



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

AAPISTEN POJAT

**Aapisten poikahahmojen kuvaus
1950-luvulta 2010-luvulle**

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Luokanopettajan koulutus
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Kesäkuu 2017
Suomalainen Heidi

Ohjaaja: Liisa Tainio



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Heidi Suomalainen			
Työn nimi - Arbetets titel Aapisten pojat. Aapisten poikahahmojen kuvaus 1950-luvulta 2010-luvulle.			
Title Aapisten pojat.			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Liisa Tainio		Aika - Datum - Month and year 9.6.2017	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 92 s + 7 liites.
<p>Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisina viiden eri vuosikymmenen aapiset kuvaavat poikahahmoja. Tutkielmaan valikoituivat 1950-, 1970-, 1990-, 2000- ja 2010-luvun aapiset. Tutkielman uusin aapinen ilmestyi vuonna 2016 ja on linjassa vuoden 2014 opetussuunnitelman kanssa. Tutkielman aineistojen aapiset valittiin niin, että niiden ilmestymisajankohdat ovat noin kymmenen tai kahdenkymmenen vuoden välein. Tällöin on mahdollista havaita muutokset aapisten poikahahmojen esittämisessä.</p> <p>Tutkimuksessa tarkkaillaan aapisten tekstejä ja kuvia, joissa kuvataan poikahahmoja. Tarkkailun kohteena on poikahahmojen ulkonäkö ja toiminta. Poikahahmoja verrataan aapisten tyttöhämmöihin ja analysoidaan, eroavatko poikahahmojen kuvaukset jollakin tapaa tyttöhämmöjen kuvauksista. Oletuksena oli, että eroavaisuuksia löytyisi etenkin vanhimpien ja uusimpien aapisten välillä. Aapiskirjallisuuteen on tutkimusten mukaan heijastunut 1960-luvun aikoihin suurehkoja ideologisia muutoksia. Aapisten tarina- ja kuvamaailmasta vähenivät tuolloin kansallisidentiteetin nostattamiseen tähänneet tarinat ja kuvitukset. Tilalle tuli tasa-arvoisen ystävyyden kuvaus. Pojat ja tytöt alkoivat leikkiä yhdessä, mutta sukupuolirooleja ilmeni vielä 1900-luvun loppuvuosikymmenille saakka aapisissa.</p> <p>Tutkimus toteutettiin sisällönanalyttisesti, jolloin jokainen aapinen analysoitiin ensin yksityiskohtaisesti ja sen jälkeen vertaillen muihin aapisiin. Sisällönanalyysia ohjasivat tutkimuskysymykset, joilla selvitettiin, millaisia poikahahmoja aapisten kuvat ja tarinat rakentavat viitenä eri vuosikymmenenä ja eroavatko tyttö- ja poikahahmojen kuvauksen tavat toisistaan aapisissa. Kontekstianalyttinen tutkimusote näyttäytyi tässä tutkimuksessa siten, että aapisista välittyviä arvoja ja normeja peilattiin omaan aikakauteensa.</p> <p>Tutkimuksesta voidaan kokoavasti todeta, että poikahahmojen kuvaustapa on muuttunut 1950-luvulta 2010-luvulle, mutta osin pysynyt myös samanlaisena. 1950- ja 1970-lukujen aapisissa poikahahmot näyttäytyivät rohkeina ja reippaina toimijoina. 1990-luvulta lähtien poikahahmojen kuvauksessa on enemmän herkkyyden esittämistä kuin aikaisemmissa aapisissa. 2000-luvun aapisista lähtien tyttö- ja poikahahmot eivät ulkonäöllisesti poikenneet kovin paljon toisistaan. Vuoden 2016 aapisessa kuvattiin poikahahmot selkeästi tyttöhämmöjen taustalla, tyttöjä hiljaisempina osapuolina.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Aapinen, henkilöhämmo, sukupuoli, toimijuus			
Keywords ABC book, character, gender, agency			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Behavioural Sciences		Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Heidi Suomalainen			
Työn nimi - Arbetets titel Boys of the ABC books. The portrayal of boy characters in Finnish ABC books from the 1950s to the 2010s.			
Title Boys of the ABC books.			
Oppiaine - Läroämne - Subject Education			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Liisa Tainio		Aika - Datum - Month and year 9.6.2017	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 92 pp. + 7 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The purpose of this study is to find out how boys are portrayed in the Finnish ABC books through different decades. The data of the study consist of ABC books from the 1950s, 1970s, 1990s, 2000 and 2010s. The newest ABC book is published in 2016, and it follows the Finnish study plan of 2014. The ABC books chosen for this study have been published during the last 60 years. With 10 or 20 years' time difference between each book, it is possible study the changes in the portrayal of boy characters.</p> <p>The study focuses on the texts and pictures where the boy characters are shown. Special attention is paid to the looks and action of the boys in the ABC books. The boy characters are compared to the girl characters presented in the ABC books, in order to analyze whether the way the boys are being described differs from the way the girls are being described. The assumption is that there are some remarkable differences in this portrayal, especially when comparing the oldest ABC book from the 1950s to that of 2010s. Previous research has shown that the great changes taking place during the 1960s has also had its effect on the ABC books of that time; there should be a considerable decrease in stories and pictures related to national identity. As a new feature after the 1960s, the equality in friendships between the boy and girl characters has emerged. However, a gendered portrayal of the characters is still to some extent visible in ABC books until end of 1990s.</p> <p>The method of the study was content analysis. Each ABC book was first analyzed in detail after which the results were compared with each other. Special research questions were used to find out how the boys were shown during different times and to what extent the portrayal of boys and girls differed from each other. A context analytical approach is visible in the way that the norms and values of each ABC book were mirrored in relation to their own time.</p> <p>The results of the study show that even if the way boys are described has changed a lot from 1950s to 2010s, some features have remained the same. In the ABC books from 1950s and 1970s boys are shown as brave and active actors. Starting 1990s there is more sensitiveness in the way boys are described than in the earlier ABC books. Starting from the 2000s the boy and girl characters do not differ remarkably from each other. In the ABC book of 2016 the boys are clearly portrayed as background characters, being more quiet than the girls.</p>			
Avainsanat - Nyckelord			
Keywords ABC book, character, gender, agency			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällys

1 JOHDANTO	1
2 AAPINEN TUTKIMUSKOHTENA	4
2.1 Aapinen aikakautensa kuvana	4
2.1.1 Aapisen kehityskaari 1500-luvulta 1900-luvulle	5
2.1.2 Aapisten maailmankuva 1800-luvulta 2010-luvulle	8
2.2 Aapinen pedagogisena tekstinä	12
2.2.1 Aapisen merkitys oppitunnilla	13
2.2.2 Oppikirja peilaa käsitystä oppimisesta ja oppijasta	16
2.3 Aapinen visuaalis-tekstuaalisena kokonaisuutena	20
3 AAPINEN SUKUPUOLEN RAKENTAJANA.....	25
3.1 Oppikirjojen mahdollisuudet sukupuolen kuvaukselle	25
3.2 Aapinen rakentamassa ja rikkomassa sukupuolirooleja	30
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	34
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	35
5.1 Aineisto	35
5.2 Metodi	38
5.2.1 Laadullisen aineiston sisällönanalyysi.....	38
5.2.2 Aapisen tulkitseminen suhteessa aikakauteensa.....	40
5.3 Tutkimuksen kulku	42
6 AAPISTEN POIKAHAHMOT	44
6.1 <i>Suomen lasten aapisen pojat</i>	44
6.1.1 Pojat rohkeina ja päättäväisinä	45
6.1.2 Avuliaat poikahahmot.....	48
6.2 <i>Aapisen pojat</i>	50
6.2.1 Pojat ja tytöt ystävinä	51
6.2.2 Pojat touhuavat tyttöjä enemmän	52
6.3 <i>Iloisen aapisen pojat</i>	56
6.3.1 Pojat tarinoiden ja kuvien keskiössä	58
6.3.2 Huoleton ja iloinen poika	62
6.3.3 Itkevät pojat	63
6.4 <i>Pikkumetsän aapisen pojat</i>	65

6.4.1 Reipas ja pystyvä Ossi-poika tiedon äärellä	66
6.4.2 Poika osaa olla ystävällinen, reipas ja herkkä.....	70
6.5 <i>Vilsk</i> e-aapisen poikahahmot	72
6.5.1 Poikahahmot tyttöhahmojen taustalla	73
6.5.2 Poikahahmot tiedon äärellä	77
6.5.3 Tunteikkaat poikahahmot uudistavat stereotypioita	78
6.6 Aapisten pojat saavat uusia piirteitä.....	81
6.6.1 Pojat muuttuvat rauhallisiksi tarkkailijoiksi	81
6.6.2 Poikien vaatetus pysyy samanlaisena ja tyttöjen muuttuu	84
6.6.3 Poika pysyy avuliaana ja tyttö muuttuu rohkeaksi.....	85
6.6.4 Uudenlaiselle maskuliinisuudelle tarjotaan malli	85
7 LUOTETTAVUUS	89
8 POHDINTAA	91
LÄHTEET	93
Aineistolähteet	93
Muut lähteet	93

1 Johdanto

Sukupuolen merkitys koulussa on viime vuosina puhututtanut. On pohdittu esimerkiksi syitä sille, että tytöt ovat pärjänneet poikia paremmin kouluaineissa. Tähän liittyen on väitetty, että koulu ei tukisi tarpeeksi hyvin poikia ja heidän tapansa olla koulussa. (Keskustelusta ks. esim. Lahelma, 2014, 380–381.) Tätä näkemystä puolletaan monesti sanomalla, että koulu sopii paremmin tytöille kuin pojille. Kenen puolella suomalainen peruskoulu sitten on, ja ovatko opettajat valvutuneita tarkkailemaan koulussa näyttäytyviä mahdollisia sukupuolieroja?

Opetushallitus julkaisi vuonna 2015 oppaan *Tasa-arvo on taitolaji*, joka kannustaa koulua ja opettajaa edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa. Julkaisussa muistutetaan, että perusopetuksen tärkeä tehtävä on edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa ja lisätä opetuksen kautta sukupuolitietoisuutta (Jääskeläinen, Hautakorpi, Onwen-Huma, Niittymäki, Pirttijärvi, Lempinen, Kajander, 2015, 7). Lapsia ja oppilaita tulisi kohdella yksilöinä ja välttää toistamasta sukupuolistereotypioita. Tasa-arvolain mukaisesti myös opetusaineistojen tulisi tukea oppilaitosten tasa-arvotyötä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2014 velvoittavatkin opettajaa valitsemaan opetukseen sellaisia oppimateriaaleja, jotka edistävät sukupuolten välistä tasa-arvoa. (Mts. 21.)

Opetushallituksen julkaisusta nousi etenkin sosiaalisessa mediassa paljon kohua. Julkaisua tulkittiin virheellisesti siten, että koulussa halutaan kokonaan häivyttää sukupuolen olemassaolo. Opetushallituksen julkaisun (Jääskeläinen, ym., 2015) keskeinen tavoite on kuitenkin tuoda esille koulun merkitys tasa-arvoa edistävänä instituutina. Opettajan on oltava tarkkaavainen, ettei koulussa toisteta stereotypioita tyttöjen ja poikien rooleista. Jokaisen oppiaineen kohdalla on syytä pohtia tarkkaan, minkälaisia tekstejä valitaan käsiteltäväksi oppitunneille. (Mts. 7, 28–29.) Tällöin vältetään huomaamattomiltakin tuntuvien sukupuolierojen korostaminen ja toistaminen. Sukupuolitietoisuus opettajan ammatissa tarkoittaa nimenomaan sitä, ettei opetuksen kautta luoda tarpeettomia eroja tyttöjen ja poikien välille (Lahelma, 2014, 382–383).

Opettajat hyödyntävät paljon erilaisia tekstejä ja oppikirjoja, kun he suunnittelevat ja toteuttavat opetustaan. Ensimmäisen luokan yksi tärkeimmistä oppikirjoista on aapinen, jonka avulla opettajat opettavat lapset lukutaitoisiksi. Aapinen merkitsee monelle lapselle koulutaipaleen alkua. Aapista hyödynnetään useilla oppitunneilla: muistan esimerkiksi omalta kouluajaltani hyvinkin vahvasti aapisen hahmoista tehdyt pehmolelut, jotka olivat luokassa esillä. Taisimme myös hyödyntää kuvaamataidon tunteilla *Iloisen aapisen* henkilöhahmoja ja kuvittaa liitutyön hahmoista.

Eri vuosikymmeninä on tehty erilaisia aapisia, ja aapisten seikkailuissa on ollut mukana niin ihmishahmoja kuin eläinhahmojakin. Poika- ja tyttöahmojen kuvauksessa voi olla eroavaisuutta, jota opettaja ei tule huomanneeksi. Aapisten tarinoissa voi myös seikkailla sellaisia hahmoja, joiden sukupuolta lukija ei pysty määrittämään. On mahdollista, että lapsi löytää aapisen kautta lempihahmon itselleen. Alkuopetuksen opettajan on siis oltava tarkkaavainen ja kiinnitettävä huomiota ympäristöön ja välineisiin, joiden kautta lasten oppimista tuetaan ja mahdollistetaan, sillä aapisenkin avulla tarjotaan lapsille tietynlaisia kulttuurisia näkemyksiä (Itkonen ja Paatela-Nieminen, 2015, 38–39). Oppimateriaalien valinnassa tulisi siis kiinnittää huomiota kuvien ja tekstien esittämään kuvaan sukupuolesta (Jääskeläinen, ym., 2015, 28). Opettajan tehtävänä on tarkkailla kriittisesti, kuinka koulun oppimateriaalit rakentavat sukupuolta. Oppimateriaalit voivat nimittäin toistaa yhteiskunnassa vallitsevia stereotypioita. (Mts 21.)

Tässä tutkimuksessa tarkkaillaan viiden eri vuosikymmenen aapisen tapaa kuvata poikahahmoja. Kultakin vuosikymmeneltä on valikoitunut yksi aapinen, jota kuvataan tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Jokaista aapista tarkastellaan niin kuvituksen kuin tarinoidenkin osalta, sillä kuvat ja teksti yhdessä rakentavat aapisissa kuvaa poikahahmoista. Tutkielmani aapisia ovat *Suomen lasten aapinen* (1951), *Aapinen* (1970), *Iloinen aapinen* (1990), *Pikkumetsän aapinen* (2006) ja *Vilskes aapinen* (2016). Tutkielman aapiset ovat ilmestyneet noin kymmenen tai kahdenkymmenen vuoden välein, jotta on mahdollista havaita muutokset henkilöhahmojen kuvauksessa.

Näkökulmaksi tässä tutkielmassa on valikoitunut nimenomaan poikahahmojen tarkastelu, mutta tyttöahmojen kuvaus on tutkielmassa myös läsnä, kun poikahahmoja verrataan tyttöahmoihin. Tässä tutkimuksessa osoitetaan, millaisena sukupuolinen toimijuus voi oppikirjojen maailmassa näyttäytyä, mikä osaltaan lisää tietoisuutta sukupuolitettujen roolien esiintymisestä arkitodellisuudessa. On nimittäin todettu, että monissa koulun opetussisällöissä toistetaan yhä sukupuolisia stereotyyppioita (ks. Lahelma, 2014, 380–381). Vuonna 2010 toteutettu tutkimus suomalaisiin alakoulun oppikirjoihin osoittaaakin, että maskuliinisia hahmoja kuvataan nykypäivänä feminiinisiä enemmän (ks. Tainio ja Teräs, 2010).

Tulevana luokanopettajana minun on ymmärrettävä, että oppilaat rakentavat kuvaansa itsestään arjen vuorovaikutuksen, oppimistilanteiden ja myös kirjallisuuden kautta. Niin aapisia kuin myös koulun muita oppikirjoja olisi tarpeen tutkia syvällisesti ja pyrkiä näkemään niitä lapsen silmin (ks. esim. Itkonen ym., 2015, 55). Vuoden 2014 opetussuunnitelma ohjaa äidinkielen ja kirjallisuuden osalta opettajaa valitsemaan opetukseen tekstejä, joissa sukupuolten välinen tasa-arvo toteutuu (Jääskeläinen, ym., 2015, 28–29; ks. myös POPS, 2014, 104–106). Aikuiselta voivat monesti jäädä huomaamatta sellaiset merkitykset ja merkit, jotka painuvat lapsen mieleen. Tässä tutkimuksessa jokaista valittua aapista on pyritty tarkkailemaan mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Tutkielma viiden eri vuosikymmenen aapisten poikahahmoista mahdollistaakin myös katsauksen kunkin vuosikymmenen näkemyksiin sukupuolesta, sillä aikakauden asenteet, arvot ja normit heijastuvat oppikirjoihin.

2 Aapinen tutkimuskohteena

Tässä luvussa esittelen tutkielmani teoreettisen viitekehyksen ja tarkastelen aapista osana kulttuurishistoriallista kontekstia. Alaluvussa 2.1 luon katsauksen siihen, millaista kuvaa aapinen teoksena välittää aikakaudestaan. Huomioni on aapisen kehityskaaressa: Millainen on aapiskirjallisuuden historia, ja kuinka eri aikakausina yhteiskunnassa vallalla olleet käsitykset ovat vaikuttaneet aapisen kehitykseen? Luku 2.1.1 keskittyy esittelemään aapisen historiallista kehitystä 1500-luvulta 1900-luvulle. Luvussa 2.1.2 puolestaan tarkastellaan suomalaisen aapisen arvomaailmoja ja niiden muutosta 1800-luvun lopulta lähtien.

Alaluvussa 2.2 tarkastelen, millaisena pedagogisena välineenä aapista on mahdollista käyttää. Tässä kohtaa nostan esille, mikä aapisen merkitys on ensimmäisen koululuokan äidinkielen tunneilla. Luku 2.2.1 esittelee oppikirjan mahdollisuudet pedagogisena välineenä ja luvussa 2.2.2 esitellään, kuinka oppikirja heijastaa kunkin aikakauden näkemystä oppimisesta. Alaluvussa 2.3 tarkennetaan huomio aapisen kuva- ja tarinamaailmaan. Esittelen, millä tavalla aapinen vaikuttaa lukijaansa niin kuvien kuin tekstienkin kautta eri vuosikymmeninä. Käsittelen myös tässä alaluvussa toimivia tapoja analysoida aapisten kuvia ja tekstiosuoksia.

2.1 Aapinen aikakautensa kuvana

Aapinen oppikirjana heijastaa aina aikakautensa arvoja ja normeja. Eri vuosikymmenten oppikirjojen heijastamassa maailmankuvassa ja arvomaailmassa on mahdollista löytää huomattaviakin eroja. Aapista on luettava aina suhteessa kontekstiinsa, jotta ymmärretään, miksi se kuvaa esimerkiksi poikahahmot tietynlaisina. Aapisten tulkinnassa on mahdollista hyödyntää kirjallisuuden tulkinnalle asetettuja periaatteita. Kirjallisuudentutkimuksessa painotetaan kontekstuaalista lukutapaa, jossa kirjallisuuden merkityksiä tulkitaan suhteessa aikakauteen (Majala, 2011, 130–131). Kontekstuaalisen lukutavan mukaisesti kirjallisuudesta voidaan löytää erilaisia intertekstuaalisia ”perheitä”, jotka muodostaa tietty kirjallisuuden laji tai teema tai esimerkiksi tietyn kirjailijan tuotanto (ma).

Jotta ymmärrämme tämän päivän aapista ja sen tapaa esittää juuri esimerkiksi poikana olemista, on syytä tarkastella aapisten kehitystä. Aapisistakin voidaan muodostaa intertekstuaalinen perhe, jonka sisällä toisaalta mahdollisesti toistetaan samoja sisältöjä mutta toisaalta pyritään luomaan uutta, sen hetkistä maailmankuvaa. Aapinen oppikirjana on erityisen merkittävä jo senkin puolesta, että jokainen suomalainen on varmasti lukenut aapista. Oppikirjat ovat nimittäin ainoita kirjoja, jotka väistämättä päätyvät jokaisen kansalaisen luettaviksi (Hiidenmaa, Löytönen, Ruuska, 2017, 7).

2.1.1 Aapisen kehityskaari 1500-luvulta 1900-luvulle

Aapiset heijastavat ympäröivää kulttuuria ja johdattelevat lapsia osaksi yhteiskuntaa (Koski, 2001, 22). Kotkaheimo (2002, 32) toteaa, että aapinen ikään kuin imaisee lukijansa kohti kirjainten abstraktia maailmaa. Aapisen voi käsittää väliinena, joka mahdollistaa lukutaidon oppimisen ja ymmärryksen. Humanistisen sivistyksen pohjalla oleva luku- ja kirjoitustaidon perusta ja kirjallisten tekstien ymmärrys rakentuvat siten, että aluksi on opeteltu aakkoset ja niiden pohjalta edetty kohti suurempia sanakokonaisuuksia (Kotkanheimo, 2002, 35–37). Luku- ja kirjoitustaito eivät vielääkään ole kaikkialla maailmassa samanlaisia itsestäänselvyyksiä kuin ne suomalaisessa modernissa yhteiskunnassa ovat (Laine, 2002, 12–13). Kaikkialla maailmassa poikien ja tyttöjen tasa-arvoinen koulutuskaan ei ole taattua (Lahelma, 2014, 380). On kuitenkin tärkeää havaita, millainen on ollut suomalaisen aapisen kehitys, jotta ymmärrämme, miksi alkuopetuksen oppikirja on nykypäivänä sellainen kuin se on (ks. esim. Hiidenmaa, ym., 2017, 8).

Aapiset pohjautuvat aina jo aikaisemmin kirjoitettuihin aapisiin, mutta toisaalta jokaiseen aapiseen on lisätty myös uusia sisältöjä ja muotoja ja joitain sisältöjä on uudistettu tai jätetty pois. Suomalaisia aapistekstejä tutkinut Lerkkanen (2015, 91–92) esittää aapisen olevansa aikansa tuote ja painottaa, että lähes jokaisen henkilön – aikuisenkin – mieleen on painunut lapsuuden aapisen henkilöahmo tai muu aapisen osanen. Eri aapiset ovat siis olleet mukana vaikuttamassa monen suomalaisen lukutaidon ja lukijaidentiteetin muodostumiseen jo vuosikymmeniä.

Aapisten alkuaikoina, 1500-luvulla, aapisten kirjoittajien voi nähdä olleen kansan sivistyksen *esitaistelijoita* (Kotkaheimo, 2002, 37). Tosin jo 1100-1200-luvulta on tutkitusti peräisin aapislautoja, joissa havaittiin olleen kirjaimia, tavuja ja numeroita. Nämä olivat siis varhaisimpia tunnettuja lukumateriaaleja (mas. 34). Lerkkanen (2015, 92) toteaa, että ensimmäinen suomeksi julkaistu aapinen on Mikael Agricolan *Abc-kiria*. Vuonna 1543 ilmestynyt *Abc-kiria* erosi huomattavasti nykyisistä aapisista. Kyseisen aapisen on sanottu muistuttaneen aapiskatekismuksia, ja *Abc-kiria* sisälsikin kirjaimiston ja tavuharjoitusten lisäksi katekismusosan. Tuohon osaan kuului kymmenen käskyä, uskontunnustus, *Isä meidän* -rukous ja tärkeimpiä sakramenttitekstejä. Kuvia ei *Abc-kiriassa* ollut, mutta tavuharjoituksia siitä kuitenkin löytyi. *Abc-kirian* jälkeen julkaistiin noin sata vuotta myöhemmin Turun piispan kirjoittama lapsille suunnattu ja luetun ymmärrystä painottava aapiskatekismus *Yxi paras lasten tawara* (1666). Teos syntyi tarpeesta siirtyä ulkoluon opettamista luetun ymmärryksen painottamiseen (Lerkkanen, 2017, 18–19).

Häkkinen (2002, 23) on todennut *Abc-kirian* osalta, että aapinen oli lähinnä tarkoitettu suomenkielisille papeille ja heidän oppilailleen. Häkkisenkin mukaan 1500-luvun aapisessa käsiteltiin lähinnä uskonopin alkeita. Vuoden 1666 piispa Juhana Gezeliuksen toimittama aapiskirja käsitteli kristinuskon alkeita ja aapisosan lisäksi teoksessa oli katekismus ja opetussanoja Raamatusta. (Häkkinen, 2002, 33.) Aapinen vakiintui tuolloin kuitenkin vuosisadoiksi eteenpäin välineeksi, joka mahdollisti kirjain-tavausmenetelmän opettamisen. Gezelius korostikin aikanaan opettajan työn merkitystä lukemaan opetettaessa ja seurasi opetusalan kehitystä myös muualla maailmassa (Kotkaheimo, 2002, 38–40; Lappalainen, 1992, 121).

Aapisen tärkeys korostui tullessa 1700-luvulle. Lerkkanen (2015, 92) toteaa, että 1700-luvulla aapiselle oli yhä enemmän käyttöä. 1723 esitettiin laki, jonka mukaan vanhempien oli opetettava lapsi lukemaan tai riippuen kodin sijainnista vietävä hänet lukkarikouluun. Laine (2002, 21–22) huomauttaa, että ajan mukaisesti vanhemmat saivat jopa rangaistuksen, mikäli eivät opettaneet lastaan lukemaan. Arvostus lukutaitoa kohtaan oli siis suurta jo tuolloin. Lukutaitoon kannusti myös se, ettei naimisiin päässyt, jollei osannut lukea (mas. 29–31). Eroja lasten

kouluopetuksessa on kuitenkin ollut jo 1700-luvun aikoihin, vaikka aapisten uudistamisprosessin voi nähdä jo alkaneen Gezeliuksen toimittamasta aapiskirjasta lähtien. Lasten asuinpaikkakunta vaikutti siihen, millaisia sisältöjä he kouluopetuksen kautta oppivat. Ero maaseudun ja kaupunkien koulujen välillä oli suuri. Maaseudulla opetettiin lukemista ja kristinoppia, kun taas kaupungeissa opetukseen kuului lisäksi kirjoitusta ja laskentaa. (Lerkkanen, 2015, 92.)

1800-luvulle tultaessa lukutaito oli yleistynyt, vaikka taustalla vaikuttivat niin Suuren Pohjan sodan kuin isovihankin jäljet (Lerkkanen, 2017, 18–19). Lerkkanen (2015) huomauttaa, että aapisten varsinainen kehitys alkoi vasta 1800-luvulla, ja aapinen onkin kehittynyt rinnan opettajakoulutuksen kanssa. Kehitys alkoi, kun Uno Cygnaeus laati ehdotuksen kansakoulun ja ensimmäisen opettajaseminaarin perustamisesta. Ensimmäinen opettajaseminaari perustettiin Jyväskylään vuonna 1863. Aapiskatekismukset muuttuivat tuolloin opettajankoululaitoksen ja koulujärjestelmän kehityksen myötä. Maalliset ainekset, kuten maaseutumaiseen painottuvat kuvat, opettavaiset kertomukset sekä eläin-, lapsi- ja luontoaiheiset tekstit lisääntyivät aapisen sivuilla. (Mas. 92.) Aapiskatekismukset olivat siis 1800-luvulla muuttuneet oppikirjoiksi, jotka eivät enää painottuneet uskonnollisten sisältöjen opettamiseen. Lukutaidon opetus ei ollutkaan enää tuolloin kirkon vastuualueena (Hiidenmaa, ym., 2017, 8).

Suomalaisen koululaitoksen ohella 1800-luvulla kehittyi ja yleistyi myös oppikirjojen tuotanto. Tarve äidinkielen oppikirjoihin oli kasvava. Olihan äidinkieli 1800-luvulla koulun tärkein oppiaine (Grünthal, 2002, 314; ks. myös Lappalainen, 1992, 143). Tuolloin syntyivät suuret kustantamot, kuten WSOY, Otava ja Weilin+Göös (Hiidenmaa, ym., 2017, 9). Häkkisen mukaan (2002, 70) 1800-luvulla Otava-kustantamon koulukirjatoimikunta ryhtyi laatimaan koulujen kasvaviin tarpeisiin aapisia ja lukukirjoja. 1900-luvun alussa vuonna 1902 myös kansakoulunopettajat perustivat *Kansanopettajien Osakeyhtiö Valistuksen* (Hiidenmaa, ym., 2017, 9).

1500-luvun *Abc-kiriasta* oli siis edetty pitkälle jo 300 vuoden aikana. Aapisten tarkoitus on kuitenkin pysynyt aika lailla samana: aapisen avulla opetetaan luku-

ja kirjoitustaitoa. Aapisen kehitykseen tärkeänä tekijänä on vaikuttanut suomalaisen koulujärjestelmän kehitys. Aapisten muodot ja sisällöt ovat kokeneet suurta muutosta. Vähitellen aapinen on maallistunut ja uskonnolliset tekstit ovat vähentyneet aapisen sisällöistä. Uskonnollinen maailmankuva on kuitenkin vaikuttanut aapisissa vielä 1800-luvun jälkeenkin, 1900-luvulla. Aapisesta on mahdollista havaita, millaisia ovat olleet aikakausien ihanteelliset lapsikuvaukset. On tärkeää ymmärtää, millaisena lapsuutta ja lapsihahmoja on aapisissa kuvattu esimerkiksi 1900-luvun alussa, jotta voimme havaita muutoksen ja pysyvyyden, jotka näkyvät nykypäivän aapisissa. Seuraavassa luvussa tarkkaillaan yksityiskohtaisemmin, minkälaisia arvoja ja normeja aapisiin on heijastunut 1800-luvulta lähtien.

2.1.2 Aapisten maailmankuva 1800-luvulta 2010-luvulle

Aapisten heijastamassa maailmankuvassa on ollut eri aikakausina erilaisia painotuksia. Aapiset ovat 2010-luvulle tultaessa muuttuneet suuresti, mutta toisaalta niissä on myös jotakin samaa, mitä on ollut jo vuosisatoja sitten. Yhteiskunnan tausta-ajatukset ovat vaikuttaneet huomattavasti aikansa aapiskirjallisuuteen. Aapisiin on heijastunut aikakausien kasvatuskäsityksiä. Koski (2001) huomauttaa, että kasvatusta heijastaakin näkemystä hyvästä ihmisyydestä. Aapisten kertomukset ja tarinat rakentavat lapsille kuvaa toimintojen mahdollisuuksista. Lapsille esitetään siten, millainen käytös on ideaalimaailmassa toivottavaa ja mahdollista. Aapisten ja lukukirjojen alussa onkin usein esitetty, millaisia moraalisia tavoitteita teoksella on. (Koski, 2001, 21–23.)

Aapisten esittämä näkemys hyvästä ihmisyydestä ja toivottavasta käytöksestä on ollut erilaista 1800-luvun lopulla, kuin mitä se esimerkiksi on 2010-luvulla. Laine (2002) huomauttaa, että 1800-luvun lopulla aapisissa korostui työn teko leikin sijaan ja leikin nähtiinkin olevan väline opettaa lapsille työntekoa. Vanhempien vastuu lasten kasvatukseen oli kuitenkin jo tuolloin läsnä. 1900-luvun alussa aapistenkin kuvauksessa näkyi ajan uskonnollinen periaate lähimmäisen auttamisen tärkeydestä. Aapisissa korostettiin tällöin köyhille annettavaa apua. (Laine, 2002, 91–96.)

Aapiset ovat myös saaneet paljon vaikutteita oman aikansa ja edeltävien vuosikymmenten runoudesta (Grünthal, 2002, 328). Erityisesti 1900-luvun alkupuolen aapisrunous oli vahvasti kiinni 1800-luvun lastenlyriikassa. Snellmanin ja Topeliuksen vaikutus aapisrunouteen on jatkunut jopa 1980-luvulle saakka, joskin hie-man heiketen. (Grünthal, 2002, 313.) Snellman puhui kansan sivistyksen puolesta. Hän korosti, että lukemisen avulla saavutettaisiin yleinen valistus. Topelius puolestaan piti satujen lukemista ja mielikuvituksen kehittämistä tärkeänä (Kotkaheimo, 2002, 57–59). Valistuksen aika ja myös 1700-luvun filosofien, kuten John Locken, ajatukset heijastuivat aapisiin saakka. Vuonna 1816 ilmestyi esimerkiksi Jaakko Juteinin tekemä *Lasten kirja*, josta pystyi näkemään valistusfilosofiaan kuuluvan järjen ihannoinnin. (Kotkaheimo, 2002, 47–50.)

Lapsilähtöisyyttä on siis ollut 1900-luvulta alkaen aapisissa (Kotkaheimo, 2002, 70–72). 1900-luvun aikana aapisten arvomaailmassa korostui toisaalta vanhempien huolehtiminen lapsista, mutta myös kuvaus ihanteellisesta lapsesta. 1940-luvulla aapisten lapsi auttoi kotiaskareissa vanhempiaan ja osasi olla omatoiminen. Suomen pula-ajan vaikeuksien voi nähdä heijastuneen yhteiskunnallisena taustana aapisten tämän tyyliin kuvaukseen. Tosin myös positiivisuutta ja hauskuutta korostettiin aapisissa, ja kuvituksen tulikin ilostuttaa katsojiaan. (Mas. 71–75.) Aapisten lapsikuvauksen voi nähdä heijastavan aikansa käsitystä lapsena olosta. Pojat saivat 1900-luvun alun aapisissa varoituksia tihutöistään mutta ajan arvojen mukaisesti myös pahat tekonsa anteeksi (Laine, 2002, 84–86.)

