SAAKO LAPSIA KUTSUA TYTÖIKSI JA POJIKSI?
Opetushallituksen tasa-arvo-oppaan ja sitä koskevien mediajulkaisujen käsitykset sukupuolesta

Pro gradu -tutkielma
Susanna Sundelin
Suomen kieli
Kieli- ja viestintätieteiden laitos,
Jyväskylän yliopisto
2019

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Susanna Sundelin	
Työn nimi – Title Saako lapsia kutsua tytöiksi ja pojiksi? – Opetushallituksen tasa-arvo-oppaan ja sitä koskevien mediajulkaisujen käsitykset sukupuolesta	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year 4/2019	Sivumäärä – Number of pages 73

Tiivistelmä – Abstract

Tutkimukseni tarkastelee sukupuolta koskevaa julkista keskustelua koulun ja kasvatuksen kontekstissa. Lähestyn aihetta lokakuussa 2016 syntyneen mediakohun kautta – Opetushallituksen julkaisu *Tasa-arvotyö on taitolaji – opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen* (OPH 2015) nousi puheenaiheeksi 18.10.2016, kun päivän mittaan useat eri mediat tuottivat julkaisuja, joiden mukaan lapsia ei saa sanoa tytöiksi ja pojiksi. Aihe poiki vielä pitkään ja runsaasti kannanottoja oikaisusta huolimatta.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, minkälaisessa suhteessa toisiinsa ovat Opetushallituksen tasa-arvo-oppaan ja siihen liittyvien mediajulkaisujen tavat puhua sukupuolesta. Yleisemmällä tasolla tavoitteena on kuvata sukupuolta kasvatuksen ja koulun kontekstissa koskevaa julkista keskustelua ja sitä, miten se heijastuu vallitseviin yhteiskunnallisiin käsityksiin sukupuolesta. Lähestyn tavoitettani seuraavien tutkimuskysymysten avulla: 1. Miten oppaassa ja sitä koskevissa mediajulkaisuissa puhutaan sukupuolesta? 2. Minkälaiset käsitykset sukupuolesta mahdollisesti vaikuttavat puhetapojen taustalla? 3. Miten opasta on tulkittu eri mediajulkaisuissa?

Tutkimukseni kielitieteellinen viitekehys koostuu kriittisestä diskurssianalyysista, feministisestä kielentutkimuksesta sekä intertekstuaalisuuden tutkimuksesta. Tutkimusmenetelmänä hyödynnän Fairclough`n (1997) viestintätilanteita koskevaa kriittisen diskurssianalyysin metodista viitekehystä.

Tutkimukseni osoittaa, että Opetushallituksen oppaan ja sitä koskevien mediajulkaisujen käsitykset sukupuolesta eroavat toisistaan: oppaassa sukupuoli esitetään institutionaalisena konstruktiona, joka on suhteessa vallitsevaan kulttuuriin ja yhteiskuntaan sekä yksilön kokemukseen itsestään. Näkökulma on sukupuolisensitiivinen (Syrjäläinen & Kujala 2010), eli sukupuolten väliset mahdolliset erot tunnustetaan, mutta niiden syitä ei palauteta yksinomaan biologiaan, sukupuolen moninaisuus tunnustetaan ja sukupuolten välistä segregaatiota ja epätasa-arvoa pyritään ehkäisemään. Mediajulkaisuissa on tartuttu pääosin vain yhteen asiaan, eli kysymykseen siitä, saako lapsia kutsua tytöiksi ja pojiksi. Oppaan muu sisältö sekä väärinkäsityksen oikaisu ollaan enimmäkseen jätetty huomiotta, eivätkä oppaan diskurssit tai keskeinen sanoma representoidu valtaosassa julkaisuja. Tuloksista on pääteltävissä, että vallitseva sukupuolta koskeva keskustelu on melko polarisoitunutta ja vastakkainasettelua pidetään mediassa vahvasti yllä. On syytä pohtia, minkälaista muutosta keskustelukulttuuri asian suhteen kaipaisi.

Asiasanat – Keywords tasa-arvo, sukupuolisensitiivisyys, mediakohu, kriittinen diskurssianalyysi, intertekstuaalisuus

Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopiston kieli- ja viestintätieteiden laitos

Muita tietoja – Additional information

SISÄLLYS

1 JOHDANTO 1

1.1 Tutkimuksen aihe, merkitys ja lähtökohdat 1

1.2 Tavoite ja tutkimuskysymykset 4

2 SUKUPUOLI SUOMALAISESSA KOULUYHTEISÖSSÄ 5

2.1 Sukupuolen määrittelytavat 5

2.2 Sukupuolten tasa-arvo koulutusta koskevassa lainsäädännössä ja hallinnossa 7

2.3 Sukupuolineutraalius vai sukupuolisensitiivisyys tasa-arvotyön perustana 8

2.4 Tasa-arvon toteutuminen koulujen arjessa 9

2.4.1 Piilo-opetussuunnitelma ja sukupuoliagenda 9

2.4.2 Segregaatio 11

3 KIELI MAAILMAN MUOKKAAJANA 13

3.1. Diskurssin käsite ja diskurssintutkimuksen näkökulma 13

3.1.1 Kieli ja valta – kriittinen diskurssintutkimus 14

3.1.2 Representaatio 15

3.2 Sukupuoli ja kieli – feministinen kielentutkimus 16

3.2.1 Sukupuoli diskursiivisesti tuotettuna konstruktiona 18

3.2.2 Kielen piirteissä esiintyvä sukupuolittuneisuus 20

3.3 Intertekstuaalisuus 22

3.3.1 Intertekstuaalisuuden olemus 22

3.3.2 Viittaamisen käsitteitä 24

4 AINEISTO JA MENETELMÄT 25

4.1.1 Opetushallituksen tasa-arvo-opas 25

4.1.2 Mediajulkaisut 26

4.1.3 Aineiston genret 27

4.2 Menetelmät 29

5 ANALYYSI JA TULOKSET 31

5.1 Tasa-arvo-oppaan käsitykset sukupuolesta 31

5.1.1 Sukupuolen moninaisuuden diskurssi 31

5.1.2 Itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssi 37

5.1.3 Tasa-arvon edistämisen diskurssi 39
5.2 Julkaisuketjun vaiheet 42
5.2.1 Alkutilanne 43
5.2.2 Eskaloituminen 48
5.2.3 Oikaisu 52
5.2.4 Jälkipuinti 54
5.2.5 Pitkän ajan jälkipuinti 60
6 PÄÄTÄNTÖ 64
LÄHTEET 68
AINEISTOLÄHTEET 72

1 JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen aihe, merkitys ja lähtökohdat

Lokakuussa 2016 syntyi laaja ja nopeasti etenevä mediakohu, jonka myötä sukupuoli nousi julkiseen keskusteluun ja kiisteltäväksi aiheeksi. Kohu sai alkunsa Opetushallituksen julkaisusta *Tasa-arvotyö on taitolaji – opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen* (OPH 2015), kun Helsingin Sanomien Nyt-liite kertoi oppaasta otsikkonaan *Kouluissa ei pitäisi enää turhaan puhutella ihmisiä tyttöinä ja poikina (*18.10.2016). Päivän mittaan useat eri mediat tuottivat julkaisuja, joiden mukaan lapsia ei saa sanoa tytöiksi ja pojiksi. Kuitenkin jo samana päivänä alkuperäisen artikkelin kirjoittaja oikaisi asiaa painottamalla, että lapsia saa edelleen kutsua tytöiksi ja pojiksi ja että opasta on ymmärretty väärin (Nyt-liite 18.10.2016). Oikaisusta huolimatta tapaus herätti vielä pitkän aikaa runsaasti kärkästä keskustelua ja poiki kannanottoja esimerkiksi poliitikoilta ja kasvatusalan ammattilaisilta. Aihe osoittautui laidasta laitaan tunteita herättäväksi – osa näki Opetushallituksen avauksen, tai siitä mediassa annetun kuvan, järjettömänä ja tarpeettomana, osa taas piti mahdollista muutosta tervetulleena. Tämä Opetushallituksen oppaasta ja siihen liittyvistä uutisista, artikkeleista ja blogikirjoituksista koostuva julkaisuketju toimii sekä innoittajana että aineistona tutkimukselleni, jossa tarkastelen sukupuolta koskevaa julkista keskustelua koulun ja kasvatuksen kontekstissa kriittisen diskurssianalyysin keinoin.

Uusi opetussuunnitelma (OPH 2014) painottaa vahvasti sukupuolten tasa-arvoa sekä oppilaan kohtelua yksilönä. Lisäksi tasa-arvolain täydennys (30.12.2014) velvoittaa perusopetuslain piirissä olevat koulut laatimaan koulukohtaisen tasa-arvosuunnitelman. Tämän myötä Opetushallitus laati *Tasa-arvotyö on taitolaji* -oppaan ohjeistamaan kouluja tasa-arvon edistämisessä ja tasa-arvosuunnitelman laadinnassa. Oppaan myötä syntynyt kohu kuitenkin osoittaa, ettei sukupuolen merkitys koulun ja kasvatuksen kontekstissa ole lainkaan yksiselitteinen. Valtaväestölle tai edes kasvatusalan ammattilaisille ei kohun perusteella näytä olevan selvää, mitä sukupuolella missäkin yhteydessä tarkoitetaan ja minkälainen rooli sillä tulisi kasvatuksessa olla. Kiinnostavaa on myös se, miksi 80-sivuisessa oppaassa on tartuttu mediassa ja julkisessa keskustelussa lähes yksinomaan vain tiettyyn seikkaan – kysymykseen siitä, saako lapsia kutsua tytöiksi ja pojiksi.

On monilta osin ongelmallista, että sukupuolikäsitykset ovat kasvatuksen kontekstissa polarisoituneita, tunnelatautuneita ja joissakin tapauksissa epäselviä samalla, kun kouluissa on ajankohtaista tehdä suunnitelmia ja linjauksia aiheeseen liittyen. Tämän myötä on syytä selvittää,

mitä näihin suunnitelmiin ja linjauksiin ohjaava opas oikeastaan sanoo sukupuolesta ja miten keskeisessä roolissa otsikoihin nostettu tytöiksi ja pojiksi kutsuminen todellisuudessa kokonaisuuden kannalta on. Samalla se, mitä oppaan on mediassa ja julkisessa keskustelussa tulkittu sanovan, kertoo aikamme suhtautumisesta sukupuolen merkitykseen. Kiinnitetäänkö huomiota kenties liikaa yksityiskohtiin kokonaiskuvan hahmottamisen sijaan? Lisäksi on syytä selvittää, ovatko valtaväestön ja jopa kasvatusalan ammattilaisten näkemykset sukupuolesta tosiaan Opetushallituksen suuntaviivojen vastaisia, vai onko kyse mediassa tapahtuneesta tai jopa median luomasta väärinkäsityksestä.

Opetushallituksen opas määrittelee perusopetuksen tasa-arvotyön keskeiseksi tavoitteeksi sukupuolittuneiden käytäntöjen eli segregaation purkamisen. Lisäksi se kartoittaa Valtioneuvoston selvityksen (2010) osoittamia sukupuolen tasa-arvon toteutumisen haasteita suomalaisessa yhteiskunnassa. Ongelmakohdiksi nimetään muun muassa johtajuus ja päätöksenteko, työelämä ja palkkaus sekä terveys, hyvinvointi ja elinikä. Aikuiselämään liittyvät tasa-arvohaasteet juontavat oppaan mukaan juurensa jo peruskoulun alkutaipaleelta, jolloin kiinnostuksen kohteet, opiskeluasenteet, luottamus omaan osaamiseen sekä oppimistulokset lähtevät eriytymään sukupuolen mukaan. (OPH 2015: 9-10.) Sukupuolten väliset erot ovat olleet 2000-luvulta lähtien esillä esimerkiksi PISA-tulosten tarkastelun yhteydessä, ja erityisesti poikien heikosta lukutaidosta on oltu huolissaan (Sulkunen 2012: 13). Koska pohja sukupuolten tasa-arvolle näyttää muodostuvan jo varhain peruskoulussa, pidän itse tulevana opettajana erityisen tärkeänä keskustelua siitä, miten sukupuoli tulisi käsittää ja huomioida koulumaailmassa. Koulu ei kuitenkaan voi olla irrallaan muusta maailmasta, joten ei ole yhdentekevää, minkälaisia mielikuvia aiheesta vallitsee julkisessa keskustelussa yleisesti.

Kasvatuksellisen ulottuvuuden lisäksi tutkimukseni on samalla myös ajankohtainen kuvaus median toiminnasta sekä siitä, kuinka tiedotusvälineissä tuodaan asioita esiin suhteessa alkuperäiseen informaatiolähteeseen ja kuinka tietty ilmiö voi saada erilaisia merkityksiä eri julkaisujen myötä. Opetussuunnitelma (OPH 2014) painottaa medialukutaidon ja kriittisyyden tärkeyttä nykyyhteiskunnassa, mutta samalla uutisista saa lukea lähes päivittäin, kuinka jokin asia aiheuttaa kuohuntaa ihmisissä – yleensä paradoksaalisesti median uutisoinnin vuoksi. Yleisradion kolumnisti Sanna Ukkola tiivistää kirjoituksessaan *Somekohun anatomia* (2016), kuinka tällaiset kohut tyypillisesti syntyvät: ”Tulkitaan toisen sanoma pahantahtoisimmalla mahdollisella tavalla, lisätään keitokseen tunne-elementti, kiihdytetään toinen toisemme pyhään raivoon – ja sännätään joukolla lynkkaamaan.” Vaikka Ukkolan kommentti on hyvin kärjistetty, luonnehtii se kohujen dynamiikkaa osuvasti.

Kohujen syntymiseen näyttäisi vaikuttavan viime vuosikymmenellä alkunsa saanut journalismin murros: perinteisen painetun median haastava verkkomedia on tuonut mukanaan nopeatempoisen, kaupallisen ja lukijoista sekä mainostajista kilpailevan journalismin, jolloin esimerkiksi otsikoista on tullut tärkeitä houkuttimia ja sitä kautta jopa tulonlähteitä. Digitalisaatio on kiristänyt eri medioiden keskinäistä kilpailua, jolloin journalismista on tullut jatkuvaa rahallisen voiton tavoittelua. (Väliverronen 2009: 13-16.) Nykymedian toimintaa otsikkojen näkökulmasta tarkastellut Anni Nousiainen (2017) nostaa tutkimuksessaan esiin käsitteen *somekohuotsikko,* jolla hän viittaa maksimaalista voittoa tavoitteleviin, mahdollisimman tunteita herättäviin otsikoihin, jotka eivät välttämättä anna totuudenmukaista kuvaa käsiteltävästä ilmiöstä tai edes julkaisun sisällöstä (Nousiainen 2017: 65-71).

Journalismin murros ja media-käsitteen laajeneminen ovat mahdollistaneet myös sen, että kuka tahansa voi toimia median sisällöntuottajana sosiaalisen median kautta. Esimerkiksi aineistooni kuuluvat blogikirjoitukset eli interaktiiviset verkkopäiväkirjat toimivat sekä yksityishenkilöiden että erilaisten yhteiskunnallisten vaikuttajien ja julkisuuden henkilöiden viestintäkanavana. Tyypillistä on, että perinteinen joukkoviestintä ja sosiaalinen media ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään: lehdet ammentavat usein julkaisujensa aiheet jonkun tunnetun henkilön sanomisista tai toiminnasta sosiaalisessa mediassa, ja sosiaalinen media puolestaan jakaa, lainaa ja nostaa keskusteluun perinteisen joukkoviestinnän julkaisuja. Tällöin muodostuu pitkiä ja monihaaraisia ketjuja, joissa asian oikea olemus saattaa matkan varrella hämärtyä. (Laaksonen & Matikainen 2013: 197–199.)

Miellän tutkimuksessani tarkastelemani ilmiön havainnollistavaksi esimerkiksi siitä, minkälaiseen rooliin medialukutaito nousee aikana, jolloin journalismin murros, kilpailu ja otsikkokäytänteiden uudet virtaukset uudistavat viestintätilanteita. Samalla huomio kiinnittyy tiedotusvälineiden etiikkaan ja valtaan (Fairclough 1997).

Tutkimukseni keskeisenä teoreettis-metodologisena lähtökohtana on ajatus kielestä maailman, uskomusten, asenteiden ja käytäntöjen rakentajana muokkaajana (Foucault 1976). Tällöin olennaiseksi teoreettisen viitekehyksen osaksi sekä tutkimusmenetelmäksi nousee kriittinen diskurssianalyysi, jossa keskeistä on kielen ja vallan suhde sekä kieli sosiaalisen todellisuuden perustana (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 20, van Dijk 1993: 252, Fairclough 1993: 135-137). Samalla tarkastelu kytkeytyy kielen ja sukupuolen suhteeseen, minkä vuoksi olen sisällyttänyt teoreettiseen viitekehykseeni myös feminististä kielentutkimusta, jonka tavoitteena on analysoida, tehdä näkyväksi ja pyrkiä ehkäisemään eriarvoisuuteen johtavia, kielen kautta muodostuvia asenteita, uskomuksia ja jäsentämisen tapoja (Cameron 1996: 10). Lisäksi tutkimukseni vertaileva ote lähdetekstin ja sitä käsittelevien tekstien välillä edellyttää intertekstuaalisuuden eli tekstienvälisyyden tutkimusta (Kristeva 1980:15, Heikkinen, Lauerma & Tiililä 2012: 100). Intertekstuaalisuuden

tutkimus ja kriittinen diskurssianalyysi muodostavat synteesin tutkimusmenetelmässäni, jossa hyödynnän Norman Fairclough`n (1997) hahmottelemaa metodista viitekehystä.

Luvussa 2 luon katsauksen sukupuolen merkitykseen suomalaisessa kouluyhteisössä ja selvennän tasa-arvoon kasvatuksen kontekstissa liittyviä keskeisiä käsitteitä sekä erilaisia sukupuolen mallintamisen tapoja. Tämän jälkeen luvussa 3 suuntaan huomioni tutkimukseni kielitieteelliseen viitekehykseen. Luvussa 4 perehdyn tarkemmin valitsemaani aineistoon, sen sisältämiin genreihin ja niiden reunaehtoihin sekä tutkimukseni toteuttamiseen ja tutkimusmenetelmään. Luvussa 5 esittelen tutkimukseni tulokset, jotka olen jakanut kahteen ryhmään: Opetushallituksen tasa-arvo-oppaan sukupuolikäsityksiin sekä julkaisuketjun eri vaiheisiin. Lopuksi kokoan tutkimukseni tuloksia, johtopäätöksiä sekä jatkotutkimusideoita päätäntöosuudessa.

1.2 Tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, minkälaisessa suhteessa toisiinsa ovat Opetushallituksen tasa-arvo-oppaan ja siihen liittyvien mediajulkaisujen tavat puhua sukupuolesta. Yleisemmällä tasolla tavoitteena on kuvata sukupuolta kasvatuksen ja koulun kontekstissa koskevaa julkista keskustelua ja sitä, miten se heijastuu vallitseviin yhteiskunnallisiin käsityksiin sukupuolesta. Toisaalta tutkimukseni toimii myös ajankohtaisena kuvauksena median käytännöistä ja toimintamalleista sekä näiden myötä syntyvistä reagoinneista. Näiden tavoitteiden pohjalta olen hahmotellut seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Miten oppaassa ja siihen liittyvissä mediajulkaisuissa puhutaan sukupuolesta?
2. Minkälaiset käsitykset sukupuolesta mahdollisesti vaikuttavat puhetapojen taustalla?
3. Miten opasta on tulkittu eri mediajulkaisuissa?

Kysymykset tähtäävät vertailevaan otteeseen erityyppisten aineiston osien välillä. Kysymys 1 pyrkii selvittämään, miten sukupuolen käsitettä aineistossa määritellään ja kuvataan, kysymys 2 on kiinnostunut näiden puhetapojen taustalla vaikuttavista yhteiskunnallisista tavoista mieltää sukupuoli ja kysymys 3 taas keskittyy mediajulkaisujen tapaan käsitellä alkuperäislähteen eli Opetushallituksen oppaan sanomaa. Kolmas kysymys sisältää sen taustaoletuksen, että oppaan herättämään mediakeskusteluun sisältyy vahvoja tulkintoja, jotka eivät ilmeisesti ainakaan kyseisen oppaan laatijoiden mielestä ole linjassa alkuperäisen julkaisun sanoman kanssa. Tutkimuskysymykseni pyrkivät kokonaisuudessaan selvittämään, mitä oppaassa on haluttu sanoa ja mitä sen on tulkittu sanovan.

2 SUKUPUOLI SUOMALAISESSA KOULUYHTEISÖSSÄ

2.1 Sukupuolen määrittelytavat

Kun tarkastelun kohteena on sukupuolesta puhumisen tavat, on lähdettävä liikeelle siitä, miten sukupuoli käsitteenä voidaan ymmärtää ja miten eri tavoin sitä voidaan selittää. Sukupuolta on yritetty ymmärtää useiden erilaisten selitysmallien ja niiden yhdistelmien kautta, ja olen tähän lukuun koonnut niistä keskeisimpiä ja tunnetuimpia. Selitysmallit vaikuttavat taustalla yhteiskunnassamme monessa tilanteessa, kuten esimerkiksi siinä, miten oppilaita kohdellaan koulussa ja miten mediassa puhutaan sukupuolesta.

Perinteisimpänä ihmisen käyttäytymistä selittävänä keinona voidaan pitää *biologista selitysmallia*, joka korostaa ihmistä luonnonolentona, jolla on tiettyjä evoluution kehittämiä, selviytymiseen tähtääviä ominaisuuksia. Biologinen selitysmalli mieltää sukupuolen kaksijakoisena, vastakohtaisena ja muuttumattomana ominaisuutena, joka määritellään fyysisten ominaisuuksien ja niihin perustuvan vastakkainasettelun kautta. (Geary 1998: 330-331, Smith & Wilhelm 2009: 363.)

Biologisesta selitysmallista on johdettavissa *essentialistinen selitysmalli*, jonka mukaan sukupuolen käsitteeseen sisältyy fyysisten ominaisuuksien lisäksi myös psyykkinen ulottuvuus. Ajattelutapa mieltää ihmisen persoonallisuuden, käyttäytymisen ja esimerkiksi mielenkiinnon kohteet fyysisen sukupuolen perusteella määräytyviksi ja niiden kautta rakentuviksi. Lisäksi sukupuolet nähdään toisiaan täydentävinä ja toistensa vastakohtina: esimerkiksi pojat saatetaan mieltää äänekkäiksi, aktiivisiksi, matemaattisesti suuntautuneiksi, kun taas tytöt hiljaisiksi, passiivisiksi ja kielellisesti suuntautuneiksi. Essentiaalisen selitysmallin kannattajat ovat esittäneet, että koska sukupuolten välisiin biologisiin ja luonnollisiin eroihin ei voida vaikuttaa, tulisi erot yksinkertaisesti tunnustaa ja hyväksyä. Essentialistista ajattelutapaa on kritisoitu siitä, että se selittää tyttöjen ja poikien väliset erot hyvin suppeasta näkökulmasta eikä ota huomioon yhteiskunnallis-kulttuurisia tekijöitä. Lisäksi malli jakaa hyvin karkeasti kaikki pojat maskuliiniseen ja tytöt feminiiniseen muottiin, vaikka yksilöllisten erojen on todettu olevan suuria. Essentialistinen näkökulma ei kykene selittämään näiden erojen olemassaoloa. (Di Quinzio 1993: 2-3, Grönfors 1994: 72-73.)

Siinä missä essentialistinen selitysmalli tunnustaa psykologisen ulottuvuuden sukupuolen olemuksessa mutta näkee ihmisen psyykkiset ominaisuudet lähtökohtaisesti vain biologian määrittämänä, korostaa *psykologinen selitysmalli* ihmisten yksilöllisiä eroja ja näkee sukupuolen

nimenomaan yksilöllisenä ilmiönä. Tämä malli korostaa ihmisen tietoisuutta omasta sukupuolestaan ja sukupuoli-identiteetistä. Psykologinen näkökulma tunnustaa kulttuuristen ja yhteiskunnallisten normien ja käsitysten vaikutuksen sukupuoli-identiteetin muotoutumisessa sekä mahdollisuuden siihen, että miehillä ja naisilla voi olla eri suhteessa sekä maskuliinisia ja feminiinisiä piirteitä. Taustalla vaikuttaa näkemyksen mukaan myös oma elämänkokemus, ja identiteetin muodostuminen nähdään elämänmittaisena prosessina. (Reisby 1999: 23.)

Toisinaan käytetään myös termiä *sosiaalinen sukupuoli,* jolla viitataan kulttuurin ominaisuuteen, ei niinkään yksilön. Sosiaalisen sukupuolen mallissa sukupuoli nähdään ensisijaisesti kulttuurisena rakenteena biologisten ominaisuuksien sijaan. Ajattelutapaan liittyvät läheisesti termit *kulttuurinen sukupuoli* sekä *yhteiskunnallinen sukupuoli.* Näitä kaikkia kolmea käsitettä voidaan näkökulmasta riippuen erillisinä selitysmalleina tai yhtenä sosiaalisen sukupuolen selitysmallina, joka pitää sisällään sekä kulttuuriset että yhteiskunnalliset aspektit. Sosiaalinen sukupuoli voidaan myös mieltää yläkäsitteeksi kulttuuriselle ja yhteiskunnalliselle sukupuolelle. Kulttuurisesta sukupuolesta puhuttaessa huomion kohteena ovat opitut käyttäytymismallit sekä erilaisissa yhteisöissä naiseen ja mieheen liitetyt mielikuvat, odotukset ja normit, jotka muodostavat sukupuoliroolin käsitteen. Yhteiskunnallisen sukupuolen käsite puolestaan korostaa niitä yhteiskunnassa vallitsevia edellytyksiä ja ehtoja, joita ihmisen biologinen synnynnäinen sukupuoli määrittää tai joihin se vaikuttaa. Tällaisina ehtoina ja edellytyksinä voidaan nähdä esimerkiksi roolit työelämässä ja perheessä. (Reisby 1999: 23, Juvonen 2016: 43-45.)

Erilaiset selitysmallit tarjoavat varteenotettavia elementtejä sukupuolen käsitteen kokonaisvaltaiseen hahmottamiseen, mutta niiden heikkoutena voidaan pitää sitä, että ne monesti katsovat sukupuolta melko kapeasta näkökulmasta ja jopa sulkevat toisensa pois. Perinteisten selitysmallien rinnalle on noussut hahmotustapoja, jotka mieltävät sukupuolen pikemminkin erilaisten ulottuvuuksien muodostamana kokonaisuutena. Esimerkiksi Sari Näre (1995: 13-19) esittelee sukupuolen neljän ulottuvuuden mallin mukaan, jossa sukupuoli koostuu sekä biologisesta, psykologisesta, yhteiskunnallisesta että kulttuurisesta ulottuvuudesta samaan aikaan. Myös Husso ja Heiskala (2016: 54-73) jakavat näkemyksen siitä, että vain yhteen selitysmalliin takertuminen johtaa ainoastaan loputtomiin ja tuloksettomiin kiistoihin eri näkemysten välillä, jolloin mahdollisimman kokonaisvaltaista ymmärrystä ei synny. Ratkaisuksi he tarjoavat *institutionaalista näkökulmaa*, joka mahdollistaa eri näkökulmista kumpuavien selitysmallien tarkastelun ja erilaisten näkemysten keskinäisen kommunikoinnin. Institutionaalinen näkökulma tunnustaa biologisen sukupuolen olemassaolon, mutta ei selitä ihmisten käytöstä pelkästään biologiaan perustuen. Keskeistä Husson ja Heiskalan mukaan on hahmottaa, että sukupuolen ja sukupuoliroolien tarkastelu tulisi liittää yhteiskunnan muihin rooleihin sekä instituutioihin.

Tässä tutkimuksessa miellän sukupuolen käsitteen sekä Näreen (1995) mukaan moniulotteiseksi että Husson ja Heiskalan (2016) mukaan institutionaaliseksi konstruktioksi. Myöhemmin teoriaosuudessa otan mukaan myös kielitieteellisen näkökulman sukupuoleen ja esittelen tutkimusalan keskeistä kysymystä koskien sitä, minkälainen rooli kielenkäytöllä on yhteiskunnallisten sukupuoliroolien rakentumisessa ja ylläpitämisessä.

2.2 Sukupuolten tasa-arvo koulutusta koskevassa lainsäädännössä ja hallinnossa

Koska olennaisena osana aineistoani on Opetushallituksen tasa-arvo-opas ja tutkimuksen yhtenä kohteena sukupuolesta puhumisen tavat, on keskeistä hahmottaa, minkälaiseen juridis-hallinnolliseen kontekstiin ilmiöt sijoittuvat.

Suomalaisessa kouluyhteisössä on verrattain pitkään sitouduttu sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumiseen ja toimittu sen edistämiseksi: sukupuolten välinen tasa-arvo on ollut Suomessa virallinen valtiollinen koulutustavoite vuodesta 1978 lähtien, jolloin se mainittiin ensimmäisen kerran keskiasteen koulutusta koskevassa laissa. Tasa-arvopolitiikan korostaminen suomalaisessa koulutuksessa käynnistyi 1960-luvun lopulla, kun keskustelu sukupuolten tasa-arvon toteutumisesta opetussuunnitelmissa, koululainsäädännössä ja muissa säädöksissä heräsi. (Syrjäläinen & Kujala 2010: 27.)

Koulutuksen tavoitteiden taustalla vaikuttaa tälläkin hetkellä Suomessa 1987 voimaan tullut yleinen tasa-arvolaki (609/1986), viralliselta nimeltään *laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta*, johon lisättiin merkittävä uudistus 30.12.2014. Uudistuksessa lakiin lisättiin sukupuoli-identiteettiin ja sukupuolen ilmaisutapaan perustuvan syrjinnän kiellot. Lisäksi uudistus velvoittaa ennaltaehkäisemään syrjintää. Samalla perusopetuksen piiriin kuuluville opetuksen järjestäjille asetettiin velvoite koulukohtaisen tasa-arvosuunnitelman laatimisesta. Tasa-arvolain lisäksi koulutuksen linjauksia ja tavoitteita määrittää yhdenvertaisuuslaki (21/2004), joka velvoittaa, että yhdenvertaisuutta sovelletaan koulutukseen kaikilla osa-alueilla, mukaan lukien erikoistumis- ja uudelleenkoulutus ja ammatillisen ohjauksen saaminen. (OPH 2015: 5, Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010: 20.)

Tasa-arvon edistäminen on havaittavissa myös sen kautta, miten opetussuunnitelmat ovat hiljalleen kehittyneet kohti sukupuolen perusteella tehtävästä jaottelusta luopumista. Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistus (OPH 1994) tähtäsi sukupuoleen perustuvien oppiainejakojen purkamiseen, mikä konkretisoitui liikunnan ja käsitöiden oppiaineissa. Yleisellä tasolla uudistus

pyrki tasa-arvon lisäämiseen ja sukupuolittuneisuuden vähentämiseen. (Gordon & Lahelma 1999: 93-95.)

Uusi opetussuunnitelma (OPH 2014: 15-17) mainitsee sukupuolten tasa-arvon osana koulutuksen keskeistä arvopohjaa. Lisäksi Opetushallituksen toimesta on uuden opetussuunnitelman ja tasa-arvolain täydennyksen myötä toteutettu erillisiä hankkeita, jotka pyrkivät sukupuolten tasa-arvoa koskevan tietoisuuden lisäämiseen kouluissa. Keskeinen esimerkki näistä hankkeista on Opetushallituksen vuonna 2015 laatima tasa-arvo-opas, joka on osa tutkimukseni aineistoa.

