



Pöyhkäri Paula

Lasten sukupuoliroolien ja sukupuoliensitiivisyyden näkyminen ja
näkyttömyys varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Varhaiskasvatuksen koulutus

2022

Oulun yliopisto

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lasten sukupuoli ja sukupuoliroolit varhaiskasvatuksessa (Paula Pöyhkäri)

Kandidaatintutkielma, 46 sivua

Lokakuu 2022

Tässä tutkielmassa käsitellään varhaiskasvatuksessa lapsiin kohdistuvia sukupuolirooleja, sukupuoliroolien esiintymistä, muodostumista ja vaikutuksia varhaiskasvatusympäristössä sekä sukupuolisensitiivisyyden merkitystä varhaiskasvatustoiminnassa. Keskeisenä tavoitteena on tiedon lisääminen näkyvistä ja piiloisista sukupuolirooleista varhaiskasvatusympäristössä, jotta sukupuoliroolien havaitsemisesta ja tarkastelusta tulisi tulevaisuudessa tietoista, tavoitteellista, jatkuvaa ja systemaattista toimintaa. Tätä kautta tutkielman yhtenä päämääränä on osallistua tasa-arvotyöhön tuomalla yhteen tietoa, jolla vahvistetaan lasten sukupuolisensitiivistä ja tasa-arvoista kohtelua varhaiskasvatuksessa.

Sukupuoli on merkittävä tekijä yksilön elämässä, jonka määrittely ja rakentaminen alkaa varhaisesta lapsuudesta ja jatkuu koko elämän. Sukupuolen määrittelyyn osallistuvat yksilö itse, hänen ympäristönsä ja kyseisen ympäristön ihmiset. Suomessa on 1970-luvulta asti alettu kiinnittää huomiota sukupuolittaviin käytäntöihin kasvatuksessa. Aihe on ajankohtainen yhä tänä päivänä ja useat lapsia sukupuolittavat ja sukupuolirooleja ylläpitävät tavat ovat edelleen tiedostamattomia. Sukupuolten tasa-arvon edistäminen on Opetushallituksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritetty tavoite, joka pohjautuu varhaiskasvatukseen.

Tutkielma on toteutettu kuvailevana ja integroivana kirjallisuuskatsauksena, jossa tutkittavaa ilmiötä kuvataan monipuolisesti ja ilmiön ominaisuuksia luokitellen. Tutkielma pohjautuu tutkimusaineistoon, joka on koottu 2000-luvulla julkaistusta kotimaisesta ja kansainvälisestä tieteellisestä tutkimuskirjallisuudesta sekä muista asiakirjoista ja julkaisuista. Keskeisimpinä tutkimuksen tuloksia ovat sukupuolen ja sukupuoliroolien sekä kasvattajien ja ympäristön huomionarvoinen vaikuttavuus siihen, miten lapsen tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi varhaiskasvatuksessa sekä kasvattajien ja kasvatusympäristön suuri rooli sukupuoliroolien tai sukupuolisensitiivisyyden toteutumisessa varhaiskasvatuksessa.

Avainsanat: sukupuoli, sukupuoliroolit, sukupuolisensitiivisyys, sukupuolistereotyyppiä, sukupuolittunut, tasa-arvo, varhaiskasvatus

Sisällys

1. Johdanto	3
2. Teoreettinen viitekehys	5
2.1. Sukupuoli	5
2.2. Sukupuoliroolit ja muita lähikäsitteitä.....	7
2.3. Sukupuolisensitiivisyys.....	11
2.4. Sukupuolen käsite ja sukupuoliroolit varhaiskasvatustilanteissa.....	12
3. Tutkimuksen lähtökohdat	14
4. Mitkä tekijät tuovat lapsen sukupuolta ja sukupuolirooleja esiin varhaiskasvatuksessa?	17
4.1. Sukupuolen pakollisuus.....	17
4.2. Puhe ja vuorovaikutus	18
4.3. Leikki ja lelut.....	21
4.4. Yhteiskunta, ympäristö ja koulutus	25
4.5. Aikuisten asenteet.....	28
4.6. Haitallinen sukupuolineutraalius	30
5. Miten sukupuolisensitiivisyyttä voidaan toteuttaa varhaiskasvatustoiminnassa?	31
5.1. Varhaiskasvatustyöympäristö ja varhaiskasvatustilanteiden koulutukset	31
5.2. Aikuisten tietoisuus, ymmärrys ja toiminta.....	34
5.3. Sensitiiviset, sukupuoliäjättelua haastavat lapset sekä mahdollisuuksien antaminen erilaisuuteen, ainutlaatuisuuteen ja moninaisuuteen	38
5.4. Tasa-arvosuunnittelu ja -työ varhaiskasvatuksessa	39
6. Pohdinta.....	42
Lähteet:.....	47

1. Johdanto

Sukupuoli on sosiaalisista kategorioista ensimmäisiä, jonka lapset oppivat (Huuska, 2011, 225). Noin puolentoista-neljän vuoden iässä lapsi yleensä alkaa tunnistaa ja tuntea itsensä pojaksi tai tytöksi ja muut ihmiset mies- tai naissukupuolisiksi (Huuska, 2011, 225; Huuska & Karvinen, 2012, 35). Sukupuoliroolit ovat jo pitkään yhteiskunnassamme esiintyneitä ennakko-oletuksia, -odotuksia ja stereotyyppioita, jotka kumpuavat näkemyksistä siitä, millainen on tyypillinen tyttö tai poika. Ympäristö ja sen ihmiset viestivät lapselle jatkuvasti, kuka tai millainen hänen kuuluisi olla tietyn sukupuolen edustajana (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 15). Opetushallituksen laatiman varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) arvoperustassa lapsille määritellään mahdollisuus valintojen tekemiseen ja taitojensa kehittämiseen sukupuolesta riippumatta. Varhaiskasvatuksen tulee siis olla sukupuolisensitiivistä, mikä mainitaan varhaiskasvatussuunnitelmassa vielä erikseen (Opetushallitus [OPH], 2022, 21 & 30).

Ihmisten näkemykset sukupuolta koskien ovat sekä tiedostettuja että tiedostamattomia. Varhaiskasvatustoiminnassa opettajat ja lapset kykenevät tarkastelemaan tietoisesti sukupuolta ja tiedostettuja sukupuoliroolitoksia, mutta tiedostamattomilla näkemyksillä, arvoilla ja asenteilla on yhtä suuret, ellei suuremmat, vaikutukset kasvatukseen. Valinnat, joita tytöt ja pojat tekevät, eivät ole yhtä vapaita ja yksilöllisiä kuin yksilö tai yhteisö haluaisi ajatella (Meland & Kaltvedt, 2019, 94). Kasvattajien on hyvä pyrkiä kyseenlaistamaan ja poistamaan erilaiset sukupuoleen perustuvat oletuksensa ja roolituksensa varhaiskasvatuksessa. Jotta näitä sukupuolinormeja ja -stereotyyppioita päästään haastamaan ja rikkomaan, on ne ensin tehtävä näkyviksi (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 133).

Tässä tutkielmassa käsittelen lasten sukupuolta ja sukupuolirooleja sekä niiden esiintymistä, muodostumista ja vaikutuksia varhaiskasvatuksessa. Tarkastelen myös sukupuolisensitiivisyyden merkitystä varhaiskasvatuksessa. Aloitan tutkielman avaamalla ja määrittelemällä aiheeseen liittyviä käsitteitä, kuten sukupuoli, sukupuolirooli ja sukupuolisensitiivisyys. Aiheeseen liittyvät käsitteet ovat laajoja ja moniulotteisia, jonka vuoksi kyseiset käsitteet on oleellista avata kattavasti. Tutkielmani käsitteiden lyhyt määrittely on haastavaa, eikä tarjoa hyvässä tieteellisessä tutkimuksessa tärkeää aiheen monipuolista ja kontekstuaalista ymmärrystä. Käsitteiden määrittelystä siirryn esittelemään tutkimukseni lähtökohdat. Sen jälkeen käsittelen varhaiskasvatuksen sukupuolta ja sukupuolirooleja esiintuvia asioita, josta siirryn käsittelemään sukupuolisensitiivisen kasvatuksen toteuttamista ja vaikutuksia varhaiskasvatustoimintaan. Lopussa pohdin tutkielmani keskeisiä tuloksia sekä arvioin tutkielman luotettavuutta.

Sukupuolta koskeva tutkimustiedon lisätarve mainitaan toistuvasti aihetta koskevissa tutkimuksissa (ks. esim. Eidevald, 2009, 185; Kollmayer, Schultes, Schober, Hodosi & Spiel, 2018, 330; Ärlemalm-Hagsér, 2010, 524). Aiemmissa lasten sukupuolta, sukupuolirooleja ja sukupuolisensitiivisyyttä käsittelevissä tutkimuksissa on jo saatu selville tietoa sukupuoliteemojen näkymisestä ja huomioimisesta tai pikemmin huomiotta jäämisestä varhaiskasvatusympäristöissä. Useat tutkimukset toteavat tyttöjä ja poikia luokiteltavan ja kohdeltavan varhaiskasvatuksessa eri tavoin (ks. esim. Eidevald, 2009, 196; Naskali, 2010, 278–279; Paumo, 2012, 152; Teräs, 2012 103 & 115; Ärlemalm-Hagsér, 2010, 517) ja eroja nähtävän lähinnä sukupuolien välillä, eikä niiden sisällä (ks. esim. Huuska & Karvinen, 2012, 42–43; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 70; 2012a, 17). Lisäksi useissa tutkimuksissa on havaittu sukupuoliroolien toistuvan ja uusiintuvan varhaiskasvatuksessa (ks. esim. Freeman, 2007, 357–358; Juvonen, 2016; Meland & Kaltvedt, 2019, 95; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 71; 2012c, 72).

Oma kiinnostukseni sukupuoliteeman tutkimiseen nousi halusta laajentaa omaa tietämystäni sukupuolen merkityksestä varhaiskasvatuksessa ja antaa oma osani sukupuolten tutkimiselle ja tasa-arvotyölle varhaiskasvatuksessa. Tutkimukseni nostaa esiin sukupuolen ja sukupuoliroolien näkymistä varhaiskasvatuksessa ja tuo esiin keinoja sukupuolisensitiivisyyden lisäämiseen varhaiskasvatusympäristössä. Sukupuolen tematiikkaa ei ole paljoa tutkittu varhaiskasvatuskontekstissa, ja aiheeseen liittyvälle tutkimustiedolle sekä saadun tiedon liittämiseksi varhaiskasvatuksen käytäntöön on tarvetta (Eidevald, 2009, 185; Katainen, 2015, 4; Alasaari & Katainen, 2016, 14; Kollmayer ym, 2018, 330; Naskali, 2010, 278; Ärlemalm-Hagsér, 2010, 522–524). Oma tutkielmani kokoaa yhteen muiden jo tekemää tutkimustyötä ja kirjoittamaa tutkimuskirjallisuutta sukupuolen, sukupuoliroolien ja sukupuolisensitiivisyyden näkymisestä varhaiskasvatuksessa. Työni näkökulma on tarpeellinen ja huomionarvoinen osa tiedon lisäämistä sukupuolen vaikutuksista varhaiskasvatuksessa sekä saadun tiedon esiintuomista osana tasa-arvotyötä.

2. Teoreettinen viitekehys

Seuraavaksi avaan ja määrittelen tutkielmani oleellisimpia käsitteitä, joista tärkeimpiä ovat sukupuoli, sukupuolirooli, sukupuolisensitiivisyys. Näistä sukupuolen käsite on pohja muille tutkimukseni käsitteille. Käsite sukupuolirooli sekä lähikäsitteet kuten sukupuolistereotypia, sukupuolittunut ja sukupuolittavat käytänteet muodostuvat sukupuolen käsitteen määrittelyn ja ymmärryksen kautta. Sukupuolisensitiivisyys on suhtautumistapa sekä itse sukupuolen merkitykseen että sukupuolirooleihin, sukupuolistereotypioihin, sukupuolittuneisuuteen ja sukupuolittaviin käytäntöihin. Luvun lopussa nostan määrittelyssä vielä esiin sukupuolen käsitteen ja sukupuoliroolit varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Useimmista näistä tutkimukselleni keskeisistä käsitteistä esiintyy myös muita määritelmiä tieteellisestä kirjallisuudesta. Omassa tutkielmassani olen määrittellyt käsitteet lähteistä löytyvien määrittelyjen avulla ja käytän käsitteitä pohjautuen tässä teoreettisessa viitekehyksessä esittämiini määrittelyihin. Käyttäessäni käsitettä ammattikasvattaja viittaa ammatillisen varhaiskasvatuksen – pääasiassa päiväkodin – henkilökuntaan. Kasvattaja käsitteellä viittaa lapsen kasvatukseen osallistuvaan henkilöön.

2.1. Sukupuoli

Sukupuoli on yksi ilmeisistä arjessa käytetyistä luokittelun perusteista, kun asetetaan yksilöitä erilaisiin kategorioihin ja järjestyksiin (Seta ry, 24.3.2021; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 70; 2012a, 15; 2020b). Sana sukupuoli koostuu kahdesta sanasta; suku ja puoli. Kinnunen (2001) kirjoitti sanan suku viittaavan suvunjatkamiseen ja sanan puoli viittaavan toiseen osaan kaksiosaista kokonaisuutta. Hänen mukaansa, näillä sukupuolen osilla tarkoitetaan ”naisenpuolia” ja ”miehenpuolia”. Näin sanaan sukupuoli sisältyy mielikuva kahdesta suvun jatkumista tuottavasta puolikkaasta (Kinnunen, 2001, 40). 1970-luvulle saakka sukupuolen määrittelyssä on ollut vallitsevana syntymähetkellä tapahtuva biologinen määrittely, josta englannin kielessä käytetään käsitettä sex (Juvonen, Rossi & Saresma, 2010, 12; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 70; 2020b). Sekä Kielitoimiston sanakirjassa että Suomisanakirjassa sana sukupuoli määritellään seuraavasti:

”eliön ominaisuus, joka määräytyy sen mukaan, onko kyseinen yksilö lisääntymisluultaan hedelmöittävä (koiras, mies) vai hedelmöityvä (naaras, nainen)” (Kielitoimiston sanakirja; suomisanakirja.fi)

Gummeruksen suuressa suomen kielen sanakirjassa sukupuoli määritellään ”se seikka, onko koiras- vai naaraspuolinen” sekä sanoilla ”miespuolinen tai naispuolinen” (Nurmi, 2004, 1022).

Ylitapio-Mäntylä (2009 & 2020b) kuitenkin toteaa, ettei sukupuolen määrittelyssä riitä vain biologinen määrittely, sillä biologisuuden näkökulmasta löytyy myös muita jaotteluperusteita ihmisille; ihmisiä olisi mahdollista jakaa ryhmiin muun muassa hiusten ja silmien värien tai lihavuus-laihuus ja pituus-lyhyys määritteiden perusteella (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 70; 2020b). Niinpä 1970-luvun jälkeen sukupuolen määrittelyssä on alettu puhua myös sosiaalisesta sukupuolesta, josta englannin kielessä käytetään sanaa gender (Juvonen ym., 2010, 12; Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Lisäksi on ymmärretty sukupuolen biologisten erojen rinnalla olevan myös sosiaalisia, psykologisia ja kulttuurisia eroja (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 70). Juvonen, Rossi ja Saresmaa (2010) kirjoittava englanninkielisessä tutkimuskeskustelussa sanan sex tarkoittavan sukupuolen biologiaa ja gender sukupuolen sosiaalista ulottuvuutta. Koska Suomessa on vain yksi sukupuolta tarkoittava sana, tuodaan keskustelussa käsiteltävä sukupuolen näkökulma esiin puhumalla esimerkiksi biologisesta, yhteiskunnallisesta, kulttuurisesta tai symbolisesta sukupuolesta (Juvonen ym., 2010, 12–13).

Kun sukupuolta tarkastellaan sosiaalisesta näkökulmasta, on se sosiaalisista rooleista, odotuksista ynnä muusta sellaisesta muodostuva ilmiö (Kielitoimiston sanakirja). Seta ry:n sanastossa (24.3.2021) sukupuoli määritellään luokittelun kategorian lisäksi geneettisistä, hormonaalisista, fysiologisista, kehityksellisistä, psykologisista, sosiaalisista ja kulttuurisista ominaisuuksista koostuvana jatkumona sekä juridisena määreenä. Sukupuoli on monelle myös tärkeä identiteetti (Seta ry, 24.3.2021). Sukupuoli-identiteetillä tarkoitetaan yksilön omaa sisäistä kokemusta siitä, mihin sukupuoleen hän kuuluu vai kuuluuko ollenkaan (Huuska & Karvinen, 2012, 35; Seta ry, 24.3.2021). Sukupuoli-identiteetti on sosiaalinen identiteetti, tunnekokemus siitä, että kuuluu tiettyyn sosiaaliseen ryhmään ja eroaa toisen ryhmän jäsenistä (Huuska, 2011, 225). Yksilön inhimilliseen kokemukseen sukupuolestaan sisältyy väistämättä sekä biologinen, sosiaalinen että henkilökohtainen taso ja näin yksilö on itse sukupuolensa paras asiantuntija (Paumo, 2012, 148).

Sukupuolen omaksuminen on prosessina pitkä ja prosessin alkuvaiheessa sukupuoli kiinnostaa ja on merkittävä lähinnä aikuisille (Leppänen, 2010, 70). Syntymästä lähtien lapset kategorisoidaan jompaankumpaan kahdesta binäärisestä sukupuolikategoriasta ja ”Onko se tyttö vai poika?” on ensimmäisiä uusille vanhemmille esitettäviä kysymyksiä (Browne, 2004, 62; Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 17). Sukupuolesta tulee kuitenkin myös lapsille merkittävä tekijä jo

varhaisessa lapsuudessa. Huuskan (2011, 225) mukaan, sukupuoli on sosiaalisista kategorioista ensimmäisiä, jonka lapset oppivat. Noin 1,5–4-vuotiaana lapsi yleensä alkaa tuntemaan itsensä pojaksi tai tytöksi ja tunnistamaan muut ihmiset mies- tai naissukupuolisiksi (Huuska, 2011, 225; Huuska & Karvinen, 2012, 35). Lapsuudessaan lapset opettelevat kulttuuriin sitoutuvia sukupuolikäsityksiä ja samalla rakentavat käsitystä omasta itsestään (Huuska, 2011, 225). Sukupuoleen liittyviä käsityksiä, määritelmiä ja malleja muodostuu varhaislapsuuden aikana kotona, sukulaisten ja ystävien seurassa, varhaiskasvatuksessa, harrastuksissa ja kerhoissa (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 15). Ylitapio-Mäntylä (2012c) toteaa, että lapsilla tulisi olla oikeus oman sukupuolensa esittämiseen oman näkemyksensä mukaisesti sekä sukupuoleen liittyvien käytäntöjen pohtimiseen ja kyseenalaistamiseen. Aikuisen tehtävä on tukea näitä pohdintoja (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 80).

Kasvatustieteen perusteoksissa, Naskalin (2010, 278–279) mukaan, sukupuoli mainitaan vain lyhyesti tai kuvataan kaksijakoisena; pojat ja tytöt. Tämä sulkee pois sukupuolen moninaisuuden. Sukupuolen moninaisuus on varhaiskasvatustoiminnassa vielä niin uusi ja tuntematon aihe (Huuska & Karvinen, 2012, 33), että kyseisen aiheen käsittelyn vähäisyys varhaiskasvatusta koskevissa teoksista on ymmärrettävää. Muutosta on tapahtumassa sekä kasvatustieteen että -käytäntöjen osalta, sillä sukupuolen moninaisuus mainitaan jo varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) sukupuolen moninaisuus on yhtenä tarkastelun kohteena lasten kanssa ja aiheen käsittelyllä tavoitellaan lasten kasvattamista ymmärtämään ihmisten erilaisuus, mutta samanarvoisuus (OPH, 2022, 47).

