



# Sukupuoli kotitalousopetuksessa -sukupuolineutraalista sukupuolitietoiseen toimintaan

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteellinen tiedekunta  
Kasvatustieteiden osasto  
Kotitalousopettajan koulutus  
Pro gradu -tutkielma  
Kotitaloustiede  
Marraskuu 2020  
Jonna Roell

Ohjaaja: Päivi Palojoki

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen		Laitos - Institution - Department Kasvatustieteiden laitos	
Tekijä - Författare – Author Jonna Roell			
Työn nimi - Arbetets titel Sukupuoli kotitalousopetuksessa – sukupuolineutraalista sukupuolitietoiseen toimintaan			
Title Gender in Home Economics – from gender sensitivity to gender consciousness			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kotitaloustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Päivi Palojoki		Aika - Datum - Month and year 11/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 71s + 2 liites.
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p><i>Tavoitteet.</i> Tasa-arvo on monin tavoin saavuttamatta. Tämän tutkielman tavoitteena on kuvata sitä, miten sukupuolijärjestelmä määrittää nuorten toimijuutta näennäisesti saavutetusta tasa-arvosta ja sukupuolineutraaliudesta huolimatta. Tässä työssä pyrin kuvaamaan sitä, miten sukupuolijärjestelmä siirtyy sukupolvelta toiselle ja vaikuttaa meissä usein alitajuisina uskomuksina. Sukupuoliin liitettyjen uskomusten ja tapojen toimia juuret ovat kaukana historiassa. Siksi kuvaan lyhyesti myös kotitalousoppiaineen historiaa. Aikaisempi tutkimus osoittaa, että pojat eivät yllä tyttöjen suorituksiin koulussa yleisesti, eikä kotitalousoppiaineessa. Tyttöjen ja poikien osaamisen eroa on tutkittu runsaasti ja syinä eron on esitetty muun muassa tyttöjen luonnollista opiskelumotivaatiota, opettajien naisvaltaisuutta tai poikien luonnostaan aktiivisempaa olemusta. Kaikki havainnot ovat osittain totta. Tämän tutkimuksen tavoitteena on pureutua siihen mistä edellä mainitut havainnot juontavat juurensa ja pohtia välineitä muutoksen. Aineiston avulla pyrin kuvaamaan nuorten toimijuuden eroja kotitalouden aihealueilla.</p> <p><i>Menetelmät.</i> Tämän tutkimuksen aineisto on osa kotitalouden osaamisen arviointia peruskoulun päättövaiheessa (2014) aineistoa. Aineisto muodostuu 3541 9. luokkalaisen oppilaan taustakysely vastauksista, erityisesti kotitalouden harrastuneisuutta, koettua osaamista ja oppiaineen tärkeyttä kuvaavista osioista. Määrällisten menetelmiä hyödyntäen kuvattiin tyttöjen ja poikien välisiä eroja kotitalouden ja erityisesti kotitöiden tekemisessä.</p> <p><i>Tulokset ja johtopäätökset.</i> Tulokset osoittivat, että kotitalouden toimijuudessa ilmenee eroa sukupuolen mukaan. Tulosten mukaan tytöt tekevät kotitöitä poikia enemmän. Tytöt myös kokevat osaavansa kotitöitä selvästi poikia paremmin. Lisäksi tytöt kokevat kotitalouteen liittyvien tietojen ja taitojen osaamisen tulevaisuudessa itselleen tärkeämmäksi kuin pojat. Tulosten mukaan tyttöjen huoltajat pitävät kotitalouden taitoja useammin tärkeinä kuin poikien huoltajat. Erot olivat tilastollisin menetelmin mitattuna erittäin merkitseviä ja merkittävänä voidaan pitää tulosten systemaattisuutta, minkä perusteella piirtyy kuva siitä, että kotityöt liitetään edelleen naistapaiseksi toiminnaksi. Koulutuksen tasa-arvon näkökulmasta sukupuolitietoisesta lähestymistavan merkitys korostuu. Tiedostamalla yhteiskunnassa vallitsevat uskomukset sukupuoliin liitettyistä stereotypioista, erityisesti koulussa, voidaan poistaa yksilöiden toimijuutta rajoittavia esteitä ja siten lisätä tasa-arvoa koulussa ja yhteiskunnassa.</p>			
Avainsanat – Nyckelord Sukupuolijärjestelmä, kotitalousopetus, kotityöt, sukupuolitietoisuus			
Keywords Gender system, home economics education, house work, gender conscious approach			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, Helda / E-thesis (opinnäytteet)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		Laitos - Institution - Department Department of Educational Sciences	
Tekijä - Författare - Author Jonna Roell			
Työn nimi - Arbetets titel Sukupuoli kotitalousopetuksessa – sukupuolineutraalista sukupuolitietoiseen toimintaan			
Title Gender in Home Economics – from gender sensitivity to gender consciousness			
Oppiaine - Läroämne - Subject Home economics science			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Päivi Palojoki		Aika - Datum - Month and year November 2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 71 pp. + 2 appendices
<p>Tiivistelmä - Referat – Abstract</p> <p><i>Objectives.</i> Equality is not achieved in many areas. The aim of this thesis is to describe how the gender system determines the agency of students despite the seemingly achieved equality and gender neutrality. I seek to describe how the gender system is passed down from generation to generation and often affects us as subconscious beliefs. Gender-based beliefs and gendered ways of agency have roots far in history. Therefore, I will also briefly describe the history of the home economics subject. Previous research shows that boys do not reach the same level of performance in school as girls do. Also in the home economics subject. The difference between the skills of girls and boys has been studied extensively, and the reasons behind the difference are seen in the girls' <i>natural</i> motivation towards studying, the female dominance of teacher work force or the more active <i>nature</i> of boys, to name a few. All findings are partially true. The aim of this study is to consider what might be the cause behind these observations and present the tools for change. Analyzing the data, I describe the differences in agency in the topics of the home economics.</p> <p><i>Methods.</i> The data used in this study is part of the material The Assessment of Learning Outcomes in Home Economics (2014). The data consists of 3541 9th grade pupils' background survey answers, especially the sections describing household hobbies, perceived competence and the importance of the subject. Using quantitative methods, the differences between girls and boys in doing household and especially housework were described.</p> <p><i>Results and conclusions.</i> According to results there is apparent difference in household agency between genders. The results show that girls do more housework than boys do. Girls also think that they perform better in housework chores than boys. In addition, girls feel that knowledge of household-related knowledge and skills will be more important to them in the future than boys do. According to the results, custodians of girls consider household skills more important than custodians of boys. The differences were very significant measured by statistical methods, and the systematic nature of the results can be considered meaningful. The results imply that housework is still associated with female-like activities. From the point of view of equality in education, the importance of a gender-conscious approach is emphasized. Awareness of societal beliefs about gender stereotypes, especially in school, can erase barriers of one's agency and thus increase equality in school and society.</p>			
Avainsanat – Nyckelord Sukupuolijärjestelmä, kotitalousopetus, kotityöt, sukupuolitietoisuus			
Keywords Gender system, home economics education, house work, gender conscious approach			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library, Helda / E-thesis (dissertations and theses)			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



## Sisällys

1	Johdanto	1
1.1	Tutkimuksen lähtökohdat	2
1.2	Aineistolähtöinen tutkimusasetelma	3
1.3	Sukupuolten tasa-arvon edistäminen perusopetuksessa	4
2	Näkökulmia sukupuolesta ja sukupuoleen	7
2.1	Sukupuoli yhteiskunnan rakenteissa	7
2.2	Sukupuoli opittuna roolina	12
2.3	Sukupuoli tekemisenä ja tapaisuutena	15
2.4	Toimijuus, sukupuoli ja koulu	16
3	Kotitalous – naisten töitä vai yhteiskunnallinen oppiaine?	22
3.1	Kotitalousopetus feministisenä välineenä	22
3.2	Arki sukupuolen tuottamisen paikkana	27
4	Tutkimusteemat ja niihin liittyvät kysymykset	29
5	Tutkimusaineisto ja –menetelmät	31
5.1	Aineistona kotitalouden osaamisen arviointiaineisto	31
5.2	Tutkimuksessa käytetyt analyysimenetelmät ja muuttujien valinta	34
6	Tutkimustulokset ja niiden tulkinta	39
6.1	Harrastuneisuus	39
6.2	Tyttöjen ja poikien tekemä kotityö kotona	45
6.3	Osaaminen itse arvioituna	47
6.4	Kotitalouden taitojen koettu tärkeys tulevaisuudessa	50
6.5	Tulosten koontia	54
7	Luotettavuuden tarkastelua	57
8	Pohdintaa	61
	Lähteet	66
	Liitteet:	72

# 1 Johdanto

Sanoessaan, naiseksi ei synnytä, naiseksi tullaan, filosofi Simone de Beauvoir (1908–1986) viittasi siihen, miten sukupuoleen liitetyt määreet ja toimintatavat opitaan sosiaalistumisen kautta (Beauvoir, 2011) Sama pätee luonnollisesti myös miehiin. Kaikki ne sanoitetut ja sanattomat, kulttuurisesti ja ajassa muuttuvat odotukset ja esitykset siitä, millainen on tyttö (nainen) tai millainen on poika (mies), vaikuttavat siihen, miten me suhtaudumme toisiimme mutta myös siihen, miten suhtaudumme itseemme ja omiin kykyihimme (Bussey & Bandura, 2004, s. 92, 97).

Tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja oikeudenmukaisuus ovat suomalaisen peruskoulun ydinarvoja (POPS, 2014, s. 16). Sukupuolten tasa-arvon edistäminen on kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, POPS (2014, s. 13) ja se on osa peruskoulun sivistys- sekä koulutustehtävää. Sukupuolten välisen tasa-arvon eteen tehdään yhteiskunnallisesti töitä, koska valta miehen ja naisen välillä on jakautunut yhteiskunnissa epätasaisesti. Sukupuolten välisellä epätasa-arvolla on erittäin pitkät perinteet. Epätasa-arvoa on ylläpidetty ja ylläpidetään uskomuksilla siitä, että mies ja nainen ovat perustavanlaatuisesti erilaisia ja että erot ovat biologisia ja siten luonnollisia.

Ajatteluni inspiroi feministinen filosofia ihmisten yhdenvertaisuudesta ja pyrkimyksestä oikeudenmukaisuuteen. Ajattelussani tasa-arvo edustaa välinettä, jonka avulla voidaan tarkastella oikeudenmukaisuuden toteutumista ja tehdä epätasa-arvon paikkoja näkyväksi. Koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista voidaan tarkastella ensinnäkin kaikille tasa-arvoisen mahdollisuuden päästä koulutuksen piiriin, mukaan. Toiseksi voidaan arvioida ovatko resurssit jakaantuneet tasa-arvoisesti, yhtäläisen laadukkaan opetuksen takaamiseksi. Kolmanneksi tasa-arvon toteutumista voidaan tarkastella oppimistulosten näkökulmasta. (Lahelma, 1987, s. 4.) Tässä tutkimuksessa koulu nähdään yhtenä sukupuolten tapahtumapaikoista, missä sukupuolta joko uusinnetaan tai tehdään toisin. Koulu on erottamaton osa yhteiskuntaa ja yhteiskunnassa vallitsevia normeja, ihanteita ja ilmiöitä, joten se, mikä on läsnä yhteiskunnassa, on läsnä myös koulussa.

## 1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Kotitalousoppiaineen tavoitteena on opettaa nuorille taitoja, joiden avulla jokainen kykenee tuottamaan hyvinvointia itselleen ja yhteisölleen, kestäväällä tavalla. Kotitaloudessa opitaan arjen taitoja, joita jokainen tarvitsee, sukupuoleen katsomatta. Kuitenkin Kansallisen arviointikeskuksen (KARVIN) kotitalouden osaamisen arvioinnin, peruskoulun päättövaiheessa, tulosten mukaan osaaminen on varsin voimakkaasti sukupuolittunutta, tyttöjen suoriutuessa systemaattisesti poikia paremmin (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015; Erämo, 2019). Ilmiönä, tyttöjen poikia parempi koulumenestys on kiinnittänyt huomiota niin kotimaassa kuin kansainvälisestikin jo pitkään. Erilaisissa diskursseissa ilmiöstä, puhe keskittyy huoleen pojista (kts. Lahelma, 2009; Gordon & Lahelma, 2004). *Huoli pojista* on tuottanut lukemattoman määrän tutkimusta ja poikien huonoon koulumenestykseen on etsitty syitä niin tyttöjen ja poikien eriaikaisesta aivojen kehityksestä kuin opettajien sukupuolesta. Ratkaisuina on nähty erityinen, pojille soveltuva *poikapedagogiikka*, joka perustuu ajatukselle, että pojissa ja tytöissä on luonnollisia, perustavanlaatuisia eroja ja että koulun toimintakulttuuri nykyisellään soveltuu tytöille paremmin kuin pojille. (Lahelma, 2009, s. 140, 142–143.)

Feministinen kasvatuksen ja koulutuksen tutkimus on tuottanut ymmärrystä sukupuoli-järjestelmästä, hierarkioista, vallasta ja sukupuolesta. Lisäksi se on käsitteellistänyt sukupuolta jo vuosikymmenien ajan. Sukupuoleen liitetyt itsestäänselvyydet ja luonnollisuuden uskomukset ovat meissä kuitenkin kovin syvässä ja ennen kaikkea sukupuolittuneisuutta on vaikea tunnistaa sen arkisuudesta johtuen. (Naskali, 2010, ss. 278–279.) Tämä tutkimus asettuu ilmiötä kuvaavien tutkimusten kenttään pyrkien kuvaamaan niitä historiallisia ja kulttuurisia, sekä yhteiskunnassa ja kotitalousopetuksessa olemassa olevia sukupuoleen liittyviä tapoja ja normeja, joiden voidaan ajatella vaikuttavan toimijuuteen. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan tyttöjen ja poikien kotitalouden osaamisessa ilmenevää eroa ja pohditaan erityisesti sitä, miten kotitalousoppiaineen sukupuolittuneisuus ja tiedostamattomat sukupuolinormit ohjaavat oppimista. Kotitalouden sukupuolittuneisuudella viitataan kotitalousoppiaineen vahvaan naisiin ja naisten tekemään työhön liitettyyn leimaan (Pendergast, 2001, s. 5; Petersson, 2007, 20; Benn, 2012, s. 52). Tavoitteeni on tutkimuksen keinoin auttaa kohdistamaan katse kaikkein vaikeimpaan, uskomuksiimme sukupuolesta. Pyrin tekemään sen tarkastelemalla sukupuoli-järjestelmää, sitä miten sosi-alistamme sukupuoleen sekä sitä, millaisia seurauksia sukupuolinormatiivisuudella on

koulun ja oppimisen näkökulmasta, mutta myös laajemmin yhteiskunnan tasolla. Määrällisen aineiston avulla tarkastelen erityisesti kotitalouden harrastuneisuuden eroa sukupuolten välillä.

Koululla on paitsi todellinen mahdollisuus myös velvollisuus, pyrkiä opetuksen muodossa edistämään tasa-arvon toteutumista yhteiskunnassa (POPS 2004, s. 14; POPS 2014, s. 12). Instituutiona ja tavoitteiden näkökulmasta, kasvatus ja koulutus ovat osa yhteiskunnallista vallankäyttöä, missä tietojen ja taitojen välittämisen lisäksi tuotetaan kulttuurisia normeja sekä vaikutetaan yksilöiden identiteetteihin (Naskali, 2010, s. 278). Vallankäyttäjän on tärkeä tuntea tavoitteiden taustat, tunnistaa uskomusten historiallisuus ja olla valmis tekemään toisin, sillä kaikki vaikuttaa myös oppimiseen ja siten oleviin ja tuleviin mahdollisuuksiin. Koulutusjärjestelmä Suomessa on koulutukseen pääsyn puolesta kotitalaisen tasa-arvoinen, mutta sukupuolen näkökulmasta koululla on varsin keskeinen rooli perinteisten sukupuolten erojen tuottamisessa ja ylläpitämisessä (Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, s.13). Yksi tapa arvioida sukupuolierojen näkymistä koulukontekstissa, on tarkastella millaisia vihjeitä ne antavat sukupuolten toimijuudesta (vrt. Anttila, Leskinen, Posti-Ahokas & Janhonen-Abuquah, 2015). Myös vertaisryhmillä, lähiympäristön (kodin) mallilla sekä medialla on suuri merkitys perinteisten sukupuoliroolien ylläpitämisessä. Voidaan luonnollisesti kysyä, miksi perinteisiä sukupuolirooleja tulisi ylipäättään muuttaa. Muutos on tarpeen silloin, kun annettu sukupuolirooli rajoittaa yksilön toimijuutta ja valintoja. Koulu ja kotitalousopetus nähdään erityisesti mahdollisuutena ohjata oppilaita näkemään stereotyyppiset vihjeet ja suhtautumaan niihin kriittisesti oppilaiden muodostaessa omaa sukupuoli-identiteettiään ja ilmentäessään omaa toimijuuttaan. Toisin sanoen tutkimuksen tavoitteena on vahvistaa ymmärrystä sukupuolitietoisesta pedagogiikan merkityksestä kotitalousopetuksessa.

## 1.2 Aineistolähtöinen tutkimusasetelma

Tutkimus perustuu Kansallisen arviointi keskuksen (KARVI) tilaamaan ja Salla Venäläisen keräämään ja raportoimaan aineistoon Kotitalouden oppimistuloksista perusopetuksen päättövaiheessa vuonna 2014 (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015). Vastaavanlaista arviointia on suoritettu eri oppiaineiden kohdalla Opetushallituksen toimesta ja perusope-

tuslain (628/1998, 21 §) mukaisesti jo vuodesta 1998 lähtien, mutta kotitaloudessa oppimistulosten arviointi suoritettiin vuonna 2014 ensimmäistä kertaa (Venäläinen, 2015, s. 19). Aineisto on ainutlaatuinen, monipuolinen ja huolellisesti kerätty ja tarjoaa siten erittäin mielenkiintoisen lähtökohdan tarkastella ja kehittää kotitalousoppiainetta tutkimuksen keinoin. Tämä tutkimus on toinen Kotitalouden osaamisen arvioinnin (Venäläinen, 2015) tulosten pohjalta valmistunut tutkimus. Aikaisempi tutkimus (Erämo, 2019) keskittyi tarkastelemaan oppimista tukevia opetuskäytäntöjä kotitalousopetuksessa.

Kotitalouden osaamisen arvioinnissa huomio kiinnittyi raportissa esiin nousseeseen, tilastollisesti merkitsevään eroon tyttöjen ja poikien kotitaloustaitojen osaamisessa jokaisella kotitalouden sisältöalueella. Tyttöjen poikia parempi koulumenestys ei ole uusi tai ainutlaatuinen, vaan varsin universaali ilmiö ja yleinen tutkimuksen kohde (Holmlund & Sund, 2008, s. 39). Niin ikään oppimisenestysten erojen taustalla vaikuttavat sukupuolta todennäköisemmin sosiaalinen tausta, etnisyys ja alue missä koulu sijaitsee (Holfve-Sabel, 2009, s. 74). Kotitalousoppiaineen kontekstissa sukupuolen vaikutus on kuitenkin erittäin mielenkiintoinen ja tutkimisen arvoinen oppiaineen sukupuolittuneen leiman vuoksi. Kotitaloustunnilla on opiskeltu kodin sisällä suoritettavia töitä, jotka ovat historiallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa olleet vielä pitkälle 1950-luvulle, yksinään naisten töitä. Mielenkiintoista on lisäksi se, että edellisestä huolimatta, kotitalouden opetussuunnitelmassa (POPS 2014), sukupuolta ei mainita kertaakaan.

