallistavalla havainnoinnilla tarkoitetaan tutkimusta, jonka tavoitteena on saada aikaan muutos yhteisössä, jota tutkitaan. (Kananen, 2014, s. 66–67.)

Toteutin tutkimuksessani havainnoinnin kuvaamalla päiväkodin liikuntatuokioita videolle. Pelkän havainnoinnin sijaan halusin kuvata tuokiot, jotta voisin palata sen tapahtumiin uudelleen ja näin havainnoida ja analysoida sen tapahtumia tarkemmin. Videoaineiston avulla liikuntatuokioiden kokonaisuuden hahmottaminen ja ymmärtäminen jälkikäteen oli helppoa. Pelkät kirjalliset havainnointimuistiinpanot tuokioilta olisivat väistämättä tarjonneet suppeamman aineiston kuin videohavainnointi. Havainnointiaineistoni koostuu kolmesta videosta. Havainnointitilanteessa tutkittavat, liikuntatuokiota ohjannut opettaja ja sille osallistuneet lapset, tiesivät läsnäolostani ja siitä, että kuvaan heitä. En kuitenkaan osallistunut liikuntatuokioiden toimintaan, vaan kuvasin tilannetta ulkopuolisena. Kyseessä oli siis suora havainnointi.

4.2 Teemahaastattelu

Haastattelun idea on, että kun tarkoituksena on selvittää jonkun ajatuksia ja näkemyksiä jostakin asiasta, paras tapa tehdä se, on kysyä sitä häneltä itseltään (Eskola & Vastamäki, 2015, s. 27). Tarkoituksena on ymmärtää ja saada käsitys ilmiöstä, jota tutkitaan. Kokonaiskuva ilmiöstä muodostuu haastattelun vastauksista, joita tutkija kerää erilaisten teemojen ja niitä tarkentavien kysymysten avulla. (Kananen, 2014, s.72.)

Haastattelussa tiedonhankintamenetelmänä korostuu vuorovaikutussuhde tutkijan ja haastateltavan välillä (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 34; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 204; Ruusuvuori & Tiittula, 2009, s. 10). Haastattelulle ominaista on se, että se on etukäteen suunniteltu. Haastattelijan tulee olla perehtynyt tutkittavaan aiheeseen, jotta hän saa haastattelussa tutkimuskysymysten kannalta olennaista tietoa. Haastattelijalla on aloitteen haastattelulle ja ohjaa haastattelua. Tyypillistä on, että haastattelijan täytyy pitää yllä haas-

tateltavan motivaatiota ja motivoida häntä. Haastattelussa on tärkeää vastausten luottamuksellinen käsittely ja sen kertominen haastateltavalle. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 43.)

Haastattelun etuna on muun muassa se, että haastateltava nähdään tutkimustilanteessa aktiivisena osapuolena ja subjektina. Hänelle annetaan mahdollisuus kertoa vapaasti itseään koskevista asioista. Haastattelijalla ei voi ennakoida saamiaan vastauksia tai sitä mihin suuntaan vastaukset haastattelua vievät. Haastattelun etuna on myös se, että saatuja vastauksia voidaan haastattelun aikana selventää ja syventää kysymällä haastateltavan perusteluja näkemyksilleen. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 35; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 205).

Tutkimushaastattelun lajeja voidaan jakaa moniin eri ryhmiin. Yleisesti jaottelu perustuu siihen, kuinka strukturoitu ja muodollinen haastattelu on. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009) sekä Hirsjärvi ja Hurme (2010) jakavat teoksissaan haastattelulajit kolmeen: lomakehaastattelu eli strukturoitu haastattelu, avoin eli strukturoimaton haastattelu ja teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 43–47; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s.208–209.)

Tarkoitukseni oli haastattelun avulla tutkia sitä, miten sukupuoli tulee esiin lastentarhanopettajien toiminnassa ja puheessa sekä sitä, miten he arvioivat vaikuttavansa lapsen sukupuoli-identiteetin kehittymiseen. Tähän tarkoitukseen teemahaastattelu sopi mielestäni parhaiten.

Strukturoitu lomakehaastattelu tapahtuu nimensä mukaisesti lomakkeen avulla. Lomakehaastattelu sopii käytettäväksi muun muassa silloin, kun tutkimusaineisto on tarkoitus kvantifioida helposti ja kun on etukäteen tiedossa millaista faktatietoa haastateltavilta voi saada. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 44–45.) Strukturoimaton haastattelu, josta käytetään avoimen haastattelun lisäksi myös monia muita nimityksiä, pyrkii selvittämään keskustelun avulla haastateltavan ajatuksia, mielipiteitä, tunteita ja käsityksiä. Keskustelun edetessä haastattelun aihe voi muuttua. Avoin haastattelu on tyypillistä esimerkiksi kliinisessä tai kansantieteellisessä tutkimuksessa ja terapeuttisissa keskusteluissa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s.209.)

Teemahaastattelu on kahden edellä mainitun haastattelulajin välimuoto. Siinä keskustellaan tietyistä keskeisistä teemoista. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 47–48.) Teemahaastattelussa tutkija määrittelee etukäteen haastattelun aihepiirit ja teemat, mutta kysymysten muo-

to ja järjestys voivat vaihdella eri haastatteluissa. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 48; Eskola & Vastamäki, 2015, s. 29.) Teemahaastattelun eteneminen tapahtuu haastateltavan ehdoilla. Kananen (2014) kuvaa teemahaastattelun tapahtuvan keskusteluttamalla haastateltavaa tutkittavasta ilmiöstä ja sen teemoista (Kananen, 2014, s.76).

Toteuttamissani teemahaastatteluissa keskustelimme lastentarhanopettajan työhön ja päiväkotiin liittyvistä sukupuolisuuden teemoista. Aihe oli minulle ennestään tuttu, sillä olen perehtynyt sukupuolisuuden aiheeseen jo kandidaatin tutkielmani aikana. Lisäksi päiväkoti kontekstina oli minulle jo tuolloin haastatteluja tehdessäni tuttu, sillä olin valmistunut lastentarhanopettajaksi vuotta aiemmin. Vuorovaikutus minun ja haastateltavien välillä toimi mielestäni hyvin, eikä minun tarvinnut juurikaan motivoida haastateltavia keskusteluun. Tutkimukseni aihe tuli haastatteluissa esiin monipuolisesti ja haastateltavat jakoivat ajatuksiaan siitä pohdiskelvasti ja avoimesti.

4.3 Tutkimusaineisto ja sen hankinta

Keräsin tutkimusaineistoni keväällä 2014 oululaisessa päiväkodissa. Lähestyin puhelimitse ja sähköpostin välityksellä muutamia päiväkodin johtajia kartoittaakseni mahdollisuutta aiheittani koskevan tutkimuksen tekemiseen heidän päiväkodeissaan. Sain myöntävän vastauksen vain yhdestä päiväkodista, joten se valikoitui tutkimuspäiväkodiksi. Tutkimukseni toteuttamiselle sain tutkimusluvan Oulun kaupungilta.

Tarkoitukseni oli saada tutkittavaksi kaksi lastentarhanopettajaa, joista ainakin toinen työskentelisi esiopetusryhmässä. Muita kriteereitä tutkimukseen osallistuville ei ollut. Tarkoitukseni oli ensisijaisesti kuvata lastentarhanopettajien toimintaa liikuntatuokioilla ja lisäksi haastatella heitä. Tutkittavat valikoituivat sen perusteella, ketkä päiväkodin johtajan tiedustelun mukaan olivat lupautuneet osallistumaan tutkimukseeni. Tutkittavinani ovat kaksi lastentarhanopettajaa, jotka työskentelivät aineiston keruun aikaan kyseisessä päiväkodissa, kahdessa eri esiopetusryhmässä. Tutkimuksen ja aineiston analyysin luettavuuden helpottamiseksi käytän tutkittavistani pseudonyymejä Henri ja Sanna.

Henri on valmistunut lastentarhanopettajaksi vuonna 2004 ja hänellä oli aineiston keruun aikaan työkokemusta 10 vuotta.

Sanna on valmistunut lastentarhanopettajaksi vuonna 2013 ja aineiston keruun aikaan hän työskenteli ensimmäistä kokonaista työvuottaan.

Saatuani tietää ketkä tutkimukseeni päiväkodista osallistuvat, keskustelin tutkittavien kanssa sähköpostitse. Kerroin heille lyhyesti tutkimukseni tarkoituksesta ja aineistonkeruusuunnitelmistani. Sähköpostikeskustelumme olivat monivaiheisia ja lopulta aineiston keruuseen kului huomattavasti pidempi aika kuin olin alun perin suunnitellut. Suunniteltuihin ja jo sovittuihinkin videointiaikoihin tuli useita itsestäni riippumattomia peruuntumisia ja muutoksia. Alun perin tarkoitukseni oli videoida molempien lastentarhanopettajien toimintaa kaksi kertaa, mutta lopulta erinäisistä syistä johtuen naisopettajan ohjaamien tuokioiden kuvaaminen rajoittui yhteen kertaan. Videoinnit tapahtuivat maalisi- ja huhtikuussa 2014, haastattelut toukokuussa 2014.

Tutkimusaineistoni koostuu siis kolmesta videoidusta esiopetusikäisten lasten liikuntatuokiosta ja kahdesta lastentarhanopettajien teemahaastattelusta. Videoin kaksi miesopettajan ohjaamaa liikuntatuokiota ja yhden naisopettajan ohjaaman liikuntatuokion. Videoinnissa keskityin kuvaamaan lastentarhanopettajan toimintaa. Jotta lastentarhanopettajan puhe tulisi mahdollisimman hyvin kuuluviin videolla, äänitin opettajan puheen lisäksi erillisen nauhurin avulla. Tutkimuksessani olen keskittynyt nimenomaan lastentarhanopettajan puheeseen ja toimintaan. Lasten toiminnan ja puheen osalta olen huomionnut sellaisia opettajan ja lasten välisiä vuorovaikutustilanteita, jotka ovat tutkimuksen aiheen kannalta olennaisia. Kaikilla videoiduille liikuntatuokioille osallistuneilla lapsilla oli vanhemmiltaan kirjallinen lupa osallistua kyseisille tuokioille. Anonyymiuden takaamiseksi olen muuttanut aineisto-lainauksissa esiintyvät lasten nimet. Henrin ensimmäiselle tuokiolle osallistui 5 poikaa ja 4 tyttöä ja toiselle tuokiolle 6 poikaa ja 4 tyttöä. Sannan tuokiolle osallistui 2 poikaa ja 4 tyttöä.

Videoinnit tapahtuivat päiväkodin liikuntasalissa. Olosuhteet kuvaamiselle olivat hyvät. Tila ja etenkin opettajan liikkuminen tilassa aiheuttivat kuitenkin kuvaukselle haasteen, sillä opettajan seuraaminen kameralla oli vaikeaa. Näin ollen opettajat eivät ole koko ajan näkyvissä videoilla, mutta heidän puheensa kuuluu hyvin. Videointitilanteissa keskityin itse kuvaamiseen ja kameran käyttöön, joten kirjallista havainnointia en tuolloin tehnyt. Videoaineistoa Henrin liikuntatuokioista koostui noin 83 minuuttia ja Sannan liikuntatuokiosta noin 27 minuuttia.

Muutin videoaineiston kirjalliseen muotoon litteroimalla. Litteroinnissa keskityin opettajien puheeseen ja erityisesti heidän antamiinsa palautteisiin ja kommentteihin. Jätin litteroinnista pois opettajien antamat yleiset ohjeet ja säännöt tuokiolla leikittyihin leikkeihin ja

peleihin. Tähän päädyin siksi, että tutkimuksen kannalta olennaisinta on opettajien yksittäisille lapsille sekä koko ryhmälle antamat kommentit ja palautteet. Litteroinnissa pyrin ottamaan huomioon sellaisia opettajien äänenpainoja ja -sävyjä sekä eleitä, jotka ovat tutkimuksen kannalta olennaisia.

Videointien lisäksi haastattelin molempia tutkittavia erikseen. Haastattelin tutkittavia aiheistani ennalta valmisteltujen kysymysten pohjalta. Teemahaastattelun kysymykset ovat tutkimusraportin liitteenä (ks. liite). Haastateltavat tiesivät haastattelun liittyvän tutkimuksen ja videointien aiheeseen. Haastattelukysymyksiä he eivät tienneet etukäteen. Haastatellut tapahtuivat päiväkodin tiloissa, rauhallisessa ympäristössä ja onnistuivat hyvin. Etukäteen suunnittelemani kysymykset toimivat hyvin ja keskustelun lomassa esitin myös tarkentavia kysymyksiä. Äänitettyä haastatteluaineistoa Henrin haastattelusta on noin 26 minuuttia ja Sannan haastattelusta noin 22 minuuttia.

Litteroin äänitetyn haastatteluaineiston kirjalliseen muotoon sanatarkasti. Litteroitua aineistoa Henrin haastattelusta kertyi noin 9 sivua ja Sannan haastattelusta noin 8 sivua.

4.4 Sisällönanalyysi analyysimenetelmänä

Sisällönanalyysia voidaan käyttää niin kirjoitetun, suullisen kuin visuaalistenkin aineistojen analyysiin. Sisällönanalyysissä aineistoa tiivistetään ja luokitellaan rakentamalla siihen koodaamisen sääntöjä. (Salo, U-M, 2015, s. 169.)

Sisällönanalyysin toteuttaminen voidaan jaotella kolmeen vaiheeseen. Ensimmäisenä tutkimusaineistosta valitaan jokin rajattu ilmiö, joka tutkijaa kiinnostaa. Kiinnostuksen kohde näkyy tutkimuksen tarkoituksessa ja tutkimuskysymyksissä. Toisessa vaiheessa aineisto koodataan, eli jäsennetään sen mukaan, mitä aiheita aineistossa tutkijan mukaan käsitellään. Kolmannessa vaiheessa aineisto luokitellaan, teemoitetaan tai tyyppitellään. Luokittelussa aineistosta muodostetaan luokkia, joiden esiintymistä aineistossa lasketaan ja taulukoidaan. Teemoittelussa korostuu se, mitä aineistosta löytyneistä teemoista on sanottu. Aineisto pilkotaan ja ryhmitellään erilaisten teemaa kuvaavien näkemysten mukaan. Tyyppittelyn tarkoituksena taas on ryhmitellä aineistosta samaa teemaa käsitteleviä näkemyksiä ja muodostaa niistä yleistyksiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 91–93.)

