

**Identiteettien diskurssit yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden  
oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju**

Hautala Pauli  
Pro gradu-tutkielma  
Jyväskylän yliopisto  
Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos  
Kirjallisuus  
Huhtikuu 2012  
Ohjaaja Mika Hallila

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä – Author Hautala Pauli	
Työn nimi – Title Identiteettien diskurssit yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju	
Oppiaine – Subject Kirjallisuus	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Huhtikuu 2012	Sivumäärä – Number of pages 67
Tiivistelmä – Abstract <p>Tutkimuksessa identiteettien diskursseista äidinkielen ja kirjallisuuden yläkoulun oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju tarkastellaan sitä, miten ja millaisin diskurssein erilaiset identiteetit esitetään oppikirjasarjassa. Tutkimuksen lähtökohtana on perusopetuksen opetussuunnitelman valtakunnallisissa perusteissa äidinkielelle ja kirjallisuudelle annettu identiteettiä koskeva tehtävä. Tutkimus saa pohjaa nelitasoisesta opetussuunnitelman mallista, jossa oppikirjojen ajatellaan olevan tulkinta opetussuunnitelmasta.</p> <p>Tutkimuksen johtoajatuksena on Michel Foucault'n ajatus siitä, että identiteetti tuotetaan diskursseilla, ja että identiteetissä on kyse siitä, miten subjekti puhuu itsestään. Tutkimuksen tausta-ajatuksena on myös, että identiteetit valitaan valmiista kategorioista, joita aineistona olevan oppikirjasarjan ajatellaan tutkimuksen viitekehityksessä osaltaan tuottavan. Tutkimuksessa keskeinen on myös Stuart Hallin käsitys siitä, että identiteetit syntyvät eron kautta. Oppikirjasarjassa olevat identiteettien diskurssit käydään läpi identiteettilaji kerrallaan. Identiteettilajit kategorisoituvat aineiston pohjalta. Identiteettien diskursseja analysoidaan käydään läpi tekstiä, tehtäviä ja kuvitusta.</p> <p>Tutkimuksen tuloksena on se, että erilaiset identiteetit esiintyvät oppikirjasarjassa tosielämän identiteettien diskursseihin palautuvien ja tosielämän kanssa vuorovaikutuksessa olevien diskursseihin, ja että identiteetit syntyvät aineistossa joitain poikkeuksia lukuun ottamatta erojen, dikotomioiden ja vastapoolien kautta. Nelitasoisen opetussuunnitelman viitekehityksessä oppikirjasarjan tulkinta identiteettiä koskevasta POPSissa annetusta tehtävästä on tiettyjä identiteettilajeja määrällisesti ja laadullisesti painottava. Myös eri identiteettilajien sisällä eri identiteetit ovat määrällisesti ja laadullisesti enemmän esillä kuin toiset. Oppikirjasarjassa painottuvat suomalainen kansallinen identiteetti ja länsimainen identiteetti. Sukupuoli-identiteettien diskurssit ovat pääosin konservatiivisten stereotyyppien mukaisia, toisaalta niihin liittyy jossain määrin pyrkimyksiä moderneihin asetelmien muuttamisiin, vaikka asetelmat lähtökohtaisesti ovat melko perinteiset. Ikäkausien liittyvistä identiteeteistä nuorisoidentiteetti on eniten esillä. Alakulttuuriset identiteetit esiintyvät lähinnä nuorisoidentiteetille alisteisina. Identiteetit ovat pitkälti sidoksissa kieleen ja kirjallisuuteen, ja niihin liittyvät diskurssit palautuvat oppikirjasarjassa näihin kahteen äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen sisältöelementtiin. Identiteetti tulee oppikirjasarjassa esille juuri niissä kohdissa, joihin se eniten linkittyy POPSinkin tasolla.</p>	
Asiasanat – Keywords äidinkielen opetustiede, äidinkieli ja kirjallisuus, oppikirjat, oppikirjatutkimus, identiteetti, diskurssianalyysi, yläkoulu	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b>	1
<b>1.1 Identiteetti valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa</b>	1
<b>1.2 Oppikirjasarja Taito-Voima-Taju</b>	5
<b>1.3 Tutkimuksen tavoite</b>	6
<b>2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS</b>	9
<b>2.1 Diskurssi ja diskurssianalyysi</b>	9
<b>2.2 Identiteettiteoria</b>	14
<b>2.3 Oppikirjatutkimus</b>	20
<b>2.4 Identiteettien diskurssit: millaista metodia käytän?</b>	21
<b>3 IDENTITEETTIEN DISKURSSIT OPPIKIRJASARJASSA</b>	23
<b>3.1 Olkaamme siis suomalaisia</b>	23
<b>3.2 Kymenlaaksosta käsivarteen</b>	28
<b>3.3 Maailma tuli kylään</b>	34
<b>3.4 Me ollaan nuorisoo</b>	39
<b>3.5 Univormu, heimovaatteet ja -kampa</b>	42
<b>3.6 Mistä on tytöt ja pojat tehty?</b>	50
<b>3.7 Ryöpyrannat ja Rööperit</b>	55
<b>4 PÄÄTÄNTÖ</b>	60
<b>LÄHTEET</b>	63

# 1 JOHDANTO

Äidinkieli ja kirjallisuus on oppiaine, joka sisältää laajasti niin kielen, kirjallisuuden, viestinnän kuin yleisen kulttuuritietoudenkin sisältöjä. Kaikki äidinkielen ja kirjallisuuden osa-alueet kytkeytyvät jollain tavalla identiteettiin. Identiteetti on sidoksissa kieleen, jonka avulla yksilö ja ryhmä jäsentävät itseään, maailmankuvaansa ja paikkaansa maailmassa. Identiteetti on yhteydessä kirjallisuuteen, sillä kirjallisuus representoi todellisen maailman identiteettejä ja on näin vuorovaikutussuhteessa identiteetteihin todellisessa maailmassa. Identiteetti on sidoksissa viestintätaitoihin, sillä viestiessään yksilö aina myös tuottaa omaa identiteettiä ja saattaa sen näkyväksi. Identiteetin voi siis sanoa olevan eräänlainen oppiaineen monia osa-alueita yhdistävä pääkäsite, jonka piiriin kaikki äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneilla tapahtuva jollain tavalla liittyy. Identiteetti mainitaan äidinkielen ja kirjallisuuden sisällöissä myös valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan sitä, millaisin erilaisin diskurssein identiteettejä käsitellään yhdessä äidinkielen ja kirjallisuuden yläkoulun oppikirjasarjassa, Taito-Voima-Tajussa.

## 1.1 Identiteetti valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa

Tämän tutkimuksen taustana on opetussuunnitelmassa äidinkielelle ja kirjallisuudelle annettu identiteettiä koskeva tehtävä. Opetushallituksen vahvistamassa valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteissa mainitaan, että

opetuksen tulee perustua myös oppilaiden kielellisiin ja kulttuurisiin taitoihin ja kokemuksiin ja tarjota mahdollisuuksia monipuoliseen viestintään, lukemiseen ja kirjoittamiseen, joiden avulla oppilas rakentaa identiteettiään ja itsetuntoaan. Tavoitteena on, että oppilaasta tulee aktiivinen ja eettisesti vastuullinen viestijä sekä lukija, joka pääsee osalliseksi kulttuurista sekä osallistuu ja vaikuttaa yhteiskuntaan (Opetussuunnitelman perusteet 2004).

Äidinkielen eri osa-alueet siis nähdään identiteetin rakennusaineiksina tai ainakin sen rakentamisen apuvälineinä. Suoranaisesti identiteetti ei esiinny tutkimusaineistona olevissa oppikirjoissa, joten se tuotetaan nimenomaan opetussuunnitelmassa todetuilla taidoilla, kokemuksilla ja viestinnällä. Näihin liittyy oppikirjasarjassa erilaisia diskursseja. Niinpä tutkimuksen johtoajatuksena ja teesinä on Michel Foucault'n esittämä ajatus siitä, että identiteetit tuotetaan diskursseilla (Woodward 2002, 2). Teoreettisena viitekehyksenä on myös ennen kaikkea moderni ja postmoderni identiteettiteoria, erityisesti Stuart Hallin, Anthony Giddensin ja Henri Tajfelin ajatusten osalta.

Tämä tutkimus on äidinkieleen ja kirjallisuuteen rajatun ainepedagogisesti liittyvä, joten se perustuu äidinkielen ja kirjallisuuden ainekohtaiseen opetussuunnitelmaan. Kuitenkin on syytä mainita, että varsinaisten perusopetuksen perusteiden lisäksi opetushallitus on laatinut erilaisia aihekokonaisuuksia, joita koskeva opas on laadittu tueksi perusopetukseen. Aihekokonaisuuksia ei ole sidottu yksittäisiin oppiaineisiin, vaan päinvastoin niiden ajatellaan olevan oppiainerajat ylittäviä temaattisia sisältöryhmiä, jotka voidaan kunta- ja koulukohtaisella tasolla järjestää ja toteuttaa esimerkiksi projekteina tai valinnaiskursseina. Opetushallituksen mukaan ”opas on tarkoitettu opettajille ja opetuksen järjestäjille aihekokonaisuuksien suunnittelun ja toteuttamisen tueksi. Oppaassa kerrotaan, miksi aihekokonaisuudet on määritelty.” Aihekokonaisuudet tulee opetushallituksen mukaan sisällyttää yhteisiin ja valinnaisiin oppiaineisiin sekä yhteisiin tapahtumiin ja niiden tulee näkyä koulun toimintakulttuurissa. Tässä oppaassa identiteetti esiintyy äidinkielen ja kirjallisuuden osalta aihekokonaisuudessa ”kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys.” Kulttuuri-identiteettiä ja kansainvälisyyttä koskevan aihekokonaisuuden (Opetushallitus 2004b, 36) yhteydessä identiteetti on nimenomaan kulttuurisen tason ilmiö:

Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys–aihekokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta ymmärtämään suomalaisen ja eurooppalaisen kulttuuri-identiteetin olemusta, löytämään oma kulttuuri-identiteettinsä sekä kehittämään valmiuksiaan kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen ja kansainvälisyyteen. (Opetushallitus 2004b, 36).

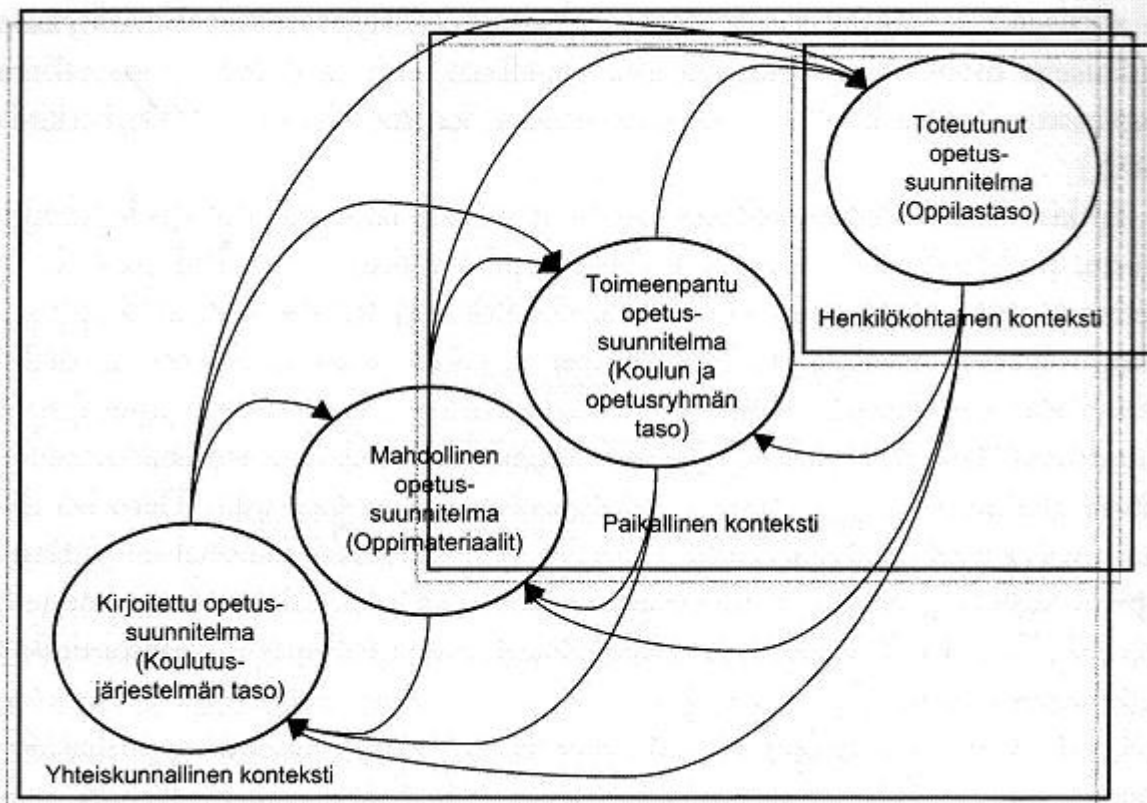
Aihekokonaisuudet eivät varsinaisesti ole samalla tavalla yläkoulun äidinkielen oppimateriaalin pohjana kuin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppiainekohtaiset tavoitteet ja sisällöt, mutta koska identiteetti mainitaan omassa aihekokonaisuudessaan, on tämän aihekokonaisuuden huomioiminen oleellista tämän tutkimuksen viitekehyksessä, koska identiteetti vaikuttaa olevan valtakunnallisella tasolla sijoitettu perusopetuksen kontekstissa enemmänkin tällaiseen oppiainerajat ylittävään kokonaisuuteen ja siten olevan tietyllä tavalla perustellusti niukemmin esillä esimerkiksi juuri äidinkielen ja kirjallisuuden oppiainekohtaisissa opetussuunnitelman valtakunnallisissa perusteissa ja siten myös oppimateriaalissa.

Aihekokonaisuuden yhteydessä kulttuuri näyttäytyy enemmän valtakulttuurisena kuin alakulttuurien muodostamana ilmiönä. Kulttuuri-identiteetti on maantieteellinen, historiallinen ja tapakulttuurien tasolla ilmenevä, mutta se ei ulotu juuri kansallisia kulttuureja laajempiin kulttuurin merkityksiin (OPH 2004b, 36). Tämän tutkimuksen kontekstissa esimerkiksi kansallinen identiteetti on rinnasteinen identiteettilaji vaikkapa alakulttuuriselle identiteetille, joten siinä mielessä identiteettien kategoriat ja hierarkiat ilmenevät tämän tutkimuksen piirissä eri tavalla kuin

aihekokonaisuuksia koskevassa opetussuunnitelma-aineistossa. Tämä on tarkoituksenmukaista, koska tutkimus pohjaa nimenomaan äidinkielelle ja kirjallisuudelle oppiainekohtaisesti annettuun identiteettiä koskevaa tehtävään, jossa keskeisiä ovat vähemmän rajatusti määritellyt identiteettiä koskevat tiedot, taidot ja viestinnälliset ilmiöt, ja jossa identiteetti määrittyy oppilassubjektin kautta: kyse on nimenomaan siitä, että on olemassa oppilas, joka rakentaa identiteettiään oppiaineen sisältöjen ja välineiden avulla ja kautta. Täten identiteettiä lähestytään siten, että nimenomaan yläkouluikäiselle nuorelle on tarjolla erilaisia identiteettien kategorioita, jotka eivät siis palaudu vain esimerkiksi kansalliseen identiteettiin, vaan myös vaikkapa populaarikulttuuriin pohjautuvien alakulttuuristen identiteettien diskursseihin.

Tutkimuksen relevanssi perustuu sen kysymyksen merkittävyydelle, miten perusopetuksen opetussuunnitelman valtakunnallisissa perusteissa annettu identiteettiä koskeva tehtävä toteutuu oppimateriaalin tasolla oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju. Koska tavoite on määritelty opetussuunnitelmassa varsin väljästi, on oppikirjan tekijöillä liikkumavaraa sen suhteen, millaisilla keinoilla eli toisin sanoen millaisilla diskursseilla tavoitteeseen pyritään. Paitsi että identiteetti ilmaistaan varsinaisessa opetussuunnitelmassa, liittyy se myös piilo-opetussuunnitelmiin, koska identiteettiteorioiden mukaan identiteettiin vaikuttaa ympäristö (Woodward 2002, 2) ja yläasteikäiselle koulun tarjoamat oppitunnit ja oppimateriaali ovat tätä ympäristöä. Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan epävirallisia ja ei-myönnettyjä arvoja, normeja ja käytäntöjä, jotka vaikuttavat koulun toiminnassa ja jotka usein toteutuvat varsinaisen opetussuunnitelman vastaisesti tai siitä huolimatta (Meri 1995, 35; Karjalainen, 1996). Tutkimuksessani hypoteesina on, että piilo-opetussuunnitelma toteutuu myös oppimateriaalin tasolla. Oppikirjojen identiteettien diskursseja koskevat valinnat ovat pakostakin tietynlaista pedagogista vallankäyttöä, mikä myös tuottaa tutkimukseen lisärelevanssia.

Se, että tarkastelun kohteena on yksi oppikirjasarja, on rajaustekninen ja nelitasoisesta opetussuunnitelman jaottelusta pohjansa saava ja tällä perusteltu ratkaisu. Nelitasoisen opetussuunnitelmateorian myötä on ajateltavissa, että oppikirjat ovat osa opetussuunnitelmallista jatkumoa, joka lähtee valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiston tasolta ja jatkuu aina luokassa tapahtuvaan käytännön opetustilanteeseen saakka.



Kuva 1. Nelitasoinen opetussuunnitelman malli (Törnroos 2004, 16).

Nelitasoisessa opetussuunnitelman mallissa opetussuunnitelma jaetaan kirjoitettuun opetussuunnitelmaan, mahdolliseen opetussuunnitelmaan, toimeenpantuun opetussuunnitelmaan ja toteutuneeseen opetussuunnitelmaan (Törnroos 2004). Kirjoitettu opetussuunnitelma on varsinainen, koulutusjärjestelmätason opetussuunnitelma. Tätä opetussuunnitelmaa edustaa tässä tutkimuksessa äidinkielen ja kirjallisuuden valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS), joissa määritellään äidinkielen ja kirjallisuuden yhteys identiteettiin sisällön ja välineiden tasolla. Mahdollisella opetussuunnitelmalla viitataan oppimateriaaliin, joka on tulkinta kirjoitetusta opetussuunnitelmasta. Mahdollinen opetussuunnitelma onkin tämän tutkimuksen keskiössä, koska tutkimusaineisto on oppikirjasarja Taito-Voima-Taju, joka nimenomaan on identiteettien ja niiden työstämisen välineiden oppimisen kannalta mahdollisen opetussuunnitelman tasolla.

Toimeenpannulla opetussuunnitelmalla tarkoitetaan opetussuunnitelmaa koulun ja opetusryhmien tasolla. Tässä kohtaa opetussuunnitelman osalta tullaan paikalliseen kontekstiin, ja tätä kontekstia edustavat myös kuntakohtaiset opetussuunnitelmat, jotka on laadittu POPSin ohjeiden perusteella.

Näitä kuntakohtaisia toimeenpantujen ja mahdollisen opetussuunnitelman välimaastoon kuuluvia opetussuunnitelmia nimitetään tarkoitukseksi opetussuunnitelmaksi (Törnroos 2004; Kangasniemi 1989). On mielenkiintoista, että käsillä olevassa neljän opetussuunnitelman tason mallissa toimeenpantu opetussuunnitelma on mahdollisen opetussuunnitelman alapuolella, vaikka voisi ajatella kuntakohtaisten opetussuunnitelmien seuraavan valtakunnallisia seuraavalla askelmalla, ja vasta niiden jälkeen tulevan oppimateriaalitason mahdollisen opetussuunnitelman. Tosin sekä oppimateriaali että kuntakohtaiset opetussuunnitelmat laaditaan valtakunnallisten opetussuunnitelmien pohjalta. Tämän tutkimuksen puitteissa ei varsinaisesti tutkita sitä, miten mahdollinen ja toimeenpantu opetussuunnitelma kohtaavat. Olisi siis toinen kysymys, miten oppimateriaali ja siihen liittyvät valinnat suhteutuvat kuntakohtaisiin toimeenpantuihin opetussuunnitelmiin. Sekä mahdollinen että toimeenpantu opetussuunnitelma ovat tulkintoja kirjoitetusta opetussuunnitelmista, ja kun oppimateriaali tuo äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneille yhden tulkinnan POPSista, tuo kuntakohtainen toimeenpantu opetussuunnitelma sen rinnalle toisen.

Neljäs opetussuunnitelmien taso on toteutunut opetussuunnitelma. Siihen liittyy vahvasti henkilökohtainen konteksti. Toteutuneen opetussuunnitelman tasolla ollaan yksittäisen opettajan valinnoissa ja toisaalta opetusryhmän ja oppilaiden luonteessa. Tämän tutkimuksen puitteissa ei tutkita toteutunutta opetussuunnitelmaa, vaan pysytään mahdollisen ja kirjoitetun opetussuunnitelman tasolla. Toimeenpantua opetussuunnitelmaa sivutaan, vaikei se sinällään ole tutkimuksen kohteena.

Tästä neliportaisesta opetussuunnitelmien jatkumosta voidaan rajata jokin osio tarkastelun kohteeksi, ja tässä tutkimuksessa polttopisteessä on juuri mahdollisen opetussuunnitelman eli oppimateriaalin taso, ja toisaalta kirjoitetun ja mahdollisen opetussuunnitelman suhde. Koska tutkimus käsittelee identiteettien diskursseja yhdessä yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarjassa, tutkitaan tässä tutkimuksessa mahdollista opetussuunnitelmaa, joka siis on kirjoitetun opetussuunnitelman tulkinta.

## **1.2 Oppikirjasarja Taito-Voima-Taju**

Tutkimuksen aihe on identiteettien diskurssit äidinkielen yläasteen oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju. Tutkimuksen aineistona oleva oppikirjasarja Taito-Voima-Taju on WSOY:n (myöhempi WSOYpro, nykyinen SanomaPro) kustantama peruskoulun yläasteelle eli yläkouluun tarkoitettu



oppikirjasarja. Taito on seitsemännen, Voima kahdeksannen ja Taju yhdeksännen luokan oppikirja. Oppikirjat on julkaistu ensimmäisen kerran 2005 (Taito), 2006 (Voima) ja 2007 (Taju). Oppikirjojen tekijöinä ovat Taidon ja Voiman osalta Kaarina Ahonen, Minna-Riitta Luukka ja Anne-Maria Mikkola ja Tajun osalta Minna-Riitta Luukka ja Anne-Maria Mikkola. Sarjan oppikirjojen kuvituksesta vastaa Jussi-Pekka Ahonen. Kirjat ovat perusopetuksen vuonna 2004 uudistetun valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaiset. Ne painottavat opetussuunnitelman ja peruskoulun ja lukion äidinkielen opetukseen liittyvän 2000-luvun yleisen trendin mukaisesti tekstitaitoja. Identiteetti esiintyy oppikirjasarjassa lähinnä epäsuorin tavoin. Siihen viitataan suoraan ainoastaan Taju-kirjan saatesanasivulla:

Oma kielellinen identiteettisi vahvistuu Tajun avulla, kun saat tietoa maailman kielten kirjosta sekä omasta äidinkielestä ja sen sukulaisista (Taju, 7).

Oppikirjat ovat sekä luku- että työkirjoja. Toisin sanoen ne sisältävät sekä tieto- että tehtäväaineistoa, joten erillisiä tehtäväkirjoja ei niiden rinnalle välttämättä tarvita. Toisaalta oppikirjasarjaan kyllä liittyvät tehtäväkirjat Kielitaitoinen, Kielivoimainen, Kielitajuinen ja Kielioppinen. En kuitenkaan käsittele näitä tehtäväkirjoja tutkimuksessani. Perustelen tämän sillä, että identiteettien diskurssien tutkimuksen kannalta relevantti aines on kolmessa varsinaisessa oppikirjassa, eivätkä tehtäväkirjat toisi siihen varsinaista olennaista lisämateriaalia. Lisäksi useissa kouluissa tehtäväkirjat eivät ole käytössä, vaan käytetään pelkästään varsinaisia oppikirjoja; Taitoa, Voimaa ja Taju. Oppikirjasarjaan liittyy myös opettajan materiaali, mutta opettajan materiaali on sisällöltään tutkimusaiheen kontekstissa niin yhtenevä varsinaisen oppikirjasarjan aineiston kanssa, ettei siihen puuttuminen ole tutkimukseni yhteydessä relevanttia.

### **1.3 Tutkimuksen tavoite**

Tutkimuksen tavoitteena on siis selvittää, millaisia identiteettejä koskevia diskursseja on oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju. Identiteettejä esittävät ja tuottavat ainekset esiintyvät kirjasarjan tekstiaineistossa, kuvituksessa ja tehtäväaineistossa. Tutkimuksen tavoitteeseen liittyy se, millaisia valintoja kyseisessä oppikirjasarjassa on näillä kolmella osa-alueella identiteettien suhteen tehty. Identiteetin käsitteen moninaisuuden vuoksi tarkoituksena on selvittää eri identiteettien osa-alueiden diskurssit käsittelemällä tutkimuksessa identiteettejä eri identiteettilaji kerrallaan.