2.3 Sukupuolineutraalius vai sukupuolisensitiivisyys tasa-arvotyön perustana?

Ajoittain tasa-arvopyrkimysten yhteydessä on puhuttu *sukupuolineutraaliudesta*, jolla viitataan pääsääntöisesti ajatukseen, jonka mukaan sukupuolella ei ole merkitystä. Sukupuolineutraalin kasvatuksen eduiksi voidaan katsoa esimerkiksi se, että se on edistänyt merkittävästi opetustarjonnan tasa-arvoistumista, kun sukupuolijakoon perustuvat opetusohjelmat ovat poistuneet esimerkiksi käsityön oppiaineesta. Tällöin on pyritty takaamaan ainakin periaatteen tasolla se, että sukupuolesta riippumatta on voinut osallistua mihin tahansa opetusryhmään. (Heinonen 1997: 19.)

Syrjäläisen ja Kujalan (2010: 32) mukaan sukupuolineutraalius on kuitenkin myös synonyymi sukupuolisokeudelle silloin, kun se ulottuu oppilaiden kohteluun kaikilla osa-alueilla koulun arjessa – tällöin sukupuolten merkitystä ja vaikutuksia ei tunnisteta eikä haluta ottaa huomioon. Myöskään sukupuolten välisiä eroja ei tiedosteta. Voidaan ajatella, että sukupuolineutraalius ei pohjimmiltaan johda tasa-arvon toteutumiseen vaan voi johtaa jopa vastakkaiseen kehityskulkuun, sillä se saattaa estää havaitsemasta sukupuolen moninaisuutta ja sukupuolten välisiä eroja koulujen arjessa. Kun erot yritetään kieltää ja niistä vaietaan, pääsevät vahingolliset stereotypiat valtaan huomaamatta.

Myös Gordon ja Lahelma (1999: 93-96) kritisoivat sukupuolineutraaliuden periaatetta ja kutsuvat sitä näennäiseksi. He korostavat, että sukupuolten häivyttäminen opetussuunnitelmista ei johda siihen, että oppilaat toimisivat sukupuolineutraalisti esimerkiksi oppiainevalintoja tehdessään. He nostavat havainnollistavaksi esimerkiksi käsityön oppiaineen: vaikka oppiaine virallisesti sukupuolineutraali, vain harvat oppilaat tosiasiassa valitsevat muun kuin sukupuolirooliensa osoittaman suuntauksen. Tämä ei Gordonin ja Lahelman mukaan itsessään ole ongelma, vaan se, miten ympäröivä kulttuuri, aineiden oppisisältöjen esittelyt sekä opettajien asennoituminen vaikuttavat valintoihin. Jos opettajat pitävät tiettyjä valintoja enemmän luonnollisina kuin toisia, tällöin he eivät todennäköisesti rohkaise oppilaita tekemään muunlaisia valintoja. Tällöin virallisesti korostettu neutraalius kätkee sukupuoleen ja tasa-arvoon liittyvät ongelmat.

Syrjäläinen ja Kujala (2010: 31-33) korostavat sukupuolineutraaliuden sijaan *sukupuolisensitiivisyyttä* koulujen tasa-arvopyrkimysten tärkeänä elementtinä. He määrittelevät sukupuolisensitiivisyyden taidoksi tunnistaa omassa toiminnassaan tekijöitä, jotka vaikuttavat sukupuoliin liittyviin suhtautumistapoihin. Nämä tekijät ovat yleensä lähtökohtaisesti tiedostamattomia. Sukupuolisensitiivisyys on heidän mukaansa myös kykyä tarkastella sukupuoli-identiteetin rakentumista sekä valmiutta havainnoida ympäristössä ilmenevää epätasa-arvoa. Voidaan siis puhua myös *sukupuolitietoisuudesta*. Sukupuolisensitiivisessä opetuksessa lähtökohtana on näkökulma, joka tunnistaa sukupuolen muustakin kuin biologiasta koostuvana institutionaalisena konstruktiona. Keskeistä on siis se, ettei eroja kiistetä, muttei niiden syitä toisaalta palauteta essentialistisesti pelkästään biologisiin tekijöihin. Nykypäivänä myös Opetushallitus on suunnannut ohjeitaan sukupuolisensitiivisyyttä edistävään aatesuuntaan, mikä käy ilmi esimerkiksi tasa-arvo-oppaasta.

2.4 Tasa-arvon toteutuminen koulujen arjessa

Vaikka opetussuunnitelmat ovat Suomessa jo pitkään korostaneet sukupuolten välistä tasa-arvoa, ovat tutkimukset osoittaneet, ettei tasa-arvo ole toteutunut koulujen arjessa täysin yksiselitteisesti. Seuraavaksi luon katsauksen tasa-arvo-ongelmien taustalla vaikuttaviin tekijöihin sekä tutkimustuloksiin, jotka osoittavat koulumaailmassa vallitsevia käytäntöjä.

2.4.1 Piilo-opetussuunnitelma ja sukupuoliagenda

Kun tarkastellaan opetussuunnitelmien ja niiden käytännön toteutumisen suhdetta, voidaan puhua *piilo-opetussuunnitelmista.* Piilo-opetussuunnitelmilla tarkoitetaan koulun ja opetuksen käytäntöjä, jotka poikkeavat virallisista tavoitteista. Ne kuvaavat kaikkia sellaisia opettajan tai koko koulun käytäntöjä, joiden kautta oppilaat sisäistävät tiedostamatta viestittyjä asenteita sekä ajattelu- ja toimintatapoja. Piilo-opetussuunitelman käsitteen taustalla on näin ollen ajatus siitä, että oppilaat omaksuvat opetustilanteesta paljon muutakin kuin tietoisesti opetettavia asioita. (Broady 1986: 99–119, Karjalainen 1996: 143-145.)

Piilo-opetussuunnitelmien voi nähdä kytkeytyvän laajalti yhteiskunnan rakenteisiin, sillä koulu saattaa uusintaa esimerkiksi työelämässä vallitsevan työnjaon ja valta-asetelmien mukaisia asenteita. Koulujen välisen työnjaon ylläpitämiseen on myös vahvasti liittynyt historiallinen näkökulma: Oppikoulu oli aikoinaan suunnattu hyväosaisille pojille, jolloin koulutuksen tavoitteena oli sosiaalistaa pojat julkiseen elämään kodin ulkopuolella. Vastaavasti myöhemmin perustettujen,

yläluokkalaisille tytöille suunnattujen koulujen tarkoituksena oli valmistaa nuoria naisia tuleviin rooleihinsa äiteinä ja vaimoina. (Lahelma 1992: 42.)

Piilo-opetussuunnitelma kattaa myös *sukupuoliagendan* käsitteen. Tasa-arvon toteutumista suomalaisissa kouluissa tutkinut Marjatta Tarmo (1992: 285) määrittelee sukupuoliagendan koulun käytännöiksi ja normeiksi, jotka määrittävät tytöille ja pojille sopivaa käyttäytymistä. Myös yksittäisillä opettajilla on aina henkilökohtaisia sukupuoliagendoja, jotka kuitenkin yleensä ilmentävät yhteiskunnan tietoja ja asenteita ja ovat siksi tavallisesti kulttuurissa vallitsevan sukupuoliagendan mukaisia.

Piilo-opetussuunnitelmien sekä opettajien sukupuoliagendojen olemassaoloa ovat vuosien varrella havainnollistaneet useat tutkimukset. Kristiina Lampela (1995) on haastattelututkimuksessaan selvittänyt opettajien tyttöihin ja poikiin liittämiä assosiaatioita. Tyttöihin liitettyjä mielleyhtymiä olivat esimerkiksi termit *kiltti, hiljainen, tarkka, tunnollinen, ahkera, passiivinen* ja *rutiininomainen.* Vastaavasti poikiin assosioitiin termit *reipas, vilkas, aktiivinen, aito* ja *oma-aloitteinen.* Kiinnostavaa tutkimustuloksissa on se, että keskusteluissa poikiin liitetyt negatiiviset määreet kuten vilkkaus pyrittiin kääntämään positiivisiksi, kun taas tyttöihin liitetyt positiiviset määreet koettiin miellyttämisenhaluksi. (Lampela 1995: 46-48.) Samankaltaisiin tuloksiin päätyi myös Tarmo (1989), joka tutki opettajia haastattelemalla tyttöjen ja poikien käyttäytymisen määrittelemistä: tutkimuksesta käy ilmi, että poikien huonoja puolia seliteltiin, kun taas tyttöjen hyviä puolia vähäteltiin. Myös tässä tutkimuksessa tyttöjen kiltteys nähtiin miellyttämisenhaluna ja pojat nähtiin pohjimmiltaan kiltteinä. (Tarmo 1991: 197-198.)

Hilppa Jankama päätyy tutkimuksessaan (2004) tuloksiin, jotka ovat yhteneväisiä Lampelan (1995) ja Tarmon (1989) tutkimustulosten kanssa. Jankama analysoi tutkimuksessaan opettajaopiskelijoiden kirjoituksia koskien sukupuolta ja sen merkitystä koulussa. Tulosten perusteella erilaisiin ominaisuuksiin liitetyt arvostukset vaihtelivat sen mukaan, kumpaan sukupuoleen ominaisuus liitettiin. Kun ominaisuus yhdistettiin tyttöjen rooliin, se nähtiin kielteisenä useammin kuin poikien rooliin liittettynä. Esimerkiksi tyttöjen välinen kilpailu nähtiin haitallisena ilmiönä, kun taas poikien välistä kilpailua pidettiin positiivisena ja motivaatiota lisäävänä asiana. Lisäksi tulosten keskeisenä piirteenä esiin nousi normatiivinen ajattelutapa, jonka mukaan pojilla on lupa olla aktiivisia ja rentoja, mutta tyttöiltä odotetaan ahkeruutta ja kiltteyttä (Jankama 2004: 78.)

Kansainväliset tutkimustulokset osoittavat suomalaisen tutkimuksen tavoin, että opettajat pyrkivät tyypillisesti selittämään tyttöjen ja poikien käyttäytymistä eri tavoin. Becky Francisin (1998) luokkahuonetutkimuksessa opettajat kuvailivat tyttöjä kiltteinä, hiljaisina ja tunnollisina, mutta heidän käytöksensä koettiin mielistelevänä. Poikien käytöstä luonnehdittiin ronskiksi ja häiritseväksi, mutta samalla heidän käytökselleen pyrittiin löytämään syitä, jotka tekivät sen hyväksyttäväksi.

Tutkimus myös osoitti, että opettajat eivät reagoi poikien huonoon käytökseen läheskään yhtä usein ja vahvasti kuin tyttöjen huonoon käytökseen. (Francis 1998: 39.)

2010-luvulla aiheesta tehty tutkimus havainnollistaa, että nykyään koulutus- ja kasvatusalan ammattilaiset ovat todennäköisesti tietoisempia toimintansa taustalla vaikuttavista ajatusmalleista ja pohtivat niitä enemmän kuin ennen. Silti sukupuoliin liittyvät käsitykset ja asenteet näyttävät yhä vaikuttavan käytännön toimintaan. Tämän osoittaa esimerkiksi Virve Ruususen (2014: 123-131) tutkimus, jossa kartoitettiin opinto-ohjaajien käsityksiä tyttöjen ja poikien ohjaamisesta.

2.4.2 Segregaatio

Vaikka eri sukupuolten kasvatusta ja koulutusta koskevat viralliset tavoitteet ovat ajan kuluessa yhtenäistyneet ja tasa-arvoistuneet, osoittavat tutkimustulokset, etteivät julkilausutut linjaukset ja käytännön todellisuus aina kohtaa. Näin ollen on nykyäänkin perusteltua puhua piilo-opetussuunnitelmista. Sekä piilo-opetussuunnitelmien että sukupuoliagendojen voidaan katsoa toimivan taustatekijöinä käytännön tasolla ilmenevälle *sukupuolittuneisuudelle* eli *segregaatiolle,* jolla tarkoitetaan sukupuolenmukaista työnjakoa (Godel-Gassner 2007). Suomalaisissa kouluissa sukupuolinen segregaatio ilmenee käytännössä sukupuolten välisenä eriytymisenä ja epätasapainona, joka korostuu esimerkiksi oppimistuloksissa, oppiainevalinnoissa, käytännön opetuksessa, oppilaiden arvioinnissa, jatkokoulutuksessa sekä koulu- ja opetushenkilökunnan sukupuolijakaumassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010: 22).

Suomessa sukupuolten välinen segregaatio on viime vuosina puhuttanut erityisesti PISA-tulosten yhteydessä. Huomiota on kiinnittänyt se, että etenkin poikien tulokset lukutaitoa mittaavissa testeissä ovat huonontuneet merkittävästi. (Sulkunen 2012: 13.) Ritva Jakku-Sihvonen (2013) on Opetushallituksen toimesta laatinut suomalaisessa kouluyhteisössä toteutuvasta sukupuolen segregaatiosta tutkimusraportin *Sukupuolenmukaista vaihtelua koululaisten oppimistuloksissa ja asenteissa,* josta käy ilmi, että segregaatio alkaa toteutua yleensä jo hyvin varhain. Esimerkiksi äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen tapauksessa sukupuolten välinen segregaatio sekä asenteiden että taitojen osalta on havaittavissa koulutaipaleen alussa: jo alakoulun kolmannella luokalla poikien suhtautuminen äidinkieleen ja kirjallisuuteen negatiivisempaa kuin tytöillä ja kirjoitustaidot heikommat kuin tytöillä. Vastaavasti pojat pitävät tyttöjä enemmän matematiikasta ja luottavat kykyihinsä oppiaineessa tyttöjä enemmän. (Jakku-Sihvonen 2013: 7-11.) Tulokset näyttäytyvät erityisen kiinnostavina ottaen huomioon sen, että koulumaailman kontekstissa on todettu asenteellista jakoa *koviin* ja *pehmeisiin aineisiin*: matemaattis-luonnontieteelliset aineet mielletään helposti koviksi ja kielet ja kirjallisuus pehmeiksi aineiksi (Watson, Kehler & Martino 2010).

Sukupuolittuneiden käytäntöjen myötä syntyvä segregaatio ei rajoitu pelkästään oppimistuloksiin ja asenteisiin, vaan sillä voi olla kauaskantoisia vaikutuksia lasten ja nuorten tulevaisuuteen ja yhteiskunnan rakenteisiin. Suomessa koulutusalavalintojen ja työelämän on todettu olevan hyvin segregoitunutta. (THL 2015.) Lisäksi heikko lukutaito ja tietyt sukupuolittuneet toimintamallit lisäävät merkittävästi syrjäytymisriskiä osalla pojista (Sulkunen 2012: 47, Kivijärvi, Huuki & Lunabba 2018: 23).

Segregaation monimuotoisuus, varhainen muotoutuminen sekä ulottuminen yhteiskunnan eri osa-alueille tukevat Syrjäläisen ja Kujalan (2010: 31-33) näkemystä siitä, että sukupuolten väliset erot ovat olemassa eikä niiden kiistäminen sukupuolineutraaliuden nimissä hyödytä ketään. Sen sijaan sukupuolisensitiivinen huomion kiinnittäminen erojen institutionaalisesti muodostuviin syihin (Husso & Heiskala 2016: 53-74) näyttäisi olevan keskeistä.

3 KIELI MAAILMAN MUOKKAAJANA

3.1. Diskurssin käsite ja diskurssintutkimuksen näkökulma

Olen edellä kuvannut sukupuolittuneita käytäntöjä ja rakenteita yhteiskunnassa yleisesti sekä erityisesti kasvatuksen ja koulun kontekstissa. Tutkimukseni keskeinen näkökulma on, että kieli on merkittävä tekijä näiden käytäntöjen ja rakenteiden kokonaisvaltaisessa muodostumisessa. Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan kielitieteen näkökulmasta sitä, minkälainen rooli kielenkäytöllä ja kielellisillä valinnoilla on sukupuolittuneiden konstruktioiden tuottamisessa, ylläpitämisessä ja uusintamisessa. Oleelliseksi käsitteeksi muodostuu tässä tapauksessa *diskurssi*.

Diskurssi voidaan tieteenalasta riippuen määritellä eri tavoin, mutta kielitieteessä diskurssia on usein käytetty *tekstin* tapaan viittaamaan yleisesti kielenkäyttöön. Laajimmillaan käsite viittaa kaikkeen puhuttuun ja kirjoitettuun kieleen. (Lehtonen 1996: 107.) Norman Fairclough (1997: 31), erottaa käsitteet *diskurssi* ja *diskurssit* toisistaan: diskurssi viittaa yleisesti kielenkäyttöön sosiaalisena toimintana, diskurssit puolestaan ovat analyyttisempia käsitteitä, joiden avulla voidaan tarkastella merkitysten rakentumista. Samankaltaiseen jaotteluun nojaavat myös Pietikäinen ja Mäntynen (2009: 23-25), jotka ovat Suomessa käsitelleet diskurssintutkimusta kielitieteellisesti painottuneessa oppikirjassaan. He korostavat diskursseja historiallisesti vakiintuneina, vuorovaikutustilanteesta toiseen siirtyvinä ja kollektiivisesti tunnistettavina asioiden merkityksellistämisen ja kuvaamisen tapoina.

Diskurssintutkimuksen keskeisenä lähtökohtana on ajatus kielestä sosiaalisena toimintana. Tämän näkökulman mukaan kieli on monimuotoinen ja moniulotteinen resurssi, joka sisältää lingvistisen ulottuvuuden lisäksi myös sosiaalisen järjestelmän tason. Kielen järjestäytymistä ja ilmenemismuotoja säätelevät siis kieliopillisten sääntöjen lisäksi myös sosiaaliset normit ja arvostukset. Tämä lähtökohta kytkeytyy laajempaan teoreettiseen viitekehykseen, sosiaaliseen konstruktivismiin, jota pidetään yleisnimityksenä sosiaalisen todellisuuden ja merkitysten rakentumista tarkasteleville tutkimussuunnille. (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 10-11.)

Diskurssintutkimus perustuu funktionaaliseen kielikäsitykseen, joka korostaa merkitysten rakentumisten tilannesidonnaisuutta (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 11). Funktionaalinen kielikäsitys puolestaan pohjautuu muun muassa M.A.K. Hallidayn (1985) systeemis-funktionaaliseen kieliteoriaan, jonka mukaan kielijärjestelmä tarjoaa käyttäjilleen erilaisia mahdollisuuksia hyödyntää kieltä eri tavoin erilaisissa tilanteissa. Nämä mahdollisuudet nähdään kielellisinä resursseina, joita

hyödyntäessä kielenkäyttäjä tekee valintoja. Halliday korostaa kielenkäyttäjän valinnanvapautta – ja samalla myös vastuuta: merkitykset mahdollistuvat ja realisoituvat valintojen kautta. (Halliday 2013: 32-33.) Kielenkäyttäjän rooli valintoja tekevänä merkitysten luojana on tutkimukseni kannalta oleellinen näkökulma, jota tarkastelen lähemmin seuraavassa kriittistä diskurssianalyysia käsittelevässä sekä myöhemmin kielen ja sukupuolen suhdetta käsittelevässä osiossa.

3.1.1 Kieli ja valta – kriittinen diskurssintutkimus

Tutkimukseni keskeisenä tavoitteena on tarkastella aineistossani esiintyvän, sukupuolta käsittelevän keskustelun suhdetta ympäröivään todellisuuteen, kuten kouluyhteisössä ja mediassa ilmeneviin käsityksiin sukupuolesta. Näkemykseni mukaan sukupuolta koskevassa keskustelussa on usein historiallis-yhteiskunnallisten syiden vuoksi kyse myös vallasta ja epätasa-arvosta. Tämän vuoksi keskeiseksi viitekehykseksi analyysini kannalta nousee erityisesti *kriittinen diskurssintutkimus*, toiselta nimeltään myös *kriittinen diskurssianalyysi*, joka tarkastelee kielen ja vallan suhdetta ja jossa kieli nähdään sosiaalisen todellisuuden rakentajana (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 20).

Suuntauksessa korostuu sen nimessä ilmi tuleva kriittinen näkökulma. Kriittisyys korostuu erityisesti tarkastelun painopisteessä, joka on valtasuhteiden, ideologioiden ja diskurssien keskinäisissä suhteissa. Diskursseja tarkastellaan siis sosiaalisten rakenteiden ja käytänteiden näkökulmasta. Kriittisen diskurssianalyysin tavoitteena voidaan nähdä esimerkiksi yhteiskunnallisesti merkittävien aiheiden tuominen osaksi diskurssintutkimusta sekä laajasta näkökulmasta katsottuna yhteiskunnallinen muutos tarkasteltavien asioiden suhteen. Kriittisen diskurssianalyysin tavoitteet ovat siis vahvasti yhteiskuntaan kietoutuneita ja toisinaan jopa poliittisia. (van Dijk 1993: 252-253.)

Ajatus ympäröivän todellisuuden kielellisissä teoissa rakentuvasta ulottuvuudesta perustuu filosofi Michel Foucault`n (1976) edustamaan teoriasuuntaukseen, jossa yhteiskunnallisten rakenteiden sijaan korostetaan kieltä sosiaalisten ja institutionaalisten käytäntöjen lähtökohtana ja muovaajana. Foucault´n mukaan diskursiiviset puhetavat eivät ainoastaan toista tiettyä aihetta passiivisesti tuoden sitä julki, vaan käsittelevät aiheita aktiivisesti luoden samalla uusia, arvoihin perustuvia käsityksiä. Esimerkkinä tästä ilmiöstä voidaan pitää vaikkapa sukupuolesta puhumisen tapoja. Foucault korostaa, että ihmisyhteisöjen ajattelua ohjaa kulloinkin vallitseva hegemoninen symbolinen järjestys, mikä johtaa siihen, että esimerkiksi käsitystä sukupuolesta muovaa se, minkälaisia muotoja sukupuolidiskurssit eli sukupuolta koskevat puheteot kulloinkin ottavat. Foucault esittää, että puheteot lopulta materialisoituvat erilaisiksi institutionalisoiduiksi käytännöiksi, kuten esimerkiksi

yhteisössä vallitseviksi sukupuolirooleiksi. Foucault`n mukaan diskurssit ovat näin ollen luonteeltaan konstruktivistisia, ja niillä on sosiaalisia vaikutuksia ympäröivään maailmaan. (Foucault 1976: 17-28, Pietikäinen & Mäntynen 2009: 19-21.)

Kielen ja vallan suhteeseen on keskittynyt myös Norman Fairclough, jota voidaan pitää kriittisen diskurssintutkimuksen tunnetuimpana teoreetikkona. Hänen tarkastelunsa suuntaa siihen, miten sosiaalinen valta ja eriarvoisuus rakentuvat ja säilyttävät asemansa kielen avulla yhteiskunnassa. Fairglough`n mukaan kriittinen diskurssianalyysi tarjoaa välineen tarkastella, miten valta ja institutionaaliset järjestelmät rakentuvat itsestäänselvyyksinä pidettyjen, kielellisesti luonnollistuneiden merkityksellistämisen tapojen avulla. Fairglough`n erityisenä kiinnostuksen kohteena on sosiokulttuurinen muutos yhteiskunnassa ja diskurssien rooli tässä muutoksessa. (Fairclough 1993: 135-137.) Näkemyksessä on yhtäläisyyksiä Foucault`n diskursseja maailman muokkaajana korostaviin ajatuksiin.

Fairclough korostaa, etteivät yhteisössä ilmenevät diskurssit ole keskenään samanarvoisia, vaan on olemassa *diskurssijärjestys.* Sellaisia diskursseja, joiden tarjoamat näkemykset maailmasta on omaksuttu ja koettu läheisiksi, arvostetaan ja pidetään itsestään selvinä. Valtavirrasta poikkeavilla diskursseilla ei ole samanlaista asemaa vakiintuneiden ja laajalti omaksuttujen diskurssien kanssa, mikä heijastuu yhteiskunnallisiin käytäntöihin. (Fairclough 1993: 134-136.) Esimerkiksi perinteinen käsitys sukupuolesta kaksijakoisena ja vastakkainasettelun kautta hahmottuvana järjestelmänä on ollut hallitseva kautta aikojen, ja ajattelutavan valta-aseman voidaan nähdä realisoituneen esimerkiksi perinteisinä sukupuolirooleina ja sitä kautta yhteiskunnan sukupuolittuneina käytänteinä.

3.1.2 Representaatio

Kielellistä valtaa tarkastellessa keskeiseksi nousee *representaation* käsite, jolla viitataan kielen kykyyn muodostaa tietynlaisia kuvia ympäröivästä maailmasta. Diskursseille on tyypillistä, että ne kykenevät esittämään maailman tapahtumat ja ilmiöt siten, että miellämme ne todeksi. Tällöin diskurssit muodostavat tietokäsityksiä, jotka rakentuvat siitä, kuinka asiat esitetään. Koska diskurssit rakentavat käsityksiämme asioista, niillä voidaan katsoa olevan representationaalista valtaa. (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 41-44.)

Kielenkäyttäjät nähdään representaatioiden suhteen aktiivisina toimijoina, sillä he kielellisiä valintoja tehdessään vaikuttavat siihen, minkälaisia merkityksiä tuotetaan ja uusinnetaan. Käytännössä representaatiot ilmenevät juuri kielellisten valintojen kautta, joita ovat esimerkiksi sanavalinnat, metaforat ja muut mielleyhtymiä herättävät ja asioita luokittelevat ilmaukset. Asioiden ja ilmiöiden kategorioiminen kielellisesti ilmentää taustalla vaikuttavia

diskursseja. (Fairclough 1997: 136, 144-145.) Esimerkiksi vakiintunutta sanontaa *pojat on poikia* voidaan pitää representaationa, joka pohjautuu essentialistiseen käsitystapaan biologisen sukupuolen ja yksilön käyttäytymisen lainalaisuuksista.

Fairclough`n mukaan representaatoissa on olennaista myös tekstin kokonaisuuden kannalta tehdyt valinnat, kuten esimerkiksi se, mitä asioita tekstiin on sisällytetty ja mitä jätetty pois, mitkä asiat ilmaistaan suoraan ja mitkä epäsuorasti ja mitkä seikat esitetään ensisijaisena ja mitkä toissijaisena. Tällaiset representaation muodot korostuvat Fairclough`n mukaan erityisesti joukkotiedotusvälineissä, kuten esimerkiksi uutisissa. (Fairclough 1997: 13, 136-139.) Oma aineistoni sisältää mediajulkaisuja, joiden representaatiot esimerkiksi oppilaiden tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta nousevat keskeiseen tarkasteluun. Käsittelen Fairclough`n median representaation tutkimisen välineitä tarkemmin menetelmäluvussani.

Representaatio ja diskurssi eroavat käsitteinä toisistaan siinä mielessä, että representaatio edustaa diskurssia ikään kuin mikrotasolla – se on tietyssä käyttötilanteessa- ja yhteydessä syntyvä tietyn diskurssin konkreettinen ilmenemismuoto. Diskurssi puolestaan on representaation taustalla vaikuttava laajempi yhteiskunnallinen konstruktio. On myös mahdolllista, että tietty diskurssi voidaan representoida erilaisin tavoin. (Fairclough 1997: 136-149, Pietikäinen & Mäntynen 2009: 41-44.) Tutkimuksessani representaatioiden ja diskurssien suhde tulee ilmi siten, että kiinnitän huomiota yksittäisiin ilmauksiin, joiden kautta pyrin hahmottamaan taustalla vaikuttavia laajempia merkityksellistämisen tapoja.

3.2 Sukupuoli ja kieli – feministinen kielentutkimus

Seuraavaksi suuntaan huomioni tarkemmin siihen konstruktioon, johon diskurssit ja representaatiot tutkimukseni kontekstissa liittyvät, eli sukupuoleen. Sukupuolen ja kielen suhdetta voidaan lähestyä pääsääntöisesti kahdesta näkökulmasta: tarkastelemalla kielellisessä käyttäytymisessä ilmeneviä eroja eri sukupuolten välillä tai tarkastelemalla sukupuolta kielellisesti rakentuvana konstruktiona (Cameron 1996:10). Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut jälkimmäisestä näkökulmasta, sillä aineistoni kannalta on oleellista tarkastella juurikin sukupuolesta puhumisen tapoja sekä näiden tapojen taustalla mahdollisesti vaikuttavia syitä.

Kielen ja sukupuolen suhdetta käsittelevä tutkimus pohjautuu valtaosin *feministiseen teoriaan,* jonka keskeisenä tavoitteena on kritisoida tieteeksi vakiintunutta tietoa sekä analysoida, tuoda esiin ja pyrkiä estämään sukupuolten eriarvoisuuteen johtavia uskomuksia tutkimalla esimerkiksi

sukupuolistereotypioiden syntymistä (Cameron 1996: 10). Feministisessä tutkimuksessa keskeistä on emansipatorinen lähtökohta, jolla viitataan siihen, että tutkijat pyrkivät tiedostamaan sukupuolten asemien epätasa-arvon sekä omalla tutkimuksellaan vaikuttamaan rakenteisiin (Tainio 2001: 21-22).

Feministinen kielentutkimus pohjautuu ajatukseen, jonka mukaan sukupuolijäsennys samanaikaisesti sekä piilee kielessä että vaikuttaa sen taustalla. Tutkimussuuntauksen varhaisimmat juuret ovat lähtöisin toista maailmansotaa edeltäneestä antropologisesta tutkimuksesta, jonka mukaan kielellä on suuri rooli ihmisen maailmankuvan muodostumisessa. Perinteisesti feministinen kielentutkimus tarkastelee yleensä sukupuolieroja ja on pääosin luonteeltaan sosiolingvististä, mutta uudempi suuntaus lähtee liikkeelle semiologisesta kielikäsityksestä, joka pohjaa De Saussuren ajatuksiin kielellisistä merkeistä. Semiologisesti suuntautuneet tutkijat ovat kiinnostuneita erityisesti sukupuolitetusta subjektiudesta eli siitä, millaisten prosessien myötä meistä muodostuu maskuliinisia tai feminiinisiä kulttuurikonstruktioita. (Cameron 1996: 21-23, 53-55.)

Kriittisellä diskurssianalyysillä ja feministisellä kielentutkimuksella on paljon yhtäläisyyksiä: kummassakin suuntauksessa kiinnitetään erityistä huomiota siihen, miten kieli, sosiaalinen todellisuus ja yhteiskunnalliset valtarakenteet liittyvät toisiinsa. Feministisessä kielentutkimuksessa keskeistä on kriittiseen diskurssianalyysiin liittyvä konstruktivistinen näkemys, jonka mukaan kielenkäyttäjät osallistuvat kielellisillä teoillaan ympäröivien rakenteiden ylläpitoon ja muokkaamiseen (Juvonen 2016: 49-50.) Keskeisin ero suuntausten välillä on se, että feministisessä kielentutkimuksessa keskitytään lähinnä yhteen aihepiiriin eli kielen ja sukupuolen suhteeseen, kun taas kriittinen diskurssintutkimus voi tarkastella mitä tahansa yhteiskunnallista ilmiötä. Lisäksi feminististä kielentutkimusta on periaatteessa mahdollista toteuttaa hyvin monenlaisin menetelmin (Cameron 1996: 21-23), kun taas kriittinen diskurssintutkimus nojaa tavallisesti diskurssianalyyttisten menetelmien traditioon (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 20). Omassa tutkimuksessani kriittinen diskurssintutkimus ja feministinen kielentutkimus toteutuvat rinnakkaisina ja osin päällekkäisinä viitekehyksinä siten, että kriittinen diskurssintutkimus muodostaa kokonaisuudelle laajan teoreettis-metodologisen kehyksen, kun taas feministinen kielentutkimus luo teoreettista pohjaa ja taustoitusta aiheeni spesifille tarkastelulle.

