

---

# ”MIKSI TYTÖILLE AINA VAALEANPUNAISTA?”

Miten sukupuoli näyttäytyy 4-vuotiaan lapsen leikissä?



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Hämeenlinna, syksy 2013

Emmi Järvenpää

Joonas Määttä



HÄMEENLINNA  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaalipedagoginen kasvatusta

---

<b>Tekijät</b>	Emmi Järvenpää ja Joonas Määttä	<b>Vuosi</b> 2013
<b>Työn nimi</b>	Miksi tytöille aina vaaleanpunaista?	

---

## TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyön toimeksiantajana toimi yksityinen eteläsuomalainen päiväkotitoiminta. Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia, miten sukupuoli näyttyy 4-vuotiaan leikissä. Tavoitteena oli selvittää tyttöjen ja poikien sukupuolen näyttäytymistä leikissä.

Teoreettisena viitekehyksenä tälle opinnäytetyölle käytettiin 4-vuotiaan lapsen sosiaalista kehitystä, sukupuoli ja tasa-arvokasvatusta, sosiaalisia taitoja, sosiaalisuutta ja leikkiä. Opinnäytetyön laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin videoimalla kohderyhmää toimintakerroilla. Aineistonhankintametodina käytettiin myös osallistuvaa havainnointia. Aineisto analysoitiin teemoittelemalla ja tyypittelemällä.

Tutkimuksen tuloksena voidaan todeta lapsen sukupuolen näyttäytyvän tyypillisesti ja epätyypillisesti leikissä. Tutkimustulosten perusteella lapsen sukupuolen näyttäytymiseen vaikuttavat sekä yksilölliset että yhteisölliset tekijät. Tutkimuksen tuloksiin pohjautuen voitiin todeta, että lasten biologinen sukupuoli ei aina näyttäydy leikissä tyypilliseen tapaan.

**Avainsanat** sukupuoli, leikki, sosiaalinen kehitys, päiväkotitoiminta

**Sivut** 34 s. + liitteet 2 s.

HÄMEENLINNA  
Degree Programme in Social Services  
Sociopedagogical Education

---

<b>Authors</b>	Emmi Järvenpää & Joonas Määttä	<b>Year</b> 2013
<b>Subject of Bachelor's thesis</b>	Manifestation of gender in four-year-old children's play	

---

ABSTRACT

The cooperation partner in this Bachelor's thesis was a private day care center in Southern Finland. The purpose of this thesis was to examine how gender is manifested in four-year-old girls' and boys' play.

The theoretical basis of this thesis was the social development of a four-year-old child, education on gender and equality, social skills, sociality and play. The thesis was qualitative and the research material was gathered by video recording the target group during activity sessions. Participating observation was also used as a data collection method. The data were analyzed thematically.

Based on the research results, a child's gender is displayed in a variety of ways during play. The manifestation of child's gender is affected by individual and communal factors. The results of the thesis show that a child's biological gender is not always manifested in a typical way during play.

**Keywords** gender, play, social development, day care center

**Pages** 34 p. + appendices 2 p.

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUSTEHTÄVÄN MÄÄRITTELY JA AIEMMAT TUTKIMUKSET.....	2
2.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	2
2.2	Aikaisemmat tutkimukset.....	2
3	SOSIAALINEN KEHITYS.....	3
3.1	Lapsen sosiaalinen kehitys ja perhe.....	3
3.2	Ystävyysuhteiden vaikutus lapsen sosiaaliseen kehitykseen.....	4
3.3	Päivähoidon vaikutus lapsen sosiaaliseen kehitykseen.....	4
3.4	4-vuotiaan lapsen sosiaalinen kehitys.....	5
4	SOSIAALISET TAIDOT.....	6
4.1	Moraalinen ja eettinen näkökulma.....	7
4.2	Tutkimuksia sosiaalisista taidoista.....	7
5	SOSIAALISUUS.....	7
5.1	Sosiaalisuus temperamenttipiirteinä.....	8
5.2	Lapsen sosiaalisuus.....	8
6	SUKUPUOLI JA TASA-ARVOKASVATUS.....	8
6.1	Tyttöjen ja poikien luokittelu ja vastakkainasettelu.....	9
6.2	Sukupuolen epätyypillisuus ja sukupuoli-ilmaisus.....	9
6.3	Sukupuolittuneet odotukset ja stereotyyppiset toimintatavat.....	10
6.4	Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslaki.....	10
6.5	Tasa-arvo ja sukupuolittuneet käytännöt sekä erityistarpeet.....	11
6.6	Varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma pohjana kasvatukselle....	11
7	LEIKKI JA SEN MERKITYS.....	12
7.1	Tyttöjen ja poikien leikkien ero.....	12
7.2	Leikkien syntyminen ja leikki-idea.....	13
7.3	Leikki kehittää lasta.....	13
7.4	Sääntö- ja mielikuvitusleikki.....	14
8	NAISVALTAISUUS PÄIVÄKODEISSA.....	14
8.1	Naisten luontainen taito.....	15
8.2	Miehet päiväkodin työntekijänä.....	15
9	TOIMINTAKERRAT.....	15
9.1	Ensimmäinen toimintakerta.....	16
9.2	Toinen toimintakerta.....	16
9.3	Kolmas toimintakerta.....	17

---

10 AINEISTON HANKINTA JA ANALYYSIMENETELMIÄ .....	17
10.1 Aineiston hankintamenetelmät .....	17
10.2 Aineiston analyysimenetelmät .....	17
10.3 Analyysin toteutus.....	19
11 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	19
11.1 Esivalmisteltu leikki.....	20
11.2 Satuhetki.....	21
11.3 Vapaa leikkitilanne.....	22
11.4 Ohjaajien vaikutus leikkiin.....	23
12 JOHTOPÄÄTÖKSET .....	24
12.1 Näkemyksiä lapsen sukupuolelle tyypillisestä käyttäytymisestä.....	25
12.2 Näkemyksiä sukupuolesta ja leikistä.....	26
12.3 Sisarusten ja päiväkotimaailman vaikutus sukupuolen kehitykselle.....	27
13 POHDINTA.....	28
13.1 Tutkimuksen etiikka ja luotettavuus .....	29
13.2 Oma pohdinta ja arviointi.....	30
13.3 Jatkotutkimusaiheita.....	31
LÄHTEET .....	33

Liite 1	Vanhempien lupalomake
Liite 2	Havainnointilomake

## 1 JOHDANTO

Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia 4-vuotiaiden lasten sukupuolen vaikutusta leikkiin. Aihe valikoitui syventävän harjoittelun aikana, ja molemmat tutkimuksen tekijät olivat aiheesta kiinnostuneita. Yhteistyökumppanina toiminut päiväkoti kiinnostui myös aiheesta ja antoi ideoita toimintakerroille ja raportissa käytettävään lähdekirjallisuuteen.

Ajatus opinnäytetyöhön lähti lapsilta kuullusta keskustelusta, jossa lapset pohtivat keskenään sitä, miksi tytöille annettiin vaaleanpunaista kartonkia. Tästä kehkeytyi pohdinta miksi päiväkotimaailmassa lapset edelleen kategorisoidaan värien tai leikkien avulla. Onko nyky-yhteiskunnassa enää rakentavaa yrittää lokeroida lasten piirteitä sukupuolille tyypillisiin malleihin? Sukupuolen kehittymiseen vaikuttavat kuitenkin monet lapsesta riippumattomat seikat, jotka saattavat ohjata lasta niin sanotusti sukupuoleen epätyypilliseen käyttäytymiseen.

Opinnäytetyömme keskeinen idea oli seurata lasten itse valitsemaa käyttäytymistä leikissä ja havainnoida ohjaako lapsen sukupuoli häntä toimimaan leikissä tietyllä tavalla ja minkä roolin lapsi leikissä valitsee. Sukupuolen vaikutusta tutkittiin erilaisissa leikki-tilanteissa, joissa lapset saivat joko päättää vapaasti haluamansa leikin tai toimivat valitussa leikissä ohjaajan läsnä ollessa.

Sukupuolikasvatus on ollut pinnalla yhteiskunnallisessa keskustelussa jo pidemmän aikaa. Muun muassa Ruotsissa sukupuoleen liittyviä tutkimuksia on viime vuosina alettu toteuttamaan runsaasti, ja aihetta on alettua tutkia laajemmin myös Suomessa. Lisäksi tutkimuksen ajankohtaisuutta lisää se seikka, että aloite tuli päiväkotilapselta, joka oli alkanut kyseenalaistaa päiväkodin käytäntöä luokitella tyttöjä ja poikia värien perusteella.

## 2 TUTKIMUSTEHTÄVÄN MÄÄRITTELY JA AIEMMAT TUTKIMUKSET

Tässä kappaleessa määrittelemme tutkimustehtävämme ja tutkimuskysymyksemme sekä kerromme aiemmista tutkimuksista, jotka tukivat opinnäytetyömme teoreettisia lähtökohtia sekä saatuja tuloksia.

### 2.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänä oli seurata, ohjaako sukupuoli 4-vuotiaan lapsen leikkiä.

Tutkimuskysymyksiä oli tutkimuksen alussa kolme, mutta ohjaavien opettajien ja tämän työn tekijöiden yhteisen pohdinnan tuloksena tutkimuskysymykset rajattiin yhteen: Miten sukupuoli näyttäytyy 4-vuotiaan lapsen leikissä?

### 2.2 Aikaisemmat tutkimukset

Sukupuolikasvatusta on tutkittu vielä varsin vähän, joten ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen lopputöitä löytyi varsin vähän. Sukupuolikäyttäytyminen on kuitenkin hyvin ajankohtainen aihe ja sitä on tarkasteltu laajemmin Ruotsissa. Tutkimukseen olisi saatu uutta syvyyttä Ruotsissa tehtyjen tutkimusten tutustumisen avulla, mutta kielen puutteellisen osaamisen vuoksi töiden kääntämiseen ei ollut aikaa.

Teräs on tutkinut tasa-arvoista varhaiskasvatusta päiväkodeissa pro gradu -tutkielmassaan. Kyseessä on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena oli selvittää millä eri tavoilla tyttöjä ja poikia kohdellaan päiväkodissa. Tutkimusaineisto on kerätty videoimalla päiväkodin toimintaa kolmena aamupäivänä sekä teemahaastattelemalla kolmea päiväkodin henkilökunnan jäsentä. Tutkimusmenetelmänä on käytetty sisällönanalyysiä, ja tutkimus on saanut vaikutteita etnografisesta tutkimuksesta, keskustelunanalyysistä ja diskurssianalyysistä. Tutkimukseen osallistui pääkaupunkiseudulla toiminut 3–5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmä. (Teräs 2010.)

Tutkimustuloksista ilmenee, että poikia keuhuttiin päiväkodissa tyttöjä enemmän. Myös kehujen sisältö ja rakenne olivat erilaisia riippuen keuhuttiinko tyttöä vai poikaa. Tutkimuksen tulokset vahvistavat varhaiskasvatuksen käytäntöjen olevan sukupuolisidonnaisia. Tytöiltä odotettiin oma-toimisuutta poikia enemmän ja tekniikan ajateltiin kuuluvan poikien maailmaan. Tutkimuksessa nähtiin tarvetta tehdä lisää tutkimuksia varhaiskasvatuksesta sukupuolinäkökulmasta. (Teräs 2010.)

Palmun tutkimus perehtyy aapisen sukupuoli-ideologiaan. Vuonna 1992 tehdyssä tutkimuksessa Palmu tutustui kolmeen, sillä hetkellä käytössä olleeseen aapiseen: Aapiskirjaan, Aapiskukkoon ja Aapiseen. Tekstien ja kuvien perusteella Palmu listasi tyypillisimmät tavat kuvata sukupuolta. Analyysini kohteena Palmun tutkimuksessa on se, mitä kyseistä sukupu-

li-ideologiaa ilmentäviä merkityksiä aapisissa liitetään sukupuoleen. (Palmu 1992.)

Tutkimuksessa ilmenee, että naisia ja tyttöjä kuvataan aapisissa miehiä ja poikia vähemmän. Kuvaus noudattelee suurimmalta osin perinteistä sukupuoliroolijakoa, eikä siinä ilmene nykyisiä sukupuolirooleja murtamaan kannustavia malleja. Myös erilaiset fantasia- ja eläinhahmot esitetään suurilta osin maskuliinisessa muodossa. Vain kolmasosa tällaisista hahmoista kuvattiin feminiinisinä. (Palmu 1992.)

### 3 SOSIAALINEN KEHITYS

Lasta ympäröivällä ympäristöllä on vaikutusta lapsen sosiaaliseen kehitykseen. Lapsi muodostaa itsestään kuvaa, kun hän on vuorovaikutustilanteissa muiden joukossa. Muiden ihmisten vaikutteille lapsi on erittäin altis. Ihmisen sosiaalinen kehitys ei pysähdy elämän aikana. Lapsuudessa opitaan perustaidot, jotka muodostavat lapselle kokonaiskuvan, millainen hän on pohjimmiltaan ja miten hänen pitäisi olla vuorovaikutuksessa muihin ihmisiin. (Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2009, 166–167.)

Nurmiranta, Leppämäki ja Horppu (2009, 45) toteavat, että sosiaalinen kehitys on erilaisten ryhmien ja sosiaalisten yhteisöjen jäseneksi kehittymistä. Kehittymisen myötä sosiaaliset suhteet laajenevat ja muuttuvat elämän aikana. Kaikilla ihmisillä on syntymästä asti taipumus liittyä muihin ihmisiin. Jotta ihminen pysyisi hengissä, on hänen saatava kehityksen varhaisvaiheissa muilta tukea niin fyysisesti kuin henkisesti. Ihmissuhteet rakentuvat sille pohjalle, jonka muodostavat varhaiset vuorovaikutustilanteet ja kiintymyssuhteet.

#### 3.1 Lapsen sosiaalinen kehitys ja perhe

Lapsi tarvitsee läheisyyttä, tarpeiden huomioimista ja sääntöjä, jotta hänen käyttäytymistaidot harjaantuisivat. Lapsi kokee turvallisuuden tunnetta, kun vanhemmat asettavat hänelle sääntöjä. Näin ollen lapsi tietää, mitä hänen käyttäytymisestään seuraa. Säännöt ja rajat on hyvä keskustella avoimesti ja lapselle olisi hyvä perustella, miksi tarvitaan sääntöjä. (Karling ym. 2009, 166.)

Sosiaalisia taitoja lapsi oppii vanhemmilta ja sisaruksilta. Heiltä lapsi oppii sukupuolieroja, kasvatustapoja ja vuorovaikutusta sukupuolten välillä. Vaikka vanhemmat eivät tietoisesti opeta lapsille asenteita ja arvoja, niin lapsi oppii niitä vanhempien huomaamatta. Monissa perheissä myös sukulaisilla on suuri vaikutus lapsen kehitykseen. Lapsen sosiokulttuurisessa todellisuudessa voivat olla sukulaiset hyvin vahvasti mukava ja he näyttävät lapselle mallia, miten toimitaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Nyky-yhteiskunnassa lapsilla on vähän mahdollisuuksia harjoitella sosiaalista kanssakäymistä sisarusten kanssa, koska monet lapset kasvavat pienissä perheissä. (Karling ym. 2009, 166–167; Zimmer 2001, 26.)



