

Henna Huusko

LASTEN SUKUPUOLITTUNUT TOIMINTA JA  
KESKINÄINEN VALTA PÄIVÄKODISSA

- Etnografinen lähestymistapa -

Varhaiskasvatuksen pro gradu -tutkielma

Syksy 2015

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän Yliopisto

## Tiivistelmä

**Huusko, Henna. 2015. Lasten sukupuolittunut toiminta ja keskinäinen valta päiväkodissa. – Etnografinen lähestymistapa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. 113 sivua + 2 liitettä.**

Tämä tutkimus avaa lasten sukupuolen moninaisuutta, sukupuolittunutta toimintaa päiväkodissa ja pyrkii sitä kautta tekemään kasvattajat tietoiseksi omista sukupuoleen liittyvistä arvoista, asenteistaan ja stereotyyppisestä ajattelusta sekä siitä, miten ne sopivat varhaiskasvatukseen.

Tässä etnografisessa havainnointitutkimuksessa selviteltiin sitä, miten lapset ilmentävät sukupuolittunutta toimintaa ja keskinäistä vallankäyttöä päiväkodissa. Tutkimuskysymykset muodostuivat seuraavaksi: 1) Millaisia odotuksia, arvostuksia ja osaamista sukupuoleen liitetään? 2) Miten sukupuoli näkyy lasten toiminnassa päiväkodin vertaisryhmässä? 3) Miten valta näkyy lasten vertaissuhteissa?

Aineisto kerättiin etnografisin menetelmin havainnoimalla erään jyvaskyläläisen päiväkodin 5-6-vuotiaiden ryhmän lapsia ja kasvattajia. Havainnointi keskittyi erityisesti lasten vapaan leikin tilanteisiin sekä ohjattuun toimintaan päiväkodin sisätiloissa ja havainnot kirjoitettiin suoraan tietokoneelle. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen teorianmuodostuksen keinoin, mutta analysoinnin loppuvaiheessa käytettiin myös teoriasidonnaisen analyysin tapaa.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että päiväkodin arjessa ilmenee paljon sukupuolittuneita odotuksia, arvostuksia ja osaamista ja lapset tekevät omalla toiminnallaan sukupuolierot näkyväksi päiväkodin arjessa. Sukupuolittavien jakojen lisäksi lapset myös rikkoivat omalla toiminnallaan heteronormatiivista ajattelutapaa ja toimivat perinteisten sukupuolioletusten vastaisesti. Lapset ilmensivät vertaissuhteissaan keskinäistä vallankäyttöä, joka näkyi muun muassa lasten epätasa-arvoisena osallistumisena päiväkodin arjessa. Tutkimukseni tulokset vahvistavat aiheesta aiemmin tehtyjen tutkimusten tuloksia ja tuovat esiin tasa-arvoisen ja sukupuolisensitiivisen kasvatuksen tärkeyden.

**Avainsanat:** sukupuoli, valta, varhaiskasvatus, päiväkotiki, sukupuolisensitiivisyys, etnografia

**Keywords:** gender, power, early education, kindergarten, gender sensitivity, ethnography

# SISÄLTÖ

1	KOHTI SUKUPUOLISENSITIIVISTÄ VARHAISKASVATUSTA.....	5
2	PÄIVÄKOTI KULTTUURISENA TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ .....	8
2.1	Päiväkodin aikuiset sosiaalistamassa lapsia .....	10
2.2	Vertaissuhteet ja lasten keskinäinen vuorovaikutus .....	12
2.3	Lapset toimijoina .....	16
3	SUKUPUOLI PÄIVÄKODISSA .....	18
3.1	Biologinen ja sosiaalinen sukupuoli .....	20
3.2	Sukupuoli-identiteetti ja sukupuolten moninaisuus .....	22
3.3	Sukupuolittavat käytännöt varhaiskasvatuksessa .....	24
3.4	Sukupuolisensitiivinen kasvatus .....	27
4	SOSIAALINEN STATUS JA VALTA LASTEN VÄLISISSÄ SUHTEISSA .....	30
5	TUTKIMUKSEN METODOLOGISET RATKAISUT .....	35
5.1	Tutkimusongelma .....	35
5.2	Etnografia – tie lasten maailmaan.....	36
5.3	Tutkimusaineisto.....	38
5.4	Havainnointi ja kenttämuistiinpanot aineistonkeruun menetelmänä .....	39
5.5	Tutkijan positio, eettisyys ja luotettavuus.....	40
5.6	Aineiston analyysi.....	42
6	SUKUPUOLEEN LIITETYT ODOTUKSET, ARVOSTUKSET JA OSAAMINEN .....	47
6.1	Ulkonäkö ja fyysiset ominaisuudet.....	47
6.2	Käytös .....	53
6.3	Huomion jakaminen ja avun saaminen .....	55
6.4	Vastuun ottaminen ja jakaminen.....	57
6.5	Toisen sukupuolen arvostaminen.....	57
6.6	Kiinnostuksen kohteet.....	59
6.7	Arvosteleva puhe .....	60
6.8	Leikit.....	61
6.9	Lelut, esineet ja tavarat .....	62
6.10	Sukupuolittava puhe.....	62
6.11	Ammatteihin ja osaamiseen liitetyt odotukset ja arvostukset .....	64

7	SUKUPUOLITTUNUT TOIMINTA PÄIVÄKODISSA .....	67
7.1	Sukupuolittunut toiminta leikissä .....	67
7.1.1	Roolin valinta leikissä .....	68
7.1.2	Leikkikaverin valinta .....	70
7.1.3	Leikkipaikan valinta .....	71
7.2	Sääntöjen noudattaminen, luvan kysyminen ja vastuullisuus.....	72
7.3	Vuorovaikutus ja tunteiden ilmaisu .....	75
7.4	Sukupuolen mukainen käytös, kohtelu ja rajoitukset .....	77
8	VALTA PÄIVÄKODISSA .....	81
8.1	Status ryhmässä.....	81
8.2	Sosiaaliset taidot .....	84
8.3	Enemmistön päätösvalta .....	85
8.4	Asiantuntijuus .....	88
8.5	Leikkiroolit .....	89
8.6	Erikoiset asiat tai tapahtumat.....	91
8.7	Tavarat ja esineet .....	92
8.8	Kielteisen vallan ilmenemismuodot.....	93
8.9	Tunteiden näyttäminen .....	96
9	LOPUKSI .....	98
9.1	Sukupuoli päiväkodin arjessa .....	98
9.2	Etnografinen tutkimusote – haaste ja mahdollisuus.....	102
9.3	Miten tutkia sukupuolta tuottamatta sitä.....	103
9.4	Jatkotutkimushaasteet .....	104
	LÄHTEET .....	106
	LIITTEET .....	114

# 1 KOHTI SUKUPUOLISENSITIIVISTÄ VARHAISKASVATUSTA

Mitä teet, kun Mikko tulee päiväkotiin prinsessamekko päällä? Entäpä, kun esikouluun ensimmäisenä päivänä tulevalla lapselle on pitkät letillä olevat hiukset ja "poikien vaatteet", etkä tiedä kutsuisitko häntä tytöksi vai pojaksi? Jo jonkin aikaa lastentarhanopettajan työtä tehneenä voin kertoa useammankin esimerkin stereotyyppisiä sukupuolikäsityksiä rikkovista lapsista. Se, miten kasvattajana näihin lapsiin suhtaudumme, vaikuttaa lapsen kokemukseen itsestään – hyväksyttynä tai häpeää tuntevana.

Lapset sisäistävät vähitellen kulttuurimme käsitykset sukupuolesta. Me aikuiset emme useinkaan tule ajatelleeksi, että ajattelumme rajaavat ja määrittävät erilaiset sukupuoleen liittyvät oletukset ja ajatusmallit. Ajattelemme usein, että sukupuolia on vain kaksi ja että ihmisellä voi olla vain yksi selkeä ja pysyvä sukupuoli. Lisäksi meillä on kohtalaisen iso joukko oletuksia siitä, mikä on kullekin sukupuolelle sopivaa, mahdollista ja luonnollista käyttäytymistä sekä toimintaa. Näiden oletusten vastainen käytös ja sukupuolen ilmaisu voivat herättää meissä ihmetystä, pelkoa ja jopa aggressioita. Koska lapsi ei välttämättä ymmärrä tiukkoja sukupuolinormeja, hän voi hämmentyä tai ahdistua, jos ympäristön reaktiot tyttöpojan tai poikatytön sukupuolen ilmaisuun ovat kielteisiä. Sukupuolensa moninaisesti kokeva lapsi tarvitsee hyväksyntää omalle persoonalleen, tukea sukupuolikokemuksensa ilmaisemiseen sekä luvan olla oma itsensä. Lapsen ympärillä olevien aikuisten – niin vanhempien, isovanhempien kuin varhaiskasvatuksen ammattilaisten – tehtävä on yhdessä luoda lapselle turvalliset

ja suotuisat kasvuolosuhteet. Sukupuolinormatiivisuudesta meidän pitäisikin pyrkiä sukupuolisensitiivisyyteen - kaikenlaisen sukupuolen ilmaisun kunnioittamiseen ja tasa-arvoiseen, yhdenvertaiseen kohtaamiseen. Näin annamme tilaa kaikille lapsille kasvaa omaksi kokemaansa sukupuoleen – oli se sitten tyttö, poika, poikatyttö, tyttöpoika tai kenties jotain muuta. (ks. Huuska & Karvinen 2012.)

Kiinnostukseni sukupuolta, tasa-arvoa ja sukupuolisensitiivistä kasvatusta kohtaan on kasvanut koko varhaiskasvatuksen opintojeni ajan. Tein varhaiskasvatuksen kandidaatin tutkintoni (Huusko, 2011) lastentarhanopettajien sukupuolistavista käytännöistä päiväkodissa. Sain tutkimuksessani selville, että sukupuolistavat käytännöt ovat vahvasti läsnä päiväkodin arjessa ja lastentarhanopettajat uusintavat niitä sekä tiedostetusti että tiedostamatta.

Sukupuolisensitiivinen kasvatusta on noussut viime aikoina yhä enemmän kasvattajien tietoisuuteen ja siitä on alkanut ilmestyä tasaiseen tahtiin uutta tutkimusta. Opetus- ja kulttuuriministeriö on ollut rahoittamassa Naisasianliitto Unioni ry:n hallinnoimaa *Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa – tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa* hanketta (2012–2014). Hankkeen päätavoitteina on ollut laajentaa sukupuolisensitiivisyyden tunnettuutta niin periaatteiden tasolla kuin käytännön toimissakin. Sukupuolisensitiivisyyttä on edistetty suomenkielisellä varhaiskasvatuskentällä tutkimustiedolla, täydennyskoulutuksella sekä kasvatuspoliittisilla lausunnoilla. (Tasa-arvoinen varhaiskasvatusta 2015.)

Sukupuoliaihetta lasten ja kasvatuksen näkökulmasta on tutkittu jo melko runsaasti aikaisemmin. Glenda McNaughton (2000) osoittaa tutkimuksessaan miten sukupuoli vaikuttaa lasten jokapäiväiseen elämään, Elina Lahelma (2009) on kirjoittanut tyttöjen ja poikien erilaisesta koulumenestyksestä, Liisa Tainio (2001,2009) on havainnut aikuisten erilaisen tavan puhutella tyttöjä ja poikia ja Tiina Teräs (2012) avaa kasvattajan puhetta sukupuolittavana käytäntönä. Annukka Jauhiainen (2009) on tutkinut kasvatuskeskusteluissa ilmenevää sukupuolittunutta toimijuutta ja Outi Ylitapio-Mäntylä (2009) on tarkastellut tutkimuksessaan lastentarhanopettajien työhön liittyviä sukupuolistavia käytäntöjä ja vallan järjestyksiä kasvatusta arjessa.

Lasten keskinäinen vallankäyttö nousi vahvasti esiin aineistoa analysoidessani ja päätin ottaa sen tarkemman analyysin alle, vaikka en alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassani

sitä vielä miettinytkään. Vallankäytöstä ja lasten vertaissuhteista päiväkodissa löytyy myös aikaisempaa tutkimusta. Anja-Riitta Lehtinen (2000) kuvaa väitöskirjassaan sitä, miten päiväkotilapset neuvottelevat ja käyttävät valtaa päästäkseen mukaan leikkiin. Christina Salmivalli (2008) tuo tutkimuksessaan esiin vertaissuhteiden vaikutusta lasten sosiaaliseen kehitykseen ja Mari Vuorisalo (2013) on tutkinut väitöskirjassaan lasten arjen vuorovaikutusta, osallistumista päiväkodissa sekä eriarvoisuuksien rakentumista.

Pyrin tämän tutkimuksen kautta avaamaan lasten sukupuolen moninaisuutta, sukupuolittunutta toimintaa päiväkodissa ja sitä kautta tekemään kasvattajat tietoiseksi omista sukupuoleen liittyvistä arvoista, asenteistaan ja stereotyyppisestä ajattelusta sekä siitä, miten ne sopivat varhaiskasvatukseen. Toiseksi huomionarvoiseksi asiaksi tutkimuksessa nousee lasten keskinäinen vallankäyttö ja miten se vaikuttaa lasten toimintaan päiväkodin arjessa. Kun tiedostamme omaa ajatteluaamme rajoittavat oletukset ja totutut tavat toimia, mahdollistamme rajoittavien sukupuolioletusten rikkomisen ja siirtyminen kohti sukupuolisensitiivisempää kasvatusta. (ks. Lempiäinen 2003, 33.)

Tutkimus on etnografinen havainnointitutkimus ja aineisto on kerätty erään jyvaskyläläisen päiväkodin 5-6 -vuotiaiden lasten ryhmässä syksyllä 2012. Aineisto on analysoitu saattamalla etnografiset kenttähavainnot tekstuaaliseen muotoon ja luokittelemalla saatu aineisto aineistolähtöisen analyysin mukaan yksittäisistä havainnoista kohti yleisimpiä väitteitä. Tutkimuksen tuloksissa tuodaan aineistoesimerkkien avulla esiin lasten sukupuolittuneeseen toimintaan ja keskinäiseen vallankäyttöön liittyviä esimerkkejä. Esimerkit on kerätty lasten ja aikuisten arkisessa toiminnasta ja leikistä päiväkodissa.

Tämä tutkimus jatkaa jo hyvällä alulla olevaa sukupuolityötä. Toivon, että tutkimukseni innostaa kasvattajia kiinnittämään enemmän huomiota omaan toimintaansa ja muuttamaan sitä tarpeen tullen sukupuolisensitiivisempään suuntaan.

## **2 PÄIVÄKOTI KULTTUURISENA TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ**

Tutkimukseni keskittyy lasten sosiaalisen toiminnan havainnointiin, erityisesti lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen ja leikkiin. Suomessa päivähoito on jokaisen lapsen oikeus ja päivähoidossa lasten keskinäiset suhteet ovat merkittäviä jo alle kouluikäisille, sillä päiväkodissa on enemmän lapsia kuin aikuisia, ja lapset ovat toistensa kanssa tekemisissä päivästä toiseen (Lehtinen 2000, 9; Kalliala 2008, 36). Päiväkoti on tärkeä vertaismaailma ja toimintaympäristö lapsille, sillä lasten keskinäinen vuorovaikutus mahdollistuu päiväkodissa tarjoten erinomaisen paikan hankkia kokemuksia sosiaalisesti moniulotteisissa tilanteissa. Lapset rakentavat päiväkodissa lapsena olemistaan ja suhdettaan aikuisiin. (Lehtinen 2000, 9.)

Lasten osallistuminen päiväkodissa ilmenee vuorovaikutuksessa (Vuorisalo 2013, 50). Kielellä on suuri merkitys sosio-kulttuuristen hierarkioiden tuottamisessa ja uusintamisessa päiväkodissa ja nämä hierarkiat koskevat niin sukupuoli- ja luokkasuhteita kuin etnistä taustaakin. (Palludan 2007, 76–79). Päiväkodin äänimaailmaa hallitsee puhe. Puhe on päiväkodin aikuisten ja lasten välisissä kohtaamisissa tärkein keino, jolla yhteys luodaan. Puheen avulla neuvotellaan, ollaan vuorovaikutuksessa ja toteutetaan pedagogista toimintaa. (Palludan 2007, 79.)

Jokaisessa sosiaalisessa yhteisössä on olemassa oma kulttuurinsa, joka ilmenee yhteisön jäsenten ajattelussa, toiminnassa sekä heidän yhteisissä luomuksissaan Päiväkoti on kulttuuri, jonka toimintaa on kuvattu muun muassa instituutiona, organisaationa ja



yhteisönä. Päiväkodilla on olemassa suomalaisessa yhteiskunnassa institutionaalinen tehtävä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutena. Organisaationa päiväkotina on osa julkisorganisaatiota, joka ohjaa sen toimintaa. (Nummenmaa 2006, 19–23.) Päiväkotia muodostaa moniammatillisen työyhteisön, johon kuuluvat lapsiryhmässä työskentelevät lastentarhanopettajat, lastenhoitajat, avustajat harjoittelijat ja opiskelijat, sekä muu henkilökunta, kuten keittiötyöntekijät, siistijät ja kiinteistöhoitajat. Lapsiryhmän työntekijöillä voi olla ammattinimikkeiden sisällä hyvin erilaisia koulutustaustoja, mikä luo rikkaan osaamiskentän ja erilaiset valmiudet päivähoidon erilaisiin tehtäviin. (Karila 2008, 11.) Päiväkodille on myös tyypillistä vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön perustuva toiminta. Päiväkodin ominaislaatu institutionaalisenä, organisatorisena ja työyhteisöllisenä kulttuurina ilmenee päiväkodin yhteisön toiminnassa, ajattelussa ja päätöksenteossa. (Nummenmaa 2006, 19–23.)

Päiväkotia voidaan kuvata vertauskuvallisesti myös talona. Päiväkodin kasvatuskulttuuri sijoitetaan talon rakenteisiin siten, että talon perusta rakentuu arvoille ja toiminnan tavoitteille. Arvoissa ja tavoitteissa kasvatusyhteisö ilmaisee sen, mitä pitää kasvatuksessa arvokkaana ja tärkeänä. Arvot ja tavoitteet toimivat myös puitteina toiminnalle ja kasvatusvuorovaikutukselle, joka tapahtuu talon erilaisissa huoneissa. Kasvatuskäsitykset, eli kasvatusta lasta, lapsuutta ja oppimista koskevat perusolettamukset, ovat talossa ja sen eri huoneissa oleva näkymätön ilmanvaihto. Ilmanvaihto voi olla koko talon yhteinen tai jokaisessa huoneessa voi olla omanlaisensa. (Nummenmaa 2006, 24.) Tässä tutkimuksessa haluan tuoda tätä näkymätöntä ilmanvaihtoa näkyville niin, että kasvattajat voisivat tulla tietoisiksi omista lapsiin heijastuvista sukupuoleen liittyvistä arvoista, asenteista ja odotuksista.

Päiväkodin fyysisellä ympäristöllä on oleellinen merkitys lapsen toimijuuteen. Tilan varustelu paikantaa toimintoja tiettyihin paikkoihin sekä erottelee ryhmiä ja yksilöitä. Tilat eivät ole neutraaleja ja määrittelevät siten kohtaamisia toimijoiden välillä. Muun muassa tilojen rakenteet, yksityiskohdat, symbolit, materiaalit ja koristelu ilmentävät esimerkiksi vallankäyttöä ja sukupuolittuneita käytänteitä. Tiloihin sisältyy erilaisia sääntöjä ja oletuksia tilojen käytöstä, käyttäjien asemista ja tilaan sisältyvistä hierarkkisista suhteista. Tilat myös tarjoavat erilaisia resursseja toiminnan rakennusaineiksi. (Lehtinen 2000, 32.) Tässä tutkimuksessa tilat eivät mielestäni nousseet niin suureen tutkimukselliseen arvoon, koska havainnoinnin kohteena olivat

lasten vertaissuhteet ja lasten sosiaalinen toiminta. Tilat olivat merkittäviä vain siinä mielessä, että osassa tiloissa oli enemmän ja useimmin aikuisia läsnä ja joissakin tiloissa lapset saivat olla enemmän keskenään.

Päiväkodin käytännöt, rutiinit, rituaalit, järjestys ja säännöt kontrolloivat lasten ajankäyttöä ja sosiaalisia suhteita sekä ylläpitävät ja uusintavat päiväkodin arkea. Aikuisten luoma rakenne on kuitenkin vain osa päiväkodin viitekehuksesta ja päiväkodissa tapahtuu myös paljon sellaista, jossa aikuiset eivät ole välittömästi mukana. (Lehtinen 2000, 32; Strandell 1995, 182.) Lapset haastavat itseään koetuksiin, jollaisia aikuinen ei tulisi keksineeksi, saati tarjonneeksi lapsille. Sama ympäristö houkuttelee lapsia eri tavoin kuin aikuisia. (Kalliala 2008, 221.)

Sosiokulttuurinen teoria korostaa oppimisen sosiaalista ja kulttuurisidonnaista luonnetta. Oppimisensa myötä yksilö kasvaa osaksi kulttuuria, sen toimintakokonaisuutta ja välineistöä. Vastavuoroisesti kulttuuri kehittyy yksilön osallistumisen ja toimijuuden myötä. Tutkimuskohteena eivät ole vain yksilöt ja heidän ajattelunsa vaan pikemminkin yksilöt ryhmän tai yhteisön jäsenenä ja toimijoina. Keskeiseksi tutkimuskohteeksi sosiokulttuurisessa teoriassa nousee vuorovaikutus ympäristön ja sen välineiden, yhteisön ja yksilön välillä. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 25.)

Seuraavissa kappaleissa kuvataan päiväkodin aikuisten sekä lasten oman vertaisvuorovaikutuksen vaikutusta kulttuuriseen sosiaalistumiseen.

## **2.1 Päiväkodin aikuiset sosiaalistamassa lapsia**

Ylitapio-Mäntylän (2009) mukaan päiväkotit ovat hierarkkinen työyhteisö, jossa eri ammattiryhmien edustajat ovat päiväkodissa hierarkkisessa suhteessa toisiinsa koulutuksensa ja asemansa mukaisesti. Tiloihin asettumista ja niiden ottamista säätelevät ja ohjaavat päiväkodin työntekijöiden ammattiasemat. Päiväkotiyhteisössä aikuiset ja lapset toimivat samoissa tiloissa ja aikuisten keskinäiset puheet ja toiminnat vaikuttavat vahvasti myös lapsiin, jotka ovat tämän toiminnan vaikutusalueella. Työyhteisö antaa usein valmiit raamit, joihin tulee mahtua. Toisaalta nämä raamit voivat luoda turvallisuuden ja pysyvyyden tunnetta, mutta toisaalta ne voivat myös kahlita toimimaan rajoitetusti. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 143–150.)

Päiväkodissa iso osa aikuisten toiminnasta on kasvatusta ja se perustuu vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kiinteään yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen. Koska kasvatus on olemukseltaan sosiaalista toimintaa, se vaikuttaa myös yhteisön kulttuurin luomiseen ja siirtymiseen. Kasvatusyhteisöt, kuten päiväkodit, synnyttävät, uusintavat ja uudistavat omalla toiminnallaan kulttuuriaan. Kasvatuksen kautta välitetään tietoja, taitoja, arvoja sekä sosiaalisia käytäntöjä. Lasten kehitys on kulttuurinen prosessi kahdesta syystä. Ensinnäkin lapset kasvavat ympäristöissä ja yhteisöissä, jotka ovat syntyneet kulttuurin kehityksen tuloksena. Heitä rohkaistaan olemaan vuorovaikutuksessa toisten kokeneempien kulttuuristen toimijoiden kanssa tavoilla, jotka ovat kulttuurin tuotteita, kuten puhuminen, käyttäytyminen ja ajattelu. Toiseksi kehitys itsessään on kulttuurisesti rakennettu, sillä kasvattajien kehitystä koskeva tieto heijastaa tietyn kulttuurin sisällä syntynyttä tietoa. (Nummenmaa 2006, 19–23.) Tässä tutkimuksessa keskitytään havainnoimaan nimenomaan arvojen ja sosiaalisen käytäntöjen siirtymistä ja siirtämistä aikuisilta lapsille ja lapsilta lapsille.

Päiväkodin toimintakulttuuri määrittää oleellisesti aikuisten tapoja suhtautua lasten toimintoihin (Lehtinen 2000, 31). Päiväkodeissa on erilaisia neuvottelukulttuureja, jotka eroavat toisistaan sen suhteen, suunnitellaanko ja toteutetaanko niissä toimintaa lapsi- vai aikuislähtöisesti Strandell (1995) on nimennyt erilaiset neuvottelukulttuurit hallinnan kulttuuriksi, kysymisen kulttuuriksi ja lasten omatoimisuutta korostavaksi kulttuuriksi. Hallinnan kulttuurissa lasten toimijuudelle ei jää juuri tilaa. Kysymisen kulttuurissa lapset ovat itse ohjaamassa tapahtumien kulkua ja aikuiset ovat enemmän taka-alalla ohjaamassa epäsuorasti toimintaa. Lasten omatoimisuuden kulttuurissa aikuiset ovat ulkoisesti passiivisia mutta sisäisesti aktiivisia kasvattajia, jotka ohjaavat lapsia tietoisesti omatoimisuuteen sekä vastuun ottamiseen ihmissuhteissa ja tilanteissa. (Strandell 1995, 118–148.) Tutkimuspäiväkodissani aikuiset pyrkivät toisaalta ohjaamaan lapsia omatoimisuuteen ja oman järjen käyttöön, mutta puuttuivat myös tarpeen tullen vahvalla aikuisen auktoriteetilla erilaisiin tilanteisiin. Päiväkoti ilmensi siis sekä hallinnan, kysymisen että omatoimisuuden kulttuureja.

Päiväkodin arjessa aikuiset vaativat usein tiedostamattaankin lapsilta aktiivisuutta ja toiminnallisuutta, kokoaikaista kiinnittymistä johonkin toimintaan. Tilanteet, joissa lapsi ei löydä tekemistä, ilmenevät aikuisten näkökulmasta potentiaalisina häiriötilanteina. Päiväkodissa asetetaan usein rajoituksia lasten liikkumiseen. Erityisesti

päiväkodin sisätiloissa lasten odotetaan liikkuvan rauhallisesti sekä hallitsevan itseään ja omaa kehoaan. Mikäli lapset rikkovat näitä odotuksia, päiväkodin aikuiset puuttuvat asiaan ja ohjaavat lasten toimintaa "oikeaan" suuntaan. (Puroila 2002, 90–92.) Ohjatessaan lapsia pois "joutenolosta" aikuinen saattaa myös samalla ohjata lapsia sukupuolittavasti sallittuun puuhaan.

Kodeissa, kouluissa, iltapäivä- ja muissa kerhoissa sekä muissa arkipäivän yhteyksissä tapahtuva kasvattajien ja lasten välinen keskustelu, kuten huomiot, mielipiteet, kiellot ja rohkaisut, rakentavat omalla tavallaan lapsuuden sukupuolta. Lapsen identiteetti eli minäkuva, muotoutuu lapsille annettavien rajojen ja odotuksien, palautteen sekä käytökselle asetettavien toiveiden kautta. Rajat, odotukset ja toiveet eivät useinkaan ole sukupuolineutraaleja, vaan ne kohdistetaan eri tavalla tytöille ja pojille. (Lehtimäki & Suoranta 2005, 197.) Tutkimukseni tuloksissa tuodaan esille näitä sukupuoleen liitettyjä arvoja ja odotuksia sekä sukupuolittuneita toimintamalleja.

## **2.2 Vertaissuhteet ja lasten keskinäinen vuorovaikutus**

Päiväkoti lapsuuden instituutiona kokoaa lapsia yhteen ja tarjoaa puitteet lasten keskinäiselle vuorovaikutukselle. Ikätovereiden kanssa toimiminen on erilaista kuin vuorovaikutus vanhempien ja muiden aikuisten kanssa. Toimiessaan keskenään lapset voivat neuvotella itsenäisesti keskinäisistä suhteistaan. Lasten on itse aktiivisesti luotava omat suhteensa ikätovereihin ja ansaittava toisten luottamus tavalla tai toisella. Vertaissuhteissaan lapset rakentavat tilannekohtaisia asemia, vertaavat omaa positiotaan muiden lasten vastaaviin ja saavat kokemuksia vertaisryhmään kuulumisesta ja siinä toimimisesta. Lapset eivät asetu ennalta valmiina oleviin tilannekohtaisiin positiioihin vaan ne tuotetaan ja otetaan aina toiminnassa. (Lehtinen 2000, 20, 84; Lehtinen 2009b, 154.)

Päiväkodissa lapset toimivat koko ajan muuttuvissa kokoonpanoissa ja muodostavat saman päivän aikana erilaisia pienryhmiä. Pienryhmien pysyvyys on tilannesidonnaista ja lapset solmivat jatkuvasti uusia vertaiskontakteja. Päiväkodissa tavarat ja lelut omistetaan yhdessä ja niillä toimiminen on hetkittäistä ja vaatii neuvottelua. Esineistä ja toiminnan sisällöstä neuvotellaan ja kiistellään, yhteisen leikin rakentamista organisoidaan ja suojellaan. (Lehtinen 2009b, s. 154.)

Ihmisen elämään kuuluu lapsuudesta lähtien monenlaisia ryhmiä ja jo syntyessään lapsi liittyy jäseneksi perheeseensä. Lapsi on aktiivinen vaikuttaja ensimmäisistä kokemuksistaan lähtien sosiaalisissa suhteissaan vanhempien ja sisarusten kanssa. Myöhemmin lapsen elämään tulee monia muita ryhmiä, jotka muodostuvat yhä tärkeämmiksi. Moderni yhteiskunta tarjoaa kokonaisia vertaismaailmoja, kuten päiväkodit, koulut ja erilaiset harrastusryhmät, jotka ovat tärkeitä ympäristöjä lasten sisällöllisesti ja kokemuksellisesti monipuoliselle keskinäiselle sosiaaliselle kanssakäymiselle. (Lehtinen, A-R. 2001, 79.)

Vertaisten kanssa omaksutaan tietoja, taitoja ja asenteita sekä koetaan asioita, jotka vaikuttavat lasten välittömään sopeutumiseen sekä hyvinvointiin myös tulevaisuudessa. Vertaisilla tarkoitetaan henkilöitä, jotka ovat lapsen kanssa suunnilleen samalla tasolla kognitiivisessa, sosiaalisessa ja emotionaalisessa kehityksessä. Vertaiset ovat usein ikätovereita, mutta eivät välttämättä täsmälleen samanikäisiä kuin lapsi itse. (Salmivalli 2008, 15.) Tutkimuskohteekseni valitsemani päiväkotitarjoaja tarjoaa lapselle rikkaan vertaisvuorovaikutusympäristön ja se on tutkijalle hyvin otollinen ympäristö kerätä aineistoa vertaistoiminnasta.

Vertaissuhteita on tutkittu aikaisemmin kolmesta näkökulmasta. Ensimmäiseksi on tarkasteltu tekijöitä, jotka vaikuttavat lapsen sosiaaliseen asemaan ryhmässä: kenestä tulee suosittu, kenestä torjuttu ja kuka saa valtaa lapsiryhmässä? Toisena kiinnostuksen kohteena on ollut miten ystävyysuhteet ja vertaisryhmään integroituminen lapsuudessa edistävät sosiaalisten taitojen oppimista, toimivat suojaavina tekijöinä stressaavissa tai traumaattisissa tilanteissa ja ovat yhteydessä hyvinvointiin yleisemminkin. Kolmas näkökulma on keskittynyt tarkastelemaan vertaisryhmissä omaksuttuja asenteita ja käyttäytymistä esimerkiksi yhdenmukaisuuden painetta ja siitä aiheutuvista usein kielteisistä vaikutuksista lapsen tai nuoren käyttäytymiseen. (Salmivalli 2008, 16.) Lasten vertaistoimintaa tutkimalla on myös mahdollista tuoda esille erilaisten sosiokulttuuristen tekijöiden heijastumista lasten elämässä (Corsaro 1997, 95–115). Omassa tutkimuksessani pyrin vertaissuhteita havainnoinnilla tuomaan esille lasten sukupuolittuneita toimintamalleja ja keskinäistä vallankäyttöä päiväkodissa.

Vertaissuhteet tarjoavat lapselle merkittävän oppimismahdollisuuden. (Kronqvist 2001, 69–70.) Vertaissuhteet ovat lapsille tärkeä sosiaalinen maailma, jossa heillä on

mahdollisuus tulkita aikuisten maailman käytänteitä ja sosiokulttuurisia ilmiöitä sekä testata sosiaalisina toimijoina onnistumistaan (Lehtinen 2009b, 153). Päiväkodissa lasten muodostamissa vertaisyhteisöissä lapset saavat yhdessä toimiessaan kokemuksen yhteisön jäsenyydestä. Yhteisön jäsenenä lapsi oppii mitä yhteisöön kuulumisen tunne on, miten yhteisön jäsenyys saavutetaan, mitä yhteisö merkitsee sekä millaisia vaatimuksia tai haasteita yhteisöön kuulumisen sisältää. Yhteisöjen jäseninä lapset myös harjoittelevat monia sosiaalisia taitoja, kuten jakamista, toisten ystävällistä kohtelua, itsensä ilmaisua, roolin ottoa ja vuorovaikutustaitoja. Yhteisön jäsenyys edellyttää lapsilta arvoista, normeista ja säännöistä neuvottelua ja sopimista sekä yhteneväisiä kiinnostuksen kohteita ja leikkimieltymyksiä. Päiväkodissa yhteinen leikki on lasten yhteisöjen rakentamisen pääkonteksti. Koska lasten vertaisyhteisöt perustuvat suurelta osin vapaaehtoisuuteen ja lasten omiin kiinnostuksen kohteisiin, yhteisön rakentumisen kannalta tärkeänä näyttäytyvät myös yhteisön jäsenten väliset tunne- ja ystävyysiteet. (Ikonen 2006, 149.)

Leikki muodostaa päiväkodissa lasten keskinäisen toiminnan tärkeimmän kontekstin. Leikissä lapset voivat oppia omaehtoisen toiminnan kautta, sekä rakentaa samalla ystävyysuhteita ja vertaisyhteisöjä. Leikissä lapset rakentavat yhteistä toimintaa ja samalla myös keskinäisiä, sosiaalisia suhteitaan. Toiminnan kontekstina leikki on moniulotteinen ja rikas. Leikki ei ole vain ympäröivän kulttuurin erilaisten teemojen uudelleentuottamista, vaan se ainutlaatuinen prosessi, jossa lapset antavat uusia konkreettisia muotoja kulttuurin arvoille ja asenteille. Leikin sisällä lapset eivät vain leiki, vaan saattavat keskustella leikin aikana monista maailman liittyvistä kysymyksistä. Keskustelut saattavat olla humoristia asioista vitsailuja tai vakavaa keskustelua ja yhteistä maailmaa koskevaa ymmärrystä rakentavaa. Leikissä lapset kehittelevät ideoita, etsivät tietoa ja pyrkivät hallitsemaan jo omaksumiaan taitoja. (Ikonen 2006, 159–162.) Tutkimuspäiväkodissa lasten leikki ja keskinäiset suhteet näyttäytyivät vahvana ja nousivat siten keskeisimmäksi osaksi keräämääni aineistoa. Pieni lapsi ei vielä osaa kovin hyvin sanoittaa ajatuksiaan ja aikuisten haastattellessa lasta, ei välttämättä saada kovin syvällistä ymmärrystä lapsen maailmasta. Koska leikki on lapsen tapa käsitellä hänen elämässään merkittäviä asioita, saadaan leikkiä havainnoimalla myös helpommin tutkimustuloksia.

Yhteinen ymmärrys (*intersubjectivity* tai *shared learning*) on sosiaalisen vuorovaikutuksen keskeinen termi. Sillä viitataan vuorovaikutukseen osallistuvien yhteiseen ymmärrykseen ja tavoitteeseen siitä, mitä kukin on tekemässä. Tällaisen yhteisen ymmärryksen saavuttaminen antaa mahdollisuuden toimia kollaboratiivisesti eli yhteistoiminnallisesti. Vaikka aikuinen on lapselle hyvä malli yhteistoiminnalliseen käyttäytymiseen, saattaa toinen lapsi olla kuitenkin parempi selittämään asioita, koska hänen kielellinen ilmaisunsa on lapselle merkityksellisempää kuin aikuisen tapa puhua. (Korkeamäki R-L. 2006. 184.) Sen vuoksi juuri vertaisvuorovaikutus on merkittävää lapsen sisäistäessä kulttuurin sisäisiä arvoja ja normeja.

Vertaisryhmä on korvaamattoman tärkeä lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiselle ja osallisuuden kokemiselle. Pienetkin lapset nauttivat toistensa seurasta ja ryhtyvät yhteisiin puuhiin välittömästi tilaisuuden tarjoutuessa. (Kalliala 2008, 231.) Lapsen ja ympäristön suhde vahvistaa olemassa olevaa identiteettiä tai tuo siihen yksilön haluamaa muutosta. Lapsen kasvussa identiteetin kehityksellä on keskeinen asema. Identiteetti on myös paikan löytämistä ja kuulumista johonkin. Kasvamme kansalaisiksi ja yhteisöjen jäsenyyteen. Identiteetti ei ankkuroidu vain välittömään elinympäristöön, vaan se juurtuu tietoisuuteen oman kulttuurin ja yhteisön juurista ja historiasta. Identiteetti on tavanmukaisessa psykologisessa ja kognitiivisessa tarkastelussa yhdistetty esimerkiksi yksilön maailmankuvaan ja suhteisiin itseen ja toisiin. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 47.)

Postmodernin identiteettikäsityksen mukaan yksilöllä on yksi persoona, mutta monta identiteettiä, jotka ovat eri ympäristöissä ja konteksteissa syntyneitä ja jotka tulevat aktiivisiksi näissä ympäristöissä. Identiteetti on siten suhteisiin liittyvä käsite ja se määrittää muun muassa sitä, millaiseksi yksilön ja hänen ympäristönsä välinen vuorovaikutussuhde muodostuu. Identiteetti on yhteydessä siihen, miten yksilö positioi itsensä sosiaalisissa suhteissa ja suhteessa asioihin ja kulttuuriin. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 48.)

