



## **Miten esiopetusmateriaaleissa esitetään sukupuolta**

Helsingin yliopisto  
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos  
Varhaiskasvatuksen maisteriohj.  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Huhtikuu 2011  
Nina Dementjeff

Ohjaaja: Liisa Tainio



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttäytymistieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Nina Dementjeff			
Työn nimi - Arbetets titel Miten esiopetusmateriaaleissa esitetään sukupuolta			
Title How pre-school materials represent gender			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Liisa Tainio		Aika - Datum - Month and year Huhtikuu 2011	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 132 s
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Aikaisemmat oppikirjatutkimukset (mm. Tainio &amp; Teräs 2010; Blumberg 2007; Ohlander 2010) ovat osoittaneet, että naiset ovat aliedustettuina oppikirjojen kuvissa ja teksteissä ja sukupuolet esitetään stereotyyppisesti. Tutkimuksessa tarkastelin, miten sukupuoli näyttäytyy esiopetusmateriaaleissa. Tarkoituksena on selvittää, millaisia representaatioita, subjektipositioita ja diskursseja esiopetusmateriaaleissa sukupuolille esitetään. Tutkimuksessa hyödynnettiin feminististä tutkimusotetta. Teoreettiset lähtökohdat ovat sosiaalisessa konstruktivismissa, poststrukturalistisessa teoriassa ja sukupuolen tutkimuksessa. Sukupuoli käsitetään sosiaalisena konstruktiona. Tutkimusmenetelminä käytettiin sisällönanalyysiiä sekä diskurssiivista ja dekonstruktiivista luentaa.</p> <p>Tutkimusaineistona oli neljän eri kustantajan eli WSOY:n, Tammen, Otavan ja Lasten Keskuksen eheytytyn esiopetuksen materiaalikonaisuuksia, jotka sisältävät lapsen kirjan tai harjoitusvihkon sekä opettajan oppaan. Analyysissa tarkasteltiin aineistosta sukupuolispesifien kuvien ja sukupuolitavien sanojen ja ilmausten määrää, sukupuolten representaatioita, subjektipositioita ja diskursseja ja sitä, millaisia kielellisiä keinoja oli käytetty maskuliinisuuden ja feminiinisyiden ilmentämiseen.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella esiopetusmateriaalien kuvituksessa ja tarinoissa oli keskimäärin enemmän maskuliinisia hahmoja ja niihin viittaavia sanoja kuin feminiinisiä. Feminiinisten ja maskuliinisten hahmojen representoinnissa korostuivat perinteiset sukupuolistereotyytiat etenkin ulkoisten ominaisuuksien ja vaatetuksen osalta. Sukupuolille oli eniten tarjolla perinteisten stereotyypioiden mukaisia subjektipositioita, mutta myös muunlaisia subjektipositioita oli havaittavissa. Aineistosta löytyi seuraavat sukupuolidiskurssit: erilaisuusdiskurssi, moninaisuusdiskurssi ja samanlaisuusdiskurssi. Määrällisesti eniten esiintyi erilaisuus- ja moninaisuusdiskurssia. Eri materiaalien välillä oli kuitenkin eroavaisuuksia. Joissain materiaaleissa moninaisemmat sukupuolen esittämisen tavat tulivat enemmän esille ja toisissa materiaaleissa taas korostuivat sukupuolten väliset erot. Kokonaisuutena katsoen sukupuolet esitetään esiopetusmateriaaleissa stereotyyppisesti.</p>			
Avainsanat - Nyckelord sukupuoli, esiopetus, oppikirjatutkimus, representaatio, diskurssi, subjektipositio			
Keywords gender, preschool education, school text book research, representation, discourse, subject position			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty <b>Behavioural Sciences</b>		Laitos - Institution - Department <b>Teacher Education</b>	
Tekijä - Författare - Author <b>Nina Dementjeff</b>			
Työn nimi - Arbetets titel <b>Miten esiopetusmateriaaleissa esitetään sukupuolta</b>			
Title <b>How pre-school materials represent gender</b>			
Oppiaine - Läroämne - Subject <b>Education</b>			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor <b>Master's Thesis / Liisa Tainio</b>		Aika - Datum - Month and year <b>April 2011</b>	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages <b>133 pp.</b>
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Earlier school text book studies (eg Tainio &amp; Teräs 2010, Blumberg 2007; Ohlander 2010) have shown that women are underrepresented in school books, both in illustrations and texts, and the genders are represented stereotyped. The study will examine how gender is seen on pre-school education materials. The aim of this study is to determine what kind of representations, discourses and the subject positions of the gender are presented in pre-school materials. This study utilizes a feminist research method. The theoretical starting points are the social constructivist, poststructuralist theory and gender studies. The concept of gender as a social construct. The research used content analysis as well as discourse analysis and deconstructive reading.</p> <p>The material was used four different publishers, WSOY, Tammi, Otava and Lasten Keskus preschool integrated material packages, which contain the child's exercise book or booklet, and teacher's guide. The analysis examined the quantity of gender-specific images and gendered words and phrases, and representations of gender, subject position, and discourses, and what linguistic means had been used for representation of masculinity and femininity.</p> <p>Based on the results there were on average more masculine characters and words as feminine in the illustrations and stories of pre-school materials. Feminine and masculine characters representations emphasized traditional gender stereotypes, especially in external characteristics and clothing. Genders had the highest available, with the subject position of stereotypes with reduced mobility, but also other kinds of subject position was observed. The data found in the following gender discourses: difference discourse, diversity discourse and similarity discourse. The highest number occurred in the difference and diversity discourses. However, there were differences between the different materials. In some materials there were more diverse gender representations and other materials highlighted the differences between genders. Overall, the genders were represented stereotypically in the pre-school materials.</p>			
Avainsanat - Nyckelord <b>sukupuoli, esiopetus, oppikirjatutkimus, representaatio, diskurssi, subjektipositio</b>			
Keywords <b>gender, preschool education, school text book research, representation, discourse, subject position</b>			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited <b>City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva</b>			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

# Sisällys

1	JOHDANTO .....	1
1.1	Aikaisempaa varhaiskasvatuksen tutkimusta sukupuolesta.....	5
1.2	Tutkimuksen rakenne .....	6
2	TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT, TYÖKALUT JA KESKEISET KÄSITTEET.....	9
2.1	Feministinen tutkimus ja sukupuolentutkimus.....	9
2.2	Kieli rakentaa todellisuutta .....	10
2.3	Poststrukturalistinen teoria.....	12
2.4	Diskurssianalyysi, diskurssi ja subjektipositio .....	14
2.5	Diskurssit ja valta .....	19
2.6	Representaatio .....	21
3	SUKUPUOLI .....	24
3.1	Dikotominen sukupuoli.....	24
3.2	Sukupuoli valtasuhteena.....	26
3.3	Sukupuolistereotypiat .....	27
3.4	Sukupuolen performatiivisuus.....	30
3.5	Sukupuolen diskursiivinen rakentuminen.....	32
4	ESIOPETUS JA ESIOPETUSMATERIAALI.....	35
4.1	Esiopetus .....	35
4.2	Oppikirjat ja opetusmateriaalit.....	37
4.3	Kriittisen diskurssianalyysin näkemys oppikirjasta .....	38
4.4	Tekstin ja kuvien sukupuoli .....	40
5	TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	43
6	TUTKITUT ESIOPETUSMATERIAALIT .....	44
6.1	Hauska matka Eskariin .....	45
6.2	Kirjakujan Eskarinmäki .....	46
6.3	Pikkumetsän esiopetus .....	47
6.4	Villi Veturi.....	48
7	MENETELMÄLLISET RATKAISUT.....	49
7.1	Sisällönanalyysi ja sisällön erittely .....	49

7.2	Diskurssianalyysi analyysivälineenä .....	51
7.3	Dekonstruktivinen luenta.....	53
8	SUKUPUOLI ESIOPETUSMATERIAALEISSA .....	54
8.1	Sukupuolispesifien hahmojen määrä kuvituksessa.....	54
8.2	Sukupuolittavien sanojen ja ilmausten määrä tarinoissa .....	59
8.3	Sukupuolten representaatiot kuvituksessa ja tarinoissa .....	63
8.3.1	Ulkonäkö, pukeutuminen ja ulkoiset ominaisuudet .....	65
8.3.2	Ammatit ja roolileikkien hahmot .....	71
8.3.3	Toimijuus.....	72
8.4	Maskuliinisuuden ja feminiinisyden ilmentäminen kielellisin valinnoin . .....	77
8.5	Kertomuksista tarjoutuvat subjektipositiot .....	84
8.6	Sukupuolidiskurssit .....	92
9	PÄÄTÄNTÖ.....	99
10	TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA JA LUOTETTAVUUS .....	105
11	POHDINTAA .....	109
	LÄHTEET .....	114

## TAULUKOT

Taulukko 1. Maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen määrät ja osuudet kuvituksessa.....	59
Taulukko 2. Sukupuolispesifeiksi luokiteltavat yleisnimet tutkituissa esiopetusmateriaaleissa.....	61
Taulukko 3. Maskuliinisten ja feminiinisten sanojen määrät tarinoissa.....	64
Taulukko 4. Maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen ammatit ja roolileikkien hahmot.....	73
Taulukko 5. Tyypilliset kielelliset valinnat maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen kuvauksissa.....	85
Taulukko 6. Tyypilliset maskuliiniset ja feminiiniset representaatiot tutkituissa esiopetusmateriaaleissa.....	103

# 1 Johdanto

Kiinnostuin sukupuolesta ja sen merkityksestä yksilöksi kasvamisessa, kun sain lapsia. Itselläni on kaksi lasta, tyttö ja poika, joita kasvattaessani olen joutunut pohtimaan yhteiskunnan sukupuolittavia käytäntöjä. Haluan itse kasvattajana välittää lapsilleni monenlaisia tapoja olla tyttö tai poika, niin ettei heidän tarvitsisi tyytyä sukupuoliroolien asettamiin tiukkoihin rajoihin. Valitettavan usein olen kuitenkin törmännyt ammattikasvattajienkin varsin stereotyyppisiin näkemyksiin tyttöistä ja pojista. Saman on havainnut opettajien luokkahuonevuorovaikutusta tutkinut Liisa Tainio (2009) ja lastentarhanopettajien ajatuksia sukupuolesta tutkinut Outi Ylitapio-Mäntylä (2009). Tytöt ja pojat ajatellaan olemuksellisesti erilaisiksi, mikä johtaa helposti sukupuolittuneeseen suhtautumiseen. Lasta ei kohdellakaan yksilönä vaan stereotyyppisesti vain sukupuolensa edustajana. Feminiinisyyttä ja maskuliinisuutta myös arvostetaan eri tavalla. Tyttömäinen poika koetaan ongelmalliseksi, samalla kun poikamaista tyttöä arvostetaan. Pojilta hyväksytään usein helpommin aggressiivisempaa ja tilaa hallitsevampaa käytöstä kuin tytöiltä, ja poikien ruumiillista toimijuutta tuetaan toisin kuin tyttöjen. Tyttöjä ohjataan hoivaleikkeihin, mutta herkkä poika nimetään nössöksi. Samaa toimintaa saatetaan myös tulkita eri tavalla, kun toimijana on tyttö tai kun toimijana on poika. (Lappalainen 2006; Eidevald 2009; Ylitapio-Mäntylä 2009; Odenbring 2010.) Ympäröivää maailmaa tarkastellaan sukupuolilinssien läpi (Tarmo 1991).

Tyttöjen ja poikien välillä on kuitenkin paljon samanlaisuuksia. On hyvin monenlaisia tyttöjä ja poikia, ja eri tilanteissa ja yhteyksissä erilaisia ja samanlaisia lapsia. Tutkimukset (esimerkiksi Lahelma 1992, 6-7 ja Thorne 1993) ovat osoittaneet, että sukupuolten sisällä on enemmän moninaisuutta kuin sukupuolten välillä. Lapset ovat yksilöitä, joiden yksi identiteetin osa on sukupuoli. Tytöt ja pojat eivät ole hormonien, biologian ja sukupuoleen sosiaalistumisen passiivisia uhreja. (Wood & Cook 2009, 29.)

Myös varhaiskasvatus ja esiopetus vaikuttavat ihmisten asenteisiin, legitimoimissaan, määritellesään ja luokitellessaan yksilöitä, uusintaessaan yhteis-

kunnan vallitsevia arvoja ja tuottaessaan oletuksia sukupuolten normaaliudesta. Varhaiskasvatuksella ja esiopetuksella on merkitystä myös yksilöiden sukupuoli-identiteetin rakentumiselle. Tasa-arvoinen kohtelu tulisi taata jokaiselle lapselle sukupuolesta riippumatta. Suomen perustuslakikin säättää, ettei ketään saa asettaa eriarvoiseen asemaan sukupuolen perusteella. Tasavertaisista mahdollisuuksista oppimiseen mainitaan myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. (Suomen perustuslaki (731/1999 6 § 2 mom.; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010.)

Sukupuolittietoisien tasa-arvokasvatuksen merkitys opettajankoulutuksessa on jo huomattu (esim. Syrjäläinen & Kujala 2010, 32-34), mutta käytännössä tulevat opettajat eivät koulutuksessaan toistaiseksi saa riittävästi sukupuolten tasa-arvoa edistävää opetusta (Norema, Pietilä & Purtonen, 2010). Vanhasen II hallituksen, sittemmin Kiviniemen hallituksen, tasa-arvo-ohjelmassa (2008–2011) tasa-arvotietoisuuden lisääminen kouluissa ja segregaatian lieventäminen nostettiin keskeiseksi tavoitteeksi. Tasa-arvo-ohjelmassa oppimateriaaleilla myönnetään olevan merkitystä mies- ja naiskuvien muodostumiseen. Tasa-arvo-ohjelmassa esitettiin toimenpiteinä sukupuolittietoisien opetuksen lisäämistä opettajankoulutukseen ja opettajien täydennyskoulutukseen. Lisäksi ohjelman tavoitteena oli varmistaa yhdessä kustannusyhtiöiden kanssa, että oppimateriaalin tekstit ja kuvat eivät vahvista stereotyyppisiä roolikäsityksiä tytöistä ja pojista, vaan, että niistä välittyy avarakatseinen ja ennakkoluuloton käsitys kummastakin sukupuolesta. (Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2008-2011.) Myös Valtioneuvoston selonteossa naisten ja miesten tasa-arvosta (2010, 115) varhaiskasvatuksen katsotaan olevan avainasemassa tasa-arvon edistämässä sekä myönnetään, että oppimateriaaleilla voi edistää sukupuolten tasa-arvoa. Viimeaikaisten tutkimusten mukaan työtä tasa-arvon hyväksi vielä riittää ja arjen todellisuus näyttää, että sukupuolen tutkimuksen näkökulma on tarpeellinen. (Rossi 2007, 23.)

Esiopetuksessa käytettävät esiopetusmateriaalit vaikuttavat osaltaan esiopettajien ja lasten sukupuolikäsitysten muodostumiseen ja vahvistamiseen. Esiopetusmateriaalien kuvien ja tekstien välittämät asenteet, ajattelutavat ja sukupuoli-



käsitykset ovat osaltaan vaikuttamassa lapsiin sekä varhaiskasvattajiin ja esiopettajiin. Opetusmateriaalit myös luovat, ylläpitävät, purkavat ja rakentavat kuvaa sukupuolista, myös sukupuolistereotypioista, ja antavat malleja sukupuolesta. Niiden kautta lapset omaksuvat tiedostamattaankin erilaisia normeja ja käytösmalleja. Tutkimusten mukaan (esim. Blumberg 2007; Tainio & Teräs 2010) oppikirjat tukevat usein stereotyyppistä ajattelua. Oppikirjojen tekstit pitävät yllä voimassaolevaa sukupuoli-ideologiaa ja kirjoissa kuvattu eri sukupuolille tyypillinen toiminta muodostuu odotetuksi ja hyväksytyksi. Miehiä kuvataan usein enemmän ja aktiivisemmissä rooleissa kuin naisia. (Lahelma 1992; Gordon 2004, 72.)

Peruskoulun oppikirjoja sukupuolen näkökulmasta ovat Suomessa tutkineet muun muassa Elina Lahelma (1992), Tarja Palmu (1991, 2003), Elina Lahelma ja Tuula Gordon (2003) ja Liisa Tainio ja Tiina Teräs (2010). Blumberg (2007) on tehnyt kansainvälistä vertailevaa tutkimusta. Ruotsissa on aivan vastikään tutkittu historian ja yhteiskuntaopin oppimateriaaleja sukupuolinäkökulmasta (Ohlander 2010a, 2010b).

Tehtyjen tutkimusten (esim. Palmu 2003; Tainio & Teräs 2010) perusteella oppikirjoista välittyy stereotyyppinen nais- ja mieskuva ja maskuliininen ja mies ovat oppimateriaalien representaatioissa keskiössä. Sukupuoli näyttäytyy oppikirjoissa siis maskuliinisena konstruktiona. Oppimateriaalit esittävät usein miehet ja naiset yksipuolisesti ja annetut esimerkit noudattavat perinteisiä stereotypioita, joissa tytöt ovat passiivisia sivustakatsojia ja pojat aktiivisia toimijoita. Perhe on kuin huomaamatta stereotyyppisesti isän, äidin ja lasten muodostama kokonaisuus. (Lahelma 2005, 17; Lehtonen 2011, 68.)

Vuonna 2009 julkaistun koulutusta ja sukupuolta koskevan selvityksen mukaan oppimateriaaleja koskeva tutkimus on kuitenkin vähäistä ja sitä tulisi edistää (Kuusi ym. 2009, 38, 68). Esiopetuksen materiaaleja ei ole aiemmin juuri tutkittu sukupuolinäkökulmasta. Tämä tutkimus tarttuukin tähän selvään puutteeseen. Tarkoitukseni on tehdä sukupuolijäsennystä valituista esiopetusmateriaaleista eli tutkia, miten eri sukupuolet esitetään tutkituissa esiopetusmateriaaleissa ja millainen tila annetaan tyttö/nais- ja poika/miessubjekteille. Tutkimuksen kiin-

nostuksen kohteena ovat esiopetusmateriaalien tekstien ja kuvien avulla tuotetut ja mahdollisesti uusintavat käsitykset sukupuolesta.

Tutkimukseni näkökulma on feministinen, jolla tarkoitan sukupuolten moninaisuuden tunnustamista. Tutkimuksessa olen kiinnostunut kielen ja kuvien mahdollista todellisuuden ja naiseuden ja mieheyden rakentajana. Työn aineistoksi olen valinnut neljän eri kustantajan eheytyneen esiopetuksen materiaalipaketit. Opetusmateriaaleista tarkastelun kohteena ovat sekä tekstit että kuvat, mutta painopiste on tekstien analyysissä. Tarkoitus on tarkastella valittuja esiopetusmateriaaleja muun muassa siitä näkökulmasta, toimivatko esiopetusmateriaalit vallitsevan sukupuolijärjestelmän/epätasa-arvon uusintajina, eli toistavatko ne valtavirran esityskäytäntöjä ja siten tuottavat stereotyyppisiä kuvastoja, vai pyrkivätkö ne muuttamaan sukupuolistereotyyppioita. Tutkimuskysymyksiin lähdetään hakemaan vastauksia sisällönanalyysin ja kriittisen diskurssianalyysin keinoin. Kriittinen suuntaus soveltuu tietyn sovelluksen tutkimukseen, jossa käsitellään sukupuolta ja sen myötä myös valtaa.

Tutkimuksen teoreettis-metodologinen viitekehys pohjautuu diskurssitutkimukseen ja sen pohjalta sosiaaliseen konstruktivismiin. Kieli rakentaa todellisuutta ja todellisuus vaikuttaa siihen, miten kieltä käytetään. Kieli pakottaa sitä tiettyihin muotoihin, jotka hahmottuvat esimerkiksi opetusmateriaaleissa tiettyinä diskurssina. Kielenkäyttö on yhteiskunnallista toimintaa, ja sitä rajoittavat yhteiskunnan arvot ja normit. Valittu kielenkäyttö rakentaa osaltaan todellisuutta, kuten identiteettiä (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 17-18), ja siten opetusmateriaalien tekstitkin rakentavat osaltaan sosiokulttuurisia käsityksiä eli arvoja ja asenteita sukupuolista sekä samalla kertovat niistä. Oletan, että vallitsevat diskurssit ovat ikään kuin tiivistyneet opetusmateriaaleihin ja kertovat näin yhteiskunnasta ja sen arvoista ja asenteista. Samalla oletan, että vallitsevat diskurssit ja arvojärjestykset vaikuttavat yksilöihin ja heidän minäkuvansa muotoutumiseen.

Tutkimuksella haluan osaltani suunnata huomiota sukupuolisensitiivisyyteen. Sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan Sukupuolten välisen tasa-arvon valtavirtaistamisen perussanaston (2011) mukaan yksinkertaisesti sukupuolinäkökulman huomioon ottamista. Kasvatuksen ja opetuksen yhteydessä sillä tarkoite-

taan sukupuolen mahdollisten vaikutusten tietoista pohtimista, sukupuolierojen näkyviksi tekemistä, näihin eroihin liittyvien stereotyyppien ja hierarkioiden tunnistamista sekä sukupuolen jyrkästä kahtiajaosta eroon pyrkimistä. Sukupuolisensitiivisen opetuksen lähtökohtaisen olettamuksen mukaan sukupuoli on muutakin kuin biologiaa. Sukupuolisensitiivinen opettaja pystyy tiedostamaan omat olettamuksensa ja uskomuksensa, ja hänellä on tietämystä sukupuolijärjestelmästä ja tasa-arvolainsäädännöstä. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 31-32.) Sukupuoleen huomion kiinnittävästä kasvatuksen käytännöistä käytetään monia nimityksiä. Suomessa puhutaan sukupuolisensitiivisyyden (Cantell 2010, 208; Syrjäläinen & Kujala 2010, 31) lisäksi myös sukupuolineutraaliudesta ja sukupuolitietoisuudesta (Tasuko 2011; Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten tasa-arvosta 2010, 36).

## **1.1 Aikaisempaa varhaiskasvatuksen tutkimusta sukupuolesta**

Suomessa varhaiskasvatuksen sukupuolistavista käytännöistä on tehty muutamia tutkimuksia. Marja-Riitta Vehviläisen (1982) tutkimuksessa tarkastellaan päiväkodin tasa-arvokasvatusta ja rooleihin oppimisen prosesseja. Naiskasvatustajien työkasvatusta koskevia käsityksiä tasa-arvonäkökulmasta on tutkinut Ulla Härkönen (1996). Harriet Strandell (1995) on tutkinut lasten toiminnan näkökulmasta sukupuoleen liittyviä käytäntöjä ja tyttöjen ja poikien toimintakulttuureja. Mieslastentarhanopettajia ovat tutkineet Merja Tamminen (1995) ja Piia Nironen ja Soili Keskinen (1992). Petteri Värtö (2000) on taas pohtinut sukupuolen ja maskuliinisuuksien rakentumista päiväkodissa.

Feminististä tutkimusotetta hyödyntäviä tutkimuksia varhaiskasvatuksesta Suomessa on toistaiseksi melko vähän. Sirpa Lappalaisen (2006) väitöskirjassa sukupuolistavien käytäntöjen analysointi oli yhtenä näkökulmana. Tutkimuksessa havainnoitiin esiopetusikäisiä lapsia, ja tutkittiin erojen rakentumista ja sitä, miten lapset päiväkodin arjessa määrittelevät toisiaan sukupuolen suhteen. Eila Estola (2003) on tutkinut feministisellä otteella opettajien työn käytäntöjä. Outi Ylitapio-Mäntylän (2009) väitöskirjatutkimuksen perusteella lastentarhanopettajat eivät näe ja huomaa kasvatukseen ja lastentarhanopettajien työhön liittyviä

sukupuolistavia käytäntöjä eivätkä tule ajatelleeksi vallan läsnäoloa kasvatuksen arjessa. Tulosten mukaan päiväkotiyhteisön sukupuolittietoisuus on rajoittanutta. Eeva-Leena Onnismaa (2010) analysoi väitöskirjassaan varhaiskasvatusasiakirjoja myös sukupuolen ja tasa-arvon näkökulmasta. Tiina Teräksen (2010) gradussa tarkasteltiin sukupuolta ja tasa-arvon toteutumista päiväkodissa.

Feministisellä tutkimusotteella varhaiskasvatuksesta tehtyjä kansainvälisiä tutkimuksia on tehty muun muassa välittämisestä, hoivaavuudesta ja naisopettajan äitiydestä (Gannerud 2001, Vogt 2002). M. del Carmen Rodriguez, J. Vicente Pena, Carmen M. Fernandez ja M. Paulina Vinuela (2006) ovat tutkineet opettajuuden välittämisen eettisiä näkökulmia suhteessa sukupuolistaviin käytäntöihin. Äitiyden merkitys naisopettajuudessa on keskiössä Gillian Forresterin (2005) tutkimuksessa, jossa pohditaan arjen sukupuolistavia käytäntöjä opettajan työssä.

Christian Eidevald (2009) on tutkinut väitöskirjassaan sukupuolen asemaa ruotsalaisissa varhaiskasvatuskäytännöissä. Hän vertasi kasvattajien näkemyksiä eri sukupuolista päiväkodissa kuvattuun videoaineistoonsa. Myös Ylva Odenbring (2010) tarkasteli väitöskirjassaan sukupuolen rakentumista varhaiskasvatuksessa. Odenbring analysoi lasten ja aikuisten sekä lasten keskinäistä fyysistä ja sanallista vuorovaikutusta erilaisissa kasvatustilanteissa sekä sukupuolituneita luokitteluja keskusteluissa. Eidevaldin (2009) ja Odenbringin (2010) tutkimukset paljastivat kasvattajien asennoituvan ja suhtautuvan eri tavalla tyttöihin ja poikiin ja odottavan heiltä eri asioita.

## **1.2 Tutkimuksen rakenne**

Tutkimuksen rakenne on seuraava. Alussa esittelen tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat. Tutkimukseni teoriakehys perustuu feministisiin teorioihin. Tutkimuksen metodologisena pääviitekehyksenä on feministinen poststrukturalismi ja siinä käytetään poststrukturalististen feminististen teorioiden käsitteistöä. Poststrukturalistinen teoria tarkastelee erojen kielellistä ja sosiaalista tuottamis-

ta ja huomio kiinnitetään eroja rakentaviin, ylläpitäviin ja luonnollistaviin mekanismeihin. Seuraavaksi käsitellen tutkimuksen tärkeät teoreettiset työkalut ja peruskäsitteet diskurssi, diskurssianalyysi ja representaatio. Tämän jälkeen pureudun käsittelemään sukupuolta, jonka poststrukturalistisen teorian mukaan nähdään rakentuvan diskursiivisesti. Näiden jälkeen esittelen lyhyesti tutkimuksen kontekstin ja viitekehyksen eli esiopetuksen ja opetusmateriaalit.

Tutkimuskysymyksenäni on selvittää, miten eri sukupuolet esiopetusmateriaaleissa esitetään ja millainen tila annetaan tyttö/nais- ja poika/miessubjekteille. Tutkimuskysymysten käsittelyn jälkeen perehdyn tutkimuksen aineistoon ja analyysiin. Koska esiopetus pohjautuu opetuksen eheyttämiseen, olen valinnut analyysin kohteeksi neljän eri kustantajan eheytetyn esiopetuksen materiaalikokonaisuudet, jotka sisältävät lapsen kirjan tai harjoitusvihkon sekä opettajan oppaan. Eheytyssä esiopetusmateriaalissa integroituvat äidinkieli, matematiikka, etiikka, ympäristö- ja luontotieto, liikunta, musiikki ja kuvataide ja kädentyöt. Eheytetyn opetusmateriaalin tutkiminen antaa kattavamman kuvan esiopetuksesta sen kaikkine sisältöalueineen. Tutkimuksen kohteeksi olen valinnut alan suurimpien kustantajien eheytetyn esiopetuksen materiaalikokonaisuudet. Kiitän kustantajia siitä, että he lähettivät materiaalit selvitystäni varten.

Tutkitut esiopetusmateriaalikokonaisuudet:

Wäre M., Lerkkanen M.-K., Hannula M. M., Perkiö S., Rintakorpi K. ja Sääkslahti A. (2009). *Pikkumetsän esiopetus. Opettajan oppaat A ja B*. Helsinki: WSOY.

Wäre M., Lerkkanen M.-K., Hannula M. M., Perkiö S., Rintakorpi K. ja Sääkslahti A. (2009). *Pikkumetsän esiopetus. Harjoitusvihko*. Helsinki: WSOY.

Parkkinen J., Kirkkopelto K., Wäre M., Lerkkanen M.-K. (2009). *Pikkumetsän esiopetus. Porkkanamyllyn tarinoita*. Helsinki: WSOY.

Markkanen S., Ranta P., Kurki R., Nuotio E. (2010). *Kirjakujan Eskarinmäki. Opettajan materiaali*. Helsinki: Tammi.

Markkanen S., Ranta P., Kurki R., Nuotio E. (2010). *Kirjakujan Eskarinmäki*. Lapsen kirja. Helsinki: Tammi.

Jansson M., Metsälä-Kotipelto S., Vuorela M., Kallioniemi T. (2010). *Hauska matka eskariin*. Opettajan kirja. Helsinki: Otava.

Jansson M., Metsälä-Kotipelto S., Vuorela M. (2010). *Hauska matka eskariin*. Lapsen kirja. Helsinki: Otava.

Järvinen A., Järvinen M.-L. ja Nygård M. (2008). *Villi Veturi*. Opettajan opas. Helsinki: Lasten Keskus.

Järvinen A., Järvinen M.-L. ja Nygård M. (2008). *Villi Veturi*. Esikoululaisen kirja. Helsinki: Lasten Keskus.

Luvussa 7 kerron tutkimukseni menetelmällisistä ratkaisuista. Aineiston analyysissä lähdän liikkeelle sisällönanalyysillä ja sisällön erittelyllä, jotka antavat myös määrällistä kuvaa esiopetusmateriaalien sisällöstä. Diskurssianalyysin ja dekonstrukttiivisen luennan avulla pureudun aineistoon syvemmälle ja pystyn paremmin vastaamaan tutkimuskysymyksiini. Analyysini etenee sukupuolten representaatioiden esittelystä subjektipositioiden ja diskurssien kuvailuun. Lopussa esitellään analyysien keskeiset tulokset ja pohditaan tutkimuksen esiin nostattamia kysymyksiä.

Tutkijana minulla on aikaisemman feministisen tutkimusten perusteella melko vahvat ennakko-oletukset, jotka saattavat vaikuttaa siihen, mitä ja miten analysoin ja tulkiten aineistosta. Parantaakseni tutkimuksen validiteettia ja reliabiliteettia pyrin avoimuuteen kuvaamalla tarkasti tutkimuksen ja analyysin eri vaiheet. Vaikka aineisto on pieni, se kuitenkin kattaa koko eheytettyjä esiopetusmateriaaleja edustavan kentän Suomessa ja siten antaa hyvän kuvan esiopetusmateriaalien välittämästä sukupuolikäsityksestä.

## **2 Tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat, työkalut ja keskeiset käsitteet**

Tässä luvussa käsittelen tutkimukseni kannalta olennaisia teoreettisia lähtökoh-  
tia, työkaluja ja käsitteitä. Tutkimukseni on feminististä kasvatustieteellistä tut-  
kimusta. Tutkimukseni teoreettinen viitekehys perustuu sosiaalisen konstrukti-  
vismiin ajatukseen, että tieto on sidoksissa kieleen ja kulttuuriin. Sosiaalisen  
konstruktivismiin mukaan todellisuus rakentuu sosiaalisessa ja kielellisessä vuo-  
rovaikutuksessa. (Berger & Luckmann 1994; Pietikäinen & Mäntynen 2009.)  
Tutkimukseni teoreettinen lähtökohta on poststrukturalistisessa teoriassa ja työ-  
kaluna käytetään diskurssinanalyysiä.

### **2.1 Feministinen tutkimus ja sukupuolentutkimus**

Sukupuolentutkimus on hallinnollinen kattokäsite, joka sisältää feminististä tut-  
kimusta, tasa-arvotutkimusta, seksuaalisuuden tutkimusta, naistutkimusta,  
queer-tutkimusta sekä kriittistä miestutkimusta. Näille tutkimusaloille on yhteistä  
sukupuolen ja seksuaalisuuden problematisointi. Tämä tutkimus tehdään ja ai-  
neistoa analysoidaan etupäässä feministisellä tutkimusotteella. Perusluonteel-  
taan feministinen tutkimus on monitieteistä ja oleellista on ongelmakeskeinen  
tarkastelu. Feministisessä tutkimuksessa ylitetään tieteenalarajat, ja lainataan  
luovasti eri tieteenalojen käsitteitä, käsityksiä ja ajatuksia. (Liljeström 2004; 15-  
16, Anttonen & al 2000, 13.)

Feministisessä tutkimuksessa sukupuolen ja sukupuolieron tuottamisen ulottu-  
vuuksien tutkiminen on keskeisin tietoteoreettinen projekti. Feministisessä tut-  
kimuksessa pohditaan suhdetta ympäröivän yhteiskunnan ihanteisiin ja normei-  
hin ja tehdään näkyväksi hallitsevia ja vallitsevia fallosentrisia tai patriarkaalisia  
oletuksia. (Liljeström 2004, 11-13; Anttonen & al 2000, 13.) Feministinen ajatte-  
lu pyrkii samanaikaisesti sekä purkamaan yhteiskunnassa vallitsevia ajatteluta-  
poja ja valtarakenteita että rakentamaan vaihtoehtoisia ajattelun ja toiminnan  
lähtökohtia (Koivunen & Liljeström 1996, 13).

Feministinen kasvatuksen tutkimus jakaa kasvatussosiologian näkemyksen kasvatuksesta ja koulutuksesta vallan käytön areenana. Yksilöt luokitellaan sukupuolen mukaan ja sukupuolitetaan kulttuuriin sopiviin sukupuolen esittämisen tapoihin. Feministinen tutkimus pohtii, kuinka meistä tuotetaan sukupuolittuneita subjekteja. Naistutkimuksen piirissä ajatellaan, että kasvunprosessinsa aikana yksilöt omaksuvat ja kehittävät erilaisia sukupuolen elämisen taitoja ja tapoja. (Naskali 2010, 277-287.)

Feministisessä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa analysoidaan, millä tavoin kasvatuskäytännöt määrittävät ja tuottavat ”oikeaksi” normitettua poikana ja tyttönä olemista. Huomio kiinnitetään kulttuurisiin ja yhteiskunnallisiin prosesseihin, joissa yksilöiden sukupuoli-identiteetit rakentuvat. Feministisessä kasvatustutkimuksessa katsotaan käytäntöjä ”toisesta” näkökulmasta ja haastetaan ”normaaleiksi” määritellyt toimintatavat ja identiteetit. Feministinen kasvatustutkimus arvioi kriittisesti oletusta kahdesta erillisestä sukupuoliryhmästä ja korostaa yksilöiden välisiä eroja. Normaalistamisen sijasta halutaan mahdollistaa monimuotoiset sukupuoli-identiteetit. (Naskali 2010, 277-287.)

Tässä tutkimuksessa pyrin selvittämään, miten esiopetusmateriaalit määrittävät ja tuottavat ”oikeaksi” normitettua tyttönä ja poikana olemista sekä arvioin esiopetusmateriaalien esikoululaisille tarjoamien maskuliinisten ja feminiinisten subjektipositioiden moninaisuutta.

## **2.2 Kieli rakentaa todellisuutta**

Tutkimukseni lähtökohtana on sosiaalisen konstruktivismin ja kriittisen diskursianalyysin käsitys kielen ja yhteiskunnan suhteesta. Kieli nähdään yhteiskunnallisena toimintana, joka kuvaa, pitää yllä, muokkaa ja uusintaa sekä vahvistaa olemassa olevia sosiaalisia järjestelmiä. Yhteiskunnassa vallitsevat arvot, normit ja kulttuuri muokkaavat ja rakentavat kieltä ja kielenkäyttöä, mutta kieli myös itse luo todellisuutta. Kielen ja maailman suhde on dialektinen, vuorovaikutuksellinen: kieli muokkaa maailmaa ja maailma kieltä. Jokainen teksti ja kielen-



käyttö rakentaa sosiaalisia identiteettejä ja tieto- ja uskomusjärjestelmiä, luo toimijoista erilaisia representaatioita ja voi siten myös muuttaa niitä. (Fairclough 1992, 104; Fairclough 1997, 76; Pietikäinen 2000, 104; Pietikäinen & Mäntynen 2009.)

Kriittisen diskurssianalyysin keskeisen kehittäjän Norman Faircloughin (1992, 64) mukaan kielenkäyttö liittyy kolmeen sosiaalisen elämän alueeseen. Kieli osallistuu sosiaalisten identiteettien, ryhmien välisten suhteiden ja tiedon ja uskomusten tuottamiseen ja muokkaamiseen (Fairclough 1992, 64). Kieli voi myös ylläpitää ja ”laillistaa” alistussuhteita (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993a, 43). Siksi ei olekaan yhdentekevää, miten käytämme kieltä, sillä sillä on konstruoi-vaa voimaa. Kieli ja se, miten esimerkiksi opetusmateriaaleissa representoidaan sukupuoliä, vaikuttaa myös kielenkäyttäjien sosiaalisen identiteetin muodostu-miseen. Kielellä on merkittävä rooli sukupuoliin liitettävien käsitysten ja usko-musten säilymisessä ja vahvistumisessa.

Kieltä käytettäessä ei vain kuvailla maailmaa vaan myös merkityksellistetään ja rakennetaan sosiaalista todellisuutta. Käytettäessä kieltä konstruoidaan eli mer-kityksellistetään kohteet. Koska kieli ja etenkin kielen käyttö on yhteisössä teh-tyjen sosiaalisten sopimusten ilmentymä, se ei voi olla puolueetonta ja neutraa-lia. Kielenkäyttöön on aina ladattu piileviä odotuksia siitä, mikä on luonnollista. Kulttuurin jäsenenä on toisinaan vaikea tunnistaa ja havaita kielen ideologisia rakenteita ja konstruktioita. Näitä todellisuutta luovia konstruktioita pyritään pal-jastamaan diskurssianalyysin avulla. Rakenteita paljastettaessa täytyy huomioi-da konteksti, joka on oleellinen osa kielenkäyttöä. Kontekstiin kuuluu esimerkik-si tapahtumapaikka – ja aika, mutta se voidaan ymmärtää myös laajempänä il-miönä. Esimerkiksi oppikirja luo kontekstin, joka täytyy huomioida sen rakentei-den tulkinnassa. Konkreettisen tapahtumatilanteen ulkopuolelle suhteutuvia seikkoja kutsutaan kulttuuriseksi kontekstiksi. Tutkijalta vaaditaan tällöin omien kulttuuristen tapojen tai yhteiskunnallisen tilanteen tuntemusta. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993a, 18-19, 29-32.)

## 2.3 Poststrukturalistinen teoria

Poststrukturalismissa on useita erilaisia teoreettisia, kulttuurisia ja sosiaalisia suuntauksia ja lähestymistapoja. Teorioita yhdistävät tietyt perusoletukset kielestä, merkityksestä ja subjektiviteetista sekä sosiaalisen todellisuuden diskursiivisesta rakentumisesta. Poststrukturalistisen teorian mukaan kieli ei vain heijasta todellisuutta, vaan luo ja tuottaa sitä. Teoria tarkastelee erojen kielellistä ja sosiaalista tuottamista ja huomio kiinnitetään eroja rakentaviin, ylläpitäviin ja luonnollistaviin mekanismeihin. (Davies 1993.)

Subjektiviteetti tarkoittaa yksilön tietoisuutta itsestään ja suhteestaan maailmaan. Subjektiviteetti on kulttuurin ja yhteiskunnan tuote ja sen muodot tuotetaan muuttuvien ja vaihtelevien diskurssien kautta. Yksilö rakentaa subjektiviteettiaan omaksumalla aktiivisesti ympäröivän maailman diskursseja, joiden kautta maailmaa puhutaan ja kirjoitetaan. Poststrukturalismissa subjektiviteetti nähdään modernismista ja humanismista poiketen ristiriitaisena, hajanaisena ja jatkuvassa prosessissa. Subjekti on jatkuvassa muutoksen tilassa, koska se muotoutuu diskursiivisissa käytännöissä. Diskursiivisten käytäntöjen omaksuminen on dynaaminen ja jatkuvasti muuttuva prosessi. Diskursseissa jokainen subjekti saa position, joka määrittää hänen toimijuuttaan ja valtaansa. Kaikilla diskursseilla diskursiivisen kentän sisällä ei kuitenkaan ole samanlaista valtaa tai painoarvoa. (Weedon 1987, 21, 33-35. Aapolan 1999 mukaan; Davies 1993, 8, 65)

Toimijuuteen liittyy käsitys omista mahdollisuuksista ja erilaisista toimijuutta tukevista ja rajoittavista tekijöistä ja sosiaalisista järjestyksistä (Gordon 2005, 114-116, 120-121, 123). Tavallisesti toimijuus ymmärretään yhdistelmäksi yksilöllisiä valintoja, valtaa ja oikeanlaista subjektipositiota. Daviesin (1993, 199) mukaan tämä yhdistelmä on monien saavuttamattomissa. Toimijuuden mahdollisuudet eivät ole rajattomia. Poststrukturalistisen ajattelutavan mukaan toimijuus ymmärretään kyvyksi tunnistaa diskursseja ja niiden yksilöitä ja yhteisöjä muokkaavaa valtaa. Subjektin nimetty sukupuoli voi rajoittaa subjektin toimijuutta. Toimijuus voi olla myös osallistumista yhteiseen uudelleen nimeämisen ja posi-

toimisen prosessiin (Davies 1993, 199.) Yhteiskunnalliset järjestykset samaan aikaan sekä rajoittavat että mahdollistavat toimijuutta. Subjektifikaatio ei ole vääjäämätöntä, vaan toisin tekeminen on mahdollista. (Gordon 2005, 118.)