2.2. Sukupuoliroolit ja muita lähikäsitteitä

Sukupuolta luodaan performatiivisesti esittämällä ja toistamalla ainakin siihen asti, että lapsi on oppinut itse tekemään aikuisten kulttuurin tietyille sukupuolelle määrittelemiä tekoja oikealla tavalla (Leppänen, 2010, 69). Binäärinäkökulman kahdelle sukupuolelle (mies ja nainen) luodaan samalla sukupuolen esiintymisen perusteella stereotyyppiset roolit siitä, millainen tytön/naisen tai pojan/miehen tulee olla. Näitä stereotyyppisiä rooleja kutsutaan sukupuolirooleiksi.

Sukupuoliroolit nähdään kaavamaisina käsityksinä tytöistä/naisista ja pojista/miehistä (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 23). Leinosen (2005) mukaan, sukupuolirooli on asenteita, jotka kohdistuvat yksilön sukupuoleen ja luovat odotuksia yksilön persoonallisuuden ja sosiaalisen käyttäytymisen toteutumisesta. Lisäksi hän kuvaa sukupuoliroolia kulttuurin tuotteena tietyille

sukupuolelle soveliaista/sopimattomista asioista (Leinonen, 2005, 103). Sukupuoliroolit opitaan usein jo varhain (Leinonen, 2005, 103), sillä ne ovat läsnä kaikkialla yhteiskunnassa ja niiden mukaisesti toimimisesta palkitaan sosiaalisesti (Juvonen, 2016). Sukupuoliroolit ja kulttuuriset, sukupuoleen kiinnittyvät perinteet ovat historian muokkaamia, syvään juurtuneita sekä hitaasti ja jähmeästi muuttuvia (Paumo, 2012, 141; Värtö, 2000, 105 & 106). Sukupuoliroolien pysyvyyttä selittää automatisoitunut tapa käyttää sukupuolittamista sekä toisten ihmisten arvioinnin yksinkertaistamiseen sosiaalisissa tilanteissa, että oman minäkäsityksen rakentamiseen (Juvonen, 2016).

Ylitapio-Mäntylä (2009) kirjoittaa sukupuoliroolien sisältävän yhteiskunnallisia oletusarvoja, joita myös varhaiskasvatuksen opettajat toteuttavat toiminnassaan. Näiden roolien mukaisesti lasten oletetaan toimivan ja varhaiskasvatuksen opettajat ohjaavat oikealle polulle, mikäli lapsi ei toimi roolin mukaan (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 115). Tämä sukupuoliroolin ylläpitäminen ei välttämättä ole kasvattajan tietoinen ratkaisu, vaan hän toistaa itselleen opetettuja asioita osaamatta kyseenalaistaa miksi. Lapsille on mahdollistettava omien kiinnostuksen kohteiden mukainen toiminta ilman kaavamaisten sukupuoliroolien vaikutusta (Ylitapio-Mäntylä, 2012d, 193). Sukupuolirooleihin puuttuminen voi kuitenkin olla ongelmallista, sillä esimerkiksi Ärlemalm-Hagsérin (2010) tutkimuksessa ammattikasvattajat ymmärsivät eri tavoin sekä sukupuoliroolien käsitteen että käsitteen arkeen sisällyttämisen (2010, 515).

Tutkimukseni aikana löysin vain yhdestä suomen kielen sanakirjasta määritelmän sanalle sukupuolirooli. Gummeruksen suuressa suomen kielen sanakirjassa sukupuoliroolin määritelmä on ”sukupuoleen sidoksissa oleva käyttäytyminen” (Nurmi, 2004, 1022). Tämä määritelmä kuvaa sukupuoliroolin sitä ilmentävän yksilön kautta, mutta määritelmä ei esitetä sukupuoliroolia yksilöön vaikuttavana tekijänä. Sekä Kielitoimiston sanakirjassa että Suomisanakirjassa haku sukupuolirooli-sanana määritelmälle ohjaa vertaamaan rooli-sanana määritelmiin ja molemmista löytyvät samat määritelmät. Kielitoimiston sanakirjassa kyseessä on tarkemmin sosiologian ja psykologian määritelmät rooli-sanalle. Sosiologian määritelmä on ”yksilön sosiaaliseen asemaan kuuluva tyypillinen t. odotettu käyttäytyminen” ja psykologian ”yksilön käyttäytymis-, asennoitumistapa (ryhmässä)” (Kielitoimiston sanakirja; suomisanakirja.fi). Koen näiden määritelmien kuvaavan lyhyesti, mutta vähäisissä määrin sukupuolirooleja. Sukupuolirooli-sanaan liittyy paljon näkökulmia, jotka eivät sisälly tai joita ei huomioida näissä sanakirjoissa rooli-sanana määritelmässä. Ärlemalm-Hagsérin mukaan, ruotsin- tai englanninkielisistä sanakirjoista ei löydy määritelmää sanalle sukupuolirooli (2010, 518).

Tutkielmassani esiintyy ikään kuin sukupuolirooli-käsitteen synonyymeina muun muassa käsiteitä sukupuolinenormi, sukupuolistereotypia, sukupuoliraja, sukupuolittuneisuus, ja sukupuolittavat käytännöt, sillä nämä käsitteet kulkevat aiheeseen liittyvässä tutkimuksessa usein yhdessä. Käsitteiden määritelmät sisältävät lähteistä esiin nostettujen tekstien lisäksi omaa tekstiäni, joka pohjautuu lukemani kirjallisuuden perusteella muodostuneisiin käsitteen määrittelyihin. Määrittelen käsitteitä myös itse, sillä tarkkaa ja selkeää määritelmää ei kirjallisuudesta löytynyt.

Sukupuolinenormilla tarkoitetaan, Seta ry:n mukaan, yhteiskunnan muodostamaa sosiaalista kirjoittamatonta sääntöä, jonka mukaan on olemassa naisia ja miehiä, joiden käytöksen tulisi olla omalle sukupuolelleen tyypillistä. Sukupuolet ovat normin mukaan muuttumattomia ja vastakkaisia (Seta ry, 24.3.2021). Sukupuolinenormi nähdään ennemmin yhteiskunnassa vallitsevana sääntönä, kun taas sukupuolirooli nähdään ihmisten muodostamana ajatuksena siitä, miten tietyn sukupuolen edustajan tulee toimia. Yhteiskunnan muodostamat säännöt ovat kuitenkin ihmisten muodostamia, jonka vuoksi näillä kahdella käsitteellä voidaan viitata samaan asiaan. Pienet lapset ovat joustavia tavassaan ilmaista sukupuolta, sillä he eivät vielä ole oppineet kaikkia sukupuolia koskevia normeja (Huuska & Karvinen, 2012, 37). Kuitenkin jo varhain lapsi saattaa kokea stressiä paineesta mukautua sukupuolinenormeihin ja tiedostaa häntä pidettävän erilaisena (Huuska, 2011, 227). Sukupuolinenormeihin liittyy vahvasti myös sukupuolinenormatiivisuus. Sukupuolinenormatiivisuus viittaa ideologiaan, jossa korostetaan sukupuolieroja tyttöjen ja poikien välillä ja tehdään sukupuolen moninaisuus näkymättömäksi (Huuska & Karvinen, 2012, 42–43).

Ylitapio-Mäntylän (2012a) kirjoittaa sukupuolistereotypian olevan stereotyyppistä ajattelua tietyn sukupuolen edustajasta, jossa yleistäviä oletuksia yksilön tavoista toimia ja osaamisesta tehdään perustuen hänen sukupuoleensa (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 23). Leinosen (2005) mukaan, sukupuolistereotypiassa yksilö yleistetään oman sukupuolensa edustajaksi, jolla ei ole yksilöllisiä tai persoonallisia eroja. Usein sukupuolistereotypiat ovat yksinkertaisia ja negatiivisia, mutta kulttuurin tuottamina muuttuvia (Leinonen, 2005, 104). Yleinen esimerkki sukupuolistereotypiasta on, että tytöt ovat rauhallisia ja pitävät vaaleanpunaisesta väristä ja kaikki pojat äänekkäitä ja pitävät autoista. Juvosen (2016) mukaan, sukupuolistereotypioista voidaan erottaa kuvailevat (kuvaavat piirteitä, joita uskotaan tietyillä sukupuolilla olevan) sekä ohjaavat (määrittelevät, millaisia sukupuolten pitäisi olla) osatekijät. Hän lisää, ettei sukupuolistereotypioiden erot sukupuolten välillä nouse biologisista eroista (Juvonen, 2016). Sukpuolistereotypiat ruokkivat itseään (Juvonen, 2016) ja yhteisön sukupuolistereotypiat

vaikuttavat sukupuolirooleihin, joita yksilö omaksuu (Leinonen, 2005, 104). Sukupuolistereotyyppioihin perustuvien oletuksien rikkominen saa helposti ihmisissä aikaan hämmennystä, yllättymistä tai vihamielistä torjuntaa (Juvonen, 2016; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 111; 2020b).

Sukupuoliraja on tyttöjen/naisten ja poikien/miesten sekä heille ominaisten asioiden välillä oleva kuvitteellinen raja. Ahlers ja Knowles-Yáñez (2010) kirjoittavat sukupuolta koskevassa kirjallisuudessa ”raja” termiä käytettävän kuvaamaan yksilöiden sukupuolittuneita kokemuksia. ”Rajojen ylittämisestä” puhutaan, kun ylitetään sukupuolirooleja (Ahlers & Knowles-Yáñez, 2010, 247). Esimerkiksi nukke pojan leluvalintana on sukupuolirajoja ylittävä valinta. Usein sukupuolirajasta puhutaan monikkomuodossa.

Sukupuolittuneisuudella tarkoitetaan erilaisten asioiden, toiminnan ja kohtelun toteutunutta jakautumista eri sukupuolille perustuen sukupuoliin liitettyihin yleistäviin oletuksiin, odotuksiin, stereotyyppioihin ja sukupuolirooleihin. Kun käytetään sanaa sukupuolittunut, on sukupuolittunut asiantila jo tapahtunut tosiasia (Juvonen ym., 2010, 14). Sukupuolittuneisuus voidaan nähdä esimerkiksi erilaisissa puheissa, vaatteissa, leikeissä, leluissa tai käyttäytymistavoissa (ks. esim. Leppänen, 2010, 25; Teräs, 2012, 103 & 118–119; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 106; 2012a, 15 & 17; 2012c, 71–73; Ärlemalm-Hagsér, 2010, 521 & 523). Sukupuolittuneet merkitykset on hankala tunnistaa tai nähdä ongelmallisina kasvatuksen jokapäiväisissä arkisissa toiminnoissa (Naskali, 2010, 279).

Käsite sukupuolittava viittaa päättymättömään tekemiseen (Juvonen ym., 2010, 14). Sukupuolittavat käytännöt ovat yhteiskunnan ja ympäristön käytäntöjä, jotka jollain tapaa jakavat yksilöitä tai asioita sukupuoleen perustuen. Yksilöt voivat toteuttaa sukupuolittavia käytäntöjä itseään ja muita kohtaan tietoisesti tai tiedostamatta. Sukupuolistavat käytännöt ovat läsnä kasvatustyössä erilaisissa, niin arkipäiväisissä toiminnoissa ja tilanteissa, ettei niitä aina huomata tai tunnisteta sukupuolittavina (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 73; 2020b). Ylitapio-Mäntylä (2020b) toteaa, että sukupuolittavia käytäntöjä on varhaiskasvatuksen arjessa sekä lasten ja aikuisten kohtaamisissa että aikuisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Sukupuolittavat toiminnot ja teot jäävät itseltä huomaamatta, kun sukupuoli vain liukuu ja luisuu näkymättömiin varhaiskasvatuksessa (Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Siksi kasvattajalta vaaditaan taitoa ja hereillä oloa sukupuolittavien käytäntöjen havaitsemiseen. Sukupuolittavia käytäntöjä ilmenee varhaiskasvatusympäristössä esimerkiksi tavoissa puhua tai muulla tapaa kommunikoida, käyttää tilaa tai toimia (Eidevald, 2009, 192–193; Teräs, 2012, 115; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 104; 2012a, 17). Lasten maailmassa ylipäätään sukupuolittavia käytäntöjä noudattaa tapa

erotella lasten leluja, leikkejä, vaatteita ja muita erilaisia kulutustuotteita sukupuolen mukaan (Freeman, 2007, 357–358; Leppänen, 2010, 25; Paju, 2013, 94; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 102, 104–105; 2012c, 71 & 73).

Käytän tutkielmassa käsitettä sukupuoliroolit, koska se kuvaa mielestäni parhaiten näiden edellä mainittujen käsitteiden ja sukupuolen ilmaisuun puuttumisen vaikutuksellisuutta yksilöihin. En kuitenkaan ole vaihtanut näitä käsitteitä käyttämieni lähteiden kirjoittajien sanavalinnoista, sillä pidän tätä hyvän tutkimuksen tekemisen vastaisena. Englanninkielisten lähteiden kohdalla olen valinnut käsitteille mielestäni parhaiten vastaavan suomennoksen.

2.3. Sukupuolisensitiivisyys

Sukupuolisensitiivisyys on varhaiskasvatussuunnitelman velvoittama tapa toteuttaa varhaiskasvatusta (OPH, 2022, 30). Velvoitteen liittäminen arjen toimintaan voi kuitenkin olla haastavaa, mikäli ammattikasvattajat eivät kunnolla ymmärrä sukupuolisensitiivisyyden merkitystä. Käsitteenä sukupuolisensitiivisyys onkin vasta vähitellen yleistymässä (Katainen, 2015, 24). Leinosen (2005, 104) mukaan, sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan sukupuolinäkökulman ottamista huomioon. Sukupuolisensitiivisyys on sukupuolen sekä siihen liitettävät normit ja niiden vaikutukset yksilö- ja yhteiskuntatasolla huomioiva ajattelutapa (Seta ry, 24.3.2021). Sukupuolen huomioiminen on tietoisuutta sukupuolen piiloisista vaikutustavoista kasvatuksessa sekä sukupuoliin liitettyjen oletusten, odotusten ja mielikuvien vaikutuksista stereotyyppisenä suhtautumisena lasten käyttäytymiseen, vuorovaikutukseen ja kykyjen osoittamiseen (Leinonen, 2005, 103 & 104). Yksinkertaisimmillaan sukupuolisensitiivisyydessä lapsi kohdataan yksilöllisenä persoonana ilman sukupuolesta nousevia oletuksia, eikä sukupuolen anneta määrittää ennalta hänen kykyjään, taitojaan, persoonaansa tai kiinnostuksen kohteitaan (Katainen, 2015, 4 & 24). Kaikki lapset kohdataan sukupuolisensitiivisessä varhaiskasvatuksessa yksilöinä, eikä oman sukupuolensa edustajina (Alasaari & Katainen, 2016, 29). Sukupuolisensitiivisyydestä voidaan käyttää myös käsitteitä sukupuolitietoisuus tai tasa-arvokasvatus (Katainen, 2015, 24; Seta ry, 24.3.2021).

Kasvatuksen ollessa sukupuolisensitiivistä sukupuoli nähdään ja ymmärretään moninaisena, biologisen ulottuvuutensa lisäksi sosiaalisen, psyykkisen ja kulttuurisen ulottuvuuden omaavana (Ylitapio-Mäntylä, 2020a, 22, 25–26). Ylitapio-Mäntylä (2012a, 26) määrittää sukupuolisensitiivisyyden taidoksi tarkastella sukupuolta pelkän biologisen määrittelyn näkökulman lisäksi myös kulttuurisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta sekä taidoksi huomata

sukupuolittuneita käytänteitä omassa ja muiden kasvattajien toiminnassa. Katainen (2015) kirjoittaa, että sukupuolisensitiivisessä lähestymistavassa tunnistetaan, tarkastellaan kriittisesti ja puretaan useita asenteita, oletuksia ja käyttäytymisen malleja, joihin on totuttu ja jotka yhteisesti jaetaan. Hänen mukaansa sukupuolisensitiivinen lähestymistapa pohtii, johtuuko tyttöjen nukeilla leikkiminen heidän sukupuolestaan vai onko ympäristöstä saaduista lukuisista pienistä vihjeistä ja palautteista opittu nukan olevan tyypillinen tyttöjen lelu. Lähestymistapaan kuuluu myös pohdinta, onko pojalle mahdollista, sallittua tai houkuttelevaa valita nukke leluksi, jos sitä pidetään tyypillisenä leluna tytöille. Sukupuolisensitiivisyyden tavoite on sukupuoleen liittyvien, usein ei-tietoisten ja lasten kanssa toimimiseen vaikuttavien taustaoletusten näkyväksi tekeminen (Katainen, 2015, 4, 12 & 24).

Kun kasvatuksen pedagogiikka on sukupuolisensitiivistä, ei pedagogiikassa toteuteta stereotyyppistä ajattelua pojista, tytöistä, miehistä tai naisista (Ylitapio-Mäntylä, 2012d, 191). Sukupuolisensitiivisessä pedagogiikassa sukupuolen esilläolo, sukupuolien arvottaminen (myös toisiinsa verratessa) ja sukupuolista viestittävät oletukset huomioidaan opetuksessa sekä opetuksen materiaaleissa, menetelmissä ja järjestelyissä (Leinonen, 2005, 103). Katainen (2015) kirjoittaa, yhteen liitettynä sukupuolen merkityksien tiedostamisen ja sensitiivisyyden olevan herkkyyttä yksilöiden moninaisuudelle. Sukupuolisensitiivisyydellä tavoitellaan moninaisien ihmisenä olemisen mallien tarjoamista lapsille, sen sijaan että ennalta rajoitettaisiin näitä mahdollisuuksia (Katainen, 2015, 24). Kun varhaiskasvatuksen käytänteet ovat sukupuolinäkökulmasta sensitiivisiä, voidaan onnistua lisäämään lapsilla tunnetta joukkoon kuulumisesta ja mahdollisuuksia hyväksyä erilaisuudet itsessä ja muissa (Huuska & Karvinen, 2012, 43). Sukupuolisensitiivisyys edistää tasa-arvoa (Katainen, 2015, 4).

2.4. Sukupuolen käsite ja sukupuoliroolit varhaiskasvatuskontekstissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) varhaiskasvatus määritellään suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kokonaisuudeksi kasvatusta, opetusta ja hoitoa, jossa pedagogiikka erityisesti painottuu. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan, varhaiskasvatuksessa edistetään lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, sekä ehkäistään syrjäytymistä (OPH, 2022, 8 & 14). Sukupuolen näkökulmasta varhaiskasvatus määritellään sukupuolisensitiiviseksi (OPH, 2022, 30). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) esiopetuksen toimintaympäristö määritellään sukupuolten tasa-arvoa tukevaksi (OPH, 2014, 15), mutta opetussuunnitelmassa ei erikseen mainita sukupuolisensitiivisyyttä. Varhaiskasvatussuunnitelman

arvoperustassa ja periaatteissa on määritetty lapsille annettavaksi mahdollisuus tehdä valintoja ja kehittää taitoja sukupuolesta tai siihen liittyvistä stereotyyppisistä rooleista ja ennakkoodotuksista riippumatta (OPH, 2022, 21 ja 30). Sama tavoite löytyy Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista hieman eri tavalla muotoiltuna (OPH, 2014, 15). Lisäksi varhaiskasvatuslaissa (540/2018) edellytetään, että sukupuolten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistetään varhaiskasvatuksessa sekä että, lapsen mielipiteet ja toivomukset selvitetään ja huomioidaan hänen ikänsä ja kehityksensä vaatimalla tavalla, kun suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan häntä koskevaa varhaiskasvatusta (Varhaiskasvatuslaki, 1:3 § & 4:20 §).