## 2.3 Lapset toimijoina

Toimijuudella on merkittävä rooli lapsen identiteetin eli minäkuvan rakentumisessa. Toimijuus on vastuullisuutta sekä vastuunottoa ja vastuullisuuteen kasvaminen on sekä yhteisöllinen että yksilöllinen prosessi. Lasten toimijuudella tarkoitetaan, että lapset ovat itsenäisiä toimijoita eivätkä ainoastaan toimenpiteiden ja kasvatuksen kohteita. Toimijuudella tarkoitetaan myös kykyä osallistua omassa lähiympäristössään toimimiseen ja kohdata uudet tilanteet aktiivisesti. Toimijuus ilmenee lapsilla esimerkiksi aloitteisuutena, osallisuutena, kykyä esittää mielipiteitä, taitona pyytää apua, luoda uusia ideoita, ajatuksia ja ylipäättään lasten tunteena siitä, että he voivat itse vaikuttaa oppimisympäristöönsä ja omaan oppimiseensa (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43–44). Lasten toimijuus rakentuu, toteutuu ja kehittyy toimijan ja toimintaympäristön välisessä vuorovaikutuksessa (Lehtinen 2000, 10). Tiedetään myös, että lasten toiminta, käyttäytyminen ja persoonallisuus vaikuttavat suuresti vuorovaikutuksen luonteeseen. Esimerkiksi lapsen temperamentin on todettu vaikuttavan siihen, miten vanhemmat reagoivat häneen. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 124.)

Lasten mahdollisuudet toimijoina ovat erilaiset kotona kuin päiväkodissa tai koulussa. Erilaiset toimijuuden mahdollisuudet selittyvät erilaisilla rakenteellisilla tekijöillä. Lapset kokevat, että he voivat itse neuvotella tekemisistään selvästi enemmän kotona kuin koulussa. Koulussa lasten ajatellaan olevan oppimassa, kehittymässä ja kypsymässä, eikä heillä sen vuoksi voi olla samanlaista neuvotteluvaltaa kuin kotona. Lapset ovat myös itse tietoisia aikuisten erilaisesta suhtautumisesta heihin, mikä on tärkeä lähtökohta heidän omalle toiminnalleen ja siinä onnistumiselle. Tästä johtuen lasten on luotava itselleen erilainen identiteetti koulussa kuin kotona toimiessaan. (Lehtinen 2000, 22–23.)

Arki koostuu sosiaalisista suhteista ja vuorovaikutusta luovasta ja ylläpitävästä toiminnasta. Toiminnassa lapset rakentavat omaa asemaansa ja tilanteiden sosiaalisia järjestyksiä. Lasten toimijuuden näkyväksi tekeminen, sen ymmärtäminen ja selittäminen edellyttää huomion suuntaamista myös päiväkodin sosiaaliseen ympäristöön (ks. Alanen 1998, 4; James 1998, 142). Lapset eivät liiku ainoastaan heille varta vasten rakennetuissa mikro- tai osamaailmoissa, vaan he elävät myös oman



yhteiskuntansa kulttuurissa, joka ylläpitää omanlaatuisiaan arvoja, normeja ja sopivaisuuskäsityksiä. (Lehtinen 2000, 18.)

Lasten käsittäminen toimijoiksi nostaa tarkastelun keskiöön lasten sosiaaliset maailmat ja heidän suhteensa aikuisiin ja toisiin lapsiin. Lasten sosiaalisten suhteiden tarkastelussa ovat keskeisiä niiden sosiaaliset seuraukset yksilölle, yhteisölle ja yhteiskunnalle. Niitä tarkastelemalla voidaan tuoda esille tapoja, joilla lapset itse järjestävät, muokkaavat ja rakentavat omaa ja kanssatoimijoidensa elämää keskinäisessä vuorovaikutuksessaan. (Lehtinen 2000, 19–20.)

Tutkittaessa toimijuutta, huomio voidaan kiinnittää sekä lapsiin toimijoina että toimintaympäristön tilanteellisiin ja rakenteellisiin tekijöihin. Tilanteellisiin tekijöihin kuuluvat esimerkiksi tilanteessa mukana olevien lasten ja aikuisten määrä, toiminnan luonne ja osallistujien keskinäiset suhteet. Toimintaympäristöön kuuluvat etäisemmin vaikuttavat rakenteelliset tekijät kuten pedagoginen suuntaus ja päivähoidon tavoitteet, lainsäädäntö, henkilökunnan määrä ja koulutus, normiohjaus, toimintakulttuuri ja fyysinen ympäristö (Lehtinen 2000, 10–11). Lasten toimijuuden vaikutukset eivät rajoitu vain lasten omaan elämään ja päiväkodin elämänpiiriin, vaan kytkeytyvät moniin yhteiskunnallisiin ja kasvatuksellisiin kysymyksiin (Lehtinen 2000, 11).

Lapset pitävät ja uudelleentuottavat päiväkodin hallinnan kulttuuria arkipäivän vuorovaikutustilanteissa. Muun muassa kysyessään aikuiselta lupaa, lapsi tunnustaa aikuisen valtuuden antaa lupa. Lapsen rooli hallinnan ylläpitäjänä ja uudelleentuottajana näkyy niin lapsen ja aikuisen välisissä suhteissa kuin lasten keskinäisissä suhteissa. Jos joku lapsista toimii vastoin sääntöjä, toiset lapset huomauttavat siitä hänelle. Jos huomautus ei auta, lapset turvautuvat aikuisen apuun. (Puroila 2002, 95.)

### 3 SUKUPUOLI PÄIVÄKODISSA

Sukupuoli on tärkeä erontekijä yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa järjestelmässä. Siihen liittyy kysymys vallasta, mutta se ei ole ainoa erontekijä eikä aina tärkein erontekijä, sillä joskus luokka-asema, koulutuksellinen tai muu vastaava tekijä voi olla tärkeämpi erojen muodostaja. (Lempiäinen 2003, 32–33.) Yhteiskunnasta riippuen on eri asia olla nainen kuin mies, sillä sukupuoli rakentaa merkittävällä tavalla toimijuutta ja sen rajoja (Lempiäinen 2003, 38–39). Sukupuolesta kirjoittaminen ja sen näkyväksi tekeminen luo myös sukupuolijärjestelmää ja kirjoittaessaan sukupuolesta tutkija tuo mukanaan oman kulttuurisen ymmärryksensä. (Lempiäinen 2003, 34.)

Tämä tutkimus on ensisijaisesti varhaiskasvatuksen puolelle suuntautunut etnografinen havainnointitutkimus, mutta ottaa jalansijaa myös naistutkimuksen puolelta. Naistutkimus on saanut alkunsa pyrkimyksestä muuttaa naisten ja miesten välillä vallinnutta epätasa-arvoa ja epäoikeudenmukaisuutta. Vaikka nykyisin tilanne saattaakin olla jo hieman toinen, on naistutkimus-nimitys pitänyt pintansa ja toimii sateenkaarikäsitteenä niin naisiin, miehiin, transsukupuolisuuteen kuin seksuaalisuuksien normikriittiseen tutkimukseenkin. Naistutkimukselle vaihtoehtoisena käsitteenä käytetään toisinaan feminististä tutkimusta ja sen toivotaan paremmin tuovan esiin sen, että kyse ei useinkaan ole "vain" naisten tutkimisesta. Feministisessä tutkimuksessa kiinnitetään huomiota hierarkioita ja eriarvoisuutta tuottaviin eroihin, kuten luokkaan, seksuaalisuuteen, ikään, vammaisuuteen, rotuun, etnisyyteen tai uskontoon. Nykyisin naistutkimuksen rinnalla on alettu puhua sukupuolentutkimuksesta

ja se on myös vakiintumassa oppiainetta kuvaavaksi kattokäsitteeksi. (Juvonen, Rossi & Saesma 2010, 11–12.)

Toisin kuin välillä luullaan sukupuoli näkyy ja vaikuttaa jo pienten lasten elämässä (ks. MacNaughton 2000). Tytöt ja pojat valitsevat usein toisistaan eroavia leikkejä ja leikkipaikkoja ja hallitsevat käyttämäänsä tilaa eri tavalla. Tytöt leikkivät koristeellisilla esineillä, rauhallisissa, passiivisissa ja kodinomaisissa leikkiympäristöissä. Pojat taas valitsevat usein paljon toimintaa ja liikettä sisältäviä seikkailuleikkejä ja sellaiseen toimintaan soveltuvia leikkiympäristöjä. Pojat kontrolloivat tilaansa fyysisen aggression kautta ja ovat koväänisempiä kuin tytöt. Tytöt hallitsevat tiloja keskustelemalla. Leikkituloja valitessa pojat käyttävät usein "etsi ja tuhoa" taktiikkaa. Pojat menevät valitsemaansa tilaan ja valtaavat sen äänekkäästi fyysistä toimintaa osoittamalla ja useimmiten tytöt lähtevät tilasta pois jo pelkästään poikien kovan äänenkäytön häiritsemänä. Tyttöjen yrittäessä liittyä poikien leikkiin, pojat usein estävät tyttöjen pääsyn kokonaan, haastavat tyttöjen pääsyn mukaan tai päästävät tytöt mukaan vain omilla ehdoillaan ja säännöillään. (MacNaughton 1997, 58.)

MacNaughtonin (1997, 60) tutkimuksessa tyttöjen ja poikien leikit sekä toiminta eri tiloissa ja tilanteissa eroavat usein merkittävästi toisistaan: Pojat ratkaisevat kiistoja ja ongelmia fyysisen aggression avulla, tappavat ja saavat leikeissä pahoja tyyppisiä kiinni, valtaavat itselleen tilaa, ovat äänekkäitä ja hakevat fyysistä kontaktia paini- ja nujakointileikeissä. Tytöt sen sijaan ovat usein kotileikissä äitejä ja tekevät kotitöitä kuten ruoanlaittoa, siivoamista, kaupassa käyntiä, lasten hoitamista ja juhlien järjestämistä. Kun tyttöjen ja poikien alueet sekoittuvat, tapahtuu kahdenlaisia reaktioita: Osa tytöistä siirtyy pois ja aloittaa leikin jossain muualla. Osa tytöistä taas yrittää sijoittaa pojat omassa leikissään sellaiseen rooliin, joka häiritsee leikin kulkua ja jatkumista mahdollisimman vähän esimerkiksi isän tai lemmikin rooliin. Pojat hiljennetään tyttöjen leikissä esimerkiksi lähettämällä isän roolissa oleva poika töihin tai istuttamalla pöytään odottamaan ruokaa. Tekemällä pojista lemmikkejä tytöt saavat vallan komentaa poikia ja sanoa näille mitä tehdä. Poikien näkökulmasta isän roolissa oleminen on tylsää ja lemmikin roolissa oleminen on kivaa vain silloin, kun lemmikki on tuhma. Tuhmana oleminen taas aiheutti usein rankaisemisen tai leikin loppumisen kokonaan. Tyttöjen ja poikien leikkimaailmat eroavat siis merkittävästi toisistaan.

Tyttöjen leikki on poikien mielestä usein tylsää ja tytöt eivät nauti poikien leikkiin kuuluvasta tappamisesta ja äänekkyydestä. (MacNaughton 1997, 60–61.)

Kun lapset leikkivät, he kokeilevat kaikkea näkemäänsä käytännössä. Kun havainnoimme lasten leikkiä, voimme nähdä lasten luovan omaa ymmärrystään siitä, mikä on normaalia käytöstä ja toimintaa pojille ja tytöille, naisille ja miehille. Lapset käyttävät leikeissään aikuisten maailmasta suodattuneita tapoja olla, ajatella ja toimia normaaleina poikina sekä tyttöinä. Lasten leikki on ikkuna, josta näkyy kulttuurimme normit tytöille, pojille, naisille ja miehille siten kuin lapset ne ymmärtävät. (MacNaughton 1997, 63.) Sen vuoksi leikkien havainnoiminen nousee todella merkittävään rooliin tässäkin tutkimuksessa, kun yritetään selvittää lasten sukupuolittunutta toimintaa päiväkodissa. Lasten sukupuolittunut toiminta on myös kulttuurisidonnaista ja lapsille sallitaan sukupuolen mukaan erilaisia asioita eripuolilla maailmaa.

Seuraavissa kappaleissa pyrin avaamaan sukupuolen biologista ja sosiaalista ulottuvuutta, sukupuoli-identiteetin muodostumiseen vaikuttavia tekijöitä, sukupuolen moninaisuutta, sukupuolittavia käytäntöjä varhaiskasvatuksessa, sukupuolisensitiivisen kasvatuksen periaatteita ja vallan käsitettä sukupuolen näkökulmasta.

### **3.1 Biologinen ja sosiaalinen sukupuoli**

Sukupuoli näyttäytyy biologisena ja kulttuurisena ilmiönä. Englanninkielinen feministinen tutkimus on eriyttänyt käsitteet sex puhuessaan sukupuolen biologiasta ja gender kuvaamaan sukupuolen sosiaalisuutta, mutta suomenkielessä sukupuolelle on käytössä (toistaiseksi) vain yksi, 1800-luvun puolivälissä kehitetty sana. Siksi sukupuolen aspektit on tehtävä selväksi puhumalla esimerkiksi biologisesta, anatomisesta sekä ruumiillisesta sukupuolesta tai sosiaalisesta, yhteiskunnallisesta, symbolisesta ja kulttuurisesta sukupuolesta. Sukupuoli käsitteenä viittaa miehiin ja naisiin sekä heihin liitettyihin ruumiillisiin eroihin ja näihin kiinnitettyihin kulttuurisiin jakoihin. Lisäksi sukupuolen käsite kattaa myös sosiaalisen sukupuolijärjestyksen, jossa naiset ja miehet kulttuurissa ja yhteiskunnassa asetetaan suhteessa toisiinsa. (Juvonen, Rossi & Saresma 2010, 12–13.)

Biologisella sukupuolella tarkoitetaan niitä ominaisuuksia, jotka fysiologisesti erottavat sukupuolet toisistaan (Woodhead & Montgomery 2003, 181). Sosiaalinen sukupuoli viittaa joko koettuun tai kulttuurisesti tuotettuun sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolirooliin. Sillä tarkoitetaan myös miesten ja naisten välisiä sosiaalisia eroja, jotka ovat kulttuurisesti opittuja, muuttuvat ajan myötä ja vaihtelevat kulttuurien sisällä ja niiden välillä. (Horelli & Saari 2002, 51.)

Tutkijoiden keskuudessa on vallinnut jo pidemmän aikaa niin sanottu "nature versus nurture" -keskustelu, jossa kiistellään siitä, kumpi vaikuttaa enemmän sukupuolen muodostumiseen, luonto vai ympäristö. Osa on tiukasti sitä mieltä, että biologiset tekijät määrittelevät sukupuolen ja osa taas väittää, että ympäristö sosiaalistaa lapsen tiettyyn sukupuoleen. On myös kolmas näkökulma, jonka mukaan sukupuoli muodostuu luonnon ja ympäristön yhteisvaikutuksesta niin, että sosiaalinen sukupuoli rakentuu biologisen sukupuolen luoman perustan päälle. Toisin sanoen luonto tarjoaa sukupuolen rakennuspalikat, joista ympäristö rakentaa sosiaalisen sukupuolen. Sosiaalisen konstruktivismin mukaan niin biologinen kuin sosiaalinenkin sukupuoli ovat seurausta inhimillisestä käsitteenmäärittelystä: Ilman sosiaalista sukupuolta ei olisi olemassa myöskään biologista sukupuolta. (Woodhead & Montgomery 2003, 182–186.)

Lapset ovat jo hyvin pieninä tietoisia tyttöjen ja poikien jutuista. Biologisen sukupuoliymmärryksen mukaan tämä tarkoittaa sitä, että tyttöjen ja poikien tekemissä erilaisissa valinnoissa ja kiinnostuksen kohteissa tulee esiin tyttöjen ja poikien biologinen ero. Sosiaalisen sukupuoliymmärryksen mukainen tulkinta taas on, että aikuiset ja lapset ovat taitavia poimimaan kulttuurisesti vallitsevia määrittelyjä siitä, millainen on hyvä lapsi tyttönä tai poikana. (Lehtimäki & Suoranta 2005, 198.)

Itse ajattelen sukupuolen muodostuvan sekä biologisen että sosiaalisen sukupuolen yhteisvaikutuksesta, mutta keskityn omassa tutkimuksessani enemmän sukupuolen sosiaaliseen aspektiin, koska havainnoin sukupuolta nimenomaan kulttuurisessa ympäristössä vuorovaikutuksen näkökulmasta.

### 3.2 Sukupuoli-identiteetti ja sukupuolten moninaisuus

Naiset ja miehet sosiaalistuvat erilaisiin sukupuolirooleihin, koska ympäröivä yhteiskunta asettaa jo syntymästä saakka tytöille ja pojille erilaisia odotuksia (Horelli & Saari 2002, 51–53). Lasten identiteetti ja minäkuva, muotoutuvat muun muassa sen mukaan, millaisia rajoja lapsille asetetaan, millaisia odotuksia heihin kohdistetaan, millaista palautetta he saavat ja millaisia toiveita heidän käyttäytymiselleen luodaan. Rajat, odotukset ja toiveet eivät ole sukupuolineutraaleja. (Lehtimäki & Suoranta 2005 197.) Vuokko Vienolan (2011, 163) mukaan jokaisen kodin ja päiväkodin kasvatuksessa on eroja niin päiväkodin työntekijöiden kuin lasten vanhempien välillä. Lapsi näkee ja voi oppia näiden erojen kautta hyväksymään yhteiskunnan moniarvoisuutta ja ihmisten erilaisuutta lähiympäristössä.

Sukupuolirooleihin sosiaalistuminen edellyttää, että yksilöt omaksuvat sukupuolijärjestelmän, jolla tarkoitetaan sukupuolten työnjakoa, vallanjakoa ja hoivavastuuta. Sukupuoliroolit ovat tiiviisti yhteydessä sukupuolistereotypioihin, sillä sekä sukupuoliroolit että -stereotypiat yleistävät ja luokittelevat sukupuolen välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoliroolit opitaan mallioppisen, sosialisoinnin ja yksilöllisen sisäistämisen kautta ja niiden tärkeimpiä välittäjiä ovat äiti, isä, perhe, vertaisryhmät, opettajat sekä tiedotusvälineet. Yhteiskunnan sukupuoleen kytkevien sosiaalisten määritteiden tutkiminen on tärkeää, kun pyritään muuttamaan sukupuolistereotypioita ja avartamaan sukupuolirooleja. (Horelli & Saari 2002, 51–53.)

Lapset kasvavat ja kehittyvät omaan sukupuoleensa erilaisia kehityspolkuja pitkin. Lapselle syntyy *sukupuoli-identiteetti* yleensä 2-4- vuoden iässä ja hän alkaa tuntea itsensä tytöksi tai pojaksi. (Huuska & Karvinen 2012, 33–35.) Lapsen sosiaalistumista omaan sukupuoleen vahvistetaan antamalla positiivista huomiota, kuten hymyjä ja kannustusta, ja näin lapsi haluaa sen vuoksi jatkaa toimintaansa. Lapsen sosiaalistumista vastakkaiseen sukupuoleen taas rajoitetaan huomiotta jättämisellä ja jopa toruilla ja näin lapsi ei enää koe mielekkääksi jatkaa kyseistä toimintaa. Usein aikuiset antavat tällaisia hyväksyviä tai kielteisiä signaaleja tiedostamattakin ja ohjaavat näin lapsia oman biologisen sukupuolen mukaiseen käytökseen. (Woodhead & Montgomery 2003, 193.)

Sukupuoli-identiteetti on jokaisen ihmisen sisäinen tunne siitä, onko hän poika, mies, tyttö, nainen tai jotain muuta. Lapsen fyysinen kehitys sukupuoleen, sukupuoli-

identiteetin kehitys tai lapsen tapa ilmaista sukupuolta voi myös poiketa tai vaihdella normaalina pidetystä. Muita kokemuksia sukupuolesta sekä tytön poikaidentiteetistä ja pojan tyttöidentiteetistä kutsutaan *sukupuoli-identiteettivariaatioiksi*. (Huuska & Karvinen 2012, 33–35.)

Suomalaisessa yhteiskunnassa kaikki ihmiset jaetaan kahteen ryhmään: tyttöihin tai poikiin. Monelle lapselle ja aikuiselle tämä kategorisointi ei ole sopiva, sillä persoona on aina enemmän kuin sukupuoli. (Huuska & Karvinen 2012, 34.) Sukupuolta ei nähdäkään enää kahtia jakautuneena vaan pikemminkin kontekstuaalisena, prosessuaalisena ja ajallisenä tekijänä. (ks. Gordon ym. 2002, 309.) Toisin sanoen tytöt /pojat eroavat keskenään toisistaan ja yksittäisen lapsen tai tytön/pojan toiminta ei ole aina samanlaista.

Lehtosen (2010, 87) mukaan heteronormatiivisuudeksi kutsutaan sellaista ajattelu- tai asennoitumistapaa, jossa ei suostuta näkemään seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuutta. Heteronormatiivisuus on ihmisten ja yhteisöjen luoma järjestelmä, jossa lähtökohta on biologisen sukupuolen määrittelyssä (Ylitapio-Mäntylä 2012a, 23). Heteronormatiivisessa ajattelutavassa yhdenlaista sukupuoleen ja seksuaalisuuteen suuntautumista pidetään toista parempana ja siihen sisältyy normatiivisen heteroseksuaalisuuden ajatus, jonka mukaan heteroseksuaalisuus mielletään muita paremmaksi tai ainoaksi vaihtoehdoksi. (Lehtonen 2010, 87.)

Ensimmäisten viiden vuoden aikana lapset oppivat aktiivisesti olemaan "normaaleja" miehiä ja naisia. Lapset tekevät paljon työtä ymmärtääkseen kuinka käyttäytyä, ajatella ja tuntea kuin mies tai nainen siinä nimenomaisessa yhteiskunnassa, jossa he elävät. (Davies & Harre 1991.) Lapselle voi muodostua myös *sukupuoliristiriitä* eli tunne siitä, että hänen oma kokemuksensa sukupuolestaan ei vastaa hänen kehoaan eikä häneltä odotettua toimintaa. Vaikka lasta suojelee hänen luovuutensa, leikkien mahdollistamat roolit ja fantasiat sekä joustavuus rooliodotuksissa, voi lapsi kokea hämmennystä ja ahdistusta sukupuoliristiriidan takia. Sukupuoliristiriidan äärimuoto on transsukupuolisuus eli sukupuolen epätyypillisuus. Tällä tarkoitetaan, että lapsi tai aikuinen käyttäytyy tavalla, jota kulttuurissamme pidetään ominaisena toiselle sukupuolelle kuin mihin tämä ihminen on määritelty. (Huuska & Karvinen 2012, 35.)

Suomalaisessa kulttuurissa kuvittelemme yleensä jo etukäteen tietävämmek, miten lapsi tulee ilmaisemaan ja kokemaan sukupuolta. Jos ja kun odotuksemme ei toteudu, hämmennymme ja hämmennyksemme voi tarttua myös lapsiin. Lapset ovat avoimia ja vastaanottavaisia uusille asioille, mutta meidän aikuisten ei ole aina helppoa puhua lapsille sukupuolen moninaisuudesta. Kasvuyhteisön toiminta voi saada eri lailla käyttäytyvän lapsen uskomaan, että hänen kokemansa on kiellettyä tai siitä ei saa puhua. (Huuska & Karvinen 2012, 33.)

Monet lapsuustutkijat ovat kritisoineet dikotomista ajattelutapaa, joka painottaa sukupuolen sosiaalista eriytymistä ja asettaa vastakkain tyttöjen kulttuurit ja poikakulttuurit. Tutkimuksen painopiste tulisi siirtää sukupuolen vaihtelevien sosiaalisten ja symbolisten merkitysten tutkimiseen. Sukupuolijako tulisi nähdä liikkuvana ja muuttuvana tilanteellisena suhteena. (Lehtinen 2000, 21.)

Tarvitsemme siis uusia sanoja ja kasvatuksellisia toimintamalleja, joilla voimme tukea sukupuoleltaan monimuotoisten lasten ja nuorten kasvua omaan sukupuoleensa. Sensitiiviset kasvatuskäytännöt, puheeksi ottaminen, yhdessä pohtiminen ja avoimuus voivat suojata lapsen kehitystä. (Huuska & Karvinen 2012, 33.)

### **3.3 Sukupuolittavat käytännöt varhaiskasvatuksessa**

Maailma näyttöytyy meille usein sukupuolittuneena, kun tarkastelemme sitä vaikkapa maksullisten televisiokanavien ohjelmasuunnittelun tai eri osastoihin jakautuvien vaatekauppojen osalta. Sukupuolta tuotetaan merkittävässä määrin arjen toiminnan ja kulttuuristen esitysten puitteissa, sekä myös koulutuksessa. (Juvonen, Rossi & Saresma 2010, 14.) Koulutus ei tarjoa vain tietoja ja taitoja, vaan sillä on syvemmälle ulottuvaa valtaa kulttuurin arvojen luomisessa ja yksilöiden identiteettien rakentumisessa. Kasvatus ja koulutus nähdään yhteiskunnallisen vallan käytäntöinä, jotka sukupuolittavat yksilöitä kulttuurissa sopiviksi määriteltyihin sukupuolen esittämisen tapoihin. (Naskali 2010, 278.)

Sukupuoleen liittyvät määrittelyt, käsitykset ja mallit luodaan varhaislapsuudessa kotona, sukulaisten ja ystävien luona, päiväkodeissa, kerhoissa ja harrastuksissa. Ajatukset siitä millaisia tyttöjen ja poikien tulee olla elävät arjen eri tilanteissa. Sukupuoli tuottaa oletuksen millainen tytön tai pojan tulee olla. Pienet lapset seuraavat



aikuisten toimintaa ja toisten lasten tai nuorten tekemisiä ja sanomisia, ja alkavat toistaa sitä. (Ylitapio-Mäntylä 2012a., 15.)

Sukupuolta ei juurikaan ajatella syvällisesti arjen kasvatustoiminnassa. Jos varhaiskasvatuksen henkilökunnalta kysyttäisiin, toimitteko tasa-arvoisesti, vastaus olisi melko varmasti kyllä. Kun kasvatuksen käytäntöjä ryhdytään tarkastelemaan lähemmin, huomataan monia sukupuolittuneita toimintatapoja aikuisten toiminnassa. Aikuiset muun muassa jakavat tytöille ja pojille eri tavalla huomiota päiväkodin arjessa. (Ylitapio-Mäntylä 2012a, 18, 27; Wahlström 2003.) Myös Sirpa Lappalainen (2006, 43) esittää, että myytti suomalaisessa yhteiskunnassa vallitsevasta sukupuolten välisestä tasa-arvosta muokkaa varhaiskasvatuksen kuvakulman sellaiseksi, sukupuoleen perustuvia hierarkkisia järjestyksiä, joihin tyttöjä asemoidaan, on vaikea havaita.

Käsitteiden liikkuvuus ja muuttuvuus kertoo siitä, että tutkimus on elossa ja voi hyvin, mutta vaatii samalla sekä lukijalta että kirjoittajalta valppautta siitä, mistä tarkkaan ottaen puhutaankaan, kun puhutaan esimerkiksi sukupuolesta, sukupuolittuneista ja sukupuolittavista käytännöistä. Termi *sukupuolittunut* näyttää asian tapahtuneena tosiasiana, joka voi perustua vaikkapa uskomukseen siitä, että "pojat nyt on poikia". Toisin sanoen ihmiset nähdään valmiiksi sukupuolitettuina olentoina. Feministisen naistutkimuksen avaaman kriittisen näkökulman mukaan sukupuoli ei ole annettu itsestäänselvyys vaan sukupuolta tuotetaan arjen toiminnan ja kulttuuristen esitysten puitteissa. Termi *sukupuolittava* ohjaakin huomion siihen, että esimerkiksi vaatekauppojen tapa ryhmitellä vaatteet tietyllä tavalla sukupuolittavat sekä tietyt vaatteet että niiden käyttäjät. Tästä herää kriittinen jatkokysymys siitä, miksi kauppojen on ylipäättänsä sukupuolitettava vaateripustuksensa, vaatteensa ja asiakkaansa näin ehdottomasti. (Juvonen, Rossi & Saresma 2010, 13–14.) Omassa tutkimuksessani käytetään molempia termejä - sukupuolittunut ja sukupuolittava - aina tilanteen vaatimalla tavalla.

Sukupuolittamisen termistä päästään sukupuolen tekemisen tarkastelemiseen. eli siihen, miten tyttöjen ja poikien oppimisen käytännöt, eli oppimisen sukupuoli, rakentuvat opetus- ja kasvatustyössä. Opettajalla on valta pitää omalla toiminnallaan yllä sukupuolijakoa toiminnallisiin poikiin ja sopeutuvaisiin, hiljaisiin tyttöihin. Koululuokan sukupuolittavia järjestyksiä koskevat tutkimukset osoittavat, kuinka

opettajat pitävät poikia "luonnostaan" aktiivisina ja antava pojille tyttöjä enemmän toimintatilaa. Tytöt puolestaan joutuvat sopeutumaan omaan hiljaiseen osaansa, etenkin silloin, kun opettaja pitää omalla toiminnallaan yllä sukupuolijakoa toiminnallisiin poikiin ja hiljaisiin, sopeutuvaisiin tyttöihin. (Lehtimäki & Suoranta 2005, 198.)

Sukupuoli tehdään olemassa olevaksi jokapäiväisillä pienillä teoilla, puhetavoilla ja eleillä. Esimerkiksi niaaminen ja kumartaminen ovat tapoja, jotka merkitsevät eron tyttöjen ja poikien välille. (Naskali 2010, 281.) Usein kouluissa ylläpidetään monin tavoin heteronormatiivisuutta. Liikunta- ja käsityökasvatuksessa poikien ja tyttöjen tulkitaan luontaisesti haluavan liikkua ja työskennellä sukupuolelleen odotetulla tavalla joko maskuliinisesti tai feminiinisesti ja siten valita joko tekninen tai tekstiilityö tai kiinnostua sukupuolitetuista liikuntalajeista ja liikkumistyyleistä. Jakoa eri sukupuolille osoitettuihin vessoihin ja suihku-/ pukutiloihin selitetään biologisella jaolla sukupuoliin ja automaattisella heteroseksuaalisella kiinnostuksella. Tyttöjen ja poikien välisiä eroja korostetaan ja luodaan kuvaa sukupuolikategorian sisäisestä yhteneväisyydestä. Poikien oletetaan muun muassa olevan aktiivisia toimijoita ja tyttöjen oletetaan olevan kauniisti käyttäytyviä, hiljaisia ja sopeutuvaisia. Pojille sallitaan asioita, joita tytöille ei sallita, kuten rajut otteet, kuuluvampi puhe ja lyhyt tukka. Tytöt saavat meikata, kikattaa ja istua lähekkäin. Myös kiusaamistilanteissa esiintyy heteronormatiivisia oletuksia, esimerkiksi kun poika työnnetään tyttöjen vessaan, rakennetaan rajaa sukupuolten väliin ja korostetaan heteroseksuaalista jännitettä sukupuolten välillä. (Lehtonen 2003, 237–241.) Tämänkaltaisia kahtiajakoja tulee esiin päivittäin myös päiväkodin maailmassa, mutta jako eri sukupuoliin korostuu ja muuttuu voimakkaammaksi viimeistään lapsen aloittaessa koulun.

Päiväkodin arjessa ilmenee sukupuolittavia käytäntöjä, joita olisi syytä nostaa kriittisen pohdinnan alle. Ylitapio-Mäntylän (2009) mukaan lapsia luokitellaan ja järjestellään päiväkodin käytännöissä. Kasvatustoiminta on lapsiin vaikuttamista, ohjaamista ja kasvun saattamista "oikeaan" suuntaan. Kasvun suuntaa ohjeistetaan erilaisilla säännöillä, ohjeilla, neuvoilla ja kurinpidollisilla toimenpiteillä. Kasvatussuhteessa aikuinen valvoo lapsen toimintaa ja antaa erilaisia ohjeita siitä, miten käyttäytyään, liikutaan ja puhutaan eri tilanteissa. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 127.) Esimerkiksi tavarat ja toiminnot luokitellaan usein sukupuolen mukaan joko tytöille tai pojille kuuluviksi. Tyttöjä ohjataan usein rauhallisten kotileikkien ääreen tai askartelemaan, koska tyttöjen

ajatellaan olevan kilttejä, ja poikia ohjataan jumppasaliin riehumaan ja purkamaan luontaista energiaa, jota pojilla ajatellaan olevan. Tytöille ja pojille annetaan jo päiväkodissa erilaiset kulttuuriset toimintamallit ja -tavat sekä tilat liikkua ja toimia, ja näiden mukaan "oikeanlainen" tyttöys ja poikamaisuus rakentuvat. Mutta mitkä asiat ja toiminnat määrittävät tytön ja pojan toiminnaksi, ja miksi? Kuka määrittää "oikeaa ja väärää" toimintaa? Millaisia sukupuolittuneita käsityksiä kasvattajat jakavat lapsille ja millaisia sukupuolisia malleja he antavat omalla toiminnallaan? Hyväksytäänkö eroja ja erilaisuutta? (Ylitapio-Mäntylä 2012a., 15–17.) Itse ajattelen, että jos kasvatus on liian sukupuolittavaa, niin se altistaa myös tyttöjen ja poikien taitojen sukupuolittumiselle ja vaikuttaa myöhemmin rajoittavasti muun muassa tyttöjen ja poikien ammatinvalintaan.

### 3.4 Sukupuolisensitiivinen kasvatus

Sukupuoli ei jakaudu sääntillisesti kahteen, vaan jokainen lapsi on ainutlaatuinen. Kaikilla tytöillä ei ole samanlaista ja yhteneväistä kokemusta tyttöydestä. Sama koskee myös poikia. Joku poika on vilkas ja liikkuvainen, toinen taas luonteeltaan rauhallinen. Lapset ovat erilaisia tyttöjä ja poikia. Kasvatuksessa tulisi nähdä eroja tyttöjen kesken ja poikien kesken, ei vain tyttöjen ja poikien välillä. Sukupuolittuneet yleistävät puheet rikkovat lasten ainutlaatuisuutta ja määrittelevät sukupuolen mukaisiin luokkiin. (Ylitapio-Mäntylä 2012a., 17.) Myös tyttöjen ja poikien tutkimisessa on tärkeää kiinnittää huomiota sukupuolen tekemisen prosesseihin, jotta saadaan esille sukupuolten sisäisiin ja välisiin eroihin kytkeytyviä valtarakennelmia ja metodologisia ansoja. (Lehtimäki & Suoranta 2005, 195.)

Moniarvoista, tasa-arvoa ja avoimuutta korostavassa tietoyhteiskunnassa on ongelmallista, jos yhteiskuntakehitys sukupuolesta ylläpidetyn käsityksen ehdoilla. Se kaventaa tyttöjen ja poikien mahdollisuutta toimia ja toteuttaa itseään monimuotoisesti. Jos sukupuolten välisiin valtaeroihin ei kiinnitetä huomiota, kasvattajat tulevat huomaamattaan vahvistaneiksi sukupuolten välisiä eroja ja niiden välisiä valta-asemia. (Lehtimäki & Suoranta 2005, 186.)

Varhaiskasvatuksen arvot pohjautuvat YK:n yleissopimukseen lapsen oikeuksista, joka tuli Suomessa voimaan lainsäätönsä sääntönsä vuonna 1991. Yleissopimuksen yleisiä periaatteita ovat lapsen tasa-arvoinen kohtelu, syrjintäkielto, lapsen etu, lapsen oikeus elämään ja hänen mielipiteensä huomioon ottaminen. Varhaiskasvatusta ohjaavat

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Näihin varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaaviin suunnitelmiin on kirjattu tasa-arvoon ja sukupuoleen liittyviä kirjauksia, mutta ne on kuitenkin kirjoitettu suunnitelmiin varsin yleisluontoisesti ja asioita ei pohdita käytännön tasolla. Niinpä arjen opetus- ja kasvatustilanteissa sukupuolittuneet toiminnat ovat usein näkymättömissä, ja siksi arjessa toteutuu piilo-opetussuunnitelma. Se tuottaa käytännön toimintatapoja, jotka toistavat erilaisia opittuja sukupuolittuneita tapoja. Suunnitelman kirjaukset tasa-arvosta toteutuvat vain näennäisesti, sillä varhaiskasvattajilla ei usein ole konkreettisia taitoja toteuttaa tasa-arvokasvatusta. (ks. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Ylitapio-Mäntylä 2012b, 55–56.)

Sukupuoli ja seksuaalisuus muuttuvat ajassa ja paikassa sitä mukaa kuin käsitykset niistä muuttuvat. (Rossi 2010, 23.) Käsitusten muuttuessa on kasvatusaloille ilmaantunut myös sisällöltään samanlaiset termit sukupuolisensitiivinen ja sukupuolitietoinen kasvatus, sekä tasa-arvokasvatus. Sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan eri sukupuoliin kulttuurisesti ja sosiaalisesti liitettyjen oletusten, ennakkoluulojen ja käsitysten tunnistamista arkisessa toiminnassa ja puheessa. Sukupuolisensitiivinen kasvattaja ymmärtää, että sukupuoliroolit ovat historiallisia ja ajassa muuttuvia sekä muutettavia asioita. Sukupuolisensitiivisesti toimiva kasvattaja tiedostaa stereotyyppisten sukupuolikäsitysten vaikutuksen sekä yhteiskunnan rakennetta yksilötasolla ja ymmärtää että lapsen persoona on aina enemmän kuin hänelle syntymässä määritelty sukupuoli. (Tasa-arvoinen varhaiskasvatus -hanke 2015; Ylitapio-Mäntylä 2012a, 26.)

Mediassa termit sukupuolisensitiivinen ja sukupuolitietoinen kasvatus sotketaan usein sukupuolineutraaliuteen, joka taas kuvaa täysin erilaista kasvatusympäristöä. Kasvatuksessa sukupuolineutraali tarkoittaa sukupuolen huomiotta jättämistä. Neutraali kasvatus näyttäytyy tasaisena ja samankaltaisena toimintatapana henkilöiden eroista huolimatta ja tällöin lasten erot jäävät huomioimatta. Sukupuolineutraalius ei takaa tasa-arvoista kasvatusta, vaan voi estää kasvatuksen sukupuolittuneiden käytäntöjen huomaamisen ja huomioimisen. (Ylitapio-Mäntylä 2010a, 25.)

