



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

Kantola Sonja

Queerpedagogiikka varhaiskasvatuksessa

Kasvatustieteen kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Varhaiskasvatuksen koulutus

2017



Varhaiskasvatuksen koulutus Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Kantola Sonja	
Työn nimi/Title of thesis Queerpedagogiikka varhaiskasvatuksessa			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis (KK) kandidaatintyö	Aika/Year 2017	Sivumäärä/No. of pages 32
Tiivistelmä/Abstract <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten queerpedagogiikka voidaan soveltaa varhaiskasvatuksessa.</p> <p>Queerpedagogiikalla tarkoitetaan opettamista, joka keskittyy erityisesti sukupuolten ja seksuaalisen moninaisuuden opettamiseen ja sukupuoleen liittyvien valtasuhteiden purkamiseen. Tämä voi näkyä joko tarkastelemalla kasvattajien kielenkäyttöä ja kuinka paljon he antavat lapsille huomiota sukupuolen mukaan, katsomalla kriittisesti lasten jakoa ryhmään ja vuorojen jakautumista tai kiinnittämällä huomiota lasten leikkeihin sekä toimintaan ja käyttämällä sitä pohjana keskusteluille tai projekteille, joilla pyritään tarjoamaan lapsille monipuolinen ymmärrys sukupuolesta ja seksuaalisuudesta. Käytännön työssä puhutaan pohjoismaissa myös sukupuolitietoisesta ja sukupuolisensitiivisestä opetuksesta. Queerpedagogiikka lähestyy kuitenkin tasa-arvoa enemmän sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöistä käsin.</p> <p>Queerpedagogiikka voidaan hyödyntää lapsiryhmissä joissa on sukupuoltaan moninaisesti ilmaisevia lapsia, mutta se antaa hyödyllisiä taitoja kaikille lapsille sukupuolesta ja seksuaalisuudesta riippumatta. Queerpedagogiikka kohdistaa kritiikkiä olemassa olevaan sukupuolten kahtiajakoon ja kyseenalaistaa heteroseksuaalisuuden automaattisen roolin normaalina yhteiskunnassamme. Se tarjoaa uusia tapoja ymmärtää maskuliinisuutta, feminiinisyttä ja sukupuolta. Queerteoria pedagogiikan taustalla pitää myös vahvasti mielessä, etteivät sukupuoli ja seksuaalisuus ole toisistaan erotettavissa. Sen avulla voidaan myös lapsia tarkastella muina kuin passiivisinä osallistujina sukupuoli- ja seksuaali-identiteettinsä kehityksessä. Seksuaalinen kehityksemme alkaa jo lapsuudessa, jolloin lasten kanssa voi käsitellä ja opetella itsetuntoa ja kehoa, tunteiden osoittamista ja hellyyttä sekä kunnioitusta ja etiikkaa, joita ihmissuhteissa tulee noudattaa.</p>			
Asiasanat/Keywords Queerpedagogiikka, varhaiskasvatus, sukupuoli			

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Tutkimuskysymys ja menetelmät	4
2.1	Tutkimuskysymys	4
2.2	Menetelmä	4
3	Queer käsitteenä	6
3.1	Queerteoria	6
3.1.1	<i>Heteronormatiivisuus</i>	8
3.1.2	<i>Sukupuolen performatiivisuus</i>	9
3.1.3	<i>Heteroseksuaalinen matriisi</i>	9
3.2	Sukupuoli ja seksuaalisuus	10
4	Queer-Pedagogiikka	14
4.1	Tarkastelussa opettajan puhe ja kontakti	14
4.2	Tarkastelussa ryhmäjaot ja organisointi	16
4.3	Tarkastelussa lasten toiminta ja opettajan rooli	17
5	Hallinnollinen näkökulma ja olemassa olevat työkalut	19
6	Johtopäätökset ja jatkotutkimus	23
	Lähteet	25

1 Johdanto

Tämän kandidaatintyön tavoitteena on tuoda esiin tutkimustuloksia, jotka käsittelevät varhaiskasvatuksen mahdollisuuksia ja tapoja kohdata sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus paremmin, erityisesti päiväkodissa.

Queerpedagogiikalla tarkoitetaan opettamista, joka keskittyy erityisesti sukupuolten ja seksuaalisen moninaisuuden opettamiseen (Vänskä, 2011). Käytännön työssä puhutaan pohjoismaissa myös sukupuolitietoisesta ja sukupuolisensitiivisestä opetuksesta. Varhaiskasvatuksella viitataan alle kouluikäisten lasten päivähöitoon, esiopetukseen ja kerhotoimintaan.

Syy, miksi tässä tutkielmassani käytän termiä queer, on sen vahvempi asettuminen terminä seksuaalisuutta koskevaksi. Sukupuoli ja seksuaalisuus ovat toisiinsa vahvasti kietoutuneita, eikä sukupuoleen liittyvää epätasa-arvoa voida käsitellä ottamatta huomioon myös seksuaalisuutta. Vaikka sukupuolisensitiivinen ja –tietoinen kasvatusta ottavat kantaa myös seksuaalisuutta koskeviin valtasuhteisiin, jättävät ne termeinä sen liian vähäiseen osaan.

Queer on siis terminä laajempi. Se lähestyy tasa-arvoa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöistä käsin ja ottaa mukaan myös aseksuaalit, demiseksuaalit ja aromantikot (näitä termejä avaam lisää luvussa 3.2), jotka myös sukupuoli- ja seksuaalivähemmistökeskusteluissa usein unohdetaan. Sukupuolitietoinen kasvatusta ei mielestäni kuvaa yhtä laajasti yksilöitä aiheeni kannalta eikä lähesty aihetta vähemmistöistä käsin. Siten myös tasa-arvokasvatusta voidaan käytännön työssä ymmärtää hyvin monimerkityksellisesti vähemmistöjen kannalta. Queer sitoo työni myös laajempaan tutkimuskenttään ja historiaan (tunnistettavaksi). Se on terminä myös kansainvälisempi.

Koen aiheeni ajankohtaiseksi lisääntyneen sukupuoli- ja seksuaalivähemmistökeskustelun ja oikeuksien myötä. Tuoreena esimerkkinä uusista oikeuksista on pian voimaan astuva tasa-arvoinen avioliittolaki. Kasvatusta kannalta tärkeä uudistus on 2015 voimaan saatettu, uudistettu lainsäädäntö (yhdenvertaisuuslaki ja tasa-arvolaki), joka nyt koskee myös peruskoulua ja siten sivuaa varhaiskasvatustakin.

Yleisestikin sukupuolitietoisesta opetuksesta varhaiskasvatustassa on tehty varsin vähän tutkimusta (esim. Ylitapio-Mäntylä, 2009, Värtö, 2000, Lappalainen, 2006). Itse

queerpedagogiikasta on vielä vähemmän tutkimusta Suomessa (esim. Honka, 2014). Peruskoulun ja yläasteen kontekstiin tutkimuksia löytyy enemmän niin ulkomailta kuin kotimaastakin. Painopiste niissä on usein sekä lasten että aikuistenkin asenteissa olevassa sukupuolinäkemyksessä. Tavoitteena tutkimuksissa on ollut myös paljastaa ihmisten alitajuisia asenteita sekä osoittaa kuinka ne vaikuttavat heidän toimintaansa ja lasten kohteluun.

Päiväkodissa alitajuiset asenteen näkyvät esimerkiksi sukupuolittuneella värijaolla (pojille sinistä ja tytöille punaista), jakamalla ryhmiä biologisen sukupuolen perusteella tai ohjaamalla lapsia sukupuolen mukaan eri tavalla haastavien tehtävien pariin. (THL 2016.)

Myös lapsille osoitettu puhe ja huomion laatu ovat tutkimusten mukaan sukupuolittuneita. Pojat tulevat puhutellusti suoraan ja nimellensä, mutta vastapainoksi he saavat osakseen lyhyempiä ja negatiivisempia lauseita. Tytöt tulevat puhutellusti epäsuorasti tai kolmannessa persoonassa, mutta käyvät päivän aikana useammin mielekkäitä ja syviä keskusteluja kasvattajan kanssa. (Teräs, 2012, Sundell & Forslöm-Sinisalo, 2012.)

Vaikka yksilöllinen huomioiminen on yksi toimintaa ohjaava tekijä varhaiskasvatussunnitelmissa, jää tämä yksittäisen lapsen tarve vähempiarvoiseksi tavoiteltaessa hyvinvointivaltioon sopivaa samanarvoista hoivaa ja kasvatusta (Ylitapio-Mäntylä, 2009, s. 88). Kun kasvattaja ei tiedä riittävästi sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta tai osaa havainnoida lasten toiminnasta sukupuoleen liittyvää valtaa, jäävät vallitsevien normien ulkopuolelta identiteettinsä hakevat lapset vaille tukea ja esimerkkejä.

Alangon (2014) tutkimuksessa koskien ns. sateenkaarinooria (homo-lesbo-biseksuaali-transsukupuoliset eli HLBT+), hän sai aiempien mm. Ruotsissa saatujen tulosten kanssa samanlaisia tuloksia suomalaisten HLBT+ nuorten hyvinvoinnista, tai enemmänkin sen puutteesta. Erityisesti muunsukupuoliset ja transnuoret kärsivät enemmän mielenterveysongelmista ja heikommasta itsetunnosta, minkä Alanko katsoi heijastuvan kyselyn tuloksiin itsemurha-ajatuksista ja -yrityksistä, jotka vastaavasti tällä ryhmällä olivat heteronuooria korkeammat.

