



Käenmäki Juulia & Matero Katariina

KOHTI SUKUPUOLISENSITIIVISTÄ VARHAISKASVATUSTA

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kohti sukupuolisensitiivistä varhaiskasvatusta (Juulia Käenmäki & Katariina Matero)

Kandidaatintutkielma, 32 sivua

Joulukuu 2018

Kandidaatintutkielmamme tavoitteena on selventää, mitä sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan. Lisäksi tarkastelemme millaisia keinoja sen saavuttamiseksi edellytetään sekä miten sen tarpeellisuutta perustellaan. Erityisesti pyrimme tarkastelemaan, miten sukupuolisensitiivisyyttä voidaan vahvistaa esimerkiksi tilanteissa, joissa pyritään muuttamaan jo olemassa olevia toimintatapoja.

Tarkastelemme aihetta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016), aiheeseen liittyvän kirjallisuuden sekä väitöskirjatutkimusten valossa. Näin ollen teemme kuvailevan, integroivan kirjallisuuskatsauksen. Tarkastelemme Värtön (2000), Lappalaisen (2006), Eidevaldin (2009), Ylitapio-Mäntylän (2009) sekä Odenbringin (2010) väitöskirjatutkimuksia, jotka liittyvät aiheeseemme. Täten perehdymme sekä kotimaisiin että kansainvälisiin tutkimuksiin. Keski-tyimme 2000-luvulla tehtyihin tutkimuksiin muun muassa luotettavuuden takia.

Kirjallisuuden pohjalta selviää, että sukupuolisensitiivisen kasvatuksen toteutuminen on pitkälti kiinni kasvattajan toimintatavoista ja toiminnasta. Varhaiskasvatuksessa muun muassa leikin ohjaamisessa ilmenee sukupuolittavia käytänteitä. Dokumentointi ja leikin havainnointi korostuvat aineistoja tarkasteltaessa. Kirjallisuudessa korostuu kasvattajan tiedostamattomat sukupuolittavat käytännöt, jotka tulee tiedostaa, jotta sukupuolisensitiivinen kasvatus voi toteutua. Ei kuitenkaan riitä, että kasvattaja pyrkii yksinään toimimaan sukupuolisensitiivisyyttä vahvistaen. Se edellyttää koko kasvatusyhteisön osallisuutta sekä asenteiden muutosta.

Avainsanat: Sukupuoli, sukupuolineutraalius, sukupuolisensitiivinen kasvatus, tasa-arvokasvatus

Sisältö

1	Johdanto.....	4
2	Tutkielman toteutus.....	6
3	Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus	8
3.1	Tasa-arvo-, yhdenvertaisuus- ja varhaiskasvatuslaki	8
3.2	Tasa-arvokasvatus	9
4	Sukupuoleen liittyviä käsitteitä	13
4.1	Sukupuolen määritelmä.....	13
4.2	Sukupuoliroolit ja -stereotypiat.....	14
4.3	Sukupuolisensitiivisyyden käsite	15
4.4	Sukupuolineutraaliuden käsite	17
5	Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus – Mitä ja miksi?	18
5.1	Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen määritelmä - Mitä?	18
5.2	Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen perustelu - Miksi?.....	20
6	Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus – Miten?	22
6.1	Kasvattajan oman toiminnan reflektointi, arviointi ja kehittäminen.....	23
6.2	Toiminnan havainnointi	25
6.3	Sukupuolirooliajattelun laajentaminen oppimis- ja toimintaympäristöissä.....	27
7	Pohdinta	30
	Lähteet	33

1 Johdanto

”Mistä on pienet tytöt tehty,

mistä on pienet tytöt tehty?

Sokerista, kukkasista,

inkivääristä, kanelista.

Niistä on pienet tytöt tehty!

Mistä on pienet pojat tehty,

mistä on pienet pojat tehty?

Etanoista, sammakoista,

koiranhännän tupsukoista.

Niistä on pienet pojat tehty!”

(Southey, 1820; Kunnas, 1956)

Kandidaatintutkielmassamme käsittelemme sukupuolisensitiivisyyttä varhaiskasvatuksessa. Tutkimme, mitä sukupuolisensitiivisellä kasvatuksella tarkoitetaan, miten sen tarvetta perustellaan sekä miten sitä kohti voidaan edetä käytännön työssä. Tutkielmamme lähtökohtana on tarkastella, millaisiin asioihin tulee kiinnittää huomiota, jotta sukupuolisensitiivistä kasvatusta voidaan vahvistaa. Tavoitteena varhaiskasvatuksessa on kehittävän, oppimista edesauttavan, terveellisen ja vaarattoman oppimisympäristön luominen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan henkilöstön tulee toimia sukupuolisensitiivisesti lasten leikkialoiteissa sekä suhtautua niihin asianmukaisella tavalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 31, 39.)

Alussa oleva kansanruno kuvaa hyvin sukupuolistereotyyppistä ajattelua. Runot ja sananlaskut voivat olla väline, jonka kautta sukupuolirooliajattelua voidaan laajentaa. Sananlaskujen ja runojen voidaan ajatella olevan osa kulttuuriperinnettämme, jota siirrämme lapsille. Sukupuolittuneet oletukset näkyvät edelleen vahvasti esimerkiksi kirjallisuudessa ja siten ne siirtyvät ikään kuin huomaamatta lapsille. Erityisesti sanonnoissa jaottelut tyttöjen ja poikien välillä kertovat niin sanotusta perinteisestä ajatuksesta kasvatuksessa. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 81.)

Opintojemme aikana sukupuolisensitiivisyys ei ole noussut erityisesti puheenaiheeksi kursseilla, mutta jossain määrin sitä on kuitenkin sivuttu. Näin ollen emme ole saaneet kokonaisvaltaista käsitystä siitä, mitä sukupuolisensitiivisyys on, miksi sitä tulee lisätä sekä millä menetelmillä sitä käytännössä voidaan vahvistaa. Kuten Härkönen, Lappalainen, Nummenmaa, Ylitapio-Mäntylä ja Lehtonen (2011, 79) toteavat, että varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa sukupuolisensitiivinen kasvatus on ilmiönä hieman tuntematon. Tämä onkin yhtenä syynä, miksi haluamme vahvistaa omaa ammatillista osaamistamme tällä saralla tutkielman tekemisen myötä.

Tutkielmamme tavoitteena on saada sukupuolisensitiivisyyteen liittyviä näkökulmia, joita voi hyödyntää varhaiskasvatuksessa. Toivomme tämän tutkielman tuovan lukijalle selkeän käsityksen sukupuolisensitiivisyyteen liittyvistä ulottuvuuksista. Toivomme myös, että tutkielmaan tutustumisen myötä lukija pystyy lisäämään omien toimintatapojen tarkastelua sukupuolisensitiivisestä näkökulmasta.

2 Tutkielman toteutus

Kandidaatintutkielmamme on kuvaileva, integroiva kirjallisuuskatsaus sukupuolisensitiivisyydestä varhaiskasvatuksessa. Tällä menetelmällä saadaan mahdollisimman laaja ja kattava käsitys tutkittavasta aiheesta aiemmin julkaistuista aineistoista. (Salminen, 2011, 8.) Kirjallisuutemme koostuu aiemmista tutkimuksista, tieteellisistä artikkeleista sekä aiheeseen liittyvistä kirjoista. Tarkastelemme tutkielmassamme myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2016).

Kiinnostuksemme aihetta kohtaan on herännyt erityisesti harjoittelujen aikana, joissa on ilmennyt pinttyneitä sukupuoliroolikäsityksiä ja toimintatapoja. Tällöin kasvattajan toiminta on herättänyt meissä pohdintoja. Olemme pohtineet, että tietääkö kasvattaja tuottavansa ja vahvistavansa näitä sukupuoliroolikäsityksiä. Olemme olleet molemmat tilanteissa, joissa tämänkaltaisia sukupuoliroolikäsityksiä vahvistavaa toimintaa tapahtuu, jolloin olemme uskaltaneet pyytämään kasvattajalta perusteluita toiminnalleen. Tällöin kasvattaja on joutunut pohtimaan, miksi toimii kyseisellä tavalla.

Aiheen merkitys korostui huomattavamme myös, että sukupuolisensitiivisyyttä ja sukupuoli-neutraaliutta käytetään toistensa synonyymeinä ja ne sotketaan helposti keskenään. Tällöin ei ymmärretä, mitä sukupuolisensitiivisyydellä tai sukupuolineutraaliudella käytännössä tarkoitetaan. Tutkielmamme tavoitteena onkin erotella sukupuolisensitiivisyyden käsite sukupuolineutraaliuden käsitteestä. Näin vältetään mahdollisilta väärinymmärryksiltä. Tavoitteenamme on hyödyntää kirjallisuutta sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2016) ja koota niistä esiin tulleiden asioiden avulla menetelmiä kohti sukupuolisensitiivistä kasvatusta.

Tutkielmassamme tarkastelemme, miten sukupuolisensitiivisyyden tulisi näyttäytyä varhaiskasvatuksessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) sekä muun aiheeseen liittyvän kirjallisuuden mukaan. Haastaviksi kysymyksiksi muodostuvat, että minkälaisia sukupuolittuneita käytänteitä päiväkodin toiminnassa ilmenee ja kuinka näitä käytänteitä voidaan mukauttaa sukupuolisensitiivistä kasvatusta mukailen (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 19). Tutkielmassamme pyrimme pohtimaan ja mahdollisuuksien mukaan vastaamaan näihin haastaviksi muodostuneisiin kysymyksiin.

Tämän luvun jälkeen eli kolmannessa ja neljännessä luvussa avaamme käsitteitä ja tarkastelemme ilmiötä eri lakien valossa. Viidennessä ja kuudennessa luvussa tarkastelemme sukupuol-

lisisensitiivisyyttä varhaiskasvatuksessa kolmen kysymyksen avulla. Kysymyksiksi muodostuivat mitä, miksi ja miten. Otsikoiksi muodostuivat näiden apukysymysten avulla “Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus – Mitä ja miksi?” sekä “Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus – Miten?”. Kuudes luku on jaettu alaotsikoihin, joita ovat kasvattajan oman toiminnan reflektointi, arviointi ja kehittäminen, toiminnan havainnointi sekä sukupuolirooliajattelun laajentaminen oppimis- ja toimintaympäristöissä.

Tutkielmamme tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

1. Millä tavoin sukupuolisensitiivistä kasvatusta perustellaan?
2. Millä keinoin voidaan päästä kohti sukupuolisensitiivistä kasvatusta?

Varantolan (2013) mukaan tutkielmassa tulee eettisyyden nimessä olla rehellinen, huolellinen ja tarkka. Näitä ominaisuuksia vaalitaan muun muassa tutkielman teon aikana sekä tulosten yhteydessä. Tutkielman tekijöiden tulee huomioida aiempien tutkijoiden toteuttama tutkimus sekä merkitä huolellisesti lähdeviittaukset. (Varantola, 2013, 6.) Eettisyyden ja luotettavuuden otimme huomioon tutkielmassamme merkitsemällä huolellisesti lähdeviittaukset niille kuuluville paikoilleen. Käytimme tutkielmassamme muiden tekemiä tutkimuksia ja kirjallisuutta, joten olemme tulkinneet muiden tuottamaa tekstiä. Tällöin on mahdollista, että olemme voineet tulkita väärin alkuperäisen kirjoittajan tarkoituksena. Käytimme lähdekirjallisuutena useita väitöskirjatutkimuksia, jotka ovat vertaisarvioituja ja täten luotettavia (Salminen, 2011, 31).