Kulttuurisia stereotyyppioita ja miellelyhtymiä sukupuolesta ei voi välttää, mutta niihin voi tehdä eron. Näin vältetään ennalta tuttuun sukupuolta koskevien käsitysten toistaminen ja niiden vahvistaminen. (Lempiäinen 2003, 33.) Myös sukupuolesta kirjoittaminen ja sen näkyväksi tekeminen luo sukupuolijärjestelmää, sillä kirjoittaessaan sukupuolesta tutkija tuo mukanaan oman kulttuurisen ymmärryksensä. (Lempiäinen 2003, 34.)

Kasvattajien on hyvä pohtia omia kasvatustilanteita arvopohjiaan ja tarkastella niitä tässä ajassa moniarvoisesti, eri näkökulmista ja lapsen silmin (Ylitapio-Mäntylä 2012b, 58). Moniin koulun (ja päiväkodin) heteronormatiivisiin käytäntöihin voi vaikuttaa ja usein jo niiden tiedostaminen muuttaa niitä – heteronormatiiviseen käytäntöön on sen jälkeen mahdotonta suhtautua samoin kuin aiemmin. Muun muassa opetuksen malleja ja sisältöjä voi kyseenalaistaa. Opettaja voi kritisoida heterokeskeisyyttä esimerkiksi sanomalla, että tässä kirjassa on kuvattu tytön ja pojan välistä suhdetta, mutta muita vaihtoehtoja ei ole käsitelty, mikä avaa ovia jatkaa lasten kanssa keskustelua aiheesta. (Lehtonen 2003, 244.) Lapsen tulee saada kokeilla sukupuolisuutensa rajoja, sillä näin hän saa mahdollisuuden ymmärtää moninaisia sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmiöitä (Ylitapio-Mäntylä 2012a, 18). Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa normikriittinen suhtautumistapa on tärkeää. Suvaitsevaisuutta painottava näkökulma ei haasta normeja eikä paljasta vääristyneitä valtasuhteita, vaan yrittää saada normiin kuuluva suvaitsemaan "poikkeavia". (ks. Sundell & Forsblom-Sinisalo 2012, 127.)

## **4 SOSIAALINEN STATUS JA VALTA LASTEN VÄLISISSÄ SUHTEISSA**

Subjektien kohtaamisissa ja vuorovaikutussuhteissa on sekä tietoista että tiedostamatonta vallankäyttöä. Valtaan liittyy vahvasti toimijuus ja sen muodostuminen sosiaalisissa suhteissa. Tällöin on kyse subjektin oikeuksista, vastuista ja odotuksista. Yhteiskunnan normatiiviset odotukset sekä asioiden arvottaminen asettavat ihmiset tiettyihin paikkoihin ja pakottavat tekemään valintoja toimintansa suhteen. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 125–126.) Valtaa eri muodoissaan esiintyy myös lasten vertaissuhteissa ja sen ilmenemismuodot muotoutuvat yhteisesti keskinäisessä vuorovaikutuksessa. (Lehtinen 2009, 153.) Sekä Foucault'n että Pearsonin vallan määrittelyssä on kyse vallan rakentumisesta tilanteelliseksi resurssiksi, jolla voi ohjata toimintaa (Lehtinen 2009, s.149).

Suhteet luovat ryhmään verkoston, jossa määritellään sitä, miten lapset ryhmänä asettuvat päiväkotiin. Jokaiselle lapselle muodostuu asema eli status, joka määrittyy suhteessa muihin kentän toimijoihin. Asema määrittää, miten lapsi voi hyödyntää päiväkodissa tarjolla olevia mahdollisuuksia. Suosio on yksi tapa saavuttaa vaikutusvaltaa ryhmässä. Lapset asettuvat päiväkodin sosiaaliselle kentälle sen mukaan, ketkä ovat suosittuja ryhmässä ja keiden seuraan hakeudutaan. Sosiaaliset suhteet ovat lapselle merkittävää pääomaa ja ne palautuvat haltijalleen suosiona ja asemana ryhmässä. Sosiaalisten suhteet avaavat mahdollisuuksia myös muiden pääomien saavuttamiseen ja hyödyntämiseen. (Vuorisalo 2013, 145.)

Päiväkodissa menestys ja taidot ovat lasten välisissä suhteissa kulttuurista pääomaa, jonka avulla on mahdollista kohentaa asemaa ja saada tunnustusta, jota sosiaalisen pääoman ja suosion muodostaminen edellyttävät. Onnistumiset päiväkodin arkisissa toiminnoissa toimivat merkittävänä resurssina, joiden kautta käynnistyy neuvottelu sosiaalisista asemista. Leikkitaito on usein keskeistä aseman muodostumisessa, sillä se on kentällä arvostettua pääomaa. Se on pääoma, jonka käyttäminen vaatii sekä sosiaalisia että kulttuurisia resursseja. (Vuorisalo 2013, 161, 164.)

Päiväkodissa lapsi on osa erityistä vertaiskulttuuria, jossa jaetaan tietoa omasta ja toisten statusasemista. Statusasemat ratkaisevat kenen kanssa kelläkin on oikeus leikkiä ja kuinka ryhmän jäsenet käyttäytyvät toisiaan kohtaan. Lapset ottavat aktiivisen roolin päiväkodin hallintakulttuurissa vastustamalla toisinaan voimakkaasti aikuisten toimia (Puroila 2002, 95–98.). Vaikka aikuisella on valta määrittää päiväkodin säännöt, lapset keksivät tapoja kiertää tai olla ottamatta näitä sääntöjä mukaan omaan toimintaansa eli keksivät niin sanottuja toissijaisia sääntöjä (*secondary adjustments*). Esimerkiksi aikuisten luoma sääntö "kaikkien kanssa pitää leikkiä" kierretään niin, että kaikki pääsevät mukaan leikkiin näennäisesti, mutta vain oikeasti leikissä mukana olevat huomataan ja heille puhutaan, muut jätetään leikissä huomiotta. (Löfdahl 2010, 125.) Näin lapsilla on mahdollisuus käyttää sosiaalisen statuksen määrittämää valtaa toisiinsa nähden. Lapset vastustavat myös aikuisten asettamia käskyjä ja kehotuksia omilla ruumiillisilla vastavoimalla hyödyntävillä keinoillaan. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 139.)

Lasten asemaa ryhmässä ei voida yksiselitteisesti määritellä suosituksi ja epäsuosituksi, vaan sosiaalista statusta pitää kuvata moniulotteisemmin. John Coie ja Kenneth Dodge ovat luoneet määritelmät niin kutsutuista suosituista, torjutuista, keskimääräisessä asemassa olevista, huomiotta jätetyistä ja ristiriitaisessa asemassa olevista lapsista. (Coie, Dodge & Coppotelli 1982; Salmivalli 2008, 26.) Lapsen sosiaalista statusta ja asemaa ryhmässä voidaan tutkia sosiometrisellä mittauksella ja tulokseksi saadaan tällöin lapsen sosiometrinen status. Mittaus tapahtuu yksinkertaisimmillaan pyytämällä lasta nimeämään kolme ryhmätoveria, josta he pitävät kaikkein eniten ja kolme sellaista, joista he pitävät kaikkein vähiten. Tällaisessa kyselyssä suositut lapset saavat paljon positiivisia ja vähän negatiivisia mainintoja. Torjutut lapset sitä vastoin saavat useita negatiivisia, mutta harvoja positiivisia mainintoja. Keskimääräisessä asemassa ovat ne lapset, joita mainitaan jonkin verran sekä eniten että vähiten pidettyinä. Huomiotta

jätettyjä ei mainita juurikaan sen enempää pidettyjen kuin ei-pidettyjenkään joukossa. Ristiriitaisessa asemassa olevat saavat runsaasti sekä pidän eniten että pidän vähiten - mainintoja. Sosiometrisellä mittauksella voidaan saada statuksen lisäksi selville myös lapsen sosiaalinen impakti eli kuinka näkyvä lapsi on ryhmässä sekä sosiaalinen preferenssi eli myönteisten ja kielteisten mainintojen erotus. Kun lapsen sosiaalinen status on muodostunut, sillä on taipumusta olla hyvin pysyvä. Toimipa torjuttu lapsi melkein miten tahansa, hänen toimintansa tulkitaan ryhmässä kielteiseksi. (Salmivalli 2008, 25–33.) Omassa tutkimuksessani en ole tehnyt erikseen sosiometrisia mittauksia ja tuloksissa suosituiksi nimeämäni lapset ovat vain omiin havaintoihini perustuvien arvioiden vuoksi nimetty suosituiksi. Tutkimukseni suurin painoarvo onkin suositun lapsen aseman mukanaan tuomassa vallassa, ei niinkään siinä miten ja kuka aseman on määrittänyt.

Päiväkodin toiminnalle on olennaista sosiaalinen liike ja kentän määrittely on koko ajan käynnissä. Sosiaaliset suhteet ovat aktiivisia, tapahtuvat kaikkien läsnäolijoiden silmien alla ja ovat siten kaikkein havaittavissa. Kaikki ryhmäläiset saavat tietoonsa kuka leikkii kenenkin kanssa ja millaisia toimia ryhmässä on. Lapset keräävät tätä tietoa ja käyttävät hyödyksi valinnoissaan olla vaikuttamassa ja olla osallistumassa suhteisiin. Muun muassa leikkejä ja kavereita on koko ajan mahdollisuus vaihtaa. (Vuorisalo 2013, 175.) Lapset toimivat siis vuorovaikutuksessa omassa vertaisryhmässään toisten ryhmän toimijoiden kanssa ja lapsen toimijuuden taso määritetään nimenomaan siellä - ryhmän sisällä (Löfdahl 2010, 124).

Lasten asemat ohjatussa toiminnassa ovat osaltaan vaikuttamassa siihen, millaisiksi lasten suhteet muodostuvat ja miten niillä voidaan tuottaa arvostusta ja asemaa ryhmässä. Ne, joilla on symbolista valtaa ohjatun toiminnan kentällä, ovat ryhmässä määräävässä asemassa myös vapaan toiminnan tilanteissa. Arvostettu asema ryhmässä tuottaa arvostusta myös niille lapsille, jotka kuuluvat arvostetun lapsen verkostoon. Pääomien ja aseman kautta päiväkodin arki on toisille lapsille helpompaa kuin toisille. Suositut lapset osallistuvat yleensä vahvasti niin lasten keskinäiselle kuin aikuisten ohjaamalle kentälle ja pitävät tätä kautta asemaansa yllä. Myös toisten lasten antama tunnustus vaikuttaa suositun aseman ylläpitämiseen. (Vuorisalo 2013, 158–159.) Suositun lapsen asema saattaa usein olla yhteydessä myös lapsen saamaan valtaan. Aggressiivisten lasten uskotaan olevan hyvin suosittuja ja heillä koetaan olevan paljon



valtaa, vaikka juuri kukaan ei heistä henkilökohtaisesti pitäisikään. (Salmivalli 2008, 31.)

Suosittu tyyppi on osa päiväkodin eliittiä sillä, että sekä aikuiset että lapset tarjoavat hänelle tätä paikkaa. Suosittu on kiva ja reilu kaveri, taitava leikkijä sekä osaa noudattaa ohjeita ja osallistua rauhallisesti. Hän on kaikilla kentillä kiinnostunut ja innostunut siitä, mitä päiväkodissa tapahtuu. Suosittu tyyppi solahtaa päiväkodin ja esiopetuksen systeemiin tavalla, joka täyttää kentän järjestystä ylläpitävät reunaehdot aiheuttamatta ylilyöntejä tai rیمانalituksia. Kenttä ja kentällä olijat tunnistavat tämän tyyppin yhteensopivuuden kentän reunaehtojen kanssa tavalla, joka saa kentän automaatin tavoin tukemaan toimijan osallistumista. (Vuorisalo 2013, 164.) Suositun tyyppin ja valta-aseman saavuttamiseen vaikuttavia tekijöitä ryhmässä voivat lisäksi olla lapsen ikä, sukupuoli sekä etninen tausta. Valta-asema vaikuttaa lapsen mahdollisuuksiin liittyä mukaan leikkiin: Usein nuorimmalla lapsella on vähiten valtaa ryhmässä ja täten lapsi saa leikissä kaikkein huonoimman roolin. Etninen tausta taas voi vaikuttaa siten, että lapsi ei vielä osaa valtaväestön kieltä, eikä siten voi olla täysivaltaisesti mukana leikissä. (Löfdahl 2010, 128.)

Tieto ja toimijuus liittyvät valtaan, ja yksi tärkeä näkökulma subjektiuteen on vallan ja subjektin kaksinainen suhde: subjektiksi tulemiseen liittyy sekä jonkinlaisen valta-aseman omaaminen (toimijuuden mahdollisuus) että vallan alaisuus (toimijuuden rajat). Erilaisia sukupuolittuneita subjektiasemia tarkasteltaessa puhutaan usein itsemäärittelyn voimasta ja toiminnan ehdoista sekä rajoista. (Rossi 2010, 31.) Skeggsin (1997) mukaan sukupuolten väliset valtasuhteet luodaan dikotomisessa kahtiajaossa miehiin/naisiin ja poikiin/tyttöihin, jolloin sukupuolet asetetaan toisilleen vastakkaisiksi (Månsson 2011, 11.). Nämä sukupuolten väliset valtasuhteet voivat vaikuttaa myös lasten vallankäyttöön leikissä. Usein sukupuolen enemmistöllä on enemmän valtaa päättää leikin kulusta ja silloin sukupuolen vähemmistö yleensä hyväksyy enemmistön päätäntävallan. Esimerkiksi rakenteluleikissä, missä leikkijöiden enemmistö on poikia, pojilla on enemmän valtaa päättää leikin tyylistä ja kulusta. (MacNaughton 1997, 64.) Tyttöillä ja pojilla on myös yleensä erilaisia vallankäytön strategioita. Pojat ilmaisevat vallankäyttöä yleisemmin fyysisesti ja sanallisesti, kun taas tytöt käyttävät valtaa enemmän välttelevien ja ei-osallistuvien strategioiden kautta. (MacNaughton 1997, 64.) Toisistaan eroavien vallankäytön strategioiden vuoksi tytöillä ei ole useinkaan

kiinnostusta käyttää valtaa poikavaltaisissa leikeissä, joissa "machot", poikamaiset tavat dominoivat tapaa leikkiä. Tytöt suosivat sen sijaan leikkimistä tyttömäisyyttä korostavissa tiloissa, joissa heillä on mahdollisuus määrätä leikin kulusta omilla tyttömäisillä tavoillaan. (MacNaughton 1997, 64.) Jos haluamme muuttaa näitä sukupuolittuneita vallankäytön strategioita, meidän täytyy muuttaa lasten ymmärrystä siitä, mitä tarkoittaa olla normaali mies ja nainen meidän yhteiskunnassamme. (MacNaughton 1997, 64.) Sukupuolisensitiivinen kasvatus voi olla ratkaisu tähän

En omassa tutkimuksessani aina saanut tarkkaan selville, millä tavoin jonkin lapsen asema ryhmässä oli muodostunut, koska en ole ollut ryhmän toiminnassa mukana alusta alkaen enkä tehnyt lapsille sosiometrisiä mittauksia. Lasten keskinäistä vuorovaikutusta seurattaessa pystyin kuitenkin hyvin erottamaan lapset, jotka olivat suosittuja ryhmässä ja jotka saivat suosionsa kautta eniten vaikuttamismahdollisuuksia ryhmän toiminnassa. Salmivallin (2008) mukaan suosittu lapset ovat keskimääräisessä asemassa oleviin verrattuna sosiaalisempia ja kognitiivisesti kehittyneempiä. He ovat yleensä vähemmän häiritseviä, mutta myös vähemmän vetäytyviä kuin keskimääräisessä asemassa olevat ja heillä näyttää olevan kyky ylläpitää sekä omia tavoitteita että myönteisiä suhteita. (Salmivalli 2008, 27.) Omassa tutkimusaineistossani suosituimmat lapset olivat sanavalmiita ja hyviä, mielikuvitusrikkaita leikkijöitä. Toiset lapset hakeutuivat suosituimpien lasten seuraan ja suosituimmilla oli harvemmin pulaa leikkikavereista. Suosituimmat lapset eivät minun tutkimuksessani aina osanneet noudattaa aikuisten antamia ohjeita ja sääntöjä, mutta pääsivät helposti esille, olivat rehellisiä ja kohtelivat ikätovereitaan yleensä reilusti.

## 5 TUTKIMUKSEN METODOLOGISET RATKAISUT

### 5.1 Tutkimusongelma

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää miten sosiaalinen sukupuoli ja valta näkyvät lasten toiminnassa päiväkodin vertaisryhmässä. Havainnoin sekä lasten keskinäistä vuorovaikutusta että päiväkodin aikuisten vuorovaikutusta lasten kanssa. Sukupuoli on tiedostamattamme osa kaikkea toimintaamme (mm. Ylitapio-Mäntylä 2009, 15) ja tavoitteenani on tehdä sukupuoli näkyväksi sellaisena kuin se on päiväkodin arjen toiminnassa. Toivon, että kun tiedostamme sukupuoleen liitetyt odotukset ja arvostukset liittyen toimintatapoihin ja osaamiseen sekä lasten keskinäiset valtasuhteet, kykenemme sitä kautta muuttamaan omaa toimintaamme tasa-arvoisemmaksi, oikeudenmukaisemmaksi ja sukupuolisensitiivisemmäksi.

Olen muotoillut tutkimusongelmani seuraavanlaisesti:

- 1) Millaisia odotuksia, arvostuksia ja osaamista sukupuoleen liitetään?
- 2) Miten sukupuoli näkyy lasten toiminnassa päiväkodin vertaisryhmässä?
- 3) Miten valta näkyy lasten vertaissuhteissa?

## 5.2 Etnografia – tie lasten maailmaan

Tutkimukseni on laadullinen, etnografinen, tapaustutkimus. Etnografiseksi tutkimukseksi voidaan ymmärtää tutkimus, jonka tarkoituksena on tuottaa kuvausta kansasta, kulttuurista tai yhteisöstä (Lappalainen 2007, 9-10). Etnografia on tyypillinen empiirinen laadullinen tutkimusote, jota käytetään, kun halutaan paljastaa tavallinen ja arkiselta tuntuva toiminta ja jäsentää sitä. Etnografia soveltuu tutkimusotteeksi myös silloin, kun halutaan monipuolista ja yksityiskohtaista tietoa tutkimuskohteesta tai halutaan hyödyntää havainnointia muiden aineistonkeruutapojen lisänä rikastuttamaan ja monipuolistamaan aineistoa. (Paloniemi & Collin 2010, 205.) Juuri lasten ja nuorten tutkimus on kasvatustieteissä ollut etnografisella otteella antoisaa, sillä pienten lasten elämä ei helposti avaudu muilla, kieliä painottavilla metodeilla. Etnografia on tärkeä menetelmä myös naistutkimukselle, sillä sukupuoli ja seksuaalisuus ovat toisaalta niin arkista ja itsestään selvää, mutta toisaalta niin ruumiillista ja ihmisten välisissä suhteissa olevaa, että niistä puhuminen tuntuu vaikealta. (Vuori 2010, 288–289.) Etnografian kaltaisten havainnointimenetelmien käytössä ollaan väistämättä tutkimuksen kohteena olevien kulttuuristen mallien sisällä - esimerkiksi sukupuolisten stereotyyppien. (Lehtimäki & Suoranta 2005, 192.) Tutkimalla lastenkulttuuria etnografisesti toiminnassa, voidaankin konkreettisesti tarkastella sitä, miten lapset tekevät sukupuolia ja millaisiksi ne tehdään eli lapset tekevät itsestään ja toisistaan tyttöjä ja poikia. (Leppänen & Saarikoski 2008, 2.) Omassa tutkimuksessani havainnoin ja tuotan kuvausta lasten sukupuolittuneesta toiminnasta ja keskinäisestä vallankäytöstä päiväkodin arjessa ja saan luotua kuvaa siitä, miten lapset tuottavat ja uusintavat sukupuolta.

Etnografiaa on luonnehdittu myös tiheäksi kuvaukseksi kulttuurista. Se on tapa käsitteellistää ja teoretisoida tutkittavaa ilmiötä ja sen tavoitteena on analysoida monipuolisesti kulttuurisia prosesseja ja toimijoiden niille antamia merkityksiä (Lappalainen 2007, 9-10). Etnografiaa hyödynnetään usein myös silloin, kun tutkittavasta ilmiöstä tiedetään hyvin vähän tai hankittu tieto halutaan kytkeä kontekstiin mahdollisimman tiiviisti tavoitteena asiayhteyksien paljastaminen ja esille tuominen (Paloniemi & Collin 2010, 205). Etnografiassa vuorottelevat tutkittavien

arkeen osallistuminen ja analyttinen etäännyttäminen. (Lappalainen. 2007, 9-10.) Tutkimusta tehdessäni kävin havainnoimassa lyhyitä parin tunnin jaksoja kerrallaan, jonka jälkeen kirjoitin havainnot puhtaaksi ja sain aikaa pohtia niitä ennen seuraavaa havainnointikertaa. Havaintoni koostuivat kahdesta erillisestä tiiviistä havainnointijaksosta, ja havainnointipäiviä kertyi yhteensä 14 kappaletta.

Proutin ja Jamesin (1997, 8) mukaan etnografia sopii hyvin lasten tutkimiseen ja etnografisia tutkimusmenetelmiä onkin käytetty viime aikoina useissa lapsuudentutkimukseen liittyvissä väitöskirjoissa (mm. Lehtinen 2000, Lappalainen 2006, Kiili 2006). Etnografinen tutkimusote sopii erityisen hyvin lasten havainnoimiseen päiväkodissa, koska tutkijan voi olla hyvin vaikeaa tehdä itsestään näkymätön. Kun tutkija on osa lasten arkea, he suhtautuvat tutkijaan luonnollisemmin ja tutkija saa todenmukaisempaa, luotettavampaa aineistoa. (ks. Emond 2000). Tehdessäni tutkimusta lapset suhtautuivat alun jännittämisen jälkeen läsnäolooni päiväkodissa hyvin luonnollisesti. En kuitenkaan ollut lasten silmissä samanlaisessa roolissa kuin päiväkodin muut aikuiset, sillä en puuttunut lasten tekemisiin millään tavoin ja näin pääsin seuraamaan sivusta sellaisiakin tilanteita, jotka usein jäävät päiväkodin aikuisilta huomaamatta. Pääsin muun muassa todistamaan muutamia lasten keskinäisiä konflikteja, joita ei viety päiväkodin aikuisten ratkottavaksi sekä toisten lasten muutamaa lapseen kohdistamaa kiusaamista ja syrjintää.

Erilaiset työyhteisöt ja organisaatiot toimivat usein paikkana, jonka kautta saadaan yhteys tutkimuksessa mukana oleviin henkilöihin, tai tutkimuskontekstina, jossa tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä tarkastellaan (Paloniemi & Collin 2010, 206). Tässä tutkimuksessa päiväkotitoimii organisaationa, jonka kautta sain yhteyden tutkimuksen kohteena oleviin lapsiin sekä päiväkodin työntekijöihin ja tutkimuskontekstina toimii päiväkodin arki. Raja tutkimuskontekstini päiväkodin arkeen siksi, että päiväkotitoimii paikka, jossa lasten vertaissuhteet ja vuorovaikutus niissä tulevat luonnollisella tavalla esille. Lastentarhanopettajana päiväkotitoimii minulle varhaiskasvatusinstituutiona tuttu ympäristö ja sinne sulautuminen tutkijana sen vuoksi helpompaa, vaikka itse tutkimuspäiväkotitoimii olikin minulle entuudestaan tuntematon. Yhdeksi tutkimuksen haasteeksi nouseekin nähdä ennestään tuttu päiväkotimaailma uusien silmin (Lappalainen 2007b, 66).

Etnografiselle tutkimukselle on tyypillistä pitkäkestoinen havainnointiaineiston kerääminen, jolloin tutkija viettää pitkiä aikoja siinä yhteisössä ja kulttuurissa, jota hän on tutkimassa (Paloniemi & Collin 2010, 206). Etnografisessa tutkimuksessa saattaaakin yhdeksi ongelmaksi muodostua tutkimuslupa-asiat. Tutkimusjakso on yleensä niin pitkä, että tutkittavat saattavat unohtaa olevansa mukana tutkimuksessa. Tutkimuslupien voimassaoloa onkin syytä varmistella tutkittavilta pitkin tutkimusta. (Palmu & Lappalainen 2012, 9.) Kysyin ennen tutkimuksen aloittamista tutkimusluvat päiväkodin johtajalta, lapsiryhmän työntekijöiltä ja lasten vanhemmilta. Tätä ennen graduohjaajani oli saanut tutkimusluvat Jyväskylän kaupungilta koko graduryhmälleni *Varhaiskasvatuksen uudet, joustavat pedagogiset toimintaympäristöt* -projektiin. Lisäksi varmistin pitkin tutkimustani lapsilta lupaa havainnointeihin muun muassa kysymällä ”Voinko tulla?” tai ”Haittaako, jos olen tässä?”. Useimmiten lapset antoivat kysymyksiini myöntävän vastauksen, mutta myös kieltäviä vastauksia tuli. Lapset myös kyselivät paljon kysymyksiä ”Mitä sinä teet?” ja ”Miksi sinä olet siinä?”, ja nämä kysymykset antoivat minulle mahdollisuuden selittää tutkijanrooliani ja muistuttaa samalla lapsille läsnäoloni ja havainnointieni tarkoitusta. Välillä kysyessäni lapsilta lupaa havainnointeihin, en voinut olla aivan varma, kuinka tosissaan lapset kommentteineen olivat. Yksi tyttö muun muassa sanoi usein: ”Soo, soo. Et sinä saa olla täällä.” Minulle jäi vaikutelma, että tyttö vain ”pelleili”, eikä ollut kieltoineen aivan tosissaan. Jätin kuitenkin tällaisen kommentin saatuaani havainnoinnit varmuuden vuoksi tekemättä.

### 5.3 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto on kerätty etnografisin menetelmin havainnoimalla erään jyvaskyläläisen päiväkodin 5-6-vuotiaiden lasten ryhmää ja työntekijöitä syksyllä 2012. Valitsin 5-6-vuotiaat lapset havainnoinnin kohteeksi siksi, että esiopetus tavoittaa lähestulkoon koko 6-vuotiaiden ikäluokan (Sauli & Säkkinen 2007, 173) ja 5-6-vuotiaat lapset ryhtyvät myös selkeämmin tekemään eroa muun muassa tyttöjen- ja poikienleikin välille ja tuovat aktiivisesti esiin omaa sukupuoltaan puheessaan ja toiminnassaan (Huuska & Karvinen 2012, 33–35; Strandell 1995, 84–85). Havainnoin lapsiryhmän toimintaa päiväkodin syystoimintakaudella 2012, 14 päivänä, 2-4 tuntia päivässä. Havainnoitavassa lapsiryhmässä oli 22 lasta (8 viisivuotiaita ja 14 kuusivuotiaita), joista

tyttöjä oli 15 ja poikia 7. Ryhmässä toimi 2 naislastentarhanopettajaa ja 1 mieslastenhoitaja. Kaikki ryhmän lapset ja työntekijät olivat mukana tutkimuksessa.

#### **5.4 Havainnointi ja kenttämuistiinpanot aineistonkeruun menetelmänä**

Yksi tärkeä osa etnografista tutkimusta on kentälle pääsy ja sinne jalkautuminen. (Paloniemi & Collin 2010, 210.) Omassa tutkimuksessani kentälle meno sujui omasta mielestäni kohtuullisen helposti sen jälkeen, kun olin saanut oikeat ihmiset kiinni tutkimusorganisaatiossani. Päiväkotialan työntekijät tahtovat olla työnsä puolesta kiireisiä ja sähköpostiin vastaamista ei koeta välttämättömyytenä ja puhelimeen vastattaessa yritetään soittaja ohjata soittamaan eteenpäin jollekin, joka tietää asiasta enemmän kuin vastaaja itse. Sinnikkyys kuitenkin palkittiin ja pääsin käymään tutkimuspäiväkodissa ja sain saman tien päiväkodin johtajalta ja lapsiryhmän henkilökunnalta luvat tutkimukseen. Sen jälkeen laitoin lupakyselyt lasten vanhemmille (lasten elämän portinvartijoille) jakoon. Suurin osa kyselyistä palautui määräaikaan mennessä, mutta osaa luvista jouduin kyselemään vielä uudestaan. Kaikki ryhmän lapset saivat vanhemmiltaan luvan osallistua tutkimukseen, mistä olen positiivisesti yllättynyt. Yksi ryhmän lastentarhanopettajista saattoi vaikuttaa asiaan positiivisesti, koska hän puhui tutkimuksesta vanhemmille positiivisessa valossa.

Tyypillisimpiä etnografisen tutkimuksen aineistonhankintamenetelmiä ovat havainnointi eri muodoissaan, kenttäpäiväkirjat ja -muistiinpanot, haastattelut, keskustelut ja erilaiset dokumentit (Paloniemi & Collin 2010, 205). Etnografista havainnointitutkimusta suunniteltaessa on mietittävä, millainen havainnointitapa tuottaa parhaan mahdollisen tuloksen. Tätä asetelmaa on mietittävä sekä itse tutkimuksen tarkoituksen että tutkimuskohteen näkökulmasta. (ks. Greene & Diane 2005.) Valitsin tutkimusmenetelmäksi etnografisen osallistuvan havainnoinnin siksi, että sen avulla on tehty paljon lapsitutkimusta (ks. yllä) ja havainnoimalla voi tavoittaa myös sellaista toimintaa, jota tutkittava ei välttämättä itse osaisi sanoa ilmaista (Vuori 2010, 288–289). Etnografi osallistuu yhteisön arkeen pyrkien havainnoimaan kaikilla aisteillaan: tutkija katselee, kuuntelee, tunnustelee, haistelee ja maistelee tutkimassaan yhteisössä. Kirjoittaessaan muistiinpanoja tutkija ei kuitenkaan osallistu meneillään olevaan toimintaan lasten tavoin. Hän on kuitenkin osa tutkimansa yhteisön sosiaalista

järjestyssä ja väistämättä vaikuttaa siihen tavalla tai toisella. Tutkijan läsnäolo kentällä on aina osallistumista johonkin. (Lappalainen 2007c, 113.)

Olen kerännyt havainnointiaineiston suoraan tietokoneelle eräänlaisiksi kenttämuistiinpanoiksi, jossa on pätkiä niin lasten kuin aikuistenkin keskusteluista, sekä kuvauksia toiminnoista. Lisäksi olen kirjoittanut kenttämuistiinpanojen sekaan itselläni asiasta mahdollisesti heränneitä ajatuksia ja pohdintoja. Varsinaista tutkimuspäiväkirjaa ei siis ole erikseen, vaan kentällä syntyneet ajatukset on kirjattu muun havainnointiaineiston joukkoon jo senkin vuoksi, että ajatukset pysyvät asiayhteydessään. Havainnointien lisäksi kokeilin käyttää kerran nauhuria päiväkotiryhmän ollessa retkellä, mutta nauhoituksen äänenlaatu osoittautui niin epäselväksi, etten käyttänyt tätä menetelmää yhtä kertaa enempää. Nauhoitusmateriaalin litteroiminen tietokoneelle olisi myös ollut pidemmän päälle paljon työläämpää kuin suoraan tietokoneelle kirjoitettuihin havaintojen työstäminen jälkikäteen. Valikoimalla kentällä mielenkiintoiset tilanteet ja kirjaamalla ne ylös, sain omasta mielestäni riittävästi tutkimustani tukevaa materiaalia.

## **5.5 Tutkijan positio, eettisyys ja luotettavuus**

Tässä tutkimuksessa olin tutkijana tekemässä osallistuvia havaintoja lapsiryhmän arjen toiminnoissa. Tutkimukseni tavoitteena oli tutkia lasten keskinäistä vuorovaikutusta erityisesti sukupuolen määrittämässä valossa, mutta tein oman tutkimusaiheeni lisäksi paljon muunlaisiakin havaintoja. Havainnointitutkimus on siitä hankala tapa tutkia asioita, että havaintojen lomassa huomaa monia muitakin kuin vain omaa tutkimusta koskettavia seikkoja. Havaitsin muun muassa lapsiryhmässä kiusaamista ja en oikein tiennyt pitäisikö minun tutkijana puuttua asiaan vai ei. Havainnoijan roolissani en mielestäni ollut velvollinen puuttumaan lasten keskinäiseen kanssakäymiseen ellei siitä koidu jollekulle suoranaista hengenvaaraa. Kiusaaminen on asia, josta ei ole yleensä välitöntä vaaraa yksilöille (ellei kiusaaminen ole fyysistä), mutta kiusaaminen voi jättää syvät henkiset arvet kiusattavan itsetuntoon. Tutkijana tein sellaisen ratkaisun, että en puuttunut itse kiusaamistilanteisiin, koska se olisi vaarantanut valitsemani tutkijan position, vaan otin asian puheeksi päiväkodin työntekijöiden kanssa jälkikäteen. Ryhmän työntekijät puuttuivat kiusaamiseen parhaaksi katsomallaan tavalla esimerkiksi muokkaamalla pienryhmiä paremmin kaverisuhteiden syntymistä tukevaksi. En usko,



että tällainen puuttuminen vaikutti oman tutkimukseni aineistoon millään tavalla, pikemminkin havainnoistani oli hyötyä päiväkodin työntekijöille ja lapsille, koska se mahdollisti kiusaamiseen puuttumisen ja lasten kaverisuhteiden vahvistamisen.

Tein havainnoinneista kenttämuistiinpanoja suoraan tietokoneelle. Uskon tietokoneelle kirjoittamien olevan minun tapauksessani nopeampaa kuin käsin paperille kirjoittaminen, joten sain ehkä enemmän materiaalia ylös kuin jos olisin tehnyt muistiinpanot käsin paperille. Säästin tällä tavalla myös hieman aikaa, koska minun ei tarvinnut kopioida kaikkea uudelleen sähköiseen muotoon. Minulta jäi toki paljon asioita havainnoimatta ja kirjaamatta ylös, jos vertaan tätä menetelmää esimerkiksi videoinnin tai nauhurin suomiin mahdollisuuksiin, ja voi olla, että videoimalla ei olisi tarvittu niin montaa havainnointipäivää kuin käsin kirjoitettujen havaintojen keräämiseen tarvittiin.

Lapsia tutkittaessa tutkimuslupiin liittyvät eettiset pohdinnat ovat hyvin paikallaan. Vaikka lasten vanhemmilta (portinvartijoilta) onkin pyydetty ja saatu lupa tutkimukseen, ei se tarkoita sitä, että lapsi itse olisi välttämättä halukas olemaan mukana tutkimuksessa. Ennen kun aloin havainnoida lapsia, kerroin koko lapsiryhmälle yhteisesti, miksi olen mukana lapsiryhmän toiminnassa ja miten havainnoin ryhmän lapsia ja aikuisia. Esittelin myös tutkimusvälineeni (kannettavan tietokoneen) ja mainitsin lapsille, että he saavat ja heidän pitää sanoa suoraan, jos he eivät halua, että havainnoin heitä. Annoin lapsille myös mahdollisuuden kysyä kysymyksiä, mitä kukaan ei kuitenkaan sinä tilanteessa uskaltanut tehdä. Lisäksi kerroin lapsille, että he saavat tulla kysymään minulta milloin vain lisää tutkimuksesta. Tämän esittelyn lisäksi olen vastaillut avoimesti lasten kysymyksiin pitkin kenttäjaksoa ja samalla muistutellut lapsia siitä, että olen tekemässä tutkimusta. Olen myös kysynyt lapsilta tilannekohtaisesti heidän suostumustaan havainnointiin esimerkiksi ”Saanko tulla katsomaan, kun te leikitte?” -tyylisillä kysymyksillä. Suurimmassa osassa tapauksista sain luvan tulla, mutta välillä tuli myös kieltäviä vastauksia, jolloin jätin kyseiset tilanteet havainnoimatta. Yksi lapsi myös kielsi kesken tutkimusjakson havaintojen teon kokonaan, joten en havainnoinut, enkä käyttänyt kyseisestä lapsesta tehtyjä havaintoja tutkimuksessani ollenkaan.

Lapsi: Miksi sinä olet täällä?

Minä: Tulin teitä taas havainnoimaan.

Lapsi: Tyhmä

Minä: Etkö sinä tykkää, kun minä havainnoin?

Lapsi: En.

Minä: Etkö sinä halua, että minä havainnoin sinua?

Lapsi: En

10. päivä, s.1

Valitsin havainnointiajankohdiksi sellaiset hetket päiväkodissa, jolloin lapsilla on mahdollisuus vapaaseen leikkiin, vertaisvuorovaikutukseen tai ohjattuun toimintaan yhdessä, sillä päätutkimuskohteenani ovat nimenomaan lapset, lasten toiminta ja heidän keskinäinen vuorovaikutuksensa. Lasten lisäksi havainnoin myös ryhmän aikuisia silloin, kun he olivat lasten kanssa vuorovaikutuksessa ja osallisina toiminnassa. Olin havainnoimassa lapsia pääsääntöisesti kello 8-12 tai kello 13–15 välisinä aikoina, koska lapset olivat niihin aikoihin sisällä ja toimintaan sisältyi silloin paljon vapaata leikkiä, vertaisvuorovaikutusta ja lapsiryhmän yhteistä ohjattua toimintaa. Yleensä olin havainnoimassa lasten toimintaa kaksi tuntia kerrallaan, koska koin, että se on sellainen aika, jonka jaksan itse keskittyä aktiivisesti havainnoimaan.

Käsittelin tutkimusaineistoa mahdollisimman hyvin havainnoitavien yksilönsuojaa kunnioittaen. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden nimet on aineistoesimerkeissä muutettu, alkuperäistä havainnointimateriaalia säilytetään salanasuojattuna ja havainnointiaineisto hävitetään heti tutkimuksen valmistuttua. Tutkimuksen raportissa ei käy ilmi sellaisia tietoja havainnoitavista, joiden perusteella olisi mahdollista päätellä tutkittavien henkilöllisyys tai päiväkotit.