Tutkimuksen eri vaiheissa tutkijan on tehtävä erilaisia valintoja, esimerkiksi aineiston keräämiseen liittyen mutta myös aineiston analyysin toteuttamiseen liittyen. Yleisesti aineis-

ton avulla pyritään testaamaan tutkimuskysymyksiä, eli hakemaan aineistosta vastaus kysymykseen. Aineistoa voidaan kuitenkin käyttää myös tutkimuskysymysten keksimiseen, eli etsiä aineistosta uusia näkökulmia ja ideoita. (Eskola, 2015, s. 188.)

Eskola (2015) jakaa tutkimustyyppit sen mukaan, mikä on tutkijan suhde teoriaan: aineistolähtöinen, teoriasidonnainen ja teorialähtöinen tutkimus. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkimuksen teoria rakentuu aineistosta. Teoriasidonnaisessa tutkimuksessa analyysi ei suoraan pohjautu teoriaan, vaikka siinä on teoreettisia yhteyksiä. Kun analyysissä testataan valmista teoriaa aineiston avulla, kyseessä on teorialähtöinen tutkimus. (Eskola, 2015, s. 188–189.)

Puhtaasti aineistolähtöisessä analyysissä tutkijan aikaisemmat havainnot, tiedot ja teoriat eivät saisi olla millään tavalla mukana analyysissä tai sen lopputuloksessa. Tämä on kuitenkin käytännössä hyvin vaikeaa toteuttaa, sillä tutkija ei voi olla täysin objektiivinen aiemmin käyttämiseen käsitteeseen, tutkimusasetelmineen ja menetelmineen, vaan nämä väistämättä vaikuttavat tutkimuksen tuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 95–96.)

Teoriasidonnaisessa tutkimuksessa, jota kutsutaan myös teoriaohjaavaksi tutkimukseksi, jo olemassa oleva tieto on mukana analyysissä, mutta analyysi tapahtuu kuitenkin aineistolähtöisesti. Aineistolla ei testata aikaisempaa teoriaa, vaan olemassa olevan tiedon avulla aineistosta voidaan etsiä uusia näkökulmia. (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 97.)

Tutkimuksessani olen tehnyt analyysia aineistolähtöisesti tiedostaen kuitenkin oman esiymmärrykseni ja käsitykseni aiheesta ja siihen liittyvistä teemoista. Tämä esiymmärrys on ollut mukana myös haastattelukysymyksiä tehdessäni. Aikaisempi käsitykseni tutkimukseni aiheesta ja siihen liittyvistä teemoista pohjautuu muun muassa kandidaatin tutkielmaani, jossa tutkin teoreettisen kirjallisuuskatsauksen avulla sukupuoleen sosiaalistumista päiväkodissa.

Aloitin analyysin katsomalla ja kuuntelemalla tutkimusaineistoani sekä lukemalla siitä tekemiäni litterointeja. Koodasin aineiston, eli etsin teemoja ja aiheita, jotka siinä toistuivat ja tulivat selvästi esiin. Pyrin nostamaan esiin monipuolisesti erilaisia aiheita, joita aineistossa ilmeni. Tämän jäsennyksen jälkeen luokittelin löytämäni aiheet tiettyihin teemoihin, jotka tulevat esiin luvussa 5.

5 AINEISTON ANALYYSI JA SYNTYNEET TULOKSET

Tässä luvussa kuvaan tutkimusaineistoni analyysin. Olen toteuttanut analyysin aineistolähtöisesti sisällönanalyysin menetelmin, luokittelemalla ja teemoittamalla aineistosta tutkimukseni kannalta olennaisia tietoja. Aloitin analyysin lukemalla läpi litteroitua tutkimusaineistoani sekä havainnoimalla kuvaamaani videoaineistoa. Poimin aineistosta tutkimuksen kannalta olennaisia tietoja ja luokittelin niitä aineistosta nousseiden teemojen alle. Vaikka tutkimuksen alkuvaiheessa videoaineisto oli ensisijainen aineistoni, analyysin edetessä haastatteluaineisto nousi suurempaan rooliin sisältönsä monipuolisuuden vuoksi.

Analyysissa olevia aineistolainauksia olen niiden luettavuuden parantamiseksi yksinkertaistanut poistamalla esimerkiksi sanan toistoja ja joitakin täytesanoja (esimerkiksi sanoja *niinkö*). Luettavuuden helpottamiseksi kutsun lastentarhanopettajia jatkossa opettajiksi.

Analyysin tuloksena aineisto jakautui neljään teemaan: opettajan ammatillisuus ja oma sukupuoli kasvatustyön taustalla, opettajan toiminta ohjaustilanteissa sukupuolisuuden näkökulmasta, opettajan arvioit sukupuolisuudesta lasten toiminnassa ja leikeissä sekä päiväkotikielinen yhteisö. Analyysissa käsittelemäni siis ensin opettajan ajattelua omasta roolistaan kasvattajana, sitten opettajan toimintaa ja opettajan arvioita lasten toiminnasta. Lopuksi käsittelemäni opettajien näkemyksiä päiväkodin yhteisöllisyydestä. Analyysin tulokset olen tiivistänyt luvussa kuusi.

5.1 Opettajan ammatillisuus ja oma sukupuoli kasvatustyön taustalla

Haastattelujen aikana molemmat haastateltavat pohtivat ja arvioivat ammatillisuuttaan eri näkökulmista. Tutkimuksen kannalta kiinnostavinta on ammatillisuuden arvioiminen sukupuolen näkökulmasta mutta myös kokonaisvaltainen ammatillisuus. Haastatteluissa esiin tulleen ammatillisen reflektoinnin olen jakanut kolmeen teemaan: tavoitteet omalle työlle, kasvattajan oman sukupuolen vaikutus lapsiin sekä ammatillisuuden reflektointi arvioiminen.

Kasvattajan tekemistä arvioinneista keskeisintä on itsensä arvioiminen. Kasvattajan persoonalla, toiminnalla ja esimerkiksi kasvatustyyllillä on suuri vaikutus lapsiin. Jotta kasvattaja voi arvioida lasten taitoja ja oppimista, hänen tulee olla tietoinen itsestään ja siitä, mit-

kä asiat vaikuttavat hänen toimintaansa kasvattajana ja millä tavalla. (Koivunen, 2013, s. 122.)

Opettajan tulisi pohtia kriittisesti monia asioita suhteessa sekä tietoihinsa ja kokemuksiinsa että omaan toimintaansa. Tällaisia asioita ovat muun muassa tietoisuus omasta sukupuolesta ja sukupuoli-identiteetistä, tietoisuus omista käsityksistä tytöistä, pojista ja heihin kohdistuvista odotuksista sekä tyttöjen ja poikien kasvattamisesta. (Reisby, 1999, s. 29.)

5.1.1 Tavoitteet omalle työlle

Haastattelujen aikana keskustelimme muun muassa opettajien tavoitteista työlleen sekä niissä onnistumisesta. Haastateltavat kertoivat tavoitteistaan pääasiassa sen hetkisen ryhmän kannalta, mutta myös yksittäisen lapsen osalta.

--- että niistä tulisi yhteiskuntakelpoisia ihmisiä. Henri

Siis määhä haluan, että määhä pystyn jotenki kokonaisvaltaisesti lapsen kehityksestä ja kasvusta huolehtimaan ja myöskin sinne sulle tulee taitoja.. Mutta enemmänkin taitoja niinkö sosiaalisissa tilanteissa, ja semmonen hyvä itsetunto.. Eikä niinkään, että osaa vaikka lukea tai osaa tehdä kärrynpyörän vaan että lapsi ois semmonen terve, terveellä itsetunnolla varustettu ja selviää sinne arjesta. Sanna

Molemmat haastateltavat näkivät tavoitteenaan lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisen. Henri tiivistä laajan vastauksensa yhteen lauseeseen, kun taas Sanna avasi omia tavoitteitaan laajemmin. Henrin tavoite yhteiskuntakelpoisiksi ihmisiksi kasvattamisesta on mielestäni tulkittavissa tavoitteeksi kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisesta. Hän liittyy työhönsä myös yhteiskunnallisen merkityksen.

Lapsen kokonaisvaltainen kehitys on hyvin laaja käsite, kuten myös sen tukeminen on hyvin laaja aihe. Valtakunnallisen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen keskeisimpänä tavoitteena on juuri kokonaisvaltaisen kehityksen ja oppimisen tukeminen, kaikkine sen eri osa-alueineen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2016). Lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja kasvuun kuuluu fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen kehitys, jotka kukin jakautuvat lukuiseen eri osa-alueisiin (Koivunen & Lehtinen, 2015, s. 141).

Osa lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemista on hänen sukupuolisuutensa ja esimerkiksi sukupuoli-identiteetin kehittymisen tukeminen. Lapsen sukupuoli-identiteetti on osa paitsi hänen psyykkistä kehitystään, mutta myös merkittävä osa sosiaalista kehitystä.

5.1.2 Lastentarhanopettajan oman sukupuolen vaikutus lapsiin

Lastentarhanopettajien oman sukupuolen vaikutus työhön nousi haastatteluissa esiin selvästi. Etenkin Henri pohti paljon oman sukupuolensa vaikutusta sekä lapsiin että työyhteisöön. Seuraavassa olen eritellyt opettajien näkemyksiä oman sukupuolensa vaikutuksista lapsiin ja heidän sukupuoli-identiteettinsä kehittymiseen. Kasvattajan sukupuolen vaikutuksia työyhteisöön käsittelen alaluvussa 5.4.1.

Opettajat arvioivat heidän oman sukupuolensa vaikuttavan lapsiin monella tavalla. Molemmat korostivat haastattelussa sitä, että heidän oma sukupuolensa vaikuttaa sekä ryhmän tyttöihin että poikiin ja siihen, millaista mallia he naisista ja miehistä saavat.

Ryhmässä, missä mää toimin, niin siinä nyt aina sattuu olemaan mies, ja kyllä mulla on itellä aina semmonen jonkulainen taka-ajatus, että mää jonkunlaista miehen roolia haluan antaa. Varsinkin pojille, mutta myös tytöille. Jotta heidän se sukupuoli-identiteetti vahvistuis, pikkuhiljaa --- Henri

Tosi voimakkaasti. Ihan jo oman sukupuolen kautta. --- Mutta siitä mää oon aina tarkka, että.. ja tiedostan sen, että mää tuon sitä roolia sekä pojille että tytöille. Että se ei ole pelkästään se, että ko mies on ryhmässä, niin pojat saa siitä mallia.. Siis nimenommaan sekä pojat että tytöt, molemmat. Henri

Varmasti, omalla esimerkilläki. Siis ihan se, että miten mää pukeudun tai miten.. tai miten mää oon tai miten mää puhun, niin varmasti se vaikuttaa mejän tyttöihin.. ja myös samalla mejän poikiin siitä kuvasta, minkälaisia on naiset. Että kyllähän totta kai se vaikuttaa. Se ihan sen mejän arkikäyttäytyminenki jo. Sanna

Henri arvioi oman sukupuolensa vaikutusta myös lapsille välittyviin sukupuolirooleihin.

No vaikuttaa, kyllä se vaikuttaa. Varmaan kaikista eniten vähän niinkö alitajusesti, sillälaililla sillä omalla.. oma tyyli mikä on niin.. Sillä. Ei ehkä niinkään tietosesti.. Henri

Hän koki sukupuolensa vaikuttavan sukupuolirooleihin alitajuisesti, huomaamatta. Hänen pohdintansa aiheesta oli refleктоivaa ja puntaroivaa.

Kasvattajan jokapäiväinen toiminta, puhe, kieli, ilmeet ja eleet mallintavat lapselle sitä, miten tyttöinä ja poikina tulisi käyttäytyä (Ylitapio-Mäntylä, 2009, s. 101–102).

Henri arvioi myös saaneensa sekä työyhteisön että lasten silmissä liikunnallisen roolin, joka mahdollisesti johtuu hänen sukupuolestaan.

Ja lapsetki oottaa.. itse asiassa lapset oottaa multaki sitä, että mää oon se, joka pelaa niitten kans, joka touhuu niitten kans. Ei ne mene kysymään keltään niinkö naispuoliselta työntekijältä, että lähekkö mun kans jalkapalloon, lähtetään pellaan jalkapalloa. Kyllä ne tulee suoraan mulle kysymään, että lähtetäänkö pellaan jalkapalloa. Henri

Se, mistä Henrin liikunnallinen rooli lasten ja työyhteisönkin silmissä johtuu, voi johtua paitsi hänen sukupuolestaan, mutta myös persoonallisuudestaan. Tarkemmin Henrin liikunnallista taustaa tuntemattakin tutkimusprosessin aikana hänestä välittyi myös minulle liikunnallinen olemus ja aktiivisuus.

Ylitapio-Mäntylän (2012) mukaan on tärkeää, että päiväkodissa työskentelee tasavertaisesti toimivia kasvattajia, jotka tiedostavat sukupuolittuneita käytänteitä. Sukupuoli ei saa rajoittaa eikä myöskään tuottaa tietynlaista tapaa toimia. Tällöin mahdollistuu lapsen kokonaisvaltainen kasvu ja kehitys. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, s. 97.)

5.1.3 Ammatillisuuden refleктоiva arvioiminen

Haastateltavat arvioivat omaa ammatillisuuttaan monin tavoin keskustelun eri vaiheissa. Henri pohti omaa ammatillisuuttaan suhteessa stereotypia-käsitteeseen ja sukupuolistereotyyppioihin.