Toteutimme kandidaatintutkielman parityönä. Parityöskentelyyn liittyy sekä hyötyjä että haittoja. Olemme tottuneet tekemään opiskeluun liittyviä tehtäviä yhdessä, joten koimme, että yhteistyö sujuu jouhevasti. Parityöskentely edellyttää keskustelua aiheesta, jotta molemmat osapuolet saavat aiheesta samanlaisen käsityksen. Keskustelun avulla olemme päässeet aiheesta syvemmälle sekä ajatustenvaihto puolin ja toisin on lisännyt uusien näkökulmien syntymistä. Suurimmaksi haasteeksi muodostui aikataululliset sovittelut. Olemme kirjoittaneet tutkielmaa aina yhdessä, jotta olemme molemmat tietoisia tutkielman muodostumisesta, vaiheista sekä sen sisällöstä. Täten emme esimerkiksi jakaneet osa-alueita keskenämme. Tutkielmaa tehdessämme olemme käyneet jatkuvaa dialogia aiheesta. Sen ansiosta olemme saaneet samanlaisen käsityksen aiheeseen liittyen.

3 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus

Sukupuoleen liittyvien kysymysten yhteydessä tulee tarkastella, mitä laissa mainitaan tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 26). Varhaiskasvatusta, esiopetusta sekä perusopetusta pyritään toteuttamaan tasa-arvoon pohjautuen (Ojala, 2015, 161). Tasa-arvo määritellään siten, että jokaisella yksilöllä on sukupuolesta riippumatta yhtäläiset oikeudet, velvollisuudet sekä mahdollisuudet. Ei ole sama asia asettaa tasa-arvoa toiminnan lähtökohdaksi kuin toiminnan tavoitteeksi. Asettaessa tasa-arvo toiminnan tavoitteeksi joudutaan pohtimaan, kuinka sitä on mahdollista mitata, arvioida sekä toteuttaa. Keskeiseksi kysymykseksi voidaankin asettaa, miten selvitetään ja voiko ylipäätään selvittää kasvattajien toimintatapojen olevan tasa-arvoisia, jos he eivät ole koskaan aiemmin tarkastelleet niitä kriittisesti. (Katainen, 2015, 12.) Tasa-arvon toteutumiseen vaikuttavat asenteet ja tottumukset. Niiden muuttuminen on todettu hitaaksi prosessiksi. Ei siis riitä, että säädetään tai muutetaan lakeja, jos ei muuteta asenteita tai luovuta ennakkoluuloista. Todellisuudessa onkin kyse yksilöiden omista arkipäiväisistä asenteista. (Tarkki, 1998, 217.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) määrittelee yhdenvertaisuuden tarkoittavan yhteisön jäsenten kohtaamista ja kohdelluksi tulemista yhdenvertaisina. Tällöin ei oteta huomioon yksilöön liittyviä tekijöitä. Yhdenvertaisuutta ei voida verrata samanlaisuuteen. Toimintakulttuurin edistämisen kannalta on olennaista, että yhdenvertaisuuteen sekä tasa-arvoon liittyvät asenteet nostetaan esiin työyhteisön keskusteluissa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 30.)

3.1 Tasa-arvo-, yhdenvertaisuus- ja varhaiskasvatustilaki

Varhaiskasvatustilassa on mukailtu yhdenvertaisuustilakia, tasa-arvotilakia, Euroopan ihmisoikeussopimusta, YK:n lasten oikeuksien sopimusta, YK:n yleissopimusta vammaisten henkilöiden oikeuksista, YK:n julistusta alkuperäiskansojen oikeuksista sekä YK:n kestävän kehityksen tavoitteista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 15). Varhaiskasvatustilaki määrittää varhaiskasvatuksen toiminnan tavoitteet. Varhaiskasvatustilain mukaan “jokaiselle lapselle tulee antaa yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua varhaiskasvatukseen”. Lain mukaan “varhaiskasvatuksessa tulee edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa”. Laissa todetaan myös, että “varhaiskasvatuksen tulee antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä ja lisäksi jokaisen kielellistä, kulttu-

urista, uskonnollista sekä kasvatuksellista taustaa”. (Varhaiskasvatulaki, 2018.) Oppimisympäristöt tulee muodostaa siten, että niiden avulla vahvistetaan sukupuolten tasa-arvoa sekä yhdenvertaisuutta. Tällä tavoin on mahdollista rikkoa sukupuolistereotypioita. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 32.)

Tasa-arvolaisissa todetaan, että “kaikki sukupuoleen liittyvä syrjintä tulee estää. Samalla edistetään tasa-arvoa naisten ja miesten välillä. Lain mukaan tulee estää myös syrjintää, joka liittyy sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun. Tyttöillä ja pojilla on yhtäläiset mahdollisuudet koulutukseen. Opetus ja oppiaineisto tukevat tämän lain tavoitteen toteutumista. Koulutuksessa ja opetuksessa tulee täten ottaa huomioon lasten ikä ja kehitystaso”. (Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta, 2014.)

Suomen perustuslain mukaan “jokaiselle taataan yhdenvertainen kohtelu” (Perustuslaki, 1999). Yhdenvertaisuuslain tavoitteena on “edistää yhdenvertaisuutta sekä ehkäistä syrjintää”. Laissa todetaan, että “ketään ei saa syrjiä iän, etnisen tai kansallisen alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden, sukupuolisen suuntautuneisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella”. (Yhdenvertaisuuslaki, 2014.) Suunnitelmiin, jotka ohjaavat varhaiskasvatusta, on kirjattu tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslaissa määritetyt asetukset. Tarkasteltaessa varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa lähemmin voidaan kuitenkin havaita, että tytöt ja pojat saavat osakseen erilaista kohtelua. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 27.)

3.2 Tasa-arvokasvatus

Tasa-arvoinen varhaiskasvatus luokitellaan yhdeksi lapsen perusoikeuksista ja ne ovat määritetty laissa ja asetuksissa (Katainen, 2015, 4). Kasvattajan tulee olla reflektiivinen ja tehdä tasa-arvoisia valintoja käytännön työssä, jotta tasa-arvoinen varhaiskasvatus voi toteutua (Katainen 2015, 4; Paumo 2012, 155). Yksi tasa-arvokasvatuksen toteutumistavoista on sukupuolisensitiivisyys (Katainen, 2015, 4). Katainen (2015, 24) toteaa, että sukupuolisensitiivisyyttä käytetään myös synonyyminä tasa-arvokasvatukselle sekä sukupuolitietoisuudelle. Tutkielmassa me kuitenkin käsittelemme sukupuolisensitiivisyyttä yhtenä tasa-arvokasvatuksen toimintatavoista. Tällöin tasa-arvokasvatus toimii yläkäsitteenä sukupuolisensitiiviselle kasvatukselle.

Tasa-arvokasvatukseksi luonnehditaan sellaista kasvatusta, jossa huomioidaan tasa-arvo ja sukupuoliittuneet käytänteet. Tällöin totuttuja käytänteitä tarkkaillaan uusista näkökohdista. (Ylitaipio-Mäntylä, 2012, 27.) Isosompi (2010, 160–161) mukaan kasvattajan tekemä tasa-arvotyö voidaan erotella tietämykseen tasa-arvosta sekä sosiaaliin, pedagogisiin ja oman toiminnan arvioinnin taitoihin. Seuraavassa käsittelemme tätä jaottelua.

Tutustuminen tasa-arvoon liittyvään lainsäädäntöön sekä sukupuolittuneiden toimintatapojen tiedostaminen ovat yhteydessä tasa-arvotietämykseen. Tasa-arvotietoisuuteen liitetään kasvattajan tietämys omasta puheestaan, jossa tulisi ilmetä sukupuolten tasa-arvoisuus sekä oikeudenmukaisuus. Puheeseen vaikuttavat myös ymmärrys sukupuolen sosiaalisuuden erilaisista käsitteistä, tutkimustietoon tutustuminen ja sen hyödyntäminen kasvatuksessa. Esimerkkinä tasa-arvotietoisuudesta on kasvattajan rooli erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Varhaiskasvatuksessa tasa-arvotietämys näkyy myös koko päiväkodin toimintakulttuurissa. (Isosomppi, 2010, 160–161.) Näin voidaankin todeta, että kasvattajan perehtyessä erilaisiin tutkimuksiin hän voi vahvistaa omaa tietämystään ja lisätä ymmärrystään.

Kasvattajan sosiaaliset taidot ovat tärkeässä osassa, kun tarkastellaan tasa-arvoisuuden ilmenemistä sekä tukemista. Varhaiskasvatuksessa kasvattajan tulee huomioida tasapuolisesti sekä tyttöjä että poikia. Kasvattajan tulee olla myös tietoinen mahdollisista sukupuolistereotypioista ja päiväkotiryhmän heterogeenisyydestä. Tasa-arvotietoisen kasvattajan tulee huomioida sukupuolisensitiivisesti myös muita kasvattajia sekä lasten vanhempia. (Isosomppi, 2010, 161.) Tasa-arvon asettaminen kasvatuksen tavoitteeksi ei tarkoita sitä, että aiemmat käytänteet ovat käyttökeltottomia. Sen sijaan joudutaan pohtimaan tarkemmin, mitä tasa-arvon käsitteellä tarkoitetaan käytännössä ja miten se voidaan liittää omaan toimintaan. (Katainen, 2015, 12.) Lähiinnä pyritään muokkaamaan jo olemassa olevia käytänteitä ilman, että syrjäytetään vanhat tavat ja keksitään täysin uudet tavat tilalle.

Pedagogiset taidot liittyvät osaksi sukupuolten tasa-arvoisuuden tietoisuutta. Tasa-arvoa voidaan edistää hyödyntämällä erilaisia oppimateriaaleja sekä huomioida tasa-arvoisuus kasvatuksessa, opetuksessa sekä työtavoissa. Tasa-arvokasvatuksessa on tärkeää, että löydetään erilaisia arvioinnin sekä kehittämisen mahdollisuuksia, joita kasvatusyhteisössä voidaan ottaa huomioon, jotta sukupuolten välinen tasa-arvo toteutuu. (Isosomppi, 2010, 161.) Varhaiskasvatustekstissä voidaan kiinnittää huomiota muun muassa siihen, millaisia kirjoja lainataan kirjastosta.

Oman toiminnan arvioinnissa kasvattaja tarkastelee omia kokemuksiaan ja käsityksiään sukupuoleen liittyen. Kasvattajan on tärkeää kyetä vuoropuheluun kohdatessaan ja arvioidessaan erilaisia mielipiteitä. Tietoisuus kasvattajan omasta positioista nähdään tärkeänä, kun keskustellaan sukupuolten tasa-arvosta. Jos kasvattaja on tietoinen omasta näkemyksestä sukupuolten välisessä tasa-arvokasvatuksessa, hän pystyy perustelemaan tasa-arvoa koskevia kysymyksiä. Oman toiminnan arviointiin liittyy myös kriittinen suhtautuminen sekä kasvattajan omasta että kasvatusyhteisön ennakkoluuloista ja sukupuoleen liitettävistä oletuksista. (Isosomppi, 2010, 161.) Kasvattajan tulee pystyä perustelemaan pedagogisesti omia kasvatustapojensa, ja mitä näillä metodeilla pyritään tekemään.