Tutkimuksessa jaottelen oppikirjasarjassa esitettävät identiteettien diskurssit seuraavanlaisesti:

- Kansallisen identiteetin diskurssit
- Alueellisten identiteettien diskurssit
- Etnisten identiteettien diskurssit
- Ikäkausiin liittyvien identiteettien diskurssit
- Sukupuolisten identiteettien diskurssit
- Alakulttuuristen identiteettien diskurssit
- Yhteiskuntaluokkaisten ja yhteiskunnallisten identiteettien diskurssit

Jaottelun pohjana on yhtäältä äidinkielen ja kirjallisuuden luonne oppiaineena ja toisaalta oppikirjasarja itsessään. Oppiaineen luonteella viitataan oppiaineen historialliseen ja kulttuuris-sosiaaliseen taustaan sekä sille opetussuunnitelmissa annettujen tehtävien moninaisuuteen ja sen sisältöjä koskevaan laaja-alaisuuteen. Oppikirjasarjan luonteella jaotteluni taustalla tarkoitan sitä, että esillä olevat identiteetit ovat niitä identiteettien lajeja, joiden diskursseja oppikirjasarjassa esiintyy – toisin sanoen aineistoni määrittää itsessään tätä jaottelua.

Historiallisesti äidinkielellä ja kirjallisuudella on ollut kansallinen sivistystehtävä ja sen on nähty toteuttavan hegeliläis-snellmannilaista kansallisajatusta kielen ja kirjallisuuden kautta. Tätä kautta oppiaineeseen liittyy perinteinen ajatus kansallisesta identiteetistä. Alueelliset identiteetit liittyvät siihen, miten äidinkielen ja kirjallisuuden katsotaan auttavan oppilasta ymmärtämään omia juuriaan. Äidinkielelle ja kirjallisuudelle annetaan omien juurien ymmärtämisen opettamista koskeva tehtävä erikseen useiden kuntien ja koulujen koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa (esim. Kokkolan kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelma). Näihin juuriin liittyy vahvasti alueellisuus, tietty maakunnallisuus ja topeliaaniset heimostereotyyppit. Myös nuorisokulttuuri ja siitä kumpuavat identiteetit, nykypäivän alakulttuuriset uudet ”heimot” ilmenevät oppikirjasarjassa. Sukupuolia käsitellään oppikirjasarjassa myös tietyn diskurssein, ja näin ollen oppikirjasarja rakentaa myös sukupuoli-identiteettejä ainakin piilo-opetussuunnitelman tasolla. Vastaavalla tavalla saataa löytyä erilaisia diskursseja yhteiskunnallisella tasolla ilmeneviin ja ammatillisiin identiteetteihin liittyen.

Lisäksi on huomioitava, että yksilön identiteetti koostuu näistä eri identiteeteistä ja yksilö voi valinnoillaan asettaa eri identiteetit eri tavoin merkityksellisiksi oman kokonaisidentiteettinsä kannalta (Woodward 2002). Näin ollen identiteetti kokonaisvaltaisena, eri osa-alueista koostuvana

ilmiönä voi esiintyä oppikirjasarjassa myös yleisen tason diskursseissa ilman, että se palautuu mihinkään yksittäiseen identiteettiin, kuten vaikkapa kansalliseen tai alakulttuuriseen identiteettiin. Identiteetti voidaan tuottaa yhtäaikaaisesti esimerkiksi sekä kansallisen että sukupuolisen identiteetin diskurssilla (esim. ”suomalainen mies”). Identiteetti näyttäytyy tutkimuksessa ennen muuta kollektiivisena ilmiönä; identiteetissä on kyse viiteryhmästä ja johonkin joukkoon kuulumisesta, mutta toisaalta yksilö tekee identiteettiään koskevia valintoja ja voi olla osa useampia joukkoja, joiden identiteettien pohjalta kokonaisidentiteetti syntyy. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia paitsi erilaisten identiteettien diskursseja oppikirjoissa myös sitä tietynlaista oppikirja-aineiston tuottamaa ”identiteetin kokonaisdiskurssia”, jossa yhtenä tekijänä on yksilön valinta identiteettien arvojärjestyksen suhteen identiteettien kokonaisuudessa.

Tutkimukseni perustana on Foucault’n väittämä siitä, että identiteetit tuotetaan diskursseilla. Identiteetissä on Foucault’n ajatuksen mukaan kyse siitä, miten subjekti puhuu itsestään. Tämä ”puhuminen” voi tapahtua paitsi kielellisellä myös esimerkiksi visuaalisella tasolla ja sekä suoraan että vaikkapa symboleiden kautta. Toisaalta oppikirjasarjaa koskevassa gradussani kyse on enemmänkin siitä, miten jostain puhutaan kuin siitä, miten joku puhuu. Foucault’n käsityksessä identiteetti on toimintaa, ja tämä toiminta tulee julki diskurssien kautta.

Identiteetti valitaan valmiista kategorioista (Tajfel 1981, 255), joten identiteettien taustalla on viiteryhmiä. Jaottelussani ilmitulevat identiteettien lajit ovat kategorioita itsessään, mutta niiden sisällä on myös alakategorioita. Kategorioina näen esimerkiksi alakulttuuristen identiteettien yhteydessä nuorisokulttuurin alakulttuurit, kuten esimerkiksi hiphop- ja sci-fi-alakulttuurit. On toki muistettava, että tällaiset kategoriat ovat jokseenkin mielivaltaisia. Pyrin välttämään mielivaltaisuuden ongelman siten, että nojaan aineistooni ja etsin nimenomaan vain oppikirjasarjassa esitettyjä identiteettejä, kuten aiemmin esittämäni jaottelun yhteydessä totesin.

Koska tutkimukseni aineisto on rajattu, etsin identiteettejä ja niiden diskursseja siis vain aineistosta. Tässä suhteessa ei ole niinkään olennaista se, millaisia identiteettejä yleisellä tasolla esimerkiksi nuorison alakulttuureissa on aineiston ulkopuolisessa maailmassa olemassa. Etsin erilaisia identiteettejä vain aineistosta ja käsittelen sitä, millaisilla diskursseilla vain oppikirjasarjan kontekstissa niiden suhteen on.

## 2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen teoreettista viitekehystä, käytettäviä käsitteitä ja analyysin metodia. Ensin käsittelen diskurssin käsitteen merkitystä ja diskurssianalyysiä teoreettisena taustana ja välineenä, sen jälkeen käsittelen identiteetin käsitettä ja identiteettiteoriaa. Luvun kolmannessa alaluvussa käyn läpi oppikirjatutkimusta. Neljännessä luvun alaluvussa selitän lyhyesti metodiani, joka perustuu näille kolmelle teoreettiselle ulottuvuudelle.

### 2.1 Diskurssi ja diskurssianalyysi

Koska tutkimukseni lähtökohtana on se, että identiteetit tuotetaan diskursseilla, käytän analyysissä diskurssianalyysin piiriin kuuluvaa käsitteistöä ja metodeja. Tässä alaluvussa esittelen ensin lyhyesti diskurssin käsitettä yleisesti, ja sen jälkeen esittelen välineistöä, joka on relevantti tämän tutkimuksen kannalta.

Diskurssin etymologia palautuu latinan kielen sanaan *discursus*, joka tarkoittaa ympäriinsä juoksentelua. Tästä on edelleen kehittynyt ranskan kielen sana *discours*, joka tarkoittaa puhetta, esitelmää, juttua tai jaarittelua. Ensin mainittu kirjallinen latinankielinen merkitys on jopa koomisella tavalla kuvaava diskurssille ja sen tutkimukselle, koska laajassa merkityksessä kaiken voi ajatella olevan yhtä diskurssia. Toisaalta diskurssi ei kuitenkaan ole mikään ympäröivä sisällötön ilmaus kaikelle mahdolliselle, vaan lopulta hyvin eksakti monilla tieteenaloilla käyttökelpoinen termi. Tätä kuvaa hyvin ranskankielinen merkitys sanalle *discours*, jonka määritelmässä korostuu se, miten diskurssissa on kyse sävyeroista ja painotuksista eli toisin sanoen erittäin kosmeettisista ja hyvin rajatuista mikrotason yksityiskohdista. Diskurssianalyysi on tästä huolimatta monitieteinen ja erittäin väljä teoretisoinnin malli, joka pitää sisällään paljon (Jokinen ym. 1993, 17).

Yleisesti diskurssilla voidaan ajatella tarkoitettavan ja sen sovelluskohteena voidaan ajatella olevan kirjoitettua tai puhuttua viestintää, mutta eri tieteenlajien konteksteissa sillä on erilaisia määritelmiä ja kohteita. Diskurssianalyysillä tarkoitetaan diskurssien analysoimista. Diskurssianalyysi on yhtä monitahoinen, monitieteinen ja laaja-alainen ilmiö kuin itse diskurssikin käsitteenä. Kielitieteen diskurssianalyysissä on kyse merkitysten ja sanavalintojen etsimisestä. Yhteiskuntatieteen piirissä diskurssianalyysiin liittyy usein valtasuhteiden ja diskurssien taustalla olevien sosiaalisten asemien

ja roolien tutkiminen. Taiteentutkimuksessa diskurssit ovat ennen muuta kulttuurisia, ja taiteentutkimuksen kohteina olevissa teoksissa diskurssit voivat olla myös esteettinen tehokeino.

Diskurssianalyysin historia juontaa juurensa 1960-luvulle. Se voidaan liittää pitkälti yhtäältä strukturalistiseen ja toisaalta sen vastareaktiona - mutta kuitenkin sen helmaan - syntyneeseen jälkistrukturalistiseen liikkeeseen. Tämä jälkistrukturalistinen liike 1960-luvun Ranskassa hylkäsi strukturalismin korostamat perinteiset ajatukset siitä, että kulttuuria koskevat tulkinnat voisivat olla objektiivisia. Vaikka strukturalismiin oli jo liittynyt ajatus siitä, että merkitykset ovat sosiaalisesti ja kulttuurisesti syntyneitä, niin vasta jälkistrukturalismin piirissä huomattiin, että näiden merkitysten tutkimukseen jo itsessään liittyvät sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät. Siinä, missä strukturalismin piirissä jo saattoi nähdä orastavan diskurssin käsitteen ja analyysin, oli jälkistrukturalismissa kyse paitsi diskurssista myös diskurssin diskurssista ja näin ollen diskurssi laajan merkityksensä ansiosta oli erittäin käyttökelpoinen nimenomaan jälkistrukturalismin piirin kulttuuria ja yhteiskuntaa koskeville teorioille.

Diskurssianalyysin pohjana on osaltaan Ferdinand de Saussuren kielitieteen taholla tekemä perustava jako *langueen* ja *paroleen* eli kielijärjestelmään ja puhuntoihin (Saussure 1916). Tästä toinen ranskalainen Michel Foucault loi ajatuksen (Foucault 1969), että näihin kahteen kielen tasoon liittyy niiden ulkopuolisia tekijöitä, jotka määrittävät sitä, millaisia merkityksiä kielen myötä ja kieleen muotoutuu. Tavallaan Foucault'n ajatuksessa oli kyse Saussuren ajatuksen edelleen jalostamisesta: Saussurehan huomasi ensimmäisenä, että kielen merkkien ja puhutun kielen välillä ei ole kuin sopimuksenvarainen yhteys, ja Foucault sitten 1960-luvulla toi tähän vielä sen, että myös kielen merkkien ja puhutun kielen yhteys todellisuuteen ja kielenkäyttötilanteisiin on sopimuksenvarainen, ja tämä sopimus on epävirallinen ja muuttuva.

Foucault'n ohella Jacques Derrida oli tärkeä diskurssin käsitteeseen ja diskurssianalyysiin vaikuttava teoreetikko. Derridalle teksti on järjestelmä, joka rakentaa tietoa välittäviä merkityksiä (Derrida 1978). Tällä hän tarkoittaa sitä, että kielenulkopuoliset diskurssit syntyvät myös kielestä käsin, mutta toisin päin kielen ja sen kuvaaman todellisuuden välillä ei ole luonnollista, säännönmukaisuuksiin palautuvaa sidosteista yhteyttä. Derrida puhuu merkitsijäketjuista (Derrida 1978), jossa hän liittää jokaisen kielen käyttötilanteen yhdeksi lenkiksi merkitsijöiden ketjussa: siinä ovat läsnä aikaisempien merkitsijöiden vaikutukset, tämänhetkisen merkitsijän vaikutus ja se, miten entiset ja nykyiset merkitsijät vaikuttavat tuleviin merkityksiin. Ja kun näin tapahtuu, ei yksikään merkitsijä ketjussa kiinnity täysin tekstinulkopuoliseen todellisuuteen, vaan nimenomaan

on aina enemmän tai vähemmän kiinni merkitsijöiden ketjussa. Diskurssikäsitteen osalta tämä tarkoittaa sitä, että diskurssi määrittyy Derridan ajattelussa kielestä itsestään käsin, ei todellisuudesta.

Ranskalainen diskurssianalyysin traditio on syntynyt ennen kaikkea kulttuuriin liittyvän tutkimuksen ja keskustelun piirissä ja näin ollen se painottaa kulttuuria. Paul Ricœurin, ranskalaisen filosofin ja diskurssiteoreetikon, mukaan tekstit tuottavat kulttuurin ja ovat siten aina maailman kuva (Ricœur 1991). Niin ikään ranskalainen diskurssianalyysin teoreetikko Foucault tarkoitti diskurssin käsitteellä kunkin aikakauden kielessä ilmenevää ymmärrystä todellisuudesta (Foucault 1969) ja näin ollen kieltä tutkimalta päästään käsiksi aikaan ja historialliseen hetkeen. Jos esimerkiksi otetaan toisen maailmansodan tarina, niin se kielellistetään eri aikoina eri tavalla, mutta tämä kielellistäminen diskurssineen kertoo ennen kaikkea omasta ajastaan ja kielellistämisen hetkestä, ei niinkään tarinan kohteesta. Samalla tavalla voisi ajatella, että äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjat esimerkiksi 1950-, 1970-, ja 2010-luvuilta kertovat kotimaisen kirjallisuuden realistisen kansankuvauksen ajanjakson vaiheet eri tavoilla, ja näitä tapoja tuottavia diskursseja tutkiessa tutkittaisiin lähinnä 1950-, 1970- ja 2010-lukujen kirjallisuushistoriallista ja kirjallisuuspedagogista ajattelua, ei niinkään paljoa realistista kansankuvausta itseään.

Foucault'n Tiedon arkeologiassa (Foucault 1969) esittämän ajatuksen mukaan ”diskurssit ovat käytäntöjä, jotka systemaattisesti muokkaavat puhuntansa kohteita.” Näin ollen ranskalaisista ajattelijoista ennen kaikkea Foucault yhdistää diskurssit vallankäyttöön. Foucault'n mukaan diskurssiin liittyy aina vallankäyttöä juuri sillä perusteella, että diskurssien kohteet muokkautuvat diskurssien myötä. Toisaalta tämä muistuttaa Derridan ajatusta merkityksien ja merkitsijöiden ketjuista: merkitseminen on yhtä lailla vallan käyttämistä ja kohteiden muokkaamista. Olennaista diskurssien analysoinnin kannalta on, että vallankäyttö on yleensä sellaista, ettei sitä käyttävä useinkaan tiedosta ainakaan täysin käyttävänsä valtaa puhuessaan asioista tietyissä diskursseissa. Koska tässä tutkimuksessa tarkastellaan yläkoulussa käytettävää oppikirjaa, on tämän tutkimuksen taustalla osaltaan pyrkimys löytää identiteettejä koskevia diskursseja nimenomaan tiedostamatonta vallankäyttöä ajatellen. Piilevä ja tiedostamaton diskursiivinen vallankäyttö palautuu tässä tapauksessa oppikirjasarjaan.

Foucault'n ajattelussa diskurssit ja ideologiat limittyvät toisiinsa. Koska Foucault'n ajattelussa merkittävä käsite on väitelausuma, on ideologinen tausta tässäkin Foucault'n diskursseja koskevan ajattelun ulottuvuudessa huomionarvoinen asia, jos foucaultilaista diskurssianalyysin metodia

sovelletaan käytäntöön. Foucault nimittäin käsittää diskurssin joukoksi väitelausumia, jotka kuuluvat samaan diskursiiviseen muodostelmaan (Foucault 1982). Näin ollen nämä diskursiiviset muodostelmat koostuvat rajallisesta määrästä lausumia, ja se, miten lausumien rajaus on tehty, on aina ideologinen ja valtaan liittyvä valinta. Foucault selittää diskursiivisen muodostelman käsitettä ”hulluutta” koskevan ja koskevien diskurssien avulla:

One might, perhaps one should, conclude from this multiplicity of objects that is not possible to accept, as a valid unity forming a group of statements a `discourse, concerning madness'. Perhaps one should confine one's attentions to those groups of statements that have one and the same object: the discourses on melancholia, or neurosis for example. But one would soon realize that each of these discourses in turn constituted its object and worked it to the point of transforming it altogether. (Foucault 1969, 32).

Diskursseja säätelee diskursiivinen käytäntö. Diskursiivinen käytäntö riippuu käyttöyhteydestä, mutta toisaalta käyttöyhteyden ominaisluonne nimenomaan syntyy siitä, millaisia diskursiivisia käytäntöjä siihen liittyy. Esimerkiksi identiteetit tuotetaan Foucault'n ajattelussa diskursseilla, ja tällöin identiteetissä on kyse subjektin omaan itseensä kohdistamista diskursiivisista käytännöistä: miten subjekti puhuu itsestään. Tämä tarkoittaa karrikoituna sitä, että jokainen on sitä, mistä puhuu. Koska omaa itseä koskevat väitelausumat ovat rajallisia, kuten aina diskursiivisissa muodostelmissa, liittyy myös identiteetin diskursseihin aina valintatilanne ja sitä kautta vallankäyttö, etenkin jos identiteetin diskurssit tulevat ulkoa käsin.

Kriittiseksi diskurssianalyysiksi kutsutaan diskurssianalyysin alalajia, joka palautuu Foucault'n Tiedon arkeologiassa esittämiin käsityksiin vallasta ja diskursseista. Kriittinen diskurssianalyysi toisaalta on ennen kaikkea kielen diskurssien analyysiä. Kriittisestä diskurssianalyysistä käytetään englanninkielisessä maailmassa lyhennettä CDA, joka tulee sanoista critical discourse analysis. Vaikka CDA:n taustalla kummittelee Foucault'n henki, on se kuitenkin syntynyt lähes täysin anglo-amerikkalaisen diskurssianalyysin traditioiden piirissä. Keskeistä CDA:n syntymisen kannalta oli East Anglian yliopistoissa 1970-luvulla kriittisen lingvistiikan piirissä syntynyt diskurssianalyysin soveltaminen kielitieteeseen. Taustalla oli M.A.K. Hallidayn systeemifunktionaaliseksi kutsuttu teoria, jossa keskeistä oli kielenkäyttö funktiona (Fairclough 1992).

Norman Fairclough on edelleen luonut tämän kriittisen diskurssianalyysin pohjalle oman kriittisen diskurssianalyysin teoriansa. Fairclough vie Foucault'n ajatusta diskurssien ja vallan suhteesta nimenomaan kriittisen diskurssianalyysin suuntaan, kun korostaa sosiaalisten suhteiden ja niihin liittyvien kielenkäyttötilanteiden liittyvän kausaalisuhteisiin, joita ei pintatasolla huomata

(Fairclough 1995). Kriittisen diskurssintutkimuksen piirissä ajatellaan, että diskurssianalyysin tärkein tehtävä on näiden piilossa olevien vallankäyttöön liittyvien kausaalisuhteiden paljastaminen eritoten kielen diskursseista.

Fairclough'n ajattelussa tekstien kriittisessä diskurssintutkimuksessa olennaisia ovat kolme käsitettä: representaatio, identiteetti ja suhteet (Fairclough 1997). Representaatioissa on kyse siitä, mitä asioita tekstissä ilmaistaan epäsuoraan ja suorasti ja millaisia valintoja ilmaisujen – esimerkiksi synonyymien – tasolla on tehty. Identiteetin osalta tarkastellaan tekstin tuottajan, esimerkiksi sanomalehtitekstin kirjoittaneen toimittajan, rooleja ja statuksia. Suhteissa taas on kyse tekstiin liittyvien toimijoiden suhteista: jos kyseessä esimerkiksi on opettajan oppilaiden vanhemmille suuntaama teksti, otetaan tällaista tekstiä koskevassa diskurssintutkimuksessa huomioon se, ovatko esimerkiksi oppilaat objektin ja heidän vanhempansa subjektin roolissa ja millainen opettajan subjektiuden tai objektiuden rooli on.

Tässä tutkimuksessa toimin enemmän Foucault'n kuin Fairclough'n hengessä, ja identiteettien diskurssit näyttyivät enemmän ranskalaisen kuin anglo-amerikkalaisen diskurssianalyysin tradition valossa. Foucault'n ajatus diskursseista identiteetin tuottamisen välineinä on joka tapauksessa tutkimukseni lähtökohta, koska siinä identiteetin ja diskurssin käsite yhdistyvät tutkimuksen luonteen kannalta hedelmällisellä tavalla. Fairclough'n ajattelumallissa identiteetti ja diskurssi yhdistyvät enemmän kielellisellä tasolla, kun Foucault'n ajattelussa nämä käsitteet toimivat laajemmalla tasolla, ja kun tutkimukseni aineistona on sekä tekstuaalista että visuaalista materiaalia, niin Foucault'n teorianmallin käyttö pääasiallisena taustateorianana on tarkoituksenmukaisempaa. Lisäksi Fairclough'n ajattelumallissa analyysiin liittyy myös tekstin tuottaja, ja tässä tutkimuksessa on tarkoitus tutkia oppikirjasarjaa ilman sarjan tekijöiden läsnäoloa.

Oppikirjasarja on tämän tutkielman kontekstissa oma rajattu tekstuaalinen kokonaisuutensa, ja myös täten diskurssien analyysi tapahtuu enemmän ranskalaisen tekstin itsenäisenä todellisuutta peilaavana olentonaan ymmärtävän ajattelun kuin anglo-amerikkalaisen käytänteitä korostavan ajattelun pohjalta. Myös ajatus opetussuunnitelmallisesta jatkumosta yhtenä tutkimuksen taustatekijänä asettuu hyvin ranskalaisen ajattelun raameihin, kun opetussuunnitelma ja oppikirja-aineisto muodostavat eräänlaisen kahden toisiaan peilaavan tekstin muodostaman tekstikokonaisuuden, tekstiavaruuden. On myös ajateltavissa, että oppikirjasarja on tekstiaineisto, joka on identiteettien diskurssien osalta vuorovaikutuksessa yhtäältä perusopetussuunnitelman perusteisiin ja toisaalta sen ulkopuolella reaali maailmassa oleviin identiteetteihin ja niiden



kategorioihin. Tämän tutkimuksen piirissä oppikirjasarjan ajatellaan sekä tuottavan identiteettien diskursseja että olevan ulkomaailman todellisten identiteettien diskurssien tuottamaa.

## 2.2 Identiteettiteoria

Tässä luvussa esittelen identiteettiteoriaa tutkielman taustaksi. Käyn läpi identiteettiteoriaa yleisesti identiteetin käsitteen määrittelemiseksi. Tarkastelen identiteetin käsitteellistä ja monitieteistä historiaa, narratiivista identiteettiä ja sen jälkeen esittelen tutkimuksen kannalta merkittävimmät teoriat, Stuart Hallin identiteettiteorian ja Henri Tajfelin teorian identiteettien kategorioista.

Suomen kielen perussanakirja (1990) määrittää identiteetin olemukseksi, ominaislaaduksi, yksilöllisyydeksi ja henkilöllisyydeksi. Vaikka määritelmä itsessään on varsin yksilötasoinen, esittää sama sanakirja esimerkiksi identiteetistä kansallisen identiteetin. Jo määritelmän tasolla päästään näin ollen käsiksi identiteetin kahtalaisuuteen: se on yhtäältä erittäin individuaalinen ja toisaalta erittäin kollektiivinen ilmiö.

Identiteettiä koskeva teoretisointi on monitieteinen ilmiö. Filosofian, psykologian, sosiologian, historian ja myös kirjallisuustieteen kontekstissa esiintyy monenlaisia identiteettiä koskevia teorialalleja. Identiteetin käsitteen semanttinen monimerkityksellisyys on omiaan tuottamaan jopa hämmennykseen saakka erilaisia tapoja teorisoida identiteettiä erilaisissa yhteyksissä.