Sekä kotona että päiväkodissa lasten ympärillä tuotetaan sukupuolisia käytäntöjä. Lapset havainnoivat aikuisten toimintamalleja ja ympäristöään sekä tekevät omia johtopäätöksiään siitä, miten he voivat käyttäytyä sukupuolellisesti oikein (Ylitapio-Mäntylä, 2009, s.103.)

Ei siis ole täysin yhdenmukaista, millaista kuvaa sukupuolesta ja seksuaalisuudesta päiväkotitoiminta ja sen työntekijät kaikessa toiminnassaan lapsille välittävät. Tässä kandidaatintyössäni tutkin, kuinka kasvattaja voisi hyödyntää olemassa olevaa tutkimustietoa työssään tasa-arvon edistämiseksi.

2 Tutkimuskysymys ja menetelmät

Tässä luvussa esittelen tutkielmani tehtävän ja merkityksen tieteen saralla. Esittelen myös käyttämäni tutkimuskysymyksen ja sen muotoutumisen. Lopuksi avaan vielä kirjallisuuskatsausta tutkimusmenetelmänä.

2.1 Tutkimuskysymys

Tämän tutkielman tarkoituksena on olemassa olevan tutkimustiedon ja hallinnollisen ohjeistuksen pohjalta selvittää, miten lastentarhanopettajan tulisi työssään ottaa huomioon lasten erilaiset tavat ilmaista sukupuoltaan ja rikkoa olemassa olevia rajoja. Tarkoitus on myös tuoda esille, miten lastentarhaopettaja voi auttaa lapsia rakentamaan omaa sukupuolellista identiteettiään.

Kysymys on kvalitatiivisesta eli laadullisesta tutkimuksesta. Menetelmänä käytetään kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Tutkimuskysymykseksi olen muotoillut:

Millaista queerpedagogiikka voi olla sovellettuna ja toteutettuna varhaiskasvatuksessa?

Tarkentavina kysymyksinä olen lähestynyt asiaa seuraavista näkökulmista: *Miten queerpedagogiikka edistää lasten kehitystä ja hyvinvointia? Miten olemassa oleva lainsäädäntö ja säädetyt suunnitelmat tukevat opettajan työtä?*

Olen ottanut viimeisen näkökulman mukaan, sillä useammassa lähteessäni on tuotu esiin opettajien haluttomuus jatkaa queerpedagogista työtä ylhäältä päin tulevan paineen tai negatiivisen asenteen vuoksi (esim. Bedford, 2009, s.178-180).

2.2 Menetelmä

Tutkielmani menetelmänä käytän kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta ja tarkennettuna kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Kvalitatiivinen tutkimus on varsin yleinen tapa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ja aikomukseni on myös jatkaa tästä aiheesta pro gradu -tutkielmassa. Tämä kirjallisuuskatsaus luo teoriapohjan siten myös tulevalle tutkimukselleni.

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on luonteeltaan yleiskatsauksellinen, eikä siihen sisälly muiden kirjallisuuskatsausten tavoin yhtä tarkkoja ja tiukkoja sääntöjä. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineistot voivat olla laajoja ja tutkittava aihe voidaan kuvata laajalaisesti tai luokittelemaan sen ominaisuuksia. Koen tutkimukseni sisältävän myös narratiivisen yleiskatsauksen piirteitä. (Salminen, 2011, s.12-13.)

3 Queer käsitteenä

Queer-termille ei ole yksiselitteistä määritelmää tiedeyhteisössä, mutta sille löytyy yleiset pääpiirteet. Epämääräisyyttä pidetään myös etuna tutkimuksen kannalta. Laajasti ottaen queer kuvaa niitä ilmaisuja ja analyttisiä malleja, jotka rikkovat ja riitauttavat stabiileina pidettyjä suhteita kromosomisen sukupuolen, genderin (sosiaalisen sukupuolen) ja seksuaalisuuden välillä. Stabiiliuden pohjana on usein heteroseksuaalisuus.(Jagose, 1996.)

Queer-sanalle ei ole varsinaista suomenkielistä käännöstä, joka kuvaisi sen merkitystä. Tämä on osasy, miksi olen valinnut sen tähän tutkimukseen. Suomen kieleen ei ole myöskään syntynyt yhtä termiä, joka kattaa kaiken sen sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvän, joka putoaa heteroseksuaalisuuden ulkopuolelle. Tämä antaa tutkijalle hyvän tavan puhua selkeästi aiheesta, sulkematta ketään pois.

Lisäksi suomenkielisiin termeihin sukupuolisensitiivinen ja sukupuolitietoinen kasvatus verrattuna, sana queer painottaa enemmän seksuaalisuuden kuvaamista. Sitä on ryhdytty käyttämään myös kuvaamaan rotuun ja etnisyyteen liittyviä risteäviä ja päällekkäisiä teemoja, jotka liittyvät identiteetin luomiseen. Nämä näkökulmat liittyvät niin queerin, kuin lesbo- ja homotutkimuksen saamaan kritiikkiin niiden länsimaalaisesta painotuksesta. (Jagose, 1996).

3.1 Queerteoria

Queerteoria kehittyi 1990-luvulla päävaikuttiminaan feministiset poststruktuurit diskurssit sekä homo- ja lesboaktiivisuuden ja politiikan nousu näkyvämpään asemaan. (Few-Demo, Humble, Curran & Lloyd, 2016, s.85.) Queer tutkimus on siis saanut alkunsa homo- ja lesbotutkimuksesta (Honka, 2014). Siten se heijastaa myös feministiteorian juuria kriittisessä kasvatustieteessä ja pedagogiikassa. Queerteoriassa kuuluu kriittisen kasvatustieteen pyrkimys käyttää kasvatusta edistämään yhteiskunnallista tasa-arvoa ja murtamaan epätoivottuja rakenteita (Siljander, 2014, s.142 ja 149.)

Homo- ja lesboteoriat ovat myös olleet rakentamassa homo- ja lesboidentiteettejä. Queerteoria on oma teoriansa keskittyen sosiaaliseen sukupuoleen ja sen tarkasteluun kriittisesti, eikä se keskity mihinkään tiettyihin identiteetteihin. (Blaise & Taylor, 2012). Se

ei kuitenkaan tarkoita, etteikö termi olisi tänä päivänä identiteettien kuvaamisessa käytössä.

Jagosen (1996) mukaan queerteorian tavoite stabiilien odotusten murtamiseen tulee lesbo- ja homotutkimuksien post-strukturalistisesta ymmärryksestä, jossa identiteetti käsitetään ryhmittymänä useita ja muuttuvia positioita. Queerteoriassa nähdään, ettei ihmisluontoa voida kuvata kokonaisvaltaisesti kahtiajaolla (mies-nainen, homo-hetero), koska sukupuoli (gender) ja seksuaali-identiteetit vaihtelevat ja osoittavat monipuolisuutta läpi ihmisen elämän (Few-Demo ym., 2016.)

Queerteorian mukaan feministinen post-strukturaalinen näkemys sukupuolesta ja seksuaalisuudesta tarjoaa varhaiskasvatukseen konsepteja diskurssista, kielestä ja lasten leikkien sukupuolittuneisuudesta. Tässä teoriassa diskurssilla tarkoitetaan tiettyjä ideologioita ja uskomuksia, joista on tullut yleistietoa (common sense) tai totta tulemalla puheessa ja toiminnassa systemaattisesti toistetuksi. Diskurssi antaa merkityksen kaikille elämän osa-alueille, mukaan lukien sille, mitä pidämme feminiinisenä tai maskuliinisenä. Sukupuoleen liittyvät diskurssit myös asettavat yhteiskunnassa “normaalin” ja “luonnollisen” standardin sukupuolelle. Näin diskurssit säätelevät sukupuoleen liittyvää käytöstämme ja rajaavat, millainen sukupuolellinen käytös on toivottavaa ja tulee hyväksytyksi. (Blaise & Taylor, 2012, s.89-90.) Usein arjen keskellä kasvattajan voi olla vaikea havaita, kuinka tällaiset diskurssit ohjaavat lasten kohtaamista. Ylitapio-Mäntylän (2009) mukaan lastentarhaopettajat noudattavat näitä diskursseja ohjaamalla lapsia biologisen sukupuolensa mukaiseen käytökseen ja toimintaan, jos he siitä poikkeavat.