Aapista – muiden koulun lukukirjojen ohella – on käytetty kansallisen identiteetin rakennuksen apuna etenkin 1800-luvulta 1950-luvulle saakka. Lukukirjoihin ha-luttiin sijoittaa ihanteellisia kuvia luonnosta ja suomalaisesta talonpojasta. 1900-luvun alkupuolella aapisissa korostui maaseutumainen elämäntapa. Kotiseutuhenkiset ja isänmaalliset runot olivat läsnä aapisissa 1900-luvun loppuvuosikymmenille asti. Aapisten tyypillistä kuvitusta oli talonpoikaismaisema, jossa ei näky-nyt lainkaan teollistuvaa Suomea. (Grünthal, 2002, 318–319.) Tosin 1920-luvulta alkaen autot ja liikennekasvatus ilmestyivät vähitellen aapisiin (Laine, 2002, 111–114). 1950-luvun aapisista on mahdollista havaita kaupunkilaiselämään ja tekniikan kehitykseen liittyviä kuvauksia, mutta kuitenkin vasta 1960-luvulla aapiset sijoittuivat kunnolla kaupunkiympäristöön (Grünthal, 2002, 321; Laine, 2002, 106).

Laine (2002, 100) toteaa, että 1950-luvun aikana aapisissa korostui arvo siististä ja huolitellusta lapsesta, joka kuitenkin osasi myös iloita. Koski (2001) huomauttaa, että tyttöjen ja poikien toiminnassa korostettiin tuolloin eroavaisuuksia. Tytöille opetettiin poikia enemmän itsestä huolehtimisen taitoa sekä kodin hoitamista. Pojat eivät aapisissa näyttäyty kotitöissä eivätkä saa moitteita suttuisuudesta. Hyvän tytön määrite oli siis kuvausten perusteella hyvän pojan määritettä rajoitetumpi. Tytöt katuivat suuresti, mikäli olivat mielitekojensa johdattelimina tehneet jotakin kiellettyä. (Koski, 2001, 29–33.)

Ennen 1960-lukua ilmestyneissä aapisissa poikahahmoja kuvataan kuuliaisina ja tottelevaisina nimenomaan äitiään kohtaan. Tuon ajan aapisten poikahahmoja kuvataan myös voimakkaina fyysisen työn tekijöinä, joiden tehtävänä oli jatkaa aikaisempien sukupolvien aloittamaa työtä. Pojat kuvattiin esimerkiksi fyysisyyttä vaativissa peltotöissä. Urhoollisuudesta oli tullut poikahahmoille ihanteellinen piirre. Pojan työn kuvattiin olevan pyhää suhteessa isänmaahansa, mutta poikien leikeissä ei kuitenkaan huomioitu miehen yhteiskunnallisia tehtäviä. Pojat ja tytöt viettivät vapaa-aikaa yhdessä, eivätkä heidän vapaa-ajan viettotapansa juurikaan eronneet toisistaan. (Koski, 2001, 33–35.)

Myös Grünthal (2002) on havainnut, että aapisissa näkyi miesten ja naisten välistä erottelua 1950-luvulla. Ammatteja oli jaoteltu miesten ja naisten kesken. Aapisissa esitellään miehille soveltuvan monia eri ammatteja. Naisille sopivia ammatteja olivat vuoden 1958 *Lasten omassa aapisessa* sairaanhoitaja, opettaja ja äiti. Aapisrunoissa keskeisiä toimijoita ovat olleet lähes aina hymyilevät ja leipoivat äidit ja isoäidit. Huomionarvoinen havainto on, että isiä tai isoisia ei aapisrunoissa ole juurikaan ollut läsnä. (Grünthal, 2002, 321–327.) Koski (2001) jatkaa-kin toteamalla, että äideillä on ollut suuri merkitys aapisissa. Naisten ja miesten välille on luotu aapisissa myös ennen 1960-lukua erontekoja esimerkiksi elämänpiirin laajuuden suhteen. Naisiin liittyivät äiteys, perhe sekä kotona oleminen, kun miehiin ja poikiin puolestaan liittyi työnteko. (Koski, 2001, 28).

Kirjallisuuden arvoissa tapahtui murros 1960-luvulla, jolloin sen ajan isänmaallinen näkemys suomalaisuudesta asetettiin kyseenalaiseksi. Tällöin kirjallisuuden opetuksessa alkoi kriittisen lukijuuden painotus. (Ahvenjärvi ja Kirstinä, 2013, 36–

37.) Myös Koski (2001) on esittänyt, että aapiskirjallisuuden arvoissa tapahtui murroskohta 1960-luvulla. Ennen 1960-lukua aapisissa painotettiin hengellisen hyvyyden saavuttamista. Etenkin 1900-luvun alun lasten kasvatuksessa korostui luterilainen, uskonnollinen näkemys, jonka mukaan lapsen käytöksen hyveitä olivat tottelevaisuus, nöyryys, kuuliaisuus, armeliaisuus ja rehellisyys. Ihanteellinen vanhempi puolestaan auttoi ja huolehti lapsestaan. 1960-luvun jälkeen aapisten maailmassa korostui ajatus sosiaalisen harmonian tärkeydestä ja ajatus vähitellen tilaa hengellisen hyvyyden tärkeyden kuvaukselta. (Mas. 23–26.)

1960-luvun myötä naiset olivat aapisten maailmoissa alkaneet käydä töissä. Toisin 1970-luvulla aapisten äiti kuitenkin vielä vastasi kodin tehtävistä, vaikka saikin muulta perheeltä siihen apua. Samaisella vuosikymmenellä mainittiin myös aapisten teksteissä *villi tyttö*, joka kuitenkin muutti käytöksensä nuhteettomaksi. Aapisissa korostui vielä toistuvasti jo 1960-lukua ennen vallinnut ajatus siitä, että äiti hoivaa, kun isä puolestaan käy töissä. Poikien ja tyttöjen moraalisen hyvyyden suhteen ei kuitenkaan ole ollut juurikaan eroa 1960-luvulta lähtien. (Koski, 2001, 40–44.)

1960-luvulta lähtien aapisissa on korostettu ystävyys-teemaa. Aapisten maailma tuki vähitellen ajatusta siitä, että lapsen elämän tuli olla onnellista ja mukavaa. Tuohon elämään ei kuulunut turhaa pakkoa. Hyvinvointivaltion tärkeimmäksi pyrkimykseksi nousi myös lapsuuden henkinen ja fyysinen turvaaminen. Ystävydestä nousi aapisten moraalin tärkein symboli. Hyveeksi osoitettiin yhteisöllisyys ja paheeksi puolestaan yhteisöllisyyden puute. Tasa-arvon periaate alkoi vähitellen näkyä jo siten, että tyttöjen ja poikien välinen ystävyys yleistyi aapisissa. Ihanne sukupuolten välisestä tasa-arvosta näkyi selkeästi jo 1960-luvulta lähtien. Auttaminen, solidaarisuus ja kaikkien ihmisten välinen yhdenvertaisuus on tuolta vuosikymmeneltä lähtien ollut perusta, jonka varaan monet nykyaikaisetkin aapiset rakentuvat. (Koski, 2001, 35–39.)

Opettajan on kuitenkin oltava nykypäivänäkin tarkkaavainen aapisen kautta esitettävälle maailmankuvulle. Paavola ja Dervin (2015) esittävät, että nykyaikaisissa aapisissa voidaan esittää toiseutta eri tavoin. He toteavat, että etenkin maahanmuuttajahahmot on usein esitetty yksilotteisemmin kuin kantaväestöä edustavat

hahmot (Paavola ja Dervin, 2015, 30–31). On tärkeää pohtia siten myös eri kulttuurien saamia merkityksiä aapisissa. Esimerkiksi *Pikkumetsän aapisessa* (2006) yhtenä päähenkilönä on Alaska-niminen hahmo, jonka kautta pohditaan kahden maan kansalaisuutta: hahmo on kotoisin toisesta maasta kuin missä kirjan tapahtumahetkellä asuu (mas. 29–30). Pikkumetsän muiden eläinten suhtautuminen Alaska-hahmoon mahdollistaa pohdinnan toiseudesta ja itselle vieraan kohtaamisesta (Itkonen, ym., 2015, 45–47).

Tässä luvussa mainitut havainnot ovat valideja myös tämän tutkimuksen kannalta: tutkimukseni aineiston 1950-luvulla ilmestyneessä *Suomen lasten aapisessa* (1952) ja toisaalta myös 1970-luvun *Aapisessa* seikkailevat pojat kuvataan myös kuuliaisina ja reippaina hahmoina, jotka etenkin *Suomen lasten aapisessa* haluavat auttaa perheenjäseniään. Poikien ulkonäkö on kummassakin aapisessa hyvin huoliteltu. 1970-luvun *Aapisessa* lähes jokaisessa kohtauksessa on mukana sekä poikia että tyttöjä. Ystävyyden tematiikan korostuksen voi nähdä jatkuvan yli vuosituhaten vaihteen ja edelleen 2010-luvullakin: 2016 ilmestyneessä *Vilske*-aapisessa niin tytöt kuin pojatkin auttavat toisiaan ja iloitsevat yhdessä, samalla tavalla kuin he tekevät 1950-, 1970-, 1990- ja 2000-luvun aapisissa. Poikien kuvauksessa on kuitenkin tapahtunut merkittäviä muutoksia vuosituhaten vaihteessa. Pojat eivät ole aapisissa enää 2000-luvulla samanlaisia, kuin mitä he ovat 1900-luvun aikana.

2.2 Aapinen pedagogisena tekstinä

Koulun opetuksen tulee pohjata voimassa olevaan opetussuunnitelmaan ja siten myös aapisen oppituntien välineenä on tuettava opetussuunnitelman sisältöjä ja tavoitteita. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman alkuopetuksen laaja-alaisen osaamisen ensimmäisessä tavoitteessa (vuosiluokat 1–2, L1) osoitetaan, että koulutyöskentelyn lähtökohtana tulisi olla niin oivaltaminen kuin ihmettelykin. Lapsia on tuettava tekemään ympäristöstään tarkkoja havaintoja sekä ohjata heitä kiinnostumaan uteliaasti heitä ympäröivästä maailmasta. Oppilaita tulisi myös rohkaista kyseenalaistamaan havaitsemiaan asioita ja huomaamaan tiedon mahdollisia ristiriitaisuuksia. (POPS 2014, 99.) Oppilaiden kanssa tulisi

myös pohtia kuvitteellisen ja todellisen maailman eroavaisuuksia sekä opetella kuvanlukutaitoa (vuosiluokat 1–2, L4, mts. 100–101).

Aapinen koulussa käytettävänä oppikirjana tarjoaa mahdollisuuden opetussuunnitelman sisältöjen ja tavoitteiden toteutumiseen. Aapisen avulla on mahdollista tarkastella niin kuvitteellista tekstiä kuin myös elävää maailmaa. Aapinen voi mahdollistaa ympäröivän todellisuuden kriittisenkin tarkastelun. Seuraavissa alaluvuissa luon yksityiskohtaisemman katsauksen, millä tavalla opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt voivat mahdollistua aapisen kautta.

2.2.1 Aapisen merkitys oppitunnilla

Pedagogiikan voi ymmärtää vuorovaikutuksena, joka kulkee opettajan, oppilaan ja oppimisympäristön sekä oppimistehtävien välillä (Palmu, 2003, 36). Suomalaisessa kouluopetuksessa oppikirjoilla on perinteisesti ollut vahva rooli (Lahelma ja Gordon, 2003, 23). Etenkin aapisen rooli on ollut historiankin aikana merkityksellinen, sillä olihan Agricolan *Abc-kiria* ensimmäinen suomalainen kirja sekä oppikirja. Sekä koulurepusta että oppikirjoista muodostuivat jo kansakoulun aikoihin symbolinen merkki oppimiselle. (Hiidenmaa, ym., 2017, 7.)

Aapisella on tärkeä tavoite äidinkielen opettamisen ja oppimisen välineenä. Äidinkieltä opitaan jatkuvasti ja yhteiskuntammekin toimii kielen varassa (Leino, 2002, 359). Äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen tavoitteet ovat väistämättä laajoja. Kieltä ja tekstejä on hahmotettava eri näkökulmista. Äidinkielen avulla lapsi nimittäin rakentaa identiteettiään ja muodostaa monipuolisia ilmaisutapoja. (Kauppinen, 2010, 46.) Kouluun tullessaan lapset myös eroavat äidinkielen taitoiltaan (Leino, 2002, 357). Nykyaikaisten aapisten avulla on mahdollista tukea lapsen kielellisen tietoisuuden kehittymistä ja huomioida lasten taitotasojen eriytämismahdollisuuksia (ks. esim. Lerkkanen, 2017). Aapisen avulla opettaja voi myös samalla antaa lapselle välineitä kehittää itseilmaisuaan ja siten myös identiteettiään.

Oppikirjaa voi edellä mainitun perusteella pitää merkittävänä opetusta tukevana välineenä. Palmu (2003, 89) huomauttaa, että 2000-luvun alussa vielä yläkouluikäisetkin koululaiset assosioivat sanaan *koulu* nimenomaan läksyt ja kirjat. Tainio, Karvonen ja Routarinne (2015, 196) puolestaan osoittavat, että oppikirjoilla on etenkin luokanopettajien työssä suuri merkitys. Yhä useampi opettaja hyödyntää yksittäisiä oppitunteja suunnitellessaan oppikirjaa jopa enemmän kuin opetussuunnitelmaa (Tainio, ym., 2015, 198). Vuonna 2015 tehty tutkimus osoittaa, että tutkitusta joukosta luokanopettajaopiskelijoita 55 prosenttia hyödyntää oppikirjasarjoihin kuuluvaa opettajaopasta lähes jokaiseen oppituntiinsa. Oppikirjoilla voi siis olla yllättävänkin suurta vaikutusta oppituntien toteutukseen ja siten myös oppilaisiin.

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmaan on kirjattu, että vuosiluokkien 1–2 osalta on tärkeätä herättää lasten kiinnostus kaunokirjallisuuteen ja luoda lapsille luku- ja kirjoitustaidon perusteet. Opetuksen avulla mahdollistetaan kielellisen kiinnostuksen herättäminen, jolloin kiinnostus herää niin kieltä, ilmaisu- ja tekstien tulkintaa kuin tuottamistakin kohtaan. (POPS 2014, 104–106.) Opettajat etenevät opetuksessaan usein oppikirjan osoittamassa luontevassa järjestyksessä (Tainio, ym., 2015, 198). Aapinen on monesti alkuopetuksessa ensimmäinen kirja, jonka lapset saavat käsiinsä. Aapisessa on lasten huomiota herättäviä kuvia ja tarinoita, jotka vahvistavat luku- ja kirjoitustaidon kehittymistä. Aapisen merkitys oppikirjana on siis väistämättä merkittävä, sillä se tukee koulun opetustavoitetta (ks. esim. Hiidenmaa ym., 2017, 13).

On havaittu, että opettajien mielestä oppikirjoilla on vaikutusta koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin (Tainio, ym., 2015, 189–190). Etenkin äidinkielen oppiaineessa tekstit ja niiden esittämät maailmankuvat saavat suuren painoarvon, sillä äidinkielen oppiaineen yhtenä tavoitteena on nimenomaan kartuttaa ja laajentaa oppilaiden tekstitaitoja (mas. 189–190). Luokanopettajien oppikirjojen valintaan vaikuttavat etenkin työyhteisön näkemykset oppikirjasarjoista. Oppikirjoja valitessa luokanopettajat pitävät tärkeänä, että kirjojen tekijöissä olisi opettajien ohella kielen erityisosaajia ja asiantuntijoita. Opetuksessa mahdollisesti myös hyödynnetään vanhoja oppikirjoja sekä kaunokirjallisuutta. (Tainio ym., 2015, 195–197.)

Häkkinen (2002, 78) toteaakin, että nykyisin opettajalla on päätösvalta oppikirjan käyttöön. On opettajan valinta, käyttääkö hän kirjaa laisinkaan vai hyödyntääkö hän esimerkiksi e-aapista. Opettaja voi käyttää myös eri oppikirjoja opetuksessaan. On kuitenkin myös muistettava, että muutokset ovat tuoneet opettajalle vastuuta (mts. 78). On opettajan tehtävänä huolehtia, että esimerkiksi oppikirjan tehtävillä mahdollistetaan voimassa olevan opetussuunnitelman tavoitteiden ja sisältöjen toteutuminen. Hiidenmaa ym. (2017) huomauttavat, että on edetty huomattavasti siitä, kun Opetushallitus vielä tarkasti, että kukin oppikirja vastasi opetussuunnitelman sisältöjä ja tavoitteita. 1990-luvun alkua voi pitää suomalaisen oppikirjan kehityksessä tärkeänä ajanjaksona, sillä silloin luovuttiin oppikirjojen tarkastuksesta. Vuodesta 1993 lähtien oppikirjojen tekijät ja kustantajat saivat laatia oppikirjat parhaaksi mahdolliseksi katsomallaan tavalla. Oppikirjat rakentuivatkin ja rakentuvat yhä edelleen omanlaisiksi kokonaisuuksiksi. (Hiidenmaa, ym., 2017, 11.)

Opettaja tekee siis päätökset oppimateriaalien käytöstä (Karvonen, Tainio, Routarinne ja Slotte, 2015, 188; Itkonen, ym., 2015, 38). Opetuksessa on opettaja-kohtaisesti mahdollista tuoda esille oppimateriaaleista nousevia erilaisia näkökulmia, jotka ovat linjassa opetussuunnitelmien oppiainekohtaisten tavoitteiden ja sisältöjen sekä opetussuunnitelman yleistavoitteiden kanssa. Opettaja näyttää oppilailleen oppimateriaaleista huomioitavat kohdat. Opettajan tärkeänä tehtävänä voi siis pitää taitoa ja kykyä muodostaa oppimateriaalien kuvista, teksteistä ja tehtävistä pedagogisia mahdollisuuksia. (Karvonen, ym., 2015, 205.) Oppimateriaalien onnistuneessa hyödyntämisessä opettajalla on siis suuri merkitys (mas. 191). Aapisenkin avulla painotetaan siten tietynlaisia kulttuurisia näkemyksiä (Itkonen, ym., 2015, 38–39).

Laine (2002) huomauttaa, että suomalaisen yhteiskunnan sivilisoituminen on kulkenut rinnan lukemaan oppimisen kanssa. Yhteiskunnallisten muutosten ja ihmisten elinolojen muutosten myötä lukeminen yleistyi ja siitä alkoi tulla suomalaisten vapaa-ajan harrastus. Jo Aleksis Kiven *Seitsemässä veljeksessä* kuvataan positiivisessa valossa lukemisen hallinnan tärkeyttä 1800-luvun ihmisten elämänhallinnan ja yhteiskuntaan sopeutumisen kannalta. On myös saatu aikaan

muutosta sen suhteen, että lukutaidon arvostus oli vielä 1900-luvun alussa Suomessa hyvin jakautunutta idän ja lännen välillä. (Laine, 2002, 14–20.) Lukutaidon systemaattisempi opettaminen alkoi Suomessa luterilaisen kirkon opetuksen pohjalta 1500-luvulla ja on jatkunut Suomessa 2010-luvulla kaikille tasa-arvoisen peruskoulun opetuksen kautta. Suomeen on siis saatu tasavertainen lukemisen ja kirjoittamisen mahdollistava kouluopetus, jossa opetus on Suomen sisällä yhtenäistä. Tätä tavoitetta tukee jo opetussuunnitelmakin, jonka toteuttamisesta opettaja on vastuussa (ks. Jyrhämä, Hellström, Uusikylä, Kansanen, 2016).

On tärkeää myös pohtia luku- ja kirjoitustaidon tulevaisuuden lisäksi aapisen merkitystä sen mahdollistajana. Lerkkanen (2015, 98–100) nostaa aapisen tulevaisuutta ajatellen mahdollisuudeksi tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntävän e-aapisen. Aapisen rinnalle onkin nykyään jo tullut erilaisia tietokonepelejä, kuten kirjain-äänne-vastaavuuden automatisoitumista harjoitettava *Ekapeli*. Erityisesti luokanopettajat suhtautuvat myönteisesti sähköisen oppimateriaalin käyttöön (Tainio, ym., 2015, 196). E-aapisella ja kieltä harjoituttavilla tietokonepeleillä lieenee siis suurempaakin kysyntää nykypäivänä, mutta edelleen aapisen muotoa keskeisempi kysymys on se, mitä aapisen avulla voidaan oppia ja millä tavalla aapista käytetään (Lerkkanen, 2015, 100–101). E-kirjojen voi kuitenkin nähdä olevan jatkoa oppimateriaalien monipuolistumiselle. E-kirjat ja tämän päivän oppimateriaalit mahdollistavat jokaisen oppijan tasoon sopivan aiheeseen perehtymisen. (ks. esim. Hiidenmaa, ym., 2017, 10; Lerkkanen, 2017, 34–35.)

2.2.2 Oppikirja peilaa käsitystä oppimisesta ja oppijasta

Kullekin vuosiluokalle on pitkän pohdinnan jälkeen laadittu vuosiluokkakohtaiset tavoitteet, jotka ohjaavat opetusta. Tavoitteet on kirjattu valtakunnalliseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan, jonka käytännön toteutuksesta kukin opettaja vastaa tavallaan (Jyrhämä, ym., 2016, 79). Kun opettaja on tietoinen opetussuunnitelman tavoitteista ja sisällöistä, on hänen mahdollista tarkkailla niiden toteutumista vuosiluokkien oppikirjoissa. Oppikirja on nimittäin opetustarkoituksiin laadittu kirja ja toimii myös peilinä koulutuksen historialle (Lappalainen, 1992, 11–12). Ensimmäisen luokan oppimateriaaleissa on keskitytty erityisesti kielellisen tietoisuuden kehittämiseen, jotta saavutettaisiin vuoden 2014 perusopetuksen

opetussuunnitelman osoittamat tavoitteet alkuopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineelle. Tavoitteisiin kuuluu nimenomaan tekstin tulkitsemisen ja tuottamisen taito. (Lerkkanen, 2015, 93–94; ks. myös POPS 2014, 104–106.)

Lapsen kielellisen kehityksen on havaittu olevan yhteydessä luku- ja kirjoitustaidon oppimiseen. Äännejärjestelmän peruseriaatteiden ja kirjain–ääne-vastavuuden ymmärryksen lapsi oppii vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja kirjallisen ympäristön kanssa (Lerkkanen, 2015, 94–96). Taitava opettaja osaa huomioida oppimateriaalien sisältöjä ja käyttää oppimateriaaleja pedagogisesti oikealla tavalla. Oikein käytettyinä oppimateriaalit ovatkin todella hyviä välineitä opetuksessa (Karvonen, ym., 2015, 206). Aapisen onnistuneella käytöllä voidaan tukea lapsen kielellistä kehitystä. Hiidenmaa ym. (2017, 11–12) huomauttavat, että oppikirjan tarkoitus ei olekaan suora opetuksen ohjaaminen.

Alaluokkien opettajan on tiedostettava, että piilo-opetussuunnitelmia sisältyy kaikkiin teksteihin, myös aapisiin. Leino (2002) esittää, että piilo-opetussuunnitelma tarkoittaa koulussa niin sanotusti vaivihkaa opetettavia sisältöjä. Sisältöjä ei siis ole tällöin kirjattu opetussuunnitelmaan, mutta koulun kautta lapsi oppii niistä. Opetukseenkin heijastuu siten piilo-opetussuunnitelma, joka aina jollakin tavalla kasvattaa lapsia yhteiskunnan kansalaisiksi. Opettajan rooli tasa-arvon esittäjänä on siis tärkeä. (Mas. 364–365.) Myös kirjallisuuden ja oppikirjallisuuden kautta voidaan painottaa sellaisia arvoja ja nostaa esiin normeja, joita lukija ei välttämättä edes tietoisesti ajattele (Ahvenjärvi ja Kirstinä, 2013, 58). Aapisen lukijan on oltava tarkkaavainen aapisten välittämille merkityksille. Leino (2002) toteaa, että aapistenkin tekijät ovat tehneet aina tietoisia valintoja oppikirjojen maailman suhteen. Osaava opettaja pystyy kuitenkin huomioimaan oppikirjallisuudessa vaikuttavan piilo-opetussuunnitelman. (Mas. 366–367.)

Oppikirjoja on osattava tarkastella yksityiskohtaisesti, jotta havaitaan niiden esittämä ja välittämä maailmankuva arvoineen. Erittelevällä lukutavalla tarkoitetaan sitä, että luettavaa tekstiä analysoidaan yksityiskohtaisesti ja tulkitaan myös tekstin rinnalla kuvamaailmaa. Lukija etsii merkityksiä, joita teksti rakentaa. Erittelevä lukutapa mahdollistaa kirjallisuuden yksityiskohtaisen tarkkailun ja tekstien merkityksiä voidaan tulkita kustakin kontekstista käsin. (Ahvenjärvi ym., 2013, 23–

25.) On nimittäin tärkeää havaita, että oppikirjat ovat osa aikansa kulttuuria, ja niiden tulkitsemisen taitoa koulussa on harjoiteltava. Myös aapisen teksti on aina kielellisesti koodattua viestintää. Ahvenjärvi ja Kirstinä (2013, 207) esittävät, että koulu tukee lapsen lukutaidon kehittymistä subjektiivisesta kokemuksesta kohti kulttuurista lukutaitoa. Ensiksi lapset oppivat itse lukemaan, ja vähitellen he myös oppivat ymmärtämään kulttuurin vaikutuksen tekstien syntyyn. Aapinen voikin olla monelle lapselle juuri se kirja, joka aloittaa lapsen lukuhistorian.

Aapisen voisi siis ymmärtää olevan mahdollinen väline tulkita tiettyä ajanjaksoa ja kulttuuria ja siten myös aapista ympäröivää kontekstia. Opetusvälineiden, kuten oppikirjojen kautta välittyy aina joku tietty sanoma, jonka lukija tulkitsee. (Ahvenjärvi ym., 2013, 24). Tämä tutkimus esittää vertailevasti viiden eri vuosikymmenen tapoja tuottaa erilaisia sukupuoleen liittyviä merkityksiä aapisten kautta. Tutkimuksessa halutaan tuoda esiin, että myös oppikirjatekstiä voi olla tarpeen lukea haastavalla lukutavalla (ks. Ahvenjärvi ja Kirstinä, 2013, 117). Opettajan on mahdollista nimenomaan haastaa tekstiä ja pohtia, mitkä merkitykset tuottavat tekstiin kuvaa sukupuolesta (ks. Palmu, 2003, 90–92).

Oppikirjojen tekijöiden oma ajattelutapa ja kulttuuri heijastuvat väistämättä teoksiin, jotka mahdollisesti toistavat tai kyseenalaistavat yhteiskunnan arvostuksia (Palmu, 2003, 90). Oppikirjat voivat olla erittäin merkityksellisiä sellaisten oppilaiden elämässä, jotka eivät esimerkiksi juurikaan harrasta lukemista vapaa-ajallaan (mas. 92). Oppikirjoja tutkiessa on havainnointava, millaisia malleja ja vaatimuksia koululaisuuden rakentamiseen annetaan. Lukija vastaanottaa oppikirjojen sisältöjä merkityksinä, jotka hän suhteuttaa omaan kokemusmaailmaansa. Koulun aloittamiseen keskeisesti liittyvä symboli on nimenomaan aapinen (Palmu, 2003, 88–89). Niin aapisen kuin myös muiden oppikirjojen kehitys on myötäillyt suomalaisen koulujärjestelmän ja opetusmenetelmien kehitystä. Aapisteksteissäkin korostuu nykypäivänä tasa-arvoinen maailmankuva, jonka mukaan isät voivat olla kotona hoitamassa lapsia ja äidit menestyä uramaailmassa (Häkkinen, 2002, 75).

Peruskoulun opetussuunnitelma on painottanut vuodesta 1970 lähtien, että luku-harrastus muovaa lukijan arvoja ja asenteita. Lukemisen nähdään olevan aktiivista aivotoimintaa vaativaa, ja oppilas on lukiessaan vuorovaikutuksessa luettavan tekstin kanssa. 1970-luvulla ymmärrettiin, että lukemisella on merkitystä persoonan kehityksen suhteen. (Ahvenjärvi ja Kirstinä, 2013, 41–42; Grünthal, 2002, 315.) Aapisista on mahdollista nähdä suomalaisen yhteiskunnan ja kulttuurin arvostukset (Grünthal, 327). On tärkeää tutkia, millä tavalla äidinkielen oppiaineen tavoite heijastuu aikakautensa oppikirjaan. Lerkkanen (2017) esimerkiksi toteaa, että aapiset kokivat 1970-luvulla suuren muutoksen, kun lukemaan opettamista päätettiin ryhtyä toteuttamaan uudella metodilla, jossa tärkeää olivat fonologisia taitoja. Puolestaan 1980-luvulta lähtien ymmärrettiin vuorovaikutuksen merkitys oppimiselle. Aapisen voi siis nähdä muuttuvan aikakausien arvostusten ja tietämysten mukaan. (Lerkkanen, 2017, 20–21.)

Aapisten opettajaoppaiden merkitys on korostunut 1980-luvulta lähtien. Eri vuosikymmenten aapisista ja niiden opettajanoppaista on mahdollista havaita, että Suomessakin on vaihdellut lukemaan ja kirjoittamaan opettamisen menetelmät. On vaihtelevasti painotettu esimerkiksi joko synteettisiä menetelmiä, joissa lukemista harjoitellaan kirjaimen, äänteen ja tavun yhdistämisen kautta tai sitten analyyttisiä menetelmiä, jotka lähtevät yksinkertaistetusti sanottuna suurempien kokonaisuuksien (esim. lauseet) hahmottamisesta liikkeelle. (Lerkkanen, 2017, 22–31.)

Oppikirjaan heijastuu siis väistämättä aikakausien suuremmat teoreettiset näkökulmat, jotka vaikuttavat lukemaan opettamisen muotoihin ja periaatteisiin. Uusimmat näkemykset rakentuvat vanhempien ajatusten pohjalta, mutta niissä on lähes aina kuitenkin uusia painotuksia ja näkökulmia. Esimerkiksi 2000-luvulla vaaditaan äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen osalta monilukutaidon hallintaa ja laajan tekstikäsitelmän ymmärrystä. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa korostetaan 80-luvulta alkanutta näkemystä vuorovaikutuksen merkityksestä lukutaidon oppimisessa. (Lerkkanen, 2017, 20–21; ks. myös POPS 2014, 100–104.)

Aapisten tekijät muodostuvat tavallisesti taitavista kuvittajista, pedagogeista sekä lastenkirjailijoista (Lerikkanen, 2017, 32–33). Aapinen siis toteutetaan ammatillisen yhteistyön pohjalta. Peruskoulun tulon myötä oppikirjat, ja siten myös aapinen, ovat kehittyneet teoksiksi, joissa on oppiaineen kaikki osa-alueet läsnä (Ruuska, 2017, 94). Aapinen lukutaidon opettamisen välineenä sisältää siis niin kirjallisuuden kuin kielenkin kehityksen tukemisen harjoitteita. On siis tärkeää, että aapista on tehty huolella ja sen tekijät ovat halunneet tehdä siitä niin hyvän, kuin on vain ollut mahdollista.

Aapisista on myös valikoitunut aina muutama aapinen sellaiseksi, joka on pohjana uudemmille aapisille. Lerikkanen (2017) huomauttaa, että esimerkiksi *Pikkumetsän aapinen* (2006) toimii monen nykyaikaisen aapisen malliaapisena. *Pikkumetsän aapisessa* on huomioitu eriyttämisen näkökulma ja oppikirja rakentuu siten, että aina ensimmäisellä aukeamalla on helpompia tehtäviä ja seuraavalla puolestaan haastavampia. (Mas. 34–35.) 2000-luvun aapisissa näkyy siis tiedon lisääntyminen, sillä osoitetusti aapisten teossa on huomioitu myös eriyttämisen näkökulma. Lukutaidon opettamisen välinettä on siis muokattu aikakaudelleen mahdollisimman sopivaksi välineeksi (Lerikkanen, 2017, 17).