Fysiologisesti ajateltuna kaikki mielentilat identiteetin konstruktio mukaan lukien ovat neurologisia aivotiloja (Rautio & Saastamoinen 2006). Vaikka tämä näkemys voi pitää paikkansa psykologian ja filosofian tieteenaloilla, ei tämä selitys esimerkiksi sosiologisessa tai kirjallisuustieteellisessä kontekstissa riitä tyhjentämään identiteetin problematiikkaa. Kun otetaan huomioon, miten yksilön identiteetti on vuorovaikutteinen ympäristön kanssa ja miten kollektiivinen identiteetti syntyy useiden yksilöiden identiteettien summana, ei fysiologinen malli riitä selitykseksi. Tämä luonnontieteellinen käsitys identiteetistä on siis sivuutettava tai vähintään nähtävä vain yhtenä mahdollisena selitysmallina, jos identiteettiä halutaan teorisoida yhteiskuntatieteellisessä ja humanistisessa viitekehysessä.

Identiteetikäsitteen historia filosofisena ongelmana juontaa juurensa kartesiolaiseen mielen ja ruumin ongelmaan (Woodward 2002, 6). Nämä Rene Descartesin ajatukset siitä, miten ajattelu todistaa ajattelijan subjektiivisuuden ja sitä kautta hänen olemisensa, ovat keskeisiä

erityisesti identiteettiteorian klassisessa filosofisessa kontekstissa, mutta niille pohjaa pitkälti myös moderni ja esimerkiksi sosiologinen identiteettikäsitelmä, jossa olennainen tekijä on identiteettiin tietyssä suhteessa oleva subjekti.

Toinen klassinen filosofi Immanuel Kant otti kantaa ihmisen minään siten, että hän näki ihmiselle ensisijaisena ulkoapäin tulevat kokemukset ja aistimukset ja minän rooli oli toimia näiden kokemusten ja aistimusten järjestelijänä, joka järjesti ne siihen muotoon, joista empiirinen minä syntyi (Sajama 1988, 60–62). Kantin ajattelussa esiin tulee siis se, miten subjekti voi muokata identiteettinsä osa-alueita ja olla niistä tietoinen, vaikka toisaalta Kantin näkemyksessä korostuukin ihmisen minän objektiivinen rooli suhteessa ulkomaailmaan.

Descartesin ja Kantin ohella klassisista filosofeista skottivalistuksen liikkeeseen luettava David Hume on käsitellyt ihmisen minuuden ongelmaa. Hume näkee ihmisen mielen eräänlaisena näyttämönä, jossa aistimukset, kokemukset, ajatukset ja tunteet tapahtuvat. Hänelle ei ole olemassa varsinaista minää subjektina, vaan se on eräänlainen ”alusta” (Hume 1969).

1800-luvun loppupuolella vaikutti psykologian piirissä William James, joka jakoi Kantilta perityn empiirisen minän kolmeen osaan: materiaaliseen, sosiaaliseen ja henkiseen. Materiaalinen minä liittyy ennen kaikkea keholliseen minään, sosiaalinen minä toisten ihmisten kanssa toimimiseen ja henkinen minä ajattelutapoihin ja arvoihin. James esittelee vielä neljännen minän ulottuvuuden, puhtaan minän, joka kokoaa näistä kaikista kolmesta kokonaisen minän - eräänlaisen kokonaisidentiteetin (Rautio 2006, 17.) Jamesin ajatukset tulevat lähelle postmoderneja identiteettiteorioita siinä mielessä, että minä jaetaan eri osiin, joista kokonaisminä muodostuu.

Modernin yhteiskuntatieteen ja sosiologian piirissä Anthony Giddens näkee filosofian ja psykologian identiteettiteoreettiseen perinteeseen nojaten identiteetin olevan eräänlainen ”itseidentiteetti” (”self-identity”), ja tämä itseidentiteetti sisältää identiteetin ohella itsen, joka on oman identiteettinsä subjekti ja tuottaa ja uusintaa jatkuvasti omaa identiteettiään. Giddensin ajatukset liittyvät moderniin identiteettiin, mutta niiden lopputulemana voi nähdä postmodernin identiteetin. Moderni asetelma identiteetissä on edellytyksenä sille, että postmoderni syntyy.

Teoksessaan *Modernity and Self-Identity* (1991) Giddens omistaa kokonaisen luvun otsikolle ”Fate, risk and security.” Vaikka tieteiden kehittyminen on vapauttanut ihmisen kohtalonuskosta, näyttäytyy kohtalo paradoksaalisesti keskeisenä modernin minän elämässä. Riskien ottaminen ja

riskeillä pelaaminen on modernissa yhteiskunnassa elämisen keskeinen piirre ja tätä kautta identiteetissäkin on kyse dynaamisesta työvälineestä, jonka avulla yksilö kiinnittyy ympäröivään todellisuuteen ja identiteetti on eräänlainen pelinappula elämän suuressa pelissä.

Riskien ja turvallisuuden avulla kohtalon kanssa pelaaminen mahdollistuu sillä, että nykypäivän ihminen tiedostaa erittäin hyvin syy-seuraussuhteet ja osaa laskelmoida. Esimerkiksi tupakanpolton tiedetään yleisesti olevan terveydelle haitallista, ja tämä tieto mahdollistaa yhtä aikaa tupakkaan liittyvien myönteisten, vapautta korostavien mielikuvien kanssa sen, että tupakanpoltosta voi tehdä eräänlaisen oman elämän hallintamekanismin ja identiteetin tuottovälineen. Tupakoiva ihminen ottaa riskin, mutta samalla käyttää vapauttaan tehdä valintoja. Näin ollen identiteetti saa valintojen tasolla erittäin välineellisen roolin.

Giddens esittää erilaisia dilemmoja (Giddens 1991, 187–202), jotka liittyvät moderniin itsensä identifikointiin. Yksi merkittävä dilemma on yhtenevyyden ja sirpaloitumisen ongelma (unification and fragmentation). Kun nyky-yhteiskunta on täynnä paljon toisistaan poikkeavia tilanteita, sirpaloituu ihmisen minä, ja se on pidettävä koossa, jotta kokonaiskäsitys omasta itsestä säilyy. Tämä koossapitäminen on eräänlaista ”leikkaa ja liimaa”-toimintaa, jossa oma itse on luotava keskenään ristiriitaisten kokemusten pohjalta yhteneväksi. Näin ollen jälkimodernissa identiteetissä korostuu tämä ”leikkaa ja liimaa”-piirre, joka tekee identiteetistä jopa heterogeenisen ja tilanteissa vaihtuvan.

Kielitieteen piirissä identiteettiä on tutkittu ennen kaikkea sosiolingvistiikan alalla. Sosiolingvistisen kielen ja identiteetin suhdetta koskevan tutkimuksen voi ajatella konkreettisesti todentavan Foucault'n ajatusta siitä, että identiteetissä on kyse siitä, miten subjekti puhuu itsestään. Myös Giddensin ajatus identiteetin sirpaloitumisesta todentuu monissa sosiolingvistisissä tutkimuksissa. Esimerkiksi Harri Mantila esittää kielen variaatioilla tuotettavaa identiteettiä koskevassa artikkelissaan (Mantila 2008) esimerkkinä sen Piia Kemppaisen (Kemppainen 2002) tekemän havainnon, miten Piia Koriseva tv-juonnossaan käytteli yksikön 1. persoonapronominen eri variantteja sen mukaan, millaisen vaikutelman ja merkityksen halusi antaa. Kielen variaation valinnat siis luovat käytännön tasolla erilaisia vaikutelmia, ja voivat sitä kautta tuottaa identiteettiä, jonka kategoria löytyy sen perusteella, minkä ryhmän tai alueen puhutavan varianttia käytetään.

Identiteetti voidaan teorisoida myös kertomukseksi eli narratiiviksi. Identiteetin narratiivinen luonne korostuu ja on ymmärrettävissä ennen kaikkea kahden filosofian ja kirjallisuustieteen piirissä

vaikuttaneen teoreetikon, Paul Ricœurin ja Gérard Genetten ajattelun kautta. Esittelen ensin Ricœurin ja sitten Genetten ajattelua narraatioiden suhteen ja sen jälkeen pohdin identiteettiä narratiivina yleisesti. Narratiivisessa identiteetissä on tiivistettynä kyse siitä, että identiteetti on kerronnallisin keinoin tuotettu rakennelma. Yksilöt siis kertovat omia tarinoitaan, ja nämä tarinat tuottavat yksilön käsityksen itsestään.

Ricœurin ajattelu liittyy hermeneutiikan perinteeseen. Hermeneutiikassa on usein kyse kehämäisistä prosesseista, ja myös Ricœurin identiteettiteoreettinen ajattelu on kuvattavissa tällaisena kehänä, jonka kiertopisteinä ovat itseys ja toiseus. Tämä identiteettiä koskeva hermeneuttinen kehä näyttäytyy yksilölle narratiivina, kertomuksena yhtäältä omasta itsestä ja toisaalta siitä toiseudesta, jota ei itse edusta (Ricoeur 1990, 199–200, 254–255.) Tässä kohtaa Ricœurin näkemyksessä voi nähdä aavistuksen sitä sosiologiaan liittyvien postmodernien identiteettiteorioiden piirrettä, että identiteetti tuotetaan erojen kautta.

Myös Anthony Giddensin käsitys identiteeteistä sivuaa narratiivista näkökulmaa. Giddens kirjoittaa teoksessaan *Modernity and Self-Identity*, että:

A person's identity is not to be found in behaviour, nor - important though this is - in the reactions of others, but in the capacity to keep a particular narrative going. The individual's biography, if she is to maintain regular interaction with others in the day-to-day world, cannot be wholly fictive. It must continually integrate events which occur in the external world, and sort them into the ongoing 'story' about the self (Giddens 1991).

Yksilö siis kertoo omaa tarinaansa jatkuvasti ja elämän eläminen on tämän tarinan loputonta kertomista. Tarina liittyy ulkomaailmaan vuorovaikutteisesti. Giddensin ajatuksena on myös, että identiteettiä koskeva tarina syntyy suhteessa sosiaaliseen ympäristöön ja täten yksilön tarinan ainoa kertoja ei ole vain yksilö itse, vaan myös ne toiset yksilöt, joiden kanssa yksilö on tekemisissä. Identiteetin narraatio ei siis ole täysin yksilön itsensä vallassa, vaan oma itse syntyy suhteessa muihin ja osana yhteisöä. Ne tapahtumat, jotka kertomukseen omasta itsestä vaikuttavat, ovat lähtöisin siitä ympäristöstä, jossa yksilö on, ja tapahtuvat suhteessa muihin. Tätä kautta voidaan ajatella, että esimerkiksi ammatillista identiteettiä koskeva tarina syntyy työpaikoissa ja sen kerrontaan vaikuttavat työtoverit ja esimerkiksi asiakkaat. Vastaavasti läheisiä ihmissuhteita koskeva identiteetti syntyy yksityiselämän ihmissuhteissa ja siihen vaikuttavat suhteiden muut osapuolet.

Narratiivinen käsitys identiteetistä muistuttaa jossain määrin diskurssianalyysin piirin ja erityisesti Foucault'n ajatusta siitä, että identiteetissä on kyse siitä, miten subjekti puhuu itsestään. Narratiivisessa viitekehyksessä kyse ei kuitenkaan ole puhumisesta, vaan kertomisesta. Kertominen on ymmärrettävissä yhtenäisemmäksi ja tietoisemmaksi ja selvärajaisemmaksi ilmiöksi kuin puhuminen, ja täten narratiivinen identiteetti onkin jossain määrin staattisempi ja hallitumpi kuin diskursseilla tuotettu. Diskurssithan ovat vielä enemmän riippuvaisia ulkopuolisesta maailmasta ja ne saavat erilaisia merkityksiä yksilön ulkopuolelta ja niiden merkitykset muuttuvat, mutta narraatio edellyttää aina narraattorin subjektikseen ja tällöin tällä kertojasubjektilla on mahdollisuus valita ja jäsenellä kertomuksensa sisältö toisin kuin sellaisella subjektilla, joka tuottaa identiteettinsä narratiivia paljon hatarammin määriteltävillä ja avoimemmilla diskursseilla. Diskursseille subjekti on tavallaan alusta, kun narraation osalta subjekti on kertomuksen yläpuolella ja itse jäsentelee sitä.

Koska tässä tutkimuksessa käsitellään oppikirjasarjassa ilmenevien identiteettien diskursseja, on kyse narratiivisen identiteetin viitekehyksessä myös kertomisen kohteena olevista objekteista, ei vain itsestään kertovista objekteista. Esimerkiksi kotimaisen kirjallisuuden historian osalta suomalaisen kansankuvauksen tarinaa ja siihen liittyviä kansallisen identiteetin diskursseja käsitellään nimenomaan narratiivisia objekteja tuottaen, mutta toisaalta esimerkiksi alakulttuuri-identiteettiä edustava nuorta kuvaava hahmo esiintyy tutkimuksen viitekehyksessä ja oppikirjasarjassa tietynlaisena itsestään puhuvana subjektina, joka kertoo alakulttuurinsa tarinaa. Näin ollen oppikirja-aineistossa esiintyy sekä tietyn diskurssin narratiivian kertovia identiteettiä tuottavia objekteja että objekteja, joiden narratiivin yhteydessä puhutaan tietyn diskurssin.

Tämän tutkimuksen kannalta tärkein identiteettiteoreetikko on Stuart Hall. Myöhäismodernin identiteettiteorian hahmo Stuart Hall ottaa itse identiteettiteoriansa perustaksi sen, että identiteetissä on enemmän kyse siitä, ketä ei olla kuin siitä, ketä ollaan (Hall 2002, 13). Oma itse määritellään toiseuden ja erojen kautta. Erilaisten identiteettien pohjalla oleva tunne yhteenkuuluvuudesta syntyy nimenomaan siten, että olemme määrätynrajainen joukko. Tämä joukko saa rajansa siitä, että sen ulkopuolelle rajataan kaikki, jotka eivät siihen kuulu. Käsittelemällä näitä joukon ulkopuolisia ja nimeämällä niitä erilaisiksi kuin oma joukko tuotetaan omalle joukolle rajat, ja identiteetti voidaan rakentaa ikään kuin se olisi puu, josta karsitaan kaikki sellaiset oksat, jotka eivät siihen kuulu niin, että jäljelle jää vain se, mikä koetaan olevan.

Identiteetti on postmodernien teorioiden mukaan ennen kaikkea samuuden ja erilaisuuden taistelua, koska sen pohjana on eroavaisuus ja sitä kautta joko identifikoituminen johonkin tai jonkin rajaus

itsen ulkopuolelle. Tämä taistelu on lopulta länsimaisen postmodernin ihmisen olemisen keskiössä, kun identiteetin suhteen ei yleensä enää ole tarjolla valmiita ulkoapäin tulevia määritelmiä ja lokeroita, vaan jokaisella on viime kädessä oikeus ja taakka määritellä itse itsensä.

Identiteettiä leimaa sama jatkuva valinnan pakko kuin elämää muutenkin. Valinnan tekemistä pääsee pakoon vain ahdistukseen, joka sekin on kuitenkin valinta. Toisaalta identiteettiin liittyvät valintatilanteetkin ovat rajattuja ja identiteetti tuotetaan foucaultilaisesti diskursseilla, kielellisillä väitelausumilla, jotka eivät ole suoraan ilmeneviä, vaan tulevat julki enemmän tai vähemmän rivien välistä.

Henri Tajfelin teorian mukaan identiteetit voivat olla valittavissa valmiista kategorioista. Pysin omassa tutkielmassani tällä kategorisoinnin teorialla perustelemaan sen, että esitellessäni ja analysoidessani identiteettien diskursseja aineistossani jaottelen identiteetit aineiston perusteella kategorioihin. Henri Tajfelin mukaan sosiaalisena ilmiönä identiteetissä on kyse nimenomaan sosiaalisesta kategorisoinnista.

Seen from this intergroup perspective of social identity, social categorization can therefore be considered as a system of orientation which helps to create and define individual's place in society (Tajfel 1981, 255).

Sosiaaliset kategoriat, joihin identiteetit liittyvät, perustuvat tässä tutkimuksessa sille, millaisia kategorioita aineistosta on löydettävissä. Toisin sanoen oman kategoriansa saavat aineistossa eniten esiintyvät identiteettilajit, kuten kansallinen identiteetti ja nuorten ikäkauteen liittyvä identiteetti. Toisaalta kategorisoinnin taustalla ovat tosielämässä ilmenevät identiteetit, joiden suhde oppikirjasarjassa ilmeneviin identiteetteihin on myös tutkimuksen polttopisteessä.

Tämän tutkimuksen relevanssi perustuu osin siihen, että nyky maailmassa identiteetit ovat pitkälti omia valintoja ja kategorioista omaksuttavia. POPSin äidinkielelle ja kirjallisuudelle asetetun identiteettiä koskevan tehtävän sävyssä voi nähdä Giddensin ja muiden modernien ja postmodernien identiteettiteoreetikkojen ajattelun henkeä, kun identiteetti ei viitata suoraan muodostuvana, vaan oppiaineen ajatellaan tuottavan sitä välineellisesti ja ainakin osittain myös valikoitavan sisällöllisesti.

## 2.3 Oppikirjatutkimus

Oppikirjatutkimus on osa oppimateriaalin tutkimusta, joka taas on osa pedagogista - usein ainepedagogista - tutkimusta. Tutkimusta oppikirjoista on tehty verrattain runsaasti eri oppiaineiden piirissä. Muiden oppiaineiden oppikirjoista tehdyt tutkimukset lähtökohtineen, metodeineen ja tuloksineen ovat monilta osin käyttökelpoisia myös äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarjaan kohdentuvassa tutkimuksessa, koska oppikirja on lähes kaikissa aineissa käytössä oleva opetusmateriaali suomalaisessa peruskoulussa. Oppikirjan perusfunktio on kaikissa oppiaineissa hyvin samankaltainen: se tuottaa tiedollista ja tehtäväaineistoa opetuksen tueksi.

Oppikirjatutkimuksen saralla avautuu monenlaisia tutkimusmahdollisuuksia. Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen analyysi, käyttäjätutkimus ja esimerkiksi historiallinen tutkimus ovat mahdollisia lähestymistapoja oppikirjoihin. Identiteettien diskurssien tutkiminen vaikuttaisi olevan aikaisemmin soveltamaton lähestymistapa oppikirjoihin. Toisaalta diskurssianalyysia on hyödynnetty oppikirjatutkimuksessa melko paljon. Esimerkiksi Jussi Leppänen on Joensuun yliopistoon tekemässä pro gradu-tutkimuksessaan tutkinut asenteellisesti suuntaavaa ainesta maantiedon oppikirjojen Afrikka-kuvassa (Leppänen 2007). Vastaavasti diskurssianalyysia on yhtenä työvälineenä käyttänyt Enni Rantanen niin ikään Joensuun yliopistoon 2007 tekemässään historian ja yhteiskuntaopin oppimateriaaliin liittyvässä pro gradussaan. Äidinkielen ja kirjallisuuden osalta on esimerkiksi Jenny Heinonen samana vuonna 2007 Tampereen yliopiston suomen kirjallisuuden oppiaineeseen tekemässään pro gradussa tutkinut kirjallisuushistorian rakentumista sukupuolen kannalta lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa diskurssien analyysia hyödyntäen.

Koska identiteettien pohja on opetussuunnitelmassa, liittyy tutkimus identiteettien diskursseista äidinkielen oppikirjasarjassa oppikirjan ja opetussuunnitelman vastaavuutta ja suhdetta koskevaan tutkimukseen, vaikka tämä näkökulma onkin tutkimuksessa vain osanäkökulma. Tähän liittyen Jyväskylän yliopistossa 2005 tarkastetussa ja 2004 julkaistussa väitöskirjassaan Jukka Törnroos on tutkinut aihetta ”opetussuunnitelma, oppikirjat ja oppimistulokset – seitsemännen luokan matematiikan osaaminen arvioitavana.” Tässä tutkimuksessaan hän on tarkastellut rinnakkain kolmea oppimiseen ja osaamiseen liittyvää elementtiä, opetussuunnitelmaa, oppimateriaalia ja oppimistuloksia. Törnroos on kiinnittänyt huomiota siihen, miten paljon oppikirjojen tulkinnat opetussuunnitelmasta poikkeavat keskenään. Hän myös on päätenyt johtopäätökseen, jonka mukaan sekä opetussuunnitelmilla että oppikirjoilla on oleellinen vaikutus oppimiseen. Törnroos on tarkastellut varsinaista ainesisällöllistä oppimista, eikä hänen tutkimukseensa siis liity mikään

identiteetin oppimisen kaltainen radikaalisti koulun ulkopuolelle laajeneva ja myös piilo-opetussuunnitelmallisella tasolla vahvasti esiintyvä ilmiö.

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetustieteen kentän tutkimuksista diskurssianalyysin väline on erityisen tehokkaassa käytössä Katri Savolaisen 1998 neljästä peruskoulun oppikirjasarjasta Norman Fairclough'n diskurssianalyysin hengessä tekemässä tutkimuksessa. Tämä tutkimus keskittyi kielen ja kielenkäytön analysointiin. Tutkimus identiteettien diskursseista oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju ei pitäydy rajatussa oppiaineen osa-alueessa, vaan hakee lähtökohtansa opetussuunnitelman identiteettiä koskevasta tehtävästä ja toisaalta piilo-opetussuunnitelmasta oppimateriaalin tasolla. Identiteetti on tämän tutkimuksen viitekehyksessä olennaisempi käsite kuin diskurssi, joka toimii eräänlaisena metodisena apuvälineenä oppikirjasarjassa esiintyvien identiteettien penkomisessa.

#### **2.4 Identiteettien diskurssit: millaista metodologia käytän?**

Tutkielman tarkoitus on etsiä oppikirjasarjasta Taito-Voima-Taju erilaisia identiteettejä tuottavia diskursseja ennen kaikkea Foucault'n teorian hengessä. Voidaan puhua tiettyä identiteettiä koskevasta diskursiivisesta muodostelmasta oppikirjan sisäisessä maailmassa. Tässä kohtaa tutkielmassa ajatellaan enemmän ranskalaisesti kuin anglo-amerikkalaisesti: Taito-Voima-Taju on oma tekstiavaruutensa, vaikka identiteetit sinänsä tulevat ulkomaailmasta. Näin ollen tavallaan oppikirjasarja näyttäytyy tutkielmassa sellaisena koulumaailman todellisuutta peilaavana diskurssien kokonaisuutena, josta ehkä on löydettävissä jotain todellisuudesta. Tutkielma rajautuu kuitenkin oppikirjan tutkimiseen ja kolmesta kirjasta koostuva oppikirjasarja on tutkimuksessa oma itsenäinen olentonsa.

Analyysitapani palautuu diskurssin perimmäiseen merkitykseen: kysyn jatkuvasti sitä, miten jostain yksittäisestä identiteetistä tai identiteettien kokonaisuuksista puhutaan eli miten kirjasarja keskustelee niistä oletettujen käyttäjiensä ja ulkomaailman todellisuuden kanssa. Ulkomaailman todellisuuden identiteettien luonnetta ja sisältöä eritellään niitä koskevan lähdekirjallisuuden avulla.

Koska tekstuaalinen ja visuaalinen aines muodostaa oppikirjoissa erottamattoman kokonaisuuden, käyn näitä aineksia läpi rinnakkain ja vuorovaikutteisesti. Kuvitus voi esimerkiksi liittyä johonkin tehtävään tai tekstikatkelmaan, jotka paitsi tuottavat erikseen identiteettiä koskevia diskursseja



myös yhdessä kokonaisen yksittäisen diskurssin, joka voi olla enemmän ja muuta kuin osiensa diskurssien summa.

Sama aineiston osa voi esiintyä tutkielmassa useamman kerran eri identiteettilajien käsittelyn yhteydessä. Ratkaisu on perusteltu, koska tutkielmassa identiteetit ovat nimenomaan kategorisoitavissa oleva ilmiö ja tällöin oppikirjasarjassa esiintyvien identiteettien kaikkia diskursseja voidaan tarkastella identiteettilaji kerrallaan, ja voidaan käydä läpi myös jokaisen identiteettilajin osalta erikseen, mikäli diskurssit ovat palautettavissa useampaan tarkasteltavana olevaan identiteettilajiin..

### **3 IDENTITEETTIEN DISKURSSIT OPPIKIRJASARJASSA**

Tässä luvussa käyn läpi identiteettilajit kategoria kerrallaan. Identiteetit on jaoteltu kategorioihin aineistosta pohjansa saavalla luokittelutavalla. Toisaalta luokittelu perustuu myös äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen sisällöille: esimerkiksi kansallisen identiteetin taustalla on oppiaineen sisältöihin vahvasti kuuluva kotimainen kirjallisuus historioineen sekä suomen kielen piirteistä ja historia.