## 5.6 Aineiston analyysi

Analyysin tekeminen havainnoista edellyttää aina etnografilta havaintojen saattamista tekstuaaliseen muotoon, joita voivat olla muun muassa kirjoitettu teksti, piirroksot, taulukot, kaaviot ja erilaiset kuvataallenteet. Kenttämuistiinpanojen kirjoittaminen kuuluu olennaisena osana etnografiseen tutkimusprosessiin. Tutkijan raportoima kenttä on aina tutkijan konstruktio, joka muotoutuu vuorovaikutuksesta ja aineistontuotannosta kentällä, sekä aineiston kirjoittamisesta muistiinpanoiksi. (Lappalainen 2007c, 114.) Tutkimukseni aineisto koostuu tietokoneella kirjoitetuista kenttämuistiinpanoista. Usein käsinkirjoitetut havainnot täytyy kirjoittaa puhtaaksi tietokoneella jälkeinpäin, mutta koska tein itse kenttämuistiinpanot suoraan koneelle, minun ei tarvinnut tehdä niin

perusteellista puhtaaksikirjoitusta. Puhtaaksikirjoitukseni koostui lähinnä kirjoitusvirheiden korjaamisesta, tekstin uudelleen muotoilusta luettavampaan muotoon ja pienistä täydentävistä lisäyksistä, jossa lisäsin tarkempaa kuvailua kentän tapahtumiin sekä omia ajatuksiani niihin liittyen.

Havainnoimalla tuotettu etnografinen aineisto suodattuu moneen kertaan, sillä tutkija ei ehdi havaita kaikkea, kaikkea havaitsemaan ei voi kirjata ja kaikkea kirjaamaansa ei saa aina aineistoksi koneelle asti (Lappalainen 2007c, 128). Kirjoittaessani itse havaintoja koneelle, minulta jäi tutkijana varmasti huomaamatta ja kirjoittamatta monia tutkimukseni kannalta oleellisia asioita. Jouduin kentällä ollessani kokoajan tekemään valintaa, mitä ja ketä havainnoin ja missä tilassa ja tilanteessa. Sanotaankin, että aineiston analyysi alkaa jo kentältä niistä päätöksistä, katseista, rajauksista ja muistiinpanoista, joita tehdään (Palmu 2007, 144). Yleensä kuulostelin yleisesti, missä tapahtuu ja mitä tapahtuu ja valitsin sen jälkeen tilanteen, mitä alan havainnoimaan. Tämä valinta sulkee pois tutkijan silmien ja korvien ulkopuolella tapahtuvan toiminnan havainnoimisen. Tein myös havainnoimissani tilanteissa jonkin verran valintaa, mitä kirjaan ylös ja mitä en. Lasten leikeissä kirjasin yleensä niissä käytävät keskustelut niin hyvin kuin ehdin, mutta siirtymätilanteissa jätin kirjaamatta paljon asioita, koska en ehtinyt enkä kokenut esimerkiksi kaikkia aikuisten ohjeistuksia lapsille tutkimukseni kannalta merkittävänä.

Laadullisen aineiston analyysi tarkoittaa käytännössä sen lukemista yhä uudelleen, tekstien pohtimista, luokittelua, vertailua, tulkitsemista ja niihin liittyvää teoretisointia (Rantala 2010, 113). Käytän aineiston analyysissä ensisijaisesti aineistolähtöisen analyysin tapaa, mutta tutkimukseni on osittain myös teoriasidonnainen. Aineistolähtöisen tutkimuksen pääpaino on aineistossa, mikä tarkoittaa sitä, että analyysiyksiköt eivät ole ennalta määrättyjä ja teoria rakennetaan aineiston pohjalta. Aineistolähtöinen analyysi on induktiivista eli se etenee yksittäisistä havainnoista yleisempiin väitteisiin. (Eskola & Suoranta 1998, 83.) Aineistoa analysoidessani tein yksittäisiä havaintoja ja huomioita aineistosta, joita kasasin yhteen samankaltaisuuden perusteella ja pyrin sen jälkeen löytämään asioille yhteisen kuvaavan otsikon.

Aineistolähtöinen analyysi vaatii tutkijalta itsekuria ennakkokäsitysten ja teorioiden poissulkemisessa sekä systemaattista aineistossa pysyttelemistä. Puhdas induktiivinen

päätely ja absoluuttinen aineistolähtöinen tutkimus on käytännössä vaikeaa toteuttaa, koska ei ole olemassa puhtaasti objektiivisiä havaintoja. Tutkimuksessa käytetyt käsitteet ja menetelmät ovat aina tutkijan itsensä asettamia ja vaikuttavat siten tuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98.) Huomasin aineistoa analysoidessani, että omien ennakkotietojen sulkeminen pois analyysistä oli vaikeaa ja löysin aineistostani paljon yhtymäkohtia aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin, joista olin lukenut. Tässä kohtaa tutkimukseni saakin teoriasidonnaisen tutkimuksen piirteitä.

Teoria- ja aineistolähtöisen tutkimuksen välimaastossa on teoriasidonnainen tutkimus, jossa aineiston analyysi ei suoraan perustu teoriaan, mutta kytkennät siihen ovat havaittavissa. Tällöin aineistosta tehdyille löydöille etsitään teoriasta selityksiä ja vahvistusta. (Eskola 2001). Teoriasidonnaista lähestymistapaa aineistoon voidaan kutsua myös abduktiiviseksi päätteeksi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 99). Abduktiivisessa teorian muodostuksessa on oleellista vuoropuhelu tutkimukseen valittujen teoreettisten käsitteiden ja empiirisestä aineistosta löytyvien havaintojen välillä. Teoreettiset käsitteet toimivat niin sanottuina orientoivina käsitteinä tutkimusaineiston analyysissä ja niiden avulla voidaan löytää tutkittavasta ilmiöstä uusia oivalluksia. Orientoivat käsitteet eivät siis määrää tutkimuksen analyysia, vaan niitä käytetään aineiston analyysin apuvälineinä. (Lehtinen 2009, 91.) Aluksi lähdin tekemään aineiston analysointia täysin aineistolähtöisesti ja en voinut silloin täysin tietää, mitä tuloksia tulen saamaan tutkimukselle etukäteen asetetuista kysymyksistä ja lähtökohdista huolimatta. Tämän vuoksi myös tutkimuksen viitekehysten kirjoittaminen tapahtui osittain vasta tulosten analysoinnin jälkeen, jolloin tiesin tarkkaan, mihin suuntaan tutkimukseni vie. Kirjoitinkin tutkimuksen viitekehystä ja tuloksia osittain rintarinnan, jolloin sain tulosten analysointia varten tarvittavia valmiita, orientoivia käsitteitä korvaamaan itse kehittelemiäni käsitteitä ja ajatusrakennelmia. Samalla sain myös vahvistusta ja tukea omien tutkimustulosteni totuudenmukaisuudelle, kun löysin vastaavanlaisia tuloksia myös muualta. Myös lopulliset tutkimuskysymykset vahvistuivat vasta alustavan aineistonanalyysin jälkeen, mikä on melko tavallista etnografisessa tutkimuksessa (Palmu 2007, 141).

Tutkimuksen eri vaiheissa tapahtuu aineiston rajausta ja aineiston käsittelyn eri vaiheissa tutkija törmää kysymyksiin siitä, analysoidaanko koko materiaali, mitä otetaan mukaan analyysiin ja millä perusteluilla. Ongelmana on usein myös aineiston laajuus.

Etnografiassa aineiston rajaaminen on keskeinen ja haastava kysymys, jota tutkijana on tärkeää perustella. (Palmu 2007, 141.) Aloitin aineiston analysoimisen tulostamalla aineiston kirjalliseen muotoon. Sen jälkeen aloin lukemaan aineistoa keskittyen aluksi yleisesti lasten sukupuoleen, koska en vielä tarkkaan tiennyt, mitä tarkalleen aineistoltani haen. Myöhemmin tein huomion, että aineistossa tulee esiin sukupuolittavaan toimintaan liittyviä asioita, ja analysoin sitten myös niitä. Jossain välissä keksin, että sukupuoleen liittyy aineistossani paljon odotuksia ja arvostuksia ja ryhdyin etsimään näihin kategorioihin kuuluvia asioita. Viimeisin ja eniten mietityttänein huomio liittyi lasten keskinäiseen vallankäyttöön päiväkodissa.

Luin aineistoa järjestelmällisesti ja merkitsin tekstiin merkittäviä tapahtumia eli episodeja. Strandellin (1994, 44) mukaan episodi on paikallisesti ja ajallisesti rajattu yhtenäinen tapahtumakulku, jossa on tietty osallistujakokoonpano. Episodeissa tapahtumia kuvaillaan sellaisena kuin havainnoija ne näkee sekä osallistujien repliikkien kautta (Lappalainen 2007c, 117). Merkitsin episodien oheen lyhyitä kommentteja ja luokitteluja esimerkiksi asenne, arvostukset, valta, joita hyödynsin myöhemmin aineiston järjestelemisessä ylä- ja alakäsitteiksi. Tutkimusprosessin kuluessa tapahtuu myös "sisäistä" rajausta, sillä tutkija törmää kysymyksiin siitä, analysoidaanko koko materiaali tai mitä otetaan mukaan analyysiin ja millä perusteluilla (Palmu 2007, 142). Aineistoa analysoidessa jouduinkin koko ajan miettimään, mikä on oman tutkimukseni kannalta merkittävää, ja sivupoluille oli hyvin helppo ajautua. Mietin aineistoa analysoidessani esimerkiksi pitkään, otanko valtaan liittyvät asiat myös analysoitavaksi ja osaksi tuloksia. Loppujen lopuksi päädyin ottamaan lasten keskinäisen vallankäytön myös mukaan, koska aineistossa ilmeni niin paljon viittauksia siihen ja valta on jossain määrin myös sukupuolittunutta.

Laadullisen aineiston koon määrittämiseksi on muotoutunut muutamia sääntöjä. Yksi tapa ratkaista aineiston riittävyys on kylläntyminen eli saturaatio. Kylläntymisellä tarkoitetaan sitä, että aineistossa alkaa esiintyä samankaltaisia havaintoja ilman, että uudenlaisia havaintoja olisi kovinkaan paljoa tullut esiin. (Eskola & Suoranta 2008, 62–63.) Kun olin lukenut aineistoa tarpeeksi monta kertaa, huomasin, että uudet episodit eivät tuota enää tutkimusongelman kannalta uuta tietoa, aloin muodostaa aineistosta ylä- ja alakäsitteitä. Tein käsitteenmuodostusta aluksi ilman teorian lukemista, koska kyseessä on aineistolähtöinen tutkimus. Liitin myöhemmin mukaan aineiston käsitteitä

tukevaa teoriatietoa ja muokkasin tarpeen tullen löytämieni käsitteiden nimet teoriaa vastaaviksi.

Aluksi oli vaikeaa hahmottaa ylä- ja alaotsikoiden suhdetta toisiinsa: Mitkä alakäsitteet kuuluvat minkäkin yläkäsitteen alle, sekä mikä on se kaikkein kuvaavin nimi löytämälleni asialle. Mietin muun muassa pitkään sijoittaisinko sukupuoleen liitetyt odotukset, arvot ja osaaminen omiksi ylä- vai alaotsikoiksi, mutta harkinnan jälkeen tein niistä yhdistävän yläotsikon. Osan käsitteistä loin itse ja osassa hyödynsin aiempaa teoriaa. Esimerkiksi sukupuolittunut toiminta -käsite oli aluksi nimetty sukupuolittunut toimijuus -käsitteeksi, mutta koska kaikissa tekstipätkissä ei ilmene varsinaista toimijuutta, eli käsitteen sisällään pitämää asioihin vaikuttamista, niin nimesin otsikon toiminnaksi. Myös valtaan ja lasten statusasemiin liittyviin käsitteisiin hyödynsin aiempaa teoriaa.

Käsitteiden jäsentämisen jälkeen aloin etsiä järjestelmällisesti kunkin alaotsikon alle niitä kuvaavia aineistoesimerkkejä. Aineistoesimerkit ovat sekä pätkiä lasten ja aikuisten keskusteluista että toiminnan kuvausta. Osa aineistoesimerkeistä olisi sopinut sisältönsä puolesta useamman alaotsikon alle ja aluksi liitin samoja aineistoesimerkkejä useamman otsikon alle. Myöhemmin tein valintaa ja liitin aineistoesimerkin vain sitä eniten kuvaavan otsikon alle. Aineistolainauksissa esiintyvien lasten nimet on muutettu ja päiväkodin henkilökunnasta käytetään nimiä lastentarhanopettaja1, lastentarhanopettaja2, lastenhoitaja, sijainen ja harjoittelija. Aineistolainauksen perässä on havainnointipäivän numero ja sivu, mistä aineistolainaus löytyy. Aineistolainauksissa esiintyy päiväkotimaailmaan liittyviä termejä: esimerkiksi sana nukkari tarkoittaa päiväkodin lepohuonetta, jota käytetään päivälevolla nukkumiseen sekä muuna aikana leikkimiseen ja yhteisiin kokoontumisiin. Tutkimuksen tulokset esitetään aineistolainauksina, joita perustelen vielä tarkemmin ja liitän tarpeen ja mahdollisuuksien mukaan viittauksia aikaisempiin tutkimuksiin.

Seuraavissa luvuissa esitän tutkimukseni tulokset kolmen pääotsikon kautta: 1) Sukupuoleen liitetyt odotukset, arvostukset ja osaaminen, 2) Sukupuolittunut toiminta päiväkodissa ja 3) Valta päiväkodissa.

## **6 SUKUPUOLEEN LIITETYT ODOTUKSET, ARVOSTUKSET JA OSAAMINEN**

Sukupuoli voi erottaa kasvatuksen käytäntöjä päiväkodissa ja asettaa tytöille ja pojille erilaisia käyttäytymisen ja toiminnan odotuksia. Kasvattajat voivat myös määrittellä, millaiset lelut ja leikit kuuluvat tytöille tai pojille ja millainen käyttäytyminen on sopivaa. Päiväkodeissa leikki- ja toimintakulttuuri onkin usein jakautunut tyttöjen ja poikien leikkeihin. Aikuisten sukupuolittavat yleistyksset, asenteet, odotukset ja arvostukset siirtyvät helposti lapsiin, sillä lapset oppivat pienestä pitäen toimimaan sukupuolen mukaisesti "oikein" havainnoimalla ympäröivien ihmisten toimintaa. (Ylitapio-Mäntylä 2012c, 71–73; Cherney & Dempsey 2010, 651.) Esikouluikäiset lapset ovatkin jo hyvin omaksuneet eri sukupuoliin liitetyt odotukset, arvostukset sekä asenteet ja toistavat niitä myös omassa arkisessa toiminnassaan ja keskusteluissaan (ks. Strandell 1995, 84–85). Sukupuoleen liitetään myös oletuksia eriytyneestä osaamisesta: miesten ja naisten osaamisen oletetaan olevan sukupuolesta riippuen erilaisia ja miesten ja naisten odotetaan hallitsevan erilaisia asioita.

### **6.1 Ulkonäkö ja fyysiset ominaisuudet**

Niin lapset kuin aikuisetkin liittävät sukupuoliin odotuksia erilaisista fyysisistä ominaisuuksista ja tuovat niitä usein huomaamattaan esiin päiväkodin arjessa. Muun muassa värit, pukeutuminen ja vaatetus ovat vahvasti sukupuolittuneita ja lapset tekevät niiden kautta eroa sukupuolien välille. Seuraavissa esimerkeissä käy ilmi, kuinka lapset liittävät tietyt värit ja vaatekseen joko tytöille tai pojille.

Kaksi poikaa ovat rakentelemassa palikoilla rakentelunurkkauksessa ja kommentoivat tekemistään toisilleen.

Poika: Naisten, hyi! (Poika pitelee keltaista rakennuspalikan palaa ja kommentoi sitä kaverilleen.)

(2. päivä/s.1)

Inka kertoo sijaiselle, että äidin mahassa on vauva.

Sijainen: Milloin se syntyy?

Inka: En muista.

Melina: Onko se tyttö vai poika?

Inka: No ei sitä voi tietää.

Riina: Voi! Vaatteista! Jos sille ostetaan tytön tai pojan vaatteita.

11. päivä, s.1

Tutkimustulosteni mukaan lapset tekevät eroja miesten ja naisten välille sekä ilmaisevat samalla erilaisia arvostuksia. Lapset ovat omaksuneet tiettyjen värien olevan erityisesti tyttöjen/naisten tai poikien/miesten. Ensimmäisessä aineistoesimerkissä poika pitää keltaista palikkaa naisellisena ja siten myös ällöttävänä. Samalla kun poika liittää keltaisen värin naisiin hän tuo kommentillaan esille myös aliarvostuksen naisia kohtaan pitämällä naisiin liitettyjä värejä ällöttävinä.. Neljän- viidenvuoden iässä sukupuolesta tuleekin vahva vaikuttaja lasten arjessa ja lapset välttelevät leluja, joita pidetään sopivampana vastakkaiselle sukupuolelle (Cherney & Dempsey 2010, 652). Cherneyn & Dempseyn (2010, 651) tutkimuksessa kävi ilmi värien liittäminen tiettyyn sukupuoleen ja väri nousi merkittävimmäksi tekijäksi arvioitaessa leluja sukupuolinäkökulmasta. Myös toisessa esimerkissä sukupuoleen liitetään yleistys väreistä ja vaatetuksesta. Lapset olettavat, että tytöille ja pojille ostetaan ja puetaan toisistaan eroavia vaatteita ja sukupuoli on tunnistettavissa nimenomaan vaatetuksesta. Syytä tällaiseen kahtiajakoon ei tarvitse hakea kaukaa, sillä jo pieni lapsi huomaa kauppojen sukupuolittavan vaatteiden esille ripustamisen (Juvonen, Rossi & Saresma 2010, 13–14). Myös Elina Paju (2013, 118) on huomannut tutkimuksessaan, että väri on lasten vaatteissa sekä sukupuolittunut että sukupuolittava.

Tytöillä ja pojilla oletetaan olevan tietynlainen ja yleensä toisistaan eroava ulkonäkö. Seuraavissa esimerkeissä ilmennetään arvostusta tyttöjen vahvoja hiuksia kohtaan ja luodaan odotuksia, että tytöillä olisi hyvä olla pitkät ja vahvat hiukset.

Lastenhoitaja: Liisalla on pitkät ja vahvat hiukset (toteaa Liisalle).

Lastenhoitaja: Ihan hyvän pituiset on sullakin, on... (todistelee toiselle tytölle, joka kuuntelee vieressä)

2. päivä/s.1



Lastenhoitaja: Pitäiskö Liisa sun hiukset laittaa taas kiinni?  
 Lastenhoitajan kysymyksestä seuraa keskustelua Liisan ihanan pitkistä hiuksista.  
 Sijainen: Ihanan pitkät hiukset.  
 Melina: Liisa on kasvattanut niitä.  
 11. päivä, s.1

Lastenhoitaja ja sijainen tuovat toteamuksillaan esille sen, että he arvostavat tytöillä pitkiä ja vahvoja hiuksia. Näin luodaan samalla eri sukupuolille liitettyjä odotuksia ja arvostuksia: Tytöillä pitäisi olla pitkät ja vahvat hiukset. Hiukset luovat myös mahdollisuuden erontekoon huolenpidon ja läheisyyden suhteen. Tyttöjen pitkät hiukset avaavat erityisen huolehtivan suhteen lapsen ja aikuisen välille, kun tyttöjen hiuksia kammataan ja laitetaan kiinni (Paju 2013, 124).

Lapset tuovat esiin arvostuksiaan erilaisia taitoja ja fyysisiä ominaisuuksia kohtaan. Seuraavassa esimerkissä tyttö tuo esiin arvostuksensa hyvää kuntoa ja notkeutta kohtaan.

Maikki: Venla. Meidän isosisko käy voikkaa eli voimistelua, ni se on notkee. Tosi notkee.  
 Maikki: Se on notkeempi ku mä ja sä. Uskotko, että se on notkeempi? (kysyy Venlalta)  
 Venla: Mä en ihan osaa tehdä sitä kärrynpyörää.  
 Keskustelu kääntyy taitoihin, joita tytöt osaavat ja eivät osaa itse tehdä.  
 12. päivä, s.1

Esimerkissä tytöt arvostavat selkeästi notkeutta ja erilaisia liikunnallisia taitoja, joita haluaisivat itsekkin osata ja oppia. Lehtosen (2003) mukaan tyttöjen ja poikien liikunnallisiin taitoihin tehdään selvä ero. Varsinkin koulun puolella liikuntatunnit on tavallisesti jaettu tyttöjen ja poikien liikuntaan, ja tyttöjä opettaa tavallisesti naisopettaja ja poikia miesopettaja. Tyttöjen oletetaan olevan kiinnostuneita esteettisistä taidoista ja tanssista kun poikien oletetaan olevan kiinnostuneita voimasta, suorituksesta ja kilpailusta. Tytöille opetetaan enemmän voimistelua, missä korostuu notkeus ja pojille vauhtia kilpailua painottavia joukkuelajeja. (Lehtonen 2003, 91.)

Aikuiset tuovat omilla lasten toimintaa kuvaavilla lyhyillä kommentteillaan esiin asenteita ja odotuksia eri sukupuolia kohtaan. Seuraavassa aineistolainauksessa mieslastenhoitaja ihmettelee ääneen sitä, että kiipeilytelineessä on kiipeilemässä enemmän tyttöjä kuin poikia.

Lastenhoitaja kommentoi minulle kiipeilytelineessä kiipeileviä lapsia:  
 Lastenhoitaja: On kyllä mielenkiintoista, kun pojat ei roiku ollenkaan, tytöt vaan roikkuu...  
 (2. päivä/s.3)

Tutkijana tulkitsem, että mieslastenhoitaja odottaa poikien olevan fyysisempiä kuin tyttöjen ja ihmettelee, kun tytöt ovat enemmän kiipeilemässä kuin pojat. Näin hän tuo esiin asenteensa ja odotuksensa eri sukupuolia kohtaan. Sukupuoleen liittyvät oletukset voivat siis tulla esiin kasvattajan puheessa sellaisissa tilanteissa, joissa lapset ylittävät tekemisissään yleisesti hyväksytyjä sukupuolirajoja (ks. Alasuutari 2011, 527). Kun lapset kuulevat tällaisia ihmettelyjä tekemiään asioita kohtaan, he sosiaalistuvat siihen, että tyttöjen ei ehkä kuulukaan osata kyseisiä taitoja ja saattavat myöhemmin alkaa vältellä "ei tytöille sopivana" pidettyä toimintaa.

Toisinaan sukupuoleen liitettyjä odotuksia ja arvostuksia myös rikotaan. Seuraavassa esimerkissä tytöt rikkovat heihin kohdistuvia odotuksia ja arvostuksia osoittamalla fyysisyyttä ja voimankäyttöä.

Lastenhoitaja kommentoi kiipeilytelineessä roikkuvia tyttöjä:  
 "Meidän tytöt on kohta niin voimakkaita, että niitä saa pelätä, kun ne koko ajan tuolla roikkuu..."  
 (1. päivä, s.3)

Mieslastenhoitaja sanoo tyttöjä voimakkaaksi, mikä rikkoo yleistä odotusta tyttöyttä kohtaan, koska tyttöjen harvoin oletetaan olevan fyysisesti vahvoja tai voimakkaita. Mieslastenhoitaja pitää asiaa kenties normaalista poikkeavana, koska nostaa sen erikseen esiin ja tuo näin esiin omat heteronormatiiviset asenteensa.

Tytöt kiinnittävät usein enemmän huomiota omaan ja toisten pukeutumiseen sekä ulkonäköön ja antavat arvoa kauneudelle, ulkonäölle, hienoille asioille ja vaatteille. Seuraavaksi on esimerkkejä siitä, kuinka tytöt kiinnittävät huomiota ja kehuvat omaa tai toisten vaatetusta, kauniita asioita tai esineitä.

Maikki: Sulla on hienot housut. (Olin valinnut hieman erikoisen väriset kirkkään punaiset farkut jalkaani.)  
 Minä: Kiitos. Sinullakin on hieno kissapaita.  
 4. päivä, s.5

Niina: Mun äitillä on samanlainen laukku kuin sulla  
 Minä: Ai jaa, oletpas sinä tarkkanäköinen.  
 Niina: Mun äitillä on kans sellainen musta, missä on pantteri

Minä: Niin, Puman laukku  
14.päivä, s.1

Anu: Mut mulla on hieno hame.  
5. päivä, s.4

Inka: Tää on tällainen taideteos, kattokaa... (esittelee piirustustaan toisille tytöille)  
5. päivä, s.4

Inka: Mä otan itelle kiiltävän lyijykynän (toteaa toisille tytöille).  
5. päivä, s.4

Tytöt huomaavat helpommin ja myös sanovat ääneen, jos jollakulla on selkeästi uudet vaatteet, hienoja koruja jne. pukeutumiseen liittyvää. Kauniilla pukeutumisella haetaan huomiota ja kehuja toisilta. Näitä tyttöjen arvostamiin asioihin liittyviä kommentteja saatettiin sanoa ilman sen kummempaa asiayhteyttä, vain todetakseen ääneen, että joku asia on hieno ja kommentit olivat suhteellisen lyhyitä. Myös Pajun (2013, 218) tutkimuksessa tuodaan esiin, että tytöt esittävät vaatteitaan ja asusteitaan huomattavasti useammin kuin pojat ja esittämisen tavat eroavat toisistaan. Esittäessään vaatteita tytöt yleensä vain näyttävät niitä tai osoittavat vaatteista kauniita yksityiskohtia, poikien esityksissä korostuu vaatteen "toiminnallisuus", kuten taskujen käyttökelpoisuus tavaroiden säilyttämisessä.

Lapset tuovat myös leikeissään ja muussa toiminnassa esiin tyttöihin ja naisiin liitettyjä odotuksia ja arvostuksia kauniisti pukeutumisesta ja kauniista vaatteista. Naisten ja miesten pukeutumista myös kuvaillaan ja kommentoidaan erottavasti.

Liisa ja Heikki leikkivät barbeilla kotileikkinurkkauksessa.

Liisa: Tää on musta ihana asu (sinivalkoinen mekko)

Heikki: Mut tälle se ei sovi

Liisa: Mä ainakin laittaisin tän kelle vaan...

Heikki: Tää on ihana... (vaaleanpunainen mekko)

Liisa: Musta tää on kaunis (näyttää yhtä barbia)

Heikki: Ai, saanks mä kattoo?

...

Liisa: Ooksä nähny, miten tälle sopii? (aurinkolasit)

Liisa: Entäs tolle? (Ehdottaa aurinkolasien kokeilemistä toiselle nukelle.)

Heikki koettaa aurinkolaseja toiselle barbille.

Liisa: Aika hienot.

...

Liisa: Tää on aika ihana paita mun mielestä.

Heikki: Onks se sun?

Liisa: Ei

Heikki: Saanks mä sen?

Liisa antaa paidan Heikin barbille.

Liisa: Tää on mun mielestä ihana. Kato!  
 Heikki: Oisko tää hyvä?  
 Liisa: Ehkä tää olis tälle?  
 Heikki: Ja tää tälle?  
 Liisa: Tää näyttää tosi nätiltä.  
 Heikki: Mä laitan tälle paidan.  
 Liisa: Vaude! Hieno pojan tai tytön takki! Tää olis aika hyvä ranta-... Aika hyvä rannalle...  
 ...  
 Heikki: Missäs tälle paita? Aa, tässä...  
 Liisa: Tää on ihana (kommentoi barbin vaatetta)  
 Liisa: Kato, sopiskohan tää tälle? Kato! Aika hyvä...  
 ...  
 Liisa: Tää on ihana mekko.  
 Liisa: Liian hassuja (kommentoi joitakin vaatteita ja heittää takaisin hyllyyn)  
 12. päivä, s.5-6

Lapset tuovat niin leikeissä kuin muussakin toiminnassa voimakkaasti esiin tyttöihin ja naisiin liitettyä pukeutumiseen liittyvää kommentointia. Naisten ja tyttöjen vaatteita kommentoidaan yleensä kauniiksi tai ihaniksi ja näitä kuvailevia sanoja liitetään harvemmin poikiin. Kuvailevia sanoja "hieno" ja "hyvä" käytetään molempien sukupuolien vaatetuksesta. Paju (2013, 130) tuo tutkimuksessaan esiin, että tyttöjen vaatteet ovat "ihania" ja ihasteltavia, kun taas poikien vaatteiden toiminnallisuus ja pelottavuus siirretään vuorovaikutustilanteeseen. Tytöt ja naiset myös yleensä sovittelevat ja vertailevat enemmän eri vaatekertoja kuin pojat/miehet. Yllä olevassa esimerkissä toinen leikkijöistä on poika, mutta hän tuo naispuolisella barbi-nukella leikkiessään esille nimenomaan naisiin liitettyä toimintaa: pukeutumista, vaatteiden vaihtamista ja vaatteista keskustelemista, joten hän ei silloin riko naiseuteen liitettyjä normeja. Leikkiessään barbeilla, poika kuitenkin rikkoo heteronormatiivista oletusta siitä, että pojat eivät leiki barbeilla. Lapset haastavatkin sukupuolittuneita käytäntöjä leluvalinnoillaan (Ylitapo-Mäntylä 2012c, 79). Ylitapio-Mäntylän (2012c) mukaan eri sukupuolille asetetaan erilaisia ulkonäköpaineita. Naisten tulee näyttää kauniilta ja sopivan hoikilta, ja jopa pienet lapset ovat varhain tietoisia näistä kauneuden vaatimuksista. Poikien ulkonäköpaineet liittyvät usein pukeutumisen rajoituksiin: tytöille sallitaan kalsarit, housut, mekot ja hameet, mutta hameet sekä kukalliset ja vaaleanpunaiset vaatteet eivät yleensä kuulu poikien vaatevarastoon. (Ylitapio-Mäntylä 2012c, 75.)

Pojat arvostavat fyysistä voimakkuutta ja tuovat sitä esiin myös leikeissä.

Pojat leikkivät koiria.  
 Antti: Nää olis voimakkaita.  
 Hannu: Mut tää pikkunen ei.  
 Jaakko: Antti, se olis keskimäinen  
 7. päivä, s.2

Katselen Jaakon ja Hannun rakenteluleikkiä.  
 Jaakko: Auta mua nostaa tää (sanoo Hannulle)  
 Jaakko: Nosta sieltä, mä nostan täältä (neuvoo Hannua).  
 Hannu auttoi Jaakkoa nostamaan rakenuspalikkalaatikkoa.  
 Jaakko: Me saatiin siirrettyä toi. Se oli aika painava. Mä oon vahva... Mut käsi vähän puutui.  
 Minä: Joo. Voi voi...  
 14. päivä, s.1

Pojat tuovat leikeissään esiin erilaisia miehiltä odotettuja ominaisuuksia kuten voimakkuutta, ja saavat siten huomiota ja arvostusta itselleen. Pojat toimivat näin fyysisyyttä ja liikunnallisuutta korostavan sukupuolittavan ennakko-oletuksen mukaisesti (Lappalainen 2006, 142).

## 6.2 Käytös

Tyttöjen odotetaan käyttäytyvän rauhallisemmin ja kauniimmin kuin poikien ja tyttöjen kaunista käytöstä myös kommentoidaan positiiviseen sävyyn ja nostetaan muille esimerkiksi. Seuraavassa esimerkissä lastentarhanopettaja tuo esiin tyteiltä odotettua kaunista käytöstä.

Lastentarhanopettaja2: Huomasitteko miten nätisti Maikki kävi kiittämässä Riinaa. Muistakaa tekin käydä (sanoo kaikille muille lapsille).  
 ( 3. päivä, s. 6)

Naislastentarhanopettaja nostaa yhden tytoistä malliesimerkiksi kauniin käytöksen vuoksi. Kaikilta lapsilta odotetaan päiväkodissa kaunista käytöstä, mutta tytöt saavat siitä useimmin kehuja ja positiivista arvostusta. Myös Pajun (2013) mukaan kasvatukseen ja opetukseen liittyy kulttuurisia sukupuoli-odotuksia. Tyttöjen osaamista ovat tunnollisuus, kiltteys ja rauhallisuus. Poikien osaamisena pidetään toiminnallisuutta, matemaattisuutta sekä teknisyyttä ja heidän oletetaan olevan rohkeita, urheilullisia tai muuten fyysisesti aktiivisia. (Paju 2013, 72.)

Aikuiset myös olettavat, että lapset osaavat käyttäytyä paremmin, kun he eivät istu tai tee ryhmätyötä oman sukupuolensa vieressä.

Lapset ovat kokoontumisella ja aikuinen yrittää saada aikaiseksi rauhallista istumajärjestystä.

Lastentarhanopettaja1: Mut Lenni, mee istuu tuonne Inkan ja Maikin väliin.  
6. päivä, s.2

Lapset ovat kokoontumisella ja aikuinen yrittää saada aikaiseksi rauhallista istumajärjestystä.

Lastentarhanopettaja1: Ja nyt Mikko, semmonen kaveri kenen vieressä et oo vielä istunu... Ootko Elviiran vieressä istunut? Ootko Iiriksen vieressä istunut? No mee siihen, siirtykääs silleen.  
6. päivä, s.5

Lapset ovat siirtymässä kokoontumiselle penkeille ja valitsevat itselleen istumapaikkoja.

Lastentarhanopettaja1: Hei, otetaan tänään tyttö-poika-järjestys.  
Lapset eivät saa järjestystä itse aikaiseksi ja aikuinen ohjaa yksittäisiä lapsia istumaan paremmille paikoille.  
13. päivä, s.2

Lastentarhanopettaja2: Elli. Sä joudut siirtyä vähän. (Elli istuu ihan Liisan kyljessä kiinni ja lastentarhanopettaja on ohjaamassa Hannua istumaan tyttöjen väliin.)

Lastentarhanopettaja2 sanoo Ellille: Mä oon pahoillani, muuten Hannu ei mahu. Se on tyttö-poika- tyttö -poika...  
8. päivä, s.7

Aikuiset olettavat, että lapset ryhtyvät höpöttämään ja häiritsemään muita yhteisillä kokoontumisilla, jos he istuvat samaa sukupuolta olevan kaverin vieressä. Aikuiset pyrkivät usein ennaltaehkäisemään häiriöitä määräämällä lapset istumaan tyttö-poika-järjestykseen. Myös Elina Paju (2013, 99–100) toi esiin tutkimuksessaan, että rauhattomia poikia rauhoitetaan usein istuttamalla tyttö heidän väliinsä. Rauhallisia poikia ei kuitenkaan käytetty rauhoittamaan rauhattomia tyttöjä. Ylitapio-Mäntylän (2012c, 87) mukaan tytöstä ja pojasta saattaa kuitenkin tuntua ikävältä, kun heidät pakotetaan istumaan vierekkäin. Pojat eivät halua tulla rauhoitetuksi tyttöjen toimiessa ikään kuin opettajan apuna, eivätkä tytöt eivät halua olla rauhoittajia. Kasvattajien olisikin hyvä pohtia tämänkaltaisen toimintatavan perusteluja ja vaikutusta lasten tasa-arvoiseen kohteluun.

Tytöt arvostavat sääntöjä ja odottavat, että niistä pidetään kiinni. Kun he huomaavat, että joku rikkoo sääntöjä, he huomauttavat helposti asiasta, varsinkin jos itse hyötyvät siitä.

Reeta ei pääse Anun leikkiin mukaan ja muistaa ryhmän yhteisen säännön, jonka mukaan kaikkien kanssa pitää leikkiä.

Reeta: Kaikkien kanssa Anu pitää leikkiä!

6. päivä, s.4

Esimerkissä Reeta käyttää yhteistä sääntöä hyväkseen päästäkseen myös mukaan leikkiin.

Lasten puheessa ja leikeissä voi tulla vahvastikin esiin tietyt oletukset sukupuolelle kuuluvista tavoista, ominaisuuksista tai käytöksestä ja tämän kaltaiset sukupuolisidonnaiset ajatukset voivat vaikuttaa myös lasten käyttäytymiseen leikissä (ks. Cherney & Dempsey 2010, 15). Seuraavassa esimerkissä lapset tuovat esille äideille/naisille tyypillistä valittamista.

Anu: Nyt se iso tyttö tulis koulusta (sanoo Reetalle, joka on iso tyttö leikissä)

Anu: Sen pitäis valittaa jostain (sanoo Ailalle, joka on äidin roolissa)

Reeta: Ei pitäis...

Anu: Miksei Aila vois olla äiti?

Aila: En mä halua, ku mun pitäis valittaa.

Anu: Jos Aila ei valita? Eihän Ailan tarvi valittaa?

Reeta: Ei

Anu: Aila, Reeta sanoi ettei tarvi valittaa...

7. päivä, s.1

Esimerkissä lapset sopivat leikkirooleista. Lapset pitävät valittamista negatiivisena asiana, eikä kukaan halua olla äiti, jos äidin rooliin kuuluu valittaminen. Esimerkistä käy kuitenkin ilmi, että vaikka lapset eivät pidä valittamisesta, äidin oletetaan aina välillä valittavan jostakin, koska se on naisille/äideille tyypillistä. Lapset sopivat leikissä, että äidin roolissa olevan ei tarvitse valittaa ja luovat siten ehkä uusia sukupuoleen liitettyjä normeja.

### 6.3 Huomion jakaminen ja avun saaminen

Sanallisessa vuorovaikutuksessa käytettyjen erilaisten kielellisten rakenteiden määrä voi olla kasvattajien puheessa erilainen tytöille ja pojille (Teräs 2012, 103). Aikuiset jakavat usein huomiota ja apuaan epätasaisesti tytöille ja pojille. Tyttöjen oletetaan pärjäävän itsenäisemmin ja osaavan asioita paremmin kuin poikien ja sen vuoksi tytöt saavat vähemmän aikuisen apua ja huomiota kuin pojat. (ks. Teräs 2012, 107.)

Seuraavat esimerkit kuvaavat sitä, miten aikuinen jakaa epätasaisesti huomiota lapsille ja tuo siten ilmi erilaisia sukupuoleen liittyviä odotuksia ja arvostuksia.

Esikoululaiset ovat tekemässä eskaritehtäviä. Lastentarhanopettaja1 kiertää auttamassa lapsia.