Isosompin (2016, 161) jaottelu voidaan kiteyttää seuraavasti: tasa-arvokasvatuksen toteutumisen vaatii tasa-arvotietämystä eli lainsäädännön tuntemista, tietoisuutta sukupuolistereotyyppisistä ja koko työyhteisön sukupuolisensitiivistä huomiointia, tasa-arvon huomioimista opetuksessa sekä kasvattajan oman toiminnan arviointia ja reflektointia. Voidaan pohtia, toteutuuko tasa-arvokasvatus tavoitellulla tavalla, jos jokin näistä osa-alueista ei toimi tai toteudu käytännössä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 21) todetaan, että kasvatuksen avulla kulttuuriset arvot, tavat ja normit siirtyvät, muokkaantuvat sekä uudistuvat. Kasvatuksen tavoitteena on muun muassa siirtää merkityksellisiä pidettyjä arvoja seuraaville sukupolville. Kasvatuksen tehtävänä on luoda omia mielipiteitä sekä suhtautua kyseenalaistavasti erilaisiin vallitseviin ajattelu- ja toimintatapoihin. Lisäksi kasvatustehtävänä on auttaa lasta muodostamaan käsitystä omasta identiteetistään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 21.) Kuten Pikkuvirta ja Keskinen (2005, 183) toteavat, että päiväkotitapahtumat ympäröi lasta ja se on vaikutuksessa lapsen jokapäiväiseen elämään. Näin ollen lapseen siirtyy päiväkodista sille ominaisia oppeja ja tapoja. Lapsi oppii koko elämänsä ajan erilaisten sosialisointiprosessien välityksellä oman kulttuurinsa tapoja ja asenteita, mukaan lukien sellaisia asioita, jotka ovat yhteydessä ihmisen sukupuolisuuteen. (Pikkuvirta & Keskinen, 2005, 183.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) mainitaan, että kasvatuksen tehtävänä on turvata yksilöiden lapsuus. Lapsuuden itseisarvo nähdään varhaiskasvatuksessa oletusarvona. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 19.) Tasa-arvoksi luonnehditaan sitä, että jokaisella lapsella on oikeus olla sellainen kuin on (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet,

2016, 19; Katainen 2015, 12). Tasa-arvon mukaan sukupuoli ei ole määrittävänä tekijänä omille mieltymyksille, osaamiselle tai tulevaisuudelle. Lapsen valintoja ei kyseenalaisteta esimerkiksi sanoin, elein tai ilmein. Tasa-arvokasvatusta perustellaankin siten, että jokaisella on oikeus leikkiä itse valitsemillaan leluilla. Jokaisella lapsella on siis oikeus valita leikkivälineekseen nukke, auto, rakennuspalikat tai nalle. (Katainen, 2015, 12–13.)

4 Sukupuoleen liittyviä käsitteitä

Sukupuolen perusteella tehdään usein erilaisia päätelmiä yksilöstä. Sen väitetään olevan samanaikaisesti sekä näkyvillä että piilossa. Sukupuoleen liittyvästä merkityksestä ei välttämättä puhuta ääneen, mutta samanaikaisesti saatetaan tehdä tiedostamattomia oletuksia. Tällöin niitä tehdään sen mukaan, minkä sukupuolen edustajiksi heitä ajatellaan. Kehon ulkoiset ominaisuudet eivät välttämättä kerro mitään yksilön sukupuolesta. (Katainen, 2015, 14.) Näin ollen voidaan todeta, että sukupuolta ei voida pitää määrittävänä tekijänä.

4.1 Sukupuolen määritelmä

Nykypäivänä sukupuoli ajatellaan monimuotoisena, jolloin ei tehdä jakoa vain kahteen – tyttöihin ja poikiin (Wahlman-Calderara & Halila, 2016, 1). Sen sijaan se nähdään dimensionaalisenä eli janamaisena (Huuska & Karvinen, 2012, 48). Jokaisen ihmisen sukupuoli on oma yksilöllinen kokemus (Wahlman-Calderara & Halila, 2016, 1). Sukupuoli-identiteetti on yksilön tietoisuutta ja kokemusta sukupuolestaan. Näin ollen on yksilöllistä, miten sukupuoli koetaan ja miten sitä ilmennetään tai ollaan ilmentämättä. (Katainen, 2015, 15.) On havaittavissa, että sukupuoliin liitetään vääriä oletuksia sekä käsityksiä. Siksi sukupuolen käsitteeseen liittyvät haasteita. (Vuorikoski, 2005, 36.)

Yksilö voi kokea olevansa joko nainen tai mies, molempia niistä, hieman molempia, tai ei välttämättä mitään näistä. Yksilön on mahdollista kokea itsensä myös sukupuolettomaksi. (Wahlman-Calderara & Halila, 2016, 1.) Ihminen voi kokea ja ilmaista sukupuoltaan monella eri tavalla, ja tätä kutsutaan sukupuolen moninaisuudeksi (Lehtonen, 2010, 88). Myös ihmisten välisiä eroavaisuuksia sukupuolen sisällä sekä sukupuolten välillä kuvataan moninaisuuden käsitteellä. Moninaisuus saattaa ilmetä pienempänä sukupuolten välillä kuin sukupuolen sisällä. (Leinonen, 2005b, 102.) Ihmisten välillä näkyy moninaisuutta esimerkiksi kehon ominaisuuksissa, joita ovat muun muassa sisäiset ja ulkoiset sukuelimet, anatomia, kromosomit sekä hormonit (Katainen, 2015, 14). Tyttö-poika-vastakkaisuuden häivyttäminen edellyttää, että tunnistetaan ja tiedostetaan tyttöjen ja poikien moninaisuus (Rossi, 2010, 31).

Sukupuoli rakentuu biologisesti, psykologisesti, yhteiskunnallisesti, historiallisesti, sosiaalisesti sekä kulttuurisesti. Kulttuurista riippuen sukupuoleen liitetään erilaisia asioita. (Lehtonen,

2005, 63.) Sosiaalinen ja kulttuurinen sukupuoli siis muuntautuu ajan ja paikan mukaan. Esimerkkinä tästä mainittakoon, että käsitys tyttönä olemisesta on muuttunut paljon 2010-luvulla verrattuna siihen, mitä se oli esimerkiksi sata vuotta sitten. Sosiaalisella sukupuolella tarkoitetaan, että biologinen sukupuoli elää taustalla, mutta sukupuoli muovautuu elämän aikana sosiaalisessa ympäristössä. (Katainen, 2015, 15.) Sosiaalisen ympäristön voidaankin sanoa olevan yksi sukupuolta muokkaavista tekijöistä, vaikka sukupuoli nähdään useimmiten vain biologisena. (Vuorikoski, 2005, 36). Lapset syntyvät niin sanotusti keskeneräisinä sukupuolen suhteen, sillä sukupuoli muovaantuu yksilön omassa kehitysympäristössä (Näre & Lähteenmaa, 1992, 37; Browne, 2004, 62).

1970-luvulla tehtiin ero biologisen ja sosiaalisen sukupuolen välillä (Lehtonen, 2005, 64). Biologinen sukupuoli nähtiin olevan itsestään selvä sekä muuttumaton ja sen koettiin rakentuvan erilaisista biologisista ominaispiirteistä (Horelli & Saari, 2002, 51). Biologinen sukupuoli määräytyy geneettisistä, anatomisista, hormonaalisista ominaisuuksista (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 20). Biologisen sukupuolen päälle rakentui sosiaalinen sukupuoli kulttuurisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla. Sosiaaliseen sukupuoleen liitetään roolit, käyttäytyminen sekä identiteetit. (Lehtonen, 2005, 64.) 1990-luvulla alettiin kyseenalaistaa sukupuolen jakoa biologiseen ja sosiaaliseen (Horelli & Saari, 2002, 51). Kaksijakoisuutta eli dikotomisuuutta luonnollisen sekä tuotetun sukupuolen välillä on koitettu häivyttää, sillä jaon nähdään korostavan synnynäistä sukupuolta, ja vastakohtana sille on nähty työstetty ja itse tuotettu sosiaalinen sukupuoli. Nykyään kuitenkin ajatellaan, että biologinen sukupuoli voi olla yhtä lailla sosiaalisen sukupuolen kaltaisesti itse tuotettua. (Horelli & Saari, 2002, 51–52.) Sukupuolen ajatellaan muovautuvan biologisen perimän kautta ja siihen ajatellaan kuuluvan fyysisten ominaispiirteiden lisäksi myös siihen kuuluvia psyykkisiä ominaisuuksia. Näitä nimitetään feminiinisiksi ja maskuliinisiksi ominaisuuksiksi. (Pesonen, 1997, 40.) Lasten kasvatus tapahtuu useimmiten kiinnittämällä huomiota heidän biologisiin ominaispiirteisiinsä, jolloin heidät nähdään joko tyttöinä tai poikina (Alasuutari, 2016, 126).

4.2 Sukupuoliroolit ja -stereotypiat

Sukupuoliroolit nähdään opittuina käyttäytymisen malleina sekä odotuksina siitä, millaista naisuus ja mieheys on. Oletukset sukupuolten toiminnasta syntyvät yhteiskunnassa erityisesti so-

siaalisessa kanssakäymisessä ihmisten välillä. Sukupuoliroolit nähdään seurauksena sosialisatiosta, jolloin ajatuksena on, mikä nähdään sopivana toimintana tytöille ja pojille. Sukupuoliroolit opitaan sosialisatiion lisäksi niin sanotun mallioppimisen kautta, jonka välittäjinä toimivat muun muassa perheet, opettajat ja tiedotusvälineet. Sukupuolirooleja ei tule kuitenkaan nähdä ihmisten ominaisuuksina. Stereotyyppit sukupuolesta ovat yhteydessä sukupuolirooleihin, koska kummassakin tehdään yleistäviä erontekoja sekä yhtäläisyyksiä sukupuolten välille. (Horelli & Saari, 2002, 52–53.) Yksilöiden käyttäytymisessä tulee ilmi opittuja sukupuolimalleja, minkä takia käyttäydymme sukupuoliroolimme edellytysten mukaisesti. Tällöin punnitsemme, mitä käyttäytymismalleja noudatamme ja mitä puolestaan hylkäämme. (Bem, 1993, 138.)

Stereotyyppien käsitteellä tarkoitetaan yksinkertaistettuja ja vanhanaikaisia käsityksiä sekä yleistäyksiä, joita yhteiskunnassa on muodostettu (Horelli & Saari, 2002, 53). Stereotyyppit nähdään ihmisen tiedostamattomina oletuksina ja niiden ilmentyminen on yhteydessä kulttuuriin (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 32–33). Stereotyyppisessä ajattelussa yksilöt yleistetään tiettyyn malliin ja ihmisten yksilölliset erot jätetään huomioimatta. (Horelli & Saari, 2002, 53–54.) Ne nähdään tiettyinä odotuksina, miten tyttöjen ja poikien tulisi käyttäytyä tai toimia (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 32–33). Yleistysten mukaan pyritään rajaamaan, millaisia tytöt ja pojat yleensä ovat sekä millaista heidän käyttäytymisen tulisi olla, jotta se nähtäisiin oikeana käytöksenä. Stereotyyppisen ajattelun mukaan yleistetään, että pojat nähdään loogisempina ajattelijoina, kun taas tytöt nähdään hoivaavina yksilöinä. Stereotyyppit ovat tiedostamattomia, kulttuuriin sidonnaisia, pinttyneitä itsestäänselvyyksiä. Yleistykset vaikuttavat yksilöiden valintojen tekemiseen ja mahdollisuuksiin. Stereotyyppit voidaan sortua käyttämään tilanteissa, joissa nähdään epätasa-arvoa sukupuolten välillä. Stereotyyppitoiden kaltaisesta kaavamaisesta ajattelusta voidaan päästä eroon, jos stereotyyppiset ajatukset tiedostetaan ja niistä pyritään eroon. (Horelli & Saari, 2002, 53–54.)

4.3 Sukupuolisensitiivisyyden käsite

Pelkällä sensitiivisyys-käsitteellä viitataan taitoon reagoida tunteella lapsen. Sensitiivinen kasvattaja ilmaisee vilpittömiä myönteisiä tunteita. Sillä ei tarkoiteta epäaitoa myönteisyyttä. Vilpittön hymy ja lämpöinen ääni sekä katse ovat sensitiivisen kasvattajan ominaispiirteitä. (Salo, 2012, 92–93.) Sensitiivisyydellä tarkoitetaan, että kasvattaja osaa muokata omia toimintatapojaan huomatessaan, miten ne vaikuttavat muihin yksilöihin. Huomaaminen vaatii herkkyyttä

havainnoida, miten toiset reagoivat sekä herkkyyttä aistia, miten omat toimintatavat vaikuttavat yksittäisessä lapsessa tai lapsiryhmässä. (Airola, 2016, 10.)