#### **3.1 Olkaamme siis suomalaisia**

Tässä alaluvussa käsittelen kansallista identiteettiä koskevia diskursseja oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju. Kansallisiin identiteetteihin liittyvät diskurssit liittyvät oppikirjassa enimmäkseen suomalaiseen kansallisidentiteettiin, mutta jonkin verran myös muihin kansallisiin identiteetteihin liittyviä diskursseja löytyy. Käsittelen tässä alaluvussa vain suomalaisten kansallisen identiteetin diskursseja; etnisyyksien identiteettien diskursseja käsittelen suomalaisten kansallisten vähemmistöjen osalta yhdessä suomalaisten alueellisten identiteettien diskurssien kanssa alaluvussa 3.2 ja yleisesti etnisyyksien ja muiden kansallisuuksien kuin suomalaisten diskursseja käsittelen alaluvussa 3.3.

Anthony D. Smithin mukaan kansallinen identiteetti on eri asia kuin etninen identiteetti. Kansallisen identiteetin edellytyksiä ovat hänen mukaansa historiallinen kotimaa, yhteiset myytit ja historialliset muistot, yhteinen, laajoihin kansanjoukkoihin ulottuva kulttuuri, yhtäläinen talous sekä kaikkien kansakunnan jäsenten yhteiset oikeudet ja velvollisuudet. Etnisellä yhteisöllä voi taas olla vain jokin yksittäinen kulttuuripiirre, eikä sillä ole samanlaista laajaa julkista kulttuuria kuin kansakunnalla (Pakkasvirta & Saukkonen 2005, 58). Tämä jako kansalliseen ja etniseen toteutuu äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju siten, että suomalaisen identiteetin diskurssit ilmenevät kansallisen identiteetin ja muiden identiteettien diskurssit etnisen identiteetin muodossa.

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen kontekstissa Suomen kansallinen kulttuuri, joka tuottaa suomalaista kansallista identiteettiä, linkittyy suomalaisen kirjallisuuden ja suomen kielen vaiheisiin ja suomalainen kansalliskuva kirjallisuuden ja kielen tuottamaan kuvaan. Historiallisen ulottuvuuden omaavana sillä on narratiivisia piirteitä.

Kansallisessa identiteetissä voi olla erilaisia painotuksia (Pakkasvirta & Saukkonen 2005, 65). Esimerkiksi kielellä voi olla erilainen painotus, ja suomalaisen identiteetin osalta suomen kielellä on merkitystä erityisesti äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen kontekstissa. Koska äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa kieli dominoi oppiaineen alkuaikoina kirjallisuuden kustannuksella, eikä kirjallisuus varsinaisesti edes ollut osa oppiaineen nimeä kuten nykyisin, luettiin myös kotimaisia klassikoita äidinkielen tunneilla ensisijaisesti kauniin suomen kielen oppimisen vuoksi ja niitä käsiteltiin kielen näkökulmasta (Sarmavuori 2011). Myöhemmin kuitenkin kielen ja kirjallisuuden suhde on tasapainottunut myös tältä osin.

Kansallisuus ja kieli liittyvät silti yhä äidinkielen ja kirjallisuuden viitekehyksessä toisiinsa. Niinpä käsittelen ensin sitä, miten kansallinen identiteetti ilmenee suomen kielen diskurssien kautta. Suomea kulttuurialueena leimaa edelleen suomalais-ugrilaisen eli uralilaisen kieliperinnön olemassaolo (Pentikäinen 1997, 11). Suomalaisen kulttuurin siis ajatellaan olevan jollain tasolla osa suomalais-ugrilaisen kielikunnan puhujien muodostamaa kulttuurista kokonaisuutta maailmankulttuurin sisällä. Taju-kirjassa yleisen kielitiedon piiriin kuuluu Kielet ovat sukulaisia -tietoauekama (Taju, 34–35). Siinä tuodaan esille kielten sukulaisuussuhteet, jotka erotetaan muusta väestöjen sukulaisuudesta:

Kielisukulaisuus ei tarkoita sitä, että sukukieliä puhuvat ihmiset olisivat geeniensä, rotunsa tai edes kulttuurinsa puolesta sukua keskenään (Taju, 34).

Kansalliseen narratiiviin liittyi vielä 1900-luvun puolivälissä ajatus alkukodista Volgan mutkassa, joka on geneettisen alkuperän osalta purettu. Kielisukulaisuus on myös Tajussa erotettu geneettisestä sukulaisuudesta, vaikka toisaalta suomen sukukielet esitetään osittain niiden väestöjen kautta, jotka näitä kieliä puhuvat.

Sukukieliä koskevan alueen yhteydessä sivulla 38 (Taju, 38) on kuva nuotion ääressä istuvista marilaisista lapsista, jotka ovat osittain pukeutuneet kansansa traditionaalisilla tavoilla. Kuvatekstin mukaan marilapset elvyttävät perinteitään ja unohtunutta kieltään leirinuotiolla. Tässä kohtaa siis perinteet ja kieli on nivottu yhteen.

Mielenkiintoista on, että sukukielistämme puhutaan monikon 1. persoonassa. Vaikka tutkimusten mukaan suomensukuisia kieliä puhuvat kansat eivät ole nykysuomalaisten geneettisesti lähimpiä sukulaisia ja kieli-, geeni- ja kulttuurisukulaisuuden eroa sivutaan Taju-kirjassa (Taju, 34), tuotetaan me-pronominillä kuitenkin vaikutelma siitä, että kyse on ”sukulaisistamme.” ”Me” olemme tässä

yhteydessä suomen kielen puhujat, ja ovat suomen sukuiset kielet ovat ”meidän” sukukieliämme, vaikka parempi ilmaus olisi ehkä ”kieleimme sukukieliä”, joiden puhujat eivät välttämättä suinkaan ole ”meidän” geneettisiä sukulaisiamme.

Yläkoulun äidinkielen opetuksessa kansallinen identiteetti liittyy olennaisesti yhdeksännen luokan sisältöihin, joissa käsitellään kulttuuria ja kulttuurin käsittelyn alla kansallista kulttuuria. Erityisen merkittävä kokonaisuus yhdeksännellä luokalla on kotimaisen kirjallisuuden historia. Yhdeksännen luokan Taju-kirjassa sitä käsitellään sivuilla 130–245, jos mukaan luetaan myös Kalevalaa ja kansanperinnettä koskeva jakso.

Peruskoulun äidinkielen ja kirjallisuuden sisältöihin kuuluu kotimaisen kirjallisuuden historia, muttei yleisen kirjallisuuden historia. Kuitenkin Tajussa, kuten jossain muissakin yhdeksännen vuosiluokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa, sivutaan myös länsimaista tai eurooppalaista kirjallisuudenhistoriaa. Suomalaisen ja eurooppalaisen kirjallisuuden suhdetta käsitellään tietolaatikossa eurooppalaisen kirjallisuuden historian yhteydessä (Taju, 122). Kyseisessä laatikossa todetaan, että suomalaisilla on ollut yhteyksiä Eurooppaan keskiajalta lähtien, mutta lukutaidon puutteen vuoksi uudet virtaukset omaksuttiin Suomessa vitkaan. Eurooppalaiset virtaukset alkoivat tietolaatikon mukaan vaikuttaa Suomessa vasta 1800-luvulla. Tietolaatikossa suomalaisuus ja eurooppalaisuus esiintyvät erillisinä diskursseina, koska Suomi on jokin, joka on yhteydessä Eurooppaan ja jossa eurooppalaiset virtaukset vaikuttavat. Näin ollen Suomi ei liity osaksi Eurooppaa, vaan se näyttäytyy tietolaatikon kontekstissa Euroopan ulkopuolisena, Euroopan kanssa vuorovaikutuksessa olevana kirjallisuus- ja kulttuurihistoriallisena alueena.

Eri aikojen kotimainen kirjallisuus peilaa ja tuottaa suomalaisuuden diskursseja eri tavoilla, ja Taju-kirjan kotimaisen kirjallisuudenhistorian osiossa nämä eri diskurssit näyttäytyvätkin eri tyylikasien yhteydessä. Johan Ludvig Runebergia ja hänen tuotantoaan käsittelevä aukeama (Taju 136–137) korostaa Runebergin asemaa suomalaisena romantiikan tyylikauden edustajana. Romanttinen käsitys kansallisuudesta tulee esiin jo ingressitekstissä, kun nimetään Vänrikki Stoolin tarinat sankarirunojen kokoelmaksi. Sivulla 137 on kuva suomalaisesta järvimaisemasta, ja siihen liittyvässä tekstissä kerrotaan Saarijärven Paavosta:

Runossaan Saarijärven Paavo runoilija loi romanttisen kansanmiehen muotokuvan, joka antoi lukijoille hyvän ihmisen mallin: hän on nöyrä, Jumalaa kunnioittava ja lähimmäistään rakastava sisukas suomalainen (Taju, 137).

Aleksis Kiveä, hänen tuotantoaan ja merkitystään käsittelevä aukeama (Taju, 140–141) tuo esille sen, miten Kivi on kansalliskirjailija, joka kirjoitti ensimmäisen suomenkielisen romaanin. Sivulla 141 tuodaan esille Kiven Seitsemän veljeksien saama aikalaiskritiikki, ja todetaan, että:

Seitsemän veljestä ei ollut ensin menestys. Arvostelijat väittivät, etteivät tappelevat, kiroilevat ja juopottelevat veljekset anna Suomen miehistä oikeaa kuvaa (Taju, 141).

Kun todetaan, että arvostelijoiden mukaan teos ei anna Suomen miehistä oikeaa kuvaa tullaan suomalaisen miehen identiteettiä koskevaan kysymykseen. Siinä, missä Runebergin Saarijärven Paavon yhteydessä suomalaiseen mieheen liitettiin ilmaukset ”Jumalaa kunnioittava”, ”lähimmäistään rakastava” ja ”sisukas”, liitetään suomalaiseen mieheen Kiven yhteydessä attribuutit ”tappeleva”, ”kiroileva” ja ”juopotteleva.” Eräällä tavalla romantiikan ja realismin eroa ilmentää se, että Runebergin Saarijärven Paavaa kuvaavat ilmaukset liittyvät tunne-elämään ja yksilön luonneominaisuuksiin, kun taas Kiven Jukolan veljeksiin liittyvät ilmaukset ovat kaikki partisiippimuotoisia ja perustavat aktiiviselle, käytännön tasolla ilmitulevalle tekemiselle; tappelemiselle, kiroilulle ja juopottelulle.

On mielenkiintoista pohtia, millaisen kokonaisdiskurssin suomalaisesta miehestä ja hänen ominaisuuksistaan nämä kahden eri teoksen suomalaista miestä kuvaavien hahmojen attribuutit tuottavat. Suomalainen mies on kokonaisdiskurssissaan tässä yhteydessä Jumalaa kunnioittava tappelija, lähimmäisiään rakastava kiroilija ja sisukas juopottelija. Tässä kuvassa suomalainen identiteetti näyttäytyy kahtalaisessa valossa: arvopohja on uskonnossa, lähimmäisenrakkaudessa ja sisussa, mutta käytännön toiminnassa ilmentyy tappeleminen, kiroileminen ja juopottelu.

Minna Canthia käsittelevän aukeaman (Taju 148–149) yhteydessä esille tulee suomalaisuuden eroavaisuus eurooppalaisuudesta:

Eurooppalaisen muotisuuntauksen, realismin, ajatukset kulkeutuivat myös Suomeen 1800-luvun puolivälin jälkeen (Taju, 148).

Tässä yhteydessä Eurooppa on edelleen jokin Suomen ulkopuolinen tai Suomi Euroopan ulkopuolinen, ja Euroopasta kulkeutuu jotain Suomeen.

Taju-kirjan nimistöosuudessa (Taju, 18–19) korostetaan otsikkoa myöten, että nimet kertovat kulttuurista. Sivulla 19 on suomalaista sukunimistöä käsittelevä kappale, jossa käydään läpi

suomalaista sukunimiperinnettä sekä laatikko, joka käsittelee nimeämisen tapoja espanjalaisessa, islantilaisessa, suomalaisessa, venäläisessä ja somalialaisessa kulttuurissa. Nimistä ilmenevissä kulttuurieroissa voi nähdä Stuart Hallin ajatuksen siitä, miten identiteetti määrittyy erojen kautta tälläkin tasolla.

Voima-kirjassa aukeamalla 202–203 on Pauliina Suden artikkeli siitä, miten pöytäpuheet eroavat eri maissa. Artikkelissa esitetään suomalaisten ja ruotsalaisten eroavaisuudet pöytäpuheissa, ja artikkeli pohjaa ruotsalaiseen tutkimukseen, jossa tutkittiin 60:n perheen arkisia pöytäkeskusteluja. Artikkeliliittyy vertailua, yhtenäisyyden ja erojen etsimistä koskevaan aihekokonaisuuteen, joten sen dikotominen asetelma on paikallaan. Artikkelista selviää, että ruotsalainen keskustelu on suomalaista tauottomompaa, polveilevempää ja syvemmälle tasolle yltävää.

Voima-kirjan sivulla 207 on kysymysten tekoon liittyvä teksti, jossa kerrotaan suomalaisesta ruokakulttuurista. Tässä tekstissä suomalaiset esiintyvät subjekteina, joilla on tiettyjä makumieltymyksiä ja ruokailuun liittyviä tapoja. Suomalaisuuden diskurssiin siis kuuluu tietynlainen suhde ruokaan ja ruokailuun. Artikkelissa tulevat korostetusti esille suomalaisessa ruokakulttuurissa tapahtuneet ajalliset muutokset, ja tällöin ruokakulttuurissa ilmenevät kansalliset diskurssit aikaansaavat muuttuessaan myös vaikutelman siitä, että suomalaisuus voi olla myös yleisellä tasolla historiallisesti muuttuva ilmiö.

Kansallinen identiteetti on muutoin suomalaisen identiteetin osalta sidoksissa suomeen äidinkielenä ja kotimaiseen kirjallisuuteen. Sitä koskevat diskurssit ovat oppikirjasarjassa pääosin lähtöisin suomen kieleen ja kotimaisen kirjallisuuden vaiheisiin ja klassikoihin liittyvistä diskursseista. Näin ollen kansallinen diskurssi on olemassa lähes pelkästään näitä aihekokonaisuuksia käsittelevässä yhdeksännen luokan Taju-kirjassa. Siihen, miten käsitykset kansallisuudesta liittyvät käsityksiin kielestä ja kaunokirjallisuuden tuottamista kansallisuuden diskursseista, ei eksplisiittisesti kiinnitetä erityistä huomiota. Toisin sanoen kansallisen identiteetin diskurssien syntymistä kielen tai kirjallisuuden kautta ei suoranaisesti tiedostoteta eikä kirjaa käyttävää oppilasta herätetä suoranaisesti laajemmin pohtimaan kansallisen identiteetin lähtökohtia esimerkiksi tätä kysymystä koskevien tehtävien kautta.

### 3.2 Kymenlaaksosta käsivarteen

Tässä aluvussa käsittelen kahden identiteettilajin diskursseja: alueellisten ja vähemmistöisten. Tässä aluvussa esille tulevat nimenomaan Suomen sisäiset alueelliset ja vähemmistölliset identiteetit; muita etnisiä identiteettejä käsittelen aluvussa 3.3. Alueellisia identiteettejä koskevat diskurssit ovat hyvä esimerkiksi Foucault'n ajattelussa esiintyvistä diskursiivisesta muodostelmasta, jossa tietyn asian diskurssit koostuvat rajallisesta määrästä väitelausumia. Näiden väitelausumien juuret ovat yhtäältä Topeliuksen Maamme-kirjan kaltaisissa maantieteellis-historiallisissa esityksissä ja toisaalta sosiolingvistiikan havainnoimissa kielen diskursseja tuottavissa piirteissä. Tässä luvussa esittelen nämä kaksi alueellisten stereotyyppien lähdettä ja sen jälkeen luon katsauksen siihen, millaisia alueellisia ja vähemmistökulttuurisia etnisiä identiteettejä Taito-Voima-Tajussa esiintyy.

Harri Mantila esittää, että jokainen yleiskielestä poikkeava sana tai muoto on tietoinen tai tiedostamaton identiteetin ilmaus (Mantila 2008, 63). Näin ollen suomen kielen alueellisille ja sosiaalisella vaihtelulla luodaan identiteettejä, ja alueellisen vaihtelun osalta luodaan yhtäältä alueellista ja toisaalta myös yleisempää kulttuurin konnotaatioita sisältävää identiteettiä, jossa alueellisuuteen liittyvät käsitykset ja stereotyypit ovat välineitä identiteetin tuottamiseen (Mantila 2008, 64).

Historiallisesti äidinkielen oppiaineen kansanvalistukselliseen ja kansalliseen tehtävään on liittynyt se, että eri murteet ja niiden puhujia koskevat stereotyypit yhdistetään ei vain kielen tasolla, vaan myös yleisemmällä kulttuurisella tasolla (Sarmavuori 2011). Tällöin puhutaan maakunnista tai heimoista. Heimo on käsitteenä hieman vanhahtava ja luo voimakkaita 1800-luvun kansallisromantiikkaan liittyviä vaikutelmia.

Suomalaisten maakunnallisten heimoidentiteettien alkulähteenä on Zachris Topeliuksen Maamme-kirja (1876), jota on käytetty laajasti kouluopetuksessa pitkälle 1900-luvun puolelle. Maamme-kirja nähtiin hyvin monipuolisena oppimateriaalina, joka liittyi ennen kaikkea maantietoon, mutta myös esimerkiksi historiaan ja äidinkieleen. Teoksessa Topelius esittelee Suomen eri heimojen edustajien tyypillistä luonnetta ja ulkonäköä, esimerkiksi savolaista hän kuvaa näin:

Savolainen on ymmärtävämpi ja omaa etuansa enemmän katsova mies, kuin hyväntahtoinen Karjalainen. Hänen kauppansa onnistuu tavallisesti paremmin, ja hän nauraa naapurilleen, jotka päivässä syövät enemmän, kuin he ovat vuodessa ansainneet (Topelius 1876).

On mielenkiintoista, että myös Topeliuksen Maamme-kirjassa toteutuu Stuart Hallin ajatus identiteetistä eroina. Savolaista, karjalaista ja pohjalaista verrataan toisiinsa ja kuva näistä heimojen edustajista tuotetaan osin niiden välisten erojen kautta. Topelius etsii eroille ja luonteelle yleensä myös selityksiä, jolloin kyse on identiteetin tarinallistamisesta, toisin sanoen narratiivin luomisesta:

Mutta kun Karjalaiset ovat kärsineet paljon räsitystä suurien hovien herroilta ja ovat tulleet siitä välistä liian nöyriksi, ovat Savolaiset pääsneet varakkaammiksi, enemmän omavaltaisiksi, saaneet itseluottamusta, joka välistä tekee heidät pöyhkeöiksi, joka kuitenkin ei ole ilman arvoisuutta (Topelius 1876).

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju alueelliset identiteetit tulevat esille yhdeksännen luokan kirjan Tajun murteita käsittelevän aineiston (Taju, 58–55) yhteydessä ja osin myös kotimaista kirjallisuutta koskevan jakson (Taju, 130–245) yhteydessä ja alueellisiin identiteetteihin on viittauksia myös kansanperinnettä koskevan jakson (Taju, 222–245) sisällä. Murteet ja kotimainen kirjallisuus liittyvät POPSissa ja kuntakohtaisissa opetussuunnitelmissa juuri yhdeksännellä luokalla käsiteltäviin asioihin. Tajussa suomen kielen alueellinen vaihtelu on liitetty sosiaaliseen siten, että kokonaisuuden nimi on ”Puhekieli vaihtelee” ja alueellisten erojen kanssa esitetään myös sosiaalisiin tekijöihin palautuvia puhekielen eroja. Identiteettien diskurssien kannalta tämä on mielenkiintoista, koska puhekielen vaihtelussa on pitkälti kyse nimenomaan tietystä identiteettitaso diskurssista: murteissa ja kielen sosiaalisessa vaihtelussa on Foucault’n alkuperäistä ajatusta pitemmälle kehitellen kyse siitä, että ”olen sitä, millä tavalla puhun.”

Taju-kirjassa ymmärretään topeliaaniseen käsitykseen verrattuna murteiden ja niiden myötä syntyvien identiteettien sävyerot vähemmän deterministisesti ja lähtökohta on erittäin sosiolingvistinen, mikä tietysti on äidinkielen oppikirjassa paitsi ymmärrettävää myös suotavaa. Sivulla 49 (Taju, 49) esitetään lähtökohtainen jako länsi- ja itämurteisiin kartan, kahden tekstikappaleen ja itä- ja länsimurteen sanasto-, äänne- ja muotoeroja esittelevän laatikon avulla. Ruotsin- ja saamenkieliset alueet on merkitty karttaan värejä hyödyntäen. Vaikka näiden erikielisten alueiden esittäminen suomen kielen murrealueita esittävän kartan yhteydessä on havainnollistamisen ja opetustilanteen kannalta käytännöllinen ratkaisu, on identiteetin diskurssien tutkimisen kannalta jännittävää, että suomen kaksi muuta virallisen tai alueellisesti virallisen kielen aseman omaavaa kieltä tulevat esitellyiksi rinnakkaisina valtakielen murteille. Toisaalta ”hauska tietää”-kuplassa kerrotaan, että suomenruotsissakin on murteita. Jos tähän soveltaisi identiteettiajatusta, voitaisiin ajatella suomenruotsalaisen identiteetinkin sisällä näyttäytyvän



oppikirjan käyttäjälle samalla tavalla erilaisia paikallisidentiteettejä kuin suomenkielisenkin identiteetin.

Muutoin kartassa on paksumpana rajana itä- ja länsimurteiden raja ja ohuempina rajoina murrealueiden rajat. Jokainen murrealue on nimetty ja niihin on myös liitetty esimerkiksi kyseisellä murteella esitetty virke, joka yleiskielellä kuuluisi ”minä lähdän kotiin.” Kahdessa tekstikatkelmassa kerrotaan siitä, miten murteet eroavat rakenteellisella ja sävelkulullisella tasolla ja siitä, miten murteet ovat yhtäältä katoamassa ja toisaalta vahvistumassa. Jälkimmäisen asian yhteydessä ei suoranaisesti viitata siihen, miten murteen käyttö ja säilyminen liittyy murretta puhuvan identiteettiin ja siinä tapahtuviin, kielen tasolle heijastuviin muutoksiin esimerkiksi paikkakunnalla toiselle muuton yhteydessä. Kuitenkin diskursiivisesti murteen ja identiteetin dynaaminen riippuvaisuussuhde tulee rivien välistä tässä yhteydessä esille.



Kuva 2. Tamperelainen ja turkulainen (Taju, 51)

Sivut 50-51 Taju-kirjassa sisältävät puhekielen vaihtelua koskevaan osioon liittyviä tehtäviä. Identiteettien kannalta kiinnostava on tehtävään 5. liittyvä kuva (kuva 2.), jossa kaksi miestä käy

keskustelua omilla murteillaan. Murteita puhuvien hahmojen ulkomuodossa voi nähdä viittauksia tamperelaisuuden ja turkulaisuuden stereotypioihin, ja kuvassa ilmenee se, miten erilaiset ihmiset puhuvat eri tavalla: henkilöt eroavat toisistaan sekä ulkoisen olemuksensa ja vaatetuksensa että puhetapansa kautta. Näin ollen kuvasta välittyy se, että kielenkäytössä olevat erot ovat samalla tavalla eroja kuin esimerkiksi pukeutumiserot.

Sivujen 54–55 (Taju, 54–55) materiaali on alueellisten ja murteisiin perustuvien identiteettien diskurssien tutkimisen kannalta hedelmällisintä. Nämä sivut käsittelevät murteisiin ja yleisesti puhekieleen liittyviä asenteita ja mielikuvia. Sivun 54 yläosaan on valittu Aila Mielikäisen ja Marjatta Palanderin tutkimukseen suomalaisten murreasenteista (2002) perustuva artikkeliteksti otsikolla ”Murteet herättävät tunteita.” Tekstin yhteydessä on laatikko, johon on koottu opiskelijoiden murreasenteita eri murteita kohtaan. Teksti on omiaan herättämään Taju-kirjan käyttäjää pohtimaan sitä, miten puhekieli luo omaa ja muiden identiteettiä. Artikkelin leipätekstin ensimmäinen kappale on nimetty ”Oma kieli – muiden murre” ja siinä todetaan muun muassa, että ”vieraista murteista kielteisemmin suhtaudutaan lähimpiin naapureihin.” Identiteetti perustuu jälleen kerran erolle ja toiseudelle. ”Omaa puhetta ei yleensä pidetäkään murteena, vaan oikeana puhetapana,” todetaan artikkelissa.

Laatikossa esitetään murre-asenteita, joissa kunkin murrealueen yhteydessä mainitaan adjektiiveja, joilla tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ovat murteita kuvanneet. Adjektiivit sopisivat hyvin ihmisen luonteenpiirteiden ja sitä kautta identiteettiin liittyvien tekijöiden kuvauksiksi. Murreasenteisiin liittyvät laatusanat vastaavat melko lailla niitä stereotypioita, joita kunkin murteen puhujista yleisesti vallitsee. Artikkelissa puhutaankin ennakoasenteista, että puhujan ja puhettavan ominaisuudet sekoittuvat helposti toisiinsa. Myös median todetaan vaikuttavan. Koska identiteetissä on Hallin identiteettiteorian mukaan kyse sekä itseen että muihin liittyvistä asenteista, ilmenee artikkelin kautta murreidentiteetteihin liittyviä diskursseja.

