

”Koska poika on sininen, tyttö on pinkki”

Lasten kuvallisia tulkintoja sukupuoli- ja tunneilmaisusta

Tenho Mäkinen
Kandidaatintutkielma
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto

Huhtikuu 2025
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Tenho Mäkinen

Otsikko: ”Koska poika on sininen, tyttö on pinkki”

Lasten kuvallisia tulkintoja sukupuoli- ja tunneilmaisusta

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Juulia Lahdenperä, PhD

Sivumäärä: 42 sivua, 2 liitesivua

Päivämäärä: 11.4.2025

Tutkimukseni tavoitteena oli tarkastella, miten lapset ilmaisevat sukupuolta ja tunteita, kuten surua ja vihaa, kuvallisen ilmaisun keinoin. Tarkoitukseni oli selvittää, millaisia kulttuurisesti opittuja merkkejä ja visuaalisia elementtejä lapset käyttivät hahmojen sukupuolen määrittelyssä sekä kuinka tunneilmaisut ilmenivät heidän piirroksissaan. Lisäksi analysoin, liittivätkö lapset tietyt tunteet johonkin sukupuoleen ja millaisia kasvatuksellisia merkityksiä näihin havaintoihin kytkeytyi.

Aiempien tutkimusten mukaan esimerkiksi vaatteet ovat usein sukupuolierityisiä ja lapset ilmaisevat tunteitaan oppimiensa sukupuoleen liittyvien tunnestereotyyppien mukaan.

Toteutin tutkimuksen kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Tutkimukseen osallistui 17 lasta erään varsinaissuomalaisen peruskoulun viidenneltä luokalta. Jokainen tutkimukseen osallistunut lapsi piirsi kaksi kuvaa ja sai mahdollisuuden tulla haastatteluun kertomaan tarkemmin piirroksistaan. Tutkimuksen aineistoksi muodostui 34 piirustusta ja 9 haastattelua.

Piirroksia toteutettiin eläytymismenetelmän avulla. Analysoin piirroksia aiemman tutkimustiedon valossa mukautettua piirrosanalyysia hyödyntäen. Toteutin haastattelut teemahaastatteluina ja hyödynsin niitä piirrosaineiston tulkinnassa täydentävänä ja kontekstualisoivana aineistona. Haastatteluaineiston analyysimenetelmä pohjautui teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin.

Tutkimuksen tulosten perusteella perinteiset sukupuolistereotyyppit ovat edelleen esillä lasten piirroksissa, eivätkä opetussuunnitelman tasa-arvotavoitteet täten kaikilta osin toteudu koulun arjessa. Aineiston piirroshahmojen kuvaukset toistivat perinteisiä sukupuolirooleja, ja hahmojen tunneilmaisu mukaili yhteiskunnan sukupuolittuneita odotuksia.

Tutkimuksen tulokset korostavat opettajien ja kasvattajien roolia sukupuolisensitiivisyyden edistäjinä ja opittujen sukupuolistereotyyppien purkajina. Lasten tunneilmaisua ja sen sukupuolittuneita piirteitä ymmärtämällä voidaan tukea lasten yksilöllistä ja vapaata itseilmaisua.

Avainsanat: sukupuoli, sukupuolistereotyyppit, sukupuolittuneisuus, sukupuolisensitiivisyys, lasten kuvallinen tunneilmaisu, eläytymismenetelmä, piirrosanalyysi

Sisällys

1	Johdanto	5
2	Teoreettinen viitekehys	7
2.1	Sukupuolen moninaisuus ja sukupuolistereotyyiat	7
2.2	Tunteisiin ja vuorovaikutukseen liittyvät sukupuolistereotyyiat	9
2.3	Sukupuoli kasvatuksessa	10
2.4	Lasten kuvallinen tunneilmaisu	13
3	Tutkimuskysymykset	16
4	Menetelmä	17
4.1	Tutkimusaineiston kuvaus	17
4.2	Tutkimuksen toteutus	17
4.2.1	Eläytymismenetelmä	18
4.2.2	Piirroksiset	19
4.2.3	Haastattelut	19
4.3	Aineiston analyysi	21
4.3.1	Haastatteluaineiston sisällönanalyysi	21
4.3.2	Piirrosanalyysi	25
5	Tulokset	28
5.1	Piirroshahmojen ulkonäön sukupuolittuneisuus	28
5.2	Piirroksissa esiintyneet tunneilmaisut ja niiden sukupuolittuneisuus	31
6	Pohdinta	34
6.1	Tutkimuksen päätavoite ja päätulokset	34
6.1.1	Piirroshahmojen ulkonäön sukupuolittuneisuus	35
6.1.2	Surun ja vihan kuvaukset	36
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	38
6.2.1	Menetelmien luotettavuuden arviointi	38
6.2.2	Tutkimusetiikka	38
6.3	Tutkielman merkitys kasvatustieteelliselle tutkimukselle ja jatkotutkimusehdotukset	39
	Lähteet	40
	Liitteet	43

Liite 1. Haastattelukysymykset

43

Liite 2. Kehyskertomukset

44

1 Johdanto

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin on kirjattu perusopetuksen lisäävän tietoa ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta ja auttavan oppilaita rakentamaan oppimispolkunsa ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS], 2014, s. 28). Lisäksi perusopetuksen on kuvattu olevan lähestymistavaltaan sukupuolitietoista ja sen tehtäväksi on mainittu sukupuolten tasa-arvon edistäminen sekä eriarvoistumisen ja syrjäytymisen ehkäiseminen (POPS, 2014, s. 16, 28). Opettajien on opetussuunnitelman tavoitteita edistääkseen ja toteuttaakseen oltava tietoisia sukupuoliin kohdistuvista ennako-oletuksista, stereotyyppioista ja sukupuolittuneista käsityksistä, jotta niitä voidaan kyseenalaistaa ja rikkoa. Sukupuolisensitiivinen opettaja omaa teoreettista tietoa sukupuolirooleista, sukupuolijärjestelmästä ja tasa-arvolainsäädännöstä (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 31). Tasa-arvotavoitteet on määritelty opetussuunnitelmissa, koululaissa ja tasa-arvolaisissa, joten tasa-arvon edistäminen ei ole opettajille vapaaehtoista, vaan lakisääteinen velvollisuus (Tainio ym., 2010, s. 17). Sukupuolten väliseen tasa-arvoon vaikuttaminen kuitenkin edellyttää opettajilta tietoa siitä, miten tasa-arvoa voidaan edistää (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 26). Opettajankoulutuksessa sukupuolitietoisesta tasa-arvokasvatuksesta merkitys on jäänyt usein vain puheiden tasolle, vaikka tasa-arvolaki ja yliopistojen tasa-arvosuunnitelmat edellyttävät sen toteuttamista (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 25). Koska opettajankoulutus ja käytännön opetus ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa, opettajankouluttajien passiivinen suhtautuminen tasa-arvoon heijastuu myös kentän opettajiin, pitäen heidät passiivisina, vastustavina tai tietämättöminä asiasta (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 25).

Tässä kandidaatintutkielmassa tutkin lasten piirustusten avulla heidän tulkintojaan sukupuolten edustajien ulkonäöstä sekä surun ja vihan ilmaisutavoista. Tutkin piirustuksista sitä, millä tavoilla lapset koodaavat piirtämänsä hahmot tytöiksi tai pojiksi. Lisäksi tarkastelen piirustuksista sitä, mihin sukupuoleen lapset liittävät surun ja vihan tunteita, ja miten tunteet ilmenevät piirroshahmoista. Tutkimusaiheen valintaan vaikutti vahvasti omat henkilökohtaiset koulukokemukseni. Koin mukautumisen perinteisiin sukupuolirooleihin ja niihin liittyviin odotuksiin haastavaksi, ja peruskoulun aikana ne tuntuivat rajoittavilta ja vahvistivat erilaisuuden kokemusta. En koe, että sukupuolinormien rikkominen olisi aiheuttanut ongelmia niinkään varhaiskasvatuksen aikana, vaan sukupuolistereotyyppien asettamat odotukset ja niiden rajoittava vaikutus tulivat erityisen näkyviksi vasta peruskoulussa, alakoulun ylemmillä luokilla. Näiden kokemusten pohjalta olen kiinnostunut siitä, miten lapset kuvaavat eri

sukupuolten edustajien tunneilmaisua, ulkonäköä ja toimintaa. Opiskelen sivuaineenani kuvataidekasvatusta ja minua kiinnostaa luovien menetelmien, kuten esimerkiksi piirtämisen hyödyntäminen tunne- ja tasa-arvokasvatuksessa. Mielestäni lasten tekemät kuvat ovat hyvin mielenkiintoisia, jonka vuoksi päädyinkin tutkimaan juuri niitä. Tutkimukseni aineisto koostuu piirustuksista, joten lasten kuvallinen ilmaisu on oleellinen osa tutkimuksen teoriaa. Hyödynnän tutkimuksessani laadullista lähestymistapaa, koska tutkimuskysymykseni ovat sellaisia, että niitä on luontevampaa lähestyä laadullisen tutkimuksen menetelmillä (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Eskola & Suoranta, 1998; Hirsjärvi ym., 2009).

Aikaisemmin on tutkittu esimerkiksi sitä, miten lapset ilmaisevat tunteita piirustusten avulla ja siihen liittyviä eroja eri sukupuolten edustajien välillä (Cox, 2005; Vendeville ym., 2018). Tutkimuksessani keskityn piirroshahmojen sukupuoleen, ulkonäköön ja tunneilmaisuun, sillä olen kiinnostunut sukupuoleen ja tunneilmaisuun liittyvistä käsityksistä yleisellä tasolla. Sukupuolistereotypioihin, tunteisiin ja empatiaan liittyviä aiheita on tutkittu varhaiskasvatuksen kontekstissa (esim. Ylitapio-Mäntylä, 2012). Kuitenkin aihetta on tutkittu suomalaisten, alakouluikäisten lasten näkökulmasta suhteellisen vähän, eikä siitä havaintojeni mukaan löydy juurikaan tutkimusta, joka olisi toteutettu valitsemissani menetelmillä.

Aihetta on tärkeä tutkia, jotta saisimme lisää ymmärrystä siitä, millaisia yhteyksiä sukupuolirooleilla ja sukupuoliin liittyvillä normeilla on lasten kokemuksiin, käsityksiin ja asenteisiin eri sukupuolten edustajien itseilmaisusta ja emotionaalisuudesta. Tutkimusaihe on tärkeä kasvatustieteen näkökulmasta, koska sen avulla voidaan auttaa opettajia esimerkiksi tukemaan tunnetaitojen kehitystä ja lisätä ymmärrystä siitä, miten lapset hahmottavat ja viestivät tunteitaan eri sukupuoliroolien kautta. Tutkimuksen avulla voidaan saada lisää tietoa siitä, millaisia sukupuolittuneita malleja lapset toistavat tai haastavat piirroksissaan ja näin auttaa kehittämään kasvatusta tasa-arvoisempaan suuntaan. Lisäksi tutkimus voi tuoda esiin sukupuolittuneita piirteitä, jotka heijastuvat laajemminkin yhteiskunnassa ja koulukulttuurissa, ja tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi tunnetaitojen ja sukupuolitietoisien pedagogiikan kehittämisessä. Ymmärrys lasten tunneilmaisusta sukupuolen näkökulmasta voi auttaa opettajia tukemaan oppilaiden hyvinvointia ja moninaisuutta kunnioittavaa kasvatusta. Tutkimusaiheen ajankohtaisuutta korostaa myös se, että voimassa oleva perusopetuksen opetussuunnitelma on ollut tavoitteineen käytössä vuosiluokilla 1–6 jo vuodesta 2016 (POPS, 2014, s. 3). Tämän vuoksi on perusteltua tarkastella, miten sen keskeiset tavoitteet konkretisoituvat oppilaiden ilmaisussa.

2 Teorettinen viitekehys

Tutkimukseni kannalta keskeisimmät käsitteet ja teoria liittyvät sukupuolen moninaisuuteen, sukupuolirooleihin ja sukupuolistereotyyppioihin. Kasvatustieteen näkökulmasta on tärkeää tarkastella sukupuolta myös kasvatuksen kontekstissa. Lisäksi lasten kuvallinen ilmaisu on olennainen osa tutkimukseni teoreettista viitekehystä, ja siinä tarkennan katseeni tunteiden kuvallisiin ilmaisutapoihin ja niiden sukupuolittuneisuuteen. Tämän luvun tavoitteena on jäsentää, miten aiempi tutkimustieto tukee tutkimukseni lähestymistapaa, luo pohjan lasten tuottaman kuvallisen aineiston tulkinnalle ja auttaa ymmärtämään tunneilmaisun ja sukupuolen välistä suhdetta.