Anu: Voiko tähän piirtää tontun?

Lastentarhanopettaja1: Sit kun on piirtänyt s-kirjaimen niin sitten voi piirtää.

Anu: Ai mitä haluaa?

Lastentarhanopettaja1 ei vastaa Anun kysymykseen, vaan keskittyy auttamaan Jaakkoa piirtämään s-kirjaimia, koska Jaakko ei maltaisi muuten keskittyä tehtävään.

13. päivä, s.4

Eskarit tekevät esikoulutehtäviä.

Lastentarhanopettaja1: Hyvältä näyttää Jaakko! Tosi hyvältä...

Lastentarhanopettaja1: Haluatko sä käydä juomassa? Mä annan sulle vettä täältä... (Sanoo Jaakolle ja lähtee antamaan tälle vettä keittiöstä.)

Jaakko ja Lastentarhanopettaja tulevat takaisin.

Lastentarhanopettaja1: Hyvä, no meet jatkamaan (tehtäviä)

Jaakko: Heti kun sai kynän käteen, niin se puutu... (sanoo Niinalle)

Jaakko: Niina. Aika hassua, heti kun sai kynän käteen niin se puutu...

Lastentarhanopettaja1: No niin... (rauhoittaa Jaakkoa ja kannustaa jatkamaan tehtäviä)

14. päivä, s.4

Aikuinen jakaa lapsille huomiota epätasaisesti. Apua kysyvä tyttö ei välttämättä saa apua ja vastauksia kysymyksiinsä, mutta poikaa, joka ei keskity tehtäviin, autetaan ilman, että hän edes pyytää apua. Aikuinen odottaa, että tytöt selviytyvät helpommin ilman aikuisen apua, mutta pojat taas eivät. Aikuisen keskittyessä auttamaan poikaa, jäävät tyttöjen tekemiset kokonaan huomiotta. Henkelin (2006) mukaan kasvattajien tulisikin kiinnittää huomiota siihen, ettei lapsi, joka toimii sääntöjen vastaisesti, saa runsasta huomiota. Tällöin lapsi, joka toimii sääntöjen mukaan, voi tulla ohitetuksi (Henkel 2006, 40). Aikuinen jakaa myös kehuja enemmän pojille kuin tytöille. Muun muassa Petteri Värtö (2000, 39) on havainnut omassa tutkimuksessaan, että poikia kehutaan tyttöjä enemmän päiväkodin arjessa. Kallialan (2008, 20–21) mukaan onkin tärkeää tunnistaa ja tunnustaa kasvattajan ja lapsen välisen suhteen epäsymmetrisyys, johon liittyy myös kasvattajan vallankäyttö.

Kehujen määrän lisäksi on tärkeää tarkastella sitä, mistä asioista ja miten kutakin lasta kehutaan (Teräs 2012, 106). Aikuiset antavat tytöille helpommin kehuja niin kutsutuissa koulutaidoissa. Seuraavassa esimerkissä mieslastenhoitaja huomioi positiivisesti Minnan kiinnostuksen kirjaimia ja kirjoittamista kohtaan.



Lastenhoitaja: Minna innostui tänään kirjoittamaan. Se ottaa mallia tuosta taulusta ja kirjoittaa noita sanoja. Nykyajan lapset ne melkein osaa kaikki kirjoittaa kun kouluun menee. Silloin, kun ite meni, niin ei osannu edes kirjaimia tai numeroita...  
8. päivä, s.5

Jatkaessaan kommentointia lastenhoitaja kuitenkin yhdistää koulutaidot nykyajan lasten parempiin koulutaitoihin ja ehkä kumoaa kommentin sukupuolittavuuden.

## 6.4 Vastuun ottaminen ja jakaminen

Aikuiset odottavat työiltä ja pojilta erilaisia asioita. Tytöistä tehdään usein aikuisten apulaisia ja tietotoimistoja. Heidän oletetaan muistavan ja tietävän asioita paremmin kuin poikien.

Lastentarhanopettaja2: Mites Maikki, ootko sä tänään puolipäiväinen vai kokopäiväinen?  
Noora: kokopäiväinen  
6. päivä, s.1

Esimerkissä aikuinen olettaa tytön muistavan oman hoitopäivänsä pituuden ja kysyy sitä työltä itseltään. Tutkimusaineistossani ei tullut esiin vastaavanlaisia kysymyksiä pojille. Kasvattajien olisikin hyvä kiinnittää huomiota siihen, ohjaavatko ja kannustavatko he tyttöjä ja poikia erilaisiin avustaviin tehtäviin sukupuolen perusteella (Teräs 2012, 110).

## 6.5 Toisen sukupuolen arvostaminen

Tytöt ja pojat tuovat esiin arkisessa toiminnassaan erilaisia tapoja arvostaa toista sukupuolta. Seuraavassa esimerkissä tulee esiin poikien aliarvostus tyttöjä kohtaan.

Pojat istuvat sohvalla katselemassa kirjaa.  
Mikko: Hei, käännä sivua  
Manu: Hei, kattokaa tätä!  
Hannu: Haa! Tää on hassu!  
Manu: Kattokaa!  
Mikko: Kato!  
Mikko: Käännetään tuo tyttö (pois näkyvistä, toiselle sivulle).  
Mikko: Hei Hannu, otetaan käsi pois eestä.  
Mikko: Käännetään jo! Nyt tulee taas se tyttö!  
Manu: Hyii! Hyii, voitteko ottaa tuon sivun pois! (tytön kuva)  
Hannu: Yäk (kommentoi tytön kuvaa)  
Mikko: Tässkin on yäk (näyttää naisen kuvaa)  
11. päivä, s.2

Pojat katselevat kirjaa, jonka hahmoissa on selkeästi tyttöjä ja poikia. Osa pojista pitää tyttöjä ällöttävinä ja ei haluaisi edes katsella heitä esittäviä kuvia. Kommenteillaan he samalla tuovat esiin aliarvostusta ja negatiivista asennettaan naissukupuolta kohtaan. Esikouluiässä tehdään usein hyvin voimakkaasti eroa vastakkaiseen sukupuoleen ja tämän ikäisille pojille vastaavanlaiset kommentoinnit ovat yleisiä (ks. Ylitapio-Mäntylä 2012c, 73).

Seuraavissa aineistoesimerkeissä kuvataan, kuinka tytöt arvostavat ja ihannoivat miehiä sekä rakentavat riippuvuutta näihin.

Reeta, Anu ja Riina leikkivät nukketalolla kylpyhuoneessa.

Anu: Nyt nää kaikki löytäis nää pihalta (koirat)

Anu: Äiti löytäis tän ja se löytäis sen...

Reeta: Tää olis sellainen heppasusi, tällä voi ratsastaa

Anu: Näillä olis ikävä, kun näillä ei oo miehiä...

8. päivä, s.7

Liisa: Harmi, ettei täällä ole poikabarbeja... Mut mä leikin välillä, että tytöt on poikia.

Heikki: Meillä on poikabarbeja.

12. päivä, s.5

Ensimmäisessä esimerkissä tytöt tuovat leikissään esiin odotusta siitä, että naiset ovat riippuvaisia miehistä ja tarvitsevat miehiä ollakseen onnellisia. Toisessa esimerkissä tyttö tuo esiin, että kaipaisi barbileikkiin myös miesnukkeja pelkkien naisten sijaan. Tytöt antavat arvoa molempien sukupuolien läsnäololle ja toivovat leluihin kaikkien sukupuolien edustajia. Lapset myös voivat sujuvasti kuvitella tarpeen tullen esim. tyttöbarbin poikabarbiksi.

Lapset ilmentävät leikeissä erilaista sukupuolten toisistaan huolehtimisen tapaa ja tunteiden ilmaisua.

Reeta, Ella ja Elviira leikkivät nukeilla ja hevosilla

Anu: Nyt tää yhtäkkiä rakastui tähän, kun tää talutti tätä (poikanukke tyttönukke, joka ratsastaa hevosella)

Anu: Sinä voit mennä edellä, kun tämä voi potkaista (poikanukke tyttönukelle)

8. päivä, s.7

Esimerkissä tulee esiin tunteiden erilaisuus tyttöjen ja poikien leikissä. Tytöille on tyypillisempää ilmaista tunteitaan avoimemmin ja puhua rakastumisesta. Lapset ilmentävät leikeissään oletusta siitä, että tytöt rakastuvat miehiin ja miesten tehtävä on

huolehtia naisen turvallisuudesta. Miehiä oletetaan myös olevan rohkeampia kuin naisten ja siksi suojelevan näitä. Tytöt käyttävät leikeissään enemmän tunteita ilmaisevia sanontoja kun poikien leikeistä ne usein puuttuvat (ks. Ylitapio-Mäntylä 2012c, 86).

## 6.6 Kiinnostuksen kohteet

Perinteiset käsitykset autoleikin ja kotileikin sukupuolittuneisuudesta vahvistuivat aineistossani. Kun lapset huomaavat, että tytöt ohjataan kotileikkeihin ja pojat jalkapallon pelaamiseen, he alkavat itsekin hakeutua näihin leikkeihin miellyttääkseen aikuista (Ylitapio-Mäntylä 2012d, 91). Tyttöjä kiinnosti poikia enemmän siisteys ja järjestys, kauniit esineet ja asiat sekä vaatteet. Pojat olivat tyttöjä kiinnostuneempia tekniikasta ja autoista, rakentelusta ja vauhdikkaista leikeistä. Sekä tytöt että pojat leikkivät kyllä molempia leikkejä, mutta leikkien sisällöt vaihtelivat sukupuolen mukaan. Tytöt toivat esimerkiksi autoleikissä esiin tarvetta asioiden järjestelyyn ja pojat asettuivat kotileikissä perinteisesti joko isän tai lemmikin rooliin.

Petra ja Maikki leikkivät autoilla.

Petra: Täällä olis koulun parkki.

Maikki: Mä vähän tiivistän näitä nätimmäksi (Siirtää Petran tekemää autojen parkkiriviä).

Petra: Tännekin voi parkkeerata (Näyttää paikkaa, missä on enemmän tilaa.)  
8. päivä, s.6

Maikki tuo leikissä esille, että haluaa asioiden näyttävän siistiltä ja pitää asiat myös leikissä järjestyksessä.

Pojat ovat kiinnostuneita tekniikasta ja autoista ja se tulee esiin arjen puheissa, toimissa ja leikeissä.

Jaakko: Arvaa mitä me nähtiin tänään kun me tultiin tänne?

Minä: No

Jaakko: Sellainen mopoauto, missä oli lava.

Minä: Minäkin oon nähny sellaisen.

Minä: Minkä värinen se oli?

Jaakko: Violetti.

Minä: Joo, minäkin on nähny sen. Se on aika hieno.

Hannu kysyy: Ai mikä?

Minä: Sellainen mopoauto, missä on lava. Sellainen violetti.

14. päivä, s.1

Poika osoittaa kiinnostustaan tekniikkaa ja autoja kohtaan ottamalla esiin näkemänsä hienon mopoauton. En törmännyt aineistossani tytöiltä tullessiin vastaavanlaisiin huomioihin.

Lapset käyttävät eri sukupuoliin liitettyjä odotuksia ja arvostuksia myös hyödykseen saadakseen toisen huomion. Seuraavassa esimerkissä poika tietää, mistä tytöt ovat kiinnostuneita ja käyttää sitä hyödykseen saadakseen herätettyä tytön mielenkiinnon.

Lapset istuvat ruokapöytien ääressä ja odottavat välipalaa. Heikki kehuu ruokapöydässä vieressään istuvalle tytölle: Meidän serkulla, niin sillä on heppoja. (2. päivä, s.1)

Heikki tietää, että vieressä istuva tyttö pitää eläimistä ja saa hevosiin liittyvällä keskustelun aloituksella tytön huomion.

## 6.7 Arvosteleva puhe

Tytöt arvostelevat arkisessa puheessaan enemmän asioita kuin pojat. Tyttöjen mielestä osa asioista on esimerkiksi joko ihania tai ällöttäviä, hienoja tai rumia. Seuraavissa esimerkeissä käy ilmi, miten tytöt puhuvat arvostelevasti asioista.

Melina: Hyi, Inka! (sanoo inhoavasti Inkalle, kun tämä esittelee hilloisia sormia Melinalle.)  
5. päivä, s.3

Tytöt ovat piirtelemässä pöydän ääressä.  
Maikki: Mä teen ensimmäiseksi tälle jalat...  
Venla: Ai, sillä pitää olla jalat?  
Venla: Hieno Maikki! Mulla on ruma.  
Maikki: Mulla on tosi ruma.  
Niina: Ai, silläkin on tosi pienet jalat?  
Maikki: Ja ne mä väritän vaaleella...  
Niina: Hyi! Tästä tuli kauhee! Saanko kumin (pyytää Maikilta)  
Maikki: Oikeesti, se on tosi hieno! (sanoo linalle)  
Venla: Maikki, eihän se haittaa, vaikka mä en osaa piirtää ku tällaisia?  
14. päivä, s.5

Tytöt puhuvat asioista käyttäen kuvailevia sanoja, vähättelevät omia tuotoksiaan ja kehuvat kavereiden aikaansaannoksia ja kaipaavat samalla itselleen kavereiden kehuja.

Tytöt tuovat puheissaan esille erilaisia kauneusihanteita. Seuraavassa esimerkissä tytöt tuovat esiin asioita, joita eivät arvosta ja jotka ovat heidän mielestään epämieluisia.

Tytöt ovat nukkarissa ja ovat valinneet yhdessä selailtavaksi vaaleanpunakantisen Prinsessatarinoita tytöille -kirjan. Tytöt selailevat kirjaa ja arvostelevat ääneen kirjan hahmoja.

Aila: Pullea

Petra: Tällä on hirveä parta.

Reeta: Ihan pullee...

Inka: Tää on vielä pulleempi...

Inka: Minusta tää on vielä kauheempi...

Inka: Kauhea noidan mökki...

Petra: Siellä on vähän pimeetä...

Aila: Hienot vaan nää korkkarit.

Inka: Ei oo...

Inka: Tälle tuli huono olo, kun tää söi sitä vihreetä lientä 3 annosta.

Aila: Hyi, mä en ainakaan söis...

Petra: Mä söisin nolla annosta.

Inka: Kaikki söis nolla annosta.

9. päivä, s.4-5

Tyttöjen mielestä lihavuus ja pulleus ovat asioita, joita ei arvosteta vaan voidaan arvostella negatiiviseen sävyyn. Tytöt myös arvostelevat ällöttäviä asioita kuten noitia ja ällöttäviä ruokia. Yksi tytöistä antaa arvoa hienoille korkokengille, mutta se jakaa mielipiteitä. Ylitapio-Mäntylän mukaan jo pienet lapset saattavat kokea muun muassa erilaisten kauneuslehtien luomia ulkonäköpaineita näyttää kauniilta ja sopivan hoikilta (Ylitapio-Mäntylä 2012c, 75).

## 6.8 Leikit

Tytöt leikkivät mieluummin pienemmissä leikkiryhmissä tai kahdestaan kuin isoissa ryhmissä ja pojat taas hakeutuvat helpommin isompiin leikkiporukoihin. Seuraavassa esimerkissä tyttö haluaisi leikkiä kahdestaan sen sijaan, että liittyisi isompaan leikkiin. Poikaa taas kiinnostaisi selkeästi enemmän leikkiä vähän isommassa porukassa.

Lenni ja Jaakko leikkivät nukkarissa autoilla. Antti menee Lennin ja Jaakon autoleikin viereen ja yrittää mennä siihen mukaan. Petra haluaisi leikkiä mieluummin Antin kanssa kahdestaan.

Petra: Antti, leikitään nyt kahdestaan.

Petra jää katselemaan Lennin ja Jaakon autoleikkiä. Antti makoilee lattialla ja ajelee pikkuautolla.

Petra: Antti, mennään pois täältä.

Viimein Antti suostuu Petran ehdotukseen ja he lähtevät pois nukkarista.

5. päivä, s.4

Petra haluaisi leikkiä Antin kanssa kahdestaan, mutta Anttia kiinnostaisi liittyä ennemmin poikien isompaan autoleikkiporukkaan. Petra saa lopulta suostuteltua Antin mukaansa pienempään leikkiin.

## 6.9 Lelut, esineet ja tavarat

Lapset odottavat, että tietyt esineet kuuluvat aina vain jommallekummalle sukupuolelle.

Esimerkiksi korujen oletetaan kuuluvan aina ensisijaisesti tytöille.

Päiväkodista on löytynyt lasten sormus. Naislastentarhanopettaja kyselee lapsilta, tietääkö joku, kenen se on:

Lastentarhanopettaja2: Lenni, onko tää sun?

Lenni ei sano mitään, mutta Jaakko puhuu Lennin sijasta: "Se voi olla Lenni sun isosiskon. Se voi olla Lennin isosiskon."

Kaisa kieltää Jaakkoa puhumasta Lennin suuhun ja pyytää Lenniä itse vastaamaan rehellisesti.

8. päivä, s.3

Edellisessä esimerkissä aikuinen kysyi pojalta, onko sormus hänen. Poika ei vastaa aikuiselle mitään ja toinen poika ehdottaa, että sormus voi olla toisen pojan siskon. Jaakko oletti, että sormus ei voi olla Lennin, vaan sen täytyy olla jonkun tytön ja ehdotti sen vuoksi Lennin isosiskoa. Tässä esimerkissä nimenomaan lapsi toimii sukupuolittuneen normin mukaan, vaikka aikuinen sitä selkeästi rikkoo. Myös Paju (2013, 132) nostaa tutkimuksessaan esiin tiettyjen esineiden ja asusteiden sukupuolittuneisuuden. Pajun esimerkissä tytöllä ollut meikkisormus kutsuu luokseen vain tyttöjä. Erilaisten esineiden ympärille syntyy sukupuolittavasti erilaista toimintaa.

## 6.10 Sukupuolittava puhe

Aikuiset käyttävät usein kutsuissaan ja kehotuksissaan luokittelua tytöt tai pojat ja näin jokaista lasta ei tarvitse nimetä erikseen. Samalla aikuinen luo odotuksia ja oletuksia siitä, että tytöt leikkivät vain keskenään ja pojat vain keskenään, vaikka näin ei aina ole.

Lapset ovat aloittamassa aamukokoontumista. Jaakko on paripulpetin alla piilossa, eikä oikein pääse pois. Manu ja Mikko menevät auttamaan.

Lastentarhanopettaja1: Mitäs te pojat oikein? (ihmettelee, kun Manu ja Mikko lähtevät pois penkeiltä)

Lastentarhanopettaja1: Mä lasken nyt kolmeen, yksi, kaksi, kolme, niin pojat tulee tänne...

Pojat tulevat takaisin penkille istumaan.

6. päivä, s..2

Lapset ovat siirtymässä ulos. Heikki ja Elli ovat piirtelemässä.

Lastentarhanopettaja1: No niin tyttäret. Laittakaa nimet lappuun niin mennään sitten... (sanoo Heikille ja Ellille)

Lastentarhanopettaja1: Hei, tyttäret, eiku, mä katoin ensin... (huomaa, että Heikki ei olekaan tyttö)

Lastentarhanopettaja2: Heikki ja Elli, tulkaa sit vielä siivoo nuo alustat...  
6. päivä, s.2

Aikuiset olettavat usein, että tytöt leikkivät keskenään ja pojat keskenään. Aikuiset käyttävät siksi lapsista helposti kokoavia nimityksiä tytöt ja pojat, vaikka kaikki leikissä olijat eivät olisikaan samaa sukupuolta. Viimeisessä esimerkissä aikuinen olettaa, että tytöt viihtyvät ja leikkivät keskenään, vaikka toinen lapsista onkin poika. Käyttäessään sukupuolittuneita ilmauksia kasvattaja vahvistaa sukupuolijakoa (ks. Paju 2013, 100). Liisa Tainion (2009, 178) mukaan puhuttelulla "pojat" rakennetaan myös luokkaa "tytöt", sillä luokat asettuvat arkisessa kielenkäytössä toistensa vastakohtiksi. Sukupuolittuneella puhuttelulla tullaan siis rakentaneeksi luokkien *tyttö* ja *poika* sisältöä ja vahvistamaan joitakin asioita enemmän tytöille tai pojille. Kasvattajan kannattaakin pohtia, käyttäkö hän esimerkiksi komentaessaan sukupuolittavia ilmauksia, jos puhuttelu ei kohdistu kuitenkaan kaikkiin paikalla oleviin samaa sukupuolta oleviin tai vaihtoehtoisesti, jos puhuttelu kuuluisi myös joillekuille paikalla olevista vastakkaista sukupuolta olevista lapsista. (Teräs 2012, 115.)

Opettajat käyttävät usein järjestelmällistä jakoa tyttöihin ja poikiin arjen puheessa silloinkin, kun varsinaisina puhuteltuina on vain muutama oppilas. Opettaja saattaa esimerkiksi käskä "poikien olemaan hiljaa", vaikka häiriötä olisi aiheuttanut vain murto-osa pojista. (Palmu 2003; Tainio 2009, 157.) Tällainen opettajan sukupuolittava puhe siirtyy helposti myös lasten omaan käyttöön ja he alkavat kutsua ikäovereitaan sukupuolitetuilla termeillä ja siten tehdä puheessaan turhia sukupuolittavia yleistyksiä. Seuraavassa esimerkissä Melina kutsuu leikkikavereitaan kokoavalla sukupuolittavalla termillä "tytöt".

Lapset ovat kotileikissä.  
Melina: Hei tytöt. Tytöt! Heiii, tytöt! Anu! Anu! (Melina haluaa muiden kotileikissä leikkivien tyttöjen huomion.)  
13. päivä, s.1

Käyttäessään sukupuolittavaa termiä tytöt, Melina yhdistää kaikki leikkijät kuuluvaksi samaan ryhmään. Päiväkodissa kokoavien käsitteiden "tytöt" ja "pojat" käyttö on yleistä, eikä se saa lapsissa aina aikaan haluttua reaktiota. Sen vuoksi välillä on tehokkaampaa kutsua jokaista omalla nimellä. Tämä kertoo ehkä osaltaan myös sitä, että jokainen lapsi haluaa tulla huomioiduksi omana itsenään sen sijaan, että yleistettäisiin kuuluvaksi johonkin isompaan ryhmään.

## 6.11 Ammatteihin ja osaamiseen liitetyt odotukset ja arvostukset

Tutkimuksessani kävi ilmi, että aikuiset ja lapset tuovat esiin eri sukupuolien ammatteihin ja osaamiseen liitettyjä odotuksia ja arvostuksia. Ylitapio-Mäntylän mukaan erityisesti kasvattajan sukupuoli tuo usein toimintaan eriyttäviä työtehtäviä ja nämä eriytyneet työtehtävät ovat mallina lapsille. Sukupuolen mukaan eriytyneet tehtävät ovat havaittavissa erityisesti silloin kun naiset tarttuvat naistapaisiin tehtäviin ja miehet valitsevat miehille tyypillisiä toimintoja. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 92.)

Seuraavassa aineistoesimerkissä mieslastenhoitaja tuo esiin omia ammatteihin liitettyjä odotuksiaan ja arvostuksiaan.

Lastenhoitaja: Mä voin olla parturi, mutten mä kyllä mikään kampaaja oo...  
 Voikos kaikki olla kassatätejä? Mikäs on sellainen työ missä voi olla vaan poikia?  
 Lapsi: En tiä.  
 Lastenhoitaja: En mäkään tiä.  
 Lastenhoitaja: Kumpiakos päiväkodissa on enemmän? Tätiä vai setiä?  
 Lapsi: Tätejä...  
 Lastenhoitaja: No niin, tätejä..  
 1. päivä/1. sivu

Mieslastenhoitaja tuo puheessaan esiin eri sukupuoliin liitetyt ammatit ja niiden edustuksen työelämässä. Mieslastenhoitaja tuo esiin myös oman henkilökohtaisen asenteensa vastakkaisen sukupuolen ammattikuntaa kohtaan kieltäytymällä olemasta kampaaja. (Huolimatta siitä, että monet huippukampaajat ovat miehiä!)

Lasten toiminnassa esiintyy sukupuolittunutta osaamista, joka on rakentunut sosiaalistumisesta sukupuolittuneisiin oletuksiin tyttöjen ja poikien erilaisesta osaamisesta. Erilaiset sukupuoliroolit tulevat helposti näkyviin muun muassa työelämässä, jossa työt ovat jakautuneet naisten hoivatöihin ja miesten tekniikan alan töihin (Ylitapio-Mäntylä 2012a, 23). Pienenä opitut sukupuolistereotyyppiset ajattelumallit vaikuttavat myös lasten toimintaan leikissä. Poikia pidetään pätevimpinä muun muassa rakentelussa ja tekniikkaan liittyvissä asioissa. Seuraavassa esimerkissä tulee esiin oletukset pojan tyttöä paremmista rakentelutaidoista.

Riina ja Heikki leikkivät legoilla.  
 Riina: Laita tälle hattu.  
 Heikki: Näytti hassulta.  
 Riina: Yksi, kaksi, kolme... Vuuummm. Katsokaa, minä olen lennossa. (Lennättää



legoista rakennettua lentokonetta)  
 Riina: Hei, saaksmä laittaa tälle isommat siivet.  
 Heikki: Ööm, siitä vaan.  
 Heikki: Riina, mä voin tehdä sen sellaiseksi paremmaksi.  
 Riina: Mä haluan et siin on kaksi tällasta pientä...  
 Heikki: Joo, kaksi mustaa ja...  
 Heikki: Öö, Riina, tähän ei saa laittaa näitä...  
 Heikki: Ai tämmönen, et siin olis kaks tämmöstä?  
 Riina: Niin  
 Heikki: Ei.  
 Riina: Hei, sopisko tällainen tähän?  
 Heikki: No ei.  
 Riina: No sopisko tämä?  
 Riina: Ai, niinku tämmöstä?  
 Heikki: Joo  
 4. päivä, s.1.

Tyttö olettaa, että poika on parempi rakentamisessa kuin hän ja varmistelee pojalta oman rakentamisensa järkevyyttä. Poika neuvoo ja auttaa tyttöä rakentamaan paremmin. Tyttö hyväksyy, että poika osaa rakentamisen paremmin ja antaa tämän auttaa ja neuvoa häntä. Poika myös vähättelee tytön taitoja rakentaa huomauttelemalla ja puuttumalla tytön rakentamiseen.

Lapset tuovat keskusteluissaan esille erilaista eri sukupuoliin liitettyä asiantuntemusta. Seuraavassa erimerkissä asiantuntijan rooliin nostetaan mies.

Lapset keskustelevat kokoontumisella sienistä.  
 Lastentarhanopettaja2: Ihan oikeessa ootte, sieniä ei kannata kerätä jos ei tunne niitä.  
 Tyttö: Meidän isä on paistanu kokonaisen kärpässienen.  
 Lastentarhanopettaja2: Oho, kärpässienet on kyl tosi myrkyllisiä.  
 Poika: Me kerättiin sieniä. Iskä tuntee sienet.  
 4. päivä, s.3.

Esimerkissä poika kehuu, että iskä tuntee sienet ja tuo siten esiin isän asiantuntemusta sieniin liittyen.

Seuraavassa esimerkissä poika olettaa, että tyttö-autot eivät osaa tehdä temppuja.

Manu ja Elli ovat leikkimässä autoilla.  
 Manu: Ette osaa tehdä temppuja (sanoo Ellin tyttöautoille.)  
 Elli: Osataanpas. Mä näytän.  
 Manu: Hei, isosiskot, näyttäkää vaan...  
 12. päivä, s.1

Esimerkissä tulee esiin se, että tyttöjen ei oleteta osaavan samoja fyysisiä taitoja kuin poikien. Tytöt joutuvat usein puolustelemaan omia taitojaan ja osaamistaan poikien oletuksia vastaan.

## **7 SUKUPUOLITTUNUT TOIMINTA PÄIVÄKODISSA**

Lapset ja aikuiset ilmentävät päiväkodin toiminnassa erilaisia sukupuolittuneita ja sukupuolittavia toimintamalleja, jotka toistavat ja pitävät yllä jo olemassa olevia totuttuja sukupuolimalleja ja sukupuolen rakentamisen tapoja. Sukupuolittuneita toimintatapoja esiintyy muun muassa leikkien sisällöissä sekä leikkiroolin, leikkikaverin ja -paikan valinnassa, sääntöjen noudattamisessa, vuorovaikutuksessa ja tunteiden ilmaisemisessa sekä sukupuolen mukaisessa kohtelussa. Sukupuoli voi olla myös rajoittamassa toimintaa, kun lapset luovat leikeissään erilaisia sääntöjä ja rajoituksia tytöille ja pojille.

### **7.1 Sukupuolittunut toiminta leikissä**

Leikit, leikkien roolit ja värit jakaantuvat usein sukupuolen mukaan. Aikuiset toimivat usein lapsille mallina ja vahvistavat tietämättään sukupuolieroa monin eri tavoin. Lapset imevät näitä aikuisten toimintamalleja ja toistavat niitä leikeissään. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 103.) Lapset ilmaisevat sukupuolittunutta toimintaa leikeissä valitsemalla leikkirooleja, leikkikavereita ja leikkipaikkoja sukupuolittuneesti. Osa lapsista myös rikkoon sukupuolijakoa leikeissä ja hakeutuu aktiivisesti leikkimään vastakkaisen sukupuolen kanssa. Yksi havainnointiryhmäni pojista muun muassa piti nukkeleikeistä ja toi päiväkotiin omia nukkejaan ja sai niiden kautta leikkikavereikseen tyttöjä. Ryhmässä oli myös tyttöjä, jotka hakeutuivat aktiivisesti leikkimään poikien kanssa autoilla tai yhteiseen linnaleikkiin. Näitä valintoja kuvataan tarkemmin seuraavissa kappaleissa.

### 7.1.1 Roolin valinta leikissä

Niin lapsilla kuin aikuisilla voi olla stereotyyppisiä näkemyksiä siitä, mikä on tytölle tai pojalle sopivaa käyttäytymistä ja lapset tekevät usein leikkivalintoja stereotyyppisten sukupuolioletusten mukaan. (Robinson 2006, 135.) Lapset samaistuvat leikeissään usein omaa sukupuolta esittäviin rooleihin ja toimintamalleihin (ks. Cherney & Dempsey 2010). Seuraavissa aineistoesimerkeissä kuvataan tyttöjen ja poikien välisen leikin aloittamista ja leikkiroolien sopimista.

Lapset kiipeilevät ulkona kiipeilytelineessä ja rakentavat samalla leikkiä.

Petra: Mä oon äiti...

Toinen tyttö: Petra, mitä me leikitään?

Petra: Kotista missä tää äiti osaa muuttua.

Mikko: Mä osaan tehdä pelottavia ääniä. Mä osaan karjua niin kuin leijona.

Mikko: Petra, joo nää olis hyviä kiipeilijöitä? Mä oon pikkuveli, Petra?  
(1. päivä/s.3)

Tyttö ja poika leikkivät yhdessä ritarilinnalla.

Liisa: Näiden prinsessojen huone olis täällä alhaalla.

Jaakko: Nyt tää velho, niiden isä, huutaa: tulkaa lapset.

Jaakko: Nyt meidän täytyy hakea ihmiset. Tää tykkäis tää Bidit (ratsun nimi) ihmisistä... Se rakastaa ihmisiä...

Liisa: Isä, minä lennätin Alisan tänne... Hei, tää on Alisa.

2. päivä, s.2

Aineistoesimerkeissä tulee esiin, että tytöt samaistuvat leikeissä useimmiten äidin/siskon tai jonkin muun naisen hahmon roolin ja pojat samaistuvat useimmiten isän/veljen tai muun miehisen hahmon rooliin. Pojat myös tuovat leikin sisältöihin miehiltä odotettua ja arvostettua toimintaa, kuten kovaäänisyyttä ja fyysistä taitavuutta. Tyttöjen valitsemat roolit ovat herkempiä ja usein miesten huolehtimisen alla. Myös MacNaughton on saanut tutkimuksessaan samankaltaisia tuloksia siitä, että pojat nauttivat leikeissä fyysisestä voimankäytöstä ja tytöt pitävät sen sijaan rauhallisista, lempeistä ja ei-aggressiivisista kotileikeistä (ks. MacNaughton 1997, 64–65).

Lapset käyttävät leikeissään myös paljon sukupuolittavia ilmauksia ja tuovat siten esiin erilaisia sukupuolittuneita leikkirooleja. Seuraavassa esimerkissä lapset käyttävät sukupuolittuneita ilmaisuja tai puhuttelevat toisiaan ja asioita sukupuolittuneesti.

Lapset leikkivät nukkarissa autoilla. Mikko, Jaakko ja Manu keskustelevat autokasan ympärillä romuautoista. Liisalla on edessään autoja lajiteltuna värien mukaan.

Liisa: Hei, tää on tyttö ja tää on romuna.

Jaakko: No täältä tulee yksi romuauto.

Manu: Se myydään se romuauto. Se tulis surulliseksi, kun se pitäis romuttaa.

Liisa huutaa surullisella äänellä: Äitiii!, kun Jaakko hinaa "lapsiauton" romuttamolle.

Mikko: Nää isoveljet olis ollu rallikisoissa, jooko?

Manu: Sitten se myydään pois (kommentoi poishinattua romuautoa).

Liisa: Jooko, se huomais, että et tää lapsi on päässy äitinsä kanssa pois.

Mikko: Hei äiti, millon pojat lähtee niihin rallikisoihin?

Liisa sanoo äiti-auton roolissa vihaisella äänellä: No kun haluatte...

Liisa: Jaakko... Jaakko... Jaakko! Jooko, se isä huomais, kun tälle on käyny huonosti rallikisoissa, että...

Mikko: Tää olis näitten isoveljien huone.

Manu: Jaakko kato, tää ajaa sivuttain.

Liisa: Ne isoveljet huomais, et tää on ollu rallikisoissa, vaikka tää ei oo pitkään aikaan ollu.

Liisa: Tää on käyny kolme vuotta sitten...

8. päivä, s.6

Kaikki lapset käyttävät leikissään sukupuolittuneita ilmauksia kuten tyttö, äiti, isä, isoveljet, pikkusiskot ja se on luonnollista arkipäivän puheessa. Usein lapset myö ottavat leikissään omaa sukupuoltaan edustavan roolin, koska ovat kenties arjessa oppineet heteronormatiivisen oletuksen mukaan niin tekemään. Esimerkissä Liisa sai kuin luonnostaan äidin roolin ja isoimman statuksen ryhmässä omaava Jaakko isän roolin. Muut alemman statuksen omaavat pojat ovat veljiä. Vaikka roolijako leikeissä meneekin sukupuolinormien mukaan, tytön osallistuminen poikien autoleikkiin rikkoo sukupuolinormia, sillä autoleikkiä pidetään perinteisesti poikien leikkinä. Toisaalta, tyttöjen on tutkimuksissa todettu valitsevan leluja ja leikkejä vähemmän sukupuolittuneesti poikiin verrattuna (Cherney & Dempsey 2010, 655). Ehkä myös siitä syystä tässäkin tutkimuksessa tytöt leikkivät enemmän sellaisissa leikeissä, joissa pojat ovat enemmistönä leikkijöistä kuin pojat tyttöenemmistöisissä leikeissä. Toisaalta, havainnointiryhmässäni oli enemmän tyttöjä kuin poikia ja erot saattavat johtua myös siitä.

Erityisesti pojat jakavat leikissä rooleja hyväksiin (hyviin tyyppeihin) ja pahiksiin (pahoihin tyyppeihin). Hyvikset ovat leikissä arvostettuja ja haluttuja rooleja, jonka saavat yleensä korkeimman statuksen ja eniten valtaa ryhmässä omaavat lapset. Pahikset ovat leikissä vähemmän arvostettuja rooleja, jonka saavat huonomman sosiaalisen statuksen omaavat lapset.

Jaakko ja Mikko leikkivät ritarilinnalla:  
 Jaakko: Mustat kuuluis pahiksiin. Sulla on kaikki pahikset.  
 Mikko: Eikä.  
 Jaakko: Mustat on pahoja.  
 ...  
 Jaakko: Musta hevonen. Tää kuuluu pahiksiin...  
 Mikko: Sä leikit näillä. Se on musta.(Yrittää saada Jaakkoa ottamaan pahikset.)  
 :::  
 Mikko: Nää on hyviksiä, jooko?  
 Jaakko: Eiku tulijoukko on paha.  
 9. päivä, s.1

Esimerkissä Jaakko, jolla on ryhmässä sosiaalisesti korkeampi status, päättää, että Mikolla leikissä olevat mustat ritarit ja hevoset ovat pahiksia. Mikko ei sitä halua, mutta Jaakko päättää niin silti. Myöhemmin Mikko yrittää saada itselleen jälleen hyviksiä, mutta Jaakko ei hyväksy ajatusta, vaan päättää, että tulijoukotkin ovat pahiksia. Tutkijana tulkitseen, että jako hyviksiin ja pahiksiin tuo poikien leikkiin heidän kaipaamansa toimintaa ja kamppailua ja samalla poikien saamat leikkiroolit vahvistavat ja tukevat heidän sosiaalista statustaan ryhmässä (ks. MacNaughton 1997, 64).

### 7.1.2 Leikkikaverin valinta

Tytöt ja pojat leikkivät useimmiten mieluiten oman sukupuolensa edustajien kanssa. Seuraavassa esimerkissä tytöt aloittavat mieluummin oman rakenteluleikin kuin liittyvät poikien rakenteluleikkiin mukaan.