### 1.3 Sukupuolten tasa-arvon edistäminen perusopetuksessa

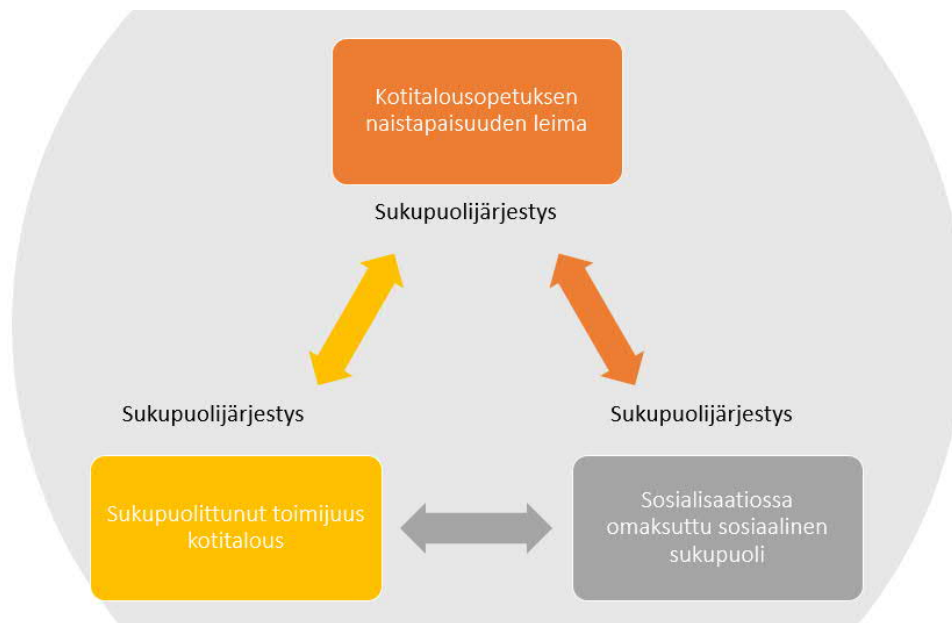
Tasa-arvo on varsin laaja käsite ja se pitää sisällään kaikenlaisen ihmisten välisen tasa-arvon. Koulutuksen avulla voidaan vaikuttaa merkittävästi tasa-arvon toteutumiseen yhteiskunnassa, siksi tasa-arvotavoitteet on kirjattu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (POPS 2004, s.14; POPS 2014, s.13). Perusopetuksen tavoitteena on *edistää hyvinvointia, demokratiaa ja aktiivista toimijuutta kansalaisyhteiskunnassa. Opetuksen tulee edistää taloudellista, sosiaalista, alueellista ja sukupuolten tasa-arvoa.* (POPS 2014, s.13.)



Ajankohtainen sukupuoleen ja koulutuksen tasa-arvoon liittyvä kysymys on tyttöjen ja poikien erot koulumenestyksessä. Tytöt saavat parempia arvosanoja kaikissa oppiaineissa matematiikkaa ja fysiikkaa lukuun ottamatta (Jakku-Sihvonen, 2013a, s. 11–12). Kuten jo todettiin, oppimistuloksia, sukupuolta huomattavasti parempia, selittäjiä ovat etnisyys, sosiaalitausta tai alue missä koulu sijaitsee (Holfve-Sabel, 2009, s. 74). Sukupuoli on kuitenkin fyysisenä ominaisuutena kietoutuneena kaikkiin edellisiin. Siksi sukupuolta ei voi kokonaan irrottaa oppimistuloksia koskevasta keskustelusta.

Syksyllä 2016 perusopetuksessa voimaan astuneissa opetussuunnitelman perusteissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014, POPS 2014) ei varsinaisesti määritellä selkeää kantaa sukupuolten väliseen tasa-arvoon. Sen sijaan useassa eri yhteydessä edellytetään sukupuolitietoisien pedagogiikan harjoittamista. Yhdenvertaisuus ja tasa-arvo –kappaleessa todetaan, että opetuksen tulee olla lähestymistavaltaan *sukupuolitietoista* (POPS, 2014, s. 28) ja työtavoissa tulee ”kiinnittää huomiota sukupuolittuneiden asenteiden ja käytänteiden tunnistamiseen ja muuttamiseen” (em., s. 28). Niin ikään laaja-alaisen osaamisen kohdassa, työelämätaidot ja yrittäjyys tavoitteeksi asetetaan, että nuori tunnistaa ja tiedostaa sukupuoliroolien merkityksen (em., s. 319). Lisäksi tunnistetaan aikuisten toimintamallien, asenteiden ja puhetapojen siirtyminen oppilaisiin, olivatpa tavat tiedostamattomia tai tiedostettuja (em., s. 26).

Sukupuoli opittuna roolina, miten se opitaan ja miten se ilmenee koulun kontekstissa sekä kotitalousopetuksen naistapaisuuden historia muodostavat tutkimuksen teoreettisen taustan. Sukupuolen käsitteen määrittäminen on siksi keskeistä. Sukupuoli (engl. gender) nähdään dikotomisen fyysisen erilaisuuden (engl. sex) sijaan dynaamisena, sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuvana prosessina (vrt. Petersson, 2007, s.91). Alla oleva kuvio 1 ilmentää sitä, miten tässä tutkimuksessa, oletusarvoisesti, sukupuoli nähdään vaikuttamassa siihen, miten oppija tuottaa toimijuuttaan kotitaloustunnilla opitun sukupuolen kautta. Historiallisesti sukupuolijärjestys vaikuttaa kaikkiin kulttuurin jäseniin ja tiedostamattomana ohjaa kaikkea toimintaa.



Kuvio 1. Tutkimuksen ydinkäsitteet

Tämä tutkimus kiinnittyy vahvasti feministisen tutkimuksen perinteeseen, jonka tavoitteena nykypäivänä on tarkastella kaikkia epätasa-arvoon johtavia eroja, niin miesten ja naisten kuin sukupuolen sisäisiä, keskinäisiä eroja (Puustinen, Ruoho & Mäkelä, 2006, s. 16). Sukupuolentutkimuksen<sup>1</sup> näkökulmasta, kiinnostuksen kohteena ovat kaikki hierarkioita ja eriarvoisuutta tuottavat erot (Juvonen, Rossi & Saresma, 2010, s. 11). Rakenteet, jotka pitävät hierarkioita yllä, ovat usein opittuja ja alitajuisia käyttäytymismalleja, joiden mukaan toimimme. Olennaista onkin juuri näiden kokonaan tai osittain tiedostamattomien rakenteiden näkyväksi tekeminen. Judith Butler (1990, s.32) esittää klassikko teoksessaan: *Hankala sukupuoli (Troubling Gender)*, kysymykset: ”Kuinka normatiiviset sukupuoli oletukset toimivat rajoittaakseen koko sitä kuvausten kenttää, joka meillä on ihmisyyttä varten? Minkälaisilla ajattelun välineillä pystymme näkemään tämän rajoittavan vallan, ja mitä välineitä meillä on sen muuttamiseksi?”. Tämä tutkimus rajoittuu koulu-kontekstiin, mutta samat kysymykset toimivat ohjenuorana ja innoittajina myös koulu-kontekstin ulkopuolella. Miten ohjaamme ja tuemme oppilaita kasvamaan omaksi itseksensä, ilman että sukupuoleen liitetyt normit rajoittaisivat yhdenkään ihmisen toimijuutta. Ja millaisin ajattelun välinein?

<sup>1</sup> Sukupuolentutkimus ja naistutkimus ovat rinnakkaisia termejä tutkimukselle, joka on kiinnostunut hierarkioita ja eriarvoisuutta tuottaviin eroista (Juvonen, Rossi & Saresma, 2010, s., 11).

## 2 Näkökulmia sukupuolesta ja sukupuoleen

Sosiaalisen sukupuolen (gender) erottaminen biologisesta (sex) sukupuolesta on tehnyt näkyväksi kulttuurin ja historian vaikutuksen sukupuolten välisiin hierarkioihin ja valta-asetelmiin. Tästä on ollut hyötyä tasa-arvotyössä, kun on voitu osoittaa, että naisen yhdistäminen kotitöiden tekemiseen tai vanhemmuuteen on seurausta juuri sukupuolen sosiaalisesta puolesta, ei biologiasta (Rossi, 2010, s. 26, 27). Se, että erottelu on palvellut tasa-arvotyötä niin hyvin, johtuu myös siitä, että normatiivista ajatusta kahdesta luonnollisesta sukupuolesta ei ole ollut tarpeen horjuttaa. Vaikka anatomisia sukupuolia olisikin vain kaksi ja vaikka vain nainen voi synnyttää, sosiaaliset sukupuolet voivat tulla samantasoisiksi ja toimia samantarvoisina toimijoina perheissä, työssä ja politiikassa. (Julkunen, 2009, s.17.) Jatkossa valitsen tietoisesti välttää yleisesti käytettyjen käsitteiden feminiininen ja maskuliininen, käyttöä, koska koen sen johtavan miellelyhtymiin feminiinisten ja maskuliinisten laatuojen sopivuudesta vain tietylle sukupuolelle. Sen sijaan käytän käsitteitä mies- ja naistapaisuus/-nen kuvaamaan sekä tiettyyn sukupuoleen liitettjä ominaisuuksia että tekoja.

### 2.1 Sukupuoli yhteiskunnan rakenteissa

Sukupuoli nähdään helposti itsestään selvänä ja käsitteenä se voi tuntua hankalalta. Sitä voidaan lähestyä biologisesta, psykologisesta sekä sosiologisesta näkökulmasta. Yhtäältä sukupuoli on kehollinen (sex) jokaisen ihmisen henkilökohtainen kokemus, toisaalta joukko rutiininomaisia tapoja ja tekoja (gender), jotka tavanomaisuudessaan häviävät näkökentästämme (Burr, 1998, s.2). Tästä syystä sukupuolesta tulee helposti itsestäänselvyys. Sukupuoli voidaan nähdä myös rakenteena tai järjestelmänä. Tällöin tarkoitetaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuvaa sosiaalista sukupuolta (gender). (Lempiäinen, 2003, s.24.) Feministisessä tutkimuksessa sukupuoli nähdään useimmiten sekä ruumiillisena että sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muodostuvana (gender) prosessina (Rossi, 2010, s.21). Sosiaalinen sukupuoli ulottuu yhteiskunnan instituutioiden tasolta (makro) ja kulttuuristen normien (meso) tasolta aina yksilön (mikro) tasolle asti, sukupuolta määrittävien normien toimiessa ikään kuin siltana yhteiskunnan ja yksilön välillä (Lindsey, 2016, s. 5; Lempiäinen, 2003, s. 24). Sukupuolittuneiden tekojen tunnistaminen on vaikeaa, koska käsitykset, uskomukset ja normit sukupuolesta ovat niin syvällä kult-

tuurisissa rakenteissa (Lahelma, 2014, s. 174). Tässä tutkimuksessa sukupuolta tarkastellaan ehkä turhankin yksipuolisesti, sosiaalisesti ja historiallisesti rakentuneena, toimijuuteen vaikuttavana tekijänä.

Sukupuoli vaikuttaa siihen, miten toimimme yhteiskunnassa, miten meihin suhtaudutaan eri tilanteissa ja yhteyksissä, miten me suhtaudumme toisiin sekä siihen millaisiksi itse koemme mahdollisuutemme toimia (Lindsey, 2016, s. 2). Feministisissä teorioissa sitä, miten sukupuoli järjestyy ja järjestää yhteiskuntaa ja kulttuuria, kutsutaan sukupuolijärjestelmäksi tai sukupuolijärjestykseksi. Käsitteenä se on monitasoinen ja osin abstrakti, mutta pelkistettynä tarkoittaa ajan ja paikan muokkaamaa vallitsevaa käsitystä naiseen ja mieheen liitetyistä odotuksista, oletuksista ja heidän toimijuudestaan yhteiskunnassa (Julkunen, 2009, s. 15; Rossi, 2010, s. 28; Lempiäinen, 2003, s. 24). Ruotsalaisen historioitsijan ja feministitutkijan Yvonne Hirdmanin teorian mukaisesti, sukupuolijärjestelmä perustuu samanaikaisesti sekä *dikotomisuuden periaatteelle* että oletukselle *sukupuolten välisestä hierarkiasta*. Dikotomisudella tarkoitetaan oletusta sukupuolen kaksinapaisuudesta eli siitä, että sukupuolia on kaksi ja ne muodostavat toistensa vastakohtat. (Julkunen, 2009, s. 16; Lempiäinen, 2003, s. 24; Rossi, 2010, s. 28.) Vastakohtat perustuvat eronteille, missä ne määritellään erona toiseen, vastakkaisina ominaisuuksina. Julkunen (2009, s.16) käyttää dikotomian sijaan *erilläänpidon* käsitettä, jonka mukaan se mikä liitetään mieheen/miehenä olemiseen ei voi kuulua naiseen/naisena olemiseen. Dikotomisuden periaate tuottaa ja pitää yllä sukupuolijärjestelmää. Toisin sanoen eronteilla tuotetaan kategorioita, jotka paikantavat ihmiset hierarkisesti yhteiskunnassa ja kiinnittävät ihmiset erilaisiin sukupuolirooleihin. Tämä puolestaan määrittää yksilölle sopivat olemisen ja tekemisen tavat. (Kantola & Valenius, 2007, s. 33.) Sukupuolten välisellä hierarkialla on pitkät perinteet. Historioitsijana Hirdman korostaa myös sen merkitystä, että miehet ovat hallinneet ajattelua ja määritelleet naisen tuhansien vuosien ajan. Miehen asema naisen yläpuolella perustuu materiaalisen, kulttuurisen ja symbolisen vallan hallintaan, minkä vuoksi miehen asema ja arvostus on järjestelmässä suurempi kuin naisen. (Julkunen, 2009, s. 16–17.) Tämän seurauksena kirjallisuus, musiikki ja tiede ovat pitkälti miesten näkökulmasta tuotettua ja miesten kirjoittamaa (Lindsey, 2016, s. 4). Ilman kriittistä suhtautumista epätasa-arvoista sukupuolijärjestelmää pidetään yllä.

Hierarkiaa ja erillään pitoa (dikotomiaa) ylläpidetään ja tuotetaan niin puheessa kuin kielen rakenteessa. Esimerkeissä rationaalinen/irrationaalinen, riippumaton/riippuvainen, julkinen/yksityinen ja mieli/ruumis, ensimmäinen määre yhdistetään mieheen ja toinen naiseen (Kantola & Valenius, 2007, s. 33). Englannin kielen rakenteessa miesnormatiivi näkyy esimerkeissä, *woman* (nainen), *human* (ihminen), *mankind* (ihmiskunta) (vrt. Julkunen, 2009, s. 16). Useissa kielissä käytetään maskuliinia kuvaamaan yleisesti ihmistä, silloin kun sukupuolta ei tiedetä tai haluta osoittaa (geneerinen maskuliini). Engelbergin (2016) mukaan aihetta on tutkittu runsaasti ja tutkimuksin on osoitettu, että sukupuoli-neutraali maskuliini (geneerinen maskuliini) yhdistetään ajatuksissa useammin mieheen. Tämän on puolestaan todettu vaikuttavan kielenkäyttäjien kognitioon, muistiin ja arviointiin, minkä on nähty vaikuttavan tutkittujen toimintaan. Vaikka tutkimukset on tehty pääasiassa englannin kielellä, myös suomen kieli (missä ei ole kieliopillista sukua vrt. she/he) tuottaa piilosukupuolisuutta esimerkiksi ammattien sukupuolijakauman mukaan sekä sanonnoissa. (Engelberg, 2016, s. 17–18, 21.) Miesoletuksella on myös konkreettisia ja jopa terveydelle vaarallisia seurauksia silloin, kun ihmisten sijaan tutkitaan vain miehiä. Esimerkiksi suuri osa lääketieteellisestä tutkimuksesta tehdään miehillä tai uros koe-eläimillä ja tuloksia sovelletaan koko väestöön, naisten ja miesten biologisista eroista huolimatta (Brazil, 2020; Criado Perez, 2019, s. 215, 228). Toisin sanoen, altistumme sukupuolten hierarkialle ja osallistumme sen uusintamiseen (tai kyseenalaistamiseen) jo pelkästään kieltä käyttämällä. Lisäksi historiallinen perinne miesolettamuksesta yleises-tikin ohjaa yhteiskuntaamme monella muullakin kuin tutkimuksen tasolla.

Yhteiskunnan tasolla (makrotaso) sukupuolijärjestelmä näkyy muun muassa työmarkkinoiden sukupuolittuneisuutena. Suomessa työmarkkinat ovat edelleen poikkeuksellisen eriytyneen sukupuolen mukaan, verrataan tilannetta sitten Yhdysvaltoihin tai EU-maihin. Suurin osa suomalaisista työskentelee nais- tai miesvaltaisella alalla. (Korvajärvi, 2010, s. 185–186.) Ainoastaan noin kymmenen prosenttia suomalaisista työskentelee alalla, missä naisia tai miehiä on 40–60 prosenttia työntekijöistä (Tilastokeskus, 2019). Työelämän segregoitumisen juuret ovat kaukana menneisyydessä. Eurooppalainen filosofi Friedrich Engel esitti vuonna 1891 teorian, jonka mukaan miehen ja naisen välinen työnjako ja hierarkia saivat alkunsa ihmisen asettuessa aloilleen tuhansia vuosia sitten. Maanviljelys ja karjan kasvattaminen alkoivat kerryttää omaisuutta, jota mies alkoi hallita. Aikaisemman matriarkaalisen järjestelmän sijaan, missä lapset perivät vain äitinsä,

oli siirryttävä patriarkaattiin, isän valtaan, minkä mukaan lapset perivät isänsä ja omaisuuden säilyminen suvussa varmistettiin. Naisesta tuli patriarkaatin myötä omaisuutta, jonka tehtävänä oli hoitaa kodin piiriä ja synnyttää perillisiä. (Engels, F., 1891, s. 28–29.) Vuosisatojen saatossa naisen yhteiskunnalliseksi paikaksi muodostui koti, siinä missä miehen paikka oli yhteiskunnan yhteisillä areenoilla, työelämässä ja päättävissä elimissä (Jauhiainen, 2009, s. 126; Husso, 2016, s. 74). Tähän päivään tultaessa, Suomessa naisten osuus työssäkäyvistä lähestyy miesten osuutta ja ero näyttää kaventuvan (Tilastokeskus, 2019). Sukupuolijärjestelmä ei siis ole täysin muuttumaton, mitä puoltaa naisten työssäkäynti kodin ulkopuolella, mutta sukupuolten välinen hierarkia on pysynyt varsin muuttumattomana ja näkyy muun muassa naisten ja miesten välisenä palkkaerona sekä naisten niin kutsuttuna kaksoistaakkana<sup>2</sup>. Työmarkkinoiden segregatio on haitallista, sillä käsitkset naisten ja miesten ammateista vaikuttavat nuorten koulutusvalintoihin rajoittaen yksilöiden valinnanmahdollisuuksia ja eriytymistä vahvistaen. (Korvajärvi, 2010, s.186–188; Jakku-Sihvonen, 2013a, s. 15.)