### 3.2 Ystävyysuhteiden vaikutus lapsen sosiaaliseen kehitykseen

Lapsi voi ystävien kanssa harjoitella jo aikaisemmin lähiympäristöstä opittuja sosiaalisia taitoja. Ystävien ja kaverien kanssa lapsi harjoittelee erilaisia rooleja ja hän saa myös arvokasta kokemusta sosiaalisesta toiminnasta. Näin ollen hän oppii yhteistyötoiminnan sääntöjä. Lisäksi lapsi oppii toimimaan ryhmässä tasavertaisesti ja kuuntelemaan muita ihmisiä. Muut lapset antavat palautetta lapsen omasta käyttäytymisestä, minkä avulla vuorovaikutustaidot kehittyvät. (Karling ym. 2009, 167.)

Lapselle voi tulla kielteinen minäkuva, jos häneltä puuttuvat ystävyysuhteet tai muut lapset hyljeksivät häntä pitkään. Lapsi voi kokea itsensä epävarmaksi sosiaalisissa tilanteissa, joissa aikuisen läsnäolo olisi välttämätöntä. Syitä ulkopuolelle jäämiseen voivat olla lapsen aggressiivinen käyttäytyminen tai muiden lasten ennakkoluulot ja pelot. Lapsi voi myös ilmaista itseään sellaisella tavalla, jota muut eivät pysty tulkitsemaan, mikä johtaa siihen, että lapsi voidaan ymmärtää helposti väärin. Tämänkaltaisissa tilanteissa aikuisen antamalla ohjauksella on erittäin suuri merkitys. (Karling ym. 2009, 167.)

Lapsi tarvitsee ystävyys- ja kaveruusuhdeiden luomisessa sekä muiden huomioon ottamisessa paljon tukea ja ohjausta, kun lapsi on vielä nuori. Myöhemmässä iässä lapsi pystyy selvittämään ristiriitoja muiden lasten kanssa. Tuen ja avun määrä vaihtelee yksilökohtaisesti. Sosiaalisten tilanteiden konkreettisessa ohjauksessa lapsi hyötyy erittäin paljon. Näiden tilanteiden tarkoitus on se, että lapsi osaisi eläytyä muiden elämään ja kuunnella muita. (Karling ym. 2009, 167.)

### 3.3 Päivähoidon vaikutus lapsen sosiaaliseen kehitykseen

Lapsen sosiaaliseen kehitykseen välittyy yhteiskunnasta ja kulttuurista vaikutuksia erityisesti jo päivähoidossa ja koulussa. Lapselle siirtyy arvoja ja asenteita päiväkodissa ja koulussa. Nämä arvot saattavat olla ristiriidassa lapsen perheen omien arvojen kanssa. On erittäin tärkeää, että lapsen kehitykseen liittyvistä arvoista ja tavoitteista keskustellaan lapsen kanssa. (Karling ym. 2009, 168–169.)

Koulun kannalta tärkeitä valmiuksia opitaan jo päivähoidossa. Sääntöjen noudattaminen ja soveltaminen, keskittymiskyky, kieltojen noudattaminen ja paikallaan pysyminen ovat taitoja, joita lapsi oppii päivähoidossa. Isoisakin ryhmissä lapsi oppii ottamaan vastuuta ja tuomaan omia näkemyksiään esiin. Päiväkodin henkilökunnan omalla toiminnalla ja toimintaympäristöllä annetaan tukea lapsen sosiaaliseen maailmaan. Tarvitaan ammattitaitoisia aikuisia, jotka ymmärtävät lapsen sosiaalisen maailman ja he näkevät omista näkökulmistaan lasten toimien mielekkyyden. (Karling ym. 2009, 168–169.)

### 3.4 4-vuotiaan lapsen sosiaalinen kehitys

Zimmer (2001, 26) kirjoittaa, että lapset kehittyvät sosiaalisesti jokapäiväisessä kanssakäymisessä ja yhteiselämässä muiden kanssa. Silloin lapset oppivat pitämään puolensa ja antamaan periksi. He oppivat myös luopumaan, jakamaan, määräämään, neuvottelemaan, hyväksymään ja hylkäämään.

3–6 vuoden ikää pidetään tärkeimpänä aikaa lapsen sosiaaliselle kehitykselle. Sinä aikana opitaan käyttäytymismallit, jotka kestävät koko elämän. Pohja sosiaalisten käyttäytymismuotojen omaksumiselle luodaan 3–6 vuoden iässä. Sosiaaliset käyttäytymismuodot vaikuttavat erittäin paljon siihen, kuinka hyvin sosiaaliseen ympäristöön lapsi kasvaa. (Zimmer 2001, 26.)

4-vuotias lapsi on itsenäinen ja riippumaton muista ihmisistä. Fyysisesti ja verbaalisesti hän on aktiivinen ja hänen on tarkoitus opetella tahtomista. Tavallisesti uhmaikä alkaa 3–5 vuoden iässä ja 4-vuotiaalla on yleensä jo selviä merkkejä uhmaikästä. Uhmaikäisen käyttäytyminen on vaihtelevaa lapsilla. Toisilla se saattaa näyttäytyä puuskittaisina kohtauksina ja toisilla se on jatkuvaa. Kyse on siis valtataistelusta, mikä on ohimenevää ja vaarattonta. Uhmatilanteissa on aikuisen tärkeää pysyä omassa kannassaan ja oltava ystävällinen, jolloin lapsi kokee saavansa turvaa. (Katajamäki 2004, 67.)

Mielikuvitus nelivuotiaalla on erittäin vilkas, mikä ilmenee hyvin leikeissä ja peloissa. Vilkkaan mielikuvituksen johdosta lapsi saattaa pelätä enemmän. Tämä voi ilmentyä esimerkiksi varovaisuutena uusissa tilanteissa. Ajankohtaisuus on lasten mielikuvitusleikeissä hyvin mukana. Pahan olon purkaminen onnistuu lapsella leikin avulla. Sukupuolen tiedostaminen näyttäytyy lääkärileikeissä, joita lapset pitävät leikkiä, jos tilanteeseen sopivia välineitä löytyy. Synnytys- tai lääkärintarkastusleikeissä lapset saavat varmistuksen siitä, ovatko he sellaisia kuin he ajattelevat olevansa. Nelivuotias on innostunut toimittamaan pikkuasioita, jolloin hänen onnistumisen tunteesta hänen itsetunto vahvistuu. (Katajamäki 2004, 67; Nurmiranta ym. 2009, 57.)

Nurmirannan, Leppämäen ja Horpun (2009, 57) mukaan, sosiaaliset perustaidot lapsi oppii 2–4-vuotiaana. Perustaitoina voidaan pitää esimerkiksi toisen ihmisen kuunteleminen, itsensä ilmaiseminen ja vuorotellen puhuminen. Aikuisen tekeminen kiinnostaa lasta, ja hän haluaa olla mukana kaikessa. Lapsi osaa yksin hetkittäin toimia sosiaalisissa ja arkipäivän tilanteissa.

Yleensä neljä ja viisivuotiaat tietävät, miten normaaleissa arkielämän tilanteissa käyttäytyään, kuten ruokapöydässä tai kerhossa, mutta he eivät aina jaksaa käyttäytyä sen mukaan, koska he eivät hallitse tunteitaan niin hyvin. Ristiriitatilanteita pystyvät tämän ikäiset lapset selvittämään kaverien kanssa, mutta he välillä tarvitsevat aikuisen apua. (Nurmiranta ym. 2009, 57.)

#### 4 SOSIAALISET TAIDOT

Sosiaalisten taitojen määrittelemisen riippuu aikakaudesta sekä kulttuurista, ja sillä tarkoitetaan erilaisia asioita. Nykyään käsitetään sosiaalisten taitojen keskeisimmäksi asiaksi se, että erilaisiin ihmisiin saadaan nopeasti kontakteja ja heidän kanssaan pystytään keskustelemaan. Hyvät sosiaaliset taidot omaavalla ihmisellä on kyky tulla eri ihmisten kanssa toimeen. Käsitteelle sosiaaliset taidot on vaikeaa löytää selkeätä kuvausta, koska se on ajasta ja kulttuurista riippuvainen. Silti ehkä tärkeimpänä taitona pidetään sitä, että ihminen tietää vaihtoehdot sosiaalisten ongelmien ratkaisemiseksi ja osaa valita niistä oikean ratkaisun. (Keltikangas-Järvinen 2010, 20–22.)

Ihmisellä on paljon erilaisia toimintamalleja, jos hän on sosiaalisesti taitava. Näin ollen hän valitsee tilanteen mukaan tehokkaan ja parhaan toimintamallin. Hän saattaa joskus neuvotella, sovittaa, vetäytyä tai tarttua tiukasti johonkin ongelmaan. Tärkeätä on, että hän valitsee tehokkaan, asianmukaisen ja rakentavan toimintamallin. Ihminen harvoin joutuu konflikteihin kenenkään kanssa, jos hänellä on sosiaalisiin ongelmiin vaihtoehtoja ratkaistavaksi. Hän ei sorru aggressioon, vaan selvittää kiperätkin tilanteet. Ihmisen toimintoihin ei kiinnitetä paljoa huomiota, jos hänellä on hyvät sosiaaliset taidot. Ihmiset pitävät asioiden sujumista itsestäänselvytenä. Enemmän huomiota herättävät ne ihmiset, joilla on puute sosiaalisista taidoista. (Keltikangas-Järvinen 2010, 22.)

Keltikangas-Järvinen (2010, 22–23) kertoo, että kyky ymmärtää toista ihmistä, kuuluu sosiaalisiin taitoihin. On tärkeätä ymmärtää toisen ihmisen näkökannat ja tunteet. Empatia ja sympatia kuuluvat sosiaalisiin taitoihin. Sosiaalinen herkkyys ja hienotunteisuus ovat myös osa sosiaalisia taitoja. Synnynnäisiä eroja löytyy näistä ominaisuuksista eikä ne ole vain opittuja, mutta nämä ominaisuudet ilmenevät sosiaalisina taitoina ihmissuhteissa.

Ihmisen sosiaaliset taidot kuvastavat hänen persoonaansa eikä ainoastaan hänen kykyä selviytyä sosiaalisista tilanteista. Sosiaalisissa taidoissa näkyy ihmisen kyky kunnioittaa ja arvostaa muita, kykyä ottaa huomioon muiden ihmisten oikeudet ja kykyä käyttäytyä yhteisten ja sovittujen sääntöjen mukaan. Jotta rakentavaa sosiaalista kanssakäymistä muiden kanssa voi suorittaa, ihmisillä on oltava erilaisia ominaisuuksia, kuten terve itsetuottamus, harkintataidot, tasapainoinen tunne-elämä, empatia ja oman käytöksen arvioimis- ja kontrollointitaidot. (Keltikangas-Järvinen 2010, 24.)

#### 4.1 Moraalinen ja eettinen näkökulma

Sosiaalisiin taitoihin liittyy myös moraalinen ja eettinen näkökulma. Vaikka vaihtoehto on tehokas ja toimiva, sen on oltava eettisesti ja moraalisesti hyväksyttävä. Ilman kasvatusta lapsi löytää itsestään tavat selviytyä ryhmässä ja kavereiden seurassa, mutta tavat eivät niinkään ole eettisesti hyväksyttäviä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 23–24.)

Aggressio on usein tehokkain tapa. Päämäärään päästään hitaasti tai ei ollenkaan, jos käyttää sosiaalisesti rakentavaa käytöstä. Näin ollen lapsi ei valitse sosiaalisesti toivottavaa käytöstä, vaan kasvattaja joutuu taistelemaan siitä, että lapsen käytös muuttuu yhteisöllisesti hyväksyttäväksi. (Keltikangas-Järvinen 2010, 23–24.)

#### 4.2 Tutkimuksia sosiaalisista taidoista

Keltikangas-Järvinen (2010, 178) toteaa, että on tehty paljon tutkimuksia, joissa tutkitaan poikien ja tyttöjen sosiaalisten taitojen eroavaisuuksia. Yksi toteamus on, että pojat ja tytöt leikkivät eri tavoin jo pienestä pitäen. Tytöt yleensä leikkivät kahdestaan parhaan ystävänsä kanssa, jolloin kolmas leikkijä on liikaa. Sen sijaan pojat leikkivät suuremmissa ryhmissä. Nämä ryhmät eivät ole kiinteitä ja kaikki mahtuu mukaan leikkiin. Pojilla ei ole yhtä parasta kaveria. Syitä ei tiedetä tähän ilmiöön, mutta tutkimuksesta on tullut ilmi, että jo noin nuorena erilainen verkostoituminen alkaa.

Interventiotutkimuksia on tehty, joissa tytöt on ohjattu leikkimään ryhmässä ja pojat on ohjattu leikkimään parhaan kaverinsa kanssa. Tutkimus on muuttanut leikitapaa, mutta se toimi vain silloin, kun leikki oli aikuisen ohjauksessa. Leikin loputtua palautuivat entiset sukupuolisidonnaiset leikkimallit. (Keltikangas-Järvinen 2010, 179–180.)

Leikitavalla on paljon seurannaisvaikutuksia. Esimerkiksi tytöt ovat enemmän aikuisen kontrollissa ja yhteydessä aikuisiin kuin pojat. Eräässä tutkimuksen kohteena olevassa päiväkodissa havaittiin, että päiväkotilasten leikeissä aikuisen vuorovaikutus tyttöihin oli kolme kertaa enemmän kuin pojilla. Aikuiset antoivat tytöille palautetta leikeistä ja ajatuksista. Tytöt tulivat kertomaan aikuisille, mitä he tekivät ja miksi. Yksikään aikuinen ei sitoutunut poikien leikkiin, vaan he saivat rynnistellä ympäri päiväkotia. Ainoastaan aikuisen oli rauhoiteltava poikia, jos leikki muuttui villiksi. (Keltikangas-Järvinen 2010, 180.)

## 5 SOSIAALISUUS

Psykologiassa määritellään eri tavalla käsitteet sosiaalisuus ja sosiaalinen kompetenssi. Sosiaalisuus on halu tai tarve olla ihmisten kanssa ja sosiaalinen kompetenssi on kyky olla ihmisten kanssa. Ihmisen perimä ja synnynäinen temperamentti ovat lähtökohtia siihen, miten luontevasti ihminen oppii sosiaalista kanssakäymistä ja miten paljon hän haluaa sitä oppia. Tämä ei kuitenkaan takaa sitä, että sosiaaliset taidot kehittyvät, koska sosiaaliset taidot opitaan. Sosiaalisuus on temperamenttipiirre, joka kertoo,

miten tärkeää muiden ihmisten seura on ja onko yhdessäolo tärkeämpää kuin yksinolo. Tietty temperamenttipiirre tai korkea sosiaalisuus eivät ole välttämättömiä, jotta ihminen oppisi sosiaalisia taitoja. Nämä saattavat helpottaa sosiaalisten taitojen oppimista. (Keltikangas-Järvinen 2012, 49–50.)