2.3 Aapinen visuaalis-tekstuaalisena kokonaisuutena

Aapinen voi olla monille lapsille ensimmäinen kirja, jota he lukevat itsenäisesti, ja on myös mahdollista, että lapset samaistuvat aapisten henkilöhahmoihin. Olisikin tärkeää, että aapisessa esitettävät hahmot olisivat mahdollisimman moniulotteisia ja aapiskirjallisuudessa vältettäisiin stereotyyppioita sukupuolen ja etnisten ryhmien edustajien esittämisessä. Häkkinen (2002, 91) on todennut oppikirjan mahdollisuudesta joko muistuttaa lasta oppimisen iloista tai muistuttaa osaamattomuudesta. Aapinen voi kuvien ja tekstien kautta muistuttaa lasta myös sukupuoliroolien moninaisuudesta tai kapeudesta ja omasta sopivuudesta niihin.

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmaan on kirjattu vuosiluokkien 1–2 laaja-alaiseksi tavoitteeksi monilukutaidon hallinta. Oppilaita tulisi ohjata havait-

semaan lähiympäristönsä kuvallisuutta ja keinoja, joilla kuvat pyrkivät vaikuttamaan. (POPS 2014, 100–101.) Opetuksen kautta tulisi laajentaa oppilaiden ymmärryksen taitoja tulkita etenkin nykyaikana yhä yleisempiä digitaalisia tekstejä (Itkonen, ym., 2015, 38). Alkuopetusikäisten opetuksessa korostuu kuvan rooli, kun lukutaidot ovat vasta kehittymässä. Innostavat kuvat motivoivat lapsia tarkkailemaan tekstienkin maailmaa.

Kuvat ovatkin olleet olennainen osa aapisia jo pitkän aikaa. Aapiset olivat kuvitettuja jo 1500-luvulla (Kotkaheimo, 2002, 42). Erilaiset eläimet puolestaan ilmesivät aapisten sivuille 1600-luvun aikana. (Mas. 64–66). Nykyisin oppikirjojen toivotaan innostavan kirjallisuuden ääreen myös sellaisia lapsia, joilla on haasteita kirjoitetun tekstin ymmärryksen kanssa. Oppikirjojen kuvien suhteen toivotaan, että kuvat saisivat luokkahuoneessa aikaiseksi keskustelua, kuitenkin opettajan ennalta tehtyjen suunnitelmien mukaisesti. (Koivikko, 2015, 157–159.) Monesti lapset innostuvatkin esimerkiksi juuri eläimistä, jotka aapisten sivuilla seikkailevat.

Kuvat esittävät henkilöhahmojen sukupuolen aina jollakin tapaa. On tarkkailtava, millä keinoin sukupuolta rakennetaan kuvissa ja tarinoissa. Niin kuvat kuin tarinatkin voivat antaa kapean kuvan henkilöhahmojen sukupuolen esittämiseen. Kuvia analysoidessa tulisi kiinnittää huomiota siihen, millaisen vaikutelman kuva rakentaa kohteestaan, ja pohtia, millaisia keinoja käytetään tämän vaikutelman saavuttamiseksi (Mäkiranta, 2010, 114–115). Kuvia analysoitaessa ollaan tekemisissä kulttuuristen ihanteiden, normien ja arvojen kanssa, joten kuva-analyysia tulisi peilata aina kuvan ilmestymisajankohtaan (mas. 116). Opettajan on siis oltava tarkkaavainen niin kirjojen kuin internetinkin kuvien suhteen. Kauppinen (2010, 47) huomauttaa, että sähköisten oppimateriaalien myötä etenkin kuvien ja äänien merkitys kasvaa. Itkonen ym. (2015, 38) puolestaan toteavat, että vuoden 2016 jälkeen voimassa oleva perusopetuksen opetussuunnitelma korostaa monilukutaidon hallintaa, joka tarkoittaa myös kuvallisten ja digitaalisten ymmärrysten harjoittamista.

Aapisten kirjallisessa maailmassa kuvien lisäksi tekstien merkitys on suuri, sillä onhan opetuksen tavoitteena oppia lukutaito. Appleyard (1990) esittelee erilaisia

tapoja olla tekstin kanssa vuorovaikutuksessa. Hän huomioi iän vaikutuksen luettavien tekstien valinnassa. Lukija ja teksti ovat aina vuorovaikutuksessa ja lukijalla on ennen tekstin lukemista ennakkotietoja, joita teksti tukee tai rikkoo (mts. 9–10). Lukeminen onkin osin erilaisten koodien selvittelyä ja lukemiskulttuurilla voidaan rakentaa tietoisuutta tällaisesta toiminnasta (mts. 79–80). Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa luokan lukemiskulttuuriin, ja hän on myös tärkeässä asemassa, kun oppilaita innostetaan lukemiseen.

Kouluun meno vaikuttaa olennaisesti lapsen saamiin mahdollisuuksiin käsitellä informaatiota. Lukemaan opettaminen ja oppiminen mahdollistavat lapselle uusia tapoja jäsentää ja tulkita maailmaa. Lukemisen avulla oman, sisäisen maailman tutkiminenkin mahdollistuu. Etenkin pieni lapsi liittyy luetun tarinan omaan kokemusmaailmaansa ja näkee itsensä osana tarinaa. Hieman alle kouluikäisen lukeminen tähtää erilaisiin tavoitteisiin. Lukemisen avulla lapsi saa uutta tietoa maailmasta ja voi kuvitella itsensä teoksen maailmaan, esimerkiksi teoksen sankarin hahmoon. (Appleyard, 1990, 58–78.) Kasvaessaan lapset voivat oppia tulkitsemaan ja havaitsemaan erilaisia rooleja, joita kirjallisuus lukijalle tarjoaa. Lapset myös vähitellen oppivat erottamaan todellisen maailman kuvitteellisesta maailmasta (mts. 22). Mikäli opettaja peilaa yhdessä lasten kanssa aapisten maailmaa todellisuuteemme, on mahdollista saavuttaa myös vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman tavoite monilukutaidon harjoittamisesta (POPS 2014, 103).

Luokan kesken voidaan yhdessä pohtia, kuinka aapisten kertomuksiin heijastuvat yhteiskunnan arvostukset. Kriittisen tekstin lukemisen voi ymmärtää luokkahuoneessa tapahtuvaksi ongelmanratkaisuksi (ks. esim. Itkonen, ym., 2014, 55). Tässä on tietenkin huomioitava kunkin oppijan ikä ja tiedollinen kyvykkyys (ks. POPS 2014, 99, 105). Lapset voivat kuitenkin innostua esimerkiksi aapisten nimistä ja satujen henkilöihahmoista. Aapisten nimet onkin tarkoituksella valittu tietynlaisiksi. (Kotkaheimo, 2002, 75–77.) Jotta lapset innostuisivat luettavista teksteistä, on tekstien jollakin tavalla kosketettava heitä. Taitava opettaja pystyy liittämään aapisten tarinat ja kuvat lapsen kokemusmaailmaan. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) huomautetaan, että oppijat motivoituvat opetuksesta, kun siinä huomioidaan opittavien asioiden merkityksellisyys oppilaalle ja

lisäksi oppilaiden osallisuuden kokemukset. Opettajan on kuitenkin tämän lisäksi muistettava huomioida sukupuolten välisen tasa-arvon toteutuminen äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen opetuksessa. (POPS 2014, 103–104.)

Grünthal (2002) huomauttaa, että esimerkiksi viisikymmentäluvun aapisissa pyrittiin huomioimaan oppilaiden oman lukuharrastuneisuuden herättely esimerkiksi niin, että huomioitiin juuri poikien seikkailukirjainnostus. Aapisen avulla tavoiteltiin lapsen mielikuvituksen ja kielenkäytön kehittymistä positiiviseen suuntaan. (Mas. 314–315.) 1900-luvun aapisiin saakka heijastuivat uskonnolliset piirteet ja painotukset, kuten kymmenen käskyn korostaminen. Aapisten saduissa, tarinoissa ja esimerkkilauseissa painotettiin äidin ja isän kunnioittamista, lähimmäisen rakkautta, yhteisön kunnollisena jäsenenä olemista sekä Jumalan kunnioitusta. Kodin läsnäolon merkitystä korostettiin ja aapisten lapsihahmot kunnioittivat tarinoissa vanhempiaan. Tarinoiden voikin nähdä olleen malleja kilttinä lapsena olemiselle, sillä tottelemattomat lapsihahmot saivat aina jonkun rangaistuksen. (Laine, 2002, 80–84.)

Koulussa on mahdollista tarkkailla myös menneiden vuosikymmenten tapoja kuvata lapsena olemista. Myös aapisia on mahdollista käyttää oppitunneilla konkretisoimaan kulttuurista muutosta. On mahdollista kiinnittää huomiota esimerkiksi siihen, että nykypäivän aapisten henkilöhahmoiksi ovat ilmestyneet eläinhahmot. Lastenkirjallisuudelle on kuitenkin ominaista eläinhahmojen esiintyminen, sillä tutkitusti erityisesti lapsilukija samaistuu eläinhahmoihin (Ratelle, 2014, 141). Silti eläin- ja fantasiahahmot ovat mahdollista käsittää eräänlaisina valepukuisina ihmisinä, olioina, jotka esittävät ihmistä (Käkelä-Puumala, 2008, 240). Eläinten ihmimillistämisen voi nähdä kertovan ihmisten ideologioista ja ajatuksista eli pikemminkin ihmisistä itsestään kuin eläimistä (Lummaa, 2011, 191).

Eläin- ja fantasiahahmojen sukupuolen määrittäminen voi olla lukijalle haastavaa. Esimerkiksi 2000-luvulla ilmestyneessä *Salaisessa aapisessa* seikkailee robottimainen konehahmo, Pikku kone, josta Grünthal (2002, 323) toteaa seuraavanlaisesti: *Postmoderni elämä tematisoituu Salaisessa aapisessa monin tavoin. Yksi keskeisistä 'henkilöistä' on Pikku Kone, joka haluaisi muuttua ihmiseksi.* Kahteen sukupuoleen, tyttöihin ja poikiin, perustuvan jaottelun rinnalle on siis aapisissa

noussut ns. kolmas, ei perinteisin käsityksin määriteltävissä oleva sukupuoli. Maskuliinisuuden kuvauksessakin on havaittavissa muutoksia. Grünthalin (2002, 326) mukaan *Salaisessa aapisessa* toimeliaaseen isähahmoon liitetään moderneja, niin sanottuja pehmeämpiä piirteitä esimerkiksi silloin, kun aapisen Alisa puhuu isälleen pahasta mielestään.

Oppikirjojen tekstin sekä kuvien kautta on siis mahdollista löytää huomattavastikin erilaisia piirteitä, jotka esimerkiksi korostavat tyttö- ja poikahahmojen eroavaisuuksia. Toisaalta on myös tarkkailtava, onko etenkin uusiin oppikirjoihin tullut sellaisia piirteitä, jotka pyrkivät rikkomaan sukupuolistereotyyppioita. Niin sanotut sukupuolettomat tai sukupuoleltaan määrittelemättömät fantasia- tai eläinhahmot voivat olla yhtenä esimerkkinä tällaisesta. Österlund (2011) toteaa, että kun kaunokirjallisuudesta tutkitaan sukupuolen kuvauksia, on mainittu olennaiseksi tarkastella teoksen kerrontarakenteita. Tällöin kiinnitetään huomiota esimerkiksi fokalisaatioon eli siihen, kenen kannalta tapahtumia tarkastellaan. (Mas. 228.) Myös oppikirjojen havainnoinnissa on mahdollista hyödyntää ajatusta fokalisaatiosta: voidaan esimerkiksi pohtia, esittääkö oppikirja tasapuolisesti poika- ja tyttöahmojen ajatuksia, toimintaa ja näkökulmia vai onko tässä merkittävää sukupuolittuneisuutta tai huomattavia sukupuolisia eroja.

On mahdollista havaita, että aapiskirjallisuudessa poikien kuvaus on vuosikymmenten kuluessa muuttunut. Lastenkirjallisuudessa on jo melko toistuvasti nousut esille havainto siitä, että kirjallisuuteen on tullut uudenlaisia maskuliinisuuden muotoja (Österlund, 2011, 217). Tässä tutkimuksessa luodaan katsaus viiden eri vuosikymmenen aapisen tapaan kuvata poikahahmoja, joten on oletettavaa, että myös poikahahmojen kuvauksessa on tapahtunut huomattavaa muutosta. Maskuliinisuus on kuitenkin aina aikaan ja paikkaan sidottua. Poikahahmojen kuvaus voi olla huomattavan vastakohtaista tyttöahmojen kuvaukselle tai se voi olla kuvausta, jossa tyttöjen ja poikien välinen ero on todella pieni.

3 Aapinen sukupuolen rakentajana

Aapisen poikahahmojen analyysissä on mahdollista kiinnittää huomiota poikahahmojen toimintaan eli siihen, millä tavalla poikahahmot toimivat ja käyttäytyvät aapisissa. Tällöin aapisten tapahtumia luettaessa on kiinnitettävä huomioita pieniinkin eroavaisuuksiin poika- ja tyttöahahmojen toiminnassa. Tässä luvussa luon katsauksen siihen, millä tavalla sukupuolisia käytänteitä voidaan koulussa luoda ja rikkoa. Luvussa 3.1 tarkastelen historiallisesta näkökulmasta, millä tavalla eri vuosikymmeninä on kiinnitetty huomioita sukupuolen rakentamiseen oppikirjallisuuden kautta: kuinka koulu instituutiona on luonut lapsille merkityksiä sukupuolesta ja mikä on oppikirjojen rooli siinä. Luvussa 3.2 tarkastelen kuinka aapinen voi toistaa tai uudistaa näkemyksiä poikana ja tyttönä olosta.

3.1 Oppikirjojen mahdollisuudet sukupuolen kuvaukselle

Tutkimukseni on oppikirjatutkimusta, joka on ensimmäisen kerran voimistunut 1960-luvulta 1980-luvulle. Oppikirjatutkimuksen toinen tärkeä tutkimuksellinen ajanjakso on puolestaan käynnistynyt 1990-luvulla ja jatkunut siitä tähän päivään saakka. Oppikirjakirjallisuuden tutkimukselle tyypillisesti myös tässä tutkimuksessa ilmiön tarkastelu on aloitettu pohtimalla, miten ilmiöstä puhutaan. (Hiidenmaa, 2015, 28.) Pohdin, kuinka poikahahmojen toimijuutta rakennetaan niin kuvitusten kuin sanojenkin kautta. Tarkkailen poikahahmojen toimijuuden rakentamista suhteessa tyttöahahmojen toimijuuteen, jotta on mahdollista havaita, esittävätkö valitut aapiset tyttö- ja poikahahmot jollakin tapaa erilaisina.

Aapinen voi kuva- ja tarinamaailmansa kautta toistaa koulussa vallitsevia näkemyksiä sukupuolesta. Naskali (2010) toteaa, että koulun käytännöt voivat tukea tyttöjen ja poikien välisiä eroavaisuuksia. Poikiin voidaan esimerkiksi liittää aktiivisuus ja opettajan haastaminen, kun tyttöihin puolestaan liitetään kiltteys, ahkeruus ja tunnollisuus (mas. 285.) Aapisen henkilöahmojen toimimisen ja olemisen tavat viestivät lapsille oppikirjojen esittämää kuvaa sukupuolesta. Kukin aapinen esittelee miehen ja naisen roolin aina omasta vuosikymmenestään sekä kulttuu-

ristaan käsin. (Palmu, 1992, 302.) Suomalaisen yhteiskunnan ja kulttuurin arvostukset on mahdollista havaita siten myös aapiskirjallisuutta tutkimalla (Grünthal, 2002, 327).

Yhteiskuntamme suhde tasa-arvoon voi kuitenkin olla ristiriitainen. Tasa-arvo on ollut tärkeä periaate suomalaisessa koulu yhteisössä. Sukupuoli on kuitenkin toisaalta monille yksi tärkeimmistä tavoista luokitella ja tyyppitellä yhteisöme jäseniä. Opettajan on siis oltava hyvin tietoinen käsityksistään sukupuolia kohtaan, jotta kouluarjessa vältettäisiin sellaisia stereotyyppisiä luokituksia tytöistä ja pojista, kuten esimerkiksi *kiltti tyttö* ja *reipas poika*. Nämä esimerkit ovat nimittäin rakentamassa kulttuurisesti hyväksytyjä tapoja olla sekä toimia. Koulun käytännöt voivat myös rikkoa sukupuolistereotyyppioita. Oppitunneilla on mahdollista hyödyntää sellaisia kirjoja, joissa sankarien ja päähenkilöiden sukupuoli on vaihdettu ja rikottu siten sukupuolistereotyyppioita. (Tainio, Palmu, Ikävalko, 2010, 13–18.)

Kirjallisuuden hahmojen olemukset, tekeminen, tavat ja roolit ovat muokkaamassa ja rakentamassa kuvaa sukupuolesta. Sukupuoli on siis mahdollista ymmärtää ruumiillisen sukupuolen lisäksi kulttuurisena ja sosiaalisena sukupuolena. Kulttuurisesti määrittyvät suoritukset tuottavat sukupuolesta kuvaa, joka näyttäytyy lapsille esimerkiksi värien ja vaatteiden kautta. Sukupuolta nimittäin rakennetaan aina tietyssä paikassa, tietyssä historiallisena aikana. (Ojala, Palmu, Saari, 2009, 15–18.) Opettaja on tärkeässä roolissa joko ylläpitämässä tai haastamassa sukupuolikäytänteitä (Lehtonen, 2003, 101).

Aapisten poika- ja tyttö hahmoja tarkkaillaessa on tärkeää ymmärtää, kuinka sukupuolen kuvausta on mahdollista rakentaa kunakin ajanjaksona. Opetussuunnitelmat ja aikakausien käsitykset poikana ja tyttönä olosta näkyvät myös kunkin ajan oppikirjallisuudessa. Tarkastellessa poikana oloa ensimmäisen luokan oppikirjoissa on tärkeää huomata, että poikana oloa on rakentamassa käsitys tyttönä olosta. Lehtonen (1999, 74) on osuvasti maininnut, että mieheys tai naiseus eivät muutu tyhjiössä ja toisistaan irrallisina. Lehtonen tarkoittaa, että *mieheys saa identiteettinsä suhteessa naiseuteen* (ma).

Aapisten hahmojen kohdalla on siis huomioitava muiden kuin poikahahmojen käyttäytymistä, jotta poikana oloa on mahdollista määritellä. Jokaisessa aapisessa heijastuu oman aikansa maailmankuva. Tämän tutkimuksen aapisissakin heijastuu eri vuosikymmeninä erilaisia näkemyksiä poikana olosta suhteessa tyttönä oloon. Muutos uusimpien ja vanhimpien aapisten välillä on yllättävänkin selvää.

Myös oppikirjatutkimuksen kannalta on tärkeää tarkastella vuosikymmenten suuria tausta-ajatuksia. On ymmärrettävä, millaisia aatteita 1900-alussa ja lopussa on vallinnut, jotta pystytään havaitsemaan suurimmat muutokset 2000-luvulle tultaessa. Esimerkiksi kulloinenkin kansallinen identiteetti on syntynyt tietoisesta pyrkimyksestä yhdistää eri yhteiskuntaluokkia yhteen (Lehtonen, 1999, 81–82). Vuoden 1918 jälkeen Suomessa ryhdyttiin tietoisesti kehittämään kansallista identiteettiä, jotta suomalaisista saatiin yhtenäinen kansa. Suomessa syntynyt kansallinen identiteetti oli kuitenkin vahvasti sukupuolittunut. Naisten rooliksi tuli olla *poikien äiti*. Kun miehen ja naisen roolit alkoivat vähitellen muuttua, myös käsitys kansallisesta identiteetistä heikentyi. (Lehtonen, 1999, 81–83.)

Sukupuoliroolien muutos voidaan myös havaita äiteyden tai isyyden muutosten kautta. Tällöin tarkkaillaan, mikä on kunakin ajanjaksona ollut isille tai äideille sosiaalisesti hyväksyttävää. Tyttöjen ja poikien käytökseen heijastuvat nimittäin miehille ja naisille ”sopivat” käyttäytymisnormit. Esimerkiksi 1960-luvulta lähtien kotiäitikulutturia kyseenalaistettiin ja tämä puolestaan loi muutosta myös miehen mahdolliselle roolille perheessä (Huttunen, 1999, 182). 1970-luvulla nousi esille uudenlainen isähahmo. Isät osallistuivatkin yhtäkkiä kotitöihin ja lastenhoitoon ja -kasvatukseen. Tosin vielä tuohon aikaan kotitöihin osallistuvaan isään suhtauduttiin melko humoristisestikin, hänen ymmärrettiin olevan *äidin apu kotitöissä*. (Mas. 181–182.) 1990-luvun alussa puolestaan ilmaantui *uusi isä*, joka jakoi aidosti äidin kanssa vanhemmuutta. Yhteiskunnallisesti hyväksytyksi tuli ajatus siitä, että mies hoivaa lasta aivan yhtä paljon kuin nainen (mas. 188–189).

Sukupuolen kuvaukseen on siis heijastunut yhteiskunnassa vallinneet ideologiset suuntaukset. 1900-luvun kuluessa humanistisissa tieteissä tapahtui kielellinen käänös. Silläkin on vaikutusta oppikirjojen tapaan esittää sukupuolta. Kielellisen

käännöksen myötä kirjallisuuden kriittinen lukeminen alkoi lisääntyä vauhdilla 1960-luvun jälkeen. Jo 1970-luvulla peruskoulun opetussuunnitelmassa mainitaan, että sukupuolirooleja on mahdollista tarkastella kirjallisuuden kautta. Tuon ajan opetussuunnitelmassa korostettiin, että lukuharrastuksen avulla vaikutetaan lukijan arvomaailmaan. Lukemisen nähtiin muovaavan identiteettiä ja sukupuoliroolia. (Ahvenjärvi ja Kirstinä, 2013, 41–42.) Kauppinen (2010) on myös todennut, että vuodesta 1970 lähtien opetussuunnitelmassa korostettiin oppilaiden erillaisuuden huomiointia ja tavoitteena oli kasvattaa oppilaita suvaitsevaisuuteen ja tasa-arvoon (mts. 34–36). Opetussuunnitelmista onkin mahdollista nähdä yhteiskunnan arvostuksia, sillä kunkin yhteiskunnan kulttuuri heijastuu opetussuunnitelmaan (Kauppinen, 2010, 21–23).

Opetussuunnitelmiin asetettujen tavoitteiden ja sisältöjen myötä konstruktivistisen oppimiskäsityksen huomiointi lisääntyi, mikä väistämättä heijastui myös ajan oppikirjoihin 1980-luvulla (Hiidenmaa, 2015, 32). Lehtonen (1999, 83–84) huomauttaa, että median lisääntymisellä tulee olemaan oma vaikutuksensa sukupuoliroolien väljentymiseen. Onkin yhä lisääntyvässä määrin tarvetta monenlaisille miehisyyden malleille, sillä perinteiset mallit miehenä olosta voivat esittää varsin kapeasti miehisyyttä ja tapaa olla poika ja mies (mas. 87). Kuten jo aikaisemmin mainittiin, tulee miehisyyden tarkkailussa havaita, kuinka yhteiskunnassa suhtaudutaan naisena olemiseen. Huttunen (1999) tähdentää, että naisroolien muutokset heijastuvat aina myös miesrooleihin ja toisinpäin (ks. esim., mas. 190).

Aapinenkin on oppikirjana viestijä, joka vaikuttaa oppilaiden mieleen, käsityksiin ja ajatuksiin. Hiidenmaa (2015, 32) huomauttaa, että erityisesti 1990-luvulla oppikirjojen kielen ja esitystavan analysoiminen nousi oppikirjatutkimuksissa keskiöön. Ryhdyttiin tarkkailemaan, kenen näkökulmasta asioita tarkastellaan oppikirjoissa ja välittävätkö kirjat piilomerkityksiä esimerkiksi sukupuolesta.

Aapinen on siis osa oppikirjallisuutta ja siten myös siihen ovat vaikuttaneet oppikirjallisuuden heijastuneet toiveet ja tavoitteet. Oppikirjan tekijät tulkitsevat aina aikakauden opetussuunnitelmaa ja osin uudistavat oppikirjallisuutta, mutta osin pyrkivät myös säilyttämään ennestään tuotettua tietoa. He tulkitsevatkin usein opetussuunnitelmaa nimenomaan kompromissien kautta (Vahtola, 2015, 178).

Oppikirjoja ei välttämättä uudisteta kerralla kokonaan. Vähitellen esimerkiksi poika- ja tyttöhahmojen toimijuutta uudistetaan ja perinteisiä sukupuolirooleja rikotaan. Vaikka poikahahmo kuvataan herkkänä ja huolehtivaisena ja tyttöhahmo vahvana ja päättäväisenä, voi oppikirjoissa myös samaan aikaan olla poika- ja tyttöhahmoista perinteisiä kuvia, joissa esimerkiksi tyttöhahmoilla on punainen laukku ja poikahahmoilla sininen reppu.

Oppikirjojen kehitykseen on kuulunut paljon erilaisia vaiheita. Oppikirjat ovat eri vuosikymmeninä koostuneet erilaisista sisällöistä ja myös tuotesarjoista. 1980-luvulla syntyivät sellaiset oppikirjojen tuoteperheet, joihin kuului oppikirja, työkirja ja opettajan opas. 1990-luvulla tilaa sai näkemys, jonka mukaan oppikirjan toivottiin olevan ikään kuin käsikirja, josta opettajan on mahdollista valikoida koulukohdaisen opetussuunnitelman määrittelemät sisällöt. (Vahtola, 2015, 181–182.) Nykyisin oppikirjasarjat valitaan kouluittain ja opettajien mielipiteillä on vaikutusta käytettävään kirjasarjaan. Opettajan on siis kriittisesti tarkkailtava oppikirjojen keinoja rakentaa sukupuolta, jotta opetuksessa ei toisteta yhteiskunnassa vallitsevia sukupuolisia stereotypioita (Jääskeläinen, ym., 2015, 21). Sukupuoliset piilomerkitykset voivat välittyä nimenomaan oppikirjojen kielen kautta. Oppikirjojen kieltä onkin tarkasteltu äidinkielen oppiaineessa 1970-luvulta lähtien niin vuorovaikutuksen kuin viestinnänkin näkökulmasta (Hiidenmaa, 2015, 34).

Aapinen voi pienilläkin yksityiskohdilla vahvistaa tietynlaisia sukupuolista toimijuutta. Aaltonen (2012, 181) pohtii instituutioiden rakentamaa toimijuuden käsitettä ja mainitsee, että toimijuus on aina sosiaalisesti paikantunutta. Toimijuuden tarkastelussa tulisi huomioida eletty aikakausi ja sosiaalinen ympäristö, jotka heijastavat juuri esimerkiksi oppikirjoihin kuvaa pojista ja tytöistä tietynlaisina toimijoina. Koulukin on instituutio, jonka tehtävä on tietynlaisten arvojen ja normien välittäminen suurellekin ihmismäärälle (Pekkarinen ja Vehkalahti, 2012, 13).

Aapinen on siis aikakautensa tuote ja sitä kautta siis myös yksi sukupuolen rakentaja ja sukupuolisten merkitysten välittäjä. Sukupuolen rakentamisen keinoja voivat olla esimerkiksi tyttöjen ja poikien vaatetus ja henkilöhahmojen toiminta aapisen maailmassa. Siirryn seuraavaksi tarkastelemaan, minkälaisia keinoja aapisella on rakentaa ja rikkoa sukupuolirooleja.

3.2 Aapinen rakentamassa ja rikkomassa sukupuolirooleja

Aapisen kautta opetetaan siis muutakin kuin vain luku- ja kirjoitustaitoa. Aapinen välittää pienille lapsille kuvaa sukupuolesta eli poikana ja tyttönä olemisesta. Opettajan on tarkkailtava sitä, kuinka aapinen välittää kuvaa sukupuolesta. (Palmu, 1992, 302–303.) Maijala (2011, 198) huomauttaa osuvasti, että äidinkielen opetuksen kautta on mahdollista kyseenalaistaa aikakauden asenteita. Asenteet nimittäin heijastuvat kielen ja sitä välittävän kirjallisuuden kautta. Tällöin kirjallisuusopetuksella voidaan sekä toistaa että kyseenalaistaa ennakkoluuloja. (Ks. mas. 198.) Kauppinen (2010) pohtii, että kielen avulla kukin yhteisö välittää arvojaan ja asenteitaan, joten kriittinen lukeminen on äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineessa tärkeää. Kriittiseen lukemiseen kuuluukin hänen mukaansa tekstin lukeminen myös rivien välistä. (Kauppinen, 2010, 157–161.)

Palmu (2003, 89) on esittänyt, että aapisten kuvamaailmaa tarkastelemalla on mahdollista tehdä havaintoja kuvien ja tekstien sivumerkityksistä eli konnotaatioista. Lapset, joiden lukutaito ei ole vielä kehittynyt, kiinnittävät luultavasti huomionsa ensimmäiseksi aapisen sivuilla esiintyviin kuviin. Sivumerkitykset voivat liittyä esimerkiksi sukupuoleen, ja niistä välittyy yhteiskunnassa vallitseva käsitys sukupuolesta. Aapisia lukiessa ja analysoidessa on siis tärkeätä kiinnittää huomiota henkilöhahmojen käytöksen ja ulkonäön pieniinkin yksityiskohtiin, jotka luovat aapisen lukijoille kuvaa sukupuolesta.

Opettajan on oltava nykyisin tietoinen oppikirjojen luomista merkityksistä, jotka voivat vahvistaa esimerkiksi sukupuolisia stereotypioita (ks. esim. Jääskeläinen, ym., 2015). Tainio ja Teräs (2010) osoittavat, että äidinkielen ja kirjallisuuden oppimateriaaleissa maskuliiniset hahmot ovat feminiinisiä hahmoja suuremmissa roolissa. 3.–6. luokan oppimateriaaleissa esiintyy heidän mukaansa enemmän maskuliinisiin hahmoihin viittaavia kuvia ja sanoja (Tainio ja Teräs, 2010, 55). Palmu (2003, 92) huomauttaa, että kielen sukupuolittuneisuus voi ilmetä muun muassa adjektiivien ja verbien kautta. Tietyillä adjektiiveilla ja verbeillä voidaan toistuvasti kuvata juuri mieshahmojen toimintaa. Useimmiten merkityksiä kuvaavat merkit otetaan itsestäänselvyyksinä, joita ei jäädä sen enempää pohtimaan.

Kielelliset valinnat kuitenkin heijastavat arvoja, jotka vaikuttavat tehtyihin valintoihin. (Mas. 92.)

Tainio ja Teräs (2010, 55) toteavat, että mieshahmojen suurempaa osuutta voi olla haastava havaita. On tarkkailtava myös esimerkiksi aapisten sivuilla olevia runoja, kertomuksia ja tekstilainauksia. Oppimateriaaleissa on tutkitusti naiskirjailijoita useammin mieskirjailijoiden- ja runoilijoiden tekstejä (Tainio ja Teräs, 2010, 31). Isänmaallisuutta on toistuvasti esimerkiksi aapisissa osoitettu J.L. Runebergin runoilla ja *Maamme*-laululla (ks. esim. Laine, 2002, 117).

Palmun (1992) mukaan aapisissa seikkailevien eläinten sukupuoli on mahdollista saada esiin joko nimeä tai vaateista tutkimalla. Tainio ym. (2010) huomauttavat kolmannen luokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoista, että vuonna 2010 oppikirjojen eläin- ja fantasiahahmoista 78,5 prosenttia oli maskuliinisia hahmoja. Kolmannen luokan oppikirjojen teksteissä maskuliinisuuteen viittavia sanoja oli 56,8 prosenttia. Sukupuolittaviksi sanoiksi käsitettiin tutkimuksessa esimerkiksi erisnimet, joista sukupuoli tulee selville. Kirjasarjoissa voi tosin olla eroja maskuliinisten ja feminiinisten hahmojen määrässä. (Tainio, ym., 2010, 6, 28–29.)

Palmu (2010) tarkentaa myöhemmin, että poikien ja tyttöjen erilaiseen kiinnostukseen lukemista kohtaan voivat vaikuttaa kulttuurimme asettamat roolit pojille ja tytöille sopivista käyttäytymisistä. Pojille ei mahdollisesti tarjota malleja, jotka tukisivat lukuharrastusta ja -innostusta. Tämä voi osaltaan vaikuttaa poikien suoriutumiseen lukemista ja kirjoittamista vaativista tehtävistä ja suorituksista. On siis erityisen tärkeää tarkkailla, millaisia toimintoja tarjotaan pojille sopiviksi ja hyväksyttäviksi. Yläasteen oppikirjoissa mies oli usein juuri se sankari tai päähenkilö, joka edusti esimerkiksi tyypillistä Suomea. Kirjailijaesimerkit voivat myös olla usein hyvin sukupuolisesti painottuneita. (Palmu, 2010, 55–57.)