--- meillä kasvattajillaki niitä on ja varsinki sillälaila että kyllä me nyt aatellaan just että pojat kaipaa tietynlaista toimintaa ja tytöt kaipaa tietynlaista toimintaa.. Mutta tuota.. kyllä meillä sen verran ammatillisuutta on ainaki itellä, että niitten mukkaan ei kuitenskaan sitte niinku toimi, niitten stereotyyppioitten, jos niitä nyt satuis olemaan. Mutta kyllä ne jonkulaiset on aina olemassa. Henri

Haastattelussa Henri puhui myös syksyllä asetuista tavoitteista lapsiryhmälleen.

Tälle ryhmälle oli tavoitteena tosiaanko tiettiin jo silloin syksyllä, että tulee poikavoittonen ryhmä.. Niin on ollu tavoitteena nimenomaan, että olis semmosta toiminnallista opetusta.. toiminnallista kasvatusta ja liikuntaa tosi paljon. Että se oli vähän

semmonen, yks semmonen lähtökohta ko kuultiin ja nähtiin minkälainen ryhmä sitte on.--- Henri

Hän kertoi, että etukäteen oli tiedossa tulevan ryhmän olevan poikavoittoinen ja siten tavoitteena oli toiminnallinen opetus, johon sisältyisi paljon toiminnallista kasvatusta ja liikuntaa. Henri arvioi, että ajatus toiminnallisesta kasvatuksesta tuli todennäköisesti juuri siitä, että ryhmässä tiedettiin olevan enemmän poikia kuin tyttöjä.

Vaikka Henri arvioi, ettei ammattilaisena toimi perinteisten sukupuolistereotyyppien mukaan, syksyn tavoitteissa toiminnallisesta kasvatuksesta poikavoittoiselle ryhmälle välittyi mielestäni perinteinen stereotypia toiminnallisista ja liikunnallisista pojista. Henri arvioi syksyllä asetettuja tavoitteita ja niihin vaikuttaneita asioita reflektoiden, omaa toimintaa pohtien.

Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa keskeisintä on, että aikuinen tarkastelee omaa toimintaansa kasvattajana ja tunnistaa siihen heijastuvia arvoja, oletuksia ja asenteita, jotka liittyvät sukupuoleen. Tämä on osaltaan tasa-arvopedagogiikkaa, jossa olennaista on juuri kasvattajan omien totuttujen käsitysten tutkiminen, oman toiminnan havainnointi sekä yhteisen keskustelun ylläpitäminen tasa-arvon teemoista. (Katainen, 2016, s. 9.)

Kasvattajan ammatillinen reflektointi on siis olennainen osa sukupuolisensitiivistä kasvatusta. Oman toiminnan ja siihen vaikuttavien tekijöiden pohtiminen ja arvioiminen mahdollistavat myös oman toiminnan kehittämisen. Kuten miesopettajan edellä kuvatuista vastauksista käy ilmi, toimintaan vaikuttavat tekijät ovat usein tiedostamattomia eikä niihin useinkaan osaa kiinnittää huomiota arjen toiminnassa. Kuitenkin ne voivat olla havaittavissa omaa toimintaa reflektoiden.

5.2 Opettajan toiminta ohjaustilanteissa sukupuolen näkökulmasta

Tässä luvussa tarkastelen opettajien toimintaa sukupuolen näkökulmasta videoimillani liikuntatuokioilla. Lisäksi tarkastelen sitä, millä tavalla tutkittavat haastatteluissa puhuvat ohjaustavoistaan ja arvioivat niitä. Toiminnan havainnointi liikuntatuokioilla keskittyy opettajien verbaaliseen toimintaan, eli siihen mitä ja miten he puhuvat. Olen jakanut toiminnan tarkastelun kolmeen alalajiin: yksilölliseen huomioimiseen, kehumiseen sekä sukupuolittuneisiin nimityksiin ja ilmauksiin.

Lapsen itsetunto rakentuu vuorovaikutussuhteissa. Olennaisinta yleisen itsetunnon kehittämisessä on perusturvallisuuden tunne, joka syntyy vuorovaikutuksessa. Päiväkodilla ja sen kasvuilmapiirillä on merkittävä rooli siellä olevien lasten itsetunnon kehittämisessä. (Koivisto, 2007, s. 36–37, 42.)

5.2.1 Yksilöllinen huomioiminen

Videoimillani liikuntatuokioilla opettajat antoivat lapsille paljon yksilöllistä ohjeistusta, palautetta ja kehuja. Molempien opettajien tuokioilla kaikki lapset huomioitiin nimeltä useaan kertaan.

Henrin tuokioilla toiminta ja leikit olivat vaihtelevasti muun muassa pari- tai joukkueleikkejä ja pelejä. Yksilöllistä huomiota lapset saivat toiminnan lomassa, esimerkiksi kehuina ja ohjeistuksina.

Sannan tuokiolla lapset toimivat leikeissä vuorollaan, jolloin jokainen tuli selkeästi huomioiduksi omalla vuorollaan myös omalla nimellään. Tällaisia leikkejä ja harjoituksia oli tuokion aikana useita, joten he tulivat mainituksi ja huomioiduksi nimellään monta kertaa.

Leikeissä, joissa jokaisella lapsella on oma vuoronsa toimia, yksilölliset huomioinnit ja maininnat ovat näkyvämmiin ja järjestelmällisemmin esillä, kuin leikeissä, joissa omaa vuoroa ei ole vaan kaikki toimivat yhdessä ja yhtä aikaa.

Tärkeä osa lapsen itsetunnon kehittymistä ja sen tukemista on yksilöllinen huomioiminen, se, että lapsi tulee huomioiduksi omana itsenään ja tuntee itsensä tärkeäksi. On todettu, että kasvattajalla ja hänen vuorovaikutuksellaan lasten kanssa on tärkeä rooli lapsen itsetunnon kehittämisessä. Lapset ovat itsekin tuoneet esille, että yksilöllinen huomiointi tuntuu hyvältä. (Koivisto, 2007, s. 132–139.)

Molemmat havainnoimani opettajat huomioivat lapsia liikuntatuokioillaan yksilöllisesti. Selvimmin yksilöllinen huomioiminen tuli esiin kommentteissa, jotka annettiin mainitsemalla lapsen nimi. Siihen, miten yksilöllinen huomiointi tapahtui, vaikutti olennaisesti tuokion leikkien ja pelien rakenne, etenkin se, oliko jokaisella lapsella oma vuoronsa vai toimivatko lapset yhtä aikaa. Lasten toimiessa omalla vuorollaan vuoron perään yksilöllinen huomiointi tuli vahvemmin esiin kuin yhtäaikaaisessa toiminnassa.

5.2.2 Kehuminen

Molemmat opettajat kehuivat liikuntatuokioillaan lapsia useita kertoja. He kohdistivat kehuja sekä yksittäisille lapsille nimellä että koko ryhmälle yhteisesti. Kehuja saivat sekä tytöt että pojat. Opettajat tehostivat kehujaan erilaisilla äänenpainoilla ja -sävyillä. Yleisin molempien opettajien käyttämä kehu oli huudahdus *hyvä*, se esiintyi kaikilla kuvaamillani tuokioilla lukuisia kertoja.

Oo, tosi nopea pysähtyminen nytten. --- Vau, tosi nopeasti nousitte! Hyvä! Henri

Te ootte niin nopeita! --- Hienosti! --- aivan loistava! Sanna

Tuokioilla kuullut *hyvä*-huudahdukset olivat erilaisia. Niissä oli havaittavissa erilaisia äänenpainoja ja -sävyjä, jotka vaikuttivat olennaisesti siihen, kuinka aidolta kannustamiselta huudahdus kuulosti. Osa *hyvä*-huudahduksista vaikutti rutiininomaisilta kommenteilta, kun taas painokkaasti ja eläytyen lausutut ”*hyvät*” viestittivät aitoa positiivista kannustusta ja palautetta toiminnasta. Mikäli *hyvä*-huudahdukseen liitettiin jokin kuvaileva asia joko yksittäisestä lapsesta tai ryhmästä, se korosti kehun aitoutta entisestään.

Eräässä tutkimuksessa, jossa keskityttiin päiväkodin toimintakulttuurin kehittämiseen lapsen itsetuntoa vahvistavaksi, päiväkodin työntekijät alkoivat kiinnittää huomiota esimerkiksi juuri rutiininomaisiin *hyvä*-huudahduksiin. Tutkimukseen osallistuneet tekijät alkoivat tutkimusprosessin aikana antamaan lapsille enemmän kuvailevaa ja merkityksellistä palautetta. (Koivisto, 2007, 142.)

Havainnoimillani tuokioilla oli sekä kuvailevia ja eläytyneitä kehuja että lähinnä rutiininomaisilta vaikuttaneita *hyvä*-huudahduksia. Näiden kehujen ero välittyi minulle tutkijana selvästi. Kehujen erilaisuus välittyy varmasti myös lapselle ja vaikuttaa siihen, millä tavalla lapsi ottaa kehun vastaan ja suhtautuu siihen.

Varhaiskasvatuksessa aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus on hyvin olennaisessa osassa toimintaa. Tuon vuorovaikutuksen tulee olla tasa-arvoista sekä tytöille että pojille. Kehumalla lasta kasvattaja voi osaltaan vaikuttaa myönteisesti lapsen itsetuntoon. Hän voi myös viestittää lapselle kehuilla sitä, millainen käytös ja toiminta on toivottua ja odotettua. Eräässä kasvattajien puhetta käsitelleessä tutkimuksessa todettiin, että poikia kehuettiin enemmän kuin tyttöjä (Teräs, 2012, s. 105). Saman havainnon siitä, että poikia kehuaan enemmän kuin tyttöjä on omassa tutkimuksessaan tehnyt myös Värtö (2000).

Tässä tutkimuksessa poikien ja tyttöjen saamien kehujen määrässä ei ollut huomattavaa eroa. Videoimilleni liikuntatuokioille osallistuneiden tyttöjen ja poikien lukumäärät vaihtelivat jokaisella tuokiolla ja samoin vaihtelivat myös tytöille ja pojille osoitettujen kehujen lukumäärät.

5.2.3 Sukupuolittuneet nimitykset ja ilmaisut

Videoimieni liikuntatuokioiden aikana tutkittavat kohdensivat puhettaan ja ohjaustaan yksittäisille lapsille lukuisia kertoja. Molemmat tutkittavat puhuivat lapsista yksilöllisesti nimellä, sekä tytöistä että pojista. Naisopettaja käytti ohjaamallaan tuokiolla lapsista vain etunimiä. Miesopettajan puheessa ja ohjauksessa esimerkiksi sanoja *tytöt* ja *pojat*, esiintyi useita kertoja.

Ja varokaa poikia! Kaikki pojat on hippoja, varokaa tytöt! --- No varokaa tyttöjä! --- me teemme niin, että on tytöt vastaan pojat pesänryöstöä --- Nyt pojat, pojat on vähän kiriny! Nyt tytöt pitää laittaa vauhti päälle! Henri

Tytöille ja pojille kohdenneet ryhmänimitykset korostuivat leikeissä, joissa joukkuejako oli tytöt vastaan pojat.

Tainio (2009) analysoi artikkelissaan sukupuolittuneita nimityksiä koulun vuorovaikutustilanteissa. Hänen mukaansa opettajan käyttäessä ilmaisua *pojat*, hän rakentaa samalla myös kategorian *tytöt*, sillä arkisessa kielenkäytössä ne nähdään toistensa vastakohtina. (Tainio, 2009, s. 178.) Myös Teräs (2012) on tutkinut sukupuolittuneita nimityksiä. Hänen mukaansa kasvattaja voi sukupuolittuneilla ilmauksilla vahvistaa lasten sukupuolirooleja (Teräs, 2012, s. 116).

Edellä kuvatuilla tuokiolla esiintyneet *tytöt* ja *pojat* ilmaisut eivät toisaalta mielestäni pitäneet sisällään varsinaisia sukupuolirooleja, vaan kohdistivat kannustusta tai ohjeita pääasiassa joukkueille. Yhdessä tilanteessa Henrin toisella tuokiolla hän ohjeisti kahta yksittäistä tyttöä nimityksellä *tytöt* noudattamaan ohjeita. Muissa *tytöt* ja *pojat* ilmaisuissa puhe kohdistui kaikille tytöille ja kaikille pojille.

Kuten todettua, miesopettajan tuokiolla *tytöt* ja *pojat* erottelua tapahtui useita kertoja. Tällainen tyttöjen ja poikien ryhmittelyn korostuminen antaa aihetta pohdinnalle sukupuolten erottelusta ja siitä, millaisena se välittyy lapsille ja heidän kehittyvälle sukupuoli-

identiteetilleen. Toisaalta miesopettaja kertoi lasten itse toivoneen sukupuolet erottelevia joukkuejakoja.

Sukupuolittuneiden nimitysten kannalta Henrin ensimmäisellä tuokiolla oli mielenkiintoinen tilanne hänen näyttäessään lapsille korttia, jossa kuvattua asentoa lasten tuli matkia.

Mihin osottaa peukalot tällä pojalla, tai tytöllä? Henri

Tilanteessa opettaja nimesi korttiin piirretyn lapsen ensin spontaanisti pojaksi, mutta lisäsi kysymykseensä myös vaihtoehdon, että kortissa kuvattu lapsi olisikin tyttö. Näin hän jätti avoimeksi sen, kumpaa sukupuolta kortissa kuvattu lapsi edustaa. Ajallisesti opettajan esittämä kysymys kesti noin kaksi sekuntia, mutta tuossa ajassa opettaja kävi mielessään läpi arvion siitä, ettei voi olettaa kortin lapsen olevan automaattisesti poika. Tämä opettajan tekemä nopea reflektio on hyvä esimerkki oman toiminnan arvioimisesta myös arjen tilanteiden keskellä.

Sukupuolittuneiksi ilmauksiksi olivat mielestäni tulkittavissa myös Henrin kommentit kahdesta lapsesta hippaleikissä.