## 5.1 Sosiaalisuus temperamenttipiirteenä

Temperamenttipiirteenä sosiaalisuus tarkoittaa sitä, että ihminen nauttii muiden ihmisten seurasta. Hän hakeutuu muiden seuraan ja on valmis priorisoimaan seuran yksinolon edelle. On tärkeää tietää, että sosiaalisuus ei ole ihmisten luokittelua vaan temperamenttipiirteen kuvaus. Ihminen pitää muiden ihmisten seuraa yksinoloa parempana. Ihmistä kutsutaan sosiaaliseksi, kun hän hakeutuu muiden seuraan ja nauttii siitä. (Keltikangas-Järvinen 2004, 82–83.)

Jos ihminen sopii keskinkertaisesti sosiaalisuuden temperamenttipiirteeltään, hän on kiinnostunut ihmisistä, mutta kiinnostuminen riippuu tilanteista ja ihmisistä. Tällöin ihminen pohtii, kuinka tärkeää hänelle on ylipäätään sosiaalinen kanssakäyminen. Jos sosiaalisuuden temperamenttipiirre sopii ihmiselle huonosti, hän viihtyy yksin eikä hae uusia tuttavuuksia tai hakeudu muiden seuraan. (Keltikangas-Järvinen 2004, 82–83.)

## 5.2 Lapsen sosiaalisuus

Lapsilla sosiaalisuuden ilmeneminen vuorovaikutustilanteissa riippuu lapsen kehitystasosta. Vauvaikäiselle muiden ihmisten läsnäolo ja heiltä saatu hoiva riittää hyvin, mutta sosiaalinen vuorovaikutus monimutkaistuu lapsen kasvaessa vanhemmaksi. Seuraava palkitsemisen kenttä on lapsen ympärillä oleva kaveripiiri. (Keltikangas-Järvinen 2004, 85–86.)

Sosiaalisuus on osittain perinnöllinen, mutta ympäristöstä saamalla palautteella on iso merkitys. Ympäristö voi sopivalla tai puuttuvalla palautteella muuttaa paljon perinnöllistä valmiutta. (Keltikangas-Järvinen 2004, 85–86.)

## 6 SUKUPUOLI JA TASA-ARVOKASVATUS

Havainnoimalla muiden toimintaa ja ympäröivää maailmaa ihmiset ajattelevat biologisuuden määrittelevän tyttöjen ja poikien erilaiset tavat toimia. Ympäristö antaa jatkuvasti hienovaraista tiedostamatonta ohjausta sukupuoleen kasvattamiseen. Vauvan hoitoon vaikuttavat aikuisten mielikuvat ja kokemukset tyttöjen ja poikien kiintymyssuhteesta. Usein pojat nähdään tomerina ja reippaina, kun tytöt ovat usein kilttejä ja suloisia. Lapsi alkaa itse oivaltaa oman sukupuolensa kolmen ikävuoden ikäisenä. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 16.)

## 6.1 Tyttöjen ja poikien luokittelu ja vastakkainasettelu

Jo syntymästä alkaen meidät määritetään vuorovaikutussuhteissa sukupuolen mukaisesti erilaisiin luokkiin. Näitä luokkia ovat esimerkiksi hiljaiset ja kiltit tytöt, äänekkäät ja hankalat pojat. Kasvattajat antavat tytöille ja pojille erilaiset kulttuuriset toimintamallit ja -tavat sekä tilat liikkua ja toimia. Näin ollen luullaan, että tyttöys ja poikamaisuus rakentuvat oikein. Millaisia sukupuolittuneita käsityksiä kasvattajat jakavat lapsille? Millaisia sukupuolisia malleja omalla toiminnallamme annamme lapsille? Tärkeää on myös kysyä, hyväksytäänkö erilaisuutta ja eroja. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 17.)

Ylitapio-Mäntylä kirjoittaa (2012, 17), että epämiellyttäviä tilanteita ja tunteita voidaan kohdata, kun puhutaan sukupuolesta. Usein keskustelut johtavat vastakkaisasetteluun ja kategorisointiin, jonka jälkeen yleistetään tytöt ja pojat sekä heidän toimintansa. Tyttöjen ja poikien erot häivytetään yleistämispuheilla. Tytöt ja pojat ovat keskenään erilaisia eikä heillä ole yhteneväisiä ja samanlaisia kokemuksia tyttöydestä ja poikasmaisuudesta. Jokainen lapsi kohdataan ainutlaatuisena. Kasvatuksessa on tärkeää huomioida tyttöjen ja poikien erot, ei vain tyttöjen ja poikien välillä. Lapsien ainutlaatuisuus kärsii, kun kategorisoidaan lapsia sukupuolen mukaisiin luokkiin.

Erilaisuuden ja erojen havainnoiminen vähenee, kun luokitellaan tytöt ja pojat sukupuolensa mukaan. Silloin tarjotaan samankaltaista toimintaa sekä tytöille että pojille. Näin ollen kasvattajat voivat pitää omaa toimintatapaansa oikeana. Toisin toimiminen ei ole edes vaihtoehto. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 72.)

## 6.2 Sukupuolen epätyypillisuus ja sukupuoli-ilmaisu

Poika voi käyttäytyä kuin tyttö ja tyttö voi käyttäytyä kuin poika. Psykologiassa käytetään termiä sukupuolen epätyypillisuus. Tämä tarkoittaa, että aikuinen tai lapsi käyttäytyy toiselle sukupuolelle ominaisella tavalla, vaikka kulttuurimme on määrittänyt hänen toimimaan oman sukupuolen mukaan. On tehty tutkimuksia, joissa on huomattu, että 6 prosenttia 4–5-vuotiaista pojista on toiminut tytöille ominaisella tavalla ja 11,8 prosenttia samanikäisistä tytöistä on toiminut pojalle ominaisella tavalla. On tärkeää ymmärtää, kun tyttö käyttäytyy kuin poika ja poika käyttäytyy kuin tyttö, että se on lapselle luonnollista ja kyseessä on lapsen luonnolliset taipumukset. (Huuska & Karvinen 2012, 35–37.)

Kasvattajat saattavat uskoa, että lapsen sukupuolen epätyypillisuus saattaa vähentyä lapsen kasvaessa ja kehittyessä. Näin saattaa tapahtua, koska on havaittu vähemmän sukupuolen epätyypillisyyttä isommilla lapsilla kuin pienemmilla lapsilla. Lapsi ei välttämättä ilmaise ei-toivottua sukupuolta ja elää sitä sisäisessä maailmassaan. Avoin ja hyväksyvä kasvu-ympäristö takaa lapselle paremman ilmapiirin ilmaista sukupuoltaan kokemallaan tavalla. Silloin lapsen ei tarvitse piilottaa hänen kiinnostuksen kohteita, toiveita tai persoonansa puolia. (Huuska & Karvinen 2012, 36.)

Sukupuoli-ilmaisudessa pienet lapset ovat joustavia johtuen heidän luovuudesta ja kokeilevaisuudesta. Nuorina lapsina he eivät ole myös oppineet kaikkia normeja. He opettelevat sukupuoleen liittyviä tietoja, luuloja ja asioita. Lapsen sisäisessä maailmassa saattaa tapahtua sukupuolirajan ylittävä samaistuminen, jota aikuiset eivät välttämättä huomaa, koska lapset koetaan keskeneräiseksi ja joustavaksi kasvussaan sukupuoleen. (Huuska & Karvinen 2012, 37.)

### 6.3 Sukupuolittuneet odotukset ja stereotyyppiset toimintatavat

Ylitapio-Mäntylä (2012, 71) toteaa, että aikuisilla on omat sukupuolittuneet odotukset, joiden mukaan he toimivat, jolloin tyttöjen ja poikien toimintaan suhtaudutaan usein eri tavoin. Tytöille ja pojille sukupuoli asettaa toiminnan ja käyttäytymisen odotuksia. Kasvatus- ja opetustyössä ei täysin tunnisteta sukupuolen huomioimista. Kasvattajat olettavat, että kasvatus työ on tasa-arvoista ilman asiaa tarkemmin perehtymistä. Omassa puheessa ja toiminnassa ei huomata sukupuolittuneita käytäntöjä.

Yleensä päiväkodeissa vahvistetaan ja ylläpidetään stereotyyppisiä sukupuolten toimintatapoja. Pojat ja tytöt eivät saa mahdollisuuksia toimia toisin. Tytöt eivät saa poikien tehtäviä eivätkä pojat saa tyttöjen tehtäviä. Ohjaaminen sukupuolelle ominaisiin toimintoihin ei kuulu sukupuolisensitiiviseen kasvatukseen, vaan se karsii eroja ja erilaisuutta. Erilaisuutta tulee sallia, mutta se ei saa johtaa leimaamiseen tai kiusaamiseen. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 72.)

### 6.4 Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslaki

On hyvä muistaa, mitä laissa sanotaan tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta. Sukupuoleen liittyvää syrjintää pyritään estämään miesten ja naisten välisessä tasa-arvolaissa. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen merkitys edistävänä tekijänä tasa-arvoa kohtaan on tuotu esille Valtioneuvoston selonteko-julkaisussa. Tässä selonteossa sanotaan, että varhaiskasvatuksen toiminta- ja opetussuunnitelmat sekä menetelmät suunniteltaisiin vähentämään stereotyyppistä ajattelua tytöistä ja pojista. Yhdenvertaisuuslaki pyrkii edistämään ja turvaamaan yhdenvertaisuutta. Kaikki ovat yhdenvertaisia eikä erilaisuuden takia syrjitä ketään. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 26–27.)

Ylitapio-Mäntylän (2012, 27) toteaa, että monenlaisia niin kielellisiä, kansalaisuudellisia ja sukupuolellisia eroja löytyy päivähoidosta. Lapsen ajatuksia tulee kuunnella. Kaikki lapset ovat tärkeitä. Monenlaisia mielipiteitä tulee lapsen suusta, ja niitä on kunnioitettava. Aikuiset eivät välttämättä huomaa, kuinka avarakatseiset lapset havainnoivat ympäröivää maailmaa. Lapset myös pohtivat paljon erilaisia toimintatapoja ja asioita. Välttämättä lapsi ei ihmettele, jos päiväkodissa poika leikkii nukella tai tyttö leikkii kaivinkoneella.

Päiväkodin arjessa näkee, kuinka eri tavoin tytöt ja pojat saavat huomiota kasvattajilta, vaikka tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslaki näkyvät varhaiskasvatuksen opetus- ja toimintasuunnitelmissa. Yhdenvertaiset ja tasa-

arvoiset kasvattajat niin kasvatuksen ammattilaiset kuin vanhemmatkin pohtivat erilaisista näkökulmista kasvatuksen käytäntöjä. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 27.)

## 6.5 Tasa-arvo ja sukupuolittuneet käytännöt sekä erityistarpeet

Tasa-arvokasvatukseen kuuluvat tasa-arvon ja sukupuolittuneiden käytäntöjen huomioiminen. Tämä tarkoittaa sitä, että arjen tutut käytännöt ja asiat katsotaan eri näkökulmista. Monimutkaisuutta huomataan kasvatuskäytännöissä ja todellisuudessa. Moninaisten ja haasteellisten oppimis- ja kasvatustilanteiden avulla on mahdollista oppia uutta ja katsoa eri näkökulmista asioita ja ilmiöitä. Kasvattajan työ kehittyy ja lapsen kasvua tuetaan, kun kyseenalaistetaan sukupuolittuneet käytännöt, tasa-arvoasiat ja totut toimintatavat. Sukupuolestaan riippumatta kaikille lapsille on annettava yhtäläiset mahdollisuudet oppia, kasvaa ja toimia. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 27.)

Sukupuolen erityistarpeet tarkoittavat tasa-arvoista kohtelua. Molempia sukupuolta tulee huomioida yksilöllisesti ja tunnistaa heidän erilaiset tarpeensa. Kuitenkin on hyvä huomioida, että erityistarpeet eivät koske sukupuolta, vaan lapset omaavat erilaiset kiinnostuksen kohteita. Erityistarpeiden huomiointi voi käytännössä näkyä stereotyyppisesti eli esimerkiksi tytöt ohjataan rauhallisiin tehtäviin ja pojat ohjataan toiminnallisiin tehtäviin. ”Kun jokaisen lapsen erityistarpeet huomioidaan sukupuolen mukaisesti, se tarkoittaa, että kasvattajat tiedostavat sukupuolen laajasti tukeutumatta biologiseen määrittelyyn.” (Ylitapio-Mäntylä 2012, 59.)

## 6.6 Varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma pohjana kasvatukselle

Varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma luovat pohjan varhaiskasvattajalle, mutta niiden avulla myös arvioidaan kasvattajan työtä, lapsen osaamista ja kehittymistä. Suunnitelmat luovat varhaiskasvattajan käytännön työn. Suunnitelmien pohjalta on myös tärkeää keskustella varhaiskasvatuksessa toteutuvien arvojen kuten oikeudenmukaisuuden, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutumista. Esimerkiksi kasvattajat pohtivat, miten pojat ja tytöt huomioidaan leikkitilojen käytössä tai opetus-tuokioilla. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 57.)

Varhaiskasvatustyön arvopohja muodostuu oikeudenmukaisuuden, kunnioituksen, tasa-arvon ja vapauden kysymysten pohdinnoista. Lapsen emotionaalisen, fyysisen, sosiaalisen, ja tiedollisen kehityksen ja kasvun tukemisen tärkeimpinä lähtökohtina pidetään erilaisuuden hyväksymistä ja arvostamista sekä muiden ihmisten kunnioittamista. Näiden asioiden pohdittaminen ja kirjaaminen toimintasuunnitelmiin kuuluvat varhaiskasvatuksen eettiseen kasvatukseen. Eettinen kasvatustukee lapsen kasvua, kehitystä ja hyvinvointia. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 57.)

Ylitapio-Mäntylä (2012, 56–57) kertoo, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa turvataan lapsen inhimillinen kasvu ja kehitys. Esiopetussuunnitelman perusteissa puhutaan tasa-arvonäkökulmasta, jonka mukaan ke-



tään ei saa syrjiä. Esiopetussuunnitelmassa kerrotaan esiopetuksen tehtävä, joka on lapsen ihmisyyteen kasvun edistäminen, jotta lapsi voisi toimia eettisesti ja vastuullisesti oikein yhteiskunnan jäsenenä. Muita ihmisiä täytyy kunnioittaa ja arvostaa. Esiopetuksessa on myös huomioitava sukupuolen erityistarpeet.