Niina ja Maikki tulevat nukkariin ja menevät katsomaan Jaakon ja Hannun auto- ja palikkarakennelmaa. Tytöt siirtyvät autokorin luo ja alkavat valita itselleen autoja. Myös Manu tulee nukkariin ja liittyy Jaakon ja Hannun auto-rakenteluleikkiin. Maikki ja Niina siirtyvät automatonleikkiin vähän kauemmaksi pojista leikkimään valitsemillaan autoilla. Luka tulee nukkariin ja liittyy Jaakon, Hannun ja Manun leikkiin. Elli ja Venla tulevat myös nukkariin ja käyvät hakemassa pojilta rakennuspalikoita itselleen, mutta eivät liity poikien leikkiin.  
 Jaakko: Hei, tuokaa ne sitten takaisin! (palikat) Hei! Tuokaa takas!  
 Tytöt eivät tuo palikoita takaisin, eivätkä ole kuulevinaan. Venla käy hakemassa lisää palikoita.  
 Venla: Me tarvitaan (kommentoi Jaakolle)  
 Jaakko: Tuokaa ne sitten takas.  
 Niina ja Maikki leikkivät autoilla keskenään, Jaakko, Hannu, Manu ja Lenni leikkivät omana porukkanaan autoilla ja palikoilla sekä Elli ja Venla leikkivät kahdestaan palikoilla.  
 14. päivä, s.2

Esimerkistä käy ilmi, että tytöt ja pojat leikkivät oman sukupuolensa kanssa samassa ryhmässä, vaikka leikkivälineet olisivat molemmilla samat ja leikki tapahtuisi yhtä

aikaa. Pojat leikkivät usein yhdessä isommassa ryhmässä, kun tytöt taas leikkivät mieluummin kahdestaan kahdessa pienemmässä toisistaan erillisessä ryhmässä. Näin molemmat sukupuolet saavat myös pitää kiinni omalle sukupuolelleen tyypillisistä/opituista vallankäytön strategioista (ks. MacNaughton 1997, 64).

Sukupuolittunut kaverin valinta näkyy myös lasten synttärikutiilla. Tytöt kutsuvat vieraikseen enimmäkseen tyttöjä ja pojat enimmäkseen poikia.

Lastentarhanopettaja2: Onko Seela menossa Inkan synttäreille?  
 Seela: Joo...  
 Lastentarhanopettaja2: Milloinkas ne on? Onko ne nyt viikonloppuna?  
 Inka: On.  
 Seela: Etkö sinä kutsu yhtään poikia?  
 Inka: Kutsun vain yhden pojan meidän naapurista.  
 7. päivä, s.2

Yllä olevassa esimerkissä Seela ihmettelee, eikö Inka aio kutsua synttäreilleen yhtään poikia ja Inka vastaa kutsuneena vain yhden pojan naapurista. Kutsumiseen vaikuttaa varmasti myös tuttuus: lasten on helpompi kutsua juhliinsa vastakkaisen sukupuolen edustajia, jos he ovat tulleet jotenkin paremmin tutuksi esimerkiksi sukulaisuuden, naapuruuden tai muun lähentävän seikan kautta.

### 7.1.3 Leikkipaikan valinta

Poikien käytös on usein fyysisempää ja leikit rajumpia kuin tyttöillä. Ehkä osaksi sen vuoksi pojat leikkivät usein myös fyysisesti kauempana aikuisista kuin tytöt, koska aikuiset saattavat kokea fyysiset ja rajut leikit häiritseviksi, jos ne tapahtuvat liian lähellä aikuista. (vrt. Ylitapio-Mäntylä 2012c, 77.)

Pojat ovat leikkimässä nukkarissa, eikä tilassa ole sillä hetkellä yhtään päiväkodin aikuista. Pojat pyörivät piirissä keskellä mattoa ja kaatuvat yhteen kasaan ja jatkavat siellä riehumista ja painimista. Kaksi poikaa lyövät pänsä yhteen ja toista sattuu niin, että häntä alkaa itkettämään. Kukaan pojista ei kuitenkaan mene kertomaan aikuiselle ja pojan itkukin loppuu hetken päästä itsestään.  
 7. päivä, s.2

Yllä olevassa esimerkissä kuvataan pojille tyypillistä painimista ja pientä nujakointia. Pojat leikkivät päiväkodin lepohuoneessa, jossa mahdollistuu avoimemman tilan vuoksi äänekkäämpi ja vauhdikkaampi toiminta. Ylitapio-Mäntylän (2012c, 77) mukaan poikia ohjataan usein omiin tiloihin ja erityisiin paikkoihin, missä he ovat poissa ja eivätkä

häiritse aikuisten toimintaa. Pojille myös helposti sattuu leikin tiimellyksessä, mutta kukaan pojista ei koe tässä tapauksessa tarpeelliseksi mennä kertomaan vahingosta aikuiselle, ilmeisesti siksi, koska he kaikki kokevat olevansa siihen yhtä syyllisiä ja itkeminen on heidän mielestään noloa. Kukaan pojista ei myöskään lohduttanut itkevää poikaa. Ylitapio-Mäntylä (2009) nostaa tutkimuksessaan esiin sanonnan "Isot pojat eivät itke", joka on kulkenut usean sukupolven ajan toistettavana sanontana. Sanonnat ja sananlaskut tytöistä ja pojista heijastavat perinteistä kasvatusajattelua ja kenties siitä syystä itkemistä pidetään edelleenkin kulttuurisesti pojille soveltumattomana. (Ylitapio-Mäntylä 2009, 81.) Vaikka kasvattajat eivät tietoisesti tätä sanontaa levittäisikään, vaikuttaa se varmasti osittain tiedostamattomasti ajatuksissa ja toiminnassa.

## 7.2 Sääntöjen noudattaminen, luvan kysyminen ja vastuullisuus

Tytöt ja pojat noudattavat ja pitävät eri tavalla kiinni kaikille yhteisistä säännöistä, kysyvät lupaa eri tavalla ja eri asioista sekä osoittavat eri tavalla vastuullisuutta.

Pojat eivät ole yleensä niin tarkkoja siisteydessä kuin tytöt ja pojat jättävät siivoamisen helposti muiden tehtäväksi, jos vain suinkin onnistuvat siinä. Seuraavissa aineistoesimerkeissä kuvataan, miten aikuinen joutuu patistamaan poikaa lelujen keräämisessä.

Ryhmä on lähdössä metsään retkelle ja mieslastenhoitaja hoputtaa lapsia siivoamaan leikkejä, jotta lapset ehtivät kokoontumiselle.  
 Lastenhoitaja: Hei, kello on vartin yli (yhdeksän). Pitäisköhän siivota ni ei tuu sitten kiire... (sanoo yhteisesti kaikille lapsille)  
 Lastenhoitaja: Manu! Nyt ei rakenneta, vaan kerätään... Ymmärrätkö nyt taas?!  
 Manu, rupea keräämään...  
 Manu: Hannuki sotki...  
 Lastenhoitaja: Manu kerää!

Lastentarhanopettaja1: Tehdäänpä sitten silleen, että kerätään palikat ja aloitetaan kokoontuminen  
 Lastentarhanopettaja1: Jaakko. Kerää sääkin.  
 14. päivä, s.2

Vastaavia siirtymiin liittyviä siivoustilanteita esiintyi aineistossa useampia ja aina niissä patistettiin jotakuta poikaa siivoamaan jälkensä ennen seuraavaan paikkaan siirtymistä. Tytöt keräsivät lelunsa yleensä ensimmäisestä käskystä. Tämä tuo esiin sen, että tytöt ja pojat arvostavat siisteyttä, noudattavat päiväkodin normeja ja sääntöjä sekä ottavat vastuuta asioista eri tavalla. Päiväkodin aikuiset pyrkivät kuitenkin omalla



toiminnallaan ja kehotuksillaan sukupuolitaso-arvoiseen toimintaan niin, että sekä tytöt että pojat huolehtisivat omista jäljistään ja ohjeiden ja sääntöjen noudattamisesta.

Pojat jättävät helpommin kuin tytöt kaikille yhteiset käskyt ja kehotukset kuuntelematta ja jatkavat sen sijaan omia touhujaan, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi.

Aamukokoontuminen alkaa kello 9:00. Osa lapsista on jo asettunut penkeille istumaan ja odottamaan kokoontumisen alkamista. Osa vaeltaa paikalle pikku hiljaa. Osa pojista jatkaa edelleen autoleikkiä. Hoitaja joutuu kehottamaan poikia erikseen tulemaan kokoontumiselle.

Lastenhoitaja: Pojat, tulkaahan. Reippaasti, kerätkää!

Lastenhoitaja: Manu, tänne istumaan. Nyt pois sieltä! Jaakko kans, Hannu...

Jaakko, nyt tuonne istumaan.

Lastenhoitaja: Valitkaa sellaiset paikat, että osaatte olla.

Lastenhoitaja: Et osaa, et voi olla siellä. Sä tuut tänne. (Hoitaja puuttuu poikien itse tekemään järjestykseen, kun huomaa, että he eivät osaa valita itselleen rauhallista vierustoveria)

3. päivä, s.2

Lapset ovat siirtymässä ulkoa sisälle.

Lastenhoitaja: Pojat, meinasittekos jäädä ulos? Tänne nyt.

Lastenhoitaja juttelee välillä jo eteisessä olevien tyttöjen kanssa ja huutaa sitten taas ovelta.

Lastenhoitaja: Pojat! Tänne nyt!

14. päivä, s.3

Ensimmäisessä esimerkissä pojat eivät millään malttaisi lopettaa autoleikkiään, vaan jatkavat sitä siihen saakka kunnes aikuinen patistaa heitä jokaista erikseen lopettamaan ja siivoamaan leikin. Kun leikki on siivottu, pojat jäävät edelleen vaeltelemaan ja aikuinen joutuu jälleen patistamaan poikia saapumaan kokoontumiselle. Myös tultaessa ulkoa sisälle, pojat eivät malttaisi vielä tulla sisälle ja jäävät vitkastelemaan ulos, josta heille pitää huomauttaa erikseen. Molemmissa esimerkeissä päiväkodin arjen aikataulut ja päiväjärjestys eivät näytä vastaavan poikien kiinnostuksen kohteita ja pojat jättävät sen vuoksi helposti noudattamatta aikuisen käskyjä ja kehotuksia.

Tytöt ilmentävät omassa toiminnassaan enemmän vastuullisuutta ja kysyvät useimmin aikuiselta lupaa kuin pojat. Seuraava esimerkki kuvaa, miten tytöt pyytävät aikuiselta lupaa käyttää välineitä leikissä.

Lapset ovat ulkoilemassa ja tytöt lakaisevat ulkovaraston edustaa:

Tyttö: Saadaanko me käyttää näitä harjoja?

Lastenhoitaja: Joo, saatte. Se on ihan oikeeta työtä mitä te nyt teette. Siihen niitä harjoja käytetään. Sitten jos te rupeatte niillä miekkailemaan, niin sitten ne pitää

ottaa teiltä pois.  
2. päivä, s.3

Esimerkissä tytöt varmistavat vielä aikuiselta, voivatko he käyttää harjoja. Pojat varmistelevat vähemmän aikuiselta, onko joku asia sallittua vai ei.

Tyttöjen vastuuntuntoisuus ilmenee myös leikin sisällössä.

Kaksi tyttöä ovat lakaisemassa ulkovaraston edustaa ja keksivät siitä itselleen leikin.

Tyttö1: Näitten pomo sanoi näille pahasti kun nää ei ikinä muista nousta ajoissa töihin.

Tyttö2: Eiku, nää osais herätä ite jo kymmeneltä ilman kelloakin... Hyvää työtä tuuli. Se tuuli lennättää vaan lisää hiekkaa tänne. Voi voi kun se tuuli puhalttaa uudestaan ne hiekat tänne. Mut nää sanoo, että ei se mitään. Ei sille voi mitään.

Tyttö1: Jotku muut työntekijät ois vähän sotkenu täällä, jotku apulaiset...

Tyttö2: Ottakaa pyörät mukaan ja menkää jonnekin muualle. (sanoo toisille lapsille, jotka yrittävät tulla mukaan leikkiin)

Tyttö1:Kaikista kengistä lähtee vaan hiekkaa ja me joudutaan tekemään lisää työtä  
2.päivä, s.3

Tytöt ilmentävät omaa vastuullista asennettaan leikin kautta. Tytöt tietävät, että töihin pitää mennä ajoissa ja työt pitää hoitaa hyvin. Tytöt myös ilmentävät leikin kautta arvostustaan siisteyttä ja siivoamista kohtaan, mikä on kenties tyypillisempää tytöille kuin pojille.

Pojilta unohtuvat helposti vauhdin huumassa yhteisesti sovitut säännöt. Seuraavassa esimerkissä aikuinen joutuu huomauttamaan pojille liiasta vauhdista sisällä.

Lastentarhanopettaja1: Muistakaa taas miten siellä käytävällä mennään! (huutaa Jaakon ja Manun perään, kun nämä lähtevät juoksemaan nukkaria kohti.)  
6. päivä, s.6.

Pojat liikkuvat ja leikkivät vauhdikkaammin kuin tytöt ja heitä joudutaan usein muistuttelemaan rauhallisemmasta liikkumisesta sisätiloissa.

Tytöt ovat usein tarkempia säännöissä ja huomauttelevat sääntöjen noudattamisesta helposti myös muille ikätovereilleen:

Tyttö: Hannu, ei noin!

Toinen tyttö: Niin Hannu, pitää ottaa noin pieni... (vain vähän margariinia leivälle)

Hannu: Ai pikkurillin kokoinen voiläntti?

Inka: Hannu, olet tuhma!

9. päivä, s.3-4

Tyttö huomauttaa toiselle tytölle: Hei, ei toleen saa laittaa! Kolme pitää olla...  
(Ryhmässä on sääntö, että vain kolme mukia saa pinota päällekin astiakärryssä.)  
9. päivä, s.4

Petra: Ei saa juosta sisällä. (sanoo Melinalle, joka juoksi ohi.)  
13. päivä, s.1

Esimerkeissä tytöt huomauttelevat toisille lapsille ryhmän yhteisistä säännöistä ja toimintaperiaatteista. Huomauttelun kohteena ovat niin tytöt kuin pojatkin. Ensimmäisessä esimerkissä Inka tuo esiin myös kenties sukupuolittunutta näkemystään siitä, että pojat ovat tuhempia kuin tytöt.

### 7.3 Vuorovaikutus ja tunteiden ilmaisu

Tytöt ja pojat ilmentävät toiminnassaan erilaista tapaa viestiä toistensa kanssa. Poikien keskinäinen viestintä on fyysisempää ja vähemmän sanallista kuin tyttöjen.

Jaakko ja Lenni leikkivät kahdestaan rakentelunurkkauksessa. Antti tulee sinne ja haluaisi mukaan leikkiin.  
Jaakko ei haluaisi Anttia mukaan leikkiin ja sanoo Antille: Me leikitään kahestaan. Antti ryhtyy heiluttelemaan jalkaansa uhkaavasti poikien rakennelman vieressä, mutta ei sano Jaakolle ja Lennille mitään.  
Jaakko huutaa sijaiselle: Lissu! Antti meinaa potkaista meidän urakalla rakennetun muurin!  
Lissu: Ei kai se sellaista?  
Tilanne raukeaa siihen ja Antti liittyy sanattomasti mukaan Jaakon ja Lennin leikkiin.  
(2. päivä, s.1)

Esimerkissä Antti käyttää fyysistä sanatonta viestintää halutessaan mukaan leikkiin. Ensin Antti tulee poikien leikin viereen seisoskelemaan sanomatta mitään, mutta pojat ymmärtävät sen heti pyynnöksi päästä mukaan leikkiin. Kun Antin pyyntö päästä mukaan kielletään, ryhtyy hän uhkailemaan poikia sanattomasti. Antin elekieli kertoo, että jos ette ota minua mukaan leikkiin, rikon rakennelmanne. Loppujen lopuksi Antti ei ota kuuleviin korviinsa kieltoa tulla mukaan ja änkeää itsensä mukaan poikien leikkiin.

Tytöt ilmaisevat ja heille sallitaan monipuolisempi ja rikkaampi tunteiden ilmaisua kuin pojille. Seuraava aineistoesimerkki kuvaa tyttöjen ja poikien esiin tuomia eroja omassa tunteiden ilmaisussaan ja läheisyyden hakemisessaan.

Tyttö sanoo minulle eteisessä ohi mennessään:  
Hehee, mä pussasin Lenniä, ja virnuilee.

Perässä tulevan Lennin ilme on nyrpeä.  
(3.päivä/s.5)

Tyttö, joka aiemmin kertoi minulle pussanneensa Lenniä kehuu toisille tytöille pöydässä:  
Mä istuin Lennin vieressä tuokiolla.  
(3. päivä, s.6)

Venla: hali, hali, hali! (sanoo ja menee halaamaan Melinaa)  
Melina: Ei halinallea!  
Venla menee kaverin estelyistä huolimatta halimaan Melinaa.  
5. päivä, s.1

Inka kertoo muille tytöille: Kerran kun me katottiin Pikkukakkosesta Malttia ja Valttia (lastenohjelma), niin iskä luuli, että mä rakastan sitä Valttia, vaikka oikeesti mä rakastan Ilmaria.  
5.päivä, s.1

Lapset leikkivät nukkarissa rakenteluleikkiä.  
Jaakko: rupeaa itkemään, kun löi päänsä penkkiin.  
Elli: Käy sanoo aikuiselle.  
Jaakko: En!  
Elli menee kertomaan naislastentarhanopettajalle. Jaakko jää lattialle itkemään.  
Naislastentarhanopettaja tulee katsomaan, mikä Jaakolla on hätänä.  
Naislastentarhanopettaja: No onneks se ei auki oo (Jaakon otsa). Mut pitäiskö siihen kuitenkin...  
Jaakko: Ei! (Tyrmää kaiken avun vastaanottamisen heti alkuunsa.)  
Naislastentarhanopettaja: ...kylmää laittaa...  
Jaakko: Ei, ei!  
Naislastentarhanopettaja luovuttaa auttamisyrietykset. Jaakko itkee aikansa lattialla ja menee jatkamaan rakenteluleikkiä Manun, Hannun ja Ellin kanssa.

Tytöt ilmaisevat enemmän tunteita ja hakevat enemmän läheisyyttä kuin pojat. Tytöt muun muassa käyvät enemmän halailmassa ja puhuvat erilaisista tunteista avoimesti ääneen. Pojat taas päinvastoin usein välttelevät ja torjuvat läheisyyden ja tunteiden ilmaisuja. Pojat eivät esimerkiksi välttämättä mene mielellään kertomaan aikuiselle eivätkä huoli apua, jos leikin tiimellyksessä johonkuhun sattuu ja itkettää, vaan yrittävät päästä harmituksen ja surun yli ilman aikuisen apua. Syynä voi olla vanhakantainen odotus siitä, että pojat eivät itke. Erot ovat kuitenkin yksilökohtaisia ja eivät joka tapauksessa yleistettäviä. Havainnointiryhmässä oli sekä poikamaisia poikia että tyttömäisiä poikia ja poikamaisia tyttöjä ja tyttömäisiä poikia ja jokainen ilmaisi tunteitaan eri tavalla. Ylitapio-Mäntylän (2012c, 86) mukaan tunteita opetetaan ilmaisemaan ja hallitsemaan sosiaalisten käytäntöjen mukaisesti, ja sukupuoli on yksi määrittävä tekijä tunteiden hallinnassa. Kun käy niin, että poikaan sattuu leikissä, käy usein niin, että poika jatkaa touhujaan nielemällä itkunsa ja juoksee takaisin leikkeihin.

Seuraava esimerkki kuvaa tytöiltä odotettua ja sallittua toimintaa.

Tytöt hihittelevät äänekkäästi aamupalapöydässä.  
Mieslastenhoitaja: Mikä sillä Niinalla nyt on, ihan höpsötyspäivä. Niina, nyt oikeesti rauhotu.  
(3. päivä/s.1)

Esimerkissä tytöt hihittelevät, kikattavat ja höpsöttelevät. Se on aikuisten mielestä hauskaa ja osittain odotettua sallittua toimintaa tytöille. Liiallisuuksiin mennessä sitä kuitenkin paheksutaan ja rajoitetaan.

#### **7.4 Sukupuolen mukainen käytös, kohtelu ja rajoitukset**

Niin lapset kuin aikuisetkin kohtelevat tyttöjä ja poikia toisistaan eroavilla tavoilla. Tytöiltä ja pojilta odotetaan ja heille sallitaan sukupuolen mukaan tietynlaista tapaa toimia ja olla. Tyttöjen oletetaan olevan kiltejä ja rauhallisia, pojille sallitaan toiminnallisuus ja heitä pidetään rohkeina, urheilullisina ja fyysisesti aktiivisina (Ylitapio-Mäntylä 2012, 72). Pojat myös saavat tyttöjä enemmän huomiota ja apua, vaikka he eivät sitä pyytäisikään. Tyttöjä taas kohdellaan hellempin ja varovaisemmin kuin poikia.

Seuraavassa esimerkissä poika ilmentää hellävaraista ja varovaista suhtautumista tyttöihin.

Heikki kampa kampaamoleikissä tytön hiuksia ja toteaa:  
"Mä hellästi..."  
(1. päivä, s.2)

Tyttöjen oletetaan olevan herkempiä ja heitä kohdellaan sen vuoksi hellempin ja heihin käytetään vähemmän fyysistä valtaa kuin poikiin. Myös Ylitapio-Mäntylä (2012c, 78) mainitsee poikien oppineen, että tyttöjä tulee suojella, kun heidän ajatellaan olevan heikompia kuin pojat.

Tyttöjen oletetaan myös olevan kauniita ja panostavan ulkonäköönsä enemmän kuin poikien. Seuraavassa esimerkissä tytöt tuovat leikissään esiin naisille tyypillistä kaunistautumista kauneushoitola-leikissä.

Tytöt leikkivät aikuisten ohjaamalla leikkipaikoilla kampaamo/kauneushoitolaa.  
Tytöt ovat leikissään vaihtaneet äänensävyänsä ja puhetyylinsä hienostelevan

kuuloiseksi.

Venla: Maikki, onks mun noi kulmakarvat mustat? (Katselee samalla pikkupeilistä.)

Venla: Mäpäs vähän hinkkailen itseäni (Tarkoittaa ilmeisesti kaunistautumista ja pyyhkii kasvojaan meikkisienellä.)

Venla: Uu, täällä on toinen... (Kaivelee meikkipussia ja löytää jonkun meikkausvälineen.)

Maikki: Täällä sisällä on jotain...

Maikki: Mä väännän kiekuran itselleni. Voi ei, pitää olla oikein hieno.

Maikki: Mä vähän ripsarii (Sohii vanhalla ripsivärin levittimellä leikisti ripsiään.)

Tyttöjen leikki keskeytyy kun aikuinen kutsuu lapsia koolle.

12. päivä, s. 4

Tytöt tuovat toiminnassaan esiin naisille tyypillistä kaunistautumista ja toistavat siten normia naisten kauneusihannetta kohtaan. Tyttöjen puhetyyli on leikissä vaihtunut hienostelevaksi ja kaunistautumisrituaalia korostavaksi.

Pojat hakevat arjen toiminnassaan enemmän huomiota kuin tytöt.

Eskarit ovat tekemässä tehtäviä.

Jaakko: Menen laittamaan jo kynät. Mira, menen laittamaan jo kynät. Mira?

Mira: Joko sinä olet värittänyt?

Jaakko: Joo.

Mira: Joo, mene laittamaan kynät.

Poika tietää, mitä tehdään sen jälkeen, kun tehtävät on tehty, mutta haluaa silti vielä tiedottaa aikuiselle asiasta ja saada siten omalle toiminnalleen huomiota.

Pojille on sallittua ja opittua tietynlainen vauhdikkuus sekä fyysisyys leikeissä ja muussa toiminnassa.

Lapset ovat pukeutumassa eteisessä uloslähtöä varten. Lenni ja Jaakko kiipeilevät naulakoilla, vaikka heidän pitäisi pukeutua.

Jaakko: Härkä, härkä tappoi ihmisen (sanoo samalla kun painii Niklaksen kanssa) Lastentarhanopettaja2 käy patistamassa poikia pukeutumisessa ja varmistaa, että kaikki ovat käyneet vessassa.

Jaakko ja Lenni pyörivät ympyrää samalla kun pukevat. Pukeminen ei edisty kovin nopeasti.

Lastentarhanopettaja1: Hei, nyt täällä, Lenni ja Jaakko, toiset odottaa (rauhottelee poikia ja hoputtaa heitä pukeutumaan)

Manu: Hei Lenni, onko hieno hattu (laittoi pyöräilykypärän päähänsä)

Lastentarhanopettaja1: Hei! Manu! Toiset odottaa...

6. päivä, s. 4.

Muutama poika istuu nukkarin lattialla leikkimässä autoilla. Mikko käy painelemassa poikien päitä ja haastaa siten heitä painileikkiin. Pojat aloittavat painin ja meno menee äänekkääksi ja vauhdikkaaksi. Harjoittelija puuttuu poikien

painiin ja rauhoittelee menoa.  
12. päivä, s.3

Ensimmäisessä esimerkissä Lenni, Jaakko ja Manu tietävät, että heidän pitäisi pukeutua, mutta keikkuvat silti naulakoilla, painivat ja pelleilevät, koska aikuinen ei ole koko ajan vahtimassa ja heillä on siihen mahdollisuus. Toisessa esimerkissä Mikko haluaa purkaa ylimääräistä energiaansa painimalla toisten poikien kanssa. Mikon ei tarvitse erikseen edes sanoittaa haluavansa painia, vaan toisen hyväntahtoinen törkkäys riittää kutsuksi painileikkiin.

Poikien leikki on usein vauhdikasta ja fyysistä. Välillä leikki on vähän liiankin vauhdikasta ja pojat ymmärtävät rauhoittaa menoa vasta sitten, kun johonkuhun sattuu.

Mikko ja Hannu painivat nukkarin matolla. Antti menee sekaan. Seela ja Inka katselevat viereisellä tuolilla. Jaakko ja Lenni menevät myös mukaan painimaan ja alimmaiseksi jäävään Mikkoon sattuu.

Mikko: Au, mun selkä!

Inka: Jaakko, oikeesti, me kerrotaan tosta (uhkaa, että kertoo aikuiselle, jos pojat eivät rauhoita menoa)

Seela: Nii, tuossa olis voinu mennä maha ja sappi ihan rikki.

7. päivä, s.1

Jaakko tulee vauhdilla vessasta poikien leikkiin ja Mikkoa sattuu siinä rytkäksä huuleen. Sen seurauksena pojat aloittavat painileikin matolla.

Jaakko: Lenni, äkkiä, lyö sitä...

Poikien kamppailuleikki alkaa jo näyttää niin rajulta, että kohta jotakuta oikeasti sattuu ja mietin jo siihen puuttumista jotenkin. Minun ei kuitenkaan tarvitse, sillä samassa huoneessa kirjaa lukemassa olevat tytöt puuttuvat tilanteeseen.

Inka: Pojat, me kerrotaan kohta opelle.

Jaakko: Me ollaan taisteltu Lennin kaa kovasti.. (puolusteleo toimintaansa)

Inka: Siinä voi oikeesti sattua...

Jaakko: Me lopetetaan hyvässä välissä. Tauko. Okei Tauko...

Pojat lopettavat tappelemisen ja tytöt jatkavat kirjan katselemista.

9. päivä, s.5

Vaikka molemmissa esimerkeissä tytöt puuttuvat poikien painileikkiin, pojat eivät painimista, ennen kuin johonkuhun on vähän sattunut leikin tiimellyksessä. Tyttöjen leikit ovat harvemmin niin rajuja kuin poikien ja tytöt tunnistavat helpommin liian rajujen leikkien rajat. Tytöt myös tietävät ja pitävät kiinni säännöstä, jonka mukaan sisällä ei saa riehua. Tässäkin aineistoesimerkissä tulee esiin Ylitapio-Mäntylän (2012c, 72) mainitsema tunnollisuus, kiltteys ja rauhallisuus.

Lapset omaksuvat jo varhain, että tytöt eivät voi kulkea julkisilla paikoilla ilman paitaa, toisin kuin pojat.

Niina: Minä aukaisen paitani. Ups! Tissit näkyy! Katsokaa (esitelee muille tytöille avonaista paitaa.) Paita auki.

8. päivä, s.2

Lapset tietävät, että naiset eivät aikuisena kulje julkisilla paikoilla ja toisten nähden ilman paitaa. Esikouluikäisenä näitä sukupuoliroolinmukaisia toimintamalleja kuitenkin kokeillaan ja harjoitellaan.

Lapset jakavat leikissä leluja tytöiksi ja pojiksi ja asettavat eri sukupuolia edustaville leluille rajoituksia.

Jaakko: Nuohan on tyttöjä (luokittelee autot tyttö-autoiksi)

Jaakko: Saavatko nuo tytöt tulla? Sinähän sanoit, et se on tyttötalli?

Hannu: Saa ne tulla...

Manu: Ja tollaset autot saa kans tulla.

Elli: Saako tällainen tulla, tää on poika?

Jaakko: Ei, tänne saa tulla vaan mustat ja valkoiset.

Hannu: Ei pomo.

Jaakko: Tyttöjä, tyttöjä

Jaakko: Ei saa, ei saa... Se on tyttö...

12. päivä, s.1

Esimerkissä Jaakko nimeää tietyt autot tyttö-autoiksi. Lasten autoleikissä autolle määritelty sukupuoli päättää vahvasti sen, mihin autotalliin autot voivat mennä. Leikissä tulee esille myös lasten erilaiset statukset ja valta-asetat ryhmässä. Korkean statuksen omaavat lapset ovat oikeutetumpia määräämään ja sanomaan, mihin mikin auto voi mennä.



## 8 VALTA PÄIVÄKODISSA

Päiväkodin lasten keskinäisissä vuorovaikutussuhteissa ilmenee paljon valtaan ja vallankäyttöön liittyviä tilanteita. Lapset saavat erilaisilla asioilla arvostusta ja valtaa lapsiryhmässä. Tällaisia valtauttavia asioita voivat olla muun muassa ikä (mitä vanhempi, sen enemmän valtaa), statusasema ryhmässä, sukupuoli (tietyissä asioissa pojilla ja tietyissä asioissa tytöillä on enemmän valtaa), ulkoinen olemus (joissakin tilanteissa koolla on väliä), kehitys (esim. hampaiden lähteminen), osaaminen sekä kavereille kerrottavat hurjat ja pelottavat jutut (ks. Vuorisalo 2013, 145). Valtaa saa myös yleisten normien ja sääntöjen kautta huomauttamalla niistä toiselle lapselle.

### 8.1 Status ryhmässä

Kaikille lapsille muodostuu ryhmässä jonkinlainen asema eli status, joka määrittyy suhteessa muihin kentän toimijoihin. Asema määrittää, miten lapsi voi hyödyntää päiväkodissa tarjolla olevia mahdollisuuksia. Joillakin lapsilla on korkeampi status kuin toisilla lapsilla, ja se tuo mukanaan enemmän valtaa. (Vuorisalo 2013, 145)

Omassa tutkimuksessani lasten statusasemien määrittelemisen ei ole noudattanut mitään tieteellistä metodologiaa esimerkiksi sosiogrammien rakentamista, vaan määrittely perustuu vain ja ainoastaan minun tutkijana tekemiini havaintoihin siitä, miten toiset lapset kohtelevat ja ovat vuorovaikutuksessa kunkin lapsen kanssa. Tämä osio tuloksissa antaa ehkä vain pintaraapaisun lasten vallankäytöstä päiväkodissa.

Seuraavissa esimerkeissä heikomman statuksen ryhmässä omaava lasta syrjitään leikeissä.

Kaksi tyttöä ja poika leikkivät pojan eskariin tuomilla nukeilla. Hannu on päättänyt kuka saa leikkiä milläkin nukella ja on antanut Ellille kaikkein huonoimman nukan, jolla ei ole niin hienoja pään sisään rullattavia hiuksia kuin muilla nukeilla.

Elli: Haluatteko, että näytän teille kehrätukkani?

Liisa: Ei tarvi...

Hannu: Ei, en katso...

8. päivä, s.2

Naislastentarhanopettaja tulee tuomaan Ellin mukaan kotileikkiin, jossa on leikkimässä Anu, Aila, Melina, Reeta ja Petra. Tytöt eivät haluaisi ottaa Elliä, mutta lastentarhanopettaja pakottaa vetoamalla tyttöjen tunteisiin: "Miltä sinusta tuntuis, jos sä pyytäisit päästä mukaan ja sua ei otettais?"

Naislastentarhanopettaja: Kertokaas nyt Ellille, kuka kukin on, niin Elli pääsee mukaan leikkiin.

Anu: Aila kertoo...

Ellin on vaikeaa liittyä mukaan leikkiin, kun kukaan lapsista ei huomioi häntä mitenkään. Elli katselee hetken, kun muut leikkivät ja lähtee jonkin ajan päästä pois surullisen näköisenä kertomaan lastentarhanopettajalle. Lastentarhanopettaja tulee tyttöjen luokse.

Lastentarhanopettaja: Mitäs te sanoitte Ellille? Anu ja Aila! Te ootte ne isoimmat! (Lastentarhanopettaja toruu tyttöjä Ellin kohtelusta.)

Anu: Elli lähti ite pois täältä.

Lastentarhanopettaja: Mitäs nyt pitää tehdä?

Anu: Pyytää anteeksi.

Lastentarhanopettaja: No keneltä sä pyydät?

Anu: Ellilta.

Lastentarhanopettaja: No tuupas tähän Ellin eteen sitten.

Anu pyytää Elliltä anteeksi. Lastentarhanopettaja jää valvomaan, miten leikki lähtee käyntiin.

Lastentarhanopettaja: Miettikääs nyt kenellä on mikäkin rooli.

Elli: Sovitaanko, että tääkin olis vauva?

Anu: Sopii.

Anu: Melina on nolla (vuotta) ja Elli on yks (vuotta)

Leikki jatkuu niin, että Anu ohjaa pääasiassa leikkiä eteenpäin erilaisin vuorosanoin, joita osoittaa Melinalle ja Reetalle. Melina ja Reeta kommentoivat välillä muutamalla sanalla. Anu jättää taas Ellin täysin huomiotta.

Elli: Anu! Haluutko sä, et mä meen uudestaan (kertoo aikuiselle), vai otatko sä mut mukaan? (Elli huomaa, että Anu ei ota häntä leikissä mitenkään huomioon ja yrittää päästä uhkailemalla osalliseksi leikkiin.)

Anu ei kommentoi Ellin uhkailua mitenkään, vaan jatkaa leikkiä. Jonkin ajan päästä Elli kyllästyy ja siirtyy pujottelemaan helmiä poikien kanssa.

13. päivä, s.2

Heikomman statuksen omaava lapsi joutuu usein syrjityksi ja kiusatuksi leikeissä. Aikuinen voi käyttää valtaansa ja vaikuttaa hetkellisesti asiaan, mutta se ei auta pidemmän päälle, jollei hän voi jäädä seuraamaan tilannetta. Ensimmäisessä esimerkissä Liisa ja Hannu antavat leikin kautta ymmärtää, että Ellin saama nukke ja

samoin Elli on huonompi kuin heidän nukkensa ja he. Toisessa esimerkissä Elli ei ole päässyt mukaan mihinkään leikkiin ja lastentarhanopettaja käyttää valtaansa päättää, minne leikkiin Ellin saa mennä. Toiset lapset eivät hyväksy aikuisen pakkovaltaa ja saavat valtaa leikissä jättämällä Ellin kokonaan huomiotta. Näin jäätyään huomiotta Elli lähtee omatoimisesti pois leikistä. Lastentarhanopettaja puuttuu syrjintään ja yrittää auttaa leikkiä uudelleen alkuun. Jonkin ajan päästä Elli jää taas täysin huomiotta leikissä ja hän yrittää saada valtaa uhkailemalla tyttöjä aikuiselle kertomisella.. Molemmissa esimerkeissä Ellin leikkiehdotuksia ei huomioida tai ne torjutaan. Lapset käyttävät leikeissään monesti passiivista valtaa, jolloin he yksinkertaisesti jättävät toiset kokonaan huomiotta. Krongvist (2004, 27) kuvaa tutkimuksessaan yhdeksi lasten vallankäytön keinoksi ristiriitatilanteissa välinpitämättömyyden eli tässä tapauksessa huomiotta jättämisen. Myös Löfdahl (2010, 125) havaitsi tutkimuksessaan aikuisten antaman ohjeen kiertämistä ja ei mukaan halutun leikkijän huomiotta jättämistä.

Myöhemmin Hannu ja Elli leikkivät samaa leikkiä ilman Liisaa ja leikkiin tulee mukaan myös Seela, jolla on ryhmässä vielä heikompi status kuin Ellillä.

Minä: Mihinkäs Hannu meni?

Elli: No se meni hakee Seelalle tuollaista samanlaista nukkea. Kun meillä on se hyvä kaveri -taito. (Hannu ja Elli ottavat Seelan mukaan leikkiin vain hyvä kaveritaidon vuoksi.)

Hannu tulee takaisin ja antaa Seelalle yhden nukken.

Elli: Monta vuotta Seela on?

Hannu: kuus

Elli: Ai tässä leikissä?

Hannu laulaa Monsters High lauluja ja Elli yrittää laulaa mukana.

Hannu Ellille: Et sä oikeesti osaa...

Elli: En, mut mä yritän...

Hannu laulaa ja Elli toistaa perässä.

Elli: Oota, mä koklaan nyt itte... (laulaa)

Hannu opettaa Ellille laulua sohvalla, Seela istuu lattilalla ja katselee, muttei osallistu lauluun, kokoaa vain nukkea.

Elli: Hei Seela, sulla kestää... Paita on mennä väärin päin.

Hannu: Mä voin koota sen sulle, kun kerta kestää... (Seela ei oikein osaa koota nukkea j ja Hannu päättää auttaa.)

Hannu: Seelaaa! Osaatsä ees leikkiä näillä? Seela yrittää leikkiä, mutku noi jalat...

Seela: Mutku tää on vähän sellainen...

Hannu: No tällä pysyy shortsit...

Elli: Seelaaa! Sulla pysyy sun ukkeli, mut hame vaan vaihtuu (neuvoo Seelaa, miten nukkeille kuuluu vaihtaa vaatteita)

...

Lapset vievät nuket lääkäriin toiselle sohvalle.

Elli: Tule sisko (Sanoo Seelan nukelle)

Hannu: Tää olis leikannu sen.

Elli: Sovitaanko, et tästä olis mennä tosi pahasti iho rikki?