Sukupuolisensitiivisyys määritellään yksinkertaisimmillaan lapsen yksilölliseen kohtaamiseen, jolloin toimitaan ilman sukupuoleen sekä persoonaan kytkeytyviä ennako-oletuksia (Katainen, 2015, 24). Sukupuolisensitiivisessä toiminnassa huomioidaan kaikki näkökulmat sukupuolesta (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 31). Sukupuolisensitiivisyydessä otetaan huomioon oman toiminnan tiedostamattomat tekijät, jotka ohjaavat suhtautumista sukupuoliin (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 30; Syrjäläinen & Kujala, 2010, 31). Jotta sukupuolten välinen tasa-arvo toteutuu, tulee sukupuolet huomioida kaikissa yhteiskunnan toiminnoissa (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 31). Hynninen ja Juutilainen (2006, 11) esittävät, että sukupuolisensitiivisyyttä tehokkaampi käsite voisi olla sukupuolikriittisyys.

Sukupuolitietoisuuden ja sukupuolisensitiivisyyden käsitteet ilmaantuivat varhaiskasvatukseen liittyvään keskusteluun 2000-luvun tietämillä. Tällöin julkaistiin ensimmäisiä aiheeseen liittyviä väitöstutkimuksia (Värtö, 2000; Ylitapio-Mäntylä, 2009). (Paumo, 2012, 144.) Sukupuolituneista käytänteistä on kuitenkin puhuttu jo noin kolmekymmentä vuotta ennen ensimmäisiä tieteellisiä julkaisuja (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 189).

Sukupuolisensitiivisyyteen ja sen tunnistamiseen liittyy olennaisesti naisten ja miesten erilaisuus esimerkiksi viestinnässä. Myös sukupuolen näkeminen muutenkin kuin biologisena ominaisuutena liittyy sukupuolisensitiivisyyteen. Sukupuolisensitiivinen kasvattaja ymmärtää sukupuolet osana yhteiskunnan rakennetta. (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 31.) Hynninen ja Juutilainen (2006, 11) lisäävät, että sukupuolisensitiivisellä kasvatuksella tarkoitetaan lasten kuuluksi tulemistä sekä herkkyyttä erottaa yhteiskunnallisia ja kulttuurisia rakenteita, jotka ovat luonteeltaan sukupuolittavia. Sukupuolisensitiivisyyden tavoitteena on antaa mahdollisuuksia toimia yksilölle luontaisella tavalla ilman rajoittamista (Katainen, 2015, 24). Sukupuolisensitiivisyydessä ei pyritä korostamaan eroavaisuuksia, vaan tavoitteena on tunnistaa sukupuoleen liittyviä stereotyyppisiä ajattelutapoja. Myös sukupuolten välisistä tarkoista jaotteluista yritetään päästä eroon. Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa sekä tytöt että pojat pystyvät tekemään valintoja omien kiinnostusten kohteiden mukaan, eivätkä sukupuoleen liittyvät oletukset saisi vaikuttaa valintojen tekemiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 30; Syrjäläinen & Kujala, 2010, 30.)

4.4 Sukupuolineutraaliuden käsite

Sukupuolineutraaliuden käsite tarkoittaa sitä, että sukupuolten eroavaisuuksia tai merkityksiä ei oteta huomioon (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 32). Sukupuolineutraaliuden käsitteestä alettiin puhua koulujen keskuudessa 1960- ja 70-luvuilla, jolloin ajatuksena oli sukupuolten välisten erojen tasoittaminen ja jopa poistaminen (Vuorikoski, 2005, 35). Sukupuolineutraaliuden käsitteen rinnalla käytetään myös sukupuolisokeuden käsitettä (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 32). Tällöin sukupuolten välisiä eroja ei tunnusteta tai tiedosteta (Horelli & Saari, 2002, 54). Tämänkaltaisen toiminnan seurauksena jokaiselle yksilölle olisi tarjolla samankaltaisia vaihtoehtoja (Katainen, 2015, 24).

Sukupuolineutraaliuden käsite on yleistynyt politiikkaan liittyvissä keskusteluissa, sillä tasa-arvoinen avioliittolaki on ollut eduskunnan käsittelyssä. Neutraalius määritellään tasaisena ja samankaltaisena toimintana, jolloin yksilöiden eroavaisuuksia ei oteta huomioon ja näin estytäänkin näkemästä yksilöiden erilaisuutta. Siten sukupuolineutraalisella toiminnalla ei pystytä takaamaan, että kasvatus on tasa-arvoista, mikä johtaa siihen, ettei sukupuolittuneita toimintatapoja huomata tai huomioida. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 25.)

Edellä mainittujen määritelmien perusteella voidaan todeta, että sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa pyritään tiedostamaan ja huomioimaan sukupuolittavia käytänteitä ja ennakko-oletuksia. Sukupuolineutraalissa kasvatuksessa puolestaan näitä ei pystytä kyseenalaistamaan. Kyseenalaistaminen ei onnistu, jos sukupuolten väliset erot niin sanotusti poistetaan. Tällöin jää huomioimatta lasten erilaisuus, mistä voidaankin tulkita, että sukupuolineutraali kasvatus ei ole välttämättä suotavaa varhaiskasvatuksessa.

5 Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus – Mitä ja miksi?

Päiväkodin käytänteissä sukupuoli nähdään jäsentävänä, mutta myös rajoituksia luovana sekä erottavana tekijänä. Sukupuolen jäsentämisellä tarkoitetaan kasvattajan toiminnassa sitä, miten sukupuoli ohjaa hänen toimintaansa. Varhaiskasvatuksen opettajien toiminnassa saattaa näkyä eroja tyttöjen ja poikien välillä. Kasvatus- ja opetustyössä sukupuolta ei välttämättä pystytä huomioimaan, eikä sen huomiointi ole täten itsestään selvää. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121.) Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat, että he kohtelevat lapsia tasa-arvoisina, mutta eivät kuitenkaan välttämättä tiedosta tai huomaa omia sukupuolistavia toimintatapoja omassa puheessa tai toiminnassa (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121; Keskinen & Hopearuoho-Saajala, 1994, 18). Näin ollen tulee selvittää, mitä sukupuolisensitiivisellä kasvatuksella tarkoitetaan sekä perustella, miksi sukupuolisensitiivistä kasvatusta tulee pitää tavoitteena.

5.1 Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen määritelmä - Mitä?

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) mainitaan, että varhaiskasvatuksen tulee olla sukupuolisensitiivistä. Sukupuolisensitiivisyys määritellään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) niin, että lapsia kannustetaan tekemään päätöksiä ilman sukupuolirooleja sekä stereotyyppisiä oletuksia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 30.) Ylitapio-Mäntylä (2012, 64) toteaa artikkelissaan, että tällöin myöskään sukupuolisensitiivinen kasvattaja ei luo lapselle tietynlaisia oletuksia sukupuolen suhteen, sillä lapsen tulee saada ilmaista itseään muuten kuin stereotyyppisten oletusten mukaan.

Kasvattajat pohtivat omia käsityksiään sukupuolesta sekä niiden seurauksia omassa työssään (Hynninen & Juutilainen, 2006, 11). Lapset pitävätkin kasvattajia oman oppimisensa malleina, ja tästä syystä omat käsitykset ja sen seuraukset tulee ottaa huomioon. Näin ollen tulee pitää mielessä, että kasvattajien omat opitut ilmeet ja eleet, kehon asennot sekä puheet välittyvät suoraan lapsille. Edellä mainittuja tapoja tulee muuttaa, jotta omat asenteet eivät niin sanotusti paista läpi. Tämän toteutumiseksi edellytetään, että kasvattaja tunnistaa sekä tiedostaa toimintansa sukupuolistavat käytänteet. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121–122.) Tiedostaminen ja oman toiminnan arviointi onkin osa sukupuolisensitiivistä kasvatusta (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 31).

Lapset tekevät havaintoja heitä ympäröivistä asioista, kuten esimerkiksi muiden lasten sekä aikuisten toiminnasta. He seuraavat päivittäin muiden toimintaa, jolloin he kartoittavat omaa kokemusvarastoaan. Muiden toiminnasta saatetaan poimia malleja omaan käyttäytymiseen. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 91.) Lapsen itsensä lisäksi hänen leikkimaailmojaan rakentavat myös muut. Varhaiskasvatuskontekstissa muilla tarkoitetaan aikuisia, jotka lapsen lisäksi tuovat omia kokemuksiaan arkeen. Ei siis liene liioiteltua ajatella, että nimenomaan kasvattajan rakentama ja tuottama maailma on useasti se todellisuus, johon lapsi itsensä asettaa alkaessaan muodostaa omaa sukupuolista minuuttaan. (Värtö, 2000, 14.) Näin ollen lapset voivat havaita jo hyvin pieninä sukupuolittuneita tapoja. He voivat muun muassa havaita, miten eri sukupuolen edustajien odotetaan menettelevän erilaisissa tilanteissa. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 91.) Sukupuolitavat toimintatavat hajottavat ainutlaatuisuutta sekä jakavat lapsia sukupuolen mukaisesti eri luokkiin (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 17).

Syrjäläinen ja Kujala (2010) toteavat, että sukupuolisensitiivinen kasvattaja on tietoinen tasa-arvolaista sekä sukupuolijärjestelmästä ja sen toiminnasta. Lisäksi kasvattaja on tietoinen maailman erilaisuudesta pojan ja tytön näkökulmista huomioiden sen kohtaamisissaan lasten kanssa. (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 31.) Sukupuolen huomioimisella tarkoitetaan myös tietoisuutta piiloisista sukupuolen vaikutuksista kasvatuksessa sekä miten stereotyyppiset oletukset vaikuttavat lasten käytökseen ja vuorovaikutukseen (Leinonen, 2005b, 103).

Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen tarkoituksena ei ole sukupuolen neutralisointi eikä sukupuolten samankaltaiseksi kasvattaminen. Kasvattajien tulee pitää huolta, että arjessa ilmenee erilaisia tilanteita, joissa huomioidaan tai ollaan huomioimatta sukupuoli sekä sellaisia tilanteita, joissa sukupuolella ei ole mitään merkitystä. Kasvatuksen päämääränä tulee pitää sukupuolisensitiivistä yksilöä. Tämänkaltainen yksilö osaa asiayhteydestä riippuen tulkita, millainen merkitys sukupuolella on toiminnan suhteen. (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 38.) Kasvattajat saattavat kuitenkin ohjata sukupuoleen kasvamista tiedostamatta, mutta sen tapahtuen kuitenkin hienovaraisesti. Tyttöjen ja poikien kasvatuksessa tulee nähdä eroavaisuuksia tyttöjen sekä poikien kesken. Erojen huomioiminen ei saa keskittyä ainoastaan sukupuolten välisiin eroihin. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121.) Voidaan tutkia, onko eroja esimerkiksi oppimisessa enemmän poikien kesken kuin tyttöjen ja poikien välillä.

5.2 Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen perustelu - Miksi?

Varhaiskasvatuksen tavoitteeksi on asetettu niin Suomessa kuin kansainvälisestikin lasten tasa-arvoinen kohtelu ottamatta huomioon sukupuolta, etnistä, sosiaalista ja kulttuurista taustaa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 19; Alasuutari, 2016, 125). Arvoiksi on muodostunut sukupuolten huomioiminen ja yleinen erojen huomioiminen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) määrittelee varhaiskasvatuksen kasvatustyön arvopohjan perustuvan tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden ja oikeudenmukaisuuden toteutumiseksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 30.) Käytännössä tämä tarkoittaa, että lapset ymmärtävät ihmisten erilaisuuden, mutta myös samanarvoisuuden (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 44). Päivittäisessä toiminnassa tulee siis näkyä tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyvät pyrkimykset, jolloin rakennetaan toisia arvostavaa ja ymmärtävää yhteisöä (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 196). Ojala (2015, 162) toteaa, että lapsen varhaisvuosina on helpompaa vaikuttaa tasa-arvon toteutumiseen. Voidaan olettaa, että on helpompaa kasvaa pienestä pitäen tasa-arvoa kunnioittaen kuin muokata myöhemmässä vaiheessa jo mahdollisesti pinttyneitä asenteita.