3.2.1 Sukupuoli diskursiivisesti tuotettuna konstruktiona

Sukupuolen käsitteen määrittelyn yhteydessä toin esiin, kuinka tutkimuksessani näkökulma sukupuoleen on moniulotteinen sekä institutionaalinen. Seuraavaksi huomio kääntyy siihen, minkälainen rooli kielellä on yhteiskunnallisten instituutioiden eli rakenteiden ja uskomusten tuottamisessa ja ylläpitämisessä. Feministisessä kielentutkimuksessa vallitsee kriittiseen diskurssintutkimukseen pohjautuva näkemys, jonka mukaan kielenkäyttäjät osallistuvat kielellisillä teoillaan näiden instituutioiden ylläpitämiseen ja jopa tuottamiseen (Juvonen 2016: 49-50).

Foucault`lainen käsitys materiaalisuudesta kulttuuristen diskurssien määrittelemänä ominaisuutena (1976) on luonut pohjaa feministiselle teorialle, jonka tunnetuimpia edustajia on kielen ja sukupuolen suhdetta melko radikaalista näkökulmasta tarkastellut yhdysvaltalainen filosofi Judith Butler. Butler (1990: 235-236) kritisoi perinteistä ajattelutapaa, jossa biologinen sukupuoli nähdään ennalta määritellyksi perustaksi sosiaaliselle sukupuolelle.

Butler ei varsinaisesti kiistä ruumiin materialista ulottuvuutta, mutta korostaa, että kaikki puhe sukupuolesta muovaa sukupuolen käsitteeseen liitettäviä merkityksiä ja arvostuksia. Samalla hän tuo esiin, että yhteiskunnassamme ilmenevät diskurssit ovat historiallisia ja niihin liittyy vallankäyttöä ja normeja, ja siksi ne rajoittavat sitä, minkälaisin tavoin sukupuolen olemusta voidaan ymmärtää. Hänen mukaansa vallitseva tapa mieltää sukupuolia noudattaa normatiivista heteromatriisia, mikä käytännössä tarkoittaa sitä, että käytössä olevat diskurssit ohjaavat ihmisiä asettumaan kaksijakoisiin, tiukasti rajattuihin ja vastakkain asettuviin kategorioihin eli naiseuden ja miehuuden rooleihin ja pitämään näitä ainoina vaihtoehtoina. Näihin rooleihin liitetään kussakin kulttuurissa kielenkäytön kautta tietynlaisia vastakkain asettuvia ominaisuuksia, joita rooleihin sosiaalistuneet yksilöt pyrkivät representoimaan. Butler nimittää tätä ilmiötä *performatiiviseksi toistoteoksi*, jonka avulla ylläpidetään vallitsevia normeja. Samalla hän korostaa, että normien uusintaminen ja ylläpitäminen sisältävät myös mahdollisuuden muutokseen. Tämä asettaa kielenkäyttäjät vastuullisiksi toimijoiksi, jotka voivat omilla puhetavoillaan vaikuttaa vallitsevien rakenteiden muovaamiseen. Butlerin mukaan rakenteita tulisi pyrkiä uudistamaan, sillä nykyinen vallitseva diskurssi kaksijakoisesta sukupuolesta asettaa sosiaalisen hyväksyttävyyden ulkopuolelle sellaiset yksilöt, jotka eivät mahdu perinteisen sukupuolidiskurssin raameihin. (Butler 1990: 235-236, Juvonen 2016: 49-52.) Butlerin ajatukset kielenkäyttäjistä vastuullisina toimijoina heijastelevat osuvasti feministisen kielentutkimuksen emansipatorista luonnetta.

Teoriat sukupuolen diskursiivisesta rakentumisesta liittyvät vahvasti kielellisen *stereotyypittelyn* ja *luonnollistumisen* käsitteisiin, joita feministiseen kielentutkimukseen keskittynyt Deborah Cameron (1996) tarkastelee. Cameron määrittelee stereotyypittelyn kielelliseksi toiminnaksi, jossa

ihminen luokitellaan tietyn ryhmän jäseneksi jonkin ominaisuutensa perusteella, ja kyseessä olevaan ryhmään liitetään mielikuvia ominaisuuksista, joiden uskotaan kuvaavan kaikkia ryhmän jäseniä. Tyypillisesti nämä oletetut ominaisuudet ovat myös liioiteltuja ja karikatyyrimäisiä. Cameron korostaa näkemystä, jonka mukaan arkisessa kielenkäytössä toistuva ehdollistuminen erilaisille stereotypioille johtaa lopulta niiden luonnollistumiseen. Luonnollistuminen merkitsee Cameronin mukaan ilmiötä, jossa tietyn ilmaisun kantama arvojärjestys alkaa näyttäytyä itsestään selvänä. (Cameron 1996: 21-23.) Feministisen kielentutkimuksen näkökulmasta keskeinen on siis väite, jonka diskursiivisesti muodostuneet sukupuoliroolit ovat seurausta luonnollistuneista puhetavoista.

Luvussa 2.4.1 esittelemäni kasvatustieteelliset tutkimukset havainnollistavat sukupuoliin kohdistuvia kielenkäytön tapoja, mutta aihetta on lähestytty myös kielitieteellisestä näkökulmasta. Suomessa aihetta on tutkinut Liisa Tainio, joka artikkeliväitöskirjassaan *Puhuvan naisen paikka — Sukupuoli kulttuurisena kategoriana kielenkäytössä* (2001), tarkastelee sitä, miten sukupuolesta puhutaan ja kirjoitetaan ja miksi. Tainion aineistona toimivat erilaiset puhetilanteet, kuten nuorten naisten välinen arkirupattelu, miesten jutustelu ravintolassa, ystäväporukan keskustelu kotioloissa sekä vanhat pariskunnat haastattelutilanteessa. Lisäksi tutkija hyödyntää tekstiaineistoa, jota edustavat parisuhdeoppaat. Tutkimustulosten keskeinen havainto on, että tulokset viittaavat kahteen ristikkäiseen suuntaan: toisaalta ne osoittavat, että kulttuurissa vallitsevia sukupuolistereotypioita hyödynnetään ja uusinnetaan vuorovaikutuspuheessa sekä parisuhdeoppaissa, mutta toisaalta vuorovaikutustilanteen osallistujat ja oppaiden kirjoittajat saattavat myös jäsentää uudelleen sekä kumota sukupuolistereotypioita tarttumalla kategorioiden moniselitteisyyteen ja osoittamalla stereotyyppisten kuvausten ongelmallisuutta. (Tainio 2001: 54-61.)

Uudempaa tutkimusta kielellisestä sukupuolten representoinnista edustavat Minna Sorrin (2017) ja Nina Ylisen (2015) pro gradu -tutkielmat. Sorri on tutkimuksessaan kuvannut, miten tyttöjä ja poikia representoidaan suomalaisissa uutisteksteissä, kun puhutaan lukutaidosta. Tutkimus osoittaa, että poikien lukumieltymysten representoinnissa hyödynnetään stereotyyppistä maskuliinisuutta, johon ei liitetä lukemista luonnollisena harrastuksena. Samalla heikko lukutaito oikeutetaan maskuliinisuudella. Tyttöjen tapauksessa erinomainen lukutaito taas representoidaan luonnollisena ja normaalina, tytöille kuuluvana ominaisuutena. (Sorri 2017: 117.) Tutkimus on havainnollistava esimerkki siitä, kuinka kielellinen stereotyypittely ja sitä kautta luonnollistuminen ovat suomalaisessa mediassa tyypillisiä käytäntöjä.

Ylinen puolestaan on tarkastellut suomalaisessa mediassa tapahtuvaa sukupuolivähemmistöjen representointia, joka tulosten perusteella näyttää olevan kahtiajakautunutta: Toisaalta media päästää välillä sukupuolivähemmistöjä ääneen, jolloin he saavat itse sanallistaa omaa sukupuolikokemustaan. Toisaalta taas usein korostuvat sellaiset representaatiot, joissa sukupuolivähemmistöt esitetään

karnevalisoidusti ja karikatyyrisesti kummajaisina. (Ylinen 2015: 103.) Ilmiö havainnollistaa, kuinka naiseuden ja mieheyden ulkopuolelle jäävät sukupuolikategoriat näyttäisivät edelleen olevan myös kielellisen luonnollistumisen ulkopuolella.

3.2.2 Kielen piirteissä esiintyvä sukupuolittuneisuus

Seuraavaksi tarkastelen lähemmin sellaisia kielen piirteitä, joita feministinen kielentutkimus pitää esimerkkeinä siitä, kuinka kieli heijastelee ja tuottaa käsityksiä sukupuolesta. Esimerkit ovat laajasta mittakaavasta katsottuna mikrotason elementtejä, jotka ovat hyvin usein huomaamattomia ja hyvin syvälle kielen rakenteeseen nivoutuneita ja piiloutuneita. Vaikka tutkimukseni fokuksessa ovat suhtautumistapoja ilmaisevat, tekstitasolla koherentit puheteot eivätkä esimerkiksi yksittäisten sanojen maskuliinisuus tai feminiinisyys, koen tarpeelliseksi luoda katsauksen myös tähän kielen tasoon, sillä siinä esiintyvät ilmiöt kuvaavat osuvasti luonnollistumista ja rakenteiden huomaamattomuutta.

Cameron (1996: 106-113) tarkastelee maskuliinisuuden ja feminiinisyyden käsitteitä suhteessa kieleen ja sukupuoleen. Termi maskuliinisuus pitää Cameronin mukaan sisällään tiettyjä miehenä olemiseen liitettyjä ominaisuuksia, kuten esimerkiksi vahvuuden ja aktiivisuuden. Naiseuteen liitetty feminiinisyys puolestaan mielletään usein heikkoutena ja passiivisuutena. Termit ovat hyvin abstrakteja käsitteitä, joita leimaa vastakohta-ajattelu, jonka mukaan asiat ja ominaisuudet hahmotetaan maskuliinisina tai feminiinisinä binäärisinä oppositioina. Cameron painottaa, että jokaisessa yhteiskunnassa jotkin ominaisuudet ja toiminnot mielletään feminiinisiksi ja maskuliinisiksi. Ryhmittelyn tavat voivat vaihdella eri kulttuureissa, mutta siihen liittyy kuitenkin yleisesti tietynlainen arvojärjestys.

Cameron korostaa, että monet kielentutkijat kritisoivat käsitystä, jonka mukaan maskuliinisuus ja feminiinisyys ovat luonnollisen maailman luokkia. Hän nostaa esille *metaforisen sukupuolen* käsitteen, jolla viitataan tiettyjen sanojen tulkitsemiseen joko maskuliinisiksi tai feminiinisiksi. Näyttäisi siltä, että maskuliinisiksi tai feminiinisiksi mielletyt sanat eivät oikeasti ole tekemisissä todellisten sukupuolierojen kanssa. Cameron esittelee Jack Rosenthalin (1990) ajatuskokeen, jossa koehenkilöille esitettiin erilaisia sanapareja, kuten *veitsi/haarukka* ja *suola/pippuri* ja pyydettiin koehenkilöitä nimeämään, kumpi parien sanoista on maskuliininen ja kumpi feminiininen. Koehenkilöt pitivät maskuliinisina sanoja *veitsi* ja *pippuri*, Rosenthalin mukaan luultavasti siksi, että veitsi yhdistetään aggressiivisuuteen ja pippuri on voimakkaamman makuista kuin suola. Erityisen tärkeä huomio Cameronin mukaan on se, että käsitteisiin yhdistettävä sukupuoli on suhteellinen asia,

joka riippuu kahden termin välisestä vastakohtaisuudesta: jos kysyttäisiin, onko suola feminiininen vai maskuliininen, vastausta ei välttämättä olisi yhtä helppo antaa. Maskuliinisuus ja feminiinisyys näyttäisivät täten muodostuvan vertailukohteiden kautta, mitä puoltaa myös se, että jos vertailukohteita muutetaan, muuttuu myös vertailtavien asioiden metaforinen sukupuoli. Esimerkiksi termi *haarukka* mielletään feminiinisenä suhteessa *veitseen* ja maskuliinisena suhteessa *lusikkaan*, mikä todistaa sen, ettei sanassa *haarukka* itsessään ole mitään erityisen maskuliinista tai feminiinistä. (Cameron: 1996 110-113.) Cameronin esittelemään teoriaan voi tosin huomauttaa, että maskuliinisuus ja feminiinisyys ovat juurtuneet ja vakiintuneet tiettyihin termeihin tiukemmin kuin toisiin: esimerkiksi sana *mies* mielletään lähes poikkeuksetta maskuliiniseksi ja *nainen* feminiiniseksi, verrattiinpa niitä mihin vain. Tämä voi selittyä sillä, että maskuliinisuus on muodostunut ainakin osittain synonyymiksi mieheydelle, samoin kuin feminiinisyys naiseudelle.

Kielellistä kahtiajakoa feminiiniseen ja maskuliiniseen kuvastavat hyvin myös kieliopilliset suvut, jotka on perinteisesti nimetty *maskuliiniksi, feminiiniksi* ja *neutriksi* (Cameron 1996: 114). Suomen kieltä pidetään verrattain sukupuolineutraalina, koska siinä ei ole kieliopillista sukua eikä substantiiveja siis jaotella feminiinisiksi ja maskuliinisiksi. Lisäksi persoonapronominit ovat sukupuolineutraaleja. On kuitenkin ilmennyt, ettei kieliopillisen suvun puuttuminen kielen rakenteesta suoraan tarkoita sukupuolten tasa-arvoista representoitumista kielessä. (Engelberg 2016: 10.)

Aiheeseen liittyen on Suomessa tehnyt tutkimusta Mila Engelberg, joka väitöskirjassaan (2016) tarkastelee ilmiötä, jossa erilaisia miessukupuoleen viittaavia ilmiöitä käytetään yleispätevästi viittaamaan kaikkiin ihmisiin. Esimerkkejä tällaisista tapauksista ovat Engelbergin mukaan muun muassa sanat *virkamies* ja *jokamiehen oikeudet* sekä *mies*-sanan laajeneminen pronominiaaliseksi korvaten *hän*-sanan. Ilmiö heijastelee Engelbergin mukaan historiallista konstruktiota, jossa mies käsitteellistetään ihmisen normiksi ja neutraaliksi standardiksi, kun taas nainen asettuu tällaisissa kielenkäytön tavoissa sukupuolierityiseksi poikkeamaksi. Engelbergin tutkimus asettuu luonteeltaan feministisen kielentutkimuksen kentälle, ja sillä on suhteellisen voimakas emansipatorinen sanoma — tutkija toteaa mieskeskeisyyden ilmentävän kielellistä seksismiä eli sukupuoleen perustuvaa stereotyypittelyä, aliarvioimista ja jopa halventamista. Samalla hän korostaa edellä mainittujen Butlerin ja Cameronin tapaan kielenkäyttäjän vastuuta kielellistä valinnoistaan. (Engelberg 2016: 10-14, 58.)

Engelbergin tarkastelemat teemat ovat läsnä myös aineistossani, sillä sekä Opetushallituksen opas että siihen liittyvät mediajulkaisut pitävät sisällään keskustelua *mies*-päätteisten ammattinimikkeiden käytöstä koulussa. On siis ilmeistä, että myös muilla kuin kielentutkijoilla on näkemyksiä siitä, minkälaisia merkityksiä sukupuolittuneet kielelliset ilmaukset kantavat.

3.3 Intertekstuaalisuus

Koska tutkimukseni yhtenä lähtökohtana on vertaileva ote lähdetekstin ja sitä käsittelevien tekstien välillä, yksi keskeinen lähestymistapa on intertekstuaalisuuden tutkimus. Aineistossani sekä tasa-arvo-oppaassa että siihen liittyvissä mediajulkaisuissa puhutaan molemmissa sukupuolesta, mutta erilaisessa kontekstissa ja erilaisilla tavoilla. Intertekstuaalisuuteen liittyy erityisesti kolmas tutkimuskysymykseni koskien sitä, miten tasa-arvo-opasta on tulkittu uutisissa ja miten uutisia on edelleen tulkittu subjektiivisemmissa tekstilajeissa eli kolumni- ja blogikirjoituksissa. Seuraavaksi tarkastelen intertekstuaalisuutta ilmiönä ja käsitteenä.

3.3.1 Intertekstuaalisuuden olemus

Intertekstuaalisuus on Julia Kristevan vuonna 1967 ensimmäistä kertaa esittelemä termi, joka perustuu Mihail Bahtinin ajatukseen siitä, että mikään teksti ei synny tyhjiössä, vaan siinä on aina jälkiä muista teksteistä (Kristeva 1980: 15). Heikkinen, Lauerma ja Tiililä (2012:100) tosin huomauttavat, että intertekstuaalisuus ilmiönä on ollut olemassa paljon varsinaista käsitteen muodostumista kauemmin ja jo antiikin filosofit olivat kiinnostuneita asioiden uudelleen esittämisen tavoista.

Intertekstuaalisuuden voidaan katsoa luonnehtivan kielenkäytön sosiaalisuutta ja historiallisuutta: ilmaukset ja merkitykset kiertävät puhujalta toiselle kautta aikojen. Samaan aikaan, kun puheessa käsiteltävät asiat kantavat merkityksiä aiemmista käyttötilanteista, uuteen tilanteeseen tuotuna ne saavat aiemmasta poikkeavan funktion ja luovat uusia merkityksiä. (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 88-89.) Heikkinen, Lauerma & Tiililä (2012: 100-101) esittävät, että intertekstuaalisuus ei ole vain kielellisten tekstien ominaisuus vaan laajempi semioottinen ilmiö, jota voidaan havaita myös esimerkiksi videoista, puheesta ja eleistä. Samalla he korostavat myös, että koska intertekstuaalisuuden käsitettä käytetään monenlaisissa yhteyksissä monin eri tavoin, olisi täsmällisempää puhua intertekstuaalisuuksista.

Intertekstuaalisuutta voidaan kuvata myös termillä *moniäänisyys*, jolla viitataan Bahtinin (1986) ajatukseen monen eri lähteestä peräisin olevan äänen läsnäoloon kielenkäytössä. Bahtinilainen käsitys kielestä perustuu *dialogisuuteen* — kaikki sanottu on suhteessa muuhun sanottuun. Tämän ajatuksen mukaan jokainen lausuma on lisäys kommunikaation ketjuun, ja näin ollen puheemme koostuu toistemme ilmauksista. (Bahtin 1986: 88-89.) Äärimmäisen dialogisuutta korostavan tulkinnan mukaan teksteillä ei ole itsenäistä merkitystä, vaan tekstin lukeminen on aina myös

tekstuaalisten verkostojen ja tekstien välisten suhteiden lukemista. Dialogisuuteen liittyy myös ajatus, että jokainen ilmaus aktivoi toisen ja keskustelee sen kanssa. Intertekstuaalisuus voidaankin nähdä niin laajana ja perustavana tekstien ominaisuutena, että sitä voidaan pitää jopa synonyymina tekstuaalisuudelle. (Heikkinen, Lauerma & Tiililä 2012: 101-102.)

Intertekstuaalisuuden laajasta olemuksesta johtuen käsitteen käyttö on tarpeen jaotella *vahvaan* ja *heikkoon*, kun puhutaan sen potentiaalista kielen analyyttiseen tarkasteluun. Vahvassa käytössä intertekstuaalisuuden käsite mielletään rajatusti ja analyyttisesti, kun taas heikossa käytössä intertekstuaalisuutta nähdään potentiaalisesti kaikkialla. (Kujansivu 2004:12-13.) Omassa tutkimuksessani tasa-arvo-oppaan tarkastelussa korostuu enemmän yleisen tason heikompi intertekstuaalisuus, kun taas mediajulkaisuketjun tarkastelussa vahva ja analyyttisempi intertekstuaalisuus.

Intertekstuaalisuutta voidaan ryhmitellä monin eri tavoin, ja yksi keskeisistä malleista on jako *horisontaaliseen* ja *vertikaaliseen* intertekstuaalisuuteen. Horisontaalisessa intertekstuaalisuudessa kiinnitetään huomiota erityisesti tekstien dialogisiin suhteisiin ja niiden nähdään muodostavan tekstiketjuja. Vertikaalinen intertekstuaalisuus taas viittaa lajiyhteyteen ja kirjalliseen perinteeseen, mikä näkyy teksteissä tekstimalleina ja skeemoina. (Heikkinen, Lauerma & Tiililä 2012: 103.) Omassa tutkimuksessani horisontaalinen intertekstuaalisuus on keskeisessä roolissa.

Toinen keskeinen tapa hahmottaa käsitettä on jako *avoimeen* eli *näkyvään* intertekstuaalisuuteen sekä *perustavaan* intertekstuaalisuuteen eli *interdiskursiivisuuteen*. Interdiskursiivisuudesta puhutaan silloin, kun tekstit ilmentävät toisille tekstilajeille tyypillisiä piirteitä. Tutkimukseni kannalta olennaiseksi lähestymistavaksi varsinkin mediajulkaisuketjun tarkastelussa nousee avoin intertekstuaalisuus, jolla tarkoitetaan toisten tekstien eksplisiittistä läsnäoloa eli sitä, että teksti ilmenee toisessa tekstissä jollain tavalla merkittynä. (Shore 2005: 48-49.) Tyypillisiä merkitsemistapoja eli sitaattia ja referaattia käsittelen tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

Intertekstuaalisuuden tutkimuksella voidaan katsoa olevan yhtymäkohtia kriittiseen diskurssianalyysiin. Fairclough (1997: 43, 50, 84) korostaa, että intertekstuaaliset valinnat ovat aina myös ideologisen merkityksen muodostamiseen liittyviä valintoja, ja että intertekstuaalisuutta ymmärtääkseen on ymmärrettävä myös tilanteeseen liittyviä sosiaalisia suhteita ja valtasuhteita. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna on tärkeää pohtia, millä perusteella intertekstuaalisia valintoja tehdään: miksi tekstejä yhdistellään, millaisia osia toisista tekstistä otetaan omaan tekstiin ja miten osia käytetään ja muotoillaan? Tutkimuksessani yhdistyy sekä intertekstuaalisuuden sekä kriittisen diskurssianalyysin näkökulma, joten edellä mainitut kysymykset tulevat olemaan analyysissani keskeisiä.

3.3.2 Viittaamisen käsitteitä

Seuraavaksi luon katsauksen niihin avoimeen intertekstuaalisuuteen kuuluviin merkitsemisen tapoihin, joiden avulla toisen tekstin läsnäolo osoitetaan eksplisiittisesti toisessa tekstissä. Tällaisia tapoja ovat *sitaatti* ja *referaatti* (Heikkinen, Lauerma & Tiililä 2012: 106). Alkuperäistä tekstiä, johon viitataan, kutsutaan *subtekstiksi* (Tammi 1991: 60-61).

Sitaatilla eli *suoralla esityksellä* tarkoitetaan kirjallisessa tai suullisessa esityksessä sanantarkasti lainattua kohtaa, jolla pyritään tekstissä yleensä mahdollisimman tarkkaan havainnollistamiseen tai viestittävän asian merkityksellisyyden korostamiseen. Kirjoituksessa sitaatti merkitään lainausmerkeillä. (VISK § 1460.) Sitaatin määritelmä sanantarkasta lainauksesta ei kuitenkaan aina käytännössä toteudu: esimerkiksi lehtiteksteille on tavanomaista, että sitaateiksi merkityt osiot haastateltavien puheista eivät ole aina sanantarkasti toistettuja (Solin 2002: 355-356).

Referoinnilla puolestaan tarkoitetaan toisen puheen tai kirjoituksen esittämistä, joka voidaan jakaa suoraan ja epäsuoraan: suora referointi edustaa konkreettisesti alkuperäistä puhetta, kun taas epäsuoran referoinnin muodot esittävät alkuperäisen puheen muuttuneena, jolloin se asettuu abstraktimmalle tasolle suhteessa lähtötilanteeseen. Suoran ja epäsuoran referoinnin lisäksi on erotettavissa *vapaa epäsuora esitys*, jossa oman puheen ja referoidun tekstin rajaa ei ole merkitty tekstiin näkyväksi. (VISK § 1460, VISK § 1475, Tiililä 2007: 160-180.) On huomioitava, että avoin intertekstuaalisuus on osin monimutkainen käsite: selkeiden sitaattien ja referaattien lisäksi teksteissä voidaan hyödyntää myös sellaisia avoimen intertekstuaalisuuden keinoja, joiden avoimuus ei ole absoluuttista. Erilaisten tekstien yhtymäkohtien huomaaminen ei siis aina ole lukijalle yksinkertaista ja ilmiselvää. (Heikkinen, Lauerma & Tiililä 2012: 105-107.)

4 AINEISTO JA MENETELMÄT

4.1 Aineisto

Tutkimukseni aineisto koostuu kahdesta osasta: Opetushallituksen *Tasa-arvotyö on taitolaji – opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa* -julkaisusta sekä sitä koskevista mediajulkaisuista, joiden joukossa on uutisia, artikkeleita sekä blogikirjoituksia. Seuraavaksi tarkastelen lähemmin aineistoni valintaa, rajaamista ja hyödyntämistä.

4.1.1 Opetushallituksen tasa-arvo-opas

Tasa-arvotyö on taitolaji taitolaji – opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa julkaistiin Opetushallituksen toimesta lokakuussa 2015. Oppaan tarkoituksena on auttaa perusopetukseen kuuluvia kouluja koulukohtaisen tasa-arvosuunnitelman laatimisessa, joka säädettiin pakolliseksi tasa-arvolain täydennyksessä 30.12.2014. Oppaan on laatinut eri alojen viranomaisista koostuva monialainen työryhmä, jonka puheenjohtajana toimi opetusneuvos Liisa Jääskeläinen Opetushallituksesta. Työryhmän jäsenet koostuivat sosiaali- ja terveysministeriön, opetus- ja kulttuuriministeriön, tasa-arvovaltuutetun toimiston sekä Rauhankasvatusinstituutin edustajista. Lisäksi oppaassa mainitaan, että työryhmästä kaksi jäsentä toivat mukaan opettajan työn käytännön kokemusta. Työryhmä aloitti työnsä huhtikuussa 2014 ja sai sen valmiiksi lokakuussa 2015. Toukokuussa 2015 järjestettiin vielä työpaja, jossa 24 tasa-arvoasiantuntijaa eri puolilta Suomea osallistui oppaan kehittämiseen. (OPH 2015: 5.)

80-sivuinen opas koostuu alkusanoista, johdannosta, luvusta 1 *Toteutuuko sukupuolten tasa-arvo?,* luvusta 2 *Tasa-arvon edistäminen perusopetuksessa,* luvusta 3 *Tasa-arvosuunnitelma on työkalu järjestelmälliselle tasa-arvotyölle* sekä liitteistä kuten tasa-arvon edistäjän sanakirjasta ja aiheeseen liittyvistä oppimateriaaleista. Luku 3 keskittyy koulujen tasa-arvosuunnitelman laatimisen käytännön ohjeistuksiin, ja koska olen tutkimuksessani kiinnostunut oppaan sukupuolikäsityksistä, olen rajannut tarkasteluni alkusanoihin, johdantoon sekä lukuihin 1 ja 2 eli sivuihin 5-54.

Luku 1 käsittelee tasa-arvon toteutumista suomalaisessa yhteiskunnassa yleisellä tasolla sekä tarkentaen näkökulmaa erityisesti koulumaailmaan. Luvussa tarkastellaan sukupuolten tasa-arvoon liittyviä ongelmia sekä pohditaan, mitä perusopetuksessa voitaisiin tehdä toisin. Lisäksi luetellaan keskeisimpiä muutostarpeita. Aihetta lähestytään opetuksen sukupuolittuneisuuden eli segregaation,

sukupuolen moninaisuuden sekä seksuaalisen häirinnän näkökulmasta. (OPH 2015: 9-17.) Vaikka seksuaalista häirintää käsittelevä osio on osa aineistoani, se ei varsinaisesti representoi sukupuolikäsityksiä, ainoastaan jokaisen oikeutta henkilökohtaiseen koskemattomuuteen sukupuoleen katsomatta. Tämän vuoksi kyseinen osio on jäänyt tarkastelussani vähemmälle.

Luvun 2 alkupuolisko 2.1 kokoaa yhteen periaatteita, joiden mukaan opetusta, arviointia ja ohjausta tulisi toteuttaa tasa-arvon toteutumiseksi. Alaluvussa 2.2 puolestaan annetaan käytännön esimerkkejä, ohjeita ja toimintamalleja tasa-arvoa edistävästä kasvatuksesta ikäryhmittäin ja oppiaineittain esiopetuksesta 9. luokalle asti. Lisäksi on kuvattu vastaavat toimintamallit myös aikuisten perusopetukseen sekä maahanmuuttajille järjestettävään perusopetukseen valmistavaan opetukseen. Alaluvussa 2.3 keskitytään vielä erikseen oppilashuoltoon, oppimisen ja koulunkäynnin tukeen sekä kodin ja koulun yhteistyöhön.

Tarkastelemani osiot oppaassa sisältävät näin ollen sekä yleisiä tasa-arvoon ja sukupuoleen liittyviä periaatteita, muutosvetoomuksia sekä käytännön esimerkkejä ja ohjeita. Analyysissani tarkastelen, minkälainen kuva oppaan sukupuolikäsityksistä näiden elementtien kautta muodostuu.

4.1.2 Mediajulkaisut

Aineistoni toinen osio koostuu verkossa ilmestyneistä mediajulkaisuista, jotka ovat osa oppaasta noussutta kohua. Tapaus herätti runsaasti keskustelua myös keskustelupalstoilla, kommenttikentissä ja erilaisissa sosiaalisen median sovelluksissa kuten Twitterissä, mutta koska aineisto olisi nämä foorumit mukaan laskettuna kasvanut liian suureksi, päädyin rajaamaan aineistoni perinteisen joukkotiedotuksen (ks. Fairclough 1997: 52-53, Pietilä 2012: 595) lehtijulkaisuihin eli uutisiin ja artikkeleihin. Uutiset ja artikkelit ovat peräisin Helsingin Sanomien Nyt-liitteestä, Helsingin Uutisista, Iltalehdestä, Ilta-Sanomista, Keskisuomalaisesta, Uusi-Suomi -lehdestä, MTV:n sivustolta sekä Ylen ja YleX:n sivustoilta. Koska kuitenkin halusin mukaan myös subjektiivisempaa näkökulmaa edustavia tekstejä, sisällytin ainestooni aiheeseen liittyviä blogikirjoituksia.

Aineiston keruussa kriteerinä oli alun perin se, että aineistoon sisällytettävissä mediajulkaisuissa viitattaisiin kohun aloittaneeseen Opetushallituksen oppaaseen. Aineistoa kerätessä kävi kuitenkin ilmi, että keskustelu aiheesta on virittynyt uudelleen vuoden kuluttua varsinaisesta kohusta. Tällöin kaikissa julkaisuissa ei ole enää suoraan mainittu Opetushallituksen opasta, mutta keskustelu on keskittynyt selkeästi samaan aihepiiriin kuin varsinaisen kohun aikaan eli kysymykseen siitä, saako lapsia kutsua tytöiksi ja pojiksi. Näin ollen varsinaiseksi kriteeriksi muodostui asiayhteys eli puhe tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta. Lopulliseen aineistoon sisällytin yhteensä 11 lehtijulkaisua sisältäen uutisia ja artikkeleita sekä neljä blogikirjoitusta. Alun perin tarkastelussa oli enemmänkin julkaisuja,

erityisesti uutisia, mutta rajasin yksityiskohtaisesta tarkastelusta pois sellaisia, joissa pelkästään referoitiin toisen julkaisun sanomaa ja jotka eivät tuoneet keskusteluun mitään uutta. Tulosluvussa kiinnitän kuitenkin huomiota siihen, mitkä blogikirjoitukset tai artikkeleissa asiantuntijoiden tekemät ulostulot ovat poikineet uutisointia ja minkälaiset kannanotot on jätetty mediassa huomiotta. Näin ollen myös yksityiskohtaisen tarkastelun ulkopuolelle rajautuneet julkaisut vaikuttavat analyysissa muodostuvaan kokonaiskuvaan.