Feministiselle poststrukturalismille on ominaista naiseuden ja mieheyden eri muotojen, erilaisuuksien ja valtasuhteiden tarkastelu. Lisäksi se pyrkii haastamaan hegemonisia sukupuoleen liittyviä valtasuhteita. (Kenway ym. 1994.) Tutkimuksissa on osoitettu empiirisesti ja teoreettisesti, että miehillä ja naisilla on erilaiset positiot diskurssiivisissa käytännöissä ja tällä tavoin diskursseissa ylläpidetään sukupuolten välistä dikotomiaa ja dualismia. (Davies 1993, 7). Dekonstruktivisen tekstianalyysin avulla voi havaita kielen sitovan esimerkiksi binaariin ajattelumalleihin (Davies 1997, 272-274).

Poststrukturalististen feminististen teorioiden mukaan essentiaalisia, kaikkina aikoina ja kulttuureissa päteviä mieheyden ja naiseuden, maskuliinisen ja feminiinisuuden muotoja ei ole. Sukupuoli on sosiaalisesti tuotettu ja eri diskursseissa sen sisältö vaihtelee. Sosiaalisissa diskursseissa rakentuvat identiteetit ovat pysyvyyden ja eheyden sijaan muuttuvia, kompleksisia ja ristiriitaisia. (Weedon 1987, 22-25. Aapolan 1999 mukaan; Davies 1993).

Tässä tutkimuksessa feministinen poststrukturalistinen painotus tarkoittaa esiopetusmateriaalien lapsille tarjoamien subjektipositioiden ja sukupuolen diskurssien kriittistä tarkastelua sekä niiden sisältämien rajoittavien vastakainasettelujen dekonstruktointia, purkamista ja toisin näkemistä.

Feministisessä poststrukturalistisessa tutkimuksessa on tärkeää huomioida, ettei pelkkä sukupuolten eron näkyväksi tekeminen riitä hahmottamaan näkyväksi eroja tuottavan tukahduttamisen ja alistamisen mekanismien sisäistä loogiikkaa (Scott 1992, 26, 37-38). Pyrin vastaamaan tähän ongelmaan siten, etten jätä analyysia erojen esille tuomiseen, vaan pohdin myös, minkälaisien diskurssiivisten keinojen ja hierarkioiden kautta eroja kulttuurisesti tehdään ja tuotetaan.

## 2.4 Diskurssianalyysi, diskurssi ja subjektipositio

Diskurssianalyysin lähtökohtana on sosiaalisen konstruktivismin mukaisesti kieli. Diskurssianalyysi on kielen tuottamisen ja merkitysten tutkimista: miten kielen liittyviä merkityksiä tekstissä tuotetaan, millaisia kategorioita luodaan ja miten asioita merkityksellistetään (Jokinen & Juhila 1993b, 9-10; Jokinen 1999, 39-41). Kieli rakentaa ja tuottaa sosiaalista todellisuutta sosiaalisissa käytännöissä, kielenkäyttö on sekä kielellistä että sosiaalista toimintaa. Kielenkäyttö on myös yhteiskunnallista toimintaa, ja siksi diskurssintutkimus on tekstien tarkastelun lisäksi myös yhteiskunnan rakenteiden, valtasuhteiden, instituutioiden ja toimijoiden tutkimista. Kielenkäytön lisäksi tarkastellaan käyttökonteksteja, funktioita, toimintaa ja merkitysten tuottamisen tapoja. Myös asiayhteydestä/kontekstista riippuu, miten lause tai sana voidaan tulkita, minkä merkityksen se tulkintaprosessissa saa. Merkitysten tulkintaan vaikuttavat mm. kulttuuriset konventiot eli ne lukuisat kirjoittamattomat normit, joihin me soisiaalistamme ja joita enemmän tai vähemmän tietoisesti noudatamme. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, Suoninen 1999, 18-19; Suoninen 1997; Pietikäinen & Mäntynen 2009, 13-21.)

Diskurssianalyysin näkökulmasta kieli on joustava resurssi, jota käytetään eri tilanteissa eri tavoin. Diskurssianalyysi tarkastelee, miten ja millä ehdoilla erilaisia todellisuuksia merkityksellistetään ja mitä seurauksia siitä on. Diskurssianalyysi on erityisen kiinnostunut siitä, miksi tietynlaiset merkitykset ovat marginaalissa, vallalla tai puuttuvat. Diskurssianalyysin perusajatuksen mukaan kielenkäyttö on myös sosiaalista toimintaa. Tutkimalla kieltä oppii sitä ympäröivää kulttuuria ja yhteiskuntaa. Diskurssianalyysi perustuu funktionaaliseen kielikäsitukseen. Diskurssianalyysin näkökulmasta kielelliset merkitykset syntyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja ovat tilannesidonnaisia. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 13-14.)

Diskurssianalyysi ei ole selkeärajainen tutkimusmenetelmä, vaan voidaan puhua väljästä teoreettisesta viitekehuksesta (esim. Suoninen 1992, 125). Diskurssianalyysissa ei ole yhtenäistä teoriaa, menetelmää ja tapaa tehdä sitä.

Keskeisiä lähtökohtia ovat oletukset kielen sosiaalista todellisuutta rakentavasta luonteesta, useiden rinnakkaisten, keskenään kilpailevien merkityssysteemien olemassaolosta, merkityksellisen toiminnan kontekstisidonnaisuudesta, kielen käytön seurauksia tuottavasta luonteesta ja toimijoiden kiinnittymisestä merkityssysteemeihin. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993; Jokinen & Juhila 1999, 54-97.)

Eri tieteenalojen piirissä diskurssianalyysia on sovellettu hieman eri näkökulmistä. Sosiaalipsykologisessa diskurssianalyysissä ollaan kiinnostuneita vuorovaikutuksessa aktualisoituvien merkityssysteemien moninaisuuden hahmottamisesta. Sosiologisessa diskurssianalyysin perinteessä tarkastellaan yhteiskunnan valtarakenteita ja alistussuhteita. Voidaan erottaa kaksi osin päällekkäistä suuntausta: 1) brittiläinen suuntaus, joka pohjaa psykologian ja sosiaalipsykologian perinteeseen ja 2) foucaultilainen suuntaus, joka pohjaa kriittiseen tutkimukseen. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993b, 10-11.) Tämän tutkimuksen diskurssianalyttinen lähtökohta pohjaa foucaultilaiseen perinteeseen ja on post-strukturalistiseen perinteeseen perustuvaa diskurssianalyysiä.

Diskurssianalyysin teoreettista viitekehystä voi havainnollistaa viiden lähtökohtaoletuksen (Jokinen, Juhila ja Suoninen 1993c, 17-45) ja neljän ulottuvuusparin avulla (Jokinen & Juhila 1999, 54-97). Seuraavaksi pyrin sijoittamaan tämän tutkimuksen diskurssianalyysin kenttään näiden lähtökohtaoletusten ja ulottuvuusparien kautta. Lähtökohtaoletusten ja ulottuvuusparien painotuksiin vaikuttavat kulloiset tutkimusongelmat ja -asetelmat (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993c, 18).

Ensimmäinen lähtökohta on *oletus kielen käytön sosiaalista todellisuutta rakentavasta luonteesta*. Käyttäessämme kieltä konstruimme kohteet, joista kirjoitamme tai puhumme. (Jokinen ym. 1993c, 17-18.) Diskurssianalyttisen ja laajemmin konstruktionistisen tutkimuksen kentällä voidaan erottaa kaksi koulukuntaa suhteessa oletukseen kielellisten aineistojen rajoista. Ontologisessa konstruktionismissa pyritään ylittämään tekstien ja kielen rajoja asettamalla niistä rakentuvat merkitykset yhteiskunnallisiin instituutioihin tai ihmisten arkitodellisuuteen. Samalla otetaan kantaa tekstin ulkopuoliseen maailmaan. Episteemi-

nen konstruktionismi ei ota kantaa siihen, onko kielen ulkopuolella todellisuutta. Kiinnostavaksi kysymykseksi nousee, miten puheella ja tekstillä itsessään tehdään maailmasta tosi. (Juhila 1999, 162-167.)

Yksi diskurssianalyysin ulottuvuusparista on *kriittisyys – analyttisyys*. Eri orientaatioiden ero on lähtökohtatavoitteissa ja sitoumuksissa. Kriittisen diskurssianalyysin tavoitteena on tuottaa yhdenlainen puheenvuoro vallitsevaan sosiaaliseen järjestykseen ja yhteiskunnallisten funktioiden ja seurausten pohtiminen, ja analyttisen diskurssianalyysin tavoitteena on taas sosiaalisen todellisuuden erittely. Eri orientaatiot eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan useimmissa tutkimuksissa liikutaan näiden ulottuvuusparien välillä. (Jokinen & Juhila 1999, 85-89.) Lähtökohtaisesti tämä tutkimus on kriittistä ja asettuu ontologiseen ja realistisen kontekstuaalisen konstruktionismin piiriin (Juhila 1999, 162-175).

Toinen diskurssianalyysin lähtökohta oletus on *oletus useiden rinnakkaisten ja keskenään kilpailevien merkityssysteemien olemassaolosta*. Merkityssysteemillä tarkoitetaan kielen moniulotteista järjestelmää, jossa on monia toisiinsa kietoutuvia elementtejä. Merkityssysteemi ei ole yhtenäinen kokonaisuus, vaan sosiaalisessa todellisuudessa on moninaisia, kirjavia, rinnakkaisia ja välillä ristiriitaisiakin merkityssysteemejä, jotka rakentuvat osana erilaisia, moninaisia sosiaalisia käytäntöjä. (Jokinen ym. 1993c, 24-27; Pietikäinen 2000, 191.) Erilaisia jatkuvasti uusiutuvia ja rakentuvia merkityssysteemejä kutsutaan myös diskursseiksi, tulkintarepertuaareiksi tai puhetavoiksi. Foucault'laisessa kriittisessä tutkimuksessa niitä kutsutaan diskursseiksi. Neutraalimpi tulkintarepertuaarin käsite käy Jokisen ym. (1993c, 27-28) mukaan paremmin arkielämän kielenkäytön tarkasteluun ja diskurssin käsite taas valtasuhteiden tai institutionaalaisia sosiaalisia käytäntöjä tarkasteleviin tutkimuksiin. (Jokinen ym. 1993c, 27-28.) Täytyy kuitenkin muistaa, että diskurssit ja repertuaarit ovat tutkijan puheesta ja/tai tekstistä tekemiä tulkintoja ja tiivistyksiä (Jokinen ym. 1993c, 28.) ja aina suhteellisia eivätkä yleispäteviä faktoja (Suoninen 1997, 12-14, 35).

Diskurssianalyysin merkityssysteemejä koskevaan lähtökohta oletukseen liittyy myös ulottuvuuspari *merkitykset – merkitysten tuottamisen tavat*. Merkityksiä korostavassa tutkimuksessa kysytään mitä -muotoisia kysymyksiä ja ollaan

kiinnostuneita sisällöstä. Merkitysten tuottamisen tapoihin painottavassa tutkimuksessa kysytään taas miten ja millaisin kielellisin keinoin merkityksiä tuotetaan. (Jokinen & Juhila 1999, 66.) Tämä tutkimus painottuu merkitysten tuottamisen tapojen tutkimiseen.

Tässä tutkimuksessa merkityssystemeistä käytetään käsitettä diskurssi, joka käsitetään kulttuurisesti jaetuksi ja hyväksytyksi ja puhumansa kohteet muotoilevaksi merkityksellistämisen tavaksi (Lehtonen 2000, 31-32). Kaikkein yleisimmällä tasolla diskurssi voidaan määritellä toiston ja variaatioiden kautta kietyneeksi puhe- ja ajattelutavaksi jostain tietystä aiheesta, tietyssä sosiaalisessa tilanteessa ja historiallisena aikana. Kielen ja merkkien käyttäminen on toimintaa, joka vaihtelee historiallisesti ja sosiaalisesti. (Fairclough 1997.) Diskurssi on siis erityinen tapa esittää eli representoida ja merkityksellistää inhimillistä todellisuutta erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä (Hall 1999, 105; Lehtonen 2000, 31; Fairclough 2003, 124), ja erilaiset diskurssit ovat erilaisia näkökulmia (Fairclough 2003, 124). Diskurssit sekä kuvaavat että luovat ja rakentavat todellisuutta sen sijaan, että vain heijastaisivat sitä (ks. esim. Davies 1993; Berger & Luckman 1994). Diskurssit eivät voi kuvata maailmaa sellaisenaan (Fairclough 2003, 124), koska arvoista vapaata kielenkäyttöä ei ole. Diskurssit muotoilevat puhumansa kohteet, määrittelevät vallitsevat käytännöt ja mahdollistavat puheen, mutta samalla rajaavat ja rajoittavat muita tapoja esittää asia (Hall 1999, 98; Jokinen 2010, 135). Diskurssit muotoilevat ja niissä muotoutuu, mitä ja miten sukupuolia representoidaan esimerkiksi esiopetusmateriaaleissa.

Kolmas diskurssianalyysin lähtökohta oletus on *oletus merkityksellisen toiminnan kontekstisidonnaisuudesta*. Tekstiä tulkitaan tiettyyn aikaan, paikkaan ja tilanteeseen suhteutettuna. Kontekstisidonnaisuutta voidaan tarkastella eri tasoilla. Konteksti voidaan määritellä tai ymmärtää puheen kontekstiksi, vuorovaikutuskontekstiksi, kulttuuriseksi kontekstiksi tai reunaehtokontekstiksi. (Jokinen ym. 1993c, 29-36.) Reunaehtoja, tekstien vakiintuneita tuottamistyyliä ja -ehtoja kutsutaan myös genreiksi, jotka vaihtelevat sen mukaan, onko kyseessä esimerkiksi formaali tai informaali teksti (Fairclough 1992, 127-129). Diskurssintutkimuksen näkökulmasta genre on sosiaalisen ja diskursiivisen toiminnan järjestäytynyt ja normitettu muoto, vakiintunut tapa rakentaa sosiaalista toimintaa.

Siinä se eroaa diskurssista, joka on joustavampi ja vähemmän tilannesidonnainen ja tiettyihin konteksteihin kiinnittynyt tapa rakentaa ja merkityksellistää maailmaa. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 79-82.)

Kontekstisidonnaisuuteen liittyy ulottuvuuspari *tilanteisuus - kulttuurinen jatku-mo*. Diskurssianalyyssissa tarkastellaan joko merkitysten tuottamiseen liittyviä paikallisia prosesseja tai tietyn aikakauden merkityksellistämisen ja kulttuurisen ja kielellisten muotojen ja käytäntöjen tapoja. (Jokinen & Juhila 1999, 56-66.) Tässä tutkimuksessa painottuu enemmän tilanteisuus, ja huomio on aineiston mahdollisimman aineistosidonnaisessa analyysissä. Kulttuurisuuteen pyritään palaamaan lopun päätännössä ja pohdinnassa.

Neljäs lähtökohta oletus on *toimijoiden kiinnittyneisyys merkityssysteemeihin*, jolla Jokinen, Juhila ja Suoninen (1993a) tarkoittavat subjektipositoiden rakentumista. Subjektipositiot ovat paikkoja, joiden kautta ja joiden ehdoilla olemme vuorovaikutuksessa ympäristömme kanssa (Davies 1994, 20-21). Minän merkitysten nähdään rakentuvan sosiaalisissa konteksteissa, ja yksilölle voi rakentua monta eri konteksteissa toteutuvaa minää. Rakentuneisuuden huomioiminen pyrkii eroon roolien käsitteisiin liittyvästä staattisuudesta. (Jokinen & Juhila 1993c, 38-39.) Subjektipositio, toisin kuin rooli, ei ole yksilön ulkoinen eikä sitä voi samalla tavalla omaksua tai jättää. Roolin käsite edellyttää toimijan, joka "ottaa" roolinsa, kun taas poststrukturalistisessa teoriassa subjekti ei ole olemassa ennen kuin se puhutaan sellaiseksi asettamalla se johonkin subjektipositioon diskursiivisen prosessin kautta. (Davies 1994, 20-21.) Erilaiset minät nähdään joustavasti vaihtelevina, ja samalle ihmiselle voi rakentua monenlaisia positioita ja eri konteksteissa realisoituvaa minää. Kaikki positiot eivät kuitenkaan ole yhtä mahdollisia, vaan kulttuuriset rajat rajoittavat niiden rakentamista. (Jokinen ym. 1993c, 38-39.)

Muita toimijaulottuvuuksia kuvaavia käsitteitä subjektiposition lisäksi ovat identiteetti ja diskurssin käyttäjä. Identiteetti nähdään tilanteittain ja diskurssittain muotoutuvana ja muuttuvana toiminnallisena kategoriana. Subjektiposition käsite korostaa enemmän merkityssysteemien valtaa määrittää tietyt paikat ihmisille. Positiot tuotetaan aina sosiaalisissa käytännöissä. Diskurssin käyttäjän käsit-



teessä on kyse tavoista määrittää itseään. (Jokinen ym. 1993c, 37-41; Jokinen & Juhila 1999, 68.) Koska tässä tutkimuksessa painotetaan valtasuhteita, palvelee subjektiposition käsite parhaiten tätä tutkimusta.

Diskurssianalyysin viides lähtökohta oletus liittyy *kielen käytön seurauksia tuottavaan luonteeseen*. Kielellä sekä väitetään jotain todellisuudesta että rakennetaan sitä. Kielen toiminnallisuutta voidaan tarkastella tilannekohtaisesti tai keskittyä ideologisiin seurauksiin, jotka liittyvät vallan ja diskurssien yhteen kietoutumiseen, esimerkiksi alistussuhteiden ylläpitämiseen. (Jokinen ym. 1993c, 41-47.) Merkitysten tuottamisen tavat ja toiminnallisuus eivät aina ole tiedostettuja, vaan ne saattavat piiloutua kulttuurissa vallitsevien normien, myyttien ja sääntöjen taakse. Ihminen ei kuitenkaan ole täysin ympäristönsä ja kulttuurinsa tuote, sillä kieltä käytetään myös aktiivisesti merkityksiä uusintaen ja rakentaen. (Jokinen ym. 1993.)

## 2.5 Diskurssit ja valta

Diskurssianalyysissa voidaan nähdä kolme suuntausta: kriittinen, kielitieteellinen ja yhteiskuntatieteellinen. Kielitieteellinen diskurssianalyysi painottaa kielen käyttöä ja sen piirteitä, ja yhteiskuntatieteellinen diskurssianalyysi on taas vahvemmin kiinnostunut kielen kautta ilmenevistä yhteiskunnallisista ja kulttuurisista rakenteista. Kriittisessä diskurssianalyysissa yhdistetään kieli- ja yhteiskuntatieteellisen suuntauksen näkemyksiä. (Pietikäinen 2000, 192.) Kriittinen diskurssianalyysi korostaa kielenkäytön sosiaalista luonnetta ja pyrkii diskurssianalyysin avulla ymmärtämään sitä paremmin (Luukka 2000, 152). Fairclough (1997) jakaa kielenkäytön kahteen aspektiin: kieli yhteiskunnallisena tuotoksena ja kieli yhteiskunnallisena vaikuttajana. Kriittinen diskurssianalyysi tarkastelee näiden aspektien välistä jännitettä. (Fairclough 1997, 76.)

Feministisessä kriittisessä diskurssianalyysissa on mukana feministinen näkökulma sukupuolittuneisiin suhteisiin ja motivaatio muuttaa näitä olemassa olevia suhteita. Feminismin, kriittisen teorian ja kriittisen diskurssianalyysin yhteistyö on luontevaa, koska ne ovat hyvin lähellä toisiaan. Ne kaikki jakavat poliittisen

ja sosiaalisen emansipatorisen intressin. Feministinen kriittinen diskurssianalyysi arvostelee patriarkaalista sosiaalista järjestystä ylläpitäviä diskursseja, jotka tekevät miehistä etuoikeutetun sosiaalisen ryhmän ja sulkevat naiset ulkopuolelle. (Lazar 2005, 3–7.)

Diskurssintutkimuksen kriittisyys tarkoittaa valtaorientoituneisuutta. Perinteisestä diskurssianalyysistä kriittinen diskurssianalyysi eroaa siinä, ettei tyydytä vain kuvailemaan diskursiivisia käytäntöjä, vaan osoitetaan diskurssin yhteys valtaan ja ideologiaan ja siihen, miten ne muotoilevat tai rajoittavat diskurssia. Diskurssiin piiloutunut valta on usein kielenkäyttäjille näkymätöntä, mikä osaltaan on lisäämässä diskurssin vaikutusvaltaa. (Fairclough 1992, 12.)

Myös diskurssien välillä käydään valtakamppailua, toisista diskursseista tulee vallitsevia ja toiset jäävät vähemmistöön. Jokisen ja Juhilan (1993) mukaan valtakurssit ovat hegemonisia representaatioita, joista on muodostunut yhteisesti jaettuja, itsestään selvinä pidettyjä ”totuuksia”. Hegemoniset diskurssit ovat produktiivisia, vahvoja ja voimakkaita diskursseja, joihin valta tätä kautta kietoutuu. Ne erottuvat muista diskursseista siinä, että ne toistuvat useasti ja esiintyvät vaihtoehdottomina ja itsestään selvinä. (Jokinen & Juhila 1993, 29, 77-81.) Marginaalidiskurssit ovat valtakurssin ulkopuolelle jääviä tai unohdettuja diskursseja joita valtakurssi hyljeksii ja torjuu (Jokinen ym. 1993c, 29).

Tässä tutkimuksessa korostetaan diskursseissa Michel Foucault'n (1986) tapaan vallan ulottuvuutta. Kukin diskurssi määrittelee maailman joidenkin ihmisryhmien intressien mukaan, tietyn ihmisryhmän käytäntöjä hyödyttävällä tavalla joidenkin muiden kustannuksella. Se ryhmä, jonka diskurssi omaksutaan yleiseen käyttöön, saa valtaa määritellä todellisuutta itselleen edullisella tavalla. (Foucault 1986.) Hyvin erilaiset ja vastakkaisia intressejä edustavat ryhmät voivat kuitenkin käyttää samaa diskurssia (Hall 1999, 102).

Valtasuhteiden analyysissä ollaan kiinnostuneita siitä, miten valtasuhteet tuotetaan sosiaalisissa käytännöissä: miten ja miksi tietyt tiedot saavat totuuden aseman sekä millaisia positioita tai identiteettejä niissä tuotetaan yhteiskunnallisille toimijoille ja mitä siitä seuraa. (Fairclough 1992, 12, 36). Valta-analyysissä

tarkastellaan sekä diskurssin sisäisiä että diskurssien välisiä valtasuhteita. Lisäksi analysoidaan tiettyjen diskurssien muotoutumista hegemonisiksi sekä arvioidaan ja pohditaan hegemonisten diskurssien käytön ideologisia seurauksia ja mahdollisuutta kyseenalaistaa ne. (Jokinen & Juhila 1993, 75.)

Laajemman näkökulman saamiseksi tässä tutkimuksessa yhdistetään aineksia sekä kielitieteellisen että yhteiskuntatieteellisen diskurssianalyysin paradigmoista. Laajempi diskurssin hahmotus antaa enemmän keinoja analysoida diskurssin muotoja. Tavoitteenani on kriittisen diskurssianalyysin näkökulmasta tarkastella kielenkäyttöä yhteiskunnallisena toimintana, joka muokkaa ja konstruoi todellisuutta sekä osoittaa kielellisten valintojen yhteyksiä valtaan ja ideologiaan.

## 2.6 Representaatio

Kulttuurintutkimuksessa representaation käsitteen avulla voidaan tarkastella kulttuuristen merkkien merkityksiä, vaikutuksia, niiden rakentumista ja toimimista yhteiskunnallisissa viitekehyksissään. Käsite on keskeinen myös pohdittaessa kulttuurisen sukupuolen tekemistä ja tuottamista erilaisissa arkisissa teoissa. (Paasonen 2010, 40, 47.)

Representaatio tarkoittaa jonkin esittämistä jonkinlaisena. Representaatiolla viitataan esimerkiksi siihen, että sukupuolta voidaan esittää eri tavoilla. Se ei tarkoita yksi yhteen esittämistä eli asioiden kuvaamista sellaisena kuin ne ovat, vaan kyse on englannin kielen re-etuliitteen mukaisesti uudelleen esittämisestä, vaillinaisesta ja valikoidusta esityksestä todellisuudesta. Representaatio tuottaa maailman jonkinlaiseksi. (Fiske 2003, 135; Sihvonen 2006, 129-141.)

Representaatioissa kuviin tai ihmisiin liitetään tietynlaisia merkityksiä ja annetaan samalla ympäröivän maailman sosiaalisille suhteille merkityksiä. Representaatio on yhtä aikaa esittävä, edustava ja tuottava. Representaatio (esimerkiksi Miss Suomen kuva) samalla sekä esittää jotakin että myös edustaa laajempaa kategoriaa tai kokonaisuutta (esimerkiksi naiskauneuden konventiota). (Paasonen 2010, 40-41.)

Representaatioissa on siis kyse kielen, tekstin tai kuvan ja todellisuuden suhteesta. Todellisuus ei näyttäytyä representaation kautta sellaisenaan vaan aina valikoidusta näkökulmasta, osittaisena ja epätäydellisenä. Anu Koivunen (1996, 51-52) korostaa representaatioiden valtaa väittäessään niiden kontrolloivan, marginalisoivan, määrittävän ja rajoittavan, mitä voidaan esittää, kuvata ja sanoa. Representaatiot eivät vain heijasta olemassa olevaa, vaan ne jäsentävät ja tuottavat todellisuutta aktiivisesti. (Koivunen 1996, 51–52.) Myös Paasonen (2010, 40-41) näkee representaatioiden osallistuvan yhteiskunnallisten arvojen ja ymmärrysten muotoutumiseen ja samalla uusintavan, tuottavan ja markkinoivan niitä (Paasonen 2010, 40-41).

Representaatioista puhutaan myös esityskäytäntöinä, jotka säätelevät kunkin ilmiön, asian tai ihmisryhmän julkisuuskuva ja käsityksiä siitä ja sen merkityksestä (Herkman 2007, 80). Tapoihimme suhtautua eri ihmisryhmiin vaikuttavat tapamme esittää niitä. Suhtautumistavat eri ihmisryhmiin taas vaikuttavat tuotetuihin representaatioihin. Symbolinen ja sosiaalinen, representatiivinen ja materiaallinen kietoutuvat peruuttamattomasti yhteen. Sosiaaliset järjestykset ja suhteet ruokkivat representaatioita ja ne puolestaan sosiaalisia suhteita, ja yhdessä muutokset resonoivat toistensa kanssa. Representaatiot sekä kuvaavat muuttuvia kulttuurisia ja yhteiskunnallisia arvostelmia että muokkaavat niitä. Huomionarvoista on myös representaatioiden vaikutus tapoihin hahmottaa itsensä osana ympäröivää yhteiskuntaa ja sen sosiaalisia suhteita. Elokuvatutkija Anu Koivusen (1995) mukaan sillä, miten naisia ja naiseutta representoidaan (millaisena naiset esitetään), on merkitystä sekä kulttuuriselle naiskuvalle (millaisena naiset nähdään) että naisten omakuvalle (millaisena naiset näkevät itsensä). Samaan dynamiikkaan viittaavat mediatutkijat Marianna Laiho ja Iiris Ruoho (1996; 2005). Koivusen (1995, 27) mukaan mikään naiskuva ei kuitenkaan ole todempi kuin toinen kuva. Representaatiot ovat aina osittaisia ja rajattuja ja antavat todellisuudesta valikoidun tulkinnan. Hedelmällisempää on pohtia representaatioiden rakentumista ja valikoitumista, sitä miten ne on kierrätetty ja tuotettu, sekä sitä, mitkä ovat niiden mahdolliset kulttuuriset seuraukset. (Paasonen 2010, 48.)

Representaatiot tukevat tai haastavat eriarvoisuuteen pohjautuvia valtasuhteita. Niillä on myös yhteiskunnallista ulottuvuutta ja poliittista merkitystä. On esitetty, että kulttuurin valtavirrassa asiat tai ihmisryhmät esitetään vallitsevaa järjestystä ja ennakkoluuloja tukevasti. (Herkman 2007.) Esittämällä asiat toisin voidaan järjestystä kuitenkin haastaa. Monet ovat sitä mieltä, että ihmisten toiminta ja käytännöt muuttuvat, kun tarpeeksi usein tai arvovaltaisissa yhteyksissä esitetään asiat toisin. (Herkman 2007, 82-83.)

Tässä tutkimuksessa sukupuolten representaation tutkiminen ei kohdistu naisiin ja miehiin vaan heistä muodostettuun kuvaan, siihen millaisia representaatioita esiopetusmateriaaleihin sisältyy ja miten sukupuolia esitetään esiopetusmateriaaleissa.

### 3 Sukupuoli

Sukupuolesta puhuttaessa puhutaan aina tietyistä paikasta käsin, tietynä historiallisena aikana ja tietyn kulttuurin vaikutuksen alaisena. Sanominen ja tulkitseminen on kontekstisidonnaista ja tapahtuu jostakin positioista. (Hall 1999, 13, 16, 224.)

Sukupuoli voidaan käsittää esimerkiksi roolina, tapana, tekemisenä, tyylinä tai olemuksena (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 16-19). Tutkimuksen teoreettisen lähtökohdan, feministisen poststrukturalistisen teorian, mukaan sukupuolen nähdään rakentuvan sosiaalisesti erilaisissa diskursseissa. Käsittelenkin sukupuolen käsitettä ja sille annettuja merkityksiä ennen kaikkea feministisestä näkökulmasta, jossa sukupuoli nähdään ruumiillisen lisäksi myös sosiaalisena, historiallisena ja kulttuurisena ilmiönä, ajassa ja paikassa muuttuvaksi, yhteisöllisesti rakentuneeksi kulttuuriseksi kategoriaksi. (Braidotti 1994; Davies 1993; Skeggs 1997.) Tarkastelen sukupuolen ominaisuuksien ja määreiden lisäksi sitä myös valtasuhteiden, vastakkainasettelujen, kahtiajakojen ja hierarkioiden näkökulmasta.

#### 3.1 Dikotominen sukupuoli

Vallitseva sukupuolen käsite jakaa ihmiset kahteen luokkaan, miehiksi ja naisiksi. Vastakkainasetteluun ohjaavat kieli ja kielikuvat, tästä esimerkkinä käsite vastakkaiset sukupuolet (Rossi 2010, 23). Feministisestä näkökulmasta vallitseva sukupuolen käsite on hegemoninen ideologinen rakenne, joka näyttäytyy itsestään selvänä ja luonnollisena (Lazar 2005, 5-7).

Sukupuolijärjestelmä (Hirdman 1988) ohjaa tekemään selvän eron ja dikotomian naisten ja miesten, naisellisen ja miehisen välille. Merkityksellistämällä miehen ja naisen ominaisuudet vastakkaisiksi ja toisiaan täydentäviksi, kummallekin sukupuolelle synnynnäisesti ja luonteenomaisesti kuuluviksi, pidetään miesten ja naisten kategoriat erossa toisistaan. Naisten ja miesten persoonallisuus-

den piirteiden ja kykyjen uskotaan juontuvan miehen ja naisen perustavanlaatuisesta erilaisuudesta, eikä niitä nähdä historiallisesti ja kulttuurisesti kehittyneinä ja kulttuurisidonnaisina. Sukupuolijärjestelmän toinen periaate on hierarkia, miesnormi, joka asettaa miehisen naisista arvokkaammaksi. (Hirdman 1988, 49-63.)

Dikotomisessa vastakohta-asetelmassa kaksi käsitettä esitetään toistensa vastakohtina ja ne määritellään suhteessa toisiinsa (Fiske 1994, 152). Dikotomisointi, erillään pitäminen ja hierarkisointi ovatkin sukupuolijärjestelmän kantavia voimia. Dikotomisointi jäsentää sukupuolet hierarkian vastakkaisiin päihin. Mies ja nainen nähdään binäärisiksi rakentuneina kategorioina, jotka asetetaan merkityksiinsä toistensa ulossulkemisen kautta (Davies 1994, 3). Kulttuurinen tulkintakehys liittyy naiseuteen ja mieheyteen erilaisia ominaisuuksia, jotka toteuttavat toistojen avulla binaarisia, naisen ja miehen vastakohtaisuutta tuottavia käsityksiä, skeemoja (Tainio 2001).

”Normaalista” poikkeava ymmärretään myös vähempiarvoiseksi, jolloin syntyy valtasuhde. Binaarinen pari asettuu arvojärjestykseen toinen toista ylemmäksi. (Löytty 2005, 8-9.) Nainen on ei-mies ja mies ei-nainen, ne ovat toisiaan poisulkevat kategoriat. Näin ajatellen naiseen liitettävät ominaisuudet ovat vastakohtaisia miehen ominaisuuksille. Jos mies ajatellaan aktiivisena ja voimakkaana, on nainen sen vastakohtana mielletävä passiivisena ja heikkona. (Gordon & Lahelma 1992, 324.) Sari Näre (1992) ja Marianne Liljeström (1996) näkevät, että kulttuurisessa hierarkiassa normi on mies ja feminiinisyteen liitetyt piirteet ovat vähemmän arvostettuja, mikä tarkoittaa naisten ali- ja miesten yliarvottamista. Sukupuoliin liitetyt essentialistiset (olemukselliset) näkemykset edustavat myös yleensä heteronormatiivista maailmankuvaa (Rossi 2003, Lehtonen 2003). Essentialismin mukaan eri sukupuolilla on omanlaisensa sisäänrakennettu olemus.

Kulttuurisessa jäsenyyksessä sukupuolta hahmotetaan yleisesti myös vastaparin maskuliininen – feminiininen kautta. Erilaiset esittämisen ja olemisen tavat näyttävät kulttuurissamme joko feminiinisenä tai maskuliinisenä. (Lempiäinen 2005, 212.) Maskuliinisuus kuvaa mieheltä vaadittuja ominaisuuksia ja femini-

nisyys naiselta odotettuja ominaisuuksia. Maskuliinisuus ja feminiinisyys asetetaan toistensa vastakohtiksi ja ne määrittyvät toistensa kautta, olemalla sitä mitä toinen ei ole. (Lehtonen 1995, 28-29.) Vastakkainasettelussa feminiinisyys liitetään usein vähemmän arvostettuina pidettyihin pehmeämpiin arvoihin ja asioihin ja feminiinisyys nähdään maskuliinisuuden negaationa. Feministitutkijat kyseenalaistavatkin maskuliinisuuden ja feminiinisyden vastakkaisuuden, ja painottavat, etteivät termit maskuliininen ja feminiininen viittaa muuttumattomiin, lopullisiin ja itsenäisesti olemassa oleviin ominaisuuksiin. (Cameron 1996, 106-109.) Maskuliinisuus ja feminiinisyys rakentuvat vain biologisiin eroihin, eivätkä ole määriteltävissä olevia luonnollisen maailman luokkia. Niillä ei ole pysyvää olemusta, vaan ne ovat kulttuurisesti tuotettuja konstruktioita. Ei ole olemassa mitään universaalia miehistä tai naisellista olemusta. (Lehtonen 1995, 28-29.) Arto Jokisen (2003, 8-9) mukaan maskuliinisuudessa ja feminiinisydessä on kyse jatkumosta, jonka ääripäissä ovat puhdas maskuliinisuus ja feminiinisyys. Suurin osa ihmisistä sijoittuu tämän jatkumon ääripäiden väliin (Jokinen 2003, 8-9). Poststrukturalistisesta sukupuolen näkökulmasta maskuliinisuus ja feminiinisyys ovat diskursseja.

### **3.2 Sukupuoli valtasuhteena**

Sukupuolten kategorisointi tuottaa sukupuolen mukaisia erontekoja, jotka liittyvät siihen, millaisia odotuksia ja toiminnallisia velvollisuuksia eri sukupuolille asetetaan (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 13-30). Sukupuolella onkin merkitystä myös toimijuudelle. Sukupuolena tulisi toimia kulttuurisesti ja sosiaalisesti muotoutuneiden sukupuolittuneiden normien, järjestysten ja miesten ja naisten roolien mukaisesti (Liljeström 1996, 115-120). Sukupuoli kaksinaisena hierarkisena suhteena onkin merkittävä valtasuhde. Normatiiviset, yhteiskunnalliset ja kulttuuriset valtasuhteet määrittävät sitä, millainen oleminen on tavoiteltavaa kummallekin sukupuolelle. Valtasuhteet tuottavat eri sukupuolille erilaisia soveltuvia tiloja ja mahdollisuuksia toimia sekä olemisen ja tekemisen tapoja. Tietyt ominaisuudet luonnollistetaan ja normalisoidaan tietyn sukupuolen representatioiksi. Mielikuvissa ihmiset yhdistävät kahteen sukupuolikategoriaan erilaisia pysyviksi ajateltuja olevia kykyjä, ominaisuuksia ja piirteitä. Tähän kahtiajakoon



liittyy myös poliittinen ulottuvuus, sillä samalla myös kokemukset sukupuolistuvat ja sukupuolistavat. (Brunila ym. 2005, 11, 26-27.)

Perinteisen käsityksen mukaan jotkin tavat ”olla poika” tai ”olla tyttö” koetaan oikeammiksi kuin toiset. Yleensä lapset oppivatkin ”oikean” mallin ja käyttäytyvät sen mukaisesti saavuttaakseen tunnistettavan sukupuoliroolin. Oppiminen tapahtuu ympäristöstä saadun palautteen ja vihjeiden avulla siitä, miten hän esittää ja hänen pitäisi esittää tyttöä tai poikaa. Jos taas yksilöt pyristelevät vallitsevia sukupuolikäsityksiä vastaan ja rikkovat ympäristön kulttuurisia malleja sukupuoliesityksissään, saavat he palautetta toimia toisella tavalla: heitä esimerkiksi arvostellaan ja pilkataan. (Löfström 2007, 91.)

Myös Sirpa Lappalainen (2004a, 2004b, 2006) on huomannut tutkimuksissaan ympäristön yksilöä rajoittavat tekijät ja erityisesti tyttöjen ruumiillisen toimijuuden rajoittamisen. Tytöt oppivat tunnistamaan kulttuurisesti hyväksytyjä sukupuolen esittämisen tapoja ja sen, mikä on kulttuurisesti hyväksyttävää, oikeanlaista tyttöyttä, esimerkiksi pukeutumisessa tai liikkumisessa, informaalin vuorovaikutuksen kautta. Arkisissa kohtaamisissa neuvotellaan sopivuuden rajoista ja sukupuolijärjestyksistä. Ikävältä huomiolta välttyäkseen tytön pitää välttää ”liian naisellista” tai ”liian aikuismaista” käytöstä tai muuten joutuu julkisesti nolatuksi ja nostetuksi miehisen katseen kohteeksi. Liiallisuus määrittyy siis hegemonisen miehyyden positiosta käsin. (Lappalainen 2006.) Kuvaamaan epäsymmetristä valtasuhdetta, jossa feminiinisyys tuotetaan maskuliinisuuden kautta, on Janet Holland (1998, 173) luonut käsitteen *the-male in-the-head*. Tyttöjä muistutetaan sopivuuden rajoista julkisella nolaamisella ja samalla rajataan tyttöyttä, joka on kulttuurisesti hyväksyttyä.

### 3.3 Sukupuolistereotypiat

Sukupuolistereotypiat ovat käsityksiä ja odotuksia siitä, millaisina tytöt tai naiset ja pojat tai miehet nähdään ja miten heidän odotetaan toimivan ja pukeutuvan (Syrjäläinen & Kujala 2010, 33). Kulttuurissa naiseuden ja mieheyden tyyleistä on aina jokin normatiivinen käsitys, ja tähän käsitykseen nojaten konstruoidaan

käsitteet naisellinen ja miehekäs (Löfström 2007, 93). Mitä paremmin mies täyttää maskuliinisuuden määreet eli esimerkiksi toiminnallisuuden, hallitsevuuden, suoriutumisen, rationaalisuuden, kilpailullisuuden, fyysisen voiman ja väkivallan määreet, sitä enemmän miestä arvostetaan. Näin ollen maskuliinisuus ja feminiinisyyskin voidaan Jokisen (2003) mukaan ymmärtää ideaaliksi, jota kohti miehet ja naiset pyrkivät. (Jokinen 2003: 8–10.) Harvat kuitenkin ovat tuon normatiivisen käsityksen mukaisia, stereotyyppisiä naisia ja miehiä, vaan muunnelmia teemasta nainen ja mies on käytännössä suunnaton määrä (Löfström 2007, 93).

Lapsiakin kasvatetaan ja kohdellaan tyypillisesti heidän ruumiillisten ominaisuuksiensa perusteella tyttöinä tai poikina. Tämä näkyy mm. vaatteiden valinnassa ja siinä, millaista käyttäytymistä heille sallitaan (Lehtonen 2011, 91). Lapsia ohjataan sukupuolen mukaiseen töiden jakoon monilla eri tavoilla sekä tiedostaen että tiedostamatta. Vallitsevia roolikäsityksiä osoitetaan jo lelujen valinnalla, annetaan nukkeja hoivattavaksi tytöille ja rakennussarjoja pojille. (Teräs 2005, 59.) Päiväkodin arjessakin nais- ja miestapaisuudet elävät sitkeästi (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 29-30; Teräs 2010). Naiskasvattajat ohjaavat tyttöjä naistapaisiin tehtäviin ja miehet taas poikia miestapaisiin, vaikka toiminnoilla ei sinänsä ole sukupuolta. Ylitapio-Mäntylän (2009, 96) mukaan olisi tärkeää mahdollistaa kaikkien toimintojen saatavuus sekä tytöille että pojille.