Kunkin aikakauden opetussuunnitelma konkretisoituu oppimateriaaleissa, joita opettajat työssään hyödyntävät. Oppikirja toimiikin perusraamina, jonka ympärille opettajan avustuksella uutta tietoa rakennetaan. (Ruuska, 2015, 43–44.) Aapienkin ohjaa varmasti monen ensimmäisen luokan opettajan suunnittelutyötä.

Tästä syystä on huomioitava aapinen yhtenä merkitysten välittäjänä koulukontekstissa. Aapistutkimus, kuten myös kaikenlainen oppikirjatutkimus, on hyvin tärkeätä, sillä sukupuolirooleja voidaan rikkoa vain siten, että ensiksi ymmärretään sukupuolen kuvaamisen olevan hyvin muuttuvaista. Elämämme arki pitää yllä hyvinkin tarkasti sukupuolirooleja ja korostaa esimerkiksi naisten ja miesten toimijuuden eroja. Opettaja voi kuitenkin mahdollistaa sukupuolittuneiden käytäntöjen murtamiseen. (Ojala, ym., 2009, 19–29.) Opettajan on ensin havaittava sukupuolittuneet käytännöt, jotta niiden muokkaaminen mahdollistuu. On tarvetta sukupuolitietoiselle pedagogiikalle (Lahelma, 2014, 382).

Koulussa käydään neuvotteluita sosiaalisista suhteista (Lahelma, 2009, 143). Jauhiainen (2009, 128) on maininnut, että yleisesti puhutusta sukupuolineutraaliudesta huolimatta koulumaailma uusintaa ja toistaa arjen käytäntöjen kautta sukupuolistereotyyppioita. Opettajien on siis oltava tietoisia, millä tavalla sukupuolta voidaan tuottaa ja millä tavalla erilaisia merkityksiä voidaan koulumaailmassa rakentaa (Lahelma, 2009, 151). Pedagogisina asiantuntijoina opettajat pystyvät laajentamaan oppikirjojen näkemystä esimerkiksi sukupuolen esittämisestä.

Palmun (2010) mukaan yläasteen oppikirjojen hahmoissa on mahdollista löytää stereotyyppisiä piirteitä mies- ja naishahmoille. Maskuliinisia ja feminiinisiä hahmoja kuvataan eri elämänaalueisiin liittyvinä. Feminiiniset hahmot esiintyvät maskuliinisiin verrattuna kapeasti, esimerkiksi lähinnä vain kirjallisuuteen tai kirjailijoihin liittyen. Koulun oppikirjoissa miesten toimijuus menee siis useasti naisten toimijuuden edelle. Etenkin yläkoulun oppilaat ovatkin usein jo tietoisia koulussa vallitsevista sukupuolisista käytännöistä. (Palmu, 2010, 57.) Mitkä voisivat siis olla keinoja muuttaa totuttuja tapoja kuvata poikana ja tyttönä oloa?

Varsinkin kaunokirjallisuuden tapa esittää naisia ja miehiä vaikuttaa siihen, kuinka tietyssä ajassa ja paikassa ajatellaan sukupuolesta (Jokinen, 1999, 26). 1900-luvun aikana on tapahtunut huomattavaa muutosta sukupuolen kuvauksessa, minkä voi ymmärtää olevan askel kohti tasa-arvoisempaa yhteiskuntaa. 1980- ja 1990-lukujen myötä kuvaukset maskuliinisuudesta ovat muuttuneet vähitellen moninaisemmiksi ja kulttuurisesti hyväksyttävimmiksi. Jokinen (1999) huomauttaa, että varsinaisen *miesbuumi* puhkesi 1990-luvulla. Tällöin miesten

erilaisia elämäntapoja käsiteltiin yhä laajemmin. (Mts. 29–31.) Myös aapisten esittämä kuva poikana olosta on käynyt muutoksen tässä tutkimuksessa tutkittujen viiden aapisen perusteella. Vertailtaessa 1970- ja 1990-luvun aapista on miehenä olossa selkeästi tapahtunut muutos. Mentäessä ajassa vieläkin eteenpäin näyttäytyy nykyaikaisen, vuoden 2016 aapisen poikahahmo huomattavan erilaisena kuin vuoden 1951 aapisen poika.

On siis erittäin tärkeää, että opettajat ovat tietoisia koulun erilaisista tavoista rakentaa sukupuolista toimijuutta. Opettajia tulisi kannustaa toteuttamaan tasa-arvoista opetusta ja valitsemaan opetukseensa myös sellaisia oppimateriaaleja, jotka tukevat tämän tavoitteen toteutumista (Jääskeläinen, ym., 2015, 28). Häkkinen (2002, 86) huomauttaa, että lähes kaikki opettajat kuitenkin käyttävät oppikirjaa osana opetustaan ja etenkin vasta valmistunut opettaja voi havaita oppikirjojen kaipaavan muutosta ja uudistusta (mts. 88).

Oppikirjoihin kohdistuva tutkimus lisää osaltaan opettajien mahdollisuuksia löytää uutta tietoa oppikirjojen tavoista esittää juuri esimerkiksi tyttöjä tai poikia. Tutkimuksissa on tuotava esille, millainen kuvaus sukupuolesta tukee perinteisiä stereotyyppioita ja millainen kuvaus uudistaa poikana ja tyttönä olemisen kuvausta. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelma linjaa, että opetuksen on edistettävä sukupuolten välistä tasa-arvoa (POPS, 2014, 16). Opetuksessa on helppompaa saavuttaa opetussuunnitelman tavoite sukupuolten välisestä tasa-arvoisesta opetuksesta, kun ymmärretään, kuinka tasa-arvoista opetusta voi edistää. Tämä tutkimus lisää tietoisuutta alkuopetuksen oppikirjojen mahdollisuuksista rakentaa sukupuolta kuvien ja tekstien kautta.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisina viiden eri vuosikymmenen aapiset kuvaavat poikahahmoja. Tutkielmaan on valittu 1950-, 1970-, 1990-, 2000- ja 2010-luvun aapinen. Tutkielman uusin aapinen on ilmestynyt vuonna 2016 ja se on linjassa vuoden 2014 opetussuunnitelman kanssa. Tutkielman aineistojen aapiset ovat ilmestyneet noin kymmenen tai kahdenkymmen vuoden välein. Tämä mahdollistaa poikahahmojen esitystapojen muutosten havainnoinnin. Aineistoni aapiset ovat: *Suomen lasten aapinen* (1951), *Aapinen* (1970), *Iloinen aapinen* (1990), *Pikkumetsän aapinen* (2006) ja *Vilске-aapinen* (2016).

Tutkimuksessa tarkkaillaan aapisten tarinoita ja kuvia, joissa kuvataan poikahahmoja. Tarkkailun kohteena on poikahahmojen ulkonäkö ja toiminta. Poikahahmoja verrataan aapisten tyttöhahmoihin ja analysoidaan, eroavatko poikahahmojen kuvaukset jollakin tapaa tyttöhahmojen kuvauksista. Oletuksena on, että aapisten välisiä eroavaisuuksia löytyy etenkin vanhimpien ja uusimpien aapisten välillä. Poikahahmojen analyysissä huomioidaan aikakausi, jolloin oppikirja on ilmestynyt. Tutkijana siis tarkkailen, minkälainen on kunkin ajanjakson ja historiallisen kontekstin vaikutus aapiseen.

Kolme tutkimuskysymystä ohjasivat aineistoni lukua ja analyysia. Tutkielmani tulokset-osiossa lukija saa siis vastauksen seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten aapisten visuaaliset ja tekstuaaliset elementit rakentavat poikahahmoja viiden eri vuosikymmenen aapisessa?
2. Miten poikahahmot esitetään aapisissa suhteessa tyttöhahmoihin?
3. Miten viiden eri vuosikymmenen aapisten tavat esittää poikahahmoja eroavat toisistaan?

Tutkimukseeni keskeisesti liittyvät asiasanat ovat: aapinen, henkilöahmo, sukupuoli, toimijuus, sisällönanalyysi ja kontekstuaalinen lukutapa.

5 Tutkimuksen toteutus

Esittelen tässä luvussa tutkitun aineiston ja aineiston analyysin. Luvussa 5.1 esittelen yksityiskohtaisesti tutkimuksessa analysoidut aapiset. Luvussa 5.2 kerron tutkimukseni metodologisen taustan. Avaan alaluvussa 5.2.1 sisällönanalyysia ja luvussa 5.2.2 kontekstuaalista lukutapaa. Tämä tutkimus on toteutettu sisällönanalyysin periaatteiden mukaan, mutta tutkijana olen hyödyntänyt kontekstuaalisen lukutavan periaatteita, jotta aineiston analyysi olisi mahdollisimman perusteellisesti ja huolellisesti toteutettu. Alaluvussa 5.3 kerron aineiston analyysin etenemisestä.

5.1 Aineisto

Tutkimukseni aineistona on ollut viisi aapista: *Suomen lasten aapinen* (1951), *Aapinen* (1970), *Iloinen aapinen* (1990), *Pikkumetsän aapinen* (2006) ja *Vilске-aapinen* (2016). Jokaista aapista on aikanaan käytetty lukemaan ja kirjoittamaan opettamisen välineenä ja ainakin aineistoni *Pikkumetsän aapinen* on yhä edelleen kouluissa käytettävä aapinen. *Vilске-aapinen* on puolestaan tulossa viimeistään syksyllä 2017 monelle ala-asteelle uudeksi aapiseksi. *Vilске-aapinen* on nimittäin ollut keväällä 2017 monessa alakoulussa näytekappaleena, johon opettajat ovat saaneet tutustua.

Valitsin kunkin aapisen edustamaan aikakautensa kuvaa poikana olemisesta. *Suomen lasten aapista* ja *Iloista aapista* analysoin jo kandidaatintutkielmassani. 1950-luvun *Suomen lasten aapinen* esittelee kansakoulun aikaista maailmankuvaa, johon ajattelin heijastuneen Suomen hyvinvointivaltion rakentamisajan aatteet ja normit. *Aapinen* edustaa 1970-lukua ja kuvaa sen ajan näkemystä poikana olosta. 1970-luvulla Suomeen tuli kaikille yhteinen peruskoulu, joten tästä syystä halusin myös tutkia tuon vuosikymmenen aapista. 1960-luvulla aapisten arvot ja normit kokivat myös suuren muutoksen (Hiidenmaa, ym., 2017; Laine, 2002; Koski, 2001), joten tuntui osuvalta valita 1970-luvun oppikirja havainnollistamaan 60-luvulta alkaneita muutoksia.

1990-lukua edustaa *Iloinen aapinen*, joka oli minunkin ensimmäisen luokan oppikirja. Minulla oli siis ennestään jo joitain muistoja tästä aapisesta. 1990-luvun aapisen valitseminen noudatti myös jatkumoa aikaisempien aapisten välisille ilmestymisajankohdille. 2000-lukua edustaa tutkimuksessa *Pikkumetsän aapinen*, jota monet opettajat tuntevat vieläkin käyttävän opetuksessaan. *Pikkumetsän aapinen* on aloittanut nykyaikaisten aapisten perinteen huomioimalla eriyttämisen näkökulman (ks. Lerkkanen, 2017). Minusta oli kiinnostavaa tarkkailla, onko nykyaikaisessa 2000-luvun alun aapisessa havaittavia sukupuolisia erontekoja poikahahmojen ja tyttöahmojen välillä. Uusimman aapisen, *Vilskkeen*, valitsin siksi, että se on tällä hetkellä uusin ilmestynyt aapissarja, jonka on todettu pohjautuvan vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmalle. Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa kehoitetaan opettajia huomioimaan myös oppikirjojen kautta esitettävä sukupuolten välinen tasa-arvo (ks. Jääskeläinen, ym., 2015), joten on kiinnostavaa havainnoida, toteutuuko tasa-arvo poikahahmojen ja tyttöahmojen välillä uusimmassa aapisessa.

Aineistoni jokainen aapinen koostuu väritetyistä kuvista ja tarinoista. Jokaisen aapisen alussa esitellään aakkoset siten, että vierellä on kuvia ja lyhyitä sanoja, jotka koostuvat aakkosten kirjaimista. Erona muihin aapisiin uusimmat aapiset, *Pikkumetsän aapinen* ja *Vilске-aapinen*, huomioivat heti ensimmäisiltä sivuiltaan saakka eritasoiset lukijat. Aapiset rakentuvat siten, että niissä on ensimmäisellä aukeamalla yksinkertaisempia lukuharjoituksia ja seuraavalla aukeamalla puolestaan haastavampaa luettavaa. Jokaisessa aapisessa on loppuosassa haastavampia tekstejä kuin alkuosassa. Samantyyllisiä kuvia on kuitenkin sekä aapisten alussa, keskivaiheilla että lopussa.

Aineistoni vanhimman aapisen, *Suomen lasten aapisen* on toimittanut Kaisa Hälinen ja kuvittanut Rudolf Koivu. Alun perin aapinen on ilmestynyt vuonna 1951, mutta käytössäni oli kyseisen aapisen näköispainos (8. painos), joka on ilmestynyt vuonna 1994 WSOY:n kustantamana. Käyttämäni aapinen on siis kahdeksas painos ja rakennettu täysin samanlaiseksi kuin vuoden 1951 ensimmäinen painos, jonka kouluhallitus hyväksyi 6.3.1951. *Suomen lasten aapisen* johdantosi-vulla on osoitettu *opettajalle* teksti, jossa Kaisa Hälinen kirjoittaa aapisen tarkoituksesta. Hän toteaa, että aapisen tulisi innostaa lapsia lukemaan ja aapisessa

on huomioitu eritasoiset lukijat. Aapiselle on Hälisen mukaan tehty myös pieni ohjevihkonen. *Suomen lasten aapisessa* on 126 sivua.

Aapinen on puolestaan ilmestynyt ensimmäisen kerran vuonna 1968. Käytössäni on ollut *Aapisen* kolmas painos, joka on ilmestynyt vuonna 1970 Oy Weilin+Göös Ab:n laakapainon kustantamana Helsingissä. Teoksen tekijöinä ovat olleet Saini Knuuttila, Hillevi Kääriäinen, Maija Turunen ja Touko Voutilainen. Päälyksen on tehnyt Alfons Eder. Kuvittajana on ollut Kylli Koski. Myös tämän aapisen ensimmäisellä sivulla mainitaan aapisen olevan Kouluhallituksen hyväksymä oppikirja. Aapisen lopussa on opettajalle tarkennus aapisen painotuksista. Opettajalle selviää, että *Aapinen* kiinnittää erityistä huomiota suomen kielen kielelliseen rakenteeseen ja lukemaan oppimisen ja opettamisen selkeyteen (ks. *Aapinen*, s. 179). *Aapinen*-kirjasarjaan kerrotaan myös kuuluvan harjoituskirja 1–2 ja aapisten opetusohjeita. *Aapisen* lopussa on sisällys, jossa osoitetaan, että teos koostuu aakososasta ja lukemisto-osasta. Teoksessa on 184 sivua.

Iloinen aapinen on alun perin vuonna 1990 ilmestynyt aapinen, jonka tekijöitä ovat Hannele Huovi, Mervi Wäre, Markku Töllinen ja Jukka Lemmetty. Aapisen ulkoasun suunnittelusta, kannen kuvituksesta ja teoksen kuvituksesta vastaa Jukka Lemmetty. Aapisen käsin kirjoitetut tekstit ovat tehneet Toivo Heiskanen ja Pirjo Puolakka. Värierottelun on toteuttanut Pictur Oy. Taitto on ollut Tuula Mäenpään toteuttama. Hannele Lemmetty on toimittanut tämän oppikirjan. Tutkimuksessani olen käyttänyt WSOY:n vuonna 2000 kustantamaa aapisen 4.–12. painosta. *Iloisessa aapisessa* on 184 sivua.

Pikkumetsän aapinen on ilmestynyt vuonna 2006 Helsingissä WSOY:n kustantamana ja sen tekijöitä ovat Mervi Wäre, Marja-Kristiina Lerkkanen, Laura Suonranta-Hollo, Tuula Korolainen, Jukka Parkkinen, Katri Kirkkopelto ja Ritva Ketonen. Teoksen ulkoasun ja taiton on toteuttanut Veera Alanko. Kuvituksen on tehnyt Katri Kirkkopelto. Väritekstit on muokannut Ari Sainio. Teoksen on toimittanut Asta Rajasammal. Käytössäni on ollut ensimmäinen painos *Pikkumetsän aapisesta*. Teoksessa on yhteensä 169 sivua.

Vilske on tutkimukseni uusin aapinen ja se on ilmestynyt vuonna 2016 Helsingissä Edukustannuksen kustantamana. Vilskeen tekijöitä ovat Jonna Kiviniemi-Pänkäläinen, Päivi Okkonen-Sotka, Heini Paavola, Katri Kirkkopelto ja Reetta Niemelä. Toteutukseen ovat osallistuneet myös Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy. Kuvituksesta vastaa Katri Kirkkopelto ja laulujen sanat on tehnyt Reetta Niemelä. Graafisen ulkoasun ja taiton on toteuttanut Tuija Siekkinen. Rauna Sirola on toimittanut teoksen. Tässä tutkimuksessa on käytetty aapisen toista painosta. *Vilskeessä* on 177 sivua.

5.2 Metodi

Tämän tutkimuksen metodeina on hyödynnetty sekä sisällönanalyysia että kontekstuaalista lukutapaa. Sisällönanalyysia käytettiin, kun tutkimusaineiston jokainen aapinen analysoitiin aluksi tarkasti ja yksityiskohtaisesti niin tekstin kuin myös kuvien osalta. Jokaisen aapisen poikahahmojen toimijuudelle on valittu kuvaavat piirteet, kuten esimerkiksi *huolettomat poikahahmot*, *herkät poikahahmot* tai *vahvat poikahahmot*. Viiden eri aapisen poikahahmoja on vertailtu toisiinsa ja koottu johtopäätökset aapisanalyysista. Aapisten analyysissa on huomioitu kunkin aapisen ilmestymisajankohta ja siten myös konteksti, jossa aapinen on ilmestynyt. Täten kontekstuaalisen lukutavan periaatteet ovat olleet analyysissa läsnä.

5.2.1 Laadullisen aineiston sisällönanalyysi

Tutkimukseni on tyypiltään kuvailevaa tutkimusta, jossa esitetään tarkkoja kuvauksia aapisen henkilöahmoista ja tapahtumista. Käytän tutkimuksessani keskeisenä metodina sisällönanalyysia, joka lukeutuu laadullisen tutkimuksen metodeihin (ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2013, 162). Sisällönanalyysin tarkoituksena on järjestää tutkittava kohde jäsenneltyyn muotoon niin, että tutkimuksen lukijan on helppoa havaita tutkimuksen sisältämä informaatio (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 108).

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 109–112) esittelevät aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteet. Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty heidän kuvaamaansa mallia

sisällönanalyysista. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa ensimmäinen vaihe on aineiston pelkistäminen. Tutkimuskysymykset rajaavat aineiston tarkkailun valittuihin sisältöihin. Tässä tutkimuksessa huomio on siis kiinnitetty aapisen poikahahmoihin ja tarkkailtu niiden seikkailuja kuvissa ja teksteissä. Jokaisesta aapistä on eroteltu muistiinpanoin, milloin poikahahmoja kuvataan.

Aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin kuuluu Tuomen ja Sarajärven (mt.) mukaan aineiston rajaamisen jälkeen aineiston yhdistely ja erottelu valituin käsittein. Tutkija etsii muistiinpanoistaan käsitteitä, jotka kuvaavat yhdistellen ja erotellen aineistoa. Tällöin aineistoa ryhmitellään. Ryhmittelyn jälkeen on koottava selkeät johtopäätökset ja teoreettiset käsitteet, jotka nousevat esiin. Tutkijan tulkinta ja päättely mahdollistavat empiirisen aineiston kokoamisen käsitteelliseksi kokonaisuudeksi. (Tuomi ym., 2009, 109–112.)

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheiden mukaisesti tässä tutkimuksessa poikahahmoille on etsitty aapisista piirteitä, jotka nousevat monessa visuaalisessa ja tekstillisessä ilmauksessa esiin. Tutkijana olen myös havainnoinut, mitkä piirteet nousevat vain yhdessä tai muutamassa aapisessa esiin ja nostanut myös näitä piirteitä aineiston analyysiin. Olen esimerkiksi tarkkaillut, onko vuosikymmenillä merkitystä poika- ja tyttöahmojen välisen eroavaisuuden kuvauksessa. Lukijalle esitetään jokaisen aapisen analyysissa yksityiskohtaisesti, kuinka poikahahmot eroavat aapisten tyttöahmoista.

Sisällönanalyysin käytön vaarana voi olla, että laadullinen tutkimus lähenee liikaa määrällisen tutkimuksen kuvausta. Sisällönanalyysi sopii aineistoanalyysin alkuvaiheeseen, mutta tutkijan on oltava tarkkana, ettei hän vain mekaanisesti koodaa aineistoaan. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tulisi uskaltaa heittäytyä aineistonsa äärelle siten, että hän peilaa aineistoa tutkielmansa teoreettiseen kehukseen. On muistettava, että tutkijan analysoimaa aineistoa ei voi irrottaa kontekstistaan, vaan aineisto on huomioitava kokonaisuudessaan ja suhteessa aikaisempiin teorioihin. (Salo, 2015, 171–180.) Tämän tutkimuksen tutkimustuloksissa peilataan tutkittuja havaintoja aiempaan tutkimuskirjallisuuteen, mikä antaa tutkijalle mahdollisuuden perustella havainnoista tehtyjä johtopäätöksiä esimerkiksi aapisten poikahahmojen toimijuudesta.

Kuvien ja tekstin kautta välittyvien henkilöhahmojen erojen voi nähdä heijastavan yhteiskunnassa vallitsevia ideologioita. Alkuopetuksen oppikirjan kautta voidaan välittää esimerkiksi kapeaa käsitystä sukupuolesta. Sukupuoli voidaan määritellä vain ääripäiden kautta: poika on tietynlainen ja tyttö tietynlainen. Toisaalta on myös mahdollista välittää oppikirjan kautta kuvaa sukupuolen moninaisuudesta ja uudistaa sukupuolen esittämistä. Tämä tutkimus antaa mahdollisuuden nähdä, kuinka alkuopetuksen oppikirjat tuottavat käsitystä sukupuolesta.

5.2.2 Aapisen tulkitseminen suhteessa aikakauteensa

Kontekstuaalista lukutapaa hyödynnetään tässä tutkimuksessa, kun tarkkaillaan aapisten kuvia ja tarinoita suhteessa omaan aikakauteensa, jolloin aapiset ovat ilmestyneet. Kontekstin voi ymmärtää selittäväksi tekijäksi, kun havainnoidaan tiettyä tekstiä (Holstein ja Gubrium, 2007, 267). Tässä tutkimuksessa havainnoidaan oppikirjojen henkilöhahmojen toimintaa. Aapisesta välittyviä arvoja ja ihanteita peilataan aikakauden normeihin ja arvostuksiin.

Teorian lukeminen voi auttaa katsomaan aineistoa uusista näkökulmista. Tällöin mahdollistuu teorian ja analyysin välinen vuorovaikutus (Salo, 2015, 182). Tämä tarkoittaa tutkimuksessani sitä, että tuloksia analysoidessani huomioin myös kunkin aapisen taustan ja kontekstin. Peilasin tutkimustuloksiani historialliseen ajanjaksoon, sillä kunkin ajan aatteellinen konteksti vaikuttaa aikakautensa ihmisen toimintaan. Tutkimusaineistoni oppikirjat ovat kulttuurisia tuotteita, joita ovat tehneet tietynä historiallisena ajanjaksona tietyt henkilöt. (Holstein ja Gubrium, 2007, 269.) Aapisia tehdessäkin on aina tehty tiettyjä valintoja, joiden pohjalta tekstuaalisiin ja kuvallisiin ratkaisuihin on päädytty.

Aapisten poikahahmojen analyysissä olen hyödyntänyt Jukka Törrösen analyysimenetelmää. Törrösen (2010, 180–181) esittää, että kunkin yksilön subjektiase-man eli toimijuuden voi ymmärtää olevan kulttuurin muokkaama rakennelma. Hän analysoi itse subjektiaseamia haastatteluissa. Hän kuitenkin mainitsee, että hänen analyysitapaansa on mahdollista soveltaa myös kirjoitettujen tekstiaineistojen analyysiin, joita tässä tutkimuksessa tutkitaan.

Analysoin omassa tutkimuksessani aapisten poikahahmojen rakentumista tiettyjen kulttuuristen merkkien ja merkitysten kautta. Tutkimuksessani subjektiasemia eli yksilöiden toimijuutta analysoidaan suhteessa yhteiskunnalliseen kontekstiin (ks. Törrönen, 2010, 184). Subjektiasemien analyysissä olennaista on fokalisaatio: on tärkeää tarkkailla, kuka on puhuja ja kenen näkökulmasta asioita tarkastellaan (mas. 187–188). Tässä tutkimuksessa tarkkaillaan, kuka on aapisten tarinoiden pääosassa kokijana ja tekijänä. Tarkastelen hahmojen toimijuutta suhteessa heidän sukupuoleensa, jolloin on mahdollista havaita, eroaako poika- ja tyttöhahmojen välinen toimijuus toisistaan. Esitän siis tutkimukseni tulososiossa tarkkoja kuvauksia aapisen henkilöahmoista ja tapahtumista. Aapisten henkilöahmojen piirteet tarkentuivat analyysin edetessä. Etsiessäni aapisista piirteitä, joilla poikahahmoja rakennetaan, oli minun tarkkailtava myös mahdollisia vastakkainasetteluja ja erontekoja, jotka myös rakentavat poikahahmojen toimijuutta aapisissa.

Poikahahmoja on mahdollista rakentaa aapisten muiden henkilöahmojen, kuten tyttöhahmojen piirteiden kautta. On esimerkiksi tarkkailtava, liitetäänkö tyttöhahmoihin sellaisia piirteitä ja ominaisuuksia, joita ei ole havaittavissa aapisten poikahahmoista. Törrönen (2010, 207–208) huomauttaa, että mikäli tutkija lukee aineistoaan tarkasti, voi hän havaita tietynlaisia feminiinisiä ja maskuliinisiä tiloja.

Laadullisen tutkimuksen tekijän tulisi aina olla tietoinen ympäröivän kontekstin merkityksestä, kun hän tekee havaintoja tutkimusaineistostaan (Holstein ja Gubrium, 2007, 279). Eri aikakausien dokumentit vaativat kontekstuaalista tulkintaa (Hodder, 1994, 393). Koska aapisetkin rakentuvat tietynä historiallisena ajanjaksona, niiden lukeminen kontekstuaalisella lukutavalla on tärkeää, jotta tutkijana voisi ymmärtää aapisten välittämiä kulttuurisia merkityksiä sukupuolen esittämisestä.

Hodder (1994, 394–395) toteaa, että tekstien sanat ja ilmaukset ovat muotoutuneet ajallisessa ja paikallisessa kontekstissaan, joten teksti on aina aikakautensa kulttuurinen tuote. Tekstit ovat aina kommunikaation välineitä. Tutkijana minun on siis oltava tietoinen aapisia ympäröivien aikakausien sukupuoleen liittyvistä

näkemyksistä. Pystyn tällöin tulkitsemaan aineistoani ja esittämään perusteltuja havaintoja. Kun vertailen tutkimuksessani aapisia toisiinsa, on minun tarkkailtava, onko eri aikakausien konteksteissa tietyillä asioilla samanlaisia vai erilaisia merkityksiä (ks. Hodder, 1994, 399).

Oppikirjan voi siis nähdä kutakin aikaa heijastelevaksi teokseksi, joka paljastaa tutkijalle aina jotakin aikakaudesta. Kincheloe ja McLaren (1994) esittävät, että kriittisen tulkitsijan ja lukijan on hallittava monia asioita: Kriittiseen lukijuuteen kuuluu, että tutkija ymmärtää historiallisen ajanjakson vaikutuksen tulkittavaan aineistoon. (Mas. 139.) Perusteltuja päätelmiä on mahdotonta esittää, mikäli tekstin tuottamisajankohdan arvoja tai normeja ei ole huomioitu. Kriittinen reflektio on tärkeää. Tutkijan on ymmärrettävä, että aineisto voi paljastaa kulttuurihistoriallisia kytköksiä tekstin ja aikakauden arvojen välille. (Kincheloe, ym., 1994, 144–152.) Hodder (1994, 397) huomauttaa, että lukijalle on kerrottava, mikä teoksessa tukee esimerkiksi maskuliinisten ja feminiinisten stereotyyppien rakentumista. Aapisten analysoijana voi pohtia esimerkiksi sitä, mitkä värit on toistuvasti valittu kuvaamaan tiettyjä hahmoja tai millä adjektiiveilla hahmoja kuvataan teksteissä.

5.3 Tutkimuksen kulku

Tässä tutkimuksessa on käyty jatkuvaa vuoropuhelua tutkimuskirjallisuuden ja aineiston analyysin välillä. Tutkimuksen aapisia on peilattu teoreettiseen viitekehukseen, ja aapisia on luettu huolella. Mikkonen (2001) esittää, että lähtökohtana kirjallisten dokumenttien tutkimiselle on niiden huolellinen lukeminen. Hänen mukaansa tekstiä eli kohdetta on ymmärrettävä sekä yksityiskohtien että kokonaisuuden näkökulmasta, jotta sitä voidaan perustellusti tulkita. Lukija ennakoi ja tekee päätelmiä tekstistä sekä yhdistelee luetusta tekemiään havaintoja. Tekstin perusteltuun tulkitsemiseen ja lukemiseen liittyy myös keskeisesti epäilemisen periaate. Lukijan on tahdottava paljastaa tekstin subjektiivisia merkityksiä, vaikka tulkitsija hyväksyykin, että kohteeseen on mahdollista tehdä erilaisia lähestymistapoja. (Mikkonen, 2001, 64–68.)

Tässä tutkimuksessa merkitsin aluksi muistiinpanoin aapisista ne kohdat, joissa poikahahmot esiintyvät. Päättelin tästä, ketkä ovat sellaisia poikahahmoja, jotka esiintyvät aapisissa eniten, ja tarkkailin nimenomaan heidän toimintaansa ja tapansa olla. Vertailin kuvauksia toisiinsa ja kirjasin ylös, millä tavalla kuvaukset eroavat. Kirjasin havaintoihin aina myös teoksen sivunumerot, jotta pystyin myöhemmin tarkistamaan, olenko yhä samaa mieltä tekemistäni havainnoista. Joissakin kohtaa tutkimuskirjallisuuden lukeminen auttoi minua ymmärtämään uudenlaisia tapoja esittää sukupuolta. Havahduin kiinnittämään esimerkiksi tarkempaa huomiota eläinhahmojen sukupuoleen tai sukupuoleettomuuteen.

Havainnointi mahdollistui, kun luin tarkasti niitä merkkejä ja merkityksiä, jotka liittyvät poikana tai tyttönä olemiseen. Kiinnitin huomiota sanoihin, jotka kuvasivat poikahahmojen toimintaa: Olivatko esimerkiksi verbit ja adjektiivit toistuvasti tietynlaisia ja erosivatko ne tyttö- ja poikahahmojen kuvauksissa? Tarkkailin myös, millaisina aapisen kuvat esittivät poikahahmoja: katsoin, ovatko poikahahmot esimerkiksi iloisia, surullisia, uhmakkaan näköisiä vai arkoja. Yhdistin kuvista ja tarinoista välittyvää analyysia yhteen ja siten etsin poikahahmoille tiettyjä piirteitä, joilla heitä oli mahdollista kuvata.

Teosta tulkitessa on myös ymmärrettävä, että teoksen kirjoitushetki ja teoksen analyysihetki poikkeavat toisistaan. Tämä asettaa tulkinnalle tietyn ehdon: kukin tulkitsija tekee tulkintaansa aina omasta aikakaudestaan käsin ja omien ennakkotietojensa pohjalta. Tulkinnan tärkeänä periaatteena on ymmärrys siitä, että kokonaisuus muodostuu pienistä osista. Tekstien analyysissa tarkkaillaan sekä yksityiskohtia että luodaan suurempia merkityskokonaisuuksia. (Mikkonen, 2001, 69–83.)

Tutkimuskirjallisuuden lukeminen auttoi minua tekemään ja perustelemaan havaintoja aapisten poikahahmojen toiminnasta. Aapisista tehdyt aikaisemmat tutkimukset auttoivat kiinnittämään huomioita tiettyihin yksityiskohtiin, joiden kautta mahdollistui suuremman kokonaisuuden hahmottuminen. Merkityksellisiksi osoitautuivat esimerkiksi sellaiset pienet merkit kuin toistuvat sanat sekä lorut ja henkilöhahmojen nimet. Kun vertailin aapisia toisiinsa, pyrin luomaan kuvaa siitä, kuinka aapiskirjallisuuden genre on muuttunut vuosikymmenten kuluessa.