Hannu: Saat tästä laastarin ja sitten voit lähteä kotiin.  
 Elli: Ei, Älä ala selittää Seela! (Seela yritti myös keksiä jotain asiaa lääkärille, mutta Elli ei hyväksynyt Seelan ehdotusta.)  
 8. päivä, s. 4

Hannu saa edelleen valtaa päättää eniten asioista ja kommentoi negatiiviseen sävyyn Ellin tekemisiä. Ellillä taas on korkeampi status kuin Seelalla ja Elli saa leikissä valtaa neuvoa ja kommentoida Seelan tekemisiä. Vuosisalon (2013, 158–159) mukaan arvostettu asema ryhmässä tuottaa arvostusta myös niille lapsille, jotka kuuluvat arvostetun lapsen verkostoon. Näin Elli, vaikka joutuikin aikaisemmin samassa leikissä syrjityksi, saa Hannun suosion kautta enemmän valtaa Seelaan nähden.

Seuraavassa esimerkissä tytöllä ja pojalla on valtataistelua lelusta.

Liisa ja Heikki ovat leikkimässä barbeilla kotileikkinurkkauksessa.  
 Liisa: Ei saa ottaa kädestä (sanoo Heikille, kun tämä ottaa Liisalta yhden barbeista.)  
 Heikki: Mä leikin näillä.  
 Liisa: Mut ei saa ottaa kädestä.  
 Heikki: No anna sitten se.  
 Liisa heittää nuken Heikille.  
 12. päivä, s. 6

Liisa yrittää valtataistelussa vedota kaikkien tuntemaan normisääntöön, ettei keneltäkään saa ottaa mitään väkisin kädestä. Heikki tuntee myös säännön ja komentaa sen sijaan Liisaa antamaan lelun hänelle itse. Liisa myöntyy Heikin komentoon luultavasti siksi, että Heikillä on korkeampi status ryhmässä kuin Liisalla.

## 8.2 Sosiaaliset taidot

Lapsen hyvät sosiaaliset taidot ovat valtauttavia. Ne lapset, joilla on paremmat sosiaaliset taidot, saavat yleensä leikeissä ja muussa toiminnassa enemmän huomiota ja valtaa päättää asioista. Valtauttavia sosiaalisia taitoja voivat muun muassa olla puheliaisuus ja rohkeus.

Seuraavassa esimerkissä paremmat sosiaaliset taidot omaava leikkijä saa enemmän valtaa päättää leikin kulusta.

Venla ja Iina leikkivät nukeilla. Venlalla on paremmat sosiaaliset taidot kuin Iinalla, joten hänellä on myös enemmän valtaa päättää leikin kulusta.  
 Venla: Mä vaihan vaatteet (nukelta)

Venla: älä vielä ota sitä (sanoo Iiriksellesse)  
 Venla: Mä laitan tällaisen nallehaalarin.  
 Venla: Oota  
 Venla: Se vois nukkua täällä, koska ei oo muitakaan petejä ku toi... Tätä ei lasketa leikkiin tätä silitysrautajuttua, mä petaan näille pedin, oota...  
 Iina: Joo  
 Venla: Hei, mä voin tehdä sullekin pedin, tai siis sille, sille vauvalle.  
 Iina: Joo  
 Venla: Tää ei kuulu tänne, ku tänne. Sä saat tän tyynyn. Noin.  
 Iina ei puhu leikin aikana juuri mitään ja myötäilee Venlan määräämää leikin kulkua.  
 5. päivä, s.2

Paremmat sosiaaliset taidot ja rohkeus ilmaista omia mielipiteitään tuovat lapsille valtaa niin leikissä kuin muussakin toiminnassa. Esimerkissä Venlalla on hyvät puhe- ja vuorovaikutustaidot roolileikissä ja hän saa siten enemmän valtaa ja tilaisuuksia päättää leikin kulusta kuin vähäpuheisempi Iina.

### 8.3 Enemmistön päätösvalta

Tytöillä on enemmän valtaa päättää niin sanotuissa tyttöjen leikeissä, joiksi mielletään koti- ja nukkeleikit, tai leikeissä, joissa enemmistö leikkijöistä on tyttöjä. Seuraavissa esimerkeissä tulee esiin, miten tytöillä on enemmän valtaa kotileikissä ja lääkarileikissä.

Riina: Äiti, katso mitä vauva tekee. Ei, vauva ei. Tämä on myrkyöljyä.  
 Riina: Pois! (sanoo pojille, jotka tulivat tyttöjen kotileikin ovelle)  
 Anu (joka on äidin roolissa): Saa ne tulla.  
 Anu: Voisitko sä olla koira Hannu?  
 Hannu: Joo.  
 Anu: Sit Mikkokin vois olla koira.  
 Riina: Sä voisit olla sellainen pieni dalmatialainen (sanoo Hannulle)  
 Mikko ja Hannu oleilevat kotileikin pöydän alla koirana..  
 4. päivä, s.3

Venla, Maikki ja Antti leikkivät aikuisten ohjaamalla lääkarileikkipisteellä.  
 Venla: Au, se kutitti! (Sanoo Maikille, joka on lääkäri ja tutkimassa Venlaa.)  
 Antti on tulossa kuuntelemaan Venlaa stetoskoopilla. Venla potkaisee Antin pois ja osoittaa siten, ettei halua Antin tutkivan häntä. Maikki saa jatkaa Venlan tutkimista.  
 Maikki: Sut nukutetaan, niin se ei saa... (komentaa Venlaa olemaan paikoillaan.)  
 Venla: Ei sillä, ei sillä... (kieltää nauraen Maikkia koskemasta, koska se kutittaa.)  
 Maikki: Oikeesti, Venla. Sä et voi sanoo... (Tarkoittaa, ettei Venla voi kieltää lääkäriä tutkimasta.)  
 Venla nauraa hekottaa, koska kutiaa Maikin kosketuksesta.  
 Maikki: Oikeesti Venla!  
 Venla: Se kutittaa (nauraa)  
 Maikki: Tällainen rokotus...  
 Venla: Eiii... (hekottaa)

Maikki: Oikeesti Venla! (Venla kiemurtelee ja hekottaa niin, ettei Maikki saa rauhassa tehdä aikomiaan lääkärin puuhia.)  
 Venla: Ou nou. Mikä se on? (kysyy Maikilta, kun näkee tämän kädessä leikkiruiskun.)  
 Maikki: Kohta näät.  
 Maikki: Mikä tää on? (Kysyy vieressä olevalta lastentarhanopettajalta.)  
 Naislastentarhanopettaja1: Se on sellainen mihin laitetaan piikki ja sit se laitetaan suoneen...  
 Venla huutaa väliin: Sellaista mä en haluu!  
 Maikki: No tuohon. Ja tää laitetaan suoneen. Tää voi sattua. Se sanois "ai".  
 Venla huutaa: Ai! Auu!  
 Antti: Mä oon kirurgi. (Yrittää päästä tyttöjen leikkiin mukaan.)  
 Naislastentarhanopettaja1: Mitäs se kirurgi tekee? Kuka tietää?  
 Antti: Se leikkaa vatsan auki...  
 Maikki ryhtyy ehdottelemaan Venlalle leikkausta, eikä Antti vielääkään pääse osalliseksi leikkiin.  
 12. päivä, s.7

Ensimmäisessä esimerkissä äidin roolissa olevalla lapsella on eniten valtaa kotileikissä. Yleensä äidin roolin leikissä saa sellainen (tyttö)lapsi, jolla on suurin status ryhmässä. Äidin roolin jälkeen eniten valtaa päättää leikin kulusta on isosiskoilla tai -veljillä ja vähiten valtaa nuoremman sisaruksen tai lemmikin roolissa olevilla lapsilla. Tässä esimerkissä pojille annetaan huonoimmat leikkiroolit koirina. Myös MacNaughtonin mukaan (1997, 64) sukupuolen enemmistöllä on enemmän valtaa päättää leikin kulusta ja silloin sukupuolen vähemmistö yleensä hyväksyy enemmistön päätäntävällän. Toisessa esimerkissä on menossa lääkirleikki, jossa on mukana kaksi tyttöä ja yksi poika. Toinen tytöistä on lääkäri ja toinen potilas, poika haluaisi olla lääkäri. Lääkärin roolissa oleva saa eniten valtaa päättää leikin kulusta. Potilaalla taas on valtaa päättää, kuka häntä saa tutkia. Venlan ollessa potilas, hän ei hyväksy Anttia lääkäriksi ja käyttää fyysistä valtaa osoittaakseen sen. Antti yrittää päästä mukaan leikkiin lääkärinä ja hän ehdottelee aktiivisesti leikki-ideoita. Hänen ajatuksensa leikin kulusta hyväksytään, muttei hänen osallisuuttaan lääkäriksi.

Lasten leikeissä ilmenee paljon vallankäyttöä. Leikissä, jossa on mukana sekä tyttöjä että poikia, valtaa saa usein sukupuolen enemmistöä edustava ryhmä (ks. MacNaughton 1997, 64). Seuraavassa esimerkissä pojilla on enemmän valtaa päättää asioista ja leikin kulusta mm. siitä mitä sukupuolta autot edustavat ja mikä auto pääsee autotalliin ja mikä ei.

Elli, Jaakko, Manu ja Hannu ovat nukkarissa leikkimässä yhdistettyä auto- ja rakenteluleikkiä, missä rakennetaan autoille talleja ja pysäköintialueita. Autotalleihin on pääsy vain tietyillä autoilla.

Elli: Manu. Käypäs hakemassa Manu tuolta tuo palikka (hekottaa päälle)  
 Manu: Empäs käy (Väittää Ellille muodon vuoksi vastaan, mutta käy sitten kuitenkin hakemassa palikan)  
 Elli: Mitä mä saan ottaa? Ei oo reilua, jos mä en saa ottaa. (Elli on harmissaan, koska pojat eivät haluaisi antaa hänelle yhtään autoa, varsinkaan hyvää sellaista.)  
 Jaakko: Onko se tyttö?  
 Manu: Ei näytä tytöltä, näyttää enemmän pojalta.  
 Manu: Me ollaan melkein saman värisii, punainen ja vihree. Ne on katuvalot.  
 Manu: Sä oot rikki, me ei olla (sanoo Hannulle)  
 Elli: Ei oo oikeesti reilua pojat, että mikään auto ei saa tulla. Nyt kyllä seuraava auto saa tulla, että mä saan ees yhen auton sinne (autotalliin).  
 Elli: Onko tää Hotwheel?  
 Jaakko: On, se on Hotwheel. Sen pitää olla poika.  
 ...  
 Jaakko: Noi on poikia, mutta ne joutuu tälle puolelle. Arvaa miks.  
 Elli: Mä huomasin ton, ton ja ton (autolaatikosta). Ne oli kaikki mun! (Elli huomauttaa pojille, että autot jotka olivat aikaisemmin Ellillä ja joita ei silloin hyväksytty autotallin sisään, kun Elli niitä tarjosi, ovat nyt kaikki autotallin sisällä.)  
 Jaakko ei vastaa mitenkään Ellin huomautuksiin, vaan jatkaa leikkiä niin kuin Elliä ei olisikaan.  
 Jaakko: Pelastusauto... Viuuu-viuuu... Pelastetaan, pelastetaan...  
 Elli seuraa poikien autoleikkiä eikä ole päässyt siihen oikein osalliseksi, vaikka on yrittänyt monta kertaa. Elli yrittää vielä maanitella Jaakkoa, että pääsisi kunnolla mukaan leikkiin.  
 Jaakko: Ei...  
 Elli: Miksi ei?  
 Jaakko: No kun mä en haluu.  
 Elli änkeää silti leikkiin ja ryhtyy laittamaan palikkaa kasan päälle.  
 Jaakko: Eiku tänne... (Jaakko näyttää, mihin Ellin pitää laittaa palikka.)  
 Jaakko pelleilee ja Elli nauraa.  
 ...  
 Jaakko: Elli, auttaisitsä? (Pyytää Elliä auttamaan rakentamisessa.)  
 Elli innokkaasti: Joo!

12.päivä, s.2

Elli rakentelee autoleikissä.  
 Elli: Hei Jaakko, tuutsä rakentaa?  
 Jaakko ei kuule.  
 Elli: Jaakko, tuutsä auttaa? Jaakko! Jos sä et tuu heti auttaa, ni mä en sit ota sua (sanoo Jaakolle tiukalla ja komentavalla äänellä.)  
 Jaakko menee rakentamaan Ellin kanssa.  
 12. päivä, s.3

Elli yrittää käyttää leikissä koko ajan valtaa saadakseen määrätä leikin kulusta, välillä sitä saaden ja välillä joutuen syrjityksi. Jaakolla on leikissä selkeästi eniten valtaa päättää asioista, mutta myös muut pojat osallistuvat päätöksiin. Muut pojat myöntyvät helpommin Ellin vallanottoyrityksiin kuin Jaakko. Elli ei usko heti poikien kieltoja olla mukana leikissä, vaan jatkaa sinnikkäästi yrityksiään. Elli saa valtaa vasta sitten, kun suuttuu epäreilusta kohtelusta ja ryhtyy komentamaan poikia. Valtaa saa siis näyttämällä tunteita ja osoittamalla kovuutta ja aggressiota. Myös Krongvist (2004, 27)

kertoo tutkimuksessaan lasten saavan valtaa leikissä osoittamalla fyysistä tai kielellistä aggressiota.

## 8.4 Asiantuntijuus

Asiantuntijuuden ja osaamisen osoittaminen leikissä tuo lapsille lisää valtaa. Seuraavassa esimerkissä Liisa tuo esiin asiantuntemustaan rakenteluleikissä talon sisustamisesta ja saa siten leikkikaverinsa Heikin kiinnostumaan.

Liisa ja Heikki ovat rakentamassa palikoista barbeille kotia.  
 Liisa: Mä kohta sisustan. Mä oikeestaan sisustan viimeisenä. Mä en tee kattoa, ku mä leikin siellä. Miten sä teet?  
 Heikki ei vastaa.  
 Liisa: Näillä on tällainen huone.  
 Liisa: Mä teen vikana sisustuksen.  
 Heikki: Mikä on sisustus?  
 Liisa: Sisustus, eli kun tekee sen talon sisältöä.  
 Liisa: Me vaan rakennellaan, eiks niin Heikki?  
 Heikki: Tässä reunassa on... (Heikin lause jää kesken)  
 Heikki: Teeksä nyt sisustuksen?  
 Liisa: Joo.  
 Heikki: Mä nyt tarvitsin sellaisen, kun mulla ei oo ku yks sellainen.  
 Liisa: Mä tarviin niitä sisustuksessa...  
 (Liisa saa perusteltua rakennuspalan tarpeen Heikille niin hyvin, että saa valtaa pitää palan itsellään.)  
 Liisa: Teeks säkin pöydän?  
 Heikki: Teen  
 Heikki: Tuossa on mun kasa. (Osoittaa Liisalle varaamia palikoita tarkoittaen, että Liisa ei saa koskea niihin.)  
 Liisa: Ja muista, tuossa on mun kasa. (Liisakin on varannut itselleen rakennuspalikoita, joihin Heikillä ei ole lupa koskea.)  
 12. päivä, s.6-7

Toisen kiinnostuksen saaminen asiantuntemuksella tuo lisää valtaa määrätä leikin kulusta. Asiantuntemuksella voi perustella muun muassa, että tarvitsee jotain tiettyä lelua enemmän kuin leikkikaveri. Asiantuntemuksen edelle menee kuitenkin vanhat tutut normit ja säännöt, kuten perustelu "Se oli mulla eka."

Yleensä leikin ensimmäisenä aloittaneella on asiantuntijuus leikistä ja valtaa päättää, ketkä muut lapset pääsevät mukaan leikkiin.

Aila: Voisitko sä mennä pois? Voisitko? (sanoo Petralle, joka tuli kotileikkiniurkkaukseen.)  
 Petra myöntyy Ailan pyyntöön ja lähtee pois.  
 13. päivä, s.1



Aila ei halunnut ottaa Petraa mukaan leikkiin ja pyysi tätä suorasukaisesti menemään pois. Petra huomaa, ettei häntä haluta mukaan ja lähtee pois.

Myös hyvät leikkiehdotukset ja -ideat tuovat valtaa. Seuraavassa esimerkissä Liisa onnistuu tarjoamaan Heikille niin hyvän leikki-idean, että Heikki suostuu siihen.

Liisa ja Heikki leikkivät barbeilla kotileikkinurkkauksessa.

Liisa: Musta olis ihanaa rakentaa näille koti palikoista.

Heikki: No rakennetaan.

Liisa ja Heikki siirtyvät rakentelupalikoiden luo sermin toiselle puolelle ja alkavat rakennella barbeille kotia.

12. päivä, s.6

Leikki on kokoaikaista valtataistelua siitä, kuka saa päättää leikin suunnan ja kulun. Hyvillä leikkiehdotuksilla, joista toiset leikkijät innostuvat, saa valtaa päättää leikin kulusta ja viedä leikkiä uusiin suuntiin.

## 8.5 Leikkiroolit

Leikkiin osallistuminen edellyttää oman sosiaalisen paikan määrittelyä. Tilanteellisen aseman määrittely tapahtuu erilaisen keskinäisen vuorovaikutuksen kautta, joka sisältää sekä verbaalista että nonverbaalista kommunikointia ja tilannekohtaiset statukset tuotetaan aina sosiaalisissa käytännöissä. Tilanteet voidaan jakaa toimijoiden näkökulmasta aktiivisiin ja reaktiivisiin. Aktiivisissa tilanteissa lapset rakentavat, puolustavat tai yrittävät säilyttää tilannekohtaista asemaansa. Reaktiivisissa tilanteissa lapset reagoivat hyökkäyksiin omaa asemaansa kohtaan tai yrityksiin heikentää sitä, jolloin lapset vastustavat heille rakentunutta tai rakentumassa olevaa asemaa. (Lehtinen 2000, 84.)

Seuraavassa esimerkissä kuvataan lapsen aktiivista statuksen rakentamista leikissä. Maikki ja Petra leikkivät autoilla. Ensin molemmat tytöt ottavat tytön roolin olemalla "pikkusiskoja". Myöhemmin Petra päättää vaihtaa roolinsa isä-auton rooliin, koska voi siten perustella olevansa nopeampi ja saavansa sen perusteella lähteä ensin liikkeelle.

Maikki ja Petra leikkivät autoilla samaan aikaan vähän matkan päässä myös autoilla leikkivistä pojista ja Liisasta.

Maikki: Sitten lähtee nämä (autot)

Petra: Pikkusiskot lähtee...

Maikki: Hei Petra, ei se lähe samaan aikaan.

Petra: Tää on nopeampi. Tää isä on nopeampi.

Petra: Saanko mä leikkiä jollain poliisilla?  
 Maikki ei vastaa.  
 Petra.: Jooko, että tää olis leikisti poliisi?  
 8. päivä, s.6

Petra ja Maikki ottavat leikissään aluksi tyttöjen roolin olemalla pikkusiskoja. Petra muuttaa omaa roolinsa kesken leikin isän rooliin saadakseen lisää valtaa. Sen jälkeen Petra päättää lisätä valtaansa leikissä ehdottamalla olevansa poliisi-auto. Olemalla isä, Petra on nopeampi ja oikeutettu lähtemään liikkeelle ennen Maikkia. Poliisi menee vallan saamisessa jopa isää edelle. Näin lapset saattavat vaihtaa kesken leikin roolia sen mukaan, missä roolissa saa enemmän valtaa päättää asioita.

Kuninkailla ja muilla "pomon" rooleilla on enemmän valtaa päättää leikin kulusta.

Jaakko ja Mikko leikkivät ritarilinnalla:  
 Mikko: Sä voisit kesyttää nää. Sä voisit kesyttää nää lentävät (lohikäärmeet ja dinot)  
 Jaakko: Tää on kaikkivoimainen.  
 Jaakko: Tää on kunkku. Tää pystyy hallitsee kaikkia.  
 Mikko: Se pystyy hallitsee hevosia. Se on hevosten pomo.  
 9. päivä, s.1

Liisa liittyy myöhemmin poikien ritarilinnan leikkiin:  
 Tää ois äiti. Jos se olis johtaja, niin tää olis johtajatar. Kuningatar.  
 Jaakko: Joo joo...  
 9. päivä, s.3

Jaakko päättää olevansa kuningas ja saa sitä myötä eniten valtaa leikissä ja se tulee ilmi siten, että leikkikaveri Mikko hyväksyy kuninkaan hallitsevan myös hevosia joilla hän leikkii. Myöhemmin leikkiin liittyy Liisa, joka ottaa osan päätäntävällä itselleen valitsemalla kuningattaren roolin.

Lapset kilpailevat usein leikissä, kuka saa leikkiä hyvistä (hyvää) ja kuka joutuu leikkimään pahista (pahaa). Hyviksen roolin saanut "voittaa" yleensä leikissä tai saa vähintäänkin päättää leikin kulusta.

Jaakko: Mustat kuuluis pahiksiin. Sulla on kaikki pahikset.  
 Mikko: Eikä  
 Jaakko: Mustat on pahoja.  
 9. päivä, s.1  
 ...  
 Mikko: Nää on hyviksiä, jooko?  
 Jaakko: Eiku tulijoukko on paha.  
 9. päivä, s.2

Esimerkissä Jaakko päättää, mitkä leikkihahmot ovat hyviksiä ja mitkä pahiksiä. Mikko yrittää myös vaikuttaa asiaan, mutta Jaakko ei hyväksy sitä. Jaakolla on suosituimmuuden perusteella suurempi status ryhmässä ja Mikko jää päätöksissä alakynteen.

## 8.6 Erikoiset asiat tai tapahtumat

Erikoisten tapahtumien tai asioiden kautta on mahdollisuutta saada toisten lasten ja aikuisten huomio sekä sitä kautta valtaa. Seuraavissa esimerkeissä lapsi saa huomiota ja valtaa sillä, että häneltä irtoaa hammas.

Lapset käyvät ruokailutilassa syömisen lomassa keskustelua hampaiden lähtemisestä.

Inka: Mulla ei ole irronnut... (hampaita)

Jaakko nitkuttelee omaa heiluvaa hammastaan ja huudahtaa yhtäkkiä toiselle lapselle: Se lähti Liisa!

Useampi lapsi alkaa huutaa yhteen ääneen: Näytä! Näytä! Näytä!

Mieslastenhoitaja: No niin, nyt laitat sen siihen pöydälle, laitat sen paperin päälle...

Mieslastenhoitaja: Jaakko, nyt!

Lapsi: Jaakko, tuu näyttää!

Toinen lapsi: Vautsi miten hieno!

Lapsi: Tuu näyttää se hammas!

Mira: Jaakko, hieno juttu, sit ku oot syönyt niin voit käydä näyttämässä.

Lapset innostuvat hampaan lähtemisestä niin, ettei syömisestä meinaa tulla enää mitään. Aikuiset yrittävät rauhoitella menoa.

4. päivä, s.5

Jaakko tulee näyttämään minulle myöhemmin irronnutta hammastaan.

Minä: Voi hammas. Oletko nyt kohta hampaaton?

Jaakko nyökkää ja virnistää iloisena.

4. päivä, s.5

Maikki kertoo minulle, että häneltä on lähtenyt jo neljä hammasta ja esittelee ylpeänä tyhjiä koloja suussa.

9. päivä, s.2

Hampaiden lähteminen on esikouluikäisillä lapsilla asia, jolla saa huomiota ja arvostusta. Hampaiden merkitystä ja kiinnostavuutta selittää kenties se, että ne osoittavat konkreettisesti kasvamista, kehittymistä ja isoksi tulemistä. Lapsille on tärkeää ja merkittävää olla isompi – joko fyysisesti tai iältään - kuin toinen. (ks. Paju 2013, 138; Löfdahl 2010, 128.) Mitä enemmän hampaita on lähtenyt, sitä enemmän saa arvostusta. Lapset, joilla hampaita alkaa lähteä myöhemmin kuin muilla, kokevat usein harmitusta siitä, mikseivät heidän hampaansa jo irtoa. Elina Pajun (2013) mukaan

hampaiden irtoaminen on usein päiväkodissa niin suuri ja merkittävä tapahtuma, että se imee toiminnan ja lapset ympärilleen. Niin Pajun kuin minunkin tutkimuksessani lasten ruokailuhetki keskeytyy irronneen hampaan vuoksi ja irronneen hampaan omistajalla on valta vetää huomio itseensä. Hampaiden irtoaminen ei ole tapahtumana sukupuolittunut, vaan se kiinnostaa yli sukupuolirajojen. (Paju 2013, 138.)

Lapset saavat toisten lasten huomiota ja valtaa itselleen salaisuuksilla. Lapset käyttävät valtaa salaisuuksien jakamisessa: Salaisuudet kiinnostavat kaikkia, mutta salaisuuden omistajalla on oikeus päättää, kuka salaisuuden saa kuulla/nähdä.

Elli ja Venla istuvat pulpetin ääressä jonkun paperin ääressä. Petra tulee katsomaan mitä tytöt tekevät.  
 Venla: Et saa kattoo Petra. Petra, me ei näytetä.  
 Petra lähtee pois.  
 14. päivä, s.2

Esimerkissä Venla saa vallan päättää, kenelle hän suostuu näyttämään salaisen paperinsa. Elli pääsee osalliseksi salaisuudesta, mutta Petra ei.

## 8.7 Tavarat ja esineet

Lapset saavat valtaa erilaisten omistamiensa hienojen tavaroiden ja asioiden kautta. Seuraavissa esimerkeissä lapset saavat toisten huomiota ja valtaa päättää omistamiensa asioiden tai lelujen kautta.

Hannu: Mun pihan leikkimökin katolle pääsee talvella, oikeesti! (kertoilee vieressä istuville tytöille)  
 5. päivä, s.4

Lapset ovat aamukokoontumisella ja viikon henkilönä oleva Elli esittelee muille päiväkotiin tuomiaan leluja.  
 Elli: Sit mulla on tällaisia autoja. Mä sanon tätä temppuautoksi.  
 Pojat kiinnostuivat heti autoista ja kyselevät niistä lisää.  
 Jaakko: Onko tuo hot wheels?  
 13. päivä, s.3

Kaksi tyttöä ja yksi poika leikkivät nukeilla.  
 Minä: Minkä nimisiä noi nuket on?  
 Hannu: No en mä oikein tiedä, kun mä sain nää kirpparilta ja siinä lapussa luki, mut mä en muista enää.  
 Minä: Ai, ne on sun omia nukkeja.  
 Hannu: Joo  
 8. päivä, s.2

Ensimmäisessä esimerkissä poika kehuu leikkimökkiään ja yrittää sillä tavoin saada itselleen tytön kiinnostuksen sekä valtaa ja arvostusta. Toisessa esimerkissä tyttö saa poikien huomion ja kiinnostuksen esittelemällä omistamiaan leikkiautoja. Kolmannessa esimerkissä Hannu saa valtaa valita leikkikaverinsa tuodessaan päiväkotiin omat hienot nukkensa. Hienojen tavaroiden ja lelujen kautta lapset saavat kavereilta kaipaamaansa huomiota ja saavat myös tavaroiden kautta mahdollisuuden päästä mukaan leikkiin. Jos joku lapsista omistaa jonkin kivan lelun, josta muutkin lapset ovat kiinnostuneet, saa hän valtaa valita leikkikaverit ja roolit leikissä.

## 8.8 Kielteisen vallan ilmenemismuodot

Valtaan liittyy myös kielteisiä vallan ilmenemismuotoja, joita ovat suostuttelu, manipulointi, uhkailu, alistaminen ja auktoriteetteihin vetoaminen. Niillä yritetään saada aikaan muutoksia toisten käyttäytymisessä, aikomuksissa, asenteissa sekä tunteissa ja näissä tilanteissa osallistujat toimivat selvästi epätasa-arvoisista asemista käsin. (Lehtinen 2000, 87.).

Seuraavissa esimerkeissä tytöt hakevat valtaa tuomalla esiin ja korostamalla toisen lapsen huonoja puolia.

Melina ja Inka istuvat pöydän ääressä piirtelemässä. Seela istuu katsomassa.  
 Melina ja Inka eivät tykkää, kun Seela tuijottelee ja häätävät ilkeillä kommentteillaan Seelan pois.  
 Melina: Seela, mitä sä siinä teet?  
 Melina: Mä en ainakaan tykkää, kun Seela tuijottaa.  
 Melina: Aina kun ollaan nukkarissa ja ruvetaan lukemaan satua, niin Seela nostaa pään ylös eikä laita sitä alas.  
 Melina: Seelalla on niin huono kuulo.  
 5. päivä, s.1

Inka: Antilla on tyhmät jutut.  
 Melina lallattaa Antille: Antilla on tyhmät jutut, Antilla on tyhmät jutut päiväkodissa...  
 5. päivä, s.2

Joku tytöistä toteaa välipala-ajan lähestyessä: Niklas on viimeinen joka nukkuu  
 5. päivä, s.3.

Melina ja Inka korostavat omaa paremmuuttaan ja ottavat itselleen valtaa tuomalla esiin toisen lapsen negatiivisia puolia ja arvostelemalla toista ääneen. Lapset saavat toisen heikkouksien korostamisella itselleen enemmän valtaa. Myöhemmin Inka ja Melina

hakevat itselleen valtaa lällättämällä pojan tyhmille jutuille. Päiväunien nukkumista ei arvosteta eskarissa ja jos joku nukahattaa tai nukkuu pitkään, saa sillä negatiivista huomiota itselleen toisten lasten keskuudessa.

Lapset saavat valtaa myös uhkailemalla ja kiristämällä toisia lapsia. Seuraavassa esimerkissä tyttö uhkailee toista lasta toimimaan hänen tahtonsa mukaan.

Anu: Reeta, mä en leiki sun kanssa, jos et tuu piirtämään.

Reeta: Oota...

Anu: En oota, mä lasken kolmeen...

Reeta tulee kesken leikkinsä piirtämään Anun kanssa, koska tämä uhkasi ettei muuten leiki hänen kanssaan.

5. päivä, s.4

Lapset, joilla on valtaa uhkailla toisia lapsia jotenkin, saavat lisää valtaa päättää asioita käyttämällä tätä uhkausvaltaa hyväkseen. Kaikki lapset eivät voi uhkailla toisia, jollei heillä ole jotain asiaa, millä olisi uhkausarvoa. Muun muassa syntymäpäiväkutsut ovat todella usein uhkailun ja kiristämisen väline esikoulussa.

Lapsilla on mahdollisuus saada valtaa päättää asioiden kulkuun lupauksiin vetoamalla.

Anu, Aila ja Melina leikkivät kotileikkurinurkkauksessa. Petra haluaisi mukaan leikkiin ja on tullut jo kerran häädetyksi pois Ailan toimesta.

Petra: Anu! Melina sanoi, että mä saan leikkiä...

Anu: Meillä on jo nyt liikaa, sä et mahu, kun tänne tulee vielä Reeta.

Petra jää silti istumaan kotileikkurinurkkauksen lattialle.

13. päivä, s. 1

Petra kävi kysymässä Melinalta luvan tulla mukaan leikkiin ja luvan saatuaan meni kertomaan tämän muille leikkijöille. Anu yrittää edelleen kieltää Petraa tulemasta valiten perusteluksi "Meillä on jo nyt liikaa" argumentin. Petra ei kuitenkaan myönnä, vaan tulee mukaan leikkiin vastoin Anun tahtoa.

Päiväkodin lapsiryhmässä on olemassa paljon yhteisiä käyttäytymiseen sekä arjen toimintaan liittyviä normeja ja sääntöjä. Lapset saavat itselleen valtaa huomauttelemalla ja muistuttamalla kavereita pitämään kiinni näistä säännöistä. Yhteisillä kokoontumisilla ja ohjatuilla toimintatuokioilla lapset saavat valtaa enimmäkseen aikuisen kautta huomauttamalla aikuisille kaverin huonosta käytöksestä. Näin lapset saavat aikuisten huomion itselleen ja mahdollisuuden vaikuttaa aikuisen kautta toisen lapsen toimintaan.

Lapset ovat tekemässä kynätehtävää.

Inka kysyy aikuiselta: Saaks nää sitten värittää?

Lastentarhanopettaja2: Kuuntelitko ohjeet? Piirrä ensin se hymynaama ja sit sen jälkeen saa värittää.

Inka: Hannu, eka pitää tehdä ne naamat. ( huomauttaa Hannulle, kun näki, että tämä ryhtyi tekemään asioita väärässä järjestyksessä.)

6. päivä, s.3

Petra: Ei saa juosta sisällä. (huomauttaa Melinalle, joka juoksee ohi.)

13. päivä, s. 1

Lapset ovat kokoontumisella ennen ulosmenoa. Kokoontuminen keskeytyy, kun yksi lapsista alkaa huomautella toisen lapsen käytöksestä.

Maikki sanoo lastentarhanopettajalle: Kato Kaisa missä Jaakko on! (Jaakko ei pysy penkillä vaan makaa lattialla penkin takana.)

Lastentarhanopettaja2: Etkö sä Jaakko jaks istua? Pitääkö sun sitten mennä tuonne toiseen huoneeseen? Koita jaksaa vielä vähän aikaa. Kohta saat mennä sit ulos.

Maikki: Jaakko on maassa.

Lastentarhanopettaja2: Huomaatsä Jaakko, että kavereita alkaa häiritsee. Haluutsä Jaakko mennä tuonne toiselle puolelle?

Jaakko: No voin mä vaikka mennäkin.

Lastentarhanopettaja2: No mee sinne istumaan.

Jaakko menee viereiseen huoneeseen ja sanoo: Ei tänne mahu istumaan, kun täällä on tavarat ihan sekaisin.

Maikki näkee huoneeseen ja huomauttaa: Mahtuu sinne, tuossa on yksi penkki.

Kokoontuminen pääsee taas jatkumaan.

7. päivä, s. 2-3

Lapset ovat kokoontumisella.

Heikki sanoo lastentarhanopettajalle: Kun sä olit laittamassa tuota abc-laulua, niin mä näin, että Elli tönäs Mikkoa...

Lastentarhanopettaja2: Pitääkö paikkansa? (kysyy Elliltä)

Elli: En tönäissyt.

Lastentarhanopettaja2: Miten Mikko? Tönäiskö Elli sua?

Mikko: En mä tiiä.

Heikki: Mä näin. Se teki näin (näyttää)

Lastentarhanopettaja: Mut jos Mikkokaan ei huomannut, niin ei Elli varmaan oo... (Asia jätetään siihen)

8.päivä, s.7

Lapsille yksi tapa ottaa ja saada valtaa on huomauttaa kaverille yhteisistä säännöistä tai toimintatavoista. Lapsi, jolle huomautetaan, ei voi muuta kuin noudattaa kaverin ohjetta, koska tietää itsekin toimivansa yleisen normin mukaan väärin ja riskinä on aina joutua aikuisen nuhtelemaksi. Myös ryhmän valtasuhteet ja se, kenellä on korkeampi status ryhmässä, vaikuttavat vallan ottamiseen ohjatuilla toimintatuokioilla. Viimeisessä esimerkissä poika väittää tytön tönäisseen toista poikaa ja toinen poika ei ollut itse huomannut mitään. Näin vallankäyttö voi johtaa suorastaan erilaisiin kiusaamistilanteisiin päiväkodissa.

Päiväkodin lapsiryhmissä käydään usein valtataistelua siitä, kuka saa leikkiä milläkin lelulla. Lapsiin on iskostettu ajatus, että päiväkodin lelut ovat yhteisiä, eikä kukaan lapsi voi omia niitä kokonaan itselleen ja valtaa voi siten hakea sääntöjen kautta itselleen. Varsinkin jos säännöstä kiinni pitävällä lapsella on korkea status ryhmässä, tämä sääntö yleensä pätee.

Manu: Te ette voi tulla (sanoo Maikille ja Venlalle, kun nämä aikovat liittyä rakentelu-autoleikkiin)  
 Maikki: Jaakko, sä et voi ottaa kaikkee...  
 Venla: No niin, mä otin jo autot  
 Venla ja Maikki ottivat osan autoista itselleen ja siirtyvät viereiselle tyhjälle automatonleikkiin, kun Jaakko, Manu ja Elli jatkavat omassa leikissään.  
 12. päivä, s.2

Esimerkissä Manu ja Jaakko yrittävät kieltää Maikkia ja Venlaa tulemasta mukaan ja ottamasta leluja rakentelu-autoleikistä, mutta joutuvat myöntymään tyttöjen tahtoon, koska tietävät, etteivät voi omia päiväkodin yhteisiä leluja.

## 8.9 Tunteiden näyttäminen

Lapset saavat valtaa myös näyttämällä tunteitaan. Varsinkin asioista ääneen valittaminen, itku ja kiukuttelu ovat vahvoja vallankäytön välineitä. Erityisesti tytöt saavat valtaa näyttämällä tunteitaan avoimemmin kuin pojat.

Nukkarissa on alkamassa aikuisten ohjaama kauppaleikki. Jaakko varasi itselleen kassapöydän. Elli haluaisi olla myös kassalla ja repii Jaakkoa. Jaakko lyö Elliä, Elli alkaa itkemään ja juoksee pois. Naislastentarhanopettaja1 huomaa Ellin itkun ja kysyy tiukasti Jaakolta, mitä tapahtui.  
 Jaakko: No Elli repi minua tästä...  
 Naislastentarhanopettaja1: Ja mitä sinä sitten teit?  
 Jaakko: Löin  
 Naislastentarhanopettaja: No niin. Tuus Jaakko pois siitä. Mennään selvittämään.  
 Naislastentarhanopettaja menee selvittämään asiaa toiseen huoneeseen Jaakon ja Ellin kanssa. Jonkin ajan päästä he palaavat ja Elli istuu kassalle.  
 Mikko: Se olis oikeesti pahis (tarkoittaa ilmeisesti Elliä)  
 Jaakko: No niin pojat, Elli sai luvan mennä kassalle.  
 Mikko ja Hannu istahtavat kassalle ja Jaakkokin yrittää änkeä sinne.  
 Naislastentarhanopettaja komentaa kaikki pois kassalta.  
 Naislastentarhanopettaja: Kaikki pois sieltä. Jaetaan... Katsotaan sitten, arvotaan...  
 12. päivä, s.3

Venla istuu aikuisten ohjaamassa kauppaleikissä kassalla.  
 Venla: Kukaan ei tuu mulle ostaa. (Valittaa lastenhoitajalle, kun hänen kassalleen ei tule asiakkaita.)  
 Mieslastenhoitaja kehoittaa muita kanssalleikkijöitä: Käykääs Vanessankin luona



ostaa.  
12. päivä, s.7

Ensimmäisessä esimerkissä Jaakko ja Elli kinastelevat siitä, kumpi saa olla kauppaleikissä kassalla. Elliä sattuu, kun Jaakko lyö häntä ja itku on aikuiselle syy puuttua tilanteeseen. Selvitettyään tilannetta aikuinen antoi Ellin mennä kassalle, mikä taas aiheutti pojissa vastustusta. Aikuinen suosi päätöksessä Elliä kenties sen vuoksi, koska Elli osoitti itkemällä voimakkaampia tunteita kuin Jaakko. Pojat yrittävät edelleen änkeä kassalle ja aikuinen puuttuu tilanteeseen käskemällä kaikki pois kassalta. Itkun näyttämisestä on toisaalta kyse myös laajemmin tunteiden näyttämisen sallimisesta, sillä poikien itku voi aiheuttaa ahdistusta aikuisissa ja tyttöjen tirauttelua pidetään taas sallittuna eikä niin vakavana ja tyttöjen herkkyyttä sallitaan helpommin (ks. Ylitapio-Mäntylä 2009, 82). Toisessa esimerkissä Venla haluaa, että hänellekin tulee asiakkaita ja valittaa asiasta ääneen lastenhoitajalle, ja saa siten aikuisen kautta valtaa muuttaa tilannetta.