2.1 Sukupuolen moninaisuus ja sukupuolistereotyyppiat

Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskuksen [SMOK] (2021) laatiman sukupuolen moninaisuuden sanaston mukaan sukupuoli tarkoittaa jatkumoa, jonka osia ovat erilaiset geneettiset, kehitykselliset, hormonaaliset, fysiologiset, psykologiset, sosiaaliset ja kulttuuriset ominaisuudet. Sukupuoli-identiteetillä taas tarkoitetaan ihmisen omaa sisäistä ymmärrystä omasta sukupuolestaan tai sukupuolettomuudestaan (SMOK, 2021). Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen [THL] tasa-arvosanaston (2023) mukaan sukupuoli on moninainen käsite, jolla voidaan viitata esimerkiksi yksilön sukupuoli-identiteettiin ja sukupuolen ilmaisuun, biologiseen sukupuoleen tai sosiaaliseen sukupuoleen. Sosiaalinen sukupuoli käsittää naiseuden ja mieheyden sosiaalisia merkityksiä ja sukupuolinormeja (THL, 2023). Sosiaalisella sukupuolella viitataan sukupuolen kokemuksellisiin, persoonallisiin, kulttuurisiin, sosiaalisiin ja juridisiin ominaisuuksiin, ja se muodostuu käyttäytymiseen liittyvistä ominaisuuksista, kuten roolista, eleistä ja ilmeistä sekä pukeutumisesta ja tyylistä (Vilkka, 2010, s. 18–19). Omaksumamme sukupuolen roolit ja tavat voivat olla biologisen sukupuolemme kanssa saman- tai erisuuntaisia, sillä niiden omaksuminen ei riipu biologisesta sukupuolestamme (Vilkka, 2010, s. 18–19). Vilkka (2010) kuvaa, että lapsen sukupuoli- ja seksuaali-identiteetti rakentuu ympäristön tarjoamien merkitysjärjestelmien pohjalta (s. 111).

Sukupuolen moninaisuudella viitataan Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskuksen (2021) mukaan siihen, että sukupuoli ei ole jaettavissa kahteen toisilleen vastakkaiseen sukupuoleen, vaan on moninainen ilmiö, joka sisältää sekä sukupuolivähemmistöt että -enemmistöt. Sukupuolen moninaisuuden käsitteellä voidaan kuvata erilaisia sukupuolikokemuksia ja yhteiskunnassa esiintyviä moninaisia sukupuolen ilmenemismuotoja (THL, 2023).

Sukupuolikokemus on monilta osin yksilöllinen, sillä osa ihmisistä identifioituu selkeästi naiseksi tai mieheksi, osa muunsukupuoliseksi tai sukupuolettomaksi (THL, 2023). Jokaisen ihmisen sukupuolen voidaan näin ajatella olevan moninainen ja koostuvan ainutlaatuisista ja yksilöllisistä ominaisuuksista. Sukupuoli ei jakaudu pelkästään kahteen, vaan se on monimuotoinen kokemus, joka tulee ymmärtää laajasti sekä sosiaalisena että kulttuurisena sukupuolena pelkän biologisen sukupuolen sijaan (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 16; Vilkka, 2010, s. 17). Täten jokainen lapsi on ainutlaatuinen sukupuolestaan riippumatta.

Länsimaissa ihmiset on tapana jaotella naisiksi ja tytöiksi tai miehiksi ja pojiksi, vaikka harva ihminen kuitenkaan täysin yksiselitteisesti edustaa feminiinistä naista tai maskuliinista miestä (Vilkka, 2010, s. 17). Länsimainen kaksijakoinen sukupuolijärjestelmä määrittää mieheyden ja naiseuden sekä niihin liitetyt odotukset, kuten ilmeet, eleet ja puhutavat (Vilkka, 2010, s. 111). Sukupuolta on tärkeää tarkastella kriittisesti pyrkien ylittämään kaksijakoisen biologisen määrittelyn. Vaikka biologiset tekijät vaikuttavat sukupuolen kehittymiseen, ne eivät yksin riitä määrittämään ihmisten välistä vuorovaikutusta tai toimimaan tyttöjen ja poikien kasvatuksen ainoana lähtökohtana (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 22). On tärkeää, ettei biologinen määrittely johda yleistäviin oletuksiin, vaan lapsen kasvua ohjattaessa tulisi huomioida yksilölliset eroavaisuudet (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 20–21).

Lapset luokittelevat asioita tyttöjen ja poikien asioiksi jo varhain ja aistivat sukupuolirooli-odotusten muodostamia sukupuolistereotypioita, jotka luovat tietyille sukupuolille sopiviksi tai sopimattomiksi koettuja kulttuurisia käyttäytymistapoja ja luonteenpiirteitä (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 30). Koulumaailmassa poikia kuvaillaan usein kapinallisiksi ja levottomiksi, kun taas tyttöjä hiljaisiksi ja kilteiksi (Vilkka, 2010, s. 111). Tyypillisestä stereotyypisistä ”miehestä” tai ”naisesta” erottuvat ihmiset, kuten maskuliinisia piirteitä korostavat naiset tai feminiinisiä piirteitä korostavat miehet, joutuvat usein stereotyypisen arvioinnin kohteeksi (Vilkka, 2010, s. 131). Erilaisten sukupuolikokemusten ja seksuaalisuuksien esille tuomista kritisoidaan usein virheellisesti kehotuksena valita toisenlainen sukupuoli tai seksuaalinen suuntautuminen (Vilkka, 2010, s. 131). Vilkka (2010) painottaa, että yksilö ei voi valita sukupuoltaan tai seksuaalista suuntautumistaan, ja korostaa, että moninaisuuden näkyväksi tekeminen auttaa yksilöä mahdollisten erilaisuuden tai häpeän tunteiden tunnistamisessa (s. 131). Vaatteet ovat usein sukupuolierityisiä ja korostavat ruumiinosia, jotka liitetään naisellisuuteen tai miehisyyteen, kuten minihameet, jotka korostavat naisten säärrien pituutta, tai puvun olkatoppaukset, jotka muotoilevat miesten

hartioita (Jokinen, 2001, s. 191). Mieheyteen viittaavat myös esimerkiksi viikset ja parta (Tainio ym., 2010, s. 17).

2.2 Tunteisiin ja vuorovaikutukseen liittyvät sukupuolistereotypiat

Outi Ylitapio-Mäntylän (2012c) mukaan kasvatusperinteet muovaavat käsityksiä tyttömäisyydestä ja poikamaisuudesta (s. 85). Kulttuurissamme poikien tunteiden ilmaiseminen saatetaan nähdä hempeilynä, joka ei vastaa perinteistä "tosimiehen" ihannetta, mikä ajattelutapana asettaa rajoituksia poikien tunneilmaisulle (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, s. 86). Yleisten stereotyyppisten ajatusten mukaan naiset ovat miehiä tunteikkaampia, empaattisempia ja sosiaalisempia, kun taas miesten ajatellaan olevan voimakkaampia ja aggressiivisempia (Vilkka, 2010, s. 113). On kuitenkin tärkeää, että sekä pojilla että tytöillä on mahdollisuus ilmaista tunteitaan vapaasti, olivat ne iloa, riemua, surua tai itkua (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, s. 86). Esimerkiksi kipu ja siihen liittyvä itku ovat luonnollisia reaktioita, jotka kuuluvat jokaisen lapsen tunne-elämään. (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, s. 86).

Plantin ja kollegoiden (2000) tutkimuksen analyysit osoittivat, että useimpien tunteiden kohdalla esiintyi merkittäviä sukupuolieroja, erityisesti niiden ilmaisussa (s. 83). Miehiä pidettiin alttiimpina ilmaisemaan vihaa ja ylpeyttä, kun taas naisten uskottiin ilmentävän useammin onnellisuutta, pelkoa, surua ja sympatiaa (Plant ym., 2000, s. 83). Myös Chaplin ja Aldao (2013) kuvaavat tutkimuksessaan, että tytöt ilmensivät sisäänpäin suuntautuvia negatiivisia tunteita, kuten surua ja ahdistusta enemmän, kuin pojat (s. 754). Pojat taas ilmensivät enemmän ulospäin suuntautuvia tunteita, kuten vihaa (Chaplin & Aldao, 2013, s. 754). Näiden tutkimustulosten valossa on perusteltua, että tässä tutkimuksessa keskityn tutkimaan juuri surua ja vihaa, niiden ollessa voimakkaasti sukupuolittuneina pidettyjä tunteita.

Tunteiden ilmaisun eroavaisuudet näkyvät myös tyttöjen ja poikien leikeissä (Kalliala, 1999, s. 110.) Poikien leikeistä puuttuvat usein tunteita kuvaavat sanonnat ja sanat, ja leikkien kulku etenee pelkistetysti ilman näkyviä tunteiden ilmaisuita (Kalliala, 1999, s. 111). Sen sijaan tyttöjen leikeissä tunteiden kuvaaminen on keskeistä, ja tunteita osoitetaan monin eri tavoin (Kalliala, 1999, s. 112). Poikien leikit heijastavat usein miesrooleja, joissa tunteiden ilmaisua ja herkkyyttä vältellään (Kalliala, 1999, s. 112). Tämä korostaa kulttuurista käsitystä, jossa tunteiden näyttäminen ei kuulu maskuliinisuuteen.

Sukupuolinormatiivisuudella tarkoitetaan yhteiskuntamme kirjoittamattomien sääntöjen mukaisia naisille tai miehille tyypillisinä pidettyjä käyttäytymisen malleja (SMOK, 2021). Outi

Ylitapio-Mäntylän (2012a, s. 24) mukaan sukupuolen määrittelyssä käytetään usein käsitteitä feminiinisyys ja maskuliinisuus, ja kulttuurissamme tietyt olemisen ja toimimisen tavat, kuten teot, ilmeet ja eleet nähdään niiden mukaan jaoteltuina. Ylitapio-Mäntylä (2012a) kuvaa perinteisen ajattelutavan mukaan esimerkiksi kodin- ja lastenhoidon kuuluvan feminiinisiin tehtäviin, kun taas nikkaroinnin ja auton huollon maskuliinisiin (s. 24). Maskuliinisuus ja feminiinisyys voidaan ymmärtää kulttuurisina merkkeinä, eleinä ja tyyleinä, joita käytetään sukupuolen ilmaisemiseen, mutta sukupuolisuutta ei kuitenkaan voi yksiselitteisesti jakaa vastakkaisiin kategorioihin feminiinisuudesta ja maskuliinisuudesta, sillä näiden käsitteiden rajat ovat häilyviä (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 24). Tyttöjen, poikien, naisten ja miesten sukupuolisuuden ilmentymissä yhdistyvät vaihtelevat määrät naisellisuutta ja miehisyyttä (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 24). Tämän pohjalta onkin olennaista pohtia, mikä tekee jostakin asiasta tai henkilöstä feminiinisen tai maskuliinisen ja miksi tietyt piirteet tai käytökset määritellään naisellisiksi tai miehisiksi (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 24).

2.3 Sukupuoli kasvatuksessa

Sukupuolen huomioon ottaminen ja tiedostaminen opetuksessa ja kasvatuksessa on erittäin tärkeää, sillä koulu on keskeinen yhteiskunnan arvojen muovaaja (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 25–26). Sukupuolisensitiivinen lähestymistapa ottaa huomioon sukupuolen ja siihen liittyvät normit ja niiden vaikutukset sekä yksilön että yhteiskunnan tasolla (SMOK, 2021). Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa pyritään tekemään kaikille lapsille tilaa olla omanlaisiaan tyttöjä, poikia tai muulla tavalla itsensä määritteleviä lapsia (SMOK, 2021). Opetuksen yhteydessä käytetään usein myös termiä sukupuolitietoisuus (SMOK, 2021; POPS 2014). Sukupuolitietoinen ammattilainen tunnistaa, että sukupuoli on moninainen eikä rajoitu vain kaksijakoiseen tyttö–poika-jaotteluun (Kalliokoski & Karvinen, 2020, s. 8). Kasvattajan työn kehittämiseen ja lapsen kasvun tukemiseen kuuluu olennaisena osana sukupuolittuneiden käytäntöjen, tasa-arvokysymysten ja vakiintuneiden toimintatapojen kyseenalaistaminen (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 27).

Kaikille lapsille, sukupuolestaan riippumatta, on tarjottava yhdenvertaiset mahdollisuudet toimia, kasvaa ja oppia (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 27). Kasvatuksessa sukupuolineutraali ajattelu voi johtaa siihen, että sukupuolen merkitys jätetään huomiotta, jolloin neutraalius määrittyy tasaisena ja samankaltaisena toimintatapana, joka sivuuttaa yksilöiden väliset erot (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 25–26). Tämä lähestymistapa voi estää lasten erilaisuuden huomioimisen ja siten myös sukupuolittuneiden käytäntöjen tunnistamisen ja käsittelemisen,

joten sukupuolineutraalius ei näin ollen automaattisesti takaa tasa-arvoista kasvatusta (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 25–26). Tasa-arvoinen kasvatusta edellyttää, että sukupuolen, iän, kansalaisuuden tai ulkoisten ominaisuuksien, kuten kehon koon tai kasvojen muodon, ei anneta synnyttää eriarvoisuutta (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 25–26). Sukupuolisensitiivisyys edellyttää valmiutta tunnistaa ja arvioida sekä omia että muiden kasvattajien sukupuolittuneita toimintatapoja (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 25–26).

Sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan opetuksessa ja kasvatuksessa sitä, että myös itsestään selviltä tuntuja sukupuolieroja pyritään tekemään näkyväksi ja sukupuolen mahdollisia vaikutuksia tyttöjen ja poikien sekä naisten ja miesten elämään pohditaan tietoisesti (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 31). Sukupuolisensitiivinen kasvattaja pyrkii laajentamaan käsityksiään sukupuolesta esimerkiksi refleктоimalla omia ennakko-oletuksiaan, jolloin kasvatuksessa voidaan huomioida kaikki sukupuoli-identiteetit ja sukupuolen ilmaisut (Kalliokoski & Karvinen, 2020, s. 8). Tällainen kasvatusta lisää kaikkien lasten osallisuuden ja toimijuuden mahdollisuuksia ja tukee sukupuoleltaan erityisten lasten kasvua ja kehitystä ja esimerkiksi vahvistaa heidän itsetuntoaan (Kalliokoski & Karvinen, 2020, s. 8).

Lasten ohjaaminen jatkuvasti sukupuolelle tyypillisinä pidettyihin toimintoihin ei edusta sukupuolisensitiivistä kasvatusta, vaan pikemminkin rajoittaa erojen ja erilaisuuden hyväksymistä (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, s. 72). Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa erilaisuudelle annetaan tilaa, mutta samalla huolehditaan siitä, ettei erilaisuus johda kiusaamiseen tai leimaamiseen (Ylitapio-Mäntylä, 2012c, s. 72). Sukupuolen variaatioon liittyvät kulttuuriset ennakkoluulot ja myytit ovat vaikeuttaneet lasten kasvua esimerkiksi aiheuttamalla lapsille ulkopuolisuuden ja erilaisuuden kokemuksia sekä oikeuttamalla sukupuolen ilmaisuun liittyvää kiusaamista ja syrjintää (Huuska & Karvinen, 2012, s. 47). Kasvattajien tehtävänä on tuoda esiin ennakkoluuloja ja keinoja niiden kohteeksi joutuneiden tukemiseen (Huuska & Karvinen, 2012, s. 47). Usein ennakkoluulot kumpuavat pelosta tai epävarmuudesta tuntemattomia kohtaan, mutta niiden ei siitä huolimatta koskaan tule oikeuttaa kiusaamista tai syrjintää (Huuska & Karvinen, 2012, s. 47). Yksi yleisimmistä kiusaamisen kohteista on poikien ”tyttömäinen” käyttäytyminen tai ilmaisu (Huuska & Karvinen, 2012, s. 47). Suomalaisessa kouluuyhteisössä sekä opettajat että oppilaat sitoutuvat sukupuolten tasa-arvon edistämiseen ja toteuttamiseen, mikä on yksi opetuksen keskeisistä arvoista (Tainio, ym., 2010, s. 14).

Koulussa tytöille ja pojille voi muodostua erilaisia rooleja, jotka muovaavat kulttuurisesti hyväksytyjä tiloja olla ja toimia sekä ohjaavat heitä kohti yhteiskunnallisesti hyväksytyä ”tyttöyttä” tai ”poikuutta” (Tainio ym., 2010, s. 17). Tytöille tyypillisiä rooleja ovat esimerkiksi "kiltti tyttö", "hiljainen tyttö" ja "hyvä oppilas", kun taas pojille tyypillisiä rooleja ovat "reipas poika", "äänekäs poika" tai "kömpelö oppilas" (Tainio ym., 2010, s. 17). Sukupuolisensitiivisen pedagogiikan avulla voidaan tulla tietoisiksi niistä oletuksista, jotka ohjaavat ajatteluamme ja käyttäytymistämme (Tainio ym., 2010, s. 18). Kahtiajakautunutta ja kaavoihin kangistunutta "todellisuutta" voidaan muuttaa muun muassa tarkastelemalla kieltä, jolla puhumme tytöistä ja pojista (Tainio ym., 2010, s. 18). Sukupuolisensitiivinen opettaja tiedostaa ja ymmärtää, että maailma on monella tapaa erilainen naisille ja miehille, ja hän kykenee tarkastelemaan omia uskomuksiaan ja olettamuksiaan sekä arvioimaan omia tulkintojaan (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 31).

Tasa-arvoon pyrkivän pedagogiikan peruslähtökohtana on ajatus siitä, että erilaisilla ihmisillä on erilaisia tapoja toimia, ja että sukupuoli-identiteetti voi muuttua tilanteiden tai iän myötä (Tainio ym., 2010, s. 19). Koulun arki ohjaa siellä toimivia ihmisiä mukautumaan kouluyhteisön odotuksiin niin ulkoisen olemuksen, käyttäytymisen kuin vuorovaikutuksen osalta (Tainio ym., 2010, s. 13–14). Jos kehollisuuteen, sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä teemoja ei tunnusteta, käsitellä tai pohdita, syntyy tilanne, jossa tasapainottelu ja tasa-arvon toteuttaminen muuttuvat haastaviksi (Tainio ym., 2010, s. 13–14). On kuitenkin tärkeää muistaa, että tasa-arvoisessa opetuksessa tulee pyrkiä ottamaan huomioon sukupuolten erityispiirteet, eikä esimerkiksi tekemään tytöistä ja pojista samanlaisia (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 26). Tarkoituksena ei ole sukupuolten näkymättömiin häivyttäminen, vaan sukupuolten ja niiden monipuolisten ilmaisutapojen olemassaolon tunnustaminen (Kalliokoski & Karvinen, 2020, s. 9). On tärkeää, että lapsella on lupa ilmaista sukupuoltaan itselleen sopivalla tavalla ja antaa kaikille sukupuolien kokemuksille lupa olla olemassa ja tulla nähdyiksi sekä arvostetuiksi (Kalliokoski & Karvinen, 2020, s. 9).

2.4 Lasten kuvallinen tunneilmaisu

Piirrosten avulla voidaan saada arvokasta tietoa lasten tunneilmaisusta, esimerkiksi Maureen Cox (2005) on tutkinut teoksessaan *The Pictorial World of the Child* lasten taiteellista kehitystä ja heidän tapaansa ymmärtää visuaalista ilmaisua. Cox (2005) kuvaa kasvonilmeiden välittävän mielialaa kirjaimellisella tavalla, mutta myös monet kuvien abstraktit tai muodolliset ominaisuudet voivat kuvata mielialaa ei-kirjaimellisin tai metaforisin keinoin (s. 138). Esimerkiksi ylöspäin kaartuvat viivat ja kirkkaat värit voivat ilmaista positiivista mielialaa, kun taas alaspäin suuntautuvat, kulmikkaat viivat ja tummat värit voivat viestiä negatiivista mielialaa (Cox, 2005, s. 138). Mielialaa voidaan kuvata metaforisesti myös kuvan sisällön kautta: esimerkiksi kukoistavalla puulla voidaan symboloida onnellisuutta, kun taas lehdettömän puun voidaan usein katsoa edustavan surua (Cox, 2005, s. 138). Coxin (2005) mukaan värien käyttö tunteiden kuvauksessa katsotaan alkavan noin 4–5-vuoden iässä, ja noin 6–7-vuoden iässä lapset alkavat vaihdella viivojen laatua piirustuksissaan ilmaistessaan erilaisia tunteita (s. 150–151). Kirkkaat värit, kuten erityisesti keltainen, liitetään positiivisiin tunteisiin ja tummat värit taas negatiivisiin tunteisiin (Cox, 2005, s. 150–151).

Vendeville ja kollegat (2018) toteavat tutkimuksessaan, että kvalitatiivista lähestymistapaa voidaan hyödyntää tunteiden kuvaamisen tutkimisessa, kun tutkitaan lasten käyttämien kasvonpiirteiden tyyppin riippuvuutta heidän sukupuolestaan (s. 930). Heidän tutkimuksessaan pyrittiin paljastamaan eroja poikien ja tyttöjen välillä siinä, miten he havaitsevat ja ilmaisevat sukupuoleen liittyviä tunteita, kuten surua ja vihaa, ottaen huomioon sukupuoliin liittyvät tunnestereotypiat ja tunneilmaisun säännöt (Vendeville ym., 2018, s. 927). Vendevillen ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa havaittiin, että lasten sukupuoli vaikutti tapaan, jolla he kuvasivat surua ja vihaa piirustuksissaan (s. 939). Esimerkiksi pojat käyttivät surun kuvaamisessa ulospäin kaartuvia kulmakarvoja ja muutamaa suurta kyyneltä, kun taas tytöt piirsivät kaareutuvia kulmakarvoja ja useita pieniä kyynelpisaraita (Vendeville ym., 2018, s. 936). Lisäksi vanhempien tyttöjen havaittiin lisäävän piirustuksiinsa enemmän kasvonpiirteitä, kuin vanhempien poikien (Vendeville ym., 2018, s. 936). Vihan kuvaamisessa pojat lisäsivät hampaita piirustuksiinsa, kun taas tytöt hyödynsivät muita yksityiskohtia, kuten pään tai korvien ulkopuolelle ulottuvia viivoja (Vendeville ym., 2018, s. 936). Vendevillen ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa todettiin myös, että tytöt saattoivat esittää vihaa kyynelillä, mikä saattoi johtaa siihen, että arvioitsijat tulkitsivat piirustukset surun kuvauksiksi (s. 938). Heidän tutkimuksessaan piirrettyjen hahmojen sukupuoli ei vaikuttanut merkittävästi surun ja vihan kuvaamisen oikeellisuuteen, vaan piirtäjän sukupuoli vaikutti olevan tärkein vaikuttava

tekijä (Vendeville ym., 2018, s. 938). Vendevillen ja kollegoiden (2018) mukaan länsimaalaisessa kulttuurissa pojat oppivat, ettei surua tule liioitella, kun taas vihaa saa ilmaista vapaasti (s. 938). Tyttöjen kohdalla taas surua voidaan ilmaista hyvinkin korostetusti, mutta vihaa tulisi vähentää tai jopa peittää (Vendeville ym., 2018, s. 938). Vendevillen ja kollegoiden (2018) tutkimuksen mukaan lapset omaksuvat sukupuoleen liittyviä tunnestereotypioita ja ilmaisevat tunteitaan näiden oppien mukaan (s. 938). Tunteiden graafinen kuvaaminen voi vastata näitä opittuja malleja, mikä selittää, miksi lasten sukupuolella oli suurempi merkitys kuin heidän piirtämänsä hahmon sukupuolella (Vendeville ym., 2018, s. 938). Tekemiensä löydösten perusteella Vendeville ja kollegat (2018) toteavat sukupuolen vaikutuksen ja kulttuurierojen huomioimisen olevan tärkeää tunneilmaisun tarkastelussa (s. 939). Tutkimuksessa tuodaan myös esille, että sukupuoleen liittyvien tunnestereotyyppien vaikutusta tulisi pyrkiä vähentämään, jotta pojat ja tytöt voisivat ilmaista tunteitaan vapaasti sukupuolinormeista riippumatta (Vendeville ym., 2018, s. 939).

Claire Golomb (2003) tarkasteli tutkimuksessaan alakouluikäisten lasten kykyä kuvata yleisimpiä tunteita. Hänen tutkimuksessaan annettussa tehtävässä osallistujien tuli piirtää iloista, surullista ja vihaista lasta esittävä kuva. Piirrosten avulla hän tutki miten lapset ilmaisivat tunteita ja hänen analyysinsä keskittyi värien käyttöön, ilmaisullisiin piirteisiin, viivan laatuun ja asentoon (Golomb, 2003, s. 139). Golombin (2003, s. 139) mukaan ykkösluokkalaisten piirroksissa surua ilmaistaan lähes aina alaspäin kaartuvalla viivalla. Vihan ilmaisussa hän havaitsi enemmän vaihtelua: noin puolet oppilaista käyttää suoraa vaakaviivaa, joko suorakulmaisilla päillä tai ilman niitä. Lisäksi hän kuvaa vihan kuvauksissa esiintyvän vinoviivoja, joitakin kaksiulotteisia huulia, joissa hampaat näkyvät, sekä huulten yläpuolelle sijoitettuja voimakkaita pisteitä. Vihaa on myös kuvattu siksakilla, aaltomaisilla viivoilla huulina tai lisääntyneellä hampaiden esittämisellä (Golomb, 2003, s. 139). Golombin (2003) mukaan varhaisessa vaiheessa tunteita kuvataan ensisijaisesti muuttamalla suun muotoa, mutta vähitellen myös kulmakarvat alkavat ilmentää tunnetiloja (s. 139). Ilo ja suru esitetään usein suun kaarevuuden kautta, ja erityisesti kyyneleet toimivat hyvin kirjaimellisena surun merkinä (Golomb, 2003, s. 139). Viha puolestaan ilmaistaan tyypillisesti tiiviiksi puristetulla suoralla viivalla (Golomb, 2003, s. 139). Lapset ilmentävät tunteita piirroksissaan monipuolisemmin, kun piirroksen aihe on heille merkityksellinen, jolloin ilmeiden lisäksi tunteita kuvataan myös kehon asennolla ja symbolisin keinoin (Golomb, 2003, s. 147–148). Sen sijaan, jos lapsia pyydetään piirtämään esimerkiksi iloinen lapsi ilman merkityksellistä kontekstia, tunteiden ilmaiseminen rajoittuu usein pelkästään kasvojen ilmeisiin (Golomb, 2003, s. 147). Vaikka

lapsilla ei aina ole taitoa piirtää tarkkoja yksityiskohtia tai monimutkaisia muotoja, heidän yksinkertaiset piirroksensa välittävät olennaisimman sisällön kuvastetusta tunteesta (Golomb, 2003, s. 148).