Sivulla 54 (Taju, 54) olevat tehtävät 9 ja 10 herättävät paljon puhekieleen ja identiteettiin liittyviä ajatuksia. Tehtävässä 9 kehoitetaan kirjoittamaan edellä mainitun artikkelitekstin perusteella pohtiva kirjoitelma, jossa kehoitetaan lopuksi vertailemaan muiden näkemyksiä omiin murreasenteiden suhteen. Tehtävä 10 liittyy puolestaan sivulla 55 olevaan tekstiin ”Miesten murre säilyy naisia sitkeämmin”, joka on peräisin Jyväskylän ylioppilaslehdessä 11/2004. Tehtävässä 10 kehoitetaan muun muassa kertomaan, mitä itse ajattelee murteilla puhumisesta. Näin ollen oppilas joutuu

ainakin tiedostamattomalla tasolla pohtimaan omaa identiteettiään suhteessa siihen, miten oma puhekieli osaltaan tuottaa sen.

Sivun 55 teksti ”Miesten murre säilyy naisia sitkeämmin” sisältää alaosan otsikolla ”Murre on rakas äidinkieli.” Tämä osio sisältää neljän nuorehkon henkilön haastatteluun perustuvan katkelman samaisen Jyväskylän ylioppilaslehden 11/2004 murteita käsittelevästä jutusta, ja siinä henkilöt pohtivat sitä, miten murre ja kotiseutu liittyvät yhteen ja miten puhekieli saattaa vaihtua paikkakunnalta ja tilanteesta toiseen siirryttäessä. Vaikkei tässä yhteydessä puhuta suoraan identiteetistä, tulevat identiteettiin liittyvät puhekielen diskurssit hyvin esille ja herättävät varmasti oppilaan ajattelemaan sitä, miten puhetapa liittyy omaan itseen.

Muutoin murteet ja alueelliset identiteetit tulevat esille Väinö Linnan Tuntematon sotilasta koskevan Taju-kirjan jakson (Taju, 182–187) sisällä. Kuten tunnettua, Linnan romaanin hahmot käyttävät vahvasti omaa murteellista puhetapaansa. Identiteettien kannalta on toki mielenkiintoista, että tutkimuskirjallisuudessa (esim. Malmberg, 2007) nimenomaan on nähty jotkut Linnan sotaromaanin hahmot erilaisina kuin stereotyyppiat niistä heimoista, joita he edustavat. Murteet tulevat Taju-kirjan Tuntematon sotilas-osiossa suoraan esille sivun 184 tehtävässä 3, jossa kehoitetaan päättämään puhekielen vaihtelua koskevan osion sivun 49 murrekartan perusteella, mistä päin neljä Tuntemattoman sotilaan henkilöä ovat sivuilla 185–187 olevissa katkelmissa esiintyvän puhepartensa perusteella kotoisin. Identiteettiin ei kuitenkaan tule viittauksia siinä määrin kuin puhekielen vaihtelua koskevassa osiossa.

Kansanperinteeseen liittyvässä osiossa on sivulla 226 (Taju, 226) Samuli Paulaharjun 1930 ottama kuva ylihärmäläisestä poikajoukosta häätalon pihalla. Poikajoukko on pukeutunut eteläpohjalaisen miehen kansanpuvun tyyliin. Kansanperinneosion yhteydessä tulee muutoin jossain määrin esille kansanperinteen aineiston itäinen alkuperä ja koko jakson voi sanoa sisältävän häivähdyksen karelianistista henkeä. Karelianismilla tarkoitetaan karjalaisuuden ihannointia ja sen tyyllillistä jäljittelyä (Kirkinen, Nevalainen & Sihvo, 1994). Lönnrotin keräilyretkistä puhuttaessa käy ilmi, että runot kerättiin Itä-Suomesta. Myös jakson kuvituksessa on karelianistisia piirteitä. Identiteettiä ajatellen kansanrunouden tuoma kuva on asetunut yleisesti kansallisen identiteetin osaksi, eikä sitä ole mielletty osaksi itäsuomalaisuutta ja karjalaisuutta, vaikka runoaines järjestään sisämaasta ja etenkin idästä kerättyä onkin. Karelianismi on osadiskurssi suomalaisuuden diskurssin sisällä.

Kotimaista kirjallisuudenhistoriaa käsittelevässä Taju-kirjan aukeamassa (Taju, 130–131) mainitaan erikseen suomen- ja ruotsinkielinen kirjallisuus sekä saamenkielinen kirjallisuus ja maahanmuuttajien kirjoittamat teokset kotimaisen kirjallisuuden osana. Tässä siis huomioidaan kulttuurivähemmistöt erikielisinä kirjallisuuden tuottajina, joiden kaikkien tuottama kirjallisuus voidaan liittää osaksi kotimaista kirjallisuutta eli Suomen kirjallisuutta.

Suomalaisten äidinkielet –osiossa (Taju, 42) tulevat esille Suomen kielivähemmistöt, jotka samalla ovat kulttuurivähemmistöjä. Suomessa puhuttavat kielet on jaoteltu kansalliskieliin, vanhoihin vähemmistökieliin ja muihin vähemmistökieliin. Kansalliskieliä ovat suomi ja ruotsi, vanhoja vähemmistökieliä saame, romanikieli ja viittomakieli ja muita vähemmistökieliä maahanmuuttajien äidinkielet. Kolmen eri kieliryhmän yhteydessä on kerrottu, mitä lakiin perustuvia oikeuksia näiden kielten puhujilla on omaan äidinkieleensä liittyen.

Osion yhteydessä sivulla 43 on lisätietoja suomenruotsin, saamen, viittomakielen, romanikielen ja ulkomaalaistaustaisten suomenoppijoiden murteen puhujien määrästä ja ominaispiirteistä. Näiden lisätietokappaleiden yhteydessä on kuvitusta, jossa suomenruotsalaisten yhteydessä esiintyy mainos ”ota riski – rakastu suomenruotsalaiseen”, saamen puhujien yhteydessä esiintyy kansallispukuun pukeutuneita saamelaisia, viittomakielen yhteydessä viittovat kädet, romanikielten yhteydessä kansallispukuun pukeutuneita romaneita ja ulkomaalaistaustaisten suomenoppijoiden yhteydessä kuva, jossa on erilaisiin etnisyyksiin kuuluvia henkilöitä.

Kolmessa kuvassa, saamen, romanin ja muiden kielten puhujiin liittyvässä, on kuvattu ihmishahmoja, joiden kielellinen identiteetti ilmenee kyseiseen kieleen liittyvän kulttuurin diskurssien kautta. Saamelaisten ja romanien osalta diskurssi näkyy kyseisissä kuvissa pukeutumisessa, ulkomaalaistaustaisten suomenoppijoiden osalta pukeutumisessa, ympäristössä ja olemuksessa. Sen sijaan kahdessa kuvassa vähemmistökieltä ei edusta kyseisen kielen puhuja, vaan muut tunnusmerkit: suomenruotsalaisiin liittyvä tunnettu Hufvustadsbladet-sanomalehden mainos ja viittomakielisiin viittovat kädet. Näin ollen näihin kahteen viimeksi mainittuun kielellis-kulttuuriseen identiteettiin liittyvät diskurssit palautuvatkin kuvituksen osalta enemmän aineettomalle tasolle tapakulttuuriin kuin pukeutumisen kaltaiselle konkreettiselle tasolle. Eroa tuottavina tunnuspiirteinä eivät esiinny kokonaiset henkilöahmot, vaan viittomakielisyyttä ilmentävät viittovat kädet ja suomenruotsalaisuutta ilmentävä kulttuurinen konnotaatio, joka liittyy suomenruotsalaisen valtalehden itseironiseen mainoskampanjaan.

Alueellisiin ja kulttuurivähemmistöisiin identiteetteihin liittyvät diskurssit palautuvat oppikirjasarjassa vahvasti kieleen. Kansallisen identiteetin diskurssien tapaan ne esiintyvät lähinnä yhdeksännän luokan Taju-kirjassa, ja taustalla on kansallisen identiteetin esiintymisen tapaan se, että yhdeksännellä vuosiasteella käsitellään ne asiat, jotka näitä identiteettejä sivuavat.

### 3.3 Maailma tuli kylään

Tässä alaluvussa käsittelen etnisiä identiteettejä, jotka ilmenevät oppikirjasarjassa. Nämä identiteetit ovat identiteettejä, jotka eivät ole minkään suomalaisen vanhan kulttuurivähemmistön identiteettejä, vaan jotka näyttäytyvät oppikirjasarjan kontekstissa suomalaisuuden näkökulmasta ulkopuolisina. Nämä identiteetit voivat käsittää hyvin erilaisten ryhmien identiteettejä, ja nämä ryhmät voivat olla suppeita tai laajoja. Ne voivat käsittää pienen rajatun kielen puhjajoukon tai kokonaisen maanosan.

Identiteetin osalta kielen tasolla on kiinnostava ilmaus siitä, miten henkilöllä on jokin kansallinen tausta. Tajussa (Taju, 47) on Suomalaisten äidinkielet -osioon liittyvä Helsingin Sanomissa ilmestynyt artikkeli, jossa saksalaisesta turkkilaisesta maahanmuuttajasta käytetään ilmaisua ”turkkilaistaustainen.” Yhdyssanan määriteosa, turkkilainen, liittyy ilmaukseen ”tausta”, koska turkkilaisuus ei selitä henkilön identiteettiä kokonaisuudessaan, sillä henkilö asuu Saksassa ja on näin ollen saksalainen. Henkilö ei kuitenkaan ole syntynyt Saksassa, ja siten ei ole saksalainen, joten saksalaisuuden attribuutiksi tarvitaan ”turkkilaistaustainen”, joka ilmentää sitä, että henkilöä ei voida identifioida tässä kontekstissa täysin saksalaiseksi, vaan turkkilaisen taustan omaavaksi saksalaiseksi.

Taju-kirjassa äidinkielen määritelmässä päästään lähelle identiteetin käsitettä, kun todetaan äidinkielen liittävän ihmisen tiettyyn ryhmään ja kulttuuriin. Toisiin omaa äidinkieltä puhuviin yksilöihin siis samaistutaan ja koetaan kuuluvuutta heidän kanssaan muodostuvaan ryhmään, jolla on oma kulttuurinsa. Tässä määrittelyssä kulttuuri siis yhdistyy kieleen, ja se muistuttaa Juha Pentikäisen ja Marja Hiltusen toimittaman Suomen kulttuurivähemmistöt –teoksen käsitystä siitä, että kielellinen vähemmistöasema on rinnasteinen kulttuuriselle vähemmistöasemalle, ja että kulttuuri ja kieli sidostuvat näin toisiinsa kulttuurisen tai kieltä käyttävän ryhmän määrittelyssä.

**Mikä on äidinkieli?**

Äidinkieli on jokaiselle ihmiselle tärkeä asia. Se liittyy ihmisen tiettyyn ryhmään ja kulttuuriin. Enimmäkseen ihmisten on helppo sanoa, mikä on heidän äidinkieltensä. Tilanne on monimutkaisempi, jos ihmiset osaavat ja käyttävät rinnakkain monia kieliä.

**13–18-vuotiaiden maahanmuuttajanuorten ajatuksia äidinkielen merkityksestä**

”Oma äidinkieleni edustaa maatani, jota ikävöin ja kunnioitan ja jota on halua unohtaa koskaan.”

”Oma äidinkieli on minulle tosi tärkeä, sillä esi-isät ovat puhuneet sitä.”

”Mielestäni kaikki kielet ovat samanarvoisia, niin kuin ihmisetkin ovat. Mutta aina äidinkieli on lähempänä sydäntä.”

”Tykkään omasta äidinkielestäni, koska sitä osaa parhaiten puhua. Voin puhua ihan rennosti, enkä pelkää, tuleeko jotain virheitä.”

”Kun mä haluan tapella tai haukkua, silloin mä tarvin omaa kieltäni.”

”Se on vaikein kieli, se on rikkein kieli.”

”Minun äidinkieleni on minun ajattelukieleni.”

”Minun äidinkieleni on minulle kuin perinne, jota minä käytän joka päivä ja josta minä olen hyvin ylpeä.”

”Oma äidinkieli on osa identiteettiä. Kun meillä on juhlat, tulee yleensä sukulaisia, jotka asuvat eri maissa. Silloin keskustellaan ja lauletaan juhla-aikana omalla kielellä.”

Lähde: Aino-Katja Merilinen, Äidinkielen merkityksestä. <<http://www.mopedkoulu.fi/opetus/maahan2.html>>. Luettu 21.2.2006.

**b. Kirjoita tietoteksti, jossa**

- teet yleiskatsauksen Suomessa puhuttaviin äidinkieliin
- kerrot eri kielen asemasta Suomessa
- esittelet lyhyesti muutamia äidinkieliä.

– Otsikoi tekstisi (esimerkiksi *Äidinkielten kirjoja Suomessa*).

Kuva 3. (Taju, 45).

Taju-kirjassa on tähän osioon liittyen (Taju, 45) kaksi tietolaatikkoa, joista ylempi sisältää ”mikä on äidinkieli?”-teemaan liittyen erilaisia mahdollisia äidinkielen määritelmiä (kuva 3). Toinen laatikko käsittää 13-18-vuotiaiden maahanmuuttajanuorten ajatuksia äidinkielen merkityksestä. Identiteetti tulee monin tavoin esiin näiden laatikoiden yhteydessä, sekä suoraan että epäsuorasti. Ylemmässä laatikossa erilaisia äidinkielen määritelmiä ovat, että äidinkieli voi olla kieli, jota henkilö on oppinut puhumaan ensimmäisenä. Se voi olla myös kieli, jota hän osaa parhaiten, johon hän sitoutuu, jonka hän kokee äidinkielekseen tai jota hän käyttää eniten. Näistä määritelmiä identiteettiin suhteutuu kiinteästi kokemus siitä, että joku kieli on äidinkieli, onhan kyseessä subjektin oma kokemus.

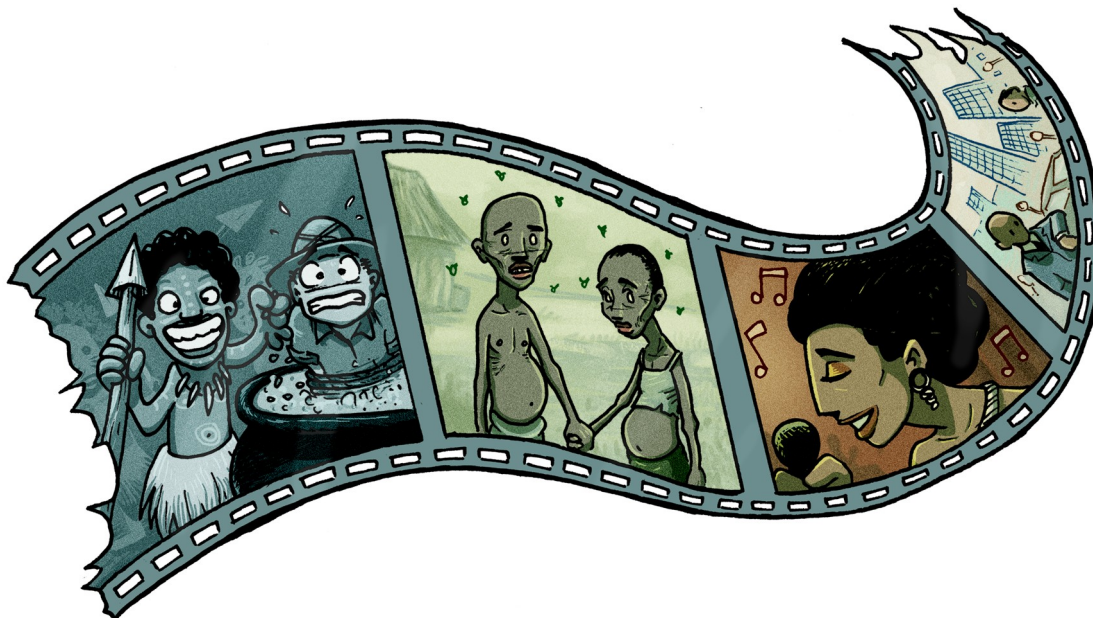
Identiteettiin kiinnittyvät myös ne äidinkielen määritelmät, joissa äidinkieli on se kieli, jota henkilö käyttää eniten ja osaa parhaiten. Tällöinkin kieli kiinnittyy yhteen subjektiivisen kokemuksen kanssa. Kun äidinkieli on kieli, jota henkilö on oppinut puhumaan ensimmäisenä, nousee yksi monista kielistä kielellisen identiteetin osalta muiden yläpuolelle, ja tällöin voidaan ajatella äidinkielen aseman perustuvan erilaisille identiteetin hierarkioille. Kun äidinkieli on kieli, johon henkilö sitoutuu, on kyse identiteettiin liittyvästä subjektin omasta valinnasta, jossa jokin kieli nousee eniten omaksi, äidinkieleksi. Kaikissa äidinkielen määritelmässä toteutuu Foucault'n ajatus siitä, että identiteetti tuotetaan kielellisillä diskursseilla ja että identiteetissä on kyse siitä, miten subjekti puhuu itsestään.

Alemmassa laatikossa samalla sivulla (Taju, 45, ks. kuva 3.) on 13-18-vuotiaiden maahanmuuttajanuorten ajatuksia oman äidinkielen merkityksestä. Ajatusten voi ajatella muodostavan Foucault'n ajattelussa esiintyvän väitelausumajoukon, josta syntyy äidinkielen merkitystä selittävä diskursiivinen muodostelma. Identiteetti ilmenee ajatuksissa sekä eksplisiittisesti että implisiittisesti. Kaikkein suorimmin äidinkielen ja identiteetin suhde tulee ilmi ajatuksessa, jossa äidinkielen sanotaan olevan osa identiteettiä. Implisiittisesti se ilmenee ajatuksissa, joissa äidinkieli edustaa omaa maata – eli kansallista identiteettiä – ja ajatuksissa, joissa äidinkieli liittyy omiin juuriin ja omaan historiaan. Ilmaus siitä, että äidinkieli on kielistä ”lähimpänä sydäntä” ilmentää juuri sen asemaa kielten tuottamien kielellisten identiteettien hierarkiassa.

Tehtävä 5 sivulla 44 (Taju, 44) orientoi oppilasta pohtimaan äidinkielen ja identiteetin suhdetta, kun tehtäväksi annetaan kirjoittaa pohtiva teksti, jossa esitellään oma äidinkieli, kerrotaan, mitä äidinkieli itselle merkitsee ja vertaillaan ajatuksia sivulla 45 oleviin maahanmuuttajanuorten kokemuksiin omasta äidinkielestä. Tehtävässä annetaan pohjaksi pohdiskelevalle tekstille suomalaisten äidinkieliä käsittelevän aukeaman tietosisältö. Tässä tehtävässä äidinkielen ja identiteetin suhdetta pohditaan henkilökohtaisella tasolla, ja näin ollen tehtävä liittyy suoraan oman identiteetin tunnistamiseen, määrittämiseen ja reflektointiin.

Voima-kirjassa median toimintatapoihin liittyvän aukeaman yhteydessä (Voima, 46–47) on esimerkkinä median tavasta rakentaa tarinoita ja tuottaa vaikutelmia esillä ajatus siitä, miten Afrikalla on mediassa monet kasvot. Tämän yhteydessä on kuvasarja, joka kuvaa filminauhaa. Filminauhan jokaisessa neljässä eri pätäkässä on kussakin erilaista Afrikka-kuvaa ilmentävä kuvitus. Ensimmäinen kuva esittää afrikkalaista kannibaaliheimosoturia keittämässä padassa eurooppalaisen

tutkimusmatkailijan tapaan pukeutunutta henkilöä. Toinen kuva esittää nälästä ja kurjuudesta kärsiviä afrikkalaisia. Kolmas kuva esittää afrikkalaista naispuolista laulajaa ja neljäs afrikkalaista suurkaupunkia.



Kuva 4. Afrikkalaisuuden diskursseja (Voima, 46).

Filmirullan pätkää kuvaava kuvasarja tuo esille, miten Afrikka ymmärretään monin eri tavoin. Afrikka joka tapauksessa näyttäytyy toiseutena; jonain sellaisena, jota kirjan käyttäjiä lähellä oleva media käsittelee jonain ”meidän” ulkopuolisena ”heinä.” ”Meidän mediamme” antaa Afrikalle kasvot ja lataa afrikkalaisuuteen mielikuvia. Tämän asetelman tuottaa nimenomaan Voima-kirjan mediaan liittyvä konteksti, ja afrikkalaisuuden esittäminen toiseutena lienee osittain tarkoituksellista, koska sisältökokonaisuuden on tarkoitus herättää mediaa koskevaa pohdintaa.

Yhdeksännen luokan Taju-kirjan Kirjallisuus kapinot -teeman yhteydessä (Taju, 191) on kuvitusta, jossa esiintyy kolmansista maista peräisin olevia valokuvia huntupäisestä naisesta, maassa kyyryssä makaavasta paidattomasta tummaihoisesta nuoresta pojasta ja sotilaasta aseensa kanssa. Nämä kuvat ovat kuvituksena valtaan, politiikkaan ja kapinointiin liittyvän kotimaisen kirjallisuuden vaiheen esittelyä ja tähän liittyvän tehtäväaineiston yhteydessä. Mielenkiintoista on, että nämä kolmanteen maailmaan liittyvät etnisiä henkilöitä esittävät kuvat on liitetty kotimaista, suomalaista kirjallisuutta käsittelevän teeman yhteyteen.



Voima-kirjassa on sivulla 206 kaksi lehtikuvaa, josta toinen esittää islamilaisessa maassa elävää perhettä ja toinen banaaneja kantavaa tummaihoista poikaa. Näihin liittyvistä tehtävistä tehtävässä 3 (Voima, 206) pyydetään ottamaan rooli lapsityövoiman käyttöön Afrikan-matkallaan törmäävänä turistina, mainostoimittajana tai aikakauslehden toimittajana. Tässä kohtaa Afrikka ongelmiseen näyttäytyy edelleen toiseutena, johon törmätään ja jota käsitellään enimmäkseen ulkoa päin ulkoisesta länsimaisesta näkökulmasta. Taito-kirjassa on sivulla 134 lehtikuva, jossa yhdysvaltalainen sotilas antaa lääkintäapua huntupäiselle tytölle. Kuvassa länsimainen diskurssi kohtaa islamilaiseen ja lähi-itäläiseen maailmaan liittyvän diskurssin. Voima-kirjassa (Voima, 251) on puolestaan lehtikuva tilanteesta, jossa amerikkalaiset sotilaat jakavat ruokapaketteja irakilaisille siviileille vuonna 2003. Länsimaisuus kohtaa näissä kuvissa toiseuden oppikirjasarjan julkaisuajankohtana ajankohtaisten uutisteemojen diskurssien puitteissa.

Voima-kirjassa on mielipidekirjoittamisen ja argumentoinnin osa-alueen yhteydessä kuvia, jotka esittävät muinaisia kreikkalaisia tai heidän kulttuuriaan (Voima, 18–19). Vaikuttamisen, retoriikan ja argumentoinnin alkujuuri nähdään antiikin Kreikassa, joka on länsimaisen sivistyksen kehto. Samoin draaman yhteydessä (Taito, 142) viitataan antiikin Kreikkaan. Näin ollen argumentointiin ja draamaan kirjallisuuden lajina liittyy antiikin kreikkalaisuuden diskurssi, joka on ymmärrettävissä länsimaista sivistystä edustavan diskurssin osadiskurssiksi. Taidon näytelmäaukeaman yhteydessä (Taito, 156–157) käsitellään myös länsimaisuuden diskurssissa draaman eurooppalaista historiaa Sofokleesta Bertold Brehtiin.

Meänkieli on Pohjois-Ruotsissa puhuttava suomen kielen murre. Meänkieleen viitataan Rosa Liksomille omistetun Taju-kirjan aukeaman (Taju, 194–195) yhteydessä, jossa esitellään Liksomin novellien kieltä ja sen kolmea varianttia: meänkieltä, slangia ja yleiskieltä. Meänkieltä ei kuitenkaan käsitellä suoranaisesti suomen kielen vaihtelun yhteydessä. Oppikirjasarjassa eivät muutenkaan esiinny nimettyinä ekspatriaatit, ulkomaille muuttaneiden suomalaisten luomat suomen kielen puhuntaympäristöt, jotka koostuvat kotimaansa ulkopuolelle työhön tai koulutukseen muuttaneista (Jortikka 2006, 3). Tosin ruotsinsuomalaiset esiintyvät Voima-kirjan pöytäkeskusteluja koskevan aukeaman (Voima, 202–203) yhteydessä.