Sukupuolijärjestelmää pidetään yllä yhteiskunnassa vallitsevien normien (mesotaso) avulla. Normit määrittävät sen, mitä pidetään sopivana tai epäsopivana (Lindsey, 2016, s. 2). Sukupuolinormiin liittyy heteroseksuaalisuuden odotus sekä ne ihanteet ja säännöt, jotka määrittävät sopivan ja epäsopivan tavan olla nainen tai mies. Sukupuolinormit määrittävät toisin sanoen sen, mikä on tai ei ole ymmärrettävää ja millaiset ruumiillisuudet voivat olla hyväksyttäviä. (Butler, 1990, s.34.) Sukupuolinormit ovat kulttuurisidonnaisia eli muuttuvat ajan ja paikan mukaan, joskin globaaleja ja jokseenkin pysyviä piirteitä on tunnistettavissa (Rossi, 2010, s. 23; Lindsey, 2016, s.11). Lidmanin mukaan, 1500 – luvulta aina modernin ajan alkuun 1800 – luvulle, sukupuolikategorioihin liitetyt normit olivat pitkälti kirkon sanelemia. Ahtaat ja ulkoa määritellyt normit toimivat keinona varmistaa yhteiskunnan jatkuvuus, kansalaisten siveellisyys sekä säädellä yhteiskuntarauhaa (Lidman, 2015, s. 74,76). Sukupuolten hierarkiaa perusteltiin Raamatun teksteillä sekä aikalaisen lääketieteen keinoin (Korhonen, 2005, s. 16; Lidman, 2015, s. 85). Normeilla on paikkansa yhteiskunnassa, mutta niitä tulee kyetä tarkastelemaan ja tarpeen mukaan muuttamaan. Tietyt käsitkset sukupuoliin liitetyistä vaatimuksista istuvat edelleen varsin tiukassa.

---

<sup>2</sup> Kaksoistaakalla viitataan siihen, että naisten palkkatyöhön osallistumisen lisääntyessä, kotitöiden tekeminen ei ole vähentynyt samaan tahtiin, vaan naiset tekevät työssä käymisestä riippumatta enemmän kotitöitä kuin miehet (Raijas & Pakoma, 2010, ss. 90–91)

Naisten nähdään edustavan, Kantolan ja Valeniuksen (2007, s. 39) mukaan, riippuvuutta, irrationaalisuutta, tunteellisuutta ja rauhanomaisuutta. Ymmärrämme että tunteet ovat osa ihmisyyttä, mutta edelleen miesten tunteille ei ole aina tilaa. Vihan tuntemista 1500- ja 1600-luvun Englannissa tutkinut Korhonen korostaa aikakaudelle leimallista tunteiden ilmaisun ja itsehillinnän sukupuolittuneisuutta. Siinä missä mies edusti järkeä ja ymmärrystä, naiselle ominaiseksi nähtiin aistien ja tunteiden merkitys. Vihan tuntemista pidettiin syntinä ja sen näyttämistä pidettiin osoituksena tyhmyydestä ja heikkoudesta. Naisen luonnollinen heikkous (fyysinen) miehiin verrattuna, kelpasi osoitukseksi naisten luonteen heikkoudesta, minkä katsottiin olevan syynä naisten näkyvämpään tunneilmaisuun. Naisten odotettiin olevan kilttejä ja helliä aviomiestään kohtaan. (Korhonen, 2005, s. 7, 14, 17–18.) Naisten vihaisuus esitettiin helposti ja ilman syytä syttyvänä ja naisen oleukseen kuuluvana. Naisten vihaisuudelle ei ollut tilaa, sillä alemman oikeus suuttua tai näyttää suuttumustaan ylemmälle oli erittäin rajoitettua. Sen sijaan oikeanlainen nainen oli sellainen, joka hiljaa hyväksyi miehensä äänen korottamisen. (Korhonen, 2005, s. 19–20.)

Nykyäänkin miehisten miesten odotetaan olevan fyysisesti voimakkaita, toiminnallisia, aktiivisia, rationaalisia, hallitsevia ja pitävänsä tunteensa kontrollissa (Jokinen, 2010, s. 128). Uudella ajalla (1500 ja 1600- luvuilla) tunteiden ilmaisua pidettiin naisellisena eli ei miehisyteen kuuluvana. Vihaa kyllä tunnettiin, mutta sitä ei näytetty. Pidättyväinen ja hillitty käytös erotti ylemmät luokat rahvaasta ja miehet naisista. Ainostaan miehen puolustaessa kunniaansa tai kun vihastumisella estettiin toisen pahaan lankeaminen (naisen viha) viha oli sallittua. Paradoksaalisesti kuitenkin miehen väkivaltaisuutta pidettiin miehisenä reaktiona ja jopa osoituksena älykkyydestä ja oikeudenmukaisuudesta. Naisen mieheen kohdistama vihaisuus oli aina loukkaus miehen ylemmyyttä kohtaan. (Korhonen, 2005, s. 7, 14, 17–18, 20.) Lidman kuvaa, aikalaisiin asiakirjoihin nojaten, miten miesten vaimoihin kohdistama väkivalta oli lain mukaan sallittua, vaikka kohtuutta korostettiinkin (em. 2015, s. 119, 160). Nykypäivän tilastot naisiin kohdistuvasta perheväkivallasta puhuvat omaa kieltään siitä, miten tietyt sukupuoleen liittyvät asenteet ja uskomukset ovat pysyneet varsin muuttumattomina (Lidman, 2015, s. 290).

Olen edellisessä kuvannut sitä, miten sukupuoli näyttäytyy järjestelmänä yhteiskunnan instituutioiden (makro) ja normien (meso) tasolla. Olen tietoinen siitä, että sukupuoli on vain yksi monista syrjinnälle ja epätasa-arvolle altistavista eroista tai kategorioista. Epätasa-arvoa tulee aina tarkastella intersektionaalisen lähestymistavan kautta, missä pyritään tunnistamaan kaikki syrjinnälle altistavat eronteot ja niiden risteymät. Tällaisia luokitteluja ovat sukupuolen lisäksi etnisyys, seksuaalisuus, ikä, sosioekonominen luokka, terveys (vrt. Karkulehto, Saresma, Harjunen & Kantola, 2012, s. 17). Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella erityisesti tiedostamattoman *sukupuolijärjestelmän* ilmenemistä oppilaiden toiminnassa.

## 2.2 Sukupuoli opittuna roolina

Sukupuoli voidaan nähdä opittuna roolina, jolloin ajatellaan, että on olemassa sosiaalinen sukupuoli (gender), joka omaksutaan ja opitaan sosialisatioprosessissa. Biologinen sukupuoli (sex) määrittää mitä opitaan, mutta opittu, sukupuolen mukainen toiminta ei ole sisäsyntyistä (Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, s. 17). Sosialisatiolla tarkoitetaan yksilön kasvamista yhteisön jäseneksi eli sitä, että hän omaksuu yhteisön roolimallit ja yhteisön hyväksymät tavat olla vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Se on kulttuuriin kasvamisesta, sen sisältämien merkkien ja symbolien merkitysten omaksumista. Sosialisatio tapahtuu, sosiologisen näkemyksen mukaan, kahdessa vaiheessa: primääri- ja sekundaarisosialisatiossa, joista ensimmäisen aikana lapsi omaksuu perheen tai vastaavan lähiyhteisön vaikutuksesta tietyn kuvan maailmasta ja itsestään. Ajatellaan, että ensisijaisen sosialisatian aikana omaksuttu näkemys maailmasta on varsin pysyvä ja vaikeasti muutettavissa. (Helkama, Myllyniemi & Liebkind, 1998, s. 84–85.) Sekundäärisosialisatio alkaa kouluajana ja jatkuu läpi elämän, toistuen aina henkilön liittyessä uuteen yhteisöön. Sosialisatioprosessissa omaksutaan uuden yhteisön normit ja rakennetaan omaa identiteettiä suhteessa vallitseviin normeihin. Kaveripiiri ja muut vertaisryhmät muodostavat nuoren elämässä merkittävän sosialisatioympäristön. Koulu puolestaan institutionaalisesta kasvatuksesta vastaavana laitoksena voidaan nähdä *sosialisatioagenttina*, joka sosiaalistaa oppijoita paitsi virallisen opetussuunnitelman puitteissa, myös niin kutsutun piilo-opetussuunnitelman vaikutuksella (Helkama et al., 1998, s. 85–86; Naskali, 2010, s. 277–278.)



Naisille ja miehille osoitetut sukupuoliroolit sisältävät erilaisia odotuksia (sukupuolinormit), jotka ovat kulttuurisia ja ajassa muuttuvia. Oleellisinta on, että rooleja arvostetaan eri tavoin (Bussey & Bandura, 2004, s. 92–93). Siksi sukupuolirooleilla on väliä. Asian hahmottamisen kannalta on mielekästä tarkastella tarkemmin sitä, miten sukupuoliroolit omaksutaan. Bussey ja Bandura (2004) käyttävät Banduran sosiokognitiivista oppimisteoriaa tarkastellessaan sosiaalisen sukupuolen rakentumista. Teoria perustuu näkemykselle, että oppiminen tapahtuu jatkuvassa vuorovaikutuksessa yksilön kognition (personal), yksilön toiminnan (behavioural) ja ympäristön (environment) välillä. Uskomukset (itsestä ja ympäristöstä) sekä ympäristöstä saatu palaute yksilön toiminnasta, vaikuttavat kokemukseen minäpystyvyydestä, mikä puolestaan ohjaa toimintaa ympäristöstä saatujen vihjeiden perusteella. Bussey ja Bandura korostavat yksilön toimijuutta ja kykyä reflektoida itseään, mikä tarkoittaa, että prosessi on dynaaminen ja uskomukset omasta kyvykkyydestä (minäpystyvyys) muuttuvat ajan ja kontekstin mukaan. (Bussey ja Bandura, 2004, s. 92–93.)

Sosiaalistuminen sukupuolirooliin alkaa jo varhain. Seitsemän kuukauden iässä lapsi osaa yhdistää puheäänien sukupuolen mukaiseen kuvaan hiustenpituuden ja äänenkorkeuden perusteella. Kielen kehittyessä, 18 kuukauden iässä lapsi osaa yhdistää sanan mies (man) mieheen ja sanan nainen (lady) naiseen. Kahteen ikävuoteen mennessä lapsi alkaa kiinnittää huomionsa saman sukupuolen tekemisiin ja pyrkii valitsemaan toimintansa sukupuolensa mukaisesti, ennekuin edes itse ymmärtää omaa sukupuoltaan. (Bussey & Bandura, 2004, s. 101, 103.) Viimeistään kun lapsi tunnistaa sukupuolensa, hän omaksuu ympäristöstään itseään vastaavan sukupuolisten ihmisten käytöstä. Omaksuessaan tietyn käytöksen, hän sisäistää toimintaa ohjaavat säännöt sekä rakenteen ja kykenee käyttämään samaa sääntöä toisessa tilanteessa. Kun lapsi näkee kotona vain äidin pesevän pyykkiä, hän osaa 3–4 vuoden iässä paheksua leikissä poikaa, joka toimii äidin (naisen) tavoin. (Bussey & Bandura, 2004, s. 94–96.)

Sukupuolen mukainen käytös omaksutaan lapsuudessa pitkälti ympäristöä tarkkailemalla. Siten sillä, miten esimerkiksi työjako kotona on järjestetty, on vaikutusta lapsen ymmärrykseen sukupuolille sopivasta työnjaosta. Ympäristö on usein erittäin sukupuolittunut lähtien vaatetuksesta, leluista tai sisustuksesta. (Bussey & Bandura, 2004, s.101–102.) Bussey ja Banduran (2004, s. 102) mukaan, suurin osa vanhemmista hyväksyy ja siten mallintaa ja opettaa perinteisiä kulttuurisesti hyväksytyjä sukupuolirooleja, mikä

näky myös suhtautumisessa lapsiin. Tutkimusten mukaan isät suhtautuvat äitejä negatiivisemmin pojan naistapaiseksi miellettyyn käytökseen ja äidit puolestaan reagoivat negatiivisesti lapsen käytökseen, kun käytös ei ole sukupuolinormin mukaista. Pojille sukupuoliroolin vastainen toiminta näyttääkin aiheuttavan sanktioita tyttöjä helpommin. (Bussey & Bandura, 2004, s. 96, 102, 103, 108; vrt. Lindsey, 2016, s.39.)

Uskomukset sukupuolelle sopivasta tavasta toimia ohjaavat sitä, millaista palautetta lapset saavat toiminnastaan. Yleisiä ovat uskomukset muun muassa siitä, että pojat ovat parempia matematiikassa ja luonnontieteissä ja tyttöjen kielelliset taidot ovat paremmat kuin poikien. Lisäksi tyttöihin yhdistetään adjektiivit riippuvainen, herkkä ja tunteellinen ja poikiin dominoiva, itsenäinen ja rationaalinen. Tutkimusten mukaan opitut uskomukset vaikuttavat suuresti tyttöjen ja poikien välisiin psykologisiin eroihin. (Pomerantz, Fei-Yin Ng ja Wang, 2004, s.120–123.) On todettu että, miehet uskovat omiin kykyihinsä enemmän kuin naiset omiinsa, vaikka todellista eroa mitatuissa taidoissa ei havaittu. Itseään erityisen naistapaisina pitävät naiset uskoivat omiin matemaattisiin kykyihinsä kaikkein vähiten. Eräässä tutkimuksessa naisten havaittiin uskovan suoriutuvansa samoista tehtävistä helposti, kun ne liitettiin kodin piirissä tapahtuviksi, mutta epäilevänsä suoriutumistaan, kun ne yhdistettiin perinteiseen miesvaltaiseen työhön. Edellisen perusteella Bussey & Bandura toteavatkin, että erot kyvykkyydessä liittyvät sukupuolirooleihin eivätkä varsinaisiin taitoihin ja kykyihin. (Bussey & Bandura, 2004, s. 100.)

Uskomukset omista kyvyistä vaikuttavat uskomuksiin yhteiskunnallisista mahdollisuuksista ja rajoituksista sekä kyvystä vaikuttaa oman elämän kulkuun (Bussey & Bandura, 2004, s. 93). Kasvatus ei aseta ainoastaan rajoja, vaan sisältää aina myös mahdollisuuden rajojen rikkomiseen. Deutschin (2007, s.106) mukaan tiedostamme, että toimintaamme arvioidaan kulttuuristen naisellisina ja miehisinä olemisen tapojen perusteella, mikä ohjaa meitä toistamaan sitä mitä pidetään sukupuolellemme normaalina käytöksenä. Sosiaalinen sukupuoli rakentuu näiden representaatioiden tai merkitysprosessien ohjaamana (Naskali, 2010, s. 277). Naskali (2010, s. 277) nimeää median, koulutuspolitiikan ja maailmankatsomukset merkitysprosesseiksi, jotka tuottavat sukupuoleen liittyviä malleja, normeja ja uskomuksia. Vaikka sukupuoli on mallioppimisen tulosta Bussey ja Bandura muistuttavat, että ihminen on aktiivinen toimija, ei pelkää kulttuurinsa tuote. Kyky reflektoida ja säädellä omaa toimintaa mahdollistaa toisin tekemisen. Ihmiset arvioivat esimerkiksi sitä, miten sukupuoli yhteiskunnassa arvotetaan ja voivat valita toimia toisin.

(em. 2004, s. 93, 96, 99, 104.) Sukupuolta ei ole tarkoitus häivyttää, sen sijaan Lindsey (2016, s. 13) korostaakin sen tunnistamisen tärkeyttä, miten sukupuoli vaikuttaa toimintaan ja epätasa-arvoon.

### 2.3 Sukupuoli tekemisenä ja tapaisuutena

Sukupuoli voidaan nähdä myös tapana tai tapaisuutena. Sosiaalisen sukupuolen ajatellaan rakentuvan erityisesti arkisen ja rutiininomaisen toiminnan tuloksena. Tässä prosessissa yksilö hyväksyy kulttuurisen mielikuvan sukupuoleen liitetystä toiminnasta, jota pitää yllä rutiininomaisesti. Tällä tavoin tuotetaan ja pidetään yllä kulttuurista ja jaettua *mielikuvaa* todellisesta ja luonnollisesta sukupuolten järjestyksestä. (Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, s. 18.) Sukupuolta tuotetaan sukupuolittuneina tekoina, eleinä, asentoina ja puhe- tapoina (Rossi, 2010, s. 26) sekä sukupuolittuneena työnjakona (Husso, 2016, s. 76). Sosialisaa- tion tuloksena toimimme tavallisesti sukupuolinormien mukaisesti, koska toimintaamme arvioidaan suhteessa odotettuun normiin ja sukupuolinormin vastustamisesta seuraa usein sanktio. (Deutsch, 2007, s. 107, 114.) Butler (1990, s. 79–80) puhuu sukupuolen *performatiivisuudesta*, eli siitä, miten sukupuolta tuotetaan toistamalla sosialisaa- tioprosessissa opittuja *miestapaisia* tai *naistapaisia* tekoja. Toisto sisältää aina toisin tekemisen mahdollisuuden, mikä tarkoittaa, että performatiivit (sukupuolen esitykset) eivät ole muuttumattomia (Rossi, 2010, s.26–27; Luhtakallio, 2016, s. 117). Mahdollisuus tois- in tekemiseen on aina olemassa, mutta sukupuolen esitykset eivät ole vapaasti valitta- vissa. Sen sijaan niitä rajoittaa se, millainen esitysten valikoima kulloinkin ja tietyssä kulttuurissa vallitsee (Luhtakallio, 2016, s. 118). Naisena olemiseen liitetty tapaisuus hoi- vaajana ja huolenpitäjänä, lienee eniten toistettu (Husso, 2016, s. 89). Miehet puolestaan nähdään edelleen ensisijaisina perheen elättäjinä, vaikka myös naiset käyvät nykyään palkkatyössä (Deutsch, 2007, s.110). Tätä naisten ja miesten tapaa tehdä tiettyjä asioita voidaan kutsua sukupuolitapaisuudeksi (Husso, 2016, s. 76).