## 7 LEIKKI JA SEN MERKITYS

Kaikki, mitä tapahtuu leikissä, on todellista, vaikka leikki on kuvitteellisessa tilanteessa tapahtuvaa toimintaa. Leikkien aiheet pohjautuvat todellisuuden havainnoinnista. Lopputulos ei ole leikissä tärkeää, vaan leikin tärkeimmät asiat ovat toiminta ja toimijana oleminen. Leikissä syntyy aitoja tunteita ja leikin vuorovaikutuksellisuuden avulla niissä syntyy ystävyyssuhteita. Lapsi tarvitsee puhetta leikissä, koska silloin lapsen omat aiheet välittyvät muille. Tämä tukee lapsen puheen kehittymistä. Jotta lapsen leikissä luomat mielikuvat toteutuvat, hänen on osattava suunnitella omaa käyttäytymistä. Tällöin lapsen ajattelu kehittyy leikissä. Lapsen ajattelu ja luovuus kehittyvät, kun lapsi suhteuttaa oman roolinsa loogisesti leikkiin. (Helenius & Vähänen 2004, 34–36.)

”Leikki on lapsen toimintaa, jossa hän itse kokee olevansa oman elämänsä vaikuttaja; samalla se on lapsen elämänkoulu, jossa hankitaan tulevien tehtävien vaatimia ominaisuuksia ja taitoja. Opettajina ovat kaikki lapsen lähipiirissä vaikuttavat aikuiset ja toiset lapset, oikeastaan koko ympäristö.” (Helenius 1993, 12.)

Leikki on myös merkityksellinen aikuisille, koska aikuinen leikkiä seurattaessaan huomaa lasten kehityksen tason ja heidän yhteistyötaidot. Aikuisella on mahdollisuus ohjata ja monipuolistaa leikkiä, kun hän tukee ja ohjaa leikkijöitä. Lapset jäljittelevät aikuisia leikkiessään, mutta samaan aikaan he muodostavat tavoitteita ja rakentavat omaa minäänsä. (Helenius & Vähänen 2004, 36.)

### 7.1 Tyttöjen ja poikien leikkien ero

Tyttöjen leikit eroavat poikien leikeistä. Usein tytöt asettuvat toisen asemaan, auttavat ja hoitavat leikissä. Tämän tyyppisiä leikkejä ovat koti-, lääkäri- ja kauppaleikit. Poikien leikeissä tapahtuu usein urotekoja ja seikkailuleikeissä he luovat suhdetta omiin taitoihinsa ja kykyihinsä. Tyypillisiä poikien leikkejä ovat avaruus-, salapoliisi-, liikenne- ja taisteluleikit. Jo leikki-ikäisenä tytöt ja pojat oppivat toisiltaan paljon. (Helenius & Vähänen 2004, 36–37.)

Tyttöjen ja poikien väliset leikit mahdollistetaan päiväkotien ja perhepäivähoidon pienryhmien avulla. On tärkeää, että päiväkodin henkilökunta ja vanhemmat antavat tukea lapsille leikkimään sekä tyttöjen että poikien kanssa. (Helenius & Vähänen 2004, 36–37.)

## 7.2 Leikkien syntyminen ja leikki-idea

Leikin aiheet syntyvät lasten omasta elämänpiiristä, mitä hän tutkii leikkiessään. Leikissä lapsen omat kokemukset muuntuvat mielikuvituksen avulla kuvitelluksi tilanteeksi. Jos kokemuksia todellisuudesta ei ole, lapsi ei voi niitä tuoda leikkiin. Tyhjästä eivät leikit synny, mutta leikit eivät heijasta todellisuutta suoraan vaan oman ajattelun avulla. (Helenius & Vähänen 2004, 37–38.)

Leikki-idea sisältää mielikuvan, mitä leikitään, mitä leikkiin tarvitaan ja mitä niissä tapahtuu. Leikki ei synny, jos lapsi ei keksi leikki-ideaa. (Helenius & Vähänen 2004, 37.)

Leikissä tapahtuva toiminta on muodostettu mielikuvituksessa ja mielikuvien avulla. Yhteinen mielikuva leikistä rakentuu leikkijöiden kesken. Lapsi tulee tarvitsemaan myöhemmissä oppimis- ja työsuorituksissa tätä mielikuvituksessa tapahtuvaa visiointia. Esimerkiksi kouluoppimisessa lapsi osaa nähdä ennakolta lopputuloksen eli oppimisen tavoitteen. Mielikuvitus kehittyy ja lapset osaavat tiedostaa, mikä on totta ja mikä on mielikuvitusta ja leikkiä. Samalla lapset saavat syvemmän ja vahvemman näkemyksen todellisuudesta. (Helenius & Vähänen 2004, 46–47.)

## 7.3 Leikki kehittää lasta

Leikissä lapsi tarvitsee yhteistoimintaa muiden lasten kanssa. Leikissä lapsi harjoittelee ensimmäistä kertaa sosiaalista vastavuoroisuutta. Oma idea ei voi aina tulla leikki-ideaksi, joten lapsen on sitouduttava jonkun toisen leikki-ideaan, jotta hän voi olla leikissä mukana. Leikkijät sopivat myös, miten ja missä leikitään. Leikki-idea auttaa lapsia sopimaan ja organisoimaan leikkiä yhdessä. Looginen organisointi leikissä toteutuu, kun yksi leikkijä ehdottaa jotakin ja toinen ehdottaa jotain, joka tukee leikin alkupe-  
räisideaa. Näin ollen leikkiä rakennetaan yhdessä. (Helenius & Vähänen 2004, 47.)

Lapset luovat leikissä monenlaisia kontakteja, joiden avulla hankitaan materiaaleja leikkiin, järjestetään leikkiympäristöä ja sovitaan yhteinen leikki-idea. Leikissä lapset muodostavat suhteita, joilla on vaikutusta lapsiryhmän toimintaan. Leikissä joillakin lapsilla näyttää olevan pieni rooli, mutta lapselle roolin merkitys on valtava, sillä se on mahdollisuus olla osa leikkiä. Näennäisellä pienellä roolilla on koko leikin onnistumisen kannalta merkittävä vaikutus. Leikkijöiden väliset suhteet ja tunteet ovat aitoja ja oikeita, vaikka mielikuvat antavat perustan roolien mukaiselle toiminnalle. (Helenius & Vähänen 2004, 48.)

Helenius ja Vähänen (2004, 48–49) toteavat, että eri kehitysvaiheessa olevat lapset oppivat kommunikointitaitoja keskinäisissä vuorovaikutustilanteissa. Lapsi joutuu ajattelemaan uudella tavalla, kun hän ohjaa toista lasta. Tämänäköisessä tilanteessa tarvitaan vertaisdialogia ja tasavertaista ajatusten vaihtoa toisen kanssa. Yhteistoiminnallisuus ja myötäileminen kehittävät lasta. Leikissä yksi lapsi voi olla muiden lasten ohjaaja. Ohjaajan on ymmärrettävä, mitä ohjattavat sanovat ja reagoitava sen mukaan.

Ohjaaja muodostaa käsityksen siitä, mitä leikkijät ajattelevat ja mitä he roolissaan tavoittelevat. Samaan aikaan leikki etenee loogisesti ohjaajan ratkaisujen avulla.

Leikissä tarvitaan mielikuvia, joita kielen avulla jaetaan muille leikkijöille. Lapsen abstrakti ajattelu kehittyy mielikuvien avulla, koska mielikuvien muodostamassa leikissä ei tarvita konkreettisia esineitä tai leikkivälineitä. Leikki muodostuu lasten mielikuvitusten kautta. Lapsi pystyy irrottautumaan esineiden vaikutuspiiristä mielikuvituksen avulla. (Helenius & Vähänen 2004, 49.)

Usein lapsi keskittyy pitkäjänteisesti leikkiin. Leikin sisäisen motivaation takia lapsi paneutuu intensiivisesti leikkiin ja vaatii lapselta älyllisiä ponnisteluja. Leikissä lapsi joutuu toimimaan vastoin omia sisäisiä impulsseja ja haluja, mutta silti lapsi kokee iloa ja nautintoa. Leikin avulla lapsen itsekuri ja keskittymiskyky kehittyvät. (Helenius & Vähänen 2004, 51.)

#### 7.4 Sääntö- ja mielikuvitusleikki

Leikeissä keskeisessä asemassa on sääntö. Säännöt saavat alkunsa mielikuvitustilanteesta ja niistä rooleista, joissa lapsi toimii leikissä. Yhteiset säännöt ja mielikuvat muodostuvat leikin edetessä. Pääsääntöisesti leikin säännöt ovat lasten kehittämiä. (Helenius & Vähänen 2004, 51–52.)

Lapset eivät itse huomaa, että he luovat leikissä sääntöjä koko leikin ajan. Säännöt mahdollistavat leikin. Sääntöjen avulla lapset kokevat mielihyvää, iloa ja riemua. Lapset itse asettavat ja hyväksyvät säännöt. Leikin sääntöjä luotaessa olisi hyvä tiedostaa, että säännöt olisivat lasten asettamat ja hyväksymät. (Helenius & Vähänen 2004, 51–52.)

Mielikuvitusleikeissä lapsi tutkii ihmisten välisiä suhteita. Tämä auttaa lasta ymmärtämään kulttuurien monimuotoisuutta. (Helenius & Vähänen 2004, 52.)

## 8 NAISVALTAISUUS PÄIVÄKODEISSA

Päivähoidossa kasvattajista suurin osa on naisia, mikä tuottaa lapsille nais-tapaista hoivamallia. Oman hoivatyön ihanne voi siirtyä tytöille, kun heitä pidetään apuopettajina tai pikkuapulaisina työntekijöiden kanssa. Myös äidin ja isoäidin hoitamisen ja huolehtimisen malli siirtyy helpommin tytöille kuin pojille. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 95.)

Päiväkoteihin tarvitaan nais- ja mieskasvattajia, jotka kasvattavat lasta tasavertaisesti. Sukupuolittuneita käytänteitä on hyvä tiedostaa. Tyttöjä ja poikia ohjataan heidän omien innostuksien ja kehityksen mukaisesti eikä sukupuoli saa rajoittaa toimintaa. Näin ollen lapsen kasvua, minäkuvan rakentumista ja hyvinvointia tuetaan. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 97.)

## 8.1 Naisten luontainen taito

Ihmisten eri tarpeiden aistimista pidetään naisten luontaisena taitona. Femininiseksi ajatellaan myös hyvän olon tunteen tuottamista ja toisista huolehtimista. Lasten tarpeiden huomioiminen koetaan sujuvan luonnostaan naisilta, koska heidän naiseuteen liittyy äitiys. Ammattikasvattajanaiset eivät kaikki ole kuitenkaan äitejä, eikä kasvatusosaamisen taito häviä lapsettomalla kasvattajalla. Naisen luontaiseen kykyyn katsotaan kuuluvan hoiva ja välittäminen, kun miehen työksi määritetään toiminnallinen tieto- ja taitotyö. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 95–96.)

Ylitapio-Mäntylä (2012, 96) kertoo, että huoli pojista on noussut puheaiheeksi päiväkodeissa. Erityisesti toiminnallisuutta kaivataan päiväkoteihin parantamaan poikien asemaa. Yleistetään, että tytöt pärjäävät päiväkodissa, mutta pojat eivät pärjää. Tämä väite ei päde kaikkiin tyttöihin eikä poikiin. Miehiä halutaan töihin päiväkoteihin, jotta poikien kasvu olisi turvattu. Huoli pojista pidetään naisvaltaisuuden ongelmana päivähoidossa.

## 8.2 Miehet päiväkodin työntekijänä

Päiväkodeissa työskentelevien miesten koetaan tuovan naisvaltaiseen hoivatyöhön rakentavuutta ja jämäkkyyttä. Miehet myös tuovat työhön vapautta ja rentoutta säännöistä. Päiväkodissa poikien koetaan kaipaavan toiminnallisuutta, jota päiväkodin miestyöntekijät toisivat poikien arkeen. Ongelmaa ei ratkaista pelkästään miehiä palkkaamalla naisvaltaiselle kasvatusalalle, vaan kaikkien päivähoidon ammattilaisten on tiedettävä kasvatuksen sukupuolittuneet käytännöt. Tietoa ja osaamista tarvitaan, mikä ei ole sukupuolisidonnaista. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 96.)

Sukupuolittuneita käytäntöjä ei saa toistaa, vaan on huomioitava sekä tytön että pojan kiinnostuksen kohteet. Kiinnostuksen kohteet voivat olla epätyypillisiä. Tyttö voi kiinnostua mäkihypyistä ja poika voi pitää baletista. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 96.)

## 9 TOIMINTAKERRAT

Toimintakertojen tarkoituksena oli seurata lasten leikkiä erilaisissa tilanteissa. Tarkoituksena ei ollut ohjata lasten leikkiä mihinkään tiettyyn suuntaan, vaan seurata, ohjaako lapsen sukupuoli hänen leikkiään erilaisissa leikkitalanteissa. Toimintakertoja oli yhteensä neljä ja ne kaikki järjestettiin eteläsuomalaisen päiväkodin tiloissa.

Lasten määrä vaihteli jokaisella toimintakerralla ja poikien lukumäärä oli huomattavasti pienempi kuin tyttöjen. Toimintakerrat olivat kestoaltaan 40–60 minuuttia, sillä kameraa pidettiin käynnissä niin kauan kun leikki säilytti mielekkyytensä. Lasten leikkiä tutkittiin kolmesta eri näkökulmasta ja satuhetken avulla seurattiin lasten ajatusmaailmassa olevia sukupuoliroolijakoja.

## 9.1 Ensimmäinen toimintakerta

Ensimmäinen toimintakerta oli 25.6.2013. Paikalla oli yhteensä neljä lasta, joista puolet oli tyttöjä ja puolet poikia. Toimintakerran aiheena oli esivalmisteltu leikkitalanne, jossa lapset saivat valita kotileikin ja eläinleikin väliltä. Tila jaettiin kahteen osaan, jotta molemmilla leikeillä olisi oma rauha. Kotileikin rekvisiittana oli lasten kanssa yhdessä rakennettu keittiö sekä tilassa ollut sohva, joka toimi leikkijöiden sänkynä. Eläinleikissä rekvisiittana oli sirkusteltoa, joka toimi eläinten asumuksena sekä erilaisia roolivaatteita.

Toimintakerta aloitettiin yhteisellä piirihetkellä, jossa lapsille kerrottiin, että päivän teemana oli esivalmisteltu leikki ja lapsille annettiin tilaisuus tutustua videokameraan. Lapset saivat jakautua oman mielenkiintonsa mukaan joko kotileikkiin tai eläinleikkiin. Toimintakerran tarkoituksena oli, että lapset lähtisivät leikkimään omatoimisesti ilman aikuisen läsnäoloa.

Toimintakerran lopuksi lapset tulivat jälleen yhteiseen piiriin, jossa kerroimme seuraavan toimintakerran aiheen ja kiitimme kaikkia lapsia tästä toimintakerrasta. Päätös kertoa lapsille seuraavasta toimintakerrasta oli olennainen, koska toimintakerrat olivat kolmena peräkkäisenä päivänä, joten lapsilla oli kyky muistaa ja pohtia sanomaamme.