Melike Sayôl (2001) käsittelee tutkimuksessaan lasten kykyä tunnistaa piirroksissa esiintyvien ilmeiden tunneviestintää. Hänen tutkimuksessaan käytetyt ilmeet ja kulmakarvojen muodot tukevat aineistoni tunneilmausten käsitteellistämistä. Sayôl on käyttänyt tutkimuksessaan ilmekortteja, jotka on suunniteltu lasten käyttämiä tunteiden ilmaisutekniikoita tarkastelevien tutkimusten perusteella. Sayôlin (2001) tutkimuksessa kuvatut suulla ilmaistut tunteet ovat linjassa Golombin (2003) tutkimuksen kanssa. Lapset ilmaisevat tunteita ensisijaisesti suun ja erilaisten symbolien avulla, eivätkä niinkään kulmakarvojen piirrostapaa muuttamalla (Sayôl, 2001, s. 495). Suun muotoa käytettiin tunteiden ilmaisemiseen: yleisesti ottaen ilo kuvattiin ylöspäin kaartuvalla suulla ja suru taas alaspäin kaartuvalla (Sayôl, 2001, s. 495). Vihaa ilmaistaan vaakasuoralla viivalla muodostetulla suulla ja nenää kohti kallistuvilla, vinoilla kulmakarvoilla (Sayôl, 2001, s. 497). Surussa kulmakarvat taas kallistuvat enemmän kohti ohimoita (Sayôl, 2001, s. 497).

3 Tutkimuskysymykset

Edellä esittämäni aiemman tutkimustiedon pohjalta tämän tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä siitä, miten alakouluikäiset lapset ilmentävät sukupuolta ja tunteita visuaalisen ilmaisun keinoin. Tutkimuksessa tarkastelen lasten tuottamia piirustuksia, joissa keskityn lasten käsityksiin sukupuolesta ja tunneilmaisusta. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, joka tukee opettajia lasten tunneilmaisun ja sukupuolisensitiivisen kasvatuksen ymmärtämisessä ja kehittämisessä.

Tässä tutkimuksessa käsittelen seuraavia tutkimuskysymyksiä:

1. Miten lapset koodaavat piirtämänsä hahmot tytöksi tai pojaksi?
2. Miten suru ja viha ilmenevät lasten piirtämistä hahmoista?
3. Mihin sukupuoleen lapset liittävät tunteita, kuten suru ja viha?

Edellä mainittujen tutkimuskysymysten myötä tutkimukseni tavoitteena on tarkastella, miten alakouluikäiset lapset rakentavat sukupuolta ja ilmaisevat tunteita, kuten surua ja vihaa, kuvallisen ilmaisun keinoin. Tarkastelen myös millaisia kulttuurisesti opittuja merkkejä ja visuaalisia elementtejä lapset käyttävät hahmojen sukupuolen määrittelyssä sekä kuinka tunneilmaisut ilmenevät heidän piirroksissaan. Lisäksi analysoin, liittävätkö lapset tietyt tunteet johonkin sukupuoleen ja millaisia kasvatuksellisia merkityksiä näihin havaintoihin kytkeytyy. Tavoitteenani on tuottaa sellaista tietoa, joka tukee sukupuolisensitiivisen opetuksen kehittämistä sekä auttaa ymmärtämään lasten tapoja jäsentää tunneilmaisun ja sukupuolen välistä suhdetta kuvallisen ilmaisun kautta.

4 Menetelmä

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni menetelmälliset lähtökohdat ja aineistonkeruun toteutuksen. Luvussa kuvaan tarkemmin tutkimuksen osallistujat, aineistonkeruumenetelmät, aineiston analyysiprosessin ja lasten tutkimiseen liittyvät erityispiirteet.

4.1 Tutkimusaineiston kuvaus

Tutkimukseen osallistui 17 lasta erään varsinaissuomalaisen peruskoulun viidenneltä luokalta. Jokainen tutkimukseen osallistunut lapsi piirsi kaksi kuvaa. Lisäksi kaikilla osallistujilla oli halutessaan mahdollisuus tulla haastatteluun kertomaan tarkemmin piirustuksistaan. Tutkimuksen aineistoksi muodostui 34 piirustusta ja 9 haastattelua. Aineiston keräämiseen oli lupa koulun rehtorilta, lasten vanhemmilta ja lapsilta itseltään. Varmistin jokaiselta osallistujalta luvan vielä erikseen suullisesti kahden kesken, kun he tulivat haastatteluun.

4.2 Tutkimuksen toteutus

Toteutin tutkimukseni kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimus on empiirinen lähestymistapa, jonka tavoitteena on tarkastella havaintoaineistoa ja analysoida sitä empiirisiin menetelmiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 27). Tutkimukseni nojaa kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmiin, sillä laadullisessa lähestymistavassa tarkastellaan usein vain rajattua joukkoa tapauksia, joita analysoidaan syvällisesti (Eskola & Suoranta, 1998, s. 15). Laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruu ja analyysi pohjautuvat harkinnanvaraiseen otantaan, jossa keskeistä on vahva teoreettinen perusta (Eskola & Suoranta, 1998, s. 15). Tämä teoreettinen viitekehys ohjaa sekä aineiston hankintaa että sen analyysia (Eskola & Suoranta, 1998, s. 15). Hirsjärvi ja kollegat (2009, s. 164) kuvaavat laadullisen tutkimuksen perustuvan kokonaisvaltaiseen tiedon hankintaan, joka tapahtuu luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Tutkielmani keskittyi suhteellisen pieneen kohderyhmään, mikä mahdollisti aineiston perusteellisen tarkastelun. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullinen tutkimus edellyttää tutkijalta joustavuutta ja luovuutta erityisesti uusien menetelmien ja ilmaisutapojen kehittämisessä ja kokeilussa (s. 16). Samalla tutkijan on tehtävä ratkaisunsa läpinäkyviksi ja perusteltava ne selkeästi, jotta tutkimuksen luotettavuus ja arvioitavuus säilyvät (Eskola & Suoranta, 1998, s. 16). Tämä periaate ohjasi myös omaa tutkimustani, jossa noudatin laadullisen tutkimuksen vaatimuksia sekä aineiston hankinnan että analyysin osalta.

4.2.1 Eläytymismenetelmä

Toteutin tutkimuksen aineistonkeruun eläytymismenetelmän avulla. Eläytymismenetelmää hyödynnetessä vastaajille annetaan jokin lyhyt, kehyskertomukseksi kutsuttu tarina, jonka pohjalta heidän tulee kirjoittaa pieni tarina (Eskola ym., 2018, s. 56). Tätä tutkimusta varten kehitin kaksi kehyskertomusta, joissa esiintyvien tilannekuvausten pohjalta lasten tehtävänä oli piirtää kuva. Osallistujat veivät mielikuvituksensa avulla kehyskertomuksissa esitetyjä tilanteita eteenpäin tai kuvasivat jotakin kehyskertomuksissa esitettyjä tilanteita. Eläytymismenetelmätarinat ovat mahdollisia tarinoita siitä, millaisia merkityksiä eri asioilla on tai miten kehyskertomuksissa kuvatut ilmiöt voitaisiin käsittää, eivätkä välttämättä ole kuvauksia todellisuudesta tai kerro juuri vastaajan omista kokemuksista tai näkemyksistä (Eskola ym., 2018, s. 56). Eläytymismenetelmän ideana on, että samasta kertomuksesta on vähintään kaksi versiota, jotka eroavat toisistaan niin, että jotakin keskeistä seikkaa on muutettu (Eskola ym., 2018, s. 56). Eläytymismenetelmässä keskeistä on sen selvittäminen, mikä vastauksissa muuttuu, kun jotakin kertomuksen keskeistä elementtiä muutetaan (Eskola ym., 2018, s. 56). Eläytymismenetelmän avulla saatuja aineistoja voidaan analysoida kuten mitä tahansa laadullista aineistoa, mutta sen lisäksi voidaan tarkastella erityisesti variaatiota ja sen tuomia muutoksia (Eskola ym., 2018, s. 56).

Kehitin tehtävää varten kaksi kertomusta, joista kummastakin oli kaksi variaatiota (liite 2). Kertomukset sisälsivät lyhyen kuvauksen koulupäivän aikaisesta tilanteesta, jossa yksi henkilö jää ryhmän ulkopuolelle. Toisessa tilanteessa henkilö jää ulkopuolelle ryhmätyötilanteessa ja toisessa välituntileikeissä. Välituntikertomuksesta kävi ilmi siinä esiintyvän hahmon kokema tunnetila ja ryhmätyökertomuksessa taas hahmon sukupuoli. Tunnetilavaihtoehdot olivat suru ja viha ja hahmojen sukupuolet kävivät ilmi niille annetuista sukupuolille tyypillisistä nimistä (Emilia=tyttö ja Eemeli=poika). Nimesin kertomukset systemaattisesti muodossa ”Kertomus 1, variaatio 1” (K1V1), ”Kertomus 1, variaatio 2” (K1V2) ja niin edelleen. Koodasin nimet lyhenteillä (esim. K1V1, K2V2) ja rakensin taulukon, johon kokosin erilaisia kertomusten yhdistelmiä. Erilaisia yhdistelmiä muodostui neljä kappaletta. Sekoitin kertomusten järjestystä, jotta mahdollisimman monella osallistujalla olisi edessään eri kertomus samanaikaisesti. Tavoitteenani oli sekä edistää heidän keskittymistään omaan piirtämiseensä että vähentää riskiä, että he ottaisivat mallia vieressä istuvalta, joka työskentelee saman kertomuksen parissa. Annoin jokaiselle yhdistelmälle numerokoodin, jonka kirjoitin huomaamattomasti nippuun. Käytin numeroinnissa kahden kertotaulua esimerkiksi yhdestä aloittamisen sijaan, jotta oppilaat

eivät tulkitseisi koodeja paremmuusjärjestykseksi. Paperiniput jaettiin oppilaille satunnaisesti, eikä numerointi vastannut esimerkiksi luokan oppilaslistan aakkosjärjystä.

4.2.2 Piirrokset

Osallistujien tehtävänä oli piirtää kuva saamissaan kahdessa kehyskertomuksessa esitettyjen tilanteiden ja ohjeiden mukaisesti. Kertomuksen lopussa pyydettiin piirtämään kuva, minkä lisäksi annoin alussa suullisesti ohjeeksi myös värittää kuvat. Piirrokset toteutettiin lyijykynällä ja väritettiin puuväreillä. Piirtämiseen oli varattu aikaa yksi 45 minuutin oppitunti ja annoin osallistujille merkin, kun puolet ajasta oli kulunut. Kiersin piirtämisen aikana luokassa vastaamassa kysymyksiin ja ohjaamassa osallistujia, joilla oli vaikeuksia päästä alkuun.

Yuen (2004, s. 461) kuvaa piirrosten olevan suositeltava metodologinen tekniikka, kun halutaan saada merkityksellisiä vastauksia tutkittaessa lapsia. Piirrokset voivat auttaa lapsiryhmien tutkimusprosessissa esimerkiksi rennon ilmapiirin luomisessa, lasten näkökulmien tavoittamisessa, keskustelun jäsentämisessä ja ryhmäajattelun vähentämisessä (Yuen, 2004, s. 462). Yuenin (2004, s. 481) tutkimuksessa piirustukset toimivat itseilmaisun ja henkilökohtaisten kokemusten jakamisen välineenä. Yuen (2004) toteaa piirustusten auttaneen keskustelun jäsentämisessä, sillä ne tarjosivat lapsille rakenteen kokemustensa kuvaamiseen (s. 480). Piirustusten käytössä on myös tiedostettava menetelmän mahdolliset rajoitteet: osa lapsista ei mahdollisesti pidä piirtämisestä tai kokee kyvyttömyyttä siihen, minkä lisäksi haasteita piirtämisessä voi esiintyä myös tunteiden ja moniaististen kokemusten kuvaamisessa (Yuen, 2004, s. 480–481). Sen vuoksi on tärkeää, että lapsilla on mahdollisuus täydentää piirroksiaan ja selkiyttää niihin sisältyviä kuvauksia sanallisesti (Yuen, 2004, s. 480–481).

4.2.3 Haastattelut

Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja, jonka vuoksi lähtökohtana on aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu, ei teorian tai hypoteesien testaaminen (Hirsjärvi ym., 2009, s. 164). Laadullisessa tutkimuksessa suositaan metodeja, kuten temahaastattelua, joissa tutkittavien näkökulma ja ”ääni” pääsevät esille (Hirsjärvi ym., 2009, s. 164). Haastattelun tutkimuksen osallistujia heidän tekemiensä piirustusten pohjalta, jotta osallistujat saivat mahdollisuuden selventää piirustustensa sisältöä ja tarkoituspäätä sanallisesti, eikä niiden analysointi pohjautuisi vain tutkijan omiin tulkintoihin. Yuen (2004, s. 473) toteaa piirustuksista käytyjen keskusteluiden antaneen syvällisemmän merkityksen lasten kokemuksista, jotka aiemmin perustuivat vain hänen omiin havaintoihinsa.