Suomenkielinen identiteetti vieraskielisessä ympäristössä ei kuitenkaan eksplisiittisesti tule oppikirjasarjassa esille. Näin ollen vieraskieliset identiteetit näyttäytyvät nimenomaan vieraina suhteessa suomenkieliseen tai suomalaisen emämaan valtaidentiteettiin, mutta toisin päin ei käsitellä sitä, miten suomenkielinen identiteetti näyttäytyisi vieraskielisessä ympäristössä.

Pöytäpuhekeskustelujakaan koskevalla aukeamalla ei liitetä ruotsinsuomalaisiin vähemmistödiskurssia, vaan he edustavat suomalaisia suomalaisessa, ei ruotsinsuomalaisessa puhekulttuurissa. Esimerkiksi amerikansuomalaisia fnglisheinen ei oppikirjasarjassa käsitellä.

### **3.4 Me ollaan nuorisoo**

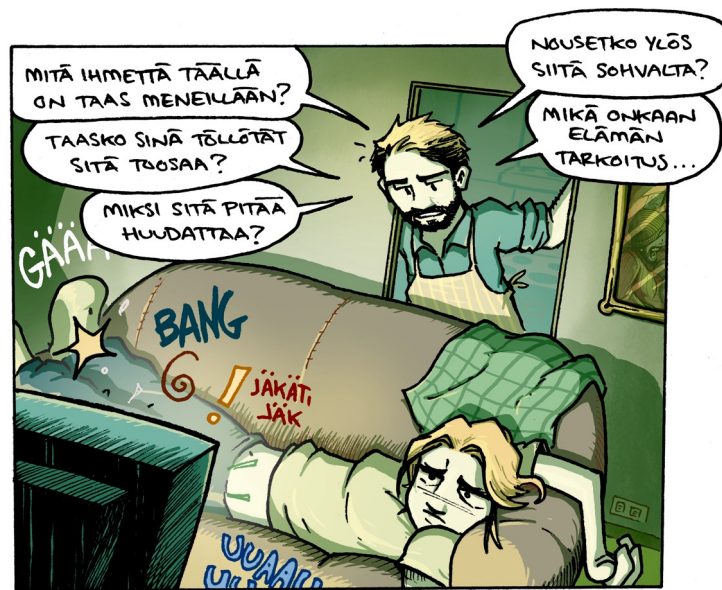
Tässä alaluvussa käsittelen ikäkausiin liittyvien identiteettien diskursseja oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju. Nämä diskurssit liittyvät etupäässä nuoruusikään, ja erityisesti yläkouluikäisten kirjan käyttäjien ikäkauteen. Tällöin tulee esille nuorisoidentiteetti. Koska Taito-Voima-Taju on yläkoululle tarkoitettu oppikirjasarja, on sarjan kirjoissa paljon viittauksia nuorten maailmaan. Suurin osa kirjojen kuvituksesta esiintyvistä hahmoista on nuoria, ja kaikissa oppikirjasarjan kirjoissa on tekstisisällöissä viittauksia nuoriin ja nuorten elämään.

Nuorisoidentiteetin ohella voidaan puhua koululaisidentiteetistä. Koululaisidentiteetti on eräänlainen työhön liittyvä identiteetti. Nuori on kuitenkin koululainen tai opiskelija myös kouluajan ulkopuolella, koska koululaisuus tai opiskelijuus on myös yhteiskunnallinen status, joka voidaan esimerkiksi ilmoittaa erilaisten lomakkeiden ammattia koskevaan kohtaan silloin, kun henkilön asema on koululainen tai opiskelija. Koululaisidentiteetissä korostuu se, että nuori on yhteiskunnallisessa kontekstissa koululainen, osa kouluyhteisöä ja toimii tiettyjen koululaisen diskurssien mukaan. Esimerkiksi reppu ja penaali ovat esineitä, jotka diskurssiivisesti viittaavat koululaisen identiteettiin.

Taito-kirjan sivulla 73 oleva tehtävä liittyy sivuilla 74–77 olevaan Mika Waltarin Kiusaus-novelliin (1943), joka sijoittuu 1900-luvun alun kouluelämään ja luo kuvaa tuon ajan nuorisosta. Novellissa esiintyvä nuorten maailma muistuttanee paljon nykynuorten maailmaa, sillä novellissa esiintyvien oppilaiden välillä on valtasuhteita ja oppilailta on erilaisia sosiaalisia rooleja ja lempinimiä, ja novellin maailmassa tulevat ilmi kouluun liittyvät tilanteet ja vapaa-aika harrastuksineen. Identiteettien diskurssien näkökulmasta voitaisiin ajatella novellin ilmentävän sitä, että nuorten ikäkauteen liittyvä identiteetti perustuu nimenomaan ikäkaudelle eikä sille, minkä aikakauden nuorista on kyse. Toisaalta novellissa nuoret esiintyvät nimenomaan koululaisina, ja nuorisoidentiteetin rinnalle voikin kehittää koululaisidentiteettiä, joka yhdistää eri aikakausien nuoria. Waltarin romaanin koululaiset eroavat nykypäivän koululaisista ehkä siinä, että he ovat auktoriteettiä uskottavampia, puhuvat yleiskielisemmin ja ajattelevat vakavamielisemmin ja ennen kaikkea eivät tunnu tiedostavansa kuuluvansa ”nuorisoon” samalla tavalla kuin nykynuoret: tämä

tiedostaminen ilmenee paljolti kielenkäytön diskursseissa, joiden osalta nykynuoriso osin puhuu nuorten tavalla erottautuakseen aikuisista (Routarinne & Uusi-Hallila 2007). Vertailukohtana heti sivulla 79 (Taito, 79) olevassa sanaluokkaosioon liittyvässä piirroskuvassa kaksi nykynuorta keskustelee nykypäivän puhekielellä sä-pronominia käyttäen.

Myös Taito-kirjan sivulla 15 (Taito, 15) on tekstilajeihin liittyvä genrepedagogiikkaa soveltava tehtävä, jossa yhtenä tekstinä on katkelma nuorten chat -tyyppisestä keskustelusta. Siinä keskustelijat Ninni, Jonna ja Laura käyttävät nuorille tyypillistä kieltä, jossa sanojen viimeiset konsonantit jäävät pois ja käytetään tiettyjä nuorisolle tyypillisiä slangi-ilmauksia, kuten ”kaa”-ilmaisua merkityksessä ”kanssa.” Tässä ikäkauteen liittyvä identiteetti ilmaistaan kielellä.



Kuva 5. Nuori löhöää sohvalla (Voima, 204).

Yleisesti oppikirjasarjan kuvituksessa nuoret on kuvattu melko stereotyyppisesti ja esimerkiksi alakulttuureihin liittyvät nuoret hahmot ovat selvässä vähemmistössä suhteessa keskivertonuoriin, vaikka toisaalta nimenomaan alakulttuuriset nuorisohahmot esiintyvät silloin, kun nuori on nuori nimenomaan suhteessa yhteiskuntaan tai jopa kapinoi sitä vastaan (esim. punkkarit Voiman sivulla 188). Useammassa kuvassa esiintyy keskivertonuori, joka löhöää sohvalla ja tämä luo tiettyä stereotyyppistä kuvaa nuorista.

Sivulla 11 Voima-kirjassa on vaikuttamisen keinoja käsittelevän osion yhteydessä teksti ”Ella tahtoo festareille”, joka esittelee nuoren ja hänen vanhempansa välisen konfliktin, tässä tapauksessa Ellan ja äidin. Tässä kohtaa nuori esiintyy nuorena suhteessa vanhempansa ja näin olleen nuoruusikään

liittyvän identiteetin voi nähdä Hallin teoriaa mukaillen syntyvän eron kautta. Vastaavalla tavalla tekstin hiomiseen liittyvässä aihekokonaisuudessa (Voima, 187) on kuvituksena kuva, jossa nuoret keskustelevat koripallokentällä siitä, miten yksi nuorista ei tullut koripallokentälle muiden kanssa, koska hän ”riiteli äitinsä kanssa kamalasti”.

Voima-kirjassa esitetään väittelyaiheita luokassa käytävään väittelyharjoitukseen (Voima, 39). Näissä aiheissa mainitaan aiheet ”vanhemmille on asetettava kotiintuloajat”, ”nuorten olisi oltava arkisin kotona klo 21” ja ”yli 30-vuotiaat on saatava pois opettajan viroista (tai eduskunnasta)” ja ”jo 15-vuotiaan pitää saada ajokortti.” Näissä väittelyaiheissa ikäkausiin liittyvien identiteettien diskurssit ilmenevät pitkälti siten, että syntyy nuoruuden ja ei-nuoruuden välinen vasta-asetelma. Väittelyaiheita voi luonnehtia varsin provokatiivisiksi, ja käännettäessä esimerkiksi kotiintuloaikoja koskeva asetelma päälaelleen ollaan jopa radikaaleja. Tässä kohtaa maailma jäsentyy erityisen hyvin kirjan käyttäjien, nuorten näkökulmasta.



Kuva 6. Ydinperheen illanvietto (Voima, 30–31).

Voima-kirjassa on aukeamalla 30–31 modusten yhteydessä kuvitus (kuva 6), joka kuvaa ydinperheen iltaa television ääressä. Tässä sarjakuvassa aikuiset esiintyvät aikuisina ja alle kouluikäiseltä vaikuttava lapsi lapsena, joten roolit ovat varsin selkeitä ja perinteisiä.

Entäpä muihin ikäkausiin kuin nuoruuteen liittyvät identiteetit oppikirjasarjassa? Lapsuutta, aikuisuutta ja vanhuutta ilmennetään oppikirjasarjassa hyvin niukasti suhteessa siihen, kuinka paljon nuoruus tulee esille. Aikuisuus vaikuttaa olevan myös yhteen niputettu kokonaisuus, jossa aikuisuuden eri vaiheet eivät tule mitenkään esille. Aikuiset ovat aikuisia suhteessa nuoriin, ja tällöin aikuiset näyttäytyvät yhtenä suurena kokonaisuutena.

Kaiken kaikkiaan ikäkausi-identiteettien osalta oppikirjasarjassa tulee identiteettilajeista ehkä kaikkein voimakkaimmin esille se Stuart Hallin ajatus, että identiteeteissä on kyse eroista. Aikuisuus ja ei-aikuisuus, joka käsittää lapsuuden ja nuoruuden, asettuvat vastakkain.

### **3.5 Univormu, heimovaatteet – ja kampaus**

Tässä alaluvussa käsittelen erilaisia alakulttuureihin liittyviä identiteettejä oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju. Alakulttuuri liittyy käsitteenä kulttuuriin laajaan merkitykseen, jossa kulttuuri määritellään siksi tasoksi, jolla sosiaaliset ryhmät kehittävät toisistaan erottuvia elämäntapoja ja antavat sosiaaliselle ja materiaaliselle elämäkokemukselleen ilmaisullisen puolen (Clarke ym. 1986, 10). Alakulttuuri on nimensä mukaisesti laajemman kulttuurin alaryhmä. Taito-Voima-Taju-oppikirjasarjan ja yleensä yläkoulun kontekstissa kyse on nimenomaan nuorisokulttuurin alakulttuureista, vaikka nämä alun perin nuorten ikäryhmien parissa syntyneet alakulttuurit ovat muodostuneet vuosikymmenten aikana myös valtakulttuurin alakulttuureiksi.

Alakulttuuri selitetään suoraan Taju-kirjan kulttuuriteeman johdantoaukeamalla, jossa alakulttuuri määritellään sitä kautta, että kulttuuri jakaantuu alakulttuureihin:

Musiikinharrastajat tietävät, kuinka monenlaisiin alakulttuureihin heavy-kulttuuri jakaantuu. Sama pätee yleisemminkin: pienryhmillä on omaa kulttuuria, joka erottaa ne muista (Taju, 11).

Alakulttuurien yhteydessä voidaan puhua tribalismiksi kutsutusta ilmiöstä. Michael Maffesoli toteaa teoksessaan *Time Of The Tribes* (1996) tribalismin perustuvan uudenlaiseen individualismia korostavaan yhteiskuntaan, jossa uudet heimot edustavat tietynlaista vitaalista ryhmätunnetta, jossa yksilö emotionaalisesti kokee kuuluvansa johonkin rajattuun ryhmään, uuteen heimoon (Maffesoli

1996, 7). Maffesolin ajattelussa keskeisiä ovat siis nämä uudet heimot, jotka ovat alakulttuurien kaltaisia.

Jussi-Pekka Ahosen kuvituksessa Taito-kirjassa jokaista aihealuetta edeltävä aukeama sisältää piirroskuvan, jossa esiintyy ihmishahmoja ulkotilassa (esim. kuva 7.). Kuvat liittyvät aina johonkin ulkoilmassa tapahtuvaan erä- tai seikkailutyypiseen tilanteeseen: ollaan viidakossa, kalassa, nuotiolla ja ulkona puhaltamassa saippuakuplia. Tematiikan voi ehkä nähdä liittyvän tietynlaiseen ”äidinkieli ja kirjallisuus on seikkailua tekstien maailmassa”-ajatteluun. Toisaalta kuvituksesta voi hakea seikkailu- ja eräalakulttuuriin liittyvien identiteettien diskursseja.

Vastaavanlainen viidakkoympäristöön sijoittuva, kaksi eri sukupuolta olevaa tutkimusmatkailijaa sisältävä kuva on sekä Voimassa että Tajussa ensimmäisen osaston alussa. Taito-kirjan alkusivujen tekstitaitoon liittyvän osion kuvitus pohjaa Star Wars-elokuvien maailmalle ja avaruustematiikalle, ja liittyy näin ollen sci-fialakulttuuriin. Vastaavasti Voiman alussa esiintyy Star Wars-tyyppistä kuvitusta. Lisäksi aihekokonaisuuksia edeltävien aukeamin kuvituksessa oppikirjasarjassa esiintyy myös muun muassa rullalautailija ja sirkuksen trapetsitaitelijoita.

Nämä kuvitukset eivät suoranaisesti ilmennä tiettyjen tosimaailmassa olevien alakulttuuristen identiteettien diskursseja, mutta sisältävät kuitenkin erilaisia esimerkiksi pukeutumiseen liittyviä diskursseja, joiden voidaan ajatella ilmentävän tiettyä rajattua identiteettiä, kuten ”eräretkeilijän” tai ”viidakkoseikkailijan” identiteettiä. Jos alakulttuuria ajatellaan juuri siinä merkityksessä, että siinä annetaan elämäntavalle ilmaisullinen puoli, voidaan myös nämä aukeamakuvitukset nähdä alakulttuuristen identiteettien diskursseja ilmaisevina.

Käytännössä aukeamien kuvituksella viitataan todennäköisesti siihen, että äidinkieli ja kirjallisuus on eräänlaista skeittirampilla tai trapetsilla taiteilulle rinnasteista tekstitaiturointia. Lisäksi nämä kuvat, kuten alakulttuuri-identiteetteihin liittyvät kuvat yleensä, pyrkivät osaltaan tekemään kirjasta yläkouluikäiselle houkuttelevan, kuten kuvittaja Jussi-Pekka Ahonen toteaa kuvitusprosessista:

Pedagoginen puoli menee totta kai edelle, mutta minulle on tärkeää että oppilas kokee kirjan mielenkiintoiseksi, eikä tunne sitä luotaantyöntäväksi ainakaan visuaalisen annin takia. Oppilaan kanssa on tärkeää päästä samalle tasolle, luoda luottamussuhde, eikä vaikuttaa siltä että sedät ja tädit täältä nyt valistavat ylhäältäkäsin. Jälleen kerran osa hahmoista tuli toiveena tekijäkaartilta (esim. eläinhahmojen yms. käyttö), mutta todennäköisesti ne hopparit, pissikset, hevarit yms. olivat meikäläisen antia (Ahonen 2012).



fantasiahahmoja kyllä esiintyy muutoin paljon koko kirjasarjan kuvituksessa, mutta etenkin kahdeksannen luokan Voima-kirjassa.

Kieli-identiteettiin ja kielen tuottamaan identiteettiin sekä identiteetin tuottamaan tapaan käyttää kieltä kiinnitetään erityistä kokonaisvaltaista huomiota Taju-kirjan kielimuotokuva esille –tehtävä, jossa projektina tehdään kielimuotokuva (Taju, 70–71). Kielimuotokuva määritellään aukeaman ingressissä:

Jokainen kuljettaa menneisyytään kielessään. Siihen jää merkkejä pitkäaikaisesta asuinpaikasta, ammatista ja harrastuksista. Mutta myös ikä ja ystäväpiiri vaikuttavat. Lopputuloksena on vivahteikas, persoonallinen kieli. Sen piirteitä luonnehtimalla voidaan rakentaa kielimuotokuva, joka on siis kuvaus yhden ihmisen käyttämästä suomesta sekä hänen taustoistaan ja ajatuksistaan kielestä (Taju, 70).

Foucault'n ajatus siitä, että identiteetissä on kyse kielellisyydestä ja siitä, miten subjekti puhuu, tulee siis suoraan esille kielimuotokuvan käsitteestä. Kielimuotokuvan käsite ja siihen liittyvä projektimuotoinen tehtävä herättävät pohtimaan kielen ja identiteetin suhdetta ja saattavat tiedostamaan sitä, miten henkilön kielenkäyttö liittyy henkilöön persoonana ja mitä se kertoo hänen identiteetistään. Kielimuotokuvaa koskevan projektitehtävän tarkoituksena on tehdä kielimuotokuva jostakusta henkilöstä. Ensimmäisessä osiossa pyydetään valitsemaan joku henkilö haastateltavaksi. Tähän liittyy Jussi-Pekka Ahosen piirroskuva, jossa on erilaisia kielimuotokuvaesimerkkejä. Näissä esimerkeissä henkilö määrittyy kielellisen puhetapansa kautta, ja tällöin tähdentyy se, että kieli tuottaa identiteettiä. Henkilöt edustavat erilaisia kulttuureita tai alakulttuureita, kuten ranskalaisuutta (suomenranskalaisuutta), jääkiekkopelaajaa tai hippiä.

Alakulttuuriset identiteetit perustuvat usein populaarikulttuurin ilmiöille. Ne voivat perustua paitsi populaarimusiikille myös esimerkiksi sarjakuville tai elokuville. Usein nuorten alakulttuurien taustalla ovat musiikkityyleihin pohjaavat alakulttuurit.

Stereotyypisellä hevarilla on todennäköisesti pitkät mustat hiukset, mustat vaatteet, bändipaita (josta yhtyeen nimestä ei välttämättä saa selvää, jos ei ole logoa ennen nähnyt), stretsit, farkku/nahkatakki. Kaikkia näitä hevarin merkkejä ei tietenkään tarvitse olla päällä yhtä aikaa vaan niitä voi käyttää yksitellen tai muuten vaan osittain (Korpi-Käkelä 1997, 19).





Kuva 8. Motörhead -nuori (Taju, 260)

Sivulla 260 Taju-kirjassa esiintyy piirroksessa Motörhead -huppariin pukeutunut nuori, jolla on pitkä tukka silmillään. Nuori vaikuttaa tyypilliseltä heavy metal-alakulttuurin edustajalta. Nuori on kuvattu tilanteessa, jossa hän on kopioinut esitelmänsä suoraan lähteestä ja täten esiintyy negatiivisessa valossa, kaiken lisäksi ympärillä kuvatut keskivertonuoren tavoin pukeutuneet nuoret nauravat hänelle. Kuvalla halutaan tietysti tuoda esiin, miten noloa on esittää omaa tekstiä omanaan ja miten plagiointi johtaa häväistyksi tulemiseen. On mielenkiintoista, että kuvittaja on valinnut tällaiseen vilppiin syyllistyvän nuoren nimenomaan hevarinuoreksi. Hevariuteen ehkä liittyy valtakulttuurissa joitain negatiivisia mielikuvia (Korpi-Käkelä 1997). Toisaalta kyse on puhtaasta karrikoinnista, jota tehtävä vaatii. Hevarityyppinen mustaan repaleisiin toppiin pukeutunut naispuolinen hahmo löytyy myös Taito-kirjasta (Taito, 129).

Hieman vastaavanlainen musiikilliseen alakulttuuriin liittyvä esimerkki löytyy Voima-kirjan sivulta 84, jossa on kolme kuvaa Jere-nimisestä henkilöstä. Ensimmäisessä kuvassa Jere esiintyy vinottain päässä olevan lippiksen, kaulaketjun ja hupparin kanssa ja pitää kättään hiphop-alakulttuurille tyypillisessä asennossa sanoen ”yo.” Tämän kuvan alla lukee ”Jere on teinipelle.” Keskimmäisessä kuvassa on kuvattu yläkoulu pihallaan nuorisoa, ja tämän kuvan alla lukee ”Jere on nuorisoa.” Alimmaassa kuvassa Jere on puku ja ylioppilaslakki päässä ja sanoo ylpeän näköisenä ”YO.” Tämän kuvan alla lukee ”Jere on tulevaisuuden toivo.”



JERE ON TEINIPELLE.



JERE ON NUORISOA.



JERE ON  
TULEVAISUUDEN TOIVO.

Kuva 9. Jeren identiteetit (Voima, 84).

Tämä kolminainen esitys Jerestä on omiaan kuvaamaan sitä, miten Jerellä on kolme identiteettiä: identiteetti teinipellenä, nuorison edustajana ja tulevaisuuden toivona. Kuvat Jerestä liittyvät Sanoilla on väliä -osioon, jossa haetaan sitä, miten nimitykset voivat olla negatiivisia, neutraaleja tai positiivisia ja miten näissä on kyse valinnoista. Teenipellekuva Jerestä edustaa negatiivista, nuorisona osana oloa kuvaava kuva neutraalia ja ylioppilaskuva positiivista sanavalintaa. Kuvitus

tuo hyvin esille, miten sanavalinnat luovat myös henkilön omaa identiteettiä. Tämä kuitenkin ei ole kyseisen kuvituksen tarkoitus ainakaan eksplisiittisellä tasolla. Osioon liittyvissä tehtävissä sivuilla 84-85 (Voima, 84–85) ominaisuuksien liittämistä kirjoittamisen ja puhumisen kohteisiin kirjoittaessa ja puhuessa harjoitellaan siten, että näiden ominaisuuksien kohteet ovat kuvaamisen objekteja. Toisaalta tehtävissä harjoitellaan sitä, miten tekstissä esiintyvät objektit voidaan muuttaa tekemisen subjekteiksi ja miten niistä tulee näin tekstissä aktiivisia toimijoita ja miten tämä muuttaa tekstin sävyä ja sisältöä. Jeren kuvallisessa ja tekstuaalisessa tarinassa tulee esiin myös identiteetin narratiivisuus. Jerelle syntyy tarina, jossa teinipelle-Jerestä kehkeytyy ylioppilas-Jere.

Niin ikään musiikilliseen alakulttuurin pohjaavan alakulttuurin, punkin ja siihen liittyvän punkkariuden ydin kuuluu Olli Koposen vuonna 2008 tekemän musiikkitieteen gradun mukaan näin:

Punkkareiden perimmäinen tavoite oli ilmaista raivoaan kovaa ja karkeasti, ja maailman vihatuin asia oli sovinnaisuus. Useat punk-bändit rakensivat periaatteensa ja viestinsä epäsovinnaisuudelle ja yleisistä tavoista poikkeavalle toiminnalle, joka tapahtui ensinnäkin näyttämällä ja kuulostamalla erilaiselta, mutta myös kyseenalaistamalla vallitsevia käytös- ja ajattelutapoja. Sääntöjen kyseenalaistamiseen on liitettävissä läheisesti myös auktoriteettien kyseenalaistaminen. Punkkareilla ei ole ikinä ollut suurta kunnioitusta mitään auktoriteetteja kohtaan, jolloin puhutaan yhdestä anarkian alueesta. Auktoriteetteja noudattamattomina toisinajattelijoina punkkarit eivät ole myöskään vastavuoroisesti saaneet erityisen hyvää kohtelua tahoilta, joiden käskyjä tai määräyksiä he ovat kieltäytyneet noudattamasta, ja myös yhteiskunnalla on taipumus saada toisinajattelijat näyttämään negatiivisilta toimijoilta (Koponen 2008, 43–44).

Voima-kirjassa on sivulla 188 kuva (kuva 10, jossa vanhempi haastattelija kysyy joukolta punk-nuoria, että ”miksi te punkkarit olette kiusanneet mummoja.” Haastateltava punk-nuori vastaa: ”Täh??? Itse te olette kiusannut!” Kuva liittyy tekstin hiontavaihetta koskevaa osioon ja sen yhteydessä on tehtävä, jossa pyydetään harjoittelemaan teitittelyä. Punkkarit esiintyvät kuvassa tälle alakulttuurille tyypillisesti vihaisina ja likaisen oloisina. Haastattelija on yrmeän näköinen. Kuvassa tulee siis esille punk-alakulttuurin ja normeja ja auktoriteetteja edustavan yhteiskunnan konflikti. Kiinnostavaa on, että kuvassa punkkari puhuu korrektisti. Taustalla lienee lähinnä se, että kuvan on tarkoitus havainnollistaa sitä, miten yksikön toinen persoona ja kohteliaisuusmuoto tuotetaan suomen kielessä samalla te-pronominillä.