Olen luokitellut mediajulkaisut aikajärjestykseen ilmestymisajankohdan mukaan. Luokittelut olen nimennyt seuraavasti: *alkutilanne, eskaloituminen, oikaisu, jälkipuinti* ja *pitkän ajan jälkipuinti.* Alkutilanne käsittää Nyt-liitteen artikkelin (18.10.2016), joka ensimmäisenä nosti esiin Opetushallituksen oppaan ja jonka voidaan katsoa olevan mediakohun alkusysäys. Eskaloitumisvaihe pitää sisällään kirjoitukset, jotka ehtivät ilmestyä ennen asiasta tehtyä oikaisua. Oikaisu puolestaan on Nyt-liitteen artikkelin kirjoittajan reagointi aiheesta syntyneeseen kohuun, joka ilmestyi muutama tunti alkuperäisen artikkelin jälkeen. Oikaisun jälkeen ilmestyneet julkaisut olen jakanut jälkipuintiin ja pitkän ajan jälkipuintiin, joissa jälkipuintia edustavat samana päivänä tai muutaman päivän sisällä oikaisusta ilmestyneet julkaisut, kun taas pitkän ajan jälkipuintia edustaa kohusta vuoden kuluttua tapahtunut keskustelun uudelleen virittyminen. Tämä jako vaikuttaa analyysin kannalta erityisesti siihen, että on syytä kiinnittää huomiota eri vaiheiden keskinäisiin suhteisiin. Merkittäväksi tekijäksi tarkastelussani nousee muun muassa sen huomioiminen, miten oikaisun jälkeisissä julkaisuissa on huomioitu se, että asiaa on oikaistu.

4.1.3 Aineiston genret

Aineistoa tarkastellessa on kiinnitettävä huomiota tekstin genren eli tekstilajin ominaispiirteisiin ja siihen, miten ne vaikuttavat aineistosta tehtävään tulkintaan (Heikkinen & Voutilainen 2012: 17-18). Esimerkiksi Opetushallituksen julkaisu on genreltään valtion viraston laatima opas, joten siihen sisältyy olennaisesti ohjeistava ja vetoava ote (ks. Heikkinen, Hiidenmaa & Tiililä 2000: 215-216). Opas myös edustaa Opetushallituksen virallista ja yhtenäiseksi muotoiltua kantaa.

Uutisten keskeisenä tehtävänä puolestaan nähdään informaation välittäminen ajankohtaisista ja yleisöä kiinnostavista ilmiöistä tiiviissä muodossa. Journalismin eettisten periaatteiden mukaan uutisen tulee olla objektiivinen ja välittää faktatietoa neutraalisti. Artikkeli on uutista laajempi kokonaisuus, jossa asiaa usein tarkastellaan lähemmin ja tuodaan esille esimerkiksi eri asiantuntijoiden näkökulmia. Uutisen ja artikkelin raja voi joskus olla häilyvä, mutta artikkeliin pätevät samat eettiset periaatteet kuin uutisiinkin. (Johansson 2014: 154, Huovila 2001: 101–105.) Suomen journalistiliiton laatimien *Journalistin ohjeiden* (2011) mukaan lukijan on esimerkiksi

voitava mediajulkaisuissa erottaa objektiiviset tosiasiat subjektiivista mielipiteistä sekä saatava selvyys aineistojen todenperäisyydestä. Lisäksi ohjeet painottavat, että otsikolle on aina löydyttävä tarpeeksi vastinetta julkaisun sisällöstä. Hyvien käytäntöjen mukaan julkaisu siis sisältää sen, mitä otsikko lupaa ja antaa ymmärtää. Lauri Kotilainen (2003: 81-82) puolestaan ohjeistaa, että otsikon pitäisi kertoa käsiteltävästä aiheesta niin paljon, ettei lukijalle synny siitä väärinkäsitystä, vaikka hän jättäisi jutun varsinaisen sisällön lukematta. Aiemmin mainitsemani Nousiaisen (2017) tutkimus somekohuotsikoista kuitenkin osoittaa, että käytännössä näitä sääntöjä sovelletaan melko tulkinnanvaraisesti.

Journalistin ohjeet ja journalismiin liitetyt yleiset eettiset periaatteet eivät velvoita sosiaalisen median kirjoittajia. Aineistossani sosiaalista mediaa edustavat blogikirjoitukset, joita ovat laatineet Kokoomuksen kansanedustaja Timo Heinonen, Perussuomalaisten poliitikko Sebastian Tynkkynen, kohun aikaan Perussuomalaisten puheenjohtajana toiminut ulkoministeri Timo Soini (nyk. puolue Sininen tulevaisuus) sekä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä ajavan Seta ry:n koulutussuunnittelija Marita Karvinen. Blogit ovat interaktiivisia verkkopäiväkirjoja, joita käytetään usein henkilökohtaisen mielipiteen ilmaisun kanavana. Niissä mahdollistuu perinteisiä joukkotiedotusvälineitä vapaampi kielenkäyttö ja subjektiivisempi ilmaisutapa. (Laaksonen & Matikainen 2013: 197–199.) On syytä ottaa huomioon, että valitsemani blogitekstit ovat erilaisten puolueiden ja järjestöjen edustajia, jolloin he samalla ainakin jossain määrin edustavat myös poliittista näkemystään, yhteisöään tai järjestöään. Eettisten syiden vuoksi en ole sisällyttänyt aineistooni yksityishenkilöiden kirjoituksia. Otos blogikirjoitusten osalta on määrältään melko suppea, sillä aineistonkeruuvaiheessa ei tullut ilmi vastaavasta aiheesta tehtyjä ulostuloja blogikirjoituksen muodossa. Blogikirjoitukset eivät kuitenkaan aineistossani edusta ainoita eksplisiittisesti subjektiivisia kannanottoja, vaan esimerkiksi useat artikkelit nostavat esiin eri alojen asiantuntijoiden tai anonyymien yksityishenkilöiden kommentteja.

Tekstilajien näkökulmasta erityisen kiinnostavaa on se, että vaikka esimerkiksi uutiset mielletään perinteisesti objektiivisuuteen pyrkiviksi ja neutraalia faktatietoa välittäviksi genreiksi (Johansson 2014: 154), voivat ne kielellisillä valinnoillaan välittää lukijoille erilaisia mielikuvia ilmiöistä ja tapahtumista, kuten representaation käsitteen tarkastelun yhteydessä totesin. Koska ihmiset pääsääntöisesti luottavat joukkotiedotusvälineiden välittämään informaatioon, voidaan niillä katsoa olevan valtaa sen suhteen, minkälaisia käsityksiä ihmisille ilmiöistä ja tapahtumista herää. (Fairclough 1997: 10.)

4.2 Menetelmät

Koska tavoitteenani on tutkia sanoman muuntumista julkaisuketjun eri vaiheissa, etenen analyysissani siten, että aloitan tarkastelun kohun alkuperäislähteestä eli Opetushallituksen oppaasta. Pyrin selvittämään, miten opas puhuu sukupuolesta ja minkälaisia sukupuolikäsityksiä se heijastelee. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan, miten eri mediajulkaisut edellä mainitsemassani aikajärjestyksessä representoivat sekä tasa-arvo-oppaan sanomaa että yleisesti käsityksiä sukupuolesta. Mediajulkaisuja tarkastelen siis samanaikaisesti suhteessa oppaaseen, toisiinsa ja sukupuolikäsityksiin yleensä.

Tutkimusmenetelmänäni hyödynnän Fairglough`n (1997: 74-97) hahmottelemaa viestintätilanteita koskevaa kriittisen diskurssianalyysin metodista viitekehystä. Lähtökohtana menetelmässä on *monifunktioinen näkökulma,* joka perustuu M.A.K Hallidayn (1985) systeemis-funktionaaliseen kieliteoriaan. Rajauksen vuoksi keskityn hyödyntämään Fairclough`n soveltamaa metodia enkä kiinnitä systeemis-funktionaaliseen kieliteoriaan sen enempää huomiota. Fairclough ei esimerkiksi käytä menetelmänsä lingvistisellä tasolla systeemis-funktionaalisen kieliopin käsitteitä (1997: 93-99), joten en itsekään hyödynnä niitä. Hallidaylta Fairclough on sen sijaan omaksunut menetelmäänsä *ideationaalisen* ja *interpersoonalisen* funktion (1997: 80), jotka nousevat analyysissani keskeisiksi elementeiksi.

Fairclough`n mukaan tekstien analyysin pitäisi suuntautua niissä tapahtuviin yhtäaikaisiin prosesseihin: representaatioon, suhteiden ja identiteettien rakentumiseen sekä näiden prosessien välisiin suhteisiin, jotka muodostavat diskurssikäytännön. Tällöin voidaan hahmottaa esiin taustalla vallitsevia uskomusjärjestelmiä ja diskursseja. Tärkeää on myös hahmottaa tekstien, yhteiskunnan ja kulttuurin välinen suhde dialektiseksi. Samalla kun tekstit rakentuvat sosiokulttuurisesti, ne myös rakentavat, muotoilevat ja uusintavat yhteiskunnallisia ja kulttuurisia käytäntöjä. Fairclough`n menetelmässä kriittisyys korostuu erityisesti pyrkimyksessä huomioida kielenkäyttötapojen itsestäänselvyyksiksi luonnollistuneet merkitysrakenteet, joihin ei arjen kielenkäytössä tavallisesti kiinnitetä huomiota. (Fairclough 1997: 50-51, 74.)

Fairclough esittää, että tätä dialektista suhdetta voidaan tarkastella ja ymmärtää, kun kiinnitetään huomio tekstin ideationaaliseen ja interpersoonaliseen funktioon. Ideationaalisella funktiolla tarkoitetaan tietyn sosiaalisen käytännön representointia ja kontekstualisointia, mahdollisesti tietyn ideologian mukaisesti. Huomiota tulee kiinnittää siihen, millaisia kielellisiä valintoja tehdään representaatioissa, jotka koskevat tapahtumia sekä niihin liittyviä ihmisiä ja asioita. Ideationaalisen

funktion näkökulmasta tärkeitä ulottuvuuksia ovat intertekstuaalinen sekä sosiokulttuurinen ulottuvuus, ja nämä tulee yhdistää lingvistiseen tekstianalyysiin. Interpersoonalisessa funktiossa korostuvat kirjoittaja- ja lukijaidentiteettien konstruointi – huomiota tulee kiinnittää esimerkiksi siihen, korostuuko kirjoittajan ja lukijan välisessä suhteessa muodollisuus vai epämuodollisuus ja minkälaisia statuksia ja rooleja lukija ja kirjoittaja saavat. Lingvistisellä tasolla interpersoonalisuus ilmenee erityisesti modaalisuuden (VISK §1551) kautta. Fairclough painottaa, että monifunktioiseen näkökulmaan perustuvassa analyysissa erityisen tärkeää on kiinnittää huomiota myös siihen, mitä tekstistä puuttuu – sellaiset representaatiot ja identiteettien ja suhteiden konstruoinnit, jotka jätetään ilmaisematta, luovat myös omalta osaltaan merkityksiä tekstiin. (Fairclough 1997: 80.) Analyysissani sekä ideationaalinen että interpersoonalinen funktio kulkevat rinnakkain läpi koko prosessin.

Monifunktioisessa näkökulmassa läsnä ovat samanaikasesti sekä muodon että merkityksen tarkastelu. Tämä tarkoittaa sitä, että kokonaisuudessaan analyysin tulee koostua rinnakkain lingvistisestä, intertekstuaalisesta ja sosiokulttuurisesta ulottuvuudesta. (Fairclough 1997: 84.) Analyysin lingvistisessä ulottuvuudessa hyödynnän *Iso suomen kielioppi* -teoksen verkkoversiota VISKiä (Hakulinen ym. 2004). Menetelmässä keskeistä on Fairclough`n mukaan huomioida tekstin lingvistisen ja intertekstuaalisen tason yhteys – jotta kieltä ja tekstiä ei nähtäisi irrallisena osana yhteiskunnasta ja kulttuurista, tulisi lingvistisen analyysin yhteydessä tarkastella myös sitä, minkälaisia genrejä ja diskursseja tekstin taustalla on. Näin ollen lingvistinen ja intertekstuaalinen analyysi kytkeytyvät yhteen. (Fairclough 1997: 84.)

Analyysini ensimmäisessä vaiheessa Opetushallituksen oppaan tarkastelun yhteydessä toteutan intertekstuaalisuuden analyysia melko yleisellä tasolla siten, että tarkastelen, minkälaisia sukupuolesta puhumisen tapoja tai selitysmalleja opas ilmentää. Toisessa vaiheessa mediajulkaisujen ketjua tarkastellessa taustalla vaikuttavat sukupuolikäsitykset ovat myös läsnä, mutta sen lisäksi keskityn myös yksityiskohtaisempiin avoimen intertekstuaalisuuden analyysin elementteihin, kuten referoinnin ja siteeraamisen tapoihin (ks. VISK §1460). Tällä tavoin pääsen käsiksi siihen, minkälaisia muotoja alkuperäinen sanoma saa matkan varrella. Lingvistisen ja intertekstuaalisen analyysin lisäksi kiinnitän huomiota myös sosiokulttuuriseen ulottuvuuteen, joka muodostuu laajemmin vallitsevan yhteiskunnan ja kulttuurin kokonaiskehyksestä (ks. Fairclough 1997: 85).

5 ANALYYSI JA TULOKSET

5.1 Tasa-arvo-oppaan käsitykset sukupuolesta

Opetushallituksen tasa-arvo-oppaan sukupuolikäsitys muodostuu kolmen diskurssin kautta. Olen nimennyt nämä diskurssit *sukupuolen moninaisuuden diskurssiksi, itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssiksi* ja *tasa-arvon edistämisen diskurssiksi.*

Sukupuolen moninaisuuden diskurssi ilmentää, kuinka opas mieltää sukupuolen institutionaaliseksi konstruktioksi (ks. Husso & Heiskala 2016: 54-73), joka rakentuu suhteessa vallitsevaan yhteiskuntaan ja kulttuuriin ja jota tulisi lähestyä sukupuolitietoisesta näkökulmasta (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33). Samalla opas tunnustaa sukupuolten erot ja irtisanoutuu sukupuolineutraaliudesta korostaen, että erot ovat muutakin kuin biologian tuotosta. Samalla opas korostaa vahvasti yksilön kokemusta sukupuolen määrittelyn kriteerinä, mikä ilmenee itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssin kautta. Tässä yhteydessä korostuu erityisesti sukupuolen psykologinen ulottuvuus ja käsitys sukupuolesta psyykkisenä kokemuksena (ks. Reisby 1999: 23). Tasa-arvon edistämisen diskurssi puolestaan ilmentää, minkälaisia käytäntöjä sukupuoleen tulisi kasvatuksen kontekstissa liittää.

Kaikkein keskeisin oppaan sukupuolikäsityksiä ilmentävä havainto on se, että opas puhuu sellaisista sukupuolikategorioista kuin *tyttö* ja *poika*, vaikka mediakohu käsittelee kokonaisuudessaan sitä, saako näitä termejä käyttää. Löytämäni diskurssit ilmentävät yhteisesti sitä, että opas tunnustaa *tyttöyden* ja *poikuuden*, mutta korostaa näiden kategorioiden koostuvan muustakin kuin biologisesta ilmiasusta ja painottaa myös muiden sukupuolikategorioiden tasavertaista olemassaoloa.

Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan, miten oppaan sukupuolikäsitystä ilmentävät diskurssit representoidaan ja oikeutetaan oppaassa. Kaikissa vaiheissa ovat läsnä ideationaalinen ja interpersoonalinen funktio, jotka yhdistyvät tekstin lingvistiseen tasoon (ks. Fairclough 1997: 78-80).

5.1.1 Sukupuolen moninaisuuden diskurssi

Yksi keskeisistä diskursseista Opetushallituksen tasa-arvo-oppaassa on puhetapa, joka korostaa sukupuolta monimuotoisena ja muutoksenalaisena konstruktiona. Olen nimennyt tämän käsitteellistämisen tavan *sukupuolen moninaisuuden diskurssiksi*.

Sukupuoli representoidaan ja kontekstualisoidaan oppaassa ensisijaisesti vastakkainasettelun kautta siten, että oppaan näkemys asetetaan vastustamaan perinteisiä näkemyksiä sukupuolesta. Tämän myötä lukijalle syntyy sellainen kuva, että tasa-arvo-opas irtisanoutuu sukupuolen essentialistisesta selitysmallista (ks. Di Quinzio 1993: 2-3) ja korostaa sen sijaan yksilöllisyyttä ja sukupuolen moninaisuutta. Oppaassa pyritään paikoin tekemään viestistä hyväksytty pehmentämällä sanomaa käyttämällä me-muotoa, jolloin lukija ja kirjoittaja asetetaan samanarvoisiksi (ks. Hurme 2006). Havainnollistan näitä seikkoja seuraavan esimerkin avulla:

1) Ajatteluamme ja toimintaamme ohjaavat usein perinteiset käsitykset sukupuolesta. Oletamme jokaisen ihmisen olevan yksiselitteisesti joko tyttö tai poika, nainen tai mies. Oletamme myös, että ihmisen sukupuoli on muuttumaton ja syntyessä määritetty. Sukupuolistereotypiat ylläpitävät olettamusta siitä, että on olemassa vain tietynlaisia tapoja olla tyttö tai nainen ja tietynlaisia tapoja olla poika tai mies. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että jokainen oppilas on ainutlaatuinen omana itsenään. Perusteet velvoittavat antamaan tietoa sukupuolen moninaisuudesta. Jokaiseen oppilaaseen tulee suhtautua yksilönä. Tämä edellyttää kunkin oppilaan erityispiirteiden ymmärtämistä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 käytetty käsite ”sukupuolen moninaisuus” pitää sisällään kaikki sukupuolet ja sukupuoli-identiteetit ja sukupuolen ilmentämisen muodot. (OPH 2015:12-13.)

Esimerkissä 1 vastakkainasettelu havainnollistuu ideationaalisen funktion näkökulmasta siten, että annetaan esimerkkejä perinteiseksi nimitetyn määrittelytavan tyypillisistä argumenteista: “*Oletamme jokaisen ihmisen olevan yksiselitteisesti joko tyttö tai poika, nainen tai mies”* Puhe sukupuolen yksiselitteisyydestä, kaksijakoisuudesta sekä muuttumattomuudesta viittaa diskurssikäytäntöön liittyvän intertekstuaalisuuden näkökulmasta sukupuolen essentialistiseen selitysmalliin. Sosiokulttuuristen käytäntöjen näkökulmasta oppaan esiin nostamat väittämät edustavat yhteiskunnan perinteisiä arvoja ja sukupuolirooleja käytäntöjen perustana. (ks. Di Quinzio 1993: 2-3.)

Perinteistä essentialistista näkemystä edustavien esimerkkien funktiona voidaan nähdä sen korostaminen, että niiden välittämistä arvoista ja asenteista halutaan oppaassa irtisanoutua. Essentialistisen näkemyksen rinnalle nostetaan yksilöllisyyden ja sukupuolen moninaisuuden korostaminen: “*(--) käsite sukupuolen moninaisuus pitää sisällään kaikki sukupuolet ja sukupuoli-identiteetit ja sukupuolen ilmentämisen muodot”.* Lisäksi esimerkissä 1 esiintyvä ilmaus *jokaiseen oppilaaseen tulee suhtautua yksilönä* voidaan nähdä yksilöä korostavaa individualistista arvomaailmaa ilmentävänä (ks. Meer 2011). Keskeinen pyrkimys näyttäisi olevan essentialistisen ja yksiöllisyyttä korostavan näkemyksen asettaminen arvojärjestykseen vastakkainasettelun keinoin

siten, että oppaan edustama näkemys asettuu ensisijaiseksi ja essentialistinen näkemys ikään kuin niiden arvojen peiliksi, joista opas haluaa irtisanoutua.

Esimerkki 1 havainnollistaa lisäksi, kuinka oppaassa ei täysin eksplisiittisesti tuoda esiin, mihin siinä esitetyt tieto- ja uskomusjärjestelmät pohjimmiltaan perustuvat, vaan laajempien yhteiskunnallisten kontekstien hahmottaminen jää lukijan tietopohjan varaan. Kuitenkin sukupuolen moninaisuutta puoltavia väittämiä legitimoidaan esimerkissä viittaamalla Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin: *"Perusteet velvoittavat antamaan tietoa sukupuolen moninaisuudesta"* (OPH 2014). Koska sekä opas että opetussuunnitelman perusteet ovat Opetushallituksen laatimia ja opas on laadittu perusteiden pohjalta, on loogista, että ne ovat linjassa keskenään ja että oppaan näkemys perustellaan opetussuunnitelman avulla.

Esimerkki 1 on havainnollistava myös interpersoonalisen funktion näkökulmasta, sillä siinä konstruoidaan kielellisillä valinnoilla kirjoittaja- ja lukijaidentiteettejä ja kirjoittajan ja lukijan välistä suhdetta. Keskeisenä interpersoonalista funktiota ilmentävänä tekijänä korostuu me-muodon käyttö: *"ajatteluamme ja toimintaamme", "oletamme"*. Me-muotoa käytetään tyypillisesti tehokkaana vaikuttamisen välineenä: sen avulla luodaan yhtenäisyyttä ja lisätään yhteenkuuluvuuden tunnetta, liitetään lukija ja kirjoittaja osaksi samaa ryhmää sekä saatetaan myös hajauttaa vastuuta siten, että ryhmän kautta puhuessaan puhuja ei ole yksin vastuussa sanomisistaan. Me-puheen tarkastelussa on kiinnittää huomiota siihen, että muoto on melko epämääräinen, eikä tarkasti rajaa, ketä *meillä* tarkoitetaan. Muotoa käytettäessä ei myöskään kysytä, kokeeko ihminen kuuluvansa tai haluaako hän kuulua *meihin*. Tästä näkökulmasta katsottuna me-puheen voi mieltää olevan vallankäyttöä. (Hurme 2006.)

Kyseisen oppaan kontekstissa me-muodon yhtenä funktiona on mahdollista nähdä syyllistämisen välttäminen: kirjoittaja viestii lukijalle, että on yleistä ja ymmärrettävää ajatella sukupuolesta essentialistisesti, koska sellaiseen olemme kaikki sosiaalistuneet. Lisäksi kirjoittaja ja lukija asetetaan samalle viivalle, lähennetään heitä ja häivytetään kirjoittajan muodollista auktoriteettia – kirjoittaja ilmaisee olevansa yhtä lailla sosiaalistunut tietyille oletuksille kuin lukija. Viestin pehmentäminen tällä tavoin mahdollisesti helpottaa seuraavaksi esitettävien vastaväitteiden omaksumista sekä yksittäisten, sävyltään normatiivisten ilmausten hyväksymistä. Esimerkkinä normatiivisesta ilmauksesta eli säännön tai toimintaohjeen sisältävästä väitelauseesta tekstissä on esimerkissä 1 esiintyvä lause *jokaiseen oppilaaseen tulee suhtautua yksilönä*, joka sisältää deonttista velvoitetta ilmaisevan modaaliverbin *tulee*. (ks. VISK §1554.)

Vastakkainasettelun lisäksi oppaassa sukupuolen moninaisuuden diskurssia representoidaan myös määrittelemällä, mitä sukupuolen moninaisuudella käytännössä tarkoitetaan. Siinä missä vastakkainasettelun avulla pyrittiin ilmaisemaan, millainen oppaan sukupuolinäkemys *ei ole*,

määrittelyn avulla selvennetään, minkälainen oppaan sukupuolinäkemys tarkalleen *on*. Tässä yhteydessä nousevat esille sukupuolen institutionaalinen selitysmalli (ks.Husso & Heiskala 2016: 54-73) sekä sukupuolitietoinen lähestymistapa (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33). Näitä näkemyksiä havainnollistavat seuraavat esimerkit:

2) Ihmisen sukupuoli ja sukupuoli-identiteetti ovat moninaisia. Ne määrittyvät biologian lisäksi sosialisaatiossa ja oppimisessa. (OPH 2015: 9.)

3) Kokemus omasta sukupuolesta voi myös muuttua ja vaihdella eri elämänvaiheissa. Yksilön sukupuoli onkin aina moninainen kokonaisuus ja kirjo ominaisuuksia. (OPH 2015: 12.)

4) Sukupuolitietoinen lähestymistapa tunnistaa sukupuolten erot, mutta ei pidä niitä ainoastaan biologisina, vaan myös kulttuurisesti ja sosiaalisesti muotoutuneina. Sukupuolten tehtävät, roolit ja työnjako ovat sidoksissa kulloiseenkin kulttuuriin, yhteiskuntaan ja yhteisöön. Tämä on helppo ymmärtää, kun ajattelemme sukupuolten asemaa ja työnjakoa Suomessa 100 vuotta sitten tai joissakin sukupuolijärjestelmältään olennaisesti poikkeavissa kulttuureissa. (OPH 2015: 19.)

Esimerkeistä 2-4 käy ideationaalisen funktion näkökulmasta ilmi, kuinka sukupuoli representoidaan ja kontekstualisoidaan muutoksenalaisena konstruktiona, joka koostuu erilaisista ulottuvuuksista. Esimerkkeissä 2 ja 4 mainitaan *biologinen, sosiaalinen* ja *kulttuurinen* ulottuvuus. Lisäksi esimerkissä 2 puhutaan *sukupuoli-identiteetistä* ja esimerkissä 3 *kokemuksesta*, ja tämän voidaan katsoa viittaavan sukupuolen psykologiseen ulottuvuuteen (ks. Reisby 1999: 23). Koska mainittuja ulottuvuuksia on useita ja ne koostuvat erilaisista näkökulmista, voidaan päätellä, että oppaan näkemys sukupuolesta edustaa sukupuolen institutionaalista selitysmallia (ks. Husso & Heiskala 2016: 54-73), jossa erilaiset selitysmallit kommunikoivat keskenään. Esimerkissä 4 nostetaan esille *sukupuolitietoinen* lähestymistapa, jonka voidaan katsoa pohjautuvan Syrjäläisen ja Kujalan (ks. 2010: 31-33) hahmottelemaan sukupuolisensitiiviseen kasvatustapaan, jossa sukupuolten välisiä eroja ei pyritä kiistämään, mutta niitä ei myöskään pyritä palauttamaan essentialistisen selitysmallin tarjoamiin syihin. Laajemmin sosiokulttuuristen käytäntöjen näkökulmasta sukupuolen institutionaalinen käsitteellistäminen sekä sukupuolitietoisuus pohjaavat uskomusjärjestelmään, jonka mukaan sukupuolen ja sukupuoliroolien tarkastelu tulisi liittää yhteiskunnan muihin rooleihin sekä instituutioihin (Husso & Heiskala 2016: 54-73).

Interpersoonalisen funktion näkökulmasta katsottuna oppaassa ilmaistaan sen edustama näkemys sukupuolesta ehdottomana totuutena. Tämä havainnollistuu esimerkeissä 2-4 kielellisesti siten, että niiden lauseet ovat toteavia: asiat esitetään niissä totena eikä niissä ilmaista ehdollisuutta. Tämä näkyy muun muassa siinä, että lauseiden verbit ovat modukseltaan indikatiivissa. Indikatiivin tehtävä voidaan nähdä modaalisella asteikolla siten, että se ilmaisee kategorisen väitteen ja episteemistä

varmuutta (VISK § 1590). Esimerkit 2-4 havainnollistavat myös, kuinka sukupuolen käsitteen määrittely korostuu ideationaalisesti kopulalauseiden kautta: *"Ihmisen sukupuoli ja sukupuoli-identiteetti ovat moninaisia"* (esimerkki 2), *"Yksilön sukupuoli onkin aina moninainen kokonaisuus ja kirjo ominaisuuksia"* (esimerkki 3), "*Sukupuolten tehtävät, roolit ja työnjako ovat sidoksissa kulloiseenkin kulttuuriin, yhteiskuntaan ja yhteisöön"* (esimerkki 4), "*Tämä on helppo ymmärtää"* (esimerkki 4). Kopulalauseessa verbinä on *olla*, ja subjektin lisäksi toisena jäsenenä predikatiivi tai adverbiaali, yllä olevissa tapauksissa predikatiivi. Aspektiltaan kopulalauseet ovat tilojen kuvauksia – tilanteiden, joilla ei ole luontaista päätepistettä ja joihin ei sisälly muutosta. (VISK §891, §1502).

Esimerkit 2-4 edustavat jossain määrit oppaassa ilmenevää toisenlaista interpersoonalista funktiota kuin esimerkki 1. Siinä missä esimerkissä 1 korostui kirjoittajan ja lukijan asettaminen samalle viivalle, identifioituu opas esimerkeissä 2-4 ennemminkin asiantuntijaksi ja arvovaikuttajaksi, jonka viesti on totuus, jonka lukijan tulee omaksua. Aiemmin mainittu viestin pehmentäminen *me*-muotoa käyttämällä on kuitenkin havaittavissa esimerkissä 4, samoin kuin *tämä on helppo ymmärtää* -ilmaus, joka on tyypiltään nollapersoonainen. Nollapersoonaa käytetään silloin, kun toiminta, tila tai vastaava esitetään taipumuksena, tapana tai lajityypillisenä käyttäytymisenä. (VISK §1407.) Kyseisellä lauseella viitataan tässä yhteydessä sukupuolen yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen luonteeseen, ja sitä havainnollistetaan käyttämällä esimerkkinä sekä Suomen historiaa että sukupuolijärjestelmältään erilaisia kulttuureja. Lauseessa vedotaan lukijan tietämykseen historiallis-kulttuurista ilmiöistä ja rakennetaan täten lukijan identiteettiä tietoisena ja rationaalisuuteen kykenevänä toimijana, joka ymmärtää sukupuolen institutionaalisen luonteen. Samoin kuin *me*-muodon käyttämisellä, myös tällä tavalla pyritään tekemään viestistä lukijalle helpommin lähestyttävä.

Sukupuolen moninaisuuden diskurssia tarkastellessa on huomioitava, että oppaassa toteutetaan sen eksplisiittisesti korostamaa sukupuolitietoista lähestymistapaa (esimerkki 4) myös käytännön tasolla – opas tunnustaa sukupuolten väliset erot sekä puhuu tytöistä ja pojista. Tästä näkökulmasta katsottuna näyttäytyy erityisen kiinnostavana se, että mediajulkaisujen keskeinen väite on, ettei lapsia oppaan mukaan saa kutsua tytöiksi ja pojiksi. Sukupuolitietoisuuden toteutumista oppaassa havainnollistavat seuraavat esimerkit:

5) Ymmärretäänkö peruskoulussa tyttöjen ja poikien kypsymisen eritahtisuutta ja osataanko se ottaa huomioon opetuksen järjestämisessä ja työtavoissa (OPH 2015: 12)?

6) Tyttöjen ja poikien osaamisessa, kehityksellisten ongelmien esiintyvyydessä ja hyvinvointiprofiilissa on eroja, jotka on järkevää ottaa huomioon oppilashuollon sekä oppimisen ja koulunkäynnin tuen suunnittelussa (OPH 2015: 49).