Pelkkien tutkijan itse tekemien havaintojen perusteella ei siis voi olla täysin varma lasten itse kuvaamalleen toiminnalle antamista merkityksistä. Haastatteluiden joustavuus on niiden keskeinen etu tutkimusmenetelmänä, sillä haastattelijä voi keskustelun edetessä toistaa kysymyksiä, oikaista väärinkäsityksiä ja tarkentaa ilmaisuja (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Toteutin haastattelut teemahaastatteluina. Teemahaastattelussa ei esiinny strukturoidulle haastattelulle ominaisia kysymysten tarkkoja muotoja tai järjestystä, vaan haastattelu etenee ennalta määrättyjen teemojen ja aihepiirien sekä niihin liittyvien tarkentavien kysymysten pohjalta (Eskola & Suoranta, 1998, s. 64; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Etukäteen valitut teemat perustuvat tutkittavasta ilmiöstä jo olemassa olevaan tietoon (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 88). Teemahaastattelussa ei voida kysyä mitä tahansa, vaan siinä pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimusongelmien, tutkimuksen tarkoituksen tai tehtävän mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 88). Teemahaastattelussa haastattelijä käy haastateltavien kanssa läpi ennalta päätetyt teema-alueet jonkinlaisen tukilistan avulla, mutta niiden käsittely voi tapahtua vaihtelevan laajuuisena tai eri järjestyksessä (Eskola & Suoranta, 1998, s. 64). Myös tämä ilmentää haastattelun joustavuutta, sillä tutkija voi esittää kysymykset siinä järjestyksessä kuin kokee aiheelliseksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Videokuvasin ja litteroin haastattelut niiden myöhempää analysointia varten.

Lapsen kvalitatiivisessa haastattelussa pyritään ymmärtämään, miten lapsi jäsentää maailmaansa ja kokemuksiaan (Alasuutari, 2005, s. 162). Usein ajatellaan, että haastattelu tuo esille lapsen autenttisen äänen, mutta todellisuudessa se on vahvasti vuorovaikutuksellinen tilanne, jossa haastattelijä ja lapsi yhdessä rakentavat keskustelun sisällöt, ja haastattelutilanne muokkaa sitä, millaisena lapsen ääni ilmenee (Alasuutari, 2005, s. 162). Näin ollen haastattelun kautta esiin tulevat kokemukset eivät ole vain lapsen omia, vaan ne syntyvät haastattelijan ja lapsen yhteisesti tuottamassa todellisuudessa (Alasuutari, 2005, s. 162). Lapsen haastattelussa keskeisenä ohjenuorana on toimiminen lapsen kielellä, joten on tärkeää rakentaa kysymyksiä ja keskustelua lähtien lapsen elämänpiirteistä, sekä olla herkkä ja reflektiivinen vuorovaikutuksen tapahtumille haastattelussa, jotta voidaan huomioida lapsen kehitysvaihe ja lapseus (Alasuutari, 2005, s. 162). Haastattelut ovat aina niiden tarkasta etukäteen suunnittelusta tai avoimuudesta huolimatta vuorovaikutustilanteita, joissa haastattelijä ja haastateltava toimivat suhteessa toisiinsa ja haastatteluaineisto muodostuu osallistujien välisestä verbaalisesta materiaalista (Ruusuvuori & Tiittula, 2017, s. 29).

Käytin haastattelussa apuna etukäteen suunnittelemani kysymyksiä (liite 1), mutta vaihtelin niiden järjestystä ja esitin tarkentavia kysymyksiä piirrosten sisällön, haastatteluissa saamieni

vastausten ja muiden eteen tulleiden tilanteiden mukaan. Asetin haastattelussa videokameran osoittamaan pöytää kohti, jolloin kamera kuvasi käsiteltävää piirrosta. Tämä mahdollisti sen, että pystyin analyysivaiheessa tarkistamaan, mitä piirroksen kohtaa käsitelimme haastattelun missäkin vaiheessa. Litteroin haastattelut käyttäen apuna tietoturvallista Turun yliopiston UTU Transcribe-litterointisovellusta. Tallensin haastatteluista muodostetut tekstitiedostot tietoturvallisesti Seafileen Turun yliopiston palvelimelle.

4.3 Aineiston analyysi

Tutkielmani aineisto koostuu piirustuksista ja niiden pohjalta toteutetuista haastatteluista. Haastattelut täydensivät piirustuksia ja niiden avulla sain lisää tietoa siitä, mitä osallistujien tekemät piirrokset esittävät, mitä hahmoja piirroksissa esiintyy, mitä ne ajattelevat ja miksi ne on piirretty juuri sillä tavalla. Otin piirroksia analysoidessani huomioon haastatteluissa esiin tulleet tiedot ja hyödynsin niitä tulkintojen tekemisessä. Hyödynsin lasten haastatteluaineistoa täydentävänä ja kontekstualisoivana aineistona, joka syvensi piirrosten tulkintaa. Tämä mahdollisti metodien välisen ja aineistojen välisen triangulaation sekä teoriaohjaavan analyysin, jossa peilasin piirrosten sisältöä haastatteluista nousseisiin sukupuolikäsityksiin.

4.3.1 Haastatteluaineiston sisällönanalyysi

Litterointi on olennainen aineiston tutustumisen osa aineiston ja tutkijan välillä, kun haastatteluaineisto on tallennettu ääni- tai videonauhoituksin (Ruusuvuori ym., 2010, s. 13–14). Litteroinnin avulla aineistomassa voidaan muuntaa helpommin hallittavaan muotoon, minkä lisäksi aineistoon tutustuminen auttaa tutkijaa arvioimaan kriittisesti omia aineistoon ja tutkimustuloksiin kohdistuvia odotuksiaan (Ruusuvuori ym., 2010, s. 13–16).

Sisällönanalyysin menetelmä mahdollistaa dokumenttien, kuten esimerkiksi haastattelujen, systemaattisen ja objektiivisen analyysin ja sen tavoitteena on tuottaa tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja yleinen kuvaus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117). Sisällönanalyysissä pyritään löytämään tekstin merkityksiä ja kuvaamaan dokumenttien sisältöä sanallisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117–119). Analyysimenetelmäni perustui teoriaohjaavaan lähestymistapaan, jossa tarkastelin piirroksia sukupuolen ilmaisun ja visuaalisten representaatioiden näkökulmasta. Teoriaohjaava sisällönanalyysi lähtee aineisosta ja analyysin teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina, ilmiöstä ”jo tiedettyinä” käsitteinä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 133). Kävin haastatteluaineiston systemaattisesti läpi haastattelu kerrallaan ja alleviivasin sieltä

tunteisiin ja sukupuoleen liittyvät kohdat. Tämä mahdollisti sen, että minun oli helpompi palata niihin myöhemmin.

Hyödynsin analyysissa triangulaatiota, jossa haastatteluaineisto täydensi piirrosaineistoa. Analyysimenetelmien triangulaatiolla tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tulokset voidaan todentaa käyttämällä erilaisia laadullisia analyysimenetelmiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 169). Metodinen triangulaatio viittaa useiden metodien käyttöön tutkimuksessa ja metodien välinen triangulaatio puolestaan tarkoittaa samasta ilmiöstä kerättyä tietoa eri metodein tai tutkimusstrategioin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 168). Metodien välinen triangulaatio yhdistää erilaisia menetelmiä saman yksikön mittaamiseksi (Denzin, 1978, s. 302). Denzin (1978) kuvaa metodien välisen triangulaation perusteena sen, että yhden menetelmän puutteet ovat usein toisen vahvuuksia (s. 302). Metodien välisellä triangulaatiolla voi olla monia muotoja, mutta peruspiirteittäin se tarkoittaa kahden tai useamman erilaisen tutkimusstrategian yhdistämistä samojen empiiristen yksiköiden tutkimuksessa (Denzin, 1978, s. 302). Eri aineistonkeruumenetelmät tuottavat ilmiöstä toisistaan poikkeavia, mutta toisiaan täydentäviä näkökulmia, joiden yhdistäminen mahdollistaa ilmiön moniulotteisemmän ja syvällisemmän ymmärtämisen (Miles ym., 2014, s. 300). Tutkimuksessani käytin useampaa metodia, sillä keräsin samasta ilmiöstä tietoa sekä haastattelujen että piirrosten avulla. Haastattelut toimivat tutkimuksessani piirrosaineiston analyysin tukena ja niiden tarkoitus oli antaa osallistujille mahdollisuus avata piirroksensa sisältöä ja tarkoituksiperiä. Hyödynsin haastatteluista nousseita sukupuolen visuaaliseen esittämiseen ja pukeutumiseen liittyviä mielikuvia taustatietoina piirrosten analyysissä. Haastattelut eivät olleet itsenäinen analyysin kohde, vaan kontekstualisoin piirrosten tulkintaa niiden avulla.



Kuva 1 Piirros, jossa pyydettiin kuvaamaan surua

Haastattelussa kysyin osallistujalta, osaako hän kertoa mistä tietää, kuka on tyttö ja kuka poika. Haastateltava vastasi: ”Varmaan hiuksista ja vähän vaatteista”. Kun pyysin avaamaan, millaiset vaatteet esimerkiksi tytöllä on, sain vastaukseksi: ”No mekko, hame, sitten pinkki paita, sitten tollaset niinku tossut” (kuva 1). Lisäksi muista haastatteluista nousi esiin meikin merkitys tytöksi koodaamisessa: ”No, kun niiden hiukset ja että niillä on meikkiä” (kuva 2) ja värien käyttö sukupuolten erottelussa: ”Koska poika on sininen, tyttö on pinkki”.



Kuva 2 Piirros, jossa pyydettiin kuvaamaan vihaa

Sain haastatteluiden avulla paljon arvokasta tietoa piirrosten sisällöistä. Esimerkiksi kuvassa 2 esitetystä piirroksessa paidoilla on suurempi merkitys, kuin voisi ensisilmäykseltä olettaa. Osallistuja kertoi haastattelussa, että vasemmanpuoleiset hahmot ovat ”...*niinku BFF ja sitten ne jättää ton tytön ulkopuolelle*”. Heillä on samanlaiset paidat, jotta ”...*se näyttäis, että ne on niinku hyviä kavereita*”. Oikeanpuoleiselle henkilölle taas on piirretty erilainen paita, koska ”...*niiden piti laittaa niinku sama vaate, mut ne ei laittanut, koska ne ei halunnut olla senkaa*”.

Ilman haastattelua en olisi osannut tulkita osallistujan kuvaamaa tilannetta pelkkää piirrosta tarkastelemalla, joten kyseinen esimerkki konkretisoi Yuenin (2002) huomion siitä, miten tärkeä lisä haastattelut olivat piirrosten tulkinnan oikeellisuuden kannalta.

Tutkimushenkilöistä kaikkiaan yhdeksän oli halukkaita osallistumaan haastatteluun, joten piirroksista 18 kappaletta on sellaisia, joiden tulkinnan tukena on myös haastattelu. Tarkastelin kaikkia piirustuksia näistä haastatteluista saamieni lisätietojen ja tarkennusten perusteella ja ne toimivat varmistuksena sille, ettei sukupuolittuneiden piirteiden tai tunneilmaisun analyysi pohjautunut vain omiin näkemyksiini.

4.3.2 Piirrosanalyysi

Hyödynsin aineiston piirrosanalyysissä Laura Ahtosen (2013) pro gradu -tutkielmassaan käyttämiä taulukoita, jotka hän on koonnut Golombin (2003), Sayôlin (2001) ja Jolley'n (2010) tutkimuksia mukaillen. Ahtosen (2013) tutkimuksessa tutkittiin lasten piirroksissaan käyttämiä ja tunnistamia tunteiden ilmaisutapoja, joten koin siinä käytettyjen analyysimallien hyödyntämisen olevan tarkoituksenmukaista myös oman tutkielmani aineiston analyysissä. Käytin Ahtosen (2013, s. 40–41) kokoamia taulukoita tutkimusaineistoni havaintoluokkien muodostamisessa niiden siihen soveltuvin osin. Muodostin taulukoiden pohjalta oman tutkimukseni aineiston analysointiin soveltuvan taulukon, johon on koottu surun ja vihan ilmaisutavat lasten piirustuksissa (taulukko 1).

Taulukko 1 Laura Ahtosen kokoama taulukko tunteiden ilmaisutavoista lasten piirroksissa Golombia (2003) ja Jolleyta (2010) mukaillen. Muokattu aineistoni analyysiin soveltuvaksi.