6 Aapisten poikahahmot

Esittelen tässä luvussa havaintojani ja niistä nousevia tulkintoja. Käytän aineistoni aapisista seuraavia lyhenteitä: SLA (*Suomen lasten aapinen*, 1951), A (*Aapinen*, 1970), IA (*Iloinen aapinen*, 1990), PMA (*Pikkumetsän aapinen*, 2006) ja V (*Vilске*, 2016).

Tämän luvun alaluvuissa 6.1– 6.5 esitän yksityiskohtaisia kuvauksia aineistoni aapisten poikahahmoista. Esittelen, kuinka hahmoja kuvataan aapisen kuvituksen ja hahmojen seikkailuista kertovien tekstien kautta. Mainitsen esimerkkien kohdalla aapisen sivunumerot, joista alkuperäiset esimerkit on mahdollista löytää. Olen myös liittänyt tekstini rinnalle aapisten sivuista kuvia, jotka tukevat analyysiani. Alaluvussa 6.6 vertailen kokoavasti eri vuosikymmenten aapisia toisiinsa ja esittelen, mikä yhdistää ja mikä erottaa aapisten poikahahmoja.

6.1 *Suomen lasten aapisen pojat*

Suomen lasten aapinen koostuu erilaisista tarinoista, joita ovat tukemassa värilliset kuvitukset. Aapisen alussa on lyhyitä tekstikatkelmia, jotka liittyvät vierellä oleviin kuviin. Aapisen loppua kohden tekstit pitenevät ja kuvat vähenevät. *Suomen lasten aapisen* tekstikatkelmat eivät juurikaan linkity sisällöllisesti toisiinsa. Aapisessa seikkailee sekä poikia että tyttöjä, mutta etenkin loppua kohden pidempien tarinoiden päähenkilöt ovat poikia. Kuitenkaan toistuvia päähenkilöitä ei aapisella ole. Aapisessa seikkailevat hahmot vaihtuvat tarinasta toiseen. Samoja toistuvia nimiä aapisessa kuitenkin vilahtaa: *Johannes, Jussi, Paavo, Matti, Tapani, Mikko, Aino, Niila, Liina, Maija, Ulla* ja *Uuno*. Tapahtumat sijoittuvat maaseutumiljööseen ja kouluikäisten lasten arkeen. Lasten ja aikuisten välinen ero on selkeästi havaittavissa. Lapset leikkivät ja auttavat äitiä kotitöissä, kun äiti puolestaan tukee lapsia koulun käynnissä. Isää ei aapisissa kovin usein näy.

Suomen lasten aapinen kuvaa poikahahmot reippaina ja ulkonäöllisesti huoliteltuina: poikahahmoilla on lyhyet tasaiset hiukset, siisti villapaita ja polvihousut päällä useassa eri kuvassa. Tyttöhahmot on kuvattu pitkähiuksisina ja mekko

päällään. Kuvamaailman ja tarinoiden analyysin perusteella *Suomen lasten aapisen* poikahahmot kuvataan aktiivisina toimijoina, jotka ovat sekä rohkeita että päättäväisiä. Poikahahmot kuvataan tekemässä tekoja, joihin liittyy fyysisen voiman käyttö. Kuitenkin myös avuliaisuus liittyy piirteenä poikahahmoihin esimerkiksi siten, että 1950-luvun aapisten pojat auttavat perheenjäseniään. Erittelen seuraavaksi esimerkkejä, joissa edellä mainitsemani poikahahmoihin liitetyt piirteet näkyvät.

6.1.1 Pojat rohkeina ja päättäväisinä

Pojat ovat aapisen tarinoissa aktiivisia toimijoita, jotka toimivat monessa kohtaa päättäväisesti ja tarmokkaasti, jotta saavuttavat haluamansa. Tarinoiden kuvitus tukee poikien sanallista kuvausta. *Suomen lasten aapinen* alkaa kansikuvalla (ks. Kuva 1), johon on kuvitettu kaksi poikaa ja kolme tyttöä. Toinen pojista lukee kirjaa tytölle ja kirja on tällöin pojan sylissä. Pojalla on aktiivisempi rooli: hän näyttää sormellaan kirjan sivua mutta ei katso tyttöä päin. Toiset tytöt leikkivät kansikuvassa kukkasen ja nukken kanssa. Toinen poika katsoo nukkea hoivaavaa tyttöä. Lasten taustalla on perinteinen suomalainen maalaismaisema, jossa näkyy sinistä vettä ja vihreää niittyä.

Pojat kuvataan *Suomen lasten aapisessa* useassa eri kuvassa aktiivisesti tekemässä jotakin, kuten auttamassa pienempää tyttöä istumaan ja nukkumaan (SLA, 10–11; ks. Kuva 4), hakemassa vettä saunaan ja saunomassa (SLA, 12–13; ks. Kuva 5), onkimassa (SLA, 24) tai lukemassa kirjaa (SLA, 49). Pojat ja tytöt touhuavat monessa aapisen kohdassa yhdessä (ks. SLA, 31, 38–39, 116 ja 123), mutta heitä kuvataan etenkin tarinoissa myös yksin pääosissa. Tyttöjä kuvataan yksinään vähemmän kuin poikia. Tytöt ovat tarinoissa ja kuvissa useaan otteeseen auttamassa kodin hoidossa (esim., SLA, 12, 22, 33; ks. Kuva 5).

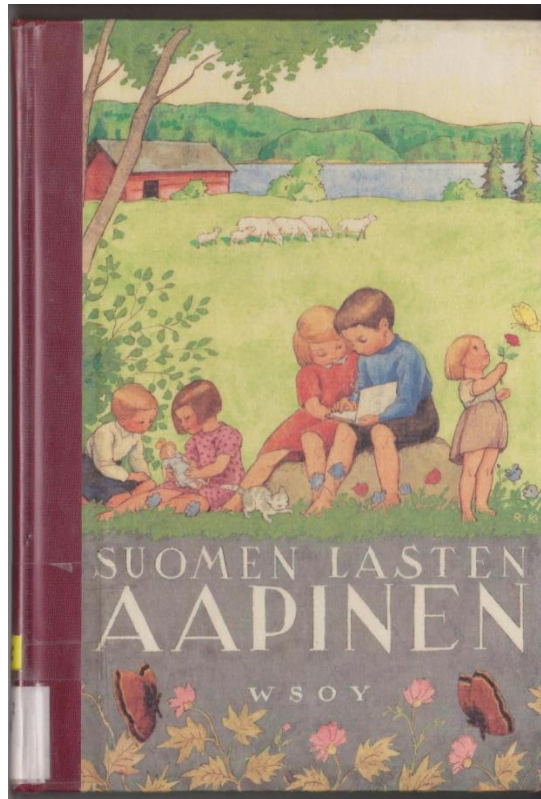
Rohkeutta kuvataan *Suomen lasten aapisessa* niin, että poikahahmolla on jokin fyysinen taito, jonka ansiosta hän ryhtyy tekemään jotakin ja onnistuu siinä. Fyysinen taito näyttäytyy seuraavissa esimerkeissä nopeutena ja vahvuutena. Sivulla 20 Jussi-poika juoksee junaan: *Joku huutaa Jussille: älä juokse. Et ennätä*

enää. *Jussi kirii. Juuri ennätti Jussi junaan.* Sivulla 66–67 on *Viisivuotiaan sankarilaulu*, jonka vierellä on kuva vakaasti saappaat jalassa seisovasta pojasta (ks. Kuva 2). Poika pitää toisessa kädessä miekkaa ja toisella kädellä kurottelee taivaalle. Poikaan liittyy voimaa ja uhoamisen merkkejä. Laulu kuvaa myös pojan fyysistä kyvykkyyttä tyttöön nähden. Sankarilaulussa kuvataan maskuliinista voimaa sanoilla:

Mua Simsonkaan ei voita, niin vahva olen ma. Sä tule, sisko, koita nyt sormikoukkaa! Ja jos mä härän sarvet saan, niin kirkontornin paikaltaan mä nostan – –. Mä osaan monta seikkaa, mä pallon pilviin lyön, mä heitän kuperkeikkaa, viis kuormaa voita syön. – –.

Aktiiviseen toimijuuteen liittyy myös poikahahmojen päättäväisyys siten, että kun he ovat päättäneet jonkun asian, heidät kuvataan myös saavuttamassa kyseinen tavoite. Eräässä tarinassa kerrotaan, kuinka poikahahmo Tapani reippaalla äänellä ilmoittaa haluavansa juuri tietyn henkilön opettajakseen (SLA, 41). Tarinassa kuvataan, kuinka seuraavana päivänä *hän* [Tapani] *ilmestyi määrättyyn aikaan ja löysi valitsemansa opettajan*. Poikahahmo on rohkeasti ilmaissut, mitä haluaa, ja saavuttaa haluamansa. Sivujen 43–44 tarinassa puolestaan poikahahmo Johannes on huolissaan äitinsä voinnista ja uskoo, että hän voisi teoillaan pidentää äidin elinaikaa. Niinpä Johannes kävelee edestakaisin laudalla 200 kierrosta, jotta äiti eläisi 200 vuotta (ks. Kuva 3).

Päättäväisyys näkyy myös automerkkejä ihailevien poikien toiminnassa. Aikansa muiden autoja katsottua pojat päättävät tehdä oman autopajan (SLA, 46–47). Aktiivinen ja päättäväinen toimijuus ilmenee myös *pikku* Pekan toiminnassa. Poikahahmo hakee joulukuusta läheisilleen, mutta sopivaa kuusta ei alkuun tunnu löytyvän. Lopulta sinnikäs Pekka löytää sopivan pienen kuusen ja muut lapset ihailivat Pekan tekoa: *Matti, Maija ja pikku Liisa seisoivat pihalla. Kun he näkivät Pekan ja vihreän kuusen, he huusivat riemusta ja taputtivat pieniä käsiään. Niin Pekka sai kuusen* (SLA, 52–56).



Kuva 1. Suomen lasten aapinen, kansikuva.



Kuva 2. Suomen lasten aapinen, 66–67.

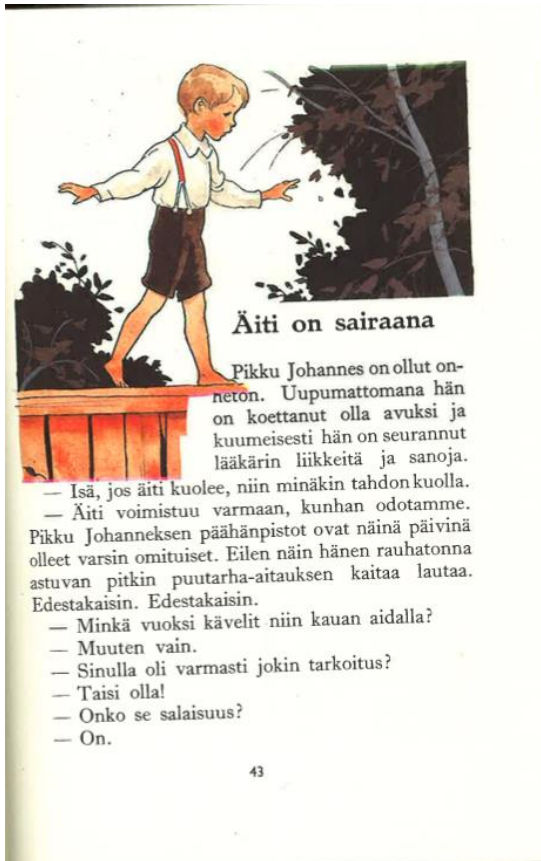
6.1.2 Avuliaat poikahahmot

Päätäväisyyden ja rohkeuden ohella *Suomen lasten aapinen* kuvaa poikahahmot avuliaisina hahmoina, jotka ajattelevat läheistensä tunteita. Pojat ovat avuliaisita etenkin aapisten äitejä ja tyttöhahmoja kohtaan. Esittelen edellisessä alaluvussa mainitsemiani esimerkkejä myös tässä kohtaa, mutta kiinnitän esimerkeissä huomiota poikahahmojen avuliaisuuteen.

Jo aapisen kansikuvassa on kaksi poikaa ja kolme tyttöä, jotka näyttävät sulassa sovussa istuvan vierekkäin niityllä (ks. Kuva 1). Poika auttaa tyttöä lukemaan. Sivulla 10–11 *Matti auttaa Taimin lattialta tuolille* ja peittelee itseään nuoremman tytön myös nukkumaan (ks. Kuva 4). Mainitsin aikaisemmin tarinan, jossa poikahahmo on huolissaan äitinsä voinnista ja haluaa auttaa tätä (SLA, 43–44; ks. Kuva 3). Kyseissä tarinassa näkyy poikahahmon huoli äitiään kohtaan. Tarinassa *Jorma ja kukkaruukku* huolehtivaisuus puolestaan näkyy siten, että Jorma kuvataan kilttinä pikkupoikana, joka aina mielellään auttaa äitiään (SLA, 45).

Sivuilla 49–51 kuvataan avulias poikahahmo auttamassa sisartaan. Poikahahmo Olli haluaa antaa siskolleen sakset joululahjaksi ja on valmis keräämään rahaa sitä varten lukemalla ahkerasti kirjoja. Äiti neuvoo Ollia *lukemaan ahkerasti ja olemaan muutenkin hyvä poika*, jotta poika saisi rahaa. Tässä esimerkissä korostuu myös vanhemman ohjeistus hyvän lapsen piirteistä (ks. Koski, 2001, 21–23). Sivujen 52–56 tarinassa Pekka kuvataan tarmokkaana poikana, joka hakee joulukuusen metsästä Matille, Maijalle ja pikku Liisalle. Avuliaisuus ja toisten hahmojen tunteiden ajattelu näkyvät siten, että Pekka hakee muille hahmoille jouluksusta eikä lopeta etsintää, ennen kuin sopiva kuusi löytyy.

Suomen lasten aapinen kuvaa siis poikahahmot rohkeina ja päätäväisinä mutta myös avuliaisina hahmoina, jotka haluavat olla avuksi toisille. *Suomen lasten aapisessa* poikahahmot ja tyttöhahmot eroavat ulkonäöllisesti ja toiminnan kautta toisistaan. Pojat tekevät fyysistä työtä, kantavat esimerkiksi kuusta, kun tytöt puolestaan auttavat ruoanlaitossa (SLA, 22) ja muissa kotitöissä (ks. Kuva 5). Tästä aapisesta näkyy lasten kunnioitus vanhempia ja Jumalaa kohtaan (ks. SLA, 74–76).



Kuva 3. Suomen lasten aapinen, 43.



Kuva 4. Suomen lasten aapinen, 11.



Kuva 5. Suomen lasten aapinen, 12–13.

6.2 *Aapisen* pojat

1970-luvun poikia kuvaa tässä tutkimuksessa *Aapinen*. Teos kuvaa koululaislasten elämää ja arkea. Aapisen lasten arjessa korostuu ilo ja yhdessä toimiminen. Vanhemmat näyttäytyvät myös aapisten tarinoissa ja kuvissa, etenkin isä näyttäytyy tässä aapisessa useammin kuin *Suomen lasten aapisessa*. *Aapisessa* ei ole päähenkilöitä, mutta teoksen tapahtumissa seikkailee samoja lapsihahmoja, sekä poikahahmoja että tyttöahmoja.

Teoksen henkilöahmot ovat pääasiassa ihmishahmoja, mutta teoksessa esiintyy myös eläinhahmoja, jotka osaavat puhua ja tarinoida (esim. A, 54, 58). Ulkomuodoltaan eläinhahmot ovat oikeiden eläimien näköisiä ja niillä ei siis ole vaatetusta yllään. Tosin *Aapisen* yhdessä eläintarinassa mainitaan valaan olevan tyttö, koska sillä on rusetti päänsä päällä (A, 111). *Aapisen* kannessa on kuva värikkästä aapiskukosta. Muita henkilöahmoja ei kansikuvassa ole.

Poikahahmot ovat tyttöahmoja enemmän tarinoiden pääosissa, aktiivisina toimijoina. *Aapisessa* on myös tarinoita, joissa on pelkkä tyttöahmo pääosassa, mutta nuo tarinat ovat erilaisia kuin ne, joissa poikahahmot ovat pääosassa. Poikahahmoihin liittyvät esimerkiksi voittaminen ja pystyvyys, kun taas tyttöahmojen kuvauksessa ovat läsnä muutamaankin otteeseen epävarmuus ja jännityksen kokeminen. *Aapisessa* äiti on se, joka hoitaa kotitöitä ja hoivaavasti lähettää lapset kouluun, kun isä käy töissä (A, 37, 41, 105). Miesahmo pystyykin tässä aapisessa olla *kuningas, presidentti, keisari* ja *merikapteeni* (A, 39, 92, 126–127).

Poikahahmot ja tyttöahmot touhuavat *Aapisessa* paljon yhdessä. Tarinoihin ja aapisen kuviin on usein valittu saman verran poikia ja tyttöjä (esim. A, 3, 37, 41, 43, 50–51, 55, 61 ja 72). Poika- ja tyttöahmojen pukeutumisessa on havaittavia eroja. Esimerkiksi jo *Aapisen* ensimmäisellä sivulla pojalla on yllään housut ja selässä reppu, kun taas tytöllä yllään mekko ja olallaan laukku (ks. myös A, 62–63). Poikahahmojen hiukset ovat lyhyet ja vaatetuksen värinä on etenkin sininen, kun taas tyttöahmoilla on pitkät hiukset ja vaatetuksen värinä useimmiten punainen. *Aapisessa* tosin esiintyy muutaman kerran myös tyttö, jolla on housut ja

paita vaatetuksena (esim. A, 50–51). Seuraavissa luvuissa perehdyn tarkemmin mainitsemini *Aapisen* esimerkkeihin.

6.2.1 Pojat ja tytöt ystävinä

Esittelen tässä luvussa, millaisia ystäviä *Aapisen* pojat ja tytöt ovat. *Aapisen* ensimmäisillä sivuilla tyttö ja poika kävelevät käsi kädessä. Tämän *aapisen* henkilöahmoina seikkailevat useasti Mikko-poika ja Anu-tyttö. Ystävyuden kuvaus näyttäytyy siis heti selkeänä lukijalle. *Aapisessa* tytöt ja pojat siivoavat yhdessä, valmistautuvat toistensa kanssa kouluun lähtöön, ojentavat toisilleen kukkasia, tekevät yhdessä näytelmän ja leikkivät toistensa kanssa (A, 37, 43, 61, 63, 69, 143; ks. Kuvat 6, 7 ja 8). Tosin näissä esimerkeissä näkyy myös poikien ja tyttöjen erilaisuus. Sivulla 69 pojat leikkivät lumisotaa ja tytöt tekevät lumilyhtyjä ja -paloja (ks. Kuva 9). Sivulla 63 poika on näytelmässä se, joka pelastaa peikon vangitseman tytön (ks. Kuva 7). Kaikilla lapsilla on kuitenkin heidän ilmeistään päätellen hauskaa yhdessä.

Perinteiseen suomalaiseen tyyliin pojat ja tytöt saunovat yhdessä ja päättävät huvitella ja tehdä toisilleen kepposia (A, 89–91). Aluksi Mikko-poika on tehnyt Anulle kepposen ja Anu päättää kostaa Mikolle. Mikon kuvauksessa mainitaan hänen olevan *aivan villi*. Anusta vastaavanlaista kuvausta ei tehdä, vaikka hänkin osallistuu kepposten tekemiseen. *Aapisessa* on myös tarina villistä peikkopojasta (A, 156). Sivulla 106–107 lapsihahmot ovat mäenlaskukilpailussa eli touhuavat jälleen yhdessä. Kyseessä on kaksi eri mäenlaskukilpailua, joiden kummankin voittaja on poikahahmo. Tyttöhahmot sijoittuvat kummassakin kilpailussa toisiksi. Poikahahmot kuvataan siis tyttöhahmoja osaavampina kilpailutilanteessa – ovat-han pojat kaksinkertaisia voittajia.

Tyttö- ja poikahahmojen toiminnassa näyttäytyvä eroavaisuus korostuu, kun lapset toteuttavat yhdessä näytelmän. *Aapisen* loppusivuilla (A, 170–175) poika- ja tyttöhahmot esittävät yhdessä perinteisen näytelmän, jossa prinssi etsii itselleen puolisoksi *todellista prinsessaa*. Näytelmässä korostuu Jaakko-pojan aktiivinen rooli, sillä hän uskaltaa vastustaa pahaäkkäistä noita-akkaa ja auttaa täten tyttöä, prinsessaa, saavuttamaan turvallisen elämän linnan palatsissa. Vaikka tytöt ja pojat

touhuavat *Aapisessa* yhdessä, on teksteissä ja kuvissa yksityiskohtia, jotka paljastavat lukijalle tyttöjen ja poikien välistä eroa. Tarkastelen poikien ja tyttöjen eroja seuraavassa alaluvussa yksityiskohtaisemmin.



Kuva 6. *Aapinen*, 43.



Kuva 7. *Aapinen*, 63.

6.2.2 Pojat touhuavat tyttöjä enemmän

Aapisen sivuilla poika- ja tyttöhahmot siis touhuavat monesti yhdessä, mutta poikahahmojen voi silti nähdä olevan enemmän esillä kuin tyttöhahmojen. Kuvaan seuraavaksi sitä, miten poikahahmojen suurempi esilläolo näyttäytyy lukijalle.

Aapinen kuvaa pojat pystyvinä ja aktiivisina, liikkeessä olevina. Esimerkiksi *aapisen* alussa lukijalle kerrotaan, kuinka poikahahmo Antti *käy koulua, saa aapisen ja oppii lukemaan* (A, 4). Tyttöhahmosta vastaavanlaista kuvausta ei löydy. Poikien ja tyttöjen toiminnassa on eroavaisuuksia sen suhteen, että pojat touhuavat ja harrastavat sillä aikaa, kun tytöt tekevät paikallaan oloa vaativaa työtä. Pojat ovat monesti niitä aktiivisessa toiminnassa olevia, päähenkilöinäkin näyttäytyviä

hahmoja. Pojat kuvataan toisten poikien kanssa liikunnallisina potkimassa palloa, hyppäämässä kilpaa hyppyrimäessä, juoksemassa kilpaa uimaan ja voittamassa mäenlaskukilpailuja (A, 17, 24, 26, 106–107; ks. esim. Kuva 11). Poikahahmo myös kertoo tarinaa *meidän perheestä* (A, 41) ja säikäyttää balettia tanssivan tyttöahmon (A, 42).

Tyttöahmojen kuvauksessa ovat söpöys ja kukkaset sekä paikallaan pysyminen useamman kerran läsnä (A, 22, 145,150). Vaikka isä on ilmaantunut 1970-luvun teoksen sivuille, esittää *Aapinen* miehen ja naisen roolit hyvin perinteisinä. Isä on se, joka menee töihin, kun äiti puolestaan jää kotiin ja huolehtii lapsista (A, 41; ks. Kuva 8). Tosin esimerkiksi poikahahmo auttaa äitiä kauppastosten kanssa (A, 71). *Aapisessa* kuvattavat ammatit kuvataan miehiin liitettyinä. Sivulla 32 lääkäri sekä räätäli ovat miehiä ja sivulla 39, 92 ja 126–127 kuningas, presidentti, keisari ja merikapteeni ovat jälleen mieshahmoja.

Vaikka pojat ja tytöt ovat moneen otteeseen kuvissa ja teksteissä yhdessä touhuamassa, sukupuolisia erontekoja on yllättävän paljon *Aapisessa*. Poikahahmot esimerkiksi juoksevat kilpaa, kun taas tyttöahmot hyppäävät ruutua (A, 64). *Aapisen* poikahahmot olivat myös kilpailuissa voittajia. Tyttöahmotkin sijoittuvat, mutta vain toisiksi (A, 106–107). Poikahahmo oppi aapisen ensimmäisillä sivuilla lukemaan ja pystyvyyden kuvaus näyttäytyy jälleen esimerkiksi, kun Pekka haluaa ajaa polkupyörällä ja oppiikin tarvittavan taidon, nimenomaan isänsä avustuksella (A, 136–137).

Aapisessa pojat ovat usein päähenkilöinä. Mikko-poika ehdottaa tyttöahmoille toiminnan alulle panijana majan rakennusta (A, 139) ja Kari-poika kertoo elämästään maalla. Kari painottaa, että hän ei pelkää esimerkiksi lainkaan hevosia (A, 151). Tyttöahmoista tällaista pelkämättömyyden ja rohkeuden piirteen kuvausta ei löydy. Rohkeuden liittäminen poikahahmojen toimintaan näyttäytyi myös sivuilla 170–175, kun poikahahmo Jaakko uskalsi vastustaa noita-akkaa. Poikahahmo esitetään myös tarinassa *Leikkipiano* päähenkilönä eli pianistina (A 157).

Aapisessa pojat voivat olla vilttejä (A, 89–91, 156), kun tyttöjen käytöksessä puolestaan korostetaan tunnollisuutta (esim. A, 161). Esimerkiksi Sirkka-tytölle tulee huono omatunto, kun hän söi synttärkakustaan etukäteen suklaanappeja. Sirkkan on lopulta pakko tunnustaa äidilleen teko. Tyttöhahmoihin liittyy myös *Aapisessa* ulkonäön kuvausta. Heidän sotkuista ulkonäköään kommentoidaan ja kehuaan kaunista ja siistiä lettikampausta (A, 99, 162). *Huolimaton huppeli*-lorussa kuvataan, kuinka tyttöhahmolla *tukka oli pörrössä, naamassa likaa. Huppeli, paljon on sinussa vikaa* (ks. Kuva 10). Poikahahmojen kuvauksesta en tällaista piirrettä *Aapisesta* löytänyt.

Tässä *aapisessa* sukupuolten erilainen toimijuus on siis mahdollista havaita ylittävänsäkin selkeänä. Vaikka tytöt ja pojat kuvataan teksteissä tekemässä samaa asiaa, voi myös vierellä oleva kuva kertoa toista. Erkki ja Tiina etsivät tekstissä yhdessä aarretta, mutta kuva kertoo Erkin kaivavan maasta lapiolla multaa, kun Tiina vain osoittaa mekko päällä kaivettavaa kohtaa. 1970-luvulla tytöt ovat kuitenkin lisääntyneet tarinoissa, verrattuna edelliseen, vuoden 1951 *Suomen lasten aapiseen*. Pojat ovat silti yhä säilyttäneet asemansa tarinoiden rohkeina ja uskallina tekijöinä.



Kuva 8. Aapinen, 41.



Kuva 9. Aapinen, 69.



Kuva 10. Aapinen, 99.



Kuva 11. Aapinen, 64.

6.3 Iloisen aapisen pojat

1990-lukua kuvaa tässä tutkimuksessa *Iloinen aapinen*. Aapinen kertoo kouluun menevistä eläimistä, joille sattuu ja tapahtuu kaikenlaista. *Iloisen aapisen* henkilöahmot ovat pääosin eläinhahmoja. Pääosissa seikkailevat Onni- ja Enni-karhu, jotka edustavat hyvin perinteisiä pojan ja tytön rooleja. Onni ja Enni ovat ihmistenkaltaisia eläimiä. Heillä on nimittäin yllään vaatteet ja he käyttäytyvät koulussakin kuin ihmislapset, vaikka ovatkin karhuja (ks. Kuva 12). Onnin ja Ennin koulumaailmaan sijoittuvissa seikkailuissa ovat mukana myös Aulis-jänis, Pökö-lammas, Lasse Laivakoira, Kettu, Kouluhiiri, Sirkku-tyttö ja Pöllö.

Aapisen hahmoista lukija pystyy nimen perusteella päättelemään poikahahmoiksi ainakin Onni-karhun ja Lasse Laivakoiran. Heidän ulkomuotonsa on perinteinen sukupuoliroolituksen näkökulmasta. Aulis-jäniksen olen päätellyt poikahahmoksi, vaikka Aulis-nimisiä naitiakin on olemassa (ks. Ainiala, Saarelma ja Sjöblom, 2008, 177). Väestörekisterin tietojen mukaan IA:n ilmestymisvuonna, 1990-luvulla, Aulis-nimisiä naisia oli kuitenkin vain alle 5, kun Aulis-nimisiä miehiä oli puolestaan noin 855. *Iloisen aapisen* Aulis-jäniksen ulkomuoto ei anna lukijalle

vihjeitä niin sanotuista perinteisestä tyttöjen tai poikien vaatetuksesta. Auliksella ei ole lainkaan vaatetusta yllään, paitsi yhdessä kohtaa punainen rusetti kaulassa (IA, 125).

Enni-karhu ja Sirkku-tyttö ovat aapisen tyttöhahmoja. Enni-karhulla on pitkät hiukset ja päällään punainen takki, punainen rusetti hiussolkena sekä iso punainen koulureppu usein selässä. Sirkku-tyttö on ihmishahmo, jolla on pitkät hiukset, siniset housut ja vihreä paita yllään. Aapisessa seikkailee myös Kouluhiiri, joka on kuvitettu vaaleanpunaiseen rusettiin ja vaaleanpunaiseen mekkoon. Hiirellä ei silti ole nimeä, jonka perusteella hänet voisi ymmärtää tyttöhahmoksi. Hiirellä on kuitenkin pitkät, vaaleat hiukset saparoilla, joten näiden merkkien perusteella häntä voi tämän tapaisessa kontekstissa pitää tyttönä.

Ketun, Pökö-lampaan ja Pöllön sukupuolta ei pysty päättelemään nimestä eikä vaatetuksesta. Ketulla on usein yllään vain ruskea takki ja kaulaliina kaulassaan, vaikkakin yhdessä aapisen kohdassa hän on pukeutunut korkokenkiin, vaaleanpunaiseen takkiin sekä vaaleanpunasävyiseen hattuun ja aurinkolaseihin (IA, 158). Pökö-lampaalla on vain kilikello kaulassaan. Pöllö kuvataan sivulla 69 peilailevan peilin edessä sininen pyyhe lanteillaan, minkä voi mahdollisesti ajatella viittaavan miehisyyteen. Pöllöllä ei nimittäin ole nimeä, josta sukupuoli ilmenisi.

Iloinen aapinen kuvaa naisen ja miehen roolin heti aapisen alussa perinteisesti, mutta rikkoo satunnaisesti perinteisenä pidettyjä sukupuolirooleja. Aapisen alussa Äiti-karhulla on yllään esiliina, ja hän tarjoaa Onnille ja Ennille eväitä. Isä-karhulla puolestaan on yllään kauluspaita, henkselihousut sekä lippalakki. Isä katsoo vierestä, kun äiti tarjoilee lapsille eväitä (IA, 10–11). Aapisen lopussa on puolestaan kuva nais- ja miesopettajista, joista mies pitää vauvaa sylissään. Nainen seisoo rennosti kädet taskuissaan, kun vieressä vauva leikkii miehen sylissä tämän silmälasilla. (IA, 146–147).

Siirryn seuraavaksi tarkastelemaan, millaisen kuvan pojista aapisten kuvat ja tarinat yhdessä luovat lukijalle. Kokoavasti voin mainita, että poikiin liittyvät seuraavat piirteet: huolettomuus, aktiivinen toimijuus sekä herkkyys. Poikahahmot toimivat lähes jokaisessa *Iloisen aapisen* tarinassa yhdessä toisen tai useamman

hahmon kanssa, joten tästä pääteltynä poikahahmoille on luotu myös taito toimia yhdessä toisen kanssa (ks. esim. Kuva 12).



Kuva 12. *Iloinen aapinen*, kansikuva.

6.3.1 Pojat tarinoiden ja kuvien keskiössä

Iloisessa aapisessa pojat ja tytöt osaavat olla yhdessä toistensa kanssa. Onni ja Enni esimerkiksi aloittavat koulunkäynninkin yhdessä. He istuvat vierekkäisillä pulpeteilla ja leikkivät useaan otteeseen yhdessä (esim. IA, 6–7, 81). *Iloisessa aapisessa* Onni on kuitenkin monesti Enniä aktiivisempi tekijä. Enni tosin on näissäkin kuvauksissa lähes aina Onnin rinnalla, mutta hänen taustallaan. Onni kuvataan ilman Enniä seuraavilla *Iloisen aapisen* sivulla: 92–93, 138, 139, 140 ja 148–149. Onni on sivulla 148 ainoana aapisen hahmona saanut myös oman ke-sälaulun (ks. Kuva 13). Enniä puolestaan ei kuvata lainkaan yksin aapisen sivuilla. Onko Onni siis tärkeämpi tai itsenäisempi hahmo kuin Enni, vaikka kumpikin hahmoista seikkailee aapisessa alusta asti?