Queerteorialla voidaan tarkastella myös lapsia muina kuin passiivisina osallistujina sukupuoli- ja seksuaali-identiteettinsä kehityksessä (Blaise & Taylor, 2012, s. 90; Robinson, 2005, s. 67). Lapsilla sukupuolen diskurssit näkyvät pyrkimyksenä saada esitettyä sukupuoli omien ja muiden silmissä “oikein”, ammentamalla dominoivista sukupuolidiskursseista. Lapset kokeilevat ja harjoittelevat näitä diskursseja leikeissäänsä, jolloin niissä on vahvasti mukana valta. Leikeissä lapset voivat joko tarttua olemassa olevaan valta-asetelmaan tai asettua sitä vastaan. He voivat myös toiminnallaan kyseenalaistaa sitä ja ympäristönsä asetuksia sukupuolellisesta normaalista. Niin feministinen postsrktuaalinen teoria kuin queerteoriakin näkevät vallan suhteellisena (relatiivisena), sillä se kiertää yksilöillä näiden neuvotellessa vallan epätasaisesta määrästä, jota olemassa olevat sukupuolidiskurssit heille tarjoavat. (Blaise & Taylor, 2012)

Sukupuoli ja seksuaalinormit ovat osa lasten socialisaatioprosessia, jossa opitaan käyttäytymään tavalla, jonka ympäröivä kulttuuri katsoo sopivaksi (Burr, 1999). Socialisaatiolla pyritään yksilöiden onnistuneeseen kiinnittymiseen ympäröivään yhteiskuntaan. Heidän oletetaan sisäistävän yhteiskunnan arvoja, normeja, arvostuksia ja uskomuksia luomaan yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuutta. (Siljander, 2014, s. 46-47.) Socialisaation ja yhteisten odotusten ristipaineessa lasten voi olla vaikea tuoda esille omaa sukupuoli-identiteettiään. Vaikka elämme suhteellisen tasa-arvoisessa yhteiskunnassa (naiset saavat äänestää, heillä on oikeus työhön ja aborttiin, miehet saavat isyyslomaa) on meillä silti vähän tilaa ja näkyvyyttä sukupuolen moninaisuudelle ja biologisen kahtiajaon ylittämislle.

Queerteorian tarkastelema ja purkama ”normaali” yhteiskunnassa on yleisesti heteroseksuaalisuus ja siihen liittyvät stereotyyppiset diskurssit miehestä ja naisesta, sekä sukupuolen vahva kahtiajako biologian perusteella. Teorian ydinkäsitteet ovat *heteronormatiivisuus*, *sukupuolen performatiivisuus* ja *heteroseksuaalinen matriisi*. Ne liittyvätkin juuri siihen kuinka heteroseksuaalisuuden valta syntyy, sen ylläpitämiseen ja eteenpäin siirtymiseen. Näillä käsitteillä voidaan havainnoida yhteiskunnassa ja tässä tapauksessa varhaiskasvatuksessa paremmin diskurssien ja vallan siirtymistä ja siten löytää tapoja purkaa valta-asetelmia ja sallia mukaan myös uusia diskursseja. (Blaise & Taylor, 2012)

3.1.1 Heteronormatiivisuus

Heteronormatiivisuudella tarkoitetaan queerteoriassa yhteiskunnallista oletusta, että jokainen ihminen on tai ainakin tulisi olla heteroseksuaali. (Blaise & Taylor, 2012, s. 92) Se on oletuksena ongelmallinen, sillä se nojaa heteroseksuaalisuuden historialliseen etuoikeusasemaan kulttuurissa ja kahtiajakoon sukupuolella ja seksuaalisuudella. Heteronormatiivisuutta ympäröivät säännöt ja rajoitteet vahvistavat juuri heteroseksuaalisuuden asemaa ja asettavat marginaaliin ne, jotka siitä poikkeavat. (Few-Demo ym., 2016, s.82) Se on heteroseksuaalisuuden asettamista seksuaalisuuden normiksi ja ainoaksi ”luonnolliseksi” vaihtoehdoksi seksuaalisuuksien skaalasta. Lapsille heteroseksuaalisuus muodostuu normiksi lastenkulttuurin kautta, jota aikuiset heille tuottavat (Ylitapio-Mäntylä, 2009, s.121).

3.1.2 Sukupuolen performatiivisuus

Sukupuolen performatiivisuus tarkoittaa sukupuolen ymmärtämistä biologian ja sosiaalisen informaation passiivisena kopioimisena, eli sukupuoli tuotetaan ammentamalla olemassa olevista sukupuolidiskursseista. Lapsille tämä tarkoittaa vaaraa leimautua ”epänormaaleiksi”, jos he hakevat performanssiinsa diskursseja heteroseksuaalisuuden ulkopuolelta (Blaise & Taylor, 2012, s. 92.) Performatiivisuus ei ole vain yksilön yksittäinen teko, vaan se on jatkuvaa toistoa, eli tapoja (Ludwig, 2011, s. 46). Niin kuin ymmärrämme ihmisten käytöksen muuttuvan tilanteen mukaan, niin voidaan nähdä sukupuolemmekin muuttuvan sen mukaan mitä siltä odotetaan ja kuinka meillä on tilaa sitä muuttaa.

3.1.3 Heteroseksuaalinen matriisi

Heteroseksuaalinen matriisi on kielikuva, joka liittyy lasten haluun saada sukupuolensa lisäksi, heteroseksuaalisuutensa ”oikein”. Sillä kuvataan miten stereotyyppiset sukupuoliperformanssit tapahtuvat sukupuolen (gender) ja seksuaalisuuden kahtia jaetussa viitekehyksessä, tuottaen maskuliinisuuden, feminiinisuuden ja heteroseksuaalisuuden ainoiksi vaihto-ehdoiksi. Heteroseksuaalinen matriisi auttaa huomaamaan, ettei heteroseksuaalisuudessa itsessään ole mitään ongelmaa, vaan oletuksessa että se koskee kaikkia ja siten luo ongelmallisia tilanteita lapsille, jotka eivät siihen sovi. (Blaise & Taylor, 2012, s.92.)

Ludwig (2011, s.53, 57, 59.) on esittänyt heteroseksuaaliselle matriisille vaihtoehdokseksi termiksi heteronormatiivista hegemoniaa, eli ylivaltaa. Hän huomauttaa, ettei matriisi varsinaisesti selitä itsessään, mistä heteroseksuaalinen matriisi saa valtansa ja auktoriteettinsa yli yksilöiden. Heteronormatiivisen hegemonian vaikutusvalta nousee arkisesta, jokapäiväisestä toiminnasta yhteiskunnassa, ei ylhäältä alapäin tulevasta suorasta hallinnasta. Hegemonian valta ei ole siis sidottu lakeihin, vaan siihen että valtaosa ihmisistä hyväksyy heteronormatiivisuuden ja sen tuomat rajoitukset osaksi arkielämäänsä. Heteronormatiivisuus yksistään käsittelee siis oletustamme heteroseksuaalisuudesta luonnollisena ja ainoana seksuaalisuuden muotona, kun taas heteroseksuaalinen matriisi pureutuu siihen valtaan, joka heteroseksuaalisuudella on ylitse muiden ja siten ohjaa meitä siihen.

3.2 Sukupuoli ja seksuaalisuus

Juvosen, Rossin ja Saresman (2010) mukaan sukupuoli viittaa miehiin ja naisiin ja heihin liitettyihin ruumiillisiin eroihin ja näihin edelleen kiinnittyneisiin kulttuurisiin jakoihin, mutta lisäksi sukupuolen käsite kattaa myös sosiaalisen sukupuolijärjestelmän tai järjestyksen: sen miten naiset ja miehet kulttuurissa ja yhteiskunnassa asetetaan suhteessa toisiinsa. Sosiaalinen sukupuoli (gender) irrottaa itsensä biologiasta ja keskittyy ihmisen kokemukseen omasta sukupuolestaan. Naistutkimuksessa ajatellaan yleisesti, etteivät yksilöt ilmennä mitään valmista nais- tai miesolemusta, vaan kehittävät ja omaksuvat kasvunsa prosessissa sukupuoleen liittyviä elämisen tapoja ja taitoja (Naskali, 2010).

Jos olettaisimme sukupuolille esitetyt erot täysin biologiaan perustuviksi faktoiksi, tulisi Burrin (1999) mukaan näiden erojen esiintyä samoina läpi kulttuurien. Näin ei kuitenkaan ole, mikä Burrista kertoo sukupuoleen liittyvän muutakin kuin biologiaa. Sukupuoli on ilmiönä siis myös psykologinen ja sosiaalinen. Se, että sukupuolen moninaisuutta löytyy kaikilta aikakausilta ja kaikista kulttuureista, kertoo siitä, kuinka joustava ymmärryksemme sukupuolesta oikeastaan on. Joissain kulttuureissa tämä moninaisuus tuo arvokkaita tehtäviä ja rooleja yhteisössä. (Huuska, 2008, s.49.)

Kasvattajana on tärkeää pohtia kulttuurimme sukupuolen jakoa ja sen historiaa kriittisesti. Lapsen sukupuoli-identiteetin perusteet luodaan juuri varhaiskasvatasiässä, jolloin kasvattajan vaikutus kehitykseen on suuri (Jämsä, 2008, s.212).

Aivan kuten voimme nykyisin ymmärtää ja tarkastella sukupuolta monesta näkökulmasta, pystymme ymmärtämään seksuaalisuuttakin laajemmin. Seksuaalisuuskin on pohjimmiltaan sosiaalinen käsite, jonka merkitys on vaihdellut läpi historian ja kulttuurien (Robinson, 2005, s. 67)

Lapsia pidetään aikuisten silmissä usein aseksuaalisina olentoina, jotka ovat liian nuoria oikeasti ymmärtämään seksuaalisuutta tai se koetaan epäolennaiseksi heidän elämälleen, etenkin kun on kyse jostain muusta kuin heteroseksuaalisuudesta. Seksuaalisuus nähdään asiana joka tapahtuu myöhemmin, lapsuuden ulkopuolella, murrosiässä tai nuoruudessa kaukana tulevaisuudessa. Tällainen näkökulma ei ota vakavasti lasten kykyä ymmärtää ja toimia oman seksuaalisuutensa rakentajina. (Blaise, 2009, s. 3; Robinson, 2005, s. 67).