Tunteet	Konkreettiset ilmaisut			Puhekuplat
	Ilmeet		Eleet	
	Suu	Kulmakarvat		
Suru	Alaspäin suuntautuva puolikaari	Ohimoita kohti suuntautuvat alaspäin viistot viivat	Kyöneleet	Ylöspäin suuntautuvat kädet
Viha	Siksak Avonainen (myös hampaat) Vaakasuora viiva	Nenää kohti suuntautuvat alaspäin viistot viivat		Ylöspäin suuntautuvat kädet Kehon ympärille kiedotut kädet Potkaiseva jalka

Mukailin aineistoni analyysissä Pirjo Tikkasen (2008) kehittelemää mukautettua piirrosanalyysiä, jonka hän kehitti analysoidessaan suomalaisten ja unkarilaisten neljäsluokkalaisten kokemuksia matematiikan oppitunneista heidän piirtämiensä kuvien avulla. Kyseinen piirrosanalyysi ei täysin vastannut tutkimukseni tarpeita, joten jouduin soveltamaan alkuperäistä mallia tutkimusaiheelleni sopivaksi. Tikkasen (2008, s. 133) piirrosanalyysissä analysointi etenee kolmessa vaiheessa, jossa piirroksista havaittuja piirteitä jäsennetään

käsitteiksi. Ensimmäisessä vaiheessa Tikkanen tarkasteli piirroksia tunnistuen piirteitä ja kirjaamalla niitä havaintolomakkeelle, joka oli koodattu oppilaiden tutkimusnimillä (Tikkanen, 2008, s. 133–135). Havaintolomakkeessa kirjattiin ylös kaikki piirrosten sisältämät elementit, mikä mahdollisti merkityksellisten asioiden tunnistamisen. Toisessa vaiheessa yksittäisistä havaintolomakkeista kootut tiedot teemoitettiin ryhmiin piirteiden perusteella, jotta ne voitiin käsitteellistää helpommin (Tikkanen, 2008, s. 136). Kolmannessa vaiheessa analysoitiin koostelomake, jossa yhdistettiin havaintolomakkeista saadut tiedot. Tämä vaihe sisälsi ilmaisujen luokittelun sävyjen mukaan sekä kokonaisvaltaisen arvioinnin tunneilmaisusta ja piirroksissa esiintyvien hahmojen ilmeistä.

Tikkanen (2008, s. 136) esitti analyysin tulokset teemoihin perustuen ja hyödynsi piirroksia analyysin havainnollistamisessa. Koska Tikkanen (2008) piirrosanalyysi on suunniteltu piirrosten sisällön, ja niiden tulkinnan tarkasteluun, sen soveltaminen tämän tutkimuksen aineistoon oli perusteltua. Hänen kolmivaiheinen analyysimallinsa ja havaintolomakkeensa tukivat aineiston systemaattista käsittelyä, ja analyysini eteni hänen esittämiään vaiheita mukaillen.

Aloitin aineiston analyysin käymällä läpi oppilaiden tekemät piirrokset ja litteroin niiden sisällön formalistisen kuva-analyysin keinoin. Formalistisen kuva-analyysin muotoanalyysi tarjoaa keskeisiä välineitä kuvien merkityksen ymmärtämiseen (Räsänen, 2008, s. 156). Formalistisen kuva-analyysin avulla litteroin kuvien muodollisen sisällön, kuten niissä esiintyvät hahmot, kasvojen ilmeet ja värit kirjalliseen muotoon. Piirrosten muotokielen tutkiminen mahdollisti viestien ja merkitysten myöhemmän tulkinnan (Räsänen, 2008, s. 156). Tarkoitukseni oli poimia piirroksista surun ja vihan ilmaisutapoja, minkä lisäksi poimin niistä sukupuolitettuja piirteitä. Kiinnitin huomiota esimerkiksi väreihin, ilmeisiin ja hahmojen kasvoihin ja vaatetukseen. Kirjoitin poimimani asiat muistiin piirustusten viereen.

Muodostin teoriasta ja tutkimusaineistosta esiin nousseiden seikkojen avulla taulukon myös piirroshahmojen sukupuolittuneisuuden tarkastelun tueksi (taulukko 2).

Taulukko 2 Analyysitaulukko tytöksi ja pojaksi koodaamisen tarkasteluun

Millaiset vaatteet tai asusteet	Vaatetus		Ulkonäkö	
	Vaatteiden väri	Vaatteiden kuviointi tai niissä esiintyvät symbolit	Kasvot	Hiukset
Yläosat			Silmät	Hiusten pituus
Alaosat			Huulet	Hiustyylit
Jalkineet			Meikki	
Asusteet				





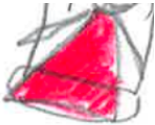




















5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimusaineistosta esiin nousseet keskeiset havainnot sukupuolen ja tunteiden ilmaisutavoista lasten piirustuksissa. Havainnollistan aineiston tulkinnan moniulotteisuutta piirrosten ja niitä täydentävien haastattelulainauksien avulla.












5.1 Piirroshahmojen ulkonäön sukupuolittuneisuus

Piirroksissa esiintyviä hahmoja koodattiin tytöiksi ja pojiksi vaateuksen, vaatteiden värin, vaatteissa esiintyvien symbolien, kasvonpiirteiden ja hiusten avulla. Kokosin tekemäni havainnot taulukoihin 3 ja 4.

Taulukko 3 Piirroshahmojen koodaaminen tytöksi

Vaatus			Ulkonäkö	
Millaiset vaatteet tai asusteet	Vaatteiden väri	Vaatteiden kuviointi tai niissä esiintyvät symbolit	Kasvot	Hiukset
hame 	punainen 	tähti 	silmäripset 	leukalinjan yli ulottuvat hiukset
mekko 	vaaleanpunainen 	sydän 	poskipuna 	
korkokengät 	violetti 		huulet 	
hiuspinni 	valkoinen 	teksti "hi" 		
rusetti 	vihreä 	"BFF-paidat" 		
vaaleanpunainen reppu 	keltainen 			
violetti pallo 	vaaleansininen 			

Taulukko 4 Piirroshahmojen koodaaminen pojaksi

Vaateetus			Ulkonäkö	
Millaiset vaatteet	Vaatteiden väri	Vaatteiden kuviointi tai niissä esiintyvät symbolit	Kasvot	Hiukset
pitkähihainen paita	sininen	salama	ei erottuvia huulia	lyhyet hiukset
	 vihreä			
housut	musta	hupparin teksti "CAP"	ei silmäripsiä	
	 oranssi			
shortsit	punainen			
				



Kuva 3 Esimerkki tytöksi koodaamisen moninaisuudesta

Aineistossa esiintyi myös hahmoja, jotka eivät täyttäneet kaikkia tytöksi tai pojaksi koodaamisen kriteerejä. Suuri osa lapsista koodasi hahmot tytöiksi ja pojiksi värien avulla, mutta haastatteluista nousi esiin myös vaatekappaleiden ja hiusten pituuden merkitys tytöksi ja pojaksi koodaamisessa. Kysyin haastateltavalta, mistä tietää, että kuka on tyttö ja kuka on poika, johon sain vastaukseksi: ”*Varmaan hiuksista ja vähän vaatteista*”. Esimerkiksi kuvan 3 hahmolla on yllään sinistä ja keltaista väriä vaaleanpunaisen ja punaisen sijaan, mutta sille on piirretty pitkät hiukset, mekko ja korkokengät. Haastatteluista saamieni tietojen perusteella koodasin tällaiset hahmot tytöiksi, sillä mekkojen merkitys tytöksi koodaamisessa tuli esiin useammassa haastattelussa. Kun kysyin haastateltavilta mistä tietää hahmojen olevan tyttöjä tai millaiset vaatteet tytöillä on, sain vastaukseksi: ”*Noku ne on vähän niinku mekkoja silleen*” ja ”*No mekko, hame...*”.



Kuva 4 Esimerkki pojaksi koodaamisen moninaisuudesta


Kuvan 4 hahmolla taas on yllään punainen paita, mutta kyseisen piirroksen pohjalta toteutetussa haastattelussa hahmon kuvattiin olevan poika, sillä ”*...sil on tollaset vähän pidemmät shortsit ja punainen paita*”. Hahmolle on myös piirretty lyhyet hiukset, eikä sille ole esimerkiksi piirretty silmäripsiä tai huulia.

5.2 Piirroksissa esiintyneet tunneilmaisut ja niiden sukupuolittuneisuus

”Koulun oppilaat ovat välitunnilla. Kaikki leikkivät omissa porukoissaan erilaisia leikkejä. Yksi oppilas ei kuitenkaan päässyt kenenkään leikkeihin, mukaan, vaan hänet jätettiin ulkopuolelle. Hän tulee siitä kovin **surulliseksi**. Piirrä mitä seuraavaksi tapahtuu.”

Tämän kehyskertomuksen pohjalta piirrettyjä kuvia tuli kaikkiaan kahdeksan kappaletta. Jokainen tutkimukseen osallistunut lapsi, joka oli saanut kyseisen kertomuksen, kuvasi surullisen oppilaan tyttönä. Tämän vuoksi en pystynyt tarkastelemaan osallistujien kuvauksia poikien surun ilmauksista. Piirroksissa kuvattiin surua suun, silmien, kulmakarvojen asennon, kyynelten, eleiden ja symbolisten ilmaisujen avulla. Kokosin kuvalliset esimerkit piirroksissa esiintyneistä surun ilmauksista taulukkoon 5.

Taulukko 5 Tytöksi koodattujen piirroshahmojen surun ilmaukset

		Konkreettiset ilmaiset		Symboliset ilmaiset	
		Ilmeet		Eleet	
Suu	Silmät	Kulmakarvat	Muut		
suupielet alaspäin	itkevät silmät	alaspäin kääntyneet kulmakarvat	kyyneleet	kädet kasvoilla	yksin puun alla
					
avonainen, itkevä suu					
					




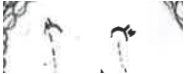

Kuva 5 Esimerkki surun ilmausten analyysistä

Haastatteluaineisto toimi tukenani myös tunteiden määrittelyssä. Kuvan 5 piirroksen pohjalta toteutetussa haastattelussa kysyin haastateltavalta, mistä näkee, että hahmolla on paha mieli, johon hän vastasi: ”No, sillan suu vähän tollattiin alaspäin ja sitten kaks kyyneltä”.

”Koulun oppilaat ovat välitunnilla. Kaikki leikkivät omissa porukoissaan erilaisia leikkejä. Yksi oppilas ei kuitenkaan päässyt kenenkään leikkeihin, mukaan, vaan hänet jätettiin ulkopuolelle. Hän tulee siitä kovin **vihaiseksi**. Piirrä mitä seuraavaksi tapahtuu.”

Tämän kehyskertomuksen pohjalta piirrettyjä kuvia oli aineistossa yhteensä yhdeksän kappaletta. Piirroksissa vihaa kuvattiin suun, silmien, kulmakarvojen, kyynelten ja symbolisten ilmausten avulla. Kokosin kuvalliset esimerkit vihan ilmauksista taulukoihin 6 ja 7.

Taulukko 6 Tytöksi koodattujen piirroshahmojen vihan ilmaukset





Konkreettiset ilmaiset ilmeet				Eleet	Symboliset ilmaiset	Puhekuplat
Suu	Silmät	Kulmakarvat	Muut			
suupielet alaspäin 	itkevät silmät 		kyyneleet 			



Kuva 6 Esimerkki vihan ilmausten analyysistä

Kuvassa 6 esitetyn hahmon tunnetilaa tarkastellessani otin huomioon kyseiseen piirrokseen pohjautuneesta haastattelusta saamani tiedot. Kysyin haastateltavalta, mitä tunnetta hahmo tuntee, johon sain vastaukseksi: ”*Kaikkea tunteita, ilkeä, surullista ja kaikkea samaa aikaa silloin*”. Haastateltava kuvasi tunnetilan ilmenevän siitä, että ”*...se itkee vähän ja sitten, niin ja sitten sen naama on vähän vihanen myös*”. Kehyskertomuksessa ohjattiin piirtämään hahmo, joka tulee **vihaiseksi**. Haastateltava kuvasi vihan ilmenevän hahmon kasvoilta itkuna ja vihaisena ilmeenä.

Taulukko 7 Pojaksi koodattujen hahmojen vihan ilmaukset

Konkreettiset ilmaiset				Eleet	Symboliset ilmaiset	Puhakuplat
Ilmeet						
Suu	Silmät	Kulmakarvat	Muut			
suupielet alaspäin 		nenää kohti kaartuvat, vinot kulmakarvat 			savua korvista 	
hampaat näkyvissä 						



Kuva 7 Esimerkki vihan symbolisten ilmausten tulkinnasta

Haastatellessani lasta sain selvyuden sille, mitä symboliikkaa piirrokseseen liittyy. Kysyin, mistä tietää hahmon olevan vihainen, johon haastateltava vastasi: ”...sil esimerkiks toi niinku vihainen nää... (osoittaa korvia)”. Ehdotin, tarkoittiko hän, että hahmolta tulee savua korvista, johon haastateltava antoi myönteisen vastauksen.

6 Pohdinta

Tässä luvussa tarkastelen tutkimustuloksia suhteessa teoreettisessa viitekehyksessä esittelemääni aiempaan tutkimukseen. Luvussa avaan, miten lasten piirustukset voivat toimia merkityksellisenä välineenä sukupuolen ja tunneilmaisun tarkastelussa ja pohdin tulosten laajempia yhteiskunnallisia ja kasvatuksellisia merkityksiä. Lisäksi pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä jatkotutkimuksen mahdollisuuksia.