Naskali (2010) toteaa kasvatuksen olevan asia, joka koskettaa jokaista ihmistä jollain tapaa. Kasvatukseen usein vedotaan, kun pohditaan, miten vuosikymmenestä toiseen lapsista suurin osa omaksuu tavat esittää perinteistä naiseutta ja mieheyttä (Naskali, 2010, 277). Lapsen, joka on päiväkotihoidossa Suomessa, valvellaoloajasta suurin osa vietetään päiväkodissa (Paumo, 2012, 148). Päiväkodilla varhaiskasvatusympäristönä on siis suuri vaikutus siihen, millaisen sukupuolikäsityksen lapsi omaksuu. Kasvattaminen sukupuoleen on ympäristön toteuttamaa hienovaraista, jatkuvasti ja tiedostamatta tapahtuvaa ohjausta (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 16; 2020b). Ärlemalm-Hagsér (2010) määrittää varhaiskasvatuksen Ruotsissa sukupuolittuneeksi, sillä tyttöjä ja poikia pidetään ja kohdellaan edelleen eri ryhminä ja ammattikasvattajat ylläpitävät omilla stereotyyppioillaan sukupuolirajoja, sen sijaan että edistäisivät sukupuolten välistä tasa-arvoa (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 517). Tutkimuksessani käy lähteiden kautta ilmi saman toteutuvan myös suomalaisessa varhaiskasvatuksessa (ks. esim. Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 130; Värtö, 2000, 30–33, 37, 141; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 102, 121 & 211; 2012a, 17). Sukupuolta koskeviin kysymyksiin on erittäin tärkeää perehtyä varhaiskasvatuksessa ja erilaiset sukupuolittuneet käytännöt tulee saattaa kasvattajien tietoon (Ylitapio-Mäntylä, 2012d, 191). Nämä asiat vaikuttavat selkeiltä ja helposti toteutettavilta, mutta osataanko niitä kuitenkaan huomioida arjen tilanteissa. Varhaiskasvatuksen työyhteisössä nimittäin harvoin puhutaan suoraan sukupuolesta (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 91).

3. Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkielmani käsittelee sukupuolen ja lapsiin kohdistuvien sukupuoliroolien vaikutuksia sekä sukupuolisensitiivisyyden merkitystä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on selvittää, miten lapsen sukupuoli ja lapseen kohdistuvat sukupuoliroolit tuodaan näkyviin varhaiskasvatuksessa ja millä toimilla varhaiskasvatuksesta tulisi sukupuolisensitiivisempää. Tutkielma pohjaa oletukseen, että sukupuolirooleja esiintyy varhaiskasvatuksessa ja, että yhdessä sukupuolen kanssa sukupuoliroolit vaikuttavat kasvatustoiminnassa.

Sukupuoliroolit keskittyvät binääriseen sukupuolikäsityksen kahteen sukupuoleen; tyttöihin ja poikiin. Tämän vuoksi tarkastelen tässä tutkimuksessa sukupuoleen liittyviä ilmiöitä binäärisestä näkökulmasta tyttö-poika-jaottelun kautta. Yhteiskunnassamme kaikki ihmiset jaetaan edelleen juuri näihin kahteen sukupuolikategoriaan ja tätä jakoa opetetaan lapsille monin tavoin (Huuska & Karvinen, 2012, 34; Leppänen, 2010, 88). Myös varhaiskasvatuksessa tämä binäärinen jako on vahvasti nähtävissä, vaikka hitaasti etenevää muutosta moninaisempaan näkökulmaan on havaittavissa (Huuska & Karvinen, 2012, 33). Siksi sivuan tutkimuksessani myös sukupuolen moninaisuuteen liittyviä aiheita kohdissa, joissa ne oleellisesti liittyvät aiheeseeni.

Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

- Mitkä tekijät tuovat lapsen sukupuolta ja sukupuolirooleja esiin varhaiskasvatuksessa?
- Miten sukupuolisensitiivisyyttä voidaan toteuttaa varhaiskasvatustoiminnassa?

Toteutan tutkielman kuvailevana ja integroivana kirjallisuuskatsauksena. Salmisen (2011) mukaan, kuvaileva kirjallisuuskatsaus mahdollistaa laajan aineiston käytön, koska metodiset säännöt eivät rajaa aineiston valintaa ja tutkittava ilmiö on mahdollista kuvata laaja-alaisesti ilmiön ominaisuuksia luokitellen. Integroiva kirjallisuuskatsaus on toinen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen orientaatioista ja sitä käytetään, kun tutkittavaa ilmiötä halutaan kuvata mahdollisimman monipuolisesti (Salminen, 2011, 6 & 8). Tuon kirjallisuuskatsauksessani esiin niitä aineistosta tekemiäni havaintoja, jotka itse koen oleelliseksi nostaa esiin aiheeni käsitelystä. Keskityn siis käyttämäni kirjallisuuden tulosten kuvailuun oman tutkielmani tuottamisessa.

Baumeister ja Leary (1997, 312) esittävät kirjallisuuskatsauksen tekemisen syiksi teorian kehittämisen ja arvioinnin, uuden teorian rakentamisen, kokonaiskuvan rakentamisen jostain asiakokonaisuudesta, ongelmien tunnistamisen ja tietyn teorian historiallisen kehityksen kuvaamisen (viitattu lähteestä Salminen, 2011, 3). Tavoitteeni omalle tutkielmalleni on tuottaa

kokoavaa tietoa muiden sukupuolta ja sukupuolirooleja tutkineiden havainnoista sukupuolen ja sukupuoliroolien esiintymisestä ja vaikutuksista varhaiskasvatuksessa. Samalla tutkielmani tavoittelee tiedon lisäämistä sukupuoliroolien erilaisista, näkyvistä ja piiloisista rakentumis-, ilmenemis- ja uusiutumismuodoista, jotta näihin voidaan alkaa kiinnittämään enemmän huomiota ja edistää sukupuolisensitiivisempää varhaiskasvatusta.

Käytän tutkielmassani pääasiassa vuonna 2010 tai sen jälkeen kirjoitettuja lähteitä ja lähes kaikki käyttämäni lähteet on julkaistu vuoden 2000 jälkeen. Tämä siksi, että sosiaalisen todellisuuden ilmiöt, kuten varhaiskasvatusympäristön suhtautuminen sukupuoleen ja sukupuolirooleihin, ovat prosessiluonteisia. Sosiaalisen todellisuuden ilmiöiden prosessiluonne tulee huomioida siinä, ettei sosiaalisen todellisuuden ilmiöistä saatuja tutkimustuloksia voi ajatella paikattomina ja ajattomina, vaan niiden mahdollinen historiallinen paikallisuus ja muuttuvuus on ymmärrettävä (Eskola & Suoranta, 1998). Valitsin tutkimukseni aineistoon monipuolisesti yhden ja useamman kirjoittajan kotimaisia ja kansainvälisiä tieteellisiä teoksia, artikkeleita, asiakirjoja ja muita julkaisuja, jotta toteuttamassani tutkimuksessa esiintyisi usean eri kirjoittajan ja tahon näkemyksiä. Värtön väitöskirja vuodelta 2000 on mukana tutkielmassani, sillä sen mukanaolo korostaa tutkimustietoa sukupuolen vaikutuksista varhaiskasvatukseen olleen jo 2000-luvun alussa. Samalla väitöskirja yhtenä lähteenä tuo esiin muiden lähteiden rinnalla, kuinka nämä samat sukupuolen teemat ja vaikutukset ovat yhtä läsnä. Vältin tutkielmassani kandidaatintöiden ja pro gradujen käyttöä lähteenä, mutta Teräksen (2010) pro gradun kohdalla tein poikkeuksen, sillä kyseinen pro gradu on alkuperäislähde yhdessä hänen kirjoittamassaan artikkeleistaan (2012), jota myös käytän lähteenä. Teräksen tutkielmasta löytyi myös oman tekstini kannalta oleellinen havainto, jota ei hänen myöhemmässä artikkelissansa mainita. Aineistohakua omaan tutkimukseeni tein muun muassa käsitteillä sukupuoli, sukupuoliroolit, sukupuolistereotypia, gender roles, sukupuolisensitiivisyys ja varhaiskasvatus. Osassa tutkimukseni lähteistä käsitellään sukupuolta vanhemman ja lapsen välisessä suhteessa. Kuitenkin valitsemani viittaukset käsittelevät pääsääntöisesti aikuisen ja lapsen välistä suhdetta sukupuolinäkökulmassa, jonka vuoksi samat havainnot voitaisiin tehdä ammattikasvattajan ja lapsen välillä myös päiväkotiympäristössä.

Omassa elämässäni tutkimusaiheeni on ollut oleellisesti läsnä jo lapsuudessa. Olen aina kokenut syntymässä määritellyn biologisen sukupuolen omakseni ja sukupuoli-identiteettini on vahvistunut sukupuolen muiden määrittelyn ulottuvuuksien kautta. Jo lapsuudessa toimintatapani, kiinnostuksen kohteeni ja mieltymykseni muun muassa leikkien, lelujen ja värien suhteen ovat kuitenkin osittain poikenneet sukupuoleeni liitetyistä sukupuolirooleista. Kasvatuksessani

sukupuolirooleista ja -odotuksista poikkeaminen on sallittu, jonka vuoksi koen lapsuuttani tarkastellessa saaneeni kasvaa sukupuolisensitiivisessä ympäristössä ilman kasvattajilta tulleita sukupuoleen perustuvia rajoitteita. Samalla kykenen löytämään lapsuuteeni yhteiskunnalliselta ja kulttuuriselta tasolta heijastuneita sukupuolirooleja ja sukupuolittavia käytänteitä, joita ei kasvatuksessani tietoisesti osattu ehkä kyseenalaistaa. Sukupuolen vaikutukset lapsuudessa ovat kiinnostaneet minua kandidaatin opintojen alusta asti. Tämän vuoksi minulla on jo ennalta tietoa sukupuolen ja sukupuoliroolien vaikutuksista sekä sukupuolisensitiivisyyden merkityksestä. Omalla tutkielmallani haluan osallistua näitä asioita esiintuovan tutkimustiedon lisäämiseen.

Tiedostaen oman taustani tutkimusaiheeseeni liittyen pyrin tutkielmassani laadukkaan tieteellisen tutkimuksenteon eettisiin periaatteisiin kuuluvaan objektiivisuuteen, enkä valikoi lähteitä tai niistä esiintuomaani sisältöä suunnatakseni tutkielman tulosta tiettyyn suuntaan. Kuitenkin tutkijan täydellinen objektiivisuus on mahdottomuus, sillä jokainen tehty valinta tutkimuksen teossa on ohjannut tutkimustulosta. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan, objektiivisuus muodostuu subjektiivisuuden tunnistamisesta ja tiedostamisesta. Värtön (2000) mukaan, tutkija tulkitsee aineistoaan henkilökohtaisten tuntemustensa kautta, olipa hän valinnut minkä tahansa tutkimusmenetelmän ja viitekehyksen. Hän kirjoittaa tutkijan olevan osa omaa tutkimustaan, jonka minuus kulkee mukana tutkimuksessa ja sotkeutuu tutkimuksen elementteihin. Lukijalle tutkija onkin yksi tutkimuksessa tarkasteltavista ja tulkittavista kohteista (Värtö, 2000, 81 & 151).

4. Mitkä tekijät tuovat lapsen sukupuolta ja sukupuolirooleja esiin varhaiskasvatuksessa?

Sukupuoliroolien omaksuminen tapahtuu pitkäaikaisessa prosessissa, joka sekin jatkuvasti muovautuu monien eri ympäristövaikutteiden alaisuudessa (Paumo, 2012, 148). Tässä luvussa tuon esiin käyttämästäni kirjallisuudesta löytynyttä tietoa lapsen sukupuolen ja sukupuoliroolien näkymisestä varhaiskasvatuksessa. Esiin nousi sukupuolen pakollisuus varhaiskasvatusympäristössä ja yhteiskunnassa, puheen ja vuorovaikutuksen sekä leikin ja lelujen merkitys, yhteiskunnan ja ympäristön rooli, aikuisten asenteet sekä sukupuolineutraaliuden idea ja haitallisuus.

4.1. Sukupuolen pakollisuus

Arjessa on monissa tilanteissa nähtävillä sukupuolijärjestys ja sitä kautta sukupuolen pakollisuus. Leppäsen (2010, 70) mukaan, lapsilta katoaa kyky kohdata sukupuoli määrittelemättömänä ja moninaisena heidän oppiessa sukupuolia olevan kaksi, ja että ne täytyy pystyä tunnistaa oikein. Myös Browne (2004, 62) kirjoittaa yhteiskunnan luomasta edellytyksestä, että lapset oppivat tunnistamaan itsensä ja muut ihmiset oikein joko tytöiksi/naisiksi tai pojiksi/miehiksi. Tämän opittuaan lapsi osaa nimetä kaikille ihmisille kahdesta sukupuolikategoriasta sopivan (Leppänen, 2010, 70). Tämän kaltaisessa jaottelussa sukupuolen moninaisuus ei tule huomioituksi. Yksilön sukupuolen selville saamiseen on ihmisillä pakottava tarve, jos ulkoiset merkit, esimerkiksi vaatetus, eivät asiaan tarjoa selvyyttä (Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Kyvyttömyys määrittellä toisen ihmisen sukupuoli aiheuttaa hämmennystä (Leppänen, 2010, 70).

Jako tyttöihin ja poikiin on kulttuurinen käytäntö ja sosiaalinen pakko (Huuska & Karvinen, 2012, 40; Värtö, 2000, 49, 85 & 90). Sukupuolijärjestelmä on kulttuurinen rakenne, joka määrittää sukupuolien määrän ja niiden välisten suhteiden laadun (Huuska & Karvinen, 2012, 37). Myös Värtö (2000) kirjoittaa sukupuolisidonnaisesta jaottelusta rakentuvasta sukupuolijärjestyksestä tai -järjestelmästä. Sukupuolisidonnaisuuden takia sukupuolijärjestystä leimaa ja samalla määrittää ideologinen käsitys eroista sukupuolten välillä. Kahtia jakava sukupuolijärjestys toteutuu, kun yksilöt nimetään tytöksi tai pojaksi (Värtö, 2000, 85). Jo vauvoja jaettiin heille tarkoitetussa musiikkileikkikoulussa tyttöihin ja poikiin, vaikka sukupuolta ei voitiin päätellä muusta kuin vaatteiden väreistä (Leppänen, 2010, 25). Läheiset tietävät vauvan sukupuolen, vaikkei vauva kykene itse määrittelemään itseään pojiksi tai tytöiksi (Ylitapio-

Mäntylä, 2012a, 16) ja vauvatutkimusten mukaan vauvoja myös tiedostamatta kohdellaan eri tavalla sukupuolesta riippuen (Huuska, 2011, 250). Tätä sosiaalista pakkoa ilmentää varhaiskasvatuksessa henkilökunnan näkökulma, jossa pojat ovat poikia ja tytöt ovat tyttöjä, erottaen ja sulkien samalla näiden kahden sukupuolen maailmat toisistaan (Värtö, 2000, 90).

Kasvatuksessa, mukaan lukien varhaiskasvatuksessa, pidetään edelleen vahvasti kiinni sukupuolen biologisesta määrittelystä (Robinson & Jones-Diaz, 2006, 131; Ylitapio-Mäntylä, 2020a 25; 2020b). Lapset yhä usein jaetaan kahtiajaolla yleisesti nähtyjen biologisten sukupuolien – tyttö ja poika – mukaisesti. Biologiset tekijät sekä niiden merkitys painottuvat nykyisin yhä enemmän, kun puhutaan sukupuoli-identiteettikehityksen taustatekijöistä (Huuska, 2011, 223). Sukupuolirooleja tarkastellessa tämä on oleellinen huomioitava asia, sillä vaikka lapsi kokisi olevansa trans- tai muunsukupuolinen, häneen kohdistuvat sukupuolirollit ovat sidoksissa toiseen näistä yleisesti tunnustetuista biologisista sukupuolista. On muistettava, ettei sukupuoli muodostu vain kasvatuksen tuloksena, vaan se nousee lisäksi lapsista itsestään (Huuska & Karvinen, 2012, 34). Sukupuolen esittäminen ei kuitenkaan välttämättä tule nähdä pakkona, vaan se voi olla myös mahdollisuus. Eron näiden kahden välillä tekee yhteisöt päättäessään, millainen käyttäytyminen yhteisössä sallitaan (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 71).

4.2. Puhe ja vuorovaikutus

Ylitapio-Mäntylän (2009) mukaan, sukupuolta rakennetaan, vahvistetaan ja toistetaan puhetoimilla yhteisö- ja yhteiskuntatason käytännöissä. Hän kirjoittaa vuorovaikutustilanteissa sukupuolittavien käytänteiden näyttäytyvän eri tavoin muun muassa liikkuvina, muuttuvina, kontekstisidonnaisina ja ristiriitaisina vuorovaikutussuhteina. Kielen nähdään ihmisten kohtaamisissa rakentavan sukupuolisuuden erilaisia luokkia ja järjestyksiä. Vastaavasti näiden kohtaamisten sisältämät valtasuhteet rakentavat sukupuolta (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 70–72). Kieli ei ole neutraali sosiaalisen todellisuuden heijastaja, vaan sosiaalisen todellisuuden tuote, joka samalla tuottaa itse kyseistä todellisuutta (Eskola & Suoranta, 1998).

Kasvattajien puheissa esiintyy sukupuolittuneisuutta monin tavoin, ja he käyttävät sukupuolittuneita puhutteluja monissa arkisissa tilanteissa varhaiskasvatuksessa (Teräs, 2012, 103 & 115). Yksinkertaisimmillaan ”Nyt pojat tänne jonoon”-huudahdus on esimerkki sukupuolittuneesta puheesta. Rossi (2010, 27) toteaa ajatuksen sukupuolirooleista asettuneen vankasti arkipuheisiin. Eidevaldin (2009) mukaan, varhaiskasvatuksessa lapset ovat kohde näille monille erilaisille vahvoille puheille, jotka vaikuttavat asenteisiin ympäristössä. Hän kirjoittaa varhais-

kasvatuksen opettajien saattavan pitää näitä asenteita neutraaleina, mutta tyttöjen ja poikien saavan kuitenkin usein erilaista kohtelua perustuen sukupuoleen pohjautuviin ajatuksiin. Tällaisia on esimerkiksi ajatus pojista vähemmän vastuullisina ja tytöistä aikaisina kehittyjinä, enemmän toisia huomioivina, vähemmän aggressiivisina ja kielellisesti kehittyneempinä (Eidevald, 2009, 192 & 196). Kasvattajien tulee kiinnittää huomiota puheisiin, eleisiin, tekoihin ja toimintatapoihin, koska niillä saatetaan näyttää ja välittää muun muassa sukupuoleen liittyviä asenteita (OPH, 2022, 30; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 102; 2020b).

Sukupuolittuneella yleistävällä puheella kategorisoidaan lapsia sukupuolen perusteella eri luokkiin ja samalla häivytetään sukupuolen sisäisiä eroja (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 17). Teräksen (2012) mukaan, samalla myös määritellään asioita kuuluviksi joko tytöille tai pojille. Puheen sisältö eli puheen aihepiirit ovat viestejä lapselle siitä, mitä elämän osa-alueita hänelle oletetaan kuuluvaksi (Teräs, 2012, 103 & 115). Myös vuorovaikutuksessa opitaan siis paljon sukupuoli-rooleista. Lasta saatetaan alkaa kutsua poikatytöiksi tai tyttöpojiksi, jos hänen tapansa ilmaista sukupuoltaan, sukupuoli-identiteetin tai fyysisen sukupuolen kehitys vaihtelee tai poikkeaa normaalina pidetystä (Huuska & Karvinen, 2012, 33). Kommunikoidessaan toisten kanssa lapset oppivat jotain tyttönä tai poikana olemisesta; ei vain fyysisistä eroavaisuuksista vaan muun muassa leikkivälineistä, odotuksista, vaatteista ja hiustyyleistä (Meland & Kaltvedt, 2019, 95).

Teräs (2012) kirjoittaa kasvattajien esittämien kysymysten sekä antamien palautteiden, moitteiden ja kehujen välittävän sukupuolittunutta todellisuutta. Kehut ja moitteet ovat varhaiskasvatuksessa kasvattajien tapa antaa palautetta sekä ylläpitää järjestystä ja luoda varhaiskasvatuksen sääntöjä, kulttuurisia odotuksia ja koodeja (Teräs, 2012, 103 & 105). Kehut ja moitteet kertovat siis aina myös vallitsevista arvoista ja nämä ovat usein kehun tai moitteen antajan arvoja. Tytöille ja pojille saattaa kasvattajan puheen kautta rakentua suorasti tai epäsuorasti erilaisia, sukupuolten välille epätasa-arvoa luovia odotuksia ja mahdollisuuksia (Teräs, 2012, 104).