Koska lapsilla ei katsota olevan roolia omassa seksuaalisuutensa kehityksessä, ymmärretään seksuaalisuus yleensä biologian ja sosialisointien identiteettinäkökulmista

kiinnittyneenä lasten biologiseen ja sosiaaliseen sukupuoleen. On täysin yleinen oletus, että lapsi tulee vastamaan biologista sukupuoltaan sosiaalisesti ja kasvaessaan oppii siihen kuuluvan roolin. Tällöin seksuaalisuus jää kokonaan huomioimatta ja pidetään yllä ajatusta siitä, että lapset kehittyvät seksuaalisiksi myöhemmin elämässään. (Blaise, 2009, s. 4) Seksuaalisuuden oletetaan tarkoittavan sukupuolielämää ja parisuhteen luomista jompaankumpaan sukupuoleen. Tämä sisältää myös sen ongelmallisen oletuksen, että kaikista lapsista tulisi sukupuolellisesti aktiivisia aikuisiällään. Seksuaalisuuden luonnollinen kuuluminen aikuisuuteen asettaa oman oletuksensa väistämättömästi sukupuolielämästä ja pariutumisesta, sivuttaen aseksuaalit ja aromanttiset identiteetit.

Vaikka sinänsä termeille aseksuaalisuus, demiseksuaalisuus ja aromanttisuus on esitetty kohtuullisen tarkkoja ja yleisesti hyväksytyjä määritelmiä (esim. Wikipedia), ei niiden tarkastelu tästä näkökulmasta ole tarkoituksenmukaisinta tässä tutkielmassa. Sen sijaan olen tässä yrittänyt avata termien ymmärtämistä queerpedagogisessa kontekstissa. Aseksuaalinen ihminen ei koe ollenkaan tai hyvin vähän seksuaalista vetovoimaa toisia ihmisiä kohtaan. Yksilöllinen vaihtelu on laajaa, mutta seksuaalisten halujen vähäisyys tai poissaolo ei heijastu ihmisen kykyyn muodostaa romanttisia suhteita. Demiseksuaalisuus putoaa osittain aseksuaalisuuden ja valta kulttuurin seksuaalisuuden välille. Demiseksuaalit kokevat seksuaalista vetovoimaa ihmisiin muodostettuaan heihin emotionaalisen suhteen. Aromanttisuus nimensä mukaan tarkoittaa yksilöitä, joilla ei ole tarvetta tai hyvin vähän tarvetta toimia ihastustensa pohjalta tai hakeutua romanttisiin suhteisiin. Heille usein riittää läheiset perhe- ja ystävyysuhteet. Toki aromantikot saattavat muodostaa keskenään tai romanttisten ihmisten kanssa platonisia suhteita.

Nykykulttuuri (etenkin länsimainen) on hyvin seksualisoitu ja pitää romanttisia rakkaussuhteita parisuhteiden pohjana. Tämä tarjoaa aseksuaalisuuden ja aromanttisuuden skaalalla oleville ihmisille hyvin vähän tapoja ja turvaa rakentaa omaa identiteettiään. Queerteorialla voidaan tarkastella ja löytää tilanteita, joissa tätä seksuaalisuuden ja romanttisen rakkauden normaaliutta voidaan kyseenalaistaa ja toiseuttaa.

Aikuisen jättäessä lapsen huomiotta, myös hänen kykynsä rakentaa omaa seksuaalisuuttaan jää huomiotta ja hänen seksuaalisuutensa kehitys painottuu epäformaaleihin oppimisen kenttiin, kuten leluihin, aikuisten keskinäisiin puheisiin ja mediaan. Tällöin se mitä lapset oppivat seksuaalisuudesta voi vääristyä. Renold (2002) tutki peruskoululaisten (10-11 v.) seksuaalista häirintää osana näiden joka-päiväistä elämää ja sosiaalisia suhteita.

Homofobia, heteroseksismi ja heteroseksuaalinen häirintä olivat tapoja joilla vahvistettiin sukupuoli-dikotomiaa, luotiin ja ylläpidettiin dominoivaa maskuliinisuutta ja passiivista feminiinisyttä sekä kontrolloitiin heteroseksuaalisia hierarkioita. Renoldin tutkimuksessa nousi esiin myös tapauksia dominoivista tytöistä, jotka seksuaalisuudellaan pelottelivat poikia sekä tapauksia parisuhteista, joissa tytöt olivat avoimen väkivaltaisia “poikaystäviään” kohtaan.

Suuri osa seksuaalisuudestamme ei käsittele siis suoraan itse lisääntymistä ja biologiaa, vaan kokonaisuudessa seksuaalisuudessa on kyse laajemmasta konseptista, joka on merkityksellinen läpi ihmisen elämän (WHO, 2010, s. 4). Kun puhutaan seksuaaliterveydestä, on kyse yksilön kyvystä ottaa kontaktia toisiin ja nauttia läheisyydestä sekä omasta kehostaan. Lapsuudessa luodaan perusteet seksuaaliselle minäkuvalle ja keskitytään harjoittelemaan ihmissuhteiden ylläpitämiselle tärkeitä taitoja, kuten toisten lähestymistä, hellyyden osoittamista sekä näiden vastaanottamista. (Cacciatore, 2000, s. 251)

Kasvattajan on myös syytä muistaa, että seksuaaliterveys on sitoutunut tiettyyn sosiaaliseen, ekonomiseen ja poliittiseen kontekstiin. Seksuaaliterveyteen vaikuttaa kulttuurin normit ja sukupuoliroolit, odotukset ja vallan jakautuminen. (WHO, 2010, s.11.)

Seksuaalisuus kattaa sukupuolielämän, lisääntymisen, sukupuoli-identiteetin, roolit, seksuaalisen suuntautumisen, erotiikan ja läheisyyden. Näin se on erottamaton osa ihmisyyttä. Seksuaalisuus on arkielämässä monen osatekijän summa, jota voidaan kokea ja tuoda ilmi ajatuksina, fantasioina, haluina, uskomuksina, arvoina, käytöksenä, käytäntöinä ja suhteina. (WHO, 2006, s.10.) Greenberg, Bruess ja Oswalt (2016) jakavat seksuaalisuuden kokonaisuuden biologisiin, psykologisiin ja sosiokulttuurisiin osatekijöihin, joiden keskeinen vuorovaikutus muodostuu yksilölliseksi seksuaaliseksi identiteetiksemme. Biologia kattaa kaiken, mitä terveystieto ja koulun seksuaalikasvatus yleensä kattaa. Varhaiskasvatuksen kannalta oleellisemmat ovatkin psykologiset ja sosiokulttuuriset tekijät.

Suurin psykologinen osatekijä seksuaaliselle terveydelle ja minäkuvalle on positiivinen ruumiinkuva. Ruumiinkuvamme syntyy kokemustemme ja oppimiemme asenteiden ja käytössääntöjen mukaan. (Greenberg, Bruess & Oswalt, 2016, s. 6.) Koska leikki-ikäisille on tyypillistä uteliaisuus omia ja toisten kehoja kohtaan, on aikuisen läsnäolo ja rajojen asettaminen tärkeä, jotta lapsi oppii ymmärtämään oman ja toisten kehon yksityisyyden ja

sopivuussäännöt (Cacciatore, 2000, s. 252 ja 258) Päiväkodissa voidaan kriittisen medialuvun avulla ja yleisesti keskustelemalla auttaa lapsia positiiviseen ja avoimeen ruuminkuvan perusteiden luomiseen.

Sosiokulttuuri on sekä biologian että psykologian taustalla vaikuttava osatekijä. Tällä tarkoitetaan historian, uskonnon, median ja politiikan vaikutusta seksuaalisuuteemme ja näkemykseemme siitä. Myös etnisyydellä on vaikutuksensa ja se voi luoda ristiriitaisiakin tilanteita seksuaalisuuteemme kannalta. Lisäksi sosioekonomisella taustalla on tutkitusti vaikutusta niin seksuaaliseen käyttäytymiseen kuin mahdollisuuksiinkin, kuten ehkäisyyn tai perheneuvontaan. (Greenberg yms., 2016, s. 8-10.) Kun siis kasvattaja miettii omaa suhdettaan sukupuoleen ja seksuaalisuuteen, tulisi hänen tarkastella kriittisesti myös sosiokulttuuristen tekijöiden vaikutusta ja pitää ne taustalla mielessään.

Varhaiskasvatusikäiset lapset eivät siis ole täysin seksuaalisuuden ulkopuolella, vaikka heillä ei ole vielä valmiuksia sukupuolielämään, mitä pidämme seksuaalisuuden mittana. Lasten kanssa voi käsitellä ja opetella seksuaalisuudelle tärkeitä taitoja, jotka koskevat itsetuntoa ja kehoa, tunteiden osoittamista ja hellyyttä, sekä kunnioitusta ja etiikkaa, jota ihmissuhteissa tulee noudattaa.

4 Queerpedagogiikka

Tässä kappaleessa olen jakanut tutkielmani näkökulmat ja lähestymistavat kolmeen osaan. Ensinnäkin olivat erotettavissa tutkimukset, jotka keskittyivät opettajan kielenkäyttöön ja huomion antamiseen. Toisissa lähdettiin tavasta jolla opettajat jakavat ja organisoivat lapsiryhmiä. Kolmanneksi olivat erotettavissa tutkimukset, jotka keskittyivät havainnoimaan itse lapsia, heidän käytöstään, leikkejä ja keskinäisiä suhteita. Näissä opettajille pyrittiin antamaan keinoja havainnoida lasten leikkejä, puheenaiheita, riitoja ja suhteita sekä nostamaan näiden pohjalta lapset mukaan sukupuolen ja seksuaalisuuden valtasuhteiden tarkasteluun. Harvassa tutkimuksessa kuitenkaan tarkasteltiin vain yhtä erittelemistäni osa-alueista, vaan niiden tarkastelu tapahtui usein limittäin.