Esimerkeissä 5 ja 6 puhutaan *tyttöjen ja poikien kypsymisen eritahtisuudesta* (esimerkki 5) sekä eroista *osaamisessa, kehityksellisten ongelmien esiintyvyydessä* sekä *hyvinvointiprofiilissa* (esimerkki 6). Esimerkki 5 on osa kysymysluetteloa, joka kuvaa keskeisiä pointteja koskien sukupuolittuneisuuden ehkäisyä, jota käsittelen tarkemmin luvussa 5.1.3. Nostin luettelosta kuitenkin kyseisen kysymyksen tähän alalukuun käsiteltäväksi, sillä siinä havainnollistuu eksplisiittisesti puhe *tytöistä* ja *pojista*. Ideationaalisen funktion näkökulmasta on näin ollen pääteltävissä, että opas ei liitä sukupuolen moninaisuuden käsitteeseen sukupuolten häivyttämistä tai siihen liittyvää sukupuolineutraaliutta (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 30), vaan sisällyttää sukupuolikategoriat *tyttö* ja *poika* osaksi moninaisuuden kirjoa. Esimerkki 5 edustaa lisäksi interpersoonalisesta näkökulmasta katsottuna retorista kysymystä, jollaisia oppaassa käytetään monin paikoin lukijaan vaikuttamisen tehokeinona. Retoriseen kysymykseen ei varsinaisesti oleteta suoraa vastausta, vaan se toimii ennemminkin väitteenä, johon puhuja sitoutuu ja johon sisältyy oletus keskustelijoiden jakamasta näkemyksestä (VISK §1705). Samoin kuin *me*-muodon hyödyntäminen, toimii retorinen kysymys oppaassa interpersoonalisena lukijan osallistajana. Esimerkissä 6 puolestaan toistuu jo aiemmin käsitelty geneerinen ilmaus muodossa "*on järkevää ottaa huomioon".*

Lisäksi on huomioitava, että sukupuolitietoisuuden korostamisen lisäksi opas tekee eksplisiittisesti selväksi, että se irtisanoutuu sukupuolineutraaliudesta ja näkee sen ongelmallisena (esimerkki 7). Kuten Syrjäläinen ja Kujala (2010: 31-33) korostavat, sukupuolitietoisuutta ei tule sekoittaa sukupuolineutraaliuteen, jossa sukupuolten välisiä eroja pyritään häivyttämään. Opas noudattaa samaa näkemystä sukupuolineutraaliudesta ja perustelee kantansa *kriittisillä arvioilla,* joiden viitteeksi on merkitty Opetus- ja kulttuuriministeriön Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraportti (2010). Samalla viitataan myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (OPH 2014), joita muutos sukupuolineutraaliudesta sukupuolitietoisuuteen koskee.

7) Vuoden 2004 perusteet olivat pitkälti sukupuolineutraalit, mutta kriittisten arvioiden mukaan niitä voidaan pitää jopa tyttöjen ja poikien lähtökohtaisia eroja korostavina. Periaatteellinen muutos vuoden 2016 elokuussa voimaan tulevissa perusteissa on merkittävä. (OPH 2015: 18.)

Sukupuolen moninaisuuden diskurssia pyritään oppaassa oikeuttamaan opetussuunnitelmaan vetoamisen lisäksi ideationaalisesta näkökulmasta syy-seuraussuhteen esittämisen avulla:

8) Sukupuolen moninaisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen auttavat laajentamaan kuvaamme siitä, millaisia voimme ja saamme olla ihmisinä, tyttöinä ja poikina, miehinä ja naisina tai muunsukupuolisina. Kapeista käsityksistä aiheutuu vakavia ongelmia kuten kiusaamista ja ulkopuolelle jättämistä, yksinäisyyttä, koulutuksen keskeyttämistä, syrjäytymistä ja itsetuhoisuutta, jopa itsemurhia. (OPH 2015: 13.)

Esimerkissä 8 kerrotaan, mitä kaikkia negatiivisia seurauksia kapeilla sukupuolikäsityksillä pahimmillaan voi olla. Interpersoonalisesta näkökulmasta katsottuna kirjoittaja ja lukija liitetään tässäkin tapauksessa yhtenäiseksi joukoksi *me*-muodon avulla, jolloin vastuu jaetaan tekstissä myös lukijalle.

5.1.2 Itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssi

Toisen oppaasta löytämäni diskurssin olen nimennyt *itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssiksi*. Tässä diskurssissa sukupuoli representoidaan ideationaalisen funktion näkökulmasta ominaisuutena, joka ei ole määriteltävissä ulkoapäin vaan on yksilön itsensä määriteltävissä ja päätettävissä. Kiinnostavaa diskurssissa on, että sitä representoidessa termejä *sukupuoli* ja *kokemus* käytetään osin sekaisin ja niillä näytetään viittaavan samaan tarkoitteeseen:

9) Kokemus omasta sukupuolesta voi myös muuttua ja vaihdella eri elämänvaiheissa. Yksilön sukupuoli onkin aina moninainen kokonaisuus ja kirjo ominaisuuksia. (OPH 2015: 13.)

Termien sekoittuminen antaa lukijalle sellaisen kuvan, että yksilön kokemuksen omasta sukupuolestaan tulisi toimia ensisijaisena sukupuolen määrittelyn kriteerinä. Siinä missä edellisen diskurssin yhteydessä korostui sukupuolen institutionaalinen luonne ja koostuminen monenlaisista erilaisista elementeistä, tämän diskurssin edustama näkemys on suoraviivaisempi ja yksinkertaisempi. Yhtäläisyytenä sukupuolen moninaisuuden diskurssiin voidaan nähdä se, että myös tässä tapauksessa näkemys asettuu ideationaalisen funktion näkökulmasta vastustamaan essentialistista selitysmallia, jonka mukaan sukupuoli on muuttumaton ja biologiassa määrittyvä luonnollinen ominaisuus (ks. Di Quinzio 1993: 2-3).

Intertekstuaaliselta ulottuvuudeltaan näkemys psyykkisestä kokemuksesta ja identiteetistä validina yksilön määrittelyn perusteena linkittyy erityisesti sukupuolen psykologiseen selitysmalliin, jossa sukupuolta määritellessä korostetaan ensisijaisesti sukupuoli-identiteettiä- ja kokemusta (ks. Reisby 1999: 23). Lisäksi yksilön valta omaan itseensä korostuu tämän diskurssin yhteydessä, mikä voidaan laajemmin sosiokulttuurisesta näkökulmasta liittää yksilönvapautta korostaviin individualistisiin ihanteisiin (ks. Meer 2011). Tekstissä ei eksplisiittisesti tuoda esiin, perustuuko oikeuksiin vetoaminen virallisiin sopimuksiin vai kirjoittamattomiin kulttuurin arvostuksiin ja normeihin. Voidaan kuitenkin olettaa, että taustalla vaikuttavat yksilön ihmisoikeuksien tulkinta sekä individualistisen yhteiskunnan ihanteet.

Itsensä määrittelyn oikeutus havainnollistuu konkreettisesti seuraavassa esimerkissä:

10) Jokaisella tulee olla oikeus itse määritellä, millainen tyttö tai nainen, poika tai mies hän on, vai kokeeko hän olevansa muunsukupuolinen eli jotain naiseuden ja mieheyden ulkopuolella tai sukupuolten välissä (OPH 2015: 13).

Esimerkissä 10 normatiivinen ilmaus *"Jokaisella tulee olla oikeus itse määritellä"* sisältää deonttista välttämättömyyttä ilmaisevan modaaliverbin *tulee*. Deonttiset modaaliverbit kiteyttävät tyypillisesti puheyhteisön moraalia ja normeja. (VISK §1554.) Interpersoonalisen funktion näkökulmasta deonttisen modaaliverbin käyttö kertoo siitä, että oppaassa halutaan ilmaista asia ehdottomana totuutena ja sellaisena arvona ja normina, johon jokainen velvoitetaan sitoutumaan.

Interpersoonalisen funktion näkökulmasta esimerkissä 10 korostuu myös selkeä arvovaikuttajan rooli, jollaisen opas paikoin ottaa. Tässä tapauksessa ei havainnollistu ensimmäisen diskurssin yhteydessä käsitelty oppaan taipumus lähestyä lukijaa ja pehmentää viestiä esimerkiksi *me*-puheen keinoin, vaan tässä tapauksessa viesti on avoimen velvoittava. Keskeisenä interpersoonalisena roolina esimerkissä 10 havainnollistuu kuitenkin indefiniittinen kvanttoripronomini *jokainen*. Indefiniittiset kvanttoripronominit ilmaisevat, että tarkoite on identifioimaton ja yksi monista mahdollisista. (VISK §746.) Pronominin voi tässä yhteydessä katsoa viittaavan kaikkiin ihmisiin, jolloin se liittää myös lukijan osaksi joukkoa, jolla on oikeus määritellä sukupuolensa.. On huomioitava, että tässä yhteydessä olisi voitu myös käyttää spesifimpää termiä *oppilas*, joka olisi rajannut tarkemmin joukon, josta puhutaan. Voidaan päätellä, että kuten *me*-puheen yhteydessäkin, tässä tapauksessa lukijan saattaa olla helpompi omaksua ilmauksen sisältämä viesti, jos hän kokee kuuluvansa osaksi puheenaiheena olevaa joukkoa.

Toinen merkittävä interpersoonalinen rooli tämän diskurssin representaatiossa on *muut*:

11) Muiden tulee kunnioittaa yksilön kokemusta ja ymmärtää, että jokainen on oman itsensä paras asiantuntija (OPH 2015: 13).

Esimerkissä 11 esiintyvä *muu*-sana on *jokainen*-sanan tavoin indefiniittinen eli identifioimaton kvanttoripronomini. Tässä yhteydessä pronomini *muu*-asettaa tarkoitteensa vastakkain suhteessa pronominin *jokainen* kanssa, jolloin tekstistä välittyy ideationaalisen funktion näkökulmasta vastavuoroisuuden ideologia − opas viestii, että jokaisella on samalla *oikeus* olla sellainen kuin on että *velvollisuus* kunnioittaa muiden tapaa olla. Velvoittaminen ilmenee tässä tapauksessa samalla tavalla kuin esimerkissä 10 eli deonttisen modaaliverbin *tulee* keinoin (ks. VISK §1554). Ideationaalisesta näkökulmasta esimerkki 11 havainnollistaa myös tämän diskurssin representaatioon kiinteästi kytkeytyvää individualistista ideologiaa (ks. Meer 2011), mikä korostuu erityisesti ilmauksessa *jokainen on oman itsensä paras asiantuntija*.

5.1.3 Tasa-arvon edistämisen diskurssi

Kolmannen keskeisen oppaan sukupuolikäsitystä kuvaavan diskurssin olen nimennyt *tasa-arvon edistämisen diskurssiksi.* Tähän diskurssiin sisältyvät sekä tasa-arvon ongelmakohtien kuvaaminen, tasa-arvoon vetoaminen että kouluille suunnatut toimintaohjeet tasa-arvon edistämiseksi. Aloitan käsittelyni ensin ongelmien kuvaamisesta ja yleisestä vetoamisesta, jonka jälkeen siirryn tarkempien ohjeistusten tarkasteluun. Tasa-arvon edistäminen on oppaassa selkeästi eniten esiintyvä diskurssi, joka ei suoranaisesti pyri selventämään sukupuolen olemusta kuten diskurssit 1 ja 2 vaan kertoo ennemminkin, miten sukupuolten suhteen pitäisi toimia ja minkälaisiin epäkohtiin tulisi kiinnittää huomiota. Tässä yhteydessä kuitenkin heijastuvat ideationaalisen funktion näkökulmasta vahvasti diskurssien 1 ja 2 institutionaaliset ja yksilön itsemäärittelyoikeutta korostavat aatteet. Näyttää siltä, että diskurssit 1 ja 2 toimivat ikään kuin pohjana diskurssin 3 ilmentämille ajatuksille ja toimintaehdotuksille.

Keskeisenä käsitteenä tasa-arvon edistämisen diskurssissa esiintyy *segregaatio* eli *sukupuolittuneisuus,* jota oppaassa pyritään aluksi määrittelemään ja johon oppaan mukaan tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Segregaatiolla tai sukupuolittuneisuudella tarkoitetaan oppaan mukaan sitä, että monesti useat useat oppimiseen vaikuttavat tekijät rakentuvat sukupuolen mukaan. Esimerkkeinä opas mainitsee kiinnostuksen kohteet, opiskeluasenteet, luottamuksen omaan osaamiseen, oppimistulokset, oppiainevalinnat sekä koulutusala-ja uravalinnat. (OPH 2015: 10.) Esimerkkien luettelemisen funktiona voidaan nähdä ongelman laajuuden kartoittaminen ja havainnollistaminen, jotta lukijan olisi myöhemmin helpompi pitää esitettyjä toimintaehdotuksia loogisesti perusteltuina ja oikeutettuina.

Ongelman kartoittamisen ja määrittelyn lisäksi sukupuolittuneisuuden käsittelyyn liitetään rinnakkain kaksi keskeistä representaatiota eli kysyvä pohdinta (esimerkki 12) ja suora vetoaminen ja velvoittaminen (esimerkit 13 ja 14):

12) Suosiiko peruskoulu tyttöjä? Mikseivät hyvätkään oppimistulokset lisää tyttöjen itseluottamusta ja rohkaise heitä nousemaan johtajuuteen? Sosiaalistuvatko pojat peruskoulussa “vapaamatkustajuuteen”, kun heitä ei kannusteta ponnistelemaan tai he syystä tai toisesta eivät opi ponnistelemaan? Miten pojat voisivat olla sekä hyväksyttyjä poikaporukassa että ahkeria ja menestyviä oppilaita? (otteita kysymyslistasta, OPH 2015: 12.)

13) Sukupuolten välinen eriarvoisuus on nostettava näkyviin, jotta tasa-arvoisuutta voidaan lisätä (OPH 2015: 23).

14) Opettajien tulee tiedostaa stereotyyppiset sukupuolikäsitykset, jotka ilmenevät asenteissa, käyttäytymisessä sekä siinä, miten oppilas kohdataan yksilönä (OPH 2015: 18).

Ideationaalisen funktion näkökulmasta esimerkissä 12 esiintyvät kysymykset linkittyvät intertekstuaalisilta kytköksiltään Opetus- ja kulttuuriministeriön Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraporttiin (2010), johon oppaassa viitataan suoraan. Oppaan esittämien esimerkkien havainnollistetaan eksplisiittisesti perustuvan tutkimustietoon, ja tuloksista on tässä tapauksessa johdettu lukuisia retorisia kysymyksiä (ks. VISK §1705), joiden avulla lukija osallistetaan interpersoonalisen funktion näkökulmasta jakamaan oppaan huoli segregaatiosta ja sen seurauksista. Ideationaalisen funktion sosiokulttuurisen ulottuvuuden kannalta esimerkissä 12 havainnollistuu myös kielellisesti tuotettujen sukupuolistereotypioiden olemassaolo − tytöt ja pojat kuvataan tietynlaisina, ja tässä tapauksessa voidaan hahmottaa syy-seuraussuhde, jonka myötä stereotypioista on ajan myötä mahdollisesti tullut itseään toteuttavia ennusteita (ks. Cameron 1996: 21-23). Vaikka opas siis puhuu kategorisesti tytöistä ja pojista ja heille tyypillisistä käyttäytymismalleista, voidaan diskurssissa 2 ilmi tulevan ja oppaassa vallitsevan sukupuolisensitiivisyyden ja institutionaalisen sukupuolinäkemyksen perusteella päätellä, että opas ei tässä yhteydessä puhu biologisista käyttäytymismalleista vaan luonnollistuneista ja käyttäytymismalleiksi kehittyneistä stereotypioista.

Ideationaalisen funktion näkökulmasta kiinnostavia ovat esimerkissä 12 esiintyvät semanttiset roolit (ks. VISK §446), jotka ilmentävät sitä, kuka tai mikä kuvataan aktiivisena toimijana ja kenelle näin ollen vastuuta segregaation ehkäisemisestä suunnataan. Ensimmäisessä kysymyksessä subjektina ja agenttina toimii *peruskoulu* ja toisessa kysymyksessä *oppimistulokset. Tytöt* ja *tyttöjen itseluottamus* toimivat kysymyksissä puolestaan objekteina ja muutoksen läpikäyvinä passiivisina osallistujina eli patientteina. Näissä tapauksissa korostuu siis vastuun suuntaaminen kouluun ja opetukseen. Kysymyksissä 3 ja 4 subjektina ja agenttina toimii *pojat*, mutta asiayhteydestä voidaan päätellä, että vastuuta ei tästä huolimatta suunnata heille vaan asia pyritään esittämään heidän näkökulmastaan, jotta ongelma konkretisoituisi lukijalle mahdollisimman hyvin. Kolmannen virkkeen sivulauseessa objektina ja patienttina esiintyvä poikiin viittaava persoonapronomini *heitä* osoittaa, että poikienkin tapauksessa kouluyhteisön toimia pidetään ratkaisevana tekijänä segregaation torjumisessa.

Esimerkit 13 ja 14 edustavat tasa-arvon edistämisen diskurssissa vetoavaa ja velvoittavaa representaatiota, jotka ilmenevät oppaassa kahdella eri tavalla: esimerkin 13 mukaisesti passiivissa ja esimerkin 14 mukaisesti siten, että ilmaistaan tekijä, joka useimmiten on *opettaja, opettajat* tai jokin kouluyhteisöön ja järjestelmään viittaava sana kuten *peruskoulu* tai *perusopetus.* Esimerkissä 13 virkkeen molemmat lauseet ovat nollapersoonassa, jolloin asiantilaa kuvataan ilmaisematta tekijän

identiteettiä (ks. VISK §1407). Interpersoonalisen funktion näkökulmasta voidaan päätellä, että tässä tapauksessa opas hyödyntää nollapersoonaisia lauseita yleistääkseen ongelmaa ja vastuuta koskemaan kaikkia lukijoita. Näiden ilmausten rinnalla käytetyt esimerkin 14 tyyppiset aktiivilauseet puolestaan korostavat, minkä tahon tulisi aivan erityisesti kantaa vastuuta ja tehdä konkreettisia toimia. Molemmissa esimerkeissä vetoaminen ja velvoittaminen ilmenee deonttisen modaalisuuden keinoin. Esimerkissä 2 tämä käy ilmi nesessiivirakenteesta *on nostettava* ja esimerkissä 14 deonttisesta modaaliverbistä *tulee.* (ks. VISK §1554.) Voidaan huomata, että myös diskursseissa 1 ja 2 ilmenneet normatiivisuus ja deonttinen modaalisuus kulkevat oppaassa mukana läpi tekstin.

Ideationaalisen funktion näkökulmasta keskeisimpänä toimijana tasa-arvon edistämisen diskurssin yhteydessä korostuu *sukupuolitietoinen opettaja*. Hänet kuvataan avaintekijänä segregaation torjumisessa ja hänen toimintaperiaatteitaan pyritään määrittelemään hyvin tarkasti ja monipuolisesti. Näyttää siltä, että sukupuolitietoisen opettajan käsite muodostuu oppaassa ihanteeksi, jollaiseksi opasta lukevien opettajien on tarkoitus pyrkiä. Ideationaalisen funktion näkökulmasta sukupuolitietoisen opettajan määrittely konkretisoi ja havainnollistaa läpi oppaan kulkevaa sukupuolitietoista ideologiaa. Sukupuolitietoisen opettaja esiintyy oppaassa subjektina ja agenttina monessa kohtaa, mutta käsite määritellään erikseen oppaan sivuilla 18-19 olevassa listauksessa (OPH 2015). Listaus alkaa johtolauseella *sukupuolitietoinen opettaja* ja jatkuu väitelauseilla, jotka alkavat muun muassa verbeillä *ymmärtää, tunnistaa, antaa, osaa, purkaa, edistää* ja *kehittää.* Toiminnan kuvaaminen indikatiivimuotoisilla verbeillä tekee listatuista lauseista kategorisia väitteitä, jotka ilmaisevat episteemistä varmuutta (ks. VISK §1590). Interpersoonalisen funktion näkökulmasta lauseiden funktiona on osoittaa lukijalle, että tällä tavoin sukupuolitietoinen opettaja ehdottomasti toimii.

Tasa-arvon edistämisen diskurssi sisältää oppaassa myös opetuksen järjestäjille suunnatut konkreettiset toimintaohjeet ja toimintamallien suuntaviivat, joita kartoitetaan ikätason mukaan ja oppiaineittain edeten oppaan luvussa 2.2 (OPH 2015: 24-54). Ohjeissa korostuvat pitkälti samat interpersoonaliset tekstuaaliset keinot kuin tasa-arvon edistämisen diskurssissa muutoinkin: passiivin käyttö (esimerkki 15), deonttinen modaalisuus (esimerkki 16) sekä ideationaalisesti opettajan esittäminen agenttina (esimerkki 17):

15) Oppilasta ohjataan kriittiseen ajatteluun (OPH 2015: 29).

16) Sukupuolten tasa-arvon edistäminen ja sukupuolen moninaisuus tulee ottaa huomioon oppiainekohtaisesti opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa (OPH 2015:28).

17) Opettaja luo omalla esimerkillään oppilaille turvallisen ilmapiirin toimia sukupuolirooleista vapaina (OPH 2015: 48).

Ohjeissa käytetään vaihtelevasti modaalisuudeltaan indikatiivimuotoisia väitelauseita ja deonttisia vevoittavia ilmaisuja. Lisäksi hyödynnetään vaihtelevasti passiivia ja opettajaa tekijänä. Keskeisimmäksi osallistujaksi ohjeistuksissa nousee opettaja, jolla voidaan katsoa viittaavaan samaan tarkoitteeseen kuin edellä mainitulla käsitteellä *sukupuolitietoinen opettaja*. Ideationaalisen funktion näkökulmasta ohjeissa konkretisoituu oppaan kokonaisnäkemys sukupuolesta, joka sisältää sukupuolen moninaisuuden, institutionaalisen luonteen, sukupuolitietoiset kasvatusihanteet, itsemäärittelyn oikeutuksen sekä pyrkimyksen sukupuolten välisen segregaation lieventämiseen ja tämän myötä laaja-alaiseen tasa-arvoon. Käsittelen yksittäsiä oppaan ohjeistuksia tarkemmin seuraavassa tulosluvussa sitä mukaa, kun niihin julkaisuketjussa viitataan.

5.2 Julkaisuketjun vaiheet

Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan mediajulkaisujen ketjuja, joka sai alkunsa Nyt-liitteen artikkelista 18.10.2016 ja jatkui vielä seuraavanakin vuonna. Keskeistä tarkastelussa on, millaisia muotoja edellisessä luvussa hahmottelemani kolmen keskeisen diskurssin muodostama oppaan sanoma saa eri julkaisuissa, millaisiin seikkoihin julkaisuissa on kiinnitetty huomiota ja mihin ei sekä miten erilaisia sukupuoleen ja tasa-arvoon liittyviä termejä julkaisuissa ymmärretään ja hyödynnetään.

Tulokset osoittavat, miten alkutilanteen vaiheeseen kuuluva Nyt-liitteen artikkeli nostaa monin paikoin esiin oppaan keskeistä sanomaa ja osoittaa, että kirjoittaja on ainakin jossain määrin tutustunut oppaaseen. Teksti kuitenkin keskittyy huomattavan paljon yksittäiseen esimerkkiin eli tytöiksi ja pojiksi kutsumiseen otsikkoa myöten.

Eskaloitumisvaiheessa on havaittavissa uutisointia, jonka otsikointi ei noudattele hyvän otsikon periaatteita ja jota voi kutsua somekohuotsikoinniksi (ks. Kotilainen 2003: 81,82, Nousiainen 2017: 51-52). Uutisissa keskitytään pitkälti Nyt-liitteen artikkelin korostamaan aiheeseen eli tytöiksi ja pojiksi kutsumiseen ja sekoitetaan sukupuolitietoisuuden ja sukupuolineutraaliuden käsitteitä (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 30-33). Kirjoittajien oppaaseen tutustuminen vaikuttaa puutteelliselta. Myös eskaloitumisvaiheeseen kuuluvasta blogikirjoituksesta on pääteltävissä, ettei alkuperäistä opasta ole luettu.

Alkuperäisen artikkelin kirjoittajan laatimassa oikaisussa painotetaan, ettei tytöiksi ja pojiksi kutsumista olla kieltämässä. Oikaisussa jää kuitenkin epäselväksi, miten suuri rooli kyseisellä aiheella on oppaan kokonaisuuden kannalta. Sen sijaan korostetaan lukijoiden asemaa väärinymmärtäjinä.

Oikaisua seuraavassa jälkipuintiosion uutisoinnissa ei olla huomioitu asian oikaisua, vaan levitetään edelleen tietoa, jonka mukaan lapsia ei saisi kutsua tytöiksi ja pojiksi. Oikaisua ei myöskään ole huomioitu kyseiseen vaiheeseen kuuluvassa kahdessa blogikirjoituksessa, ja kysymys tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta on edelleen keskeisin elementti. Tässä vaiheessa on kuitenkin havaittavissa hajontaa, sillä kolmas blogikirjoitus oikaisun tavoin kritisoi asiasta noussutta kohua ja väärinymmärrystä. Lisäksi kuullaan artikkelien kautta opetusalan ammattilaisten sekä vanhemman näkemyksiä, jotka myös osallistuvat kohun kritisoimiseen ja oppaan puolustamiseen.

Pitkän ajan jälkipuinnin osiossa tarkastelen kohusta vuoden kuluttua seurannutta keskustelua, jossa keskeiseksi nousee jälleen sukupuolineutraaliuden- ja tietoisuuden (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 30-33) käsitteiden sekoittuminen. Kiinnostavaa tässä on myös se, kuinka kysymys tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta elää edelleen vahvana.

5.2.1 Alkutilanne

Tässä luvussa tarkastelen mediakohun lähtöpisteen eli Helsingin Sanomien Nyt-liitteen *Kouluissa ei pitäisi enää turhaan puhutella ihmisinä tyttöinä ja poikina* -artikkelin (18.10.2016 klo 8:39) esittämiä väitteitä ja niiden suhdetta tasa-arvo-oppaan sisältöön.

Kokonaisuudessaan artikkeli tarkastelee Opetushallituksen opasta osana kansainvälistä ilmiötä – sisällössä keskitytään pitkälti vertailemaan opasta ja suomalaisen kouluyhteisön tasa-arvopyrkimyksiä australialaiseen koulutusohjelmaan, jonka tavoitteena on purkaa sukupuolistereotypioita ja ehkäistä perheväkivaltaa. Artikkelissa kuullaan haastateltua opetusneuvos Satu Eloa, jonka funktiona on toimia Opetushallituksen näkemyksen edustajana ja kommentoida ja avata tasa-arvo-oppaan sisältöä. Näin ollen oppaan sisältö ei ole kokonaan artikkelin kirjoittajan subjektiivisen tulkinnan varassa, vaan sitä representoidaan myös alan asiantuntijan näkemyksen kautta.

Ideationaalisen funktion näkökulmasta artikkelin antama kuva oppaan sisällöstä vastaa monilta osin sitä oppaan sukupuolikäsityksestä muodostuvaa kuvaa, jonka olen luvussa 5.1 selventänyt. Esimerkiksi sukupuolen moninaisuuden diskurssi nousee osittain esiin sukupuolitietoisuudesta puhumisen yhteydessä. Myös tasa-arvon edistämisen diskurssi heijastuu tekstissä. Artikkelissa kuitenkin korostetaan huomattavan paljon kysymystä pojiksi ja tytöiksi kutsumisesta, joka oppaassa on esiintynyt ainoastaan yksittäisenä esimerkkinä sukupuolitietoisesta toiminnasta, ei keskeisenä aiheena. Tämän myötä oppaan keskeisestä sisällöstä muodostuva kokonaiskuva artikkelissa on osittain vääristynyt. Aloitan käsittelyn niistä artikkelin elementeistä, jotka ainakin jokseenkin

vastaavat oppaan keskeistä sanomaa ja sisältöä. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan artikkelin osia, jotka ilmentävät vääristynyttä kuvaa oppaan keskeisestä sanomasta ja sisällöstä.

Artikkelissa selostetaan oppaan sivun 18 (esimerkki 19) sisältöä vapaan epäsuoran esityksen keinoin ilmaisemalla, että nykyinen opetussuunnitelma painottaa sukupuolineutraaliuden sijaan sukupuolitietoisuutta (esimerkki 18). Vapaa epäsuora esitys on nimitys referoinnille, jossa subtekstiin viitataan itsenäisillä virkkeillä, jotka eivät ole syntaktisesti alisteisena millekään johtoilmaukselle. (VISK §1475.) Artikkeli hyödyntää vapaata epäsuoraa esitystä pääsääntöisenä referoinnin keinona tapauksissa, joissa se viittaa subtekstiin eli oppaaseen.

18) Vielä vuonna 2004 annetuissa opetussuunnitelman perusteissa sukupuolen huomioimisesta käytettiin termiä “sukupuolineutraali”. Nykyisessä, vuonna 2014 voimaantulleessa versiossa käytetään sen sijaan termiä “sukupuolitietoinen”. (Nyt-liite 18.10.2016.)

19) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan opetuksen tulee olla sukupuolitietoista. Vuoden 2004 perusteet olivat pitkälti sukupuolineutraalit, mutta kriittisten arvioiden mukaan niitä voidaan pitää jopa tyttöjen ja poikien lähtökohtaisia eroja korostavina. (OPH 2015: 18).

Kuten missään artikkelin viittauksessa oppaaseen, tässäkään tapauksessa ei eksplisiittisesti tuoda esiin, mille oppaan sivulle viitataan, jotta lukija voisi tarkistaa informaation alkuperäisen ilmiasun. Esimerkkien 18 ja 19 tapauksessa sisällöt kuitenkin vastaavat toisiaan melko tarkasti. Kuten tutkielmani luvussa 5.1 käy ilmi, sukupuolitietoisuus (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33) on oppaassa hyvin keskeinen ja perustava sukupuolikäsitystä ja sukupuoleen liitettäviä toimintaperiaatteita ilmentävä käsite. Ideationaalisen funktion näkökulmasta artikkeli siis välittää oppaan keskeisen sanoman ainakin osittain. Tosin käsitteiden *sukupuolineutraali* ja *sukupuolitietoinen* eroa ja merkitystä ei artikkelissa erikseen selvennetä, mikä jättää niiden ymmärtämisen lukijan tietopohjan varaan. Kuten esimerkistä 19 ilmenee, opas sen sijaan painottaa sukupuolineutraaliuden ongelmallisuutta, ja kuten luvussa 5.1 totesin, se myös selventää ja havainnollistaa sukupuolitietoisuuden käsitettä monin tavoin. Tästä näkökulmasta katsottuna käsitteiden merkitysten representointi jää artikkelissa huomattavasti suppeammaksi kuin oppaassa.

Vaikka artikkelissa ei selvennetäkään termejä *sukupuolineutraali* ja *sukupuolitietoinen*, annetaan siinä kuitenkin sukupuolitietoisuudesta puhumisen yhteydessä lukuisia havainnollistuksia oppaan ohjeistuksista, joiden voi päätellä ilmentävän sukupuolitietoista lähestymistapaa käytännössä. Artikkelissa esitetyt ohjeistukset (esimerkki 20) ovat paikoin saaneet hieman erilaisen ilmiasun ja esittämistavan kuin oppaan alkuperäisessä tekstissä eli subtekstissä (esimerkki 21):

20) Esiopetuksesta lähtien opettajien kuuluu tehdä mahdolliseksi se, että pojat voivat halutessaan

esittää leikeissä prinsessoja ja tytöt merirosvoja. Lauluissa ja saduissa olisi hyvä kokeilla käänteisiä sukupuolirooleja. (Nyt-liite 18.10.2016.)