Myös lasten huomiointi jakautuu tutkimusten mukaan epätasa-arvoisesti varhaiskasvatuksessa (Alasaari & Katainen, 2016, 16). Teräksen (2010, 63; 2012, 105) pro gradu -tutkimuksessa esiintyneistä kehuista 60% oli osoitettu pojille ja 40% tytöille. Värtö (2000, 39) teki huomion poikien enemmästä kehumisesta omassa tutkimusaineistossaan. Lasten saamissa kehuissa oli myös eroja, sillä Teräksen (2010) tutkimuksessa tytöt saivat enemmän kehuja heidän ulkoisesta olemukseensa ja ihan vain olemassa-/paikallaoloonsa liittyen. Poikia kehattiin enemmän heidän suorituksista, taidoista ja persoonallisuudesta (Teräs, 2010, 67). Melandin ja Kaltvedtin tutkimuksessa (2019) oli myös eroja lasten saamissa kehuissa. Poikia kehattiin koosta, voimakkuu-

desta ja motorisista taidoista samalla kun tyttöjä kehumisessa käytettiin sanoja ”sweet” ja ”cute”; vapaasti suomennettuna ihana ja suloinen (Meland & Kaltvedt, 2019, 97). Tässäkin on havaittavissa tytöille osoitettujen kehujen keskittyvän heidän olemukseensa. Eidevald tutkimuksessa myös varhaiskasvatuksen työntekijöiden antamista moitteista 75% kohdistui pojille (Eidevald, 2009, 189). On siis havaittavissa, että pojat saavat kehuja ja moitteiden muodossa määrällisesti tyttöjä enemmän huomiota ammattikasvattajilta. Myös muunlainen huomio jakautuu Melandin ja Kalvedtin (2019) tutkimusaineistossa enemmän pojille kuin tytöille. Paumo (2012, 151) ja Ärlemalm-Hagsér (2010, 519) toteavat saman omissa tutkimuksissaan. Melandin ja Kalvedtin tutkimuksessa (2019) lisätään molempien sukupuolien olleen yhtä aktiivisia tai osallistuneen samaan aktiviteettiin tutkimushavaintoja tehtäessä. Huomiota saatiin kasvattajilta muun muassa sanojen, katseiden, kehonkielen ja muun nonverbaalisen kommunikaation kautta (Meland & Kaltvedt, 2019, 98–99). Sundellin & Forsblom-Sinisalon (2012) mukaan, ohjatuissa tilanteissa pojat saivat kasvattajalta useammin puheenvuoron kuin tytöt. Myös kanssakäymistä tapahtui enemmän kasvattajien ja poikien välillä kuin kasvattajien ja tyttöjen välillä (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 130–131).

Kuitenkin Sundell ja Forsblom-Sinisalo (2012, 130) havaitsivat tutkimuksessaan ammattikasvattajien puhuvan pidempään ja enemmän tyttöjen kanssa, poikien saadessa useammin vain lyhyitä komentoja. Melandin & Kaltvedtin (2019, 95) mukaan, monet tutkimukset kirjoittavat tyttöjen paremmista kielellisistä taidoista poikiin nähden. Tässä voi olla kyse itseään ruokkivasta kehästä, sillä Eidevaldin tutkimuksen (2009) tulokset osoittavat kasvattajien puhuvan tytöille monipuolisemmin kuin pojille. Tutkimuksessa tarkasteltiin opettajien lapsille esittämiä kysymyksiä. Koko tutkimusaineistossa pojilta kysyttiin keskimäärin 36 kysymystä, johon voitiin antaa yksisanainen vastaus. Tytöillä vastaavien kysymysten määrä oli keskimäärin 16. Tämä tarkoittaa, että pojille esitettiin 69% näistä yksisanaisen vastauksen tarvitsevista kysymyksistä. Monisanaisen vastauksen vaativista kysymyksistä tytöt saivat tutkimusaineistossa 82 kysymyksellä 78% enemmistön, kun pojille esitettiin 39 vastaavanlaista kysymystä. Monisanaisen vastauksen vaativien kysymysten esittäminen pääasiassa tytöille on selkeää sukupuolitunutta kohtelua, joka perustuu teoriaan tyttöjen aikaisemmasta ja poikien kehityksestä eroavasta kielellisestä kehityksestä (Eidevald, 2009, 192–194). Jos kasvattajat olettavat tytöillä olevan paremmat kielelliset taidot ja käyttävät tämän vuoksi heidän kanssaan monipuolisempaa puhetta poikiin verrattuna, ylläpitävät kasvattajat näin osittain itse eroa kielellisissä taidoissa ja/tai oletusta tästä erosta. Erot siinä, miten opettaja puhuu ja kohtelee erilaisia lapsia, perustuu oletuksille sukupuolten erilaisuudesta, eikä lasten erilaisille asemille (Eidevald, 2009, 194).

4.3. Leikki ja lelut

Vaikkei leikillä ole sukupuolta, osa lasten leikeistä ja leikkitavoista varhaiskasvatuksessa selkeästi jaottuu sukupuolen perusteella (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 110; 2020b). Ylitapio-Mäntylän (2012c) mukaan, varhaiskasvatuksen leikkikulttuurissa on usein tapahtunut jako poikien ja tyttöjen leikkeihin. Browne (2004) havaitsi tutkimuksessaan lapsia haastatellessa, että sukupuoliperustaiset kaverisuhdemallit ja samaa sukupuolta olevien lasten kaveriporukat olivat osalle lapsista ilmiselvä asia. Perusteluna sukupuoliperustaisille kaverisuhdemalleille lapset nimesivät muun muassa eri kiinnostuksen kohteet (”boy games”/”girl games”). Tutkimuksessa löytyi myös kaverisuhteita, joissa ei noudatettu sukupuoliperustaista jakoa (Browne, 2004, 66–67). Lasten itsensä lisäksi heidän leikkiensä maailmaan rakentavat aikuiset (Värtö, 2000, 14) ja molemmat osallistuvat tytöille tai pojille kuuluvien leikkien ja lelujen määrittelyyn (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 71 & 73). Erot poikien ja tyttöjen leikeissä vaikuttavat ilmeisiltä, eikä asiaa osata kyseenalaistaa (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 81). Browne (2004) kirjoittaa pienten lasten leikin olevan voimakas väline heidän ymmärryksensä kehitykselle sosialisointi sukupuolittuneesta luonteesta sekä heidän kokeiluilleen feminiinisyydestä ja maskuliinisuudesta; mitä tarkoittaa olla feminiininen tai maskuliininen. Näiden asioiden vuoksi leikki on myös analysoinnin kohde (Browne, 2004, 60).

Lasten leikeissä sukupuoleen perustuvien oletuksien mukaista toimintaa vahvistetaan tiedostamatta, kun sukupuolen perusteella valitaan ja tarjotaan lapsille tiettyjä leluja (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 104; 2012c, 77). Teräs (2012, 118) kirjoittaa, kasvattajan ehdottamien leikkien olevan lapselle sanallisia viestejä siitä, mikä on sopivaa ja mahdollista. Pajun tutkimuksessa henkilökunta ehdotti ainoastaan tytöille kotileikkitalassa leikkimistä (Paju, 2013, 94), eli tila ja etenkin siellä leikittävät leikit miellettiin tytöille kuuluviksi. Kollmayer, Schultes, Schober, Hodosi ja Spiel (2018) havaitsivat vastaavan lasten lelujen osalta. Kannustaminen leikkimään omalle sukupuolelle tyypillisillä leluilla ohjaa lasten toimintaa ja rajoittaa heidän toimintatapojaan sukupuolirooleja myötäileviksi (Kollmayer, Schultes, Schober, Hodosi & Spiel, 2018, 329). Lasten ohjaaminen automaattisesti sukupuolen perusteella erilaisiin leikkeihin siis vähentää leikin mahdollisuuksia (Teräs, 2012, 118).

Ylitapio-Mäntylän (2009, 2012a, 2012c & 2020b) mukaan, lasten leikkipaikkoja ja -tiloja saatetaan myös jakaa sukupuoleen perustuen. Pojat ohjataan liikkumisen vapautta tarjoavaan tilaan, jossa on mahdollisuus leikkiä rajujakin leikkejä. Tässä taustalla Ylitapio-Mäntylä totesi olevan ajatus poikien tyttöihin verrattuna suuremmasta tarpeesta purkaa fyysistä energiaansa.

Tytöt sen sijaan ohjataan aikuisten läheisyyteen hiljaisiin leikkeihin (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 106; 2012a, 16; 2012c, 72 & 78; 2020b). Tyttöjen leikkimät rajummat leikit tulevat usein keskeytetyksi, kuin tällaiset leikit eivät olisi osa tyttöjen toimintaa (Värtö, 2000, 60). Leikkien suhteen on muodostunut sukupuolittunut oletus pojista äänekkäiden leikkien leikkijöinä ja tytöistä hiljaisina, rauhallisina leikkijöinä. Nämä kaksi sukupuoliryhmää päädytään ohjaamaan leikkimään eri tiloihin, mikä rajoittaa leikkiä (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 105; 2012c, 77) sekä mahdollisuutta valita toista sukupuolta oleva leikkikaveri. Ihmisten eri tiloihin sijoittaminen vähentää ryhmien välisiä kohtaamisia (Paju, 2013, 192).

Ulkoympäristö mielletään helposti sukupuolineutraaliksi leikkialueeksi. Näin oli myös kaikissa Ärlemalm-Hagsérin (2010) tutkimukseen osallistuneissa varhaiskasvatyüksiköissä. Ulkona leikkiminen usein liitetään terveeseen lapsen kehittymiseen ja tärkeäksi osaksi lapsuutta ja varhaiskasvatyüksuunnitelmaa (OPH, 2022, 50), mutta ulkona tapahtuvaa leikkiä ja oppimista harvoin tarkastellaan kriittisesti sukupuolinäkökulmasta (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 515–516 & 520). Oma tutkimuskokemukseni puoltaa tätä näkemystä, sillä tutkimustietoa sukupuolen vaikutuksista lasten ulkoleikkeihin oli hankalaa löytää. Melandin ja Kaltvedtin aineistossa (2019, 99) havaittiin, että ulkoympäristössä tytöt ja pojat leikkivät yhdessä sukupuolesta riippumatta. Toisenlaisen näkemyksen sukupuolista ulkoleikeissä tarjoaa Ärlemalm-Hagsérin (2010) tutkimus, jossa tutkimuksen edetessä pyörät ja pallopelit määriteltiin poikamaisiksi ja hiekkalaatikko nähtiin vauvojen, taaperoiden ja vanhempien tyttöjen leikkipaikkana. Poikien leikit olivat heidän sukupuolirooliensa ja -stereotyyppien mukaisia, joihin tytöt harvoin olivat kiinnostuneita osallistumaan. Vanhempien tyttöjen nähtiin sen sijaan auttavan ja hoivaavan pienempiä lapsia hiekkalaatikolla. Tutkimukseen osallistuneet olivat tietämättömiä sukupuolen roolista ulkoleikeissä ja tiettyjen leikkivälineiden ja -paikkojen havaittiin olevan hyvin sukupuolittuneita (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 521 & 523).

Pajun (2013) tutkimusaineistossa kerrotaan, kuinka pojat vaikuttivat hallitsevan pihatilaa suurelle alueelle ulottuvilla rekalla-ajoleikeillään ja jalkapallon pelaamisella. Tytöt sen sijaan sijoittuivat leikkimään päiväkotirakennuksen läheisyyteen penkeille ja pöydille tai leikkimökien luo (Paju, 2013, 171). On siis helppoa saada vaikutelma pojista suurempina tilankäyttäjinä sisätilojen (ks. Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 16; 2012c, 78) lisäksi myös ulkoleikeissä. Paju (2013) tuo kuitenkin esiin tyttöjen ajoittain osallistuvan jalkapallon pelaamiseen ja laajasti pihalle ulottuviin johtaja- ja juoksuleikkeihin. Pojat sen sijaan saattoivat leikkiä pitkään paikoillaan rakennellen teitä hiekkalaatikolla. Paju esittääkin poikien leikeissä olevan usein laajempaan leikkiin ja liikkumiseen houkuttelevia leikkivälineitä, esimerkiksi leluautoja ja erilaisia palloja.

Tällaisia samankaltaisia aineellisia apuvälineitä laajoihin liikunnallisiin leikkeihin ei tytöille sukupuolitettujen leikkien tueksi ole. Sukupuolituneet tai sukupuolittavat esineet vaikuttavat siis eroihin lasten liikkumisessa, eikä liikkumisen eroja voida liittää vain sukupuolityypillisiin leikkeihin ja muuhun toimintaan (Paju, 2013, 171).

Leikeissä pienille lapsille sallitaan enemmän toimintavapautta sukupuolirooleissa (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 109). Täysin sukupuolinormeja noudattavaa käytöstä ei pieniltä lapsilta odotetakaan (Huuska & Karvinen, 2012, 35). Iän myötä lapsiin kohdistuvat sukupuolen luomat rajoitteet ja rajat leikkimiseen selkenevät. Freeman (2007) havaitsi tutkimuksessaan viisivuotiaiden suhtautuvan sukupuolistereotyyppioihin jäykemmin kuin kolmevuotiaat (Freeman, 2007, 359). Ylitapio-Mäntylä (2009 & 2012c) kirjoittaa kulttuuristen rajojen kapenevan sukupuolen suhteen sitä mukaan, kun lapsi kasvaa ja ikä alkaa vaikuttaa siihen, mitä leikkiä on sopivaa leikkiä. Sukupuolierot tulevat esiin lasten kasvaessa, eikä rajojen rikkominen ole enää yhtä sallittua isoille lapsille pienempiin verrattuna. Lapset itse kokevat ”isoksi” kasvettuaan, etteivät voi leikkiä enää lapsen kanssa, joka on eri sukupuolta. Vertaisryhmistä saatu malli on merkittävä, kun pienemmät tarkkailevat isompien lasten leikkiä ja toimintaan mallintaen oppimaansa omiin leikkeihinsä (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 110 & 113; 2012c, 73 & 81). Usein kasvattajat uskovat lapsen kasvaessa ja kehittyessä alkavan noudattaa sukupuolelle tyypillisiä toimintatapoja (Huuska & Karvinen, 2012, 36).

Sukupuoleen liittyy ajatus oikein ja väärin tekemisestä (Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Ylitapio-Mäntylän (2012c) mukaan, lapset saattavat huomauttaa toisilleen helposti ”väärin” tekemisestä, kun huomaavat sitä. Huomautus voi olla esimerkiksi kielto osallistua leikkiin tai ottamasta tiettyä leikkiroolia, joka ei noudata opittua sukupuolirooliajattelua (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 81). Varhaiskasvatusikäisten lasten on myös havaittu nojautuvan sukupuolistereotyyppien mukaiseen ajatteluun, kun heiltä on kysytty, miten heidän vanhempansa, opettajansa, lastenvahtinsa, sisaruksensa tai toiset samanikäiset lapset haluaisi heidän leikkivän (Freeman, 2007, 358).

Leluilla on tärkeä rooli lasten sukupuolisessa sosialisoinnissa ja kasvatuksellisilla poluilla (Kollmayer ym., 2018, 329). Myös lasten leluissa nähdään sukupuoleen perustuvaa jaottelua. Freeman kirjoittaa lasten kolmeen ikävuoteen mennessä yhdistäneen yleiset sukupuolistereotyyppiat leluihin ja osaavan ennustaa vanhempiensa mielipiteet sukupuolityypilliseen ja sukupuolirajoja ylittävään leikkiin (Freeman, 2007, 357). Hänen tutkimuksessaan yli 90% kolmevuotiaista ja yli 97% viisivuotiaista lapsista osasi luokitella erilaiset lelut (mm. moottori-

pyörä, sotilaan takki, pesäpallohanska, teesetti, nukke ja tyllihame) sukupuoliroolien mukaisiin kategorioihin (Freeman, 2007, 359–360).

Erikseen tietyille sukupuolelle suunnatut tavarat kokoavat yhteen lapsia sukupuoleen perustuen ja vaikuttavat samalla siihen, ketkä varhaiskasvatuksessa leikkivät yhdessä (Paju, 2013, 192). Lisäksi Kollmayer ja kollegat (2018) kirjoittavat sukupuolityypillisillä leluilla leikkimisen johtavan edistämään erilaisia taitoja tytöissä ja pojissa. Heidän mukaansa, tytöt päätyvät harjoittelemaan yhteisöllistä roolia ja pojat toiminnallista roolia. Vahvasti sukupuolistereotyyppioita noudattavat lelut myös kehittävät vähemmän lasten fyysisiä, kognitiivisia ja taiteellisia taitoja verrattuna sukupuolineutraaleihin tai maltillisesti sukupuolittuneisiin leluihin (Kollmayer ym., 2018, 330).

Vanhemmat muokkaavat lasten lelumieltymyksiä olemalla malleja vertauskuvalliselle leikille, palkitsemalla toivottuja leikkivalintoja ja tuomitsemalla epätoivottuja sekä ilmaisemalla lapsille sukupuoleen liittyvää tietämystä ja odotuksia leluihin liittyen (Kollmayer ym., 2018, 330). Tämän vuoksi vanhempien asenteilla leluja ja sukupuolittunutta leikkiä kohtaan on tärkeä rooli lasten sukupuolisessa sosialisatiossa. Freemanin (2007, 362) tutkimuksen mielenkiintoisin havainto oli, että vaikka vanhempien kuvaukset asenteistaan ja uskomuksistaan lapsiaan kohtaan olivat suurelta osalta sukupuolinäkökulmasta neutraaleja, lapset olivat omaksuneet sukupuoliroolien mukaisen ajattelun leluista ja uskoivat vanhempiensa selkeästi suosivan sukupuoliroolien noudattamista leikeissä.

Monet lelut ovat sukupuolistereotyyppioiden myötä hyväksytympiä tietyllä sukupuolella verrattuna toiseen (Kollmayer ym., 2018, 329) ja sama koskee leikkejä. Sundellin ja Forsblom-Sinisalon artikkelissa (2012, 126) poikamaisena pidettyjen valintojen todettiin olevan tytöillä hyväksytympiä kuin tyttömäisenä pidetty toiminta pojilla. Freemanin (2007) tutkimuksessa kävi ilmi, että aikuisten mielestä sukupuolirajoja rikkova käytös on sallitumpaa tytöille kuin pojille. Vain 64% tutkimukseen osallistuneista vanhemmista ostaisi pojalleen nukun, mutta 88% mielestä tyttöjä tulisi kannustaa rakennuspalikoilla ja lelurekoilla leikkimiseen. Lisäksi vain 46% ostaisi sekä pojilleen että tyttärelleen samanlaisia leluja (Freeman, 2007, 360–362).

Kollmayerin ja kollegojen (2018, 330–331) mukaan, vanhempien tekemä lelujen sukupuolittelu saattaa ilmaista heidän sukupuolittunutta kommunikaatiotaan leluista lasten kanssa ja vanhempien sukupuolirooliasenteet saattavat ilmentää sukupuolirooleja, joita he lapsilleen mallintavat. Kollmayerin ja kollegojen (2018) tutkimuksessa viisi eniten tyttöihin assosioitua lelua olivat Barbie, puuhelmet, nukun vaatteet, nukketalo ja nukenvaunut. Viisi eniten poikiin assosioitua

lelua tutkimuksessa olivat Transformersit, rekka, helikopteri, nyrkkeilyhanskat ja Matchbox-merkkiset leluautot. Vähiten kumpaankaan sukupuoleen tutkimuksessa liitetyt lelut olivat magneettinen tussitaulu, aakkosiin liittyvät pulmapeli, muovailuvaha, ksylofoni ja lääkärin tarvikkeet (Kollmayer ym., 2018, 332).