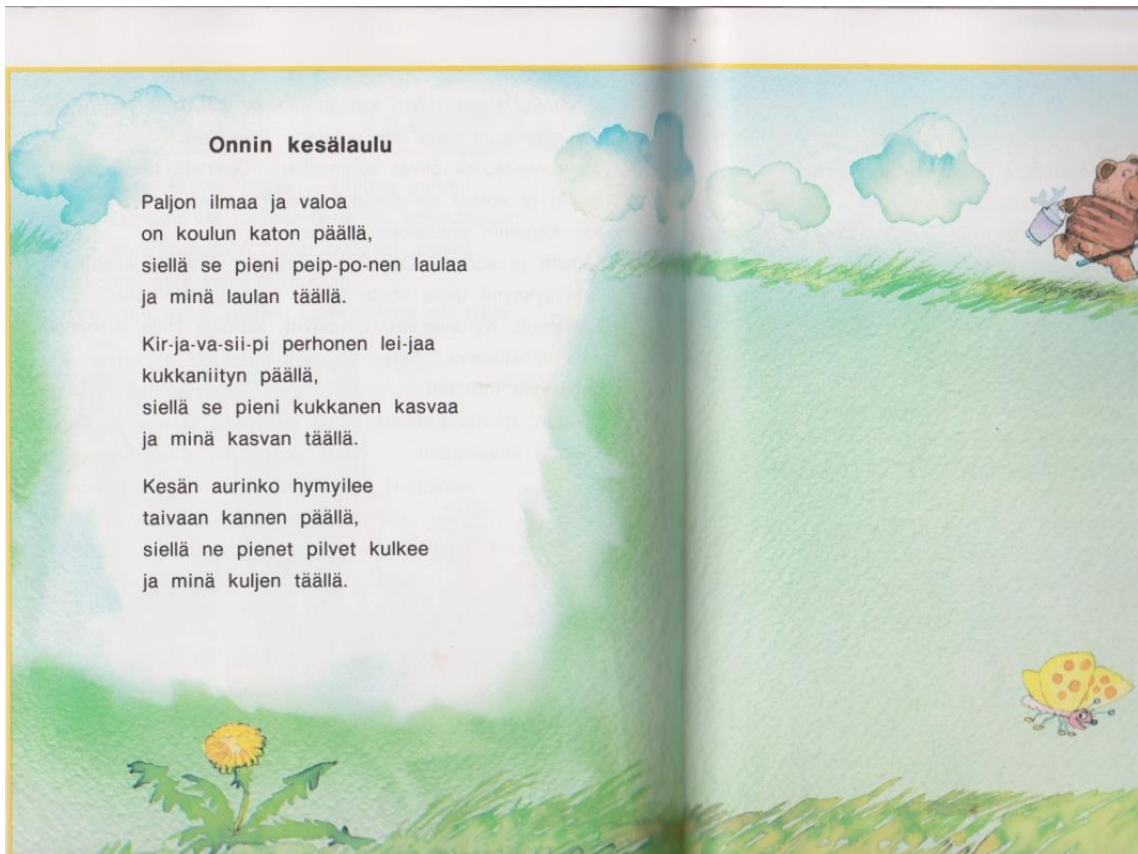
Lasse Laivakoira on eläinjoukon johtaja, jolta muut kysyvät neuvoja. Laivakoira on tosin mitä luultavimmin kokemustensa perusteella myös muita eläimiä vanhempi. Etenkin kouluhiiri ja Sirkku-tyttö kysyvät muutaman kerran neuvoa Lasse Laivakoiralta. He ihailevat ja auttavat häntä mielellään. Lasse Laivakoira kuva-

taan rohkeana hahmona, joka kertoo muille tarinoita itsestään osaavana hahmona (IA, 107, 111, 116–117). Laivakoira tutkii opetussuunnitelmaa ja opettaa muille eläimille päivän ja yön eroa (IA, 100–101).

Onni kuvataan siis *Iloisessa aapisessa* tekijänä ja aktiivisena toimijana. Onni on esimerkiksi ystävyksistä se, joka pelastaa merihätään joutuneen aasin. Enni hoi-vaa Onnin pelastamaa aasia sarjakuvan viimeisessä ruudussa. (IA, 19; ks. Kuva 14.) Pojan aktiivisempi toiminta tyttöön verrattuna näyttäytyy myös aapisen keskivaiheilla. Onnin kuvataan olevan valveilla ja havainnoivan ympäristöään, kun Enni-tyttö nukkuu hänen vierellään. (IA, 56–57, 60–61.)

Poikahahmo Onnin aktiivinen toimijuus korostuu muiden *Iloisen aapisen* hahmojen toimijuuteen verrattuna. Onni on monesti tapahtumissa pääosassa. Onni on tekijä, jota muut hahmot seuraavat. Koulun ensimmäisellä oppitunnilla *Onni levitti eväät ympäri luokkaa* (IA, 80–81). Sivulla 87 Onni osoittaa lunta ja muut eläimet katsovat Onnia. Onni-poika on *Iloisessa aapisessa* myös se, joka löytää kadonneen ketun (IA, 138). Onni myös lausuu hahmoista tarinamaailman viimeisen repliikin aapisessa. Enni-tyttö halaa Onnia samalla, kun Onni lausuu: *Luetaan ja leikitään tavuilla* (IA, 163; ks. Kuva 15). Sivun 91 tarinassa Onni on pääosassa. Muut eläimet ihailevat hänen taidokkuuttaan tehdä luminalle.

Kun Onni oli veistänyt luminallen valmiiksi, hän kutsui muut eläimet katso-man. Kaikki ihailivat Onnin nallea. Onni selitti, että luminalle oli ollut aivan valmiina suuren lumipallon sisällä. Onni oli vain päästänyt sen esiin.



Kuva 13. Iloinen aapinen, 148–149.



Kuva 14. Iloinen aapinen, 19.



Kuva 15. Iloinen aapinen, 163.

6.3.2 Huoleton ja iloinen poika

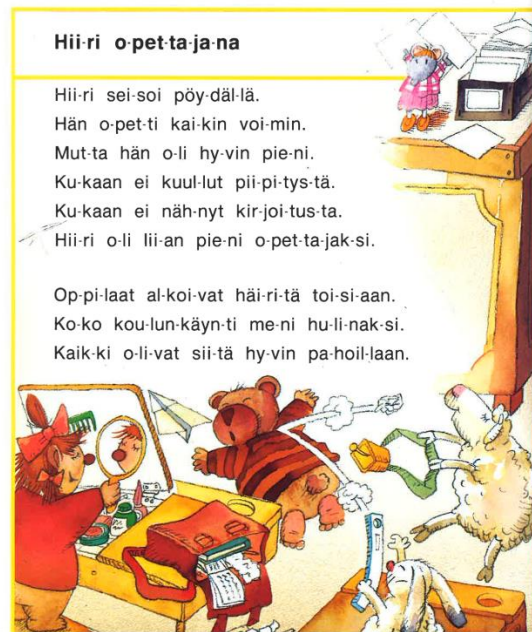
Poikahahmot on mahdollista nähdä *Iloisessa aapisessa* huolettomina hahmoina. Etenkin Onni kuvataan useasti huolettomana poikana. Onni myös tukeutuu Ennin tiedolliseen kyvykkyyteen. Metsäseikkailulla Enni kertoo Onnille, millä tavalla halla näkyy luonnossa (IA, 59). Enni myös pitää sateensuojana Onnille sateenvarjoa ja tarjoaa hänelle nenäliinaa sivulla 65. Aapisen alussa Onni nauraa kipurassa maassa ja Enni tuijottaa ärsyyntyneen näköisesti Onnia (IA, 38–39; ks. Kuva 16). Lukijalle esitetään tällöin kysymyksenä: *Mitä Enni miettii?* Yksi vastausvaihtoehto olisikin, että tyttö miettii, miksi poika hassuttelee.

Iloisen aapisen eläimet villiintyivät aapisen keskivaiheilla koulussa. Onni heittelee lennokkeja Auliksen kanssa, mutta Enni puolestaan on omalla paikallaan, peilailmassa (IA, 82). Poikahahmot ovat tällöin huolettomasti liikkeessä ja temmeltävät luokkahuoneessa samalla, kun tyttö tarkkailee omalla paikallaan huoliteltua ulkonäköään. Enni tosin näyttää nauttivan peilailusta. (ks. Kuva 17.) *Iloisen aapisen* hahmot pitävät aapisen loppuosassa siivoustalkoot ja Onni on tällöin ainoa hahmo, joka ei kuvan perusteella osallistu siivoukseen (IA, 137). Onni vain katselee kasvimaan koppakuoriaisia sillä aikaa, kun Kouluhiiri haravoi hänen vierellä.

Onni-pojan huolettomuus korostuu siis tapahtumissa, joissa on läsnä muitakin hahmoja. Onni näyttäytyy lukijalle iloisena hahmona, joka esimerkiksi vain tuhahtaa huvittuneesti hänen eväiden tippuessa maahan: *minusta tuntuu, että näitä tarvitaan vielä* (IA, 72–73). *Iloisen aapisen* pojista juuri Onni on monesti se huolettomin, mutta huolettomuus liittyy myös Lasse Laivakoiraan. Laivakoira vain *heiluttelee huolettomasti jalkojaan*, kun valmistautuu olemaan opettaja muille eläimille (IA, 100–101).



Kuva 16. *Iloinen aapinen*, 39.



Kuva 17. *Iloinen aapinen*, 82.

6.3.3 Itkevät pojat

Iloisessa aapisessa poikien voi nähdä olevan herkkiä ystäviä. Onnin tunteita kuvataan melko tarkasti, ja hänen kuvataan kokevan myös surun tunteita – hänet kuvataan muun muassa itkevänä (IA, 8, 37). Onni osaa myös olla empaattinen poikahahmo, joka pohtii yksin ulkona olevan luminallenen tunteita. *Onni ei saanut unta. Hän ajatteli luminallea, joka seiso i yksin ulkona pakkasessa. Eikö sitä pelota siellä?* (IA, 92–93.) Myös Lasse Laivakoira uskaltaa itkeä *Iloisessa aapisessa* (IA, 120–121).

Iloisen aapisen surevia hahmoja on aina lohduttamassa toinen hahmo. Tyttö-hahmo saa lohduttajan roolin. Enni lohduttaa Onnia ja Lasse Laivakoiraa, kun nämä itkevät. Poikahahmot eivät kuitenkaan lohduta Enniä, kun hän itkee yksin yöllä (IA, 22). Onni vain nukkuu vieressä sikeää unta. Lukijalle on tällöin myös esitetty kysymys: *Miksi Enni itkee?* Aapisessa on seuraavalla aukeamalla, sivuilla 24–25 päivä, ja tällöin Onni ja Enni jo halaavat toisiaan. Nyt tarkkailukysymykseksi onkin esitetty: *Miksi Onni on onnellinen?* Ennin itkeminen näyttää siis unohtuneen.

Iloisen aapisen tarinoissa ystävyys kuvaus saa huomattavan painon sekä teksteissä että kuvissa. Eläimet halaavat ja lohduttavat toisiaan ja päätyvät myös huputtelemaan ja tarinoimaan toistensa kanssa (ks. Kuva 18). Sekä pojat että tytöt selkeästi välittävät toisistaan. Sukupuolten välistä eroavaisuutta löytyy kuitenkin eläinhahmojenkin toiminnasta myös 1990-luvulla. Onni-poika on Enniä näkyvämmässä roolissa monessa aapisen kuvassa ja tarinassa. Lasse Laivakoira-poika/mies on myös hahmo, joka osakseen tyttöjen ihailun. Tytöt tuntuvat jäävän poikien varjoon hymyileviksi ja kilteiksi osapuoliksi. Eläinmaailman yksi pienimistä ja hiljaisimmista eläimistä on myös valittu edustamaan tyttöä oloa, kun hiireksi valittiin tyttö.

Iloisessa aapisen kautta tuodaan kuitenkin esille, että myös pojat voivat näyttää herkkiä tunteita, mikä on huomattavana muutoksena esimerkiksi 1950- ja 1970-lukujen rohkeille poikahahmoille. Pojat ovat myös niitä, jotka pohtivat ystävyys merkitystä omassa elämässä. Onni kuvataan katselemassa yksin tähtitaivasta ja tässä yhteydessä lukijalta kysyttiinkin ystävyys merkityksestä (IA, 60–61; ks. Kuva 18).



Kuva 18. *Iloinen aapinen*, 24–25.

6.4 *Pikkumetsän aapisen pojat*

2000-lukua kuvaa tässä tutkimuksessa *Pikkumetsän aapinen*. Siinä kuvataan eläinhahmojen arkea ja heidän huoltaan ympäristönsä säilymisestä. *Pikkumetsän aapisessa* seikkailevat pääosissa eläinhahmot, jotka kuitenkin käyttäytyvät ihmishahmojen kaltaisesti. Eläimillä on vaatteet yllään ja he osaavat sekä puhua että lukea. Olen päätellyt eläinhahmot nimiensä ja ulkomuotojensa perusteella tyttö- ja poikahahmoiksi tai sitten sukupuoleltaan määrittelemättömiksi hahmoiksi.

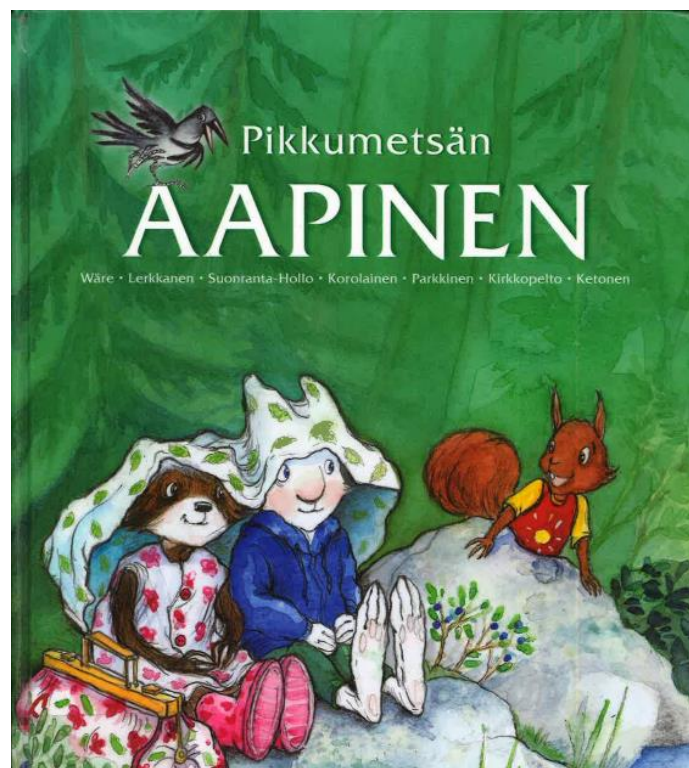
Poikahahmoja ovat nuori Ossi-jänis ja vanhempi Hukka-Uuno-susi. Tyttöhahmoina ovat Ansa-orava, Alaska-karhu sekä ihmistyttö Minna. Aapisessa seikkailevat myös ketut Kulta ja Muru. Kettujen sukupuolta en pystynyt päättämään heidän ulkomuodosta tai nimestä. Sivujuonena aapisten eläinhahmojen toimintaa kommentoi varis, jonka sukupuolta ei myöskään pysty nimestä tai ulkomuodosta päättämään.

Poikahahmoista Ossi-jäniksellä on useassa aapisen kuvassa päällään sininen paita ja vihreät housut (ks. Kuva 19). Ossi kuvataan useaan otteeseen liikkeessä, menossa johonkin tai tekemässä parhaimmillaan jotakin. Hukka-Uunolla on yllään siniset henkselihousut ja punasävyinen ruutupaita. Hukka-Uuno on tietäväinen aikuinen, joka kuvataan pienemmistä eläinhahmoista huolehtivaisena mieshahmona. Tyttöhahmo Ansa-oravalla on yllään kelta-punainen paita ja vihreät housut. Alaska-pesukarhulla on puolestaan lähes aina päällään vaalea mekko ja kaulassa kaulakoru (ks. Kuva 19). Kummallekaan eläintyttöhahmoista ei ole kuvitettu pitkiä hiuksia, mutta aapisen Minna-tytöllä on pitkät hiukset ja yllään housut ja paita.

Pikkumetsän aapisessa eläinhahmot esiintyvät ja touhuavat yhdessä. Pojat ja tytöt ovat keskenään ystäviä jo aapisen kansikuvassa. Etenkin Ossi ja Ansa ovat monessa kuvassa ja tarinassa yhdessä. Parivaljakko on kuvattu esimerkiksi siten, että Ossi osaa lukea ja Ansa kirjoittaa (katso esim. PMA, 99). Aapisessa ei siis tuoda lukijalle selkeästi esille, että poikahahmot tekisivät eri asioita kuin tyt-

töhahmot. Aapinen korostaa myös sukupuolen välistä tasa-arvoa esimerkiksi sivulla 145, kun aapisen kerronnassa esitetään tyttöhahmon hallitsevan *eränais-taidot erämiestaitojen* sijaan.

Pikkumetsän aapisessa poikahahmot esiintyvät reippaina ja tietäväisinä hahmoina. He ovat poikia, jotka pystyvät moneen. Pojat osaavat *Pikkumetsän aapisessa* ottaa rennosti, mutta hallita myös koulussa tarvittavia taitoja tai tarpeen tullen näyttää tunteitaan. Annan seuraavaksi aapisten tekstiosuuksista ja kuvista konkreettisia esimerkkejä, joissa mainitut piirteet näkyvät.



Kuva 19. *Pikkumetsän aapinen*, kansikuva.

6.4.1 Reipas ja pystyvä Ossi-poika tiedon äärellä

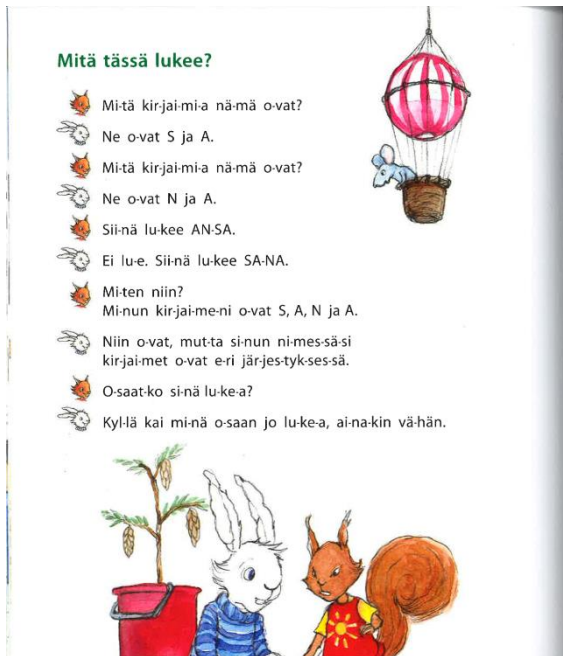
Pikkumetsän aapisen eläimet ovat jo aapisen kansikuvassa yhdessä. Vaikka tytöt ja pojat touhuavat 2000-luvun aapisessa yhdessä, on heidän välillään silti muutamia havaittavia erontekoja. Sukupuoliset erot ovat tosin aikaisempiin aapisiin verrattuna vähentyneet tässä 2000-luvun aapisessa. Aapisen poikahahmo Ossi näyttäytyy lukijalle reippaana poikana, joka tarpeen mukaan on myös rohkea. Ossi uskaltaa esimerkiksi mennä pimeään Ikimetsään (PMA, 58–59; ks. Kuva

21). Tyttöhahmot Ansa ja Alaska kummastelevat Ossin motiiveja Ikimetsään lähdölle, mutta lukijalle esitetään Ossi huolettomana ja rohkeana poikana, joka haluaa nähdä Ikimetsän kauneuden. Varis tosin päättää lähteä suojelemaan rohkeaa Ossia, sillä hänen mukaansa *Ossi ei tiedä, että Ikimetsä voi olla vaarallinen paikka jänikselle* (PMA, 59).

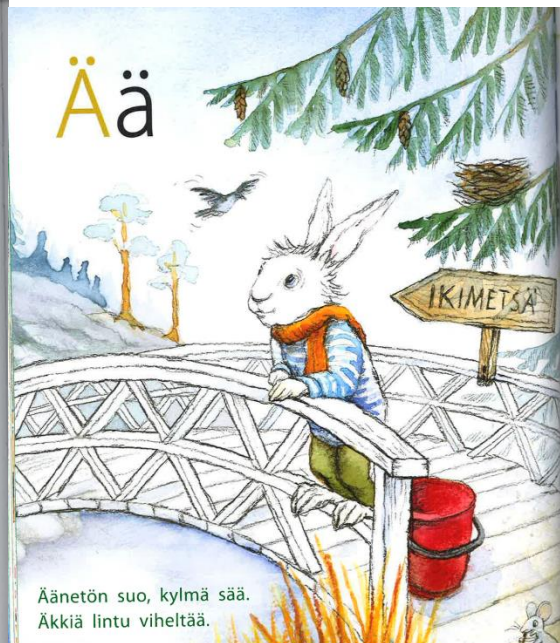
Ossin toimeliaisuus ja reippaus näyttäytyvät *Pikkumetsän aapisessa*, kun Ossi ehdottaa käytöstapojen harjoittelemista muille eläimille sekä kehottaa Ansa- ja Alaska-tyttöä pysymään rauhallisina hämärtyvässä metsässä (PMA, 116, 126). Aapisen lopussa Ossi haluaa oman kasvimaan. Hän ryhtyy toimeliaana sitä itselleen tekemään, kun on ensin *lukenut kirjasta, kuinka kasvimaa perustetaan*. (PMA, 146; ks. Kuva 23). Ossi siis kuvataan mainitsemisani esimerkeissä reippaana ja toimeliaana poikana, joka osaa niin sanotusti ottaa tilanteen haltuun ja ehdottaa ratkaisuja itselleen tai muille eläinhahmoille. Ossi uskaltaa lähteä toimintaan. Ossi huomauttaakin aapisessa kettukaveruksille, että *tekeminen on paljon hauskeempaa kuin katsominen* (PMA, 107).

Ossin pystyvyys näyttäytyy lukijalle myös siten, että Ossi osaa lukea Ansa- aikaisemmin. Siten Ossi pystyy opettamaan Ansalle lukutaitoa (PMA, 94–95; ks. Kuva 20). Ossi liitetään monella aapisen sivulla jollakin tapaa lukemisen taidon hallintaan. Heti aapisen ensimmäisillä sivuilla (PMA, 6–7; ks. Kuva 22) on loru Ossista ja O-kirjaimesta. Lorussa *Jänis löytää pussista monen monta kirjainta – . Jänis oppii aakkoset, kaikki hienot kirjaimet. Voiko olla hauskeempaa: kirjavuori odottaa!* Ossi ja lukeminen liittyvät taas toisiinsa, kun Ossi joko ihmettelee uusia sanoja, lukee sanomalehteä tai hallitsee tietokirjojen lukemisen taidon (PMA, 80, 86, 114). Ansa-tyttö on tosin myös läsnä aapisen mainituilla sivuilla. Ansa ymmärtää, mitä *Hello* tarkoittaa ja katselee sanomalehteä lukevaa Ossia tai lentokonekirjaa sillä aikaa, kun Ossi aktiivisesti tutkii joko sanomalehteä tai tietokirjaa. Aapisen tarkoitus on tosin tukea lasten lukutaidon kehittymistä, joten siksi on myös ymmärrettävää, että hahmojen toiminnassa korostuu lukeminen ja kirjoittaminen.

Pikkumetsän aapisessa tietämisen taito tukee kuitenkin poikahahmon pystyvyyttä. Sen lisäksi, että poikahahmo Ossi hallitsee lukutaidon, kuvataan poikahahmot *Pikkumetsän aapisessa* hahmoina, jotka neuvovat muita. Aapisen vanhin hahmo, Hukka-Uuno, kertoo esimerkiksi sivulla 52 muille eläimille tarinaa *merenrantaan menevästä Uuno-koirasta* (eli mahdollisesti itsestään). Ossi-jänis puolestaan hallitsee runosanastoa ja tietää *runoilijan olevan se, joka runoilee* (PMA, 101). Sivulla 94 Ossi kertoo Ansa-oravalle, kuinka lukeminen tapahtuu. Ossi toteaa: *Kyllä kai minä osaan jo lukea, ainakin vähän*. Poikahahmo Ossi siis myös tiedostaa oman taitonsa.



Kuva 20. *Pikkumetsän aapinen*, 94.



Kuva 21. *Pikkumetsän aapinen*, 56.



Jänis löytää pussista
monen monta kirjainta.
O P Q R S T U,
näistä pupu ilahtuu.

Jänis löytää pussista
vielä monta kirjainta.
V X Y Z Ä Å Ö,
Siinä kaikki! Töttörööl!

Jänis oppii aakkoset,
kaikki hienot kirjaimet.
Voiko olla hauskempaa:
kirjavuori odottaa!

Kuva 22. Pikkumetsän aapinen, 7.

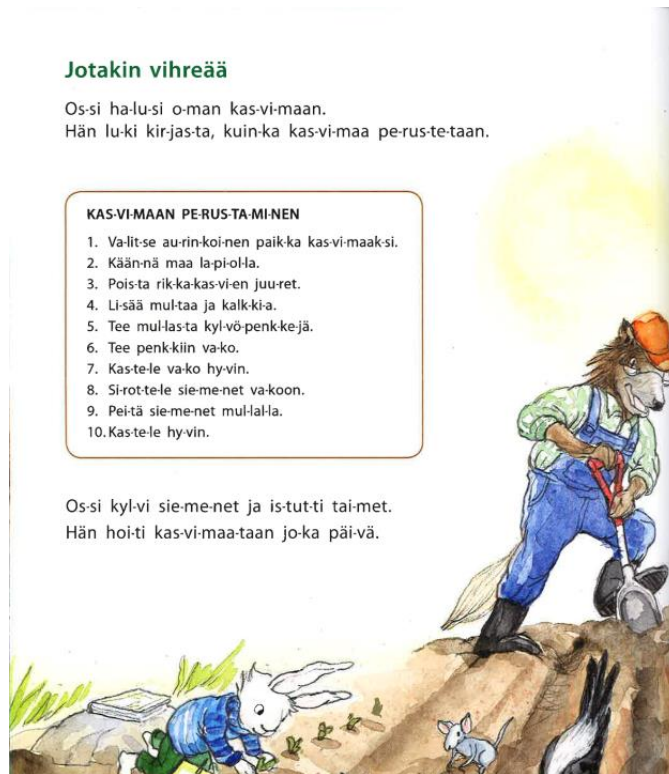
Jotakin vihreää

Os-si ha-lu-si o-man kas-vi-maan.
Hän lu-ki kir-jas-ta, kuin-ka kas-vi-maa pe-rus-te-taan.

KAS-VI-MAAN PERUS-TA-MI-NEN

1. Valitse au-rin-koi-nen paik-ka kas-vi-maak-si.
2. Kään-nä maa la-pi-ol-la.
3. Pois-ta rik-ka-kas-vi-en juu-ret.
4. Lis-ää mul-taa ja kalk-ki-a.
5. Tee mul-lasta kyl-vö-penk-ke-jä.
6. Tee penk-kiin va-ko.
7. Kaste-le va-ko hy-vin.
8. Si-rot-te-le sie-me-net va-koon.
9. Pei-tä sie-me-net mul-hal-la.
10. Kaste-le hy-vin.

Os-si kyl-vi sie-me-net ja is-tutti tai-met.
Hän hoi-ti kas-vi-maa-taan jo-ka päi-vä.



Kuva 23. Pikkumetsän aapinen, 146.

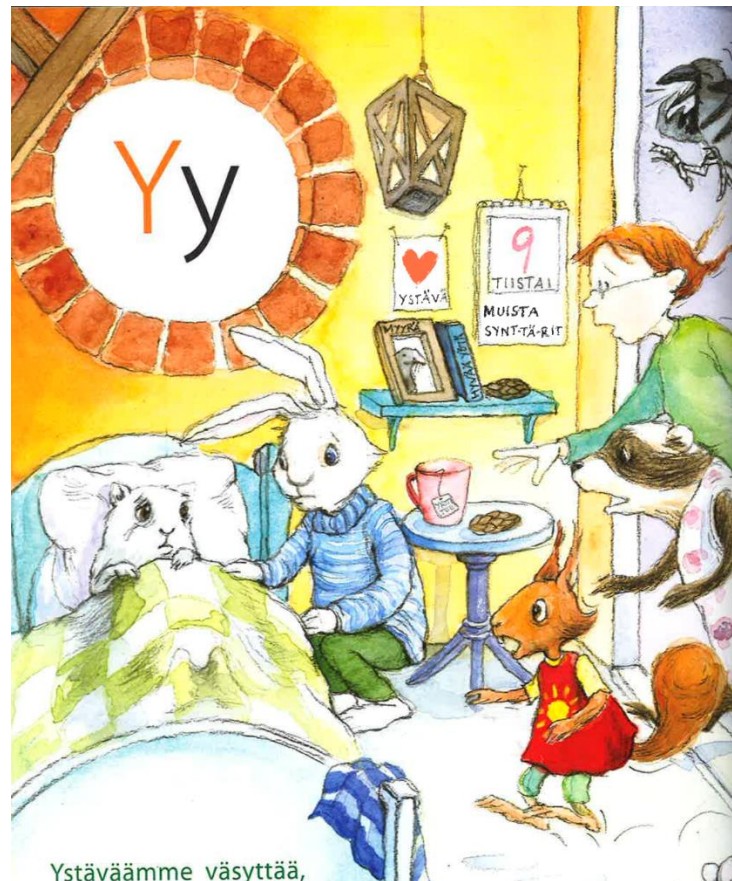
6.4.2 Poika osaa olla ystävällinen, reipas ja herkkä

Poikahahmot osaavat olla *Pikkumetsän aapisessa* myös kivoja kavereita. He osaavat rohkaista ja auttaa kaveriaan ja näyttää myös tunteitaan. Ossi-poika tukee sairastavaa ystäväänsä ja auttaa häkissä olevan variksen ulos. Sivulla 68 eläimet ovat vuoteessa sairastavan Niilon ympärillä ja Ossi toteaa repliikissään itkeväälle Niilolle taudin kyllä paranevan (PMA, 68–70; ks. Kuva 24). Aapisen seuraavilla sivuilla ystävän rooli korostuu, kun Ossi auttaa häkissä olevan variksen ulos (PMA, 74–76). Sivulla 159 Ossi uskaltaa näyttää tunteensa, kun on vahingossa kirjoittanut joululahjapaketin lahjansaajan nimen väärin, *mo-po:sta* onkin tullut virheellisesti *po-mo*. Ossi itkee tällöin pientä virhettään. Vuoden 1990 *Iloisessa aapisessa* pojat kuvattiin itkevinä ja tämä sama piirre näyttääkin toistuvan vuoden 2006 aapisen poikahahmojen kuvauksessa.

Pikkumetsän aapisessa pojat ja tytöt leikkivät paljon yhdessä kuvissa ja tarinoissa. Eläinhahmoista poikahahmo Ossia kuvataan kuitenkin myös yksin aapisen sivuilla: 6–7, 16–17, 56, 74–76 ja 150–151. Ossi-jänis aloittaa *Pikkumetsän aapisen* jänislorullaan ja lopettaa aapisen tarinat päiväkirjamerkinnällään, jossa hän kertoo olevansa kesälomallaan *kotimiehenä*, joka pitää kasvimaasta huolta. Ossilla on samaisella sivulla kirja kädessään, hän siis hallitsee lukutaidon ja voi kesällä opiskella lisää kasvimaasta. (PMA, 150.)

Olen keskittynyt *Pikkumetsän aapisen* henkilöahmoista tarkkailemaan nimenomaan Ossi-poikaa, sillä hän on lapsihahmoista ainut poikahahmo, joka seikkaillee aapisen lähes kaikissa tapahtumissa. Ossi kuvataan *Pikkumetsän aapisen* kuvissa ja teksteissä iloisena ja reippaana hahmona, joka on usein liikkeessä ja toiminnassa mukana. Ossi on aapisen kuvamaailmassa useammin liikkeessä kuin paikallaan pysyvänä. Hän juoksee, laskee pulkalla, kirjoittaa, mutta toisaalta myös osaa näyttää tunteitaan itkemällä. Ossi-hahmon iloisuus näkyy useaan otteeseen hymyilynä (PMA, 121, 132, 138, 142 ja 149). Ossin hymyillessä on sivuilla myös muita hahmoja. Tämäkin havainto on tukemassa käsitystä siitä, että *Pikkumetsän aapisessa* korostetaan ystävyuden teemaa sekä kuvituksessa että tarinoissa.

Aapisten hahmoissa on 2000-luvulle tultaessa tapahtunut monenlaista muutosta tutkimukseni edelliseen aapiseen, *Iloiseen aapiseen* (1990), verrattuna. Poikahahmon ja tyttöhahmojen edustamat eläimet ovat melko samanlaisia. Kun *Iloisessa aapisessa* yksi tytöistä oli valittu hiireksi, niin *Pikkumetsän aapisen* eläimet jänis ja orava ovat melko samankaltaisia eläimiä, molemmat pieniä ja arkoja. Hukka-Uuno-sudessa oli puolestaan samankaltaisuuksia *Iloisen aapisen* Lasse Laivakoiran kanssa. Molemmat kuvataan tietäväisinä hahmoina, joita nuoremmat hahmot mielellään kuuntelevat. Kumpikin tietäväinen hahmo on näissä aapisissa valittu juuri mieshahmoksi. Sukupuolinäkökulma oli tässä aapisessa huomioitu kuitenkin esimerkiksi siten, että suomen kielen *erämiestaito* korvattiin aapisessa *eränaistaidolla*. Kun lukijalta kysytään sivulla 31 eläinten pelosta, niin kohdistetaan kysymys kumpaankin sukupuoleen: *Mitä kuva kertoo? Poika ei pelkää. Tyttö ei pelkää.*



Kuva 24. *Pikkumetsän aapinen*, 68.