21) Opettajan tulee arvioida käyttämiään lauluja, loruja ja satuja tasa-arvon näkökulmasta – kannustavatko ne erilaisiin rooleihin tai ovatko niissä esiintyvät ammatit useimmiten sukupuolen suhteen stereotyyppisiä. Näitä on hyvä käsitellä yhdessä lasten kanssa keskustellen. Erilaisia rajoja rikkovia rooleja voidaan toteuttaa draamatyöskentelyn keinoin. (OPH 2015: 26.)

Esimerkit 20 ja 21 sisältävät molemmat deonttista modaalisuutta ilmaisevat verbit, esimerkki 20 verbin *kuulua* ja esimerkki 21 verbin *tulla* (ks. VISK 1577). Modaalisuudeltaan sisällöt siis vastaavat toisiaan siten, että ne molemmat ilmaisevat deonttisuutta eli puheyhteisön tahdon mukaista velvoitetta (ks. VISK §1554). Esimerkin 20 ilmauksen voi kuitenkin tulkita ideationaalisen funktion näkökulmasta subtekstissä esiintyvää ilmausta konkreettisemmaksi, sillä siinä agentti eli *opettajat* representoidaan toiminnan mahdollistajaksi, ja tästä toiminnasta annetaan konkreettinen esimerkki eli poikien esiintyminen prinsessoina ja tyttöjen merirosvoina. Esimerkissä 21 esiintyvässä subtekstissä agentti *opettaja* representoidaan arvioijaksi ja rooleista ja stereotypioista puhutaan yleisemmällä tasolla kuin esimerkissä 20, jossa prinsessat ja merirosvot toimivat esimerkissä 21 mainittujen *rajoja rikkovien roolien* havainnollistajana. Interpersoonalisen funktion näkökulmasta molemmat esimerkit sisältävät deonttista modaalisuutta ilmaisevan nesessiivisen predikatiivirakenteen *on hyvä* (ks. VISK §1583), tosin esimerkissä 20 tällä viitataan suoraan toimintaan eli käänteisten sukupuoliroolien kokeilemiseen, kun taas esimerkissä 21 viitataan asioiden käsittelyyn ja keskusteluun. Kokoavasti voidaan todeta, että artikkelissa esitetyt esimerkit ovat merkitykseltään melko yhteneväisiä subtekstin kanssa, mutta asiat on esitetty hieman suoraviivaisemmin ja konkreettisemmin.

Artikkelin vastaavuutta oppaan sisältöön ja sanomaan puoltaa artikkelissa suoran esityksen (ks. VISK §1460) keinoin ilmaistu opetusneuvos Satu Elon sitaatti:

22) “Kyse on yhteiskunnallisista valtarakenteista, joita on tarkoitus tarkastella yhdessä oppilaiden kanssa” (Nyt-liite 18.10.2016).

Ideationaalisen funktion näkökulmasta Elon kommentti esimerkissä 22 myötäilee oppaan sukupuolitietoista (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33), sukupuolen institutionaalisesti mieltävää (ks. Husso & Heiskala 2016: 54-73) sekä tasa-arvoon ja segregaation lieventämiseen tähtäävää sukupuolikäsitystä. Puhe *yhteiskunnallisista valtarakenteista* viittaa sekä sukupuolen institutionaalisen selitysmallin että sukupuolitietoisen lähestymistavan mukaisiin käsityksiin sukupuolen olemuksesta. Nesessiivinen predikatiivi-ilmaus (ks. VISK §1583) *on tarkoitus tarkastella*

yhdessä oppilaiden kanssa puolestaan viittaa oppaassa korostuvaan segregaation lieventämiseen tähtäävään toimintaan.

Vaikka artikkelin sisältö osittain vastaa oppaan sanomaa ja käsitystä sukupuolesta, syntyneen kohun kannalta erityisen kiinnostavana näyttäytyvät artikkelin otsikko (esimerkki 23), ingressi (esimerkki 24) ja alkupuolisko (esimerkki 25), joiden yhteydessä tytöiksi ja pojiksi kutsumisen ei-toivottavuutta korostetaan huomattavan paljon ja puhutaan yksinomaan kyseisestä aiheesta. Esimerkeissä 23-25 viitataan oppaan sivulla 27 esiintyvään mainintaan (esimerkki 26), joka on peräisin oppaan kappaleesta *2.2 Tasa-arvon edistäminen ikäryhmittäin ja oppiaineittain.* Maininta on *Esiopetus* -alaotsikon alla kohdassa, jossa puhutaan monialaisen oppimiskokonaisuuden *Minä ja meidän yhteisömme* käytännöistä ja annetaan esimerkkejä tasa-arvoa edistävästä toiminnasta. Oppaassa oppimiskokonaisuuden sisältöä kuvataan seuraavasti: "*Minä ja meidän yhteistömme laajentaa lasten valmiuksia ymmärtää yhteiskunnan monimuotoisuutta, kohdata toisenlaisia tapoja ajatella ja toimia erilaisissa kasvuympäristöissä"* (OPH 2015: 27).

23) Kouluissa ei pitäisi enää turhaan puhutella ihmisiä tyttöinä ja poikina (Nyt-liite 18.10.2016).

24) Opetushallitus on laatinut oppaan, jossa annetaan ehdotuksia, miten tasa-arvoa voidaan lisätä opetuksessa. Oppaassa todetaan muun muassa, että lapsia on tärkeää puhutella nimillä, ei joukkona "tytöt" ja "pojat". (Nyt-liite 18.10.2016.)

25) Ensi vuoden alusta lähtien Suomen kouluissa ei enää puhuta tytöistä ja pojista, jos kouluille annetut suositukset toteutuvat (Nyt-liite 18.10.2016).

26) Lapsia on tärkeää puhutella nimillä, ei joukkona "tytöt" tai "pojat". Sukupuoli on vain yksi ominaisuus monien ominaisuuksien joukossa. Sen jatkuva mainitseminen antaa lapselle ylikorostuneen käsityksen sukupuolen merkityksestä. (OPH 2015: 27.)

Erityisen kiinnostavaa on, että tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta ei oppaassa puhuta mitään missään muissa kohdissa. Kyseinen toimintaehdotus on myös liitetty esiopetukseen ja yksittäiseen oppimiskokonaisuuteen, vaikka artikkelissa puhutaan yleisesti *kouluista (*esimerkki 23) tai *Suomen kouluista (*esimerkki 25). Voidaan siis päätellä, että ideationaalisen funktion näkökulmasta maininta on artikkelissa representoitu kontekstistaan irrotettuna ja siten, että artikkelista välittyvän kuvan perusteella tytöiksi ja pojiksi kutsuminen olisi oppaassa keskeinen teema, vaikka todellisuudessa se on vain yksittäinen esimerkki.

Tytöiksi ja pojiksi kutsuminen representoituu artikkelin välityksellä oppaassa erityisesti sen perusteella, että otsikko (esimerkki 23) käsittelee kyseistä asiaa. Otsikon tarkoituksena on yleensä kertoa lyhyesti, mistä tekstissä on kyse ja mikä on sen tarkoitus ja näkökulma. Otsikon avulla lukijan tulisi muodostaa nopeasti yleiskuva tekstistä. Toisaalta otsikoiden tehtävä on samalla myös houkuttaa

lukemaan. (Kotilainen2003: 81-82.) Tässä tapauksessa otsikko antaa vääristyneen kuvan sekä oppaan että jossain määrin myös artikkelin sisällöstä, sillä kyseistä aihetta käsitellään otsikon lisäksi vain ingressissä ja artikkelin alussa eikä sitä avata, pohdita, käsitellä tai taustoiteta tekstissä. Ilmiön voi katsoa edustavan ns. klikkiotsikointia somekohuotsikointia, jossa tavoitellaan mahdollisimman suurta lukijamäärää varsinaista informaatioarvoa huomioimatta (ks. Nousiainen 2017: 51-52). Samalla otsikko toimii vastoin Kotilaisen (2003: 81-82) kartoittamia otsikkoon liittyviä periaatteita, jonka mukaan otsikon tulisi kertoa käsiteltävästä aiheesta sen verran, ettei lukijalle synny väärinkäsitystä, vaikka hän jättäisi varsinaisen jutun lukematta.

Otsikko (esimerkki 23) viittaa subtekstiin (esimerkki 26) vapaan epäsuoran esityksen keinoin (ks. VISK §1475). Ilmaisutapojen eroja tarkastellessa huomio kiinnittyy erityisesti siihen, että otsikko sisältää kielteisen nesessiivisen modaaliverbi-ilmauksen *ei pitäisi*, jonka voi tulkita deonttista modaalisuutta ilmaisevaksi (ks. VISK §1573). Deonttista modaalisuutta ilmaisee myös subtekstissä esiintyvä nesessiivinen predikatiivirakenne *on tärkeää* (ks. VISK §1583), mutta otsikon käyttämän ilmaisun voi tulkita enemmän velvollisuutta ja olosuhteiden pakkoa korostavaksi (ks. VISK §1573).

Ingressissä (esimerkki 24) oppaan sisältöä on referoitu epäsuorasti *että*-lauseen keinoin (ks. VISK §1460) siten, että sisältö vastaa sanantarkasti subtekstin sisältöä. Lisäksi artikkelin alkupuolella on suoran esityksen (ks. VISK §1460) keinoin lainattu subtekstin kahta virkettä: "*Sukupuoli on vain yksi ominaisuus muiden ominaisuuksien joukossa. Sen jatkuva mainitseminen antaa lapselle ylikorostuneen käsityksen sukupuolen merkityksestä".* Ei siis voida väittää, että oppaan kommenttia tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta olisi varsinaisesti vääristelty tai ettei sitä oltaisi ilmaistu myös sananmukaisesti, mutta ideationaalisen funktion näkökulmasta asian merkitys oppaan sisällön ja sanoman kokonaisuuden kannalta on artikkelissa hämärtynyt. Interpersoonaliselta kannalta tätä korostaa esimerkissä 25 esiintyvä väitelause "*Ensi vuoden alusta lähtien Suomen kouluissa ei enää puhuta tytöistä ja pojista",* jossa kieltoverbi *ei puhuta* on modukseltaan indikatiivissa ja ilmaisee näin ollen kategorisen väitteen ja episteemistä varmuutta (ks. VISK §1590). Lisäksi on huomioitava, että ilmaisun voi ymmärtää myös niin, ettei tytöistä ja pojista saisi puhua ollenkaan. Näin ollen sanoman voi katsoa muuntuneen subtekstiin verrattuna. Ehdollisuutta ilmaiseva konjunktiosivulause (ks. VISK §1136) *"jos kouluille annetut suositukset toteutuvat"* asettaa *kouluille annetut suositukset* ideationaalisen funktion näkökulmasta valta-asemaan, jossa ne ratkaisevat sen, miten kouluissa tulevaisuudessa tullaan käytännössä toimimaan.

Tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta puhumisen yhteyteen on artikkelin alussa liitetty suora lainaus (ks. VISK §1460) Elon kommentista, joka myös vaikuttaa kontekstistaan irrotetulta:

27) “Aiemmin kouluissa on voinut olla tapana jakaa asioita tarpeettomasti, kuten tehdä tyttöjen ja poikien omia ruokajonoja”, sanoo opetusneuvos Satu Elo Opetushallituksesta. (Nyt-liite 18.10.2016.)

Esimerkissä 27 Elo puhuu sukupuolenmukaisesta erottelusta koulun käytännön toimissa, mikä on ilmennyt esimerkiksi tyttöjen ja poikien jonoina. Ideationaaliselta funktioltaan Elon puheenvuoro linkittyy oppaan sukupuolitietoisuutta ja segregaation torjumista edistäviin tavoitteisiin. Sen sijaan puheenvuoro ei ota kantaa tytöiksi ja pojiksi kutsumiseen, vaikka se on aihetta käsittelevään osioon liitetty.

5.2.2 Eskaloituminen

Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan mediajulkaisuja, jotka ilmestyivät pian Helsingin Sanomien Nyt-liitteen artikkelin julkaisun jälkeen ja ennen samana päivänä tapahtunutta oikaisua. Nimitän tätä vaihetta eskaloitumiseksi sillä perusteella, että tässä vaiheessa puhe pojiksi ja tytöiksi kutsumisesta lähti leviämään tiedotusvälineissä ja uutisten kommenttikentät täyttyivät keskusteluista. Ennen klo 11:29 tapahtunutta oikaisua ennen ehdittiin julkaista kaksi uutista: *Opetushallitukselta linjaus: Kouluissa ei ensi vuonna puhuta tytöistä ja pojista* (Ilta-Sanomat 18.10.2016 klo 10:11) ja *Opetushallitus: Pojat eivät ole poikia ja tytöt tyttöjä – ensi vuonna kouluissa saa puhutella vain nimillä (*Iltalehti 18.10.2016 klo 11:26, juttua muokattu ja otsikko muutettu muotoon *Opetushallitus: Kouluissa tulisi puhutella poikia ja tyttöjä nimillä* 21.10.2017). Ennen oikaisua julkaistiin myös yksi blogikirjoitus, Kokoomuksen kansanedustaja Timo Heinosen kirjoitus *Minulle tytöt on tyttöjä ja pojat on poikia tulevaisuudessakin* (Uusi Suomi 18.10.2016 klo 10:48). Aloitan tarkastelun käsittelemällä uutisia ja siirryn sen jälkeen blogikirjoituksen käsittelyyn.

Sekä Ilta-Sanomien että Iltalehden uutiset viittaavat Nyt-liitteen artikkeliin mainitsemalla, että kyseinen taho kertoi aiheesta ensimmäisenä. Tästä voidaan päätellä, että uutisten idea on syntynyt Nyt-liitteen artikkelin julkaisun myötä, ei vuonna 2015 julkaistun oppaan myötä. Kummankin uutisen sisältö koostuu pääasiassa sellaisen informaation välittämisestä, että Opetushallitus on julkaissut oppaan, jonka mukaan oppilaita ei tulisi kutsua tytöiksi ja pojiksi. Lisäksi uutisten loppupuolella luetellaan muutamia oppaan käytännön suosituksia, jotka liittyvät tasa-arvon edistämiseen ikäryhmittäin ja oppiaineittain. Molemmissa uutisissa on nostettu esimerkeiksi myös erilaisia ohjeistuksia kuin Nyt-liitteen artikkelissa, ja lisäksi Iltalehden uutisessa on erilaisia esimerkkejä kuin edeltävässä Ilta-Sanomien uutisessa. Tästä voidaan päätellä, että kummankin uutisen kirjoittaja on tutustunut oppaan sisältöön ainakin ohjeistusten osalta. Kokonaisuudessaan uutisten kirjoittajien perehtyminen oppaaseen vaikuttaa kuitenkin pintapuoliselta. Iltalehti on vuotta myöhemmin muuttanut uutisensa otsikon sekä lisännyt uutiseensa Opetushallituksen kommentin, jonka mukaan

kukaan ei kiellä kutsumasta oppilaita tytöiksi ja pojiksi. Keskityn tarkastelussani kuitenkin uutisen alkuperäiseen sisältöön ja otsikkoon.

Kumpikin uutinen on otsikoitu samasta aiheesta kuin Nyt-liitteen artikkeli, eli tytöiksi ja pojaksi kutsumisesta (esimerkit 28 ja 29). Otsikot ovat artikkelin otsikon tavoin kärjistäviä eivätkä vastaa oppaan keskeistä sanomaa ja sisältöä. Kuten artikkelin otsikkoa, myös uutisten otsikkoja voidaan nimittää somekohuotsikoiksi niiden välittämän informaation vähäisen validiteetin perusteella. Lisäksi ne artikkelin otsikon tavoin todennäköisesti aiheuttavat väärinymmärrystä. (ks.Kotilainen 2003: 81-82, Nousiainen 2017: 51-52.)

28) Opetushallitukselta linjaus: Kouluissa ei ensi vuonna puhuta tytöistä ja pojista (Ilta-Sanomat 18.10.2016).

29) Opetushallitus: Pojat eivät ole poikia ja tytöt tyttöjä – ensi vuonna kouluissa saa puhutella vain nimillä (Iltalehti 18.10.2016).

Kumpikin otsikko hyödyntää epäsuoraa esitystä (ks. VISK §1460) asettaen ideationaalisen funktion näkökulmasta johtoilmaukseen lähteeksi Opetushallituksen. Tämä antaa otsikoista sellaisen kuvan, että ilmaukset olisivat kyseisessä merkityksessään peräisin Opetushallitukselta. Esimerkissä 28 huomio kiinnittyy sanavalintaan *linjaus*. Tasa-arvo-opas itse kutsuu luvussa 29 esittämiään ohjeistuksia *periaatteiksi* ja *käytännön esimerkeiksi*. Esimerkin 28 otsikko muistuttaa Nyt-liitteen artikkelissa esiintynyttä ilmausta *"Ensi vuoden alusta lähtien Suomen kouluissa ei enää puhuta tytöistä ja pojista"*. Artikkelin ilmauksen tavoin esimerkissä 28 on hyödynnetty väitelausetta, jossa modukseltaan indikatiivimuotoinen kieltoverbi *ei puhuta* ilmaisee kategorisen väitteen ja episteemistä varmuutta (ks. VISK § 1590). Interpersoonalisen funktion näkökulmasta esimerkki 28 esittää näin ollen ehdottomana totuutena sen, ettei kouluissa enää ensi vuonna puhuta tytöistä ja pojista. Kuten artikkelin yhteydessä edellisessä luvussa, tässäkin tapauksessa ilmauksen voi käsittää niin, ettei tytöistä ja pojista saa puhua ylipäätään.

Esimerkin 29 otsikko sisältää ennen ajatusviivaa kieltomuotoisen predikatiivilauseen. Predikatiivilauseiden tehtävänä on kuvata ja luokitella asioita (VISK §945). Kiinnostavaa otsikossa on, että se ideationaalisen funktion näkökulmasta ikään kuin luokittelee Opetushallituksen sanoman perusteella pojat joksikin muuksi kuin pojiksi ja tytöt joksikin muuksi kuin tytöiksi. Kuten luvussa 5.1 toin esiin, tämän kaltaisia representaatioita ei oppaassa ole havaittavissa. Esimerkissä 29 ajatusviivan jälkeen esiintyvä väitelause *ensi vuonna kouluissa saa puhutella vain nimillä* puolestaan esittää asian esimerkin 28 tavoin ehdottomana totuutena. Lisäksi ilmaus sisältää deonttisen modaaliverbin *saada* (ks. VISK § 1569), joka yhdistettynä viittaamaansa tarkoitteeseen *puhutella vain nimillä* muodostaa ehdottomaksi tulkittavan säännön. Verrattuna oppaan alkuperäiseen *on*

tärkeää-ilmaukseen (ks. OPH 2015: 27), vaikuttaa esimerkissä 29 esiintyvä ilmaus velvoittamammalta.

Erityisen kiinnostavaa Ilta-Sanomien uutisessa on se, miten ne se representoi *sukupuolineutraaliuden* ja *sukupuolitietoisuuden* (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33) käsitteitä. Ilta-Sanomat käyttää uutisessaan molempia termejä sekaisin (esimerkit 30 ja 31), mikä osoittaa, ettei kirjoittaja ole huomioinut oppaan irtisanoutumista sukupuolineutraaliudesta tai huomioinut, etteivät käsitteet ole synonyymejä keskenään. Tämä antaa lukijalle suoranaisesti vääristyneen kuvan oppaan sanomasta ja sisällöstä.

30) Opetushallitus haluaa viedä koulua sukupuolineutraalimpaan suuntaan (Ilta-Sanomat 18.10.2016).

31) Perusopetus uudistuu ensi vuoden alussa entistä sukupuolitietoisempaan suuntaan, käy ilmi Opetushallituksen julkaisemasta oppaasta (Ilta-Sanomat 18.10.2016).

Iltalehti ei uutisessaan mainitse sukupuolineutraaliutta tai sukupuolitietoisuutta, mutta puhuu epäsuoran esityksen (ks. VISK §1460) keinoin *sukupuolittuneisuudesta* ja siitä, että opas pyrkii sen torjumiseen (esimerkki 32). Ilta-Sanomien uutisessa ei puhuta sukupuolittuneisuudesta, mutta mainitaan sukupuolten tasa-arvon edistäminen ja eriarvoistumisen ehkäiseminen (esimerkki 33):

32) Oppaassa painotetaan, että koulujen käytäntöjen tulisi lievittää sukupuolittuneisuutta (Iltalehti 18.10.2016).

33) Ne velvoittavat oppilaitoksia edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa ja ehkäisemään eriarvoistumista läpi opetussuunnitelman (Ilta-Sanomat 18.10.2016).

Tämän perusteella voidaan todeta, että ideationaalisen funktion näkökulmasta luvussa 5.1.3 esittelemäni oppaan tasa-arvon edistämisen diskurssi jossain määrin havainnollistuu uutisissa. Esimerkiksi Iltalehden uutinen ei kuitenkaan selvennä tai taustoita sukupuolittuneisuuden käsitettä mitenkään, joten on todennäköistä, että merkitys jää lukijalle epäselväksi. Ideationaalisen funktion näkökulmasta on myös syytä todeta, että vaikka uutisissa tuodaan esiin sukupuolittuneisuus ja tasa-arvon edistäminen, jätetään puhumatta muista oppaan sisällön kannalta keskeisistä elementeistä, kuten sukupuolen moninaisuuden diskurssiin liittyvästä sukupuolen institutionaalisesta rakentumisesta.

Seuraavaksi tarkastelen Timo Heinosen blogikirjoitusta, jonka yhteydessä on huomioitava, että genrenä blogikirjoitus mahdollistaa subjektiivisemman lähestymistavan ja vapaamman kielenkäytön kuin esimerkiksi uutisteksteissä (ks. Laaksonen & Matikainen 2013: 197–199). Kirjoituksen voikin ensisijaisesti tulkita ilmentävän Heinosen henkilökohtaista näkemystä asiasta. Tosin Heinosen asema

kansanedustajana johtaa siihen, että kirjoituksen voi samalla ideationaalisesti tulkita myös poliittisena kannanottona.

Tekstin sisällöstä voidaan päätellä, että Heinosen kirjoitus perustuu pääasiassa Nyt-liitteen artikkeliin, siitä johdettuun uutisointiin tai jompaa kumpaa näistä koskevaan kuulopuheeseen, ei varsinaisesti oppaaseen. Tämä on perusteltavissa siten, että Heinosen tekstin sisältö koostuu yksinomaan tytöiksi ja pojiksi kutsumisen käsittelystä. Lisäksi esimerkissä 34 esiintyvä evidentiaalipartikkeli *kuulemma* (ks. VISK §1494) viittaa siihen, että kirjoittaja referoi vapaan epäsuoran esityksen (ks. VISK §1475) keinoin toisen käden tietoa, jonka lähteeksi merkitään Opetushallitus:

34) Kuulemma kouluissa on ollut Opetushallituksen mukaan tapana jakaa lapsia tarpeettomasti tyttöjen ja poikien jonoihin jne (Heinonen 18.10.2016).

Ideationaalisen funktion näkökulmasta subjektiivinen lähestymistapa käy ilmi muun muassa kirjoituksen otsikossa (esimerkki 35) ja tekstissä (esimerkki 36) esiintyvästä habitatiiviadverbiaalista *minulle (*VISK §986) sekä esimerkissä 36 esiintyvästä pronominista *itse* (VISK §769):

35) Minulle tytöt on tyttöjä ja pojat on poikia tulevaisuudessakin (Heinonen 18.10.2016).

36) Itsekin kannatan tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, mutta minulle se ei tarkoita tyttöjen ja poikien muovaamista yhteen ja samaan muottiin (Heinonen 18.10.2016).

Ideationaalisen funktion näkökulmasta esimerkit 35 ja 36 avaavat myös Heinosen tapaa käsitteellistää sukupuoli. Esimerkki 35 sisältää predikatiivilauseet (ks. VISK §945) *tytöt on tyttöjä ja pojat on poikia*, joiden voi tulkita kuvaavan ja luokittelevan kategoriat *tyttö* ja *poika* essentialistisen näkemyksen (ks. Di Quinzio 1993: 2-3) mukaan muuttumattomiksi ja luonnollisiksi kategorioiksi. Esimerkissä 36 havainnollistuu, kuinka Heinonen ilmaisee sitoutuvansa tasa-arvon kannattajaksi ja samalla irtisanoutuu sukupuolineutraaliudesta (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 30), jossa tytöt ja pojat *muovataan yhteen ja samaan muottiin.* Erityisen kiinnostavaa tämä on sen vuoksi, että myös Heinosen arvostelema opas ilmaisee luvussa 5.1.1 esiin nostamani sukupuolen moninaisuuden diskurssin kautta, ettei sukupuolten välisiä eroja tulisi kiistää eikä häivyttää. Esimerkki tiivistää aineistossani sukupuolikeskusteluun liittyvän keskeisen ongelman: termien sekoittumisen ja sen, ettei ymmärretä, mitä milloinkin tarkoitetaan.

Vaikka Heinonen ilmaisee kannattavansa tasa-arvoa, ideationaalisen funktion näkökulmasta hän kuitenkin näyttää kannattavan ainakin jossain määrin perinteisiä sukupuolirooleja:

37) Jatkossakin minusta kouluissa pitää voida olla yhteisten liikuntatuntien lisäksi myös liikuntaa vaikkapa jaolla tytöt ja pojat ja vanhojen tansseissakin on täysin tasa-arvoista, että parina tanssii jatkossakin tyttö ja poika. Saniteetitkin saa ja minusta pitää jatkossakin tarjota erikseen tytöille ja pojille. Ja minusta on aivan tasa-arvoista opettaa jatkossakin, että pojat ottavat syödessään lakin pois päästä ja hyviin tapoihin kuuluu, että pojasta mieheksi kasvettuaan mies avaa tytöstä naiseksi kasvaneelle oven jne. (Heinonen 18.10.2016.)

Huomioitavaa Heinosen luettelemissa esimerkeissä on, että ne ovat hänen itse keksimiään, eivät peräisin oppaasta, jossa ei esimerkiksi ehdoteta yhteisvessoja. Samalla esimerkistä käy ilmi, miten Heinosen tekstissä korostuu interpersoonalisen funktion näkökulmasta velvoittava sävy, mikä käy ilmi deonttisista modaaliverbeistä *pitää* ja *saada* (ks. VISK §1583):

5.2.3 Oikaisu

Tässä luvussa käsittelen mediakohun aloittaneen artikkelin kirjoittajan Jutta Sarhimaan oikaisua *Ei, sukupuolia ei olla edelleenkään kieltämässä kouluissa*, joka julkaistiin Helsingin Sanomien Nyt-liitteessä 18.10.2016 klo 11:29 eli noin kaksi ja puoli tuntia alkuperäisen artikkelin ilmestymisen jälkeen. Useat eri mediat uutisoivat oikaisusta pian sen ilmestymisen jälkeen, mutta koska uutisten sisältö koostuu pääasiassa oikaisun referoinnista ja vastaa sitä, nostan tässä tapauksessa asioita esiin ainoastaan Sarhimaan virallisesta oikaisusta.

Sarhimaa pyrkii kirjoituksessaan kumoamaan väitteen siitä, että oppilaita ei saisi kutsua tytöiksi ja pojiksi (esimerkit 38 ja 39). Kiinnostavaa esimerkeissä on se, ettei niiden yhteydessä puhuta alkuperäisen artikkelin tytöiksi ja pojiksi kutsumista käsittelevistä virkkeistä, joista väärinkäsitys todennäköisesti sai alkunsa. Alkuperäisten virkkeiden merkitystä ei siis avata tai selitetä uudelleen. Sen sijaan tekstissä korostetaan interpersoonalisen funktion näkökulmasta lukijoiden roolia väärinymmärtäjinä:

38) Ei, sukupuolia ei olla edelleenkään kieltämässä kouluista! (Nyt-liite 18.10.2016).

39) Sosiaalisessa mediassa käydyissä keskusteluissa ja toimitukseen tulleissa sähköposteissa nousi esiin hätä: Sukupuolia ollaan kieltämässä! Ei saa enää sanoa edes ääneen sanoja nainen, mies, poika tai tyttö. Ei, tästä ei ole kyse. Suomen kouluissa ei olla kieltämässä tyttöjen ja poikien olemassaoloa. (Nyt-liite 18.10.2016.)

Esimerkit 38 ja 39 havainnollistavat, miten Sarhimaa kohdistaa sanomansa arikkelinsa herättämään kohuun ja keskusteluun. Esimerkissä 38 oleva oikaisun otsikko sisältää tavan adverbin *edelleen* (ks. VISK §654), johon yhdistetty negatiivinen liitepartikkeli *-kään* (ks. VISK §1635)

vahvistaa sanomaa. *Edelleenkään* -ilmauksen voi tulkita interpersoonalisen funktion näkökulmasta viestivän lukijalle, että asian tulisi olla itsestäänselvä ja loppuunkäsitelty. Interpersoonalisen funktion näkökulmasta myös kieltoverbi *ei*:n esiintymisen toistettuna virkkeen alussa voi tulkita tehostavan virkkeen sanomaa lukijalle (ks. VISK §1615, §1736). Painokkuutta viestiin tuo myös huutomerkin käyttö. Lisäksi esimerkistä 39 käy ilmi, että Sarhimaa hyödyntää tekstissään vapaata epäsuoraa esitystä (ks. VISK §1475) referoiden ikään kuin hänen artikkelistaan keskustelevien tahojen kommentteja. Interpersoonalisen funktion näkökulmasta kirjoittajan tarkoituksena näyttää olevan, että lukija tunnistaa tekstistä omat virheelliset tulkintansa, jotka seuraavaksi on kumottu kahdella kielteisellä väitelauseella, joissa asia ilmaistaan totuutena indikatiivimuotoisen predikaatin keinoin (ks. VISK §1590). Tässäkin tapauksessa *ei*-sanaa on käytetty toisteisesti tehokeinona (ks. VISK §1615, §1736).

Ideationaalisen funktion näkökulmasta oikaisussa nousevat esiin tasa-arvo-oppaan kolme keskeistä diskurssia: sukupuolen moninaisuuden diskurssi (esimerkit 40 ja 41), itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssi (esimerkki 42) sekä tasa-arvon edistämisen diskurssi (esimerkki 43):

40) Nyt sukupuolineutraaliudesta on terminä luovuttu ja sen sijaan puhutaan ”sukupuolitietoisuudesta”, koska oppilaat halutaan tehdä tietoisiksi heidän käytöstään ohjailevista rakenteista (Nyt-liite 18.10.2016).

41) Tällaisen mielipiteenmuokkauksen jälkeen olemme valmiimpia hyväksymään yhteiskunnassa vallitsevia sukupuolittuneita jakoja, kuten että naiset pitävät enemmän perhevapaita ja miehet johtavat useammin yrityksiä (Nyt-liite 18.10.2016).

42) Opetushallituksen oppaassa ei siis ole kyse naisten ja miesten kieltämisestä, vaan siitä, että ihmisten annetaan olla ihan sellaisia kuin he ovat (Nyt-liite 18.10.2016).

43) Tätä muutettaessa kasvatus ja koulu ovat olennaisia tekijöitä. Opetushenkilökunnan, opetusmateriaalin ja koulujen tiloina pitäisi tukea sitä, että oppilas voi kiinnostua mistä tahansa oppiaineesta, asennoitua siihen innolla ja luottaa omaan osaamiseensa. (Nyt-liite 18.10.2016.)