Kasvattajien toiminnalla on vaikutusta lasten hyvinvointiin ja viihtymiseen päiväkodissa. Jos päiväkodissa tapahtuvan kiusaamisen taustalla on sukupuoleen liittyvä erilaisuus, korostuu sukupuolikysymysten esiin nostaminen. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 19.) Näin on mahdollista luoda tasa-arvoista toimintakulttuuria. Tämänkaltainen ympäristö edistää lapsen hyvinvointia sekä vahvistaa lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. (Kalliala, 2012, 180.) Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan toimintakulttuurilla on merkitystä kasvatuksen laatuun. Toimintakulttuurin perusteella voidaan selvittää varhaiskasvatuksen toteutumista sekä tavoitteisiin pääsemisen onnistumista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 28.) Kun pyritään kiinnittämään huomiota tämänkaltaiseen tasa-arvokasvatukseen, voidaan edistää lapsen kehitystä fyysisellä, emotionaalisella, sosiaalisella sekä kognitiivisella tasolla (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 20).

Kasvatuksessa biologinen sukupuoli saattaa olla määrittelevä tekijä, jolloin lapset oppivat, että sukupuolet erotellaan toisistaan. Sen vaikutuksesta lapselle muodostuu tarve jaotella itsensä joko tytöksi tai pojaksi. Tämänkaltainen jaottelu korostuu erityisesti päiväkodissa johtuen siitä, että tytöt ja pojat jaetaan herkästi tyttö- ja poikaryhmiin esimerkiksi leikki- ja jonotustilanteissa. Lisäksi tyttöjä ja poikia puhutellaan usein keskenään eri tavalla. Käytännössä tämä tarkoittaa,

että tyttöjä määritellään esimerkiksi kilteiksi ja poikia aktiivisiksi. (Lehtonen, 2010, 91.) Leikkitilanteissa tyttöjen ja poikien osallistuminen kertoo aikuisten ja myös lasten sukupuolitetusta arjesta (Kalliala, 1999, 198). Leikkitilanteiden voidaan sanoa olevan hyviä kasvunpaikkoja, joissa kasvattajilla on mahdollisuus pyrkiä pois sukupuolittavista toimintatavoista.

Nykypäivänä tietoisuus sukupuolen moninaisuudesta on lisääntynyt, ja sitä pidetään kasvattajan työssä merkityksellisenä tiedostaa. Tietoisuuden lisäksi kasvattaja tarvitsee rinnalleen taitoa, ymmärrystä ja kiinnostusta, jotta voi toimia jokaisen lapsen kohdalla yhdenvertaisella ja ammatillisella tavalla. Kasvattaja voi kysyä itseltään esimerkiksi, kuinka hän itse ymmärtää sukupuolen moninaisuuden tai näkeekö hän sen luonnollisena ihmisyyden osa-alueena. (Karvinen, 2010, 111, 116.) Kasvattajia suositellaan puhumaan avoimesti sukupuolen moninaisuudesta muun päiväkodin henkilöstön, lasten ja heidän vanhempiensa kanssa. Keskustelun tulee olla luonteeltaan arkeen sidottua, jotta lapsi oppii sukupuolen moninaisuuden olevan osa normaalia elämää. (Huuska & Karvinen, 2012, 44, 47.) Vuorovaikutuksessa lasten kanssa moninaisuudesta tulee puhua selkein ja ymmärrettävin käsittein. Myös lapsille annetaan mahdollisuus kertoa omista käsityksistä sukupuoleen liittyen. Näitä käsityksiä tulee vahvistaa ilman, että ne nähdään väärinä. (Huuska & Karvinen, 2012, 49, 51.) Ylitapio-Mäntylä (2012, 44) toteaa, että sukupuolen moninaisuuteen liittyviä tabuja voidaan rikkoa avoimuuden avulla. Kasvattajien tuleekin luoda ilmapiiri, jossa arvostetaan moninaisuutta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 19). Lapsen on helpompaa tuoda esiin sukupuoltaan kokemallaan tavalla sellaisessa ympäristössä, joka on hyväksyvä ja avoin. Tällaisessa kasvuympäristössä hänen ei tarvitse peitellä omia toiveitaan, mielenkiinnon kohteitaan tai persoonansa ominaisuuksia. (Huuska & Karvinen, 2012, 36.) Sensitiivisen kasvatuksen myötä voidaan kasvattaa lasten ryhmään kuulumisen tunnetta sekä erilaisuuden hyväksymistä itsessä sekä muissa (Huuska & Karvinen, 2012, 43).

6 Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus – Miten?

Erilaisissa suunnitelmissa, kuten tässä tapauksessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ei ilmaista, miten tulisi toimia käytännön työssä. Kasvattajilla ei ole yhdenmukaista tapaa toteuttaa tasa-arvokasvatusta. Käytännön työtä sen sijaan ohjaa piilo-opetussuunnitelma, johon kytkeytyy pinttyneitä sukupuolittuneita toimintatapoja. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 55–56.) Piilo-opetussuunnitelma muodostuu kasvattajien työkuulttuurisista toimintatavoista. Tällöin he antavat lapsille mallia, miten toimia kulttuurisesti hyväksytyllä tavalla. (Karila, 2016, 16.)

Tasa-arvoisen kasvatuksen toteutuminen edellyttää toimintasuunnitelman laatimisen (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 133). Sen toteutuminen kuitenkin edellyttää sen tarkempaa avaamista esimerkiksi käytännön tasolla, jolloin tulee ajatella, millä tavoin pystytään edistämään erilaisten lasten kasvua ja kehitystä (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 65). Suunnitelman tulee sisältää muun muassa se, miten sukupuolittuneita käytänteitä voitaisiin toteuttaa toisin arjessa (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 193). Pelkän suunnitelman tekeminen ei siis riitä, vaan jokaisen kasvattajan tulee toimia johdonmukaisella tavalla suunnitelmaa noudattaen (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 133). Kasvattajien kesken tulee käydä läpi suunnitelmassa mainittuja asioita siitä, miten he kasvattavat yhtenäisesti ja johdonmukaisesti lapsia suunnitelmaa noudattaen (Ylitapio-Mäntylä, 2017, 285). Tasa-arvoisen kasvatuksen toimintasuunnitelma tarkoittaa siis sitä, että arjen toimintatavoista keskustellaan työyhteisön keskuudessa (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 194). Esimerkiksi koulumaailmassa edellytetään koko koulun sitoutumista toimintaan, jotta sukupuolisensitiivinen opetus voi toteutua (Hynninen & Juutilainen, 2006, 31–32). Tämä lienee verrattavissa myös päiväkotikontekstiin.

Ensimmäisiä tekoja kohti sukupuolisensitiivistä kasvatusta voidaan mainita olevan kasvattajan oman toiminnan arviointi ja pohdinta, lasten toiminnan observointi sekä oppimis- ja toimintaympäristön tarkastelu, jossa perspektiivinä on sukupuoli (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 194). Hyödynnämme näitä Ylitapio-Mäntylän (2012) laatimia askeleita kohti sukupuolisensitiivistä kasvatusta. Sovellamme niitä kuitenkin omaan tutkielmaamme sopivammiksi, sillä haluamme tarkentaa niitä spesifimmin. Nämä askeleet kiteyttävät sen, mitkä asiat nousevat aineistoja tarkastelemalla esiin. Tämä jako selkeyttää käsittelemiämme menetelmiä kohti sukupuolisensitiivistä varhaiskasvatusta. Alaotsikoiksi muodostuivat täten kasvattajan oman toiminnan reflektointi, arviointi ja kehittäminen, toiminnan havainnointi sekä sukupuolirooliajattelun laajentaminen oppimis- ja toimintaympäristöissä. Ensimmäisen alaotsikon sisällössä käsittelemme kasvattajan

omaa toimintaa ja kerromme oman toiminnan reflektiivisen tarkastelun tärkeydestä suhteessa sukupuolisensitiivisen kasvatuksen toteutumiseen. Toisen alaotsikon sisällössä keskitymme toiminnan, muun muassa leikin, havainnointiin sekä tuomme esiin sen tärkeyden. Kolmas alaotsikko johtaa käsittelemään sitä, miten sukupuolirooliajattelua voi laajentaa käytännön työssä.

6.1 Kasvattajan oman toiminnan reflektointi, arviointi ja kehittäminen

Sukupuolittuneet oletukset ohjaavat kasvattajien toimintaa ja asennoituminen saattaa olla erilaista tyttöjen ja poikien toimintaa kohtaan. He saattavat luulla kasvatuksen olevan tasa-arvoista, jos he eivät kyseenalaista sitä. Ilman kyseenalaistamista he eivät huomaa sukupuolittuneisuutta omilla toimintatavoissaan. Näin voidaan todeta, että kasvatusta ei ole itsestään selvästi sukupuolisensitiivistä. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 71.) Edellytyksenä jatkuvalle kehittämiselle on kasvattajan omaan toimintaan vaikuttavien arvojen, tietojen sekä uskomusten merkityksen ymmärtäminen ja kyky arvioida niitä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 29).

Sukupuolisensitiivinen kasvatusta on tiedostettua arviointia, jossa havainnoinnin kohteena on muun muassa leikki sekä kasvatukseen liittyvät toimintatavat (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 185). Kasvattajan tiedostaessa toimintatapojensa stereotyyppisyyden, hänen tulee tarkastella erityisen kriittisesti omaa toimintaansa. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 184). Omien toimintatapojen ja ajatusmallien niin sanottu uudistaminen ei välttämättä ole vaivattomasti tai joutuisasti tehtävissä, mutta jo pienin ja konkreettisin askelin voidaan päästä kohti tasa-arvoista varhaiskasvatusta. Lisäksi tasa-arvoisen kasvatuksen kannalta keskeistä on kasvattajan oma halu kehittyä. (Paumo, 2012, 146–147.) Kukaan muu ei voi vaikuttaa kasvattajan omiin arvoihin pohjautuviin asenteisiin kuin hän itse.

Värtön (2000) toteuttamassa väitöskirjatutkimuksessa ilmenee, että pojan osallistuessa feminiinisiksi miellettyihin toimintoihin, esimerkiksi ruokapöydän kattamiseen, hän saa tällöin kasvattajalta kehuja ja rohkaisuja. Tytön puolestaan tehdessä feminiinisiksi miellettyjä toimintoja hän tekee työn niin sanottujen oletusten mukaisesti. Tällöin kasvattaja ei näe aihetta kehumiselle tai rohkaisulle, sillä se mielletään niin sanotusti tytölle luonnolliseksi toiminnaksi. (Värtö, 2000, 31.) Käytännössä tämä ilmenee Svalerydin (2008) kuvailemalla tavalla, jossa hän huomasi oman toimintansa olevan sukupuolittunutta. Hän huomasi tutkimuksessaan, että kehui poikia

heidän auttaessa toisiaan, mutta tytöt eivät saaneet osakseen kehuja, vaikka auttoivat toisiaan jatkuvasti. Hän siis piti itsestään selvänä, että tytöt auttavat toisiaan. (Svaleryd, 2008, 37.)

Kasvattajan tulisi kiinnittää huomiota omaan kieleen ja puheeseen, sillä se voi herkästi olla itsestään selvää ja arkista. Puhe on tehokas keino välittää tasa-arvokasvatusta jopa huomaamattomasti. (Pikkuvirta & Keskinen, 2005, 184.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 30) todetaan, että lapsen identiteetin ja itsetunnon kehittymistä voidaan vahvistaa vuorovaikutuksella, joka on sävyllään positiivista ja rohkaisevaa. Myös Teräs (2012) toteaa, että tulee kiinnittää huomiota kasvattajien puheeseen, joka voi olla sukupuolittunutta. Kasvattajan ja lasten välistä vuorovaikutusta voidaan tarkastella esimerkiksi näkökulmasta, jossa huomiota kiinnitetään siihen, onko vuorovaikutus samankaltaista tyttöjen ja poikien kanssa. (Teräs, 2012, 103.)