Kaikki nämä näkökulmat ovat queerpedagogiikan toteuttamiseen tärkeitä lähestymistapoja. Sukupuoleen ja valtaan liittyvät diskurssit ja kasvattajan odotukset ovat usein piilossa arjen toiminnassa (Ylitapio-Mäntylä, 2009, s.15), minkä vuoksi oman toiminnan ja ympäristön tarkastelu kriittisesti on omalta osaltaan myös queerpedagogiikan toteuttamista.

4.1 Tarkastelussa opettajan puhe ja kontakti

Kasvattajan puheen sukupuolittuneisuutta voidaan tarkastella kielestä usealla eri tasolla. Huomioinnin voi aloittaa sosiaalisen vuorovaikutuksen jakautumisesta, puheen laadusta ja kohdistumisesta. On oleellista eritellä kasvattajan puheen aihepiirejä ja niiden jakautumista lasten kesken, sillä ne kertovat lapselle, mitkä aiheet hänelle kuuluvat. Viimeisimpänä puheesta voidaan analysoida myös sävy ja kielelliset rakenteet. (Teräs, 2012, s.103.)

Teräs (2012) havaitsi tutkimuksessaan poikien saavan tyttöjä enemmän kehuja, toki hän huomauttaa, että tämä ei välttämättä heijasta yksittäisen lapsen saaman kehun määrää, sukupuolesta riippumatta. Lisäksi hän tarkasteli kehujen määrän lisäksi lasten saamien kehujen kohteita.

Pojat saivat suurimman osan kehuistaan omatoimisuudestaan pukeutumistilanteissa. Näissä tilanteissa tyttöjen omatoimisuus nähtiin niin normaalina, etteivät he saaneet erikseen kehuja. Ruokailutilanteissa tyttöjen kehut kohdistuivat heidän hyvään käytökseensä ja pojilla lautasten tyhjentämiseen. Lisäksi tytöt saivat hiljaista palkitsemista käytöksestään. (Teräs, 2012, s.107-109.)

Teräksen kanssa samanlaisia havaintoja huomion jakautumisesta tyttöjen ja poikien välillä, erityisesti pukeutumistilanteissa, on tehnyt myös Värtö (2000) ja Sundell ja Forsblom-Sinisalo (2012), kun he tarkastelivat päiväkodin arkea.

Teräs (2012) analysoi myös päiväkodin henkilökunnan käyttämien kehujen kielelliset rakenteet. Minä-muotoisia kehuja, joissa lapsen toiminnan merkitys korostuu aikuiselle, oli eniten pojilla. Sinä-muotoinen kehu oli yleisin kehumuoto, mutta sekin kohdistui useimmin poikiin. Tytöt saivat eniten kolmannen persoonan kehuja, joka ei varsinaisesti koske lasta itseään, vaan nostaa tämän erille muista esimerkiksi. Pojat saivat siis tyttöjä enemmän suoraa itseensä liittyvää palautetta.

Lisäksi arjessa on syytä tarkkailla sukupuolittunutta puhuttelua (”tytöt siellä” – ”pojat jonoon”). Se ei ole yksinään sinällään pahasta, mutta se saattaa toistettuna tuottaa ja luokitaa tyttöjen ja poikien kuulumista tietynlaiseen ryhmään (Teräs, 2012, s.115). Se myös häivyttää tyttöjen ja poikien sisäisiä eroja ja luo mielikuvan homogeenisestä ryhmästä. Tällöin myös yksittäisen lapsen paine samaistua jompaankumpaan ryhmään kasvaa. Teräksen (2012) aineistossa erityisesti komennot koskivat poikia ryhmänä, vaikka tällaisissa tilanteissa yhdellä lapsella on saattanut olla suurempi rooli kuin ”pojilla” ryhmänä. Aikuiselta saattaa jäädä myös täysin huomaamatta mukana olleiden tyttöjen osuus.

Ylitapio-Mäntylä (2009) ja Bedford (2009) keskittyivät omissa tutkimuksissaan opettajan ymmärryksen ja tiedon laajentamiseen. Ylitapio-Mäntylä (2009) käytti tutkimuksessaan teemahaastatteluja ja muistelutekniikkaa saadakseen kasvattajat miettimään omaa lapsuuttaan ja toimintaansa työyhteisössä sukupuolen näkökulmasta. Bedfordin (2009) tutkimus oli osa EU-rahoitteista GLBTQ Educational Equity (GLEE) -projektia, jossa he myös kehittivät kurssin luokanopettajille. Kurssin tarkoitus oli voimaannuttaa heitä luomaan ja toteuttamaan väliintuloja ja pedagogiikkaa, joka toisi sateenkaarinuorille tasa-arvoa kouluissa.

Bedford (2009, s.177-179) jakoi voimaantumisen tulokset kolmeen kategoriaan, jotta muutoksiin ajanut voimaantuminen saataisiin erotettua opettajien kokeman voimaantumisen tunteesta. Kaikissa opettajissa ilmeni latenttista, eli sisäistä voimaantumista, heräämistä sateenkaarinuorten asioille ja kasvanutta kykyä käsitellä aihetta. Vuoden sisällä kurssista suurin osa osallistujista oli myös osoittanut aktiivista

voimaantumista osallistumalla mm. aihetta käsitteleviin artikkeleihin ja lisäkoulutukseen koulun ulkopuolella.

Tutkimuksessa ei saatu kuitenkaan merkkejä transformatiivisesta, eli muutoksiin johtaneesta voimaantumisesta. Osasyynä tähän oli tutkimuksen lyhyt seuranta-aika, jolloin opettajien työn kantavuutta oppilaiden myöhempään elämään ei voitu olla varmoja. Toinen syy oli poliittisen tuen puute sekä erot työyhteisön tarjoamassa tuessa. Voimaantumisen saavuttaminen ei ollut siis kytkeytynyt ainoastaan opettajilla oleviin ennakkotietoihin, vaan myös koulua hallinnoiviin säännöksiin, lakeihin ja ilmapiiriin.

4.2 Tarkastelussa ryhmäjaot ja organisointi

Opettajan puheen ja organisoinnin tarkastelu kulkevat usein käsi kädessä, sillä kun ryhtyy tarkastelemaan omaa puhettaan ja tapaansa ottaa kontaktia lapsiin sukupuolen näkökulmasta, on helppo siirtää samaa tarkastelua ryhmäjakoon, leikkeihin ja tilanantoon.

Sundellin ja Forsblom-Sinisalon (2012) tutkimuksessa selvitettiin kahden päiväkodin työntekijöiden suhtautumista sukupuoleen sekä siihen, millaisia työvälineitä päiväkodissa on ja siihen, millainen ympäristö päiväkotia on sukupuolen näkökulmasta.

Sen lisäksi, että he saivat aiemmin mainittuja havaintoja kasvattajien puheen jakautumisesta sukupuolen mukaan, havaitsivat he aineistossaan toistuvasti päiväkodissa jaon tyttöjen ja poikien ryhmiksi. Kun siirryttiin leikkeihin ja lapset saivat valita, tapahtui aloittajan valitseminen sukupuolen perusteella (tänään poika - huomenna tyttö). (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, s.127.) He huomauttavat, että ongelmallisinta tällaisissa jaoissa on aikuisten lapsille asettama samaistumisen pakko jompaankumpaan ryhmään.

Ryhmäjaon lisäksi hankkeen työntekijät tarkkailivat päiväkodin tarjoamaa ympäristöä, eli tarjolla olevia leluja, kirjoja, leikkitiloja ja leikkisuhteita kriittisestä näkökulmasta (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, s.135.)

Sukupuolen vaikutusta leikkiin tuetaan usein tiedostamatta, ehdottamalla ja antamalla lapsille leluja sukupuolen mukaan. Pojat ohjataan fyysisiin ja tilaa vaativiin leikkeihin purkamaan energiaa. Tytöille puolestaan annetaan leikkitilat läheltä aikuista ja tekeminen on usein pöydän ääressä tapahtuvaa. (Ylitapio-Mäntylä, 2009.) Siinä, että tytöt leikkivät pöydän ääressä ja pojat purkavat energiaa, ei sinänsä ole mitään väärää. Queerpedagogiikan tarkoituksena on laittaa kasvattaja tarkastelemaan, jakaantuvatko nämä

mahdollisuudet toimia toistuvasti samalla tavalla sukupuolen mukaan ja onko hän edes yrittänyt saada lapsia kiinnostaman toisenlaisesta toiminnasta? Onko poikien pakko päästä purkamaan energiaa, vai voidaanko heiltä vaatia samanlaista kykyä työskennellä rauhassa kuin tytöiltä? Entä nähdäänkö tytöille ollenkaan tätä samaa tarvetta purkaa energiaa, jota pojilta odotetaan?

4.3 Tarkastelussa lasten toiminta ja opettajan rooli

Ennen kaikkea queerpedagogiikalla olisi tarkoitus saada kasvattaja huomioimaan sukupuolta lasten toiminnassa, hyödyntämään havaintoja sekä herättämään lasten kesken keskustelua, joka toisi esiin heidän näkemyksiään sukupuolesta ja sen ilmaisemisesta.