Tyypillisen sukupuolistereotypian mukaan pojat ja miehet ovat rationaalisempia, loogisempia ja levottomampia kuin tytöt ja naiset, jotka puolestaan ovat kiltimpiä, tunteellisempia, hillitympiä ja hoivaavampia kuin pojat ja miehet (Syrjäläinen & Kujala 2010, 32-33). Kulttuurissamme eri sukupuoliin liitetään myös erilaisia ulkonäköstereotypioita. Nainen ja mies pyritään sukupuolistereotyyppien helposti tunnistettavien piirteiden avulla määrittämään helposti tunnistettaviksi hahmoiksi (Dyer 2002, 48-49). Naisellisuuteen liitettävät ominaisuudet vaihtelevat kuitenkin ajan, yhteiskunnan ja muodin mukaan. Vuosituhannen vaihteessa (Gordon 2001) naisellisuuteen yhdistettiin mm. rimpsut, meikit ja korkokengät. Naisellinen on henkilö, jolla on mahdollisimman vähän miehisiin pidettyjä piirteitä (Gordon 2001, 14-15). Leena-Maija Rossi (2003) on kirjassaan *Heterotehdas* tutkinut televisiomainonnan mies- ja naiskuvia ja naisiin ja feminiinisyteen

sekä miehiin ja maskuliinisuuteen liitettäviä ulkonäkövaatimuksia. Naisellisuu- den merkkejä ovat pitkät hiukset, vaatetuksen osalta muun muassa mini- ja ba- lettihameet ja väreinä käytetään lämpimiä värejä punaista, vaaleanpunaista ja keltaista. Mieheyteen liitetään kylmä sininen väri. Ulkonäöltään tytön ja naisen tulee olla hoikka, siro ja pehmeä. Naisiin liitetään myös ehostaminen. Feminiini- siä tunnusmerkkejä ovat huulipuna, ripsiväri, korut ja pitkät kynnet. Lihaksik- kuutta pidetään epä naisellisena, ja voimakkaat ja isot lihakset liitetään masku- liinisuuteen. (Rossi 2003.) Tarja Tolonen (2001) teki samanlaisia havaintoja tutki- essaan suomalaisten nuorten kouluarkea ja sitä, millainen oleminen ja näkymi- nen on sallittua tytöille ja pojille. Tummat värit eli tummansininen, -vihreä, rus- kea, harmaa ja musta olivat niin kutsuttuja poikien värejä. Kahtiajako tulee yh- teiskunnassamme esille myös lastenvaatetarjonnan värimaailmassa ja kuvituk- sessa. Tytöille on tarjolla vaaleanpunaista ja punaista ja pojille taas sinistä ja muita tummempia värejä.

Myös käyttäytymiseen liittyy erilaisia sukupuolistereotyyppioita. Poikiin ja masku- liinisuuteen liitetään aktiivisuus, riippumattomuus ja tunteilemattomuus ja tyttöi- hin ja feminiinisyyteen puolestaan hiljaisuus, hillitty ääni, passiivisuus, riippu- vuus, muihin tukeutuminen ja vetäytyvyys. Pojat korjaavat, rakentavat ja maa- laavat ja tytöt taas piirtävät ja muovailevat. Äidin perinteinen tehtävä on muista perheenjäsenistä huolehtiminen sekä kotityöt. Ammatillisessa toimintakentässä naiset toimivat enimmäkseen palvelu-, opetus- ja hoivatehtävissä, mutta mies- ten ammattien kirjo on laajempi. Miesten ja poikien ei oleteta hallitsevan kotitöi- tä vaan he keskittyvät teknisiin ja fyysistä voimaa vaativiin töihin. (Ks. esim. Palmu 1991; Tolonen 1999; 2001; Lahelma & Gordon 2003; Lehtonen 2003; Rossi 2003.) Maskuliinisuus ja siihen liitettävä toimijuus ja aggressiivisuus ilme- nee myös fyysisen tilan käytössä, eleissä ja liikkumisessa. Holly Devor (1989, 52) on hahmotellut maskuliinisten eleiden tunnusmerkiksi jalat harallaan seiso- misen, istumisen tai makaamisen, joka maksimoi haltuun otettavan tilan. Muita tunnusmerkkejä ovat hyvin suorana seisominen, joka ilmentää valmiutta ag- gressioon tai autoritaarisuutta, sekä liikkuminen voimakkaasti, äkkinäisesti tai jäykästi elehtien, mikä viestittää voimaa ja uhkaa. Myös vakavat ja jäyhät kas- vonilmeet ovat maskuliinisuuden merkki. (Devor 1989, 52.)

Sukupuolistereotyyppioiden vastaisesti ajattelee queer-tutkija Judith Halberstam (1998), joka on lanseerannut käsitteen naismaskuliinisuus (female masculinity). Hänen mukaansa mies- ja naiskategorioiden sisällä on paljon joustavuutta, ja vain harvat ovat selvästi naisia tai miehiä, ja vain harvoja ei pystytä määrittelemään (Halberstam 1998, 20-29). Maskuliiniset toimintatavat voivat liittyä miesruumiin sijasta yhtä lailla myös naisruumiiseen, jolloin puhutaan naismaskuliinisuudesta. Maskuliinisuus on kulttuurisesti, sosiaalisesti ja historiallisesti rakentunut muuttuva kategoria. (Hekanaho 2006, 41-42.) Paechterin (2006) mielestä se, että joku on miespuolinen tai naispuolinen ei kerro paljonkaan siitä, miten heidän maskuliinisuutensa tai feminiinisyytensä on rakentunut. Vaikka useimmat, vaikkeivät kaikki, ovat miehiä miesruumiissa ja naisia naisruumiissa, vaihtelee se, miten ymmärrämme itsemme maskuliinisinä ja feminiinisinä ajan, paikan ja olosuhteiden mukaan. Paechterin (2006) mielestä kaikki maskuliinisuudet eivät ole kokonaan maskuliinisia (miehisiä) tai feminiinisydet feminiinisiä (naisia). Hänen mielestään tulisi ymmärtää, että ihmiset rakentavat identiteettijään monin tavoin, jotkut tavat identifioituvat maskuliinisuuden tai feminiinisuuden ihannemuotoihin ja jotkut tavat taas eivät. Naisena tai miehenä olemisella ja sillä, kuinka yksilö etenee rakentaessaan omaa feminiinisyttään tai maskuliinisuuttaan, on hyvin vähän tekemistä keskenään. Tämän ymmärtäminen vapauttaa ajattelua ja olemista rajoittavista binaarisista maskuliinisuus ja feminiinisyyskäsitteistä. (Paechter 2006, 261-262.) Halberstamin (1998, 3-6) mukaan länsimaisessa kulttuurissa naisten maskuliinisuus on hyväksyttävämpää kuin miesten feminiinisyys, ja poikatyttöidentiteetti on mahdollinen, vaikka hän näkeekin naisille tarjotut sukupuolisen ja seksuaalisen identifioitumisen kategoriat riittämättöminä. Halberstam näkee queer-naismaskuliinisen subjektiposition binaaristen sukupuoliroolien haastajana (Halberstam 1998, 7-9).

### **3.4 Sukupuolen performatiivisuus**

Yksi sukupuolentutkimuksen näkökulmista on queer-näkökulma, josta voidaan puhua dekonstruoivana (käsitteiden rakentumista avaavana ja purkavana) suuntauksena. Queer -tutkimuksen kohteisiin kuuluu normien, normaaliuksien ja poikkeavuuden rajalinjojen tuottamisen ja ylläpitämisen tutkiminen. (Hekanaho

2010, 148-149.) Queer-teoriassa identiteetit nähdään performanssein, tietämi-  
sen, valtasuhteiden ja kielellistämisen tapoina. Queer-teoria haastaa ”luonnolli-  
selta” vaikuttavan käsityksen kahdesta sukupuolesta ja on käyttökelpoinen ky-  
seenalaistettaessa dominoivia, valtavirraksi ja normaaleiksi miellettyjä suku-  
puolten merkityksiä. (Rossi 2003.) Keskeinen vaikuttaja queer-teorian kehittäjä-  
nä on Judith Butler.

Judith Butlerin (1990, 1993, 2006) näkemyksen mukaan sukupuoli ei näyttäydy  
biologisena, kyseenalaistamattomana faktana, vaan se rakentuu toisteisissa te-  
oissa eli performatiiveissa. Sukupuoli ei ole synnynnäinen olemuksellinen omi-  
naisuus, eikä se ole olemista vaan tekemistä. Sukupuolta tehdään, esitetään,  
tuotetaan ja vahvistetaan erilaisilla kulttuurissa miehisiksi ja naisiksi sukupuol-  
littuneilla toiminnoilla, teoilla ja puhetavoilla erilaisissa yhteiskunnallisissa ja  
kulttuurisissa instituutioissa, käytännöissä ja valtasuhteissa. (Butler 1990; 1993;  
2006.)

Butler kritisoi oletusta, että biologisesta sukupuolesta seuraa vääjäämättä myös  
sosiaalinen sukupuoli. Performatiivisuus kritisoi myös käsitystä, että on olemas-  
sa yhtenäinen ja universaali naiseus ja mieheys ja että miehet ja naiset voitai-  
siin määritellä olennaisesti toisistaan eroaviksi. Performatiivinen sukupuoliteko  
hajottaa sosiaalisen ja biologisen sukupuolen luokat ja rajat. Sukupuolen tai su-  
kupuoli-identiteettikategorioiden olemassaoloa ei kiistetä, vaan ne osoitetaan ti-  
lanteisiksi, historiallisiksi ja muuttuviksi. (Butler 1990; 1993; 2006, 26, 89-92,  
229-236.)

Heteronormatiivisuus on oletus kahdesta luonnollisesta sukupuolesta. Butler  
(2006) kutsuu heteroseksuaaliseksi matriisiksi tai heteroseksuaaliseksi hege-  
moniaksi valtarakenteita, jotka jakavat ihmiset kahteen sukupuoleen, mieheksi  
ja naiseksi ja joiden vuoksi ihminen pakotetaan biologisen sukupuolensa muot-  
tiin. Matriisi ei salli heteroseksuaalisesta normista poikkeamista, joten homo- ja  
bi-seksuaalisuus nähdään epäluonnollisena. Kyse on diskursiivisesta vallasta,  
joka ei anna mahdollisuutta olla tämän kahtiajaon ulkopuolella, sillä jokainen tu-  
lee jokaisella hetkellä luokitelluksi jommaksikummaksi. (Rossi 2003, 12, 120;  
Butler 2006; Pulkkinen 1998.) Butlerin teoriat auttavat kiinnittämään huomiota

identiteettejä tuottaviin diskursseihin ja institutionaalisiin käytäntöihin. Butlerin mielestä on tärkeä tarkastella myös sukupuolen materialisoivia normeja (Butler 1993, 9-10; Liljeström 1996, 134). Normeja muokataan ja ne materialisoidaan median tuotantokoneistossa kielellisten ja kuvallisten esitysten, ihmisten liikkeiden, asentojen, meikkausten ja puvustusten keinoin. Niillä siis tuotetaan käsitystä sukupuolesta ja vähitellen nämä normit muotoutuvat osaksi kokemuksia ja representaatiojärjestelmiä (kulttuuristen esitysten kokoelmia). (Puustinen, Ruoho & Mäkelä 2006, 21.)

### 3.5 Sukupuolen diskursiivinen rakentuminen

Feministinen poststrukturalismi kritisoi perinteistä käsitystä miesten ja naisten biologisista eroista, vastakkaisista ominaisuuksista (esim. vahvat miehet ja heikot naiset) ja sukupuolten asettamista hierarkkisesti eriarvoisiksi (Robinson & Diaz 2006, 127-146). Postmodernismi näkee sukupuolen moninaisena ja pyrkii kaksijakoisen sukupuolikäsityksen ylitse. Se kyseenalaistaa sukupuolijaon oletetun biologisen perustan ja myös koko erottelun sosiaaliseen ja biologiseen sukupuoleen. (Pulkkinen 1998, 175.)

Feministiteoreetikko Teresa de Lauretis (2004) ajattelun lähtökohtana on biologisen sukupuolen ja sukupuolieroajattelun ylittäminen. De Lauretis (2004) kuvaa sukupuolen tekemistä käsitteen sukupuoliteknologia avulla, jossa sukupuoli nähdään monenlaisten teknologioiden sosiaalisena ja historiallisena representaationa ja prosessina ja sisäisesti ja keskenään ristiriitaisten diskurssien tuotteenä. Subjektit esittävät ja elävät sukupuolta vuorovaikutteisessa suhteessa ympäröivään maailmaan. Sosiaalisen sukupuolen esittäminen ja biologinen sukupuoli ovat sidoksissa yhteiskunnallisiin tekijöihin. Sukupuolta rakennetaan ja tuotetaan institutionaalisissa käytännöissä (perhe, koulu, uskonto, laki), kulttuurisissa teksteissä (elokuvat, kirjat, mainokset) ja myös arkisissa teoissa (pukeutuminen, puhutavat, eleet). Sukupuoli on suhteen representaatio ja suhteessa on taas kysymys johonkin kategoriaan kuulumisesta. Sukupuoli siis representoi yhteiskunnallisia suhteita, joissa on kysymys subjektien asettumisista eri positiioihin. Sukupuoliteknologioilla ja institutionaalisilla diskursseilla on valtaa valvoa

yhteiskunnallisia merkityksiä ja sillä tavalla tuottaa ja juurruttaa sukupuolen representaatioita. (de Lauretis 2004, 35-42, 60, 69-70.)

De Lauretis (2004) korostaa sukupuolen diskursiivista rakentumista. De Lauretis mukaan suurin osa sukupuolta koskevista teorioista on rakentunut miehen sukupuolta koskeviin narratiiveihin, jotka on sidottu heteronormatiiviseen matriisiin. Narratiivit pyrkivät itsepintaisesti uusintamaan itseään, ja juuri siksi kaikkia sukupuolta koskevia diskursseja on katsottava kriittisesti, jotta sukupuoleen liittyviä narratiiveja voi kirjoittaa uudelleen. (de Lauretis 2004, 35-42, 69-70.)

Sukupuolieroteoreetikkojen Luce Irigarayn ja Rosi Braidottin mukaan sukupuolten välinen ero olisi ajateltava ei-hierarkkisenä, ilman arvottamista, oppositionäkökulmaa ja epätasa-arvoisia dikotomioita. Miehet ja naiset eivät ole yhtenäisiä ryhmiä. Eroja miesten ja naisten välille tuottavat esimerkiksi yhteiskuntaluokka ja ikä. Myös eri paikoissa ja tilanteissa sukupuolta ilmaistaan eri tavoin. (Braidotti 1994, 158-172.) Gordon (2004) ymmärtääkin sukupuolen suhteena, johon ensinnäkin liittyy eroja miesten ja naisten kesken, toiseksi miesten keskinäisiä ja naisten keskinäisiä eroja ja kolmanneksi tilanteisia eroja yksittäisessä mieheissä ja naisissa. Viimeisellä erolla tarkoitetaan sitä, että mies tai nainen on jossain tilanteissa hyvin maskuliininen tai feminiininen ja toisissa tilanteissa taas sukupuolella ei ole niin paljon merkitystä. (Gordon 2004, 71.) Sukupuolieron vastakkaisuutta ei ole syytä korostaa, sillä se ei hyödytä poikia eikä tyttöjäkään. Vastakkainasettelu vaikeuttaa sukupuolen moninaisuuden esittämistä ja rajoittaa sekä poikana että tyttönä olemisen mahdollisuuksia. Sukupuolen ymmärtäminen sekä muuttuvana että tavanmukaisena tekemisenä tekee mahdolliseksi murtaa tiukat, konventionaaliset sukupuoliroolit ja sukupuolen mukaan jatkautunutta todellisuutta (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 19-20).

Postmodernin näkökulman mukaan sukupuoli ja sukupuoli-identiteetti ovat siis moninaisia. Sukupuolta rakennetaan, toistetaan ja vahvistetaan erilaisilla yhteiskunnan käytännöillä. Postmodernissa feminismissä ei pidetä sukupuolta lähtökohtana, vaan kysytään, miten ja millaisin representaatioin sukupuolta esitetään ja tuotetaan. Postmoderni feminismi näkee sukupuolen diskursseissa rakentuvana, jatkuvasti muuttuvana identiteetin rakennusvälineenä, valtakamppai-

lujen alueena ja performanssinakin. (Puustinen, Ruoho & Mäkelä 2006, 48.) Sukupuolen kerrostumia rakennetaan ruumiillisuuden, performatiivisuuden, tyylien ja representaatioiden kautta (Palmu 2003).

Poststrukturalismi kritisoi vallitsevaa modernismin näkemystä universaalista lapsesta, jonka mukaan kaikilla lapsilla on synnynnäisesti samanlaiset kehitysvaiheet. Poststrukturalistit näkevät myös lapsuuden sosiaalisena konstruktiona, sosiaalisena prosessina, jossa ymmärrys, mitä on olla lapsi, muodostuu ympärillä olevista historiallisista ja kulttuurisista diskursseista. Diskursiivisen lapsuudentulkinnan mukaan on olemassa moninaisia ja erilaisia tulkintoja ja näkemyksiä, mitä on olla lapsi, ja siksi lapsuuden ymmärtäminen ei ole muuttumaton/vakio. Piagetin teoriaa kritisoidaan, koska se ei huomioi sosio-kulttuuristen tekijöiden merkitystä eikä muita vaikuttavia asioita kuten sukupuolta, etnisyyttä ja historiallista kontekstia. (James & Prout 1990; Gittins 1998; James ym. 1998 Robinson & Diaz 2006, 6 mukaan.)

Feministisen poststrukturalistisen teorian mukaan sukupuoli rakentuu diskursseissa. Ihmisiä ei sosiaalisteta yhteiskuntaan, vaan he käyvät läpi subjektifikaation prosessin, jossa yksilöstä tulee subjekti. Sosialisatioteoriassa painopiste on yksilöitä muokkaavassa prosessissa, mutta poststrukturalistisessa teoriassa painotetaan jokaisen ihmisen aktiivista osallistumista diskursseihin, joiden kautta maailma puhutaan ja kirjoitetaan todeksi. (Davies 1989; 1993; 2003.) Poststrukturalistisen teorian mukaan lapset eivät ole vain passiivisia kulttuurin asenteiden ja arvojen vastaanottajia, vaan heillä itsellään on tärkeä ja aktiivinen rooli oman sukupuolensa ja kulttuurin luojina (Robinson & Diaz 2006; Davies 1989; 2003).

Foucault'in diskurssiteoria on tärkeä ymmärrettäessä subjektifikaation prosessia feministisestä poststrukturalistisesta näkökulmasta. Foucault'in mukaan minä tai subjektiviteetti rakentuu diskursseissa. Diskurssit muodostuvat kielessä, ja jos diskurssit rakentavat subjektiviteetin, siitä seuraa, että kieli on erittäin tärkeässä asemassa subjektiviteetin rakentumisessa. Subjektiviteetti ei ole muuttumaton vaan dynaaminen ja muuttuva, ristiriitainen, kontekstuaalinen (esim. erilainen kavereiden kesken kuin työpaikalla). (Robinson & Diaz 2006, 31-36.)



## 4 Esiopetus ja esiopetusmateriaali

Tutkimuksen kontekstina, viitekehyksenä ja aineistona ovat esiopetus ja esiopetusmateriaalit. Esittelen ensin hieman suomalaista esiopetusta lähinnä uusimman esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2010) kautta. Sen jälkeen tutustun oppikirjojen ja opetusmateriaalien genreen ja erityisesti tutkimuksen teoreettisen työkalun, kriittisen diskurssianalyysin, näkemyksiin oppikirjasta. Luvun lopussa tarkastelen tekstien ja kuvien välittämää käsitystä sukupuolesta, stereotyyppioista ja sukupuolen esittämisen tavoista.

### 4.1 Esiopetus

Laajemmassa mielessä esiopetus (preschool education) tarkoittaa 3 - 6-vuotiaiden opetus- ja kasvatustoimintaa. Suppeammassa merkityksessä esiopetus on 6-vuotiaiden ikäluokalle yhden toimintavuoden kestävästä suunnitelmallisesta opetuksesta ja kasvatuksesta oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna. Perusopetuslain (1999/1288) mukaan 1.8.2001 lähtien kaikilla esiopetusikäisillä (6-vuotiaiden ikäluokalla) on ollut subjektiivinen oikeus maksuttomaan esiopetukseen. Esiopetusta toteutetaan sekä päivähoiton sisällä että sen rinnalla peruskoulun yhteydessä.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2010) mukaan esiopetuksen tehtävänä on ohjata lasta yhteisesti sovittujen sääntöjen noudattamiseen, vastuulliseen toimintaan ja toisten ihmisten arvostamiseen ja siten edistää hänen kasvuaan ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Keskeisenä tehtävänä on lapsen suotuisten kehitys- ja oppimisedellytysten edistäminen tukemalla ja seuraamalla fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä. Myönteisten oppimiskokemusten avulla pyritään vahvistamaan lapsen tervettä itsetuntoa. Lapselle tarjotaan mahdollisuuksia vuorovaikutukseen ja monipuolisiin uusiin kokemuksiin. Kaikille lapsille on taattava tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen. Esi-

opetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2010) mainitaan myös sukupuolten erityistarpeiden huomioiminen. Näin tullaan korostaneeksi sukupuolten eroja. Uusimmat koulutus- ja sukupuolitutkimukset kuitenkin kyseenalaistavat sukupuolikategorioiden näkemisen yhtenäisinä ryhminä (Ojala, Palmu, Saarinen 2009).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2010) esiopetukselle asetettavia tavoitteita ovat lapsen myönteisen minäkuvan vahvistuminen ja oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen. Muita tavoitteita ovat muun muassa eri alueiden perustietojen, -taitojen ja -valmiuksien oppiminen ikä- ja muiden edellytysten mukaisesti. Keskeistä on oppiminen leikin kautta. Tavoitteena on myös lapsen oppimisen ilon ja innostuksen säilyttäminen ja se, että lapsi uskaltaa kohdata uudet oppimishaasteet luovasti ja rohkeasti. Lapsen tulisi oppia ymmärtämään myös vertaisryhmän merkitys oppimisessa ja pohtimaan oikeaa ja väärää. Lapsen toimimista vastuuntuntoisena yhteisön jäsenenä tulisi vahvistaa harjoittelemalla yhteiselämän pelisääntöjä ja niihin sitoutumista. Tavoitteena on myös oppia ymmärtämään tasavertaisuutta ja hyväksymään ihmisten erilaisuus. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2010) pohjautuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija on aktiivinen ja ohjaa itse omaa oppimistaan. Tieto syntyy oppijan ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. (Tynjälä 1999, 37-38.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2010) oppiminen kuvataan aktiiviseksi, aikaisempiin tietorakenteisiin pohjautuvaksi päämääräsuuntautuneeksi prosessiksi. EOPS:ssa sanotaan myös, ettei tietoa voi siirtää lapselle suoraan opettamalla, vaan lapsi rakentaa uutta tietoa itse aikaisempien käsitystensä ja uuden tiedon pohjalta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010.)

Esiopetus pohjautuu opetuksen eheyttämiseen ja opetus muotoutuu kokonaisuuksista. Eheyttämisessä otetaan opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa huomioon eri tiedonalat. Keskeiset sisältöalueet ovat kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö- ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja

motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010.)

## 4.2 Oppikirjat ja opetusmateriaalit

Oppikirja tai opetusmateriaali ajatellaan yleensä opetuksen organisointia ja oppimisprosessia varten tuotettuna tuotteena, jonka ensisijaisena tehtävänä on välittää ja opettaa tiettyjä tietoja ja taitoja (Savolainen 1998). Oppikirjat ovat opettajan työkaluja opetuksen tehostamiseksi, ja ne selkeyttävät opittavaa asia samalla tukien ja konkretisoiden opetussuunnitelman toteuttamista. (Uusikylä & Atjonen 2005, 163, 166).

Oppimateriaali voi käsittää luku- ja tehtäväkirjojen lisäksi myös muuta materiaalia, kuten esimerkiksi opettajan oppaat, harjoitus- ja työvihkot, verkkomateriaalit, kalvosarjat, monistepohjat, tietokoneohjelmat ja cd- ja dvd-levyt.

Esiopetusmateriaalien tekstit eroavat hieman ns. perinteisen oppikirjan teksteistä, joiden genre (Savolainen 1998, 19-20) on tyypillisesti neutraali asiakirjatyyli. Tutkimieni esiopetusmateriaalien tekstit koostuivat etupäässä erilaisista pidemmistä ja lyhyemmistä tarinoista. Tutkitut esiopetusmateriaalit nojaavat enemmän siis kaunokirjalliseen kuin tieteelliseen esittämisen tapaan. Tekstit eivät ole niin institutionaalisia ja virallisen ideologian kielellisten valintojen mukaisia, vaan mukana on omaäänistä tekstiä. (Väisänen 2005, 2-11.)

Kirjojen sisältöön vaikuttavat tietenkin myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellyt sisältöalueet ja varhaiskasvatuksen pedagogiset näkemykset siitä, mitä lasten tulisi esikouluvuoden aikana oppia. Oppikirjojen analyysiin pitää liittää myös muu yhteiskunnallisen ja kulttuurisen kontekstin arviointi. Oppikirja ei ole vain opetussuunnitelman heijastuma ja opetussuunnitelman pedagoginen ruumiillistuma, vaan oppikirjan muotoa ja olemusta määrittelevät etupäässä kaupalliset ja kustannuspoliittiset syyt. Selander (1991, 36) rinnastaa oppikirjat televisioon ja radioon eli massamedioihin, joilla on vahva sekä tiedollinen että arvovaikutus. (Väisänen 2005, 9.)

Esiopetusmateriaaleissa erityisesti lasten materiaaleissa on paljon kuvia. Kuvilla, kuten muillakin materiaalien viesteillä, on kasvatussisältö. Oppimisen tuemista voidaan pitää oppikirjojen kuvien pääfunktiona. Yleensä kuvien tehtävänä on tukea tekstin sisältöä ja useimmiten se toimii yhdessä tekstin kanssa. (Hatva 1989, 10.) Kuva aina viestittää jotain ja omalta osaltaan rakentaa todellisuutta (Palmu 1992, 303). On siis väliä, millaisia kuvia opetusmateriaaleissa on. Lukutaidottomille lapsille kuvilla voi olla tekstiä suurempi merkitys arvojen ja asenteiden välittäjänä, ja kuviin ylipäänsä kiinnitetään helpommin huomiota.

### **4.3 Kriittisen diskurssianalyysin näkemys oppikirjasta**

Kriittiseen diskurssianalyysiin perustuva oppikirjatutkimus painottaa yksittäisten lauseiden ja tekstien analysointien sijaan diskurssien, tekstikontekstien ja intertekstuaalisuuden kriittistä tutkintaa. Huomiota kiinnitetään myös psykologisiksi luonnehdittuihin ilmiöihin kuten mm. asenteisiin ja kategorisointeihin, joita tarkastellaan konstruktivistisesta näkökulmasta. Tutkijat tarkastelevat myös tekstien päämääriä ja tarkoituksia sekä vallan käytänteitä ja valtasuhteita, ns. diskursiivista valtaa, ja painopiste on kontekstien ja intertekstuaalisuuden tarkastelussa. Diskurssien tutkimuksessa tutkittaviksi aiheiksi on noussut esimerkiksi sukupuolten välinen epätasa-arvo. (Väisänen 2005, 2-16.)

Oppikirjaa voi tarkastella opettajan ja opiskelijan näkökulmien lisäksi myös muistakin tarkastelukulmista. Kriittisen diskurssianalyysin näkökulmasta oppikirja ei ole autonominen tuote vaan osa prosessia (Fairclough 2003), sillä monet keskenään vuorovaikutuksessa ja ehkä keskenään tai sisäisesti ristiriidassa olevat yhteiskunnalliset toimijat vaikuttavat sen muotoutumiseen. Niissä ei kuitenkaan ole kyse varsinaisista yhteiskunnallisista valtaintresseistä vaan ns. diskursiivisesta vallasta. (Fairclough 1989, 43-54.) Oppikirjan teksti on osin tiedostamattomien ja tietösten prosessien osa. Kriittisen diskurssianalyysin näkökulmasta oppikirja on sarja tekijöiden valintoja ja kategorisointeja. Karvoson (1994, 14) mukaan oppikirjoissa kiteytyy yhteiskunnan näkemys oppimisesta.

Oppikirjatutkijat Mirjamaija Mikkilä-Erdmann, Erkki Olkinuora ja Eija Mattila (1999, 437-440) eivät tarkastele tekstiä ja oppikirjaa perinteisestä tuottaja - vastaanottaja -näkökulmasta, vaan heidän näkemyksensä on prosessuaalinen. Teksti nähdään sosiaalisen vuorovaikutuksen kielellisenä muotona ja teksti merkityksineen on jatkuvaa kehittymistä. Merkitykset taas ovat kirjoittajan tietoisia tai tiedostamattomia valintoja eri mahdollisuuksista, merkityspotentialista. Teksti on siis lopulta merkityspotentialien toteutuma. Puhuttaessa prosessista korostuu merkitysten tulkinta ja puhuttaessa tuotteesta puolestaan tekstin konkreettisuus ja esinemäisyys. (Mikkilä-Erdmann ym. 1999, 437.)

Diskurssianalyttikkojen mukaan oppikirjan tekstiä ei voi ajatella autonomisena saarekkeena yhteiskunnassa. Kielenkäyttötilanne ilmentää kulttuuria, joka todentuu kielellisessä systeemissä (Selander 1991; Fairclough 2003). Käsitteellä teksti ymmärretään kriittisessä diskurssianalyysissä kielenkäytöllä ilmaistuja tai luotuja merkitysjärjestelmiä osana sosiaalisessa kontekstissa tapahtuvaa toimintaa (Karvonen 1995, 17-19; Fairclough 1992; Fairclough 2003, 20-35). Kriittisen diskurssianalyysin taustalla on siis näkemys todellisuuden kielellisestä luonteesta. Tutkimuksellisenä lähestymistapana kriittisessä diskurssianalyysissä on huomioida teksteistä aikaisempaa moniulotteisemmin sosiaalisia ulottuvuuksia. (Väisänen 2005, 12.) Faircloughin (1989, 7-9, 1992, 2003, 134-140) mukaan tekstit syntyvät aina yhteisössä ja rakentuvat aiemmista kielenkäytöistä. Kriittinen diskurssianalyysi ajattelee tekstien olevan osa sosiaalista todellisuutta ja sen tuottamista.

Kriittinen diskurssianalyysi painottaa myös lukijan aktiivisuutta ja aloitteellisuutta. Teksti nähdään toimintana, johon liittyy muun muassa yhteiskunnallisten ja poliittisten käytänteiden piirteitä. Lopullisen merkityksen tekstillä antaa vasta lukija ja tulkitsija (Lehtonen 2000, 108-110).

Kriittinen diskurssianalyysi nostaa yhdeksi keskeiseksi tutkimuskäsitteeksi diskurssin lisäksi genren. Genre on kielenkäyttöä, joka yhdistyy johonkin käyttöön (Fairclough 1997, 77-78) ja on vakiintunut tapa rakentaa sosiaalista toimintaa (Pietikäinen & Mäntynen 2010, 81). Faircloughin (1992, 126) mukaan genre on sosiaalista todellisuutta luova ja muuttava käytänne. Kielenkäytön sosiaali-

sen toiminnan perspektiivistä katsoen teksti on jonkin diskurssin käytännön eli genren ilmentymä (Fairclough 1992, Kalliokoski 1996a, 22). Fairclough (2003, 71) väittää oppikirjan olevan genren, diskurssin ja tyylin tuote, ja oppikirjan strategisia valintoja tulisi tarkastella suhteessa oppikirjan edustamiin arvoihin, asenteisiin ja ideologioihin (Fairclough 2003, 71).

Tässä tutkimuksessa keskityn esiopetusmateriaalien teksteihin ja kuvien analyysi jää sisällönerittelyn varaan. Tarkastelen esiopetusmateriaaleja sukupuolen näkökulmasta, enkä luettavuuden, ymmärrettävyyden, oppimisen tai opetettavien asiasisältöjen näkökulmasta. Kriittisen diskurssintutkimuksen lähtökohdasta kiinnitän huomiota esimerkiksi esiopetusmateriaalien tekstien kategorisointeihin ja valintoihin.

#### **4.4 Tekstin ja kuvien sukupuoli**

Tässä tutkimuksessa sukupuolta tarkastellaan erityisesti tekstin kautta ja tekstissä rakentuvana ilmiönä. Tekstuaalisena ilmiönä sukupuoli on täynnä intertekstuaalisia viitteitä, konnotaatioita ja lainauksia ja myös kirjoittajien ja tulkitsijoiden omaksumia käsityksiä sukupuolesta. Tekstin välittämä kuva, malli ja käsitys sukupuolesta ei ole yhtenäinen ja eheä. Tekstin sukupuolta koskevat viittaukset ja hahmotelmat, joissa kuvataan, kerrotaan tai sanotaan jotain sukupuolesta, voivat olla ristiriitaisia ja ne voivat sisältää monenlaisia kuvia, ideoita ja viitteitä, millaista on olla mies, nainen, poika tai tyttö. (Palmu 2003, 18-19.)

Karvonen (1995) korostaakin, etteivät oppikirjat ja opetusmateriaalit ole erillisiä muusta maailmasta, vaan heijastavat ympäröivän kulttuurinsa ja yhteiskuntansa arvoja. Tietojen ja taitojen lisäksi oppikirjat aina välittävät myös asenteita, malleja ja muuta tietoa. Oppikirjoissa on oma maailmankuvansa ja käsityksensä sukupuolista, ja ne välittävät tietynlaista nais-, tyttö, mies- ja poikakuva. (Karvonen 1995, Pietikäinen & Mäntynen 2009.) Objektivistista, arvoista ja uskomuksista vapaata kielenkäyttöä ei ole olemassa. Kielenkäyttöön liittyy aina automaattisesti myös ideologioita (Kalliokoski 1996b, 91), ja jokaiseen tekstiin rakentuu tietty maailmankuva. Kirjoittaessa tehdään valintoja ja tekstin maailmankuva ra-

kentuu jokaisen kirjoittajan tekemän valinnan tai valitsematta jättämisen kautta. Valinnat eivät aina ole tietoisia, vaan yhteisössä vallitsevat itsestään selvät ja huomaamattomat arvojärjestykset pujahtavat teksteihin. (Tainio 2007, 51.) Toinenkaan kirjoittaja ei voi lukita kaikkia tekstinsä sukupuolimerkityksiä. Omat merkityksensä tekstile antavat lukijat omien kokemustensa perusteella. (Cameron 1996, 233; Vuori 2002, 97.) Yksilöt myös kokevat asiat eri tavoin, ja samat esiopetusmateriaalien kuvat ja tarinat saattavat näyttäytyä eri lapsille eri tavoin.

Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan sitä, mitä julkilausutuista tavoitteista huolimatta ja jopa niiden vastaisesti opetetaan ja opitaan. Epäsuorasti piilo-opetussuunnitelma kytkeytyy yhteiskunnallisiin tehtäviin, toisin sanoen tuotetaan työelämän ja valtarakenteiden mukaisia asenteita, kuten esimerkiksi passiivisuutta, tottelevaisuutta, kuria, odottamista ja olemaan tarkkaavainen. Piilo-opetussuunnitelmalla voidaan viitata muun muassa oppikirjoissa ja oppisisälöissä esiintyviin sukupuolikäsityksiin ja sukupuolten erilaisiin tehtäviin. (Broady 1986.) Koska piilo-opetussuunnitelma on yleensä erilainen tytöille ja pojille, Emma Bayne (2009, 132) puhuu kaksinkertaisesta piilo-opetussuunnitelmasta.

Stereotyyppi on yksipuolinen ja yksinkertaistettu kuva esimerkiksi tietystä ihmisryhmästä (Hall 1999, 122-123). Stereotyyppittely on ihmisryhmien esittämistä ja pelkistämistä jatkuvasti saman kaavan mukaisesti ja keskittyen muutamaankärjitettyyn ja pysyvään luonteenpiirteeseen. Yksilöistä tehdään näillä stereotyyppisillä väitteillä koko ryhmän edustajia, ja siten pyritään hävittämään inhimillisen todellisuuden moninaisuus ja ihmisten perustava erilaisuus. Kielen lisäksi stereotyyppejä rakennetaan ja tuetaan myös visuaalisesti stereotyyppisten kuvastojen avulla. Stereotyyppittely on valtapeliä, jossa on vähempiarvoinen ja alistettu kohde, ja määrittelijänä muut edustavat normia. Stereotyypeillä pyritään pitämään yllä vallitsevia uskomuksia, valtajärjestelmää ja ihmisten eriarvoisuutta. (Herkman 2007, 83.)

Tutkiessaan oppimateriaaleja Lahelma (2005) törmäsi vahvoin sukupuolisteoretypioihin. Oppimateriaaleissa eri sukupuolet kuvataan yksipuolisesti, naiset passiiviksi sivustakatsojiksi ja pojat aktiivisiksi toimijoiksi (Lahelma 2005, 17; Lehtonen 2011, 68). Kuvituksen myötä oppimateriaaleissa käytetyt alun perin

neutraalit termit kuten lapsi tai ihminen osoittautuvat maskuliinisiksi. Esimerkiksi ”polvenkorkeinen ihminen” paljastuu maskuliiniseksi, sillä vieressä on kuva pienestä pojasta. Naistutkimuksessakin on esitetty, että ”ihminen” maskulinisoituu, ja nainen saa harvoin edustaa yleistä ihmisyyttä vaan hän kuvaa erityistä naisuutta. Tämä näyttää pätevän myös oppikirjoihin. Maskuliinisuus ja maskuliiniseksi luokitellut ominaisuudet näyttäytyvät vallitsevissa kulttuurisissa jäsenyyksissä hierarkkisesti arvokkaampana kuin feminiinisyys ja feminiinisyteen liitetyt ominaisuudet. (Gordon 2004, 72.)

Stuart Hall (1999, 211-222) tuo esiin kolme erilaista tapaa vastustaa stereotyyppistä esitystapaa. Ensimmäinen on stereotyyppien kääntäminen nurin. Toisessa tavassa tuotetaan stereotyypeistä myönteisiä kuvastoja kielteisten rinnalle. Kolmas keino on murtaa stereotyyppijä sisältä päin niin, että stereotyyppien sisällöt ja merkitykset muuttuvat. Stereotyyppien nurin kääntämisessä ja myönteisten kuvastojen esittämisessä on ongelmana, etteivät ne murrakaan stereotyyppistä ajattelua. Nurinkäännöissäkin nimenomaan tukeudutaan stereotyyppiin ja siten se saattaa vain vahvistaa stereotyyppistä ajattelutapaa. (Hall 1999, 211-222.)

Herkässä sukupuolen esittämistavassa ei tekstissä lyödä lukkoon sukupuolten merkityksiä. Tytöt ja naiset sekä pojat ja miehet esitetään monenlaisina ja puhutaan tyttöjen ja naisten välisistä eroista kuten myös poikien ja miesten välisistä eroista. Herkkä sukupuolen esittäminen tunnistaa heteroseksuaalisuuden normin ja hegemonian ja pyrkii horjuttamaan sitä.

Tässä tutkimuksessa pyritään havainnoimaan ja tekemään näkyväksi tutkittujen esiopetusmateriaalien stereotyyppijä. Tarkoitus on tarkastella valittuja esiopetusmateriaaleja muun muassa siitä näkökulmasta, toistavatko ne valtaviiran esityskäytäntöjä ja siten tuottavat stereotyyppisiä kuvastoja. Materiaalin tekijät saattavat ajatella vain kuvaavansa ja heijastavansa todellisuutta. Kriittiset tutkijat ovat Herkmanin (2007) mukaan sitä mieltä, että media (ja siten osaltaan oppimateriaalitkin) myös muokkaavat ja tuottavat todellisuutta. Totuus lienee molempia.



## 5 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella valitsemiani esiopetusmateriaaleja sukupuolen näkökulmasta. Tutkimuksessani tarkastelen, miten eri sukupuolet esiopetusmateriaaleissa esitetään ja millainen tila annetaan tyttö tai nais- ja poika tai miessubjekteille eli miten sukupuolta tuotetaan tutkituissa esiopetusmateriaaleissa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaisena tytöt, naiset, pojat ja miehet näyttäytyvät esiopetusmateriaaleissa ja millaisia käsityksiä sukupuolesta esiopetusmateriaalien tarinat ja kuvat välittävät esikoululaisille.

Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat:

1. Mitkä ovat sukupuolispesifien hahmojen ja ilmausten määrät tutkimukseen valittujen esiopetusmateriaalien kuvituksessa ja tarinoissa?
2. Millä tavoin tutkimukseen valituissa esiopetusmateriaalien kuvissa ja tarinoissa representoidaan tyttöjä/naisia ja poikia/miehiä?
3. Mitä subjektipositioita tutkimukseen valittujen esiopetusmateriaalien kuvat ja tarinat tarjoavat tytöille/naisille ja pojille/miehille?
4. Mitä sukupuolidiskursseja tutkimukseen valituissa esiopetusmateriaalien tarinoissa on?

Tutkimuskysymyksiin etsitään vastauksia sisällönanalyysin, diskursiivisen ja dekonstruktiivisen luennan avulla.

## 6 Tutkitut esiopetusmateriaalit

Tutkimusaineistona käytetään neljän eri kustantajan eli WSOY:n, Tammen, Otavan ja Lasten Keskuksen eheytetyn esiopetuksen materiaalikokonaisuuksia, jotka sisältävät lapsen kirjan tai harjoitusvihkon sekä opettajan oppaan. Valitut kustantajat ovat Suomen suurimpia toimijoita varhaiskasvatus- ja esiopetusmateriaalien piirissä. Tutkimukseen on valittu eheyteytyt esiopetusmateriaalit, jotta saataisiin mahdollisimman laaja kuva esiopetuksesta sen kaikkine sisältöalueineen, eikä vain tietyn sisältöalueen sisältä. Eheyteytyssä esiopetusmateriaalissa integroituvat äidinkieli, matematiikka, etiikka, ympäristö- ja luontotieto, liikunta, musiikki ja kuvataide ja kädentyöt. Valitut esiopetusmateriaalit ovat kunkin kustantajan uusimpia esiopetusmateriaaleja. Kiitän kaikkia kustantajia siitä, että he ovat pyynnöstäni lähettäneet esiopetusmateriaalinsa tutkimustani varten. Opetusmateriaaleja ei ole voitu valita käytön mukaan, koska opetusmateriaalien myyntiluvut ovat liikesalaisuuksia. Tutkituista materiaaleista on ensisijaisesti analysoitu tekstejä, mutta myös kuvitusta.