Kuten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuskysymyksissä, myös sukupuoleen liittyen varhaisen puuttumisen todetaan olevan kantava aate. Näin ollen sukupuoleen liittyvässä varhaisessa puuttumisessa on kyse erityisesti aikuisten toiminnasta. Lapset eivät nimittäin luo jyrkkiä sukupuoli-rajaja ilman mallia. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 192.) Tällöin kasvattajan on jälleen tutkittava omia sukupuoleen kytkeytyviä asenteitaan (Isosomppi, 2010, 161). On suotavaa, että kasvattaja pystyy tiedostamaan mallina olemisen merkityksen ja sen, miten hän ohjaa lapsia leikkeihin (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 91).

Lapsia ohjataan monin tavoin sukupuolen mukaisesti sekä tiedostaen että tiedostamatta. Tytöt saatetaan useammin ohjata leikkimään nukeilla, kun taas pojat ohjataan leikkimään rakennussarjoilla, kuten esimerkiksi legoilla. (Leinonen, 2005a, 11.) Sukupuoleen liittyvät käytänteet ovat useimmiten aikuisten asettamia ja lapset kyseenalaistavat ja rikkovat niitä. Poikien stereotyyppisten oletusten vastainen käyttäytyminen voi aiheuttaa ihmettelyä toisissa. Ihmettelyä herättäviä tilanteita saattavat olla esimerkiksi, jos poika valitsee tyttömäisyyteen liitetyn leikin tai pukeutuu niin sanottuihin tyttöjen vaatteisiin. (Ylitapio-Mäntylä, 2009; Ylitapio-Mäntylä, 2017, 280.) Sukupuolen välisistä erotteluista ei päästä eroon ilman omien toimintatapojen muuttamista. Täten pelkästään niiden näkyväksi tekeminen ei riitä, vaan niitä tulee työstää jatkuvasti päivittäisessä kasvatuksessa (Ylitapio-Mäntylä, 2017, 284.)

Kasvattajan työhön liitetään vaihtelevia arvoja sekä mielipiteitä, jotka määrittelevät miten kasvattajan tulisi toimia. Sukupuolen ajatellaan olevan yksi tekijöistä, jonka perusteella yksilöt

ohjataan toimimaan tietyllä tavalla. Kasvattajat eivät välttämättä tiedä vahvistavansa ja tuottavansa näitä sukupuolen perusteella ohjattuja toimintatapoja. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 18–19). Värtön (2000, 60) tekemä väitöskirjatutkimus tukee ajatusta kasvattajien sukupuolittuneesta toiminnasta, sillä tyttöjen leikkiessä pojille miellettyjä, villimpiä leikkejä, kasvattajat keskeyttävät leikin ja ohjaavat toisaalle, tytöille miellettyyn leikkiin. Täten kasvattajien tulisi kiinnittää huomiota lasten eriarvoiseen kohtaamiseen ja puuttua siihen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 30). Parhaimmassa tapauksessa sukupuolisensitiivinen kasvattaja antaa lapselle eväät havaita tasa-arvoa koskettavia kysymyksiä ja taitoa käsitellä niitä (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 148).

Odenbring (2010) mainitsee väitöskirjassaan, kuinka lapset itse muodostavat ryhmiä oman sukupuolensa mukaan, kun taas kasvattajat tukeutuvat ryhmiin jaottelun yhteydessä sekaryhmiin. Käytännössä tämä ajatus kuitenkin murtuu osittain, sillä kasvattaja käyttää perustelemattomia ja jopa tiedostamattomia tukitoimia. Tästä esimerkkinä Odenbring (2010) mainitsee, että kahden käytöksellään häiritsevän pojan väliin sijoitetaan tyttö rauhoittamaan tilannetta. (Odenbring, 2010, 114, 118–119.) Voidaan pohtia tekeekö kasvattaja tämänkaltaiset sijoittelut puhtaasti ajattelemalla, että tyttö, joka sijoitetaan poikien väliin istumaan on rauhallinen lapsi ja tällöin käytöksellään rauhoittaa muita. Vai sijoitetaanko hänet poikien väliin sukupuolensa takia, jolloin kasvattajan toimintaa ohjaa stereotyyppiset ajatukset työstä rauhallisena ja ohjaavana yksilönä.

6.2 Toiminnan havainnointi

Leikin todetaan olevan pääasiallinen toimintatapa päiväkodissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 38). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan leikin tulee saada näkyä ja kuulua. Varhaiskasvatuksessa suodaan tilaa, aikaa sekä leikkirauhaa lasten omille leikkialoille, kokeiluille sekä elämyksille. Leikkiville lapsille sekä kasvattajille annetaan mahdollisuus keskittyä leikkiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 29.) Varhaiskasvattajien tehtävänä onkin luoda lapsille mahdollisuudet vaihteleviin leikkeihin. Leikin todetaan olevan yksi oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin edistäjästä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 38.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) mainitaan, että kasvattajan tehtävänä on muun muassa leikin ohjaaminen, leikkialoitteiden huomioiminen sekä niihin vastaaminen sopivalla

tavalla. Tällöin kasvattajalta odotetaan herkkyyttä, ammattitaitoa sekä sukupuolisensitiivisyyttä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 39.) Jää kuitenkin epäselväksi, että miten ja kuka määrittelee, mitä sopivalla tavalla ohjaaminen todella tarkoittaa. Jokainen luo tällöin omat määritelmänsä sille, miten leikkiä tulee ohjata. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kaltaisissa asiakirjoissa tulisi laatia selkeät tavat toimimiseen, jolloin jokainen kasvattaja ymmärtäisi asian suhteellisen samalla tavalla.

Varhaiskasvatuskontekstissa tulee kiinnittää huomiota siihen, pääsevätkö eri sukupuolten edustajat toistensa leikkeihin, kuten esimerkiksi otetaanko poikia mukaan niin sanottuihin tyttöjen leikkeihin ja vastaavasti huomioidaanko tytöt poikien leikeissä. Näin välttyään siltä, että tytöt ja pojat joutuvat tukahduttamaan oman halun oppia jotain, joka ajatellaan ainoastaan yhdelle sukupuolelle sopivaksi taidoksi. (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 93.) Kasvattajan tulee myös mahdollistaa jokaisen lapsen osallisuus yhteisissä leikeissä heidän taitojensa mukaisesti. Heidän tulee vahvistaa lasten leikkien kehittymistä sekä ohjata sitä leikin ulkopuolelta tai sisäpuolelta, jolloin he ovat itse mukana leikissä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 39.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 39) todetaan, että kasvattajien psyykkisellä sekä fyysisellä läsnäololla on vaikutusta lasten välisen vuorovaikutuksen tukemiseen ja ristiriitatilanteiden syntymisen ehkäisemiseen. Eidevald (2009) ehdottaa, että opettajat eivät ainoastaan valvo lasten leikkiä ja puutu siihen vain silloin, kun ristiriitoja ilmenee. Heidän tulisi osallistua aktiivisesti leikkiin, jolloin he haastavat vahvistaen ja korostaen mielikuvitusta, tunnetta ja iloa. Kasvattaja antaa tällöin mahdollisuuden lapsille ratkaista keskinäisiä ristiriitoja ja konflikteja. (Eidevald, 2009, 195.)

Kasvattajan tehtävänä on lisäksi leikin havainnointi ja dokumentointi. Havainnoinnin avulla kyetään ymmärtämään lasten ajattelutapoja, tunteita ja kokemuksia sekä selvittämään heidän mielenkiinnon kohteitaan. Havainnoinnin avulla kerättyä tietoa tulee käyttää esimerkiksi toiminnan suunnittelussa ja ohjauksessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 39.) On todettu, että tasa-arvokasvatuksen toteutumiseksi erittäin toimiva tapa on dokumentoida myös kasvattajia silloin, kun he toimivat lasten kanssa. Näin mahdollisia sukupuolistereotyyppioita ja –normeja voidaan havaita omassa toiminnassa. Näkyväksi tekemisen jälkeen ne on mahdollista kyseenalaistaa ja jopa rikkoa. (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 133.) Voidaan olettaa, että myös lasten sukupuolistereotyyppiat tulevat ilmi dokumentoidessa heidän leikkiä.

Videonauhoitetuissa pukeutumistilanteissa paljastui eroja verrattaessa kuinka usein tyttöjä ja poikia autettiin silloin, kun he pyysivät apua ja kun he eivät pyytäneet apua. Nauhoitusta analysoidessa havaittiin, että tyttöjä avustettiin kolme kertaa ilman avunpyyntöjä ja poikia avustettiin 62 kertaa pyytämättä. Paljastui kuitenkin, että tytöt olivat pyytäneet useammin apua kuin pojat. (Eidevald, 2009, 192.) Näin voidaan perustella dokumentoinnin merkitystä kasvattajan työssä.

6.3 Sukupuolirooliajattelun laajentaminen oppimis- ja toimintaympäristöissä

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) mainitaan, että lasten kanssa käsitellessä nykyhetkeä lähtökohtana on heitä itseään mietityttävät sekä kiinnostavat ajankohtaiset aiheet. Lisäksi varhaiskasvatuksessa havainnoidaan lasten kanssa lähiyhteisön moninaisuutta. Tällöin kohdennetaan huomiota esimerkiksi ihmisten, sukupuolten sekä perheiden moninaisuuteen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 44.) Yhdessä lasten kanssa voidaan pohtia muun muassa sitä, voiko poika harrastaa balettia tai tyttö jääkiekkoa tai sitä, sallitaanko poikien itkeä tai hyppiä narua koulun pihalla. Lisäksi voidaan pohtia syitä sille, miksi on sellaisia käsityksiä, etteivät pojat saa itkeä. Sukupuolirooleista keskusteleminen auttaa lapsia ymmärtämään heidän elämäänsä vaikuttavista sukupuolen oletuksista ja käytännöistä. (Karvinen, 2010, 126.) Värtön (2000) mukaan suhtautuminen isoihin ja pieniin poikiin eroavat toisistaan. Pienelle pojalle asetetaan feminiininen status, jonka ansiosta muun muassa koskettaminen, lähellä olo sekä itkeminen koetaan sallitumpina kuin isommalla pojalla. (Värtö, 2000, 63.)

Useasti myös leikit, lelut, vaatteet sekä värit määritellään tytöille ja pojille sopiviksi. Tämänkaltaista määrittelyä tapahtuu muun muassa kasvattajien, toisten lasten sekä lapsen lähipiirin toimesta. He määrittelevät, millaiset leikit ja lelut ovat tytöille tai pojille sopivia sekä minkälainen käyttäytyminen on soveliasta. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121; Ylitapio-Mäntylä, 2012, 71–72.) Odenbring (2010, 133) puoltaa ajatusta kasvattajien sukupuolittavista toimintatavoista, sillä he ylläpitävät sukupuolittavia kategorisointeja esimerkiksi kommentoimalla lasten ulkonäköä ja ruokailun yhteydessä nimeämällä lohien prinsessakalaksi sen vaaleanpunaisen värin perusteella. Myös yhteiskunta on yksi muovaavista tekijöistä, joka luo käsityksen siitä, mille sukupuolelle mikäkin leikki sopii (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121).