Blaisen (2009) tutkimuksessa tulee ilmi, että nuorilla lapsilla (5-6 v.) on paljon tietoa feminiinisuudesta, maskuliinisuudesta ja heteroseksuaalisuudesta. Esille nousi myös lasten vahvat mielipiteet kauneudesta, poikaystävien tarpeesta ja muodikkuudesta, jotka olivat varsin linjassa heteroseksuaalisuuden ja sukupuolistereotyyppien kanssa (naisen tulee olla seksikäs ja käyttää tietynlaisia vaatteita, jotta tämä saa poikaystävänsä).

Blaisen (2009) menetelmänä tutkia ja siten myös haastaa lasten sukupuolinäkemyksiä oli viedä kolmen lapsen keskinäinen leikki hetkeksi pidemmälle ryhmän yhteisellä keskusteluhetkellä. Jättäytymällä tilanteessa taka-alalle, hän sai esiin lasten omia argumentteja ja näkemyksiä sukupuolirooleista, tässä tapauksessa etenkin naiseuteen liittyen. Hän käytti rooliaan keskustelun synnyttämiseen ja viemiseen pidemmälle. Tällaisesta keskustelusta syntyneitä informaatiota voi viedä eteenpäin, tuottaa lisää ja esitellä vanhemmille heidän näkökulmansa mukaan ottamiseksi. (Blaise, 2009, s. 5-10)

Lapsille voidaan siis jo varhaiskasvatuksessa puhua avoimesti sukupuolesta ja sen moninaisuudesta. Se on selvästi olemassa oleva asia, jonka he itsekin voivat havaita lähiympäristöstään. Erityisesti avoin keskustelu on tärkeää silloin, kun lapsiryhmässä sattuu olemaan sukupuoleltaan moninainen lapsi. Avoin keskustelu ja vanhojen normien kriittinen tarkastelu hyödyttää lapsiryhmää joka tapauksessa, sillä se toimii ennakkoluulojen purkajana ja kiusaamista ehkäisevänä työnä. (Huuska & Karvinen, 2012, s. 47-48.)

Blaise ja Taylor (2012, s. 93) nimeävät ammattilaisen hyödyntämän queerteoreettisen tietämyksen ja ymmärryksen lasten analysoimiseen "queersilmäksi". Queersilmä voi olla

sensitiivinen tapa tarkastella sukupuolen ja seksuaalisuuden diskurssien yhtymistä toisiin vahvoihin identiteettiä muokkaaviin diskursseihin, kuten rotu, tulotaso ja vammaisuus. Sen avulla voi arvioida, jääkö ryhmässä mahdollisesti muiden kulttuurien maskuliinisuuden ja feminiinisuuden tai kauneuden diskurssin huomioiminen yhden kulttuurin yleistyksien alle.

He tuovat esille myös eri tapoja käsitellä sukupuolen ja seksuaalisuuden teemoja, kuten ryhmän keskustelujat, satujen uudelleen kerronta, materiaalien muuttaminen monipuolisuutta kuvastavaksi, eri ominaisuuksien lajittelu lasten kanssa ja tulosten pohtiminen yhdessä. Voidaan käyttää myös erilaisia draamakasvatuksellisia tapoja laittamalla lapset uusiin rooleihin tai esittämällä täsmentäviä kysymyksiä näiden vaatevalinnoista tietyille roolille. Näin opettajan queersilmä auttaa lapsia kehittämään omaansa. (Blaise & Taylor, 2012, s.95-96.)

Huuska ja Karvinen (2012) kokevat, ettei lapsille ole suomeksi vielä tarjolla riittävästi sukupuolen moninaisuutta käsitteleviä kirjoja, mutta tämä ei estä kasvattajaa herättämästä kriittistä keskustelua lasten kanssa olemassa olevan kirjallisuuden pohjalta tai hyödyntämään tätä tilaisuutta luomalla yhdessä ryhmään uutta kirjallisuutta.

5 Hallinnollinen näkökulma ja olemassa olevat työkalut

Bedfordin (2009, s.178-180) tutkimuksessa opettajille tarjottiin lisäkoulutusta sukupuolen ja seksuaalisuuden tasa-arvon edistämiseksi. Yrittäessään muuttaa opetusympäristöään, he kokivat kuitenkin vastustusta sekä heikon vastaanoton rehtoreilta ja muulta johtoportaalta. Tämä Bedfordin tutkimus oli koko Eurooppaa katsova, joten emme voi olettaa automaattisesti, että suomalainen työilmapiiri suhtautuisi queerpedagogiikan opettamiseen negatiivisesti. Koska tämä pelko on kuitenkin aiheellinen, haluan tarkastella tässä kappaleessa sitä, kuinka hallinto ja johtoporras säätelevät queerpedagogiikan toteuttamisen mahdollisuuksia ja sitä, antavatko ne mahdollisesti tukea tällaiselle työlle.

Lainsäädännöllisesti varhaiskasvatusta ohjaavat mm. varhaiskasvatustilaki (36/1973) ja perusopetuslaki (628/1998). Lasten tasa-arvoista kohtelua koskevat perustuslaki (731/1999) sekä laki miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta (1329/2014). Myös Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimus (60/1991) toimii laintasona säädöksenä.

Opetushallituksen asettamat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (VASU 2016) sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ohjaavat valtakunnallisesti kaikkia varhaiskasvatuksen toimintamuotoja. Ne toimivat yhtenäisenä pohjana kunnallisille sekä päiväkotij- ja yksikkökohtaisille ja lapsien henkilökohtaisille suunnitelmille (Alasaari & Katainen, 2016).

VASU on varhaiskasvatustoimintaa velvoittavat, oli kyse sitten kunnallisesta päiväkodista tai kirkkojen kerhotoiminnasta. Sillä tavoitellaan koko maan kattavan laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteuttamista, jotta lapset saisivat samanlaista ja yhtä hyvää kasvatusta vanhemmistaan tai kotipaikkakunnastaan huolimatta (VASU 2016, s.8.)

Uudistetussa VASUssa yhdenvertaisuus, moninaisuus, monikulttuurisuus ja sukupuolten välinen tasa-arvo on vahvasti esillä. Tärkeässä roolissa on lapsen oikeudet ja lapsen kuuleminen, kun on kyse hänen mielipiteistään sekä ajatuksistaan identiteetistä ja maailmasta. (VASU 2016, s.18.) Lapsella on siis lähtökohtainen oikeus kokeilla erilaisia sukupuolirooleja ja leikitellä itseilmaisullaan, ilman että sitä leimataan vääräksi tai jätettäisiin tukematta.

Varhaiskasvatus nimetään arvoiltaan sukupuolisensitiiviseksi, eli henkilöstön tulee tukea lapsen valintoja ilman ennakko-odotuksia, tunnistaa lasten keskinäisen valta vaikuttaa toisiinsa ja pohtia kuinka etnisyyteen, katsomukseen, vammaisuuteen ja sukupuoleen liittyvät asenteet saattavat näkyä heidän jokapäiväisessä toiminnassaan ja tavoissaan. Työyhteisön sisäinen keskustelu yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta on tärkeää, jotta toiminta tulee näkyväksi ja yhtenäiseksi. (VASU 2016, s.63.) Myös kiusaamiselle asetetaan nollatoleranssi, heijastaen asetettuja arvoja ihmisyyteen kasvamisesta ja muiden kunnioittamisesta (VASU 2016, s.19).

Uudistetun VASUn lisäksi vuonna 2015 saatettiin voimaan uudistettu yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) ja tasa-arvolaki (1329/2014). Tasa-arvo ja yhdenvertaisuuslait koskevat nykyisin kaikkia koulutusta järjestäviä oppilaitoksia, eli myös esiopetuksen ja perusopetuksen järjestäjiä. Lisäksi molemmissa on annettu määräykset suunnitelmista ja niiden sisällöstä, joiden noudattamisen valvonnasta vastaavat yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolautakunta sekä molempien lakien omat valtuutetut. (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2015a, s.7-9.)

Tasa-arvolain suunnitelma tulee tehdä vuosittain tai kolmeksi vuodeksi kerrallaan. Yhdenvertaisuuslaki ei määritä suunnitelman laatimiselle tiettyä aikajännettä, mutta oppilaitoksella tulee aina aktiivisesti arvioida toimintaansa yhdenvertaisuuden toteutumisen kannalta ja suunnitella yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Nämä suunnitelmat saavat olla erillisiä tai ne voidaan sisällyttää toisiinsa tai vaihtoehtoisesti laittaa osaksi johonkin muuhun asiakirjaan. Kummassakin suunnitelmassa tulee tehdä henkilöstön, opiskelijoiden sekä huoltajien kanssa yhteistyötä. Tasa-arvosuunnitelmassa tulee olla selvitys oppilaitoksen lähtötilasta, tarvittavista toimenpiteistä tasa-arvon edistämiseksi ja arvio aikaisemman tasa-arvosuunnitelman onnistumisesta ja tuloksista. Yhdenvertaisuussuunnitelmassa tulee puolestaan ilmetä arvio yhdenvertaisuuden toteutumisesta ja tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi.

Suunnitelmallisuus ja uusi oppilaitoskattavuus eivät ole ainoat muutokset laissa. Myös syrjintäperusteita ja kattavuutta on tarkennettu uudistuksissa. Lähtökohtaisesti yhdenvertaisuuslaissa kielletään syrjintä ”*ian, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän*

syyn perusteella” (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2015b, s.2) Uudistus tarkoittaa kielletyksi syrjinnän sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun liittyen (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2015b, s.1).