Normeja ja sukupuolittunutta tapaisuutta voidaan vastustaa tekemällä toisin, mikä ajan myötä vaikuttaa normien muuttumiseen. Muutokset asenteissa siirtyvät käytäntöön ja käytännöstä rakenteisiin. Muutos on hidasta ja edellyttää vuoropuhelua eri tasojen kanssa. Rakenteet eivät muutu, jos yksilötason asennemuutos ei muuta käyttäytymistä. Toisaalta rakenteita muuttamalla voidaan edistää yksilötason muutosta. (Deutsch, 2007, s. 114–

115.) Esimerkiksi Suomessa 2014 vain 1–3 % isistä käytti mahdollisuutta vanhempainvapaaseen, eikä tilanteessa ole ollut muutosta sitten 1995. Sen sijaan samana vuonna, 1–18 arkipäivän mittaisen isyysvapaan, äidin äitiys- tai vanhempainvapaan yhteydessä, käytti 78 % isistä. (THL, 2014.) Esimerkki kuvaa miten asenteet tasa-arvoa kohtaan ovat muuttumassa, mutta yksilötasolla hoivaan ja huolenpitoon liittyvää sukupuolinormia ei ole juurikaan vastustettu (isät eivät ole halukkaita hoitamaan lapsia itsenäisesti?) (vrt. Husso, 2016, s. 90). Pinttyneet, stereotyyppiset, kyseenalaistamattomat uskomukset hidastavat tässä tapauksessa rakenteellisen muutoksen etenemistä ja yhtä lailla, yksilön toisen tekeminen vaatii rakenteiden muuttamista (Deutsch, 2007, s. 118).

## 2.4 Toimijuus, sukupuoli ja koulu

Toimijuuden käsitettä on perinteisesti käytetty yhteiskuntatieteiden parissa tarkasteltaessa yksilön ja yhteiskunnan suhdetta, millaisia mahdollisuuksia ihmisellä on tai ei ole toimia yhteiskunnassa (Gordon, 2005, s.114; Ojala, Palmu & Saarinen, 2009, s. 14). Feministisen näkemyksen mukaan toimijuus on paljon moniulotteisempi ja dynaamisempi, eli ajan ja paikan mukaan muuttuva, kuin mitä aikaisempi näkemys aktiivisesta toimijasta rationaalisenä yksilönä on antanut olettaa. Toimijuuden tarkastelussa yhdistyvät kysymykset toimijasta, toiminnasta sekä kontekstista, missä toiminta tapahtuu (Ojala et al., 2009, s. 26). Toimijuudessa on läsnä paljon muutakin kuin mikä on ilmeistä, ulkopuolelta havaittavissa olevaa, minkä vuoksi toimijuuden ennustaminen on vaikeaa (Lempiäinen, 2009, s. 45).

Toimijuuden käsite nousee esiin lähes poikkeuksetta oppimisen ja opetusmenetelmien yhteydessä, missä sitä harvemmin määritellään, mutta siihen liitetään ajatuksia aktiivisuudesta, motivaatiosta, valinnan mahdollisuudesta ja osallisuudesta (Rajala, Hilppö, Kumpulainen, Tissari, Krokfors & Lipponen, 2010, s. 15). Toimijuutta voidaan tarkastella kolmella eri tasolla: yleisellä (makrotasolla) diskursiivisten rakenteiden tasolla, missä diskurssit rakentavat kulttuurista toimitilaa ja asenneilmastoa. Miten tasa-arvosta tai sen puuttumisesta puhutaan ja mitä pidetään normaalina. Sekä instituutioiden ja yhteisöjen tasolla (mesotasolla), missä diskursiiviset valtajärjestelmät, käytännöt ja sisäiset dynamiikat tuottavat toimijan yhteiskunnallisia, kulttuuria ja materiaalisia resursseja.

Mesotasolla voidaan tarkastella koulun sukupuolittuneita käytäntöjä. Ja yksilön (mikro-  
tasolla) tasolla, puolestaan tarkastellaan toimijan omaa kokemusta toimijuudestaan, sen  
rajoituksista ja mahdollisuuksista. Sukupuoli (lisäksi ikä, etnisyys, yhteiskuntaluokka,  
seksuaalisuus) on eroja tuottava kategoria, joka leikkaa kaikkia edellä mainittuja tasoja.  
Kategorisointi tuottaa järjestyksiä ja kiinnittää ihmiset niihin. Tilanteesta ja kontekstista  
riippuen, erojen osoittamat paikat voivat joko rajoittaa tai mahdollistaa resurssien käyt-  
töä. (Ojala, et al., 2009, ss. 15–16.)

Toimijuuden käsitettä voidaan käyttää kuvaamaan yksilöiden kapasiteettia tehdä päätök-  
siä ja toimia niiden mukaan (Gordon, 2005, s. 115). Siihen, millaista toimijuutta yksilön  
on mahdollista tuottaa, vaikuttavat toimijan yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja materiaaliset  
resurssit (Ojala et al., 2009, s. 16), mutta myös yksilön oma, subjektiivinen kokemus tai  
tuntemus toimijuutensa rajoista ja mahdollisuuksista (Gordon, 2005, s. 115). Resursseista  
ja yhteiskunnan järjestyksistä, vallitsevista normeista riippuen, toimijuus voi olla myös  
sammutettua. Sammutettu toimijuus tarkoittaa, että rajoituksia tuottaa toimijuutta on  
mahdollisuuksia enemmän. Esimerkiksi ikä vaikuttaa siihen, voiko nuori ottaa osaa yh-  
teiskunnan päätöksiin äänestämällä tai sukupuoli vaikuttaa siihen onko asevelvollisuus  
pakollinen vai vapaaehtoinen vaihtoehto. Näin ollen toimijuuden rajat ja mahdollisuudet  
määrittyvät ajan ja paikan mukaan. Toimijuus on tilanteista ja siten dynaamista (Ojala et  
al., 2009, s. 15). Gordon (2005, s. 116) kuvaa näiden eri yhteyksien kokonaisuutta ”mah-  
dollisuuksien ja rajoitusten risteäväksi verkostoksi”. Vaikka toisaalla yksilön toimijuus  
olisi sammutettua tai heikkoa, voi hän toisaalla ilmentää toimijuuttaan erittäin aktiivisesti.

Toimijuutta tarkasteltaessa toiminnan käsite tulee nähdä laajasti. Toimintaa ei ole aino-  
astaan ulospäin havaittavissa oleva ruumiillinen toiminta, vaan myös mentaaliset ajatte-  
lun prosessit ovat toimintaa. Toiminta on niin ikään rutiineja ja tiedostamattomia tapoja,  
ei ainoastaan tietoisesti tehtyjä päätöksiä ja valintoja. (Ojala et al., 2009, s. 21.) Sukupuoli  
näyttäytyy toimijuuden näkökulmasta arkisena tapaisuutena, missä eronteot ja niistä neu-  
vottelu (hyväksyminen/vastustaminen) pitävät sukupuolen liikkeessä. Sellaisena se on  
läsnä myös koulussa. Vaikka peruskoulua pidetään sukupuolineutraalina, ja sellaisena  
siihen usein suhtaudutaan, koulussa on monia sukupuolittuneita käytäntöjä, jotka ilmen-  
tävät sukupuolittunutta toimijuutta koulussa (Lahelma & Gordon 2003, s. 18–19, 28–29).  
Ne ilmenevät muun muassa erilaisina vaatimuksina, odotuksina ja oletuksina tytöistä ja  
pojista. Nämä odotukset ovat usein alitajuisia ja tiedostamattomia, mutta ne vaikuttavat

suoraan oppilaiden kokemuksiin omasta toimijuudesta sekä muokkaavat oppilaiden käsityksiä omista kyvyistä ja mahdollisuuksien rajoista. (Ojala et al., 2009, s. 23.) Toimijuutta tai sen heikkoutta määritettäessä onkin merkitystä sillä, kuka toimijuutta määrittelee tai tulkitsee ja millaiset käsitykset aktiivisesta toimijuudesta häntä ohjaa (Gordon, 2005, s. 126). Koulukontekstissa tämä voisi tarkoittaa tilannetta missä opettaja pitää poikien äänekkästä käytöstä osoituksena aktiivisesta toimijuudesta, koska käsittää aktiivisuuden miestapaiseksi toimijuuden ominaisuudeksi mutta häiriintyy tytön äänekkästä käytöksestä koska oletus tytön toimijuudesta on toisenlainen.

Toimijuus ei edellytä sukupuolta, mutta sukupuoli vaikuttaa toimijuuteen. Liikuntatunnilta pojat pelaavat jääkiekkoa ja tytöt luistelevat tanssillisesti. Sukupuoli määrittää millaisia odotuksia toimijalle asetetaan ja siten ohjaa sitä, millainen toiminta on esimerkiksi koulussa mahdollista. Lisäksi käytössä olevat resurssit määrittyvät sukupuolen mukaan vaikuttaen siihen millaisiksi toimijan käsitykset omista mahdollisuuksista ja rajoituksista muodostuvat. (Ojala et al., 2009, s. 27.) Toimijuuden sukupuolistumista on mahdollista havaita tarkastelemalla omaa toimintaa ja kokemusta suhteessa vallitseviin diskursseihin sukupuolesta. Oman toiminnan tarkastelu ja omista uskomuksistaan tietoiseksi tuleminen mahdollistaa toisin tekemisen ja sukupuolen järjestämisen toisin. Tiedostamattomasta on mahdollista tulla tietoiseksi, erityisesti silloin, kun toiminnan ja sosiaalisen sukupuoliodotuksen välillä ilmenee ristiriita. (Ojala et al., 2009, s. 28–29.)

Koulua ja tasa-arvoa koskevissa tutkimuksissa on todettu, että koulu samanaikaisesti olettaa tyttöjen ja poikien olevan samanlaisia, että luokittelee oppilaita sukupuolen mukaan (Naskali, 2010, s. 278). Sukupuoleen pyritään suhtautumaan neutraalisti, mutta opettajien omat alitajuiset uskomukset sukupuoliin liitetystä ominaisuuksista vaikuttavat oppilaille asetettuihin odotuksiin ja jopa arviointiin (vrt. Erämo, 2019, ss.6–7). Valtioneuvoston selvityksessä, jossa kartoitettiin sukupuolten välistä osaamisen eroa peruskoulussa, vahvistaa asiaa. Vaikka enemmistö opettajista kokee, että sukupuoli ei vaikuta siihen, miten oppilaisiin tai heidän tarpeisiinsa suhtaudutaan, kertoivat opettajat sukupuoliin liittyvistä uskomuksistaan. Haastatteluissa opettajat ilmaisivat ajatuksensa, miten tyttöjen pokia paremmat opiskelutaidot ovat seurausta tyttöjen miellyttämisenhalusta alakoulussa. (Pöysä, Pesu, Pulkkinen, Lerkkanen & Rautopuro, 2018, s. 61.) Myös oppilaat ovat omaksuneet näkemyksen tasa-arvoisesta peruskoulusta. Siitä huolimatta he tunnistivat sukupuolittu-

neita odotuksia opettajien taholta. Poikien odotetaan kantavan (fyysinen vahvuus) ja tyttöjen järjestelvän (siisteys, järjestelmällisyys). Oppilaat kokivat, että tytöt saavat huonon käytöksen anteeksi poikia helpommin, tytöillä ajatellaan olevan parempi keskittymiskyky ja että tyttöjen odotetaan olevan tottelevaisempia, huolellisempia ja kärsivällisempiä kuin poikien. (Pöysä et al., 2018, s.42, 46–48.) Lahelman (2014, s. 176) mukaan opettajien keskuudessa elää vahvana uskomus siitä, että tietyt työtavat soveltuvat paremmin pojille kuin tytöille. Opettajien arvioidessa odotuksien sukupuolittuneisuutta omassa toiminnassaan, tutkijat tunnistivat taustaolettamuksen, jonka mukaan poikien ajatellaan tarvitsevan enemmän liikettä ja mahdollisuutta purkaa energiaa kuin tyttöjen. Avun pyytäminen sukupuolen mukaan nousi esiin myös opettajien haastatteluvastauksissa. Opettajat näyttävät tunnustavan tiedostamattomien stereotyyppien vaikutuksen koulussa, mutta pitivät kykyä toimia tasa-arvoisesti osana ammattitaitoaan. (Pöysä et al., 2018, s. 57, 60.) Tämä voi johtaa omien uskomusten vaikutuksen kieltämiseen ja siten sukupuolineutraaliin toimintaan.

Sosiobiologiset lähestymistavat ehdottavat, että erot tyttöjen ja poikien välillä ovat biologisia. Ajatellaan esimerkiksi, että pojilla on suurempi tarve kuulua ryhmään, koska ryhmän turvin eloonjäämistäistelu olisi helpompaa. Ryhmään kuulumiseen ja paikkansa lunastamiseen liittyvät kilpailu, fyysisuus ja suosion hankkiminen menevät koulumenestyksen edelle. (Holfve-Sabel, 2009, s.75–76.) Useat tutkimukset vahvistavat, että pojat ovat äänessä oppitunneilla tyttöjä enemmän (Frawley, 2005 s. 224; Holfve-Sabel, 2011, s. 77). Toisen teorian mukaan poikien akateemiset kyvyt (lukeminen/kirjoittaminen) kehittyvät selvästi tyttöjä myöhemmin. Ajatellaan myös että, kamppailu liian suurten haasteiden kanssa johtaisi poikien, usein, häiriömäiseen käytökseen. Poikia kuvataan usein myös nopeampina reagoimaan ja rohkeampina riskinottajina (Frawley, 2005, s. 222, 223). Tyttöjen tavan vastata haasteisiin ajatellaan olevan selkeästi poikia maltillisempi ja hiljaisempi. Rauhallisempi olemus vastaa paremmin koulun toimintakulttuurin vaatimuksiin ylipäättään (Frawley, 2005, s. 223.) Tytöille ryhmään kuulumisen ja oman statuksen luominen ovat yhtä tärkeitä kuin pojille, mutta tyttöjen keskuudessa pisteitä saa ulkonäöstä, koulumenestyksestä ja vanhempien sosiaaliluokasta. (Holfve-Sabel, 2009, s.75–76.) Ajatellaan siis, että tytöillä ja pojilla on lähtökohtaisesti ja kategorisesti erilaiset tarpeet ja siten myös erilaiset vahvuusalueet. Tällainen luokitteleva ajattelu sukupuolten eroista voi Lahelman et al. (Lahelma, Linnanmäki, Palmu, Tainio, Sunnari & Lehtonen, 2011, s. 67)

mukaan johtaa pedagogisiin ratkaisuihin, jotka vahvistavat sukupuolistereotypioita. Stereotyyppisen ajattelun seurauksena päädytään muun muassa tulkitsemaan tyttöjen koulumenestystä ahkeruudella, siinä missä poikien koulumenestyksen nähdään olevan seurausta lahjakkuudesta (Lahelma, 2009, s. 146).

Koulun sukupuolittuneet käytännöt ovat muuttuneet sitten 1980-luvun, kun tyttöjen ja poikien välisen tasa-arvon toteutumista koulussa alettiin tutkia. Kuitenkin niin, että uudenlaisten erojen ilmetessä myös vanhat vuorovaikutustavat ovat säilyneet jokseenkin muuttumattomina. (Öhrn, 2005, s. 69–70.) Koulun on myös sanottu korostavan miestapaisuutta olettaen, että tyttöjen pitäisi muuttua enemmän poikien kaltaisiksi. Tyttöjen tulisi olla äänekkäämpiä, olla enemmän esillä, ottaa enemmän kantaa, tulla rohkeammiksi ja opetella tykkäämään erityisesti poikien pitämistä oppiaineista. (Öhrn, 2005, s.74–75.) Toisaalta tyttöjen menestyessä koulussa poikia paremmin, on alettu puhua koulun käytäntöjen suosivan tytöille *luonnollista* käyttäytymistä. Opettajan sukupuolta, alan naisvaltaisuutta, joka koskettaa erityisesti kotitalousopetusta, on pidetty yhtenä syynä poikien huonompaa menestykseen (Lahelma et al., 2011, s. 66–67). Väitettä on perusteltu muun muassa sillä, että tytöillä on enemmän samaistumisen kohteita, mikä vaikuttaisi oppimiseen ja parempiin suorituksiin (Holmlund & Sund, 2008, s. 38). On arveltu, että lisäämällä miesopettajien määrää tyttöjen ja poikien välinen ero osaamisessa kaventuisi. Lahelma (Lahelma et al., 2011, s. 67) kuitenkin kritisoi väitettä todeten väitteiden syyllistävän naisopettajia ja heidän käyttämiään opetusmetodeja. Tutkimuksissa on huomattu, että opettajan sukupuolella saattaa olla vaikutusta arviointeihin (Holmlund & Sund, 2005, s. 37). Saman suuntaiseen tulokseen tuli muutaman vuoden takainen temperamenttitutkimus, jonka mukaan opettajan sukupuolella oli vaikutusta siihen millaisina oppijoina opettajat pitivät tyttöjä ja poikia sekä siihen, miten he oppilaita arvioivat (Mullola, Rajava, Lipsanen, Alatupa, Hintsanen, Jokela & Keltikangas-Järvinen, 2011, s. 201). Kun Tyrefors Hinnerich, Höglin, ja Johannesson (2011) tutkivat opettajan sukupuolen vaikutusta oppilasarviointeihin sokkoarvioinnin avulla he totesivat, että merkitsevää eroa ei pystytty todistamaan. Samaan johtopäätökseen on päätynyt Elina Lahelman (2009, s.141), jonka mukaan yhteyttä opettajan sukupuolen ja oppilaiden oppimisen tai viihtyvyyden välillä ei ole kyetty tutkimuksin todistamaan.



Yhteenvedonä todettakoon, että sukupuoli vaikuttaa koulussa siihen, millaisia odotuksia oppilaiden ominaisuuksille ja toiminnalle asetetaan ja näin ollen määrittää oppilaiden toimijuutta itsensä ulkopuolelta. Yleiset sukupuolirooleihin liittyvät odotukset, vaatimukset ja normit vaikuttavat toimintaan koulussa (Palmu, 2003, s. 46). Sukupuolittuneiden olettusten seurauksena helposti asiat yleistetään siten, että kaikki tytöt pärjäävät koulussa ja kaikilla pojilla on koulunkäynnissä vaikeuksia (Lahelma et al., 2011, s. 66–67). Seuraavassa luvussa tarkastelen, miten yhteiskunta on järjestänyt sukupuolia kotitalousoppiaineen historiassa ja miten kotitalouden ydin eli arki sekä tuottaa että luo mahdollisuuden purkaa sukupuolistereotyyioita.

### 3 Kotitalous – naisten töitä vai yhteiskunnallinen oppiaine?

Sukupuolen näkökulmasta kotitalousoppiaine näyttäytyy varsin tasa-arvoisena tämän päivän peruskoulussa, missä opetus koskee kaikkia ja sitä opiskellaan sekaryhmissä. Siitä huolimatta oppiaineeseen liitetään usein ”naisten töiden” leima. Tässä luvussa tarkastelen sitä millaiseen tarpeeseen ja sukupuolten väliseen suhteeseen liittyvän ilmapiirin vallitessa kotitalousopetus on saanut alkunsa ja kotitalouden yhteyttä feministiseen ideologiaan. Sekä sitä millaista toimijuutta kotitalousopetus tuotti ja miten kotitalouden areena, arki, tuottaa sukupuolta.