Kuva 10. Punkkareita haastatellaan (Voima, 188).

Taju-kirjassa kotimaisen kirjallisuushistorian aikajanalla (Taju, 131) esiintyy nykykirjallisuuden ajanjaksoon liittyvänä kuvana kuva irokeesikampauksella hiuksensa kammanneesta nuoresta miehestä. Irokeesikampaus liittyy nimenomaan punkiin (Koponen 2008, 34). Taju-kirjan sivulla 103 (Taju, 103) mummon ja punkkarin kohtaamisen liittyvän tekstin pilkutustehtävän yhteydessä esiintyy myös punkkarityyppisiä hahmoja, joiden pukeutuminen liittyy punk-tyylin tunnusmerkkeihin.

Kotimaisen kirjallisuuden historian Kirjallisuus kapinot -osa-alueeseen liittyvällä tehtävääukeamalla (Taju, 190–191) on myös valokuva irokeesipäisestä ja niittinahkaliivisistä punk-nuoresta, jonka vieressä seisoo häntä katsova poliisimies. Tämä kuva liittyy osallistuvan ja poliittisen kirjallisuuden teemaan, mutta siihen ei suoraan viitata sen enempää teksti- kuin tehtävääineistossa ja sillä on siten pelkän kuvituksen asema. Kuvassa tulee esille punk-alakulttuurin suhde auktoriteetteihin ja järjestykseen, jota poliisi kuvassa edustaa. Toisessa samalla sivulla (Taju, 191) olevassa kuvassa on mellakkapoliiseja työssään ilta-aikaan.

Alakulttuuriset identiteetit siis esiintyvät tosielämää mukaellen Taito-Voima-Tajussa vastapoleina jollekin yhteiskuntaa ja konservatiivista valtaa edustavalle. Hiphop-, heavy metal- ja punk-identiteetit profiloituvat nuorten itdentiteeteiksi, ja niissä on samantyyppinen vastapooliasetelma

kuin ikäkausiin liittyvien nuoriso- ja aikuisidentiteettien suhteita. Tavallaan alakulttuuriset identiteetit ovat käsillä olevassa oppikirjasarjassa nuorisoidentiteetin osa-alueita.

### **3. 6 Mistä on tytöt ja pojat tehty**

Tässä alaluvussa käsittelen oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju esiintyviä sukupuoli-identiteettejä. Lähden siitä, että myös sukupuoli-identiteetit ovat sekä Foucault'n että Tajfelin ajattelussa esille tulevan identiteettejä valmiista kategorioista valittavina pitävän ajattelutavan mukaan sellaisia, joita valitaan valmiista mies- ja naisidentiteettien kategorioista. Tällöin identiteetin rakentamisessa on kyse identifikaatiosta miehuuteen tai naiseuteen.

UNESCOn vuonna 1986 julkaisema Andrée Michelin tekemä *Eliminating Sexism from Children's Literature and School Textbooks* tuo esiin käsitteen seksistinen sterootypia, jolla tarkoitetaan sukupuoleen liittyvää käsitystä siitä, mitä yksilö voi tehdä ja millaisia hänen ominaisuutensa ovat (Michel 1986, 15). Lisäksi näillä stereotyyppioilla on taipumus korostaa miesten ylivoimaisuutta suhteessa naisiin (Michel 1986, 16.) Johan Archer ja Barbara Lloyd esittelevät teoksessaan *Sex & Gender* (1985) Siannin näkemyksen sukupuoliin liittyvistä stereotyyppioista. Sterotyyppiat tuottavat uskomuksia, jotka puolestaan aikaansaavat erilaisia valintoja sukupuoleen perustuen (Archer & Lloyd 1985, 238).

Michel (1986, 17) jakaa seksistiset stereotyyppiat ekplisiittisiin ja latentteihin. Ekplisiittiset stereotyyppiat ovat suoria normeja, jotka määrittävät sukupuolisia ominaisuuksia, kuten ”isot pojat eivät itke.” Latentit sukupuoliset stereotyyppiat taas esiintyvät puheessa ja kirjoituksessa sekä käytöksessä eli ne ovat implisiittisiä toisin kuin ekplisiittiset stereotyyppiat.

Oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju stereotyyppiat ovat sukupuoliin liittyen pääasiassa latentteja eli implisiittisiä. Oppikirjasarjasta ei löydy suoria väitteitä, jota liittyisivät sukupuolten ominaisuuksiin tai rooleihin. Niinpä sukupuolisia identiteettejä koskevia diskursseja onkin haettava teksti- ja tehtäväaineistosta sekä kuvituksesta.

Seitsemannen luokan Taito-kirjan sivulla 37 on kuva, jossa esitetään jalkapallokatsomo. Kyseinen kuva liittyy visuaaliseen kieleen liittyvään oppimisalueeseen. Kuvassa on sekä mies- että naispuolisia hahmoja, joista suurin osa ilmentää stereotyyppistä voimakkaasti kannattamansa joukkueen suorituksiin eläytyvää jalkapallokatsojaa. Mies- ja naishahmojen rooleilla on kuitenkin

kuvassa eroja. Vaikka kuvassa on pari pelkkään kannattamiseen keskittyvää naishahmoa, on kuvassa kuitenkin sukupuolilla varsin stereotyyppiset roolit. Enemmistö hahmoista on miehiä, ja mieshahmot muun muassa paljastavan rintansa, jossa on kannatetun joukkueen nimi ja ovat pukeutuneita muun muassa viikinkikypäriin. Kuvassa esiintyy nuori nainen, jolla on "David"-fanipaita päällään ja ajatuskuplassa on hänen ajatuksensa: "Ooh.. David B. on ihihana!" Ajatuskupla on koristeltu sydämillä. Asetelma on sellainen, että mies on siinä ihailun objektina ja nainen ihailun subjektina.



Kuva 11. David B. on ihana (Taito, 37).

Taito-kirjassa (Taito, 87) esiintyy kuva, jossa miespuolinen karhu on parturissa, ja hänen tukkaansa leikkaa naispuolinen karhu. Miespuolinen karhu on pukeutunut siniseen t-paitaan ja lukee sarjakuvalehteä. Naispuolinen parturikarhu on sitonut hiuksensa pään päällä olevalla rusetilla ja hän pitää toisessa kädessään kampa ja toisessa saksia. Kuvan eläimet tunnistaa eri sukupuolisiksi siitä, että niillä on miehen ja naisen pukeutumiseen liittyviä tunnusmerkkejä. Tässä tapauksessa sukupuoli-identiteetti siis tuotetaan tietyillä sukupuoleen liittyvillä diskursiivisilla merkeillä, kuten sinisellä värillä ja rusetilla hiuksissa.

Erilaisissa kirjallisuusunäytteissä sukupuoliroolit luonnollisesti ovat sellaisia kuin ne ovat kyseisessä teoksessa, josta lainaus on. Taju-kirjassa Vänrikki Stoolin tarinoista otetut (Taju, 138) lainaukset, jotka liittyvät runoihin Sotilaspoika ja Torpan tyttö, esiintyvät poika- ja tyttöhahmot, joiden piirteissä on sukupuolistereotyyppioihin liittyviä ominaisuuksia. Teksteihin liittyy tehtäviä, joissa pyydetään analysoimaan poikaa ja tyttöä näiden pyrkimysten ja reaktioiden kautta. Varsinaisesti tehtävässä ei siis kehoiteta kiinnittävään huomiota henkilöhaamojen sukupuoleen.

Eino Leinosta kertovan aukeaman (Taju, 158–159) yhteydessä on Jussi-Pekka Ahosen piirtämä kuva, jossa Eino Leino kävelee knallipäisenä ja kävelykepin kanssa. Hänen takanaan on naispuolisista hahmoista koostuva ihailijalauma. Tässä kuvassa miespuolinen hahmo, Eino Leino, esiintyy naispuolisten hahmojen tunteiden herättäjänä ja kohteena. Asetelmassa on hieman samantyyppisiä elementtejä kuin Taito-kirjan jalkapallokatsomoa (Taito, 37) ja David Beckhamin ihailijaa koskevassa kuvassa.

Taju-kirjan ammattislangeihin liittyvällä sivulla (Taju, 48) esiintyy neljä ammattislangia puhuvaa hahmoa, joista kaksi on mies- ja kaksi naispuolisia (ks. kuva 12.). Miespuoliset hahmot edustavat tietotekniikkaan orientoitunutta henkilöä ja motoristia, naispuoliset taas kuvaavat lääkäriä ja ongelle menijää. Tekniikkaan liittyvä toiminta ja siten siihen liittyvä kielenkäyttö samoin kuin ulkotilassa tapahtuva kalastuksen kaltainen harrastaminen koetaan usein miehiseksi, hoiva-aloihin liittyvä taas naiselliseksi (Archer & Lloyd 1985, 261). Näin ollen kyseisissä henkilöhaamoja esittävässä kuvissa kaksi mieshahmoa ja yksi naishahmo edustaa stereotypiaa, mutta yksi naishahmoista, kalaan menevä, vaikuttaa rikkovan sukupuoleen liittyvää stereotypiaa. Kielen tuottamien sukupuolierojen osalta Tajun (Taju, 55) puhekielen vaihtelua koskevan osion yhteydessä on artikkeli siitä, miten miesten murre säilyy naisten murretta sitkeämmin. Artikkelin pohja on sosiolingvistiikan yleisessä tutkimustuloksessa sukupuolen ja puhekielen suhteesta.

Myyttejä koskevassa osiossa Taju-kirjassa (Taju, 16) esitetään myytteihin liittyvien arkkityyppisten henkilöhaamojen kategorioissa viisi pelkkiä miespuolisia esimerkkihahmoja sisältävää kategoriaa, jotka ovat voimamies, kostaja, pelastaja, ikuinen kärsijä ja johtaja. Pelkkiä naisia sisältäviä kategorioita on kaksi, hyvät naiset ja pahat naiset. Miehillä on siis kyseisen Taju-kirjan sivun mukaan tarjolla myyteissä toimintaan tai asemaan (voimamies, kostaja, pelastaja, Sisyfoksen kaltainen ikuinen kärsijä, johtaja) liittyviä rooleja, kun taas nainen on mustavalkoisesti joko hyvä tai paha, ja määrittyy täten toimintansa moraalisuuden, päämäärän ja hyväksyttävyyden kautta, kun miehen toimintaa arvioidessa kategorioita tuottavana on itse toiminnan laatu.

Lisäksi kyseisellä sivulla hyvän ja pahan naisen kategorioissa naispuoliset esimerkit tulevat kaikki määritellyksi vain miehen kautta. Hyvistä naisista esimerkkeinä ovat rakastavat äidit Neitsyt Maria ja Lemminkäisen äiti, jotka määrittyvät suhteessa miespuoliseen lapseensa. Vaaleat kaunottaret Afrodite ja Diana määrittyvät hyviksi naisiksi ulkoisen ominaisuutensa, kauneuden kautta. Kolmas hyvien naisten ryhmä ovat miestänsä kotona odottavat vaimot Penelope ja Harald Hirmuisen Helga, jotka määrittyvät hyviksi naisiksi miestänsä kohtaan tuntemansa uskollisuuden kautta. Myös pahat naiset saavat pahuutensa määritelmän Taju-kirjan myyttejä koskevassa kategorisoinnissa siitä, miten he ovat suhteessa miehiin: pahan naisten kategorian yhteydessä kerrotaan, miten Paratiisin Eeva, Odysseuksen Kirke ja Sinuhe egyptiläisen Nefernefernefer koituvat miesten turmioksi tavalla tai toisella.

Minna Canthia ja hänen tuotantoaan esittävän Taju-kirjan aukeaman yhteydessä (Taju, 148–149) tulee esille se, miten Canth pyrki tuotannossaan tuomaan esiin naisten asemaan liittyviä epäkohtia. Canthiin ja hänen teoksiinsa liittyvät tehtävät (Taju, 150–151) pyrkivät herättämään Canthin teosten viitekehysessä sukupuoliin ja niihin kohdistettuihin stereotyyppisiin vaatimuksiin liittyviä ajatuksia. Tehtävässä 2 (Taju, 150) pyydetään lukemaan edellisellä sivulla oleva katkelma Canthin Anna-Liisasta sekä sivulla 150 oleva Canthin sanomalehtikirjoitus naiskysymyksestä vuodelta 1884. Tehtävän ensimmäisessä osassa pyydetään pohtimaan, mitä hyvin käyttäytyvältä tytöltä odotetaan ja mitä mieltä Canth on asiasta. Toisessa osiossa pyydetään ottamaan kantaa Canthin näkemyksiin joko niitä puolustaen tai niitä vastustaen.

Kyseisessä tehtävässä joudutaan siis miettimään sitä, mitä tytöltä vaaditaan suhteessa poikiin. Tytölle esitettävät vaatimukset saavat Canthin kirjoituksessa merkityksensä siitä, että kyseisessä lehtitekstissä kerrotaan myös pojille asetettavista erilaisista odotuksista. Kun identiteetti on yksilön käsitys itsestään, liittyy tähän itseä koskevaan käsitykseen se, mitkä ovat oman toiminnan, olemisen ja ajattelun mahdollisuudet ja rajat suhteessa siihen, millaiseen identiteettiin identifioituu. Kun sukupuoli-identiteetin mukana tulee historiallisesti tiettyjä rajoituksia ja vaatimuksia, ovat nimenomaan nämä kyseisessä tehtävässä esille tulevat kasvatukselliset pyrkimykset näiden rajoitusten ja vaatimusten todentamista. Identiteetti tyttönä ja naisena kehittyi kasvatuksen myötä, ja siksi Canthiin liittyvässä tehtävässä on käsillä kohta, jossa sukupuoli-identiteetti rajoineen ja määritteineen tulee vahvasti esiin.

Sukupuoli-identiteettien diskursseihin liittyen kyseisessä tehtävässä päästään käsiksi tytön tai naisen diskursseihin. Canthin tekstissä ja siihen liittyvässä tehtävässä on kyse nimenomaan Michelin



määrittämästä eksplisiittisestä stereotypiasta, jossa käydään käsiksi suoriin sukupuolen perusteella asetettuihin vaatimuksiin ja näiden vaatimusten myötä syntyviin normeihin.

Tätä Canthiin liittyvää tehtävää muistuttaa Voiman sivulla 194 oleva Demi-lehdessä julkaistu mielipidekirjoitus, jossa aiheena on, sallitaanko pojille rajoja rikkova käytös paremmin kuin tytöille. Asetelma on samanlainen kuin Canthin tekstissä: todetaan oletuksena, että pojille on sallittua enemmän ja että pojat ikään kuin ovat itsenäisempiä toimijoita kuin tytöt. Pojat ja tytöt näyttäytyvät näissä aineistoissa ja tehtävissä homogeenisinä joukkoina, ja heitä määrittää ennen kaikkea ulkoinen käytös. Eron sukupuoli-identiteetteihin tuottavat vaatimukset ja toimint. Canthiin liittyvässä tehtävässä ja väittelyaiheeksi tarjotussa aihevaihtoehdossa tytöt ovat tyttöjä samalla tavalla suhteessa poikiin kuin esimerkiksi mytologian naishahmot ovat naisia suhteessa miehiin. Mies on normi, jota nainen rikkoo: naisten ja tyttöjen toimintaa arvioidaan suhteessa miehiin ja poikiin. Sen sijaan toisin päin asiaa ei ajatella: miehet eivät määrity sen mukaan, mitä tuntevat naisia kohtaan tai miten heitä kohtaan toimivat, eikä keskustelua herätetä siitä, asetetaanko pojille joissain kohtaa sellaisia vaatimuksia, mitä taas tytöille ei osoiteta.

Tätä asetelmaa hieman rikkoo kuitenkin Voima-kirjassa oleva väittelyyn liittyvä kokonaisuus, jossa esitetään erilaisia luokassa käytävän väittelyn pohjateesivaihtoehtoja. Väittely tapahtuu kyseisessä tehtävässä niin, että toinen puoli väittelijöistä puolustaa ja toinen vastustaa teesiä erilaisin järki- ja tunneargumentein. Väittelyaiheissa (Voima, 39) on sukupuoli-identiteetteihin liittyen väittelyaiheet ”miehen paikka on kotona” ja ”macho-isä on parempi kuin pehmoisä” ja ”tyttöjä ja poikia tulee opettaa eri kouluissa.” Nämä väittelyaiheet ovat tarkoituksellisen kärjistettyjä, ja miehen paikkaa koskevassa väittelyaiheessa käännetään sukupuoli-asetelmaa toisin päin kuin tavanomaisesti, sillä stereotyyppisesti naisen ajatellaan olevan se, jonka paikka on kotona (Archer & Lloyd 1985). Tosin väittelyaihe miehen paikasta jää hieman hahmottomaksi, koska siinä ei tarkemmin eritellä, mitä merkitsee ”kotona oleminen” ja mistä on kyse, kun puhutaan ”paikasta.” Niinpä väittelyaiheen voi nähdä teesinomaisena muunnoksena väitelausumasta ”naisen paikka on kotona.”

Väittelyaiheessa ”macho-isä on parempi kuin pehmoisä” miehen rooli vanhempana jaetaan kahteen mahdollisuuteen, joiden attribuutteja ovat machous ja pehmous. Machous ja pehmous liittyvät laajemmin miehen sukupuolisiin ominaisuuksiin, eivätkä pelkästään rooliin miespuolisena vanhempana. Väittelyaihe on tarkoituksellisen värikäs ja provokatiivinen, koska machous ja pehmous eivät kerro suoranaisesti esimerkiksi sitä, asettaako isä rajat lapselle vai ei ja onko isä vastuullinen vai ei. Machous ja pehmous ovat äärimmilleen vietyjä diskursiivisia sukupuolisia

väitelausumia, jotka liittyvät lähinnä sukupuolirooliin. Machon rooli on olla maskuliininen, pehmon rooli on olla herkkä, mutta käytännön tason toimintaan nämä roolit eivät yllä, vaan ne ovat äärimmäisen roolimaisia identiteetin osa-alueita ja machodiskurssissa ja pehmodiskurssissa on kyse tietynlaisesta tyylivalinnasta, ei pysyvästä yksilön ominaislaadusta. Tähän tyylivalintaan kasvattajana ehkä väittelyaiheessa viitataan.

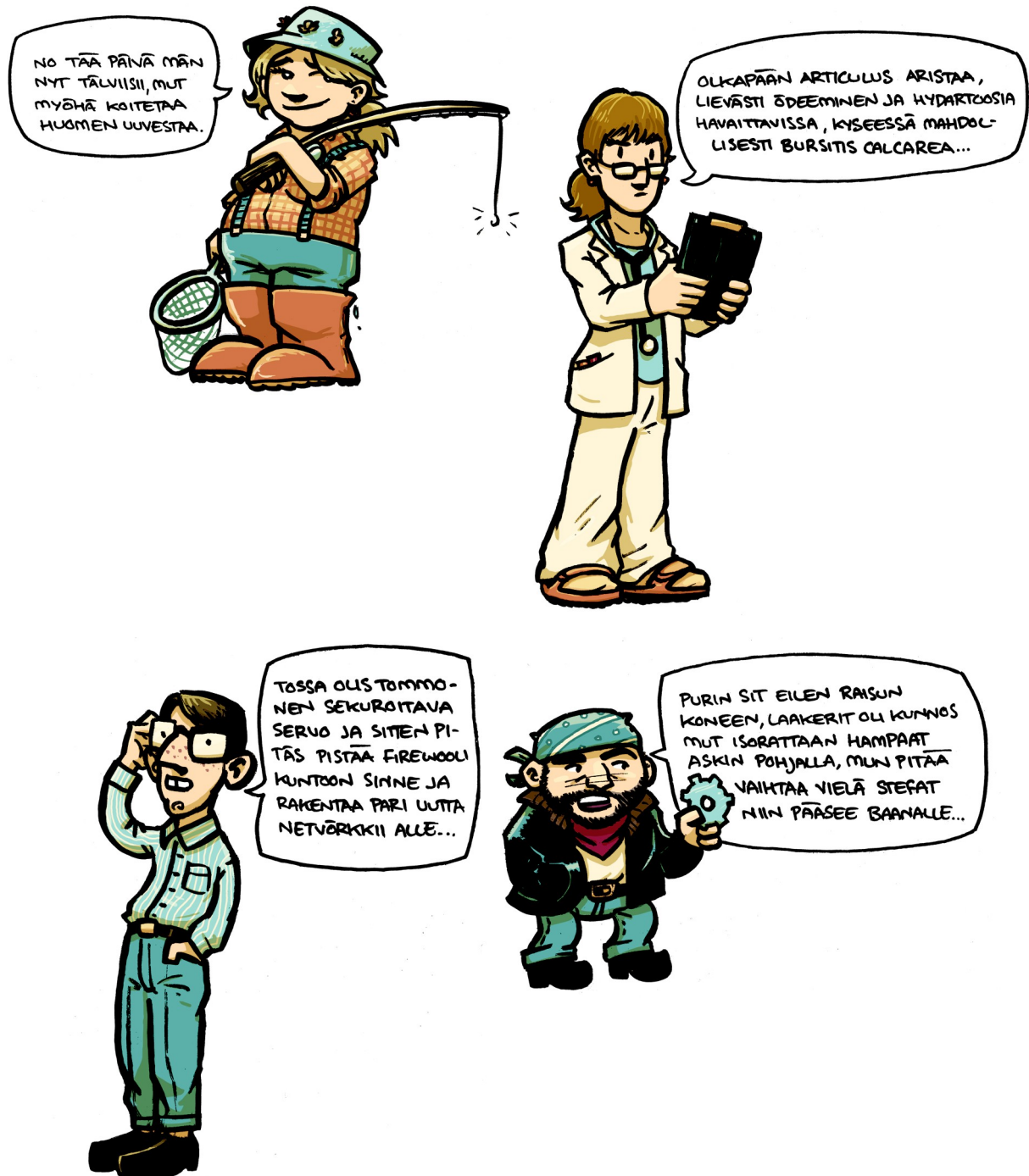
Kaiken kaikkiaan naiset esiintyvät Taito-Voima-Tajun sukupuoli-identiteettejä koskevassa kokonaisdiskurssissa miehiä passiivempina ja saavat merkityksensä miesidentiteettien kautta. Kuvituksessa ja tehtävääineistossa nuoria esittävät aineiston osat sisältävät kyllä suhteellisen tasa-arvoisesti toimivia poika- ja tyttöhahmoja, mutta kirjallisuushistorian ja kielitiedon – toisin sanoen kovan faktatiedon – osa-alueissa sukupuolten roolit ovat perinteisiä. Nainen tarvitsee useassa kohtaa attribuutikseen miehen, eikä nainen voi olla olemassa omana itsenäisenä olentonaan, vaan määrityksen kautta, mitä tuntee miestä kohtaan tai mitä tekee miehelle. Miehen toiminta taas on itsenäisempää, eikä siinä ole sukupuolista diskurssia sinänsä; sukupuolisuus tulee esiin vain naisten osalta. Poikkeuksena tästä ovat Voima-kirjan väittelyaiheet, mutta määrällisesti niiden esittämä asetelma on vähemmistössä perinteisempään sukupuoliasetelmaan nähden.

Pohdittaessa sukupuolirooleja Taito-Voima-Tajussa mies on itsenäisempi kuin nainen, vaikka keskustelua asiasta toki herätetään tietoisesti. Kuitenkin se, että keskustelua yleensä on herätettävä kielii diskurssien tasolla siitä, että lähtöoletuksena on yhä se sukupuoliroolien asetelma, jota Canth 1800-luvun lopun tekstissään nostaa esiin. Naisista ei voida puhua ilman miehiä, naispuolinen identiteetti tuotetaan pelkästään erolla miespuoliseen identiteettiin ja naiset ovat eräänlainen epäitsenäinen poikkeus miesten luomasta normista. Sukupuoli-identiteetit ovat vahvan heteroseksuaalisia, eikä homoseksuaalisuutta ole ilmiönä koko oppikirjasarjassa olemassa. Sukupuoli-identiteetit pysyvät oppikirjasarjassa pääosin sellaisina, jollaiseksi ne perinteisesti (Archer & Lloyd 1985; Michel 1986) ymmärretään, ja vaikka joissain kohdin päästään niiden osalta modernille tasolle, ei kuitenkaan postmodernia tasoa tavoiteta.

### **3. 7 Ryysyrannat ja Rööperit**

Tässä alaluvussa käsittelen yhteiskuntaluokkiin, ammatteihin ja muihin yhteiskunnallisen tason diskursseihin palautuvia identiteettejä. Kielellisenä ilmiönä identiteetti näyttäytyy juuri sosiaalista vaihtelua kuvaavien Tajun Puhekieli-vaihtele-osuuden kielen sosiaalista vaihtelua kuvaavien osuuksien sisällöissä (Taju, 48–52). Tutkimuksen mukaan puhekielen osalta suomen kielen

variantteja on niin paljon, että se on hajoamassa käsiin (Mantila 2004, 325). Yksi puhekielen varianteista on ammattislangi. Ammattislangit ilmentämässä ammatti-identiteettejä esiintyvät Taju-kirjan puhekielen vaihtelua koskevassa kokonaisuudessa (Taju, 48, ks. kuva 11). Jussi-Pekka Ahosen tekemässä kuvassa esiintyy neljä hahmoa, jotka kaikki puhuvat tietyllä ammattislangilla:



Kuva 12. Ammattislangia (Taju, 48).