Varokaa Saku! Saku on hirmu nopee, nyt teidän pitää muittenki olla yhtä nopeita! Henri

Varokaa Niinaa! Niinalla on nopeat pienet jalat, jotka kipittävät kauheata vauhtia.
Henri

Hän kommentoi pojan tosi nopeita jalkoja sekä tytön nopeita pieniä jalkoja, jotka kipittävät kovaa vauhtia. Tilanteessa hän toisaalta luokitteli tytön ja pojan ominaisuuksia sukupuolen mukaan (tosin nopea poika, pienijalkainen tyttö, joka kipittää), toisaalta kommentit saattoivat liittyä lasten persoonaan ja persoonallisiin piirteisiin, joita lapsia tuntematta on mahdollista arvioida. Näin ollen kommentit olivat mahdollisesti yksilöllisesti kannustavia kyseisille lapsille.

Kuten jo todettua, naisopettajan tuokiolla sukupuolittuneita ilmauksia, esimerkiksi tytöt tai pojat, ei esiintynyt lainkaan. Puhuessaan kaikista lapsista hän käytti pronominia *te*. Tuokiollaan opettaja käytti paljon myös pronominia *me*, viitatessaan sekä lapsiin että itseensä.

Te ootte niin nopeita! --- Ai te meette nopeaa takaperin! --- Sit me tehään jättikello tänne meille. Sanna

Puheellaan naisopettaja liitti itsensä osaksi ryhmää, hän oli osa liikuntatuokiolla osallistunutta ryhmää, eikä hän erotellut itseään erilliseksi. Tällä hän loi ryhmään yhteishenkeä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Miesopettajan ohjauksessa me-pronominin ei tullut yhtä vahvasti esiin.

Lapsen tasapainoisen mielenterveyden kehityksen kannalta on hyvin tärkeää, että lapsi saa tuntea kuuluvansa omaan ryhmäänsä. Lapsen tunne siitä, että hän on tärkeä osa ryhmää, lisääntyy kun ryhmän ilmapiiri on hyvä ja ryhmällä on yhteenkuuluvuutta. (Sääkslahti, 2015, s. 165–166.)

Näillä videoiduilla tuokiolla opettajien sukupuolittuneessa puheessa on havaittavissa selvä ero. Sitä, johtuuko ero opettajien sukupuolesta vai esimerkiksi heidän persoonallisesta ohjaustavastaan, on vaikea tämän otoksen perusteella arvioida.

Eräs miesopettajan toteamus hänen ohjeistaessaan uutta leikkiä oli tulkittavissa sekä sukupuolittuneeksi nimitykseksi että sukupuolistereotyypiksi olettamukseksi lasten kiinnostuksen kohteista.

--- *Varsinkin pojat kun te tykkäätte aina taistella niin hirveästi eskarissa ja me ollaan tähän mennessä aina kielletty se taistelu, niin nyt on vähän ehkä niinku taistelua.*--- Henri

Toteamus voi liittyä juuri kyseisten lasten kiinnostuksen kohteisiin, mutta silti herää kysymys siitä, yleistääkö opettaja kaikkien ryhmän poikien pitävän taistelusta ja onko ryhmässä mahdollisesti myös tyttöjä, joita taisteluleikit kiinnostavat. Mielestäni *varsinkin pojat*-toteamus on tässä kohtaa oleellinen. Toisaalta hän toteamuksellaan sulkee pois mahdollisuuden tyttöjen kiinnostuksesta taisteluun, toisaalta ei.

Toisaalta opettajan kommentti poikien kiinnostuksesta taisteluleikkeihin ei ole välttämättä vain stereotyyppinen, sillä poikien leikkien on todettu olevan usein riehakkaita. Pojat muun muassa matkivat leikeissään tappelemista, juoksevat ja heittävät kilpaa. Poikien leikeissä on havaittavissa riskinottoa, pelon voittamista sekä jännityksen sietämistä. (Cacciatore & Koiso-Kanttila, 2008, s. 69.)

5.3 Opettajan arviot sukupuolisuudesta lasten toiminnassa ja leikeissä

Haastatteluissa opettajat arvioivat lasten toimintaa ja leikkejä sekä sukupuolen mahdollista vaikutusta niihin. Opettajat puhuivat myös lapsen sukupuoli-identiteetin kehittymisestä ja

havainnoistaan sen suhteen. Molemmat haastateltavat kertoivat havaitsemistaan eroista tyttöjen ja poikien välillä eri yhteyksissä. Selvimmin erot tulivat esiin lasten leikeissä ja heidän erilaisessa toiminnassaan arjen tilanteissa. Seuraavassa olen eritellyt nämä kolme teemaa omiksi alaluvuikseen.

5.3.1 Lapsen sukupuoli-identiteetin kehittyminen

Sanna avasi näkemystään sukupuoli-identiteetin käsitteestä ja siitä, miten se kehittyy.

No mun mielestä, no identiteetti käsitteenä on kuitenkin semmonen tärkeä, mikä pitää lapselle kasvaa, hyvä ja terve oma identiteetti. Mut sukupuoli-identiteetti ehkä ratkasee sitte sen että ooks sää poika vai tyttö vai nainen vai mies ja sulla kasvaa sen puolesta, sen yhen naisen roolista vaikka niin tyttönä sulla kasvaa tytöstä se identiteetti, että minkälainen tytön tulisi olla ja minkälainen mun pitäis olla. Sanna

Henri kertoi huomanneensa, että lapsen sukupuoli-identiteetti ja sukupuoliroolit alkavat vahvistumaan esiopetusiässä.

*--- eskareilla, niin heillä alkaa olemaan selkeästikki sitä, että hyi tyttöjä tai hyi, yäk poikia ja yäk pojilla on semmoset semmoset jutut. Selkeästi alkaa vahvistummaan se oman, oman sukupuolen se identiteetti ja --- myös ne sukupuoliroolitki vähän alkaa vahvistummaan, sitä myöten. --- Kyllä mää oon huomannu, että viis- kuusvuotiailla ne alkaa suurin piirtein selkeästikki olemaan sitä, että hyii nuo tuommosia, nuo tuommosia, mutta kyllä ne edelleen leikkii esimerkiks niinkö tytöt ja pojat sekasin ---
Henri*

Henri kertoi huomanneensa, että sukupuoli-identiteetin kehittymisen myötä lapset kokevat vastakkaisen sukupuolen negatiivisesti, vaikka toisaalta edelleen myös leikkivät yhdessä. Se, että vastakkainen sukupuoli koetaan negatiivisesti voi tarkoittaa sitä, että lapset sillä tavoin erottelevat eri sukupuolet toisistaan ja vahvistavat omaa sukupuoli-identiteettiään suhteessa vastakkaiseen sukupuoleen.

Yleensä lapsen käsitys itsestään tyttönä tai poikana vahvistuu kuuteen ikävuoteen mennessä ja lapselle muodostuu käsitys kullekin sukupuolelle hyväksyttävästä käyttäytymisestä. Tämän käsityksen vahvistumiseen vaikuttavat muun muassa kasvatus ja toveripiirin yhdenmukaistava paine. (Kokkonen, 2013, s. 435.)

5.3.2 Lasten leikit ja sukupuoli

Opettajat arvioivat haastatteluissa lasten leikkejä sukupuolisuuden näkökulmasta monipuolisesti. Molempien opettajien ryhmässä lapset leikkivät yhdessä, mutta molemmat nimesivät myös selkeitä eroja tyttöjen ja poikien leikeissä.

--- kyllä ne edelleen leikkii esimerkiks niinkö tytöt ja pojat sekasin. Henri

Ihan selkeästi esimerkiks rakentelu on poikien juttu. Kotisleikit on tyttöjen juttu. Aina poikkeus vahvistaa kuitenkin säännön. Että on aina semmosia tyttöjä, jotka tykkää juosta tuolla jalkapallokentällä poikien seassa ja.. tykkäävät tuota.. piirtää pokemoneja tai.. no ei, pokemoni on itse asiassa aika semmonen sukupuolineutraali, mutta.. niinkö transformersseja tai trash packeja tai jotaki tämmöstä näin.. ja päinvastoin taas on aina muutama poika, joka tykkää olla siellä kotisleikissä perheen koira tai.. yleensä itse asiassa muuten, minkä mää oon havainnu niin ne.. jostaki syystä jos poika mennee kotisleikkiin, niin sitte se on joku se kotieläin. --- En ole ihan niin tarkkaan havainnu, että onko se oma rooli vai onko se vähän sitte, että tytöt saavat sen vähän niinkö pois jaloista siitä leikistä, varsinaisesta leikistä.. sää oot meidän perheen koira, että meppä tonne koppiin istuun.. Henri

meillä kaikki lapset leikkii sitä kuntosalileikkiä ja siis silleen että meillä on kyllä.. siinä mielessä varmaan tosi hyvä ryhmä että meillä ei mennä niinkö.. meillä leikitään tosi paljon kaikki lapset yhdessä.--- Sanna

--- tytöt saattaa mennä semmosen yhen prinsessalinnan luokse leikkimään kaikki ja pojat saattaa sitte.. tehä jotaki.. mitä parkouria pihalla tai tämmöstä, että on tämmösiä selviä eroja sitte. Sanna

Molemmat opettajat kertoivat huomanneensa selviä eroja tyttöjen ja poikien leikeissä. Molemmat kertoivat ryhmänsä lasten leikkivän myös yhdessä, sekä tytöt että pojat. Näin ollen leikki osaltaan tasa-arvoistaa tyttöjen ja poikien maailmaa.

Miesopettaja otti vahvasti esiin myös *poikkeukset*, eli lapset, jotka leikkivät leikkejä, jotka perinteisesti mielletään vastakkaisen sukupuolen leikeiksi. Sukupuolisensitiivisyyden kannalta *poikkeus vahvistaa säännön* -ajattelu on kyseenalainen, sillä erojen lasten välillä ei pidä ajatella johtuvan vain heidän sukupuolestaan, vaan myös samaa sukupuolta olevien välillä on paljon yksilöllisiä ja persoonallisia eroja, ja nämä erot kasvattajan olisi tärkeää tunnistaa.

Yleensä leikkien, niissä olevien roolien ja värien nähdään jakaantuvan sukupuolen mukaan. Aikuiset mallintavat tätä sukupuolieroja usein alitajuisesti, tiedostamatta sitä itse. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, s. 103.) Nämä erot vahvistuvat sen mukaan mitä vanhemmiksi lapset kasvavat. Isommilla lapsilla on havaittavissa selkeämmin ero sukupuolittuneissa leikeissä kuin pienemmällä. (Ylitapio-Mäntylä, 2012b, s.73.)

Toisaalta lasten leikin maailma on osittain yhteinen tyttöjen ja poikien kesken, osittain heidän leikin maailmansa eroavat toisistaan. Tämä leikkimaailmojen erilaisuus tulee esiin myös lasten kertomuksissa. Leikit eroavat muun muassa aihepiireiltään sekä sen mukaan, kuinka rajuja ne ovat. Lasten ja aikuisten sukupuolittunut maailma tulee esiin siinä, että tytöt ja pojat leikkivät erilaisia leikkejä ja toisaalta myös osallistuvat yhteisiin leikkeihinsä eri tavoin. (Kalliala, 1999, s. 194–196.)

Opettajat eivät haastatteluissa puhuneet siitä, että itse ohjaisivat lapsia sukupuolen perusteella johonkin tietynlaiseen leikkiin. Erot leikkivalinnoissa olivat opettajien mukaan lasten itsensä tekemiä. Molemmat haastateltavat korostivat sitä, että tytöt ja pojat leikkivät myös yhdessä. Tästä esimerkkinä naisopettaja mainitsi parikin kertaa haastattelun aikana ryhmänsä kuntosalileikin, jossa on mukana sekä tyttöjä että poikia.

Tyttöjen ja poikien erilaisesta tavasta osallistua samaan leikkiin hyvänä esimerkkinä toimii miesopettajan kokemus lasten yhteisistä kotileikeistä, joissa pojan rooli on usein kotieläimenä oleminen.

5.3.3 Erot tyttöjen ja poikien välillä

Haastatteluissa opettajat kertoivat havaitsemistaan eroista tyttöjen ja poikien välillä sekä eroista heidän toiminnassaan. He puntaroivat lasten eroja ja niihin vaikuttavia tekijöitä monesta eri näkökulmasta.

--- ymmärrys siitä, että pojat on poikia ja tytöt on tyttöjä.. ja se heidän luonteen ero ki on jonku.. kyllä sen huomaa, että on erilainen luonne. Henri

--- huomaa taas sen, että tytöllä on jotenki niin semmonen huolehtiva ote kaikkeen jos on tullu isosta perheestä varsinkin.. niin on tosi niinkö huolehtiva ja.. Pojat taas sitte voi olla tosi semmosia rentojaki --- Sanna

--- meillä on kevätjuhla on tässä viimispänä semmosena tempauksena ja tuo juhlasalin koristelu.. niin tytöt sinne koristeli kukkia, ei pojat. Että se.. selkeästi se oh-

jautu sillä tavalla --- Siellä ei ollu yksikään poika niitä kukkia tekemässä. Jos ois sanottu, että kuka haluaa tehdä tänne.. että nyt pitää värittää näitä dinosauruksia tuonne juhlasalliin, niin se ois voinu aivan eri tilanne olla. Henri

Opettajat kertoivat havainneensa eroja muun muassa siinä, millaista toimintaa lapset valitsevat vapaissa tilanteissa tai liikuntahetkillä sekä heidän luonteissaan ja vuorovaikutustavoissaan. Sekä naisopettajan havainnot huolehtivaisista tytöistä että miesopettajan havainnot kukkia tekevistä tytöistä voidaan tulkita perinteisesti tyttöihin liitetyiksi stereotyyppioiksi. Samoin ajatus rennoista ja dinosauruksista kiinnostuneista pojista on stereotyyppinen.

Molemmat haastateltavat kokivat, että vapaissa liikuntatilanteissa pojat valitsevat yleensä pallopelin ja tytöt puolestaan voimistelutoiminnan.