## 9 LOPUKSI

Tutkimustehtävänäni oli selvittää millaisia odotuksia, arvostuksia ja osaamista sukupuoleen liitetään, miten sukupuoli näkyy lasten toiminnassa päiväkodin vertaisryhmässä ja miten lapset käyttävät valtaa vertaissuhteissaan. Toteutin tutkimukseni havainnoimalla lasten toimintaa päiväkodin vertaisryhmässä ja tutkimuksen tulokset on saatu sekä aineistolähtöisen että osittain teoriasidonnaisen metodologian mukaan.

Seuraavassa alaluvussa kerron tiivistetysti tutkimukseni tuloksista, pohdin etnografisen tutkimuksen tuomia haasteita ja mahdollisuuksia sekä, miten sukupuolta voi tutkia tuottamatta sitä.

### 9.1 Sukupuoli päiväkodin arjessa

Sukupuolittunut kulttuurimme on aikuisten tuottamaa ja se elää kasvatuksessa niin kauan kuin aikuiset ohjaavat lapsia perinteisten sukupuoliodotusten mukaisesti. Lapset puolestaan saattavat olla hyvinkin sallivia ja luovia sukupuoliasioissa sekä venyttää perinteisiä sukupuolen rajoja ja järjestyksiä. (Paju 2013, 73.)

Tässä tutkimuksessa lapset toisaalta pitivät yllä sekä vahvistivat jo olemassa olevia sukupuolirooleja, mutta toisaalta rikkoivat niitä. Lapset muun muassa osoittivat erilaisia asenteita ja odotuksia eri sukupuolia kohtaan. Esimerkiksi värit, pukeutuminen, tavarat ja esineet ovat jo 5-6 -vuotiaiden lasten silmissä sukupuolittuneita (ks. Ylitapio-Mäntylä 2012c, 73). Lapsi voi kuitenkin myös rikkoa sukupuolittuneita odotuksia ja olla

kiinnostunut asioista, jotka yleensä yhdistetään vastakkaiseen sukupuoleen (Ylitapio-Mäntylä 2012c, 79). Omassa tutkimuksessani lapset rikkoivat sukupuolittuneita normeja muun muassa niin, että tytöt ilmaisivat toiminnassaan fyysisyyttä ja voimakkuutta kiipeilemällä poikia enemmän kiipeilytelineessä ja yksi tutkimusryhmäni pojista leikki usein barbeilla sekä muilla nukeilla tyttöjen kanssa ja toi toisinaan päiväkotiin myös omia nukkeja. Tällaiset tilanteet voivat herättää kasvattajassa hämmennystä, kun sukupuoleen liitetty odotus ei toteudukaan, ja kasvattajan hämmennys voi puolestaan tarttua lapsiin (ks. Huuska & Karvinen 2012, 33).

Tytöt ja pojat saivat huomiota päiväkodin arjessa sukupuolittuneesti. Yleensä tytöt, jotka jaksoivat keskittyä ja osasivat hommat itsenäisesti, jäivät toisinaan täysin huomiotta, kun taas keskittymään kykenemättömät, huonosti käyttäytyvät pojat saivat opettajan huomion ja avun. Tytöille myös annettiin vastuuta eri tavalla kuin pojille: lapsia järjestettiin muun muassa istumaan työrauhan ylläpitämiseksi tyttö-poikajärjestykseen niin, että rauhalliset tytöt joutuivat rauhoittajiksi rauhattomien poikien väliin. Kasvattajat ottavatkin päiväkodin arjessa hyvin paljon valtaa kiinnittämättä huomiota siihen, miten lapset kokevat nämä hallinnan tilanteet. Esimerkiksi tyttö-poikajärjestykseen istuttaminen saattaa tuntua joistakin lapsista todella epäoikeudenmukaiselta ja ahdistavalta, jos he eivät itse ole olleet häiriötilanteisiin millään tavalla osallisia (ks. Ylitapio-Mäntylä 2012c, 87).

Tytöt ja pojat valitsivat leikkipaikoikseen erilaisia tiloja. Yleensä tytöt suosivat leikeissään rauhallisia, passiivisia ja kodinomaisia tiloja, kuten ruokailutilan pöytiä piirtely- ja värityspuuhissa sekä rauhallista kotileikinurkkausta. Pojat taas viihtyivät tiloissa, joissa mahdollistui paljon liikkumista ja toimintaa sisältävä leikki. Pojat esimerkiksi valitsivat hyvin usein lepohuoneen rakentelu- ja autoleikkeihin. Lepohuone oli myös tila, jossa aikuiset olivat vähemmän kontrolloimassa lasten leikkiä ja se mahdollisti välillä myös poikienväliset spontaanit painiottelut. Tytöt ja pojat myös kontrolloivat käyttämiänsä tiloja eri tavoin. Pojat kontrolloivat tilaa fyysisen aggression keinoin, muun muassa uhkailemalla hajottaa toisten leikin, jos he eivät pääse mukaan ja tytöt enemmän kielen kautta pyytämällä päästä mukaan leikkiin. Pojat olivat tilan käytössä äänekkäämpiä kuin tytöt ja usein tytöt poistuvat poikien lähetyviltä häiriintyessään poikien äänenkäytöstä. (ks. MacNaughton 1997, 58.)

Lapset ilmaisevat tunteitaan ja käyttävät kieltä päiväkodin arjessa osittain sukupuolittuneesti. Ylitapio-Mäntylän (2012c, 86) mukaan tunteita ilmaistaan sosiaalisten käytäntöjen mukaisesti ja sukupuoli on yksi määrittävä tekijä tunteiden hallinnassa. Tytöt ilmaisevat tunteitaan yleensä monipuolisemmin ja rikkaammin kuin pojat, kenties sen vuoksi, että se sallitaan heille helpommin. Tytöt muun muassa halailevat sekä puhuvat tunteista enemmän ääneen ja pojat sen sijaan välttelevät sekä torjuvat läheisyyden ja tunteiden ilmaisuja. Pojat eivät mielellään itke ja kerro, jos heihin sattuu, vaan yrittävät päästä tilanteista yli omin voimin. Erot tunteiden ilmaisussa eivät kuitenkaan ole aina yleistettävissä sukupuolen mukaan, vaan siihen vaikuttavat myös lapsen yksilölliset ja persoonalliset piirteet. Havainnointiryhmässä oli sekä poikamaisia poikia että tyttömäisiä poikia ja poikamaisia tyttöjä ja tyttömäisiä poikia ja jokainen ilmaisi tunteitaan eri tavalla. Tunnekasvatus onkin yksi erittäin tärkeä varhaiskasvatuksen sisältöalue, jotta emme tahattomasti tuottaisi sukupuolittunutta tunneilmaisua lapsilla.

Lapset valitsivat leikeissään rooleja sukupuolittuneiden odotusten mukaisesti: tytöt olivat yleensä äitejä tai lapsia ja pojat isiä, pikkuveljiä tai lemmikkejä. Yksi löytämäni merkittävä asia oli roolien hyödyntäminen vallan saamiseksi leikissä. Lapset saivat enemmän valtaa päättää leikin kulusta, kun he valitsivat isän, äidin tai pomon roolin. Kuka vain lapsista ei voinut näitä rooleja ottaa, vaan eniten valtaa sisältävän roolin nappasi yleensä lapsi, jolla oli parhain statusasema ryhmässä. Merkittävää oli myös se, että lapset saattoivat vaihtaa kesken leikin roolia esimerkiksi lapsen roolista isän rooliin, voidakseen tehdä päätöksen leikin suunnasta. Näissä roolien vaihtamisissa tuli esiin myös sukupuolten epätasa-arvo. Lapset olettivat automaattisesti, että miehillä on kaikkein eniten valtaa päättää asioista. Tätä leikkiroolin merkitystä vallankäytössä olisi myös hyvä tutkia lisää.

Lapset tekivät leikeissä jakoa eri sukupuolten välille siten, että tytöille ja pojille sallittiin erilaisia asioita. Esimerkiksi poikien ja tytön autoleikissä vain tiettyä sukupuolta edustavat autot hyväksyttiin autotallin sisälle. Lisäksi kuka tahansa leikkijöistä ei voinut päättää, kumpaan ryhmään mikin auto kuului, vaan päätöksen teki sosiaalisesti parhaimman statuksen omaava leikkijä. Tällaiset havainnot olivat tutkimukseni kannalta ehkä kaikkein merkittävimpiä, sillä tällaiset sukupuoleen sidotut rajoitukset voivat vaikuttaa pitkään lasten tulevaisuudessakin muun muassa ammatinvalintaan liittyvien

rajoittavien ajatusten muodossa. Poikien ja tyttöjen ei pidä luopua yksilöllisistä taidoistaan ja haluistaan oppia jotain, mikä ei tunnu sukupuolelle ominaiselta osaamiselta (Ylitapio-Mäntylä 2012d, 93). Sukupuoliin liittyviä rajoituksia lasten leikissä ja muussa toiminnassa olisi mielestäni myös tärkeää tutkia lisää.

Elämme kulttuurissamme murrosvaihetta, jossa vasta opettelemme näkemään, puhumaan sekä arvostamaan sukupuolen ja seksuaalisuuden suuntautumisen moninaisuutta (Huuska & Karvinen 2012, 33). Esiopetusikäiset lapset ovat jo ehtineet melko pitkälti omaksua sukupuoleen sidotut odotukset, arvot sekä asenteet ja toistavat niitä aktiivisesti omassa toiminnassaan. Siksi sukupuolisensitiivinen kasvatusote nousee erittäin suureen rooliin jo aivan pienten, alle 3-vuotiaiden, lasten kasvatuksessa ja ohjauksessa. Eivätkä pelkkä kasvatus ja ohjaus riitä, vaan aikuisen tulee kiinnittää huomiota myös omaan toimintaansa niin, ettei tarjoa lapselle sukupuolittunutta mallia toimia, vaan luo itsekin aktiivisesti vaihtoehtoisia malleja toteuttaa omaa sukupuoltaan.

Sukupuolisensitiivisestä kasvatuksesta on saatu jo positiivisia kokemuksia ja käytännön vinkkejä Folkhälsanin tasa-arvohankkeen pilottipäiväkodissa, päiväkotit Kastanjetissa ja uskon, että vastaavanlaiset kokeilut loisivat mahdollisuuksia tasa-arvon toteutumiseen muuallakin. Kastanjetin kokeilun pohjalta kokeiltaviksi keinoiksi mainittiin kaikkien lasten tervehtiminen nimeltä, lasten töiden kommentoiminen osoittamalla aitoa kiinnostusta, eikä vain lyhyesti "hieno"/"hyvä", pienryhmätyöskentely, päiväkodin kirjavalikoiman läpikäyminen sukupuoliroolien näkökulmasta ja tarvittaessa monipuolistaminen, erilaisten tilojen, leikkikavereiden ja toimintojen kokeilemiseen kannustaminen sekä lelujen jakaminen sukupuolettomasti. Lapsiryhmässä kannattaa myös ottaa käyttöön sääntöjä, joiden avulla lapset oppivat olemaan keskeyttämättä toisten puhetta esimerkiksi puhujanpallo, -pehmolelu tai muu konkreettinen väline puheenvuoron osoittamiseen. (Sundell & Forsblom-Sinisalo 2012, 134–138.) Myös Ylitapio-Mäntylä (2012e, 182) kannustaa päiväkoteja erilaisissa pienryhmissä työskentelyyn, sillä pienryhmässä lapsen havainnointi ja yksilöllisyyden huomioiminen mahdollistuu, ja toiminnan sisältöjä, tavoitteita sekä menetelmiä voidaan eriyttää. Omassa tutkimuspäiväkodissani hyödynnettiin osittain pienryhmiä muun muassa esikoulutehtävien ajan, mutta ryhmät olivat niissäkin kohtalaisen suuria (yli 10 lasta/ryhmä) ja yksilöllistäminen edelleen hankalaa. Olen itse kokeillut työssäni pienryhmätoimintaa (2-6/lasta/ryhmä) niin alkuluokkatoiminnassa (0-2.lk) kuin

pelkässä esikouluryhmässäkin ja kokenut sen niin sukupuolinäkökulmasta kuin lapsen yksilöllisen oppimisen varmistajana hyödylliseksi menetelmäksi. Pienryhmätoiminnasta lapsen yksilöllisen oppimispolun varmistajana olisikin mielenkiintoista saada lisää sekä tutkimustietoa että käytännönsovellusvinkkejä.

## 9.2 Etnografinen tutkimusote – haaste ja mahdollisuus

Etnografisessa tutkimuksessa ihmistä ja kulttuuria koskevat kuvaukset ovat ainutlaatuisia ja ei ole olemassa kahta samanlaista tapausta, joten perinteiset luotettavuuden ja pätevyyden arvioinnit eivät tule kysymykseen. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta voidaan kohentaa tutkijan tarkalla selostuksella tutkimuksen toteuttamisesta ja henkilöiden, paikkojen ja tapahtumisen tarkoilla kuvauksilla. Laadullisen aineiston analyysissä nousee keskeiseksi luokittelu ja lukijalle tulisi tehdä selväksi luokittelun syntymisen alkujuuret ja luokittelujen perusteet. Tulosten tulkinta täytyy perustella ja sen vuoksi tutkimusselosteessa on hyvä käyttää suoria aineistolainauksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 232–233.)

Pyrinkin omassa tutkimuksessani luotettavuuden lisäämiseksi tuomaan tulokset esiin mahdollisimman kuvaavien suorien aineistolainauksien kautta ja vahvistamaan omia päätelmiäni aikaisemmista tutkimuksista saaduilla tuloksilla. Omassa tutkimuksessani koin hyvin haasteelliseksi kertoa, miten aineiston analyysi ja luokittelun perusteet tarkalleen ottaen menivät, koska en aluksi osannut päättää, mikä aineistoesimerkki kuvaisi parhaiten mitään orientoivaa käsitettä ja pallottelin niitä edestakaisin, kunnes jouduin vain tekemään radikaalin valinnan. Myös aikaisemmin lukemieni tutkimusten vaikutusta oman aineistoni analyysiin on vaikeaa arvioida. En varmasti kyennyt sulkemaan kaikkea aiheesta aikaisemmin saamaani pohjatietoa taka-alalle yrittäessäni tehdä päätelmiä aineistolähtöisesti ja sen vuoksi tutkimukseni kääntyikin melko vahvasti teoriasidonnaiseksi erityisesti tulososion kirjoittamisen loppuvaiheessa.

Etnografian tekee haasteelliseksi tutkimustavaksi se, että kentälle meneminen ja siellä olo on pitkä ja aikaa vievä prosessi. Alussa menee paljon aikaa tutustumiseen ja toimintakulttuurin hahmottamiseen. Kun se on tullut tutuksi, alkaa varsinainen havainnointi. Havainnointien jälkeen on vielä edessä kohtuullisen työläs analyysiprosessi, jossa aineistoa luetaan läpi yhä uudelleen ja uudelleen etsien kulloinkin kysymyksen alla olevia asioita. Kun aineistosta on löytynyt tarpeeksi

tutkimuskysymyksen alla olevia asioita, ne pitää vielä luokitella ja järjestää ymmärrettävästi. Itse koin tutkimuskentälle menemisen kohtuullisen helpoksi, koska päiväkotiympäristö on minulle instituutiona entuudestaan tuttu, mutta lasten nimien oppimiseen ja päiväkodin sisäisen toimintakulttuurin omaksumiseen meni tietenkin oma aikansa. Itse aineiston kerääminen tapahtui kentällä kohtuullisen nopeasti verrattuna aikaan, jonka jouduin käyttämään aineiston läpikäymiseen, puhtaaksikirjoittamiseen, analysoimiseen, luokitteluun ja tulososion kirjoittamiseen lähdeviittauksineen. Aineistoa kerätessäni minulle tuli monta kertaa tunne, että saankohan tästä mitään analysoitavaa. Analysointivaiheessa huomasinkin sitten, että aineistoa on tullut kerättyä vähintäänkin tarpeeksi.

Etnografia mahdollistaa kulttuurin tarkan tarkastelun ja kuvaamisen ja etnografinen tutkimus voi antaa tarkempaa tietoa tutkittavasta asiasta kuin esimerkiksi haastattelu. Varsinkin lasten tutkiminen etnografisin menetelmin on erittäin antoisaa, sillä lasten arjen toiminnasta saa paljon enemmän asioita irti kuin lasten haastattelemisesta.. Etnografiassa nousevat keskeiseksi myös tutkimuseettiset asiat: tietävätkö tutkittavat mitä tutkitaan ja muistavatko he olevansa tutkimuksessa mukana, koska tutkimusaika on niin pitkä. Muistuttelinkin lapsia pitkin aineiston keruuta tutkimuksestani ja siitä, että olen heitä havainnoimassa. Tutkimuksesta muistuttelu kävi helposti, koska lapset kyselivät minulta säännöllisesti, "Mitä sinä teet?" -tyyppisiä kysymyksiä, joiden kautta sain helposti kerrottua tutkimuksesta.

Etnografinen havainnointitutkimus perustuu aina tutkijan tulkintaan tilanteesta. On mahdollista, että tutkija tekee välillä vääriä tulkintoja lasten ja aikuisten toiminnasta. Näitä väärintulkintoja voitaisiin välttää haastattelemalla tutkittavia jälkikäteen ja pyytämällä heiltä tarpeen tullen täydennystä/selvennystä tutkijan tekemiin havaintoihin. Oma aineiston analysoimiseni venähti kuitenkin niin pitkän ajan päähän itse havainnoinneista, että haastattelun tekeminen jälkikäteen ei olisi ollut enää mielekäästä eikä mahdollistakaan.

### **9.3 Miten tutkia sukupuolta tuottamatta sitä**

Lapsuuden sukupuolen huomioon ottaminen tutkimuksessa ei ole helppoa eikä yksinkertaista. Jos tutkija ei tunne erilaisia sukupuolen jäsentämisen tapoja, tutkimukseen sekoittuu helposti monia ristiriitaisiakin lähtökohtia, jotka perustuvat

biologiin, psykologiin ja sosiaalisiin oletuksiin. Vaarana on, että tutkimuksen tuloksissa esitellään samoja kulttuurisesti tuotettuja itsestäänselvyyksiä, jotka ovat vaikuttaneet tutkimuksen tiedostamattomina lähtökohtina. (Lehtimäki & Suoranta 2005, 186.)

Pohdiskelin aineiston analyysia aloitellessani paljon sitä, miten lähteä analysoimaan aineistosta sukupuolta ilman että tuotan sitä samalla (ks. Lehtimäki & Suoranta 2005, 190). Totesin sen olevan lähestulkoon mahdotonta. Halusin tässä tutkimuksessa nimenomaan tuoda esiin miten sukupuoli näkyy lasten toiminnassa sekä millaisia odotuksia, arvostuksia ja osaamista sukupuoleen liitetään. Näitä asioita oli mahdoton analysoida tekemättä jakoa tyttöihin ja poikiin. Uskon kuitenkin, että kun sukupuoli tehdään näkyväksi, mahdollistuu sitä kautta myös tällaisten arjen luokittelevien käytäntöjen kritisointi ja sitä kautta muutos toiminnassa. Lempiäisen (2003, 33) mukaan tulkinnassa onkin tärkeää feministisen kritiikin mukaisesti avata stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolesta ja hajottaa niitä ja siihen olen aineiston analysoinnissa ja tulkinnassa pyrkinyt.

#### **9.4 Jatkotutkimushaasteet**

Huomasin tutkimusta tehdessäni paljon mielenkiintoisia asioita, jotka meinasivat viedä minut sivu-urille omaa tutkimustani tehdessä. Yksi mielenkiintoinen ja ehdottomasti jatkotutkimuksen arvoinen asia oli kiusaaminen päiväkodissa. Lapsen sosiaalinen asema eli status päiväkodissa vaikutti paljon siihen, kuinka lapset kohtelivat toisiaan ja lapset toimivat joitakin lapsia kohtaan todella ilkeästi. Huolestuttavinta sosiaaliseen asemaan liittyvässä kiusaamisessa on se, että kun lapsen sosiaalinen status on muodostunut, sillä on taipumusta olla hyvin pysyvä (ks. Salmivalli 2008, 33.). Aikuisten oli hyvin vaikeaa puuttua näihin lasten keskinäisiin suhteisiin ja tutkimuksen kautta saataisiin ehkä parempia keinoja ja tapoja lisätä lasten keskinäistä tasa-arvoa ja vähentää sitä kautta kiusaamista ja syrjintää päiväkodissa.

Jo aikaisemmin tässä luvussa mainitsemani sukupuoliin liittyviä rajoituksia lasten leikissä ja muussa toiminnassa sekä leikkiroolin merkitystä vallankäytössä olisi myös hyvä tutkia lisää. Tutkimalla ja avaamalla näitä asioita lisää, voimme kenties tulevaisuudessa vaikuttaa koulutuksen ja ammatinvalinnan tasa-arvoistumiseen,



sukupuolen moninaisuuden hyväksymiseen sekä sukupuolten väliseen aitoon tasa-arvoon nykyään vallitsevan näennäisen tasa-arvon sijaan.

Pienryhmätoiminnan vaikutus päiväkodin tasa-arvokasvatuksessa ja sen lisäämiseksi voisi olla myös yksi mielenkiintoinen tutkimusnäkökulma. Pienryhmätoiminnan tutkiminen ja kehittäminen toisi varmasti paljon hyötyä myös lapsen yksilöllisen oppimispolun kehittämiseen sekä toiminnallisten menetelmien hyödyntämiseen niin päiväkodin kuin koulunkin arjessa.

## LÄHTEET

- Alanen, L. 1998. Actors, agents and generational structures. Paper in ISA XIV World Congress of Sociology, July 26, August 1, 1998.
- Alasuutari, M. 2011. The making of the ordinary child in preschool. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(5), 517–535.
- Cherney, I. D., & Dempsey, J. 2010. Young children's classification, stereotyping and play behaviour for gender neutral and ambiguous toys. *Educational Psychology*, 30(6), 651-669.
- Coie, J., Dodge, K. & Coppotelli, H. 1982. Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570.
- Corsaro, W. A. 1997, 4.painos. *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, California, London, New Delhi: Pine Forge Press.
- Davies, B. & Harre, R. 1991. Contradiction in lived and told narratives. *Research on Language and Social Interaction*. Vol.25, iss. 1-4, s.1-35.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Eskola, J. 2001. *Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat*. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle

- tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 133-157.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Greene, S. & Hogan, Diane. 2005. Researching Children's Experience. *Ethnographic Research Methods with Children and Young People*. SAGE Research Methods Online, 124-137.
- Gordon, T., Lahelma, E., Tolonen, T. & Holland, J. 2002. Katseelta piilossa. Hiljaisuus ja liikkumattomuus kouluetnografian havainnoissa. Teoksessa S. Aaltonen & P. Honkatukia (toim.). *Tulkintoja tytöistä*. Helsinki: SKS, 305-325.
- Henkel, K. 2006. *En jämställd förskola – teori och praktik*. Skärholmen: Jämställt.se
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Horelli, L. & Saari, M. 2002. Tasa-arvoa valtavirtaan. Tasa-arvon valtavirtaistamisen menetelmiä ja käytäntöjä. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2002:11.
- Huuska, M. & Karvinen, M. 2012. Persoona on aina enemmän kuin sukupuoli. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) *Villit ja kiltit. Tasa-arvokasvatusta tytöille ja pojille*. Jyväskylä: PS-kustannus, 31–53.
- Huusko, H. 2011. ”Ei ois Esaa naurattanu, jos olis ollu hame päällä.” Lastentarhanopettajien sukupuolistavat käytännöt päiväkodissa. Kasvatustieteen kandidaatin tutkielma. Jyväskylän Yliopisto. Varhaiskasvatus.
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen. *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 149–165.
- James, A. 1998. Foreword. Teoksessa I. Hutchby & J. Moran-Ellis (eds.). *Children and social competence. Areas of action*. London, Washington: The Falmer Press.
- James, A. & Prout, A. 1997. Introduction. Teoksessa A. James & A. Prout. (toim.) *Constructing and reconstituting childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. Second edition. London: Falmer Press, 1-6.

- Jauhiainen, A. 2009. Erillinen vai yhteinen koulu? – Yhteiskasvatuskeskustelun sukupuolittunut toimijuus. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen. Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino. 101-135.
- Juvonen, T., Rossi L-M. & Saresma, T. 2010 Kuinka sukupuolta voi tutkia? Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi, & T. Juvonen, (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino. 9-17.
- Kalliala, Marjatta. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus University Press.
- Karila, K. 2008. Jääkö korkea ammatillinen osaaminen suomalaisen varhaiskasvatusjärjestelmän toteutumattomaksi unelmaksi. Julkaisussa Varhaiskasvatus 2000-luvulla. Varhaiskasvatuspalvelut ja henkilöstön osaaminen. Oaj:n julkaisu 5.
- Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylä Studies in education, Psychology and Social Research 283.
- Korkeamäki, R-L. 2006. Lapset toistensa opettajina. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 183–197.
- Kronqvist, E-L. 2001. "Ystävykset yhdessä" – vuorovaikutussuhteet lapsen kehityksessä. Teoksessa E. Hujala (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatus 90 Oy. Jyväskylä: Gummerus, 59–77.
- Krongvist, E-L. 2004. Mitä lapsiryhmässä tapahtuu? Pienten lasten yhteistoiminta, sen rakentuminen ja kehittyminen spontaaneissa leikkitilanteissa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Lahelma, E. 2009. Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen. Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino.
- Lappalainen, S. 2006. Kansallisuus, etnisyys ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205. Helsinki: Helsingin yliopisto.

- Lappalainen, S. 2007. Mikä ihmeen etnografia. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino. 9-14.
- Lappalainen, S. 2007b. Rajamaalla. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino. 65-88.
- Lappalainen, S. 2007c. Havainnoinnista kirjoitukseksi. Teoksessa Lappalainen, S., Hynninen P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino. 113-134.
- Lappalainen, S., Hynninen P., Kankkunen, T., Lahelma, E. & Tolonen, T. (toim.) 2007. Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä Yliopisto: SoPhi.
- Lehtinen, A-R. 2001. Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa Eeva Hujala (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatus 90 Oy. Jyväskylä: Gummerus. 79–100
- Lehtinen, A-R. 2009a. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa Alanen & Karila. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 89–114.
- Lehtinen, A-R. 2009b. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa Alanen & Karila. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 138-155.
- Lehtimäki, H. & Suoranta, J. 2005. Tytöt ja pojat tietoyhteiskunnassa ja sen tutkimuksessa. Teoksessa A-R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kivimäki & F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus, 185-199.
- Lehtonen, J. 2010. "Kaikki kuvatkin ovat sellaisia: isä, äiti ja lapsi" – heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio,

- E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani. (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lempiäinen, K. 2003. Sosiologian sukupuoli. Tampere: Vastapaino.
- Leppänen, T. & Saarikoksi, H. 2008. Ajankohtaista: sukupuolen tuottaminen lasten kulttuureissa. Projektikuvaus. Suomen kansantietouden tutkijain seura ry. Luettu 4.11.2012 [[http://www.elore.fi/arkisto/1\\_08/les1\\_08.pdf](http://www.elore.fi/arkisto/1_08/les1_08.pdf)]
- Löfdahl, A. 2010. Who gets to play? Peer groups, power and play in early childhood settings. Teoksessa L. Brooker, S. Edwards. Engaging Play. Berkshire: Open University Press. 122-135.
- MacNaughton, G. 1997. Who's Got the Power? Rethinking gender equity strategies in early childhood. *International Journal of Early Years Education*, 5, 1, 57-66.
- MacNaughton, G. 2000. Rethinking gender in early childhood education. London: Paul Chapman.
- Månsson, A. 2011. Becoming a Preschool Child: Subjectification in Toddlers During Their Introduction to Preschool, from a Gender Perspective. *International Journal of Early Childhood*, 43 (1), 7-22.
- Naskali, P. 2010. Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen. Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 277-288.
- Nummenmaa, A. R. 2006. Kasvattien yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa ja H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 19-33.
- Paju, E. 2013. Lasten arjen ainekset. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Palmu, T. 2003. Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurisissa teksteissä. Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilla. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 189. Helsinki: Yliopistopaino.
- Palmu, T. 2007. Kenttä, kirjoittaminen, analyysi – yhteenkietoutumia. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.)

- Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus. Tampere: Vastapaino. 137–150.
- Palmu, T. & Lappalainen, S. 2012. Collaborative reflections on collective ethnography. Teoksessa T. Tolonen, T. Palmu, S. Lappalainen ja T. Kurki. Cultural practises and transitions in education. London: The Tufnell Press.
- Palludan, C. 2007. Two tones: the core of inequality in kindergarten? *International journal of early childhood* 39 (1), 75–91.
- Paloniemi, S. & Collin, K. 2010. Mitä ihmettä on kollektiivinen etnografia? Kokemuksia organisaatiotutkimuksesta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalla tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (3.uudistettu ja täydennetty painos). Jyväskylä: PS-kustannus, 204-221.
- Puroila, A-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehitysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. *Acta Universitatis Ouluensis E* 51.
- Rantala, I. 2010. Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalla tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (3.uudistettu ja täydennetty painos). Jyväskylä: PS-kustannus, 106-126.
- Robinson, K. 2006. Teoksessa C. J. Diaz (toim.) *Diversity and difference in early childhood education: Issues for theory and practice*. Open University Press: Berkshire, GBR
- Rossi, M-L. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen. *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino. 21-38.
- Salmivalli, C. 2008. *Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sauli, H. & Säkkinen, S. 2007. Lasten päivähoito. Teoksessa *Suomalainen lapsi 2007. Väestö 2007*. Helsinki: Stakes ja Tilastokeskus, 168–182.
- Skeggs, B. 1997. *Formations of class and gender*. London: Sage.
- Strandell, H. 1994. *Sociala mötesplatser för barn. Aktivitetsprofiler och förhandlingskulturer på dahem*. Helsingfors: Gaudeamus.

- Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana: tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Helsinki: Gaudeamus.
- 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. Jyväskylä: PS-kustannus. 125–139.
- Tainio, L. 2001. Puhuvan naisen paikka. Sukupuoli kulttuurisena kategoriana kielenkäytössä. Helsinki: SKS.
- Tainio, L. 2009. Puhuttelu luokkahuoneessa – Tytöt ja pojat huomion kohteena. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen. Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino. 157–186.
- Tasa-arvoinen varhaiskasvatus -hanke (2015). Viitattu 3.11.2015 <http://www.tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/>
- Teräs, T. 2012. Kasvattajan puhe sukupuolittavana käytäntönä. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 103-121.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Stakes oppaita 56. Helsinki: Stakes.
- Vienola, Vuokko 2011. Varhaisvuosien eettinen kasvatusta. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 162–178.
- Vuori, J. 2010. Lasten ja nuorten kasvatuksen tiloja ja suhteita. . Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen. Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 288-291.
- Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääoma. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Värtö, P. 2000. "Mies vastaa tekosistaan... siinä missä nainenkin". Maskuliinisuuden rakentaminen päiväkodissa. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 79. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.



- Wahlström, K. 2003. Flickor, pojkar och pedagoger. Jämställhetspedagogik i praktiken. Kristianstad: Sveriges utbildningsradio.
- Woodhead, M. & Montgomery, H. (toim.) 2003. Understanding childhood: an interdisciplinary approach. United Kingdom: The Open University.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2012a. Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–29.
- 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. Jyväskylä: PS-kustannus, 55–68.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2012c. Leikillä ja toiminnalla ei ole sukupuolta. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 71–90.
- Ylitapio-Mäntylä 2012d. Hoivan ja vastuun jakautuminen päiväkodissa ja kotona. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 91-102.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2009. Lastentarhanopettajien jaettuja muisteluja sukupuolesta ja vallasta arjen käytännöissä. Acta Universitatis Lapponiensis 171. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

# LIITTEET

## Liite 1 Tutkimuslupahakemus lasten vanhemmille

### Hyvät vanhemmat!

Olen Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen maisteriopiskelija ja teen varhaiskasvatuksen pro gradu -tutkielmaa lasten sukupuolen määrittämisestä osallisuudesta ja toimijuudesta päiväkodin oppimis- ja toimintaympäristöissä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää eroaako tyttöjen ja poikien osallisuus ja toimijuus toisistaan ja tukeeko päiväkotitoimintaympäristönä enemmän toisen sukupuolen osallisuutta ja toimijuutta.

Tarkoitukseni on havainnoida kasvattajien ja lapsiryhmän toimintaa syys-lokakuussa 2012 noin 4-5 viikon ajan. Teen havainnoidessani kirjallisia muistiinpanoja kannettavalle tietokoneelle, välillä myös nauhuria apuna käyttäen. Saatan lisäksi haastatella lapsia havainnointien ohessa tai jälkeenpäin pienissä ryhmissä havainnointiaineistoa täydentääkseni. Raportoidessani tutkimuksen tuloksia en mainitse missään vaiheessa päiväkodin, lasten tai henkilökuntaan kuuluvien nimiä, enkä mitään sellaisia tietoja, joista tutkittavat olisivat tunnistettavissa.

Noudatan tutkimuseettisiä periaatteita koko tutkimusprosessin ajan. Tuhoan havainnointiaineiston tutkimuksen valmistuttua ja käytän tutkimusaineistoa vain tämän tutkimuksen tekemiseen. Olen saanut Jyväskylän kaupungilta tutkimusluvan tutkimuksen toteuttamista varten. Ohjaajani toimii yliopistonlehtori Raija Raittila.

Olen tulossa keräämään tutkimusaineistoa lapsiryhmästä, jossa Teidän lapsenne on hoidossa. Tiedustelen, voiko Teidän lapsenne osallistua tutkimukseen yhdessä muiden ryhmän lasten kanssa. Kunnioitan myös päätöstänne olla osallistumatta tutkimukseen.

Pyydän Teitä harkitsemaan asiaa ja palauttamaan lomakkeen päiväkotiin keskiviikkona 5.9.2012 mennessä. Kiitos vaivannäöstänne!

Jos mieleenne nousee tutkimukseen liittyviä kysymyksiä, ottakaa minuun rohkeasti yhteyttä joko sähköpostitse tai puhelimitse!

Ystävällisin terveisin,

Henna Huusko

(yhteystiedot)

**TUTKIMUSLUPA**

Lapseni \_\_\_\_\_ (lapsen nimi)

SAA osallistua tutkimukseen

EI SAA osallistua tutkimukseen

---

Päivämäärä, paikka, allekirjoitus ja nimenselvennys

## **Liite 2 Tutkimuslupahakemus päiväkodin työntekijöille**

### **Hyvät päiväkodin työntekijät!**

Olen Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen maisteriopiskelija ja teen varhaiskasvatuksen pro gradu -tutkielmaa lasten sukupuolen määrittämisestä osallisuudesta ja toimijuudesta päiväkodin oppimis- ja toimintaympäristöissä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää eroaako tyttöjen ja poikien osallisuus ja toimijuus toisistaan ja tukeeko päiväkotitoimintaympäristönä enemmän toisen sukupuolen osallisuutta ja toimijuutta.

Tarkoitukseni on havainnoida kasvattajien ja lapsiryhmän toimintaa syys-lokakuussa 2012 noin 4-5 viikon ajan. Teen havainnoissani kirjallisia muistiinpanoja kannettavalle tietokoneelle, välillä myös nauhuria apuna käyttäen. Saatan lisäksi haastatella lapsiryhmän työntekijöitä ja lapsia havainnointien ohessa tai jälkepäin pienissä ryhmissä havainnointiaineistoa täydentääkseni. Raportoidessani tutkimuksen tuloksia en mainitse missään vaiheessa päiväkodin, lasten tai henkilökuntaan kuuluvien nimiä, enkä mitään sellaisia tietoja, joista tutkittavat olisivat tunnistettavissa.

Noudatan tutkimuseettisiä periaatteita koko tutkimusprosessin ajan. Tuhoan havainnointiaineiston tutkimuksen valmistuttua ja käytän tutkimusaineistoa vain tämän tutkimuksen tekemiseen. Olen saanut Jyväskylän kaupungilta tutkimusluvan tutkimuksen toteuttamista varten. Ohjaajani toimii yliopistonlehtori Raija Raittila.

Olen tulossa keräämään tutkimusaineistoa lapsiryhmästä, jossa Te työskentelette. Tiedustelen, haluatteko osallistua tutkimukseen yhdessä muiden työntekijöiden ja lasten kanssa. Kunnioitan myös päätöstänne olla osallistumatta tutkimukseen.

Pyydän Teitä harkitsemaan asiaa ja palauttamaan lomakkeen päiväkotiin keskiviikkona 5.9.2012 mennessä. Kiitos vaivannäöstänne!

Jos mieleenne nousee tutkimukseen liittyviä kysymyksiä, ottakaa minuun rohkeasti yhteyttä joko sähköpostitse tai puhelimitse!

Ystävällisin terveisin, Henna Huusko (yhteystiedot)

**TUTKIMUSLUPA**

Päivähoidon työntekijä \_\_\_\_\_ (työntekijän nimi)

OSALLISTUU tutkimukseen

EI OSALLISTU tutkimukseen

---

Päivämäärä, paikka, allekirjoitus ja nimenselvennys