Samoin kuin alkuperäisessa artikkelissaan, esimerkissä 40 Sarhimaa nostaa esiin oppaan sukupuolineutraaliudesta irtisanoutumisen ja sukupuolitietoisuuden korostamisen. Artikkelissa termien eroa ei eksplisiittisesti selvennetty eikä niin varsinaisesti tehdä nytkään, mutta puheen *tietoisuudesta käytöstä ohjailevista rakenteista* voi katsoa ideationaalisesti kytkeytyvän oppaan sukupuolen moninaisuuden diskurssiin, johon liittyy vahvasti sukupuolitietoisuus (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33) sekä sukupuolen mieltäminen institutionaalisena konstruktiona (ks. Husso & Heiskala 2016: 54-73). Rakenteista puhuminen viittaa siihen, että sukupuolen käsitteeseen liitetään oikaisun representaatiossa vallitsevat yhteiskunnalliset, historialliset ja kulttuuriset olosuhteet. Tätä vahvistavat Sarhimaan esiin nostamat käytännön esimerkit, joita voi havaita esimerkissä 41. Samassa

yhteydessä Sarhimaa myös kutsuu tyttö- ja poikajonoja *mielipiteenmuokkaukseksi,* mikä vahvistaa sanomaa rakenteiden vallasta yksilöön. Esimerkissä 4 on myös havaittavissa sama interpersoonalinen keino kuin oppaan sukupuolen moninaisuuden diskurssin representoinnissa eli *me*-muodon käyttö (ks. Hurme 2006), jonka kautta kirjoittaja liittää lukijan osaksi ryhmää, joka on ikään kuin vallitsevien rakenteiden uhri. Tällä tavoin Sarhimaa ideationaalisesti puolustaa tasa-arvo-oppaan asemaa ja merkitystä vallitsevassa yhteisössä.

Esimerkissä 42 esiintyvä ilmaus *ihmisten annetaan olla sellaisia kuin he ovat* kytkeytyy ideationaalisesti oppaan itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssiin, jossa valta itsensä kategoroinnista ja identifioinnista nähdään individualististen ihanteiden mukaisesti yksilöllä itsellään. Kuten oppaan diskurssissa, oikaisussakin on interpersoonalisesti hyödynnetty deonttista modaalisuutta (ks. VISK §1554), tässä tapauksessa verbin *antaa* keinoin. Tämä heijastelee oppaan diskurssista välittyvää periaatetta, jonka mukaan ihmisillä on samalla *oikeus* olla sellaisia kuin haluavat ja samalla *velvollisuus* hyväksyä muiden tapa olla

Esimerkki 43 havainnollistaa, kuinka Sarhimaa tuo oikaisussaan ideationaalisesti esiin oppaan tasa-arvon edistämisen diskurssia – hän asettaa oppaan tavoin kasvatuksen ja koulun keskeisiksi tekijöiksi sukupuolittuneisuuden torjumisessa ja tasa-arvon edistämisessä. Lisäksi representaatiossa korostuu oppaan diskurssissa ilmennyt deonttinen velvoittavuus, joka ilmenee nesessiivisen modaaliverbin *pitäisi* kautta (ks. VISK §1573).

Voidaan siis todeta, että oppaan keskeinen sisältö ja sanoma representoituvat oikaisussa alkuperäistä artikkelia selkeämmin. Vaikka oppaan diskurssit nousivat artikkelissakin monissa kohdin esiin, niiden painoarvoa ja huomioimista vähensi korostunut puhe tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta ja tämän aiheen nostaminen näkyvimmäksi ja keskeisimmäksi. Oikaisussa väite kiellosta kutsua oppilaita tytöiksi ja pojiksi torjutaan hyvin suoraan, mutta lukijalle ei varsinaisesti selvennetä, mitä tällä asialla alkuperäisessä artikkelissa tarkoitettiin ja mihin sillä viitattiin. Kirjoittaja jättää myös liittämättä puheen tytöiksi ja pojista kutsumisesta alkuperäiseen kontekstiinsa eikä mainitse, että asiasta mainittiin oppaassa vain yhtä varhaiskasvatuksen oppimiskokonaisuutta käsittelevässä kappaleessa. Näin ollen tytöiksi ja pojiksi kutsumisen merkitys ja aiheen laajuus oppaan kokonaisuuden kannalta saattaa edelleen jäädä epäselväksi lukijalle.

5.2.4 Jälkipuinti

Siirryn seuraavaksi tarkastelemaan julkaisuja, jotka ilmestyivät Sarhimaan oikaisun jälkeen samana päivänä tai muutaman päivän kuluessa. Aloitan tarkastelemalla oikaisun jälkeen tapahtunutta uutisointia, jossa oikaisua ei ole huomioitu. Asiasta oikaisua huomioimatta uutisoivat MTV (*Tytöttely*

ja pojittelu pois opetuksesta: "Lapsia on tärkeää puhutella nimillä", 18.10.2016, klo 12:45) ja Keskisuomalainen (*Nyt-liite: "Tytöt" ja "pojat" pannaan kouluissa, lapsista syytä puhua nimillä*, 18.10.2016, klo 14:22).

Tämän jälkeen käsittelen oikaisun jälkeen ilmestyneitä blogikirjoituksia, joita ovat Perussuomalaisten kansanedustaja Sebastian Tynkkysen kirjoitus *Tytöille ja pojille ei tule antaa mahdollisuutta alkaa hylkimään omaa kehoaan - ei Opetushallituksen sukupuolineutraalille propagandalle* (18.10.2016, jaettu Tynkkysen Facebookissa klo 12:57), tuolloisen Perussuomalaisten puheenjohtaja Timo Soinin kirjoitus *Pojat on poikia* (18.10.2016, jaettu Soinin Facebookissa klo 12:10) sekä Setan koulutussuunnittelija Marita Karvisen kirjoitus *Paljon melua tasa-arvosta* (19.10.2016). Aineisto sisältää lisäksi lukuisia uutisia, joissa kerrotaan Tynkkysen ja Soinin kannanotoista, mutta koska uutisten sisältö koostuu pääasiassa blogikirjoitusten referoinnista ja vastaa niitä sisällöltään, nostan huomioita esiin ainoastaan alkuperäisteksteistä. Huomionarvoista kuitenkin on, että siinä missä Tynkkysen ja Soinin kirjoitukset aiheuttivat vilkasta uutisointia, Setan edustajan kirjoituksesta ei mediassa uutisoitu. Kyseisissä uutisissa ei myöskään kiinnitetty huomiota siihen, että asiaa oli mediassa oikaistu.

Lopuksi luon katsauksen uutisiin ja artikkeleihin, jotka tuovat esiin opetusalan ammattilaisten sekä oppilaan vanhemman näkökulmia. Tällaisia julkaisuja ovat Ylen uutinen *OAJ koulujen tasa-arvo-oppaasta nousseesta kohusta: "Maalaisjärjellä eteenpäin"* (18.10.2016, klo 18:31) sekä YleX:n artikkelit *Opettaja puolustaa tasa-arvosuunnitelmaa: "Tarvetta on niin kauan, kun termien pohtiminen on ihmisten mielestä naurettavaa"* (19.10.2016) ja *Nyt puhuu äiti, jonka lapselle tasa-arvo-opas ei ole humpuukia – "Hän ei halunnut mennä uimaan, koska pukukopeissa oleminen ahdisti"* (22.10.2016).

MTV:n ja Keskisuomalaisten uutiset osoittavat, että niissä ei ole huomioitu Nyt-liitteen oikaisua tai siitä johdettua uutisointia. Molemmat uutiset merkitsevät lähteekseen Nyt-liitteen alkuperäisen artikkelin, ja kuten eskaloitumisvaiheessa julkaistuissa Ilta-Sanomien ja Iltalehden uutisissa, näissäkin sisältö koostuu pitkälti alkuperäisen artikkelin referoinnista:

44) Tytöttely ja pojittelu pois opetuksesta: "Lapsia on tärkeää puhutella nimillä" (MTV 18.10.2016).

45) Nyt-liite: "Tytöt" ja "pojat" pannaan kouluissa, lapsista syytä puhua nimillä (Keskisuomalainen 18.10.2016).

Muiden tähän mennessä ilmestyneiden uutisten tavoin molemmat keskittyvät otsikoissaan ongelmaan tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta (esimerkit 44 ja 45). Vähäisen informaatioarvonsa

perusteella myös näitä otsikoita on perusteltua kutsua somekohuotsikoiksi, jotka todennäköisesti myös johtavat väärinkäsitykseen aiheesta (ks. Kotilainen 2003: 81-82, Nousiainen 2017: 51-52). Ideationaalisen funktion näkökulmasta otsikoiden synonyymiset sanavalinnat *pois* ja *pannaan* korostavat asian vältettävyyttä. Lisäksi esimerkin 45 sisältämä ilmaus ”*Tytöt” ja ”pojat” pannaan kouluissa* herättää kysymyksen siitä, tulisiko koko tyttöyden ja poikuuden käsitteet otsikon mukaan kieltää.

Kohuotsikostaan huolimatta Keskisuomalaisen uutista laajempi MTV:n uutinen kuitenkin osoittaa, että kirjoittaja on ainakin jonkin verran tutustunut oppaaseen ja jopa poiminut uutiseensa oppaan keskeisiä diskursseja representoivia kohtia:

46) Työryhmän keskeisiä huomioita on esimerkiksi se, että jokaisella tulee olla oikeus itse määritellä, millainen tyttö tai nainen, poika tai mies hän on, tai kokeeko hän kenties olevansa muunsukupuolinen eli jotain naiseuden ja mieheyden ulkopuolella tai sukupuolten välissä (MTV 18.10.2016).

47) Myös arviointi on oppaan mukaan tärkeää tehdä sukupuolitietoisesti. Oppilaan sukupuoli ei saa vaikuttaa arviointiin eikä se saa perustua oppilaan sukupuoleen tai sukupuoleen liitettyihin stereotypioihin. (MTV 18.10.2016.)

Ideationaalisen funktion näkökulmasta esimerkki 46 havainnollistaa, kuinka uutinen representoi oppaan itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssia referoimalla epäsuorasti (ks. VISK §1460) oppaan sisältöä. Sanavalinnallaan *keskeisiä huomioita* kirjoittaja osoittaa, että hän on tehnyt tulkinnan siitä, mikä oppaassa on olennaista. Esimerkissä 47 havainnollistuvat oppaan sukupuolen moninaisuuden diskurssi sekä tasa-arvon edistämisen diskurssi. Puhe *sukupuolitietoisuudesta* ja *stereotypioista* linkittyy sukupuolen moninaisuuden diskurssiin, interpersoonalisesti deonttisen modaalisuuden (ks. VISK §1554) keinoin ilmaistu velvoittavuus, kuten *on tärkeää* ja *ei saa* -ilmaukset, puolestaan tasa-arvon edistämisen diskurssiin. Kiinnostavaa MTV:n uutisessa on erityisesti se, kuinka oppaan keskeinen sisältö on otettu huomioon, mutta uutinen on kuitenkin otsikoitu vähemmän olennaisen seikan näkökulmasta. Kirjoittaja siis tietoisesti jatkaa kohuotsikoinnin ketjua, vaikka näyttää hahmottaneen oppaan keskeisen sisällön.

Blogikirjoitusten osalta sekä Soini että Tynkkynen mainitsevat Opetushallituksen oppaan, mutta koska molempien kirjoitusten sisältö keskittyy pitkälti tytöiksi ja pojiksi kutsumiseen, voidaan päätellä, että kirjoitusten innoituksena ja lähteenä toimii asiasta noussut kohu, ei itse opas. Tynkkynen mainitsee Nyt-liitteen artikkelin, kun taas Soini ei eksplisiittisesti tuo esiin, mistä hänen tietonsa ovat peräisin. Kummassakaan kirjoituksessa ei ole huomioitu oikaisua. Ideationaalisen funktion näkökulmasta molempien kirjoitusten otsikot edustavat ensivaikutelman perusteella sukupuolen essentialistista lähestymistapaa (ks. Di Quinzio 1993: 2-3):

48) Pojat on poikia (Soini 18.10.2016).

49) Tytöille ja pojille ei tule antaa mahdollisuutta alkaa hylkiä omaa kehoaan – ei Opetushallituksen sukupuolineutraalille propagandalle (Tynkkynen 18.10.2016).

Soinin otsikko (esimerkki 48) kategorisoi predikatiivilauseen (ks. VISK §945) avulla *pojat pojiksi.* Interpersoonalisen funktion näkökulmasta asia ilmaistaan ehdottomana totuutena esittämällä kategorinen väite indikatiivin keinoin (ks. VISK §1590). Ideationaalisen funktion intertekstuaalis-sosiokulttuurisesta näkökulmasta katsottuna kiteytynyt sanonta *pojat on poikia* voidaan tulkita sukupuolen essentialistista lähestypistapaa ilmentävänä, sillä se representoi sukupuolta muuttumattomana ja luonnollisena ominaisuutena ja samalla selittää käyttäytymismalleja biologisen sukupuolen perusteella. On mahdollista, että Soinin otsikko on vastine aiemmin ilmestyneen Iltalehden otsikon ilmaukseen *pojat eivät ole poikia ja tytöt tyttöjä.* Toisaalta Soinin käyttämä ilmaus on niin vakiintunut sanonta, että se saattaa myös olla kannanotto ilman konkreettista tekstuaalista virikettä. Kokonaisuudessaan Soinin kirjoitus on sisällöltään hyvin niukka ja sisältää lähinnä huudahduslauseita (ks. VISK §1716), jotka ilmentävät hänen suhtautumistaan asiaan: ”*Humpuuki rehottaa, Oi aikoja, oi tapoja”* (Soini 18.10.2016).

Myös Tynkkynen liittää otsikossaan (esimerkki 49) sukupuolen käsitteen biologiaan ja fyysisiin ominaisuuksiin. Hän myös nimittää Opetushallituksen ohjeistuksia *sukupuolineutraaliksi propagandaksi,* mikä osoittaa, ettei hän ole huomioinut Opetushallituksen irtisanoutumista sukupuolineutraaliudesta. Interpersoonalisen funktion näkökulmasta Tynkkysen otsikossa on velvoittava sävy, mikä käy ilmi erityisesti deonttista modaalisuutta ilmaisevasta kieltoverbistä *ei tule* (ks. VISK §1554) sekä julistuksenomaisesta loppuosasta. Velvoittavuuden voi katsoa kytkeytyvän Tynkkysen asemaan poliitikkona ja täten myös arvovaikuttajana.

Tynkkynen on kirjoituksessaan tarttunut vahvasti sukupuoleen fyysisenä ominaisuutena:

50) Minä todennäköisesti tarjoan pojalleni mahdollisuutta harrastaa balettia tai uintia kun hän tulee harrastusikään. (—) Opetan, että hänen kehonsa on uniikki ja ainutkertainen kokonaisuus, jota ei ole ollut aikaisemmin ennen hänen syntymäänsä eikä sellaista tule toiste olemaan. Opetan häntä arvostamaan hänen omaa kehoaan ja puutun välittömästi, jos häneen tarttuu muualta haitallisia epäilyksiä siitä, onko hänen kehonsa häntä varten, vai pitäisikö hänen olla toisenlaisessa kehossa. (Tynkkynen 18.10.2018.)

51) Suomessa hameeseen pukeutuva mies ja varsinkin peruskoulussa oleva poika todennäköisesti saisi osakseen paljon asenteellisia katseita. Tämä on se ongelma, mistä pitäisi puhua! Biologian ei pitäisi määrätä, miten ihmisen tulisi elämänsä elää. (Tynkkynen 18.10.2018.)

52) Historian saatossa muotoutuneisiin sukupuolirooleihin pakottaminen sen sijaan on aivan toinen asia. Siinä ei ole mitään järkeä (Tynkkynen 18.10.2018).

Esimerkin 50 persteella Tynkkysellä näyttää olevan Opetushallituksen oppaasta sellainen kuva, että siinä kiistetään sukupuolen biologinen ja fyysinen ulottuvuus ja että nämä ulottuvuudet tulisi kokonaisvaltaisesti kiistää ja häivyttää kasvatuksen yhteydessä. Luvussa 5.1.1 esittelemäni oppaassa ilmenevä sukupuolen moninaisuuden diskurssi ei kuitenkaan sisällä sukupuolen fyysisen ja biologisen ulottuvuuden kiistämistä, vaan keskittyy sukupuolisensitiivisyyden (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33) ja institutionaalisuuden (ks. Husso & Heiskala 2016: 54-73) mukaisesti ympäristön rakenteisiin, jotka muodostavat sukupuolirooleja ja johtavat sitä kautta segregaatioon. Ideationaalisen funktion näkökulmasta vaikuttaakin siltä, että paradoksaalisesti Tynkkynen on näistä asioista Opetushallituksen kanssa samaa mieltä, mikä käy ilmi hänen suhtautumisestaan perinteisiä sukupuolirooleja kohtaan (esimerkit 50, 51 ja 52). Erityisen kiinnostava on myös deonttisesti modaalinen (ks. VISK §1554) ilmaus *biologian ei pitäisi määrätä, miten ihmisen tulisi elämänsä elää* (esimerkki 51), jossa Tynkkynen täysin sukupuolisensitiivisen lähestymistavan ja sukupuolen institutionaalisen selitysmallin mukaisesti kumoaa biologisen ulottuvuuden rakenteiden ja käytäntöjen perustana. Voidaan siis päätellä, että hänen suhtautumistapansa ei ole essentialistinen (ks. Di Quinzio 1993: 2-3, vaikka hän ristiriitaisesti biologisia ja fyysisiä ominaisuuksia samalla korostaakin.

Tynkkysen kirjoituksessa ideationaalisen funktion näkökulmasta erityisen ristiriitaista on se, että vaikka hän yllä olevien esimerkkien perusteella tiedostaa sukupuoliroolien kulttuuris-yhteiskunnallisen luonteen ja jopa niistä aiheutuvan segregaation, hän kuitenkin esittää indikatiivimuotoisen predikatiivilauseen (ks. VISK §1590, §945) jossa hän kategorisoi ja luokittelee sukupuolen joksikin muuksi kuin sosiaaliseksi konstruktioksi. Samalla hän edelleen korostaa biologiaa tavalla, joka muistuttaa essentialistista lähestymistapaa:

53) Sukupuoli ei ole sosiaalinen konstruktio. Biologisia lähtökohtia ei voi kieltää, vaikka vallalla olisi minkälainen todellisuutta vastaan taisteleva filosofia. Ja koska biologisia lähtökohtia ei voi tieteellisesti kieltää, ei niitä ole myöskään mitään syytä häivyttää tai piilottaa. (Tynkkynen 18.10.2018.)

Kirjoituksesta on kokonaisuudessaan pääteltävissä, että Tynkkynen on käsittänyt Opetushallituksen oppaan linjan yksinomaan sukupuolen biologisen ulottuvuuden kieltäväksi. Hänellä ei myöskään näytä olevan samanlaista käsitystä termien sisällöistä kuin Opetushallituksella. Tämä on havainnollistava esimerkki siitä, miten erilaisia sävyjä oppaan oletettu sisältö on matkan varrella saanut.

Päivä mediakohun alkamisen jälkeen ilmestynyt Marita Karvisen blogikirjoitus Seta ry:n verkkosivuilla puolestaan tuo ideationaalisen funktion näkökulmasta esiin monipuolisesti tasa-arvo-oppaan keskeistä sisältöä sekä heijastelee sen kaikkia kolmea keskeistä diskurssia: Huomioinarvoista on se, miten kirjoituksessa oikaistaan mediassa vallinneita väärinkäsityksiä ja tuodaan esiin oppaan todellista sisältöä (esimerkki 54), mutta Soinin ja Tynkkysen kirjoitusten tapaan media ei uutisoinut Karvisen kirjoituksessa esiin tulleista seikoista.

54) Väärinkäsitykset oppaan sisällöstä ovat nousseet raflaaviksi otsikoiksi, joita sitten some-maailmassa on pyöritelty, paisuteltu ja paheksuttu oikein olan takaa. Suurin väärinkäsitys on, että tyttöjä ei enää kouluissa saisi kutsua tytöiksi eikä poikia pojiksi. Jokainen oppaaseen tutustunut tietää, että tämä ei ole oppaan sanoma. (Karvinen 19.10.2016.)

Mediakohuun otettiin kantaa myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkaisen toimesta, joka pääsi ääneen Ylen uutisessa. Julkaisu ei varsinaisesti käsittele sukupuolikäsityksiä, vaan siinä tuodaan esiin käytännön näkökulma ja oppaan vaikutus koulujen arkeen.

55) Maalaisjärjellä mennään eteenpäin. En missään tapauksessa usko, etteikö tytöistä ja pojista voisi entiseen tapaan puhua. Tytöt saavat olla tyttöjä ja pojat poikia niin kuin ennenkin, Olli Luukkainen toteaa. (Yle 18.10.2016.)

56) Opettajat ovat eläneet arkijärjellä ja ymmärtäneet mistä on kysymys. Uskon, että opettajien tulkinta on samanlainen kuin omani. Elämä jatkuu ja kiinnitetään huomiota siihen, että lapsia pyritään kohtelemaan tasa-arvoisesti. Sitä se tasa-arvo-ohjelma tarkoittaa. (Yle 18.10.2016.)

Luukkainen nostaa puheenvuorossaan esiin termit *maalaisjärki* ja *arkijärki* (esimerkit 55 ja 56), jotka voi interpersoonalisen funktion näkökulmasta tulkita siten, että Luukkainen korostaa lukijan roolia rationaalisena toimijana, joka ymmärtää, ettei Opetushallituksen sanoma ole se, ettei oppilaita saisi kutsua tytöiksi ja pojiksi tai että oppilaat eivät saisi olla tyttöjä tai poikia. Ideationaalisen funktion näkökulmasta hän myös eksplisiittisesti korostaa, että tasa-arvo-ohjelman päätavoite ja keskeinen sisältö on nimenomaan tasa-arvo (esimerkki 56).

Arjen ja käytännön näkökulmaa aiheeseen tuovat myös YleX:n artikkelit, jossa toisessa äänessä on kaksi opettajaa ja toisessa sukupuolivähemmistöön kuuluvan oppilaan äiti. Kokonaisuudessaan artikkelit heijastelevat oppaan keskeistä sanomaa ja diskursseja osuvasti korostaen sukupuolen moninaisuutta, tasa-arvoa sekä yksilön päätäntävaltaa itseensä. Opettajien näkemyksiä käsittelevä artikkeli on erityisen kiinnostava kuitenkin siitä näkökulmasta, että siinä kohun tavoin tartutaan pitkälti juuri tytöiksi ja pojiksi kutsumiseen. Tässä tapauksessa kuitenkin puolustellaan Opetushallituksen mainintaa aiheesta ja pohditaan, minkälaisia vaikutuksia asialla voi käytännön

kannalta olla. Ideationaalisen funktion näkökulmasta artikkelissa haastateltu opettaja Eeva Kares korostaa oppilaiden puhuttelua nimellä sukupuolen mukaan perustuvan luokittelun sijaan:

57) Totta kai olisi esimerkiksi helpompaa sanoa koulussa vain tytöt ja pojat kuin luetella ryhmän jokainen lapsi erikseen nimeltä, mutta millä muulla tavalla asioita viedään eteenpäin, Eeva Kares pohtii (YleX 19.10.2016).

Oppilaiden puhuttelu nimellä representoituu esimerkissä 57 konkreettisena keinona *viedä asioita eteenpäin* eli edistää tasa-arvoa. Vaikka maininta on oppaassakin tarkoitettu konkreettiseksi käytännön esimerkiksi tasa-arvoa edistävästä toiminnasta, artikkelista ei kokonaisuudessaan välity, miten merkittävässä roolissa tämä esimerkki on kokonaisuuden kannalta ollut. Tällä tavoin kyseinen artikkeli jatkaa ketjua tytöiksi ja pojiksi kutsumisen spekulaatiosta, joskin eri näkökulmasta.

Sukupuolivähemmistöön kuuluvan lapsen äitiä kuuleva artikkeli puolestaan ei takerru tytöiksi ja pojiksi kutsumiseen, vaan sukupuolen moninaisuutta ja sukupuolittuneita käytäntöjä käsitellään laajemmin yksilön elämän kannalta. Artikkelissa otetaan myös kantaa Soinin blogikirjoituksessaan (18.10.2016) esittämään ilmaisuun *humpuukin rehottamisesta:*

58) Erityisesti muunsukupuolisen lapsen äitinä Soinin kommentit loukkaavat Kokkomäkeä. Hänen mukaansa kaikki sortuvat stereotypioihin, mutta se ei oikeuta pyyhkimään pois niitä, jotka eivät kuulu tuttuihin lokeroihin. (YleX 22.10.2016.)

Ideationaalisen funktion näkökulmasta valtaväestöstä poikkeavan sukupuolikokemuksen nimittäminen *humpuukiksi* representoidaan *loukkaavaksi* ja tietyn ihmisryhmän olemassaolon *pois pyyhkimiseksi*. Vahvojen sanavalintojen myötä tekstistä välittyy interpersoonalisen funktion näkökulmasta myös tunteisiin vetoaminen. Haastateltu äiti tulee myös interpersoonalisesti lukijoita vastaan ilmauksella *kaikki sortuvat stereotypioihin*, jolloin hän ilmaisee ymmärtävänsä stereotypioihin sortuvia ihmisiä ja sisällyttää myös itsensä osaksi heitä *kaikki*-indefiniittipronominin (ks. VISK §580) avulla.

5.2.5 Pitkän ajan jälkipuinti

Noin vuosi Opetushallituksen oppaasta nousseen kohun jälkeen keskustelu aiheesta virittyi mediassa yllättäen uudelleen. Keskiössä oli jälleen kysymys siitä, saako lapsia kutsua tytöiksi ja pojiksi. Aiheen paluu otsikoihin alkoi, kun Länsiväylä kertoi lastenpsykiatri Jari Sinkkosen näkemyksistä artikkelissaan *Jari Sinkkonen antaa huutia sukupuolten hämärtämiselle – Se, että lasta ei saa sanoa tytöksi tai pojaksi, on pöhkö ajatus"(*11.11.2017). Puheet herättivät vastustusta Sinkkosen kollegassa Jaana Wessmanissa, jonka näkemyksiä kuultiin Uusi Suomi -lehden artikkelissa *Erikoistuva*

lastenpsykiatri ärähtää Jari Sinkkosen sukupuolipuheista: ”Ei ole tarkoitus kieltää pippeleiden ja pimppien olemassaoloa” (13.11.2016). Kummassakaan artikkelissa ei mainita Opetushallituksen opasta, mutta asiayhteydestä voidaan päätellä, että puhutaan samasta aiheesta kuin kohun aikaan. Tässä tapauksessa Opetushallituksen ohjeet keskusteluun liitti Uusi Suomi -lehden artikkeli ”*Pitää voida puhua tytöistä ja pojista” – OAJ:n Olli Luukkainen vastustaa yhteiskunnan ”ylineutralisointia”* (16.11.2017), jossa Luukkainen on jälleen äänessä kommentoiden tällä kertaa Sinkkosen esittämiä ajatuksia.

Länsiväylän artikkelin otsikko liittää artikkelin keskusteluketjuun tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta (esimerkki 59). Otsikossa tämä yhdistetään ideationaalisen funktion näkökulmasta *sukupuolten hämärtämiseen.* Epäselväksi jää, mitä sukupuolten hämärtämisellä tässä yhteydessä tarkoitetaan. Sinkkosen suhtautuminen asiaan kuvataan hyvin jyrkäksi epäsuoran referoinnin kautta (ks. VISK §1460) *antaa huutia* -ilmauksella:

59) Jari Sinkkonen antaa huutia sukupuolten hämärtämiselle – Se, että lasta ei saa sanoa tytöksi tai pojaksi, on pöhkö ajatus" (Länsiväylä 11.11.2017).

Sinkkonen esittää artikkelissa kritiikkiä sukupuolen moninaisuuden käsitettä kohtaan. Esimerkissä 60 hän liittää sukupuolen käsitteen vahvasti biologiaan ja fyysisiin ominaisuuksiin. Kuitenkin esimerkissä 61 käy ilmi, miten hän samalla irtisanoutuu stereotyyppisista ja rajaavista sukupuolirooleista:

60) Minä en tällaista moninaisuuspuhetta ymmärrä alkuunkaan. Pojalla on munat ja tytöllä pimppi ja sillä selvä, Sinkkonen lataa. (Länsiväylä 11.11.2017.)

61) On kokonaan eri asia, miten lapset kasvavat oman, biologisen sukupuolensa puitteissa. Jos tyttö on rasavilli menijä, olkoon. Jos taas poika on herkkä ja taiteellinen, olkoon. (Länsiväylä 11.11.2017.)

Ideationaalisen funktion näkökulmasta näyttää esimerkkien 60 ja 61 perusteella siltä, että Sinkkonen ei hahmota sukupuolen moninaisuuden käsitettä samalla tavalla kuin Opetushallituksen opas. Luvussa 5.1.1 esittelemäni oppaassa esiin nouseva sukupuolen moninaisuuden diskurssi pitää sisällään myös esimerkissä 61 representoituvan Sinkkosen ajatusmaailman siitä, että biologinen sukupuoli ei määritä luonnetta tai kiinnostuksen kohteita. Tästä näkökulmasta katsottuna Sinkkosen lähestymistapaa ei voi kutsua essentialistiseksi (ks. Di Quinzio 1993: 2-3) vaan ennemminkin sukupuolitietoiseksi (ks. & Kujala 2010: 31-33). Kiinnostavaa on kuitenkin se, missä määrin Sinkkonen näyttää pitävän biologista sukupuolta eräänlaisena reunaehtona ja täten rajaa pois muut sukupuolen ilmenemismuodot, kuten yksilön kokemuksen omasta sukupuolestaan. Tästä näkökulmasta katsottuna luvussa 5.1.2 esittelemäni oppaan edustama itsensä määrittelyn oikeutuksen

diskurssi toteutuu Sinkkosen näkemyksissä vain rajatusti biologisen sukupuolen asettamien rajojen sisällä. Interpersoonalisesta näkökulmasta tekstissä korostuu Sinkkosen asema asiantuntija-auktoriteettina, jota hän tehostaa ilmauksilla kuten *sillä selvä* (esimerkki 60) ja *olkoon* (esimerkki 61).

Uusi Suomi -lehden artikkelissa Wessman selventää sukupuolisensitiivisyyden käsitettä ja tarttuu Sinkkosen kannanotossa esiintyvään sukupuolen fyysisen ulottuvuuden korostamiseen:

62) Wessmanin mukaan sukupuolisensitiivinen kasvatus ei kuitenkaan tarkoita, että ”peniksensä löytäneelle pikkulapselle teeskennellään, että pippeleitä ja pimppejä ei ole olemassa, eikä sitä, että itseään tytöksi mieltävää lasta ei saisi sanoa tytöksi”. Hänen mukaansa yksittäisten lasten sukupuolesta käytetään nimityksiä, joita he käyttävät itsestään. (Uusi Suomi 13.11.2017.)

Esimerkki 62 ilmaisee ideationaalisen funktion näkökulmasta, kuinka sukupuolikeskustelussa ei ole Wessmanin mukaan kyse biologisen sukupuolen kiistämisestä tai siitä, etteikö lapsia saisi kutsua tytöiksi ja pojiksi. Sen sijaan Wessmanin puheissa korostuu tasa-arvo-oppaassakin ilmenevä itsensä määrittelyn oikeutuksen diskurssi, jossa korostetaan yksilön oman sukupuolikokemuksen- ja identiteetin merkitystä.