4.4. Yhteiskunta, ympäristö ja koulutus

Sosiaalinen todellisuus, joka yksilöä ympäröi, rakentuu normeista, jotka säätelevät yksilöä ja hänen sukupuoliesitystään sekä muista yksilöistä, jotka osallistuvat yksilön kanssa vuorovaikutuksessa todellisuuden rakentamiseen omien tilannemäärittelyjensä kanssa (Browne, 2004, 61; Värtö, 2000, 89). Yksilön sukupuoliesitys ja -identiteetti ei siis ole yksistään hänen itsensä vapaasti päätettävissä (Värtö, 2000, 89), vaan monen tahon vaikutuksenalainen. Ylitapio-Mäntylä (2009) kirjoittaa lastentarhanopettajan työtä määrittävän ja säätelevän yhteiskunnalliset normit ja arvot, jotka päivähoitoon ja kasvatukseen liittyvistä asiakirjoista ja lausunnoista ilmentyvät (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 20). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on oikeudellisesti velvoittava määräys varhaiskasvatuksen järjestäjille, jonka laatimista ohjaa varhaiskasvatustilain laki (OPH, 2022, 7–8). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sisältöä sukupuolta koskien käsitellään läpi koko tutkielmani. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014) sukupuolta koskeva sisältö on tuotu esiin osiossa *2.4. Sukupuolen käsite ja sukupuoli-roolit varhaiskasvatuskontekstissa*.

Ylitapio-Mäntylän (2012b) mukaan, varhaiskasvatusta koskevissa suunnitelmissa ei kuitenkaan pohdita asioiden toteutumista käytännössä, eivätkä ammattikasvattajat saa toimintaa ohjaavista suunnitelmista konkreettisia keinoja tasa-arvokasvatukseen. Käytännössä tasa-arvoa koskevat suunnitelmien kirjaukset toteutuvat ainoastaan näennäisesti ja opetus- ja kasvatustilanteissa tapahtuu huomaamattomana sukupuolittunutta toimintaa. Tällöin arjessa toteutuu velvoittavien suunnitelmien rinnalla piilo-opetussuunnitelma, joka tuottaa lisää opittuja sukupuolittuneita toimintatapoja (Ylitapio-Mäntylä, 2012b, 55–56).

Sukupuoleen, sukupuolen ilmaisuun ja sukupuoli-identiteettiin perustuvan syrjinnän estämiseen tarkoitettu Laki naisten ja miesten tasa-arvosta eli tasa-arvolaki (1986/609) koskee myös varhaiskasvatusympäristöä. Laissa työnantajat, koulutuksen järjestäjät ja yhteisöt, jotka järjestävät opetusta tai koulutusta, velvoitetaan huolehtimaan lain tarkoitusten toteutuvan opetuksessa sekä ennaltaehkäisemään tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti sukupuolen ilmaisuun ja sukupuoli-identiteettiin perustuvaa syrjintää (Tasa-arvolaki, 1 §, 5 § & 6 c §). Kuitenkaan, tasa-

arvolaisissa (5 a §) mainittavaa tasa-arvosuunnitelmaa, jonka avulla toimintaa kehitetään sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta, ei velvoiteta laadittavaksi varhaiskasvatuksessa ennen esiopetusta. Tästä lisää myöhemmin luvussa 5.4. *Tasa-arvosuunnittelu ja -työ varhaiskasvatuksessa*.

Yksin lainsäädäntö ja muut varhaiskasvatusta ohjaamaan laaditut asiakirjat eivät vaikuta sukupuoliroolien muodostumiseen ja uusiutumiseen vaan oman osansa muodostaa myös yhteiskunnallinen ja paikallinen taso. Yhteiskunnallisella ja paikallisella kulttuurilla ja elämäntavoilla on omat vaikutuksensa päiväkotien omiin toimintakulttuureihin (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 20–21). Yhteiskunnallisilla ja varhaiskasvatustoimintaa toteuttavilla tasoilla ilmenevät normit, arvot ja asenteet ovat sekä näkyviä että piiloisia, mutta ne vaikuttavat silti yhtä lailla kasvatusympäristön näkemyksiin sukupuolesta ja sukupuolirooleista (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 20–21; Värtö, 2000, 14). Nämä asenteet voivat mahdollisesti olla myös ristiriidassa toteutuvan todellisuuden kanssa ja Ylitapio-Mäntylän (2009, 73; 2020b) mukaan, velvoite ja tavoite tasa-arvoon ja yksilöllisyyden huomiointiin, joka opetussuunnitelmiin on kirjattu, ei poista kasvatuksen sukupuolittavia käytäntöjä.

Sukupuolittuneita toimintatapoja opitaan jo varhain lapsuudessa ympäristöä ja toisten toimintaa havainnoimalla (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 16). Päiväkoti ei ole ainoa lapsen kasvuun ja minuuden rakentamiseen vaikuttava ja osallistuva ympäristö. Värtö (2000) sanallistaa mielestäni erittäin hyvin lapsen kokemuspohjan olemusta ja muodostumista päiväkotikasvatuksen alkamisen hetkellä:

Kun lapsi tulee päiväkotiin, hänen selässään olevassa repussa on aineksia elämästä ennen päiväkotia, päiväkodin ulkopuolella hankittuja kokemuksia. Näitä kokemuksia lapsi hankkii myös jatkossa mutta päiväkotiin tulon jälkeen nuo kokemukset samoin kuin niille annetut merkityksetkin saavat lisäväriä päiväkodissa kerättävistä kokemuksista ja niiden tulkinnoista. (Värtö, 2000, 27)

Tässä sanallistetaan hienosti se, kuinka lapsiin on vaikuttaneet aiemmat ympäristöt ja kokemukset sekä niistä saadut arvot ja asenteet. Näitä arvoja ja asenteita lapset sitten ilmentävät päiväkodissa. Melandin ja Kaltvedtin (2019, 95) sekä Ylitapio-Mäntylän (2020b) mukaan lapset saattavat itsekin osallistua traditionaalisten sukupuoliroolien jatkamiseen. Näin myös lapset itse vaikuttavat sukupuolirooleihin, joita varhaiskasvatuksessa esiintyy.

Kasvuympäristössään lapsi rakentaa koko ajan omaa identiteettiään ympäristöstä saamiensa vaikutteiden ja viestien kautta (Eidevald, 2009, 196; Freeman, 2007, 363–364; Paumo, 2012, 141 & 148; Teräs, 2012, 118, Ylitapio-Mäntylä, 2020a, 26). Yksilölle sukupuoli ei siis ole välttämättä annettuna otettu itsestäänselvyys, vaan jatkuva rakentamisen, tarkastelun ja muuntelun prosessi, jota yksilö tekee ympäristöstään tekemiensä havaintojen perusteella (Browne, 2004, 60 & 62; Juvonen ym., 2010, 14; Värtö, 2000, 49). Sukupuoli on representaatio, jokapäiväisten käytäntöjen, toiminnan ja kulttuuristen esityksien tuote, joka rakentuu, toistuu ja vahvistuu käytännöillä, joita yhteiskunnassa ja yhteisöissä toteutetaan (Juvonen ym., 2010, 14; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 71). Nuoresta iästä lähtien tytöt ja pojat muokkaavat käytöstään perustuen siihen, mitä heidän sukupuoleltaan odotetaan (Meland & Kaltvedt, 2019, 101). Tämä kertoo sukupuolen olevan tilannesidonnainen sekä sukupuolen rakentamisen kiinnittyvän paikkaan ja aikaan (Värtö, 2000, 49).

Naskalin (2010) mukaan, kasvatusta ja koulutusta pidetään yksilöitä kulttuurisesti sopiviin sukupuolen esittämisen tapoihin sukupuolittavina yhteiskunnallisen vallan käytäntöinä. Koulutuksella onkin tietojen ja taitojen tarjoamisen lisäksi valtaa luoda kulttuurisia arvoja ja rakentaa yksilöiden identiteettiä. Naskali kirjoittaa feministisen tutkimuksen ja kasvatussosiologian tarkastelussa koulutuksen näyttävän samanaikaisesti oletavan ihmisten samanlaisuutta ja luokittelevan heitä ryhmiin sukupuolen mukaan. Valta, joka määrittää normaaliutta ja poikkeavuutta, sisältää oletuksen kahdesta sukupuolesta (Naskali, 2010, 278–279). Tämä oletus edustaa jo aiemmin mainitsemaani sukupuolen pakollisuutta sekä osoittaa, kuinka uusi asia sukupuolen moninaisuus on kasvatuksessa ja koulutuksessa.

Sukupuoleen kuulumisen tunteen ilmaisu tapahtuu sanallisesti ja toiminnallisesti, eikä tämä ilmaisu aina vastaa ympäristöstä nousevia odotuksia (Huuska, 2011, 225). Huuska ja Karvinen (2012) kirjoittavat aikuisten yleensä kuvittelevan tietävänsä etukäteen, millä tavoin lapsi tulee sukupuoltaan kokemaan ja ilmaisemaan. Näiden odotusten toteutumatta jääminen hämmentää (Huuska & Karvinen, 2012, 33). Sukupuolen esityksessä poikkeaminen totutusta ja tavanomaisesta johtaa yleisön reagoimiseen (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 112; 2020b). Sen sijaan, että lapset olisivat pelkästään ympäristönsä vaikutusten alaisena, he osin tuottavat ympäristöään aiheuttaessaan toiminnallaan reaktioita heitä ympäröivissä ihmisissä (Huuska, 2011, 223).

Naskalin (2010) mukaan, kasvatustilanteissa sukupuoli rakentuu samanaikaisesti useiden merkitysjärjestelmien kautta. Koulutuspolitiikan lisäksi tällaisiksi merkitysjärjestelmiksi on mainittu media ja maailmankatsomukset (Freeman, 2007, 363; Naskali, 2010, 277). Freemanin

(2007) toteaa, sukupuolistereotyyppien olevan nähtävissä myös monissa kulutustuotteissa, kuten leluissa, kouluvälineissä, polkupyörissä, laastareissa, sisustustarvikkeissa. Nämä tuotteet on usein lajiteltu myyntivaiheessa kategorioihin ”tytöille” ja ”pojille” (Freeman, 2007, 357–358).

4.5. Aikuisten asenteet

Sukupuolittunut maailma on aikuisten tuottama (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 72). Lapsi aloittaa sukupuolimiuutensa rakentamisen sijoittamalla itsensä tähän aikuisten rakentamaan ja tuottamaan todellisuuteen (Värtö, 2000, 14). Ammattikasvattaja tuo mukanaan varhaiskasvatustil- jööseen omat arvonsa, asenteensa, kokemuksensa, asiantuntijuutensa ja toimintatapansa, jotka sitten suuntaavat ja ohjaavat varhaiskasvatuksessa toteutettavaa kasvatustoimintaa (Värtö, 2000, 14; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 20–21). Kasvattajilla on keskeinen vaikutus siihen, millaisen käsityksen lapset luovat sukupuolesta ja sukupuolieroista (Alasaari & Katainen, 2016, 14). Päiväkotien henkilökunta vaikuttaa niiden sukupuoliroolien muodostumiseen, joita tytöt ja pojat päiväkodissa kohtaavat (Meland & Kaltvedt, 2019, 101). Aikuiset ovat vaikutusvaltaisia roolimalleja, valmentajia ja kannustajia lasten päivittäisessä toiminnassa ja heidän tutkiessa omien sukupuoli-identiteettiensa ulottuvuuksia (Freeman, 2007, 364; Meland & Kaltvedt, 2019, 101; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 101–102; 2020b).

Värtön (2000) mukaan, kasvatuksen ammattilaiset seuraavat aikaansa ja ovat kiinnostuneita uusista käsityksistä, mutta lapsuus- ja lapsitutkimukset tulokset jäävät liittämättä käytännön työhön, elleivät täysin huomiotta. Värtö mainitsee jo vuonna 2000, ettei esimerkiksi uutta tietoa kasvattajien sukupuoleen liittyvistä ”piilolinssistä” olla liitetty varhaiskasvatukseen. Iskulauseet, joita näistä tutkimuksista saadaan, muodostuvat kielenkäytön mantroiksi siirtymättä kuitenkaan käytännön toimintaan (Värtö, 2000, 106). Kasvattajien sukupuolistereo- tyypiset käsitykset elävät edelleen varhaiskasvatuksessa (Alasaari & Katainen, 2016, 14) ja henkilökunta osallistuu traditionaalisten sukupuolistereotyyppien ylläpitämiseen (Meland & Kaltvedt, 2019, 94 & 100). Sukupuolen sosiaalisuus ei varhaiskasvatuksen henkilökunnalle määritä mahdollista toimintaa yksilölle, vaan he keskittyvät enemmän anatomiaan kiinnitty- neeseen sukupuolen määrittelyyn (Värtö, 2000, 67). Kasvattajien sukupuolirooleja noudattavat ja sukupuolistereotyyppiset käsitykset muun muassa tytöille ja pojille tyypillisestä, soveliaasta ja oikeanlaisesta käyttäytymisestä siirretään lapsille samalla välittäen mielikuvaa siitä, millai- nen toiminta on sallittua ja kiellettyä (Meland & Kaltvedt, 2019, 95; Paumo, 2012, 141).

Käytös, jonka ajatellaan olevan perinteisesti tyypillistä tietyille sukupuolelle, vaikuttaa siihen, millaisiin tekoihin lapsia kannustetaan ja saatavan huomion määrään (Paumo, 2012, 152). Niin kauan kuin lapsia ohjataan aikuisten toimesta sukupuoli-odotusten mukaisesti, toteutuu sukupuolittunut maailma varhaiskasvatuksessa (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 72–73). Ylitapio-Mäntylän (2012d) mukaan, aikuiset olettavat helposti poikien ja tyttöjen toimintaa pohtiessa, että lasten näkökulma on sama kuin aikuisten näkökulma. Näin ajatellessa ei mahdollisteta lasten itse pohtia asioita ja voidaan sokeutua lasten omalta kulttuurilta (Ylitapio-Mäntylä, 2012d, 189).

Siitä huolimatta, että lapset ovat innovatiivisia ja haastavat vallitsevat sukupuolirakenteet, noudattavat varhaiskasvatuksen aikuiset silti sukupuolistereotyyppioita (Meland & Kaltvedt, 2019, 100). Eidevaldin (2009) mukaan, vaikka tytöt ja pojat ottavat itse samankaltaisia rooleja, luovat toiset yksilöt heille keskenään erilaiset roolit. Hän kirjoittaa tällä tavoin pidettävän aktiivisesti yllä kaksisuuntaista ymmärrystä sukupuolista sekä vahvistettavan ja uusittavan sukupuolieroja. Näistä opituista sukupuolieroista tytöt ja pojat oppivat asettamaan ja hyväksymään itsellensä tietyt erilaiset sukupuoli-odotukset, sen sijaan että tekisivät tämän erottelun perustuen erilaisiin käyttäytymis- ja reagoitintapoihin. Samanaikaisesti vaikka lapset – tytöt ja pojat – ottavat sukupuolten sisällä useita erilaisia rooleja, heitä kuvataan silti opettajien toimesta kahtena erillisenä homogeenisina ryhminä (Eidevald, 2009, 196). Ylitapio-Mäntylä (2012d) toteaa aikuisten sukupuolta koskevien määrittelyiden kapeakatseisuuden tukahduttavan lasten ihmettelyn ja toisin tekemisen. Hänen mukaansa, lapset eivät ala rakentamaan voimakkaita sukupuolirajoja, ellei siihen liity aikuisen ohjausta tai mallia. Tämän vuoksi sukupuoleen liittyvissä käytännöissä varhainen puuttuminen keskittyy etenkin aikuisen toimintaan (Ylitapio-Mäntylä, 2012d, 192–193).

Käytäntöjä, jotka vahvistavat toiminnallisuutta pojissa ja kiltteyttä tytöissä, pidetään opettajille helposti hallittavaa ja ennustettavaa työympäristöä luovina (Naskali, 2010, 279). Eidevaldin (2009) tutkimuksessa tuli esillä, että luonnollisina ja neutraaleina pidetyt asetelmat voivat samanaikaisesti olla valta-asemia luovia ja syrjiviä. On olemassa riski, etteivät varhaiskasvatuksen opettajat ymmärrä heidän sukupuolta koskevan ”luonnollisen tietämyksensä” tai ”luonnollisen järjestyksensä” olevan todellisuudessa vain yksi monista mahdollisista ymmärryksistä ja vallan olevan epäsuorasti vaikuttamassa näissä asioissa (Eidevald, 2009, 195–196).

Aikuiset eivät aina ole johdonmukaisia siinä, mitä he ohjaavat tekemään ja itse tekevät (Kollmayer ym., 2018, 330). Freeman (2007, 363) nostaa esiin mahdollisuuden, että aikuisten

omassa lapsuudessaan oppimat kapeat sukupuolistereotyytiat ovat vaikea purkaa ja siksi vanhempien on omista toiveistaan huolimatta hankalaa vapauttaa lapsensa näistä sukupuolirooleista. Sukupuolen rakentumisessa on selkeää vaikutusyhteyttä tosin mahdotonta osoittaa yksittäisen kasvattajan tai kasvatusteon ja sukupuolen välille (Naskali, 2010, 277). Eidevald (2009, 194) huomauttaa, ettei tilanne ja lapsen sukupuoli ole ainoita lapsen erilaiseen kohteluun liittyviä asioita, vaan mukana on monia muita lähtökohtia kategorisoinnille. Sukupuolen lisäksi on olemassa muita keskenään risteäviä, ihmisten välille eroja tuottavia tekijöitä, kuten ikä, kansallisuus, etnisyys, ihonväri, uskonto, yhteiskuntaluokka ja asuinpaikka (Rossi, 2010, 35; Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 25; 2020b).

4.6. Haitallinen sukupuolineutraalius

Sukupuolineutraaliuden käsite ja sukupuolisensitiivisyyden käsite sekoitetaan usein keskenään. Varhaiskasvatuksessa kahden käsitteen välinen ero kannattaa kuitenkin tehdä selväksi (Katainen, 2015, 24). Sukupuolineutraalius, joka on myös noussut sukupuoleen liittyvässä yhteiskunnallisessa keskustelussa esiin (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 25), ei ole sama asia kuin varhaiskasvatuksessa tavoiteltava sukupuolisensitiivisyys.

Sukupuolineutraalius tarkoitetaan sukupuolta ja sukupuolen erilaisia merkityksiä huomioimattomana ajattelutapaa (Seta ry, 24.3.2021). Yksilöt nähdään sukupuolettomina ja sukupuolelle ei anneta toiminnassa merkitystä (Leinonen, 2005, 103). Muistutuksena, sukupuolisensitiivisyydessä sukupuoli, sukupuoleen liittyvät normit ja normien vaikutukset sekä sukupuolinäkökulma ylipäättänsä otetaan nimenomaan huomioon (Leinonen, 2005, 104; Seta ry, 24.3.2021). Katainen (2015) ja Ylitapio-Mäntylä (2012a) kirjoittavat, että kasvatuksessa sukupuolineutraalilla toiminnalla päädyttäisiin antamaan kaikille samat vaihtoehdot ja toimintatavat, eikä eroja ja erilaisuuksia sukupuolten ja lasten välillä otettaisi ollenkaan huomioon. Näin saattavat kasvatuksen sukupuolittuneet käytännöt jäädä huomaamatta ja huomioimatta, eikä tasa-arvoisen kasvatus varmuudella toteudu (Katainen, 2015, 24; Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 25). Sukupuolineutraaliudesta käytetään myös käsitettä sukupuolisokeus (Leinonen, 2005, 104; Seta ry, 24.3.2021).