Tutkitut esiopetusmateriaalit:

Wäre M., Lerkkanen M.-K., Hannula M. M., Perkiö S., Rintakorpi K. ja Sääkslahti A. (2009). *Pikkumetsän esiopetus*. Opettajan oppaat A ja B. Helsinki: WSOY.

Wäre M., Lerkkanen M.-K., Hannula M. M., Perkiö S., Rintakorpi K. ja Sääkslahti A. (2009). *Pikkumetsän esiopetus*. Harjoitusvihko. Helsinki: WSOY.

Parkkinen J., Kirkkopelto K., Wäre M., Lerkkanen M.-K. (2009). *Pikkumetsän esiopetus. Porkkanamyllyn tarinoita*. Helsinki: WSOY.

Markkanen S., Ranta P., Kurki R., Nuotio E. (2010). *Kirjakujan Eskarinmäki*. Opettajan materiaali. Helsinki: Tammi.

Markkanen S., Ranta P., Kurki R., Nuotio E. (2010). *Kirjakujan Eskarinmäki*. Lapsen kirja. Helsinki: Tammi.

Jansson M., Metsälä-Kotipelto S., Vuorela M., Kallioniemi T. (2010). *Hauska matka eskariin*. Opettajan kirja. Helsinki: Otava.

Jansson M., Metsälä-Kotipelto S., Vuorela M. (2010). *Hauska matka eskariin*. Lapsen kirja. Helsinki: Otava.

Järvinen A., Järvinen M.-L. ja Nygård M. (2008). *Villi Veturi*. Opettajan opas. Helsinki: Lasten Keskus.

Järvinen A., Järvinen M.-L. ja Nygård M. (2008). *Villi Veturi*. Esikoululaisen kirja. Helsinki: Lasten Keskus.

## 6.1 Hauska matka Eskariin

Otavan esiopetusmateriaalipaketti Hauska matka Eskariin sisältää opettajan kirjan, lapsen kirjan, tarinoihin liittyvän kuvapaketin sekä musiikki-CD:n. Kirjan tekijät ovat Marika Jansson ja Sanna Metsälä-Kotipelto, tarinat on kertonut Tuula Kallioniemi, liikuntaohjeet ovat Virpi Marttilalta ja Eeva Salmiselta ja kuvitus on Maija Vuorelan käsialaa.

Opettajan kirja koostuu pääasiassa erilaisista ohjeista ja toimintaehdotuksista sekä lapsille luettavista tarinoista ja se jakaantuu 10 jaksoon. Jokainen jakso rakentuu samalla tavalla. Ensin esitellään jakson aiheet lyhyesti sisältöalueittain, jotka ovat kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö ja luonnontieto, liikunta, musiikki, kuvataide ja kädentyöt. Sen jälkeen on kuva tarinasta ja kuvaan liittyviä kysymyksiä sekä itse tarina ja kysymykset ja keskusteluehdotukset tarinaan. Näiden jälkeen on erilaisia tehtäviä sisältöalueittain pääasiallisen tavoitteen mukaan. Jakson lopussa on kuva kyseiseen jaksoon liittyvistä lapsen kirjan sivuista ja ohjeet opettajalle tehtävien alustusta varten. Lapsen kirja on jaettu kolmeen osaan: jaksojen aiheisiin liittyvät tehtäviin, kirjain- ja numeroharjoituksiin, ja lopussa on tyhjiä sivuja dokumentointia ja muistoja varten.

Tutkimuksessa analysoin lapsen kirjan, opettajan kirjassa olevat tarinat sekä tarinoihin liittyvän kuvapaketin kuvat. Jotta tutkimus ei olisi paisunut liiaksi, jätin analysoimatta materiaalin tekstiaineistosta opettajan kirjan tehtävät ja toimintaehdotukset, koska ajattelin tarinoiden vastaavan tutkimuskysymyksiini parhaiten.

Kirjan kehyskertomuksena on Esan ja Oonan perheet ja esikouluryhmä ja sen tapahtumat. Tärkeä hahmo lapsen kirjan kuvituksessa on lukutoukka (sukupuoleton), joka esiintyy lähes joka sivulla. Lukutoukka on Oonan leikkikalua. Lukutoukka kysyy, ohjaa ja opastaa lasta kirjan tehtävien tekemisessä. Lukutoukan hahmoa käytetään myös lapsen itsearviointissa. Tehtävän jälkeen lapsi arvioi omaa onnistumistaan ja ympyröi joko hymyilevän, viivasuorasuun tai suupielet alaspäin olevan lukutoukan. Lukutoukka ei esiinny varsinaisissa tarinoissa mutta näkyy hahmona tarinoihin liittyvissä kuvissa. Mainitsemisen arvoisia ovat kaksi sivuhenkilöä, esikoululaista, jotka ovat etniseltä taustaltaan muslimeja, sisarukset Jamila ja Haani.

## **6.2 Kirjakujan Eskarinmäki**

Tammen materiaalipaketti Kirjakujan Eskarinmäki sisältää lapsen kirjan ja opettajan materiaalin. Kirjan tekijät ovat Seija Markkanen, Pekka Ranta, Tuula Viinikka, Riikka Kurki ja Eppu Nuotio, kuvitus on Anita Polkutien.

Opettajan materiaali koostuu kahdestakymmenestä jaksosta. Tekijöiden tavoitteena on ollut luoda monitieteellisiä oppimiskokonaisuuksia. Jaksoihin on yhdistetty eri esiopetuksen sisältöalueet, äidinkieli, matematiikka, ympäristö- ja luonnontieto, ilmaisu ja leikki, musiikki, liikunta, kädentaidot ja elämäntaito. Opettajan oppaaseen sisältyy myös jaksoihin liittyvät tarinat Eskarinmäen esikoululaisista esikouluvuoden aikana. Oppaassa on myös kuvat jaksoihin liittyvistä lapsen kirjan sivuista ja niihin kuuluvat toimintaehdotukset. Tutkimuksessa analysoitiin lapsen kirjan kuvat ja opettajan oppaan sisältämät tarinat. Jotta tutkimus ei olisi

paisunut liiaksi, jätin opettajan kirjan tehtävät ja toimintaehdotukset analysoimatta, koska ajattelin tarinoiden vastaavan tutkimuskysymyksiini parhaiten.

Kirjan hahmoja ovat entinen sirkustirehtööri Waldemar ja hänen vaimonsa sirkuksen entinen voimanainen Aliina sekä kuusi Eskarimäen kerholasta Viivi, Joonas, Kerppo, Paavo, Pauliina ja Senni.

### **6.3 Pikkumetsän esiopetus**

WSOY:n materiaalikokonaisuus Pikkumetsän esiopetus sisältää lapsen harjoitusvihkon ja opettajan oppaat A ja B, tarinakirjan Porkkanamyllyn tarinoita, Laulut ja leikit -vihkon ja CD:n. Kirjan tekijät ovat Mervi Wäre, Marja-Kristiina Lerkkanen, Minna M. Hannula, Anna-Maija Poikkeus, Kati Rintakorpi ja Arja Sääkslahti, kertomukset ovat Jukka Parkkisen ja kuvitus Katri Kirkkopellon.

Lapsen harjoitusvihko ja opettajan oppaat on jaettu yhdeksään jaksoon ja kukin jakso sisältää kaikkia esiopetuksen sisältöalueita: kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, eettinen kasvatusta ja sosiaaliset taidot, ympäristö- ja luonnontieto, fyysinen ja motorinen kehitys, terveystieteet ja taide ja kulttuuri. Kuhunkin jaksoon sisältyy useampi tarina, jotka kaikki löytyvät opettajan oppaiden lisäksi myös tarinakirjasta Porkkanamyllyn tarinoita

Tutkimuksessa analysoitiin lapsen harjoitusvihkon kuvat, opettajan oppaan tarinat ja tarinakirjan tarinat ja kuvat. Opettajan oppaan ja tarinakirjan tarinat ovat samat. Henkilöhahmojen arvioinnissa on käytetty myös opettajan oppaan toimintavihjeissä olevia kuvailuja eri hahmojen ominaisuuksista. Jotta tutkimus ei olisi paisunut liiaksi, jätin opettajan kirjan tehtävät ja toimintaehdotukset analysoimatta, koska ajattelin tarinoiden vastaavan tutkimuskysymyksiini parhaiten.

Kirjan tapahtumapaikka on Pikkumetsä, jossa kirjan päähenkilöt Pupulan perhe (äitijänis ja lapset Elsa, Ossi ja Jussi), Mimi-ranskanluppakani, Mauno Majava, Aune-kettu, Helli-koira ja Myllyhiiri Kauno asuvat. Huomionarvoista on se, ettei äitijänikselle ole annettu nimeä. Opettajan opas ohjeistaakin keksimään yhdes-

sä lasten kanssa äitijänikselle nimen. Isäjänistäkään ei mainita kertomuksissa, ja isärooliakin kehoitetaan pohtimaan yhdessä. ”Onko isäjänis kiertelemässä maailmaa, vai jostakin syystä kadonnut perheen elämästä ikiajoiksi?” (Wäre, Lerkkanen, Hannula, Parkkinen, Poikkeus, Rintakorpi, Sääkslahti 2009, 6).

## 6.4 Villi Veturi

Lasten Keskuksen materiaalipaketti Villi Veturi sisältää esikoululaisen kirjan ja opettajan oppaan. Kirjan tekijät ovat Arja Järvinen ja Marja-Liisa Järvinen ja kuvitus on Marjo Nygårdin.

Materiaali jakaantuu neljään jaksoon, kesä-, syksy-, talvi- ja kevätjaksoon, joista kukin jakso sisältää erilaisia tarinoita ja oppimiskokonaisuuksia. Kirjassa on eheytetty eri sisältöalueista äidinkieltä, matematiikkaa ja ympäristö- ja luonnontietoa.

Tutkimuksessa analysoitiin esikoululaisen kirjan kuvat ja opettajan oppaan tarinat. Jotta tutkimus ei olisi paisunut liaksi, jätin opettajan kirjan tehtävät ja toimintaehdotukset analysoimatta, koska ajattelin tarinoiden vastaavan tutkimuskysymyksiini parhaiten.

Materiaalin kehystarinana on esikouluvuoden kestävä junamatka elokuusta tammikuulle. Materiaalissa esiintyvät päähahmot ovat Pikku Akka, Pikku Ukko, Suppilo Simo, Mittaaja Malla, Onni Kesä ja Aina-neiti. Sivuhenkilöitä ovat Niisku Nunnu, Jalmari Juolukka ja Jakke-kissa.

## 7 Menetelmälliset ratkaisut

Tutkimusmenetelminä käytän sisällönanalyysiä, diskurssianalyysia ja dekonstruktivistista luentaa. Seuraavaksi esittelen tarkemmin tutkimuksen toteutusta ja menetelmällisiä ratkaisujani.

### 7.1 Sisällönanalyysi ja sisällön erittely

Sisällönanalyysissä aineistoa eritellään ja etsitään yhtäläisyyksiä ja eroja. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa tutkittavat tekstit voivat olla esimerkiksi kirjoja, päiväkirjoja, haastatteluita, puheita ja keskusteluita. Tutkittavasta ilmiöstä pyritään sisällönanalyysin avulla saamaan tiivistetty kuvaus, joka liittyy tulokset ilmiön laajempaan kontekstiin ja muihin aihetta koskeviin tutkimustuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105.)

Sisällönanalyysillä voidaan tarkoittaa sekä laadullista sisällönanalyysia että sisällön määrällistä erittelyä. Tässä tutkimuksessa ja aineiston analyysissä hyödynsin näitä molempia, ja jatkoin sisällönanalyysia tuottamalla tekstiaineistosta määrällisiä tuloksia. Sisällönanalyysiä tehtäessä aineisto pilkotaan ensin osiin, käsitteellistetään ja sen jälkeen järjestetään uudelleen uudelleen kokonaisuudeksi. Sisällönanalyysi voi olla aineistolähtöistä, teoriaohjaavaa tai teorialähtöistä. Eri analyysitapojen ja luokittelun erona on se, perustuvatko ne aineistoon tai valmiiseen teoreettiseen viitekehykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 109-116.) Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysi oli teoriasidonnaista. Aineiston analyysi ei perustu suoraan mihinkään teoriaan, vaan otan teorian esiin vasta myöhemässä vaiheessa.

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 107-108) määrittävät sisällön erittelyn kvantitatiiviseksi dokumenttien analyysiksi, jossa tekstin tai dokumentin sisältöä kuvataan määrällisesti, esimerkiksi lasketaan tiettyjen sanojen esiintymistiheyttä. Sisällönanalyysi on sen sijaan sanallista tekstin sisällön kuvailua. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 107-108.)

Sisällönanalyysi tarkoittaa tässä tutkimuksessa sekä sisällön määrällistä jäsentämistä että laadullista sisällön koostumuksen selvittämistä. Tutkimukseni aineiston kvantitatiivinen käsittely oli sukupuolispesifien hahmojen ja sukupuolitavien sanojen määrien laskemista ja luokittelua. Sisällönerittelyllä pyrin vastaamaan tutkimuskysymykseen sukupuolten määrästä ja sukupuolijakaumasta tutkituissa esiopetusmateriaaleissa. Määrällinen tarkastelu auttoi myös luomaan kokonaiskuvaa sukupuolen kuvastosta. Kokosin laskelmani taulukoiksi havainnollistamaan ja kuvaamaan aineiston piirteitä. Kvantifioinnilla oli helppo saada tuntumaa analysoitavaan tekstiin, mutta en kuitenkaan halunnut jättää analyysia pelkästään siihen. (Ks. Eskola & Suoranta 1998, 166-167.) Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) muistuttavatkin, että laskelmat ovat tutkijan konstruktioita, vaikka laskeminen systematisoikin analyysia. Laskemistapaan ja -kohteisiin vaikuttavat tutkimustehtävä ja tutkijan intressit. Asioiden esiintymisen kontekstit on kuitenkin tärkeä ottaa huomioon laskemisessa. Luotettavia tuloksia ei saada vain sanahakuja käyttämällä. Joku sana voi esiintyä eri muodoissa, merkityksessä, yhteydessä, synonyyminä, kiertoilmaisuna ja ironiana. Teksteistä ei pidä vain etsiä yksittäisiä sanoja, vaan niitä tulee lukea kokonaisuuksina, jotta saadaan parhaiten tietoa asioiden esiintymisestä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Jatkoinkin tekstien analyysia diskurssiivisen luennan avulla.

Sanastoanalyysi on sisällönerittelyn tapainen aineiston sanastoon kohdistuva kvantifioiva kvalitatiivinen analyysitapa. Sanastoanalyysi pelkistää aineistoa ja auttaa tarkastelemaan kriittisesti esioletuksia ja tuottamaan uutta tietoa ja uusia näkökulmia aineiston analysointiin ja tulkintaan. (Eskola & Suoranta 1998, 170-187.) Tässä tutkimuksessa sovelsin sitä yhtenä aineiston hahmottamisen välineenä. Sanastoanalyysin tarkoituksena oli saada käsitys, millä sanoilla ja ilmaisuilla eri sukupuolia ja heidän tekemisiään kuvataan tutkituissa opetusmateriaaleissa. Etenin analyysissa vaiheittain muodostaen luokkia, profiileja, tyyppejä ja kategorioita. Aluksi luokittelin, millaisiin sukupuolen esittämisen tapoihin, ulkoihin ominaisuuksiin, aktiviteetteihin, toimintoihin, ammatteihin, luonteenpiirteisiin, ominaisuuksiin ja kykyihin, feminiiniset ja maskuliiniset hahmot liitetään. Sanastoanalyysin ja luokittelun tarkoituksena oli antaa vastauksia tutkimuskysymykseen sukupuolten representaatioista.



Muodostin luokittelujen ja kategorisointien perusteella tarinoiden henkilöistä ja hahmoista eräänlaiset luonteen ja persoonallisuuden kuvaukset. Aiemmin tekemäni luokittelut ja kategorisoinnit sekä tekstin kielellisten kuvausten analyysi auttoivat henkilöiden ja hahmojen tyypittelyssä. Tässä tutkimuksessa konstruointia tehtiin myös vaikutelmanomaisemmin (ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Muodostamieni kuvausten avulla pohdin vastausta tutkimuskysymykseen, millaisia subjektipositioita ja sukupuolen esittämisen tapoja tarinoiden henkilöt ja hahmot tarjoavat. Analyysin tarkoituksena oli selvittää, ovatko tutkimukseen valittujen esiopetusmateriaalien tarjoamat subjektipositiot ja sukupuolen esittämisen tavat erilaisia eri sukupuolilla, ja jos ovat, miten ne eroavat. Tarkastelin myös, onko maskuliinisilla ja feminiinisillä hahmoilla havaittavissa omalle sukupuolelle epätyypillistä toimintaa. (Ks. Halberstam 1998).

## **7.2 Diskurssianalyysi analyysivälineenä**

Aineiston kvantifiointiin ja tyypittelyyn lisäksi analysoin aineiston tarinoiden kielenkäyttöä, koska tutkimukseni pääpaino oli esiopetusmateriaalien kirjoitetuissa tarinoissa. Diskurssianalyysissäkin tyypitellään ja teemoitellaan aineistoa, mutta siinä pyritään siirtymään temaattisten ja substantiaalisten sisältöjen tarkastelusta analysoimaan sitä, miten kieltä konkreettisesti käytetään ilmaisemaan asioita ja miten asioita ja ilmiöitä tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä. Diskurssianalyysissä tavoitteena on kulttuuristen merkitysten ja niitä tuottavien prosessien erittely. (Suoninen 1999, 17-36; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Omassa tutkimuksessani analysoin tarinoita kielellisesti soveltaen diskursiivista luentaa, jonka avulla pyrin löytämään tarinoista erilaisia kuvaustapoja ja diskursseja sukupuolista.

Tutkimusaineiston analysointi tulisi Jokisen, Juhilan ja Suonisen mukaan (1993a) aloittaa erojen ja yhtäläisyyksien etsimisellä aineistosta. Tutkimukseni ensimmäisen vaiheen sisällönerittely ja sanastoanalyysi olivatkin pohjana tehdessäni diskurssianalyysiä. Diskurssien hahmottaminen aineistoista oli haasteellista tehdyistä luokitteluista huolimatta. Suoninen (1993) muistuttaakin, että

diskurssit esiintyvät aineistossa pieninä paloina ja vasta kontekstisidonnaisessa tulkintaprosessissa voidaan tunnistaa niiden sisällöllinen yhtäläisyys. (Suoninen 1993, 50.)

Tein diskurssianalyysia teoriasidonnaisesti, joten analyysi ei suoraan perustu teoriaan mutta kytkennät aikaisempiin teorioihin ovat havaittavissa. Pyrin kuitenkin siihen, että aineisto ohjaisi teorioiden valintaa, ja otin teorialat uudelleen esille alustavien luokittelujen hahmottamisen jälkeen. Analyysissa etenin osista kokonaisuuksiin, yksittäisistä kontekstuaalisista merkityksistä diskurssien hahmottamiseen. Diskurssianalyysin avulla syvensin näkemystä sukupuolten representaatioista ja tutkittujen esiopetusmateriaalien tuottamasta sukupuolijärjestelmästä.

Jokinen ym. (1993c, 28) muistuttavat, että diskurssit eivät ole tekstin ominaisuuksia, vaan tuloksia tutkijan tekemistä tulkinnoista. Aineistossa itsessään ei piile merkityksiä, vaan tekstien merkitykset riippuvat aineiston luennasta ja käsittelystä, joilla sitä suhteutetaan muihin teksteihin (Liljeström 2004, 19). Diskurssianalyysissa tutkijan tulkintojen tekemisen apuna on hänen oma kulttuurinen pääomansa ja siten mukana on myös spekulatiivisuutta. Diskurssianalyysissa on kyse aineiston, lähteiden ja tutkijan keskinäisestä vuoropuhelusta, jossa tarkoituksena ei ole etsiä yhtä ”oikeaa” tulkintaa, vaan mahdollisimman hedelmällistä ja perusteltua tulkintaa monien tulkintojen joukosta. (Jokinen ym. 1993a, 230-231.)

Analyysissa tarkastelin myös sekä diskurssien välisiä että diskurssien sisäisiä valtasuhteita. Diskurssien keskinäistä hierarkisoitumista tarkasteltaessa aineistosta etsitään vahvoja, jopa hegemonisen aseman saavuttaneita diskursseja; kulttuurisia itsestään selvyyksiä, muilta tilaa vieviä, luonnollistettuja ja kyseenalaistamattomia diskursseja. Mitä useammin tietyn diskurssin palat toistuvat, sen hegemonisemmasta diskurssista saattaa olla kyse. Diskurssi on sitä vahvempi, mitä itsestään selvempänä ja vaihtoehdottomampana se esiintyy. (Jokinen & Juhila 1993, 75–81.)

### 7.3 Dekonstruktiivinen luenta

Tässä tutkimuksessa dekonstruktiivista luentaa hyödynnettiin hahmotettaessa esiopetusmateriaalien teksteistä diskursseja ja maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen subjektipositioita. Dekonstruktio etsii ensisijaisesti normalisoivia diskursseja, jotka muodostavat yleisiä käsityksiä, jotka puolestaan määrittävät, rajoittavat ja sääntelevät subjektiviteettien representaatioita, rajoittaen yksilöiden mahdollisia subjektipositioita. Dekonstruktio on olemassa olevien kulttuuristen binäärisyyksien, yleisten 'totuus'-käsitysten, horjuttamista, häirintää ja epätasapainoon asettamista. Dekonstruktio vaatii normalisoivien, identiteettejä rakentavien, diskurssien purkamista. (Robinson & Diaz 2006, 39-40.)

Dekonstruktiivisen luennan kautta voi tarkastella, miten sukupuoli rakentuu ja millä keinoin, missä kontekstissa ja millaisten valtasuhteiden kautta sitä tuotetaan ja ylläpidetään sekä millaisia seurauksia sukupuolen kannalta näillä prosesseilla voi olla (Davies 1994, 19). Dekonstruktiivisessa luennassa tärkeä käsite on positiointi, joka viittaa prosessiin, jonka kautta subjektit asetetaan diskurssien niille mahdollistamiin paikkoihin, subjektipositioihin (Davies 1994, 20-21).

Kielen dekonstruktio auttaa ymmärtämään, miten vallan suhteet ovat rakentuneet ja miten ne toimivat jokapäiväisessä elämässä. Dekonstruktio, käsite Derridalta, on kriittinen pedagoginen työkalu, jota hyödynnetään paljastettaessa tekstien moninaisia mahdollisia merkityksiä, ristiriitaisuuksia ja oletuksia. Dekonstruktio käsittää erilaisten tekstin kautta toimivien diskurssien identifioinnin, erilaisten subjektipositioiden tunnustamisen ja tietoa rakentavien ja vahvistavien valtasuhteiden analysoinnin. (Robinson & Diaz 2006, 39-40.)

## 8 Sukupuoli esiopetusmateriaaleissa

Tässä luvussa raportoin aineiston käsittelystä, analyysin eri vaiheista ja esittelen tutkimustuloksia. Aluksi esittelen määrälliset tulokset eli sukupuolispesifien hahmojen ja ilmausten määrät esiopetusmateriaalien kuvituksessa ja tarinoissa. Näiden jälkeen käyn läpi sukupuolten representaatioita ulkoisten ominaisuuksien, ammattien ja toimijuuden näkökulmista. Sitten pureudun analyysissäni tarkemmin tarinoiden kielen käyttöön ja erittelen sitä, millaisia kielellisiä keinoja tarinoissa on käytetty sukupuolten esittämiseen ja representoimiseen. Sen jälkeen tarkastelen tarkemmin tarinoiden hahmoja ja henkilöitä ja pohdin niiden avulla, millaisia subjektipositioita ja sukupuolen esittämisen tapoja esiopetusmateriaalien tarinoiden henkilöt tarjoavat esikoululaisille. Lopuksi esittelen vielä löytämäni sukupuolidiskurssit.

### 8.1 Sukupuolispesifien hahmojen määrä kuvituksessa

Kuvituksen analyysi lähti liikkeelle kuvitusten hahmojen laskemisesta ja luokittelusta maskuliinisiin, feminiinisiin ja muihin. Kuvituksen osalta olen laskenut mukaan myös eläimet, jos ne on nimenannolla luokiteltu maskuliinisiksi tai feminiinisiksi. Nimeämättömiä eläimiä en ole laskenut. Nimetyt hahmot ovat auttaneet näkemään maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen erot. Hahmojen luokittelua on myös auttanut ja samalla siihen on vaikuttanut kuviin liittyvien tarinoiden tunteminen. En näe tätä ongelmana, koska samoin myös kirjojen kuvitusta katsovat lapset saavat kuulla niihin liittyvän tarinan ja tulkitsevat kuvia tarinoiden kautta. Laskennan ja luokittelun avulla pyrin vastaamaan kuvituksen osalta tutkimuskysymykseen sukupuolispesifien hahmojen määristä tutkituissa esiopetusmateriaaleissa.

Kuvituksen osalta tutkin kaikista materiaalikokonaisuudesta lapsen kirjan sekä lisäksi *Hauska matka Eskariin* -opettajan kirjan tarinoihin liittyvien kuvapakettien kuvat ja *Pikkumetsän esiopetuksen* erillisen tarinakirjan, *Porkkanamyllyn tarinoita*, kuvat. Tarkastelin ensin maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen määrää

kunkin materiaalipaketin kuvituksessa. Laskin mukaan jokaisen kuvituksen hahmon tai henkilön lukuun ottamatta eläimiä, joita ei ollut nimetty. Tästä oli poikkeuksena *Pikkumetsän esiopetus* -materiaali, jonka päähahmot ovat eläimiä. Joidenkin hahmojen sukupuolta oli vaikea määrittellä tai en pystynyt sitä tekemään, ja olen eritellyt nämä hahmot erikseen luokkaan muut. Joidenkin hahmojen sukupuolesta voitaisiin ehkä olla eri mieltä, ja onkin pidettävä mielessä, että kyse on aina omasta, tosin perustellusta tulkinnastani.

### Hauska matka Eskariin

Kirjan hahmojen sukupuolijako on tasainen. Päähenkilöinä ovat yksi tyttö ja yksi poika, Oona ja Esa. Kaikki muut tarinoissa esiintyvät henkilöt ovat sivuosissa ja heidänkin sukupuolijakonsa on tasainen. Lastentarhanopettajinakin on yksi nainen ja yksi mies, vaikka todellisuudessa mieslastentarhaopettajien määrä kaikista lastentarhanopettajista on noin 4 % (Lastentarhanopettajaliitto). Kirjassa siis esitellään yksi miehille epätyypillinen ja tässä kontekstissa relevantti ammatti. Kirjan muiden aikuisten ammatit edustavat perinteisempää ammattien sukupuolijakoa. Esan isä on veturinkuljettaja ja äiti on kotiäitinä pienen vauvan kanssa. Oonan äiti kuvittaa lastenkirjoja ja Ninni-täti on matkaopas. Poliisina ja autonkorjaajana on mies. Lapsen kirjan kuvituksessa feminiinisten ja maskuliinisten hahmojen määrä jakautui tasan, ja useimmin esiintyi sukupuoleton luku-toukkahahmo. Tarinoihin liittyvän kuvapaketin kuvituksessa oli hieman enemmän feminiinisiä hahmoja (49 %) kuin maskuliinisiä hahmoja (43 %). Kokonaisuutena materiaalipaketin kuvituksessa eniten oli muita (49 %) kuin maskuliiniseksi tai feminiiniseksi luokiteltuja hahmoja. Maskuliinisten hahmojen osuus oli 25 % ja feminiinisten hahmojen 27 %. Huomioitavaa on, että lapsen kirjassa sanan ihminen kuvituksena esiintyy housuasuinen nainen. Useimmiten kun oppikirjoissa puhutaan ihmisestä, se on osoittautunut lähemmässä tarkastelussa nimenomaan mieheksi, ei naiseksi. Mies on saanut edustaa ihmisyyttä. (Lahelma 1992; Gordon 2004, 72.)

## Kirjakujan Eskarimäki

Kirjan hahmojen sukupuolijako on tasainen. Aikuispäähenkilöinä on heteropariskunta, entiset sirkuslaiset Waldemar ja Aliina. Esikoululaisina on kolme tyttöä, Viivi, Senni ja Pauliina, ja kolme poikaa, Joonas, Paavo ja Kerppo. Kuvituksessa maskuliiniset hahmot (57 %) ovat kuitenkin hieman enemmän esillä kuin feminiiniset hahmot (43 %). Huomioitavaa on myös se, että sanoja 'pää' ja 'nenä' kuvittavat maskuliiniset hahmot.

## Pikkumetsän esiopetus

Lähtökohtaisesti kirjan hahmojen sukupuolijako kuvituksessa on suhteellisen tasapainoinen. Feminiinisiä aikuishahmoja on kolme, äitijänis, Aune-kettu ja Helli-koira, ja maskuliinisia aikuishahmoja kaksi, Mauno Majava ja Myllyhiiri Kauno. Lapsihahmoissa sukupuolet jakaantuvat tasan. Tyttöjä ovat isosisko Eisa Pupula ja Mimi-ranskanluppakani ja poikia Elsan pikkuveljet Ossi ja Jussi Pupula. Lapsen kirjassa enemmistö kuvituksen hahmoista on maskuliinisia (58 %) ja yksi maskuliininen aikuishahmo, Mauno Majava, esiintyy kaikkia muita aikuishahmoja useammin. Feminiinisiä hahmoja lasten kirjan kuvituksessa on 39 %. Huomioitavaa on myös se, että lapsen kirjassa sanan ihminen kuvituksena esiintyi maskuliininen hahmo. Alun perin neutraali sana osoittautuu maskuliiniseksi (vrt. Gordon 2004). Sanaa 'pää' kuvittaa feminiininen hahmo ja sanaa 'korva' taas maskuliininen hahmo. Tarinakirjassa Porkkanamyyllyn tarinoita kuvituksen hahmoista enemmistö on taas feminiinisiä (59 %) ja maskuliinisten hahmojen osuus kuvituksessa on 40 %. Keskimäärin kuvituksen sukupuolijako on vain hieman maskuliinisten hahmojen eduksi. Kun sekä lapsen kirjan että tarinakirjan kuvitusten hahmot lasketaan yhteen, on maskuliinisten hahmojen osuus 51 % ja feminiinisten hahmojen osuus 47 %.

## Villi Veturi

Maskuliinisia pää- ja sivuhahmoja on molempia kaksi Pikku Ukko ja Simo Suppilo sekä Onni Kesä ja Jalmari Juolukka. Feminiinisiä pää- ja sivuhahmoja on myös kaksi molempia, Pikku Akka ja Mittaaja Malla sekä Aina-neiti ja Niisku

Nunnu. Lähtökohtaisesti kirjan henkilö rakenne on sukupuolijaoltaan tasapainoinen, mutta lähemmin tarkasteltaessa maskuliiniset hahmot (62 %) esiintyvät kuvituksessa enemmän kuin feminiiniset hahmot (38 %). Villi Veturi -sarjassa maskuliinisten hahmojen osuus kuvituksessa on kaikista tutkituista materiaaleista suurin.

#### Yhteenveto

Yhteenvetona voidaan sanoa, että materiaalien kuvituksessa esiintyvien maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen määrissä on eroja ja eri kirjojen välillä eroavaisuuksia löytyikin kummankin sukupuolen hyväksi. Tasaisimmin feminiinisten ja maskuliinisten hahmojen määrä jakaantui materiaalipaketeissa *Pikkumetsän esiopetus* sekä *Hauska matka Eskariin*, joista jälkimmäisessä, erityisesti lapsen kirjassa, eniten esiintyi sukupuoleton hahmo. *Pikkumetsän esiopetuksessa* oli tosin eroja lastenkirjan ja tarinakirjan välillä. Lapsen kirjassa enemmistö oli maskuliinisia hahmoja ja tarinakirjassa puolestaan feminiinisiä hahmoja. Maskuliinisia hahmoja oli puolestaan eniten *Kirjakujan Eskarimäki* ja *Villi Veturi* -sarjojen kuvituksessa.

Seuraavassa taulukossa on eritelty materiaalikokonaisuuksittain kuvituksessa esiintyvien maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen määrät ja prosenttiosuudet. Ryhmään muut on luokiteltu ne, joita ei pystytty luokittelemaan maskuliiniseksi tai feminiiniseksi.

Taulukko 1. Maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen määrät ja osuudet kuvituksessa.

	Maskuliiniset hahmot		Feminiiniset hahmot		Muut		Yht.
Hauska matka Eskariin	Yhteensä 52 25 %		Yhteensä 56 27 %		Yhteensä 103 49 %		211
	lapsen kirja 25 17 %	kuva-paketti 27 43 %	lapsen kirja 25 17 %	kuva-paketti 31 49 %	lapsen kirja 98 66 %	kuva-paketti 5 8 %	
Kirjakujan Eskarimäki lapsen kirja	Yhteensä 116 57 %		Yhteensä 88 43 %		-		204
Pikkumetsän esiopetus	Yhteensä 248 51 %		Yhteensä 230 47 %		Yhteensä 11 2 %		489
	Lapsen kirja 166 58 %	Tarina-kirja 82 40 %	Lapsen kirja 110 39 %	Tarina-kirja 120 59 %	Lapsen kirja 9 3 %	Tarina-kirja 2 1 %	
Villi Veturi lapsen kirja	112 62%		70 38%		-		182
Yhteensä	828 50 %		730 44 %		112 7 %		1670
Painotettu KA	47 %		39 %		13 %		

Kuvituksen sukupuolimäärien erot eivät ole kovin suuria, mutta feminiinisiä hahmoja (39 %) on keskimäärin vähemmän kuin maskuliinisia hahmoja (47 %). Feminiinisten ja maskuliinisten hahmojen määrien vertailu ei tässä tutkimuksessa ole kovin tärkeässä osassa. Analyysissäni olen kiinnittänyt huomiota erityisesti siihen, millaisissa toiminnoissa ja ammateissa eri sukupuolet, niin lapset kuin aikuiset, esiintyvät ja millaisia ominaisuuksia kielellisten kuvausten kautta eri sukupuoliin liitetään.



## 8.2 Sukupuolittavien sanojen ja ilmausten määrä tarinoissa

Tässä tutkimuksessa sukupuolittavilla sanoilla ja ilmauksilla tarkoitetaan erisnimiä ja sellaisia sanoja, joiden merkitykseen kuuluu sukupuolen ilmaiseminen ja jotka asettuvat jompaankumpaan kategorioista tyttö/nainen tai poika/mies. Tällaisia sanoja ovat esimerkiksi tytöt, pojat, neiti, vaimo. (Tainio & Teräs 2010.) Tarkastelemalla sukupuolittavien sanojen ja ilmausten määrää kunkin materiaallipaketin tarinoissa tarkoitukseni oli vastata tutkimuskysymykseen sukupuolispesifien, maskuliinisten ja feminiinisten, sanojen ja ilmausten määrästä tutkituissa esiopetusmateriaalien tarinoissa.

Valitsin tutkittavien kirjojen teksteistä analysoitavaksi nimenomaan tarinat, koska ne luetaan lapsille, mutta opettajan oppaan muut tekstit jäävät suoraan vain opettajan tietoon, vaikka niillä onkin suuri välillinen merkitys opettajan toimiin ja asenteisiin. Opettajan oppaan ohjeiden analysointi olisi myös laajentanut tutkimusta liikaa. Laskin tarinoissa olevien erisnimien ja sukupuolittavien sanojen esiintymistä. Yhdyssanoista, joissa määrittteenä on sukupuolen paljastava etunimi (esim. Ninni-täti), molemmat yhdyssanan osat on laskettu mukaan sukupuolittaviin sanoihin. Mukaan on otettu myös maininnat eri hahmoista ja henkilöistä, vaikka he eivät varsinaisesti esiintyisi kyseisessä tarinassa. Mukaan ei kuitenkaan ole laskettu yleisiä ilmauksia, kuten lapset, koska keskityn tutkimuksessa tarkastelemaan sukupuolispesifejä sanoja. Lisäksi tarkastellaan, mitkä hahmot esiintyvät päähenkilöinä ja esiintyvätkö jotkut hahmot vain sivuhenkilöinä.

Tyypillisimmät sukupuolittavat sanat ja ilmaukset tutkituissa tarinoissa ovat erisnimiä. Yleensä erisnimenä esiintyy pelkästään etunimi, etenkin lasten kohdalla. *Pikkumetsän esiopetus* ja *Villi Veturi* -sarjoissa esitellään kaikki hahmot sekä etu- että sukunimellään. Tarinoiden edetessä *Pikkumetsän esiopetus* -sarjassa käytetään yleensä pelkkää etunimeä, mutta *Villi Veturi* -sarjassa yhtä usein myös koko nimeä. Kahdessa muussa kirjasarjassa, *Hauska matka Eskariin* ja *Kirjakujan Eskarimäki*, päähenkilöiden sukunimiä ei tarinoissa edes mainita. Muutama sivuhenkilö esiintyy pelkällä sukunimellä.

Taulukko 2. Sukupuolispesifeiksi luokiteltavat yleisnimet tutkituissa esiopetusmateriaaleissa.

Hauska matka Eskariin	tyttö, äiti, isä, täti, pikkusisko, veli, mies, mummo, ritari, linnanneito, vaari, isovelj, setä, serkkutyttö, mummu, pappa
Kirjakujan Eskarimäki	vaimo, voimamainen, ballerina, poika, tyttö, isä, lehmikarjamies, äitkarhu, mummi, äiti
Pikkumetsän esiopetus	äiti, vaimo, sisar, isä, kummitäti, tyttö, isäkarhu, äitkarhu, tytär
Villi Veturi	poika, tyttö, emäntä, mies, merenneito, äiti, mummola

Useimmat sukupuolispesifit yleisnimet esiintyvät tarinoissa vain kerran tai pari muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta: esimerkiksi *Pikkumetsän esiopetus* -sarjan tarinakirjassa sana äiti esiintyy kautta koko tarinakirjan. Useimmiten tarinoiden päähenkilöitä kutsutaan omalla nimellään ja yleisnimiä käytetään viitattaessa sivuhenkilöihin. Esimerkiksi *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjassa ei puhuta erikseen tytöistä ja pojista, vaan kaikista kuudesta esikoululaisesta puhutaan yhdessä lapsina. Puhuteltaessa yksilöistä käytetään aina erisnimeä ja näin vältetään työttelyn ja pojattelun problematiikka. Esimerkiksi Henkel (2006, 66) näkee puhuttelussa työttelyn ja pojattelun ongelmana, koska sukupuolittunut ilmaus saattaa niputtaa lapsen ryhmään, joka ei välttämättä koske häntä. Henkelin mukaan tasa-arvotyöskentelyn periaatteen mukaisesti henkilöitä tulisi aina puhutella nimillä eikä sukupuolistuneilla nimityksillä. (Henkel 2006, 66.) Sukupuolistuneet puhuttelut eivät sinänsä tuota epätasa-arvoa, mutta ne korostavat kuulumista sukupuoleen ja vahvistavat tiettyjen asioiden kuulumista enemmän toiselle sukupuolelle (Odenbring 2010, 136). Sukupuolistuneilla puhutteluilla rakennetaan esimerkiksi tyttö- ja poikakategorioiden sisältöjä, sillä kategoriat asettuvat yleensä toistensa vastakohtiksi (Tainio 2009, 178). Kategorisoinnit myös rakentavat sosiaalisia hierarkioita osoittamalla vallitsevat kulttuuriset arvostukset henkilön sosiaalisesta statuksesta (Odenbring 2010, 73).

*Hauska matka Eskariin* -materiaalissa päähenkilöinä ovat esikouluikäiset tyttö ja poika, Oona ja Esa, jotka molemmat esiintyvät jokaisessa kymmenessä tarinas-

sa. Muut henkilöt tarinoissa ovat sivurooleissa. Eniten muista henkilöistä mainitaan lastentarhanopettajat Ville ja Aino, jotka ovat mukana kolmessa tarinassa.

*Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalin päähenkilöinä on heteropariskunta Waldemar ja Aliina sekä kuusi esikouluikäistä lasta, kolme tyttöä, Viivi, Senni, Pauliina, ja kolme poikaa, Joonas, Paavo ja Kerppo. Kirjassa seikkailevat myös kissa ja koira, jotka molemmat ovat maskuliinisia ja nimeltään Tahvo ja Kalevi. Waldemar, Aliina ja Tahvo -kissa esiintyvät jokaisessa 20 tarinassa, ja kaikki lapsetkin ovat mukana kaikissa kertomuksissa yhtä tarinaa lukuun ottamatta. Kalevi-koira esiintyy noin puolessa tarinoista. Tarinoiden muut sivuhahmot mainitaan yleensä vain kerran.

*Pikkumetsän esiopetus* -materiaalin päähenkilöinä on Pupulan perhe, äitijänis ja lapset Elsa, Ossi ja Jussi. Pupulan lapset esiintyvät melkein kaikissa 37 tarinassa, vain kolmessa tarinassa ei ole ketään Pupulan perheen lasta. Tärkeä hahmo on Mauno Majava, joka esiintyy yli puolessa tarinoissa. Äitijänis, Mimi-jänis ja Aune-kettu ovat mukana noin kolmasosassa tarinoista. Myllyhiiri ja Helli-koira esiintyvät harvemmin kuin joka viidennessä tarinassa. Muut tarinoiden sivuhahmot mainitaan yleensä vain kerran.

*Villi Veturi* -materiaalin päähenkilöinä ovat heteropariskunta Pikku Ukko ja Pikku Akka, Simo Suppilo, Malla Mittaaja ja Onni Kesä. Pikku Ukko ja Pikku Akka ovat mukana lähes kaikissa 28 tarinassa, Simo Suppilo kolmessa tarinasta neljästä, Malla Mittaaja seitsemässä tarinassa kymmenestä ja Onni Kesä hieman yli puolessa tarinoista. Muut tarinoissa esiintyvät hahmot mainitaan vain muutaman tai yhden kerran.