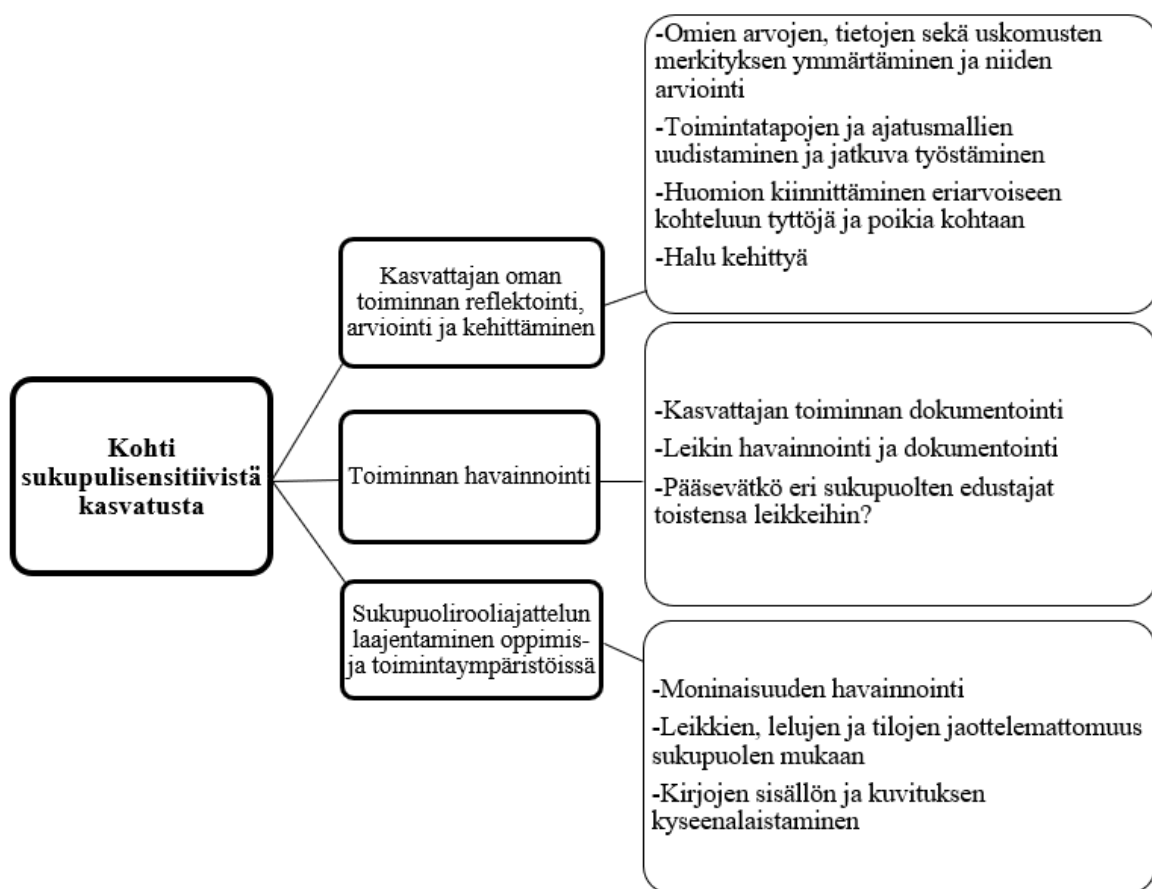
Joskus myös leikkitilojen rajaaminen saattaa perustua sukupuolen perusteella tehtävään jaotte- luun (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 72). Leikkitilaa rajoitetaan sukupuolen mukaisesti, jolloin ty- töille tarjotaan omanlaista ja pojille toisenlaista. Pojille tarjotaan runsaasti tilaa, jossa he voivat purkaa energiaa, kun taas tytöille tarjotaan hiljaista leikkiä varten tarkoitettua tilaa. (Ylitapio- Mäntylä, 2009, 281.) Lappalaisen (2006) väitöskirjatutkimuksessa ilmenee samankaltaisia pää- telmiä. Hän on todennut, että poikien fyysiseen aktiivisuuteen panostetaan enemmän kuin tyt- töjen. Tällöin tyttöjen fyysisiä saavutuksia jopa mitätöitiin. (Lappalainen, 2006, 43.) Kasvatta- jan tulee luoda moninaisia kokemuksia ilman, että jaottelee leikkejä, leluja sekä tiloja sukupuolen mukaisesti (Ylitapio-Mäntylä, 2012, 179). Kasvattajien tulee kannustaa jokaista lasta muun muassa erilaisiin leikkeihin (Ylitapio-Mäntylä, 2017, 283).

Lapset eivät itse ajattele ovatko tietyt leikit tyttöjen vai poikien leikkejä. He oppivat sukupuolistavat jaot tarkastelemalla ympäristön ja ihmisten tekemisiä sekä toimintaa. Sukupuolen mää- rittelyä tehdään vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Yhteiskunnassa odotetaan, että ty- töt ja pojat omaksuvat toimintaa, joka nähdään oikeana tapana toimia. Sukupuoli nähdään ke- hittyvänä rakennelmana, joka rakentuu puheiden ja eleiden kautta. (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121.) Usein lelujen ostamista ohjaavat sukupuolittuneet stereotypiat. Pojille ostetaan usein ra- kenteluun liittyviä leluja ja tytöille ostetaan nukkeja. Lelujen hankinnoissa lapsille välittyy nä- kemys siitä, mitkä nähdään naisten ja miesten töinä. Nämä ennakko-oletukset ohjaavat myös lapsia, kun he saavat valita leikkinsä ja lelunsa. Kun aikuiset eivät ole näkemässä lasten leikkien valintaa, saattavat pojat valita leikkiinsä nuket. (Leinonen, 2005a, 38.)

Kuten aiemminkin on todettu, sukupuoleen liittyvästä moninaisuudesta voi puhua missä ta- hansa arkisessa tilanteessa. Esimerkkinä mainittakoon aamupiiri tai muu yhteinen kokoontumi- nen. Tällöin lasten kanssa voi ottaa puheeksi sukupuolen. Näissä tilanteissa voidaan käyttää hyväksi muun muassa kirjoja ja satuja. (Huuska & Karvinen, 2012, 48.) Satujen ja laulujen koetaan olevan isossa roolissa kasvatuksessa sekä opetuksessa (Paumo, 2012, 153), joten muun muassa satujen, lorujen, laulujen sekä leikkien myötä voidaan käsitellä lasten kanssa sukupuolistavista toimintatavoista, joita voidaan tutkailla lasten kanssa kriittisesti (Ylitapio-Mäntylä, 2017, 286). Kirjojen ja satujen sisällössä voi ilmetä sukupuolen jakamista. Tästä syystä onkin pohdittava niiden sisältöä sekä kuvitusta sukupuolittuneiden tapojen luoja. (Paumo, 2012, 153.) Tasa-arvoisen kasvatuksen lisääminen ei tarkoita sitä, että päiväkodin tulee uusia koko kirja-arsenaali. Sen sijaan voidaan esimerkiksi muuttaa tarinoissa esiintyvien pää- ja sivuhen- kilöiden nimiä toisenlaisen sukupuolen edustajiksi, sukupuolineutraaliksi hahmoksi tai luo- malla hahmoille toisenlaisia ominaisuuksia. (Paumo, 2012, 154.) Kirjoista voidaan pohtia, onko

niissä sellaisia hahmoja, joiden sukupuoli ei ilmene, joiden sukupuolella ei ole väliä tai sellaisia, jotka ovat moninaisia sukupuoleltaan. Lasten kanssa voidaan pohtia, muuttuisiko sadut, jos hahmojen sukupuoli olisikin jokin muu. Tällaiset pohdinnat lasten kanssa voi edesauttaa keskusteluun, millaiset muodonmuutokset ovat mahdollisia ja millaiset puolestaan eivät, kuten esimerkiksi onko mahdollista, että tyttö muuttuu pojaksi tai toisinpäin. (Huuska & Karvinen, 2012, 48.) Näiden avulla voidaan luoda erilaisia toimintamalleja varhaiskasvatuksen arkeen (Ylitapio-Mäntylä, 2017, 286).

Kuvio 1: Yhteenvedo kolmesta askeleesta kohti sukupuolisensitiivistä kasvatusta.



Yhteenvetokuviossa on tiivistettynä kolme askelta sukupuolisensitiivisen kasvatuksen toteuttamisesta käytännössä. Askeleet eli luvun alaotsikot ovat kuvion keskiosassa ja niihin liittyvät konkreettiset toimintatavat ovat kuvion oikeassa laidassa. Löytämiemme tulosten perusteella erityisesti kirjojen sisällön ja kuvituksen muuttaminen korostuvat. Näiden lisäksi myös esimerkiksi medially lienee suuri vaikutus sukupuolirooliajattelun laajentajana, vaikka se ei noussutkaan tutkielmassamme esiin.

7 Pohdinta

Kandidaatintutkielmassamme perehdyimme sukupuolisensitiivisyyteen varhaiskasvatuksessa. Tarkoituksenamme oli löytää keinoja, kuinka sitä voidaan toteuttaa sekä vahvistaa. Pyrimme myös vastaamaan sukupuolisensitiivisen kasvatuksen perusteluun. Mielestämme onnistuimme luomaan merkityksellisen kokonaiskuvan aiheesta. Saimme koottua toimivan kokonaisuuden tavoista, joiden avulla voi aloittaa matkan kohti sukupuolisensitiivistä kasvatusta. Kokonaisuuden otsikot ovat kasvattajan oman toiminnan reflektointi, arviointi ja kehittäminen, toiminnan havainnointi sekä sukupuolirooliajattelun laajentaminen oppimis- ja toimintaympäristöissä. Mielestämme nämä vastaavat kiteyttävästi “miten?”- kysymykseen. Mielestämme onnistuimme vastaamaan asettamiimme tutkimuskysymyksiin. Tutkimuskysymykset olivat laajat ja sitä kautta saimme aiheesta kattavan ja monipuolisen kokonaisuuden.

Keskeiset johtopäätökset tutkielmastamme voidaan tiivistää seuraavasti: Kasvattajan tulee olla tietoinen, miten ilmaisee omia asenteitaan, jotka liittyvät muun muassa sukupuoleen ja sen moninaisuuteen. Koska lapset omaksuvat kasvattajien toimintatapoja ja asenteita, kasvattajan tulee kiinnittää huomiota, että omat asenteet eivät tule ilmi puheissa ja tavoissa toimia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 30.) Ylitapio-Mäntylä (2012, 191) toteaa, että kasvattajan tulee perehtyä sukupuoleen liitettyihin kysymyksiin sekä tulla tietoisiksi mahdollisista sukupuolittuneista toimintatavoista. Eidevald (2009, 196) on todennut tutkimuksessaan, että tyttöjä ja poikia kohdellaan usein eri tavoin. Tutkimustuloksia ei kuitenkaan voida yleistää, sillä on olemassa poikkeavia tapauksia, jotka toimivat sukupuolisensitiivisen kasvatuksen näkökulmasta relevantisti.

Kandidaatintutkimamme alkuperäisenä tavoitteena oli tarkastella Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2016) ja erityisesti mitä siinä mainitaan sukupuolisensitiivisyydestä. Tarkoituksena oli löytää konkreettisia keinoja sukupuolisensitiivisen kasvatuksen toteuttamiseen ja tukea niitä muulla kirjallisuudella. Suunnitelmamme kuitenkin muuttui, koska Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ei mainita konkreettisia keinoja, joilla sukupuolisensitiivistä kasvatusta voidaan toteuttaa. Päädyimme muuttamaan suunnitelmaa siten, että tarkastelemme muusta kirjallisuudesta keinoja, joilla tuetaan sukupuolisensitiivistä kasvatusta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ei määritellä käytännön tasolla, kuinka sukupuolisensitiivistä kasvatusta tulee toteuttaa. Kasvattajien omille tulkinnoille jätetään tilaa, miten leikkiä ohjataan sopivalla tavalla. Pohdittavaksi kysymykseksi nousee, voidaanko taata kai-

kille lapsille tasa-arvoista ja sukupuolisensitiivistä kasvatusta, jos kasvattajat saavat itse määrittellä niin sanotusti sopivan tavan? Olisiko tulevissa suunnitelmissa tarpeellista määrittellä käytännön tasolla tarkemmin, miten esimerkiksi leikkiä tulisi ohjata?