## 9.2 Toinen toimintakerta

Toinen toimintakerta järjestettiin 26.6.2013. Paikalla oli seitsemän lasta, joista kaksi oli poikia ja viisi tyttöä. Lasten lukumäärä pysyi samana toiminnan ajan, mutta yksi poika vaihtui toiseen poikaan toiminnan puolella välissä. Toinen toimintakerta koostui kahdesta eri osasta. Ensimmäinen osa oli satuhetki ja toinen vapaaleikkitalanne. Ennen satuhetkeä lapsille kerrottiin päivän ohjelma edellisen toimintakerran tapaan.

Ensimmäisessä osiossa toteutettiin satuhetki, jossa tuttu lasten satu Tuhkimo, oli muunnettu kertomaan pojasta nimeltä Tuhkimus. Satu oli pääpiirteittäin jätetty entiselleen, mutta kaikki Tuhkimo sadussa olleet naishenkilöt oli vaihdettu miehiksi ja päinvastoin. Satuhetken lopuksi lasten kanssa käytiin keskustelu sadusta ja annettiin heidän vapaasti kertoa ajatuksistaan ja tuntemuksistaan, joita satu herätti.

Vapaassa leikkitalanteessa lapset saivat päättää vapaasti mitä ja kenen kanssa leikkivät. Aikuisten leikkiin puuttuminen pyrittiin pitää mahdollisimman vähissä, jotta aikuiset eivät ohjaisi lasten valintoja. Leikkitalanteeseen puututtiin vain riitatilanteissa tai jos lapsi tarvitsi apua raskaiden tavaroitten siirtelyyn.

Toimintakerran lopuksi lapset koottiin jälleen piiriin, jossa heille kerrottiin seuraavan toimintakerran sisällöstä sekä siitä, että seuraava toimintakerta olisi myös viimeinen.

### 9.3 Kolmas toimintakerta

Kolmas ja samalla viimeinen toimintakerta oli 27.6.2013. Lapsia oli mukana kahdeksan ja heistä kuusi oli tyttöjä ja kaksi poikaa. Tällä toimintakerralla tutkittiin miten aikuisen läsnäolo vaikuttaa lasten leikkiin.

Toimintakerran aluksi lapset saivat vapaasti valita leikit mitä he halusivat leikkiä, mutta leikki keskeytettiin ohjaajan toimesta ja vaihdettiin seuraavaan monipuolisten tulosten saamiseksi. Samalla seurattiin halusivatko lapset leikkiä mieluummin mies- vai naispuolisen ohjaajan kanssa.

Toimintakerta lopetettiin jälleen piirihetkeen ja lapsille kerrottiin tutkimuksemme toiminnallisen osuuden loppuneen, ja kiitimme heitä osallistumisesta. Ennen lähtöä lapsille näytettiin videomateriaalia heistä itsestään leikkimässä.

## 10 AINEISTON HANKINTA JA ANALYYSIMENETELMIÄ

Tässä opinnäytetyössä päädyttiin hankkimaan aineistoa videoimalla järjestetyt toimintakerrat. Aineiston analyysin apuna käytettiin havainnointilomaketta (liite 2) ja aineistoa analysoitiin teemoittelemalla ja tyypittelemällä.

### 10.1 Aineiston hankintamenetelmät

Tutkimus oli kvalitatiivinen eli laadullinen. Aineistonhankinnan metodeja olivat videokuvaus, osallistuva havainnointi ja kohderyhmän valitseminen tarkoituksenmukaisesti, jotka ovat tyypillisiä kvalitatiiviselle tutkimukselle. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160.)

Tutkimuksen aineisto hankittiin kuvaamalla lapsille järjestetyt toimintakerrat. Tutkimuksen toteuttajat havainnoivat videoita ensin erikseen ja sen jälkeen yhdessä. Jokainen toimintakerralla kuvattu video katsottiin useita kertoja, jotta aineiston analyysi olisi mahdollisimman luotettavaa.

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu tutkittavien kanssa toimintaan. Yleensä tämänlaiset tutkimukset ovat kenttätutkimuksia. Tiedonhankinnassa tärkeä osa on sosiaalisilla vuorovaikutustilanteilla. Tutkijan pyrkimys on päästä havainnoitavan ryhmän jäseneksi. Havainnoijalle muodostuu usein havainnoitavassa ryhmässä rooli. Tutkijan on tarkoitus ryhmässä jakaa elämäkokemuksia muiden ryhmän jäsenten kanssa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 203; Sarajarvi & Tuomi 2002.)

### 10.2 Aineiston analyysimenetelmät

Tässä tutkimuksessa aineistoa päädyttiin analysoimaan teemoittelemalla sekä tyypittelemällä. Aineiston laajuuden vuoksi teemoittelu koettiin parhaana mahdollisena tapana saada aineisto rajattua tiettyihin raameihin. Tyypittelyn avulla taas pystyttiin analysoimaan teemoiteltua aineistoa yksityiskohtaisemmin.

Teemoittelussa tutkimusaineistosta pyritään hahmottamaan keskeisiä aihepiirejä eli teemoja. Teemoiksi hahmotetaan aiheet, jotka toistuvat aineistossa muodossa tai toisessa. Analyysimenetelmänä teemoittelu etenee teemojen muodostamisesta ja ryhmittelystä niiden yksityiskohtaisempaan pohdintaan. (Jyväskylän yliopisto, koppa n.d.) Aineisto teemoiteltiin havainnointilomakkeen (Liite 2) avulla. Teemoittelun tarkoitus oli nostaa esille oleellisia teemoja tutkimuksen kannalta. Oleellisiksi teemoiksi tutkimuksessa nousivat leikin valintaan vaikuttavat tekijät.

Laadullisen aineiston analyysitavan teemoittelun tavoitteena on nostaa aineistosta tutkimusongelmaan ratkaisevia teemoja. Aineistossa esiintyvien tiettyjen teemojen esiintymistä ja ilmenemistä on teemoittelun avulla mahdollista vertailla. Aineiston keskeiset aiheet poimitaan aineistosta, jonka jälkeen voidaan esittää erilaisia kysymyksenasetteluja. Ensimmäiseksi tekstimassasta on löydettävä tutkimusongelman olennaiset aiheet, jonka jälkeen niitä voidaan erotella. Teemoittelua analysointitapana suositellaan käytettävän silloin, kun pyritään ratkaisemaan jokin käytännöllinen ongelma. Tällöin voidaan näppärästi poimia olennaista tietoa tutkimusongelmasta. (Eskola & Suoranta 1998, 174, 178.)

Teemoittelun jälkeen aineisto tyypiteltiin. Tyypittelystä aineistosta kiteytetään toistuvia ja sille tyypillisiä ominaisuuksia. Pyrkimyksenä on yksinkertaistaa ja yleistää aineistoa analyysin avulla havainnollisiin tyyppeihin. Tyypittelyssä aineiston tulee olla tyypittelyyn soveltuva sekä riittävän laaja. (Jyväskylän yliopisto, koppa n.d.) Tutkimuksessa syntyi viisi erilaista lapsityyppiä, joiden sukupuoli näyttäytyi toimintatuokioilla eritavoin. Lapsia toimintaan osallistui maksimissaan kahdeksan, joten jotkut lapset sijoittuivat samaan tyyppiin. Tosin heidänkin välillään esiintyi yksilöllisiä eroavaisuuksia, mutta tässä tapauksessa heidän samankaltaisuutensa olivat voimakkaampia.

Tyypittelyn tarkoituksena on etsiä aineistosta samankaltaisuuksia, jotka ryhmitellään tyypeiksi. Jotta tyypittely onnistuisi, ennen tyypittelyä on tehtävä teemoittelu. Tyypittelyn perimmäinen tarkoitus on, että aineistosta ryhmitellään tyypejä, jotka sisältävät samankaltaisia tarinoita. Tyyppeihin laitetaan sitä, mitä yksittäisissä vastauksissa ei ole. Tyypit sekä tiivistävät että tyypillistävät. (Eskola & Suoranta 1998, 181.)

Toimintakerroilta syntynyt videomateriaali katsottiin lähes kymmenen kertaa. Tutkimuksen toteuttajat katsoivat videomateriaalin ensin yhdessä kokonaiskuvan saamiseksi. Sen jälkeen materiaali katsottiin itsenäisesti, jonka aikana tehtiin havaintoja leikeistä. Tämän tutkimuksen tekijät katsoivat videon jälleen yhdessä, mutta jakoivat havainnoitavat lapset ja leikit. Koko videomateriaalin katsomisprosessin aikana tutkijat tekivät havaintoja analyysia varten tehtyyn taulukkoon.

### 10.3 Analyysin toteutus

Ensimmäisen toimintakerran aiheena oli esivalmisteltu leikki. Lapsille tarjottiin mahdollisuus leikkiä joko kotileikkiä tai eläinleikkiä. Päiväkotimaailmassa tytöt ohjataan yleensä leikkimään erilaisia hoivaleikkejä, kuten koti ja lääkärileikkejä. Pojat ohjataan leikkeihin, jotka ovat luonteeltaan aktiivisempia. Toimintakerran tarkoituksena oli seurata, ohjautuvatko lapset itsenäisesti leikkimään tällaisia sukupuolelle tyypillisiä leikkejä.

Toisella toimintakerralla lapset saivat itsenäisesti päättää leikin ja leikkikaverin. Tällä toimintakerralla seurattiin minkä leikin lapsi valitsee, jos mitkään raamit eivät rajoita hänen mielikuvitustaan. Lisäksi seurattiin valitseeko lapsi leikkitoverikseen samaa vai vastakkaista sukupuolta olevan lapsen ja valitseeko lapsi sukupuolelleen tyypillisen roolin.

Toiselle toimintakerralle sisältyi myös satuhetki, jossa sadun avulla haluttiin tarkastella lapsen mielipiteitä sukupuolisidonnaisista käsityksistä, esimerkiksi onko siivoaminen naisten työtä. Satuhetken epäonnistuttua tulokset jätettiin pois analyysistä.

Kolmannella, ja samalla viimeisellä toimintakerralla, tutkimuksen toteuttajat osallistuivat lasten leikkihetkeen. Lapset saivat jälleen valita leikin ja tutkimuksen toteuttajat toimivat leikissä toimijoina sekä ohjaajina, jos lapset hänelle sellaisen roolin valitsivat. Tämän toimintakerran avulla oli tarkoitus tutkia, minkälaisiin leikkeihin lapset valitsevat mukaan miespuolisen tai naispuolisen aikuisen ja minkälaisen roolin lapsi omaksui leikeissä, joissa oli mukana aikuinen.

## 11 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksessa syntynyttä videomateriaalia tarkasteltiin toimintakerroissa esille tulleiden teemojen pohjalta. Aineistoa lähdettiin analysoimaan toistuvien leikkien sekä lapsille tyypillisten käyttäytymisten pohjalta. Lisäksi huomioitiin jokaisella toimintakerralla tapahtuneet muutokset tutkittavassa ryhmässä.

Tutkimukseen osallistui yhteensä kahdeksan iältään neljävuotiasta lasta. Toimintakerroilla osallistuneiden lasten lukumäärä vaihteli 4-8:aan. Toimintakerrat järjestettiin kaikki samassa tilassa eräässä eteläsuomalaisessa päiväkodissa. Tilaa muunneltiin toimintakertojen tarkoituksen mukaan.

Toimintakertoja järjestettiin yhteensä kolme joista yksi oli kaksiosainen. Toimintakerroilla tarkasteltiin lapsen käyttäytymistä tilanteissa, jossa aikuinen oli läsnä, jossa lapsi sai itsenäisesti suunnitella leikin ja jossa leikki oli ennalta suunniteltu. Lisäksi lapsille pidettiin myös satuhetki, jonka avulla tarkasteltiin lasten reaktioita sukupuolinormeihin. Aiheet toimintakerroille valittiin tarjoamaan lapsille mahdollisimman monipuolisia leikki-tilanteita.



Toimintakerroilla lapset kykenivät toimimaan heille ominaisilla tavoilla piittaamatta juuri kameran tai ohjaajien läsnäolosta. Tämän ansiosta videomateriaali tarjosi mahdollisuuden seurata lapsen toimintaa sekä ryhmässä että yksilönä.

Tulosten analysoimisessa käytettiin toimintakerroilta kuvattua videomateriaalia. Tämän tutkimuksen toteuttajat katsoivat ne yhdessä sekä yksin ja kirjasivat havainnot muistiin. Näiden muistiinpanojen ja videomateriaalin avulla esitellään tämän tutkimuksen keskeiset menetelmät.

### 11.1 Esivalmisteltu leikki

Ensimmäisellä toimintakerralla toteutettu esivalmisteltu leikki osoittautui toimivaksi aloitukseksi. Toimintakerralle osallistui neljä lasta, joista kaksi oli tyttöjä ja kaksi poikia. Lapset olivat aluksi kiinnostuneet enemmän kamerasta kuin koti- ja eläinleikeistä, mutta kun heille tarjottiin tilaisuus tutustua kameraan, lapset unohtivat sen olemassaolon ja alkoivat toimia ympäristössä.

Osa lapsista ei hakenut leikissä itselleen roolia sukupuolen avulla. Esimerkiksi kotileikissä, johon neljästä mukana olleesta lapsesta osallistui kolme, lapset eivät määritelleet itselleen varsinaista roolia. Kotileikkiin osallistuneista lapsista yksi oli tyttö ja kaksi muuta lasta olivat poikia. Lapset toimivat vuorotellen keittiössä kotitöitä ja ruokaa laittaen. Ohjaajien toimesta lapsilta kyseltiin leikin tapahtumia ja roolijakoa. Kysymysten avulla lapset päättivät itselleen roolihahmon. Leikkiin osallistunut tyttö päätti olla leikissä isovelji ja toinen leikkiin osallistuneista pojista halusi olla isä. Toinen poika ei määritellyt itselleen roolia koko toimintakerran aikana.

Haluuks sä olla isä?

En.

No, haluusk sä olla äiti?

Ei.

Kuka sä haluat olla?

En mikään.

Silti hän osoitti hellyyttä ja hoivaviettiä jäniksenpoikasta leikkinyttä tyttöä kohtaan, mikä kävi ilmi videolta.

Tässä on vauvanmaitoo.

Onko se pupulle?

On.

Lapset eivät leikin aikana juuri kommunikoineet keskenään, vaikka olivatkin toimijoita yhteisessä leikissä. Poika, joka ei halunnut ottaa kotileikissä roolia, viihtyi toimintakerran aikana miespuolisen ohjaajan seurassa. Poika tuli leikin mukaan vasta toimintakerran loppupuolella, kun toinen ohjaajista leikki, että hänen tekemässään ruuassa oli paljon pippuria.

Ei kukaan voi syödä tämmöstä ruokaa, jossa on näin paljon pippuria!  
Lisää pippuria!

Eläinleikkiin osallistui aluksi vain toinen mukana olleista tytöistä. Kun lapselta kysyttiin mikä pupun nimi oli, lapsi vastasi vain pupu. Lapset eivät myöskään myöhemmässä leikissä määritelleet eläimiä sukupuolen mukaan, vaan eläimet jäivät kantamaan vain lajin nimeä.