Kunkin esiopetusmateriaalikonaisuuden päähenkilöt ja sivuhenkilöt oli valittu tasapuolisesti molemmista sukupuolista. Vertailtaessa maskuliinisten ja feminiinisten sukupuolittavien sanojen määrää, löytyi materiaalien välillä eroavaisuuksia. *Pikkumetsän esiopetus* -materiaalin tarinoissa sekä maskuliinisia että feminiinisiä sukupuolittavia sanoja esiintyi tarinoissa yhtä paljon (50 % /50 %). Eri tarinoiden välillä oli tietenkin eroja, mutta keskimäärin tarinoissa esiintyi yhtä paljon maskuliinisia ja feminiinisiä sanoja.

*Hauska matka Eskariin* -materiaalissa feminiinisiä sanoja (52 %) esiintyi tarinoissa hieman enemmän kuin maskuliinisia sanoja (48 %). *Kirjakujan Eskarimäki* - ja *Villi Veturi* -materiaaleissa maskuliinisia sanoja on yhteensä enemmän. *Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalin maskuliinisten sanojen osuus on 61 % ja *Villi Veturi* -sarjassa 66 %. *Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalin maskuliinisten sanojen kokonaismäärää kasvattivat maskuliinisiksi nimetyt eläinhahmot. Ihmiseen viittaavia sukupuolittavia sanamääriä vertailtaessa ei suurta eroa maskuliinisten (51 %) ja feminiinisten sanojen (49 %) välillä ollut, mutta maskuliinisia sanoja oli sittenkin eläinhahmojen vuoksi hieman enemmän.

Seuraavaan taulukkoon on koottu yhteenveto maskuliinisten ja feminiinisten sanojen määristä tutkittujen esiopetusmateriaalien kertomuksissa. Kokonaisuutena katsoen tarinoissa esiintyi enemmän maskuliinisia sanoja (56 %) kuin feminiinisiä sanoja (44 %).

Taulukko 3. Maskuliinisten ja feminiinisten sanojen määrät tarinoissa.

	Maskuliiniset sanat		Feminiiniset sanat		Yhteensä
Hauska mat- ka Eskariin	Yhteensä 307 48 %		Yhteensä 337 52%		644
	ihmishahmot 307	eläinhah- mot -	ihmis- hahmot 337	eläinhahmot -	
Kirjakujan Eskarimäki	Yhteensä 695 61 %		yhteensä 453 39 %		1148
	ihmis- hahmot 479 51 %	eläin- hahmot 216	ihmis- hahmot 453	eläinhahmot -	
Pikkumetsän esiopetus	Yhteensä 416 50 %		Yhteensä 413 50 %		829
	ihmishahmot -	eläinhah- mot 416	ihmis- hahmot -	eläinhahmot 413	
Villi Veturi	Yhteensä 576 66 %		Yhteensä 299 34 %		875
	ihmishahmot 564 65%	eläinhah- mot 10 muut 2	ihmis- hahmot 299 35 %	eläinhahmot -	
Yhteensä	1994 57 %		1502 43 %		3496
Painotettu KA	56 %		44%		

### 8.3 Sukupuolten representaatiot kuvituksessa ja tarinoissa

Tarkastelen materiaaleissa esiintyviä henkilöitä ja hahmoja ja heidän toimintaansa, käyttäytymistään, kykyjä ja ominaisuuksia maskuliinisuuden ja feminiinisuuden näkökulmasta. Tavoitteena on vastata tutkimuskysymykseen, millaisia representaatioita sukupuolista on tutkimukseen valituissa esiopetusmateriaaleissa. Tarkoituksena on tutkia, miten ja millaisin eri tavoin esiopetusmateriaa-

leissa ilmennetään ja representoidaan naisia ja miehiä ja maskuliinisuutta ja feminiinisuutta ja millä tavoin naisia tai miehiä ei representoida.

Tarkastelen hahmoja sukupuolittain tarkoitukseni selvittää, eroavatko maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen ulkonäkö, pukeutuminen, toiminnallisuus, käyttäytyminen, kyvyt ja ominaisuudet toisistaan eli eroavatko naisten ja miesten representaatiotavat toisistaan ja mitä tyypillisiä muotoja ja representaatioihin liittyviä käytäntöjä käytetään erojen esittämiseen. Vertailen tarinoiden maskuliinisia ja feminiinisiä hahmoja toisiinsa tarkastelemalla, miten hahmoissa ilmennetään maskuliinisuutta ja feminiinisuutta ja liitetäänkö maskuliinisiin ja feminiinisiin hahmoihin sekä maskuliiniseksi että feminiiniseksi katsottua toimintaa, käyttäytymistä, kykyjä ja ominaisuuksia (esim. Gordon 2001; Lahelma & Gordon 2003; Lehtonen 2003). Tarkoitukseni on selvittää, näkyykö tutkittujen materiaalien tarinoissa ja kuvissa sukupuolten moninaisuus vai ovatko hahmot sukupuolittuneet jähmeästi kahteen kategoriaan. On nimittäin hyvin tavallista, että tietyissä kulttuurituotteissa essentialisoidaan sukupuolten erot ja rakennetaan tietyistä kiinnostuksen kohteista ja ominaisuuksista tiukasti sukupuolittavia ja vaikeasti ylitettäviä muureja. (Esim. Tainio 2001; Rossi 2003). Essentialistiset näkemykset sukupuolesta johtavat yleensä heteronormatiiviseen maailmankuvaan (Rossi 2003; Lehtonen 2003). Toisin sanoen heteronormatiivista maailmankuvaa toteuttava oppimateriaali pitää yllä tiukkoja sukupuolistereotyyppioita ja luo dikotomista sukupuolijärjestelmää (Tainio & Teräs 2010).

Tarkastelin kuvitusta kaikkien tutkittujen esiopetusmateriaalikonaisuuksien lapsen kirjoista ja lisäksi *Hauska matka Eskariin* -sarjan tarinoihin liittyvästä kuvapaketesta ja *Pikkumetsän esiopetuksen* tarinakirjasta *Porkkanamyyllyn tarinoita*. Tarinoiden osalta luin läpi kaikki opettajan materiaaleissa olevat tarinat ja tarinakirjan *Porkkanamyyllyn tarinoita*. Pyrin seuraavien erittelyjen avulla saamaan vastauksia siihen, millaisia mies tai poika- ja nais tai tyttörepresentaatioita tutkitut esiopetusmateriaalit kuvituksen osalta sisältävät.

### 8.3.1 Ulkonäkö, pukeutuminen ja ulkoiset ominaisuudet

Tutkin ensin kuvituksen kautta esiopetusmateriaalien maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen ulkoista olemusta, ulkonäköä ja vaatetusta. Samalla tutkin, mitä esiopetusmateriaalien tarinat kertovat tarinoiden hahmojen ulkoisesta olemuksesta, ulkonäöstä ja pukeutumisesta. Tarkastelen kutakin esiopetusmateriaalia erikseen.

Hauska matka Eskariin

*Hauska matka Eskariin* -materiaalissa kuvitus on moni- tai yksiväristä piirroskuvitusta. Feminiinisillä hahmoilla on päällään useimmiten punaisen sävyinen tai keltainen ja oranssi mekko tai hame ja paita, maskuliinisten hahmojen paidat ja housut ovat puolestaan sinistä, vihreää tai ruskeaa. Maskuliinisilla hahmoilla on kaikilla lyhyet hiukset ja feminiinisillä hahmoilla taas pitkät suortuvat. Feminiinisistä hahmoista vain mummolla on lyhyempi hiusmalli. Pukeutumiseen, ulkonäöstä huolehtimiseen tai turhamaisuuteen viitataan muutaman kerran, kolme kertaa feminiinisen ja yhden kerran maskuliinisen hahmon kohdalla.

”Mitenköhän eskariin pitää pukeutua? Hienosti tietysti... Oona pukeutuu äidin rimpsumekkaan, hapsuhuviin ja korkokenkiin. Hän maalaa huulensa – Hän linksuttaa korkokengillä pitkin huoneensa lattiaa...” (Hauska matka Eskariin 2009, 16.)

Kirjan muissa tarinoissa ja kuvissa Oona esiintyy esikoululaiselle käytännöllisemmässä asussa vaaleanvihreissä lappuhaalareissa ja punaisessa paidassa ja punaisissa kengissä. Yhden kerran Oona haluaisi pukeutua uusiin talvikengisiin huolimatta siitä, että sataa kaatamalla. Tellu ”ei halua uusien lapastensa lumentuvan”. Esaakin hävetti kuraan sotketut vaatteensa, ja hän palasi kotiin vaihtamaan ne puhtaisiin.

Esalla on päällään sinistä ja ruskeaa. Yleisimmin hän esiintyy sinisessä paidassa, ruskeissa housuissa ja sinisissä kengissä. Esan päällystakki ja pipo ovat harmaita, hupputakki sininen, ulkohousut ja talvikengät ruskeat, saappaat ja kaulahuivi siniset. Esan vaatteiden yleisväritys on tummahko, mutta yhdessä kuvassa hän esiintyy vaaleankeltaisissa kaulahuivissa ja lapasissa ja toisessa

taas valkoisessa villapaidassa. Tällöin muiden vaatteiden väritys on sinisävyistä ja ruskeaa. Oonalla nähdään myös keltainen takki, vaaleanpunainen neuletakki, huivi, sormikkaat ja päähuivi, mutta myös vihreät saappaat ja vihreä kaulahuivi.

Muiden kirjassa esiintyvien esikoululaisten ja aikuisten vaatteiden väritys on jakaantunut sukupuolen mukaan. Pojilla ja miehillä on yllään sinistä, ruskeaa ja vihreää, muita värejä ei ole edes pieninä vaatteiden kuvioina. Tyttöillä ja naisilla on taas punaista, oranssia, keltaista, vaaleanpunaista. Useimmiten tyttöillä ja naisilla on päällään hame tai mekko ja hiukset ovat pitkät. Tyttöjen ja naisten housujen, hameiden, takkien ja pipojen väreissä on vähän vaihtelua ja myös sininen, vihreä ja harmaa ovat yksittäisinä kertoina edustettuina, mutta useimmiten feminiinisten hahmojen päällä on punaisen, vaaleanpunaisen, keltaisen ja oranssin sävyjä. Nainen esiintyy myös vaaleanharmaassa housupuvussa.

Yhteenvetona naisten ja tyttöjen vaateväritys on siis moninaisempaa, ja poikien ja miesten värimaailma on suppeampi. Maskuliiniseen ulkonäköön liitetään väreistä sininen, vaatteista housut ja hiukset ovat lyhyet. Feminiiniseen ulkonäköön liitetään väreistä punainen, vaatevalikoimasta mekko tai hame ja hiukset ovat pitkät. Lapsen kirjassa on myös paljon mustavalkoista piirroskuvitusta ilman värejä. Huomiota naisten ja tyttöjen pukeutumisessa kiinnittää myös se, että useimmiten heidät on puettu hameeseen tai mekkoon, ja jos jalassa kuitenkin on housut, niin kenkinä ovat monesti korkokengät. Tutkimustulokset ovat samsuuntaisia Lehtisen (2011) saamien tulosten kanssa. Lehtinen tutki gradussaan elämäkatsomustiedon oppikirjoja ja niissä feminiiniset hahmot oli kuvattu pääosin pitkähiuksisiksi ja maskuliiniset hahmot lyhythiuksisiksi. Elämäkatsomustiedon oppikirjojen hahmojen vaatetus jakaantui myös melko selkeästi sukupuolen mukaan. Feminiinisillä hahmoilla vaatteiden väritystä hallitsi punainen, violetti ja vaaleanpunainen ja melko usein heillä oli yllään hame. Maskuliinisten hahmojen vaateväritystä hallitsi sininen ja musta. (Lehtinen 2011.)



## Kirjakujan Eskarimäki

*Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalin kuvitus on myös moni- tai yksiväristä piirroskuvitusta. Sirkustaustaisen, viiksekkään Waldemarin pukeutuminen ei ole kaikkien perinteisintä. Waldemarilla on päällään sininen silinteri, punainen liivi ja sinivalkoraidalliset housut ja talvitakki on väriltään punainen. Entinen voimamies Aliina taas tekee pariskunnan fyysistä voimaa vaativat työt. Pukeutumisesaansa Aliina on kuitenkin perinteisen naisellinen ja hänen päällään nähdään punainen pitsikoristeinen mekko, keltaoranssi hame, violetti pusero, vaaleanvihreät sukkahousut, punaiset kengät ja kaulassa helmet. Pitkät hiukset ovat kiinni kahdella nutturalla. Lihaksikkaissa olkavarsissa näkyvät tatuoinnit.

Eskarimäen pojilla on yleisimmin yllä sinistä, vihreätä, oranssia ja violettia. Tyttöjen vaatetuksen värimaailma on hieman poikia moninaisempi. Siitä löytyy edellisten värien lisäksi myös valkoista, mustaa, pinkkiä ja punaista. Raita- ja ruutukuvioita on hieman enemmän maskuliinisilla hahmoilla ja feminiinisillä hahmoilla on taas hieman enemmän pallokuviointeja vaatteissaan. Myös Lehtinen (2011) havaitsi saman tutkiessaan elämäntutkimustiedon oppikirjojen hahmojen vaatetusta. Yhdessä kuvassa sirkuksen voimamiehillä nähdään korvakorut korvissaan. Koko kuvituksen yleisvaikutelmaksi sekä poikien että tyttöjen vaatetuksesta jää kuitenkin sen värikkyys. Paita tai takki, housut, lakki ja sukat tai kengät ovat samalla henkilöllä useimmiten kaikki erivärisiä. Kuvituksessa käytetään paljon murrettuja värejä molemmilla sukupuolilla, eikä vain peristereotyypistä sinistä pojille ja punaista tytöille. Kaikkien poikien hiukset ovat lyhyet ja tytöillä on puolipitkät tai pitkät hiukset. Joonakselle on kuvattu lyhyt ”pysytyukka” ja Sennin ja Viivin hiukset ovat kiinni ruseteilla.

Tarinoissa kerrotaan pukeutumisesta tai vaatteista vain parisen kertaa. Sennistä Aliina näytti kauniilta ja vähän vieraalta, kun Aliina oli pukeutunut punaisen mekon päälleen. Waldemaria suututtaa vahingossa kaatopaikkakuorman eksynyt silinterihattunsa. Myös Aliinaa harmittaa takin, toppahousujen, huopatosujen ja nahkarukkasten joutuminen erehdyksessä kaatopaikalle menevään jätesäkkiin.

## Pikkumetsän esiopetus

*Pikkumetsän esiopetus* -kokonaisuudessa kuvitus on värillistä piirroskuvitusta, mutta hahmot ovat ihmisten sijaan eläimiä, jäniksiä. Myös jänishahmoille on kuvitettu hiuksia ja huomion arvoista on se, että pidemmät hiukset ovat nimenomaan feminiinisillä jäniksillä ja maskuliinisilla jäniksillä on taas lyhyet hiukset. Kirjan eläinlapsista pojat on puettu siniseen ja vihreään ja tytöt punaiseen ja oranssiin. Myös maskuliinisten aikuishahmojen vaateväryitys on etupäässä sinistä ja vihreää. Lehtisen (2011) tutkimuksessa elämänkatsomustiedon oppikirjojen hahmojen vaateväryyksessä vihreä, keltainen ja oranssi osoittautuivat puolestaan neutraaleiksi väreiksi.

Elsalla on yleensä päällään punavalkoraidallinen tunika tai paita ja Ossilla ja Jussilla taas sini- tai vihreäraidalliset paidat ja vihreät tai siniset housut. Elsalla nähdään myös oranssi takki ja huivi, punainen ja oranssi mekko ja oranssi-raidallinen kaulaliina. Elsan oranssissa yöpuvussa on pallokuvioita. Ossin ja Jussin takki ja kaulaliinat ovat sinisiä ja vihreitä. Äitijäniksen siniset farkut eivät edusta aivan perinteistä äitipukeutumista, vaikka muut vaatteet, pään huivi ja tunika, ovatkin punaista ja oranssia. Nykyään farkuista on tullut sukupuolineutraali vaate, jota molemmat sukupuolet paljon käyttävät. Mimi-kanilla on erityisen tyttömäinen vaatetus, pitkä punainen valkopilkullinen essumekko, valkoinen paita ja ”hieno” hiuspinni. Ulkotakki on väriltään vaaleanpunainen ja siinä on valkoista karvaa takin reunuksessa, hihansuissa ja kauluksessa. Pinkki yöpuku on sydänkuviainen. Myös Lehtisen (2011) oppikirjatutkimuksessa tuli esiin samantlaisia tuloksia eli vaatteissa esiintyi pilkkuja tai muita pieniä kuvioita enemmän nimenomaan feminiinisillä hahmoilla ja raitakuviota taas enemmän maskuliinisilla hahmoilla.

Mauno Majavalla on aina päällään rakennusmiehen sininen haalari, kädessään mittanauha ja rakennuspiirustuksia ja taskuissa on kyniä ja mittakolmio. Miespuolisten hahmojen ainoa värililkku on yhden hahmon punainen lippalakki. Parin naispuolisen sivuhahmon vaateväreissä nähdään myös ruskeaa, vihreää ja sinistä. Kauppias Aune on puettu vihreään paitaan, ruskeasävyiseen hameeseen ja siniseen essuun, jonka taskuista pursuaa kyniä, kännykkä ja mittanau-

haa. Kokkaava Helli-koira on vaateetettu boheemimmin: ruskea takki, jossa on monen värisiä taskuja, siniset housut, kaulassa vihreä huivi ja päässä lierihattu, jossa kukkakoristeita. Kokatessaan Hellillä on sydänkuviainen paita ja vaaleanpunainen röyhelökoristeinen esiliina. Myllyhiiri Kauno edustaa erityisen perinteistä miehistä pukeutumista. Hänellä on päällään valkoinen kauluspaita ja vihreäsävyinen liivi sekä ruskeat housut ja taskusta roikkuu kello.

Kirjan tarinoissa ulkonäköasiaa ja samalla toisen omaisuuden viemistä käsitellään ”hienon” hiuspinnin kautta. Mimi suree kadonnutta hiuspinniään. Kun Elsa löytää sen, hän ei heti palauta sitä Mimille. Pian Elsa kuitenkin tulee katumaapäälle.

Totta kai hän tiesi, ettei voinut pitää sitä. Tuntui kuitenkin vaikealta luopua niin ihanasta tavarasta. ---Hän ajatteli, että jos hän itse olisi kadottanut niin hienon hiuspinnin, häntä surettaisi hirveästi. Jos sitten joku löytäisi pinnin ja toisi sen hänelle, niin kylläpä hän ilahtuisi. (Pikkumetsän esiopetus, 71.)

Toisista poikkeavaa ulkonäköä ja ennakkoluuloja käsitellään, kun jänislapset Elsa, Ossi ja Jussi ensimmäistä kertaa törmäävät Mimiin ja ihmettelevät hänen erilaista ulkonäköään.

-Oletko sinä rusakko? Elsa kysyi. – En ole, otus sanoi ja tuli esiin pensaan alta. Todella, se oli melkein kuin jänis, mutta sillä oli luppakorvat ja aivan erivärinen karva kuin Pupulan väellä. – Mikäs sinä sitten olet? Elsa kysyi. - Kenguru varmaan. Ossi ja Jussi purskahtivat nauramaan. Olipa hauska juttu, kenguru oli ilmaantunut jostakin Uikkujoen rannalle. – Oletpa mikä tahansa, mutta ala laputtaa, Elsa sanoi. – Tämä on jänisten paikka. Ei tänne ole mitään asiaa luppakorvakenguruilla. (Pikkumetsän esiopetus, 20.)

Villi Veturi

Myös *Villi Veturi* -materiaalin kuvitus on värillistä piirroskuvitusta. Kirjasarjan hahmojen vaateet on hyvin sukupuolistereotyyppistä. Hahmot on puettu pääasiassa sukupuolensa mukaisesti tytöt ja naiset punaiseen ja oranssiin ja pojat ja miehet siniseen ja vihreään, mutta pientä vaihteluakin tämän suhteen nähdään. Yhdellä mieshahmolla, Simo Suppilolla, on esimerkiksi punainen raitapaita ja parilla muullakin mieshahmolla nähdään välillä puna- tai oranssinvärinen takki, haalari, kaulaliina, lakki tai pipo. Feminiiniset hahmot pukeutuvat melkein aina mekkoon tai hameeseen ja vihreä, ruskea tai musta ovat vaateväreissä harvinaisia. Tyttöjen ja naisten hiukset ovat pitkät tai puolipitkät. Pikku Akalla ja

Aina-neidillä on nuttura. Niisku Nunnun hiusten pituutta ei pysty arvioimaan hui-  
vin alta. Pojilla ja miehillä on joko lyhyt tukka tai he ovat kaljuja. Kaikilla pojilla ja  
miehillä on hattu tai päähine, joten hiusten tarkkaa pituutta ei pysty arvioimaan.

*Villi Veturi* -sarjassa korostetaan feminiinisten hahmojen viehtymystä kauneu-  
teen, esteettisyyteen ja itsensä laittamiseen.

”Leivottuaan Pikku Akka laittautui hienoksi. Hän ripusti kaulaansa vanhat, ar-  
vokkaat helmet ja pujotti sormiinsa kimaltelevat sormukset. Akka oli jo illalla rul-  
lannut hiuksensa ja nyt niissä oli somat kiharat. Hän ihaili itseään peilin edessä.  
– Oletpa sinä kaunis, sanoi Mittaaja Malla, joka oli juuri pujahtanut sisään. –  
Niinpä olet sinäkin, Pikku Akka ihasteli.” (Villi Veturi 2008, 34.)

”Malla oli letittänyt punaiset hiuksensa monelle pienelle letille, Hiukset kiilsivät  
kauniisti ja letit heilahtelivat Mallan askelten tahdissa. Malla oli laittanut pisama-  
voidetta, jotta hänen veitikkaiset pisamansa tulisivat esiin. Mallalla oli yllään lila  
juhlaeninkinsä ja hän tunsu itsensä sieväksi. Hänestä oli mukava välillä laittau-  
tua hienoksi.” (Villi Veturi 2008, 34.)

”Mallakin oli menossa nukkumaan. Hän kävi vahtokylvyssä ja levitti iholleen  
uutta voidetta. Hän toivo, että se kirkastaisi hänen pieniä söpöjä pisamiaan. Lo-  
puksi Malla öljysi varpaansa ja kätensä ruusuöljyllä. Sitten Mallakin meni vuo-  
teeseen ja otti unipupun kainaloonsa.” (Villi Veturi 2008, 47.)

Pikku Ukonkin kerrottiin kiillottavan kenkäänsä ja laittavan kaulaansa silkkisen  
solmion juhlapäivinä.

” Simo Suppilo ei pynttäytymisestä piitannut” (Villi Veturi 2008, 47).

Yhteenvetona todettakoon, että kaikkien tutkittujen esiopetusmateriaalien kuvi-  
tusten maskuliinisista ja feminiinisistä hahmoista voidaan sanoa, että heidät oli  
puettu hyvin perinteisesti ja perinteisin värivalinnoin (vrt. Lehtinen 2011). Hah-  
mojen pukeutuminen ja vaatteiden värivalinnat vahvistavat käsityksiä tyttöjen ja  
poikien väreistä ja vaatteista. Myös hiusten pituus noudatti jakoa pojilla tai mie-  
hillä lyhyet ja tyttöillä tai naisilla pitkät hiukset (vrt. Lehtinen 2011). Neljästä tutki-  
tusta materiaalikokonaisuudesta hahmojen vaatetuksen suhteen erottui hieman  
*Kirjakujan Eskarimäen* kuvitus, jossa käytetty värimaailma ja vaatetus molem-  
milla sukupuolilla olivat muita materiaalikokonaisuuksia laajempia ja monipuoli-  
sempia.

### 8.3.2 Ammatit ja roolileikkien hahmot

Tutkin sekä esiopetusmateriaalien kuvituksesta että tarinoista maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen ammatteja ja roolileikkien hahmoja. Tarkastelen kutakin esiopetusmateriaalia erikseen.

*Hauska matka Eskariin* -materiaalin kuvituksessa ja tarinoissa aikuisten ammatit ja lasten roolihahmot ovat jakaantuneet sukupuolen mukaan hyvin stereotyyppisesti. Miesten ammatteja ovat veturinkuljettaja, kuorma-autonkuljettaja, linja-autonkuljettaja, autonkorjaaja ja poliisi. Ainoa ammatti, jossa on kummankin sukupuolen edustajia, on lastentarhanopettaja. Lastentarhaopettajat esiintyvätkin kuvituksessa ja tarinoissa eniten suhteessa muihin ammattiryhmiin ja lasten roolihahmoihin, joista suuri osa esiintyy vain yhden kerran. Miehet esiintyvät lastentarhanopettajan lisäksi eniten autonkorjaajana ja astronauttina. Naiset esiintyvät lastentarhanopettajan lisäksi eniten matkaoppaana ja kotiäitinä.

*Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalissa miesammattaja ja -rooleja ovat sirkustirehtööri, leipuri, voimamies ja isä. Naisammattaja ja -rooleja ovat trapetsitaiteilija, emäntä, eläintarhanjohtaja, sirkuksen voimanainen, äiti ja mummo.

*Pikkumetsän esiopetus* -materiaalipaketin kuvituksessa esiintyvien hahmojen ammattien ja roolien määrä on ylipäätään suppea. Miesammattaina ja -rooleina on Mauno Majavan edustama keksijä, remontoija ja rakentaja ja Myllyhiiri Kaunon kärtyisä ja erakkomainen riimittelijä. Naisammattaja ja -rooleja ovat kauppias, TV-kokki ja kotiäiti.

*Villi Veturi* -materiaalin kuvituksen maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen roolit ovat perinteisiä sukupuolistereotyyppioita vahvistavia ja niiden määrä on suppea. Naisille ja tytöille tarjotaan äidin, emännän (Pikku Akka) ja neidin roolimalleja ja miesten osana on kuljettaa veturia ja hoitaa junan korjaus- ja huoltohommat (Pikku Ukko ja Simo Suppilo). Muita feminiinisillä hahmoilla vilaitavia ammatteja ovat farmaseutti, torimyyjä ja lipunmyyjä.

Seuraavaan taulukkoon on koottu yhteenveto maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen ammateista ja roolileikkien hahmoista tutkituissa esiopetusmateriaaleissa.

Taulukko 4. Maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen ammatit ja roolileikkien hahmot.

	Maskuliiniset	Feminiiniset
Hauska matka Eskariin	ritari hammaslääkäri kuorma-auton kuljettaja veturinkuljettaja lastentarhanopettaja poliisi bussikuski astronautti autonkorjaaja zorro	matkaopas intiaani haltiatar lastentarhanopettaja opettaja prinsessa Peppi kotiäiti keittäjä lastenkirjojen kuvittaja
Kirjakujan Eskarimäki	leipuri voimamies intiaani sirkustirehtööri	trapetsitaiteilija emäntä voimanainen eläintarhan johtaja
Pikkumetsän esiopetus	rakentaja, keksijä, korjaaja (Mauno) riimittelijä (Kauno)	kotiäiti kauppias TV-kokki
Villi Veturi	veturinkuljettaja tiedemies, keksijä, korjaaja (Simo) kirjastonhoitaja rallikuski	emäntä mittaaja farmaseutti torimyyjä lipunmyyjä

### 8.3.3 Toimijuus

Tarkastelen esiopetusmateriaalien kuvituksesta ja tarinoista maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen toimijuutta siitä näkökulmasta, rajoittaako ja rajaako vain mahdollistaako subjektin sukupuoli hahmon toimijuutta (ks. Gordon 2005). Tarkastelen myös, onko maskuliinisilla ja feminiinisillä hahmoilla havaittavissa

vastarintaisuutta ja toisin tekemistä eli omalle sukupuolelle epätyypillistä toimintaa (esim. Halberstam 1998; Paechter 2006).

### Hauska matka Eskariin

Tarkasteltaessa *Hauska matka Eskariin* -materiaalin kuvituksessa esiintyviä toimintoja sukupuolittain huomataan, että sekä maskuliinisia että feminiinisiä hahmoja esiintyy leipomassa, ruokaa laittamassa ja kantamassa lautoja. Toisaalta etenkin kuvitus kuitenkin vahvasti perinteisiä käsityksiä sukupuolen esittämisen tavoista ja tytöille ja pojille soveliaista leikeistä ja tekemisistä. Kuvituksessa vain pojat potkivat palloa ja leikkivät autolla ja vain tytöt työnsivät nukerattaita. Eräässä kuvassa pojat kiipeävät puuhun ja potkivat palloa ja samaan aikaan tyttö poimii kukkia. Koko kuvituksessa vain feminiinisillä hahmoilla on kukka kädessä ja vain maskuliinisilla taas lapio. Kun materiaalia tarkastellaan myös tarinoiden kautta, laajenee feminiinisten hahmojen toimintakenttä. Oona tekee välillä jekkuja ja hänellä on leikeissä monenlaisia rooleja, muun muassa intiaani, keijukainen, avaruusmörkö ja jänis. Oona hassuttelee myös kissana ja pässinä. Toisaalta Oona itse valitsee linnaleikissä itselleen linnanneidon roolin ja Esa saa haaveilemansa ritarin osan. Yhteenvetona voidaan sanoa, että kuvituksessa maskuliiniset hahmot esiintyvät aktiivisemmissä ja toiminnallisemmissä rooleissa kuin feminiiniset hahmot. Tarinat puolestaan paljastavat sen, että Oona on se, joka keksii ja ehdottelee leikkejä ja tekemistä.

### Kirjakujan Eskarimäki

Kuvituksen osalta *Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalissa poikien ja tyttöjen toiminnoissa löytyi muutamia eroavaisuuksia. Pojat nähdään enemmän toisen reviirille menevissä tai normia rikkovissa toiminnoissa ja tytöt puolestaan empaattisuutta ja hoivaa vaativissa tehtävissä sekä huolehtimassa ympäristönsä kauudesta. Kuvissa poika esimerkiksi kaivaa nenää ruokapöydässä, heittää hiekkaa toisen päälle ja rikkoo tytön rakentaman hiekkakakun. Tyttö nähdään kuvissa esimerkiksi halaamassa koiraa, itkemässä, kantamassa kukkamaljakkoa ja tekemässä puutarhatöitä. Molempien sukupuolten edustajat rakentavat

leikkilentokonetta ja leipovat. Yleensä sekä maskuliiniset että feminiiniset hahmot osallistuvat samoihin aktiviteetteihin ja tehtäviin.

Kuvituksen osalta maskuliinisten hahmojen roolit ja ammatit eivät ole niin moninaisia kuin feminiinisten hahmojen. Materiaalin kuvituksessa aikuinen mies nähdään onkimassa, sahaamassa, maalaamassa sekä ompelemassa ompelukoneella, imuroimassa ja tekemässä jäälyhtyjä. Nainen taas nähdään hakkaamassa halkoja, kantamassa painavia säkkejä, poraamassa, hakkaamassa vasaralla, mutta myös silittämässä, hoitamassa vauvaa, lukemassa satuja ja siemeniä kylvämässä. Kuvitus toisaalta vahvistaa ja toisaalta rikkoo vallitsevia sukupuolistereotyyppioita.

Tarinoiden osalta aikuisten toiminnankuvaukset eivät aina ole perinteisten sukupuolen esittämistapojen mukaisia. Mies Waldemar kuvataan väsymässä ja hänen vaimonsa puolestaan vahvana ja jaksavana. Pariskunnan ruoanlaitosta huolehtii Waldemar ja voimaa vaativista töistä Aliina. Maskuliinisuuteen liitetään sekä vastustus että aktiivisuus. Esikoululainen Kerppo kieltäytyy aina aluksi osallistumasta eri toimintoihin, ja hän laahustaa vastentahtoisesti muiden perässä. Muut kaksi esikoululaispoikaa ovat aina aktiivisesti ja innokkaana mukana toiminnassa, ja heidän liikkumistaan kuvataan vauhdikkaana. He ovat usein juoksemassa ja ryntäämässä joka paikkaan. Feminiinisyyteen liitetään pelkääminen ja varovaisuus, mutta myös aktiivisuus ja rohkeus. Pauliina ei uskalla aluksi lähteä katsomaan lehmää ja sen uutta vasikkaa, eikä hän pidä käärmeistä. Viivi, ja Joonas ja Paavo, haluavat sen sijaan heti nähdä käärmeen. Rakennushommat eivät kuulu vain maskuliinisille hahmoille ja siivoustyöt feminiinisille, vaan kaikki osallistuvat lentokoneen rakennuspuuhaan ja auttavat kotitöissä. Joonas ja Paavo pitävät urheilusta, mutta Viivi on se, joka heittää pallon kaikista pisimmälle.

#### Pikkumetsän esiopetus

*Pikkumetsän esiopetus* -materiaalissa Mauno Majavan hahmolla on yksipuolimpi ”remonttireiskan” rooli. Niin kuvituksessa kuin tarinoissa hänet nähdään tekemässä erilaisia korjaus- ja remonttistöitä, mittaamassa mittanauhalla, sa-



haamassa tukkia, maalaamassa, kantamassa työkalupakkia ja korjaamassa kelloa. Myllyhiiri Kauno on hieman monipuolisempi hahmo. Kirjallisten harrastusten, lukemisen ja kirjoittamisen, lisäksi hän harrastaa myös liikuntaa ja käy hiihtämässä ja voimailemassa. Kirjojen ja kirjoittamisen ääressä nähdäänkin useimmiten maskuliinisia hahmoja. Kekseliäs Aune-kettu on melkoinen työnarkomaani, sillä hän pitää omistamaansa kauppa melkein aina auki.

Lasten kirjan kuvituksessa maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen aktiviteeteissa on myös joitakin eroavaisuuksia. Maskuliinisten hahmojen toiminnan kuvaukset etupäässä vahvistavat vallitsevia sukupuolistereotyyppioita. Maskuliininen hahmo nähdään rakentamassa palikkatornia, soittamassa rumpuja, onkimassa, ohjaamassa rakettia ja leikkimässä leikkiautolla. Kaikki ovat toimintoja ja harrastuksia, jotka perinteisesti liitetään poikiin ja miehiin. Maskuliiniset hahmot tekevät hieman useammin liikkuvampia, tilaa vieviä ja enemmän fyysistä voimaa vaativia toimintoja, kuten pyörällä ajaminen, haravointi ja koneen käyttö, mutta myös paikallaan olemista vaativia hommia kuten piirtäminen. Kuvituksessa voi nähdä myös vallitsevia sukupuolistereotyyppioita rikkovaa käyttäytymistä. Eräessä kuvassa maskuliininen hahmo auttaa toiselle suksia jalkaan ja on toisessa kuvassa möyhimässä kukkapenkkiä. Feminiinisten hahmojen tekeminen on hieman useammin paikallaan olevaa verrattuna maskuliinisten hahmojen tekemiseen, vaikka feminiinisetkin hahmot hiihtävät, uivat, työntävät kottikärryjä ja auttavat Mauno Majavaa korjaus- ja rakennuspuuhissa yhtäläillä maskuliinisten hahmojen kanssa. Molempien sukupuolten edustajat lukevat ja osallistuvat kotitaskareisiin muun muassa tiskaamalla ja kattamalla pöytää.

Feminiinisiin käyttäytymisstereotyyppioihin (esim. Gordon 2001) katsotaan kuuluvan ulkonäöstä huolehtiminen ja empaattisuus. Kuvituksessa näistä stereotyyppisistä feminiinisistä toiminnoista esimerkkejä ovat peiliin katsominen ja halaaminen. Tarina kertoo Mimin hienosta hiuspinnistä, jota Elsa hiukan kadehtii. Feminiiniset hahmot myös askartelevat hieman enemmän kuin maskuliiniset hahmot, ja heille on langennut ruoanlaitto ja eväistä huolehtiminen. Yhteenvedon voidaan kuitenkin sanoa, että kuvituksen sekä maskuliiniset että feminiiniset hahmot ovat melko moniulotteisia eivätkä tarjoa pelkästään stereotyyppisiä sukupuolen esittämisen malleja.

Tarinat kertovat työteliäistä ja ahkerista aikuisista. Mauno Majava on aina rakentamassa ja korjaamassa ja Aunen kauppa on aina auki. Myllyhiiri Kauno taas pitää hiljaisuudesta ja rauhallisuudesta ja hän on jatkuvasti kirjoittamassa pieniä lappuja, joissa pyytää jäniksiä käyttäytymään hiljaisemmin. Helli-koiraa kuvataan itsenäisenä toimijana ja oman tien kulkijana.

### Villi Veturi

*Villi Veturi* -materiaalissa Pikku Akan tekemistä nimitetään kirjassa touhuamiseksi. Akan touhuaminen koostuu etupäässä kotitöistä, omenahillon keitosta, leipomisesta, ompelemisesta, sukan neulonnasta ja taimien kasvatuksesta. *Villi Veturi* -sarjassa sukupuolten työnjako onkin kauttaaltaan hyvin perinteinen. Miestoimijoihin liitetään välineellinen toiminta ja naistoimijoiden tila rajoittuu etupäässä erilaisiin kotitöihin. Maskuliinisten hahmojen aktiviteetit ovat fyysisempiä ja suuntautuneet kodinpiiristä ulospäin. Maskuliiniset hahmot vastaavat junan korjauksesta ja muista huolto- ja korjaustöistä sekä puiden pilkkomisesta. Miehet ajavat rallia, ohjaavat junaa, tutkivat karttaa, kiipeävät katolle ja ränniä ylös, kairaavat ja pilkkivät. Naiset tekevät kotitöitä kuten leivontaa, siivousta, pölyjen pyyhintää, ompelua ja kukkien kastelua. Naiset myös auttavat miehiä junan lastaamisessa. Myös Pikku Ukko auttaa Akkaa omenoiden poimimisessa ja siivouksessa. Pilkkiminen on vain miesten hommaa, mutta luisteluun, uimiseen ja jalkapallon peluuseen osallistuvat molemmat sukupuolet. Kirjan tyttöhahmo Malla pitää mittaamisesta, suurennuslasilla tutkimisesta ja matemaattisten ongelmien ratkomisesta eli toiminnoista, jotka rikkovat perinteisiä sukupuolistereotyyppioita.

### Yhteenveto

Tutkittujen esiopetusmateriaalien hahmojen toiminnasta kuvituksessa ja tarinoista voidaan yhteenvetona sanoa, että niissä korostuivat sukupuolistereotyyppiat, vaikka eroavaisuuksia eri kirjasarjojen välillä olikin. Feminiinisten ja maskuliinisten hahmojen toiminnat eriytyivät. Keskimäärin miehet ja pojat esitettiin toiminnallisemmissa ja aktiivisemmissä toiminnoissa. Tyypillisiä nais- ja tyttöre-

presentaatioita oli kotitöihin liittyvä tekeminen. Tutkituista neljästä esiopetusmateriaalipaketista erottui tässä suhteessa materiaali *Kirjakujan Eskarimäki*, jossa sekä maskuliinisuus että feminiinisyys näyttäytyivät moninaisempina. Tarinoiden osalta jatkan toimijuuden tarkastelua luvussa 8.5, jossa käsittelen subjektipositiota. Toimijuus on yhdistelmä yksilöllisiä valintoja, valtaa ja oikeanlaista subjektipositiota.

#### 8.4 Maskuliinisuuden ja feminiinisuuden ilmentäminen kielellisin valinnoin

Kulttuurinen tulkintakehys liittyy naisellisuuteen ja mieheyteen erilaisia ominaisuuksia, jotka toteuttavat toistojen avulla binaarisia, naisen ja miehen vastakohtaisuutta tuottavia käsityksiä, skeemoja. Kielenkäytön tasolla nämä skeemat näkyvät tiettyinä kielellisten keinojen kasautumina. (Tainio 2001.) Seuraavaksi pyrin analysoimaan tarinoiden kielenkäyttöä eli sitä, millaisia kielellisiä keinoja on käytetty sukupuolten representaatioissa ja tuotettaessa tarinoiden hahmojen sukupuolta.

Sukupuolista luodaan tietynlaista kuvaa erilaisilla *puhetta ja puhetyyliä ja -tapaa* luonnehtivilla ja kuvaavilla johtoverbeillä (sanoo, kiljaisee) ja niiden määritteillä (vastaa hämillään). Puhetyylin avulla kuvataan esimerkiksi tunnereaktioita. Tutkituissa tarinoissa yleinen tapa kuvata feminiinisten hahmojen puhetta ja puhetyyliä oli käyttää tunteenomaista suhtautumista kuvaavia johtoverbejä. Osan verbeistä voi tulkita erityisen sukupuolispesifeiksi feminiiniseksi toiminnoiksi. *Hauska matka Eskariin* -sarjan tarinoissa puhetta luonnehtivista tunnereaktioita kuvaavista johtoverbeistä ja niiden määreistä esimerkkejä ovat Oonan puhetyylin kuvaukset "huudahtaa pelästyneenä", "uikuttaa", "kimittää", "kiljaisee", "parahtaa" ja "kirkuu". *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjan Senni "kiljaisee", "vikisee", "kiljuu ihastuksesta" ja "kuiskaa" Pauliina "kiljaisee", "vaikertaa", "voihkaisee", "inahtaa", "kuiskaa" ja "niiskaisee", Viivi "huokaa" ja "hihkuu" ja Aliina "kiljaisee".

Vähemmän tunteikkaita ja neutraalimpia puhettavan kuvauksia feminiinisillä hahmoilla edustavat "selittää" (*Kirjakujan Eskarimäen* Pauliina, Viivi, Aliina; *Pik-*

*kumetsän esiopetuksen* äitijänis, Mimi-kani), "mieltä" (Pauliina), "kertoa" (Viivi, Mimi-kani), "sanoa" (äitijänis) ja "esitellä" (Mimi-kani). Maskuliinisten hahmojen neutraaleja puhetapoja ovat "kertoa", "puhua rauhallisella äänellä" (*Kirjakujan Eskarimäen* Waldemar, Kerppo), "selittää" (*Villin Veturin* Simo Suppilo) ja "jutella" (*Pikkumetsän esiopetuksen* Ossi).