#### 3.1 Kotitalousopetus feministisenä välineenä

Teollistuminen muutti yhteiskuntarakenteita nopeasti, synnyttäen uuden kansanosan, teollisuustyöväestön (Ylikangas, 1986, s. 117, 120; Kaarninen, 1995, s. 15). Kotitalousopetuksen avulla pyrittiin parantamaan kotien ja perheiden oloja ja ajan sukupuolijärjestyksen mukaisesti opetus suunnattiin ajan mukaisesti luonnollisesti naisille. Haluttiin keventää raskaita työtapoja ja siten helpottaa naisten työtaakkaa, joka teollistumisen myötä lisääntyi. Ihmisten muuttaessa kaupunkeihin ja naisten osallistuessa myös palkkatyöhön naisten työtaakka kaksinkertaistui. Työpäivät tehtaissa olivat 12–14-tuntisia ja töitä tehtiin kuutena päivänä viikossa. Tehdastyöväestön asuinolot olivat surkeat ja kotitöiden hoitaminen oli raskasta, aikaa vievää ja yksin naisten harteilla (Sysiharju, 1995, s. 6–8; Kaarninen, 1995, s. 12). Naisten työllistyminen kodin ulkopuolelle muutti myös sukupuolijärjestelmää, joskin hintana oli naisten työn lisääntyminen. Työn ja kodin *kaksoistaakka* (yksityisen ja julkisen yhteensovittaminen) leimasi naisen koko elämää kasvatusta, koulunkäyntiä ja työtä myöden. (Kaarninen, 1995, s. 12).

Kotitalousopetus<sup>3</sup> syntyi 1800-luvun lopulla tarpeeseen kohentaa naisten oloja. Tarve oli sama kaikissa teollistuvissa maissa, missä siirtyminen maatalousyhteiskunnasta teollistumisen ja markkinatalouden sanelemaan yhteiskuntajärjestykseen aiheutti muutoksia erityisesti naisten oloihin. Uudistusmieliset naiset yhdistyivät ja ensimmäiset naisasialiikkeet saivat alkunsa naisten vaatiessa parannuksia asemaansa (Sysiharju, 1995, s. 6,8,14;

---

<sup>3</sup> Kotitalous nimen käyttö Suomessa vakiintui vasta 1915 (Sysiharju, 1995, s.72). Kutsun kuitenkin kaikkea kotitaloustyöhön liittyvää opetusta nimellä kotitalousopetus.

Pendergast, 2001, s. 21–22). Feminismin ja kotitalousopetuksen juuret ovatkin tiukasti toisiinsa kietoutuneet (Kaarninen, 1995, s. 43). Pendergast (2001, s. 15) korostaakin kotitalousopetuksen merkitystä yhtenä ensimmäisistä välineistä, jonka avulla pyrittiin lisäämään miesten ja naisten välistä tasa-arvoa. Näkökulma on korostamisen arvoinen, kun pohditaan kotitalousopetuksen yhteiskunnallista merkitystä. 1880-luvulla Suomen Naisyhdistys vaati talousopetuksen lisäämistä kansakoulun opetussuunnitelmaan ja 1890-luvulla osassa kansa- ja jatkokouluja alettiinkin opettaa ruuanlaittoa. Ajateltiin, että työssäkäyvät äidit eivät ehdi opettaa kodinhoidon taitoja tyttäriilleen, siksi niitä tuli opettaa koulussa. Oppiaineeksi koti- ja maatalousopetus tuli kansakouluun 1923. Päätöstä edeltäneissä keskusteluissa tarvetta perusteltiin naisen synnynnäisellä vaistolla kotitaloustehtäviin ajatellen, että kun saadaan vaisto heräämään, niin se vain vahvistuu ja nainen tulee kykeneväksi suorittamaan tätä tärkeää puolta elämäntehtävässään. (Kaarninen, 1995, s. 42–43.)

1800 ja 1900 –lukujen vaihteessa vallalla oleva näkemys korosti sukupuoliroolien erilaisuutta. Miehen ja naisen ajateltiin eroavan niin moraaliltaan, älylliseltä kapasiteetiltaan kuin luonnollisten taipumustensa suhteen. Miehillä ja naisilla katsottiin olevan yksinkertaisesti erilaiset elämäntehtävät: miehet huolehtivat perheen elatuksesta ja olivat linkki kodin yksityisen ja yhteiskunnan julkisen areenan välillä. Naisen paikka yhteiskunnassa oli kodin, yksityisten asioiden hoitajana. Naisen elämän tarkoitus oli olla vaimo, äiti ja lopuksi isoäiti. (Petersson, 2007, s. 37; Urponen, 2010, s. 293–294.) Naisen kansalaisuus oli sidottu miehen, perheen elättäjän kansalaisuuteen, eikä naisen kansalaisuutta nähty tarpeellisena. Tänä päivänä ajatus naisten synnynnäisestä vaistosta tehdä kotitöitä kuulostaisi erityisesti tasa-arvon näkökulmasta epätodelta ja vaatisi kritiikkiä osakseen. 1900-luvun alussa, liberaalifeministisestä näkökulmasta, ajatuksen vastustaminen ei ollut ensisijaista. Ensisijaisena pidettiin yhtäläisten kansalaisoikeuksien ja -velvollisuuksien saavuttamista. Liberaalifeminismin mukaisesti Suomessakin naiset vaativat täysivaltaiseen kansalaisuuteen vedoten äänioikeutta, tasa-arvoista koulutusta ja oikeutta hallita omaisuutta. Naiskysymykset olivat yhteiskuntanormien mukaan luokkaan sidottuja. Porvarisnaisten vaativat äänioikeutta vain oman luokkansa naisille ja työväenluokan naiset yhtyivät oman luokkansa miehiin ja vaatimuksiin yhtäläisestä äänioikeudesta. Tämä osoittaa luokkanormien asemaa siloisissa kontekstissa. (Urponen, 2010, s. 294–295.)

1900-luvun alussa elettiin suurten muutosten aikakautta, mutta sukupuolirooleihin liittyvät normit pysyivät muuttumattomina. Yhtenäiskulttuurin vallitessa edes kaikki naisasia naiset eivät kyseenalaistaneet työnjaon sukupuolittuneisuutta. Naiset vaativat yhtäläisiä poliittisia oikeuksia, mutta *luonnollisena* pidettyä sukupuoliero ei kyseenalaistettu. Keskiluokkaisen naisliikkeen näkemys oli, että naisten tulisi ensisijaisesti pysyä kotia ja perhettä hoitamassa eikä pyrkiä työllistymään kodin ulkopuolelle (Kaarninen, 1995, s. 78–79). Sivistyneen kansakunnan ihanteen ajateltiin edellyttävän kasvatuksen, koulutuksen ja moraalin parantamista. Kotitalousopetus vastasi näihin vaatimuksiin hyvin (Kaarninen, 1995, s. 45). Mary Wollstonecraft (1759–1797) arvosteli kirjassaan, *A Vindication of the Rights of Women* (1792) yläluokan naisten turhamaisuutta ja asetti jo tuolloin naiseuden ihanteeksi *järkevän äidin*. Naisen tehtävää äitinä ja hoivaajana sekä perheen ja kodin hengenä pidettiin luonnollisena, naisasiakysymyksistä ja vaatimuksista huolimatta. Ydinperheen merkitys ainoana hyväksyttynä elämäntapana korostui niin ikään ajan myötä ja Suomessa vuoden 1929 avioliittolaki sinetöi tämän näkemyksen (Kaarninen, 1995, s. 73).

Yhteiskuntaluokka on olennainen osa kotitalousopetuksen menneisyyttä. 1800-luvun lopulla kotitalousopetusta ajaneet naisjärjestöt edustivat keskiluokkaa, jonka perheihanteena on ydinperhe, missä nainen on äiti ja kodin hengen luoja. Pyrittiin luomaan uutta kotikulttuuria, jossa siisteys ja järjestys olivat itsestäänselvyys. (Kaarninen, 1995, s. 72.) Konservatiiviset näkemykset korostivat kotitöiden merkitystä ja pitivät perinteisiä kodin ja perheen arvoja tärkeinä. Liberaalit naisasianaiset sen sijaan keskittyivät ajamaan teknisiä uudistuksia, joiden avulla helpotettiin kotien arkea ja parannettiin terveyttä. Liberaalit vaativat myös virallisen kotitalousopetuksen aloittamista, niin tytöille kuin pojille. (Benn, 2012, s. 54.) Pendergast kirjoittaa Australian kotitalouden historiaa kuvatessaan, miten kotitalousopetuksen yksi ensisijainen tehtävä oli nostaa kotiapulaisen työn statusta tarjoamalla virallinen *koulutus* kyseiseen ammattiin. Toisaalta sen tuli vastata ongelmaksi muodostuneeseen pulaan kotiapulaisista. (Pendergast, 2001, s.18–19.) Suomessa suurin haaste lienee ollut kovaa vauhtia kasvaneen tehdastyöväen, erityisesti naisten arjen helpottaminen, mutta kuten Petersson (2007, s. 42) kirjoittaa Ruotsin kontekstissa, myös Suomessa kotitalousopetus oli eriytynyttä. Toisille kotitaloutta opetettiin arjen taakan helpottamiseksi ja osa naisista opiskeli kotitaloutta, jotta pystyivät paremmin valvomaan palvelusväkeään (Petersson, 2007, s. 42; Kaarninen, 1995, s. 13–14). Osa opiskeli koti-

taloutta voidakseen elättää itsensä naiselle sopivalla alalla (Kaarninen, 1995, s. 81). Työlaisperheiden tyttäriä yritettiin kasvattaa perheenemänniksi, koska täysipäiväinen perheenemännisyys nähtiin tarpeellisena juuri työlaisperheille. (Kaarninen, 1995, s. 72, 73.)

Kotitalouskoulutuksen tavoitteena oli nostaa naisten tekemän palkattoman työn arvostusta, helpottaa naisten työtaakkaa ja parantaa teollisuustyöväestön tyttöjen tulevaisuuden näkymiä työllistymisen näkökulmasta. Kotitalousopetus ja arkitiedon tieteellistäminen nähtiin keinona nostaa naisten tekemän kotityön arvostusta (Pendergast, 2001, s. 20). Työtapoja, ergonomiaa ja taloudellisuutta kehittämällä pyrittiin helpottamaan kotityötaakkaa. Suomessa opetettiin myös ravitsemustietoa (Sysiharju, 1995, s. 29), mikä kohensi niukkuudesta kärsivien terveyttä. Naisen asemaa yhteiskunnassa pyrittiin nostamaan miehen kanssa tasaveroiseksi kouluttamalla naisista ammattimaisia ja järkeviä taloudenhoitajia. Tasavertaisuuteen pyrittiin korostamalla ammatillisuutta vaikkakin eri areenoilla. Ammattitaitoisen perheenemännän ajateltiin hankitun ammattitaidon avulla käyttävän ammattimiehen hankkimat tulot järkevästi (Kaarninen, 1995, s. 75, 76). Sukupuolten välinen hierarkia, missä mies on naisen yläpuolella, johtui Engelsin mukaan juuri siitä, että miehen tekemä työ kerrytti omaisuutta siinä missä naisen tekemä työ kodin piirissä ei kerryttänyt (Engels, 1891, s.29). Ammatillisuuden korostaminen ja naisen liittäminen osaksi hankittuja tuloja rahojen järkevänä käyttäjänä, näyttäytyy pyrkimyksenä lisäämään tasavertaisuutta sukupuolten välillä.

Kotitalousopetuksen merkitys naisten aseman parantamiseksi sekä sen yhteys feministiseen liikkeeseen on varsin selvä. Ensinnäkin kansakoulussa kotitalousopetus pyrki kohentamaan työväenluokan oloja, auttamaan heikompiosaisia, joskin usein keskiluokkaisen ja konservatiivisten arvojen mukaisesti. Toiseksi pyrkimyksenä oli vaikuttaa sukupuolten väliseen hierarkiaan nostamalla naisen tekemän työn arvoa ammatillisuuden avulla (Kaarninen, 1995, s. 75–76). Ja kolmanneksi tutkintoon tähtäävän kotitalousopetuksen tavoitteena oli valmistaa naisia ammattiin ja siten itsenäisyyteen (Kaarninen, 1995, s. 80–81). Kotitalousliikkeen taustalla vaikutti näkemys siitä, että kotitalouden merkitys koko yhteiskunnan kannalta oli suuri (Kaarninen, 1995, s. 72–73). Vaikka naisten paikkaa kotona ei kyseenalaistettu, voidaan ehkä ajatella, että kotitaloustyön merkityksen ja arvostuksen nostamisen eteen tehty työ on ollut tehokkain tapa kohottaa naisten asemaan sen aikaisessa yhteiskunnassa, normien kyseenalaistamisen sijaan. Koulun yhteiskuntakuvassa oli kaksi maailmaa, miehen ja naisen. Naisen maailmassa oli äitiys, koti

ja perhe ja miesten maailmassa pojat, miehet ja kodin ulkopuolinen työ. Kotitalousopetus nähtiin yhtenä tapana välittää näitä ideologioita perheihanteen tavoitteita. (Kaarninen, 1995, s. 36, 37.)

Kotitalousopetus on syntynyt kotitalouden tarpeisiin ja on siten keskittynyt kotona tapahtuvan (vrt. julkinen) ja palkattoman (vrt. palkkatyö) työn oppimiseen ja kehittämiseen. Oppiaineen historia on erittäin vahvasti kiinni naisissa ja naisten tekemässä työssä. Vuonna 1915 julkaistussa mietinnössä *Naisten kotitaloudenhoito - opetuksen järjestäminen*, ”naisten talousaskareita” tarkoittamaan vakiintui nimi kotitalous (Sysiharju, 1995, s. 72). Oppiaineen sisällöiksi määriteltiin ruoanlaitto, kodinhoito, vaatteiden pesu ja silytys. Kodinhoidolla tarkoitettiin kaikkia niin kutsuttuja *sisätöitä*. (em. 1995, s. 72). Kotitalousoppiaineella on selkeät siteet kodin sisäiseen, palkattomaan työhön, joka on käytännön taitoja (ei akateemisia) ja jota opettavat naiset (eivät miehet). Pendergast (2011, s. 13) pitää tätä haasteena oppiaineen arvostuksen näkökulmasta. Jako voidaan nähdä myös kategorisointina, jossa kodin hoito liitetään naissukupuoleen ja naistapaisuuteen. Suomessa *peruskoulussa* kotitaloutta ovat aina opiskelleet yhdessä sekä tytöt että pojat. Siitä huolimatta tutkimus osoittaa, että tytöt suoriutuvat poikia paremmin kotitalousoppiaineessa (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015).

Kotitalousopetuksessa on kyse arjen taidoista. Taustalla vaikuttaa sekä tietoteoreettinen että käytännön näkökulma, jonka lähtökohtana voidaan pitää kotitalouksien (yksilön ja perheiden) hyvinvoinnin edistämistä, ympäröivän yhteisön ja ympäristön näkökulmasta kestäväällä tavalla (Turkki, 1999, s. 7). Haverinen ja Saarilahti (2009, s. 83) nimeävätkin vastuullisuuden arjen hallinnan ydinilmiöksi. Vastuullisuus lähtee siitä, että kykenee kantamaan vastuun itsestään. Arjen hallinnan näkökulmasta kotitalousopetus tukee oppilaiden kasvua itsestään vastuun kantaviksi yhteiskunnan jäseniksi. Luukinen (2017) on Pro Gradu- tutkielmassaan käsitellyt kotitalouksissa tehtävää suunnittelua ja organisointityötä, metakotityötä, jota kotitalouksissa tekevät ensisijaisesti naiset (em. s. 13) Miettinen (2008, s. 21) toteaa metatyön jäävän ajankäyttötutkimuksissa usein mittaamatta, jolloin se pysyy näkymättömänä, mutta vaatii tekijältään henkisiä resursseja. Vaikka sukupuolten tasa-arvo on yhteiskunnan tasolla lisääntynyt, kodeissa kotitöitä tekee useammin nainen kuin mies (Miettinen, 2008, s.91), mikä puolestaan ohjaa oppilaiden käsityksiä työnjaosta ja asettaa kotitalousopetukselle haasteen, kuinka purkaa kotityön sukupuolittuneisuutta ja taata tasa-arvoinen osaaminen kaikille, sukupuolesta riippumatta?

### 3.2 Arki sukupuolen tuottamisen paikkana

Huolimatta siitä, että kotitalous oppiaineena ja tieteenalana on kehittynyt yhteiskunnan mukana säilyvät kotitalousopetuksen siteet kodin sisäiseen ja palkattomaan työhön muuttumattomina. Yhteyden voi nähdä rasiitteena tai ehtymättömänä muutoksen mahdollistavana tilana, missä rutiinit ja niiden kriittinen tarkastelu toimivat väylänä muutokseen. Muutos on hidasta tapojen ja tottumusten historiallisuudesta johtuen. Turkin (1999, s. 84) mukaan kotitalouksissa tapahtuvassa toiminnassa yhdistyvät niin henkilöhistoria, kotitalousopetuksen ja -neuvonnan sekä suomalaisen perinteen historia. Arki on Husson (2016) mukaan käytännönläheisyyttä, rutiineja ja pohdinnan poissaoloa. Juuri sitä, minkä Pendergast (2011, s. 13) arvioi heikentävän koko kotitalousalan arvostusta. Jokinen (2005) puhuu kotitöiden doksasta, arjen tiedostamattomasta ja refleктоimattomasta alueesta. Kun jotain pidetään itsestään selvänä, ollaan arkisen tietämisen alueella. Tällöin jotain tiedetään koska sen on yleisesti tiedettyä eikä siksi, että se voitaisiin tutkimuksin tai perusteluin osoittaa. Arjen rutiininomaisuus vahvistaa helposti tällaista ajattelua. Sen sijaan silloin kun sukupuolen merkitystä pohditaan tietoisesti, se yleensä tunnustetaan ja tunnustetaan. (Husso, 2016, s. 77, 87.) Pohdinnan poissaoloa ei pidä hyväksyä selviönä, vaan arkeen voi ja usein sisältyykin, tietoista ajattelua ja refleksiivisyyttä. Arki rakentuu rutiinien ympärille, koska rutiinit säästävät energiaa. Lisäksi rutiinit luovat arkeen pysyvyyttä ja jatkuvuutta, joiden merkitys usein korostuu muutoksessa. (Turkki, 1999, s. 79.)