Sukupuolisensitiivisyys aiheena kiinnosti meitä, koska sitä ei olla käsitelty opintojen aikana tarkemmin. Tutkielman alkuvaiheessa oli vaikeuksia ymmärtää, mitä kaikkea käsitteeseen liitetään. Tutkielman myötä olemme saaneet työvälineitä kehittää omaa ammatillista osaamista sekä olemme lisänneet omaa tietämystä aiheesta. Aiheestamme löytyi melko paljon kirjallisuutta, mikä mahdollisti lähteiden välisen vuoropuhelun. Suhtauduimme aineistoon kuitenkin myös kriittisesti. Oman tulkintamme avulla pystyimme myös kritisoimaan kirjallisuudesta ilmenneitä asioita. Väitöskirjat olivat työmme kannalta tärkeitä, koska niissä on tutkittua tietoa. Mielestämme käyttämämme aineisto oli luotettavaa.

Tasa-arvokasvatuksesta ja muusta aiheeseen liittyvästä on tehty tutkimusta jonkin verran, mutta itse sukupuolisensitiivisestä kasvatuksesta emme löytäneet tutkittua tietoa esimerkiksi väitöskirjojen muodossa. Tutkimuksen puuttuminen kertookin siitä, että sukupuolisensitiivinen kasvatusta on käsitteenä melko uusi. Varhaiskasvatuksessa ei siis välttämättä tiedetä, mitä kaikkea käsitteeseen liittyy. Aihetta on hyvä tarkastella myös jatkossa ja tehdä aiheesta tutkimusta.

Haasteiksi tutkielman teon aikana muodostuivat käsitteet, jotka olivat lähellä toisiaan ja niitä jouduttiin käyttämään toistuvasti tekstin sisällä. Lisäksi pohdimme, kuinka tehdä erontekoa tasa-arvokasvatuksen sekä sukupuolisensitiivisen kasvatuksen välille. Päädyimme jaotteluun, jossa tasa-arvokasvatus nähtiin ikään kuin yläkäsitteenä ja sukupuolisensitiivinen kasvatusta oli yksi sen toteutumismuodoista. Itse sukupuolisensitiivisen kasvatusta määrittely on sisältänyt myös haasteita ja siten kokonaiskuvan luominen ja hahmottaminen ovat vaatineet aikaa. Sukupuolisensitiivinen kasvatusta sekä tasa-arvokasvatusta sisältävät paljon samoja asioita ja ne kulkevat limittäin. Niitä onkin ollut hankala erottaa toisistaan.

Tutkielman teon aikana jäimme pohtimaan myös muutamia kysymyksiä. Tutkimuksissa todettiin, että pojat ja tytöt ohjautuvat tiettyihin leikkeihin. Onko yhteiskunnalla niin suuri merkitys ja vaikutus siihen, miten lapset kokevat, että heidän tulisi leikkiä? Leikkivätkö pojat esimerkiksi dinosauruksilla sen vuoksi, että yhteiskunnassa dinosaurukset ovat luokiteltu poikien leluiksi? Menevätkö dinosaurisleikkiin myös senkaltaiset lapset, jotka eivät välttämättä koe haluavansa leikkiä niillä, mutta he liittyvät leikkiin niin sanotusti sosiaalisen paineen vuoksi. Onko yhteiskunnassa vallitseva ajatus siitä, että poikien nähdään osallistuvan vain pojille suunnattuihin leikkeihin ja tyttöjen vain tytöille suunnattuihin leikkeihin?

Tämän tutkielman tekemisen aikana olemme pohtineet sitä, miten tuoda mahdollisia ilmenneitä epäkohtia ilmi, jos niitä huomaa esimerkiksi uudessa työryhmässä. Uudessa työympäristössä ei välttämättä ole helppoa tuoda omia mielipiteitään ilmi koskien muiden kasvattajien sukupuolittavia toimintatapoja. Esimerkiksi harjoitteluissa ollessamme olemme havainneet, että on haastavaa kysyä kasvattajalta perusteluita hänen omalle toiminnalle huomatessamme sen olevan sukupuolittavaa. Tällöin on tärkeää, että esittää asian myönteisellä tavalla ja mahdollisimman sensitiivisesti. Tarkoituksena ei ole nimittäin toisen kasvattajan toimintatapojen syyllistäminen vaan pikemminkin niistä tietoisiksi tuleminen.

Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen tutkimista voisi syventää Pro gradu- tutkielmassa. Olisi mielenkiintoista havainnoida, miten sukupuolisensitiivinen kasvatus näkyy tietyssä ikäryhmässä, esimerkiksi esi- ja alkuopetuksessa. Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen tutkimista on mahdollisesti haasteellista toteuttaa ainoastaan haastattelujen muodossa. Tällöin kysyttäessä sukupuolisensitiivisen kasvatuksen toteutumisesta kasvattaja saattaa todeta sen olevan malliltaan. Havainnoissa kuitenkin paljastuu todellinen kokonaiskuva sukupuolisensitiivisen kasvatuksen toteutumisesta.

Lähteet

Airola, V. (2016). *Pedagoginen sensitiivisyys ottaa lapsen mukaan. Kielipolku: puheen ja kielinkehityksen erikoislehti*, 1. (10–12). Haettu (29.10.2018) osoitteesta https://www.aivoliitto.fi/aivoliitto_ry/lehdet/kielipolku/lehtiarkisto.

Alasuutari, M. (2016). *Tytön ja pojan varhaiskasvatus*. Teoksessa: Husso, M. & Heiskala, R. *Sukupuolikysymys*. (122-142). Helsinki: Gaudeamus.

Bem, S. L. (1993). *The lenses of gender. Transforming the Debate on Sexual Inequality*. New Haven and London: Yale University Press.

Browne, N. (2004). *Gender equity in the early years*. (60–77). Maidenhead: McGraw-Hill International (UK) Ltd.

Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare. Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: ARK Tryckaren AB. Saatavilla: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:158528/FULLTEXT01.pdf>.

Holm, S. & Laukkanen, M-E. (2007). *Fredi. Pojat, tasa-arvo ja ihmisoikeudet. Opetusmateriaali*. Helsinki: Setlementtinuorten liitto ry.

Horelli, L. & Saari, M. (2002). *Tasa-arvoa valtavirtaan: Tasa-arvon valtavirtaistamisen menetelmiä ja käytäntöjä*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

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*. (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.

Härkönen, U., Lappalainen, S., Nummenmaa, A.R., Ylitapio-Mäntylä, O. & Lehtonen, J. (2011). *Varhaiskasvatus ja sukupuolittunut lapsuus*. Teoksessa: Lehtonen, J. *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. (79-90). Helsinki: Helsingin yliopisto.

- Isosomppi, L. (2010). *Opettajat ja koulu yhteisöt tasa-arvo-osaajina*. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. (159–171). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalliala, M. (1999). *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Opetushallituksen raportti ja selvitys 2016:6*. Saatavilla: http://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf.
- Karvinen, M. (2010). *Sateenkaaren värit koulussa – suvaitsevaisuudesta yhdenvertaisuuteen*. Teoksessa: Suortamo, M., L. Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. (111–132). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Katainen, R. (2015). *Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa. Kouluttajan opas*. Helsinki: Naisasialiitto Unioni ry.
- Keskinen, S. & Hopearuoho-Saajala, K. (1994). *Pojat päivähoitossa*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Lappalainen, S. (2006). *Kansallisuus, etnisyys ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä*. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205. Helsinki: Yliopistopaino. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19869/kansalli.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Lehtonen, J. (2005). *Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaalinen normi*. Teoksessa: Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) *Kenen kasvatus?: Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. (62–86). Tampere: Vastapaino.
- Leinonen, E. (2005a). *Equal practices in education, guidance and working life*. Oulu: Oulu University, Kajaani University Consortium, WomenIT project.
- Leinonen, E. (2005b). *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt: Sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen*. Oulu: Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus.

Näre, S. & Lähteenmaa, J. (1992). *Letit liehumaan: Tyttökulttuuri murroksessa*. Tietolipas 124. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar. Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. Göteborgs Universitet: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Saatavilla:

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22144/1/gupea_2077_22144_1.pdf.

Ojala, M. (2015). *Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Paumo, M. (2012). *Totuttujen toimintamallien tiedostaminen*. Teoksessa: Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. (141–157). Jyväskylä: PS-kustannus.

Perustuslaki. (1999). Haettu (14.10.2018) osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>.

Pesonen H. (1997). *Sukupuolitettu maailmankuva. Sukupuolinäkökulma teoreettiseen maailmankuvatutkimukseen*. Teoksessa: Helve, H. (toim.) *Arvot, maailmankuvat, sukupuoli*. (38–59). Helsinki: Yliopistopaino.

Pikkuvirta, R. & Keskinen, S. (2005). *Luokkahuoneen sukupuoliroolit opetusdiskurssissa*. Teoksessa: Merisuo-Storm, T. & Soininen, M. (toim.) *Opettajuuden jäljillä. Varhaiskasvatuksesta aikuiskasvatukseen*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:74. Rauman opettajankoulutuslaitos.

Rossi, L-M. (2010). *Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin*. Teoksessa: Saresma, T., Rossi, L-M. & Juvonen, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. (21–38). Tampere: Vastapaino.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja.

Salo, S. (2012). *Emotionaalisen saatavillaolon lisääminen päivähoidossa*. Teoksessa: Kanninen, K. & Sigfrids, A. (toim.) *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. (91–102). Jyväskylä: PS-kustannus.

Sundell, S. & Forsblom-Sinisalo, P. (2012). *Haasta normit – laajenna lapsen mahdollisuuksia*. Teoksessa: Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) *Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. (125–157). Jyväskylä: PS-kustannus.

Svaleryd, K. (2003). *Genuspedagogik: En tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga (1. uppl.)*. Stockholm: Liber.

Syrjäläinen, E. & Kujala, T. (2010). *Sukupuolittietoinen 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*. (29–40). Jyväskylä: PS-kustannus.

Tasa-arvolaki. (2014). Haettu (14.10.2018) osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>.

Tarkki, J. (1998). *Sukupuolten välinen tasa-arvo ja tasa-arvo-ongelmat*. Teoksessa: Tarkki, J. & Petäjäniemi, T. *Tasa-arvo. Saavutuksia ja haasteita*. (215–248). Juva: Atena-kustannus.

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

Varantola, K. (2013). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa: tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Haettu (3.12.2018) osoitteesta https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Varhaiskasvatuslaki. (2018). Haettu (14.10.2018) osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2016). *Määräykset ja ohjeet 2016:17*. Helsinki: Opetushallitus. Haettu (14.10.2018) osoitteesta https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf.

Vuorikoski, M. (2005). *Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa?* Teoksessa: Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. (31–61). Tampere: Vastapaino.

Värtö, P. (2000). *“Mies vastaa tekosistaan ... siinä missä nainenkin”*: Maskuliinisuuden rakentaminen päiväkodissa. Kuopio: Kuopion yliopisto, sosiaalitieteiden laitos.

Yhdenvertaisuuslaki. (2014). Haettu (14.10.2018) osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2009). *Lastentarhanopettajien jaettuina muisteluja sukupuoliesta ja valasta arjen käytännöissä*. Acta Universitatis Lapponiensis 171. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2017). *Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus*. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (278–286). Jyväskylä: PS-kustannus.

Wahlman-Calderara, T. & Halila, R. (2016). *Intersukupuolisuus. Taustaraportti ETENE:n kannottoon*. Haettu (23.10.2018) osoitteesta <https://etene.fi/documents/1429646/2056382/IS-raportti20160331.pdf/58bf2412-48a9-4521-b5ae-81a3ee3bc07b/IS-raportti20160331.pdf.pdf>