Myös maskuliinisten hahmojen puhetta luonnehditaan välillä tunteenomaista suhtautumista kuvaavilla johtoverbeillä tai niiden määritteillä. *Pikkumetsän esiopetuksen* Ossi "huokailee", *Kirjakujan Eskarimäen* Waldemar "hämmästelee" ja *Villin Veturin* Simo Suppilo "hihkuu innosta". *Hauska matka Eskariin* -kirjan Esa "kiljuu", "hihkuu", "päivittelee", "huutaa apua" ja "parkaisee". Moni maskuliininen hahmo, *Kirjakujan Eskarimäen* Joonas, Paavo ja Kerppo, *Pikkumetsän esiopetuksen* Jussi ja *Villin Veturin* Pikku Ukko, "ihmettelee". Pikkupoika Onni Kesän ääntä kuvataan pieneksi, araksi ja hiljaiseksi. Hän "kysyy ujosti", "vastaa hämillään", "kysyy pelokkaana tai itkuisella äänellä". Unohtaessaan ujoutensa hän puhuu ja selittää paljon. Osa maskuliinisten hahmojen tunteita ilmentävien puhetapojen kuvauksista, tunteiden ilmaisutavoista, eroaa selkeästi feminiinisten hahmojen puhetapojen kuvauksista ilmentää tunteita. *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjan Waldemar "tiuskaisee" ja "jurnuttaa", Kerppo "jurottaa", "puhisee", "murahtaa", "murisee" ja "narisee", *Pikkumetsän esiopetuksen* Jussi "älisee", *Villin Veturin* Pikku Ukko "myhäili tyytyväisenä" ja "tuhatti kaikkien huolenpidolle ja hössötykselle".

Maskuliinisten hahmojen puhetapojen kuvaukset korostavat usein aktiivisuutta, itsenäisyyttä, ääntä tai voimaa. *Hauska matka Eskariin* -sarjan Esa "julistaa", "keksii", "karjuu" ja "tuhauttaa älä määräile", Samuel "karjuu" ja "karjaisee", *Kirjakujan Eskarimäen* Waldemar "keksii", "ärjäisee", "vakuuttaa", "huutaa", "huudahdattaa", Joonas "tietää", "kommentoii", "korjaa Viivin mielipidettä" ja "huomaa/hoksaa", Paavo "kiljaisee", "hikhaisee", "huutaa", "vastaa reippaasti" aikuisen kysymykseen, Kerppo "kehaisee", "epäilee", sanoo muille "kuunnelkaa". *Pikkumäen esiopetuksen* tarinoissa Jussi "huusi" ja Myllyhiiri Kauno "ärisi", "puhkuu" ja "puhisi". *Villi Veturi* -sarjan Pikku Ukko antaa määräyksiä ja ohjeita, "sanoo päättäväisenä ja tomerasti" ja "toteaa ankarasti", Simo Suppilo "huomauttaa" ja "kehaisee vaatimattomasti". Esimerkkiä passiivisemmasta itseil-

maisusta maskuliinisilla hahmoilla edustaa *Villi Veturi* -sarjan Pikku Ukko, jonka kerrotaan olevan vähäpuheinen. Myös Simo Suppilo kuvataan seisovan toivotomana.

Aktiivisuutta, itsenäisyyttä ja voimakasta äänenkäyttöä osoittavia puhettavan kuvauksia feminiinisillä hahmoilla oli noin puolet vähemmän kuin maskuliinisilla hahmoilla. Senni ja Elsa ”tivaavat”, Viivi, Aliina ja Oona ”keksivät”, Pikku Akka ”tenttaa”, Mittaaja Malla ja Pikku Akka ”väittävät vastaan”, Elsa ja äitijänis ”kommentavat”, Elsa ”syyttää” ja ”epäilee”, äitijänis ”kieltää”, naislastentarhanopettaja ”käskee”, Oona ”huutaa”, ”karjuu” ja ”päivittelee”. Avun pyytäminen (Aliina, Pikku Akka) on taas osoitus epäitsenäisestä toiminnasta, vaikka se aktiivista toimintaa onkin.

Tietyt persoonallisuuspiirteet, kuten empaattisuus, epäitsenäisyys ja tunteellisuus helposti sukupuolistuvat sukupuolijakoa korostavassa kulttuurissa (Ochs 1992). Essentialistisen sukupuolieron näkemys viittaa käsitykseen sukupuolesta ja siihen liittyvistä määritteistä kuten hoivakyvystä sisäsyntyisinä, olemuksellisesti naiseuteen tai mieheyteen liittyvinä (ks. Burr 1998/2003, 13). Tulkitsenkin hahmojen feminiinisyyttä korostaviksi toiminnoiksi tunteellisuutta, empaattisuutta ja epäitsenäisyyttä osoittavat maininnat. Tutkitussa aineistossa *empaattisuus ja hoivaavuus* näyttäytyvät sangen feminiinisiltä ominaisuuksilta. *Hauska matka Eskariin* -sarjan Oonalla ”tulee paha mieli toisen puolesta”, hän ”lohduttaa” ja ”nolostuu”. Oonan äiti ”tulee auttamaan” ja ”lohduttaa” Oonaa. Myös Oonan ja Esan mummo ”lohduttaa”, ”vetää lapset syliinsä” ja ”varoittaa”. *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjan Pauliina ”huolehtii”, Viivi ”huolestuu”, Aliina ”huolehtii”, ”suukottaa”, ”opastaa” ja ”rauhottelee”. *Pikkumetsän esiopetuksen* äitijänis ”on huolissaan” lapsista, ”lohduttaa”, ”neuvoo”, ”varoittaa” ja ”ottaa syliinsä”. Aune-kettu käy säännöllisesti tapaamassa sisarensa lapsia ja kauppiana hänelle on tärkeää, että asiakas on tyytyväinen. Mimi-kani ”opettaa”, ”pyytää anteeksi”, ”ottaa toiset huomioon” ja on sovittelija. *Villi Veturi* -sarjan Pikku Akka ”neuvoo”, ”rutistaa” Ukkoa, ”ihastelee” Malla, ”halaa”, ”toivottaa tervetulleeksi”, ”opastaa”, ”kysyy huolestuneena”, ”taputtaa olkapäälle”, ”huolehtii”, ”murehtii” ja ”varoittaa”. Mittaaja Malla riemuitsee toisen voitosta, ”halaa”, ”auttaa”, ”pahoittelee”, ”neuvoo”, on tuttavallinen, ”lohduttaa” ja ”kehuu”.

Tutkitun aineiston maskuliinisissa hahmoissakin löytyi empaattisuutta, mutta määrällisesti maskuliinisilla hahmoilla kuvataan noin kolmasosan vähemmän empaattisuutta kuin feminiinisillä hahmoilla. Tunteita maskuliiniset hahmot näyttävät ja ilmaisevat yhtä paljon kuin feminiiniset hahmot. *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjan Waldemar osoittaa tunteitaan ja empaattisuuttaan kietomalla kätensä vaimonsa Aliinan kaulaan, halaamalla, punastumalla, rientämällä avuksi ja ihastelemalla, Paavo opastaa muita lapsia, Kerppo ”auttaa” ja istuu Waldemarin kainalossa. *Hauska matka Eskariin* -sarjan Esa ”nauraa”, ”pyytää anteeksi”, ”ihastelee”, ”haaveilee”, ”myöntää”, mieslastentarhanopettajaa ”hymyilyttää” ja hän auttaa kollegaansa ja veljeään, ”naurahtaa” ja ”huokaisee”. *Pikkumetsän esiopetuksen* Ossi on pahoillaan, ”katuu”, haluaa ystäväystyä, ”puolustaa”, ”rauhottelee”, ”kehuu”, Jussi ottaa opikseen, ”innostuu”, ”pyytää kohteliaasti” ja on ”ikionnellinen”. Mauno Majava on avulias ja hän rauhoittelee jänislapsia. Myllyhiiri kuvataan hyvällä tuulella, tohkeissaan, iloisella mielellä ja tyytyväisenä. Hän ”rallattelee” ja ”malttaa kuunnella”. *Villin Veturin* Pikku Ukko ”huudahtaa hämmästyneenä”, ”tarttuu Akkaa lämpimästi kädestä”, ”halaa”, ”huolehtii”, ”kannustaa” ja ”rauhottaa”. Simo Suppilo ”pahoittelee”, ”rauhottelee”, ”halaa”, ”lohduttaa”, ”arvelee huolestuneena”, ”innostuu” ja ”opastaa”, Onni Kesä sanoo ”anteeksi, olen ylimääräinen”, ”ethän pahastu” ja ”onnittelee”.

Feminiinisten hahmojen *tunteiden* ilmaisuja kuvataan seuraavasti. *Hauska matka Eskariin* -sarjan Oona ”tirskuu”, ”hihittää”, ”kikattaa”, ”purskahtaa itkuun tai nauruun”, ”huudahtaa pelästyneenä”, ”suuttuu”, ”jännittää”, ”hermostuu”, ”pelästyy”, ”nolostuu”, ”innostuu”, ”tarttuu ja puristaa jännittyneenä toista tiukasti kädestä”. *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjan Pauliina ”pelkää”, ”pelästyy” ja on peloisaan, äitijänis ”ilahtuu” ja on ihmeissään ja hämmentynyt, Elsa ja *Villin Veturin* Pikku Akka puuskahtavat, Pikku Akka ”säikähtää” ja naurahtaa lempeästi, Mitataaja Malla ”säikähtää” ja ”huutaa hädissään”. *Pikkumetsän esiopetuksen* Mimi-kani ”tuhauttaa loukkaantuneena”, ”pelästyy”, ”hämmästy”, ”hätääntyy”, ”ihmettelee”, ”epäilee” ja ”nuuhkii epäluuloisena”. Feminiinisten hahmojen tunnetilat ovat etupäässä pelokkaita tai innokkaita ja niiden ilmaisutavoissa ääni nousee korkealle tai on hyvin pieni.

Negatiivisia tunteenilmauksia on maskuliinisilla ja feminiinisillä hahmoilla suunnilleen yhtä paljon. Aineiston maskuliinisista hahmoista Esaa jännittää esikoulun alkaminen, Paavo jännittää ja pelottaa venematka, Ossi on ”epätoivoinen”, Jussi ”pelästyy”, ”hätääntyy”, ”säikähtää”, Myllyhiirtä ”pelottaa”, ”kiukuttaa” ja ”suututtaa”, hän ”hermostuu”, ”uhittelee”, ”kiukuttelee”, on ”tuotunut”, ”malttamaton” ja ”äkäinen”. Pikku Ukko ”hermostuu”, ”suree ettei Onni tullut”, ”säikähtää” ääntä ja ”seisoo toivottomana”. Onni Kesä ”kauhistuu”, häntä ”itkettää” ja ”pelottaa”. Pikku Ukon kiukun kuvataan lauhtuvan, hän ”harmittelee, mutta ei lamaannu”. Tunteellisuuden vastakohtat *järkevyyys, rauhallisuus ja järjestelmällisyys* liitetään tutkituissa materiaaleissa neuvokkuuden ja kekseliäisyyden lisäksi nimenomaan maskuliinisiin hahmoihin, pohdiskelemaan Simo Suppiloon ja asiat tärkeysjärjestykseen laittavaan Mauno Majavaan.

Sukupuolista luodaan tietynlaista kuvaa myös *toiminnan* kuvausten kautta. Toiminta voi olla sekä fyysistä että ajatustoimintaa. Tutkituissa tarinoissa maskuliinisiin hahmoihin liitettiin toiminnan kuvauksissa esimerkiksi aktiivisuus, ahkeruus, voima, älyllisyys ja jaksaminen. *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjan Paavo ”ryhtyy oitis hommiin”. *Pikkumetsän esiopetuksen* Mauno Majava on aina rakentamassa, korjaamassa tai suunnittelemassa erilaisia koneita ja laitteita. Simo Suppilo ”syöksyi innokkaana pakkaamaan” ja Esa, Onni ja Ossi ”innostuvat”. *Villi Veturi* -sarjan Pikku Ukko sanoo ”teen parhaani”, ”haluan voittaa” ja ”ei luovuteta”. Maskuliinisen hahmon älyllistä toimintaa edustaa Simo Suppilon ”pohdiskelu” ja Onnin ”pätkäily”. Simo Suppilon kerrotaan ”saavan ajatuksen” ja olevan tietäväisen ja ottavan selvää asioista. Ossia kuvataan uteliaaksi ja tiedonhaluiseksi. *Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalissa aikuisten sukupuolen esittämisen tavat eivät ole perinteisten sukupuoliroolien mukaisia. Mies Waldemar kuvataan väsymässä ja hänen vaimonsa Aliina puolestaan vahvana ja jaksavana.

Maskuliinisiin hahmoihin liitetään myös sellainen aktiivisuus, jossa tekeväälle sattuu. Esa kaataa maitoa päälleen, on vähällä polttaa sormensa kuumassa pellissä ja kompastuu ja lentää kuralätäkköön. Poikien olemuksellisuuteen liitetään myös epäsovelias ja normeja rikkova käytös. Eräessä tarinassa Samuel ryntää kohti pulua ja säikyttää sen karjumalla ja käsiä läiskyttämällä. Samuel riehaan-

tuu edelleen ja alkaa sohia kepillä varista. Samuel ei kuule lastentarhanopettajan huutoa tulla takaisin, vaan hän jatkaa pinkomistaan yli kukkaistutuksen ja törmää mieheen. ”Huh, Samuel ajattelee itsekseen. Tulikohan vähän töppäiltyä?” (Hauska matka Eskariin, 32.) Toisessa kuvassa ja tarinassa Esa kiskoo Tellua haalarinlahkeesta, kun kyllästyy Tellun määräilyyn. Aktiivista vastustusta osoittaa myös Kerppo, joka kieltäytyy osallistumasta erilaisiin toimintoihin.

Feminiinisiin hahmoihin liitetään etupäässä sellaista aktiivisuutta ja toimijuutta, joihin liittyy myös toinen ihminen, empaattisuus ja toisten huomioiminen. Se, että ”uskaltaa avata suunsa” (Oona) ja ”kysyä” (Senni, Pauliina, Viivi, Aliina, Pikku Akka, Mittaaja Malla, Elsa, Mimi-kani) ja ”ehdottaa” (Senni, Pauliina, Viivi, Aliina, Mimi-kani, Oona), ”muistuttaa” (Pauliina) ja ”arvella” (Viivi), ovat esimerkkejä feminiinisten hahmojen aktiivisesta toimijuudesta. Myös maskuliinisilla hahmoilla kuvataan tällaista samanlaista toimintaa, kuten ”ehdottelu” (Waldemar, Joonas, Paavo, Kerppo, Pikku Ukko, Simo Suppilo, Onni, Ossi), ”kysyminen” (Joonas, Paavo, Kerppo) ja ”varmistaminen” ja ”muistuttelu” (Simo Suppilo), mutta vähemmän. Toisenlaista aktiivista toimintaa feminiinisellä hahmolla on Pikku Akan innokas tutkiminen. *Villin Veturin* feminiininen hahmo Mittaaja Malla ”ei lomaannu”, vaan hänet kuvataan päättäväiseksi. Tutkituissa tarinoissa feminiiniset hahmot oli kokonaisuutena katsoen kuvattu vähemmän aktiivisina kuin maskuliiniset hahmot ja heidän toimijuutensa oli rajoitetumpaa. *Villi Veturi* -sarjassa feminiinisten hahmojen tekemiset kuvataan usein vähätellen ”touhua-miseksi” (Pikku Akka).

Tarinoiden maskuliinisissa hahmoissa vähemmän aktiivista toimintaa edustaa muiden toimien katseleminen (Joonas, Kerppo). Ossia kuvataan varovaiseksi, hän ”empii” ja menee mukaan vasta suostuttelun jälkeen. Esa varoo, ettei eksy. Myllyhiiri Kauno ”haaveilee”, ”runoilee”, ”piirtää”, ”taiteilee” ja ”tanssii”.

Hahmojen maskuliinisuus tai feminiinisyys näkyy myös siinä, miten hahmoja kuvataan *liikkumassa ja ottamassa tilaa itselleen*. Maskuliinisten hahmojen liikkumiseen liitetään tutkituissa tarinoissa vahvasti aktiivisuus ja itsemäärääminen. Maskuliinisten hahmojen liikkumistapoja ovat esimerkiksi *Hauska matka Eskariin* -sarjan Samuelin ”ryntääminen”, ”syöksyminen” ja ”pinkaiseminen”, Esan



"juokseminen" ja *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjan Joonaksen "sisään luikahtaminen", "juokseminen", "makoileminen", "pyyhältäminen" ja "juoksuun pinkaiseminen". Paavo "ei pysy paikoillaan", on "heti ryntäämässä paikalle", "mennään jo", "puikkelehtimassa", "konttaamassa" ja "törmäämässä juostessaan". Kerppo "laahustaa" vastentahtoisesti muiden perässä. *Pikkumetsän esiopetuksen* Jussi "kiipeää". Tarinoissa on myös toisenlaisia kuvauksia maskuliinisten hahmojen tilanottotavoista, mutta ne jäävät vähemmistöön. Kerppo "istuu pöydän alla piilossa" ja "yksin keiussa". Ujo Onni Kesä "vetäytyy" ja "käpertyy vaitonaisena" sekä "kyyhöttää odottamassa".

Feminiiniset hahmot kuvataan liikkuvan esimerkiksi kipittämällä (Pikku Akka). Äitijänis "kompastuu" ja Oona "kipaisee". Feminiinisten hahmojen tilankäytöstä esimerkki on pensaan alle piiloutunut Mimi-kani. Rohkeampaa liikkumista ja tilanottamista on kuvattu vain kolmella feminiinisellä hahmolla. *Pikkumetsän esiopetuksen* Elsan kerrotaan "hyppäävän jokeen rantakiveltä niin että loiskahti" ja "pomppaavan jaloilleen, niin että porkkanakori kaatui". Elsa pitää kiinni reviiristään ja ajaa vieraan kanin pois. Mittaaja Malla ryömii pusikoissa ja Oona välillä "livahtaa", "juoksee", "kiipeää puun oksalle" tai "harppoo".

#### Yhteenveto

Edellä analysoin tarinoiden kielenkäyttöä ja kielellisiä valintoja. Tarkastelin hahmojen *puhetta ja puhetyyliä ja -tapaa, tunteiden ilmaisua, toiminnan kuvauksia ja liikkumista*. Feminiinisten hahmojen puhetta kuvaamaan käytettiin usein tunteenomaista suhtautumista kuvaavia johtoverbejä. Myös maskuliinisten hahmojen puhetta luonnehdittiin välillä tunteenomaista suhtautumista kuvaavilla johtoverbeillä tai niiden määritteillä, mutta useimmiten maskuliinisten hahmojen puhetapojen kuvaukset korostivat aktiivisuutta, itsenäisyyttä, ääntä tai voimaa. Feminiinisillä hahmoilla oli noin puolet vähemmän aktiivisuutta, itsenäisyyttä ja voimakasta äänenkäyttöä osoittavia puhetavan kuvauksia. Tässä aineistossa empaattisuus ja hoivaavuus näyttäytyivät sängen feminiinisiltä ominaisuuksilta. Maskuliinisilla hahmoilla kuvattiin noin kolmasosan vähemmän empaattisuutta kuin feminiinisillä hahmoilla. Tunteita maskuliiniset ja feminiiniset hahmot ilmaisivat yhtä usein. Feminiinisten hahmojen tunnetilat olivat useimmiten pelokkaita

tai innokkaita ja niiden ilmaisutavoissa ääni nousi korkealle tai oli hyvin pieni. Maskuliinisilla ja feminiinisillä hahmoilla oli suunnilleen yhtä paljon negatiivisia tunteenilmaisuja. Toiminnan kuvauksissa maskuliinisiin hahmoihin liitettiin esimerkiksi aktiivisuus, ahkeruus, voima, älyllisyys ja jaksaminen sekä sellainen aktiivisuus, jossa tekeväälle sattuu. Feminiinisiin hahmoihin liitettiin etupäässä sellaista toimijuutta ja aktiivisuutta, joihin liittyy toinen ihminen, empaattisuus ja toisten huomioiminen. Kokonaisuutena katsoen feminiinisten hahmojen toimijuus oli rajoitetumpaa ja heidät oli kuvattu vähemmän aktiivisina kuin maskuliiniset hahmot. Liikkumistapojen kuvauksissa maskuliinisiin hahmoihin liitettiin vahvasti aktiivisuus ja itsemäärääminen.

Taulukko 5. Tyypilliset kielelliset valinnat maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen kuvauksissa.

	Maskuliiniset hahmot	Feminiiniset hahmot
Puhetavan ja -tyylin kuvaus	aktiivisuutta, itsenäisyyttä, ääntä tai voimaa korostavat ilmaisut	tunteenomaista suhtautumista kuvaavat johtoverbit
Tunteiden ilmaisun kuvaus	tunteiden näyttäminen ja ilmaiseminen	tunnetilat pelokkaita tai innokkaita ja niiden ilmaisussa ääni nousee korkealle tai on hyvin pieni
Toiminnan kuvaus	aktiivisuus, ahkeruus, voima, älyllisyys ja jaksaminen, tekeväälle sattuu	toimijuus, johon liittyy toinen ihminen, empaattisuus, hoivaaminen ja toisten huomioiminen, toimijuus rajoitetumpaa ja vähemmän aktiivista
Liikkumisen ja tilanoton kuvaus	vauhdikkuus, aktiivisuus ja itsemäärääminen	vähemmän aktiivista

## 8.5 Kertomuksista tarjoutuvat subjektipositiot

Seuraavaksi tarkastelen erikseen kunkin materiaalikokonaisuuden tarinoiden hahmoja. Hahmojen luonteiden kuvaukset ovat omia tulkintojani, jotka olen tehnyt tarinoiden tapahtumien, sukupuolten representaatioiden ja kielellisten kuvauksen perusteella. Pohdin niiden avulla, minkälaisina tyyppinä maskuliiniset ja feminiiniset hahmot esitetään ja millaisia subjektipositioita ja sukupuolen esittämisen tapoja esiopetusmateriaalien tarinoiden henkilöt tarjoavat esikoululaisille.

Sukupuolen asema on feministisessä lähestymistavassa aina myös valtapositio (Lempiäinen 2007). Subjektipositiot määrittelevät osaltaan toiminnan mahdollisuudet eli sen, mitä kustakin positiosta käsin voivat sanoa ja tehdä ja mikä on sopivaa, ja samalla ne rajaavat toiminnan mahdollisuuksia määrittelemällä, mikä ei ole sopivaa. Feminiinisten ja maskuliinisten sukupuolen esittämisen tapojen tarkastelu on kiinnostavaa juuri sukupuolten toimijuuden kannalta. Pohdin myös esiopetusmateriaalien merkitystä stereotyyppisten käsitysten pönkittäjänä ja niiden vaikutusta myönteisten sukupuolten esittämismallien luomisessa.

### Hauska matka Eskariin

Oonasta saa tarinoiden perusteella kuvan iloisesta, sydämellisestä ja sosiaalisesta työstä, joka on innokas tarttumaan uusiin tehtäviin. Oona on välillä hieman lyhytjännitteinen ja erittäin tunteikas, mutta samalla kekseliäs. Oona pitää naisellisista asioista, ja hienosti pukeutuminen tarkoittaa silloin tietysti ripsu-mekkoa, hapsuhuivia ja korkokenkiä sekä huulten maalaamista. Toisaalta Oona on kekseliäs ja eläväinen tyttö, joka ei istu feminiinisyyteen helposti yhdistyvään hiljaiseen, rauhalliseen ja paikallaan olevaan tekemiseen. Aktiivisena toimijana ja tekemisen ehdottelijana helposti innostuva Oona astuu maskuliinisuuksien kentälle. Hän harppoo, juoksee, kiipeää oksalle ja tekee jekun ja uskaltaa myös suuttua ja huutaa äidille. Oonan toiminnan ja käyttäytymisen kuvaukseen liittäään hyvin paljon myös feminiinisiin ominaisuuksiin liitettyä tunteellisuutta ja huolenpitoa. Oona tirskahtaa, huudahtaa pelästyneenä, hihittää, kikattaa, pelästyy, nolostuu, purskahtaa itkuun ja nauruun, hermostuu ja lohduttaa, tarttuu toista kädestä. Ääntä kuvataan välillä kimittäväksi. Oonan kerrotaan myös pelkäävän käärmeitä ja hyönteisiä; hän kiljaisee, kirkuu tai uikuttaa nähdessään esimerkiksi ampiaisen tai muurahaisen, kun poikakaverinsa Esa taas on innoissaan eri hyönteisistä.

Esa on hieman rauhallisempi, harkitsevampi ja varovaisempi ryhtyessään uusiin toimiin. Hän on kuitenkin utelias ja pitää pohdiskelusta ja tutkimisesta eikä säiky hyönteisiä, kuten Oona. Esa kuvataankin ötökkäekspertiksi, joka muun muassa pelastaa lierot kukkapenkkiin. Hänessä on rauhallisen ja järkevän tutkijan piirteitä, vaikka hän innostuukin välillä kiljumaan, hihkumaan ja karjumaan ja melkein

polttamaan sormensa kuumaan peltiin. Esa ei ole aina kovin rohkea ja aktiivinen, häntä jännittää, hän varoo eksymistä, hän parkaisee ja huutaa kalvenneena apua kun eksyy ja hän kauhistuu kun kaveri eksyy. Hän uskaltaa kyllä kiipeillä puihin ja pitää puolensa, mutta saa välillä aina tarpeekseen seikkailuista ja pysyy mieluummin maan kamaralla. Häneen ei voi liittää kovuutta ja tunteettomuutta, vaan päinvastoin Esasta löytyy herkkyyttä ja empaattisuutta ja hän nauraa herkästi, innostuu ja eläytyy helposti leikkeihin, osaa myöntyä toisen toiveisiin sekä pyytää tarvittaessa anteeksi. Unitarinassa avaruusmatkasta voi nähdä sekä perinteisiä sukupuolen esittämistapoja korostavia että vastustavia elementtejä. Raketin kuljettaja ja ohjaaja on poika, Esa, tytön, Oonan, ollessa sivurooleissa. Toisaalta tarinaa ja leikkiä vie eteenpäin nimenomaan Oona, kun raketin ohjaukseen ei kunnolla toimi. Oona nähdään intiaanina, keijukaisena, lokkina, avaruusmörkönä ja jäniksenä.

Kirjan aikuisia kuvataan vähemmän, mutta tarinat vahvistavat perinteistä kuvaa äideistä ja mummoista huolehtivina ja tarvittaessa lohduttavina turvallisina aikuisina. Lastentarhanopettajien kuvauksissa on sukupuolten välisiä eroja. Mieslastentarhanopettaja Ville kuvataan paljon rennommaksi ja sallivammaksi kuin naislastentarhanopettaja Aino. Esimerkiksi yhden riehakkaan pojan toilaillessa Ville vain naurahtaa ja taputtaa häntä olalle Ainon pyöritellessä päätään. Kyseinen kuvaus vahvistaa uskomusta siitä, että mieslastentarhanopettajat ovat sallivampia ja joustavampia kuin naislastentarhanopettajat. (Vrt. Levonmäki ja Keskinen 2005, 136.)

Kirjan molemmat päähenkilöt ovat verrattain moniulotteisia eivätkä edusta pelkästään perimaskuliinista ja -feminiinistä tyyppiä. Maskuliinisessa hahmossa, Esassa, voi nähdä myös perinteisesti feminiinisyyteen liitettyjä ominaisuuksia. Aran, herkän ja empaattisen subjektipositiot eivät ole varattu vain feminiinisille hahmoille, vaan niihin asettuvat myös maskuliiniset hahmot. Lisäksi aktiivisen toimijan subjektipositio liitetään myös feminiiniseen hahmoon, Oonaan. Mekoon, huiviin ja korkokenkiin pukeutuminen ja huulipunaa käyttäminen taas puolestaan vahvistavat stereotyyppisiä käsityksiä naissukupuolesta.

Sivuhenkilöiden kuvaus jää tarinoissa hyvin suppeaksi, ja siksi sukupuolikäsitystä on voitu tarkastella pääasiassa vain kahden päähenkilön henkilön kautta. Pelkkiä sivuhenkilöitä tarkasteltaessa kirjasta välittyvät hyvin perinteiset sukupuolen esittämisen tavat ja eri sukupuolia representoidaan hyvin eri tavoin. Useamman päähenkilön käyttö olisi voinut tarjota laajemman kuvan erilaisista sukupuolen esittämisen tavoista. Kirjan sukupuolikäsitykset on siis pääasiassa muodostettu kahden henkilön perusteella.

### Kirjakujan Eskarimäki

Entinen sirkustirehtööri Waldemar on empaattinen, tunteellinen ja toiset huomiointonottava, rauhallinen, kekseliäs ja leikkiväinen. Hänen vaimonsa Aliina, entinen sirkuksen voimanainen, on myös ystävällinen, auttavainen, huolehtivainen, empaattinen, mielikuvituksekas ja toiset huomioiva. Hän on myös hyvin tunteikas ja hänestä näkyy selvästi ulospäin, milloin hän on aurinkoisella ja milloin taas huonolla tuulella. Pariskunnan molemmat osapuolet kuvataan tarinoissa hyvin lämminhenkisiksi ja rakastaviksi, ja yhdessä he keksivät monenmoista puuhaa esikoululaisille. Ruokaa laittava Waldemar rikkookin perinteistä käsitystä miehestä, jolle ei kuulu empaattisuus, tunteellisuus ja herkkyys. Hän uskaltaa myöntää, ettei osaa itse kaikkea ja että vaimo osaa jotkut asiat häntä paremmin. Vahvana, entisenä voimanasena Aliinakaan ei edusta aivan perinteistä naista, ja hän hoitaakin perheen voimaa vaativat työt. Aliinassa voikin nähdä naismaskuliinisia ominaisuuksia ja Waldemarissa miesfeminiinisiä piirteitä.

Kirjan lapsista jokainen on oma persoonansa. Joonas kuvataan avoimeksi, sosiaalseksi, ulospäin suuntautuneeksi ja hymyileväiseksi, mutta välillä hieman konservatiiviseksi pojaksi, joka epäilee tytön soveltuvuutta eläintarhan johtajaksi. Hän on utelias ja kyselee paljon, koska haluaa tietää, miten asiat ovat, ja aloitteellisena ja käytännönläheisenä hän on usein ehdottelemassa, miten asiat voisi hoitaa. Hän myös tarttuu grillaus- ja keittiöhommiin. Joonas kuvataan myös urheilulliseksi ja yhdessä Paavon kanssa pojat ovat ”erityisen hyviä ottamaan koppeja.” Paavo on myös avoin, ulospäin suuntautunut, itsevarma, sosiaalinen ja aktiivinen sekä omaa paljon mielikuvitusta. Hän on aina liikkeessä (puikkelehtimassa, konttaamassa, juoksemassa, ryntäämässä) ja äänessä sekä

heti valmis kaikkiin uusiin juttuihin. Liika vauhti kostautuu välillä pienenä koheluksena ja tavaroihin törmäilynä, ja joskus tavaratkin unohtuvat. Joonaksen ja Paavon voisikin luokitella aika perinteisen maskuliiniseksi tyypeiksi, mutta kumpikin on maskuliininen omalla persoonallisella tavallaan. Sen sijaan esikoulu-ryhmän kolmannella pojalla, Kerpolla, voi maskuliinisten ominaisuuksien lisäksi nähdä myös perinteisesti feminiinisyyteen liitettyjä ominaisuuksia kuten passiivisuutta. Epäileväisenä, varuillaan olevana ja muutospelkoisena Kerppo kyseenalaistaa kaiken. Kerpon ensimmäinen vastaus muiden ehdotuksiin on aina ei. Häntä voisi kuvata persoonaltaan neuroottiseksi ja sisäänpäin kääntyneeksi. Hän ei pidä yllätyksistä ja on epävarma itsestään ja siitä, mihin hommaan ryhtyisi. Kerppo jää usein jurottamaan itsekseen, eikä osallistu muiden mukana toimintaan, vaan seurailee toimintaa etäämpää. Usein hän kieltäytyy urheilullisista jutuista vetoamalla esimerkiksi siihen, että tulee kuuma.

Senni on puolestaan avoin, ulospäin suuntautunut mutta samalla tunteellinen ja empaattinen. Häntä voisi kuvata myös mukautuvaksi, ymmärtäväiseksi ja hyväntahtoiseksi. Senni pitää syömisestä ja hänellä on aina ruoka mielessä. Senniin ominaisuudet painottuvat enemmän perinteisiin feminiinisiin puoliin. Herkkää ja arkaa Pauliinaa voi myös kuvailla sovinnolliseksi, miellyttäväksi, vaatimattomaksi ja tunnolliseksi eli ominaisuuksilla, jotka kaikki liitetään perinteisesti feminiinisyyteen. Pauliina hakee herkästi turvaa aikuisen sylistä ja pelkää muun muassa lehmiä ja käärmeitä. Viivi on ulospäin suuntautunut, avoin, iloinen, eloisaa ja utelias, mutta kykenee myös mukautumaan toisten tunteisiin. Hän on monessa asiassa taitava ja tietäväinen lapsi ja myös urheilullinen, sillä hän pelaa poikien kanssa jääkiekkoa ja heittää pallon kaikista lapsista pisimmälle. Viivi ei pelkää matoja eikä käärmettä, vaan uteliaana haluaa heti mennä sellaista katsomaan. Viivissä voi nähdä sekä naismaskuliinisia että perinteisiä feminiinisiä ominaisuuksia. Hänestä voidaan puhua poikamaisena tyttönä.

Vaikka tarinan hahmot rikkovatkin perinteisiä sukupuolirajoja, on pöydän kattaminen ja ruokatavaroiden kantaminen pöytään aina naispuolisten hahmojen hommaa. Kokonaisuudessaan kirja välittää hyvin monenlaisia sukupuolen esittämistapoja eri sukupuolille. Naisten tai tyttöjen kuvauksissa painottuvat kuitenkin enemmän perinteisesti feminiinisyyteen liitetyt ominaisuudet, kuten empaat-

tisuus, tunteellisuus, sovinnollisuus, tunnollisuus ja mukautuvaisuus ja miehiin tai poikiin liitetään enemmän perinteistä maskuliinista käyttäytymistä, kuten itsevarmuutta ja aloitteellisuutta. Kirjan hahmot ovat kuitenkin moniulotteisia, ja maskuliinisilla hahmoilla on myös feminiinisiä piirteitä, samoin kuin feminiinisillä hahmoilla maskuliinisia ominaisuuksia. Empaattisen, tunteellisen, epävarman, passiivisen ja herkän subjektipositiot kuuluvat feminiinisten hahmojen lisäksi myös maskuliinisille hahmoille. Samoin avoimen ja ulospäin suuntautuneen subjektipositiot liitetään molempiin sukupuoliin.

### Pikkumetsän esiopetus

Vanhin Pupulan lapsista, Elsa, on tarinoiden perusteella iloinen, kekseliäs, innostunut, vahva, itsevarma, suoraviivainen, rohkea, idearikas, voimakastahtoinen, periaatteellinen, haastava, tunteilematon, intuitiivinen, spontaani, määrätietoinen, tinkimätön, määräälevä, voimallinen ja suorasanainen. Häntä voi kuvailla myös avoimeksi, optimistiseksi, puheliaaksi ja ulospäin suuntautuneeksi, välillä äkkipikaiseksi tyypiksi. Elsa ei voi kuvata perifeminiiniseksi tyypiksi. Ossi on puolestaan leppoisampi, sovittelevampi, mukautuvampi, rauhallisempi ja sopeutuvampi rauhanrakentaja. Perheen keskimmäisenä pupulapsena häntä voi kuvailla myös hyväntahtoiseksi, ymmärtäväiseksi ja diplomaattiseksi tyypiksi, joka välillä nauttii omasta rauhastaan. Ossi tekee myös rohkeasti tuttavuutta, kun taas Elsa on aluksi hyvin ennakkoluuloinen uutta tulokasta kohtaan. Ossissa voikin nähdä perinteisesti feminiiniseksi luokiteltuja ominaisuuksia. Nuorin lapsi Jussi on välillä herkästi innostuva välillä arempi touhuaja. Häntä voisi kuvailla aidoksi, herkäksi ja tunteelliseksi. Äitijänis kuvataan perinteisen ihanneäitiroolin mukaisesti rakastavaksi, huolehtivaiseksi, hoivaavaksi, empaattiseksi ja kannustavaksi. Hän ei kuitenkaan uhraudu kotiäitinä vaan vaatii myös lapsilta kotitöiden tekemistä.

Pupuloiden naapuri Mauno Majava mainitaan kirjassa kekseliääksi, avuliaaksi, järjestelmälliseksi, rauhalliseksi, järkeväksi ja neuvokkaaksi. Tarinat liittävät Mauno Majavan avulla mieheyteen ja maskuliinisuuteen myös työteliäisyyden, ahkeruuden ja asiat tärkeysjärjestykseen laittamisen, tunnollisuuden, periaatteellisuuden ja vastuuntuntoisuuden. Aune-ketun kauppa on aina auki, joten

häntä voidaan kuvata melkoisena työnarkomaanina ja tehopakkauksena. Aunea voisi kuvailla myös aikaansaavana, pätevänä, päämäärätietoisena, kekseliäänä ja käytännöllisenä tyyppinä, joka kierrättää ja jolla on vihreät arvot. Omaa kaupaa pyörittävä Aune-kettu näyttää, että feminiinisyteen ja naiseuteen voi kuulua myös yritteliäisyys ja kunnianhimoisuus.

Myllyhiiri Kauno on vetäytyvä ja hiljaisuutta ja rauhaa rakastava persoona, joka ei välitä seurustelusta muiden kanssa. Pupuloiden kanssa samassa myllyssä asuva Kauno hermostuu, suuttuu ja tuohtuu helposti jänisten metelöinnistä. Hänet mainitaankin tarinoissa usein ärisemässä, puhkumassa ja puhisemassa jänisten aiheuttamille äänille, vaikka oikeasti hän nauttii siitä, ettei ole liian hiljaisista ja yksinäistä. Myllyhiiri on myös taiteellinen ja hän pitää kirjoittamisesta ja runoilusta. Myllyhiiri Kauno laajentaakin maskuliinisuuden ja mieheyden subjekti-positioita. Myllyhiiri Kaunossa voidaan nähdä miesfeminiinisiä piirteitä. Pupun lasten kaveria Mimiä voisi kuvata yksilölliseksi ja omintakeiseksi, mutta ei vain siksi, että hän on ulkoisesti erinäköinen ranskanluppakani. Hän hakee jänislapsista rohkeasti seuraa, ottaa varovasti osaa hänelle uusiin harrasteisiin mutta samalla välittää muille omia itselle tärkeitä juttujaan. Ihmisperheen ainokaisena kanina hän ei kuitenkaan ole kovin hyvin tottunut ottamaan muita huomioon.

Kirja esittää molemmat sukupuolet monipuolisina ja tarjoaa melko monipuolisia sukupuolen esittämistapoja ja subjekti-positioita kummallekin sukupuolelle. Feminiiniset hahmot eivät näyttäydy passiivisina, vaan he ottavat aktiivisesti osaa kaikkiin toimiin. Mauno Majavan maskuliininen hahmo liittyy kuitenkin korostetusti tekniikan ja rakennustaidot nimenomaan miessukupuoleen ja vahvistaa siten stereotyyppisiä käsityksiä miesten paremmista teknisistä taidoista. Vaikka kaikki pupulapset ovat välillä mukana häntä auttamassa, etenee työskentely Maunon ohjeiden ja suunnitelmien mukaan. Äitipupukin myöntää reilusti, ettei ymmärrä koneita. Ruoanlaitto ja hoivakäyttäytyminen liitetään naissukupuoleen, vaikka ottamalla pupulapset mukaan auttamaan korjaustöissä, Mauno Majava huolehtii omalla tavallaan pupulapsista. Vapaa vaeltaja, Helli-koira puolestaan vapauttaa omalla esimerkillään naissukupuolen toteuttamaan omia haaveitaan. Helli-koira on kiertänyt maailmaa ja toiminut muun muassa TV-kokkina. Kirjan menestyneet feminiiniset hahmot ovatkin ominaisuuksiltaan melko maskuliini-



sia. Itsevarman, vahvan ja suoraviivaisen subjektipositiot liitetään feminiinisiin hahmoihin. Miesfeminiinisiä piirteitä omaava, vähän neuroottinen Myllyhiiri Kau-no puolestaan ei näyttäyty kovin kadehdittavana roolimallina.

### Villi Veturi

Opettajan oppaan alussa Pikku Akka esitellään puheliaaksi emännäksi ja äiti-hahmoksi, joka on ollut yhdessä Ukon kanssa iät ja ajat. Tarinoiden perusteella häntä voisi myös kuvata touhukkaaksi, auttavaiseksi, huolehtivaksi, neuvovaksi ja avuliaaksi huoltajaksi. Akan kerrotaan kokkaavan, leipovan ja pitävän luon-nosta sekä nautiskelevan vaahtokylvyistä. Pikku Ukko on veturinkuljettaja, joka on tarkka junastaan. Opettajan oppaan luonnehdinnan mukaan vähäpuheinen Ukko keskittyy junaan ja veturiin ja Akka hoitaa puhumisen ja muut käytännön asiat. Ukkoa kuvataan kiltiksi, hiljaiseksi ja vähäsanaiseksi. Suppilo Simo on tiedemies, joka on aina työn touhussa tutkien, junaa huoltaen ja korjaten sekä keksintöjä tehden. Häntä kuvataan tehopakkaukseksi, ahkeraksi, auttavaiseksi ja reiluksi. Hänen lempiharrastuksiaan ovat kirjat ja kartat vieraista maista ja unelmointi. Mittaaja Malla kuvataan pirteäksi, hyväsydämiseksi, huolehtivaksi, punahiuksiseksi ja pisamakasvoiseksi tytöksi, joka rakastaa laskemista ja mit-taamista ja on kiinnostunut matemaattisten ongelmien ratkomisesta. Hänen ominaisuuksiaan ovat myös tasapainoisuus, ymmärtäväisyys, auttavaisuus, ys-tävällisyys, mukautuvuus, hyväntahtoisuus ja lempeys. Onni Kesä on junan sa-lamatkustaja, joka on kiinnostunut junista, luonnosta, eläimistä ja niiden tutkimi-sesta. Hän on ujo, herkkä ja välillä pelokas, mutta kuitenkin halukas oppimaan uusia asioita, vaikka omat taidot aina välillä epäilyttävätkin. Aina-neiti on ylhäis-tä ja vanhaa sukua ja tunnettu siitä, että on aina ajoissa. Niisku Nunu kuvataan yksinäiseksi pieneksi tytöksi, joka etsii omaa määränpäättään. Hän on kiinnos-tunut tähdistä ja luonnosta. Jalmari Juolukka on eläkkeellä oleva kirjastonhoita-ja, joka rakastaa kirjoja ja kirjaimia. Jakke on Jalmarin mukavuutta rakastava kissa, joka aluksi suhtautuu vieraisiin epäilevästi.