Uusi Suomi -lehden mukaan Luukkainen sen sijaan puolustaa Sinkkosen näkemyksiä. Luukkaisen näkemys kuitenkin vaikuttaa edustavan melko samaa linjaa kuin edellisvuoden ulostulossa, jolloin hän korosti maalaisjärkeä toiminnan perustana. Nyt hän esittää samankaltaisia, maltillisuutta korostavia ilmauksia, kuten *tämä ei saa mennä överiksi* (Uusi Suomi 16.11.2017). Lisäksi hänen näkemyksensä vaikuttaa ideationaalisen funktion näkökulmasta myötäilevän pitkälti oppaan sukupuolitietoista (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33) sekä institutionaalista (ks. Husso & Heiskala 2016: 54-73) lähestymistapaa:

63) Tytöt saavat leikkiä nukeilla tai autoilla ja pojat saavat leikkiä nukeilla tai autoilla, se on ihan ok, ja on olemassa lapsia, jotka eivät ole selvillä, ovatko tyttöjä vai poikia – se kaikki mahtuu tähän. Mutta silti pitää voida puhua myös tytöistä ja pojista. (Uusi Suomi 16.11.2017.)

Samassa artikkelissa kirjoittaja kuitenkin sekoittaa sukupuolisensitiivisyyden eli sukupuolitietoisuuden käsite sukupuolineutraaliuteen, jossa sukupuolten erot kiistetään kokonaan (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 30):

64) Sinkkonen herätti jo aiemmin kohua arvostelemalla haastattelussa niin sanottua sukupuolisensitiivistä kasvatusta (Uusi Suomi 16.11.2017).

Esimerkissä 64 havainnollistuu, miten puhutaan sukupuolisensitiivisyydestä, kun viitataan sukupuolineutraaliutta tarkoittavaan ilmiöön. Tämä havainto osoittaa, kuinka aihetta koskevassa keskustelussa on pitkälti kyse erilaisten termien sekoittumisesta ja väärinymmärryksestä.

6 PÄÄTÄNTÖ

Tutkimukseni tulokset osoittavat oikeaksi alkuoletuksen, jonka tein ennen varsinaisen tutkimusprosessin käynnistymistä – sukupuolta koskeva julkinen keskustelu on polarisoitunutta, tunnelatautunutta ja sekaannuksien värittämää. Keskeinen syy tähän näyttää tulosten perusteella olevan se, että eri tahoilla on erilaisia käsityksiä siitä, mitä erilaisilla sukupuoleen ja tasa-arvoon liittyvillä termeillä tarkoitetaan tai mitä toisen osapuolen luullaan niillä tarkoittavan. Samalla syynä voidaan pitää myös median toimintaa – sitä, minkälainen kuva asioista on julkaisuissa ja erityisesti otsikoissa annettu tasa-arvo-oppaan keskeisestä sisällöstä.

Koko kohu näyttäisi perustuvan väärinkäsitykseen, jonka mukaan Opetushallitus kieltää kutsumasta lapsia tytöiksi ja pojiksi. Todellisuudessa ajatus siitä, että lapsia on tärkeää puhutella nimillä, mainitaan oppaassa vain yhden kerran ja silloinkin vain konkreettisena toimintaesimerkkinä tasa-arvoa edistävästä toiminnasta yhdessä esiopetuksen oppimiskokonaisuudessa. Muutoin opas puhuu sukupuolten tasa-arvosta laajasti yleisellä tasolla ja jopa tavoilla, jotka ovat osin yhteneväisiä opasta rajustikin arvostelevissa julkaisuissa esiin nousevien ajatusten kanssa. Lisäksi opas käyttää itse termejä *tyttö* ja *poika* läpi kokonaisuuden. Tämä osoittaa, että oppaan varsinainen sanoma on näissä julkaisuissa jäänyt ymmärtämättä. Oppaan sukupuolikäsitys rakentuu kolmen keskeisen diskurssin varaan: sukupuolen moninaisuuden, itsensä määrittelyn oikeutuksen ja tasa-arvon edistämisen diskurssin. Nämä diskurssit yhdessä muodostavat sukupuolikäsityksen, jossa sukupuolitietoisuuden (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33) mukaisesti tunnustetaan sukupuolten väliset erot, mutta institutionaalisesta näkökulmasta (ks. Husso & Heiskala 2016: 54-73) etsitään niiden syitä yhteiskunnallisista ja kulttuurisista rakenteista sekä yksilön psykologisesta ulottuvuudesta (ks. Reisby 1999: 23) essentialistisen, biologisiin syihin palauttavan (ks. Di Quintzio 1993: 2-3) selitysmallin sijaan. Lisäksi oppaassa vedotaan sukupuolittuneiden käytäntöjen eli segregaation (ks. Godel-Gassner 2007) lieventämiseen ja annetaan konkreettisia esimerkkejä sukupuolten tasa-arvoa edistävistä käytännöistä.

Väärinkäsityksen aloittajaksi voidaan katsoa Nyt-liitteen artikkeli, jossa monipuolisesta sisällöstä huolimatta erityisen paljon korostettiin kyseistä aihetta ja joka myös otsikoitiin siitä näkökulmasta. Artikkelin otsikko ei ollut hyvän otsikoinnin periaatteiden mukaista ja edusti somekohuotsikointia (ks. Kotilainen 2003: 81-82, Nousiainen 2017: 51-52). Julkaisuketjun seuraavat osallistujat kuitenkin vauhdittivat kohun ja väärinkäsitysten syntymistä, koska ne poimivat informaationsa Nyt-liitteen artikkelista eivätkä itse oppaasta. Artikkelinkin sisällöstä poimittiin lähinnä vain yksi aihepiiri eli kysymys tytöiksi ja pojiksi kutsumisesta. Ilmaus alkoi saada myös muotoja, jonka mukaan kouluissa ei enää ole tyttöjä eikä poikia tai että tytöt ja pojat olisivat jotain muuta kuin tyttöjä ja poikia. Lisäksi

harhaanjohtavan kohuotsikoinnin ketju jatkui edelleen. Alkuperäisen artikkelin kirjoittaja oikaisi syntynyttä väärinkäsitystä, mutta oikaisusta ei kuitenkaan käynyt ilmi, miten pienessä roolissa koko tytöiksi ja pojiksi kutsuminen on oppaan kokonaisuuden kannalta. Oikaisun jälkeen ilmestyi vielä uutisia, joissa tarina tytöiksi ja pojiksi kutsumisen kieltämisestä jatkui edelleen. Tässä vaiheessa mediassa saivat myös yksittäisten kansanedustajien ulostulot, joissa opasta arvosteltiin kovin sanankääntein. Lisäksi ilmestyi kuitenkin opasta puolustelevia ja väärinkäsityksiä oikovia julkaisuja, joissa oppaan keskeinen sanoma ja diskurssit heijastuivat. Tästä huolimatta vielä vuodenkin kuluttua näytti vallitsevan yleisesti sellainen käsitys, että Opetushallitus on kieltänyt kutsumasta lapsia tytöiksi ja pojiksi.

Osassa julkaisuja korostui sukupuolen essentialistinen lähestymistapa (ks. Di Quinzio 1993: 2-3), jossa sukupuoli representoitiin kaksijakoisena, muuttumattomana, luonnollisena ja käyttäytymistä määrittävänä tekijänä. Toisaalta myös oppaan näkemystä puoltavat ja esiin tuovat äänet pääsivät esille mediassa. Kaikkein kiinnostavin näkemysryhmä oli kuitenkin sellainen, jossa arvosteltiin Opetushallituksen opasta suoraan tai epäsuorasti viittaamalla asiayhteyteen eli tytöiksi ja pojiksi kutsumiseen, mutta joissa kuitenkin tuotiin esille huoli tasa-arvon toteutumisesta ja näkemys siitä, ettei biologinen sukupuoli määritä esimerkiksi luonnetta tai kiinnostuksen kohteita. Tällöin puhujat tulivat ikään kuin vahingossa jakaneeksi oppaan keskeisimmän näkemyksen. Näissä kirjoituksissa näyttäytyi yhteisenä tekijänä se, että Opetushallituksen kuviteltiin jollain tavalla kieltävän koko biologisen sukupuolen olemassaolon, vaikka todellisuudessa oppaassa sen painoarvoa vain kyseenalaistettiin erojen selittäjänä.

Mediajulkaisuissa yleistä oli myös termien sekoittuminen. Eniten sekaannusta aineistossani näyttivät aiheuttavan käsitteet *sukupuolineutraalius* ja *sukupuolitietoisuus* tai sen synonyymi *sukupuolisensitiivisyys* (ks. Syrjäläinen & Kujala 2010: 31-33). Termejä käytettiin useissa julkaisuissa toistensa sijasta – puhuttiin esimerkiksi sukupuolisensitiivisyydestä, kun tarkoitettiin sukupuolineutraaleja toimintamalleja eli sukupuolierojen kieltämistä ja häivyttämistä. Myös koko sukupuolen käsite näyttäytyi mediajulkaisuissa usein epämääräisenä eikä ollut selvää, milloin käsitteellä viitattiin biologiseen sukupuoleen, milloin koko institutionaaliseen ja moniulotteiseen järjestelmään (ks. Husso & Heiskala 2016: 54-73).

Tulokseni osoittavat, että hedelmällinen ja avoin dialogi eri tahojen välillä tuskin olisi mahdotonta, sillä missään aineistoni osassa ei kiistetty sukupuolten tasa-arvoon pyrkimisen tärkeyttä ja jopa tasa-arvo-opasta räikeimmin arvostelevat tahot ilmaisivat kenties tietämättään sukupuolitietoisuutta edustavia ajatuksia. Suurimpana esteenä toimivan dialogin syntymiselle näyttää olevan se, että eri tahot puhuvat samasta asiasta ikään kuin eri kielellä eivätkä tällöin onnistu ymmärtämään toisiaan. Väärinymmärrysten vauhdittajana prosessissa voidaan nähdä termejä ja

asioita sekoittavat joukkotiedotusvälineet, jotka eivät selvästi ole julkaisuketjun kaikissa tapauksissa tarkistaneet faktoja. Tästä näkökulmasta katsottuna tutkimukseni on ajankohtainen ja havainnollistava esimerkki median representaatioiden vallasta ja kyvystä vaikuttaa ihmisten maailmankuvaan (ks. Fairclough 1997: 136-149). Samalla se osoittaa lähdekriittisyyden ja medialukutaidon tärkeyden sekä puoltaa aikaisempia tutkimustuloksia nykymedian maksimaalista voittoa tavoittelevista käytännöistä, joiden myötä esimerkiksi otsikot eivät aina anna oikeaa kuvaa asian todellisesta laidasta (ks. Nousiainen 2017: 65-71).

Sukupuoleen liittyvää käsitteistöä koskevat väärinymmärrykset vaikuttavat huolestuttavilta sen perusteella, että kaikki puhe sukupuolesta osallistuu jatkuvasti sen diskursiiviseen muovaamiseen (ks. Butler 1990: 235-236, Cameron 1996: 10). Mitä ajastamme kertoo esimerkiksi se, että tytöiksi ja pojiksi kutsuminen nousee kynnyskysymykseksi kontekstissa, jossa voitaisiin nimityksistä kiistelyn sijaan huomioida tasa-arvoa edistävät käytännöt? Suomi on verrattain hyvin tasa-arvoinen maa, mutta tästä huolimatta sukupuolten välinen, varhain alkava ja läpi koulutaipaleen sekä myöhemmän elämän toteutuva segregaatio (ks. Opetus ja kulttuuriministeriö 2010: 22) osoittaa, että tasa-arvoa ei voida pitää itsestäänselvyytenä, vaan sen eteen tulisi työskennellä tietoisesti. Erityisesti poikien heikkenevä lukutaito ja sen kanssa korreloiva syrjäytymisriski (ks. Sulkunen 2012: 47) herättävät huolta ainakin koulutuksen järjestäjissä, ja näyttää siltä, että ratkaisuja näihin ongelmiin haetaan aktiivisesti. Keskeisenä ongelmana tasa-arvon edistämisessä näyttäytyy kuitenkin se, ettei meillä tällä hetkellä ole tarpeeksi kapasiteettia keskustella sukupuolesta ja sen roolista koulussa ja kasvatuksessa sellaisilla käsitteillä, joiden merkityksestä ja tarkoituksesta keskustelun eri osapuolet jakaisivat yhteisymmärryksen. Tällöin keinot ehkäistä esimerkiksi segregaatiota edistäviä piilo-opetussuunnitelmia (ks. Tarmo 1991: 197-198) saattavat jäädä näennäisiksi. Jos osapuolet puhuvat eri asioista puhuessaan sukupuolesta, keskustelu ei todennäköisesti johda oivalluksiin vaan jää junnaamaan paikoilleen.

Sukupuolittuneiden käytäntöjen purkaminen ja kokonaisvaltainen sukupuolten tasa-arvon toteutuminen edellyttää, että keskusteluun osallistujat jakavat käsityksen siitä, mitä sukupuolen käsitteellä milloinkin tarkoitetaan. Tämän myötä tutkimuksestani jalostuva jatkotutkimusidea suuntautuukin varsinaisesti sukupuolen käsitteeseen eli siihen, millaisena konstruktiona ihmiset yleisesti mieltävät ja käsitteellistävät sukupuolen ja minkälaisia ulottuvuuksia siihen sisällytetään. Sukupuolen mieltämisen tapoja kartoittava tutkimus lisäisi yleistä tietoutta erilaisista ajattelutavoista ja niiden perusteluista, minkä myötä aiheesta käytävällä keskustelulla olisi potentiaalia kehittyä hedelmällisemmäksi.

Tutkimukseni tuloksia tarkastellessa on syytä huomioida, että ne havainnollistavat vain tietyn otoksen tuottamaa keskustelua sukupuolesta. Tulokset eivät siis ole tilastollinen ja kattava kuvaus

suomalaisten sukupuolikäsityksistä ja tavoista puhua kyseisestä aiheesta, eikä niiden perusteella voi tehdä johtopäätöksiä koko yhteiskunnan sukupuolidiskursseista. Tutkimukseni toimii kuitenkin laadullisen luonteensa ansiosta havainnollistavana tapausesimerkkinä siitä, mitä aiheesta sanotaan julkisesti ääneen ja millä tavoin media, yksittäiset vaikuttajat sekä Opetushallitus jäsentävät sukupuolta. Ennen kaikkea tutkimukseni kaiuttaa yhteiskunnassamme julkilausuttuja kannanottoja sukupuolen olemuksesta ja merkityksestä. Esittelemäni jatkotutkimusidea voisikin suuntautua siihen osaan väestöä, jonka käsityksiä ei julkisessa keskustelussa kuulla. Tällöin olisi myös mahdollista tarkastella, miten julkilausutut sukupuolirepresentaatiot ja näiden kautta diskursiivisesti rakentuvat merkitysjärjestelmät heijastuvat ihmisten sukupuolikäsityksissä.

LÄHTEET

Bahtin, Mihail., Emerson, Caryl. & Holquist, Michael 1986: *Speech genres and other late essays*. Austin, Texas: University of Texas Press.

Broady, Donald, Kämäräinen, Pekka, Neste, Mauri & Rostila, Ilmari 1986: *Piilo-opetussuunnitelma: Mihin koulussa opitaan*. Tampere: Vastapaino.

Butler, Judith. 1990: *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.

Cameron, Deborah 1996: *Sukupuoli ja kieli: Feminismi ja kielentutkimus*. Suom. Oittinen, Riitta. Tampere: Vastapaino.

Di Quinzio, Patrice 1993: *Exclusion and Essentialism in Feminist Theory: The Problem of Mothering.* Hypatia, A Journal of Feminist Philosophy 3: 1993.

Engelberg, Mila 2016: *Yleispätevä mies: Suomen kielen geneerinen, piilevä ja kieliopillistuva maskuliinisuus*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Fairclough, Norman 1993: *Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse: The Universities.* University of Lancaster.

——— 1997: *Miten media puhuu*. Suom. Hazard, Kaarina. Tampere: Vastapaino

Foucault, Michel 1976: *The History of Sexuality. Volume 1: An Introduction.* Pantheon Books.

Francis, Becky 1998*: Power Plays: Primary School Children's Construction of Gender, Power and Adult Work.* Trentham Books Ltd.

Geary, David C. 1998: *Male, Female. The Evolution of Human Sex Differences.* Washington, DC: American Psychologigal Association.

Godel-Gassner, Rosemarie 2007: *Gender as an underlying principle of inclusion and exclusion in education.* Seminaariesitelmä, Ludwigsburg-Beit Berl Symposium, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg. http://www.ph-ludwigsburg.de/html/9e-aaax-s-01/seiten/SymposiumBB2/Godel.pdf

Gordon, Tuula & Lahelma, Elina 1999: Rajankäyntiä. Sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännöissä. – Arnesen, Anne-Lise (toim.), *Eroja ja yhtäläisyyksiä: Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä* s. 91-107. Helsinki: Pohjoismainen ministerineuvosto.

Grönfors, Martti 1994: Miehinen kulttuuri ja väkivalta. – Sipilä, Jorma & Tiihonen, Arto (toim.), *Miestä rakennetaan, maskuliinisuuksia puretaan* s. 63-76. Tampere: Vastapaino.

Halliday, M.A.K 1985: *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.

——— 2013: *Halliday's introduction to functional grammar*. Abingdon: Routledge.

Heikkinen, Vesa, Hiidenmaa, Pirjo & Tiililä, Ulla 2000: *Teksti työnä, virka kielenä*. Helsinki: Gaudeamus.

Heikkinen, Vesa, Lauerma, Petri, & Tiililä, Ulla 2012: Intertekstuaalisuus. – Heikkinen, Vesa, Voutilainen, Eero, Lauerma, Petri, Tiililä, Ulla & Lounela, Mikko (toim.), *Genreanalyysi: Tekstilajitutkimuksen käsikirja* s. 100-112. Helsinki: Gaudeamus.

Heikkinen, Vesa & Voutilainen, Eero 2012: Genre – monitieteinen näkökulma – Heikkinen, Vesa, Voutilainen, Eero, Lauerma, Petri, Tiililä, Ulla & Lounela, Mikko (toim.), *Genreanalyysi: Tekstilajitutkimuksen käsikirja* s. 17-51. Helsinki: Gaudeamus.

Heinonen, Olli-Pekka 1997: *Miehiä kouluun?: Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta*. Helsinki: WSOY.

Hurme, Tuure 2006: *Kuulutko ”meihin”?* Kielikello 4/2006. https://www.kielikello.fi/-/kuulutko-meihin-. Viitattu 2.2.2019

Husso, Marita & Heiskala, Risto 2016: Institutionaalinen näkökulma sukupuoleen. – Husso, Marita & Heiskala, Risto (toim.), *Sukupuolikysymys* s. 54-73. Helsinki: Gaudeamus.

Huovila, Tapan 2001: *Toimittaja – vastuussa oleellisesta muutoksesta*. Jyväskylä: Yliopistopaino.

Jakku-Sihvonen, Ritva 2013: *Sukupuolenmukaista vaihtelua koululaisten oppimistuloksissa ja asenteissa.* Helsinki: Opetushallitus.

Jankama, Hilppa 2004: *Pojat saa mutta tyttöjen kuuluu - Opettajien kirjoituksia sukupuolen merkityksestä koulussa*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos.

Johansson, Marjut 2014*:* Faktoista mielipiteisiin. Referointi verkkolehtien mediaesityksissä – Helasvuo, Marja-Liisa, Johansson, Marjut & Tanskanen, Sanna-Kaisa (toim.), *Kieli verkossa – näkökulmia digitaaliseen vuorovaikutukseen.* s. 149-174. Vantaa: Hansaprint Oy.

Juvonen, Tuula 2016: Irtiottoja sukupuolen luonnollisuudesta. – Husso, Marita & Heiskala, Risto (toim.), *Sukupuolikysymys* s.33-54. Helsinki: Gaudeamus.

Karjalainen, Asko 1996: Piilo-opetussuunnitelman etiikka. – Pietikäinen, Pirkko (toim*.) Kasvatuksen etiikka* s.141–151. Helsinki: Edita.

Kivijärvi, Antti, Huuki, Tuija & Lunabba, Harry (toim.) 2018: *Poikatutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Kotilainen, Lauri 2003: *Parempi lehtijuttu*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Kristeva, Julia. & Roudiez, Leon. S. 1980: *Desire in language: A semiotic approach to literature and art*. New York: Columbia University Press.

Kujansivu, Heikki 2004: Between to among: J. M. Coetzee's The Master of Petersburg and the place of intertextuality. – Grishakova, Marina & Lehtimäki, Markku (toim.), *Intertextuality and intersemiosis: [seminar : 13-15 February 2003, Tartu]* s. 10-30. Tartu: Tartu University Press.

Laaksonen, Salla-Maaria & Matikainen, Janne 2013: Tutkimuskohteena vuorovaikutus ja keskustelu verkossa. – Laaksonen, Salla-Maaria, Matikainen, Janne & Tikka, Minttu (toim.) *Otteita verkosta* s. 193–215. Tampere: Vastapaino

Lahelma, Elina: 1992*: Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa.* Helsinki: Yliopistopaino.

Lampela, Kristiina 1995: *Sukupuolineutraalisuus oppilaitoksissa: Opettajien, rehtoreiden ja koulutoimenjohtajien näkemyksiä oppilaan sukupuolesta*. Helsinki: Opetushallitus.

Lehtonen, Mikko 1996: *Merkitysten maailma. Kulttuurisen tekstintutkimuksen lähtökohtia.* Tampere: Vastapaino.

Liljeström, Marianne 1996: Sukupuolijärjestelmä. – Koivunen, Anu & Liljeström, Marianne (toim.), *Avainsanat: 10 askelta feministiseen tutkimukseen* s. 111- 138. Tampere: Vastapaino.

Meer, Zubin 2011: *Individualism: The cultural logic of modernity*. Lanham, Md.: Lexington Books.

Meri, Matti 1995: Mitä koululuokassa todella tapahtuu*?* – Vaahtokari, Arto & Vähäpassi, Anne (toim.), *Tutki, vertaile, arvioi – näkökulmia opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen* s. 32–49. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Nousiainen, Anni 2017: *Somekohun anatomia: eli miten somekohut ja somekohuotsikot rakentuvat.* Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kieli– ja viestintätieteiden laitos.

Näre, Sari 1995: *Sukupuolikulttuuri ja tunnetalous*. Helsinki: Suomen naistutkimuksen seura.

Opetushallitus 2014: *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

——2015: *Tasa-arvotyö on taitolaji – opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen*. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010: *Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraportti.* Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Pietikäinen, Sari & Mäntynen, Anne 2009: *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.

Pietilä, Jyrki 2012: Lehdistön tutkimus. – Vesa Heikkinen, Eero Voutilainen, Petri Lauerma, Ulla Tiililä & Mikko Lounela (toim.), *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja* s.594–598. Tallinna: Gaudeamus Oy.

Reisby, Kristen 1999: Sukupuoliherkkä pedagogiikka. – Arnesen, Anne-Lise (toim.), *Eroja ja yhtäläisyyksiä: Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä* s. 15-35. Helsinki: Pohjoismainen ministerineuvosto.

Shore, Susanna 2005: Referoinnista projektioon ja metarepresentaatioon. – Haakana, Markku & Kalliokoski, Jyrki (toim.), *Referointi ja moniäänisyys* s.44-82. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Smith, Michael W. & Wilhelm, Jeffrey D. 2009*:* Boys and literacy: complexity and multiplicity. – Leila Christenbury, Randy Bomer & Peter Smagorinsky (toim.*), Handbook of adolescent literacy research* s. 360– 371. New York: The Guilford Press.

Solin, A.2002: Recycling language – plagitarism or routine *intertextuality?* – Raumolin-Brunberg, Helena (toim.), *Variation past and present: VARIENG studies on English for Terttu Nevalainen* s. 355-372. Helsinki: Société néophilologique.

Sorri, Minna 2017: *Tyttö- ja poikalukijoiden representaatiot suomalaisissa uutisteksteissä.* Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kieli- ja viestintätieteiden laitos.

Sulkunen, Sari 2012: Suomalaisnuorten lukutaidon ja lukuharrastuksen muuttuminen vuodesta 2000. Sulkunen, Sari & Välijärvi, Jouni (toim.), *PISA09. Kestääkö osaamisen pohja?* s. 12–33. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja nro 12.

Suomen journalistiliitto 2011: Journalistin ohjeet. 5.9.2011 http://www.jsn.fi/journalistin_ohjeet/ viitattu 22.1.2019

Syrjäläinen, Eija & Kujala, Tiina 2010*:* Sukupuolten tasa-arvon huomioon ottava opetus. – Tainio, Liisa, Ikävalko, Elina, Palmu, Tarja, Tani, Sirpa & Suortamo, Markku (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* s. 30-53. Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Tammi, Pekka 1991: Tekstistä, subtekstistä ja intertekstuaalisista kytkennöistä – Johdatusta Kiril Taranovskin analyysimetodiin. – Viikari, Auli (toim.,) *Intertekstuaalisuus – Suuntia ja sovelluksia* s. 59-104. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Tarmo, Marjatta 1989: *Tavallinen tyttö ja tavallinen poika - Oppilaiden käsityksiä sukupuolesta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

——— 1991: *Opettajan sukupuolilinssit. Kasvatus* 22 (3), s.195-204.

Tiililä, Ulla 2007: *Tekstit viraston työssä. Tutkimus etuuspäätösten kielestä ja konteksteista.* Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015: *Kansainvälisiä tilastoja*. https://www.thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/tasa-arvon-edistaminen/tilastot/kansainvalisia-tilastoja. Viitattu 1.11.2018

van Dijk, Teun 1993: *Principles of Critical Discourse Analysis.* SAGE journals.

Valtioneuvosto 2010: *Selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta.* VNS 7/2010 vp. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:8.

VISK = Hakulinen, Auli, Vilkuna, Maria, Korhonen, Riitta, Koivisto, Vesa, Heinonen, Tarja & Alho, Irja 2004: *Iso suomen kielioppi.* Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. – http://scripta.kotus.fi/visk.

Väliverronen, Esa 2009: Journalismi kriisissä? – Väliverronen, Esa (toim.), *Journalismi murroksessa* s. 13–31. Helsinki: Hakapaino

Ylinen, Nina 2015: *Poikatytöt, itkevät transut ja onnelliset virkanaiset – Sukupuolivähemmistöjen representaatiot suomalaisissa sanomalehdissä.* Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kieli -ja viestintätieteiden laitos.

AINEISTOLÄHTEET

Opetushallitus 2015: *Tasa-arvotyö on taitolaji – opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa* s. 5-54. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. https://www.oph.fi/download/173318_tasa_arvotyo_on_taitolaji.pdf

Heinonen, Timo 18.10.2016: *Minulle tytöt on tyttöjä ja pojat on poikia tulevaisuudessakin.* Blogikirjoitus. Uusi-Suomi. http://timoheinonen.puheenvuoro.uusisuomi.fi/224610-minulle-tytot-on-tyttoja-ja-pojat-on-poikia-tulevaisuudessakin

Helsingin Sanomat, Nyt-liite 18.10.2016: *Kouluissa ei pitäisi enää turhaan puhutella ihmisinä tyttöinä ja poikina* https://www.hs.fi/nyt/art-2000002925990.html

Helsingin Sanomat, Nyt-liite 18.10.2016: *Ei, sukupuolia ei olla edelleenkään kieltämässä kouluissa* https://www.hs.fi/nyt/art-2000002926011.html

Iltalehti 18.10.2016: *Opetushallitus: Pojat eivät ole poikia ja tytöt tyttöjä – ensi vuonna kouluissa saa puhutella vain nimillä* https://www.iltalehti.fi/uutiset/a/2016101822479376

Ilta-Sanomat 18.10.2016: *Opetushallitukselta linjaus: Kouluissa ei ensi vuonna puhuta tytöistä ja pojista* https://www.is.fi/kotimaa/art-2000001932716.html

Karvinen, Marita 19.10.2016: *Paljon melua tasa-arvosta.* Blogikirjoitus. Seta ry. https://seta.fi/2016/10/19/paljon-melua-tasa-arvosta/

Keskisuomalainen 18.10.2016: *Nyt-liite: "Tytöt" ja "pojat" pannaan kouluissa, lapsista syytä puhua nimillä* https://www.ksml.fi/kotimaa/Nyt-liite-Tyt%C3%B6t-ja-pojat-pannaan-kouluissa-lapsista-syyt%C3%A4-puhua-nimill%C3%A4/857477

Länsiväylä 11.11.2017: *Jari Sinkkonen antaa huutia sukupuolten hämärtämiselle – Se, että lasta ei saa sanoa tytöksi tai pojaksi, on pöhkö ajatus"* https://www.lansivayla.fi/artikkeli/579058-jari-sinkkonen-antaa-huutia-sukupuolten-hamartamiselle-se-etta-lasta-ei-saa-sanoa

MTV 18.10.2016: *Tytöttely ja pojittelu pois opetuksesta: "Lapsia on tärkeää puhutella nimillä"* https://www.ksml.fi/kotimaa/Nyt-liite-Tyt%C3%B6t-ja-pojat-pannaan-kouluissa-lapsista-syyt%C3%A4-puhua-nimill%C3%A4/857477

Soini, Timo 18.10.2016: *Pojat on poikia.* Blogikirjoitus. http://timosoini.fi/2016/10/pojat-on-poikia/

Tynkkynen, Sebastian 18.10.2016: *Tytöille ja pojille ei tule antaa mahdollisuutta alkaa hylkimään omaa kehoaan - ei Opetushallituksen sukupuolineutraalille propagandalle.* Blogikirjoitus. https://sebastiantynkkynen.com/2016/10/18/tytoille-ja-pojille-ei-tule-antaa-mahdollisuutta-alkaa-hylkimaan-omaa-kehoaan-ei-opetushallituksen-sukupuolineutraalille-propagandalle/

Uusi-Suomi 14.11.2017: *Pitää voida puhua tytöistä ja pojista" - OAJ:n Olli Luukkainen vastustaa yhteiskunnan "ylineutralisointia"* https://www.uusisuomi.fi/kotimaa/235311-pitaa-voida-puhua-tytoista-ja-pojista-oajn-olli-luukkainen-vastustaa-yhteiskunnan

Uusi-Suomi 13.11.2017*: Erikoistuva lastenpsykiatri ärähtää Jari Sinkkosen sukupuolipuheista: "Ei ole tarkoitus kieltää pippeleiden ja pimppien olemassaoloa*

https://www.uusisuomi.fi/kotimaa/235063-jari-sinkkonen-kielsi-transilmion-ja-sukupuolen-moninaisuuden-lastenpsykiatri-jaana

Yle 18.10.2016: *OAJ koulujen tasa-arvo-oppaasta nousseesta kohusta: "Maalaisjärjellä eteenpäin"* https://yle.fi/uutiset/3-9238344

YleX 19.10.2016: *Opettaja puolustaa tasa-arvosuunnitelmaa: "Tarvetta on niin kauan, kun termien pohtiminen on ihmisten mielestä naurettavaa"*https://yle.fi/aihe/artikkeli/2016/10/19/opettaja-puolustaa-tasa-arvosuunnitelmaa-tarvetta-on-niin-kauan-kun-termien

YleX 22.10.2016: *Nyt puhuu äiti, jonka lapselle tasa-arvo-opas ei ole humpuukia – ”Hän ei halunnut mennä uimaan, koska pukukopeissa oleminen ahdisti”* https://yle.fi/aihe/artikkeli/2016/10/22/nyt-puhuu-aiti-jonka-lapselle-tasa-arvo-opas-ei-ole-humpuukia-han-ei-halunnut