5. Miten sukupuolisensitiivisyyttä voidaan toteuttaa varhaiskasvatus- toiminnassa?

Tässä luvussa esittelen käyttämästäni aineistosta nousseet tulokset, jotka keskittyvät siihen, miten sukupuolisensitiivistä kasvatusta voidaan ja miten sitä tulisi toteuttaa varhaiskasvatuksessa sekä mitä hyötyä sukupuolisensitiivisyydestä on varhaiskasvatuksen lapsille. Käsittelem samoja aihealueita kuin aiemmin tutkielmassani, mutta nyt sukupuolisensitiivisyyden näkökulmasta. Tuon esiin sukupuolisensitiivisyyden tähänhetkistä näkymistä varhaiskasvatuksen ympäristössä, henkilökunnan koulutuksissa, aikuisten ja lasten toiminnassa sekä miten sukupuolisensitiivisyyden toteutumista voidaan tulevaisuudessa edistää. Lisäksi kuvailen varhaiskasvatuksen tasa-arvotyötä, johon sukupuolisensitiivisyys oleellisesti liittyy.

5.1. Varhaiskasvatusympäristö ja varhaiskasvatuksen koulutukset

Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä kannattaa tarkastella ja analysoida sukupuolisensitiivisyyden näkökulmasta (Ylitapio-Mäntylä, 2020a, 25). Oppimisympäristöjen ja niiden sisältämien materiaalien pohtiminen on käytännön tasa-arvokasvatusta ja näin osa sukupuolisensitiivisyyden toteuttamista varhaiskasvatuksessa (Ylitapio-Mäntylä, 2012b, 65). Varhaiskasvatussuunnitelman (2022) perusteiden mukaan, oppimisympäristöjen suunnittelun ja kehittämisen tulee vahvistaa sukupuolten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Tämän kautta nähdään mahdollistuvan perinteisten sukupuolistereotyyppien rikkominen (OPH, 2022, 34). Vaikka lapset tuovat varhaiskasvatuksessa esiin sukupuoliroolienvastaisia, tuoreita valintoja ja näkemyksiä sukupuolista, vaikuttavat sukupuolille muodostuneet omat määräävät muotit lopulta lasten sukupuoliesityksien kokeiluun niitä surkastuttaen ja kuihduttaen pois sukupuolta koskevan vapauden mahdollisuudet (Värtö, 2000, 105). Sukupuoli ei saa tehdä jakoa lapsen erilaisten asioiden tai uusien aktiviteettien oppimis- ja kokeiluhaluun (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 19). Mahdollisimman avoin ja hyväksyvä kasvu ympäristö on lapselle helpoin paikka ilmaista kokemaansa sukupuolta ilman tarvetta omien kiinnostuksen kohteiden, toiveiden ja persoonansa puolien piilotteluun (Huuska & Karvinen, 2012, 36).

Sundellin ja Forsblom-Sinialon artikkelissa (2012) esiteltyssä tutkimuksessa, kun kasvattajat esittelivät lelut toimintoineen kaikille lapsille ja järjestivät lelut uudelleen niin, ettei perinteiset poikien ja tyttöjen lelut olleet toisistaan erillään, alkoivat lapset leikkiä vaihtelevammin erilaisilla leluja. Lasten toimintatila laajeni ja he saivat lisää valinnanvaraa (Sundell & Forsblom-

Sinisalo, 2012, 131). Varhaiskasvatuksen ympäristöä on hyvä tarkastella sen suhteen, miten lapset eri tiloja käyttävät ja jakautuvatko jotkin tilat poikien tai tyttöjen leikkipaikoiksi (Ylitapio-Mäntylä, 2020a, 25). Pajun tutkimuksessa kotileikin siirtäminen samaan tilaan kirjojen sekä auto- ja junaleikkien kanssa yhdisti tyttöjen ja poikien leikkejä (Paju, 2013, 192–193). Lapsia tulee rohkaista leikkimään ja toimimaan sekä samaa sukupuolta että useampaa sukupuolta sisältävissä ryhmissä (Freeman, 2007, 364). Sundell ja Forsblom-Sinisalo (2012) kirjoittavat, että lapsetkin valitsevat kaverinsa helpommin sukupuolesta välittämättä, kun päiväkodin henkilökunta suhtautuu lapsiin enemmän yksilöinä ja välttää lasten jaottelua sukupuolen mukaisiin ryhmiin. Sukupuoliin perustuva ryhmäjako edellyttää myös kaikkien lasten identifioitumista tytöksi tai pojaksi (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 130–131). Tämä identifioitumisen edellytys on aiemmin mainitsemaani sukupuolen pakollisuutta. Lapsien ryhmittely vaihtoehtoisesti iän, toiminnan, vuorojen tai kiinnostuksen kohteiden mukaan sukupuolen sijasta auttaisi sukupuoleltaan harvinaisia lapsia (Huuska & Karvinen, 2012, 44).

Sukupuolen moninaisuutta kannattaa käsitellä varhaiskasvatuksessa. Huuska ja Karvinen (2012) mukaan, sukupuolen moninaisuutta käsittelevästä keskustelusta kannattaa tehdä osa lasten arkea, tavallista elämää ja kokemusmaailmaa. Huuska ja Karvinen toteavat sukupuolen moninaisuuden olevan ympäristöstä ja joskus itsestään havaittava, olemassa oleva asia. Heidän mukaansa, lapsille on hyvä puhua sukupuolen moninaisuudesta yksinkertaisesti, mutta selkeästi. Jos sukupuolen moninaisuudesta ei keskustella osana normaalia elämää, saattaa lapsi oppia, ettei aiheesta kuulu puhua (Huuska & Karvinen, 2012, 33, 47 & 51). Huuska ja Karvinen kirjoittavat, että lapsille on hyvä arvostavaan sävyyn kertoa kaikista sukupuolista, vaikkei joukossa tiedettävästi olisi sukupuoleltaan moninaisia lapsia, mutta erityisen tärkeä sukupuolen moninaisuudesta puhuminen on, jos päiväkodista löytyy sukupuoleltaan moninainen lapsi. Aihe voi koskettaa lasta henkilökohtaisesti myös muilla tavoin (Huuska & Karvinen, 2012, 42 & 47). Sukupuolen rajoja rikkova lapsi voi joutua syrjityksi tai kiusatuksi lasten keskuudessa (Robinson & Díaz, 2006, 139; Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 75). Sukupuolen moninaisuuden arkipäiväistämällä ennaltaehkäistään kiusaamista ja aiheen käsittely varhaiskasvatuksessa on ennaltaehkäisevää terveyden edistämistä (Huuska & Karvinen, 2012, 47–48).

Sukupuolisensitiivisen kasvatusideologian toteutus on suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ollut tähän asti lähinnä projektiluonteista (Paumo, 2012, 143). Projektimuoto on havaittu korkealaatuiseksi menetelmäksi sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseen (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 517). Projektimuoto edellyttää silti aktiivista työtä aiheen ympärillä. Sundellin ja Forsblom-Sinisalon tutkimuksen (2012) lopussa todetaan johdonmukaisen työskentelyn tasa-

arvon eteen muokanneen kasvattajien asennoitumista tyttöihin ja poikiin tasavertaisemmaksi ja sitä kautta muuttaneen myönteisesti varhaiskasvatusympäristöä ja ympäristön toimintatapoja (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 131). Sukupuolisensitiivisyyden ja tasa-arvon edistämistä täytyy kuitenkin jatkaa myös projektin jälkeen. Jotkut ammattikasvattajat, jotka ovat pitkään työskennelleet sukupuolirooleihin liittyvien asioiden parissa, pitävät sukupuolta koko ajan läsnä olevana kriittisenä näkökulmana, jolla on vaikutusta kaikkeen ajatteluun ja tekemiseen (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 523).

Varhaiskasvatuksessa ei ole yhtenäistä koulutusta (Alasaari & Katainen, 2016, 19), kun varhaiskasvatuksen henkilökunnassa on muun muassa yliopistotutkinnon saaneita (kasvatustieteen kandidaatteja, kasvatustieteen maistereita ja erityisopettajia), ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon saaneita (sosionomeja) ja toisen asteen koulutuksen saaneita (lastenhojaajia, lastenhoitajia, lähihoitajia ja perhepäivähoidon ammattitutkinnon käyneitä) (Alila ym., 2014, 17; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 21). Alan perusopintoissa ei myöskään ole yleistä ja yhteistä opintokokonaisuutta, jolla käytäisiin läpi sukupuolta, sukupuolen moninaisuutta ja sukupuolten välistä tasa-arvoa (Alasaari & Katainen, 2016, 19). Totutut toimintatavat saattavat jättää sukupuolittuneita käytäntöjä koskevat keskustelut varjoonsa (Ylitapio-Mäntylä, 2012b, 65). Eidevald (2009) kirjoittaa, Ruotsin *Läroplan för förskolan Lpfö 98* -asiakirjan, joka vastaa meidän varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, edellyttävän aktiivista työtä sukupuolistereotyyppien ehkäisemiseksi kriittisesti analysoimalla opettajan tapaa kommunikoida lasten kanssa ja puhutella heitä sekä tapaa käyttäytyä lapsia kohtaan millä tahansa sukupuolistereotyyppisellä tavalla. Koska tapaa saavuttaa tämä tavoite ei ole asiakirjassa esitetty, ovat varhaiskasvatuksen toteuttajat kehittäneet erilaisia sukupuolipedagogian käytäntöjä. Näissä itsekehityksissä pedagogisissa käytännöissä ei ole voitu viitata aiheeseen liittyviin oleellisiin tutkimuksiin, koska aiheen tutkimus on ollut hyvin rajallista (Eidevald, 2009, 185).

Vaikka meillä on jo sukupuolen moninaisuuden kohtaamiseen sovellettavaksi arvokasta tietoa ja kokemusta, elämme historiallista vaihetta, jossa opettelemme vasta näkemään, huomioimaan, puhumaan ja arvostamaan sukupuolen moninaisuutta (Huuska & Karvinen, 2012, 33). Paumon (2012) mukaan, ei ole aina nopea tai helppo tehtävä muuttaa ajattelutapoja. Todellisen tasa-arvon saavuttamiseen pienetkin teot ovat iso harppaus (Paumo, 2012, 146–147).

5.2. Aikuisten tietoisuus, ymmärrys ja toiminta

Sukupuolittuneet käytännöt ja tasa-arvoinen kasvatus ilmiöinä sekä näihin ilmiöihin liittyvät kysymykset ovat yhä ajankohtaisia varhaiskasvatuksessa (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 211; 2012d, 189; 2020a 27). Kasvattajat ovat saattaneet alkaa puhumaan enemmän varhaiskasvatuksen tavoitteesta olla sukupuolirooleja purkavaa ja sukupuolisensitiivistä, mutta useat sukupuolirooleja muodostavat toiminnat ovat edelleen läsnä varhaiskasvatusarjessa (Juvonen, 2016; Paumo, 2012, 141; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 73 & 115).

Selkeiden yhtenevien määritelmien puuttuminen haittaa sukupuolisensitiivisen varhaiskasvatuksen toteuttamista. Ärlemalm-Hagsérin tutkiessa ammattikasvattajien ymmärrystä sukupuoleen liittyvistä käsitteistöstä, hän havaitsi päiväkotien työntekijöiden yrittäneen ymmärtää haastavia käsitteitä, kuten sukupuoliroolit (gender roles) ja sukupuolimallit (gender patterns), mutta työntekijöiden näkemysten käsitteiden merkityksestä ja toisiinsa liittymisestä vaihtelevan (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 522). Tämä kuvastaa sukupuolikasvatuksen käsittelyn vähyyttä sekä varhaiskasvatusarjessa että varhaiskasvatuskirjallisuudessa ja -koulutuksessa. Keskeiset käsitteet on oleellista avata, kun aletaan tarkastella kasvatuksen käytäntöjä sukupuolittuneisuuden näkökulmasta (Ylitapio-Mäntylä, 2020a, 22). Yhtenäinen ymmärrys määritelmistä on hyvä luoda varhaiskasvatustiimitasolla. Sukupuoliroolien ja -mallien ehkäisy oli Ärlemalm-Hagsérin (2010) mukaan ammattikasvattajille vielä haastavampaa. Hänen tutkimuksessaan ammattikasvattajien puheissa tuli ilmi enemmän lasten näkökulmien laajentaminen kuin sukupuoliroolien ja stereotyyppisten mallien ehkäiseminen. Jaetun tietämys ja ymmärrys sukupuolirooleista eri näkökulmista on tärkeää varhaiskasvatuksen ammattilaisten rakentaessa toimintaa, jossa sukupuolirooleista on sallittua poiketa (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 522–524).

Kasvattajalta sukupuolisensitiivisen kasvatusasenteen omaksuminen vaatii tietoiseksi tulemistä omasta rutinoituneesta tavasta tarkastella maailmaa, omista totutuista toimintamalleistaan ja sukupuolistereotyyppisistä odotuksistaan sekä niiden pohjana toimivien ajatusrakenteiden kyseenalaistamista (Paumo, 2012, 141 & 148). Kasvattajan on tärkeää tiedostaa ja kiinnittää huomiota kasvatustoimintaan mukanaan tuomiin arvoihin, asenteisiin ja toimintatapoihin, jottei toiminnalla välitettäisi sellaisia asenteita ja arvoja, joita halutaan todellisuudessa välttää (Freeman, 2007, 363–364). Ylitapio-Mäntylä (2020b) kirjoittaa, kasvattajan omien elämäkokemuksien siitä, miten hänet on kohdattu omassa sukupuoleessaan, vaikuttavan hänen toimintaansa ja työhönsä kasvattajana. Kasvattajan onkin tämän vuoksi, Ylitapio-Mäntylän mukaan, hyvä pohtia omaa tapaansa kohdata poikia ja tyttöjä. Millainen tila heidän toiminnalleen

annetaan tai ohjaavatko stereotyyppiset käsitykset tyttönä tai poikana olemisesta käytännön toimintaa? (Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Kasvattajan on kannattavaa pohtia ja kysyä itseltä, minkälaisia sukupuolittuneita käsityksiä jakaa lapsille, millaisia sukupuolimalleja omalla toiminnalla antaa sekä hyväksyykö eroja ja erilaisuutta (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 17). On hyvä myös pohtia, miten kasvattaja omilla puhetavoillaan ja toiminnallaan tuottaa sukupuolisensitiivisiä kasvatuskäytäntöjä (Ylitapio-Mäntylä, 2020a, 23). Kun kasvattaja on tietoinen sukupuolen vaikutuksista, hän voi aiempaa tietoisemmin kiinnittää huomiota omiin ilmaisutapoihinsa ja motiivintikeinoihinsa (Teräs, 2012, 119).

Varhaiskasvatuksessa sukupuolisensitiivinen kasvatus on hyvä toteuttaa normikriittisen pedagogiikan kautta (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 127). Paumon (2012, 143) mukaan, normikriittinen lähestymistapa pohjautuu yksilön yhteiskunnan sisältämistä sosiaalisista normeista tietoiseksi tulemiselle ja tämän jälkeen niiden kyseenalaistamiselle. Lisäksi Paumo kirjoittaa normikriittisellä pedagogiikalla pyritään tarjoamaan moninaisia tapoja sukupuolisena ihmisenä olemiseen muun muassa tuomalla esille taustavaikuttajien – esimerkiksi sukupuoli- jaon – hallitsevuutta ja rajoittavuutta sekä uudelleenarvioimalla niitä. Ideologinen painopiste normikriittisessä pedagogiikassa on aikuisissa ja heidän ajattelutavoissaan, ennaltaehkäisevässä työssä ja sukupuoleen suhtautumisessa moninaisena (Paumo, 2012, 143).

Sukupuolisensitiivinen kasvattaja pohtii, mitkä asiat tukevat ja mahdollistavat tai rajoittavat lasten leikkivalintoja (Katainen, 2015, 12–13). Vaikka lapsi valitsisi sukupuoliroolien mukaan sopivan leikin, on myös sukupuolirooleista eroavien leikkivaihtoehtojen esittämisellä merkitystä (Teräs, 2012, 118). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet edellyttävät varhaiskasvatuksen henkilökunnalta sukupuolisensitiivisyyttä myös lasten leikinaloitteiden havaitsemisessa ja niihin vastaamisessa (OPH, 2022, 39). Vanhempien tekemät leluvalinnat ja heidän reaktionsa leluja sisältävään leikkiin ovat tärkeitä vaikuttajia lasten sukupuolisosialisoinnissa (Kollmayer ym., 2018, 329). Ylitapio-Mäntylä (2012c) kirjoittaa lasten leluvalintojen voivan haastaa sukupuolittuneita käytäntöjä. Näissä haastotilanteissa kasvattajalla on valta ja hänen suhtautumisellaan – pienilläkin ilmeillä, eleillä tai sanoilla – on merkittävä vaikutus lapsen sukupuoli-ajatteluun (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 79).

Teräksen (2012) mukaan, kasvattajien tulee kiinnittää huomiota puheen ja vuorovaikutuksen suhteen muun muassa siihen, miten niiden määrä, laatu, aihepiirit ja puhetapa jakautuu sukupuolten kesken. Kasvattajan on myös tärkeä huomioida, tuleeko käyttäneeksi sukupuolitunutta ilmaisua – kuten esimerkiksi ”pojat” – jos puhuttelu ei koske kaikkia paikalla olevia

poikia tai jos puhuttelu koskisi myös joitain paikalla olevia tyttöjä (Teräs, 2012, 103 & 115). Toin aiemmin luvussa 4.2. *Puhe ja vuorovaikutus* esiin eron ammattikasvattajien puheen jakautumisesta tyttöjen ja poikien välillä. Teräs (2012) kirjoittaa, että kasvattajan valitessa tietoisesti vähemmän sukupuolittuneita tapoja puhua lapsille, rakentaa hän vähemmän sukupuolistereotyyppioita ja laajempia mahdollisuuksia sisältävää todellisuutta varhaiskasvatukseen. Pyrkimys ei ole häivyttää lasten sukupuolia kokonaan, mutta esimerkiksi sukupuolittunut puhuttelu saattaa rakentaa ja ylläpitää rajoittuneita sukupuolikäsityksiä (Teräs, 2012, 118–119).

Värtö (2000) esittää kasvattajien toiminnasta esimerkin, jossa työntekijä pyytää jotakuta poikaa noutamaan leikkimökin katolta narun (Värtö, 2000, 75). ”*Kuka herroista ois niin taitava, että sais tuon narun tuolta?*” ilmaisussa on suorasti nähtävissä, ettei työntekijä etsi tehtävään tyttöä, vaikka Värtö (2000) ilmaisee sekä tyttöjen että poikien kiipeilevän mökin katolla leikkien yhteydessä. Ilmaisusta on selkeästi nähtävissä perinteisiin sukupuolistereotyyppioihin kiinnittynyt yksilökäsitys ja ilmaisu osoittaa, kuinka helposti ja huomaamatta voidaan tuottaa ja uusintaa poika- ja tyttökasityksiä sekä oletuksia sukupuolten ominaisuuksista (Värtö, 2000, 75). Jos kasvattajan olisi tarjonnut edellä esitetyssä tilanteessa mahdollisuutta narun hakemiseen sekä pojille että tytöille, olisi hän luonut sukupuolisensitiivisemmän tilanteen. Lapsille tulee antaa tehtäviä heidän kykyjensä ja mielenkiinnon kohteidensa mukaan, eikä sukupuoleen liittyvien oletusten perusteella (Freeman, 2007, 364).

Ylitapio-Mäntylän (2020b) mukaan, sukupuolisensitiivinen kasvattaja pohtii erilaisia sukupuoleen perustuvia järjestyksiä ja luokitteluja. Kasvattajalla on taito tunnustaa ja tiedostaa oman toimintansa sukupuolittavat käytännöt ja oma roolinsa lasten mallina (Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Kasvattajien tulee olla sensitiivisiä ja tietoisia siitä, miten lasten ajatukset sukupuolesta vaikuttavat heidän itsensä määrittelyyn ja siihen, kuinka lapset määrittellään muiden toimesta varhaiskasvatusympäristöissä (Browne, 2004, 60). Kasvattaja voi sensitiivisellä tavalla havaita, kuulla ja myötäelää sukupuolen ilmentämistapoja, joita lapsista itsestään nousee ja näin tarjota lapsille vaihtoehtoja suhtautuen samalla kriittisesti sukupuolinormeja ja niiden ahtautta kohtaan (Huuska & Karvinen, 2012, 34–35; Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Sundell ja Forsblom-Sinisalo (2012) muistuttavat, ettei sukupuolinormeista poikkeamisesta saa kuitenkaan kehittyä uutta rajoittavaa normia. Normien mukaiset valinnat tulee säilyä sallittuna mahdollisuutena, mutta lapsille on niiden rinnalla tarjottava useita muita vaihtoehtoja (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 126). Parhaassa tapauksessa sukupuolisensitiivinen kasvattaja saa välitettyä lapselle kykyä tunnistaa ja purkaa tasa-arvoon liittyviä solmukohtia (Paumo, 2012, 148).