Kirjan tarjoama käsitys eri sukupuolista on kokonaisuudessaan hyvin stereo-tyyppinen ja perinteinen, vaikka hahmojen yksiulotteisuudesta on hieman yritet-ty päästä eroon. Ukko suhtautuu suojelevasti ujoon ja herkkään Onniin. Em-

paattisen subjektipositio liitetään siten myös maskuliiniseen hahmoon. Mittaaja Malla on puolestaan kiinnostunut matemaattisista asioista, mutta hänen ei kuitenkaan koskaan kerrota osallistuvan Simo Suppilon kanssa keksintöjen tekkoon. Feminiinisiin hahmoihin liitetään vahvasti empaattisuus, hoivakäyttäytyminen ja ruoanlaitto, maskuliinisille hahmoille kuuluvat taas korjaustyöt ja tekniikka. Kirjan kuvaukset vahvistavat stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolista ja tarjoavat hyvin perinteisiä sukupuolen esittämismalleja sekä tytöille että pojille. Feminiiniset hahmot kiinnittävät huomiota ulkonäköön, pitävät vaatteista ja kauneudenhoidosta, joihin miehet eivät osoita lainkaan kiinnostusta.

### Yhteenveto

Koko aineistoa tarkasteltaessa tytöille/naisille ja pojille/miehille on määrällisesti eniten tarjolla perinteisiä sukupuolistereotyyppien mukaisia subjektipositioita. Sukupuolinen tila on kapeampi naistoimijoille kuin miestoimijoille, jos kotityöt määritellään rajoittavina. Välineellinen toiminta liitetään maskuliiniseen sukupuolen esittämiseen, performansseihin. Kuitenkin myös moninaisten subjektipositioiden määrä on huomattava. Moninaisten subjektipositioiden kuvauksissa maskuliinisilla ja feminiinisillä hahmoilla ei nähdä vain perinteisiä sukupuolen performansseja, vaan molemmille sukupuolille on tarjolla hyvin monenlaisia sukupuolen esittämisen tapoja. Myös saman feminiinisen tai maskuliinisen hahmon kuvauksessa voi löytää sekä perinteiseen maskuliinisuuteen että feminiinisuuteen liittyviä viitteitä. Eri materiaalikokonaisuuksien välillä on kuitenkin merkittäviä eroavaisuuksia. Jossakin materiaalissa moninaiset subjektipositiot ovat hallitsevassa asemassa ja toisessa taas stereotyyppiset subjektipositiot. Kaikissa tutkituissa materiaaleissa oli kuitenkin viitteitä ainakin jommastakummasta tai molemmista näistä subjektipositioista.

## 8.6 Sukupuolidiskurssit

Pyrin jäsentämään esiopetusmateriaalien teksteistä yleisempiä merkityskokonaisuuksia, diskursseja. Tämä tarkoittaa, että pyrin tutkimuksessani lukemaan tekstejä läpi kriittisesti ja tiedostavasti. Feministisessä tutkimuksessa on usein

käytetty esimerkiksi ”vastakarvaan lukemista”, jossa yritetään nähdä patriarkaalisten arvojen ja asenteiden yli toisin. (Vrt. Rojola 2004, 39-40; Rossi 2003). Pyrin myös tarkastelemaan aineistoani sukupuolisensitiivisesti ja herkistyneenä, jotta näkisin pinnallisten sukupuolen merkkien taakse. Tekstien tulkinnassa on huomioitava myös niiden genre ja suhde yhteiskuntaan.

Diskurssien tunnistamiseksi tarkastelin edellä tutkittavien esiopetusmateriaalien tarinoiden sanavalintoja eli sitä, minkälaisia sanoja, sanastoa, ilmaisuja ja kielikuvia tarinoiden henkilöiden kuvauksissa käytettiin. Tarkastelin myös, miten henkilöitä ja hahmoja kuvattiin eli käytettyjen sanojen tyyliä, sävyjä ja muotoiluja ja miten tunnepitoista tai faktapitoista kielenkäyttö on. Keskityin tarkastelussa nimenomaan tarinoiden henkilöiden kuvauksiin sekä heidän toimintansa kuvauksiin. Tarkastelin tarinoiden henkilöistä myös sitä, ketkä heistä puhuvat tai ovat enemmän äänessä ja ketkä taas vähemmän sekä sitä, minkälaisissa toiminoissa eri henkilöt esitettiin. Tarkastelun kohteena oli myös se, ketkä ovat toiminnan keskiössä ja ketkä taas marginaalissa eli keitä kuvataan enemmän ja keitä puolestaan vähemmän ja häivytetäänkö jonkun toimijuus taka-alalle.

Tarkoituksena on vastata tutkimuskysymyksiin, minkälaisia diskursseja tutkituissa esiopetusmateriaaleissa on, korostuvatko maskuliinisuusdiskurssit vai feminiinisyysdiskurssit ja onko jokin diskurssi hegemonisessa asemassa ja mitä siitä seuraa. Tarkoitus on myös tarkastella, millaisia käsityksiä sukupuolesta diskurssit muodostavat sekä millaista kulttuurista asenneilmastoa ja toimintatilaa erilaiset diskurssit tuottavat sukupuolten toimijuudelle ja minkälaista naiseutta ja mieheyttä esiopetusmateriaalit rakentavat. Pohdin myös, minkälaisen diskursiivisten keinojen ja hierarkioiden kautta mahdollisia sukupuolieroja kulttuurisesti tehdään ja tuotetaan.

Löysin tutkituista esiopetusmateriaaleista seuraavanlaiset diskurssit: erilaisuusdiskurssi, moninaisuusdiskurssi ja samanlaisuusdiskurssi. Aineistosta olisi varmasti voinut löytää myös muunlaisia diskursseja, mutta keskityn analyysissäni näihin diskursseihin. Diskurssit eivät ole keskenään tasavahvoja, vaan voidaan puhua marginaalisista ja hallitsevista tai hegemonisista diskursseista. Samassa esiopetusmateriaalissa voi hahmottaa useita kilpailevia diskursseja.

Kävin edellä tekemääni analyysia sukupuolten representaatioista, subjektipositiosta, sukupuolen esittämistavoista ja sukupuolistereotypioista läpi aina yksi esiopetusmateriaalikonaisuus kerrallaan. Etsin kustakin esiopetusmateriaalikonaisuudesta viittaukset erilaisuus-, moninaisuus- ja samanlaisuusdiskursseihin ja katsoin, mikä diskurssi painottui missäkin materiaalissa. Aiemmin tehty analyysi auttoi hahmottamaan kunkin materiaalipaketin diskursseja ja kunkin diskurssin määrääviä piirteitä sekä niiden välisiä eroja. Tarkastelin aineistoa myös hahmo tai henkilö kerrallaan ja etsin, mitä diskurssia hahmo enimmäkseen edustaa. Jotkin tarinoiden hahmojen tai henkilöiden edustamat diskurssit olivat hyvin samansuuntaisia kyseisen materiaalin hegemonisen diskurssin kanssa, jotkut taas ristiriidassa sen kanssa. Analysoin myös diskurssien keskinäisiä suhteita sekä yksittäisten materiaalien sisällä että koko aineistossa. Mikään materiaalikonaisuus ei edustanut puhtaasti vain yhtä diskurssia.

Erilaisuusdiskurssi tulee esiin tarkasteltaessa, miten eri sukupuolia kuvataan tarinoissa ja verrattaessa feminiinisten ja maskuliinisten hahmojen toimijuutta. Erilaisuusdiskurssissa naiset tai tytöt ja miehet tai pojat nähdään ominaisuuksiltaan erilaisina ja tyttöjen ja naisten toimijuutta ja toimintatilaa rajoitetaan (ks. Ojala, Palmu & Saarinen 2009). Sukupuolten kuvauksissa korostuvat sukupuolistereotypiat ja stereotyyppisesti maskuliiniseksi tai feminiiniseksi mielletyt ominaisuudet. Miehet ja pojat esitetään stereotyyppisesti maskuliiniseksi miellettyjen ominaisuuksien kautta ja naiset ja tytöt taas stereotyyppisesti feminiiniseksi miellettyjen ominaisuuksien kautta. Erilaisuusdiskurssi uusintaakin sukupuolijärjestelmää, sukupuolieroa ja perinteisiä käsityksiä miehistä ja naisista sekä korostaa sukupuolten välistä valtasuhdetta (ks. Hirdman 1988). Luenkin erilaisuusdiskurssiin sisältyväksi maskuliinisen ja feminiinisen diskurssin. Maskuliinisessa diskurssissa pojat ja miehet ovat stereotyyppisen maskuliinisen ihanteen mukaisia ja feminiinisessä diskurssissa tytöt ja naiset taas stereotyyppisen feminiinisen ihanteen mukaisia (ks. Jokinen 2003, 8-10). Maskuliinisuuden ja feminiinisuuden diskursseissa tuotetaan ja uusinnetaan perinteisiä käsityksiä miehistä ja naisista.

Erilaisuusdiskurssi tulee vahvana esiin *Villi Veturi* -materiaalissa ja on sen hegemoninen diskurssi. *Villi Veturi* -esiopetusmateriaalin sekä tyttö- ja naishahmojen että poika- ja mieshahmojen sukupuolen esittämistavat ovat hyvin perinteisiä. Kuvitus ja tekstit luovat yksipuolista kuvaa sukupuolista esiopetusikäisille lapsille, eivätkä ne anna kovin paljon liikkumavaraa sukupuolten esittämistapojen sisällä. Tarinoissa tuli myös esiin, että tietyt ominaisuudet nähdään erityisesti naisina tai miehinä ja on miestapaista ja naistapaista toimintaa. Koko aineistoa katsoen erilaisuusdiskurssi on melko hegemoninen, sillä se nousi jollakin tavalla esiin kaikissa tutkituissa esiopetusmateriaaleissa.

*Villi Veturi* -materiaalista voi löytää myös muita diskursseja, kuten miesfeminiinisyysdiskurssin. Kirjan hahmot eivät ole täysin yksiuotteisia, vaan esimerkiksi maskuliinisella hahmolla, Pikku Ukolla on feminiinisiin stereotypioihin liitettyjä ominaisuuksia, kuten empaattisuus. Kirjasta tulee esille myös heteroseksuaalinen ihanne, sillä ainoa esitelty parisuhde on naisen ja miehen välinen. Toisaalta kirjassa on monta yksielävän aikuisen mallia, joten parisuhdetta ei pidetä ihanteena.

Moninaisuusdiskurssi tunnistaa ja tunnustaa persoonan merkityksen ja erot tyttöjen tai naisten ja poikien tai miesten välillä ja korostaa naisten välisiä eroavaisuuksia yhden naiseuden sijaan ja miesten välisiä eroavaisuuksia yhden mieheyden sijaan (ks. esim. Braidotti 1994). Moninaisuusdiskurssi on erilaisuusdiskurssin vastavoima, joka kyseenalaistaa sukupuolierot ja sukupuolistereotypiat ja laajentaa perinteisiä käsityksiä miehistä ja naisista. Miesten ja naisten ei ajatella olevan erilaisia, vaan ihmisten olevan erilaisia persoonia. Sukupuoli on vain yksi yksilön ominaisuus muiden joukossa. Ominaisuudet ja käyttäytyminen eivät määräydy sukupuolen mukaan ja essentialistisina. Moninaisuusdiskurssi antaa laajan liikkumatilan molemmille sukupuolille. Miesten ja naisten ei tarvitse sovittautua olemassa oleviin sukupuolen esittämistapoihin ja sukupuolistereotypioihin, vaan halutessaan voi toimia niiden vastaisesti. Moninaisuusdiskurssin alle voidaan luokitella myös miesfeminiinisyys- ja naismaskuliinisuusdiskurssit (ks. Halberstam 1998). Jos tarkastellaan koko aineistoa huomataan, että moninaisuusdiskurssi on marginaalissa ja tulee esiin muissa kuin *Hauska matka Es-*

*kariin* -materiaalin ja *Kirjakujan Eskarimäen* -materiaalin tarinoissa vain muutamain maininnoin.

*Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalin hegemoninen diskurssi on moninaisuusdiskurssi. Esiopetusmateriaali osoittaa erilaisia sukupuolen esittämisen tapoja molemmille sukupuolille. Kukin feminiininen ja maskuliininen hahmo on omanlaisensa yksilö ja persoona. Feminiiniset ja maskuliiniset hahmot voivat samanaikaisesti olla sekä hoivaavia, voimakastahtoisia, empaattisia ja itsevarmoja. Toisin *Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalissa voi nähdä myös muita diskursseja, kuten hegemoninen maskuliinisuus. Hegemonisen maskuliinisuuden keskeisiä piirteitä ovat heteroseksuaalisuus, voima, valta ja rationaalisuus ja kirjassa siitä voidaan nähdä esimerkkinä maskuliininen Joonas.

-Sehän [eläintarhan johtaja] on tyttö, sanoo Joonas hämmästyneenä. Voivatko tytötkin olla johtajia? (*Kirjakujan Eskarimäki* 2010, 137.)

Hegemoninen maskuliinisuus -diskurssi kuitenkin kumotaan Waldemarin toimesta:

- Tytöt voivat olla ihan mitä vaan, vakuuttaa Waldemar. – Ajattele vaikka Aliinaa. Aliina [entinen sirkuksen voimamies] kantoi minut selässään Eskarimäelle saakka. Minä en olisi jaksanut enää senttiäkään, mutta Aliina juoksi vielä monta kilometriä ... (*Kirjakujan Eskarimäki* 2010, 137.)

*Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalissa voi havaita myös erilaisuusdiskurssin. Vertaillaessa kirjan maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen kuvauksia voi huomata niissä eroavaisuuksia. Maskuliinisilla hahmoilla painottuvat perinteisesti maskuliinisuuteen liitetyt ominaisuudet ja feminiinisillä hahmoilla taas feminiinisuuteen liitetyt ominaisuudet. Moninaisuusdiskurssi kuitenkin hieman ylittää erilaisuusdiskurssin.

Samanlaisuusdiskurssi näkee sukupuolet samanlaisina. Samanlaisuusdiskurssissa sukupuolella ei näytä olevan merkitystä, vaan sukupuoli häivytetään sukupuolineutraaliuden taakse. Sukupuolineutraalius voidaan nähdä sukupuolesta vaikenemisena, ja sillä voidaan pyrkiä luomaan kuva, että sukupuolten tasa-arvo on toteutunut (Lahelma 1992, 54–55; Vuorikoski 2005, 35). Samanlaisuusdiskurssi häivyttää ja kieltää sukupuolierot ja samalla naisten ja miesten erityiset ominaisuudet.

Samanlaisuusdiskurssi näkee miestapaisuuden normina, johon naista verrataan, ja vain maskuliiniseen sukupuolen esittämistapaan sopeutuvat naiset ja maskuliinisia ominaisuuksia omaavat naiset menestyvät ja vain maskuliiniset ominaisuudet nähdään tavoiteltavina. Samanlaisuusdiskurssi muistuttaa erilaisuusdiskurssia siinä mielessä, että ominaisuudet jaetaan feminiiniseksi ja maskuliiniseksi, vaikka se hylkääkin negatiivisina nähdyt naisominaisuudet. Tarkasteltaessa aineistoa kokonaisuutena ei samanlaisuusdiskurssi näyttäyty kovin hegemonisena.

Samanlaisuusdiskurssi tuli esiin vahvana *Pikkumetsän esiopetus* -esiopetusmateriaalissa. Materiaalissa feminiinisten hahmojen toimijuus näyttäytyy laajana. Samanlaisuusdiskurssi antaa naisille tilaa aktiivisina toimijoina, mutta aktiivinen toimijuus on kuitenkin vain miesnormin mukaista. Kirjan tarinan vahvoille ja menestyville feminiinisille hahmoille on kuvattu paljon perinteisesti maskuliiniseksi katsottuja ominaisuuksia. Kirjassa ei nosteta esiin sukupuolinäkökulmaa, eikä sukupuolella nähdä olevan suurempaa merkitystä. Sen sijaan *Pikkumetsän esiopetuksen* tarina kyseenalaisti ydinperheen ihanteen. Isäpupusta ei tarinassa ole mitään mainintaa. Opettajan opas vain kehottaa pohtimaan isäpupun mahdollista kohtaloa yhdessä lasten kanssa. Heteroseksuaalinen ihanne tulee esiin tarinan ainoassa maininnassa toimivasta parisuhteesta Mauno Majavasta ja hänen vaimostaan. Muut kirjan aikuishahmot näyttäytyvät itsenäisinä ja ”omavaraisina” eivätkä näytä kaipaavaan puolisoa rinnalleen. *Pikkumetsän esiopetus* -materiaalissa voi nähdä myös muita diskursseja kuten miesfeminiinisen diskurssin, josta esimerkki on Myllyhiiri Kauno sekä naismaskuliininen diskurssi, josta esimerkki on Helli-koira. Toisin sanoen materiaalissa on moninaisuusdiskurssia.

*Hauska matka Eskariin* -esiopetusmateriaalissa voi havaita useita diskursseja, joista mikään ei ole hallitseva. Kirjan toisen päähenkilön, Oonan kuvaus, edustaa välillä feminiinistä diskurssia ja välillä moninaisuusdiskurssia. Esa ei edusta perinteistä maskuliinisuutta, vaan hänen kuvauksensa edustaa miesfeminiinisyysdiskurssia ja siten moninaisuusdiskurssia. Kirjan sivuhenkilöiden kautta välittyy myös erilaisuusdiskurssi. Kirjasta välittyy myös heteroseksuaalinen

ihanne. Kirjassa esitellyt parisuhteet ovat kaikki miehen ja naisen välisiä. Oonan isä ja äiti ovat eronneet ja Oona on vuoroviikoin isän ja äidin luona, joten ydinperheen ihanne ei tältä osin toteudu. Esan ydinperheeseen taas kuuluu veturinkuljettaja isä, kotiäiti, isovelji ja vauvasisko.

Tarkasteltaessa aineistoa kokonaisuutena määrällisesti eniten diskursseista oli esillä erilaisuus- ja moninaisuusdiskurssit. Eri materiaalikokonaisuuksien välillä oli kuitenkin huomattavia eroavaisuuksia. *Villi Veturi* -sarjan vahva diskurssi on erilaisuusdiskurssi. *Kirjakujan Eskarimäki* -sarjassa esiintyy vahvan moninaisuusdiskurssin lisäksi myös erilaisuusdiskurssia. Moninaisuusdiskurssia voi nähdä myös *Pikkumetsän esiopetuksen* tarinoissa, aineiston ainoassa materiaalikokonaisuudessa, jossa tulee vahvana esille samanlaisuusdiskurssi. *Hauska matka Eskariin* -sarjaa oli vaikeaa asettaa yhden diskurssin alle.



## 9 Päättäntö

Tutkimuksessani tarkastelin esiopetusmateriaaleja sukupuolen näkökulmasta. Tutkin, miten eri sukupuolet esitetään ja millainen tila annetaan tyttö tai nais- ja poika tai miessubjekteille eri esiopetusmateriaaleissa. Tutkimuksessa selvitin, miten tytöt, naiset, pojat ja miehet kuvataan ja millaisena he näyttäytyvät tutkituissa esiopetusmateriaaleissa.

Tekemäni analyysin perusteella tutkituissa esiopetusmateriaaleissa maskuliinisten ja feminiinisten kuvitusten hahmojen ja tarinoiden sanojen määrissä oli eroavaisuuksia sukupuolten välillä. Kuvituksessa kolmessa materiaalissa neljästä maskuliiniset hahmot olivat enemmistönä. Eniten maskuliinisia hahmoja oli materiaalissa *Villi Veturi*. Feministisillä hahmoilla oli niukka enemmistö vain yhdessä materiaalokokonaisuudessa, joka oli *Hauska matka Eskariin*. Feminististen hahmojen enemmistö oli myös yhdessä erillisen tarinakirjan (*Porkkanamyllyn tarinoita*) kuvituksessa. Kokonaisuutena kyseisessä materiaalokokonaisuudessa *Pikkumetsän esiopetus*, kun mukaan laskettiin myös lapsen kirjan kuvat, oli maskuliinisten hahmojen enemmistö. Koko aineistosta maskuliinisten hahmojen osuus kuvituksesta on 50 %, feminiinisten hahmojen osuus 44 % ja muiden 7 %. Painotetun keskiarvon mukaan osuudet ovat 47 % maskuliinisia hahmoja, 39 % feminiinisiä hahmoja ja muita 13 %.

Tarinoiden osalta kahdessa materiaalissa neljästä on maskuliinisten sanojen enemmistö. Nämä materiaalit olivat *Kirjakujan Eskarimäki* ja *Villi Veturi*. Yhdessä materiaalissa, *Pikkumetsän esiopetus*, sukupuolittavat sanat jakautuivat tasan ja yhdessä materiaalissa, *Hauska matka Eskariin*, oli taas enemmistö feminiinisiä sanoja. Tarkasteltaessa koko aineistoa on maskuliinisia sanoja (57 %) huomattavasti enemmän kuin feminiinisiä sanoja (43 %). Painotetun keskiarvon mukaan osuudet ovat 56 % maskuliinisia sanoja ja 44 % feminiinisiä sanoja. Sukupuolispesifien hahmojen ja sanojen määrälliset tulokset ovat samansuuntaisia aikaisemmin tehtyjen oppikirja-analyysien kanssa, joiden mukaan miehet ja pojat ovat enemmän esillä. (Esimerkiksi Lahelma 1992, Palmu 1991, 2003,

Lahelma & Gordon 2003; Tainio & Teräs 2010, Blumberg 2007, Ohlander 2010a ja 2010b.)

Samoin kuin Palmun (2003) tutkimuksessa, tässäkin tutkimuksessa tekstin viittaukset ja kuvaukset sukupuolesta olivat moninaisia ja osin ristiriitaisia. Samassa materiaalikokonaisuudessa oli hyvin erilaisia kuvauksia maskuliinisista ja feminiinisistä hahmoista, joten kokonaiskäsityksen luominen koko aineistosta oli haasteellista. Määrittelin jonkin representointitavan tyypilliseksi koko aineistossa, jos se esiintyi vähintään kahdessa neljästä tutkitusta materiaalikokonaisuudesta. Toinen täytettävä kriteeri feminiinisten hahmojen kohdalla oli se, että se esiintyi useammin tai yhtä usein kuin maskuliinisilla hahmoilla, ja maskuliinisten hahmojen kohdalla taas se, että se esiintyi useammin tai yhtä usein kuin feminiinisillä hahmoilla. Tarkasteltaessa yksittäisten hahmojen representaatioita kriteeriksi muodostui se, että representointitapa esiintyi kyseisellä hahmolla useasti ja ensimmäiseksi tai toiseksi yleisimmin.

Feminiinisten ja maskuliinisten hahmojen representointi korosti etenkin ulkonäön osalta perinteisiä sukupuolistereotyyppioita. Feminiinisten hahmojen vaatteissa oli etupäässä punaisen sävyjä, vaatetuksena oli yleisimmin hame tai mekko ja hiukset kaikilla olivat pitkät tai puolipitkät, mutta kuitenkin pidemmät kuin maskuliinisilla hahmoilla. Maskuliinisilla hahmoilla oli puolestaan päällään melkein aina housut, vaatetuksen väreinä oli useimmiten sinistä ja vihreää ja hiusmalli oli aina lyhyt. Pukeutumisen ja ulkonäön osalta kaikki tutkitut materiaalikokonaisuudet olivat hyvin samankaltaisia. Saamani tulokset ovat samansuuntaisia muiden oppikirjatutkimusten (esim. Palmu 2003; Blumberg 2007; Tainio & Teräs 2010; Lehtinen 2011) tulosten kanssa. Tulokset osoittivat, että sukupuolet esitetään hyvin stereotyyppisesti.

Koko aineistoa katsoen kuvat ja tarinat enemmän tukivat kuin haastoivat sukupuolen esittämisen perinteitä. Puhetyylin kuvaukset maskuliinisilla hahmoilla korostivat aktiivisuutta, itsenäisyyttä, ääntä ja voimaa. Feminiinisillä hahmoilla puolestaan puhetyylin kuvauksessa käytettiin usein tunnereaktiota kuvaavia johdoverbejä ja niiden määreitä. Sekä feminiiniset että maskuliiniset hahmot näyttivät ja ilmaisivat tunteitaan vahvasti. Toiminnan kuvauksissa korostui maskuliini-

silla hahmoilla aktiivisuus, voima ja älyllisyys. Maskuliinisiin hahmoihin liitettiin myös normia vastustava ja epäsoviva käyttäytyminen. Tyypillisiä tehtäväkuvauksia maskuliinisilla hahmoilla olivat erilaiset rakennus-, korjaamis- ja huoltotyöt ja kiinnostuksen kohteena tekniikka. Feminiinisillä hahmoilla tyypillinen tekeminen edusti erilaisia kotitöitä. Empaattisuus, toisen huomioiminen ja hoivaaminen näyttäytyivät vahvasti nimenomaan feminiinisenä käyttäytymisenä. Tilanne on siis edelleen hyvin samankaltainen kuin Kosken (1999) tutkimissa viimevuosisadan puolivälin aapisissa, joissa naishahmot esitettiin hoivan maailmassa ja mieshahmot aktiivisina seikkailijoina (ks. myös Tolonen 2001). Tutkitussa aineistossa feminiiniset hahmot olivat kiinnostuneita vaatteista, esteettisyydestä ja itsensä laittamisesta. Maskuliinisten hahmojen liikkuminen oli vauhdikkaampaa ja tilankäyttö runsaampaa. Feminiinisten hahmojen toiminta oli enemmän paikallaan olevaa. Maskuliiniset hahmot siis käyttivät enemmän valtaa viedessään enemmän tilaa ja käyttäessään enemmän ääntä. Myös mm. Tolosen (1999), Lehtosen (2003) ja Lahelman ja Gordonin (2003) tutkimuksissa tuli esiin se, että tytöt kuvataan hiljaisempina ja passiivisempina. Sukupuoli jäsenyyttä tutkituissa esiopetusmateriaaleissa kahtiajakona, jossa sukupuolet nähdään erilaisina ja sukupuolten toimintaa kuvataan stereotyyppisesti. Samoihin tuloksiin päätyi myös Palmu (2003) äidinkielen oppikirjoja analysoidessaan. Tutkituista materiaaleista erottuivat *Kirjakujan Eskarimäki* ja *Pikkumetsän esiopetus*, jossa muista materiaaleista poiketen sukupuolten representaatiot olivat moninaisempia. Kummassakin näissä materiaaleissa oli kuitenkin myös sukupuolistereotyyppisten mukaisia representaatioita.

Taulukko 6. Tyypilliset maskuliiniset ja feminiiniset representaatiot kaikissa tutkituissa esiopetusmateriaaleissa.

Maskuliiniset representaatiot	Feminiiniset representaatiot
Ulkonäkö	
-vaatteissa sinistä, vihreää	-vaatteissa punaista, vaaleanpunaista
-hiukset lyhyet	-hiukset pitkät, puolipitkät
-vaatetuksena housut	-vaatetuksena hame tai mekko
Toimijuus	
-puhetyylin kuvaus korostaa aktiivisuutta, itsenäisyyttä, ääntä ja voimaa	-puhetyylin kuvauksessa tunnereaktioita kuvaavia johtoverbejä ja niiden määreitä
-tunteiden näyttäminen ja ilmaiseminen	-tunteiden näyttäminen ja ilmaiseminen
-toiminnassa korostuu aktiivisuus, voima, älyllisyys	-viehtymys esteettisyyteen ja itsensä laittamiseen, ehostamiseen
-normia vastustava toiminta, epäsoviva käyttäytyminen	-empaattisuus, toisen huomioiminen, hoiwaaminen
-rakentaminen, korjaaminen, tekniikka	-kotityöt
-vauhdikas liikkuminen, tilanottaminen	-paikallaan oleminen

Määrällisesti eniten tytöille/naisille ja pojille/miehille on tutkitussa aineistossa tarjolla perinteisiä sukupuolistereotyyppien mukaisia subjektipositioita, joissa tytöt/naiset ja pojat/miehet nähdään erilaisina. Naistoimijoiden sukupuolinen tila on kapeampi kuin miestoimijoiden. Tutkituista esiopetusmateriaaleista havaittujen stereotyyppisten sukupuolten representaatiotapojen ja subjektipositioiden voi sanoa rakentavan dikotomista sukupuolijäsenystä (ks. esim. Davies 1994) ja pitävän siten yllä sukupuolijärjestelmää (ks. Hirdman 1988) ja jähmettyneitä sukupuolistereotyyppien mukaisia. Aineistosta voi kuitenkin havaita runsaasti myös moninaisten subjektipositioiden kuvauksia (erityisesti *Kirjakujan Eskarimäki*). Sukupuolten kuvauksissa on myös stereotyyppien poikkeavia sukupuolen esittämisen tapoja (erityisesti *Kirjakujan Eskarimäki* ja *Pikkumetsän esiopetus*). Eri materiaalikokonaisuuksien välillä on myös merkittäviä eroavaisuuksia. *Villi Veturi* -materiaalissa hallitsevassa asemassa ovat stereotyyppiset sukupuolen esittämisen tavat ja muissa materiaalikokonaisuuksissa taas sukupuolille on tarjolla moninaisempia subjektipositioita. Kaikissa tutkituissa materiaaleissa oli kuitenkin viitteitä ainakin jommastakummasta tai molemmista näistä subjektipositioista ja sukupuolen esittämisen tavoista.

Nostin tutkitusta aineistosta tarkemman tarkastelun kohteeksi seuraavanlaiset sukupuolidiskurssit: erilaisuusdiskurssi, moninaisuusdiskurssi ja samanlaisuusdiskurssi. Diskurssit eivät esiinny aineistossa tasavahvoina, vaan osa on hallitsevampia ja osa marginaalisemmassa asemassa kuin toiset. Myös eri materiaalikokonaisuuksien välillä oli eroja ja samasta esiopetusmateriaalista, kuten *Hauska matka Eskariin*, pystyi hahmottamaan useita erilaisia diskursseja. *Kirjakujan Eskarimäen* hallitseva diskurssi on moninaisuusdiskurssi, *Pikkumetsän esiopetuksen* samanlaisuusdiskurssi ja *Villin Veturin* taas erilaisuusdiskurssi. Koko aineistoa tarkasteltaessa määrällisesti eniten esiintyivät erilaisuus- ja moninaisuusdiskurssit.

Tutkimustulokseni tukevat aiemmin tehtyjä tutkimuksia, joissa on havaittu, että miehillä ja naisilla on erilaiset positiot diskursiivisissa käytännöissä ja tällä tavoin diskurssit ylläpitävät sukupuolten välistä dikotomiaa ja dualismia (Davies 1993, 7). *Villi Veturi* -materiaalissa on vahvasti näkyvissä sukupuolten dikotomia ja erilaisuus, mutta erilaisuusdiskurssia on myös kaikissa muissakin materiaalikokonaisuuksissa. Eri esiopetusmateriaalien välillä on kuitenkin eroja. *Kirjakujan Eskarimäki* -materiaalista taas tulee ensimmäisenä esiin sukupuolten moninaisuus, jota näkyy lähemmin tarkastellessa myös *Hauska matka Eskariin* ja *Pikkumetsän esiopetus* -materiaaleissa. Tutkittu aineisto ei ole yhtenäinen kokonaisuus ja yksittäiset materiaalit ja materiaalien kohdat rikkovat yksiulotteista näkemystä sukupuolten dikotomiasta.

Erilaisuusdiskurssin voi sanoa rajoittavan sekä mies- että naistoimijoita. Kummallekin sukupuolelle on varattu oma toimintakenttensä, eivätkä sukupuolten maailmat oikein kohtaa. Dikotomisen sukupuolijärjestelmän prosessissa miesten ja naisten elämänpiirit muotoutuvat erilaisiksi, mikä harhauttaa uskomaan miesten ja naisten muodostavan yhtenäisen, toisistaan voimakkaasti poikkeavan ryhmän (ks. Teräs 2005, 61-62). Erilaisuusdiskurssi yhdistää kahteen sukupuolikategoriaan erilaisia pysyviksi ajateltuja olevia kykyjä, ominaisuuksia ja piirteitä. Tähän kahtiajakoön liittyy myös poliittinen ulottuvuus. Sosiaalista arvostusta ja tunnustusta saavat enemmän tietyt, meidän kulttuurissamme miesten, sukupuolisidonnaiset olemisen ja toimimisen tavat kuin toiset, naisten vähempiarvoiset tavat. Sukupuolten valtasuhteet tuottavat eri sukupuolille erilaisia

soveltuvia tiloja ja mahdollisuuksia toimia ja erilaisia olemisen ja tekemisen tapoja. Samalla myös kokemukset sukupuolistuvat ja sukupuolistavat. Oletus erilaisista ominaisuuksista johtaa myös erilaiseen kohteluun. Tämä taas tuottaa erilaisuutta, joka puolestaan vahvistaa oletusta sukupuoleen sidotuista ominaisuuksista. (Brunila ym. 2005, 11, 26-27.) Esiopetusmateriaalien erilaisuusdiskurssi asemoi lapsia sukupuolen mukaiseen hierarkkiseen järjestykseen. Erilaisuusdiskurssin miesten ja naisten erojen korostaminen ja sukupuolijärjestelmän mukainen sukupuolten stereotypisointi vahvistaa sukupuolitettuja esittämistapoja ja sukupuolten kuulumista eri kategorioihin sekä luonnollistaa rakenteellista sukupuolisyrijintää.

Moninaisuusdiskurssin voi sanoa tukevan, edustavan ja välittävän sukupuolisenäisyydestä maailmankuvaa. Moninaisuusdiskurssi ei tarjoa vain jäykkiä sukupuolistereotyyppien mukaisia malleja, vaan huomioi ihmisten yksilölliset ominaisuudet, kiinnostuksen kohteet ja lahjakkuudet ja tarjoaa perinteisten subjektipositioiden lisäksi myös tavanomaisista poikkeavia sukupuolen esittämisen tapoja. Moninaisuusdiskurssi siis laajentaa sekä tyttöjen/naisten että poikien/miesten toimijuutta ja tukee erilaisten maskuliinisuuden ja feminiinisuuden toteuttamista.

## 10 Tutkimuksen arviointia ja luotettavuus

Nostaessani tutkimuksen keskipisteeksi sukupuolen ja tarkastellessani aineistoani maskuliinisuuden ja feminiinisuuden näkökulmasta, tulin kuitenkin itse samalla jakaneeksi sukupuolta kahdeksi. Voikin kysyä, voiko tästä näkökulmasta saadakaan muunlaisia kuin kaksijakoisen sukupuolioletuksen mukaisia, toisille vastakkaisia sukupuolioletusten kuvauksia. Paremman ja tarkemman kuvan saamiseksi olenkin pyrkinyt tarkastelemaan aineistoa monella menetelmällä, enkä tyytynyt vain jäsentämään aineistoa määrällisesti. Moninaisten laadullisten menetelmien käyttö, monesta suunnasta katsominen, antaa oikeamman kuvan aineistosta, eikä vain toista sukupuolijakoa. Aineisto- ja menetelmätriangulaatio (Eskola & Suoranta 1998, 69-70) ovat keinoja lisätä tutkimuksen luotettavuutta ja reliabiliteettia ja osittain myös siksi tässä tutkimuksessa on päädytty käyttämään useita eri menetelmiä ja useampaa esiopetusmateriaalikonaisuutta tutkimusaineistona. Käytettäessä valmiita aineistoja eliminoidaan tutkijan vaikutus aineiston laatuun ja siten osaltaan parannetaan luotettavuutta.

Diskurssianalyysin vakuuttavuutta voidaan osoittaa suhteuttamalla tulkintoja aikaisempaan tutkimukseen. Tulosten vahvistuvuus tarkoittaa sitä, että tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista ja tulkinnoista. Tutkimustulosten validiteettia ja luotettavuutta parantaa ja vahvistaa se, että tulokset ovat samansuuntaisia aikaisemmin tehtyjen oppikirja-analyysien kanssa. Omien tulosteni ja jo tehtyjen oppikirjatutkimusten (esimerkiksi Lahelma 1992, Palmu 1991, 2003, Lahelma & Gordon 2003 ja Tainio & Teräs 2010, Blunberg 2007, Ohlander 2010a ja 2010b) perusteella miehet ja pojat ovat oppikirjoissa enemmän esillä ja sukupuolet esitetään stereotyyppisesti.

Pääasiällisin luotettavuuden kriteeri laadullisessa tutkimuksessa on Eskolan ja Suorannan (1998, 211) mukaan tutkija itse, ja siksi luotettavuutta tulee arvioida koko tutkimusprosessissa. Tutkijan tulee problematisoida myös omaa positiotaan ja kirjoittajaminäänsä. Olen pyrkinyt parantamaan tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä, eli toisin sanoen uskottavuutta ja vakuuttavuutta, omalla

kriittisellä ja arvioivalla työasenteella ja itsereflektiolla, joka tarkoittaa kriittistä oman toiminnan analysointia koko tutkimusprojektin ajan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Luotettavuuden tarkastelun kannalta on myös tärkeää tuoda esiin oma tutkijapositionsa (Eskola & Suoranta 1998, 17). Feministisessä metodologiassa erityisesti korostetaan tiedon subjektiivisuutta. Jo tutkimuskysymysten esittäminen perustuu tutkijan esiyymmärrykseen ja sisältää arvoja. Tutkijan tekemät aineiston valinnat, tulkinnat, informanttien määrittelyt ja tulokset ovat aina vallankäyttöä. (Ramazanoglu & Holland 2002, 57-58, 112–113.) Valitsemani ja käyttämäni käsitteistö, teorit, analyysimenetelmät ja ajattelumallit sekä oma maailmankuvani ovat vaikuttaneet lähestymistapaani, tutkimuksen vaiheisiin ja saavuttamiini tuloksiin ja ohjanneet aineistosta tekemiäni tulkintoja. Valitsemieni käsitteiden myötä olen sitoutunut tiettyihin lähtöoletuksiin ja näkemyksiin sukupuolesta. Työn tutkimuksellinen viitekehys on sosiaalinen konstruktivismi ja teoreettiset lähtökohdat ovat kasvatustieteessä, kasvatussosiologiassa ja sukupuolentutkimuksessa. Olenkin avoimesti korostanut, että tutkimus on tehty feministisellä tutkimusotteella ja feministisiä silmälaseja käyttäen. Tutkimusta tehdessäni en ole väittänyt kuvaavani yleispätevästi objektiivista totuutta, sillä tekstiä on mahdollisuus ymmärtää monin tavoin. Tämän tutkimuksen tulkinnat ovat kuitenkin perusteltuja valitusta näkökulmasta katsoen.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan myös suhteuttamalla tulokset tutkimusongelmiin käytettyihin menetelmiin sekä tarkastelemalla koko tutkimusprosessia vaihe vaiheelta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuksesta arvioidaan sen realistisuutta eli kuvataanko siinä pätevästi tutkimuskohdetta (validiteetti- ja reliabiliteettitarkastelut), aineiston merkittävyyttä, riittävyttä ja analyysin kattavuutta, arvioitavuutta ja toistettavuutta sekä tutkimusraporttitekstin vakuuttavuutta. (Eskola & Suoranta 1998, 209-235.)

Tutkimuksen luottavuuden ja pätevyyden vahvistamiseksi olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen etenemisen, omat työvaiheeni ja käyttämäni tutkimusaineiston analyysimenetelmät ja -periaatteet mahdollisimman tarkasti. Arvioitavuuden ja toistettavuuden lisäämiseksi olen luetteloinut aineistoa, käyttänyt runsaasti



lainauksia ja pilkkonut analyysia ja tulkintoja pieniin vaiheisiin. Olen myös pyrkinyt selostamaan ja dokumentoimaan huolellisesti koko tutkimusprosessin, tekemäni valinnat, sen ongelmat ja haasteet ja tutkimuksen kulkuun ja tuloksiin vaikuttaneet tekijät mahdollisimman yksityiskohtaisesti, jotta lukija pystyy paremmin arvioimaan tutkimuksen etenemistä, sen tuloksia ja luotettavuutta ja tekemään niistä oman tulkintansa. Olen myös dokumentoinut analyysivaiheen luokittelut, kuvaukset, päätelmät, perustelut ja tulkinnat. (Eskola & Suoranta 1998; Juhila & Suoninen 1999, 234-236; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Kriittistä diskurssianalyysiä on kritisoitu muun muassa siitä, ettei se huomioi tarpeeksi tulkinnan ongelmia. Tekstin merkitykset on analyysissä tapana esittää liian suoraviivaisina ja läpinäkyvinä. (Fairclough 1992, 28.) Vastaan tähän kritiikkiin pohtimalla lukijan osuutta merkitysten muodostajana. Merkitysten muodostumista ja tulkintaprosesseja on myös tärkeää analysoida. Olen aineistoa analysoidessani pyrkinyt ottamaan huomioon monenlaisia tulkintamahdollisuuksia ja osoittamaan, että tulkinta ei ole yksiselitteistä. Lehtonen (2000) puhuu ”tekstuaalisesta kanssakäymisestä”. Määritelmän mukaan toiminnassa on aina samanaikaisesti mukana paitsi teksti ja lukija myös muita vaikuttavia tahoja. Tekstit sisältävät vain merkityspotentiaaleja, jotka tekstuaalisessa kanssakäymisessä kohtaavat lukijoiden kulttuuriset resurssit. Lukeminen ei ole vain passiivista tekstin merkitysten vastaanottoa, ”vaan merkitysten lukemista teksteihin”. Merkitykset eivät ole pysyviä, vaan tiettyyn aikaan, paikkaan ja kontekstiin sidottuja. (Lehtonen 2000, 169.)