Kotitöiden jakautumista kotitalouksissa tutkittaessa on todettu, että rutiininomainen toiminta lisää todennäköisyyttä sille, että normatiivisia sukupuolitapaisuuksia toistetaan arjessa. Sukupuolijärjestelmä alistaa naisia edelleen, asettamalla naiset kotona tehtävän hoivatyön ja kotitöiden piiriin, missä naisen *status* on lähtökohtaisesti järjestelmässä miehen statuksen alapuolella. Siitä huolimatta, että naiset käyvät miesten tapaan palkkatyössä, naiset ja kotityö liitetään diskursseissa yhteen. (Lindsey, 2016, s.2–3; Deutsch, 2007, 118.) Kotitöiden epätasainen jakautuminen tapaisuutena, jonain miten on totuttu toimia, sisältää menneisyydestä kumpuavan hierarkisen oletuksen töiden sukupuolittuneisuudesta. Kun hierarkian ja erilläänpidon tunnistaa havaitaan, että ne ovat muuttuvia, konfliktin, neuvottelun ja kamppailun kohteita. Tasa-arvoisempaa tapaisuutta arjessa voidaan tuottaa sanoittamalla ja kyseenalaistamalla itsestään selvyiksi, tekemällä asioita toisin sekä tuottamalla kokonaan uutta ajattelua (Julkunen, 2009, s. 19, 21.)

Toisin sanoen rutiinit eivät yksiselitteisesti toimi arkea helpottavina ja voimavaroja säästävänä, vaan voivat kyseenalaistamattomina pitää yllä jopa haitallisia toimintatapoja ja ajatusmalleja. Kyky tunnistaa tilanteet, missä rutiinit eivät säästä voimavaroja vaan ennemminkin kahlitsevat kehitystä, onkin muutoksen kannalta oleellinen. Uusien toimintamallien luominen ja toivotun muutoksen saavuttaminen edellyttävät reflektiivistä rutiinien tarkastelua sekä uusien ajattelutapojen kehittämistä. Lisäksi on tärkeää kyetä hahmottamaan kotitalouden toiminnan kytkökset niin kotitalouden sisäisiin kuin ulkoisiin tekijöihin. Toiminnan historiallisten piirteiden hahmottaminen on tästä yksi esimerkki. (Turkki, 1999, s. 84–85.) Muutos on jatkuvasti läsnä. Se voidaan nähdä myös jatkuvana prosessina tai muutoksen voi käynnistää joku ulkoinen tekijä. Muutos voi tapahtua hallitsemattomasti ja voimavaroja tuhlaten tai muutosta voidaan johtaa haluttuun suuntaan. Muutoksen hallinta edellyttää kokonaisuuden hahmottamista ja huomion kiinnittämistä kokonaistilanteeseen tai koko järjestelmään, mihin muutoksen alainen asia liittyy. (Turkki, 1999, ss. 82–83.) Tästä syystä yhteiskunnassa vallitsevan sukupuolijärjestelmän ja sen historiallisten juurien hahmottaminen on tärkeää, kun sukupuolittuneita, toimijuutta rajoittavia, toimintatapoja ja ajatusmalleja halutaan muuttaa. Kotitalousopetuksen tavoitteen näkökulmasta kyky johtaa muutosta lienee yksi tärkeimmistä taidoista hallita omaa arkeaan.

Tähän mennessä olen pyrkinyt tekemään näkyväksi sitä yhteiskunnan, koulun ja oppilaan sosiaalisen sukupuolen kehittymisen kannalta oleellista kenttää, jonka hahmottaminen auttaa näkemään miksi sukupuolesta täytyy puhua kotitaloustunnilla. Tavoitteena on mahdollistaa tasa-arvon toteutuminen oppijoiden kesken ja purkaa toimijuutta rajoittavia uskomuksia ja toimintatapoja. Seuraavaksi esittelen tutkimuskysymykset ja siirryn tutkimuksessa eteenpäin.



## 4 Tutkimusteemat ja niihin liittyvät kysymykset

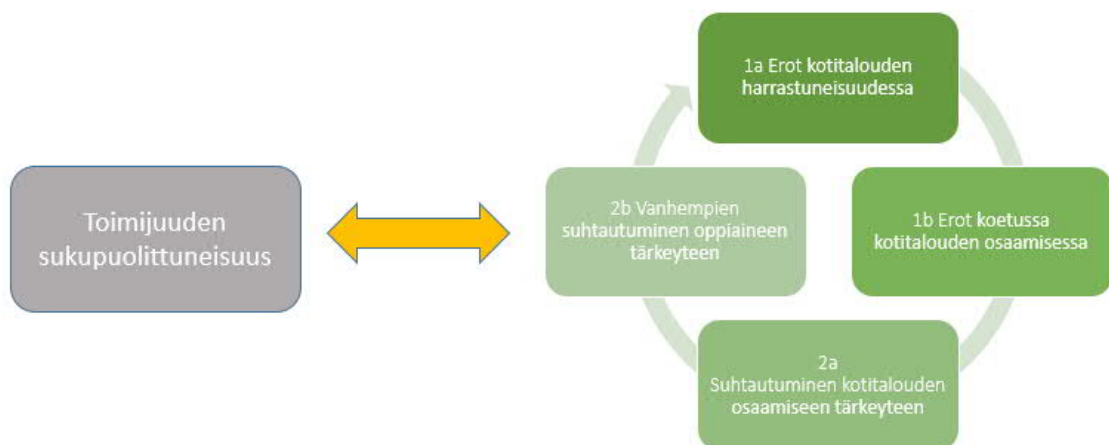
Koulukontekstissa viimeisen kahden vuosikymmenen ajan on kiinnitetty huomiota poikien selvästi tyttöjä heikompiin oppimistuloksiin. ”Huolipojista” on tuottanut valtavan määrän tutkimusta ja ehdotuksia tilanteen parantamiseksi. Tilanne pysynee edelleen muuttumattomana. Kotitalousopetus ei tuota sääntöön poikkeusta. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen, KARVIN, vuonna 2014 teettämän Kotitalouden osaamisen peruskoulun päättövaiheessa, yhdeksännellä luokalla, arviointiraportin mukaan, poikien osaminen oli kaikilla osa-alueilla, kirjallisessa sekä näyttökokeessa heikompaa kuin tyttöjen (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 108–109). Tässä tutkimuksessa lähtöoletuksena pidetään yhteiskunnassa vallitsevaa sukupuolijärjestelmää (vrt. luku 2.1), sukupuolen ”oppimista” sosialisatioprosessin välityksellä (luku 2.2) sekä sukupuolistereotyyppien ilmenemistä sukupuolittuneena toimintana (luku 2.3). Luvussa kolme pyrittiin raottamaan näkemyksiä siitä, millaista stereotyyppistä toimijuutta kotitalousoppiaineeseen liittyy ja mistä kotityö naistapaisena työnä on saanut alkunsa. Teorian perusteella väitän, että kodin sisällä tapahtuvien, arkea uusintavien töiden tekemiseen liittyy edelleen naistapaisuuden oletus. Tilastojen perusteella voidaan todeta että, Suomessa naiset tekevät kotitöitä edelleen miehiä enemmän (Miettinen, 2008, s.51). Tutkimuskysymysten ja analyysin tavoitteena on kuvata sukupuolittuneen toimijuuden ilmiötä kotitalouden kontekstissa. Onko työnjaon sukupuolittuneisuus läsnä kotitalousoppiaineessa ja siten vaikuttamassa myös oppimistuloksiin?

Tutkimuksen avulla pyrin kuvaamaan mahdollisia yhteyksiä, joiden seurauksena tyttöjen kotitalouden osaaminen on kaikilla kotitalouden sisältöalueilla poikia parempaa (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 109). Teoreettisen viitekehyksen mukaisesti esitän, että sosiaalinen sukupuolirooli, joka omaksutaan jo varhain ja joka vaikuttaa sukupuolille asetettuihin odotuksiin, uskomuksiin sukupuolen mukaisesta luonnollisesta käyttäytymisestä ja oppilaiden kokemuksiin omista kyvyistään tai lahjoistaan, vaikuttaa myös oppimistuloksiin.

Hypoteesia testataan kysymällä kaksi pääkysymystä:

1. Miten sukupuoliroolit ilmenevät oppilaiden kotitalouden toimijuudessa?
  - a. Miten tyttöjen ja poikien kotitalouden harrastuneisuus eroaa?
  - b. Miten tyttöjen ja poikien koettu kotitalouden taitojen osaaminen eroaa?
  
2. Miten sukupuoli vaikuttaa kotitalousopetuksessa opittujen tietojen ja taitojen tärkeyteen itselle tulevaisuudessa?
  - a. Millaisia eroja on tyttöjen ja poikien välillä siinä, kuinka tärkeäksi kotitaloudessa opitut taidot mielletään?
  - b. Eroako vanhempien näkemys oppiaineen tärkeydestä sukupuolen mukaan?

Harrastuneisuutta, oppiaineen tärkeyttä tulevaisuudessa sekä itsearvioitua kotitalouden osaamista mittaavien väittämien avulla etsitään vihjeitä kotitöiden tekemisen sukupuolittuneisuudesta. Analyysien avulla selvitetään, onko oppilaiden toiminnassa erotettavissa perinteisiin sukupuolirooleihin liittyviä piirteitä vai toteutuuko toimijuus tasa-arvoisesti. Kuvio 2 esittää ilmiön ja aineiston välisen yhteyden.



Kuvio 2. Toimijuuden sukupuolittuneisuuden testaaminen aineiston avulla

## 5 Tutkimusaineisto ja –menetelmät

Tässä tutkimuksessa hyödynnetään Kotitalouden oppimistulosten arvioinnin (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015) yhteydessä kerättyä aineistoa. Kerätty aineisto on osa Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (KARVI) suorittamaa laajempaa koulutuksen arviointia, jonka tavoitteena on tuottaa tietoa koulutuksen kehittämiseen sekä koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen seurantaan (Jakku-Sihvonen, 2013b, s. 16). Tässä luvussa kuvaan lyhyesti aineistoa: miten ja milloin aineisto on hankittu, mitä se sisältää ja miltä osin aineistoa hyödynnetään tässä tutkimuksessa. Lopuksi kuvaan tässä tutkimuksessa käytettävät määrällisen aineiston analyysimenetelmät.

### 5.1 Aineistona kotitalouden osaamisen arviointiaineisto

Kansallisen osaamisen arvioinnin tavoitteena on mitata yleistä osaamisen tasoa (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 19), jolloin tuloksia on pystyttävä yleistämään populaatioon, eli kaikkien peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten tasolle. Otokoulujen valinnassa huomioitiin maan eri osat (aluehallintoviranomaisten toimialajako, nk. AVI-alueet) koulukieli (suomi, ruotsi) sekä erilaiset toimintaympäristöt (kaupungit, taajamat ja haja-asutusalueet). Kaksivaiheisessa otannassa valittiin ensin otokoulut ja toisessa vaiheessa, koulun sisäisessä valinnassa, oppilaat valittiin systemaattista tasaväliotantaa käyttäen aakkosellista oppilasluetteloa. Valinnassa pyrittiin varmistamaan, että otos sisältää sekä vain pakollisen kotitalouden suorittaneita oppilaita että 1 ja 2 vuosiviikkotuntia valinnaisaineena kotitaloutta opiskelleita oppilaita. (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 54.) Otokouluiksi valikoitui 105 koulua ja arviointiin osallistui yhteensä 3541 oppilasta, 5–10 prosenttia ikäluokasta, mikä on oppimistulosten arvioinnissa hyvänä pidetty otoskoko (Jakku-Sihvonen, 2014, s. 24). Riittävän suurella ja edustavalla otoksella pyrittiin takaamaan tutkimuksen ulkoinen validiteetti eli se että tulokset olisivat yleistettävissä perusjoukkoon (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 52; Metsämuuronen, 2006 s. 64). Oppilasarvioinnin ja -kyselyn lisäksi suoritettiin opettaja- ja rehtorikysely (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015., s. 34).

Yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kotitalouden osaamisen tasoa mitattiin kaksiosaisella mittarilla: kirjallisella kokeella, joka sisälsi 15 avotehtävää ja 22 valintatehtävää, sekä

näyttökokeella, millä arvioitiin erityisesti käytännön taitoja ja yhteistyötaitoja (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 43). Kirjalliseen kokeeseen osallistui yhteensä 3473 oppilasta (tytöt N 1687, pojat N 1786) ja näyttökokeeseen 817 oppilasta (tytöt N 410, pojat N 407). Tehtävien laadinta ja esitestausta tehtiin 2013, aineistot kerättiin peräkkäisinä päivinä keväällä 2014, ne koottiin, koodattiin ja tarkastettiin Opetushallituksessa ja sensoroitiin Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskuksessa. Loppuraportti julkaistiin 2015. (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 39, 42.) Kirjallisen kokeen tehtävät jakautuivat kotitalouden opetussuunnitelman 2004 sisältöalueisiin<sup>4</sup>. Näyttökoe suoritettiin neljän hengen ryhmissä, jotka muodostuivat kahdesta työstä ja kahdesta pojasta, joista aina toinen oli opiskellut kotitaloutta vain vuoden ja toinen myös valinnaisaineena (2vvt). (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 43, 47). Esitestauksen avulla varmistettiin, että näyttökoe mittasi oppiaineen näkökulmasta tärkeitä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja ja että niitä olisi mahdollista arvioida (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 42). Tehtävänanto laadittiin siten, että opetussuunnitelman arviointikriteerien sisältöalueista yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, käytännön työtaidot ja tiedonhankinta ja -käsittelytaidot olivat arvioinnin kohteena. Kotitalouden sisältöalueista Kuluttaja ja muuttuva yhteiskunta eivät olleet mukana näyttökokeen tehtävänannossa ja arvioinnissa, niiden osalta osaamista mitattiin ainoastaan kirjallisessa kokeessa (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 48.)

Kirjalliseen kokeeseen yhteydessä oppilailta kysyttiin useita ryhmitteleviä taustatietoja kuten, sukupuolta, äidinkieltä ja vanhempien koulutustaustaa (lukion suorittanut), oppilaan kotitalouden valinnaisainevalintaa, jatko-opintoaikoja, kotitalouden, äidinkielen ja matematiikan viimeisintä arvosanaa sekä koulu poissaoloja ja koulussa viihtymistä. Taustatietojen ja varsinaisen kokeen lisäksi oppilaat vastasivat useampaan osioon, joiden avulla selvitettiin oppilaiden asennetta sekä kotitalouden oppisisältöihin liittyvää harrastuneisuutta. (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 33.) Asenteita mitattiin Opetushallituksen aikaisemmissa arvioinneissa käytetyllä 15-kohtaisella asennemittarilla, joka mittaa a) sitä miten hyödylliseksi oppiaine koetaan, b) miten mieluisana aineen opiskelua pidetään sekä sitä c) miten opiskelija suhtautuu itseensä oppijana (Jakku-Sihvonen, 2013b, s. 24). Likert-asteikkollisia väittämiä esitettiin yhteensä 33 kappaletta, joista tässä tutkimuksessa

---

<sup>4</sup> Perhe ja yhdessä eläminen (kysymyksiä 7 kpl), Koti ja ympäristö (9 kpl), Kuluttaja ja muuttuva yhteiskunta (10 kpl) sekä Ravitsemus ja ruokakulttuuri (11 kpl). (Venäläinen, 2015, s.43.)

käytetyt on esitetty liitteessä 1. Taustatietoja kerätään tarkoituksellisesti oppimisen taustalla vaikuttavien tekijöiden selvittämiseksi (Kärnä & Rautopuro, 2013, s. 187). Oppilaiden asenteita ja harrastuneisuutta mittaavassa kyselyssä käytettiin viisiportaista Likert-asteikkoa. Omaa osaamistaan oppilaat kuvailivat asteikolla 4–10. (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 64, 135.)

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen raportissa tutkimusote on kvantitatiivinen ja tuloksia kuvataan yleisimmin ratkaisuosuuksina tai niiden eroina, erottelevan muuttujan vaihdella. Vertailussa on käytetty frekvenssi- ja prosenttijakaumia, keskihajontaa ja keskiarvoa. Keskiarvoarvojen analysoimisessa on käytetty t-testiä ja usean ryhmän välisten erojen analyysissä varianssianalyysiä. Asennekysymysten tiivistäminen teemoiksi on tehty faktorianalyysiä käyttäen, lisäksi ennustekijöiden etsimisessä on hyödynnetty Decision Tree- analyysimenetelmää (DTA). Sukupuolten eroa on tarkasteltu ainoastaan osaamisen ratkaisuosuuksien erona (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 57–58, 98.) Taulukkoon 1 on tiivistetty tyttöjen ja poikien ratkaisuosuudet prosentteina, toisiinsa verrattuina. P-arvo<sup>5</sup> ilmoittaa tyttöjen ja poikien välisen eron tilastollisen merkitsevyyden olevan suuri joka kohdassa (tilastollisesti erittäin merkitsevä) kun  $p < 0.001$ .

Taulukko 1. Tyttöjen ja poikien ratkaisuosuudet suhteessa toisiinsa (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 108)

Tyttöjen ja poikien arviointitulokset				
	Tytöt ratkaisuosuus %	Pojat ratkaisuosuus %	p arvo	Cohenin d
KOKO KOE	68,8	56,7	< 0,001	0,94
KIRJALLINEN KOE	67,7	55,7	< 0,001	0,90
NÄYTTÖKOE	77,3	67,1	< 0,001	0,57
Opetussuunnitelman sisältöalueet:				
Perhe ja yhdessä eläminen	72,7	60,3	< 0,001	0,68
Ravitsemus ja ruokakulttuuri	62,1	48,1	< 0,001	0,91
Kuluttaja ja muuttuva yhteiskunta	68,3	57,6	< 0,001	0,52
Koti ja ympäristö	66,8	55,9	< 0,001	0,81

Tilastollinen merkitsevyys ei välttämättä tarkoita, että ero olisi todellisuudessa merkittävä (Metsämuuronen, 2000, s. 39). Otoksolla on vaikutusta siihen, kuinka suuri tilastollinen

<sup>5</sup> P-arvo (probability) ilmoittaa riskitason nollahypoteesin hylkäämiselle. P-arvon ollessa pienempi kuin 0.01 riski, sille että ero ryhmien välillä johtuisi sattumasta, on pienempi kuin 1%. (Metsämuuronen, 2000, s. 18–19.)

merkitsevyys ryhmien välillä on. Cohenin d-arvo<sup>6</sup> ilmoittaa efektikoon perustuen standardoituun keskiarvojen erotukseen. Efektikoko on nolla, jos vertailtavien ryhmien keskiarvot ja jakaumat ovat samat (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 57). Tarkemmat kuvaukset, muista kuin tässä tutkimuksessa käytetyistä muuttujista, on löydettävissä Kotitalouden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014- raportista (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015). Tähän saakka olen kuvannut sitä, miten käyttämäni aineisto on kerätty ja miten aineistoa on käsitelty. Olen pyrkinyt luomaan riittävän kuvan käyttämästäni aineistosta, sen luotettavuudesta ja siitä johdetuista tuloksista, joiden pohjalta jatkan aineiston käsittelyä. Seuraavaksi esitän menetelmät, joiden avulla olen jatkanut aineiston käsittelyä sekä perustelut sille, miten ilmiötä kuvaavat muuttujat on valittu.