Identiteetin voi ajatella olevan myös historiallinen, muuttuva ilmiö. Näin ollen erilaisiin aikakausiin voi liittyä erilaisia kyseistä aikakautta koskevia identiteettejä, vaikka toki tällaiset tyypittelyt ovat aina jossain määrin anakronistisia. Taju-kirjan Sanoja suomeen -osiossa (Taju, 64) on kaksi eri aikakautta pukeutumistyyliinsä perusteella edustavaa hahmoa. Toinen on pukeutunut kansallispuvun omaisesti, toinen erittäin nykyaikaisesti. Näiden hahmojen ympärillä on sanoja, joista vanhanaikaisella tavalla pukeutuneen ympärillä olevat sanat ova tulleet suomen kieleen varhaisina aikoina, nykyaikaisesti pukeutuneen ympärillä olevat sanat taas ovat uusia sanoja, kuten ”tuunata.” Nämä hahmot viestivät pukeutumisellaan eri aikakausien diskursseja.

Erilaiset yhteiskuntaluokkiin liittyvät identiteetit ja niiden diskurssit tulevat implisiittisesti esille erityisesti kotimaisen kirjallisuuden ja sen historian esittelyn kautta, ja nämä identiteetit ne tuottavine diskursseineen palautuvat niihin kaunokirjallisiin teoksiin, joihin oppikirjan tasolla viitataan. Muutoin yhteiskuntaluokkia ei ilmiönä ole oppikirjasarjassa olemassa, koska missään teksti-, tehtävä- tai kuva-aineiston osassa ei viitata tuloeroihin, sivistyksellisiin eroihin tai ammatillisiin eroihin yhteiskunnallisia hierarkioita ja arvo-asteikkoja tuottavina. Kuvituksissa esiintyvät perheet edustavat keskiluokkaa, sillä stereotyyppinen keskiluokkainen olohuone televisioineen ja sohvineen esiintyy yleisesti perheen kotioloja kuvaavissa kuvissa.

Taju-kirjan realistista kansankuvasta käsittelevän kokonaisuuden (Taju, 170–171) sisällöissä tulee esille se, miten 1900-luvun alkupuolella kotimaisessa kirjallisuudessa ilmestyi köyhiä ja kurjia kuvaavia klassikoita. Myös myöhempien kansankuvauksen traditioon kuuluvien teosten yhteydessä tuodaan esille niiden henkilöhahmojen yhteiskunnallinen asema, esimerkiksi Pentti Haanpään teosten yhteydessä – toisaalta Haanpään tuotannolle tyypillinen individualismi mainitaan, jonka diskurssin myötä Haanpään teosten henkilöt eivät sulaudu samalla tavalla tavallisen kansan stereotyyppiä kuin varhaisempien kansankuvauksen klassikoiden henkilöhahmot, kuten aukeamalla paljon huomiota saavan F. E. Sillanpään Hurskaan kurjuuden köyhälistö.

Erilaisiin asuinalueisiin, kuten suurkaupunkilaisuuteen, pikkukaupunkilaisuuteen tai maaseutulaisuuteen liittyvät identiteetit tulevat siellä täällä oppikirjasarjassa esille erilaisin diskurssein. Tajun kirjallisuusosion realistisia kansankuvauksia koskevan kokonaisuuden yhteydessä ingressissä vedetään yhtymäkohtia kansankuvauksen osalta maalais- ja kaupunkilaismiljöön yhtymäkohtina kahtena eri aikakausien kansankuvauksen miljöönä:

Aina Aleksis Kivistä asti on suomalaisissa romaaneissa ja novelleissa kuvattu niin sanottuja tavallisia ihmisiä. Aiemmin tapahtumapaikkoina olivat maalaisten torpat ja laitakaupunkien mökit. Nykymiljöiksi käyvät myös lähiöiden kerrostalot ja kaljakuppilat (Taju, 170).

Tekstissä esiintyy ilmaus ”niin sanottu tavallinen ihminen.” Tällä viitataan kansaan keskivertotyyppisen ihmisen merkityksessä.

Rosa Liksom ja pätöiset -kokonaisuuden (Taju, 194) yhteydessä Syrjäkyliltä kaupunkeihin -kappaleessa kuvaillaan Liksomin hahmoja:

Liksomin 80-luvun novellien henkilöt ovat usein juoppoja, narkkareita tai muita sekopäitä. Julmanhilpeät ja joskus härskitkin novellit saattavat näyttää heidän kummallisesta elämästään kuvan, jossa väkivalta kietoutuu rakkauteen tai arki katkeaa odottamatta kuolemaan. Tapahtumapaikkoina ovat usein Lapin syrjäkylät, milloin suurkaupunkien kadut tai nuhruiset asunnot (Taju, 194).

Liksomin teosten esittelyn yhteydessä viitataan siis yhteiskunnallista asemaa ja alueellisuutta koskeviin diskursseihin sekä myös siihen, miten syrjäkylät ja suurkaupunkien kadut ja asunnot ovat rinnasteisia dekadenssin tapahtumapaikkoja. Näin ollen yhteiskuntaluokan tason identiteetti ohittaa tässä kohtaa identiteettien hierarkiassa kaupunkilaisen tai maalaisen identiteetin dikotomian. Liksomin novelleja koskevassa tekstissä voi sen viitekehyksen huomioon ottaen nähdä häivähdyksen narratiivia, jossa siirrytään maaseutuköyhälistöstä kaupunkiköyhälistöön.

Erityisenä realistisen kirjallisuuden kuvaamisen kohteena näyttäytyy siis kotimaista kirjallisuutta esittelevän Taju-kirjan kokonaisuuden sisällä köyhäksi ja toisaalta tavallisiksi ihmiseksi määrittyvä väestöryhmä. Köyhyys ja tavallisuus ilmenevät näin ollen kollektiivisella tasolla: köyhyys ei Taju-kirjan kirjallisuusosion diskursseissa ole yksilökohtaista ja subjektiivista, vaan yhteiskunnallista ja kollektiivista, ja kotimaisen kirjallisuuden köyhät henkilöahmot esiintyvät oppikirjassa kuvauksensa kohteena olevan kansanosan prototyyppinä sen sijaan, että he määrittyisivät yksilöiksi, joiden attribuutti on köyhyys.

Kiinnostavaa on, että yhteiskuntaluokkien kuvauksista ainoastaan vähävaraisten, köyhien ja kurjien diskurssit esiintyvät. On totta, että kotimaisen kirjallisuuden kansankuvauksen esittelyssä tämä on tarkoituksenmukaista ja että myös kotimaisessa kirjallisuudessa köyhyysdiskurssi on dominoinut keskiluokkaisen ja yläluokkaisen diskurssin kustannuksella. Kuitenkin esimerkiksi Väinö Linnan tuotanto liitetään Tajussa kansalliseen diskurssiin, eikä esimerkiksi Täällä Pohjantähden allatrilogian luokka-asetelmaa nosteta juurikaan esiin. Torpparit ovat köyhiä absoluuttisesti, eivät

suhteessa varakkaaseen yläluokkaan. Tuntemattoman sotilaan osalta viitataan kirjasotaan siinä tyylikausidiskurssissa, onko teoksen ote liian realistinen, mutta teoksen osalta usein esille nostettuun rivimiesten ja upseerien väliseen ristiriitaisuuteen ei kiinnitetä huomiota. Tuntemattoman sotilaan jatkosodan ohella kuvaama henkilöhahmojen maailmankuvien ja käsitysten erossa ilmenevä luokkasota, joihin joissain tutkimuksissa (esim. Niemi 1988) on viitattu, ei tule esiin.

Kuvituksessa ja tekstiaineistossa perheitä edustavat keskiluokkaiset ydinperheet. Kuvituksessa perheet istuvat television ääressä sohvilla ja niissä käydään lasten ja nuorten ja vanhempien välisiä keskusteluita. Asetelma perheissä on stereotyyppinen, ja varsinaisia aineellisia tai normaaliin kasvatuksellisiin konfliktitilanteisiin liittyvien henkisten vaikeuksia ulkopuolisia henkisiä tai sosiaalisia ja psykologisia vaikeuksia ei ole näkyvillä.

Taito-Voima-Tajussa yhteiskuntaluokat palautuvat kirjallisuushistoriallisiin diskursseihin, eivätkä ne niissäkään ole olemassa varsinaisina suhteellisina, toisistaan määritelmänsä saavina dikotomisina yhteiskuntaluokkina, vaan köyhyys ja tavallisuus ovat absoluuttisia ilman vastapoolina olevaa rikkautta tai epätavallisuutta. Näin ollen yhteiskuntaluokkaisten identiteettien osalta ei toteudu se Stuart Hallin ajattelun mukainen hypoteesi identiteettien syntymisestä erojen kautta, mikä useimpien muiden identiteettilajien osalta oppikirjasarjan viitekehyksessä esiintyy.

## 4 PÄÄTÄNTÖ

Eri identiteettien diskurssit ilmenevät oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju sekä implisiittisesti että eksplisiittisesti ja sekä tekstiaineistossa, tehtäväaineistossa että kuva-aineistossa. Identiteetti kiinnittyy oppikirjasarjassa sitä tuottaviin ja siihen sisältöä antaviin välineisiin juuri siten kuin opetussuunnitelman valtakunnallisissa perusteissa äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteissa asetetaan.

Identiteettilajeista eniten esillä oppikirjasarjassa ovat kansallinen identiteetti ja nuorison ikäkausi-identiteetti. Näihin liittyviä diskursseja on kirjasarjassa runsaasti, ja ne ovat erityisen eksplisiittisiä verrattuna esimerkiksi sukupuoli-identiteettien diskursseihin, jotka ilmenevät implisiittisimmin. Opetussuunnitelmallisella jatkumolla aineistona oleva oppikirjasarja on POPSin määrittämän identiteettiä koskevan kohdan tulkinta siten, että se ammentaa identiteettien diskurssit oppiaineen sisällöistä. Nimeomaan kielen sisältöjen kautta ilmenevät identiteetit korostuvat.

Toisaalta diskursseissa ilmee se, että kyse on yläkouluun ja yläkouluikäiselle suunnatusta aineistosta. Nuorisoidentiteetti tulee tällöin esille ikäkausi-identiteeteistä voimakkaimmin. Alakulttuuri-identiteetit taas esiintyvät enimmäkseen kuvituksessa, varsinaisessa teksti- tai tehtäväaineistossa ne eivät erityisemmin esiinny. Alakulttuuri-identiteetit ovat alisteisia nuorisoidentiteetille siten, että nuorisoidentiteetti on hahmoton kokonaisuus erilaisia alakulttuuri-identiteettejä ja alakulttuuri-identiteetit ovat olemassa vain nuorisoidentiteetin diskurssia tuottavina, eivät omina diskursseinaan. Vaikka siis alakulttuuri-identiteetit ovat modernilla tavalla läsnä, ovat ne kuitenkin hieman konservatiivisella tavalla pitkälti esitetty nuorisoon liittyvien diskurssien kautta.

Oppikirjasarjasta ilmenee jossain määrin sen julkaisuajankohta myös identiteettien diskurssien tasolla. Esimerkiksi useat uutiskuvat liittyvät Lähi-idän maailmaan tai yleensä kolmanteen maailmaan. 2000-luvun ulkomaan uutisten teemat siis näkyvät. Myös 2000-luvun populaarimusiikin trendit vaikuttavat olevan jossain määrin esillä. Muutoin identiteetit tulevat esille paljolti välillisten diskurssien kautta: esimerkiksi kaikki ne identiteetit, joiden diskursseja kotimaisessa kirjallisuudessa esiintyy, pujahtavat esiin näiden kirjallisuuden klassikoiksi kohotettujen teosten käsittelyn yhteydessä, mutta ne eivät ole samalla tavalla niin helposti tarjolla oppilassubjektin omaa identiteettiä koskevan työstämisen kannalta kuin toista kautta esiin tulevat identiteetit.

Osa identiteettilajeista määrittyy enemmän erojen kautta, osa vähemmän. Erityisesti sukupuoli-identiteettien osalta naisidentiteetti syntyy vahvasti vain sitä kautta, miten se on suhteessa miesidentiteettiin ja miten se siitä eroaa. Toista ääripäätä edustavat yhteiskuntaluokkia koskevat identiteetit, joissa eroavaisuuden ja suhteellisuuden elementtiä ei ole olemassa ollenkaan.

Jos ajatellaan POPSissa olevaa identiteettiä koskevaa tehtävää, jonka kehyksessä oppiaineen tulisi tuottaa identiteetin rakentamisen välineitä ja sisältöä, niin mahdollisen opetussuunnitelman tasolla oppikirjasarjassa Taito-Voima-Taju tietyt identiteettilajit ja identiteettilajien sisällä vielä tietyt identiteetit korostuvat. Esimerkiksi suomalainen kansallinen identiteetti korostuu muiden kansallisten identiteettien kustannuksella. Lisäksi esimerkiksi alakulttuuriset identiteetit eivät ole määrällisesti ja laadullisesti olemassa niin runsaina kuin vaikkapa nuorison ikäkausi-identiteetti kokonaisuena.

Onkin mielenkiintoista, että identiteetti tuntuu Taito-Voima-Tajussa kiinnittyvän enemmän äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen kieltä koskevaan puoleen kuin kirjallisuutta koskevaan puoleen. Näin on etenkin sellaisten identiteettien osalta, jotka tulevat lähimmiksi kirjaa käyttävää oppilassubjektia. Kirjan käyttäjää herätetään pohtimaan omaa identiteettiään enemmän kielen kuin kirjallisuuden kautta. Toisaalta tietyt identiteetit jäävät lähes täysin kotimaisen kirjallisuuden klassikoihin, eikä niitä irroteta niistä siten, että ne tulisivat henkilökohtaisemmalle tasolle suhteessa oppilassubjektiin.

Taito-Voima-Taju muodostaa identiteettien osalta diskursiivisen muodostelman, jossa identiteettien kokonaisdiskurssiksi määrittyy äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen sisällön kokonaisdiskurssi. Näin ollen opetussuunnitelmallinen jatkumo toteutuu: oppikirjasarja on mahdollisena opetussuunnitelmana tulkinta kirjoitetusta opetussuunnitelmasta identiteetin osalta juuri siten, kun kirjoitetun opetussuunnitelman sisällöt antavat myöten.

Jatkotutkimukselle on identiteettien diskurssien, äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen ja äidinkielen ja kirjallisuuden oppimateriaalin muodostaman kolmiyhteyden polttopisteessä tarjolla kutkuttavia mahdollisuuksia. Esimerkiksi historiallinen katsaus siihen, millaisin diskurssein eri identiteeteistä on oppimateriaalissa puhuttu, olisi mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe. Myös vertaileva tutkimus eri oppikirjasarjoista olisi erittäin hedelmällinen. Identiteetin kokonaisvaltaista ilmenemistä oppiaineen opetussuunnitelmissa ja käytännön opetustilanteissa olisi jännittävää tutkia. Kiinnostavaa olisi tehdä myös kyselytutkimuksen tyyppistä tutkimusta siitä, miten opettajat ja



oppilaat kokevat identiteetin liittyvän äidinkielen ja kirjallisuuteen ja sen opettamiseen ja oppimiseen. Mahdollinen olisi myös yleisen tason tutkimus siitä, miten eri oppikirjat tulkitsevat valtakunnallista opetussuunnitelmaa.

Myös jonkin tietyn identiteettilajin tutkimus äidinkielen ja kirjallisuuden ainepedagogisessa kontekstissa avaisi huimia mahdollisuuksia. Mahdollista olisi esimerkiksi sen tutkiminen, miten äidinkieli ja kirjallisuus on historiallisesti ollut tuottamassa suomalaista kansallista identiteettiä yli sadan vuoden ajan. Tutkimuksen voisi rajata myös siihen, miten kotimaisen kirjallisuuden klassikot ovat äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla käsiteltyinä luoneet tiettyä kansalliskuvaa ja sitä kautta vaikuttaneet kansalliseen identiteettiin.

Koska äidinkieli ja kirjallisuus on oppiaine, joka sisältää laajasti niin kielen, kirjallisuuden, viestinnän kuin yleisen kulttuuritietoudenkin sisältöjä, on se monella tapaa vuorovaikutuksellisessa suhteessa identiteettiin. Identiteetin ja äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen suhde on siis monimuotoinen ja monitahoinen, ja esimerkiksi oppikirjojen tasolla tämä suhde ilmenee myös monella eri tasolla ja saa monia erilaisia ulottuvuuksia. Postmoderni identiteettikäsitys samuuden ja erilaisuuden taisteluineen heijastuu myös oppimateriaalin tasolle. Mitä sirpaloituneemmaksi ja individualistisemmaksi yhteiskunta ja siinä elävä yksilö identiteetteineen muuttuu, sitä suurempi painoarvo on sillä, miten ja millä tavoin identiteetti ja erilaiset identiteettien kategoriat huomioidaan peruskoulun opetussuunnitelmien, ainesisältöjen ja oppimateriaalin tasolla.

## LÄHTEET

### Tutkimusaineisto

Ahonen, Kaarina; Luukka, Minna-Riitta & Mikkola, Anne-Maria (2008) *Taito*. Helsinki: WSOY.

Ahonen, Kaarina; Luukka, Minna-Riitta & Mikkola, Anne-Maria (2008) *Voima*. Helsinki: WSOY.

Luukka, Minna-Riitta ja Mikkola, Anne-Maria (2008) *Taju*. Helsinki: WSOY.

*Peruopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (2004). Helsinki: Opetushallitus.

Loukola, Marja-Leena (toim.) (2004b) *Aihokokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmassa*. Helsinki: Opetushallitus.

### Tutkimuskirjallisuus

Archer, John & Lloyd Barbara (1985) *Sex & Gender*. Cambridge: Cambridge University Press.

Clarke, John; Hall, Stuart; Jefferson Tony & Roberts Brian (1976) *Subcultures, Cultures and Class: A Theoretical Overview*, teoksessa *Resistance Through Rituals*. Essex: Hutchinson.

Derrida, Jacques (1978) *Writing and Difference* (transl. Alan Bass). Chicago: University of Chicago Press.

Fairclough, Norman (1992) *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, Norman (1995) *Critical Discourse Analysis*. Boston: Addison Wesley.

Fairclough, Norman (1989) *Language and Power*. London: Longman.

Foucault, Michel (1969/1982) *Archeology of Knowledge*. London: Tavistock.

- Foucault, Michel (1989) *The order of things: an archeology of human sciences*. London: Routledge
- Genette, Gérard (1986). *Narrative Discourse*. Oxford: Basil Blackwell.
- Giddens, Anthony (1991) *Modernity and Self-Identity*. Cambridge: Polity.
- Haarala, Risto (toim.) (1990) *Suomen kielen perussanakirja. 1. osa, A-K*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Hall, Stuart (1999): *Identiteetti*. (Suom. ja toim. Mikko Lehtonen & Juha Herkman). Tampere: Vastapaino.
- Heinonen, Jenny (2007) *Kirjallisuushistorian sukupuoli – Suomen kirjallisuushistorioiden rakentuminen sukupuolen näkökulmasta lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hume, David (1969) *A treatise of human nature*. (ed. Ernest C. Mossner). Baltimore: Penguin Books.
- Jokinen, Arja, Juhila, Kirsi & Suoninen Eero (1993) *Diskurssianalyysin aakkoset*. Tampere: Vastapaino.
- Jortikka, Mira (2006) *Suomalaisten ekspatriaattien psykologinen ja sosiokulttuurinen sopeutuminen kohdemaan kulttuuriin*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Karjalainen, Asko (1996) *Piilo-opetussuunnitelman etiikka*. Teoksessa: Pitkänen, Pirkko (toim.) *Kasvatuksen etiikka*. Helsinki: Edita.
- Kempainen Piia (2002) *Tullee puhuttua iham mitä sattuu. Puhekielen piirteet neljässä televisio-ohjelmassa*. Pro gradu -tutkielma. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kirkinen, Heikki; Nevalainen, Pekka & Sihvo, Hannes (1994): *Karjalan kansan historia*. Juva: WSOY.

- Kokkolan suomenkielisen perusopetuksen opetussuunnitelma* (2011). Kokkola: Kokkolan kaupunki.
- Koponen, Olli (2008) *Punk ja hardcore sosiologisina ilmiöinä - ideologioiden, identiteetin ja alakulttuurin nykyiset ilmentymät?* Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Korpi-Käkelä, Teija (1997) *"Vulgar display of power": tutkielma hevareista*. Pro gradu- tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Leppänen, Jussi (2007) *Mustien maanosa – Asenteellisesti suuntaava aines maantiedon kouluoppikirjojen Afrikka-kuvauksissa 1925-1967*. Pro gradu -tutkielma. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Maffesoli, Michael (1996) *The time of the tribes: the decline of individualism in mass society* (transl. Don Smith). London: Sage.
- Malmberg, Ilkka (2008) *Tuntemattomat sotilaat*. Helsinki: Helsingin Sanomat.
- Mantila, Harri (2004) *Murre ja Identiteetti*. Artikkelit *Virittäjässä* 3/2004. Aineisto verkossa: [http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2004\\_322.pdf](http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2004_322.pdf).
- Mantila, Harri (2008) *Variaatioista identiteettiin*. Teoksessa: Routarinne Sara & Uusi-Hallila, Tuula (toim.) *Nuoret kielikuvassa – kouluikäisten kieli 2000-luvulla*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden seura.
- Meri, Matti (1995) *Mitä koululuokassa todella tapahtuu?* Teoksessa Vaahtokari, Anne & Vähäpassi, Arto (toim.) *Tutki, vertaile ja arvioi. Näkökulmia opetuksen suunnitteluun ja tutkimukseen*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimusjakoulutuskeskus: Tampere.
- Michel, Andrée (1986) *Down with stereotypes! Eliminating Sexism Stereotypes from Children's Literature and School Textbooks*. Paris: UNESCO.
- Niemi, Juhani (1988) *Viime sotien kirjat*. Suomalaisen Kirjallisuuden seuran toimituksia 475. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden seura.

- Pakkasvirta, Jussi & Saukkonen, Pasi (toim.) (2005) *Nationalismit*. Helsinki: WSOY.
- Pentikäinen, Juha & Hiltunen, Marja (toim.) (1994) *Suomen kulttuurivähemmistöt. Suomen Unesco-toimikunnan julkaisuja 72*. Helsinki: Suomen Unesco-toimikunta.
- Rantanen, Enni (2007) *Kulttuurien kohtaaminen lukion historian oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Rautio, Pertti (2006) *Historiallista johdattelua minä- ja identiteettitutkimukseen*. Teoksessa *Minuus ja identiteetti* (toim. Rautio, Pertti ja Saastamoinen, Mikko). Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Rautio, Pertti & Saastamoinen, Mikko (toim.) (2006) *Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Ricœur, Paul (1990/1991) *Narrative Identity*. Teoksessa *On Paul Ricœur: narrative and interpretation*. London: Routledge.
- Sajama, Seppo (1988) *Minä kokemuksen järjestäjänä*. Teoksessa Ikka Niiniluoto ja Petri Stenman (toim.): *Minä, Suomen filosofisen yhdistyksen Helsingissä 13.-14.1.1986 järjestämän kollokvion esitelmät*. Helsinki: Suomen Filosofinen Yhdistys.
- Sarmavuori, Katri (2007/2011) *Miten opetan ja tutkin äidinkieltä ja kirjallisuutta? Äidinkielen opeustieteen perusteet*. Helsinki: BTJ Finland Oy.
- Savolainen, Katri (1998) *Kieli ja sen käyttäjä äidinkielen oppikirjasarjan tuottamana*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- de Saussure, Ferdinand (1916/2012) *Yleisen kielitieteen kurssi*. Helsinki: Vastapaino.

Tajfel, Henri (1981) *Human Groups and Social Categories*. Cambridge: Cambridge University Press

Topelius, Zachris (1876) *Maamme-kirja. Lukukirja alimmaisille oppilaitoksille Suomessa* (suom. Johan Bäckwall). Aineisto verkossa: [http://fi.wikisource.org/wiki/Maamme\\_kirja](http://fi.wikisource.org/wiki/Maamme_kirja).

Törnroos, Jukka (2004) *Opetussuunnitelma, oppikirjat ja oppimistulokset : seitsemännön luokan matematiikan osaaminen arvioitavana. Tutkimuksia / Koulutuksen tutkimuslaitos, 1455-447X; 13*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Woodward, Kath (2002) *Understanding Identity*. London: Arnold.

### **Muut lähteet**

Ahonen, Jussi-Pekka. Sähköpostihaastattelu 1.3.2012.