Huuskan ja Karvisen (2012) mukaan, vastuullisten aikuisten on tärkeää estää ennakkoluuloja siirtymästä sukupolvelta seuraavalle. Ennakkoluulot voivat vaikeuttaa lasten kasvua ja perheiden avoimuutta, oikeuttaa sukupuolen ilmaisuun perustuvaa kiusaamista ja syrjintää sekä aiheuttaa erilaisuuden tunnetta lapsille. He kirjoittavat asiantiedon vähentävän ennakkoluuloja. Lapsille on hyvä selittää, mikä ennakkoluulo on ja mitä ennakkoluulon kohteeksi joutuessa voi tehdä. Lisäksi kannattaa kertoa ennakkoluuloja olevan kaikilla ihmisillä ja että ennakkoluulot voivat johtua tuntemattomien asioiden pelottavuudesta, mutta eivät saa johtaa esimerkiksi kiusaamiseen (Huuska & Karvinen, 2012, 47–48).

Freeman (2007) kirjoittaa aikuisten täytyvän lasten kanssa toimiessa käytöksellään ilmentää oikealla tavalla arvojaan ja uskomuksiaan, jotta lapset kokevat omat toiveensa ja haaveensa ilman rajoittavia stereotypioita. Hän toteaa, että väärinkäsityksien ja ristiriitaisien viestien välttämisestä tulisi huolehtia. Sukupuoliroolit ja niiden luomat rajoitteet vähenevät, kun lisätään aikuisten tietoisuutta lapsien saamista epäjohdonmukaisista viesteistä siitä, miten olla tyttö tai poika (Freeman, 2007, 363–364). Sukupuolta tuottavat tilanteet ja siihen liittyvät käytännöt tulevat usein esille yhtäkkiä ja satunnaisesti ja saattavat tulla kasvattajalle yllättäen (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 111; 2012c, 74; 2020b), jolloin tilanteeseen välttämättä osata reagoida toivotulla tavalla. Kasvattaja saattaa välittää ja ylläpitää sukupuolistereotypioita myös huomauttaessaan (Teräs, 2012, 119). Kasvattajat eivät välttämättä näe oman toimintansa ja puheensa sukupuolittavia käytäntöjä, vaan ajattelevat kohtelevansa kaikkia lapsia tasa-arvoisesti (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121). Näiden seurauksena sukupuolirooleja saatetaan tuottaa, vaikka toiminnalla pyrittäisiin päinvastaiseen.

Ärlemalm-Hagsérin (2010) mukaan, on tärkeää, että jokainen ammattilainen analysoi omaa ymmärrystään sukupuolesta varhaiskasvatuksen näkökulmasta sekä kehittää tietoisuuttaan sukupuoliin liittyvistä teorioista ja liittää nämä teoriat varhaiskasvatustoimintaan. Hän kirjoittaa, tietoisuutta sukupuolista kannattavan myös reflektoida laajemmissa konteksteissa, kuten historiallisesta, kulttuurisesta ja kansainvälisestä näkökulmasta. Lisäksi erilaiset pedagogiset dokumentaatiot sukupuolinäkökulmasta voivat lisätä kasvattajien ymmärrystä päivittäisistä tavoista ja toimista varhaiskasvatuksessa (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 517–518).

5.3. Sensitiiviset, sukupuoli-ajattelua haastavat lapset sekä mahdollisuuksien antaminen erilaisuuteen, ainutlaatuisuuteen ja moninaisuuteen

Lapset saattavat suhtautua hyvin luovasti ja sallivasti sukupuoli-asioihin sekä venyttää ja rikkoa perinteisiä sukupuolirajoja ja -järjestyksiä (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 73; 2020b). Vaikka sosiaalinen ympäristö voikin asettaa lapsen tiettyyn rooliin, Browne (2004) näkee lapsella itsellään olevan myös tarvittava kontrolli määrittää itse itsensä (Browne, 2004, 61–62). Varhaiskasvatuksessa lapset jakavat ja jäsentävät itse toisiaan kategorioihin muun muassa iän ja sukupuolen perusteella (Värtö, 2000, 46–47). Kuitenkaan ensimmäisten ikävuosien aikana lapset eivät kykene nimeämään sukupuoliä samalla tavalla ”oikein” kuin aikuiset, eivätkä he omaa aikuisten kanssa samaa käsitystä sukupuolen merkityksestä (Leppänen, 2010, 68). Lasten omat käsitykset ja yhteiskunnan käsitys sukupuolesta eivät siis välttämättä ole samanlaiset (Browne, 2004, 61; Huuska & Karvinen, 2012, 49).

Huuska ja Karvinen (2012) kirjoittavat, lapsien olevan hyvä itse saada kertoa sukupuolikäsityksistään ilman että niitä torjutaan vääränlaisina. Kaikkea sukupuoleen liittyvää voidaan yhdessä tutkia ja ihmetellä (Huuska & Karvinen, 2012, 49). Kasvattajien avarakatseinen suhtautumistapa sukupuoleen tukee lasten luovuutta (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 79). Sukupuolesta puhuminen lasten kanssa helpottaa aikuisten ymmärryksen saamista siitä, miten lapset itse ymmärtävät sukupuolen, kategorioivat itsensä ja muut sekä millaisista lähteistä nämä määritellyt nousevat (Browne, 2004, 60–62). Lapsille on hyvä ilmaista, että sukupuolen kokeminen ihan omalla tavallaan on hyväksyttyä (Huuska & Karvinen, 2012, 42). Ylitapio-Mäntylän (2012a; 2020b) mukaan, lapset tulisi nähdä erilaisina tyttöinä ja poikina sekä huomata lapsissa eroja myös sukupuolten sisälle, eikä vain niiden välillä. Kaikki lapset ovat ainutlaatuisia ja esimerkiksi yleistyksiä tekevä sukupuolittunut puhe rikkoo ainutlaatuisuutta (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 121; 2012a, 17).

Ajoittain lapset osaavat haastaa traditionaalisia sukupuolirooleja (Meland & Kaltvedt, 2019, 99). Ylitapio-Mäntylän tutkimuksessa (2009) on esimerkki pojasta, joka leikin aikana pukeutuu hameeseen. Leikissä hame ei ole hame, vaan toimii päähineen rinnalla lumihiihtaleen vaatteena (kasvattajan tulkinta lähteessä). Tällöin leikki ja siihen kuuluvat vaatteet ovat pojalle lupa hameen käyttöön ja mahdollisuus sukupuolisuuden rajojen kokeiluun (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 113–114). Ärlemalm-Hagsérin (2010) tutkimuksessa kasvattaja kehotti poikalasta pelaamaan sählyä kanssaan. Tähän ehdotukseen vastaamisen sijaan, lapsi hakee läheltään paistinpannun ja

suuntaa hiekkalaatikolle ruuanlaittoleikkiin. Tilanteessa kasvattaja seuraa lasta ja liittyy mukaan leikkiin tukien näin lapsen leikkivalintaa (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 522).

Sukupuolen moninaisuuden huomiointi on osa sukupuolisensitiivisyyttä (Huuska & Karvinen, 2012, 34). Huuskan ja Karvisen (2012) mukaan, vaikka lapset ottavat avoimesti vastaan uusia asioita, sukupuolen moninaisuus ei ole aikuisille aina helppo aihe lasten kanssa keskusteltavasti. Tämä johtuu siitä, ettei aikuisia useimmiten ole kasvatettu näkemään sukupuolen moninaisuutta itsessämme tai toisissa. He kirjoittavat aikuisen hämmennyksen sukupuoleen liittyvissä asioissa saattaa tarttua lapsiin. Lasten omaan sukupuoleen ja sukupuolen moninaisuuden kasvamisen tukemiseen tarvitaankin sanoja ja kasvatuksellisia toimintamalleja. Lapsen kehityksessä sensitiiviset kasvatuskäytännöt, avoimuus, puheeksi ottaminen ja lapsen perheen kanssa yhdessä pohtiminen voivat olla suojaavia tekijöitä (Huuska & Karvinen, 2012, 33). Avoimuus poistaa sukupuolen moninaisuuteen yhteiskunnassamme liitettyjä tabuja (Huuska & Karvinen, 2012, 44). Uskomuksia ja tapoja muokataan tehokkaimmin, kun lapsille annetaan valinnanmahdollisuudet tietoisesti ja tarkoituksenmukaisesti (Freeman, 2007, 363).

5.4. Tasa-arvosuunnittelu ja -työ varhaiskasvatuksessa

Alasaari ja Katainen (2016) kirjoittavat tasa-arvon mielletävän usein käytännön tasolla jo saavutettuna ja itsestään selvänä lähtökohtana, vaikka sekä kotimaiset että kansainväliset tutkimukset näyttävät, että sukupuolten tasa-arvo ei aina toteudu. Lyhyet kirjaukset tasa-arvosta toimintaa ohjaavissa suunnitelmissa osoittaa varhaiskasvatuksessa harvoin pohdittavan tasa-arvon tarkoitusta omassa toiminnassa tai keinoja tasa-arvon edistämiseen (Alasaari & Katainen, 2016, 5). Myös ammattikasvattajat saattavat tarkemmin pohtimatta ajatella toteuttamaansa kasvatustoimintaa tasa-arvoiseksi (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 71). Näin jotkin epätasa-arvoa ja sukupuolirooleja ylläpitävät toimintamuodot ja -tavat voivat säilyä huomaamattomissa.

Sukupuolen väliseen tasa-arvoon pyrkivää työtä haasta siihen liittyvän käsitteistön vähäinen määrittely sekä Ärlemalm-Hagsérin (2010, 522) esiin tuoma määrittelyjen vaihteleva ymmärrys. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista löytyy useita mainintoja sukupuolesta sekä velvoite varhaiskasvatuksen sukupuolisensitiivisyyteen (OPH, 2022, 15, 16, 21, 32, 34, 41 & 47). Kumpaakaan käsitettä ei ole suoraan määritelty tekstissä, ja lukijan on itse osattava yhdistää muita asiakirjan virkkeitä tämän sukupuolisensitiivisyyden tavoitteen toteuttamiseen. Myöskään esiopetussuunnitelman perusteissa ei ole konkreettisia esimerkkejä tilanteista, joissa tasa-arvon pohtiminen olisi hyödyllistä (Alasaari & Katainen, 2016, 10). Vastaavat asiat

kävivät ilmi myös Ärlemalm-Hagsérin tutkimuksesta (2010). Ammattikasvattajat totesivat heillä olevan vaikeuksia ymmärtää kansallisen opetussuunnitelmansa määräyksiä sekä mitä epätasa-arvo on varhaiskasvatuskontekstissa ja mitä stereotyyppisiä rooleja ja malleja heidän on tarkoitus ehkäistä jokapäiväisessä arjessa (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 521). Varhaiskasvatussuunnitelmaan ja varhaiskasvatusta toteuttavien tahojen omiin toimintasuunnitelmiin tulisi tehdä konkreettiset ja vahvasti käytäntöön kytkeytyvät kirjaukset tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta (Ylitapio-Mäntylä, 2012d, 193). Lisäksi Ylitapio-Mäntylän (2012b) mukaan, varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sisältämät yleisluonteiset ohjeistukset kannattaa päiväkodissa yhteisesti purkaa ja konkreettisesti avata. Tasa-arvokasvatus toteutuu, kun yhdessä konkreettisesti pohditaan toimintasuunnitelmia ja keskustellaan erilaisten lasten tukemisesta käytännön tilanteissa (Ylitapio-Mäntylä, 2012b, 65).

Kuten jo aiemmin luvussa 4.4. *Yhteiskunta, ympäristö ja koulutus* mainitsin, oppilaitoksissa ja perusopetuksessa pakollista tasa-arvosuunnitelmaa ei velvoiteta laadittavaksi varhaiskasvatuksessa muutoin kuin perusopetuksen yhteydessä järjestettävässä esiopetuksessa (Alasaari, 2019). Tasa-arvosuunnitelma on konkreettinen työväline sukupuolittavien käytäntöjen havainnoimiseen ja kasvatuksen tasa-arvoisten ja yhdenvertaisten käytäntöjen suunnitteluun (Ylitapio-Mäntylä, 2020a, 27). Tasa-arvosuunnitelman kautta toimintaa kehitetään sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta määrittelemällä yhteisesti keskeisten käsitteiden merkitys, kartoittamalla tasa-arvotilannetta ja ongelmakohtia, määrittelemällä ongelmien korjaamiseen toimenpiteet ja lopuksi arvioimalla toimenpiteiden toteutumista (Alasaari, 2019). ”Suunnitelmat ovat käytännön suunnannäyttäjiä”, toteaa Ylitapio-Mäntylä (2020b). Henkilökunnan toimintasuunnitelma, jota noudatetaan johdonmukaisesti, voi olla yksi varhaiskasvatuksen tasa-arvotyötä parhaiten tukeva väline (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 133). Säännöllisen havainnoinnin ja kartoittamisen kautta muutokset osataan kohdistaa oikeisiin asioihin (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 133).

Tasa-arvoinen varhaiskasvatus on lakeihin ja asetuksiin kirjattu lasten perusoikeus (Katainen, 2015, 4). Varhaiskasvatuksen työntekijät ovat keskeisessä asemassa edistämässä tasa-arvotyötä ja -kasvatusta. Kristina Henkel (2009) on kehittänyt kolmen askeleen mallin kohti tasa-arvoista varhaiskasvatusta. Ensimmäinen askel on positiivisesti vahvistaa tasa-arvoon liittyviä asioita, toinen askel tehdä tasa-arvo näkyväksi sekä tiedostaa sukupuolittuneet käytännöt ja kolmas askel laajentaa sukupuolirooliajattelua (Viitattu lähteestä Sandell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 134). Kasvattajalta vaaditaan halua uudistaa itseään ja kyseenalaistaa omia totuttuja ajattelumalleja, kun hän lähtee mukaan tasa-arvotyöhön (Paumo, 2012, 146).

Meland ja Kaltvedt (2019) kirjoittavat, ettei tasa-arvoon keskitytä varhaiskasvatuksessa erityisen systemaattisesti. Aihetta ei priorisoida, koska se nähdään melko vaativana (Meland & Kaltvedt, 2019, 94–95). Siinä missä sukupuoliroolit, sukupuolistereotyyppiat ja sukupuolittavat käytännöt voivat vaikuttaa tiedostamattomina varhaiskasvatuksen arjessa (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 73; 2012a, 16; 2012c, 77; 2020b), jatkuvalla ja systemaattisella työllä voidaan sukupuolisensitiivistä menettelytavoista tehdä aktiivinen ja säännöllinen toimintatapa varhaiskasvatuksen arkeen. Sukupuolisensitiivinen ja tasa-arvoinen kasvatustyö on kasvatusarjen liikkuvien, muuttuvien, ristiriitaisten ja kontekstisidonnaisten sukupuolittavien käytäntöjen jatkuva pohdintaa (Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Tasa-arvotyö on jatkuva ja kaikkeen toimintaan sisällytettävä prosessi, jota arvioidaan, tutkitaan ja kehitetään säännöllisesti (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 133). Yksi Ärlemalm-Hagsérin (2010) tutkimukseen osallistuneista kasvattajista ilmaisi pitävänsä tutkimuksen jälkeen sukupuolten tasa-arvotyötä enemmän mielentilana ja asenteena kuin projektina. Sukupuolten tasa-arvotyöstä voi siis kehittyä pysyvä jokapäiväinen toimi, jos ammattikasvattajat pitävät sitä arvokkaana osana varhaiskasvatusta (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 523).

6. Pohdinta

Tutkielmani toi esiin sukupuolen olevan merkittävä vaikuttaja varhaiskasvatuksessa. Yksilöllä on selkeästi pakollista olla sukupuoli yhteiskunnassamme ja sitä kautta myös varhaiskasvatusympäristössä. Sukupuoli vaikuttaa siihen, miten lapset kohdataan ja miten heihin suhtaudutaan (Eidevald, 2009, 196; Paumo, 2012, 152; Ärlemalm-Hagsér, 2010, 517). Sukupuoli luo ennalta tietynlaisia oletuksia, odotuksia ja rooleja, jotka tietoisesti tai tiedostamatta vaikuttavat lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen taustalla (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 77; 2020b).

Tutkielmani pohjalta on todettavissa, että suurimpia sukupuolen esiintuojia varhaiskasvatuksessa ovat kasvattajat ja kasvatusympäristö. Kasvattajilla on paljon valtaa varhaiskasvatuksen sosiaalisen, fyysisen ja toiminnallisen ympäristön muodostamisessa (Alasaari & Katainen, 2016, 14; Freeman, 2007, 364; Meland & Kaltvedt, 2019, 101; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 101–102; 2012c, 79; 2020b). Lapset saavat kasvattajilta paljon sanallisia ja sanattomia viestejä, jotka pohjautuvat sukupuolirooleihin ja ohjaavat lasten toimintaa rajaten lasten mahdollisuuksia (Teräs, 2012, 103, 115 & 118; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 70–72). Aikuiset osallistuvat sukupuolen esiintuomiseen myös lasten leikeissä, kun aikuisten tarjoama leikki- ja leluhdotukset pohjautuvat sukupuolista tehtyihin oletuksiin samalla uusintaen sukupuolirooleja ja sukupuolien välistä jakoa (Kollmayer ym., 2018, 329; Värtö, 2000, 14; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 104; 2012c, 71 & 73). Kasvattajien omat sukupuoliin liittyvät näkemykset, arvot ja asenteet vaikuttavat heidän valinnoissaan ja toiminnassaan samalla ohjaten ja opettaen myös lapsille näitä näkemyksiä, arvoja ja asenteita ja toimimaan niiden mukaisesti (Freeman, 2007, 363–364; Ylitapio-Mäntylä, 2009, 20). Varhaiskasvatuksen fyysisen ympäristön muokkaamisessa kasvattajilla on myös suuri rooli, sillä he päättävät varhaiskasvatusympäristön fyysisestä ja toiminnallisesta sisällöstä. Yhteiskunnassa on paljon asioita jaettu sukupuolen perusteella joko tytöille/naisille tai pojille/miehille kuuluviksi (Freeman, 2007, 357–358). Varhaiskasvatuksessa ei voida välttyä tämän jaon luomilta ajattelutavoilta ja oletuksilta. Lapset muokkaavat itseään ja toimintaansa saavat kasvatusympäristöstä saatujen viestien ja palautteiden pohjalta (Eidevald, 2009, 196; Juvonen, 2016; Kollmayer ym., 2018, 330; Paumo; 2012, 141 & 148). Varhaiskasvatuksen fyysisellä ja toiminnallisella ympäristöllä on oma vaikutuksensa siihen, jatketaanko tätä sukupuolittunutta jakoa varhaiskasvatuksessa.

Valtakunnallisissa toimintaa ohjaavissa asiakirjoissa ja aihetta koskevissa tutkimuksissa sukupuolen merkitykset ja vaikutukset sekä sukupuolisensitiivisen kasvatuksen tärkeys on jo havaittu ja nostettu esiin (ks. esim. Huuska & Karvinen, 2012, 35; OPH, 2014, 15; 2022, 21,

34, 41 & 47; Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 15 & 26; 2020b). Tutkielmastani on kuitenkin huomattavissa, ettei asiakirjojen ja tutkimuksien tietoa ole vielä saatu liitettyä varhaiskasvatuksen käytäntöön ja koulutukseen (Katainen, 2015, 4; Naskali, 2010, 278; Värtö, 2000, 106). Jotta sukupuolten tasa-arvoinen kohtelu ja sukupuolisensitiivisyys toteutuu varhaiskasvatustoiminnassa, sukupuoleen liittyvät ilmiöt vaativat selkeästi suurempaa määrää huomiota ja osaamista varhaiskasvatuksen arjessa kuin sille on tähän mennessä annettu. Sukupuolta koskevan tiedon lisäämisen ja hyödyntämisen edistäminen onkin seuraavia merkittäviä tavoitteita kohti sukupuolisensitiivistä ja tasa-arvoista varhaiskasvatusta. Sukupuolisensitiivisen osaamisen vahvistaminen on yksi Opetus- ja kulttuuriministeriön toimenpide-ehdotuksista varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisen kehittämiseen tulevaisuudessa (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2015, 11).