--- Mutta jos on vaikka joku vapaa liikunta, että lähetään jumppasalliin tunniksi, niin toki siellä sitte lapset valitsevat itelle mieluisia.. pojat haluaa pelata sitä sählyä, ei sinne tytöt tuu pelaamaan ja.. tytöt haluaa ottaa vanteet ja leikkiä niillä tai jotaki tämmöstä. Henri

--- No pojilla on ehkä semmonen.. musta tuntuu, että semmonen luonnollinen vietti nuihin.. seurapeleihin niinkö jalkapalloon tai sählyyn tai tämmöseen, mut sitte taas huomaa, nyt erottaa esimerkiksi uinti oli kaikkien mieleen aikalailla ja telinevoimistelu ja.. että kaikki on kyllä tosi rohkeita kokkeileen kaikkea, mut se että jos kysytään, että mitä te haluatte, niin sitte pojilla voi tulla jalkapallo ja tytöillä voi tulla telinevoimistelu--- Sanna

Se, mistä erilaiset valinnat liikuntahetkissä johtuvat, ei tullut esille haastatteluissa. Erot valinnoissa voivat mielestäni johtua sukupuolesta, mutta aivan yhtä hyvin myös jostakin muusta. Esimerkiksi päiväkodin ympäristö ja välineet määrittelevät paljon sitä, millaiseen toimintaan lapset hakeutuvat. Päiväkoti ja siellä olevat leikkikaverit esimerkiksi mahdollistavat erilaiset joukkuepelit ja tarjolla mahdollisesti olevat jumppavälineet ja liikuntasali houkuttelevat jumppaleikkeihin, joihin kotona ei välttämättä ole mahdollisuutta. Sekä ympäristön että opettajan tarjoamat mahdollisuudet ohjaavat lasten valintoja.

Tilanteissa, joissa lapset saavat itse valita leikkinsä vapaaehtoisesti, on havaittavissa spontaanisia tyttöjen ja poikien leikkejä (Kalliala, 1999, s. 202).

Henri otti esiin tyttöjen ja poikien erilaiset vuorovaikutustavat ja sen, miten esimerkiksi konfliktitilanteet eroavat tyttöjen ja poikien välillä.

--- Pojat liikkuvat ryhmässä, se tapahtuu ryhmässä, monet semmoset asiat, mitä pojat tekkee ja tytöillä on sitte ehkä se bestis, ja siitä aiheutuvat sitte semmoset erilaiset tilanteet mitä on.. tai ongelmat tai jotku tämmöset näin, että.. Yleensä jos tytöillä on joku ongelma, niin sitä selvitetään kahen lapsen kans, jos pojilla on ongelma, sitä yleensä selvitetään vähintään kolmen lapsen kanssa, ellei useamman kans. --- Henri

--- tytöt ovat sillä tavalla erilaisia, että tekevät kaiken tämmösen vähän kielletyn, niin salassa ja hiljaa ja selän takana, ja pojat rysäyttää saman tien siinä tappelun pystyyn, oli siinä aikuisia tai ei.. Että toki tämmösistä asioista keskustellaan, että miten ne sukupuolet eroavat toisistaan. Tai toinen hyvä esimerkki on se, että pojille riittää, että jos poika piirtää tikku-ukon, kuhan sillä vain on raajat ja silmät ja nenä ja suu, ja se on ihan hyvä pojan työksi. Kun taas sitte tytöillä selkeästi.. siellä on silmissä ripset ja tämmöset näin --- Henri

--- Ja pojille se on aina kovempi paikka jos tytöille hävitään ko päinvastoin. Että seki on.. emmää tiä miten se.. ollaanko me kasvatettu ne niin, että pojilla on kauheat suorituspainet olla se parempi ja tytöille ei ole ihan niin väliksi. Henri

Henri pohti myös eroja aikuisen toiminnassa suhteessa lasten sukupuoleen, sitä toimiiko aikuinen eri tavalla tyttöjen kuin poikien kanssa. Selvän eron hän näki esimerkiksi siinä, miten lasten piirustustaitoa arvioidaan ja millainen piirustus pojalla on hyvä ja millainen taas tytöllä. Toisaalta Henri pohdiskelee sitä, kasvatetaanko tyttöjä ja poikia eri tavalla ja toisaalta hän myös tunnistaa ja tunnustaa, että aikuinen arvioi eri tavalla tyttöjä ja poikia.

--- Et kyllähän sitä huomaa, että se poika.. saattaa silleen syödä tosi ronskisti ruokaa ja tytöille sää sitte vähän "no pistäppä suuta vähän kiinnemmäs". --- Sanna

Huomiollaan Sanna viittaa lasten erilaisiin ruokapöytätapoihin, mutta toisaalta vahvasti myös omaan suhtautumiseensa ja erilaiseen ohjaukseensa ruokailutilanteissa tyttöjen ja poikien suhteen. Sanna pohtii omaa toimintaansa reflektoiden suhtautumistaan tyttöihin ja poikiin. Toisaalta Sannan toteamus vahvistaa, että hänen toiminnassaan on sukupuolituneitakin käytänteitä.

Usein kasvattajat kertovat toimivansa tasa-arvoisesti mikäli asiaa heiltä kysytään. Tarkempi toiminnan ja käytäntöjen tarkastelu paljastaa kuitenkin aikuisen toiminnassa sukupuolituneita toimintatapoja. Nämä toimintatavat ovat usein puhumattomia ja arkoja aiheita, joista on helpompi vaieta kuin keskustella avoimesti. (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 18.)

Kysyessäni haastattelussa opettajien näkemyksiä siihen, liittyvätkö sukupuolisuusasiat johonkin tiettyyn toimintaan enemmän kuin muihin Sanna toi esiin ”kaikki tekee kaikkea”-näkökulman.

--- ja meidän kaikki pyritään tekemään kaikkea. Kaikki leipoo ja kaikki tekkee puutöitä tai semmosia mitä normaalisti aatellaan, että on tietty naisen homma tai tietty vaan miehen homma että.. ei meillä kyllä mun mielestä toiminnassa se näy sillä tavalla. Sanna

Sanna kertoo, ettei sukupuoli tule erityisesti esiin jossakin tietyssä toiminnassa. Samalla hän kuitenkin määrittelee eri toimintoja sukupuolen ja perinteisten sukupuolistereotyyppien mukaan, mutta korostaen, että heidän ryhmässään niitä tekevät kaikki.

5.3.4 Lasten yksilöllisyys

Etenkin naisopettaja korosti vahvasti haastattelussa lapsen yksilöllisyyttä ja yksilöllistä huomioimista. Hän otti yksilöllisyyden esiin muun muassa sukupuolirooli-käsitteen yhteydessä. Hän koki käsitteen negatiiviseksi sanaksi varsinkin puhuttaessa lapsista.

--- Että ei lapsen tarvi olla sillä tavalla poika tai tyttö kenenkään silmissä vaan se on yksilö, niinkö kaikki muutki. Sanna

Myös kysymys sukupuolineutraalista kasvatuksesta sai naisopettajan pohtimaan lasten yksilöllisyyttä.

--- kuitenkin joku lapsi on yksilö --- Mutta että jotenki ite aattelee, että yrittää mennä vähän niinkö laput silmillä muualta, että yrittää katkoa sitä lasta vaan yksilönä, eikä siinä, että mikä sen sukupuoli on. Sanna

Naisopettaja kävi haastattelun aikana pohtivaa reflektointia lapsen yksilöllisyydestä. Tämä kuvaa sitä, että aihe herättää ajatuksia ja myös ristiriitoja, jotka tulivat esiin haastattelun eri vaiheissa. Toisaalta hän korosti paljon juuri yksilöllisyyttä, mutta vastauksissa oli tulkittavissa myös selviä sukupuolittuneita käsityksiä ja näkemyksiä.

Jokaisella lapsella on oma persoonallisuuteensa ja siten jokainen lapsi on yksilö. Jotta opettaja voi ohjata ryhmää ottaen huomioon jokaisen lapsen yksilöllisyyden, hänen tulee paneutua asiaan henkilökohtaisesti. (Helenius, 2008a, s. 53.)

Lapsen yksilöllisyys tulee esiin vain ryhmässä, yhteydessä muihin. Jos ryhmäsuhteet ovat hyvät, jokaisella on tilaa tuoda esiin omia erityispiirteitään. Se, mitä ihminen merkitsee muille mahdollistaa hänen kehittymisensä omaksi itsekseen. Vaikka jokainen lapsi on yksilö, tulee ottaa huomioon myös se, että tiettyjä lapsia yhdistävät piirteet tekevät heistä erilaisia joidenkin toisten kanssa. (Helenius, 2008b, s. 58.)

Opettajan herkkyydellä ja halulla sekä nähdä että huomioda lapset yksilöllisesti on suuri merkitys. Lasten yksilöllisyyden huomioimiseen tulee kiinnittää huomiota ja opettajan tulee pohtia ja arvioida omaa toimintaansa myös sen suhteen.

5.4 Päiväkoti sukupuolten yhteisönä

Lastentarhanopettajat pohtivat ja arvioivat päiväkodin yhteisöllisyyttä sukupuolen kannalta muun muassa alan naisvaltaisuuden ja tasa-arvon näkökulmasta. He myös pohtivat oman sukupuolensa vaikutusta ja näkymistä työyhteisössä.

5.4.1 Lastentarhanopettajan oma sukupuoli suhteessa työyhteisöön ja alan naisvaltaisuus

Lastentarhanopettajien oma sukupuolisuus suhteessa työyhteisöön nousi vahvasti esiin etenkin Henrin vastauksissa. Hän arvioi ja pohti omaa sukupuolisuuttaan työyhteisössä eri näkökulmista useissa eri yhteyksissä keskustelun aikana. Hänen puheessa tuli vahvasti esiin myös varhaiskasvatusalan naisvaltaisuus.

Mää oon.. en voi sanoa, että mulle on langennu semmonen rooli tuossa.. aina työyhteisössä ja työryhmässä, mutta mä oon myös ottanu semmosen roolin, että oon ehkä just se... Joka pelaa erilaisia pelejä.. ja on niinku se, tavallaan se liikunnallimpi hahmo siinä porukassa.. Ja vetää semmosia niinku liikunnallisia juttuja.. mä en tiä.. onko se niinkö mun sukupuoleen liittyvä juttu, mutta selkeästi mä huomaa, että mulla on erilainen rooli siinä.. Henri

--- jos on joku semmonen vaikka talon yhteinen joku liikuntajuttu.. niin kyllä se on sitte se mies.. elikkä minä, joka siellä joutuu sitä hommaa viemään etteenpäin. Henri

--- joskus esimies saattaa.. ja on sanonukki, että säähän voisit alkaa vettä jotaki semmosta isäporukkaa tai.. ko oot mies.. tai säähän voisit alkaa vetämään jotaki tämmöstä.. Vähän tätä, tämmöstä näin. Tai sitte tuota työkaverit.. kyllä ne jollaki tavalla olettaa.. aina että mä oon se miehinen henkilö siinä työporukassa.. Ja se ai-

heuttaa joskus ongelmaa ko en määhän sillälailla niin voimakkaasti ainakaan koe, että määhän olisin se miehinen henkilö vaan ihan työntekijä määhän siinä oon, Ja väkisinki oma, semmoinen ote muuttuu vähän eri tavalla ko on vain naisia työkavereina, naisia ympärillä. Sen miehisyyden säilyttäminen on haastavaa itse asiassa. Tämmösessä työssä. Henri

--- Elikkä tällä alalla, joka on naisvoiton ja suurin osa ajatuksista on hyvin naislähtöisiä.. Ja semmoinen naisellinen kädenjälki tässä kasvatustyössä näkyy tosi paljon nii.. Kyllä määhän huomaan ja toivon tuovani siihen.. siihen hieman erilaista otetta.. Henri

Henrin puheessa korostui sukupuolen vaikutus liikunnalliseen rooliin työyhteisössä. Hän nosti esiin myös esimiehen ja työkavereiden odotuksia hänen roolistaan miehenä. Miehisyyden säilyttämisen naisvaltaisessa työyhteisössä hän koki vaikeaksi ja hänen kokemuksensa työyhteisön ainokaisuudesta miesopettajana välittyi mielestäni negatiivisena. Henrin puheesta välittyi hänen odotuksensa sukupuolisensitiivisyydestä itseään kohtaan. Hän toivoi tulevaisuutta huomioitukseksi tasavertaisena työntekijänä eikä vain miespuolisena työntekijänä.

Tutkimuksissa on todettu, että miehet kokevat ainokaisuusasemansa usein myönteisenä ja viihtyvät naisvaltaisissa ammateissa. Toisaalta miehet kokevat ainokaisuuden haittoina muun muassa sen, että heidän sukupuoli-identiteettiään epäillään, nähden heidät sukupuolestaan poikkeavina ja naismaisina. (Tamminen, 1995, s. 69–70.) Tutkimuksessani esiin tullut miesopettajan kokemus ainoana miestyöntekijänä olemisesta poikkesi edellä kuvatuista käsityksistä, sillä haastattelemani miesopettaja koki ainokaisuutensa korostavan hänen miehuuttaan työyhteisössä.

Naisopettaja ei maininnut omassa haastattelussaan alan naisvaltaisuutta ollenkaan.

Naisopettaja koki oman sukupuolensa näkyvän esimerkiksi turvallisuusasioissa ja vertasi siinä itseään suhteessa mieskollegoihin.

---ylleensä aatellaan, että naisilla on äidin vaisto tai jonku.. jollaki tavalla semmoinen huolehtimisen vaisto, niinkö ihan evoluutiostaki jo tullu, että varmaan semmoinen.. Ja ite ainaki on tosi tarkka turvallisuudesta ja kaikesta tämmösestä, mistä huomaa taas vaikka mieskolleegat on vähän silleen, että ne pystyy antaa niinkö vapauksia, mikä on tosi hyväki asia.. Et kyllä varmaan jollaki tavalla se oma naiseus näkyy. Sanna

On todettu, että eroja mies- ja naislastentarhanopettajien toiminnassa näkevät selvemmin miehet kuin naiset. Miehet arvioivat olevansa sallivampia ja antavansa enemmän vapautta lapsille kuin naiskollegat. Samansuuntaisia arvioita ovat tehneet myös naiset, eivät tosin yhtä vahvoja. (Levonmäki & Keskinen, 2005, s. 120.) Miesten on myös todettu kiinnittävän vähemmän huomiota toiminnan turvallisuuteen kuin naisten (Emilsen & Koch, 2010, s. 543–553, Hirvosen, 2011, s. 115 mukaan).