Pyrin tutkijana olemaan vastuullinen ja tekemään oikeutta tutkimusmateriaalille. Ilmonen (2010) kuitenkin muistuttaa tekstien tulkinnan spekulatiivisuudesta ja produktiivisuudesta. Lopullisen objektiivisen totuuden vaatimus on turha, sillä teksteistä avautuu aina uusia ymmärtämisen tapoja. Tulokset ovat kontekstuaalisia ja joku toinen voisi tehdä toisenlaisia tulkintoja. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Ilmonen 2010, 135). Suonisen (1997, 13-14) mukaan pitäisi kin puhua ”jostakin olennaisesta näkökulmasta parhaalla mahdollisella tavalla” perustelluista tulkinnoista. Poststrukturalismin mukaan on naiivia asettaa tutkimuksen tavoitteeksi objektiivisen totuuden löytämistä, koska tutkimusta ei ole

mahdollista tehdä ilman sen tekijää, joten kaikki tutkimus on luonteeltaan subjektiivista. (Davies 1994, 3).

## 11 Pohdintaa

Sukupuoli on osa ihmisen minäkuvaa ja aina läsnä, myös päiväkodissa ja koulussa. Tutkimuksellani olen halunnut osoittaa ja tuoda näkyviin vallitsevia sukupuolistereotyyppioita ja myös purkaa niitä kyseenalaistamalla stereotyyppiöinnin ja essentialismin näkemystä naisista ja miehistä ominaisuuksista ja sukupuoli-eroista. Tutkimuksellani haluan myös tuoda esiin näkemystä, että tyttö tai nainen ei ole vähemmän tyttö tai nainen, jos hänellä on stereotyyppien ja essentialismin määrittämiä miehiä ominaisuuksia ja vastaavasti poika tai mies ei ole vähemmän poika tai mies, jos hänellä on naisiksi katsottuja ominaisuuksia. Lapsi voi tehdä myös perinteisten roolimallien mukaisen valinnan, jos hän itse sitä haluaa. On monta tapaa olla tyttö, nainen, poika ja mies, ja kaikki tavat ovat yhtä oikeita. Sukupuolen moninaisuuden pitäisi näkyä myös opetusmateriaaleissa.

Sosiaalisen konstruktivismin mukaan esiopetusmateriaalien tekstit eivät ole irrallisia yhteiskunnasta, vaan kertovat yhteiskunnan sukupuolena olemisen tavoista, sen arvoista ja asenteista. Esiopetusmateriaalien diskurssit vaikuttavat osaltaan yksilöiden minäkuvan muotoutumiseen. Tutkituissa esiopetusmateriaaleissa havaittu sukupuolten stereotyyppinen representointi uudistaa vallitsevaa sukupuolijärjestelmää ja epätasa-arvoa. Dikotominen sukupuolijärjestelmä tuottaa erilaiset sosiaalisen käyttäytymisen muodot tytöille ja pojille. Esiopetusmateriaaleihin tarvitaankin moninaisempia ja myös valtavirran ja stereotyyppien vastaisia sukupuolen esittämisen tapoja, sillä myös lapset ovat monenlaisia, eivätkä aina perinteisen maskuliinisia tai feminiinisiä.

Esiopetusmateriaaleilla ja niiden esille tuomilla aiheilla ja välittämällä käsityksellä sukupuolesta on yhteys käytännön toimintaan ja toimijoihin. Jää kuitenkin seuraavien tutkimusten tehtäväksi analysoida tarkemmin, mitä nämä tässäkin oppikirjatutkimuksessa havaitut kategorisoinnit ja diskurssit tarkoittavat yksilölle ja millaisia samaistumisen kohteita subjekti-positiot tarjoavat esikouluikäiselle lapselle. Tarkemmin voisi tutkia myös esiopetussuunnitelmien sukupuolittunutta piilo-opetussuunnitelmaa, johon tässä tutkimuksessa ei ehditty enempää tart-

tua. Myös opettajankoulutuksessa on havaittavissa piilo-opetussuunnitelma, joka ei tunnusta sukupuolen moninaisuutta. Erilaisten sukupuolidiskurssien analyysia tarvitaan jatkossakin, jotta saadaan laajempi ja tarkempi kuva ja ymmärrys siitä, miten niitä käytetään ja miten ne vaikuttavat lasten ja yksilöiden elämään, sekä siitä, miten voimme mahdollisesti vastustaa vanhoja diskursseja tai ottaa uusia diskursseja käyttöön. Olisi syytä analysoida maskuliinisuuden ja feminiinisuuden representointia lisää paitsi sukupuolen myös sosioekonomisen taustan, kansallisuuden ja etnisyyden näkökulmista.

Tutkimuksessa olisi voitu vielä pohtia tarkemmin esiopetusmateriaalin lukijoiden osuutta merkitysten muodostajana ja lukijoiden sukupuolitietoisuutta ja diskursiivista asemaa. Niillä on merkitystä, miten kirjaa luetaan ja käytetään. Eri lukijat kiinnittävät huomiota ja ottavat tarkastelun kohteeksi eri asioita. Samaa kohtaa saatetaan tulkita eri tavoin riippuen lukijan diskursiivisesta asemasta. Tässä olisi aineksia lisätutkimukselle.

Tutkimusmateriaalini olisi tarjonnut runsaasti aineksia tarkemmallekin yhteiskunnallisen ja kulttuurisen kontekstin pohdinnalle ja analyysille. Keskityin tutkimuksessani kuitenkin aineistoon ja jätin esikoulun, esikoululaisen ja yhteiskunnallisen pohdinnan vähemmälle. Jokin toinen tutkimus voi jatkaa oppikirja-analyysiä esimerkiksi näistä näkökulmista. Esimerkiksi Lasten Keskus nostaa yritysesityksessään esiin kirjojen käsittelevän eettisiä kysymyksiä, kuten muun muassa erilaisuuden hyväksyminen. Kustantamon taustajärjestöinä toimivat Seurakuntien Lapsityön Keskus ry (SLK) ja Nuorten Keskus ry (NK), jotka ovat Suomen evankelisluterilaisen kirkon palvelujärjestöjä. (Lasten Keskus.) Tarkempaa tutkimusta voisi tehdä myös oppimateriaalin kuvituksesta. Tässä tutkimuksessa keskityttiin kuvituksen osalta enimmäkseen maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen määriin, mutta lisätutkimuksessa voisi analysoida kuvia enemmänkin esimerkiksi semanttisen teorian avulla.

Sukupuolen käsittely esiopetusmateriaaleissa ei tietenkään anna koko kuvaa sukupuolen ilmenemisestä esiopetuksessa. Esikoulunopettajien ja varhaiskasvattajien näkemykset sukupuolista vaikuttavat siihen, miten he toimivat lasten kanssa. Kasvattajat ovat olennaisessa osassa varhaislapsuuden sukupuoliroo-

lien rakentumisessa ja siksi heidän tulee olla tietoisia omasta sukupuolinäkemystään. Ratkaisevassa osassa on kasvattajien sukupuolitietoisuus, miten kasvattajat itse käsittävät erilaisuuden ja mihin sosiaaliseen diskurssiin he itse ovat sijoittuneet. Yksittäiset subjektit eivät vain lokeroi itseään diskursseihin vaan myös tulkitsevat toisia omista diskurssinäkökulmistaan. Diskursiivisella asemalla, josta kasvattaja lukee lapsen käyttäytymistä, on erittäin suuri merkitys. Se vaikuttaa lapsen käsityksiin sekä itsestään että omista mahdollisuuksistaan toteuttaa maskuliinisuuttaan/feminiinisyttään moninaisilla ja erilaisilla tavoilla. (Robinson & Diaz 2006, 31-36.) On tärkeää, että kasvattajat refleктоivat omia käytäntöjään ja pedagogiikkaansa. Refleksiivisyys ei ole vain tietoisuutta omista ennakkoluuloista ja näkökulmista vaan myös sen tunnistamista, että kielten, diskurssien ja tekstien kautta rakennetaan maailmaa. (Robinson & Diaz 2006, 39.) Ei ole kuitenkaan aina helppoa tunnistaa yhteiskunnasta omaksuttuja eriarvoistavia tapoja ja tunnustaa oman toiminnan ylläpitävän eriarvoisuutta (Brunila teoksessa Lehtonen 2011, 28). Varhaiskasvattajien tulisikin kriittisesti tarkastella, millaisia erilaisia sukupuolen diskursseja varhaiskasvatuksessa tuotetaan, jotta he ymmärtäisivät niihin sisältyvät valtasuhteet. Diskurssien tiedostaminen mahdollistaa niiden säilyttämisen tai heikentämisen.

Erittäin oleellista sukupuolistereotyyppien purkamiselle on nähdä sukupuoli kulttuurisesti ja yhteiskunnallisesti rakentuvana ilmiönä (Tainio & Teräs 2010). Yhteiskunta ja aikuiset ovat kuitenkin edelleen monella tapaa kiinni sukupuolistereotyyppioissa. Tutkimuksissa on huomattu koulutusjärjestelmän ja etenkin kasvattajien, opetussuunnitelman sekä koulun hallinnon ja käytäntöjen ylläpitävän yhteiskunnassa vallitsevia sukupuolirooleja. Usein lapset kasvatetaan tiedostamatta paitsi sukupuolensa edustajiksi, myös heteroiksi. Tasa-arvoisempien käytäntöjen saaminen vaatii sukupuolisensitiivisyyttä eli sukupuolten erilaisen arvostuksen ja kohtelun tiedostamista. Sukupuolten tasa-arvoa voidaan lisätä muuttamalla toiminta- ja ajattelutapoja. Asenteita muuttamalla voi astua perinteisten sukupuoliroolien yli ja nähdä lapset yksilöinä eikä vain sukupuolensa edustajina. Tyttöjen ja poikien pitäisi esikoulussa saada samat mahdollisuudet kokeilla ja kehittää kykyjään ja kiinnostuksenkohteitaan, ilman sukupuolistereotyyppioihin tukeutuvia rajoituksia.

Tärkeässä asemassa sukupuolitetouden kasvattamisessa on yksilöllisen tiedostamisen lisääminen koulutuksen avulla. Sukupuolen teoriat ja sitä koskeva tieto tulee integroida kurssivalikoimaan ja oppiaineisiin. Tasa-arvo- ja sukupuolitetouden ja sukupuolinäkökulman huomioivat kurssit ovat tällä hetkellä kuitenkin marginaalisessa tai olemattomassa asemassa kasvatustieteissä ja opettajankoulutuksessa (Viden & Naskali 2010.) Vaikka esimerkiksi lastentarhanopettajankoulutuksen, monikulttuurisen lastentarhanopettajankoulutuksen sekä varhaiskasvatuksen maisterintutkinnon tutkintorakenteiden koulutuksen kuvauksiin on kirjattu, että koulutuksen arvoperustan muodostavat ”demokratia ja oikeudenmukaisuus sekä yhteiskunnallinen, kulttuurinen, koulutuksellinen ja sukupuolten tasa-arvo” (Tutkintovaatimukset luettu maaliskuussa 2011 sivulta <http://www.helsinki.fi/okl/koulutukset/varhaiskasvatuksen/opiskelu.html>), sukupuoli ei näy käytännön kurssitarjonnassa.

Viime vuosikymmenen aikana sukupuolten tasa-arvo varhaiskasvatuksessa on ollut runsaasti esillä Ruotsissa. Ensimmäinen esiopetuksen opetussuunnitelma, joka nosti sukupuolten tasa-arvon esiin, laadittiin vuonna 1998. Ruotsissa on 1990-luvulta asti ollut lukuisia kasvatukseen ja myös varhaiskasvatukseen liittyviä tasa-arvoprojekteja sekä kehitelty esiopetuksenkäytäntöjä tasa-arvon saavuttamiseksi. Pääosin projekteissa on tavoiteltu sukupuoliroolien laajentamista. (Bayne 2009, 130, 132.) Kajsa Wahlströmin kirja *Flickor, pojkar och pedagoger* on Ruotsin luetuin tasa-arvokasvatusta käsittelevä teos. Wahlström on toiminut myös kahden tasa-arvoprojektiin osallistuneen päiväkodin johtajana vuosina 1996–2000. Wahlströmin (2003, 136-138) mukaan tasa-arvopedagogiikan tarkoituksena on vahvistaa sekä niitä poikien ja tyttöjen osa-alueita, joita he jo osaavat, että pojille ja tytöille epätyypillisinä toimintoina näyttäytyviä osa-alueita. Tärkeää on vahvistaa jokaisen lapsen positiivista minäkuvaa. (Wahlström 2003, 136–138.)

Suomessa varhaiskasvatuksen kasvatuskäytäntöjen kehittämiseen sukupuolen ja tasa-arvon näkökulmasta pureutuu tällä hetkellä Folkhälsanin (2010) hanke *Ett mer jämställt dagis*, joka on suunnattu ruotsinkielisiin päiväkoteihin. Maaliskuussa 2011 päättyi Naisasialiitto Unionin (2011) koordinoima hanke *Sukupuolensensitivitet i förskolan – jämställdhet i mötet med barn*.

sa, jonka tavoitteena oli laatia täydennyskoulutusohjelma päiväkotien henkilöstölle.

Suomessakin on sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta toivottavasti parempaa luvassa, sillä Valtioneuvoston selonteossa naisten ja miesten tasa-arvosta (2010, 36-38) linjataan, että kaikkeen opettajankoulutukseen aiotaan sisällyttää sukupuolietoisuutta ja tasa-arvoa edistävät sisältökokonaisuudet. Lisäksi perhepäivähoitajiksi, lastenhoitajiksi ja lastentarhanopettajiksi opiskeleville ja varhaiskasvatuksen ammattilaisille aiotaan tarjota koulutusta sukupuolietoisesta pedagogiikasta. Tavoitteeseen pyritään hyödyntämällä valtakunnallisen opettajankoulutuksen tutkimus- ja kehittämishankkeen Tasa-arvo- ja sukupuolietoisuus opettajankoulutuksessa tuloksia. Sen mukaan opettajankoulutukseen tarvitaan enemmän teoreettista ja käytännöllistä tietoa tasa-arvoisesta kasvatuksesta ja sukupuolietoisuudesta. (TASUKO 2011.)

Vanhasen II hallituksen, sittemmin Kiviniemen hallituksen tasa-arvo-ohjelmassa (2008-2011) myönnettiin, että oppimateriaalit vaikuttavat merkittävästi sukupuolistereotyyppien syntymiseen ja vahvistamiseen. Tasa-arvo-ohjelmassa esitettiin, että oppimateriaalitutkimusta sukupuolen näkökulmasta tulee lisätä. (Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2008-2011.) Jo tehdyt oppimateriaalitutkimukset osoittavat opetushallituksen tutkimusprofessori Ritva Jakku-Sihvosen mukaan maskuliinisen hegemonian viestittyneen opetukseen. Jakku-Sihvonen korostaa myös, kuinka tärkeää olisi saada kaikki kasvatuksen ja koulutuksen toimijat käsittämään, että jäykällä sukupuoliorientaatioilla menetetään valtavasti osaamis-potentiaalia ja lisätään ihmisten pahoinvointia. (Lehtonen 2011, 23.) Itä-Suomen yliopiston varhaiskasvatuksen professorin Ulla Härkösen mielestä on erityisen tärkeää tutkia sukupuolten eroja ylläpitävää kasvatuskulttuuria juuri varhaiskasvatuksen alueella, koska identiteetti, kasvun ja oppimisen perusasiat ja käsitykset olemisesta, tekemisistä, ihmisistä, kielestä ja maailmasta rakentuvat jo hyvin varhain. Myöhemmin on lähes mahdotonta muuttaa näitä ajatuksia ja käsityksiä ja se on yhteiskunnalle sitä kalliimpaa, mitä myöhemmin niihin puututaan. (Lehtonen 2011, 79, 82.)

## Lähteet

Aapola, S. (1999). *Murrosikä ja sukupuoli. Julkiset ja yksityiset määrittelyt*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Anttonen, A., Lempiäinen K. ja Liljeström M. (2000). *Feministejä – aikamme ajattelijoita*. Tampere: Vastapaino.

Bayne, E. (2009). Gender Pedagogy in Swedish Pre-Schools: An Overview. *Gender Issues*. 26 (2), 130–140.

Berger, P. L. & Luckmann T. (1994). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: tiedonsosiologinen tutkielma*. V. Raiskila (suom. ja toim.) Helsinki : Gaudeamus.

Blumberg, R. L. (2007). *Gender bias in textbooks: a hidden obstacle on the road to gender equality in education*. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2008, Education for all by 2015: will we make it?

Braidotti, R. (1994). *Nomadic subjects : embodiment and sexual difference in contemporary feminist theory*. New York : Columbia University Press.

Broady, D. (1986). *Piilo-opetussuunnitelma - mihin koulussa opitaan*. Tampere: Vastapaino.

Brunila, L., Heikkinen M. & Hynninen P. (2005). *Monimutkaista mutta mahdollista. Hyviä käytäntöjä tasa-arvotyöhön*. Kajaani: Kainuun Sanomain Kirjapaino.

Burr, V. (1998/2003). *Gender and Social Psychology*. Psychology Focus. London: Routledge.

Butler, J. (1990). *Gender trouble : feminism and the subversion of identity*. New York, NY : Routledge



Butler, J. (1993). *Butler, Judith. Bodies that matter : on the discursive limits of "sex"*. New York : Routledge

Butler, J. (2006). *Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous*. Suom. Tuija Pulkkinen & Leena-Maija Rossi. Helsinki: Gaudeamus.

Cameron, D. (1996). *Sukupuoli ja kieli. Feminismi ja kielentutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Cantell, H. (2010). *Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa*. Juva: PS-kustannus.

Davies, B. (1989). *Frogs and snails and feminist tails. Preschool children and gender*. Sydney: Allen and Unwin.

Davies, B. (1993). *Shards of glass. Children reading and writing beyond gendered identities*. New Jersey. Hampton Press.

Davies, B. (1994). *Poststructuralist Theory and Classroom Practise*. Geelong, Victoria, Australia: Deaking University.

Davies, B. (1997). The Subject of Post-Structuralism: A reply to Alison Jones. *Gender & Education* 9 (3), 271–283.

Davies, B. (2003). Working with primary school children to deconstruct gender. In C. Skelton & B. Francis (Eds.), *Boys and girls in the primary classroom*. Maidenhead : Open University Press.

De Lauretis, T. (2004). *Itsepäinen vietti: kirjoituksia sukupuolesta, elokuvasta ja seksuaalisuudesta*. (toim.) A. Koivunen. (suom.) T. Palin ja P. Sivenius. Tampere: Vastapaino.

Dyer, R. (2002). *Älä katso! Seksuaalisuus ja rotu viihteen kuvastossa*. Tampere: Vastapaino.

Eidevald, C. (2009). *Det finns inga tjejbestämmare. Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. Jönköping: ARK Tryckaren AB.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2010). Helsinki: Opetushallitus. Saatavissa:

[http://www.oph.fi/download/129690\\_Esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2010.pdf](http://www.oph.fi/download/129690_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf)

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Estola, E. (2003). *In the language of the mother – Re-Storying the Relational moral in teachers' stories*. Acta Universitatis Ouluensis E 62.

Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. Longman. Lontoo ja New York.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, N. (1997). *Miten media puhuu*. (suom.) V. Blom ja K. Hazard. Tampere: Vastapaino.

Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. Routledge. Lontoo ja New York.

Fiske, J. (1994). *Merkkien kieli. Johdatus viestinnän tutkimiseen*. Tampere: Vastapaino.

Fiske, J. (2003). Toimi maailmanlaajuisesti, ajattele paikallisesti. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) *Erilaisuus* (s. 131-153). J. Herkman (suom.) (alkup. 1993). Vastapaino: Tampere.

Foucault, M. (1986). The subject and power. In H. Dreyfus, P. Rabinow. (Eds.), *Michel Foucault: beyond structuralism and hermeneutics :with an afterword by Michel Foucault*. Brighton :Harvester.

Folkhälsan. (2011). Jämställdhet på dagis. Viitattu 9.4.2011. <http://www.folkhalsan.fi/startsidea/Varverksamhet/Mabra/Jamstallldhet/Jamstallldhet-pa-dagis/>

Forrester, G. (2005). All in a day's work: primary teachers' performing and caring. *Gender and Education* 17:3, 271-287.

Gannerud, E. (2001). A Gender Perspective on the Work and Lives of Women Primary School Teachers. *Skandinavian Journal of Education Reseach* 45:1, 55-70.

Gordon, T. (2001). Johdanto. Teoksessa M. Nikunen, T. Gordon, S. Kivimäki & R. Pirinen (toim.), *Nainen/naiseus/naisellisuus* (s.8-18). Tampere University Press. Tampere.

Gordon, T. (2004) "Sata pientä sääntöä..." – sukupuoli koulun arjessa. Teoksessa E. Vitikka (toim.), *Koulu – sukupuoli – oppimistulokset* (s.68-83). Opetushallitus.

Gordon, T. (2005). Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.), *Ihmistieteet tänään* (s.114-130). Helsinki: Gaudeamus.

Gordon, T. & Lahelma, E. (1992). Tyttöjen toiseus opetuksessa ja koulutuksessa. Teoksessa S. Näre & J. Lähteenmaa, (toim.) *Letit liehumaan: Tyttökulttuuri murroksessa* (s. 314-327). Helsinki: SKS.

Halberstam, J. (1998). *Female Masculinity*. Durham : Duke University Press.

Hall, S. (1999). *Identiteetti*. (suom. ja toim.) M. Lehtonen & J. Herkman. Vastapaino, Tampere.

Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2008–2011. (2008). Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2008:21 Luettu 8.4.2011.  
[http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/\\_julkaisu/1065571](http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/_julkaisu/1065571)

Hatva, A. 1989. *Kuvittaminen*. Helsinki: Rakennustieto.

Hekanaho, P. L. (2006). *Yhden äänen muotokuvia. Queer-luentoja Marguerite Yourcenarin teoksista*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hekanaho, P. (2010). Queer-teorian kummia vaiheita. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.), *Käsikirja sukupuoleen* (s. 144-155). Tampere : Vastapaino

Henkel, K. (2006). *En jämställd förskola - teori och praktik*. Skärholmen: Jämställt.se.

Herkman, J. (2007). *Kriittinen mediakasvatus*. Vastapaino: Tampere.

Hirdman, Y. (1988). Genussystemet: Teoretiska reflexioner kring kvinnors sociala underordning. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 3, 49-63.

Holland, J., Ramazanoglu, C., Sharpe, S. & Thompson, R. (1998): *The Male in the Head: Young People, Heterosexuality and Power*. Lontoo: Tufnell Press.

Härkönen, U. (1996). *Naiskasvattajien käsityksiä tyttöjen ja poikien työn tekemisestä sekä äitien ja isien työkasvatuksesta*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 28.

Ilmonen, K. (2010). Muuan diskurssianalyysi. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin ii. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutki-*

*muksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 127-142). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Jokinen, A. (1999). Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä* (s. 37-53). Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. (2003). Miten miestä merkitään? Johdanto maskuliinisuuden teoriaan ja kulttuuriseen tekstintutkimukseen. Teoksessa A. Jokinen (toim.), *Yhdestä puusta. Maskuliinisuuksien rakentuminen populaarikulttuureissa* (s. 7–31). Tampere: Yliopistopaino.

Jokinen, A. (2010). Kriittinen mies- ja maskuliinisuustutkimus. Teoksessa T., Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.), *Käsikirja sukupuoleen* (s. 128-138). Tampere : Vastapaino.

Jokinen, A. & Juhila, K. (1993). Valtasuhteiden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset* (s. 75-106). Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. & Juhila, K. (1999). Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä* (s. 54-97). Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. & Juhila, K. & Suoninen, E. (toim.) (1993a) *Diskurssianalyysin aakkoset*. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1993b). Johdanto. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset* (s. 9-14). Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. & Juhila, K. & Suoninen, E. (1993c). Diskursiivinen maailma: Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila &

E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset* (s. 17-47). Tampere: Vastapaino.

Juhila, K. (1999). Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä* (s. 160-198). Tampere: Vastapaino.

Juhila, K. & Suoninen, E. (1999). Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä* (s. 233-252). Tampere: Vastapaino.

Kalliokoski, Jyrki. (1996a). Johdanto. Teoksessa J. Kalliokoski (toim.), *Teksti ja ideologia. Kirjoituksia kielestä ja vallasta julkisessa kielenkäytössä* (s. 8-36). Helsinki : Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.

Kalliokoski, Jyrki. (1996b). Kieli, tunteet ja ideologia uutistekstissä. Näkymiä tekstilajin historiaan ja nykyisyyteen. Teoksessa J. Kalliokoski (toim.), *Teksti ja ideologia. Kirjoituksia kielestä ja vallasta julkisessa kielenkäytössä* (s. 37-97). Helsinki : Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.

Karvonen, P. (1995). *Oppikirjateksti toimintana*. SKS:n toimituksia 632. Helsinki.

Kenway, J., Willis, S. , Blackmore, J. & Rennie. L. (1994). Making 'hope practical' rather than 'despair convincing' : feminist post-structuralism, gender reform and educational change'. *British Journal of Sociology of Education* vol. 15(2): 187-210.

Koivunen, A. (1995). *Isänmaan moninaiset äidinkasvat : sotavuosien suomalainen naisten elokuva sukupuoliteknologiana*. Turku : Suomen elokuvatutkimuksen seura.

Koivunen, A. (1996) Sorto. Teoksessa A. Koivunen & M. Liljeström (toim.), *Avainsanat, 10 askelta feministiseen tutkimukseen* (s. 35-75). Tampere: Vastapaino.

Koivunen, A. & Liljeström, M. (1996). Kritiikki, visiot, muutos. Teoksessa A. Koivunen & M. Liljeström (toim.), *Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen* (s. 9-34). Tampere: Vastapaino.

Koski, L. (1999). Hyvä tyttö ja hyvä poika. Ihanteelliset yksilöt aapisten moraalisissa kertomuksissa. Teoksessa T. Tolonen (toim.), *Suomalainen koulu ja kulttuuri* (s. 21-49). Tampere: Vastapaino.

Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. (2009). *Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo*. Selvityksiä 2009:52. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Lahelma, E. (1992). *Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmasa*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 132. Helsinki: Yliopistopaino.

Lahelma, E. (2005). Kaverisuhteiden merkityksiä koulussa. Teoksessa E. Leinonen (toim.), *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen*. Oulu: Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus.

Lahelma, E. & Gordon, T. (2003). *Koulun arkea tutkimassa : yläasteen erot ja erilaisuudet*. E. Lahelma & T. Gordon (toim.). Helsinki: Helsingin kaupunki, opetusvirasto.

Laiho, M. & Ruoho, I. (1996). *Naisen naamio, miehen maski : katse ja sukupuoli mediakuvassa*. M. Laiho, I. Ruoho (toim.). Helsinki : Kansan sivistystyön liitto.

Laiho, M. & Ruoho, I. (toim). (2005). *Median merkitsemät : ruumis ja sukupuoli kuvassa*. Jyväskylä : PS-Kustannus.

Lasten Keskus.

<http://www.lastenkeskus.fi/PublishedService?file=page&pageID=18&freePage=305>

Lappalainen, S. (2004a). They Say it's Cultural Matter: gender and ethnicity at preschool. *European Educational Research Journal, Volume 3, Number 3*, 642-656.

Lappalainen, S. (2004b). "Piiri pieni pyörii". Pojat, kansallisuus ja erot esikouluissa. *Kasvatus 35 (2)*, 133–144.

Lappalainen, S. (2006). *Kansallisuus, etnisyys ja sukupuoli lasten välisissä suhteissa ja esiopetuksen käytännöissä*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 205.

Lastentarhanopettajaliitto. Luettavissa: [http://www.lastentarha.fi/portal/page?\\_pageid=535,475665&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.lastentarha.fi/portal/page?_pageid=535,475665&_dad=portal&_schema=PORTAL)

Lazar, M. M. (2005). Politicizing Gender in Discourse: Feminist Critical Discourse Analysis as Political Perspective and Praxis. In M. M. Lazar (toim.), *Feminist Critical Discourse Analysis. Gender, Power and Ideology in Discourse*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Lehtinen, P. (2011). *Oletuksia tytöistä ja pojista. Sukupuolen jäsentyminen alakoulun elämäntutkimustiedon oppikirjoissa*. Pro gradu. Opettajankoulutuslaitos, Helsingin yliopisto.

Lehtonen, J. (2003). *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset*. Nuorisotutkimusseuran julkaisu 31. Helsinki: Yliopistopaino.

Lehtonen, J. (toim.) (2011). *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. Tasa-arvo- ja sukupuolitietyö opettajankoulutuksessa – projektin julkaisu. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lehtonen, M. (1995). *Pikku jättiläisiä. Maskuliinisuuden kulttuurinen rakentuminen*. Tampere: Vastapaino.



Lehtonen, M. (2000). *Merkitysten maailma. Kulttuurisen tekstintutkimuksen lähtökohtia*. Tampere: Vastapaino.

Lempiäinen, K. (2005). Sukupuoli sosiologian tietona. Teoksessa L. Husu & K. Rolin (toim.), *Tiede, tieto ja sukupuoli* (s. 200-219). Helsinki: Gaudeamus,.

Lempiäinen, K. (2007). Sukupuolinen toimija. Kysymys olemuksesta, roolista ja tavasta. *Sosiologia* 44:2, 109-120. Saatavissa:

<http://www.soc.utu.fi/laitokset/sosiologia/opiskelu/LEMPIAINEN.pdf>

Levonmäki, T. & Keskinen, S. (2005). Mies- ja naislastentarhanopettajien keinot hallita lapsiryhmän tyttöjä ja poikia. Teoksessa T. Merisuo-Storm & M. Soininen (toim.), *Opettajuuden jäljillä. Varhaiskasvatuksesta aikuiskasvatukseen* (s. 117–140). Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:74. Turku: Painosalama Oy.

Liljeström, M. (1996). Sukupuolijärjestelmä. Teoksessa A. Koivunen & M. Liljeström (toim.), *Avainsanat : 10 askelta feministiseen tutkimukseen* (s. 111-138). Tampere: Vastapaino.

Liljeström, M. (2004). Feministinen metodologia – mitä se on? Teoksessa M. Liljeström (toim.), *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta* (s. 9-21). Tampere: Vastapaino.

Luukka, M-R. (2000). Näkökulma luo kohteen: diskurssintutkimuksen taustaoletukset. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi & yhteisö*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Löfström, J. (2007). Sukupuoli ja seksuaalisuus koulussa. Teoksessa H. Niemi & R. Sarras (toim.), *Erilaisuuden valot ja varjot. Eettinen kasvatustutkimus koulussa*. Helsinki: Otava.

Löytty, O. (2005). Johdanto. Toiseuttamista ja tilakurittomuutta. Teoksessa O. Löytty (toim.) *Rajanylityksiä. Tutkimusreittejä toiseuden tuolle puolen* (s. 7–24). Helsinki: Gaudeamus.

Mikkilä-Erdmann, M. , Olkinuora, E. & Mattila, E. (1999). Muuttuneet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta – haaste oppikirjoille. *Kasvatus* 5, 30, 436–449.

Naisasialiitto Unioni. (2011). Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa – tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa -hanke. Viitattu 9.4.2011 .  
<http://www.naisunioni.fi/index.php?k=15805>

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

Nironen, P. & Keskinen, S. (1992). *Mieslastentarhanopettajien yleinen ja ammatillinen itsetunto sekä käsitykset työstään*. Turun yliopiston psykologian tutkimuksia 93.

Norema, A., Pietilä, P. ja Purtonen T. (2010). *Pipot tiedon tiellä. Sukupuolihuomioita opettajankoulutuksessa*. Saatavissa:  
[http://wiki.helsinki.fi/download/attachments/64426204/Pipot\\_Raportti.pdf?version=1&modificationDate=1299511188903](http://wiki.helsinki.fi/download/attachments/64426204/Pipot_Raportti.pdf?version=1&modificationDate=1299511188903)

Näre, Sari. (1992). Sankareita, onko heitä? Tyttöjen sukupuoli- ja sankarikäsitykset. Teoksessa S. Näre & J. Lähteenmaa (toim.), *Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa*. SKS.

Ochs, E. 1992. Indexing Gender. In A. Duranti & C. Goodwin (Eds.) *Rethinking Context* (pp. 335-358). Cambridge: Cambridge University Press.

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

Ohlander, A.-S. (2010a). *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia*. Rapport I från Delegationen för jämställdhet i skolan. SOU 2010: 10. Stockholm. Saatavilla osoitteessa: <http://www.regeringen.se/sb/d/12492/a/145208>

Ohlander, A.-S. (2010b). *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap*. Rapport II från Delegationen för jämställdhet i skolan. SOU 2010: 33. Stockholm.

Saatavissa: <http://www.regeringen.se/sb/d/12492/a/145208>

Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. (2009). Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa – Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. Teoksessa H. Ojala., T. Palmu & J. Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 13–38.

Onnismaa, E.-L. (2010). *Lapsi, lapsuus ja perhe varhaiskasvatusasiakirjoissa 1967-1999*. Helsinki : Helsingin yliopisto, Tutkimuksia / Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos.

Paasonen (2010). Sukupuoli ja representaatio. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.), *Käsikirja sukupuoleen* (s. 39-49). Tampere : Vastapaino

Paechter, C. (2006). Masculine feminites/feminine masculinities: power, identities and gender. *Gender and Education*. Vol 18, No. 3, pp. 253-263.

Palmu, T. (1991). *Aapisten sukupuoli-ideologia : kolmen 1990-luvun alussa käytetyn aapisen sisällönanalyysi*. Helsinki : Helsingin yliopisto.

Palmu, T. (1992). Nimetön Hiiri ja Simo Siili. Aapisten sukupuoli-ideologia. Teoksessa S. Näre & J. Lähteenmaa (toim.), *Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murosessa* (s. 301–313). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Palmu, T. (2003). *Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurisissa teksteissä. Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilta*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 189. Helsinki: Yliopistopaino.

Pietikäinen, S. (2000). Kriittinen diskurssin tutkimus. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi & yhteisö* (s. 191–217). Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.

Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. (2009). *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.

Perusopetuslaki 6 § 1 mom. (1288/1999). Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19991288>.

Puustinen, L., Ruoho, I. & Mäkelä A. (2006). Feministisen mediatutkimuksen näkökulmat. Teoksessa A. Mäkelä, L. Puustinen & I. Ruoho (toim.), *Sukupuolishow. Johdatus feministiseen mediatutkimukseen* (s. 15-44). Gaudeamus.

Pulkkinen, T. (1998). *Postmoderni politiikan filosofia*. Tampere: Gaudeamus.

Ramazanoglu, C. & Holland, J. (2002). *Feminist Methodology. Challenges and Choices*. London: Sage.

Robinson, K. H. & Diaz C. J. (2006). *Diversity and Difference in Early Childhood Education. Issues for theory and practice*. Berkshire: Open university press, 132.

Rodriguez, M., Pena J., Fernandez, C. & Vinuela, M. (2006). Gender discourse about an ethic of care: nursery schoolteachers's perspectives. *Gender and Education*, 18:2, 183-197.

Rojola, L. (2004). Sukupuolieron lukeminen. Feministinen kirjallisuudentutkimus. Teoksessa M. Liljeström (toim.), *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere: Vastapaino.

Rossi, L.-M. (2003). *Heterotehdas: televisiomainonta sukupuolituotantona*. Helsinki: Gaudeamus.

Rossi, L.-M. (2007). Lasten leikkiä vai kovaa työtä? Sukupuoli tutkimuksen näkökulmana. Teoksessa P. Olsson & T. Willman. *Sukupuolen kohtaaminen etnologiassa* (s. 13–25). Helsinki: Ethnos ry.

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

Saaranen-Kauppinen A. & Puusniekka A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere : Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 9.4.2011. Saatavissa : <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>.

Savolainen, K. (1998). *Kieli ja sen käyttäjä äidinkielen oppikirjasarjan tuottamana*. Joensuun Yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja no 43. Joensuu.

Scott, J. W. (1992). Experience. In Judith Butler & Joan W. Scott (eds.) *Feminists Theorize the Political*. New York: Routledge.

Selander, S. (1991). Pedagogic text analysis. Teoksessa M. Julkunen, S. Selander ja M. Åhlberg (eds.) *Research on text at School*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n.o 37. Joensuun yliopistopaino. Joensuu.

Sihvonen, T. (2006). Representaatio/simulaatio. Teoksessa S. Ridell, P. Väliaho & T. Sihvonen (toim.), *Mediaa käsittämässä*, (s. 129-152). Vastapaino: Tampere.

Skeggs, B. (1997). *Formations of class and gender. Becoming respectable*. London: Sage.

Sukupuolten välisen tasa-arvon valtavirtaistamisen perussanasto. (2011).

Saatavissa: <http://www.eurofem.net/valtavirtaan/sanasto.html>

Suomen perustuslaki (731/1999) 6 § 2 mom. Saatavissa:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Suoninen, E. (1992). *Perheen kuvakulmat :diskurssianalyysi perheenäidin puheesta*. Tampere: Tampereen yliopiston tutkimuksia, sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos.

Suoninen, E. (1993). Kielen käytön vaihtelevuuden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysin aakkoset* (s. 48-74). Tampere: Vastapaino.

Suoninen, E. (1997) *Miten tutkia moniäänistä ihmistä? Diskurssianalyttisen tutkimusotteen kehittelyä*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Suoninen, E. (1999). Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä* (s. 17-36). Tampere: Vastapaino.

Strandell, H. (1995). *Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä*. Helsinki: Gaudeamus.

Syrjäläinen, E. & Kujala, T. (2010). Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* (s. 25–37). Jyväskylä: PS-kustannus.

Tainio, L. (2001). *Puhuvan naisen paikka. Sukupuoli kulttuurisena kategoriana kielenkäytössä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Tainio, L. (2007). Miten tutkia luokkahuoneen vuorovaikutusta keskusteluanalyysin keinoin. Teoksessa L. Tainio (toim.), *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa :näkökulmana keskusteluanalyysi* (s. 15-58). Helsinki : Gaudeamus.

Tainio, L. (2009). Puhuttelu luokkahuoneessa – tytöt ja pojat huomion kohteena. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.), *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa* (s.157–185). Tampere: Vastapaino.

Tainio, L. & Teräs, T. (2010). *Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa*. Elektroninen aineisto. Helsinki: Opetushallitus. Saatavissa: [http://www.oph.fi/julkaisut/2010/sukupuolijasennys\\_perusopetuksen\\_oppikirjoissa](http://www.oph.fi/julkaisut/2010/sukupuolijasennys_perusopetuksen_oppikirjoissa)

Tamminen, M. (1995). *Mieslastentarhanopettajien rooli ja merkitys päiväkotityössä*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia.

Tasuko. (2011). *Tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa – hanke*. Luettu 9.4.2011 .  
Saatavissa: <http://wiki.helsinki.fi/display/TASUKO/Etusivu>.

Tarmo, M. (1991). Opettajan sukupuolilinnit. *Kasvatus Vol. 22, No 3, 195–204*.

Teräs, L. (2005). Sukupuolikäsityksen rakentuminen. Millainen on tyttö tai poika – sukupuolistereotyyppien vaikutus minäkäsitykseen ja tasa-arvoon. Teoksessa E. Leinonen (toim.), *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen* (s. 57-66). WomenIT – projekti. Oulu: Oulun yliopisto. Kajaanin yliopistokeskus.

Teräs, T. (2010). Tasa-arvoinen varhaiskasvatus? Tapaustutkimus sukupuolesta ja tasa-arvosta päiväkodin arjessa. Pro gradu-työ. Opettajankoulutuslaitos, Helsingin yliopisto.

Thorne, B. (1993). *Gender play. Girls and boys in school*. Buckingham: Open University Press.

Tolonen, Tarja. (toim.) (1999). *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere : Osuuskunta Vastapaino.

Tolonen, T. (2001). *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolen arkiset järjestykset*. Gaudeamus: Helsinki.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. (2005). *Didaktiikan perusteet*. Helsinki: WSOY

Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten tasa-arvosta. (2010). Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:8. Luettu 9.4.2011. Saatavissa: [http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=1087414&name=DLFE-12723.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=1087414&name=DLFE-12723.pdf)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2005). Helsinki: Stakes.

Saatavissa: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

Vehviläinen, M.-R. (1982). *Sukupuoliroolit lasten päiväkodeissa*. Tasa-arvoasiain neuvottelukunta. Koulutuspoliittinen jaosto. Helsinki: Valtioneuvoston kanslian julkaisuja.

Viden, S & Naskali P. (2010). *Sukupuolietoisuus Lapin yliopiston opettajankoulutuksessa*. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 22. Rovaniemi: Lapin yliopisto.



Vogt, F. (2002). A Caring Teacher: explorations into primary school teachers' professional identity and the ethic of care. *Gender and Education* 13:3, 251-264.

Vuori, J. (2002). Sukupuolen kirjoittaminen. Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.), *Tieteellinen kirjoittaminen* (s. 95-107). Tampere: Vastapaino.

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

Väisänen, J. (2005). *Murros oppikirjojen teksteissä vai niiden taustalla? 1960- ja 1990-luvun historian oppikirjat kriittisen diskurssianalyysin silmin*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Nro 107.

Värtö, P. (2000). *"Mies vastaa tekosistaan ... siinä missä nainenkin"*. *Maskuliinisuuden rakentaminen päiväkodissa*. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskunta-tieteet 79. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Wahlström, K. (2003). *Flickor, pojkar och pedagoger: jämställdhetspedagogik i praktiken*. Stockholm : Sveriges Utbildningsradio UR.

Wood, E. & Cook, J. (2009). Gendered discourses and practices in role play activities: A case study of young children in the English Foundation Stage. *Educational & Child Psychology*. 26 ( 2), 19–30.

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