Tutkielmassani kasvattajien ja kasvatusympäristön merkitys korostui myös sukupuolisensitiivisyyden näkökulmassa. Kasvattajien on tärkeää tarkastella omaa ymmärrystään ja tietoisuuttaan sukupuoleen liittyvissä asioissa ja kiinnittää huomiota omaan toimintaansa ja toiminnan sukupuolisensitiivisyyteen (Paumo, 2012, 148; Ylitapio-Mäntylä, 2012a, 17; 2020b; Ärlemalm-Hagsér, 2010, 517–518). Tietoisilla ratkaisuilla pystytään purkamaan sukupuoleen liittyviä rajoittavia tekijöitä (Teräs, 2012, 119). Kasvattajien tehdessä sukupuolisensitiivisyyden huomioivia toimia ja ratkaisuja, myös varhaiskasvatuksessa olevat lapset alkoivat toimia varhaiskasvatusympäristössä sukupuolisensitiivisemmin, tehdä vähemmän sukupuoleen perustuvia valintoja ja heidän erilaiset valinta- ja leikkimahdollisuutensa laajenivat (Freeman, 2007, 363–364; Paumo, 2012, 148). Lapset tuottavat myös itse kasvuympäristöään yksilöllisyydellään aikaansaamalla reaktioilla (Huuska, 2011, 223). Lasten omien sukupuolikäsitysten kuuleminen niitä tuomitsematta tarjoaa kasvattajille ymmärrystä lasten omista tavoista ymmärtää sukupuoliin liittyviä asioita (Browne, 2004, 60–62; Huuska & Karvinen, 2012, 34–35, 49). Sukupuolisensitiivinen kasvatusympäristö on mahdollisimman hyväksyvä ja avoin sekä tarjoaa lapsille vapautta ilmaista sukupuoltaan omalla tavallaan ilman sukupuolen luomia rajoitteita (Huuska & Karvinen, 2012, 36; Ylitapio-Mäntylä, 2012c, 79). Kasvatusympäristöön on oleellista luoda positiivinen ja moninainen ilmapiiri muun muassa sukupuolen moninaisuudesta puhumalla (Huuska & Karvinen, 2012, 42).

Sukupuolta ja sukupuolten vaikutuksia koskevalle tutkimustiedolle ja tutkimustiedon tuomiselle mukaan varhaiskasvatuksen koulutukseen ja käytäntöön on tarvetta. Tutkielmassani on useita lähteitä, jotka ovat maininneet tutkimustiedon vähyden ja tarpeen tiedon liittämiseen käytännön varhaiskasvatukseen (ks. esim. Eidevald, 2009, 185; Katainen, 2015, 4; Kollmayer

ym., 2018, 330; Värtö, 2000, 106; Ärlemalm-Hagsér, 2010, 522–524). Sen lisäksi, että alettaisiin tehokkaammin liittämään sukupuolta ja sukupuolen vaikutuksia koskevaa tietoa varhaiskasvatuksen käytäntöön ja koulutukseen, on uudelle sukupuolta ja varhaiskasvatusta koskevalle tiedolle suuri tarve. Tarvetta on sekä osallistavalle tutkimukselle sukupuolistereotyyppien ehkäisemiseksi, että teoreettisille näkökulmille, jotka haastavat ammattikasvattajien käsityksiä varhaiskasvatuksen jokapäiväisen toiminnan järjestämisestä (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 524). Sukupuolta koskevien asenteiden erilaisten näkökulmien paremmin ymmärtämisellä ei ole vain teoreettista merkitystä, vaan parempi ymmärrys on edellytys tehokkaiden interventioiden kehittämiseksi (Kollmayer ym., 2018, 331). Kuten tutkielmassa tehdyn tasa-arvosuunnittelun ja -työn tarkastelun perusteella voidaan todeta, johdonmukainen, aktiivinen ja säännöllinen työskentely tasa-arvon eteen kannattaa, sillä se luo tasa-arvoisempaa kasvatusympäristöä (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 131). Suomessa sukupuolisensitiivisen kasvatusteorian toteutus on ollut lähinnä projektiluonteista (Sundell-Forsblom-Sinisalo, 2012, 143), mutta Ärlemalm-Hagsérin (2010, 517) mukaan sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseksi projektimuoto on korkealaatuiseksi havaittu menetelmä. Sukupuolten näkökulmasta tasa-arvoisen varhaiskasvatuksen toteutumiseksi on vielä tehtävä paljon pitempiaikaista työtä, mutta toimivalla tasa-arvosuunnittelulla ja -työllä muutosta sukupuolisensitiivisempään suuntaan alkaa hiljalleen tapahtua. Kasvattajien halutessa tasa-arvotyöstä voi tulla jokapäiväinen tapa (Ärlemalm-Hagsér, 2010, 523).

Tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä yhteen tietoa sukupuolen ja sukupuoliroolien vaikutuksista varhaiskasvatuksessa sekä sukupuolisensitiivisyyden merkityksestä varhaiskasvatuksessa. Oman kokemukseni on, että tutkielmani tuo esiin paljon hyödyllistä tietoa sukupuolen ja sukupuoliroolien vaikutuksista sekä sukupuolisensitiivisen kasvatuksen merkityksestä, joita varhaiskasvatuksen käytännössä ei mahdollisesti vielä olla havaittu ja tunnistettu. Sukupuoleen, sukupuolirooleihin ja sukupuolisensitiivisyyteen liittyvälle tutkimukselle on kuitenkin vielä huomattavan suuri tarve, sillä oman tutkimukseni kaltainen kirjallisuuskatsaus on vasta pintaraapaisu kaikkeen sukupuolesta saatavaan tutkimustietoon. Sukupuolta ja siihen liittyviä teemoja on siis selkeästi tarpeellista tutkia vielä lisää varhaiskasvatuskontekstissa.

Sukupuolen ja sukupuoliroolien vaikutukset lapsuudessa ovat kiinnostanut minua kandidaatin opintojeni alusta saakka. Tämän vuoksi on myönnettävä, että minulla oli jo ennen tutkimuksen teon aloittamista jonkinlainen käsitys sukupuolen ja sukupuoliroolien vaikutuksista kasvatuksessa sekä sukupuolisensitiivisyyden merkityksestä. Avasin myös lapsuustaustaani tutkimusaiheeseen nähden jo osiossa 3. *Tutkimuksen lähtökohdat*, jossa mainitsin muun muassa saaneeni

itse kokea hyvin sukupuolisensitiivisen lapsuuden. Pyrin tutkimuksen teon aikana tiedostamaan omasta taustastani nousevat ennakkotietoni ja -oletukset ja toteuttamaan tutkimustyön kaikki vaiheet mahdollisimman objektiivisesti. Uudelleenluin käyttämäni aineistoa useita kertoja välttääkseni lähteiden virheelliset tai oman ennakkotietoni ohjaamat tulkinnat. En kuitenkaan koe onnistuneeni objektiivisuudessa täysin, sillä esimerkiksi tutkimuksen käsitteiden määrittelyssä minun täytyi hyödyntää lähdekirjallisuuden lisäksi omaa aiempaa tietämystäni.

Rajasin tutkimukseni kansainväliset lähteet pääosin sellaisiin, joissa varhaiskasvatuksessa vallitsevat sukupuolta, sukupuolirooleja ja sukupuolisensitiivisyyttä koskevat käsitykset sekä niihin liittyvä toiminta näyttäisivät vastaavan mahdollisimman paljon suomalaista varhaiskasvatusta. Sukupuolen vaikutuksista varhaiskasvatukseen olisi voitu saada tutkielmaani käyttämästäni tutkimuksesta eroavaa tutkimustietoa, jos aineistoon olisi otettu mukaan laajempaa kansainvälistä, eri yhteiskunnallisia ja kulttuurisia taustoja sisältävää tutkimusta. Tehdessäni aineistohakua tutkimustani varten osa hakutuloksena tulleesta tutkimusaineistosta oli erilaisten maksuporttien takana. Tein tutkimusaineiston keruuvaiheessa päätöksen käyttää ainoastaan avoimesti saatavilla olevaa tutkimuskirjallisuutta. Aineistohakua tehdessä löytyi myös tutkimuskirjallisuutta, joka oli vain tietyn organisaation käytössä. Tämän vuoksi en päässyt käyttämään tiettyjä tutkimusaiheeseeni sopivia tutkimusjulkaisuja. Tällä tiettyjen aineistojen poisjääminen tutkimuksestani voi olla vaikutusta tutkimustulokseen. Tein kuitenkin lisää aineistohakua useilla eri sanayhdistelmillä löytääkseni laajasti aineistoa korvaamaan näitä tutkimusaineistoni ulkopuolelle jääneitä lähteitä.

Oma tutkielmani on luonut minulle tieteelliseen tutkimukseen pohjaavaa ymmärrystä ja tietopohjaa sukupuolen ja sukupuoliroolien vaikuttavuudesta sekä sukupuolisensitiivisen kasvatuksen merkityksestä. Osaan tutkimuksen myötä itse huomioida varhaiskasvatuksessa esiintyvät sukupuolten vaikuttavuudet ja sukupuoliroolit sekä toteuttaa sukupuolisensitiivisempää kasvatustoimintaa. Kykenen myös jakamaan omaa ymmärrystäni ja tietopohjaani myös muille varhaiskasvatuksessa toimiville.

Tekemäni tutkielma tuotti sukupuolta, sukupuolirooleja ja sukupuolisensitiivisyyttä koskevaa tietoa, joka oman näkemykseni mukaan palvelee varhaiskasvatustoiminnan toteuttajia varhaiskasvatusympäristöjen kehittämistyössä ja sitä kautta varhaiskasvatukseen osallistuvia lapsia. Sukupuoli tuodaan usein näkyviin tilanteissa, asioissa, tavoissa ja ilmiöissä, joissa sitä ei tarvittaisi. Toivon kaikkien tämän työn lukeneiden oppineen kiinnittämään paremmin huomiota sukupuolta ja sukupuolirooleja koskeviin näkemyksiin, asenteisiin, arvoihin, sanoihin ja

tekoihin, jotka omassa ja muiden toiminnassa nostavat sukupuolta tarpeettomalla tavalla esiin sekä muodostavat ja ylläpitävät sukupuolirooleja varhaiskasvatusympäristössä. Ylitapio-Mäntylän (2020b) mukaan, sukupuolisensitiivisyyden ihanne on purkaa sukupuoliset käytännöt kasvatuksesta. Tämä ihanne näyttää usein saavuttamattomalta, sillä sukupuolten eroja toistetaan jatkuvana käytäntönä. Sukupuolierojen toistaminen katkeaa ainoastaan omia käytäntöjä muuttamalla, jonka vuoksi sukupuolisensitiivisyyden edistämiseksi on pelkkien sukupuolitavien käytäntöjen paljastamisen lisäksi työstettävä uudelleen koko kasvatusarkea (Ylitapio-Mäntylä, 2020b). Annetaan saamamme sukupuolta, sukupuolirooleja ja sukupuolisensitiivisyyttä koskevan tutkimustiedon auttaa muokkaamaan varhaiskasvatusympäristöjä sukupuolisensitiivisempään, sukupuolten moninaisuutta hyväksyvämpään ja tasa-arvoisempaan suuntaan.

Jatkossa olisi itsestäni mielenkiintoista tutkia, miten lapset itse näkevät sukupuolen vaikuttavan heidän sosiaalisissa ympäristöissään. Kokevatko lapset itse tiettyjen asioiden jakautuvan sukupuolen mukaan? Kiinnittävätkö he huomioita leikkikavereidensa sukupuoleen? Uskaltavatko he itse tehdä sukupuolirooleja tai sukupuolirajoja rikkovia valintoja? Miten he tulevat kohdatuksi näissä tilanteissa? Miten heidän mielestään varhaiskasvatus muuttuisi, jos asioita ei jaettaisi eri sukupuolille kuuluviksi?

Lähteet:

- Ahlers J. C. & Knowles-Yáñez, K. (2010). Locating the 'Border' in Gender: Creating Coherence in Border Pedagogy. Teoksessa J. Aaron, H. Altink & C Weedon (toim.). *Gendering Border Studies*. University of Wales Press (s. 243–271). Haettu (16.7.2022) osoitteesta:
<http://pc124152.oulu.fi:8080/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=345983&site=ehost-live&scope=site>
- Alasaari, N. (2019). Toiminnallinen tasa-arvosuunnittelu varhaiskasvatuksessa – Tasa-arvoinen päiväkotihanke, Naisasialiitto Unioni ry. Haettu (19.3.2021) osoitteesta:
<http://tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/wp-content/uploads/2019/05/Toiminnallinen-tasa-arvosuunnittelu-varhaiskasvatuksessa.pdf>
- Alasaari, N. & Katainen, R. (2016). *Selvitys sukupuolten tasa-arvon edistämisestä varhaiskasvatuksessa*. Sosiaali- ja terveysministeriö. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2016:36. Haettu (22.4.2022) osoitteesta:
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75093/RAP-2016-36-varhaiskasvatus-tasy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alila, K., Eskelinen M., Estola, E. Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., ... Lamberg, K. (2014). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Taustaineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutuspolitiikan osasto. Haettu (30.4.2022) osoitteesta:
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Browne, N., (2004). *Gender equity in the early years*. Glasgow: Bell and Bain Ltd.
- Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare - Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. School of Education and Communication, Jönköping. University, Dissertation No 4. Haettu (2.11.2021) osoitteesta: <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:158528/FULLTEXT01.pdf>

- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Haettu (18.3.2021) osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-768-035-6>
- Freeman, N.K. (2007). Preschoolers' Perceptions of Gender Appropriate Toys and their Parents' Beliefs About Genderized Behaviors: Miscommunication, Mixed Messages, or Hidden Truths? *Early Childhood Education Journal*, 34(5), 357–366.
<https://doi.org/10.1007/s10643-006-0123-x>
- Huuska, M., (2011). Sukupuolen monimuotoisuuden ammatillinen kohtaaminen. Teoksessa L. Tuovinen, O. Stålström, J. Nissinen & J. Hentilä (toim.). *Saanko olla totta? Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus* (s. 222–259). Tallinna: Tallinna Raamatutrükikoda.
- Huuska, M. & Karvinen M. (2012). Persoona on aina enemmän kuin sukupuoli. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 31–53). Juva: Bookwell Oy
- Juvonen, T., (2016). Irtiottoja sukupuolen luonnollisuudesta. Teoksessa M. Husso, R. Heiskala, M. Alasuutari, M. Jauhola, R. Julkunen, T. Juvonen, . . . M. Salmi, *Sukupuolikiusymys*. Helsinki: Gaudeamus. Haettu (12.5.2022) osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524959100>
- Juvonen, T., Rossi L-M. & Saresma, T. (2010). Kuinka sukupuolta voi tutkia? Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi, & T. Juvonen. (toim.), *Käsikirja sukupuoleen* (s. 9–17). Tampere: Vastapaino.
- Katainen, R. (2015). *Tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa. Kouluttajan opas*. Helsinki: Naisasialiitto Unioni ry. Haettu (1.6.2022) osoitteesta: <https://docplayer.fi/34008352-Tasa-arvoinen-kohtaaminen-paivakodissa-kouluttajan-opas.html>
- Kielitoimiston sanakirja. Haettu (7.7.2022) osoitteesta: <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/>
- Kinnunen, M. (2001). *Luokiteltu sukupuoli*. Tampere: Vastapaino

Kollmayer, M., Schultes, M-T., Schober, B., Hodosi T. & Spiel C. (2018). Parents' Judgments about the Desirability of Toys for Their Children: Associations with Gender Role Attitudes, Gender-typing of Toys, and Demographics. *Sex Roles*, 79, 329–341.
<https://doi.org/10.1007/s11199-017-0882-4>.

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609. Viitattu 19.3.2021
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20naisten%20ja%20miesten#highlight3>

Leinonen, E. (toim.) (2005). *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen*. Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus.

Leppänen, T. (2010). *Vallatonta musiikkia*. Tallinna: Tallinna Raamatutrukikoda.

Meland, A. T & Kaltvedt, E. H. (2019). Tracking gender in kindergarten. *Early Child Development and Care*, 189(1), 94–103.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1302945>

Naskali, P. (2010). Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Saresmaa, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.), *Käsikirja sukupuoleen* (s. 277–288). Riika: Vastapaino

Nurmi, T. (2004). *Gummeruksen suuri suomen kielen sanakirja*. (3. painos). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Haettu osoitteesta:
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf

Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2016:1 Haettu osoitteesta:
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2015). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen ja tutkimuksen painopistealueet*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:19. Haettu (30.4.2022) osoitteesta:
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75142/okm19.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paju, E. (2013). *Lasten arjen ainekset. Etnografinen tutkimus materiaalisuudesta, ruumiillisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa*. Tampere: Juvenes Print.
- Paumo, M. (2012). Totuttujen toimintamallien tiedostaminen, Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 141–157). Juva: Bookwell Oy
- Robinson, K. & Jones-Diaz, C. (2006). *Diversity and difference in early childhood education: issues for theory and practice*. Open University Press. Haettu (9.3.2021) osoitteesta:
https://oula.finna.fi/Record/oy_electronic_oy.9917615376606252#toc
- Rossi, L-M. (2010). Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi, & T. Juvonen. (toim.), *Käsikirja sukupuoleen* (s. 21–38). Tampere: Vastapaino
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?* Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu (18.3.2021) osoitteesta: https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Seta ry. (24.3.2021). Sateenkaarisanasto. Haettu osoitteesta:
<https://seta.fi/sateenkaaritieto/sateenkaarisanasto/>
- suomisanakirja.fi Haettu (7.7.2022) osoitteesta: <https://www.suomisanakirja.fi/>
- Sundell, S. & Forsblom-Sinisalo, P. (2012). Haasta normit – laajenna lapsen mahdollisuuksia. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 125–139). Juva: Bookwell Oy

Teräs, T. (2010). *Tasa-arvoinen varhaiskasvatus? – Tapaustutkimus sukupuolesta ja tasa-arvosta päiväkodin arjessa*. (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto)

<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201012213143>

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

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540#L4>
Viitattu 19.3.2021

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

Ylitapio-Mäntylä, O. (2009). *Lastentarhanopettajien jaettuja muisteluja sukupuolesta ja vallasta arjen käytännössä*. Tampere: Juvenes Print.

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

Ylitapio-Mäntylä, O. (2012b). Tasa-arvo ja sukupuoli varhaiskasvatuksen opetus- ja toimintasuunnitelmissa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 55–68). Juva: Bookwell Oy.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2012c). Leikillä ja toiminnalla ei ole sukupuolta. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 71–90). Juva: Bookwell Oy.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2012d). Suunnittelu tasa-arvoisen varhaiskasvatuksen pohjana. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 189–197). Juva: Bookwell Oy.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2020a). Moninaisuus ja sukupuoli varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Riikka Kess & Marko Kielinen (toim.). *Puheenvuoroja kieli- ja kulttuuritietoisesta varhaiskasvatuksesta* (s. 21–30). Haettu (13.1.2021) osoitteesta: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526226590.pdf>

Ylitapio-Mäntylä, O. (2020b). Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.). *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (5. uudistettu painos.). Haettu (3.1.2021) osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523700758>

Ärlemalm-Hagsér, E. (2010). Gender choreography and micro-structures – early childhood professionals' understanding of gender roles and gender patterns in outdoor play and learning. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 515-525. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2010.525951>