6.1 Tutkimuksen päätavoite ja päätulokset

Tutkimukseni tavoitteena oli tarkastella, miten sukupuoli ja tunneilmaisuus ilmenevät lasten piirustuksissa. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni koski sitä, miten lapset koodaavat piirtämänsä hahmot tytöiksi tai pojiksi. Aineistossa hahmojen sukupuolta kuvattiin pääasiassa kulttuurisesti opituin ja visuaalisesti tunnistettavin keinoin, kuten esimerkiksi hiustyilin, vaatetuksen tai värivalintojen avulla. Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkastelin, miten suru ja viha ilmenevät lasten piirtämissä hahmoissa. Molemmat tunteet esitettiin visuaalisesti tunnistettavin symbolein: surua kuvattiin esimerkiksi kyyneleillä ja alaspäin suuntautuvilla suupielillä, kun taas vihaa näkyvillä hampailla ja nenää kohti suuntautuvilla kulmakarvoilla. Kolmas tutkimuskysymykseni liittyi siihen, mihin sukupuoleen lapset liittävät tunteita kuten suru ja viha. Aineistossa suru liitettiin poikkeuksetta tyttöhahmoihin, ja viha sekä tyttö- että poikahahmoihin.

Vaikka perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuvataan perusopetuksen lisäävän tietoa ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta, olevan lähestymistavaltaan sukupuolitietoista ja vapaata sukupuoleen sidotuista roolimalleista, tutkimukseni tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että perinteiset sukupuolistereotyytiat ovat edelleen esillä lasten piirustuksissa. Tämä osoittaa, että opetussuunnitelman tasa-arvotavoitteet eivät kaikilta osin toteudu koulun arjessa. Syrjäläisen ja Kujalan (2010) mukaan sukupuolisensitiivinen opettaja tunnistaa sukupuoleen liittyvät stereotyytiat ja osaa purkaa niitä opetuksessaan. Tämä kuitenkin edellyttää opettajalta teoreettista tietoa sukupuolijärjestelmästä ja lainsäädännöstä sekä kykyä reflektoida omaa toimintaansa kriittisesti. Jos opettaja ei ole tietoinen näistä ilmiöistä, ei hän voi myöskään ohjata oppilaita kohti vapaampaa itseilmaisua. Koska opettajankoulutuksessa sukupuolitietoisen tasa-arvokasvatuksen toteutuminen on usein jäänyt puheiden tasolle (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 25), ei ole yllättävää, että sen vaikutukset näkyvät myös käytännön opetuksessa. Opettajankoulutuksen tasa-arvokasvatuksellista painotusta olisi

tärkeää vahvistaa, jotta opettajat saisivat paremmat valmiudet sukupuolen ilmenemisen tarkasteluun ja lasten sukupuoli-identiteetin kasvun tukemiseen. Vain aiheista tietoinen opettaja voi ohjata oppilaita kohti sukupuolisensitiivisempää ja aidosti tasa-arvoista oppimisympäristöä. Kasvattajien tehtävänä on aktiivisesti haastaa perinteisiä kaavoja ja tarjota lapsille tilaa yksilölliseen itseilmaisuuksiin, ilman ennalta määriteltyjen roolien luomia rajoituksia. Tämä vaatii opettajankoulutuksen ja koulun arjen käytäntöjen kehittämistä siten, että sukupuolisensitiivinen lähestymistapa tulee konkreettisesti osaksi opetuksen suunnittelua ja toteutusta (Syrjäläinen & Kujala, 2010; Kalliokoski & Karvinen, 2020).

6.1.1 Piirroshahmojen ulkonäön sukupuolittuneisuus

Aineistossa kuvatut piirroshahmot toistivat perinteisiä sukupuolirooleja. Tytöksi koodatuilla hahmoilla oli selkeästi eniten yllään vaaleanpunaisia, punaisia ja violetteja paitoja ja hameita, joihin oli piirretty sydämiä ja tähtiä. Hameiden merkitys tytöksi koodaamisessa korostui myös haastatteluissa. Jokinen (2001) kuvaa tutkimuksessaan vaatteiden olevan usein sukupuolierityisiä ja erityisesti hameiden olevan naisellisuuteen liitettäviä (s. 191). Tytöille oli piirretty pitkät hiukset, joita oli koristeltu esimerkiksi ruseteilla. Tyttöjen kasvoille oli piirretty meikkiä ja heidän silmäripsensä ja huulensa oli piirretty näkyviin. Pojaksi koodatuilla hahmoilla taas oli yllään pääasiassa vihreitä ja sinisiä paitoja ja housuja ja heille oli piirretty lyhyet hiukset. Poikien kasvot oli piirretty pelkistetympin, eikä niihin ollut piirretty silmäripsiä tai huulia. Tällainen visuaalinen erottelu voi viestiä siitä, että maskuliinisuus ei ole yhtä riippuvainen ulkonäöstä, kuin feminiinisyys. Vaikka joukossa oli myös piirustuksia, jotka osittain rikkoivat näitä kaavamaisia rooleja, valtaosa tuotoksista noudatti sukupuolittuneita kuvastoja.

Sukupuolisensitiivinen kasvatus tarjoaa mahdollisuuden purkaa perinteisiä sukupuolirooleja ja edistää lasten käsityksiä sukupuolen moninaisuudesta. Kasvatus voi tukea lasten kykyä ajatella sukupuolta moninaisempana kokonaisuutena ja tarjota tilaa erilaisille itsensä ilmaisemisen tavoille. Sukupuolisensitiivisyys kuitenkin edellyttää, että kasvattaja tietoisesti tunnistaa sekä arvioi omia ja muiden kasvattajien sukupuolittuneita toimintatapoja (Ylitapio-Mäntylä, 2012a, s. 25–26). On tärkeää pohtia, miten kasvatuksella voidaan luoda sellainen ympäristö, jossa lapset voivat tutkia sukupuolen moninaisuutta ja ilmaista itseään vapaasti, ilman tiukkoja sukupuolistereotyyppien luomia rajoitteita. Kiusaamisen ehkäisy on hyvä esimerkki siitä, minkä vuoksi sukupuolisensitiivinen kasvatus on tärkeää. Kiusaaminen liittyy usein

esimerkiksi poikien ”tyttömäiseen” käyttäytymiseen tai ilmaisuun, ja sukupuolen ilmaisuun liittyvää kiusaamista ja syrjintää oikeutetaan sukupuolen variaatioon liittyvillä kulttuurisilla ennakkoluuloilla (Huuska & Karvinen, 2012, s. 47). Tällaiset ennakkoluulot ja myytit aiheuttavat niistä poikkeaville lapsille ulkopuolisuuden ja erilaisuuden kokemuksia ja on kasvattajien tehtävä tuoda niitä esiin ja tukea niiden kohteeksi joutunutta (Huuska & Karvinen, 2012, s. 47).

6.1.2 Surun ja vihan kuvaukset

Aiemmat tutkimustulokset (Vendeville ym., 2018) osoittavat, että tunteiden ilmaisussa käytetyt visuaaliset elementit, kuten kasvopiirteiden ilmenemismuodot, voivat heijastaa sukupuolittuneita käyttäytymismalleja. Esimerkiksi tytöillä esiintyvä tunneilmaisun yksityiskohtaisuus ja pojilla esiintyvä surun ilmaisun hillitseminen voivat olla seurausta yhteiskunnan määrittämistä sukupuolinormeista. Sukupuoliroolien ja stereotyyppien vaikutuksia korostaa myös se, miten kulttuurisesti määritellyt odotukset muovaavat lasten leikkejä ja vuorovaikutustilanteita. Leikeissä voidaan havaita selkeitä eroja, joissa pojilta odotetaan tietynlaista käytöstä, joka rajoittaa heidän mahdollisuuksiaan ilmaista herkkyyttä, kun taas tytöiltä vaaditaan usein tiettyä lempeyttä ja hillittyä tunneilmaisua (Ylitapio-Mäntylä, 2012; Kalliala, 1999). Nämä arjen sukupuoliroolit vaikuttavat lasten identiteetin rakentumiseen ja siihen, miten he kokevat omat tunteensa ja vuorovaikutuksensa.

Tutkimusaineistossa surua kuvattiin sekä konkreettisin että symbolisin ilmauksin. Aineiston piirroksissa surua ilmaistiin alaspäin kaartuvalla suulla, joka on linjassa Sayôlin (2001) ja Golombin (2003) tutkimusten kanssa. Myös vihan kuvauksessa käytetty hampaiden esittäminen on Golombin (2003) sekä Vendevillen ja kollegoiden (2018) tutkimuksissa saatujen tulosten mukaista. Huomionarvoista oli, että jokaisessa suruun viittaavassa piirroksessa lapset olivat piirtäneet surullisen hahmon tyttönä ja tyttöjen tunneilmaisut olivat visuaalisesti monipuolisempia ja selkeämmin esitettyjä kuin poikahahmoilla. Tämä havainto on linjassa Plantin ja kollegoiden (2000) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan naisia pidetään alttiimpina ilmaisemaan tunteita kuten suru, pelko ja sympatia, kun taas miehiin liitetään herkemmin ylpeys ja viha. Tätä tukee myös Chaplinin ja Aldaon (2013) tutkimus, jossa todetaan tyttöjen ilmentävän enemmän sisäänpäin suuntautuvia negatiivisia tunteita, kuten surua ja ahdistusta, kun taas pojat ilmaisevat useammin ulospäin suuntautuvia tunteita, kuten vihaa. Aiemman tutkimuksen mukaan länsimaalaiseen kulttuuriin kuuluu, ettei poikien tule liioitella surua, mutta tyttöjen kohdalla suru voidaan ilmaista hyvinkin korostetusti (Vendeville ym., 2018).

Saamani tulokset ovat linjassa tämän kanssa, sillä suruun liittyvän kehyskertomuksen pohjalta ei piirretty ainuttakaan poikaa, ja piirrettyjen tyttöjen surun ilmaisu oli kuvattu yksityiskohtaisesti. Vendevillen ja kollegoiden (2018) tutkimuksessa todetaan lasten sukupuolella olevan suurempi merkitys, kuin hahmon sukupuolella. Keskityin analyysissäni vain piirroshahmojen sukupuoliin, koska tutkimukseni tarkoituksena oli saada kiinni oppilaiden sukupuolikäsityksistä yleisemmällä tasolla. Aineistossani esiintyvät surun kuvaukset toistavat perinteistä ”pojat eivät itke” ajatusta ja kulttuurista käsitystä, jonka mukaan tunteiden näyttäminen ei kuulu maskuliinisuuteen (Kalliala, 1999, s. 111–112). Yhdessäkään aineiston piirroksessa ei kuvattu itkevää poikaa. Myös Ylitapio-Mäntylän (2012c) mukaan kulttuurissamme vallitseva ”tosimiehen” ihanne rajoittaa poikien tunneilmaisua (s. 86).

Vihan kuvauksissa oli aineistossani enemmän vaihtelua. Huomioni kiinnittyi vihan kuvauksissa siihen, että tyttöjen vihaa kuvastettiin aineistossa kyynelillä (kuva 2). Poikien vihaa taas kuvastettiin korostetummin, kulmakarvojen ja symbolisten ilmausten, kuten korvista tulevan savun avulla. Tyttöhahmojen itku liittyi sekä surun että vihan kuvauksiin. Saamani tulos on linjassa Vilkan (2010) tutkimuksen kanssa, jossa todetaan naisten olevan tunteikkaampia, kuin voimakkaampia ja aggressiivisempina pidettyjen miesten (s. 113).