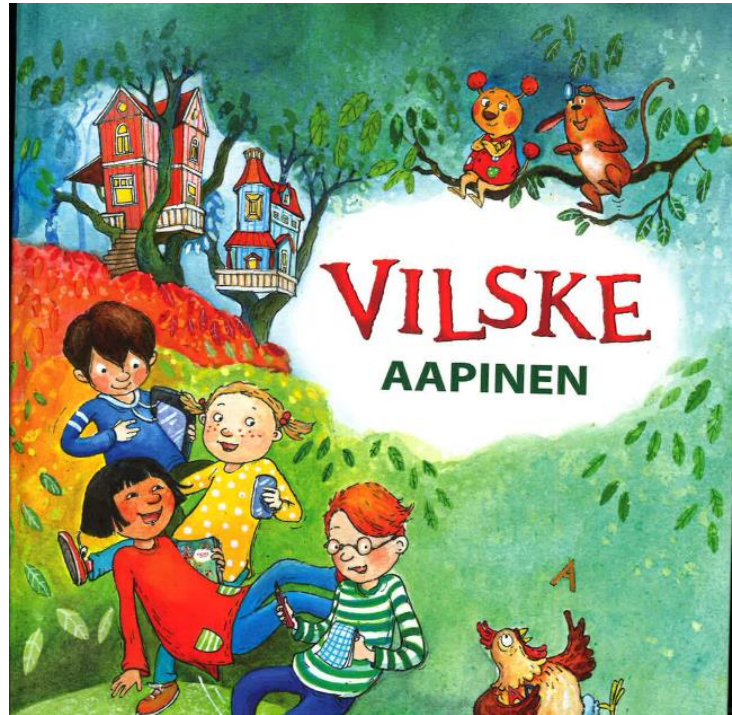
6.5 *Vilske*-aapisen poikahahmot

Vilskeessä seikkailevat pääosissa kolme tyttöahmoa ja kaksi poikahahmoa. Lasten mukana tarinoissa ovat läsnä aikuishahmot Nysä Nörtti, Puutarhuri Puuhinen, Mein mamma ja pappa, Täti Matala ja leipuri Iimi Jauhopilvi. Tyttöahmot ovat Mei, Sini ja Aino. Täti Matala ja leipuri Iimi Jauhopilvi ovat aapisen vanhempia naishahmoja. *Vilskeen* poikahahmot ovat Paju ja Onni. Mieshahmoja ovat Nysä Nörtti ja Puutarhuri Puuhinen. Hahmot ovat ihmishahmoja, mutta tämänkin aapisen sivujuonissa kuvataan eläinhahmojen toimintaa. Eläinhahmoilla on yllään vaatteet ja he osaavat puhua. Eläinhahmojen sukupuolta ei voi määrittää nimen perusteella. Esimerkiksi Pipotti ja Nytyterö ovat pieniä eläimiä, joista toisella on punainen mekko yllään ja toisella ei lainkaan vaatteita.

Aapisen kannessa on värillinen kuva, jossa on kaksi poikaa ja kaksi tyttöä (ks. Kuva 25). Pojilla on sinivihreä vaatetus ja lyhyet hiukset. Tytöillä on pidemmät hiukset ja vaatteissa on keltaista, punaista ja sinistä. Suurimmalla osalla lapsista on vaateuksena housut ja paita. *Vilskeessä* esiintyy vain yksi tyttöahmo (Sini), jolla on yllään mekko (ks. esim. V, 12–13). Vertailuna tämän tutkimuksen aikaisemmin ilmestyneisiin aapisiin, kuvaa *Vilske* poikahahmot monessa aapisen kohdassa tyttöahmojen taustalla. Poikahahmot ovat usein rauhallisina paikallaan ja tyttöahmot touhuavat. Tyttöahmot ovat useasti liikkeessä, esimerkiksi kiipeämässä puuhun tai haluamassa aloittaa näytelmän harjoittelemisen. Poikahahmojen toiminnassa sen sijan korostuu kuunteleminen ja lukeminen. (ks. esim. Kuva 27.) Poikahahmot ovat *Vilskeessä* erilaisin tavoin tiedon äärellä: tutkimassa uutta tai kertomassa muille omasta tietämyksestään niin keskustelujen kuin blogin kirjoituksenkin kautta. Etenkin Paju ja Puutarhuri Puuhinen kuvataan innostuneina tutkijoina (ks. Kuva 29).

Vilske kuvaa muiden aapisten tapaan poikahahmot ja tyttöahmot touhuamassa yhdessä. *Vilske* jatkaa *Iloisen aapisen* ja *Pikkumetsän aapisen* perinnettä, kun poikahahmot uskaltavat näyttää tunteitaan. Poikahahmo osaa kertoa pelostaan ja jännityksestään (ks. Kuva 30). *Vilskeessä* on selkeästi kiinnitetty huomioita sukupuolistereotyyppien rikkomiseen, niin poika- kuin tyttöahmojenkin toiminnan osalta. Normien rikkomisen näyttäytyy tässä aapisessa esimerkiksi silloin, kun

poikahahmo rauhoittelee huolehtivaisempana osapuolena tyttöahmoa (V, 46–47; ks. Kuva 26) tai kutoo käsitöitä ja leipoo (V, 54, 126). Tyttöahmot kuvataan poikahahmoja useammin liikkeessä ja käytökseltään riehakkaampina (ks. esim. 38 ja Kuva 28). Tarkennan seuraavissa alaluvuissa havaintojani *Vilскеen* poika- ja tyttöahmojen kuvauksesta. Mainitsen jälleen jokaisen kuvauksen kohdalla aapisen sivunumerot, joiden kuvista ja teksteistä olen päätelmät tehnyt.



Kuva 25. *Vilске*, kansikuva.

6.5.1 Poikahahmot tyttöahmojen taustalla

Vilскеessä tyttöahmot touhuavat ja pojat ovat rauhallisempia osapuolia. *Vilскеen* ensimmäisillä sivuilla kuvataan, kuinka tyttöahmo Mei kiipeää puuhun ja vieressä Paju lukee kirjaa tuima ilme kasvoillaan (V, 5; ks. Kuva 27). Tyttöahmo on siis poikahahmoon verrattuna riehakkaammassa liikkeessä. Sivulla kuvataankin, että *Mei etsii seikkailuja*. Samaisella aukeamalla Mei tarkkailee ikkunan mainosta ja kurkkaa uskaliaasti ovesta sisään. Paju on kuvassa Mein takana. Poikahahmot näyttävät *Vilскеessä* rauhallisina ja kuuntelevina hahmoina, jotka esimerkiksi tutkivat tai haluavat kuunnella, sillä aikaa, kun tyttöahmot seikkailevat ja puhuvat. (V, 18, 53.)

Vilскеessä poikahahmo myös myötäilee tyttöahmon ehdotusta ja kehuu tyttöahmon ompelutaitoja (V, 33–34, 37, 166–167). Etenkin *Vilскеen* Mei-tyttö kuvataan aktiivisena toimijana, joka osaa olla myös riehakas. Mei potkaisee jalalla poikahahmo Pajua kaulaan ja aiheuttaa Pajulle pahan mielen. Myös poikahahmo *Onnia ärsytti, kun Aino piti kiinni hänen kaulastaan.* (V, 38; ks. Kuva 28.) Mei-tyttö myös haluaa pelata jääkiekkoa ja aapisen laulussa Mei kuvataan seikkailuun lähtevänä (V, 5, 95). Sivulla neljä Mei kiipesi puuhun, kun poika puolestaan luki kävellessä kirjaa (ks. Kuva 27). Tyttöahmo kuvataan siis touhukkuuden kautta, kun puolestaan poikahahmo rauhallisen toiminnan kautta. Aapinen kuvaa myös, että juuri tyttöahmo Aino *kuorsaa kuin hirviö* (V, 158). Tyttöjen kuvaus ei siis tapahdu hillittyjen verbien kautta.

Poika- ja tyttöahmot touhuavat *Vilскеessä* paljon yhdessä (esim. V, 95), mutta aapisen toiminnassa korostuvat tyttöjen ehdotukset, joita pojat usein myötäilevät. Tytöt kysyvät pojilta, tulevatko he mukaan *leikkimään teatteria* (V, 46–47). Tyttö haluaa olla näytelmässä pääroolissa, kun taas poika tarkkailijana taustaroolissa. Mei hätäntyy, kun ei keksi, mitä *karjaisisi* ja tällöin poikahahmon rauhoittelee Meitä. Esimerkki siis kuvaa sitä, kuinka poikahahmot esitetään lohduttelevina osapuolina, jotka osaavat tukea tyttöahmoja. Tyttöahmo puolestaan pystyy *karjaisemaan*, minkä voi perinteisesti kuvitella miehiseksi toiminnaksi. Ulkomuodoltaan kookkaampi naishahmo Ilmi Jauhopilvikin uskaltaa myös *Vilскеessä* rohkeasti huudahtaa, että *minä en paistakaan mitään ohukaisia vaan paksukaisia* (V, 19). Niin tyttöahmot kuin naishahmotkin ovat siis tässä aapisessa rohkeita tekijöitä.

Tyttö haluaa myös aloittaa sadun lukemisen ja poika on passiivisemmassa roolissa, kuuntelijana (V, 53). Poikahahmo Onnille annetaan aapisen lopussa kunniakirja kuuntelusta ja toisten lapsihahmojen tukemisesta, kun esimerkiksi tyttöahmo Mei saa kunniakirjan *urotöistä kaupungin pikkuväen hyväksi* (V, 171; ks. Kuva 29). Poikaa palkitaan siis rauhallisuudesta ja empaattisuudesta, kun tyttö saa kunniaa yhteisen hyvän toteuttamisesta. Onniin ja Pajuun liittyikin useasti rauhallinen toiminta, kun etenkin Mei-tytön rohkeus ja aktiivisuus korostuvat. Mei oli se, joka *haluaa roikkua köysissä ja miekkailia, näytellä sankaria tai pelata jääkiekkoa ja kaivaa käytäviä lumeen* (V, 46–47, 95). Mei myös tiedostaa oman

kyvykkyytensä aapisen sivulla 102. Vertailuna *Pikkumetsän aapiseen*, tiedosti siinä Ossi-poika lukutaitonsa.



Kuva 26. *Vilke*, 47.



Kuva 27. *Vilke*, 5.



Outoja i-de-oita

Ny-sä Nört-ti ko-lis-te-li puo-din o-vel-la.
Hän o-li tu-los-sa si-sään.
Lap-set, Pi-pot-ti ja Nyy-te-rö
kuun-te-li-vat ään-tä tis-kin ta-ka-na.



Nört-ti ai-koo tul-la si-säl-le.



Mei-dän pi-tää val-mis-tau-tu-a.

Lap-set ko-ko-si-vat jät-ti-läis-tä.
O-li han-ka-la kii-ve-tä pääl-lek-käin.

Pa-ju pa-has-tui, kun Mei pol-kai-si ja-lal-laan hä-nen kor-vaan-sa.
On-ni-a är-syt-ti, kun Ai-no pi-ti kiin-ni hä-nen kau-las-taan.
Pu-vun si-säl-lä o-li kuu-ma.

Lo-pul-ta jät-ti o-li koos-sa. Lap-set miet-ti-vät,
mi-ten se liik-kuu ja ään-te-lee.



Mö-ri-s-tään.



Tö-mis-tel-lään.



Uhan outoja i-de-oita



Kuva 28. *Vilske*, 38.

6.5.2 Poikahahmot tiedon äärellä

Kuten aikaisemmin mainitsin, kuvaa *Vilske* poikahahmoja tiedon äärellä: luke-massa, kirjoittamassa, kertomassa muille tietämyksestään. Poikahahmo Paju tutkii aapisen sivuilla (V, 18) ja opiskelee kirjoista uutta tietoa (V, 26; ks. Kuva 27). Aapisen sivuilla poikahahmot myös matkaavat kirjastoon tai ovat kirjastossa lu-kemassa (V, 73, 79, 82). Paju-poika haluaa jäädä lukemaan sillä aikaa, kun muut hahmot lähtevät luistelemaan (V, 93). Onni puolestaan esittää *Vilskeessä* yl-peänä muille hahmoille runon (V, 62–63). Paju kuvataan myös tietäväisenä hah-mona, joka kertoo muille aapisen henkilöhahmoille retkivarusteiden tarpeellisuu-desta ja havainnoista, joita on mahdollista tehdä ympäristöstä (V, 115–116, 120).

Paju tietää paljon etenkin luonnosta ja lapsia ympäröivästä ympäristöstä (V, 116, 120, 132). Onni ja Paju kertovat tietäväisinä kuusta sivulla 118 ja tällöin kuvataan myös, kuinka he ovat innostuneita oppimaan uutta. Sivulla 153 mainitaan, kuinka Paju kirjoittaa luontoblogia ja hän saakin kunniakirjan tiedonjanostaan (V, 171). Tiedon etsintään kannustetaan *Vilskeen* sivuilla. Lapset esimerkiksi pohtivat lumihiihtäleiden muotoa ja poikahahmolla on tähänkin ratkaisuna *asian tutkiminen* (V, 94).

Kiinnostus kirjallisuutta ja uuden tiedon etsintää kohtaan näyttäytyy siis etenkin poikahahmojen käytöksessä. Tosin myös tyttöahmojen kohdalta on havaitta-vissa tietoon liittyviä kuvauksia. Poika- ja tyttöahmot touhuavat yhdessä kirjas-tolla (esim. V, 81) ja täti Matala lukee lapsille tarinaa (V, 50–51). *Vilskeessä* näyt-täytyykin naishahmo tietäväisessä roolissa. *Iloisessa aapisessa* ja *Pikkumetsän aapisessa* tietäväiset vanhemmat hahmot olivat nimittäin miehiä. Lasse Laiva-koira tarinoi *Iloisessa aapisessa* muille eläimille ja *Pikkumetsän aapisessa* Hukka-Uuno hallitsi monet tiedot ja taidot. Vuoden 2016 aapisessa täti Matala kertoo lapsille tarinoita, mutta mieshahmo Puutarhuri Puuhinen on kylläkin se, joka hallitsee tutkimisen taidon (esim. V, 106, 116, 122).



Kuva 29. *Vilske*, 171.

6.5.3 Tunteikkaat poikahahmot uudistavat stereotyyppioita

Vilskeestä on mahdollista havaita, että sukupuoliroolien rikkomiseen on kiinnitetty huomiota. Poikahahmo osaa kehua tyttöahmoa (V, 37) sekä näyttää ja analysoida tunteitaan (V, 130–131, 145–146, 171). *Vilskeessä* poikahahmo Pajua myös jännittää, osaako hän kiinaa tarpeeksi hyvin (V, 128; ks. Kuva 30). Tällöin aapisessa Mei-tyttö kuitenkin haluaa, että pojalle tulisi nopeasti taas hyvä mieli. Pojat siis uskaltavat *Vilskeen* tarinoissa ja kuvissa näyttää negatiivisia tunteitaan. Mein pappi eli mieshahmo myös toteaa lapsille tietäväisesti, että *ikävän tunne on sekä hyvä että huono* (V, 134).

Poikahahmoista Paju on nimenomaan herkkä ja tunteikas. Pajua on jännittänyt Mein vanhempien tapaaminen niin paljon, että hän on mennyt yksin istumaan puuhun ja hänet kuvataan tällöin hyvin surullisena. Paju on surullinen ja pelkää, ettei Mei halua olla enää hänen ystävänsä, koska Paju ei osaa kiinaa (V, 130; ks. Kuva 30). Poikahahmon kuvauksessa korostuvat siis jälleen hänen kokemansa tunteet – pelko osaamattomuudesta. *Vilske* esittää myös poikien positiivisten tunteiden kokemista. Lukijalle esitetään sivulla 67 kysymyksenä, *miksi Onni oli onnellinen*. Esimerkki toi väistämättä mieleeni *Iloisen aapisen* tarinan, jossa myös pohditaan samannimisen Onnin onnellisuutta lukijalle esitetyn kysymyksen muodossa.

Sivun 126 laulussa kuvataan, kuinka Onni-poika osallistuu leipomiseen. Esimerkki nostaa mielestäni esille myös poikahahmojen osaavuuden arjen kotitöihin liittyen. Poikahahmo uskaltaa sanoa, että lapset haluavat kutoa satumyssyjä (V, 54). Tässä on luultavasti tarkoituksella huomioitu, että pojat voivat olla kiinnostuneita muistakin asioista kuin koneista ja autoista, joihin poikien kiinnostus esimerkiksi *Suomen lasten aapisessa* ja *Aapisessa* kohdistui. *Vilskeessä* mainitaan myös erilaisia koneita, mutta niitä pohtivatkin sukupuolettomat robottihahmot (V, 110–111).

Kokoavasti todettuna *Vilske* siis uudistaa kuvaa poikana ja miehenä olosta ja lisäksi antaa mahdollisuuden tyttöahmoille olla niin sanotusti luvallisesti touhukaampia osapuolia, jotka ovat rohkeita, eivätkä pelkää kokeilla uutta. Tytöt ovat *Vilskeessä* hahmoja, jotka esimerkiksi ottavat leikissä poikia rajusti kiinni (V, 38; ks. Kuva 28). Riehakkaan Mein lisäksi aapisen lopussa tarinoihin ilmestyy Peppi Pitkätossu, joka on *vaarallisen vahva ja ei pelkää mitään* (V, 141). Samainen Pitkätossu lupaa viimeisten sivujen tarinassa suojella Harry Potteria ilkeiltä velhoilta. Peppi ilmoittaa tomerasti olevansa *tietysti vahvempi kuin vaarallisinkin velho* (V, 149).

Vilske esittää, että mieshahmot voivat pohtia ulkonäköään vuonna 2016. *Vilskeen* aikuinen hahmo Nysä Nörtti pohtii omaa ulkonäköään peilaillessaan peilin edessä (V, 139; ks. Kuva 31). Nörtti miettii, mitä hänelle on tapahtunut, sillä hän on *kuin kuihtunut ilmapallo*. Samainen Nysä Nörtti kuvattiin aapisen kuvissa ja

tarinoissa myös itkevänä (V, 145, 146, 171; ks. Kuva 29). Tämän hahmon nimen voi ymmärtää viittaavan niin sanottuun epäonnistuneeseen maskuliinisuuteen (ks. myös esim. Lehtonen, 2003, 138–140). Nysä Nörtti ei ole vahva ja ylpeä itsestään, kuten poikahahmot esimerkiksi *Suomen lasten aapisessa* ovat. Nysä Nörtti pikemminkin pohtii kriittisesti ulkonäköään, mikä on yhteiskunnassamme tyyppisempi naisiin liitetty piirre. Lapset alkuun hännäävätkin Nörttiä ja tekevät hänelle kepposia sekä puhuvat hänestä ikävästi (ks. esim. V, 34–35, 142). Lukijalle paljastuu aapisen lopussa, että välillä vihainenkin Nörtti kaipaakin todellisuudessa vain itselleen ystäviä (V, 139; ks. Kuva 31).

Vilскеessä toistuu edellisten tutkimusten aapisen tapaan poikien ja tyttöjen välinen ystävyys. Hahmoissa on niin poikia kuin tyttöjäkin ja he yhdessä kohtaavat tekevät mielenkiintoisia havaintoja arjestaan. Onni huomauttaakin luisteluretkellä, että *yksin ei ole kivaa* (V, 93). Mei-tyttö tosin jälleen samaisessa tekstiosuudessa ehdottaa heti kilpailemista, kun Onni tyytyisi vain lammen ympäri luisteluun. Mei-tyttö muistuttikin monessa kohtaa aapista *Pikkumetsän aapisen* Ossi-poikaa (ks. esim. V, 98), joka myös oli useasti toimeliaana ehdottamassa tekemistä ja ystävien mielen parantamista.



Kuva 30. *Vilске*, 130.

6.6 Aapisten pojat saavat uusia piirteitä

Tutkimukseni aineistona on ollut viiden eri vuosikymmenen aapiset, joiden poikahahmoja olen edellisissä luvuissa esitellyt. Olen siis tutkimukseni kautta päässyt tarkkailemaan, miten aapisten hahmot ovat muuttuneet 1950-luvulta 2010-luvulle. Noin kuudessakymmenessä vuodessa on ehtinyt tapahtua paljon sellaisia yhteiskunnan arvojen ja normien muutoksia, jotka väistämättä heijastuvat myös ajan aapiskirjallisuuteen. Havaitsin kuitenkin tässä tutkimuksessa, että on myös muutamia sellaisia piirteitä, jotka näyttäytyivät jokaisessa tutkimukseni aapisessa. Esittelen seuraavaksi, millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä tutkielmani viidestä aapisesta löytyi.

6.6.1 Pojat muuttuvat rauhallisiksi tarkkailijoiksi

Tutkielmani aapiset ovat ilmestyneet noin kymmenen tai kahdenkymmenen vuoden välein. Kaikissa aapisissa on päähenkilöinä lapsihahmoja. Lapsihahmot ovat joko oikeita ihmisiä tai sitten inhimillistettyjä eläinhahmoja. *Suomen lasten aapisessa* 1950-luvulla päähenkilöt ovat oikeita ihmisiä, joiden ohella etenkin kuvamaailmassa näkyy maatalon eläimiä. Vuoden 1970 *Aapisen* tarinoissa on myös maatalon eläimiä ihmishahmojen rinnalla, vaikkakin ympäristönä ei ole enää pelkästään maaseutu-ympäristö. *Iloisessa aapisessa* taas on vuonna 1990 siirrytty inhimillistettyihin eläinhahmoihin, jotka seikkailevat niin metsässä kuin koulussakin. Vuonna 2006 ilmestyneessä *Pikkumetsän aapisessakin* päähenkilöt ovat eläimiä, mutta *Iloisen aapisen* kaltaisesti mukana seikkailevat myös muutamia ihmishahmot. Uusimmassa, vuoden 2016 *Vilске*-aapisessa on puolestaan jälleen henkilöahmoina pääosin ihmislapsia ja eläinhahmojen tarina kulkee ikään kuin aapisen sivujuonena.

Kaikissa tutkimukseni aapisissa päähenkilöt ovat niin tyttöjä kuin poikiakin. Tutkimukseni keskittyi erityisesti poikahahmojen analysointiin, ja havaitsinkin, että poikahahmojen kuvaus on hyvin erilaista tutkimukseni vanhimmassa ja uusimmassa aapisessa. Kun vertaa puolestaan kahta lähekkäin ilmestynyttä aapista,

on mahdollista havaita, että poikahahmojen kuvausten ero on huomattavasti pienempi. *Suomen lasten aapisessa* ja *Aapisessa* on enemmän yhtäläisyyksiä poikahahmojen suhteen, kuin esimerkiksi *Pikkumetsän aapisessa* (2000-luku) ja *Aapisessa* (1970-luku).

Suomen lasten aapisessa (1951) poika- ja tyttöhämmöjen välinen ero oli kaikkein suurin. Tytöt auttoivat kotitöissä ja hoivasivat nukkeja, kun pojat puolestaan uhoivat sankarilaulussa fyysistä voimaansa. Tyttöillä oli mekko yllään ja pojilla paita ja housut. Pojat pystyivät fyysiseen työhön ja tytöt osasivat olla kilttejä lapsia. Vanhempia kunnioitettiin tässä aapisessa, ja siinä korostuukin ihannelapsen kuvaus. Lapsia palkittiin hyvistä teoista. 1950-luvulla pojat ja tytöt rukoilivat uskonnollisesti Jumalaa, ja muutaman kerran myös pojat auttoivat äitiä kotiaskareissa. Isä ei juurikaan näyttäytynyt aapisessa vuonna 1951. Kokoavasti totean, että *Suomen lasten aapisesta* on mahdollista havaita realistisen arjen kuvausta, joka paikantuu Suomen maaseudulle (ks. esim. Lerkkanen, 2017, 32–33; Laine, 2002, 100–111).

Aapisessa (1970) pojat ja tytöt seikkailivat lähes jokaisessa tarinassa yhdessä, mutta pojat olivat yhä touhukkaita ja rohkeita, jotka voittivat kilpailuja ja olivat päähenkilöitä monissa tarinoissa. 1970-luvulla poikien ja tyttöjen ulkonäkö oli melko perinteiseen tapaan kuvattu, mutta tyttöillä oli tällöin muutamassa aapisen kuvassa housut ja paita vaatetuksena. Pojat ja tytöt leikkivät tuolloin huomattavasti enemmän yhdessä kuin kaksikymmentä vuotta aikaisemmin, mutta edelleen poikien ja tyttöjen toiminta oli erilaista. Pojat olivat riehakkaampia ja enemmän liikkeessä kuin tytöt, jotka esimerkiksi hyppivät rauhallisesti välitunnilla ruutua ja keräsivät luonnosta kukkasia. Pojat ja tytöt osallistuivat tässä aapisessa yhdessä kisailuihin, mutta pojat kuitenkin veivät niissä voiton. *Aapisessa* oli muutamana kerran maininta villeistä pojista, kun tyttöjen osalta huomio kiinnitettiin eräässä kohtaa sotkuisen ulkonäön paheksuntaan. Verrattuna 1950-luvun aapiseen, oli isä ilmestynyt 1970-luvulla suuremmin aapisten tarinoin. Isä ei kuitenkaan vielä tässä aapisessa auttanut kotitöissä tai hoivannut lapsia samalla tapaa kuin äiti, vaikka tuona vuosikymmenenä isän roolin on todettu muuttuneen (ks. A, 61; vrt. Lehtonen, 1999, 181).

Iloisen aapisen (1990) pojat olivat huolettomia ja aktiivisia toimijoita, jotka osasivat olla yhdessä toisten hahmojen kanssa. 1990-luvulla aapisiin ilmestyi tutkimukseni perusteella poikahahmojen herkkyyden kuvaus uutena ilmiönä. *Iloisen aapisen* Onni kuvattiin empaattisena ja myös poikahahmot osasivat näyttää tunteitaan esimerkiksi itkemällä. Poikahahmot olivat kuitenkin vielä 1990-luvulla huolettomia hahmoja, joita kuvattiin myös yksin aapisen sivuilla. Tytöistä vastaa havaintoa ei ollut mahdollista todeta. Tytöt saivat *Iloisessa aapisessa* lohduttajan roolin, mutta myös he osasivat iloita ja touhuta poikien kanssa. *Iloinen aapinen* kertoo jo nimensä perusteella ilosta ja aapisen pojat ja tytöt iloitsivatkin monessa kuvassa ja tarinassa yhdessä, mikä on aapismaailmassa lähtöisin jo 1960-luvulta (ks. Koski, 2001, 38).

Pikkumetsän aapisessa (2006) poikien ja tyttöjen väliset erot olivat melko pieniä. Sukupuolirooleihin oli kiinnitetty huomiota ja myös sukupuolta erottelevia kielellisiä ilmauksia tarkasteltiin, kun *erämiestaidon* tilalla olikin *eränaistaito*. Poika näyttäytyi tässä aapisessa touhukkaana ja reippaana hahmona, joka uskalsi myös näyttää tunteitaan ja lohduttaa ystävää. Poikahahmo osasi 2000-luvun aapisessa opettaa lukutaitoa tytölle ja uskalsi lähteä tyttöhahmoja pelottavaan metsään retkelle. Ystävyys merkitys näyttäytyi myös tässä aapisessa ja lähes jokaisessa tarinassa mukana olivat niin pojat kuin tytötkin.

Vilскеessä (2016) poika oli puolestaan rauhallinen hahmo, joka osasi kuunnella ja tehdä havaintoja ympäristöstään. Nimenomaan tytöt olivat vuoden 2016 aapisessa vahvoja, pelottomia ja riehakkaita. Pojat olivatkin tässä aapisessa taustalla olevia ja antoivat tytöille tilaa olla esillä ja temmeltää viltteinä. *Vilскеessä* rikottiin havaintojeni perusteella aapisista eniten sukupuolirooleja. Jatkumona edellisille vuosikymmenille uskalsivat pojat itkeä aapisessa ja näyttää tunteitaan, mutta tämä aapinen näytti tarjoavan opettajaa ajatellen kaikista eniten mahdollisuuksia tarkastella sukupuoliroolien rikkomista. Nimenomaan vilkas Mei-tyttö halusi pelata jääkiekkoa ja rauhallinen Onni kutoa satumyssyjä. Nysä Nörtti-hahmo mahdollistaa myös pohdinnan epäonnistuneesta maskuliinisuudesta.

6.6.2 Poikien vaatetus pysyy samanlaisena ja tyttöjen muuttuu

Poikahahmojen ulkonäön kuvauksen voi sanoa säilyneen suhteellisen samanlaisena 1950-luvulta 2010-luvulle. Pojat kuvataan aapisissa pukeutuneena housuihin ja paitaan ja hiukset ovat heillä suhteellisen lyhyet ja huolitellut. Tyttöhahmojen ulkonäön kuvauksessa sen sijaan on tapahtunut suurempi muutos. 1950-luvun *Suomen lasten aapisessa* tytöillä on mekko sievästi päällään, mutta tultaessa 2010-luvulla *Vilске* kuvaa tyttö- ja poikahahmojen vaatetuksen hyvin samankaltaisena. Eläinhahmojen käyttö aapisten henkilöhahmoina lisää osin sukupuolten välistä samankaltaisuutta, mutta toisaalta toistaa myös sukupuolistereotyyppioita. *Pikkumetsän aapisessa* (2006) poikien ja tyttöjen ulkonäkö on melko samanlainen, mutta *Iloisessa aapisessa* (1990) eläinhahmojen sukupuolen pystyy melko hyvin päättelemään heidän vaatetuksestaan.

Pojat ja tytöt ovat *Suomen lasten aapisessa* ulkonäöllisesti hyvin huoliteltuja, mikä olikin tyypillistä etenkin 1950-luvun aapisille (ks. Laine, 2002, 100). *Aapisessa* näkyy tämä jatkumo ja 1970-luvulla poikahahmot myös kantavat selässään reppua, kun tyttöhahmot puolestaan laukkaa. Tyttöhahmoilla on yllään *Suomen lasten aapisessa* ja *Aapisessa* lähes aina punaista ja poikahahmoilla puolestaan sinistä. *Iloisessa aapisessa* Onni-karhulla on kuvissa reppu selässään ruskean vaatetuksen ohella, kun Ennillä puolestaan punainen vaatetus värinä, mutta hänelläkin jo reppu koululaukun sijan. *Iloinen aapinen* kuvaa kuitenkin Ennin hyvin perinteiseen, ”tyttömäiseen” tyyliin. Ennillä on hiukset saparoilla ja punainen panta päässä. Kuitenkin *Iloisen aapisen* tyttöhahmoista vain kouluhiirellä on mekko yllään.

Pikkumetsän aapisessa poika- ja tyttöhahmojen ulkonäön kuvaus ei eroa päähenkilöiden osalta niin suuresti kuin esimerkiksi *Iloisessa aapisessa*. Tyttöhahmoilla ei ole hiuksia saparoilla, mutta vuoden 2006 aapisessa päähenkilönä seikkailevalla poikahahmolla on yllään sininen paita ja vihreät housut, kun päähenkilönä olevalla tyttöhahmolla on yllään kelta-punainen tunika. Poikien ja tyttöjen erilainen ulkonäkö ei kuitenkaan korostu lukijan silmään. *Vilске*-aapisen henkilöhahmot ovat mahdollista ulkonäön perusteella erottaa pojiksi ja tytöiksi. Poikien ja tyttöjen ulkonäkö ei kuitenkaan poikkea juurikaan toisistaan. Niin tyttö- kuin

poikahahmotkin on kuvitettu pukeutuvan housuihin ja paitaan, lukuun ottamatta yhtä tyttöä, jolla on punainen mekko yllään jokaisessa kuvassa. *Suomen lasten aapisessa* ja *Aapisessa* suurimmalla osalla tyttöhahmoista oli mekko yllään, kun *Vilскеessä* tämä oli toisinpäin: suurimmalla osalla tyttöhahmoista olivat housut ja paita vaatetuksena.