## 5.2 Tutkimuksessa käytetyt analyysimenetelmät ja muuttujien valinta

Pro Gradu tutkielmani tutkimuskysymyksen kannalta oleellisen aineiston muodostavat oppilasaineisto (N= 3541) ja erityisesti oppilaan taustatiedoista harrastuneisuutta, osaaamista (itse arvioiden) ja oppiaineeseen suhtautumista kartoittavat tiedot ja väittämät. Saatu informaatio voidaan jakaa diskreetteihin eli epäjatkuihin ja jatkuviin muuttujiin. Esimerkiksi tieto vastaajan sukupuolesta on laatueroasteikollinen, epäjatkua muuttuja. Tiukkojen kvantitatiivisten sääntöjen mukaan myös Likert-asteikolliset muuttujat tai arvosanoihin mitatut muuttujat ovat laatueroa ilmaisevia, mutta käytännössä ihmistieteissä yleisesti suhtaudutaan vähintään 5-portaiseen Likert-asteikkoon kuin se olisi jatkuva muuttuja (Jokivuori & Hietala, 2007, s. 9). Muuttujien mitta-asteikolla on suuri merkitys analyysijä valittaessa ja tunnuslukuja laskettaessa.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa perehdyin kaikkiin tutkimusteeman kannalta oleellisiin muuttujiin tunnuslukujen ja ristiintaulukoinnin avulla, jonka perusteella sain kokonaiskuvan siitä millaista tietoa aineisto sisältää, miten sitä on mahdollista käsitellä ja millaisiin kysymyksiin se tarjoaa mahdollisesti vastuksia. Alustavassa tarkastelussa tarkas-

---

<sup>6</sup> Cohenin d kuvaa riippumattoman muuttujan vaikutusta riippuvassa muuttujassa. Efektikoko on ainoastaan p-arvon tulkinnassa tukea antava arvo, eikä tulkintaa tule perustaa efektikoolle (Nummenmaa, 2005, s. 562-563).

telin hajontaa kuvaavia mittoja, kuten keskihajontaa ja vaihteluväliä sekä muuttujien mediaanin (Md)<sup>7</sup> ja keskiarvon suhdetta, mikä antaa viitteitä siitä onko jakauma normaalisti jakautunut. Samasta syystä tarkastelin havaintojen graafisia esityksiä, joiden avulla jakauman normaalius on havaittavissa varsin nopeasti. Jakauman normaalius, havaintojen riittävä lukumäärä, muuttujan mitta-asteikko määrittävät millaisia analyysejä muuttujien avulla voidaan tehdä. Tarkastelemani muuttujat ovat pääsääntöisesti *riittävän* normaalisti jakautuneita<sup>8</sup>. Aineiston suuruuden (N3541) vuoksi odotus jakauman normaaliudesta ei ole yhtä ehdoton kuin pienen (N<200) aineiston kohdalla. Tarkastin jakaumat sekä muuttujakohtaisesti että erikseen sukupuolen mukaan, koska analyysi perustuu näiden kahden ryhmän erojen tarkasteluun. Taulukkoon 2 on koottu tutkimuskysymykset, tarkasteltavat muuttujat ja analyysimenetelmät, joiden avulla tutkimuskysymyksiin pyritään löytämään vastauksia. Tavoitteena on selittää teoreettista ja aiemmin tutkittua ilmiötä ”opittu sukupuoli”, kotitalousopetuksen kontekstissa. Käytän analyyseissä monimuuttujamenetelmistä faktorianalyysiä, lisäksi tarkastelen sukupuolten eroa ristiintaulukoimalla ja erojen merkitsevyyden arvioimisessa käytän khiin neliö- testiä sekä T- testiä.

---

<sup>7</sup> Mediaani on muuttujan arvojen keskimäinen (tai kahden keskimäisen arvon KA) arvo. (Metsämuuronen, 2006, s. 340)

<sup>8</sup> Normaalijakauma noudattaa Gaussin kellokäyrää, missä suurin osa havainnoista on keskittynyt keskiarvon KA läheisyyteen. (Metsämuuronen, 2000, s.23).

Taulukko 2. Tutkimuksen teemat, kysymykset ja analyysimenetelmät.

Tutkimuksen teemat	Tutkimuskysymykset	Kyselylomakkeen kysymykset	Analyysimenetelmät
1. Miten sukupuoliroolit ilmenevät oppilaiden kotitalouden toimijuuudessa?	a. Miten tyttöjen ja poikien kotitalouden harrastuneisuus eroaa?	Harrastuneisuutta kartoittavat taustakysymykset: TAS050-TAS059 (yksityinen/julkinen)	Faktorianalyysi T-testi Ristiintaulukointi
	b. Miten tyttöjen ja poikien koettu kotitalouden taitojen osaaminen eroaa?	Summamuuttuja väittämistä: TAS036 TAS037 TAS038 TAS039 TAS040 TAS041 TAS043	T-testi
2. Miten sukupuoli vaikuttaa siihen kotitalousopetuksessa opittujen tietojen ja taitojen tärkeyteen itselle tulevaisuudessa?	a. Millaisia eroja on tyttöjen ja poikien välillä siinä, kuinka tärkeäksi kotitaloudessa opitut taidot mielletään?	Summamuuttuja väittämistä: TAS007 TAS009K TAS015	Ristiintaulukointi Khiin neliö testi
	b. Eroaako vanhempien näkemys oppiaineen tärkeydestä sukupuolen mukaan?	TAS032	Ristiintaulukointi

Faktorianalyysin tavoitteena on tiivistää tietoa kokoamalla samaa latenttia ominaisuutta mittaavat muuttujat yhdeksi tai muutamaksi pääkomponentiksi (Metsämuuronen, 2008, s. 25). Analyysi perustuu korrelaatiolle eli muuttujien yhteisvaihtelulle. Muuttujat, joiden kesken on havaittavissa yhteisvaihtelua muodostavat keskenään *faktorin*. (Cohen, Manion & Morrison, 2007, s. 560). Faktorianalyysi soveltuu niin uusien ilmiöiden etsimiseen kuin olemassa olevan mittarin testaamiseen. Edelliset tilanteet voidaan erottaa omiksi lähestymistavoikseen eksploraatiiviseen (latentteja piirteitä etsivään) ja konfirmatoriseen (mittarin testaamiseen keskittyvään) faktorianalyysiin. (Komulainen & Karma, 2002b, s.43.) Tässä tutkimuksessa etsitään faktorianalyysin avulla, onko harrastuneisuutta mittaavista väittämistä löydettävissä faktoreita, jotka viittaisivat jakoon ”yksityisen” ja ”julkisen” toiminnan välillä. Ja siten voidaan tarkastella sitä, miten tyttöjen ja poikien harrastuneisuus näiden kahden ulottuvuuden kohdalla eroaa.

Faktorianalyysin ensimmäinen edellytys, riittävä otoskoko, täyttyy tässä tapauksessa helposti, yleisesti 200 tai enemmän havaintoyksikköä on riittävä (Metsämuuronen, 2001, s.



11). Toiseksi oletuksena on, että muuttujat ovat vähintään järjestysasteikollisia ja että muuttujien välillä on aitoa yhteisvaihtelua eli korrelaatiota. Mikäli korrelaatiota ilmaiseva tulomomenttikerroin  $r$  ei ylitä arvoa 0.30, eivät edellytykset faktorianalyysille täyty. (Metsämuuronen, 2008, s. 28.) Muuttujien ei tarvitse olla samalla asteikolla mitattuja, sillä laskettaessa korrelaatiota, muuttujille lasketaan  $Z$ - pistemäärät ja muuttujien *vaihtelua* verrataan toisiinsa (Komulainen & Karma, 2002a, s. 42). Korrelaatio osoittaa, että kahden muuttujan välillä on ei-sattumanvaraista vaihtelua. Sitä mistä vaihtelu johtuu eli syy-seuraussuhteen suunta ei selity korrelaation avulla (Komulainen & Karma, 2002a, s. 42; Cohen, Manion & Morrison, 2007, s. 535).

Faktorianalyysissä tarkastellaan latauksia, joita muuttujat saavat muodostuneilla fakto-reilla. Lataukset ilmoittavat miten luotettavasti muuttujat mittaavat muodostuneita fakto-reita (Metsämuuronen, 2008, s. 36). Ennen kuin faktorille latautuneista muuttujista muodostetaan summamuuttujia, summamuuttujien reliabiliteetti eli sisäinen yhtenäisyys voidaan tarkistaa Cronbachin alfa-kertoimen avulla (vrt. luku 5.2.). On tosin muistettava, että lyhyen mittarin (vähän muuttujia) kohdalla alfan arvo on helpommin hyvä, mikä tekee pitkästä mittarista lyhyttä luotettavamman. Viiden muuttujan mittari on jo riittävä. (Metsämuuronen, 2006 s. 69.) Määrällisten analyysien idea on, että pienennetään riskiä tehdä virhepäätelmiä vahvistamalla saatuja tuloksia toisilla. Siten alle viiden muuttujan mittari ei ole käyttökelpoton, vaan sitä tulee tarkastella muuttujien määrän mukaan tuloksia tulkittaessa.

Määrällisen aineiston muuttujia on usein tarpeen muokata tutkimusongelman tai analyysimenetelmän vaatimaan muotoon, esimerkiksi havaintoarvoja luokittelemalla tai rakentamalla useammasta muuttujasta summamuuttujia (Jokivuori & Hietala, 2007, s. 9–10). Summamuuttuja muodostetaan kahdesta tai useammasta muuttujasta, jotka mittaavat samaa asiaa. Muuttujien välillä, joista summamuuttujia halutaan muodostaa, tulee olla yhteisvaihtelua eli korrelaatiota, mikä on ensimmäinen osoitus siitä, että muuttujat liittyvät toisiinsa ja kuvaavat samaa ilmiötä. Myös teorian tulee luonnollisesti tukea muuttujien yhdistämistä. Toisaalta, jos varsin rajattua ilmiötä on kartoitettu laajalla mittarilla, voidaan muuttujista etsiä niin kutsuttuja pääkomponentteja tai faktoreita (analyysimenetelmästä riippuen), joista voidaan muodostaa summamuuttujia tarkempaa analyysia varten. (Metsämuuronen, 2008, s. 7, 41, 58.) Rakentamalla uusia muuttujia saan paremmin aineistosta esiin juuri sellaisen toiminnan, asenteet tai kokemuksen omasta osaamisesta,

joka voidaan liittää naistapaiseksi toiminnaksi ja tarkastella tyttöjen ja poikien eroja näissä toimissa. Jos stereotyyppiset sukupuoliroolit eivät vaikuttaisi kotitalousluokassa, tyttöjen ja poikien välillä ei pitäisi ilmetä tilastollisesti merkitsevää eroa.

Koska olen lähtökohtaisesti kiinnostunut tyttöjen ja poikien välisestä erosta eri muuttujien kohdalla, tarvitsen analyysimenetelmän, jonka avulla ryhmien välisen eron merkitystä voi tarkastella. Käytän ristiintaulukointia ja yksinkertaisia kuvaajia osoittamaan tätä eroa. Ristiintaulukoinnin yhteydessä muuttujien riippumattomuutta testataan khiin neliöllä ( $\chi^2$ ), joka edellyttää viittä havaintoa solua kohden (Metsämuuronen, 2006, s. 351). Jakaumien ollessa riittävän normaalit käytän riippumattomien otosten T-testiä arvioi-  
dessa tyttöjen ja poikien eron tilastollista merkitsevyyttä. T-testi on parametrinen eli odotusarvoltaan normaalisti jakautuneille ja suurille aineistoille sopiva testi, joka vertaa kahden riippumattoman ryhmän keskiarvojen eroa toisiinsa. Vertailuissa käsittelen puuttuvat havainnot *pairwise*, jolloin analyysiin otetaan kaikki tapaukset, jotka saavat arvon ja useampi havainto pääsee mukaan vertailuun, *listwise* komentoon verrattuna, jolloin vain täydelliset havaintorivit lasketaan. Tästä syystä otoskoko samassa vertailussa vaihtelee eri muuttujien kohdalla. Tulosten raportoinnissa käytän yleisesti käytettyä kolmen merkitsevyyden tasoa (taulukko 3), jotka osoittavat riskitason sille, että nollahypoteesi hylättäisiin virheellisesti.

Taulukko 3. Tilastollisen merkitsevyyden tasot (Metsämuuronen, 2000, s.34)

Tilastollinen merkitsevyys	P-arvo	Symboli	Riskitaso
tilastollisesti erittäin merkitsevä	$p < 0,001$	***	0,1 %
tilastollisesti merkitsevä	$p < 0,01$	**	1,0 %
tilastollisesti melkein merkitsevä	$p < 0,05$	*	5,0 %

## 6 Tutkimustulokset ja niiden tulkinta

Valitsemiani muuttujatason analyysija ohjaa teoriasta nouseva naistapaisuuden oletus, joka liittyy paitsi oppiaineeseen itseensä mutta erityisesti kodin sisällä suoritettavaan kotityöhön. Harrastuneisuutta on aikaisemmin tarkasteltu suhteessa kokeessa menestymiseen ja todettu että jo kohtalainen harrastuneisuus vaikuttaa menestymiseen koko kokeessa kohottavasti (Venäläinen & Metsämuuronen 2015, s. 5, 138). Siten tasa-arvon näkökulmasta olisi mielekästä odottaa, että harrastuneisuus jakautuisi tyttöjen ja poikien kohdalla tasaisesti. Aineistossa harrastuneisuus osoittaa sen, miten oppilaiden kotitalouden toimijuus ilmenee koulun ulkopuolella. Luvussa kolme kuvasin kotitaloustöihin sekä kotitalousopetuksen historiaan liittyvää naisten töiden leimaa. Olen kiinnostunut siitä millaisiin muuttujaryhmiin väittämät jakaantuvat ja miten tyttöjen ja poikien toimijuus eroaa eri ryhmien kohdalla.

### 6.1 Harrastuneisuus

#### **Harrastuneisuutta kuvaavat keskiluvut**

Oppilaiden kotitaloudellisen osaamisen harrastuneisuutta kartoitettiin kymmenen väittämän (Taulukko 3) avulla. Väittämät on muodostettu kotitalouden opetussuunnitelman 2004 sisältöalueista ja niitä mitattiin 5-portaisella Likert-asteikolla, jossa vastausvaihtoehdot olivat: 1=En lainkaan, 2=Melko vähän, 3=Kohtalaisesti, 4=Melko paljon, 5=Erittäin paljon. Vastausvaihtoehdot kuvaavat toiminnan frekvenssiä, mutta varsinaista välimatkaa (esimerkiksi kuinka useasti/vko, kuinka monta minuuttia/pvä) ei pystytä määrittämään. Keskilukuja tarkastelemalla luodaan yleiskuvaa siitä, kuinka yleistä kotitalouden harrastuneisuus oppilaiden keskuudessa on.

TAULUKKO 4. Harrastuneisuus muuttujia kuvaavat keskiluvut (kaikki vastaajat)

Muuttujat	Vastaajia	Puuttuu	ka	Keskihajonta (sd)	moodi (mo)
Suunnittelen omaa rahankäyttöäni	3372	170	3,70	1,10	4
Vertailen eri tuotteita ennen niiden hankintaa	3408	134	3,67	1,17	4
Siivoan kotona	3402	140	3,61	0,95	4
Sovellan kotitaloudessa oppimaani kotona	3376	166	3,47	1,08	4
Teen ruokaa kotona	3412	130	3,35	1,09	3
Lajittelen jätteet kotona	3402	140	2,97	1,22	3
Olen kiinnostunut kuluttamiseen liittyvistä ympäristövaikutuksista	3401	141	2,74	1,08	3
Katson televisiosta kotitalouden aihealueisiin liittyviä ohjelmia	3404	138	2,55	1,24	2
Pesen pyykkiä kotona	3411	131	2,43	1,26	2
Luen kotitalouden aihealueisiin liittyviä blogeja	3404	138	1,89	1,16	1
Vastausvaihtoehdot: 1 = en lainkaan, 2 = melko vähän, 3 = kohtalaisesti, 4 = melko paljon ja 5 = erittäin usein.					

Tunnusluvut kertovat, että yleisimmin oppilaiden harrastuneisuus on rahan käytön suunnittelua (62 % melko ja erittäin paljon, mo=4), tuotteiden vertailua (61 % melko ja erittäin paljon, mo=4) ja siivoamista (56 % melko ja erittäin paljon, mo= 4). 52 prosenttia (mo=4) oppilaista ilmoittaa soveltavansa kotitaloudessa opittua kotona. Vähiten luetaan kotitalouden aihealueisiin liittyviä blogeja (53 % en lainkaan, mo=1), pestään pyykkiä (28 % en lainkaan, mo=2) ja katsotaan kotitalouden aihealueisiin liittyviä ohjelmia (25 % en lainkaan, mo=2). Välimatka-asteikollisen muuttujan keskihajonnasta voimme päätellä, että siivouksen kohdalla (sd=0,95) missä keskihajonta on kaikkein pienin, oppilaiden vastaukset ovat lähimpänä toisiaan, toisin sanoen pieni keskihajonta viittaa saman mielisyyteen vastauksissa.

### Harrastuneisuutta mittaavien väittämien yhteisvaihtelu

Teorian perusteella harrastuneisuutta mittaavat väittämät näyttävät sisältävän sekä kodin sisäisiä, että kodin ulkopuolisia (julkisella areenalla tapahtuvaa) toimintoja kuvaavia väittämiä. Faktorianalyysillä voidaan testata muuttujien välistä yhteyttä, jonka perusteella tietoa voidaan vielä tiivistää luomalla mahdollisista, samaa asiaa mittavista muuttujista,

uusien summa- tai keskiarvomuuttujia. Ennako-oletuksesta huolimatta, käytän eksploraatiivista faktorianalyysia, missä faktorien määrää ei ole ennalta asetettu. Kun tutkittiin kymmenen muuttujan yhteisvaihtelua, Kaiserin testi ,829<sup>9</sup> (df 45) sekä Barlettin svääri-syystesti (p<0,001) osoittavat, että harrastuneisuutta mittaavien muuttujien välillä on riittävästi yhteisvaihtelua faktorianalyysiin. Faktoriansalyysin perusteella harrastuneisuusväittämät jakaantuvat jokseenkin selkeästi kahteen faktoriin taulukossa 5 kuvatuin latauksin. Kaksi faktoria selittää noin 50 % muuttujien välisestä vaihtelusta<sup>10</sup>.