Noin toimintakerran puolessa välissä leikit yhdistyivät ja eläintenhoidosta tuli kotielämän yksi osa. Lapset päättivät yhdessä, että pupu ja kanan roolissa ollut ohjaaja olivat heidän lemmikkejään. Isoveljen roolissa ollut tyttö ja isän roolissa ollut poika hoitivat eläimiä yhdessä.

Videomateriaalista pystyi huomioimaan sen, miten lapset lähtivät toimintaan mukaan. Toinen tytöistä oli vastahakoinen, koska leikit oli päätetty etukäteen. Tyttö osoittautuikin hyvin voimakastahtoiseksi, mikä kävi ilmi siitä, että hän valitsi itsensä leikin ohjaajaksi, jotta leikki kulkisi hänen viisionsa mukaan.

Leikitään ravintolaa! Mä oon tarjoilija.  
Kuka on kokki?  
En mä ainakaan. Sä voit olla. Tai oo sä asiakas.

Toinen tytöistä oli ainoa lapsi, joka halusi leikkiä eläinleikkiä. Hän leikki pitkään itsekseen, mutta osallistui myös kotileikkiin, kun pupusta tuli perheenjäsen. Tyttö viihtyi paljon ohjaajien seurassa ja istuskeli usein sylissä.

## 11.2 Satuhetki

Toinen toimintakerta oli jaettu kahteen osioon. Ensimmäinen osa oli satuhetki. Lapsille luettiin perinteisestä Tuhkimo sadusta tehty muunnelma, jossa kaikki mieshenkilöt oli muutettu naisiksi ja päinvastoin.

Lukuhetki oli levoton ja lapsista näki, etteivät he ymmärtäneet täysin sadun tarkoitusta. Levottomuuden takia jouduimme koko ajan keskeyttämään tarinan, mikä osittain voi selittää lasten huonon hahmotuskyvyn. Satuhetken lopuksi lapsilta kysyttiin mielipiteitä sadusta. Lapset eivät juuri vastanneet mitään, joten jouduimme johdattelemaan kysymyksiä jonkin verran. Kävi kuitenkin ilmi, että lapset eivät olleet kyenneet käsittelemään tarinaa ja sen sisältöä, mikä kävi ilmi erään lapsen kommentissa.

Musta oli aika hassua kun se poika meni naimisiin pojan kanssa.

Satuhetki ei tukenut tutkimustamme, sillä jouduttuamme johdattelemaan kysymyksiä, kadotimme pohjan lasten omalle päättely- ja hahmotuskyvyille. Päädyimme jättämään satuhetken pois analyysistamme.

### 11.3 Vapaa leikkutilanne

Vapaassa leikkutilanteessa lapset ottivat oma-aloitteisesti tilan haltuun. Leikkutilanteissa ilmeni kuitenkin ongelmia heti rekvisiitan kokoamisen jälkeen. Monille lapsille tuntui ongelmalliselta viedä leikkiä eteenpäin, sillä annoimme lapsille mahdollisuuden ryhmäytyä pienempiin ryhmiin, ja tästä syytä moniin ryhmiin ei jäänyt varsinaista johtajahahmoa.

Lapsiryhmässä näkyi selvästi kolme johtajahahmoa, joista kaksi oli tyttöjä ja yksi poika. Nämä kolme lasta, päättivät omavaltaisesti leikittävät leikit ja ohjasivat muiden lasten rooleja niissä. He olivat myös tarkkoja siitä, keitä heidän suunnittelemaansa leikkiin pääsi mukaan. Tyttöjen johtamistavat perustuivat kiihkeyteen pitää kiinni omista näkemyksistään, ja he myös vaativat muilta lapsilta ehdotonta mukautumista heidän visioonsa. Pojan ohjaamistapa oli hieman myöntyvämpää ja hän oli valmis tekemään kompromisseja, jotta leikki etenisi.

Toinen leikkiä johtavista tytöistä ehdotti kotileikkiä, johon kaikki lapset halusivat ottaa osaa. Tämä ei kuitenkaan sopinut tytölle, vaan hän alkoi keskustella leikkitoverikseen valitseman pojan kanssa siitä, jäisivätkö he leikkiin nyt, kun kaikki toimintakerran lapset halusivat leikkiä myös kotia.

Miks kaikki tulee meidän leikkiin?  
Aina kaikki tulee pilaan!  
Mennään jonnekin muualle!  
Me ei leikitä tätä!

Tämän keskustelun jälkeen tälle lapsiparille ehdotettiin autoleikkiin siirtymistä. He molemmat innostuivat asiasta ja siirtyivät leikkimään kahdestaan. Tämä parivaljakko leikki koko toimintakerran kaksin.

Leikit, joissa johtajahahmoa ei ollut, eivät päässeet alkua pidemmälle. He jäivätkin seuraamaan ulkopuolisina muiden leikkejä, ennemmin kuin keskittyivät työstämään omaansa. Silti lapset hyväksyivät roolinsa tarkkailijoina mieluummin kuin olisivat ottaneet osaa muiden leikkeihin. Lapset siis pitivät kiinni siitä leikistä, mihin olivat ryhtyneet, vaikka heille tarjottiin vapaus siirtyä vapaasti muihin leikkeihin.

Eräällä ryhmäläisellä oli vaikeuksia löytää paikkaansa leikeissä. Tämä selittyi osin sillä, että lapsi ei juuri kommunikoinut verbaalisesti tai jos hän kommunikoi, muiden lasten oli vaikea ymmärtää häntä. Lasta kiinnosti sellaisten lasten seura, jotka toimivat johtajahahmoina. Mielenkiinto lasten välillä ei kuitenkaan ollut molemminpuolista, sillä voimakastahtoiset lapset halusivat leikkitoverikseen itsensä kaltaisia.

Lapset valitsivat kotileikin vapaassa leikkutilanteessa, nimesivät itselleen roolit, mutta eivät aloittaneet varsinaista leikkiä. Osa lapsista kyllästyi nopeasti leikin etenemättömyyteen ja he vaihtoivat leikkiä. Lapset, jotka päättivät jäädä kotileikkiin, eivät saaneet kehitetyksi tarinaa ennen kuin yksi lapsista päätti ottaa ohjaavan roolin. Lapset ottivat leikeissä, äidin, isän, kotieläimen ja isoveljen roolit. Kaikki muut leikkiin osallistuneet

lapset olivat tyttöjä paitsi isän roolissa ollut poika. Leikissä isän tehtävä oli hoitaa kotia, lapsia ja eläimiä äidin ollessa puhelimessa.

Katso, minä sain vauvan!  
Ei isovelji voi synnyttää.  
Jooko, et tää oli sen äitin vauva, jonka se oli synnyttäny. Se äiti jooko oli synnyttäny tän.  
Nii.

Ohjaajat puuttuivat leikki-ilanteeseen siinä määrin, että tarjosivat yhdelle lapsiparille mahdollisuuden leikkiä hetken kahdestaan. Tähän päädyttiin siitä syystä, että lasten välille ei syntynyt leikki-ilanteita, jos mukana oli kolmas henkilö. Kun kyseinen lapsipari sai leikkiä kahdestaan, syntyi mielenkiintoisia leikki-ilanteita.

Yksi tytöistä leikki koko toimintakerran yksin nukkea pukien ja piirtäen. Lasta kysyttiin kotileikkiin mukaan ja hänen seuraansa hakeuduttiin, mutta lapsella tuntui olevan oma visionsa leikistä, eikä halunnut ketään mukaan muuttamaan sitä. Tämä kyseinen tyttö oli klassinen esimerkki yhteiskunnassa vallitsevasta ajatuksesta, miten tyttölapsen kuuluisi malliesimerkin mukaan käyttäytyä.

#### 11.4 Ohjaajien vaikutus leikkiin

Viimeisellä toimintakerralla molemmat ohjaajat osallistuivat toimintakertaan. Tämä tarjosi tutkimukseen syvyyttä, koska ohjaajapari edusti molempia sukupuolia. Lapsille tarjottiin tälläkin toimintakerralla mahdollisuus valita itse leikki, sillä erolla, että jompikumpi ohjaajista otti leikkiin osaa.

Lapset valitsivat leikeiksi ravintola- ja koiraleikin. Ravintolaleikkiin lapset halusivat mukaan miespuolisen ohjaajan ja koiraleikkiin lapset tahtoivat taas naispuolisen ohjaajan. Ravintolaleikissä ohjaajan roolina oli olla asiakas, joka tilasi ja söi ruokaa, jota lapset hänelle valmistivat. Koiraleikissä ohjaajan rooli taas oli johdatella leikin kulkua koiranomistajan roolissa.

Ravintolaleikin lapset ajautuivat toimintakerran aikana mukaan koiraleikkiin, mutta vain yksi ravintolaleikkiin osallistuneista lapsista otti itselleen koiran roolin. Muut lapset muokkasivat omaa ravintolaleikkiään sopivaksi koiraleikin puitteisiin.

Ravintolaleikissä mukana ollut tyttö ohjasi molempien leikkien kulkua niiden yhdistyttyä. Hän määräsi milloin oli yö ja milloin piti herätä. Leikissä oli vaihe, jossa tyttö lähinnä karjui koirille käskyjä nukkumisesta ja heräämisestä.

Ottakaa unilelut ja nyt koirat nukkumaan!

Tyttö, joka oli edellisilläkin toimintakertoilla leikkinyt yksin nukella ja piirrellyt, toisti tätä samaa toimintakaavaa myös tällä toimintakerralla. Nukke oli tälle lapselle ilmeisen tärkeä.

Ohjaajat päättivät toimintakerran välissä vaihtaa täysin leikkiä. Lapset saivat tälläkin kertaa päättää leikin, mutta ehtoina oli, etteivät ravintola ja koiraleikki saaneet sisältyä uuteen leikkiin. Leikiksi yksi tytöistä valitsi lentokoneleikin. Tähän leikkiin osallistuivat kaikki lapset. Tyttö joka leikin oli päättänyt, asettui itselleen tyypilliseen tapaan lentokapteenin roolin, jotta hänellä olisi mahdollisimman suuri päätösvalta leikin kulkuun. Stuer-tin roolissa toimi lapsi, joka ihaili lentokapteenin roolissa ollutta lasta kaikessa, mitä hän teki. Muut lapset sekä molemmat ohjaajat ottivat leikissä matkustajan roolin. Lentokapteenin roolissa ollut tyttö määräsi kuka lapsista saisi matkan aikana mitään luettavaa tai kuka saisi juoda.

Multa loppu jo kirja.

No haluaisi jonkun tehtäväkirjan vauvojen?

En.

No oo sitten paikoillas.

Lentokoneleikki päättyi koneen laskeutumiseen, eivätkä lapset tuntuneet osaavan jatkaa leikkiä siitä eteenpäin. Siksi leikkiä päädyttiin vaihtamaan jälleen kerran, tällä kertaa oli vuorossa kauppaleikki. Lapset jakaantuivat kolmeen ryhmään. Kaksi ryhmää alkoi leikkiä kauppaleikkiä ja yksi lapsiryhmä alkoi leikkiä kotia toisen ohjaajan kanssa. Lentokapteenina ollut tyttö oli toisen kaupan johdossa. Hän sääteli kaupan aukioloaikoja ja ketä kaupassa sai käydä. Tämän tytön leikkitoiverina oli jälleen sama poika, joka toimi stuerttina lentokoneleikissä. Toisessa kauppaleikissä, jossa kaikki osallistujat olivat tyttöjä, lapset leikkivät sulassa sovussa vaihtaen välillä myyjän roolia. Kotileikissä olleet lapset, jotka olivat kaikki tyttöjä, yhdistivät kauppaleikin kotileikissä tapahtuvaksi arkirutiiniksi. Leikki kuitenkin hiipui nopeasti, joten hetki tuntui sopivalta päättää toimintakerrat.

## 12 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli selvittää, ohjaako sukupuoli 4-vuotiaan lapsen leikkiä. Tutkimus oli laadullinen ja aineistoa kerättiin työ-elämäkontaktina toimineen päiväkodin tiloissa. Tutkimuksen pyrkimys oli seurata lasten leikkiä heille mahdollisimman luonnollisessa ympäristössä. Tutkimuksen tekijät osallistuivat toimintaan tarpeen mukaan.

Tutkimustulokset syntyivät lapsille tutussa päiväkotiympäristössä, tuttujen ihmisten parissa, joten tutkimustuloksia voidaan pitää luetettavina. Toimintakertojen videointi mahdollisti lasten yhteisöllisen ja yksilöllisen tarkastelun varsinaisten toimintasessioiden jälkeen. Tulokset vastasivat tutkimustehtäväämme.

Koska sukupuolta ja sen vaikutuksia päiväkotimaailmassa on tutkittu vielä varsin vähän, johtopäätösten teko jäi pitkälti videomateriaalista syntyneiden havaintojen varaan. Teoriaviitekehityksellä pystyimme tarkastelemaan lasten kehitykselle ja sukupuolelle tyypillistä toimintaa.

## 12.1 Näkemyksiä lapsen sukupuolelle tyypillisestä käyttäytymisestä

Ylätapio-Mäntylä (2012, 16) toteaa ihmisten ajattelevan biologisen sukupuolen määrittävän sukupuolelle tyypillisen toiminnan. Yhteiskunta antaa jatkuvaa hienovaraista ohjausta sukupuoleen kasvatuksesta ja näin ollen lapset ohjautuvat toiminaan yhteiskunnan odotusten mukaan ja noudattamaan sukupuolelle tyypillisiä normeja. Lapsiryhmässä oli tyttö, joka viihtyi paljon itsekseen omissa leikeissä, joissa hän yleensä hoiti nukkea. Tyttö käyttäytyi hyvin normien mukaisesti ja vastasi luonteenkuvakselta vahvasti yhteiskunnan malliesimerkkiä kiltistä, hiljaisesta ja suloisesta työstä.

Lasten eroavuuksien havainnointi vähenee, kun lapsia aletaan luokitella sukupuolen mukaan. Tällöin samankaltaista toimintaa tarjotaan molemmille sukupuolille, eivätkä kummatkaan osapuolet hyödy ratkaisusta. Päiväkotimaailmassa ylläpidetään sukupuolelle tyypillistä stereotyyppistä kasvatusta. Pojille ja tytöille ei tarjota mahdollisuutta toimia toisin, eikä heille tarjota vastakkaisen sukupuolen tehtäviä tai leikkejä. (Ylätapio-Mäntylä 2012, 72.) Tutkimuksessa kaikille lapsille haluttiin tarjota yhtäläinen mahdollisuus toteuttaa omaa sukupuoltaan leikkien kautta. Lasten mielikuvitusta ja ideoita ei pyritty rajaamaan missään tutkimuksen vaiheessa. Toiminta osoittautuikin antavaksi, sillä monet lapsista osoittivat selvää kiinnostusta vastakkaisen sukupuolen harjoittamia mielikuvitusleikkejä kohtaan. Perinteinen kotileikki piti pintansa kaikilla toimintakerroilla, mutta sen muoto rakentui hyvin erilaiseksi riippuen osallistuvista lapsista.