Mahdolliset erot aikuisten toiminnassa eri sukupuolten välillä välittyvät myös lapsille. Kuten jo aiemmin todettua, aikuinen toimii vahvasti roolimallina lapselle, välittäen näin eteenpäin omia asenteitaan ja näkemyksiään. Myös se, millainen rooli aikuisilla on päiväkodin työyhteisössä, tulee esiin lapsille.

5.4.2 Tasa-arvo päiväkodissa

Varhaiskasvatuksen tehtävänä ja tavoitteena on edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäistä syrjäytymistä. Tasa-arvo on merkittävä osa varhaiskasvatuksen arvo-perustaa. Lapsen sukupuoli, syntyperä tai esimerkiksi kulttuuritausta eivät saa vaikuttaa hänen mahdollisuuksiinsa kehittää taitojaan tai tehdä valintoja. Tasa-arvo on osa kaikkea varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 14, 19, 30.)

Molemmat opettajat kertoivat haastattelussa näkemyksiään tasa-arvosta päiväkodissa, siitä mitä se heidän mielestään tarkoittaa ja miten se tulee esiin.

--- en ajattele sitä niinkö tyttöjen ja poikien välisenä tasa-arvona, vaan ihan yksilötasolla. Että kaikkia.. ensinnäki kaikkia lapsia tulee kohdella ihan tasa-arvoisesti ja ennemminki mä käyttäsin oikeudenmukaisuus-sanaa, kuin myös sitte perheitä. Että mä näen sen tasa-arvon ennemminki nuin, tuommosena, kuin sukupuoli.. jotenki sen mukkaan jaettuna. --- Henri

Mun mielestä tasa-arvo toteutuu ainaki.. no mejän päiväkodissa se on kuitenkin jo yks osa-arvoista, että niinkö.. toteutuu. Ja mun mielestä se on jotenki meän kasvattajien vastuu, että kaikkia kohellaan samoilla tavoin. --- mun mielestä seki tasa-arvostaa että kuitenkin kuuntelee kaikkia.. antaa kaikille sen mahollisuuen sanoa.. ja varmasti meillä niinkö pyritään tasa-arvoa niinkö.. just mejän kasvattajien ja lasten välillä.. Sanna

--- taas tasa-arvokysymyksissä pitää huomata se, et sit meillä on vähän kaikille kaikkea, että.. meillä oli leutilaus vasta niin.. meillä lapset sai kiertää sen leluäytelyn ja sitte me äänestettiin, että mitä tilattas. Ja otettiin myös huomioon se, että tyttöjä on enemmän ko poikia ja että pojatki sai sitte sanoa, että mitä he nyt haluais
--- Sanna

Henri näki tasa-arvoisuuden oikeudenmukaisuutena, jonka ei hänen mielestään pidä jakautua sukupuolen mukaan. Molemmat opettajat korostivat sitä, että kaikkia tulee kohdella samalla tavalla tasa-arvoisesti.

Sanna puhui tasa-arvosta aikuisten ja lasten välillä. Hän kertoi, että myös lapset saavat puheenvuoron ja äänensä kuuluviin ryhmässä. Heidän ryhmässään on ollut neuvotteluja muun muassa ristiriitatilanteista ja viikkosuunnitelmista.

Että me ei olla aina niitä ketkä sanoo, että näin me nyt tehhään.. tai näin on oltava.---
Sanna

Sannan näkemyksen mukaan se, että sananvalta ja suunvuoro eivät ole pelkästään aikuisella lisää aikuisten ja lasten välistä tasa-arvoa.

Jokainen lapsi on tärkeä, riippumatta hänen kielestään, kansalaisuudestaan tai sukupuolestaan. Lasta tulee kuunnella ja kuulla. Tasa-arvoisessa kasvatuksessa on mahdollisuus oppia uutta ja siinä tuleekin tarkastella kasvatuksen haasteita ja erilaisia oppimis- ja kasvatustilanteita useista eri näkökulmista. Kyseenalaistamalla muun muassa sukupuolittuneita käytänteitä ja totuttuja toimintatapoja kasvattaja voi kehittää työtään ja sekä tukea lapsen kasvua. (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 26–27.)

5.4.3 Lasten osallisuus

Haastatteluissa nousi esiin myös lasten osallisuus ja esimerkkejä siitä, miten se näkyy haastateltavien lapsiryhmässä.

Tasa-arvon ohella myös osallisuus on osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Jotta paitsi lasten myös henkilöstön ja huoltajien näkemykset ja mielipiteet pääsevät esille, toimintatapoja ja rakenteita tulee kehittää osallisuutta edistäviksi. Se mahdollistaa myös lasten ymmärryksen kehittymisen yhteisöstä, oikeuksista ja vastuusta. Kun lapsi kohdataan sensitiivisesti ja hän saa myönteisiä kokemuksia kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta, osalli-

suus vahvistuu. Lapset ja huoltajat tulee ottaa osaksi toiminnan suunnittelua, toteuttamista ja arviointia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 30.)

--- jonku verran on liikuntatuokioilla esimerkiksi tytöt vastaan pojat- juttuja, mutta ne on lähteny lapsista --- ne lapset useasti on ehottanu, että otetaan tytöt vastaan pojat --- Henri

--- meillä oli lelutilaus vasta niin.. meillä lapset sai kiertää sen lelunäyttelyn ja sitte me äänestettiin, että mitä tilattas. Ja otettiin myös huomioon se, että tyttöjä on enemmän ko poikia ja että pojatki sai sitte sanoa, että mitä he nyt haluais --- Sanna

--- esimerkiksi just meillä on yks poika, joka oli hirveen innokas.. on tosi innokas ratsastaja ja me kysyttiin, että mitä olis keväällä semmosta kivaa tehdä.. Niin siitä ois ollu ihana käyttää meitä kaikkia ratsastamassa.. nii me lähettiin sinne ja kaikki muutki oli tosi innoissaan, et kukkaan ei ollu silleen että no miksei me lähetä hoppeloppiin, että ku määhaluun.. että sillä.. toki voi joku aatella, että no miks menttiin pillin mukkaan, mutta ko kaikki lapset tykkäs ideasta ja kaikilla oli siellä tosi hauskaa, niin niin.. Sanna

Opettajien esiin nostamat esimerkit lasten osallisuudesta liittyivät pääosin lasten mahdollisuuteen vaikuttaa siihen, mitä ryhmässä tehdään. Naisopettaja kertoi lasten olleen mukana lelutilauksen tekemisessä.

Lasten osallisuudessa on kyse vuorovaikutustilanteista, joissa he tulevat konkreettisesti kuulluksi ja saavat mahdollisuuden vaikuttaa itselleen läheisiin asioihin. Osallisuus voi tapahtua erilaisissa sekä spontaaneissa että järjestetyissä tilanteissa, joita päiväkodin arki tarjoaa. Osallisuus näyttäytyy varhaiskasvatuksessa moniulotteisena teemana, johon liittyy useita eri näkökulmia. Osallisuuteen liittyy muun muassa erilaisia tasoja sen suhteen, kuinka paljon lapsella on tilanteissa vaikutusvaltaa. Tällaisia tasoja ovat mukanaolo, kuulluksi tuleminen, vaihtoehtoista valitseminen, omat aloitteet ja neuvottelut. Osallisuuden aiheet ja vaikutuspiirit voivat liittyä lasten henkilökohtaisiin, keskinäisiin, aikuisten ja lasten yhteisiin tai laajemman yhteisön asioihin. Olennainen osa osallisuutta on myös sen ajallinen ulottuvuus, eli se, onko toiminta lyhyt- vai pitkäkestoista ja kertaluonteista vai jatkuvampaa. Se, että lapselle annetaan mahdollisuus vaikuttaa osallisuuden kautta osoittaa luottamusta heitä kohtaan. Osallisuus mahdollistaa lapselle muun muassa itseluottamuksen kasvamista ja vuorovaikutustaitojen kehittämistä. (Turja, 2012, s. 47–52.)

Edellä kuvatuista lasten vaikutusvallan tasoista haastatteluissa ja toisaalta myös liikunta-
tuokioilla esille tulivat mukanaolo, kuulluksi tuleminen, vaihtoehtoista valitseminen sekä
lasten omat aloitteet. Naisopettaja kertoi heidän käyneen lasten kanssa myös neuvotteluja
erilaisista asioista.

6 TULOSTEN YHTEENVETO

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni keskeiset tulokset ja vastaukset tutkimuskysymyksiin. Olen jakanut tulosten esittelyn tutkimuskysymysten mukaiseen järjestykseen.

6.1 Opettajan ammatillisuus ja oma sukupuoli kasvatustyön taustalla

Haastattelemi opettajat pohtivat omaa ammatillisuuttaan ja sen näkymistä työssään eri yhteyksissä haastattelujen aikana. Ammatillisuus tuli esiin kasvatustyön tavoitteissa, oman sukupuolen vaikutuksissa lapsiin sekä heidän arvioidessaan työtään reflektiivisesti.

Opettajien asettamat tavoitteet kasvatustyölleen tiivistyivät tavoitteeseen lapsen kokonaisvaltaisen kehittymisen tukemisesta. Lapsen kokonaisvaltainen kehitys on nimensä mukaisesti hyvin laaja käsite, pitäen sisällään monia eri osa-alueita. Naisopettajan tavoitteena kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa korostui lapsen hyvän itsetunnon kehittyminen ja siinä tukeminen.

Molemmat opettajat kokivat oman sukupuolensa vaikuttavan sekä lapsiin että työyhteisöön. He kokivat vahvasti olevansa roolimalleja lapsille oman sukupuolensa edustajana. Roolimallina oleminen tapahtuu heidän mukaansa arkipäiväisissä tilanteissa, muun muassa siinä miten he käyttäytyvät ja pukeutuvat. Molemmat opettajat korostivat, että oman sukupuolensa edustajina he toimivat roolimalleina sekä tytöille, että pojille. Miesopettaja arvioi roolimallina olemisen tapahtuvan tiedostamatta, alitajuisesti. Tämä tiedostamaton toiminta ja tiedostamattomat käsitykset ovat oleellinen kysymys kasvatuksessa. Mitä kaikkea opettaja mahdollisesti tiedostamattaan välittää lapsille?

Miesopettajan haastattelussa tuli ilmi oman ammatillisuuden refleктоiva arvioiminen. Hän koki, ettei ammattilaisena toimi stereotyyppisten sukupuoliroolien mukaan, mutta toisaalta kertoi myös, miten tieto poikavoittoisesta ryhmästä vaikutti toiminnan suunnitteluun ja tavoitteisiin syksyllä.

Lastentarhanopettajan sukupuoli suhteessa hänen ammatillisuuteensa näkyy siis selvimmin roolimallina toimimisessa lapsille. Omalla toiminnallaan ja käyttäytymisellään opettaja ilmentää lapsille sitä, miten naiset ja miehet käyttäytyvät. Tämä roolimallina oleminen vaikutti haastatteluiden perusteella tapahtuvan pääosin tiedostamattomasti.

6.2 Opettajan toiminta ohjaustilanteissa sukupuolisuuden näkökulmasta

Tutkittavien ohjaustavat erosivat sukupuolisuuden näkökulmasta selvästi. Toisaalta havainnoin vain yhtä naisopettajan tuokiota ja kahta miesopettajan tuokiota, joten tutkimus antaa vain pienen näkökulman tutkittavien ohjaustapaan. Näillä videoituilla ja havainnoituilla tuokioilla sukupuoli tuli esiin vain miesopettajan ohjaamilla tuokioilla.

Naisopettajan tuokiolla tuli vahvasti esiin lasten yksilöllinen huomioiminen. Toisaalta tuokiolla leikittyjen leikkien rakenne korosti yksilöllistä huomioimista, sillä lapsilla oli toiminnassa useita kertoja oma henkilökohtainen vuoronsa, jolloin he saivat myös järjestelmällisesti yksilöllistä huomiointia opettajalta. Myös miesopettaja huomioi lapsia yksilöllisesti, mutta hänen tuokioillaan lapset saivat yksilöllistä huomiointia toiminnan eri vaiheissa, eivät vuoronperään.

Havaintojeni perusteella siinä, minkä verran opettajat kehuivat tyttöjä ja minkä verran poikia, ei ollut merkittävää eroa. Molemmat kehuivat sekä tyttöjä että poikia. Sen sijaan siinä, miten he antoivat kehuja, oli eroja molemmilla opettajilla. Kehujen aitouteen ja yksilöllisyyteenkin vaikuttivat olennaisesti äänensävyt, joilla kehu lausuttiin. Molemmat opettajat kehuivat lapsia rutiininomaisesti, mutta myös painokkaasti ja puheeseen eläytyen. Kaiken kaikkiaan molempien opettajien ohjaustapa oli lapsia innostava ja kannustava.

Miesopettajan tuokioilla tuli esiin sukupuolittuneita nimityksiä ja huomiointeja. Hän käytti ohjauksessaan usein sanoja *tytöt* ja *pojat*. Useimmiten hän viittasi näillä sanoilla kaikkiin tyttöihin tai kaikkiin poikiin. *Tytöt* ja *pojat* nimitykset korostuivat miesopettajan puheessa, sillä osa leikeistä piti sisällään tytöt vastaan pojat - kilpailuasetelman. Naisopettajan ohjauspuheessa lasten sukupuoli ei tullut esiin millään tavalla, vaan ohjaus oli sen suhteen neutraalia.