Tasa-arvolaisissa sukupuoli-identiteetti määritellään kunkin omaksi kokemukseksi omasta sukupuolesta ja sukupuolen ilmaisu sukupuolen esiintuomiseksi pukeutumisella, käytöksellä tai muulla vastaavalla tavalla (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2015a, s. 9). Tasa-arvo ja yhdenvertaisuuslait kieltävät henkilön välittömän syrjinnän, joka tarkoittaa juuri häneen itseensä kohdistuvaa syrjintää, mutta myös välillisen syrjinnän, eli yksilön syrjimistä hänen lähipiirinsä, vanhempiensa tai puolisonsa sukupuolen ilmauksen ja identiteetin perusteella. (Yhdenvertaisuuden arvioinnin työkalu, s.9)

On hienoa että yhdenvertaisuus ja tasa-arvolaki on päivitetty ja tarkennettu sukupuolivähemmistöjen ja heidän läheistensä oikeusturvan takaamiseksi. Mielestäni on kuitenkin ongelmallista, että laki puhuu oppilaitoksista samalla kun se sisällyttää mukaansa esiopetuksen. Varhaiskasvatus ja esiopetus toteutetaan usein päiväkodissa, joka ei ole varsinaisesti oppilaitos. Miksi koko varhaiskasvatusta ei ole otettu kerralla mukaan? Esiopetusta ei anneta vain kouluissa, eikä sitä anneta päiväkodissakaan välttämättä yhdessä eristetyssä itsenäisessä ryhmässä. Kyseessä voi olla pieni päiväkotiki tai sisarusryhmä, jolloin ikähaarukka voi olla kolmesta kuuteen vuoteen. Kuinka perustellaan se, että lähtökohtaisesti näissä ryhmissä vain tietyille yksilöille tehdään lakiin pohjautuva suunnitelma ja että osaa lapsista ei koskekaan sama lakisääteinen kieltö syrjinnästä?

Koen, että tämä on myös ristiriidassa varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen muodostan jatkumon tavoitteessa, jos tarkoitus on muodostaa johdonmukainen kokonaisuus (VASU2017, s.18). Yhdenvertaisuus ja tasa-arvolain koskeminen esiopetusta, mutta ei muita ikäluokkia, luo mielestäni epätasa-arvoisen suhteen päiväkodin sisälle, ryhmien välille ja valtakunnallisesti. Ei voida olla varmoja ottavatko päiväkodit tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat koko päiväkotia koskeviksi, osaksi päiväkodin omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa vai jätetäänkö ne vain esiopetusryhmiä koskeviksi. Voidaan myös pohtia, kertooko varhaiskasvatuksen puuttuminen uudistuksesta jotain laajemmasta käsityksestämme lapsuudesta ja sukupuolesta.

Vaikka tasa-arvo ja yhdenvertaisuuslaki eivät koskekaan kaikkea varhaiskasvatusta, löytyy sukupuolinen tasa-arvo varhaiskasvatuslaista ja siten varhaiskasvatussuunnitelmasta.

Alasaari ja Katainen (2016) kokevat, että tasa-arvoa ei kuitenkaan määritellä valtakunnantason dokumenteissa konkreettisella tasolla, eikä sen edistämisestä tai seuraamisesta anneta ohjeita. Ylitapio-Mäntylä (2009) toteaaakin, ettei opetussuunnitelmien yksilöllisyys ja tasa-arvopuhe vielä yksistään estä sukupuolittunutta käytännön arkea.

Yhdeksi syyksi voidaan nähdä varhaiskasvatuksen henkilöstön moninaisuus ja koulutuksellinen hajanaisuus. Koulutukset myös painottavat oppilaitoksesta ja koulutusasteesta riippuen eri osa-alueita. Yliopistosta valmistuvien lastentarhaopettajien ja erityisopettajien koulutus painottaa kasvatustiedettä, ammattikorkeakoulusta valmistuvat sosionomit painottavat sosiaalitieteitä ja toisen asteen lähihoitajat keskittyvät hoitotieteisiin. Lisäksi oman toimijaryhmänsä muodostavat perhepäivähoitajat, jotka voivat toimia myös ilman tutkintoa. (Alasaari & Katainen, 2016, s.19)

Varhaiskasvattajien koulutuksesta puuttuu perusopinnoista yhtenäinen ja pakollinen opintojakso, joka käsitelisi sukupuolen moninaisuutta ja antaisi valmiuksia edistää tasa-arvoa (Alasaari & Katainen, 2016, s.2 ja 12). Oulun yliopistossa varhaiskasvatuksen koulutusohjelmassa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt sekä uusi tieto ruumiin, sukupuolen ja seksuaalisuuden suhteesta tulee sivuttua yhtenä osa-alueena monikulttuurisuuden ja varhaiskasvatuksen yhteistyötä käsittelevissä kursseissa. Ottaen huomioon, että kyse on kokonaisista tutkimuskentistä (sukupuoli, seksuaalisuus, homo- ja lesboidentiteetit, feministitukimus), rohkenen sanoa yhden luennon olevan riittämätön kunnollisten valmiuksien antamiseen varhaiskasvattajalle. Kuten Karvinen (2008, s.196) huomauttaa, oleellisinta ei ole se mitä lasten kanssa käsitellään, vaan se kuinka luonnollisesti ja suoraan aikuinen käsittelee aihetta. Lapset huomaavat kyllä, jos aikuinen on vaivaantunut tai vähättelee aihetta.

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Tämän kandidaatintyön tavoitteena oli tuoda esiin olemassa olevien julkaisujen kautta tutkimustuloksia, jotka käsittelevät varhaiskasvatuksen mahdollisuuksia ja tapoja kohdata sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus paremmin, erityisesti päiväkodissa. Lisäksi tarkastelussa oli asiaa koskeva lainsäädäntö ja muut keskeiset hallinnolliset määräykset.

On selvää että queerpedagogiikkaa voidaan toteutuksessa lähestyä monella eri tapaa ja kasvattajalla täytyy olla selkeä ymmärrys omista käsityksestään sukupuolesta ja seksuaalisuudesta, ennen kuin hän voi lähteä tarkastelemaan aihetta kriittisesti lasten kanssa. Nykytutkimus ei näe sukupuolta vain biologisena, vaan siihen ymmärretään myös sosialisointi vaikutus sekä psykologiset tekijät ja kokemus omasta sukupuolesta. Olen tässä tutkimuksessa tuonut myös esiin, kuinka kasvattajina voimme nähdä myös seksuaalisuuden paremmin osana lapsuutta ja kuinka voisimme tukea myös lasten seksuaalisuuden kehitystä kohti toisia kunnioittavaa ja turvallisia ihmissuhteita.

Tämän hetken lainsäädäntö ja hallinto on selvästi herännyt vastaamaan paremmin tähän kasvaneeseen ymmärrykseen sukupuolesta ja seksuaalisuudesta. Päivittyneet yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolaki tuovat myös lapsille ja perheille kasvanutta turvaa ja tukea syrjintää vastaan. Varhaiskasvatuksen kannalta seuraava askel olisi tuottaa kaikille ammattiryhmille opintokokonaisuus, joka tarjoaisi heille kykyä puhua aiheesta lasten kanssa, tukea perheitä sekä kohdata sateenkaariperheitä ja heidän lapsiaan.

Tämän työn tekeminen on ehdottomasti kokonaisuudessaan ollut haastavaa. Suurin esteeni työn alkuvaiheissa oli löytää ohjaaja, joka olisi tiennyt aiheestani. Sukupuolitutkimus ja varhaiskasvatus eivät juuri kohtaa, mikä toi haasteita aiheen tarkentamiseen, rajaamiseen ja fokuksen löytämiseen. Queerpedagogiikka ei ole Suomessa paljon tutkittu tai kirjoitettu aihe, sillä pohjoismaissa ollaan perehdytty enemmän tasa-arvokeskeiseen sukupuolisensitiiviseen kasvatukseen ja sen tutkimiseen. Kokonaisuuden kannalta tästä työstä on tehnyt haastavan ja kuormittavan keskivaikea lukihäiriöni, joka on ollut hidaste työn jokaisessa vaiheessa, mutta minkä vuoksi koen tästä työstä suurta ylpeyttä.

Aiheeni harvinaisuus ei tuonut haasteita vain ohjauksen kannalta, vaan se tarjosi omalta osaltaan haasteita myös lähteiden löytämiseen ja rajaamiseen, sillä varhaiskasvatus ymmärretään hyvin vaihtelevasti ympäri maailman. Olenkin karsinut pois lähteitä, joiden

tutkimukset olivat nimellisesti esikouluun sijoittuvia, mutta Suomessa vastaavat toiminnaltaan ja ikäryhmältään koulua. Löysin hyvin niukasti tutkimuksia, jotka olisivat huomioineet kaikista nuorimmat ikäryhmät.

Olen kuitenkin pyrkinyt löytämään ajankohtaisia ja ensikäden lähteitä, jotka ovat olleet vertaisarvioituja ja ovat tarjonneet vastauksia tutkimuskysymyksilleni. Kandidaatintyö ei kuitenkaan ole kovin laaja, mikä on varmasti karsinut kriittisiä ja toisenlaisia tulkintoja queeristä, sukupuolesta ja niiden soveltamisesta pedagogiikkaan. Aiheen taustalla on myös paljon poliittista historiaa, jota tässä työssä ei tutkimuskysymysten ja kokonaisuuden puitteissa tarkemmin oteta huomioon, mutta joka varmasti heijastuu alan tutkimuksissa.