Esittelemäni aiemmat tutkimustulokset tukevat piirroksissa havaittujen tunneilmaisun muotojen tulkintaa. Esimerkiksi se, että tyttöjen sekä surun että vihan ilmaisuun liittyi kyyneleet, voidaan nähdä osoituksena siitä, että tunneilmaisua sallitaan ja sitä jopa odotetaan enemmän tytöiltä kuin pojilta. Vastaavasti poikaa kuvaavissa vihapiirroksissa korostuivat aggressiiviset, stereotyyppisesti maskuliiniset piirteet, mikä tukee ajatusta, että poikien tunteita hyväksytään kulttuurisesti vain tietyissä muodoissa. Tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että tunneilmaisua ei ole sukupuolineutraalia, vaan kietoutuu yhteiskunnan sukupuolittuneisiin odotuksiin. Lasten omaksumat normit voivat ohjata heidän käsityksiään siitä, millaiset tunteet ovat hyväksytyjä eri sukupuolille. Sukupuoleen liitetyt odotukset voivat rajoittaa lasten mahdollisuuksia kokea ja ilmaista tunteitaan vapaasti, jolloin tietyt tunteet jäävät piiloon tai vääristyvät sukupuoleen liittyvien roolimallien vuoksi. Tämä tuo esiin tarpeen sukupuolisensitiiviselle kasvatukselle ja opetukselle, joka ei rajoita lasten tunneilmaisua sukupuolistereotyyppien mukaisiin kaavoihin. Tutkimuksen tuloksissa korostuu myös opettajien ja kasvattajien rooli sukupuolisensitiivisyyden edistäjinä. Lasten tunneilmaisua ja sen sukupuolittuneita piirteitä ymmärtämällä voidaan tukea lasten yksilöllistä ja vapaata itseilmaisua. Opettajilla on tärkeä tehtävä purkaa kulttuurisesti opittuja sukupuolistereotyyppioita

ja luoda ympäristö, jossa kaikki lapset voivat ilmaista tunteitaan ilman pelkoa normien ja odotusten rajoituksista.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

6.2.1 Menetelmien luotettavuuden arviointi

Suunnittelin kehyskertomukset niin, että ne ovat mahdollisimman selkeitä ja ymmärrettäviä. Annoin haastattelutilanteessa haastateltaville mahdollisuuden kertoa piirroksistaan vapaasti omin sanoin ja asettelin kysymykseni niin, etten johdatellut haastateltavaa antamaan tietynlaisia vastauksia. Tarkastelin piirrosanalyysissä jokaista piirustusta samalla tavalla ja käytin tulkinnassa vain niistä ja haastatteluista saamiani tietoja. Piirrosanalyysin luotettavuutta lisäsi se, että osallistujat saivat mahdollisuuden avata piirroksensa sisältöä (Yuen, 2004, s. 473–474). Huomasin haastatteluaineistoa tulkitessani Yuenin (2004) tutkimuksessa esille tulleen haastattelujen merkityksen käytännössä: olisin saattanut tulkita piirrokset eri tavalla ilman haastatteluja, ja monet asiat olisivat voineet jäädä huomaamatta tai pelkästään oman tulkintani varaan. Triangulaatio lisäsi analyysin luotettavuutta, sillä sen avulla sain vahvistuksen useammasta eri lähteestä (Miles ym., 2014, s. 299). Haastattelukysymysten ennalta suunnittelu osoittautui haastavaksi, sillä osa tutkimuksellisesti relevantista tiedosta ja tarkentavista kysymyksistä hahmottui vasta, kun olin tarkemmin perehtynyt aineistoon ja nähnyt sen kokonaisuutena. En pystynyt ennalta tietämään, mitä piirrokset tulevat sisältämään ja millaisiin asioihin niissä kannattaa kiinnittää huomiota. Litteraatioissa tekstiksi purettu puhe tuo laadullisen aineiston lähemmäksi lukijaa ja lisää aineiston läpinäkyvyyttä (Ruusuvoori ym., 2010, s. 433). Vaikka litteraatio ei koskaan saavuta alkuperäistä puhetilannetta tai vangitse sen kaikkia verbaalisia tai ei-verbaalisia nyansseja täydellisesti, analyttinen läpinäkyvyys ja tulkintojen ankkuroiminen aineistoon kuitenkin parantavat laadullisen tutkimuksen validiteettia (Ruusuvoori ym., 2010, s. 433).

6.2.2 Tutkimusetiikka

Noudatin tutkimuksessa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan [TENK] ohjetta ihmiseen kohdistuvasta tutkimuksesta (TENK, 2019). Toteutin tutkimuksen noudattaen ihmiseen kohdistuvan tutkimukseen eettisiä periaatteita, eli kunnioittaen tutkittavien henkilöiden ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta ja siten, ettei tutkimuksesta aiheudu tutkittavina oleville ihmisille merkittäviä riskejä, vahinkoja tai haittoja (TENK, 2019). Tutkimukseen osallistuessaan tutkittavalla henkilöllä oli oikeus osallistua vapaaehtoisesti tai kieltäytyä

osallistumasta (TENK, 2019). Tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen, eikä tutkittavalle saanut syntyä sellaista tunnetta, että tutkimukseen osallistuminen olisi pakollista tai siitä kieltäytyminen aiheuttaisi kielteisiä seuraamuksia (TENK, 2019). Tutkittavalla oli mahdollisuus keskeyttää osallistumisensa tai peruuttaa suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen missä tahansa vaiheessa tutkimusta, eikä siihen tarvittu erityistä syytä (TENK, 2019). Kunnioitin tutkittavien itsemääräämisoikeutta ja vapaaehtoisuuden periaatetta huoltajan antamasta suostumuksesta huolimatta ja alaikäinen tutkittava antoi suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen ensisijaisesti itse (TENK, 2019). Annoin tutkimushenkilöille tietoa tutkimuksesta sellaisella tavalla, joka on ymmärrettävä ja ikätasolle sopiva (TENK, 2019). Jokaisen haastattelun alussa varmistin suullisesti haastateltavan ymmärtäneen osallistumisen vapaaehtoisuuden ja kerroin haastateltaville, että mihinkään esittämäni kysymykseen ei ole pakko vastata.

6.3 Tutkielman merkitys kasvatustieteelliselle tutkimukselle ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimuksen merkitys korostuu erityisesti siinä, että pyrin tuomaan esiin lasten omia kokemuksia ja näkökulmia. Lasten tuottaman kuvallisen aineiston hyödyntäminen tarjoaa tärkeän metodologisen keinon lasten tunne- ja sukupuolikäsitysten tutkimiseen. Näin ollen tutkielma toimii puheenvuorona lapsilähtöisten ja luovien tutkimusmenetelmien puolesta.

Tutkimusaiheen rajaaminen oli vaikeaa ja piirrosaineisto inspiroi minua analyysiin muiltakin, kuin tunneilmaisun ja ulkonäön sukupuolittuneisuuden kannalta. Kehyskertomuksissa kuvattujen tilanteiden perusteella piirroksista olisi voinut analysoida esimerkiksi sitä, miten lapset kokevat ulkopuolelle jäämisen ja miten siihen reagoidaan tai sitä, kuka tulee pyytämään ulkopuolelle jäänyttä henkilöä mukaan. Aineistossa mielenkiintoista oli mielestäni myös se, että useissa piirroksissa oli kuvattu ulkopuolelle jäämistä seuraavaksi tapahtumaksi se, että otetaan kontaktia opettajaan. Olisi mielenkiintoista tutkia tässä tutkimuksessa hyödyntämieni menetelmien avulla sitä, millaisena lapset kokevat opettajan roolin tilanteessa, jossa joku jää yksin. Tutkielmani aiheista toteutettava pitkittäistutkimus voisi paljastaa, miten tunneilmaisun ja sukupuolikäsitysten kehitys etenee koulupolun eri vaiheissa. Tärkeä jatkotutkimuksen kohde on myös oppimisympäristöjen ja oppimateriaalien tarkastelu. Olisi tärkeää tutkia, millä tavoin ne tukevat tai rajoittavat lasten mahdollisuuksia ilmaista itseään sukupuoleen ja tunteisiin liittyvissä teemoissa.

Lähteet

- Alasuutari, M. (2005). Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa?. In *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (pp. 145–162). Vastapaino.
- Chaplin, T. M., & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: A meta-analytic review. *Psychological bulletin*, 139(4), 735.
- Cox, M. (2005). *The pictorial world of the child*. Cambridge University Press.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eskola, J., Virtanen, S., & Wallin, A. (2018). Tiedettä tarinoista: Eläytymismenetelmän käyttö ja soveltaminen. In *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (pp. 63–77). PS-kustannus.
- Golomb, C. (2012). *The child's creation of a pictorial world* (2nd ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410609250>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., Sinivuori, E., Tammi, Kustantaja, & Tammi, Kustantaja. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uudistettu painos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Huuska, M., & Karvinen, M. (2012). Persoona on aina enemmän kuin sukupuoli. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (pp. 31–53). PS-kustannus.
- Jokinen, A. (2001). Näin tehdään nainen: miesten ristiinpukeutuminen. In *Nainen/naiseus/naisellisuus* (pp. 191–212). Tampere University Press.
- Kalliala, M., Gaudeamus Oy, Kustantaja, & Helsingin Yliopisto. (1999). *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä: leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Gaudeamus.
- Kalliokoski, W., & Karvinen, M. (2020). *Sukupuolen moninaisuus ja lapset* (2. painos). Seta. https://www.dropbox.com/scl/fi/e1yo1zzgvuhip0365wgve/Opas_varhaiskasvattajille2020-p-ivitetty-verkkoon.pdf?rlkey=xx9egdnf868pkv11glw6uloss&e=3&st=jebn0grp&dl=0
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage.
- Nikunen, M., Gordon, T., Kivimäki, S., Pirinen, R., Lempiäinen, K., & Tampere University Press, kustantaja. (2001). *Nainen, naisuus, naisellisuus*. Tampere University Press.

- Plant, E. A., Hyde, J. S., Keltner, D., & Devine, P. G. (2000). The gender stereotyping of emotions. *Psychology of women quarterly*, 24(1), 81–92.
- POPS 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. In *Haastattelun analyysi* (pp. 9–38). Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., & Tiittula, L. M. (2017). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. In *Tutkimushaastattelun käsikirja* (pp. 46–83). Vastapaino.
- Räsänen, M. (2008). *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Taideteollinen korkeakoulu.
- Sayöl, M. (2001). Children's drawings of emotional faces 1. *British Journal of Developmental Psychology*, 19(4), 493–505. <https://doi.org/10.1348/026151001166218>
- Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus. (2021). *Sukupuolen moninaisuuden sanasto*. <https://sukupuolenosaamiskeskus.fi/sukupuolen-moninaisuus/sukupuolen-moninaisuuden-sanasto/>
- Syrjäläinen, E., Kujala, T. 2010. Sukupuolittietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulutuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–39.
- Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T., Tani, S., Suortamo, M., PS-kustannus, kustantaja, & Santalahti-kustannus, kustantaja. (2010). *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. PS-kustannus.
- Tainio, L., Palmu, T. & Ikävalko, E. 2010. Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulutuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–22.
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. (2023). *Tasa-arvosanasto*. <https://thl.fi/aiheet/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto>
- Tikkanen, P. (2008). 'Helpompaa ja hauskempaa kuin luulin': matematiikka suomalaisten ja unkarilaisten perusopetuksen neljäsluokkalaisten kokemana. *Jyväskylän yliopisto*.
- Tuomi, J., Sarajärvi, A., Tammi, Kustantaja, & Tammi, Kustantaja. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019*. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

- Vendeville, N., Blanc, N., & Brechet, C. (2018). Tears for girls and teeth for boys: The influence of gender on children's depiction of sadness and anger in their drawings. *Educational Psychology, 38*(7), 927–944. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1461810>
- Vilkka, H., & PS-kustannus, kustantaja. (2010). *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. PS-kustannus.
- Ylitapio-Mäntylä, O. (2012a). Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (pp. 15–27). PS-kustannus.
- Ylitapio-Mäntylä, O. (2012b). Tasa-arvo ja sukupuoli varhaiskasvatuksen opetus- ja toimintasuunnitelmissa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (pp. 55–68). PS-kustannus.
- Ylitapio-Mäntylä, O. (2012c). Leikillä ja toiminnalla ei ole sukupuolta. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.), *Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (pp. 71–90). PS-kustannus.
- Yuen, F. C. (2004). "It was fun...I liked drawing my thoughts": Using drawings as a part of the focus group process with children. *Journal of Leisure Research, 36*(4), 461–482. <https://doi.org/10.1080/00222216.2004.11950032>

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

Kuvaile vapaasti, mitä olet piirtänyt.

Keitä nämä hahmot ovat?

Mitä hahmot tekevät? Miksi?

Miksi hänellä on tuollainen ilme?

Mitä tämä hahmo ajattelee?

Miltä tästä hahmosta tuntuu?

Miksi hahmoilla on tällaiset vaatteet?

Miksi tämä hahmo sanoo näin?

Liite 2. Kehyskertomukset

Kertomus 1, variaatio 1

Luokan oppilaille annettiin tehtäväksi jakautua ryhmiin ryhmätyötehtävää varten. Kaikki muut luokan oppilaat saivat ryhmät muodostettua ja alkoivat tehdä tehtävää innokkaasti.

Emilia jäi kuitenkin aivan yksin. Piirrä mitä seuraavaksi tapahtuu.

Kertomus 1, variaatio 2

Luokan oppilaille annettiin tehtäväksi jakautua ryhmiin ryhmätyötehtävää varten. Kaikki muut luokan oppilaat saivat ryhmät muodostettua ja alkoivat tehdä tehtävää innokkaasti.

Emeli jäi kuitenkin aivan yksin. Piirrä mitä seuraavaksi tapahtuu.

Kertomus 2, variaatio 1

Koulun oppilaat ovat välitunnilla. Kaikki leikkivät omissa porukoissaan erilaisia leikkejä. Yksi oppilas ei kuitenkaan päässyt kenenkään leikkeihin, mukaan, vaan hänet jätettiin ulkopuolelle. Hän tulee siitä kovin **surulliseksi**. Piirrä mitä seuraavaksi tapahtuu.

Kertomus 2, variaatio 2

Koulun oppilaat ovat välitunnilla. Kaikki leikkivät omissa porukoissaan erilaisia leikkejä. Yksi oppilas ei kuitenkaan päässyt kenenkään leikkeihin, mukaan, vaan hänet jätettiin ulkopuolelle. Hän tulee siitä kovin **vihaiseksi**. Piirrä mitä seuraavaksi tapahtuu.