6.3 Opettajan arviot sukupuolisuudesta lasten toiminnassa ja leikeissä

Opettajat arvioivat sukupuolisuutta lasten toiminnassa ja leikeissä monesta eri näkökulmasta. Puheessa erottuivat selvästi arviot sukupuoli-identiteetin kehittymisestä, sukupuolisuudesta lasten leikeissä, lasten erilaisista tavoista toimia sekä lasten yksilöllisyydestä. Opettajien puheessa tuli esiin myös erilaisia sukupuolistereotyyppioita.

Opettajat toivat esiin selviä havaintojaan tyttöjen ja poikien leikkien erilaisuudesta. Tyttöjen leikeiksi he mainitsivat kotileikin ja prinsessalinnan, poikien leikeiksi rakentelun ja liikunnalliset leikit. Opettajat eivät tuoneet esiin sitä, että itse vaikuttaisivat lasten leikkivalintoihin tai ohjaisivat lapsia tietoisesti erilaisiin leikkeihin, vaan kokivat lasten erilaisten leikkivalintojen tapahtuvan lasten omasta tahdosta. Miesopettaja otti esiin myös lapset, jotka leikkivät leikkejä, jotka yleensä mielletään vastakkaisen sukupuolen leikeiksi. Hän koki, että on tyttöjä, jotka pelaavat mielellään jalkapalloa ja poikia, jotka leikkivät kotileikkiä. Pojan roolista kotileikissä hän kertoi havainneensa sen, että poika on näissä leikeissä usein kotieläin. Tämä on osaltaan merkki siitä, että tytöt ja pojat leikkivät samoja leikkejä, mutta eri tavalla.

Haastateltavien mukaan lasten toiminnassa on eroja myös muilla osa-alueilla kuin leikissä. Heidän mukaan lapset ohjautuvat esimerkiksi vapaan liikunnan tilanteissa eri toimintoihin. Molemmat kokivat, että pojat valitsevat pallopelit ja tytöt voimistelun. Syitä sille, miksi näin tapahtuu, he eivät tuoneet esiin. Miesopettaja puhui myös eroista tyttöjen ja poikien vuorovaikutuksessa ja toiminnassa konfliktitilanteissa. Hän koki, että tytöt toimivat yleensä parhaan kaverin kanssa, kun taas pojat toimivat enemmän ryhmänä. Hän otti esiin myös tyttöjen ja poikien erilaiset piirustustaidot ja sen, miten aikuinen niihin suhtautuu. Tässä tulivat ilmi stereotyyppiset ja yleistävät käsitykset tytöistä ja pojista. Naisopettajan mukaan heidän ryhmässään on nähtävillä ”kaikki tekee kaikkea” – toiminta. Tämä toiminta on tullut kintani mukaan lähtöisin aikuisista, mutta osin myös lapsista. Esimerkkinä lasten yhteisistä leikeistä esiin nousi kuntosalileikki.

Naisopettaja korosti haastattelussa paljon lasten yksilöllisyyttä. Toisaalta hän puhui yksilöllisyydestä, johon sukupuoli ei vaikuta ollenkaan, mutta toisaalta hänen puheessa tuli esiin myös sukupuolistereotyyppioita ja yleistyksiä tytöistä ja pojista.

Opettajien mukaan sukupuolisuus näkyy lasten toiminnassa ja leikissä siis monella tavalla ja eri osa-alueilla. Opettajien havainnot ja arviot sukupuolisuudesta olivat pitkälti yhteneviä toistensa kanssa, mutta havaittavissa oli myös selviä eroja heidän näkemyksissään.

6.4 Päiväkoti sukupuolten yhteisönä

Opettajat arvioivat monipuolisesti myös päiväkodin yhteisöllisyyttä sukupuolen näkökulmasta. Sukupuolisuus tulee heidän mukaansa ilmi paitsi lasten toiminnassa, myös suhtees-

sa heidän oman sukupuolensa ja työyhteisön välillä sekä tasa-arvossa ja osallisuudessa päiväkodissa.

Etenkin miesopettaja pohti oman sukupuolensa suhdetta työyhteisöön. Hän koki, että päiväkodin naisvaltaisuus vaikuttaa monella tapaa hänen työhönsä paitsi työyhteisön jäsenenä myös miehenä. Miesopettaja koki pääosin negatiivisena ja osittain ongelmallisenakin sen, että on työyhteisönsä ainoa mies. Naisopettajan puheessa alan naisvaltaisuus ei tullut ilmi, mutta hänkin kertoi huomanneensa eroja omassa ja miespuolisten kollegoiden toiminnassa. Hänen mainitsemansa erot liittyivät turvallisuusasioihin suhtautumiseen.

Päiväkodin yhteisöllisistä teemoista esiin nousivat tasa-arvo ja osallisuus. Miesopettaja koki tasa-arvon oikeudenmukaisuutena, joka ei varsinaisesti liity sukupuoleen. Molemmat opettajat korostivat sitä, että kaikkia lapsia tulee kohdella tasa-arvoisesti. Naisopettajan vastauksissa esiin nousivat myös lasten kuunteleminen ja vaikutusmahdollisuudet sekä lasten ja aikuisten välinen tasa-arvo. Osallisuuden teemat tulivat esiin etenkin naisopettajan vastauksissa, joissa hän mainitsi lasten erilaiset vaikutusmahdollisuudet.

Päiväkodin yhteisöllisyyteen liittyen sukupuoli tuli vahvimmin esiin siis työyhteisön sisäisissä aiheissa. Tasa-arvon ja osallisuuden suhteen sukupuoli ei haastateltavien puheessa noussut juurikaan esiin. Päiväkoti sukupuolten yhteisönä näkyi haastateltavien ja erityisesti miesopettajan mukaan siis enemmän aikuisten välisissä suhteissa.

6.5 Lopuksi tuloksista

Tulosten pohjalta käy ilmi, että sukupuolisuuteen päiväkodissa ja lastentarhanopettajuudessa liittyy monia näkökulmia ja paljon erilaisia käsityksiä. Tämä aiheen laajuus ja moniulotteisuus tuli vahvasti esiin myös käyttämässäni lähdekirjallisuudessa. Tutkimukseeni osallistuneet lastentarhanopettajat pohtivat asiaa monelta eri kannalta ja aihe herätti heissä selvästi myös reflektiivistä pohdintaa. Havaittavissa oli stereotyyppistä ja perinteistä ajattelua sukupuolisuusaiheista, mutta myös niiden kriittistä arvioimista. Opettajat yleistivät joitakin näkökulmia sukupuolesta, mutta toisaalta pohtivat niitä myös kriittisesti oman toiminnan kannalta. Toisaalta myös heidän toiminnassaan ja puheessaan oli havaittavissa sukupuolittuneita käytänteitä.

Ylipäätään haastatteluissa esille tulleissa opettajien näkemyksissä oli paljon ristiriitaisuutta. Tämä ristiriitaisuus opettajan puheen ja toiminnan välillä voi johtua muun muassa ai-

heen arkaluontoisuudesta ja siitä, että sukupuoliuus opettajan omassa toiminnassa on usein melko tiedostamatonta, kuten miesopettaja itsekin toi ilmi. Juuri tämän tiedostamattomuuden kannalta olisi ensiarvoisen tärkeää, että sukupuoliisuuden teemoista voitaisiin keskustella avoimesti paitsi työyhteisöissä, myös julkisessa keskustelussa. Sukupuoliisuuden näkyväksi tekeminen lisäisi osaltaan kasvattajien aiheeseen liittyvää reflektointia ja mahdollistaisi sitä kautta yhä tasa-arvoisemman kasvatuksen toteutumista.

Sukupuoliisuuden näkyväksi tekeminen ja tasa-arvoisen kasvatuksen edistäminen vaatii suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta. Oppilaitoksilta ja perusopetukselta vaaditaan toiminnallista tasa-arvosuunnitelmaa, mutta varhaiskasvatuksella vastaavaa velvoitetta ei vielä ole. Toiminnallisen tasa-arvosuunnitelman avulla voitaisiin edistää tasa-arvoista varhaiskasvatusta muun muassa kiinnittämällä huomiota sukupuoliisensitiiviseen kasvatukseen ja tekemällä sukupuoliisuuden ja tasa-arvon teemoja näkyviksi ja arvioitaviksi. (Alasaari & Katainen, 2016, s. 24–30.)

7 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Tässä luvussa tarkastelen tieteellisen tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä yleisellä tasolla että tämän tutkimuksen osalta. Tarkasteluni pohjana käytän muun muassa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisua ja ohjeistusta hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Jotta tieteellinen tutkimus voi olla luotettava, uskottava ja eettisesti hyväksyttävä, tutkimus tulee suorittaa hyvän tieteellisen tavan mukaisesti (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, s. 6). Seuraavassa käsittelem muutamia Tutkimuseettisen neuvottelukunnan määrittelemiä hyvän tieteellisen käytännön lähtökohdista oman tutkimukseni näkökulmasta.

Tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimuksen ja tulosten arvioinnissa tulee noudattaa rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Nämä ovat tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja. Tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien tulee olla tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia sekä eettisesti kestäviä. Tutkimuksen tuloksia julkaistaessa tulee olla avoin ja noudattaa vastuullista tiedeviestintää. Lisäksi tutkimusprosessissa on otettava huomioon muiden tutkijoiden tekemä työ ja kunnioitettava ja arvostettava sitä, esimerkiksi huolehtimalla asianmukaisesta viittaamisesta heidän julkaisuihinsa. Tutkimukselle tulee hankkia asianmukaiset tutkimusluvut. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, s. 6).

Olen toiminut tutkimustyön kaikissa vaiheissa noudattaen edellä määriteltyjä tiedeyhteisön toimintatapoja. Olen pyrkinyt olemaan huolellinen ja tarkka kaikissa tutkimuksen eri vaiheissa. Tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien suhteen olen kiinnittänyt huomiota niiden tieteellisyyteen ja eettisyyteen. Vaikka tutkimukseni on kestänyt ajallisesti kauan, olen koko tuon ajan pitänyt huolta siitä, ettei tutkimusaineistoni pääse muiden käsiin ja tutkittavien anonyymiteetti säilyy. Tutkimusaineistoni on ollut tallennettuna henkilökohtaiselle tietokoneelleni ja vain minun käytössäni oleville muistitikuille. Kirjalliset luvat tutkimukseen osallistuneiden lasten vanhemmilta olen säilyttänyt niin, etteivät ne pääse muiden käsiin. Ne, samoin kuin koko tutkimusaineistoni, tulen hävittämään tutkimuksen valmistuttua, kuten olen tutkimukseen osallistuville luvannut. Olen pyrkinyt ehdottomaan huolellisuuteen ja tarkkuuteen lähdeviittauksissani ja tutustunut erilaisiin lähdeviittausohjeisiin. Olen hankkinut tutkimukselleni ja sen toteuttamiselle tutkimusluvan Oulun kaupungilta keväällä 2014.

Tutkijan tarkka selostus siitä, miten tutkimus ja kaikki sen vaiheet on toteutettu, lisää laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tutkijan tulee avoimesti ja totuudenmukaisesti kertoa muun muassa se, miten aineiston kerääminen ja analysoiminen on toteutettu. Myös tulosten tulkinnan avaamisessa tulee olla tarkka ja perusteellinen, tässä apuna voidaan käyttää esimerkiksi suoria lainauksia aineistosta. Myös useiden menetelmien yhteiskäyttö lisää tutkimuksen validiutta eli pätevyyttä. Yksi tällainen menetelmien yhteiskäyttömuoto on erilaisten tutkimusaineistojen hyödyntäminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 231–233.)

Tässä tutkimusraportissani olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen eri vaiheet mahdollisimman tarkasti, jotta lukija saa selkeän kuvan siitä, miten tutkimus on toteutettu. Aineiston analyysia ja tulosten tulkintaa olen avannut lukijalle liittämällä tutkimusraporttiini suoria lainauksia tutkittavien haastatteluista ja videohavainnoinneista. Näiden avulla lukija voi tarkastella tekemieni päätelmien alkuperää.

Yksi laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteereistä on vahvistettavuus, jolla tarkoitetaan esitettyjen väitteiden tai tulkintojen vertaamista eri lähteistä kerättyyn tietoon. Tämän vertailun tulisi tuottaa toisiaan tukevia tuloksia. (Kananen, 2014, s. 152.) Analysoidessani aineistoani olen tutkinut aiheita monien eri julkaisujen pohjalta ja vertaillut tekemiäni tulkintoja lähdeteoksiin.

Yleisesti tutkimuksen arvioimisessa pohditaan myös esimerkiksi aineiston määrää ja laajuutta sekä käytetyn lähdeaineiston asianmukaisuutta ja tuoreutta. Olen tutkinut sukupuolisuuden ilmentymistä lastentarhanopettajan työssä ja tutkittavinani on ollut kaksi lastentarhanopettajaa. Tutkimukseni käsittelee sitä, miten sukupuoli ilmenee heidän työssään, ja vaikka se ei olekaan yleistettävissä kaikkiin lastentarhanopettajiin, se antaa kuitenkin viitteitä siitä, miten sukupuoli voi tulla esiin lastentarhanopettajan työssä. Tutkittavanani oli vain kaksi lastentarhanopettajaa, mutta mielestäni aineistoni on riittävän laaja vastaamaan asettamiini tutkimuskysymyksiin. Aineisto koostuu sekä teemahaastatteluista että videohavainnoinnista, joten mielestäni se parantaa tutkimukseni pätevyyttä.

Käyttämistäni lähdeteoksista pääosa on julkaistu 2000-luvulla. Kansainvälistä lähdeaineistoa, erityisesti pohjoismaista, joissa asiaa on jonkin verran tutkittu, olisi ollut hyvä olla enemmänkin. Ylipäätään tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen olisi hyvä olla laajempi.