Jatkotutkimusta aiheesta tarvitaan varhaiskasvatuksen kentällä lisää. Tätä työtä tehdessäni törmäsin lukuisiin aiheisiin, joita Suomessa ei ole vielä tutkittu tai joista ei ollut kansainvälisestikään juuri tietoa tarjolla. Esimerkiksi, vaikka useat opettajat pelkäsivät juuri vanhempien reaktiota queerpedagogiikkaan, missään ei nostettu näiden pelkojen rinnalle suoria viittauksia tutkimuksiin jotka todentaisivat nämä pelot aiheellisiksi. Lisäksi koska useat lähteeni olivat sijoittuneet englanninkielisiin maihin, eivät tällaiset tulokset kertoisi vielä mitään suomalaisista vanhemmista ja heidän asenteistaan, arvoistaan tai kokemuksistaan aiheeseen liittyen. Pro gradu työni kannalta olisikin mielenkiintoista kartoittaa juuri vanhempien asenteita ja mahdollisesti toiveita queerpedagogiikan käsittelyyn päiväkodissa. Kuinka kasvattaja voisi lähestyä aihetta vanhempien kanssa?

Olisi mielenkiintoista tuoda enemmän etualalle myös lasten kokemus queerpedagogisista aiheista ja mikä heille nousee aiheessa tärkeäksi ja merkittäväksi tai kuinka he siirtävät aiheesta oppimaansa eteenpäin toisille lapsille. Tämän hetken olemassa oleva opetusmateriaali on aikuisten tuottamaa ja usein suunnattu koulumaailmaan, jolloin sen hyödyntäminen varhaiskasvatuksessa voi olla haastavaa ja vaatia paljon muokkausta. Parempi ymmärrys lasten kokemuksesta ja ymmärryksestä aiheesta toisi apua myös kasvattajalle toiminnan suunnitteluvaiheessa.

Lisäksi olisi ajankohtaista tutkia varhaiskasvatuksen kentän työntekijöiden koulutuksen sisältöjä queerteoriaa hyödyntäen, jotta löydettäisiin tiedolliset ja taidolliset täydennyksen paikat läpi työkentän.

Lähteet

- Alanko, K. (2014). *Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa?* Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura
- Alasaari, N. & Katainen, R. (2016). *Selvitys sukupuolten tasa-arvon edistämisestä varhaiskasvatuksessa*. Raportteja ja muistioita 2016:36.
- Bedford, T. (2009). *Promoting educational equity through teacher empowerment: web-assisted transformative action research as a counter-heteronormative praxis*. Oulu: Oulu University press.
- Blaise, M. (2009). 'What a Girl Wants, What a Girl Needs', *Responding to sex, Gender and Sexuality in Early Childhood Classroom*. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(4): 450-60.
- Blaise, M. & Taylor, A. (2012). *Using queer theory to rethink gender equity in early childhood education*. *YC Young Children*, 67(1): s. 88- 98
- Burr, V. (1999). *Gender and social Psychology*. Lontoo; New York: Routledge.
- Cacciatore, R. (2000). Lasten seksuaaliterveys. Teoksessa Kontula, O.; Lottes, I. (toim.) (2000) *Seksuaaliterveys suomessa*. Helsinki: Tammi. s. 251- 269
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Opetushallitus (2014).
- Few-Demo, A.; Humble, Á; Curran, M.; Lloyd, S. (2016) *Queer Theory, Intersectionality and LGBT-Parent Families: Transformative Critical Pedagogy in Family Theory*. *Journal of Family Theory & Review* 8; s. 74-94. DOI:10.1111/jftr.12127
- Greenberg, J.; Bruess, C.; Oswalt, S. (2016). *Exploring the Dimensions of Human Sexuality*. Sixth Edition. Burlington, MA: Jones&Bartlett Publishers.
- Honka, L-M. (2014). *QUEER-PEDAGOGIIKKA PERUSKOULUSSA – Kahden opetusmateriaalin analyysi Queer-näkökulmasta*. Pro gradu: Oulun yliopisto: kasvatustieteen tiedekunta.
- Huuska, M. (2008). Intersukupuolisuus ja transihmisyyt. Teoksessa Jämsä, J. (toim.) (2008). *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: käsikirja lasten ja perheiden kanssa*

työskenteleville: käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville. Jyväskylä: PS-Kustannus. s. 48- 59.

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

Jagose, A. (1996). *Queer Theory: An Introduction.* New York: New York University press.

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

Jämsä, J.(2008). Päivähoito ja muu varhaiskasvatus. Teoksessa Jämsä, J. (toim.) (2008) *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville.* Jyväskylä: PS- Kustannus. s. 207- 221.

Karvinen, M. (2008). Miten puhua parhaiten moninaisuudesta eri-ikäisten lasten kanssa? Teoksessa Jämsä, J. (toim.) (2008) *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville.* Jyväskylä: PS- Kustannus. s.192- 206.

Lappalainen, S. (2006). *Kansallisuus, etnisyys ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä.* Helsinki : Helsingin yliopisto.

Ludwig, G. (2011). From the 'Heterosexual Matrix' to a 'Heteronormative Hegemony': Initiating a Dialogue between Judith Butler and Antonio Gramsci about Queer Theory and Politics. Teoksessa Castor Varela, M.; Dhawan, N.; Engel, A.(toim.) *Hegemony and heteronormativity : revisiting 'the political' in queer politics.* Farham, Surrey; Burlington TV: Ashfate. s.43-61.

Naskali, P. (2010). Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa Juvonen, T. (toim.) (2010). *Käsikirja sukupuoleen.* Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Perusopetuslaki 628/1998.

Renold. E. (2002). *Presumed innocence; (Hetero)sexual, heterosexist and homophobic harassment among primary school girls and boys.* Childhood 4(9): 415-434, doi: 10.1177/0907568202009004004

Robinson, K. (2005). *Childhood and Sexuality: Adult Constructions and Silenced Children*. Teoksessa Mason, J.; Fatore, T.(toim.) (2005) *Children Taken Seriously: In Theory, Policy and Practice*. Lontoo; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. S.66-76.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen –peruskäsitteet ja pääsuuntauokset*. Tampere: Vastapaino.

Sosiaali- ja terveysministeriö (2015a). *Tasa-arvolaki 2015*. Esite 2015. Saantitapa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126248/Tasa-arvolaki_2015_2_painos_Julkariin.pdf?sequence=1

Sosiaali- ja terveysministeriö (2015b). Kuntainfo 7/2015, 24.6.2015. (viitattu 13.10.2016). Saantitapa: <http://stm.fi/documents/1271139/1427058/Kuntainfo+7-2015.pdf/feb77b39-7d08-4d0e-9911-8cdfdad9713b>

Sundell, S. & Forsblom-Sinisalo, P. (2012). Haasta normit - laajenna lapsen mahdollisuuksia. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O.(toim.) (2012). *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. Jyväskylä: PS- Kustannus. s. 125-139.

Suomen perustuslaki 731/1999

Tasa-arvolaki 1329/2014.

Teräs, T. (2012). Kasvattajan puhe sukupuolittavana käytäntönä. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O.(toim.) (2012). *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. Jyväskylä: PS- Kustannus. s.103-121.

THL (2016). Sukupuolitietoinen kasvatusta ja opetus – Varhaiskasvatusta. www.thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/koulutus/sukupuolitietoinen-kasvatusta-ja-opetus/varhaiskasvatusta

Varhaiskasvatustalaki 46/1973.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016). Opetushallitus (2016).

Vänskä, A. (2011). *QUEER + PEDAGOGIA = MAHDOTON YHTÄLÖ?* Kasvatusta 42 (5): s. 455- 467.

Värtö, P. (2000). *"Mies vastaa tekosistaan...siinä missä nainenkin"*. Maskuliinisuuksien rakentaminen päiväkodissa. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus

Yhdenvertaisuuden arvioinnin työkalu. Saantitapa: http://yhdenvertaisuus-fi-bin.directo.fi/@Bin/575c891f5a7915c8eea6f2684212a56f/1485345241/application/pdf/435238/YV_tyokalu_lopullinen.pdf

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014.

YLEISSOPIMUS lapsen oikeuksista 60/1991.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2009). *Lastentarhanopettajien jaettuja muisteluista sukupuolesta ja vallasta arjen käytännöissä*. Rovaniemi: Lapin Yliopistokustannus.

WHO. (2006). *Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health*. Geneve. Haettu 22.12.2016 osoitteesta: http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf

WHO. (2010). *Developing sexual health programmes- A framework for action*. Geneve. Haettu 22.11.2016 osoitteesta: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/70501/1/WHO_RHR_HRP_10.22_eng.pdf

Wikipedia (2016). Aseksuaalisuus. <https://fi.wikipedia.org/wiki/Aseksuaalisuus>. Viitattu 21.12.2016.

Wikipedia (2016). Aromanttisuus. <https://fi.wikipedia.org/wiki/Aromanttisuus>. Viitattu 21.12.2016.

Wikipedia (2016). Demiseksuaalisuus. https://en.wikipedia.org/wiki/Gray_asexuality#Demisexuality. Viitattu 21.12.2016.