Huuska ja Karvinen (2012, 35-37) puhuvat sukupuolen epätyypillisyydestä. Käsite tarkoittaa sitä, että jommankumman sukupuolen edustaja käyttäytyy vastakkaiselle sukupuolelle tyypillisin tavoin. Lapsiryhmässämme oli kaksi tällaista lasta. Tyttöä kiinnostivat johtajan roolit ja hänen kaikki roolinsa leikeissä olivat maskuliinisia johtajahahmoja, jotka päättivät ja ohjasivat leikin kulkua. Lapsiryhmässämme olleella pojalla oli erittäin vahva hoivavietti. Hän piti rauhallisista kotileikeistä, mutta omaksui leikissä kuitenkin mieluummin roolin, joka edusti hänen omaa sukupuoltaan.

Lapsi alkaa 4–5 vuoden iässä kiinnostua sukupuolesta ja siitä mistä lapset tulevat. Lapset määrittävät yleensä sukupuolen sukupuolielinten mukaan ja ovat osittain tietoisia tytön ja pojan sukupuolielinten erosta ja saattavat vertailla niiden eroa ystävien kesken. Lapsi suhtautuu tässä vaiheessa vielä luonnollisesti kehoonsa. (MLL vanhempainnetti n.d.)

Videomateriaalilta käy ilmi keskustelu, jossa lapsi määrittelee koiran sukupuolen sen perusteella, että koiralla on pippeli. Lapsi toistaa asian monta kertaa ja kertoo asian kaikille lapsiryhmässä oleville lapsille. Tutkimuksessa toteutetun satuhetken avulla haluttiin tutkia, ajattelivatko lapset esimerkiksi, että tietyt toiminnot, kuten siivoaminen, itkeminen ja ompeleminen olisivat ainoastaan naisten tehtäviä, vai olivatko ne soveliaita molemmille sukupuolille. Satuhetken epäonnistuttua tutkimukseen ei saatu lasten haastattelussa syntyneitä ajatuksia, mutta lasten ajatusmaailma heijastui muun muassa kotileikin kautta. Kotileikissä perheen isä usein täytti astianpesukoneen, hoiti lapsia ja kotieläimiä sekä teki ruokaa, äidin ollessa

puhelimessa, töissä tai kaupassa. Lapset näyttivät suorittavan näitä toimintoja leikin edistämiseksi. Tutkimuksessa ei lähdetty haastattelun kautta kyselemään lapsilta vanhempien työnjaosta kotona, joten tämän tutkimuksen tuloksissa ei voida täysin olettaa lasten toiminnan leikissä johtuneen heidän käsityksestään, että kotitaloustyöt kuuluvat samassa määrin molemmille vanhemmille.

## 12.2 Näkemyksiä sukupuolesta ja leikistä

Tyttöjen ja poikien leikit eroavat toisistaan. Tyttöjen leikit ovat yleensä rauhallisia ja ne sisältävät toisen asemaan asettumista. Tällaisia leikkejä ovat muun muassa koti- ja lääkärileikit. Poikien leikit ovat aktiivisempia. Ne sisältävät usein seikkailuja ja urotekoja. Tällaisia leikkejä ovat salapoliisileikit ja ritarileikit. (Helenius & Vähänen, 2004, 36–37.) Monet toimintakerroilla syntyneet niin sanotut tyttöjen leikit, olivat koti- tai eläinleikkejä. Ne sisälsivät huolenpitoa ja hoivaa ja olivat hyvin rauhallisia. Pojatkin osallistuivat tyttöjen kotileikkiin mutta muovasivat siitä astetta toiminnallisemman. Pojat usein asettautuivat ruuanlaittajan rooliin, jolloin kattilat ja pannut lensivät, ja ruokaan lipsahti vahingossa liikaa pippuria, mikä sai muut leikkijät aivastelemaan.

Heleniuksen ja Vähäsen (2004, 36–37) mukaan päiväkotimaailman ja vanhempien tulisi pitää huoli siitä, että lapsi leikkisi sekä poikien että tyttöjen kanssa, jotta lapsen ajatusmaailma rikastuisi ja hän kykenisi vastaisuudessa toimimaan myös vastakkaisen sukupuolen edustajan kanssa. Tutkimuksessamme kaikille lapsille annettiin mahdollisuus leikkiä kenen kanssa lapsi ikinä halusi. Kukaan lapsista ei kuitenkaan saanut jäädä yksin. Leikitilanteissa syntyi usein aluksi pelkkiä tyttöryhmiä ja poikaryhmiä, mutta leikin kehittyessä pojat ja tytöt alkoivat kaivata leikkiinsä vastakkaisen sukupuolen edustajaa. Kyseessä ei kuitenkaan ollut tilanne, jossa esimerkiksi tytöt halusivat kotileikkiin mukaan pojan vain siitä syystä, että he tarvitsivat pojan leikkimään isän tai muun vastaavan miessukupuolisen henkilön roolia. Päinvastoin monet tyttölapset samaistuivat mieluummin isoveljen kuin siskon rooliin. Yhdessä leikkimisessä oli puhtaasti kyse toveruudesta.

Toimintatuokioissa syntyi myös leikkipareja, joista toinen osapuoli oli tyttö ja toinen poika. Leikit olivat pääpainotteisesti toiminnallisia, mutta välillä toiminnallisuutta tasapainotettiin piirtämishetkillä.

Leikissä lapsi harjoittelee ensimmäistä kertaa sosiaalista vuorovaikutusta. Lapsi oppii, ettei lapsen itse ehdottama leikki voi aina päätyä kaikkien lasten haluamaksi leikiksi. Tällöin lapsen on sitouduttava toisen lapsen leikki-ideaan, jotta hän voi toimia osana leikkiä. Lapset organisoivat ja luovat yhdessä sääntöjä leikkiin, joiden mukaan lapset leikkiä toteuttavat. (Helenius & Vähänen 2004, 47.)

Viimeisellä toimintakerralla syntyneessä lentokoneleikissä osalla lapsista oli vaikea siirtyä edellisestä erittäin mieluisasta leikistä vähemmän mieluisaan lentokoneleikkiin. Kompromissien ja roolijaon avulla, lapset kuitenkin löysivät nopeasti paikkansa uudessa leikissä. Lentokapteenin, eli

leikin johtajan roolin nousi jo edellä mainittu tyttö, joka haki johtajan roolia. Lentokapteenin roolissa ollut tyttö jakoi tehtäviä ja määräsi lentoajan, milloin ruoka saapui ja kenelle lennolla tarjottiin virvokkeita. Tytöt leikki-toverina toiminut poika valitsi stuertin roolin, muiden lasten toimiessa matkustajina. Näin leikki kykeni etenemään oikean lennon tavoin.

Helenius ja Vähänen (2004, 36.) mainitsevat myös aikuisen osallistumisen tärkeyden lasten leikkitilanteeseen, koska leikkitilannetta seuraamalla aikuinen kykenee huomioimaan lasten keskinäisen kommunikoinnin ja kehityksen. Leikissä lapset seuraavat aikuisen toimintaa, mutta luovat leikistä oman näkemyksensä mukaisen. Aikuisella on mahdollisuus ohjata ja manipuloida lasten leikkiä. Maskuliinisiin leikkeihin lapset halusivat miespuolisen ohjaajan kun taas naispuolinen ohjaaja otti osaa eläin- ja kotileikkeihin. Tutkimuksen toteuttajat olivat mukana leikissä lasten ehdoilla ja omaksuivat minkä tahansa lasten ehdottaman roolin. Lapset saivat itse määrittellä leikin kulun ja tapahtumat. Tutkimuksen kannalta oli tärkeää, ettei lasten leikkiä ohjailtu liikaa, vaan leikin annettiin elää sen aidoimassa muodossa.

### 12.3 Sisarusten ja päiväkotimaailman vaikutus sukupuolen kehitykselle

Lasten välisiin sisarussuhteisiin ja lapsen yksilölliseen persoonallisuuteen vaikuttaa se, onko sisarusparvessa sekä tyttöjä ja poikia vai koostuuko sisarusparvi kokonaan tytöistä tai pojista. Samaa sukupuolta olevien lasten välit ovat paljon kilpailuhenkisemmät ja vertailuhenkisemmät kuin sisarusten, jotka ovat vastakkaista sukupuolta. Esimerkiksi jos perheessä on vain yksi tyttö ja hänellä on vain veljiä, tyttölapsen persoonallisuus on huomattavasti erilaisempi kuin tytön, jonka sisarukset ovat pelkästään tyttöjä. (Schönbeck 2008, 18, 140.)

Tutkimukseemme osallistuneessa lapsiryhmässä oli paljon lapsia, joiden sisaruspari edusti vastakkaista sukupuolta. Tämä näkyi lasten käytöksissä. Tyttö, jolla oli vanhempi veli, osoitti mielenkiintoa poikamaisempia leikkejä kohtaan. Lapsiryhmässä ollut poika, jolla oli vanhempi sisko, osoitti selvää kiinnostusta rauhallisempia leikkejä kohtaan, joissa esiintyi hoivaa ja huolenpitoa. Poikkeuksiakin löytyi, sillä lapsiryhmässä ollut eräs toinen poika ei osoittanut lainkaan kiinnostusta erilaisia kotileikkejä kohtaan. Hänen isosiskonsa oli hyvin ujo, hiljainen, rauhallinen ja kiltti, ja poika sai perheessä osakseen paljon huomiota energisyydellään ja äänekkyydellään.

Päiväkotimaailma on suurilta osin naisvaltainen ala. Naistyöntekijöiden välittämä hoivatyönmalli siirtyy helposti päiväkodin tyttölapsiin, kun lapset toimivat apuopettajina ja työntekijöiden pikkuapulaisina. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 95.)

Teräksen ja Palmun toteuttamat tutkimukset tukevat tässä opinnäytetyössä syntyneitä päätelmiä ja havaintoja. Päiväkotimaailmassa ja yhteiskunnassa toimivat vielä traditionaaliset sukupuoli-ideologiset ajattelumallit. Persoonalle ei jää tilaa, kun sukupuolen annetaan ennalta määrittellä lapsen koko olemus. Varhaiskasvatuksessa tulisi nähdä lapsi yksilönä riippumattomana sukupuolelle tyypillisistä normeista.



Huoli pojista päiväkotimaailmassa on noussut yhteiskunnalliseen keskusteluun, kun tyttöjen väitetään pärjäävän päiväkodissa poikia paremmin. Naisvaltainen ala vaatisi tasapainokseen miestyöntekijöitä, jotka toisivat omalla toiminnallaan jämäkkyyttä ja rentoutta työilmapiiriin. Miestyöntekijät voisivat toiminnallaan luoda lisää aktiviteettia poikalasten päiväkotiarkeen. Ongelma ei kuitenkaan katoa pelkästään miehiä palkkaamalla, vaan päiväkodin henkilökunnan tulisi päästä irti vanhentuneista sukupuolikasvatuksen käytännöistä. Tieto ja osaaminen eivät ole sukupuolisidonnaista, vaan kaikkea osaamista tarvitaan. Työntekijän tehtävä on nähdä lapsen todelliset kiinnostuksen kohteet eikä luokitella niitä lapsen sukupuolen pohjalta. Kiinnostuksen kohteet voivat olla sukupuolelle epätyypillisiä, mutta aikuisen tulisi rohkaista lasta, ei tyrmätä tämän mielenkiinnon kohteita. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 96.)

Havainnot päiväkotimaailmasta tehtiin ennen varsinaisia toimintakertoja toisen tutkimuksen tekijän harjoittelussa syntyneiden havaintojen avulla. Askartelutilanteissa lapsille annettiin valmiiksi tietyn väristä kartonkia, tytöillä vaaleanpunaista, keltaista tai punaista. Pojille taas annettiin sinistä, vihreää tai ruskeaa. Lapset myös ohjattiin poikkeuksia lukuun ottamatta leikkimään sukupuolelle tyypillisiä leikkejä. Tytöt ohjattiin kotileikkiin ja pojat auto- tai palikkaleikkiin. Tytöt toimivat poikia herkemmin päiväkotihenkilökunnan apulaisina. Tyttöjä vaadittiin osallistumaan myös siivoukseen poikia jämäkämmin.

## 13 POHDINTA

Tutkimuksen pohdintaosuudessa esitellään tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus, tutkimuksen tekijöiden oma pohdinta ja arviointi tutkimuksen toteutuksesta ja sen onnistumisesta sekä perehdytään mahdollisiin jatkotutkimusehdotuksiin. Tässä osuudessa tutkimuksen tekijät esittävät omia mielipiteitään tutkimuksen onnistumisesta ja parannusehdotuksista. Tutkimus toteutettiin 2013 vuoden kesän ja syksyn aikana.

Tutkimusaihe syntyi toisen tutkimuksen toteuttajan harjoittelussa kuulemansa keskustelun pohjalta, jossa esikoululaistytöt pohtivat syitä siihen, että heille annettiin askartelussa aina valmiina vaaleanpunaista kartonkia. Aiheen esittäminen työelämäkontaktille sai tuulta alleen, kun aihe otettiin mielenkiinnolla vastaan. Suunnittelupalaveri sujui yhteisymmärryksen hengessä, ja tutkimusta päästiin toteuttamaan molempien osapuolten visiot huomioon ottaen.

Tutkittavaksi ryhmäksi valittiin 4-vuotiaat pojat ja tytöt, sillä 4-vuotias toimii leikeissä hyvin pitkälle kaikkien lasten kanssa, ja mielenkiinnon kohteina ovat erilaiset roolileikit. Lisäksi lelujen jakaminen ei kyseisessä ikävaiheessa ole enää niin tuskallista. Tutkimuksen tulosten kannalta ikäryhmä osoittautui erittäin toimivaksi.

Tutkimuksen ehdottomana pääpainona oli lapsilähtöisyys. Molemmat tutkimuksen toteuttajat jakoivat ajatuksen siitä, että tutkimusta ja toimintakertoja toteutettiin lasten ehdoilla, mahdollisimman aitojen tulosten saami-

seksi. Ympäristöksi valittiin päiväkotia, sillä ympäristön tuli olla lapsille luonnollinen, ja lapsiryhmän siirtäminen pois päiväkotialueelta olisi vaatinut päiväkodinhenkilökunnan jäsenen irrottamisen töistään, mikä ei ollut mahdollista.

Tutkimuksen toteutuksessa yhdistyi sosionomin (AMK) monipuolinen ammatillinen osaaminen. Toiminnallisessa opinnäytetyössä korostui suunnitelmallisuus ja asiakaslähtöisyys, jotka ovat sosiaalialan koulutuksen prioriteetteja.