8 POHDINTA

Tieni tämän pro gradu-tutkimuksen parissa on ollut pitkä ja monivaiheinen. Pitkän siitä tekee ennen kaikkea sen ajallinen kesto, noin kolme ja puoli vuotta. Alun perin tutkimukseni piti valmistua noin vuodessa, mutta kuten elämässä yleensä, suunnitelmat muuttuvat. Alun alkaenkin aineistonkeruussani ilmeni useita minusta riippumattomia viivästyksiä ja siten aikataulu venyi jo heti tutkimuksen alkuvaiheessa. Aineiston keräämisestä on kulunut nyt jo kolme vuotta, sillä saatuani tutkimusaineiston kokoon päädyinkin työelämään. Nyt, työskenneltyäni lähes kolme vuotta lastentarhanopettajana, on viimein aika saada tutkimus valmiiksi.

Sillä, että olen ollut työelämässä tutkimukseni ollessa kesken, on ollut sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia tutkimusprosessille. Koen, että työkokemukseni lastentarhanopettajana esiopetusryhmässä on avannut minulle paljon uusia näkökulmia tutkimusaiheeseeni ja syventänyt ylipäättään ymmärrystäni paitsi lastentarhanopettajuudesta myös esimerkiksi sukupuolisuudesta päiväkodissa. Toisaalta se, että opinnoista ja muun muassa tutkimuskursseista on kulunut pitkä aika, on tuottanut haasteita tieteellisen tekstin tuottamisessa ja tutkimuksen tekemisessä kaikkiaan.

Tämäkin tutkimus osoittaa, että sukupuolisuus päiväkodissa on hyvin moniulotteinen aihe, joka ei tule koskaan valmiiksi. Asia vaatii paljon pohdintaa ja keskustelua paitsi yksilötasolla, myös julkisesti. Näitä teemoja tulisikin käsitellä jo lastentarhanopettajakoulutuksessa ja ylipäättään julkisessa kasvatuskeskustelussa. Julkista keskustelua aiheesta on toki viime vuosina jonkin verran ollutkin, mutta jotta näihin asioihin voidaan kiinnittää huomiota ja arvioida niitä, niistä pitää pystyä keskustelemaan enemmän myös työyhteisöissä ja julkisuudessa. Lisäksi aiheesta tulisi keskustella avoimesti eri näkökulmista, ei keskittyen esimerkiksi vain tiettyihin suuntauksiin tai poikkeavuuksiin.

Sukupuolisuuteen päiväkodissa liittyy vahvasti tiedostamattomuus esimerkiksi omien näkemysten vaikutuksista omaan toimintaan. Aiheeseen liittyy myös paljon puhumattomia asioita niin yksilö- kuin työyhteisötasollakin. Juuri siksi aihe tarvitsee lisää huomiota, kasvattajien reflektointia sekä julkista keskustelua. Sukupuolisuuden näkyväksi tekeminen vaatii suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta.

Lastentarhanopettajuutta on tutkittu paljon, mutta mies- ja naisopettajuutta on tutkittu verrattain vähän. Opettajuutta kaikkiaan on kyllä käsitelty monesta näkökulmasta ja mieslastentarhanopettajuudestakin löytyy jonkin verran tutkimusta. Mutta naisia ja miehiä opettajina on tutkittu erillään, ei juurikaan yhdessä. Tähän tutkimukseen mies- ja naisopettajuus tuli mukaan sattumalta. Alkaessani selvittää mahdollisuuksia tutkimusaineiston keräämiseen minulla ei ollut suunnitelmaa siitä, että tutkittavat lastentarhanopettajat olisivat eri sukupuolta. Näin kuitenkin kävi, ja mielestäni se on tuonut tutkimukseen monipuolisempaa näkökulmaa kuin kahden samaa sukupuolta olevan opettajan näkemysten ja toiminnan tutkiminen. Vaikka tässä tutkimuksessa kyseessä on vain kaksi opettajaa, on heidän toiminnassaan ja käsityksissään havaittavissa selviä eroja. Sitä, johtuvatko erot juuri heidän sukupuolestaan vai esimerkiksi persoonallisuudestaan on toki vaikea tämän otoksen perusteella arvioida.

Aihetta olisi mielestäni mielenkiintoista ja tarpeellistakin tutkia yhdistämällä erilaisia menetelmiä. Tässä tutkimuksessa käytin aineiston keräämiseen sekä havainnointia videoaineiston avulla että teemahaastattelua. Videoinnit ja haastattelut tapahtuivat molempien tutkittavien osalta erikseen. Monipuolisempaa näkökulmaa aiheeseen saisi kun lastentarhanopettajien videoitua toimintaa katselisi ja tarkastelisi yhdessä tutkittavien kanssa. Näin tutkittavat voisivat arvioida toimintaansa myös itse ja aiheesta heräisi varmasti yhä monipuolisempia keskusteluita ja pohdintoja. Tällaista tutkimusta sukupuolisuuden ilmenemisestä on jonkin verran jo tehtykin. Mies- ja naislastentarhanopettajia olisi mielenkiintoista haastatella aiheeseen liittyvistä teemoista myös yhdessä. Tämä varmasti myös lisäisi näkökulmia ja laajentaisi pohdintoja.

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ailasmaa, R. (2009). *Kuntien sosiaali- ja terveystalvelujen henkilöstö 2008. Tilastoraportti*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu 19.4.2017 osoitteesta https://julkari.fi/bitstream/handle/10024/80035/Tr23_09.pdf?sequence=1
- Ailasmaa, R. (2015). *Kuntien terveys- ja sosiaalipalvelujen henkilöstö 2014. Tilastoraportti*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu 19.4.2017 osoitteesta <https://www.thl.fi/fi/tilastot/tilastot-aiheittain/sosiaali-ja-terveydenhuollon-henkilosto/kuntien-terveys-ja-sosiaalipalvelujen-henkilosto>
- Alasaari, N. & Katainen, R. (2016). *Selvitys sukupuolten tasa-arvon edistämisestä varhaiskasvatuksessa*. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2016:36. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu 2.5.2017 osoitteesta <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75093/RAP-2016-36-varhaiskasvatus-tasy.pdf?sequence=1>
- Cacciatore, R. & Koiso-Kanttila, S. (2008). *Pelastakaa pojat!* Helsinki: Minerva Kustannus.
- Derry, S. J., Pea, R. D., Barron, B., Engle, R. A., Erickson, F., Goldman, R., Hall, R., Koschmann, T., Lemke, J. L., Sherin, M. G. & Sherin, B.L. (2010). Conducting Video Research in the Learning Sciences: Guidance on Selection, Analysis, Technology, and Ethics. *The journal of the learning sciences*, 19, 3–53. Doi: 10.1080/10508400903452884.
- Eskola, J. (2015). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 185–206). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittavalle tutkijalle*. (s. 27–44). Jyväskylä: PS-kustannus.

Estola, E. (2011). Discussing gender. Teoksessa Jakobson, T. (toim.) *Perspectives on gender in early childhood*. (s. 39–58). St. Paul: Redleaf Press.

Grönfors, M. (2015). Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (s. 146–161). Jyväskylä: PS-kustannus.

Helenius, A. (2008a). Mitä pedagogisella prosessilla tarkoitetaan? Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. (s. 52–55). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit oy.

Helenius, A. (2008b). Lapset ryhmässä. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. (s. 57–66). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2010). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirvonen, T. (2011). *Varo varo varo! Irti ylisuojelevasta kasvatuksesta*. Helsinki: Minerva Kustannus.

Huuska, M. & Karvinen, M. (2012). Persoona on aina enemmän kuin sukupuoli. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. (s. 31–53). Jyväskylä: PS-kustannus.

Hynninen, P. & Juutilainen, P-K. (2006). *Seitsemän asiaa ohjauksen suunnittelusta ja tasa-arvosta. Sukupuolisensitiivinen ohjaus tasa-arvon edistäjänä koulutuksessa -hanke 2002-2006*. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita 43. Joensuun yliopisto.

Hänninen, S-L. & Valli, S. (1986). *Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Juvonen, T., Rossi, L-M. & Saresma, T. (2010). Kuinka sukupuolta voi tutkia? Teoksessa Juvonen, T., Rossi, L-M. & Saresma, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. (s. 9–17). Tampere: Vastapaino.

- Kalliala, M. (1999). *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Katainen, R. (2016). Sukupuolisensitiivisyys – mitä se on? Teoksessa *Tasa-arvoa päiväkotiin. Tekstikokoelma sukupuolisensitiivisestä varhaiskasvatuksesta*. Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa – Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa -hanke. (s. 9–10). Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu 30.4.2017 osoitteesta <http://www.tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/wp/wp-content/uploads/2016/08/TASAArvoap%C3%A4iv%C3%A4kotiin.pdf>
- Koivisto, P. (2007). ”Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa” *Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 311. Jyväskylän yliopisto.
- Koivunen, P-L. (2013). *Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen T. (2015). *Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, M. (2013). Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus – sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. (s. 430–460). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lastentarhanopettajaliitto (2004). *Lastentarhanopettajan ammattietiikka*. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto.
- Levonmäki, T. & Keskinen, S. (2005). Mies- ja naislastentarhanopettajien keinot hallita lapsiryhmän tyttöjä ja poikia. Teoksessa Merisuo-Storm, T. & Soininen, M. (toim.) *Opettajuiden jäljillä. Varhaiskasvatuksesta aikuiskasvatukseen*. (s. 117–139). Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:74.
- Niemi, P-M. & Kuusisto, A. (2015). Koulun juhlat oppimistilanteina – esimerkkinä videoaineisto joulunäytelmän harjoitusprosessissa. Teoksessa Mustola, M., Mykkänen, J., Böök,

M. L. & Kärjä, A-V. (toim.) *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa*. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 170. (s. 55–65). Helsinki: Nuorisotutkimusseura, Tiede.

Opetushallitus (2016). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2016: 1.

Opetushallitus (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016*. Määräykset ja ohjeet 2016: 17.

Pirkanen, H. (2006). Ruumiillistuvat sukupuoli-identiteetit pelissä. Teoksessa Rautio, P. & Saastamoinen, M. (toim.) *Minuus ja identiteetti*. (s. 90–122). Tampere: Tampere University Press.

Reisby, K. (1999). Sukupuoliherkkä pedagogiikka. Teoksessa Arnesen, A-L. (toim.) *Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. (s. 15–33). Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2009). *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.

Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbacka, R. (toim.) *Umpikujasta oivallukseen*. (s. 166–190). Tampere: Tampere University Press.

Saloheimo, A. (2016). Äijätyttöjä ja prinsessapoikia. Teoksessa Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R. (toim.) *Keho on leikki. Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä*. (s. 147–157). Helsinki: Duodecim.

Schaffer, H. R. (2006). *Key concepts in developmental psychology*. London: SAGE publications.

Sipilä, P. (1998). *Sukupuolitettu ihminen – kokonainen etiikka*. Gaudeamus.

Syrjäläinen, E. & Kujala, T. (2010). Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. (s. 25–40). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Sääkslahti, A. (2015). *Liikunta varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tainio, L. (2009). Puhuttelu luokahuoneessa. Tytöt ja pojat huomion kohteena. Teoksessa Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. (s. 157–186). Tampere: Vastapaino.
- Tamminen, M. (1995). *Mieslastentarhanopettajan rooli ja merkitys päiväkodissa*. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 58. Joensuun yliopisto.
- Teräs, L. (2005). Millainen on tyttö tai poika – sukupuolistereotyyppien vaikutus minäkäsitykseen ja tasa-arvoon. Teoksessa Leinonen, E. (toim.) *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen*. (s. 57–67). Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus, WomenIT-projekti.
- Teräs, T. (2012). Kasvattajan puhe sukupuolittavana käytäntönä. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. (s. 103–121). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tripodi, V. (2014). *Sukupuolen filosofia*. Tampere: Eurooppalainen filosofian seura ry.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2013). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turja, L. (2012). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Haettu 23.4.2017 osoitteesta http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Vilka, H. (2010). *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Värtö, P. (2000). ”Mies vastaa tekosistaan ... siinä missä nainenkin”. *Maskuliinisuuden rakentaminen päiväkodissa*. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 79.
- Ylitapio-Mäntylä, O. (2009). *Lastentarhanopettajien jaettuina muisteluina sukupuolesta ja vallasta arjen käytännöissä*. Acta Electronica Universitatis Lapponiensis 171. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2012a). Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. (s. 15–29). Jyväskylä: PS-kustannus.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2012b). Leikillä ja toiminnalla ei ole sukupuolta. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. (s. 71–90). Jyväskylä: PS-kustannus.

LIITE

Teemahaastattelurunko

Tarkennukset taustatietoihin: valmistuminen, työkokemus?

Paljonko tyttöjä ja poikia sinun ryhmässäsi on?

Tuliko videointien yhteydessä mieleen jotain kysymyksiä?

Koetko, että videointi ja minun läsnäolo vaikuttivat jollakin tavalla siihen, miten toimit?

Millaisia tavoitteita sinulla on omalle kasvatustyölle?

Millaisia tavoitteita ollut tälle vuodelle? Esimerkiksi ryhmän ryhmäyttämisessä

Keskeisiä käsitteitä

sukupuolirooli

stereotypia

sukupuoli-identiteetti

sukupuolineutraalikasvatus

Miten ymmärrät? Mitä tulee mieleen? Millaisia ajatuksia herättää? Miten näkyy omassa ja lasten toiminnassa?

Miten koet vaikuttavasi kasvattajana esimerkiksi lapsen sukupuoli-identiteettiin?

Miten oma sukupuoli vaikuttaa omaan toimintaan kasvattajana? Vaikuttaako sukupuolirooleihin?

Onko työssä tullut tilanteita tai kokemuksia, jotka ovat saaneet pohtimaan näitä sukupuoli-suuden asioita? Tuleeko mieleen esimerkkejä/ongelmia?

Liittyvätkö sukupuolisuuskysymykset sinun mielestäsi johonkin tiettyyn toimintaan tai orientaatioon enemmän kuin muihin? Pohtiiko sukupuolisuutta enemmän jossain tietyssä toiminnassa? Onko hankaluuksia järjestää toimintaa tytöille ja pojille?

Miten tasa-arvo mielestäsi toteutuu parhaiten?

Miten aiemmin mainitut tavoitteet ovat onnistuneet?

Minkälaisia haasteita työssä on tulevaisuudessa?