6.6.3 Poika pysyy avuliaana ja tyttö muuttuu rohkeaksi

Kaikissa tutkielmani aapisissa poikahahmot kuvataan ystävällisinä ja lempeinä hahmoina, jotka touhuavat yhdessä tyttöhahmojen kanssa. Poikahahmot ovat ystäviä muiden poikien sekä myös tyttöjen kanssa. 1950-luvulla poikahahmo auttoi etenkin äitiään ja siskoaan. 1970-luvulla poikahahmo pelasti sankarillisesti näytelmässä tyttöhahmon ilkeältä noidalta. 1990-luvulla poika myös esimerkiksi reippaana pelasti merihädästä toverin, jota tyttö alkoi hoivata. 2000-luvulla poikahahmo rohkaisi sairastavaa ystäväänsä ja auttoi tyttöä lukemisessa. Myös 2010-luvulla poika rohkaisi tyttöhahmoa esiintymään. 2010-luvulla tyttöhahmo Peppi Pitkätossu oli kuitenkin eräässä tarinassa se, joka oli valmis suojelemaan poikahahmo Harry Potteria. Peppi Pitkätossua onkin tutkitusti pidetty eräänlaisena perinteisen tyttöyden rajat ylittävänä hahmona (ks. Österlund, 2011, 216–217).

On tärkeää, että poikahahmot kuvataan avuliaina ja ystävällisinä, mutta huomattavaa on, että poikahahmojen avuliaisuus kohdistui etenkin vanhimmissa aapisissa tyttöhahmoja kohtaan. Tämä on yksi tekijä, joka luo mahdollisia erontekoja poikien ja tyttöjen välille. Rohkeuden suhteen on myös havaittavissa eroavaisuuksia poikien ja tyttöjen välillä. Kiinnostavaa onkin se, että uusimmassa aapisessa korostettiin rohkeutta tyttöhahmoon liittyvänä piirteenä. Aikaisemmissa aapisissa poika oli ollut se rohkea ja uskalias hahmo. Pojat olivatkin tässä aapisessa taustalla olevia ja antoivat tytöille tilaa olla esillä ja temmeltää villeinä.

6.6.4 Uudenlaiselle maskuliinisuudelle tarjotaan malli

Tutkimukseni *Iloinen aapinen*, *Pikkumetsän aapinen* ja *Vilске-aapinen* kuvaavat poikahahmoja herkkinä hahmoina. Poikahahmot osaavat näyttää tunteitaan ja uskaltavat myös itkeä (ks. Kuvat 24 ja 30). *Vilскеen* pojat eivät mielellään näytä

epävarmuuttaan muille, vaan hakeutuvat yksinäisyyteen näyttämään tunteitaan. Vuoden 2016 aapisessa huonommuuttaan pohtii Nysä Nörtti, kun hän peilailee epävarmana peilin edessä ja hämmästelee ulkonäköään (ks. Kuva 31). Poikahahmon toiminnassa korostui tällöin oman epävarmuuden näyttäminen ja pohtiminen. Nysä Nörtti-nimenkin voi nähdä viittaavan yhteisöllisesti hieman halveksuttuun hahmoon. Lehtonen (2003, 136–138) on todennut, että nimeltään *nörteiksi* leimautuneet oppilaat ovat usein koulun hierarkioiden pohjalla ja *nörttipoikia* voidaan alkaa kiusata kouluaktiivisuudesta. Lehtosen mukaan etenkin yläkouluissa yhteisön arvostusta saivat vain uskaliaat pojat, jotka olivat myös *kovia jätkiä* (mts. 137). *Vilскеessä* lapset härnäisivätkin Nysä Nörttiä ja pohtivat, että *hän oli kuin lätsähtänyt pannukakku* (V, 142).

Vuoden 2016 *Vilске*-aapisessa näkyi, että poikahahmot olivat eri tavoin tiedon äärellä ja varsinkin yksi tyttöahmo oli puolestaan mieltynyt niin kiipeämiseen kuin jääkiekonkin harrastamiseen. Nykyaikaisen aapisen hahmojen voi siten nähdä rikkovat perinteisiä sukupuolirooleja. Perinteisesti tyttöjä on nimittäin tuettu välttämään kovaotteisia lajeja (Lehtonen, 2003, 100) ja pojat ovat olleet niitä, jotka ovat kiinnostuneita joukkuelajeista (mts. 91–92). Tutkielmani varhaisimissa aapisissa, 1950- ja 1970-luvulla puolestaan näkyy perinteinen ajatus siitä, että pojat haluavat urheilussa osoittaa miehuuttaan ja urheuttaan (ks. Lehtonen, 2003, 93). Puolestaan nykyaikaisessa *Vilске*-aapisessa Onni-poika osallistuu satumyssyjen kudontaan. Tämäkin valinta heijastaa varmasti yhteiskunnan sukupuolittuneiden roolien muuttumista ja halua muuttaa niitä, sillä tutkitusti käsityön valinnoita poikia voidaan alkaa kiusata tyttömäisyydestä (ks. Lehtonen, 2003, 83).

Tässä tutkimuksessa mainittiin, että vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan luku- ja kirjoitustaidon oppimista vuorovaikutuksen keinon. Tutkimukseni monissa aapisissa pojat ja tytöt oppivat lukemaan yhdessä toistensa kanssa ja etenkin uusimmassa aapisessa poikahahmojen toiminnan voi nähdä kannustavan lukuharrastukseen ja tiedon etsintään. Uusimmassa aapisessa voi siis nähdä toteutuvan periaatteen, jonka mukaan oppikirjan tulisi tukea

koulun opetustavoitetta (Hiidenmaa, ym., 2017, 13). Aapista siis säätelevät suuremmat teoreettisen linjat, jotka esimerkiksi liittyvät lukemaan opettamiseen (Lerkkanen, 2017, 20).

Analyysini perusteella onkin mahdollista todeta, että vuoden 2016 aapisessa toteutuu tasa-arvolain periaate, jonka mukaan opetusaineistojen tulisi tukea ja edistää tasa-arvotyötä (Jääskeläinen, ym., 2015, 21). Katsaus viiden eri vuosikymmenen poikahahmoin sai minutkin ymmärtämään, millaisia mahdollisuuksia aapinen pedagogisena välineenä tarjoaa käyttäjälleen. Lehtonen (1999, 87) esitti aikanaan, että *olisi tarvetta monenlaisille miehisyyden malleille, sillä perinteisissä malleissa voidaan vaieta monista miesten keskeisistä kokemuksista*. Havaintojeni perusteella näyttää siltä, että ainakin aapiset ovat vastanneet tähän tarpeeseen ja uudenlaisia malleja poikana ololle on mahdollistettu aapisten kuvien ja tekstien kautta vuonna 2016. *Vilskkeen* poikahahmojen kiinnostuksen kirjallisuutta ja lukemista kohtaan voi nähdä mahdollisuutena opettajalle tukea poikia innostumaan kirjallisuudesta. On nimittäin kehitettävä ratkaisuja, jotka tukevat poikien halua käydä ja menestyä koulussa. (ks. Lahelma, 2014, 382.)

1950-luvun ja 1970-luvun aapiseen oli kirjattu opettajalle ohje aapisen onnistuneeseen käyttöön. Huomiota oli kiinnitetty siihen, että aapisen avulla taitotasoltaan erilaiset lapset saisivat aapisesta oivaltamisen iloja. Uusimmassa, 2010-luvun aapisessa puolestaan voi nähdä sen, että lapsien toivotaan vuorovaikutuksellisesti pohtivan aapisten kysymyksiä. Keskustelevaa kysymystä osoittaa ennen itse kysymystä oleva pieni kuva, johon on valittu sekä tyttö että poika nenät vastakkain (ks. Kuva 32). Aapisten tekijät ovat siis halunneet korostaa poikien ja tyttöjen välistä vuorovaikutusta tälläkin ratkaisulla.



Kuva 31. *Vilke*, 139.



4. Mil-lai-set a-si-at jän-nit-tä-vät si-nu-a?
Mi-tä teet, kun si-nu-a jän-nit-tää?
Ker-ro tai kir-joi-ta.



5. Kek-si-kää ta-ri-na vih-jei-den a-vul-la.

Oli-na ker-ran... (Kuka?)

Kuva 32. *Vilke*, 47.

7 Luotettavuus

Jokaisen tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimustulosten selkeä raportointi. Lukija on saatava luottamaan tutkijaan ja hänen kykynsä muodostaa selkeät ja loogiset johtopäätökset tutkittavasta aineistosta (Hirsjärvi, ym., 2013, 240). Tutkija ei vain raportoi tutkimustuloksia, vaan hänen on selitettävä ja tulkittava niitä (mts. 229). Lukijalle on kerrottava, miksi tutkija on päätenyt valittuun lopputulokseen (mts. 223). Ennako-oletukset eivät myöskään saa liikaa ohjata tutkijan työtä. Tutkijan on oltava avoin sellaisille tutkimustuloksille, joita hän ei mahdollisesti alussa ole ajatellut aineistosta löytyvän. Tämä lisää tutkimuksen luotettavuutta ja avaa monipuolisemmin jatkotutkimusaiheitakin.

Tutkija sitoutuu tutkimusta tehdessään raportoimaan tutkimustuloksensa niin selkeästi, että tutkimus olisi mahdollista toistaa samoin tutkimustuloksin myös myöhemmin (ks. Hirsjärvi, ym., 2017, 231). Tässä tutkimuksessa on esitetty kunkin aapisen kohdalla sivunumerot, joilta tehdyt havainnot löytyvät. Tutkija on siis käynyt jatkuvaa vuoropuhelua aineistonsa kanssa. Aineistosta nousevia tutkimustuloksia on peilattu teoriataustaan ja havainnoitu uudestaan aineistoa, jotta näkökulmat olisivat mahdollisimman monipuolisia. Tässä tutkimuksessa toteutuu siten ajatus siitä, että kirjallisuuden tutkiminen on jatkuvaa kommunikaatiota lukijan ja luettavan välillä (ks. esim. Korhonen, 2001, 22).

Korhonen (2001) esittelee, että kirjallisuudentutkimuksessa keskeinen kysymys on *miksi tutkitaan*. Tiedon voidaan ajatella olevan arvokasta sinänsä, mutta toisaalta tieto voi olla hyödyllistä myös käytännön kannalta. Vastauksena kysymykselle *miksi tutkitaan* voi siis olla objektiivinen tiedonintressi tai välineellinen tiedonintressi (mas. 26). Hirsjärvi, ym. (2013, 126) esittävät, että laadullisen tutkimuksen teko aloitetaan tutkimustehtävän eli niin sanotun tutkimusongelman määrittelyllä. Tutkija pohtii, mihin haluaa saada vastauksen, miksi haluaa saada vastauksen ja miten vastaus saadaan.

Valmistun itse opettajaksi, joten on erittäin hyödyllistä olla tietoinen aapisten tavasta kuvata poikahahmoja ja sukupuolta. Siten tutkimuksen tuottama tieto itsessään on minulle arvokasta. Haluan ymmärtää, kuinka eri vuosikymmeninä poikahahmoja on kuvattu. Tämä tutkimus antaa myös hyödyllistä tietoa jokaisella, joka työskentelee niin oppikirjojen kuin opetuksenkin parissa. Tutkimuksellani on siten myös välineellinen arvo. Tutkimukseni lukijoita ajatellen on tärkeää, että olen tutkijana ollut jatkuvassa vuorovaikutuksessa niin tutkittavan tekstin ja aineiston kuin myös teoreettisen kontekstin kanssa (Korhonen, 2001, 29). Olen siis pyrkinyt siihen, että lukija saisi luotettavaa tietoa, joka on saavutettu systemaattisella analyysillä. Tämän tutkimuksen luku kuusi antaa vastauksen siihen, miten poikahahmoja kuvataan. Jo tutkimuksen johdannossa on esitelty tutkimuskysymys, ja muissa luvuissa perustellaan, miksi aapisten poikahahmojen tutkiminen on tärkeää ja annetaan tutkimuskysymykseen vastauksia.

Tätä tutkimusta olisi ollut mahdollista toteuttaa siten, että kultakin vuosikymmeneltä olisi valittu useampi aapinen. Tällöin saman vuosikymmenten välinen kirjasarjojen vertailu olisi mahdollistunut. Pro gradu -tutkielmaan tällainen aineisto olisi kuitenkin melko suuri, ja analyysin yksityiskohtaisuus olisi kärsinyt. Tutkimuksen luotettavuutta olisi toki lisännyt se, että jokaiselta vuosikymmeneltä olisi otannassa ollut useampi kuin yksi aapinen.

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu sitä, kuinka tyttönä ja poikana olemista rakennetaan aapisissa 1950-luvulta 2010-luvulle. On siis hahmotettava teosten taustalla vallitsevat arvot ja normit. Tutkimustulosten esittämisen on oltava sel-laista, että lukija ymmärtää tutkimustulosten merkityksen (Hirsjärvi, ym., 2010, 230). Tutkijan on reflektoitava tekemiään päätelmiä – ovatko ne perusteltuja ja toistettavissa? Parhaimmassa tapauksessa lukija ymmärtää tutkimustulosten kytköksen nykyaikaan eli tämänhetkiseen kontekstiin ja pystyy silti ottamaan huomioon kunkin teoksen ilmestymisajankohdan ideologista taustaa: aapista ympäröivää kontekstia ja aikakauden normeja ja arvoja. Tutkimuksen luotettavuutta on siis pyritty lisäämään siten, että lukijan olisi mahdollista ymmärtää, millä perustein analysoin tietyn vuosikymmenen aapisen hahmojen toimijuutta juuri tietynlaiseksi ja tiettyjen merkkien kautta.

8 Pohdintaa

Alkuopetuksen oppikirjojen tutkimus on tärkeää luettavaa etenkin alkuopetuksen opettajalle, joka suunnittelee oppituntejaan aapista apunaan käyttäen. Opettaja voi pohtia pienempienkin oppilaiden kanssa sukupuolen esittämisen tapoja, mikäli pohtiminen aloitetaan sellaisten sisältöjen ja välineen kautta, jotka ovat jo entuudestaan oppilaille tuttuja ja ymmärrettäviä. Aapinen on tarkoitettu oppilaille johdatteluksi koulutaipaleelle ja on ensiluokkalaisten ensimmäinen oppikirja, joten lapsien kiinnostus ja innostus sitä kohtaan on varmasti suuri.

1950-luvulta 2010-luvulle ulottuva aapistutkimus mahdollistaa aapismaailman arvojen ja normien muutoksen havaitsemisen. Tämän tutkimuksen vanhimman ja uusimman aapisen ilmestymisajankohtien väliin jää noin 65 vuotta, joten onkin jopa toivottavaa, että aapisissa on tapahtunut jotakin muutosta. Toisaalta on myös perusteltua, että aapisissa on säilynyt jotakin vanhaa, sillä aapisen tarkoitus on alusta alkaen ollut nimenomaan lasten luku- ja kirjoitustaidon tukeminen. Tutkimukseni uusimmassa aapisessa, vuonna 2016 ilmestyneessä aapisessa on selkeästi kiinnitetty huomiota siihen, ettei sukupuolistereotyyppioita vahvistettaisi. Jos poikahahmot olivat 1950-luvulla vahvoja sankareita, jotka auttoivat tyttöjä, he 2010-luvulla ovatkin hahmoja, joita tyttöhahmot lohduttavat. Poikahahmojen muutosta on mahdollista tarkkailla tämän tutkimuksen avulla, jossa luodaan katsoa kymmenen tai kahdenkymmenen vuoden välein ilmestyneisiin aapisiin.

Aapistutkimusta olisi mahdollista jatkotyöstää siten, että tarkkailtaisiin lasten havaintoja aapisten hahmoista. Siten mahdollistettaisiin lapsinäkökulmainen tutkimus. Alkuopetuksen ensimmäisen luokan oppilaiden kanssa voitaisiin esimerkiksi tarkkailla eri aapisten kuvia ja tarinoita ja kysyä, näkevätkö lapset henkilö- hahmoissa eroavaisuuksia. Karvonen ym. (2015, 188) huomauttavatkin, että olisi tarpeen tutkia nimenomaan oppimateriaalien osuutta opetus- ja oppimistilanteissa. Opettajiksi opiskelevien opinnoissa voisi myös opettaa oppimateriaalien käytöstä enemmän. Tulevien opettajien tulisi ymmärtää oppi- ja tehtäväkirjojen tavoitteita. Sekä ymmärtävää että kriittistä suhtautumista oppimateriaaleja kohtaan tarvitaan. (Mas. 206.)

Opettajan toivotaan vuonna 2017 pystyvän toteuttamaan kaikille oppilaille tasa-arvoista opetusta. Opetuksessa on huomioitava sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen esimerkiksi siten, että valitut opetusaineistot tukevat oppilaitosten tasa-arvotyötä. (ks. esim. Jääskeläinen, ym., 2015, 7, 21.) Oppikirjatutkimus henkilöhahmojen sukupuolesta siis antaa alkuopetuksen opettajalle välineitä huomioida, kuinka oppikirjan avulla voi laajentaa tai kaventaa sukupuolen esittämistä. Jokaisella opettajalla on pedagoginen vapaus ja vastuu toteuttaa omaa opetustaan ja siten myös valikoida oppitunnilla käytettävä oppimateriaali (Kauppinen, 2010, 20). Opettaja voi siis valikoida sellaisia tekstejä, joissa toistetaan perinteisiä sukupuolirooleja, mutta opettaja voi myös opetuksensa kautta uudistaa sukupuolirooleja.

Tietoisuus oppimateriaalien antamasta maailmankuvasta antaa kuitenkin mahdollisuuden tarkkailla opetuksen kautta välitettävää arvoperustaa myös kriittisesti. On toivottavaa, että opettaja tarkkailisi opetustapahtumaa ja oppilaiden läsnäoloa oppimistilanteessa (ks. esim. Jyrhämä, ym., 2016, 12), joten yhtä lailla olisi toivottavaa, että opettaja tarkkailisi myös oppikirjojen vaikutuksia pieniin oppijoihin. Pienetkin lapset pystyvät tekemään tarkkoja havaintoja ympäristöstään. Opettaja voisi siis koulussa suunnata oppilaiden kiinnostusta erilaisuuden ymmärtämiseen ja tulkitsemiseen sen sijaan, että opetuksessa korostettaisiin ihmisten eroavaisuuksia (Lehtonen, 2003, 249). Kouluilla on suuri valta esimerkiksi sen suhteen, että tietyt valinnat näyttäytyvät normaalimpina kuin toiset. Voidaan virheellisesti olettaa, että tytöt ja pojat haluavat liikkua eri tavalla tai että pojat haluavat valita teknisen työn ja tytöt tekstiilityön (Lehtonen, 2003, 237–238). Tällaisessa kontekstissa opettaja voi rikkoa perinteistä kaavaa jo sillä, että hän kiinnittää yhdessä lasten kanssa huomiota joka päivä käytössä olevaan oppikirjaan, aapiseen, ja pyrkii suuntaamaan sen avulla huomiota erilaisten valintojen mahdollisuuksiin.

Lähteet

Aineistolähteet

- Huovi, H., Wäre, M., Töllinen, M. & Lemmetty, J. (2000). *Iloinen aapinen*. 4–12. osin uud. painos. Kuvittanut Jukka Lemmetty. Porvoo: WSOY.
- Hälinen, K. (1994). *Suomen lasten aapinen*. Osin. uud. 8. painos. Vuoden 1951 näköispainos. Kuvittanut Rudolf Koivu. Porvoo: WSOY.
- Kiviniemi-Pänkäläinen, J., Okkonen-Sotka, P., Paavola, H., Kirkkopelto, K. ja Niemelä, R. (2016). *Vilskä-aapinen*. Toinen painos. Helsinki: Edukustannus.
- Knuuttila, S., Kääriäinen, H., Turunen, M. ja Voutilainen, T. (1970). *Aapinen*. Kolmas painos. Helsinki: Weilin+Göös.
- Wäre, M., Lerkkanen, M-K., Suonranta-Hollo, L., Korolainen, T., Parkkinen J., Kirkkopelto, K. ja Ketonen, R. (2006). *Pikkumetsän aapinen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Muut lähteet

- Aaltonen S. (2012). Elämän umpisolmuja avaamassa. Toimijuus ja institutionaaliset rajat nuorten siirtymissä. Teoksessa Pekkarinen, E., Vehkalahti K. ja Myllyniemi S. (toim.), *Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Nuorten elinolot-vuosikirja 2012* (s. 180–191). Helsinki: Unigrafia Oy.
- Ahvenjärvi, K. ja Kirstinä, L. (2013). *Kirjallisuuden opetuksen käsikirja*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Ainiala, T., Saarelma, M., ja Sjöblom, P. (2008). *Nimistöntutkimuksen perusteet*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Alasuutari, M. (2009). Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa Alanen, L ja Karila K. (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta* (54-69). Tampere: Vastapaino.
- Appleyard, J.A. (1990). *Becoming a reader. The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Grünthal, S. (2002). Aapiskukko runoilee: Näkökulmia 1900-luvun aapisten lyriikkaan. Teoksessa Herlin, I., Kalliokoski, J., Kotilainen, L. ja Onikki-Rantajääskö, T. (toim.), *Äidinkielen merkitykset* (s. 312–330). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Hiidenmaa, P., Löytönen M., ja Ruuska, H. (2017). Suomalaisen oppikirjallisuuden pitkät perinteet. Teoksessa Hiidenmaa, P., Löytönen, M. ja Ruuska H. (toim.), *Oppikirja Suomea rakentamassa*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Hiidenmaa, P. (2015). Oppikirjojen tutkimus. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. ja Rautanen A. (toim.), *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä* (s. 27–40). Porvoo: Bookwell Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., ja Sajavaara, P. (2013). *Tutki ja kirjoita*. 13. osin uud. painos. Helsinki: Tammi.
- Hodder, I. (1994). The interpretation of Documents and Material Culture. Teoksessa Lincoln, Y. and Denzin, N.K. (toim.), *Handbook of Qualitative Research* (p. 393–402). Thousand Oaks/California: Sage Publications, Inc.
- Holstein, J.A ja Gubrium, J.F. (2007). Context: working it up, down and across. Teoksessa Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J.F ja Silverman, D. (toim.), *Qualitative Research Practice* (s. 267–281). London and Thousand Oaks: Sage.
- Huttunen, J. (1999). Muuttunut ja muuttuva isyys. Teoksessa Jokinen, A. (toim.), *Mies ja muutos. Kriittisen miestutkimuksen teemoja* (s. 169–193). Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Häkkinen, K. (2002). *Suomalaisen oppikirjan vaihteita*. Suomen tietokirjailijat ry. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Itkonen, T. ja Paatela-Nieminen, M. (2015). How is the Other Produced in Two Finnish ABC (E-)Books. Teoksessa Hahl, K., Niemi, P-M., Johnson Longfor, R. ja Dervin, F. (toim.), *Diversities and Interculturality in Textbooks. Finland as an Example* (s. 37–60). Cambridge Scholars Publishing.
- Jauhiainen, A. (2009). Erillinen vai yhteinen koulu. Teoksessa Ojala H., Palmu T. ja Saarinen J. (toim.), *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa* (s. 101–135). Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A. (1999). Suomalainen miestutkimus ja -liike: muutoksen mahdollisuus. Teoksessa Jokinen, A. (toim.), *Mies ja muutos. Kriittisen miestutkimuksen teemoja* (s. 15–51). Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

- Jyrhämä, R., Hellström, M, Uusikylä, K. ja Kansanen, P. (2016). *Opettajan didaktiikka*. Juva: PS-kustannus.
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M., Kajander, V. (2015). *Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa*. Opetushallitus, oppaat ja käsikirjat 2015:5.
- Karvonen, U., Tainio, L., Routarinne, S. ja Slotte, A. (2015). Tekstit selitysten resursseina oppitunneilla. Ilmestynyt julkaisussa *Puhe ja Kieli*, 35:4 (s. 187–209).
- Kauppinen, M. (2010). *Lukemisen linjaukset. Lukutaito ja sen opetus perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kincheloe, J.L. and McLaren, P.L. (1994). Rethinking Critical Theory and Qualitative Research. Teoksessa Lincoln, Y. and Denzin, N.K. *Handbook of Qualitative Research* (p. 138–158). Thousand Oaks/California: Sage Publications, Inc.
- Koivikko, K. *Muistatko kuvan? Kuvasta ja visuaalisuudesta oppimateriaaleissa*. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. ja Rautanen A. (toim.), *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä* (s. 149–160). Porvoo: Bookwell Oy.
- Korhonen, K. (2001). Kirjallisuudentutkimuksen alue. Teoksessa Alanko, O. ja Käkelä-Puumala, T. (toim.), *Kirjallisuuden tutkimuksen peruskäsitteitä* (s. 11–39). Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Koski, L. (2001). Hyvä tyttö ja hyvä poika. Ihanteelliset yksilöt aapisten moraalisissa kertomuksissa. Teoksessa Tolonen, T. (toim.), *Suomalainen koulu ja kulttuuri* (s. 21–49). Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Kotkaheimo, L. (2002). Lukemaan oppiminen – aapinen. Katsaus kehitystrendeihin ja funktioihin 1500–1950. Teoksessa Pitkäranta, I. (toim.), *ABC – lukeminen esivallan palveluksessa* (s. 33–78). Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto – Suomen kansalliskirjasto.
- Käkelä-Puumala, T. (2008). Persoona, funktio, teksti – henkilöhahmojen tutkimuksesta. Teoksessa Alanko-Kahiluoto, O., ja Käkelä-Puumala, T. (toim.), *Kirjallisuudentutkimuksen peruskäsitteitä* (s. 240–270). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

- Lahelma, E. (2014). *Tasa-arvodiskurssi ja poikadiskurssi koulutuskeskustelussa: 30 vuotta rinnakkaiseloja ja vastakkainasettelua*. Ilmestynyt Kasvatus 4/2014, puheenvuoroja (s. 380–385).
- Lahelma, E. (2009). Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa Ojala H., Palmu T. ja Saarinen J. (toim.), *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa* (s. 136–156). Tampere: Vastapaino.
- Lahelma, E. ja Gordon, T. (2003). Opetus ja oppiminen virallisessa koulussa. Teoksessa Lahelma, E. ja Gordon, T. (toim.), *Koulun arkea tutkimassa: yläasteen erot ja erilaisuudet* (s. 12–41). Helsingin opetusvirasto.
- Laine, E. (2002). Pelottava ja kauhistuttava lukeminen. Teoksessa Pitkäranta, I. (toim.), *ABC – lukeminen esivallan palveluksessa* (s. 11–32). Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto – Suomen kansalliskirjasto.
- Laine, T. (2002). Kirkossa, kaupungissa ja kolhoosissa. Suomalaisten aapisten arvoista Agricolasta 1960-luvulle. Teoksessa Pitkäranta, I. (toim.), *ABC – lukeminen esivallan palveluksessa* (s. 79–134). Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto – Suomen kansalliskirjasto.
- Lappalainen, A. (1992). *Oppikirjan historia. Kehitys sumerilaisista suomalaisiin*. Porvoo: WSOY.
- Lehtonen, J. (2003). *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, M. (1999). Maskuliinisuus, kansallisuus ja identiteetti. Teoksessa Jokinen, A. (toim.), *Mies ja muutos. Kriittisen miestutkimuksen teemoja* (s. 74–88). Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Leino, P. (2002). Tukea opettajan omalle opetussuunnitelmalle. Teoksessa Herlin, I., Kalliokoski, J., Kotilainen, L. ja Onikki-Rantajääskö, T. (toim.), *Äidinkielen merkitykset* (s. 353–369). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lerikkanen, M-K. (2017). Aapinen ja lukutaidon opetus. Teoksessa Hiidenmaa, P., Löytönen, M. ja Ruuska H. (toim.), *Oppikirja Suomea rakentamassa* (s. 17–38). Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.
- Lerikkanen, M-K. (2015). Aapinen elää ajassa. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. ja Rutanen, A. (toim.), *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä* (s. 91–101). Porvoo: Bookwell Oy.

- Lummaa, K. (2011). Ekokritiikka – eväitä kirjalliselle luontoretelle. Teoksessa Kiiskinen, S. ja Koivisto P. (toim.), *Kirjallisuus liikkeessä. Lajeja, käsitteitä, teorioita. Äidinkielen opettajainliiton vuosikirja 2011* (s. 183–196).
- Maijala, M. (2011). Historiallinen konteksti tulkinnassa. Teoksessa Kiiskinen, S. ja Koivisto P. (toim.), *Kirjallisuus liikkeessä. Lajeja, käsitteitä, teorioita. Äidinkielen opettajainliiton vuosikirja 2011* (s. 129–138).
- Mikkonen, K. (2001). Lukeminen tulkintana. Teoksessa Alanko, O. ja Käkelä-Puumala, T. (toim.), *Kirjallisuuden peruskäsitteitä* (s. 64–90). Helsinki: Suomalainen kirjallisuuden seura.
- Mäkiranta, M. (2010). Kuvien lukeminen. Teoksessa Hurtig, J., Laitinen, M., ja Uljas-Rautio, K. (toim.), *Ajattele itse! Tutkimuksellisen lukutaidon perusteet* (s. 97–120). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Naskali, P. (2010). Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa Saresma, T., Rossi, L-M ja Juvonen, T. (toim.), *Käsikirja sukupuoleen (277–287)*. Tampere: Vastapaino.
- Ojala, H., Palmu T., Saarinen J. (2009). Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa. Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. Teoksessa Ojala H., Palmu T. ja Saarinen J. (toim.), *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa* (s. 13–38). Tampere: Vastapaino.
- Opetushallitus (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki.
- Paavola, H. ja Dervin, F. (2015). The Alphabet gone Wrong? Diversities in Three Finnish ABC Books. Teoksessa Hahl, K., Niemi, P., Johnson Longfor, R., ja Dervin, F. (toim.), *Diversities and interculturality in textbooks. Finland as an example* (s. 17–35). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Palmu, T. (2010). Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen sukupuolijäsennys. Teoksessa Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko E., Palmu T. ja Tani, S. (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* (s. 53–58). Juva: PS-kustannus.
- Palmu, T. (2003). Äidinkielen oppikirjoista ja muista koulun teksteistä – sukupuolen rakentuminen rivien välistä. Teoksessa Lahelma, E. ja Gordon, T. (toim.) *Koulun arkea tutkimassa: yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsingin opetusvirasto.

- Palmu, T. (1992). Nimetön hiiri ja Simo Siili. Teoksessa Näre, S., ja Lähteenmaa, J. (toim.), *Letit liehumaan: Tyttökulttuuri murroksessa* (s. 301–313). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Pekkarinen E. ja Vehkalahti K. (2012). Instituutiot lapsuutta ja nuoruutta rakentamassa – lapset ja nuoret instituutioita uudistamassa. Teoksessa Pekkarinen E., Vehkalahti K. ja Myllyniemi S. (toim.), *Lapset ja nuoret instituutioiden kehityksissä. Nuorten elinolot-vuosikirja 2012* (s. 180–191). Helsinki: Unigrafia Oy.
- Ratelle, A. (2014). *Animality and children's literature and film*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. University of Toronto.
- Ruuska, H. (2017). Hyvästijätto lukukirjoille ja ehkä lukutaidollekin. Teoksessa Hiidenmaa, P., Löytönen, M. ja Ruuska H. (toim.), *Oppikirja Suomea rakentamassa* (s. 73–98). Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.
- Ruuska, H. (2015). Opettajan ei tarvitse tehdä työvälineitään. Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. ja Rautanen A. (toim.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä* (s. 41–46). Porvoo: Bookwell Oy.
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. ja Högbäck, R. *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190). Tampere University Press ja Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164.
- Tainio, L., Karvonen, U. ja Routarinne, S. (2015). Käsitteet oppimateriaalien käytöstä äidinkielen opettajaidentiteetin rakentumisen välineenä. Teoksessa Kauppinen, M., Rautiainen, M., & Tarnanen, M. (toim.), *Rajaton tulevaisuus: Kohti kokonaisvaltaista oppimista: Ainedidaktikan symposium jyväskylässä 13.–14.2.2014* (s. 189–205). Helsinki: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura.
- Tainio, L., ja Teräs, T. (2010). *Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa*. Helsinki: Opetushallitus.
- Tainio, L., Palmu, T. ja Ikävalko, E. (2010). Opettaja, oppilas ja sukupuolistunut arki. Teoksessa Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko E., Palmu T. ja Tani, S. (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* (s. 13–22). Juva: PS-kustannus.
- Tuomi, J. ja Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 6. osin uud. painos. Helsinki: Tammi.

- Törrönen, J. (2010). Identiteettien ja subjektiasemien analyysi haastatteluaineistossa. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. ja Hyvärinen M. (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 180–211). Tampere: Vastapaino.
- Vahtola, J. (2015). Mihin kustantajaa tarvitaan? Teoksessa Ruuska, H., Löytönen, M. ja Rautanen A. (toim.), *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä* (s. 177–185). Porvoo: Bookwell Oy.
- Österlund, M. (2011). Kaunokirjallisuuden tyttölaboratorio. Teoksessa Ojanen K., Mulari H. ja Aaltonen, S. *Entäs tytöt. Johdatus tyttö tutkimukseen* (s. 213–248). Tampere: Vastapaino. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 113.