### 13.1 Tutkimuksen etiikka ja luotettavuus

Eettisyydellä on suuri merkitys tutkimuksen tekoa tehdessä. Tutkimuksesamme lapsia ei pakotettu osallistumaan toimintaan, jos he eivät sitä halunneet. Videointia varten kaikkien lasten vanhemmilta ja huoltajilta kerättiin videokuvaamisluvat (Liite 1), jossa kerrottiin myös eri toimintakerrotojen teemat. Lapsille annettiin tilaa tutustua ohjaajien ja kameran läsnäoloon rauhassa.

Tutkimuksen eettisyyden takia kaikki videomateriaali tuhottiin kirjoitusprosessin jälkeen. Tällä turvattiin tutkimukseen osallistuneiden lasten, heidän vanhempiensa sekä päiväkodin anonymiteettiä. Yksityisyydensuoja turvattiin siten, ettei videomateriaalia siirretty tutkimuksen tekijöiden koneiden välillä sähköisesti vaan USB:n kautta. Näin tekemällä taattiin, etteivät videot joutuisivat ulkopuolisiin käsiin.

Tutkimuksen eettisyyden tärkeydestä puhuttaessa tärkeimpänä seikkana voidaan pitää ihmisarvon kunnioittamista ja ihmisen itsemääräämisoikeutta. Tutkimukseen osallistuvalla henkilöllä tulee saada hänen suostumuksensa, ja henkilöllä on päätösvalta siitä, haluaako hän ottaa osaa tutkimukseen vai ei. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 25.)

Tutkimuksen tekijöiden on annettava tutkittaville henkilöille kokonaisvaltainen kuvaus tutkimuksen luonteesta, lähtökohdista, tapahtumista ja tavoitteista, jotta osallistuvat henkilöt voivat antaa suostumuksensa täydessä ymmärryksessä. Ketään henkilöä ei voida pakottaa ottamaan osaa tutkimukseen vastoin hänen tahtoaan, vaan kaikki toiminta on vapaaehtoista. (Hirsijärvi ym. 2009, 2.) Koska tässä tutkimuksessa tutkittiin alaikäisiä lapsia, luvat pyydettiin lasten vanhemmilta ja huoltajilta. Lupakyselyissä vanhemmille ja huoltajille kerrottiin tutkimuksen toteutustavoista ja päämäärästä, sekä tavoista, joilla keräämme materiaalia toimintakerroilta.

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 137–138.) toteavat, että tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa tutkimuksen pitkäkestoisuus ja tutkimuksen aineiston hankintatavat. Voidaan siis päätellä, että laadullinen tutkimus on sitä luotettavampi, mitä enemmän aikaa tutkija käyttää sen tekemiseen ja mitä toimivamman suhteen hän on luonut tutkittavien kanssa. Tämän tutkimuksen onnistumisen kannalta voidaan pitää sitä, että molemmat tutkimuksen toteuttajat olivat lapsille ennestään tuttuja harjoittelujen myötä. Näin ollen syntyneitä tutkimustuloksia voidaan pitää luotettavampina kuin, jos tutkitavat olisivat olleet lapsille vieraita.

Tutkijan näkyvyys saattaa muuttaa tutkimustulosta, etenkin osallistuvassa havainnoinnissa, koska tutkijan läsnäolo voi osaltaan vaikuttaa tutkittavien henkilöiden käyttäytymiseen tutkimustilanteessa. (Vilka 2006, 6–57.) Tutkimuksen luotettavuutta sekä eettisyyttä lisäsi tutkijoiden ja tutkittavien toimiva vuorovaikutussuhde. Koska tutkijat ja tutkittavat eivät olleet toisilleen vieraita, tutkimukseen osallistuneet lapset eivät kokeneet tutkijoiden läsnäoloa toiminnalle haitallisena, vaan heille syntyi käsitys että tutkijatkin olivat osa tapahtuvaa toimintaa. Videokameran läsnäolo ei myöskään aiheuttanut poikkeavaa käytöstä lapsissa, kun lapset saivat ennen toimintakertojen alkua tutustua kameraan.

## 13.2 Oma pohdinta ja arviointi

Tutkimusprosessi lähti käyntiin, kun toinen tutkimuksen toteuttajista kuuli harjoittelun aikana päiväkotilasten keskustelevan siitä, miksi tytöille annettiin aina vaaleanpunaista kartonkia ja pojille vihreää tai sinistä. Tästä keskustelusta syntyi ajatus tutkia sukupuolen vaikutuksia lapsen leikeissä päiväkotimaailmassa.

Tutkimuksen tekijöinä päädyimme tämän opinnäytetyön toteutustapaan, koska halusimme seurata, toteuttavatko 4-vuotiaat lapset sukupuoleltaan odotettua toimintaa vai tulevatko sukupuolelle tyypilliset määritteet yhteiskunnalta. Koimme tärkeänä, että voisimme osaltamme edistää aiheen nostamista yhteiskunnalliseen keskusteluun ja sitä kautta edistää sukupuolineutraalimman ympäristön luomista päiväkoteihin. Tutkimuksen toteuttajat olivat molemmat suuntautumassa sosiaalipedagogisen varhaiskasvatuksen puolelle ja aihe tuki molempien sosionomitutkintoa (AMK).

Tutkimuksen tarkoituksenamme oli seurata lasten leikkiä heille tutussa ympäristössä ja havainnoida, olivatko lapset omaksuneet perinteisen ajatusmaailman poikien ja tyttöjen leikeistä. Tarkoituksena ei kuitenkaan ollut ohjata lasta toimimaan eri tavoin, kuin hän omasta tahdostaan toimi. Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli yksinomaan havainnoida lasten leikkiä ja vaikuttaako sukupuoli lapsen valitsemiin leikkeihin. Tutkimustulokset ovat kuitenkin varsin pinnallisia ja tämänkaltaisen tutkimuksen tulisi olla pitkäjäksoisempää. Vain muutama toimintakerta ei voi tarjota vedenpitäviä tutkimustuloksia.

Kohtasimme tutkimuksessamme muutamia vastoinkäymisiä. Niistä suurin oli satuhetken epäonnistuminen. Lukuhetki sattui päivälle, jolloin lapsiryhmä oli levoton ja teksti oli aivan liian vaikeaselkoista. Tutkimuksen tekijät olivat muokanneet tekstin vanhan kansansadun mukaan, jolloin monet ilmaukset ja kielikuvat jäivät lapsille epäselviksi. Lisäksi tutkijat päättelivät että, tarinan yhtäläisyydet Tuhkimo sadun kanssa, sekoittivat lasten ymmärrystä entisestään. Lisäksi lupien saaminen oli pitkäkestoista, johon tutkijat eivät olleet osanneet varautua. Myös päiväkodin kesäaikataulujen sovittaminen yhteen tutkimuksen toteuttajien aikataulujen kanssa oli haasteellista. Kesäajan vuoksi paljon lapsia oli lomilla, ja poikien ja tyttöjen tasapuolisuus ryhmään saamiseksi toivat oman haasteensa tutkimuksen luotettavuuden takia.

Kehitysehdotukseksi tutkijat esittävät, että päiväkodin henkilökunta keskittyisi työympäristössä rikkomaan perinteistä tyttö-poika-asettelua. Esi-merkiksi askartelutilanteissa tai naulakon henkarin valinnassa lapsen tulisi itse saada yksilönä päättää sen värin. Lisäksi olisi ehdottoman tärkeää, että tyttöjä ei pistettäisi aina kotileikkiin ja poikia autoleikkiin, vaan lapsiryhmiä sekoitettaisiin, jotta kaikki lapset saisivat mahdollisuuden tutustua omiin mielenkiinnonkohteisiinsa. Tutkimuksessa itsessään vaihtaisimme satuhetkellä luetun sadun arkipäiväisempään muotoon, jotta lapsen ymmärtäisivät sadun sanoman paremmin.

Toimintakertojemme kesto vaihteli jokaisella toimintakerroilla, sillä annoimme lasten leikeille mahdollisuuden elää niin kauan kuin tarvetta oli. Tästä olemme kiitollisia päiväkodille, joka tarjosi tutkimuksellemme tämän resurssin. Jos toimintatuokiot olisi aikataulutettu, monet tutkimuksen kannalta saadut mielenkiintoiset havainnot olisi jäänyt saamatta. Videomateriaalia syntyi tässä tapauksessa hyvin runsaasti, mikä selitti analysointivaiheen pitkäkestoisuuden.

Opinnäytetyöprosessissa molemmat tutkijat tulivat tutuksi prosessimaisen kirjoituksen kanssa. Lisäksi lähdeviitteiden ja oikean teorian löytäminen helpottui prosessin kehittymisen myötä. Tärkeimpänä seikkana opinnäytetyön onnistumiselle pidimme toimivaa työnjakoa. Tutkimuksessamme huomioitiin molempien vahvuudet, ja kävimme keskenämme jatkuvaa dialogia yhtenäisen tekstin luomiseksi ja ajatusten jakamiseksi. Opinnäytetyön tekeminen muuttui haasteellisemmaksi tutkimuksen loppuvaiheessa aikataulujen yhteensovittamisongelmien vuoksi.

Opinnäytetyöparina tutkimuksen tekijät onnistuivat hyvin. Molemmat opiskelijat osallistuivat tasapuolisesti tutkimuksen suunnitteluun, toimintakertojen toteutukseen ja kirjoitusprosessiin. Työt jaettiin tasapuolisesti, mikä nopeutti muun muassa kirjoitusvaihetta. Molemmilla tutkijoilla oli selvä näkemys tutkimuksen linjauksesta, mikä oli tärkeää projektin onnistumisen kannalta.

Tutkimuksen toteutuksessa molemmat opiskelijat onnistuivat yhdistämään oman mielenkiinnon, koulutuksen ja työelämältä tulleen mielenkiinnon tutkittavaa aihetta kohtaan. Prosessi toimi työelämäkontaktin kanssa alusta alkaen hyvin, eikä prosessissa kohdattu sen suurempia vastoinkäymisiä. Opinnäytetyön työstäminen kesällä toi omia ongelmia koulutusohjelman opettajien kanssa tehtävän yhteistyön kanssa loma-aikojen takia. Asioita saatiin järjestykseen vasta syyslukukauden alettua, mikä osaltaan kiristi aikataulua.

### 13.3 Jatkotutkimusaiheita

Sukupuolen vaikutusta on tutkittu enemmän tai vähemmän jo pidemmän aikaa, mutta vasta nyt aihe on nousemassa yhteiskunnalliseen keskusteluun. Ruotsissa tilanne on jo sen verran pidemmällä, että tämän kaltaisia tutkimuksia on toteutettu jo enemmässä määrin päiväkodeissa. Tutkimuksemme sai paljon mielenkiintoa niin ohjaavilta opettajilta, kanssaopiskeli-

joilta kuin työelämäkontaktilta. Sen vuoksi mielenkiinto tutkimusta kohtaan säilyi koko prosessin ajan.

Jatkotutkimuksessa voisi ottaa huomioon sisarusten, kasvatuksen ja median merkityksen lapsen sukupuolen ja sukupuoli-identiteetin kehityksessä. Näin saataisiin kattava kuva siitä, mistä lapsi ammentaa erilaisia sukupuolimalleja ja kuinka ne vastaavat yhteiskunnassa vallitsevia sukupuolikäsitteitä. Omaan tutkimukseemme emme ottaneet näitä näkökulmia mukaan teoreettiselta pohjalta, mutta sivuutamme aiheiden merkitystä tutkimustulosten analyysissä.

Tutkimuksen kannalta olisi oleellista, jos päiväkodit työstäisivät tällaista sukupuolineutraalimpaa kasvatusasennetta jokapäiväisessä arkielämässä. Olisi myös mielenkiintoista toteuttaa tutkimus, jossa verrattaisiin sukupuolen näyttäytymisen eroja päiväkodeissa, joissa henkilökunnassa olisi mies-työntekijöitä ja päiväkodeissa, jotka olisivat täysin naisvaltaisia.

## LÄHTEET

- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikki on totta. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L (toim.) Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 34–56.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin uud. p. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. osin uud. p. Helsinki: Tammi.
- Huuska, M. & Karvinen, M. 2012. Persoona on aina enemmän kuin sukupuoli. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 31–53.
- Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2009. Lapsen aika. 12. uud. p. Helsinki: WSOY.
- Katajamäki, E. 2004. Terve lapsi ja nuori. Teoksessa Koistinen, P., Ruuskanen, S. & Surakka, T. (toim.) Lasten ja nuorten hoitotyön käsikirja. Helsinki: Tammi, 52–76.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Opinnäytetyöpakki n.d. Kajaanin ammattikorkeakoulu. Viitattu 14.10.2013.  
<http://193.167.122.14/Opari/ontTukiLaadullTeemoittelu.aspx>
- Opinnäytetyöpakki n.d. Kajaanin ammattikorkeakoulu. Viitattu 14.10.2013.  
<http://193.167.122.14/Opari/ontTukiLaadullTyypittely.aspx>

Palmu, T. 1992. Nimetön Hiiri ja Simo Siili: aapisten sukupuoli-ideologia. Helsingin yliopisto.

Schönbeck, E. 2009. Vanhin, nuorin vai katraan keskeltä: miten paikka sisarusarjassa vaikuttaa elämääsi? Helsinki: Kirjapaja Oy.

Teräs, T. 2010. Tasa-arvoinen varhaiskasvatus? Tapaustutkimus sukupuolesta ja tasa-arvosta päiväkodin arjessa. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vanhempainnetti n.d. 4–5-vuotias. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 30.09.2013.

[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/4\\_5-vuotias/oppiminen/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/4_5-vuotias/oppiminen/)

Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi

Ylitapio-Mäntylä, O. 2012a. Hoivan ja vastuun jakautuminen päiväkodissa ja kotona. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–102.

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

Ylitapio-Mäntylä, O. 2012c. Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–27.

Ylitapio-Mäntylä, O. 2012d. Tasa-arvo ja sukupuoli varhaiskasvatuksen opetus- ja toimintasuunnitelmissa. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 55–68.

Zimmer, R. 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Helsinki: LK-Kirjat.

## VANHEMPIEN LUPALOMAKE

Tervehdys

Olemme Emmi Järvenpää ja Joonas Määttä, kaksi kolmannen vuoden sosionomiopiskelijaa, jotka tekevät toiminnallista opinnäytetyötä Hämeen ammattikorkeakoulussa. Opinnäytetyössä tutkimme 4-vuotiaiden lasten leikkiä. Tutkimuskysymys: Miten sukupuoli näyttäytyy 4-vuotiaan lapsen leikissä? Toimintakerrat koostuvat leikeistä ja yhdestä satuhetkestä. Aiomme videoida kyseiset toimintakerrat, joten tarvitsemme huoltajien suostumuksen. Meillä on ehdoton vaitiolovelvollisuus ja videot tukevat opinnäytetyömme analyysiä. Emme esitä kyseisiä videoita julkisesti. Toimintakerrat tapahtuvat kesä-elokuun aikana.

## VIDEOKUVAUSLUPA

Lastani \_\_\_\_\_

Saa videoida/havainnoida \_\_\_\_\_

Ei saa videoita/havainnoida \_\_\_\_\_

---

Huoltajan allekirjoitus