TAULUKKO 5. Harrastuneisuutta mittaavat väittämät faktoreille jaettuna

FAKTORI/Yksityinen	1	2	FAKTORI/Julkinen
<b>Teen ruokaa kotona</b>	,689		
<b>Pesen pyykkiä kotona</b>	,639		
<b>Siivoan kotona</b>	,539		
Sovellan kotitaloudessa oppimaani kotona	,583		
Luen kotitalouden aihealueisiin liittyviä blogeja	,537		
Katson televisiosta kotitalouden aihealueisiin liittyviä ohjelmia	,547		
		,436	Lajittelen jätteet kotona
		,658	<b>Suunnittelen omaa rahan käyttöäni</b>
		,643	<b>Vertailen eri tuotteita ennen niiden hankintaa</b>
Extraction Method: Maximum Likelihood. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization. Rotation converged in 3 iterations.		,546	Olen kiinnostunut kuluttamiseen liittyvistä ympäristövaikutuksista

Kun harrastuneisuutta mittaavia väittämiä analysoitiin faktoriansalyysillä, saatiin kaksi faktoria:

1. Kodin sisäisiä tehtäviä kuvaava, 'Yksityinen'
2. Kodin ulkopuolisia tehtäviä kuvaava faktori, 'Julkinen'

<sup>9</sup> Luotettava kun  $KMO > ,60$  (Metsämuuronen, 2001, s. 32)

<sup>10</sup> Goodness-of-Fit –testin (p<0,001, df 26) mukaan kaksi faktoria ei riitä selittämään muuttujissa tapahtuvaa vaihtelua, mutta Metsämuuronen (2001, ss. 54-55) mukaan suuren otoskoon (N<500) kohdalla nollahypoteesin hylkääminen johtuu suuresta otoskoosta. Joten en huomio tulkinnessa.

Väittämät latautuivat kahdelle pääfaktorille teoreettisen viitekehyyksen mukaisesti. Ensimmäinen, kodin sisäisiä kotitöitä, kuvaava faktori *yksityinen* selitti yksin 36 prosenttia ja toinen kodin ulkopuolella tapahtuvaan toimintaan viittaava faktori *julkinen* selitti 14,6 prosenttia väittämien varianssista. Yhteensä nämä kaksi faktoria pystyvät selittämään 50,6 prosenttia muuttujien varianssista. Kun tarkastellaan Faktoria 1, kodin sisäisiä töitä, sisäisen reliabiliteetin näkökulmasta, saa faktori 1 Cronbachin alfa kertoimen  $\alpha=0,78$  ja faktorin 2  $\alpha=0,68$ . Yleisesti hyvän mittarin reliabiliteettina on pidetty Cronbachin alfan arvoa 0.70.

Korrelaatio kertoo muuttujien välisestä yhteisvaihtelusta eli riippuvuudesta. Tarkastelen vielä muutaman muuttujan sekä sukupuolimuuttujan välistä yhteisvaihtelua. Otin mukaan ensimmäisestä faktorista väittämät teen ruokaa, pesen pyykkiä ja siivoan, koska ne kuvaavat selkeimmin naistapaista kotityötä. Kotityön määrittelyssä käytän ajatusta arkeaa uusintavista, palkattomista tehtävistä, joita tehdään kotitalouden jäsenten hyväksi (vrt. Luukkinen, 2017, s.7). Toisesta faktorista otin rahankäyttöä ja tuotteiden vertailua koskevat väittämät, koska ne osoittautuivat sellaisiksi mitä oppilaat tekevät kotona eniten sekä siksi, että perinteisesti rahan käyttö mielletään miestapaiseksi toiminnaksi perheissä. Lisäsin sukupuolimuuttujan vertailtavien muuttujien listaan, jolloin nähdään, kuinka paljon sukupuolella on yhteisvaihtelua muuttujien kanssa.

TAULUKKO 6. Sukupuolen, kotitöiden ja kuluttajuuden välinen riippuvuus Pearsonin korrelaatiokertoimella, ( r ) mitattuna.

Korrelaatio	1	2	3	4	5	6
1 Sukupuoli		,262** p<0,01	,291** p<0,01	,291** p<0,01	-,026	-,034* p<0,05
2 Teen ruokaa kotona	,262** p<0,01		,487** p<0,01	,413** p<0,01		
3 Pesen pyykkiä kotona	,291** p<0,01	,487** p<0,01		,449** p<0,01		
4 Siivoan kotona	,291** p<0,01	,413** p<0,01	,449** p<0,01			
5 Suunnittelen omaa rahankäyttöäni	-,026					,462** p<0,01
6 Vertailen eri tuotteita ennen niiden hankintaa	-,034* p<0,05				,462** p<0,01	
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

Taulukosta 6 voidaan havaita miten sukupuoli tyttö (tyttö = 1, poika = 0) korreloi tilastollisesti merkitsevästi ( $r=,262$ ,  $r=,291$ ,  $p<0,01$ ) ja saman suuntaisesti, juuri naistapaisten kotityön kanssa ja puolestaan kuluttamista kuvaavat väittämät korreloivat heikosti ( $r= - ,026$  ns.<sup>11</sup>,  $r=-0,34$ ,  $p<0,05$ ) sukupuolen poika kanssa. Yhteisvaihtelun suunta kertoo todennäköisyydestä, että kotitöitä tekevä on useammin tyttö, kuin että tekijä olisi poika, sukupuolen selitysosuuden jäädessä korkeimmillaan 8,5 prosenttiin ( $r=,291$ ). Miinusmerkkinen korrelaatio kertoo siitä, että kuluttajusmuuttujien kohdalla hieman useammin rahankäyttöä suunnittelee ( $r=-0,26$ , ns.) tai tuotteita vertailee ( $r=-0,34$ ,  $p<0,05$ ) poika. Riippuvuuden tilastollinen merkitsevyys saa kotitöiden kohdalla sukupuolen kanssa tilastollisesti merkitsevän arvon ( $p<0,01$ ). Mikä viittaa siihen, että erityisesti kotitöiden harrastuneisuuden kohdalla tyttöjen ja poikien erot ovat suuret. Korrelaation eli muuttujien välisen keskinäisen riippuvuuden, merkitsevyyteen vaikuttaa korrelaation lisäksi otoskoko. Suurissa aineistoissa pienikin korrelaatio saa helposti tilastollisen merkitsevyyden (Metsämuuronen, 2000, s. 44).

### Tyttöjen ja poikien väliset erot kotitöiden ja kuluttajuuden harrastuneisuudessa

Selvittääkseni eron tilastollista merkitsevyyttä tarkemmin vertaan keskiarvojen eroa riippumattomien otosten T-testillä. Tarkastelen ensin kotityötä kuvaavien muuttujien sukupuolikohtaista eroa (taulukko 7).

TAULUKKO 7. Tyttöjen ja poikien harrastuneisuuden ero, kotityöt. 2- suuntaisella T-testillä mitattuna

Muuttuja		n	ka	sd	t	df	p-arvo
Teen ruokaa kotona	Tytöt	1663	3,64	1,026			
	Pojat	1749	3,07	1,079			
	<b>t-testi</b>				-15,863	3410	$p<0,001$
Siivoan kotona	Tytöt	1659	3,89	0,869			
	Pojat	1743	3,34	0,946			
	<b>t-testi</b>				-17,805	3395,97	$p<0,001$
Pesen pyykkiä kotona	Tytöt	1662	2,8	1,307			
	Pojat	1749	2,07	1,094			
	<b>t-testi</b>				-17,647	3243,00	$p<0,001$

<sup>11</sup> no significance, ei tilastollista merkitsevyyttä.

Erot osoittautuivat riippumattomien otosten T-testillä tilastollisesti *erittäin merkitseväksi* ( $p < 0,001$ ), jokaisen muuttujan kohdalla. Taulukosta 7 voidaan todeta ensinnäkin, että keskiarvojen (ka) perusteella tytöt tekevät ruokaa (ka=3,64, pojat ka=3,07), siivoavat (ka=3,89, pojat ka=3,34) ja pesevät pyykkiä kotona (ka=2,8, pojat ka=2,07) selvästi enemmän kuin pojat. Keskiarvot kertovat niin ikään, että yleisintä kotitöiden tekemistä on siivoaminen niin tytöillä kuin pojilla. Suuri keskihajonta (sd) tyttöjen pyykin pesemisen (sd=1,037) kohdalla kertoo siitä, että vastaukset ovat jakaantuneet voimakkaammin, osan tytöistä pestessä pyykkiä selvästi vähemmän ja osan enemmän. Sekä tytöt (sd=0,869) että pojat (sd=0,946) sen sijaan näyttävät vastanneen saman mielisesti kotona siivoamisesta. Ruoan valmistuksen kohdalla keskiarvo ja vaihteluväli kertovat siitä, että tytöt tekevät ruokaa useammin mutta vastausten vaihtelu jakaantuu molemmilla sekä tytöillä (sd=1,026) että pojilla (sd=1,079) tasaisemmin. Tyttöjen poikien ero on, kuten jo todettiin, tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $t = -15,863$ ,  $df = 3410$ ,  $p < 0,001$ ). Tytöt ilmoittavat tekevänsä kotitöitä selvästi poikia useammin. Kuluttajuutta mittaavien muuttujien kohdalla tilanne on toisenlainen (taulukko 8).

Taulukko 8. Tyttöjen ja poikien harrastuneisuuden ero, kuluttajuus. 2- suuntaisella T-testillä mitattuna

Muuttuja		n	ka	sd	t	df	p-arvo
Suunnitellen omaa rahankäyttöäni	Tytöt	1641	3,67	1,072			
	Pojat	1731	3,72	1,119			
				<b>t-testi</b>	1,497	3370	0,135
Vertailen tuotteita ennen niiden hankintaa	Tytöt	1660	3,63	1,124			
	Pojat	1748	3,71	1,202			
				<b>t-testi</b>	1,979	3405,22	0,048

Pojat ilmoittavat suunnittelevänsä rahankäyttöään (ka=3,71, sd=1,119) hieman useammin kuin tytöt (ka=3,67, sd=1,072) sekä ilmoittavat tekevänsä tuotevertailua (pojat ka=3,71, sd=1,202 hieman tyttöjä (ka=3,63, sd=1,124) enemmän. T-testin mukaan ero rahankäytön suunnittelun ( $t = 1,497$ ,  $df = 3370$ ,  $p = 0,135$ ) kohdalla ei ole kuitenkaan tilastollisesti merkitsevä ja riski sille, että ero on sattumaa, on kohtalainen. Ero tuotteiden vertailun kohdalla saavuttaa tilastollisesti *melkein merkitsevän tason* ( $t = 1,979$ ,  $df = 3405,22$ ,  $p = 0,048$ ). Keskihajonnan perusteella poikien välinen vaihtelu (sd=1,119 ja



sd=1,202) on suurempaa kuin tyttöjen välinen (sd=1,072 ja sd=1,124) molempien muuttujien kohdalla. Näyttäisi siltä, että sekä tytöt että pojat käyttävät rahojaan kohtalaisen suunnitelmallisesti, mistä kertoo paitsi aikaisemmin esitetty korrelaatiokerroin ( $r=,462$ , taulukko 6) että korkeat keskiarvot.

## 6.2 Tyttöjen ja poikien tekemä kotityö kotona

### Yhteismuuttujien muodostaminen

Tähänastisen analyysin perusteella tiivistän havaintoja lisää tekemällä kotitöitä kuvaavista muuttujista yhteismuuttujan *kotityöt* sekä muuttujan *kuluttajuus*. Kotitöiden reliabiliteetti saa alfan arvon  $\alpha = 0.706$  ja Kuluttajuus saa arvon  $\alpha = 0.631$ , toisin sanoen uusien muuttujien sisäinen vahvuus mitata samaa asiaa heikkeni hieman, kun muuttujien määrä väheni. Teoriaan nojaten on kuitenkin perusteltua jatkaa uusilla muuttujilla, reliabiliteetin ollessa edelleen riittävän hyvällä tasolla. Taulukosta 9 voi vielä todeta summamuuttujien Cronbachin alfan arvot ja muutoksen, kun muuttujien määrää supistetaan. Yhdistämällä laatueroasteikollisia muuttujia, edellisten ehtoja noudattaen, voidaan laatueroasteikollisista muuttujista luoda jatkuvia muuttujia, kun muuttujien summa voi saada minkä tahansa arvon pienimmän ja suurimman arvon välillä (Jokivuori & Hietala, 2007, s., 9).

TAULUKKO 9. Harrastuneisuus muuttujien reliabiliteetti ( $\alpha$ , 70)

Summamuuttuja (muuttujien lkm.)	$\alpha$
Kaikki väittämät (10)	0,80
Kotityöt faktorien mukaan (6)	0,78
Kodin ulkopuolelle sijoittuva toimita (4)	0,68
Kotityö (3)	0,71
Kuluttajuus (2)	0,63

### Tyttöjen ja poikien väliset erot kotitöissä ja kuluttajuudessa

Tarkastelen eroa vielä tarkemmin ristiintaulukoimalla (taulukko 10) kotityö muuttujan ja kuluttajuus muuttujan erikseen. Luomalla yksittäisistä muuttujista keskiarvomuuttujan saan tiivistettyä saman tyyppistä tekemistä kuvaavat kysymykset yhdeksi muuttujaksi, Kotityöt (teen ruokaa, pesen pyykkiä, siivoan) ja kuluttajuus (suunnittelen rahankäyttö-

äni, vertaan tuotteita ennen niiden hankintaa). Luokittelien keskiarvot uudelleen alkupe-  
räiseen muotoon, jotta ristiintaulukointi on mahdollista. Laatueroasteikollisten muuttu-  
jien erot lasketaan khiin neliöllä.

TAULUKKO 10. Kotitöiden ja kuluttajuuden harrastuneisuus sukupuolen mukaan, eron  
merkitsevyys khiin neliöllä laskettuna

Muuttuja	suku- puoli	en lain- kaan	melko harvoin	kohtalai- sesti	melko usein	erittäin usein	df	p-arvo
Kotityöt	tyttö n=1657	10	220	646	582	199	4	P< 0,001
		0,6 %	13,3 %	39,0 %	35,1 %	12,0 %		
	poika n=1740	43	620	748	272	57		
		2,5 %	35,6 %	43,0 %	15,6 %	3,3 %		
Kuluttajuus	tyttö n=1638	26	119	355	689	449	4	p<0,01
		1,6 %	7,3 %	22,0 %	42,1 %	27,0 %		
	poika n=1728	38	121	369	633	567		
		2,2 %	7,0 %	21,0 %	36,6 %	32,8 %		

Taulukosta 10 voidaan todeta, että selvä enemmistö oppilaista ilmoittaa tekevänsä koti-  
töitä kotona, sillä *en lainkaan* vastanneiden osuus on varsin pieni. Yli kolmannes (35,6  
) pojista ilmoittaa tekevänsä kotitöitä melko harvoin siinä missä lähes sama osuus (35,1  
) tytöistä tekee oman arvionsa mukaan kotitöitä melko usein. Erittäin paljon kotitöitä  
kotona tekee selvästi useammin tyttö (12 %) kuin poika (3,3 %). Kotitöiden tekemisessä  
yhteismuuttujalla mitattuna, ero on khiin neliöllä mitattuna tilastollisesti erittäin merkit-  
sevä (df=4, p<0,001)

Kuluttajuuden kohdalla erot tyttöjen ja poikien välillä ovat selvästi pienempiä, kuten jo  
T-testi aikaisemmin osoitti (taulukko 8). T-testin ja korrelaation avulla voitiin jo havaita,  
että pojat ilmoittavat suunnittelevansa rahan käyttöönsä ja vertailevansa tuotteita tyttöjä  
useammin, eron ollessa kuitenkin hyvin pieni. Taulukko 10 havainnollistaa eron pie-  
nuutta hieman paremmin. Pojista 32,8 prosenttia on vastannut *erittäin usein* ja tytöistä 27  
prosenttia. Ero tyttöjen poikien välillä on alle kuusi prosenttia. Melko usein on ilmoittanut  
kuluttajuutta tietoisesti harjoittavan taas tytöistä (42,1 %) suurempi osuus kuin pojista  
(36,6 %). Kuluttajuus yhteismuuttujan kohdalla, khiin neliöllä laskettuna, tyttöjen ja poi-  
kien välinen ero on tilastollisesti merkitsevä (p<0,01).

Harrastuneisuusväittämien tarkastelu osoittaa, että tyttöjen ja poikien toimijuudessa on eroa. Tytöt ilmoittavat valmistavansa ruokaa, siivoavansa ja pesevänsä pyykkiä useammin kuin pojat. Tilastollisesti ero on jokaisen analyysin kohdalla erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Sen sijaan pojat ilmoittavat suunnittelevansa rahankäyttöään ja vertailevansa tuotteita, ennen niiden hankintaa, hieman useammin kuin tytöt. Kuluttajuus muuttujien ero tyttöjen ja poikien välillä saa T-testillä mitattuna tilastollisesti arvon melkein merkitsevä ( $p < 0,05$ ). Seuraavaksi katson, miten tyttöjen ja poikien kokemus kotitalouden osaamisesta eroaa.

### 6.3 Osaaminen itse arvioituna

#### **Tyttöjen ja poikien itsearvioitu kotitöiden osaaminen**

Kokemus omasta kotitalouden osaamisesta kertoo jotain siitä, miten paljon taitoja on harjoitellut. Toisaalta vaikka vastaajien taidoissa ei olisi todellista eroa, sukupuoli saattaa tutkitusti vaikuttaa vastaajan kokemukseen omasta osaamisesta (Bussey & Bandura, 2004, s. 100). Kotitalouden aihealueiden osaamistaan oppilaat arvioivat kouluarvosanoin (4–10). Neljätoista väittämää sisälsi vuorovaikutustaitojen, tiedon hankinnan ja tulkinnan, kuluttajuuden sekä kotitöiden osaamiseen liittyviä väittämiä. Kun tarkastellaan kaikkia osaamista mittaavia muuttujia yhdessä, tyttöjen osaamisen keskiarvo on 8,40 ( $sd=0,744$ ) ja poikien 7,96 ( $sd=0,908$ ). Riippumattomien otosten T-testillä mitattuna ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $t=-15,119$ ,  $df=3147,98$ ,  $p < 0,001$ ). Valitsin alla olevat väittämät mukaan ensisijaisesti teorian perusteella. Kotitalouden toimintojen suunnittelu, eli niin kutsutun metatyön, on todettu olevan kotitalouksissa pääsääntöisesti naisten vastuulla ja voimakkaasti sukupuolittunutta (Luukkinen, 2017, s. 51). Samoin leivonta ja ruuan valmistus sekä vaatehuolto (Miettinen, 2008, s.49).

TAULUKKO 11. Kotitöiden osaamista arvioivien väittämien keskiarvot ja keskihajonta sukupuolen mukaan

Muuttuja	sukupuoli	ka	sd
Osaan suunnitella kotitaloustöiden ajankäyttöä	tyttö	8,31	1,029
	poika	7,9	1,19
Osaan tavallisimpia ruoanvalmistuksen menetelmiä	tyttö	8,73	0,979
	poika	8,27	1,148
Osaan valmistaa ohjatusti suomalaisia perusruokia ja leivonnaisia	tyttö	8,91	0,958
	poika	8,34	1,165
Osaan koostaa ateriani ravitsemussuositukset huomioiden	tyttö	8,29	1,093
	poika	7,76	1,272
Osaan käyttää kotitaloustunnilla tarkoituksenmukaisia työtapoja ja tavallisimpia kodinkoneita ja -välineitä	tyttö	8,85	0,919
	poika	8,35	1,14
Osaan tulkita tekstiilien hoito-ohjeita	tyttö	7,91	1,19
	poika	7,29	1,377
Osaan valita tarkoituksenmukaisia pesu- ja puhdistusaineita	tyttö	7,89	1,175
	poika	7,36	1,347

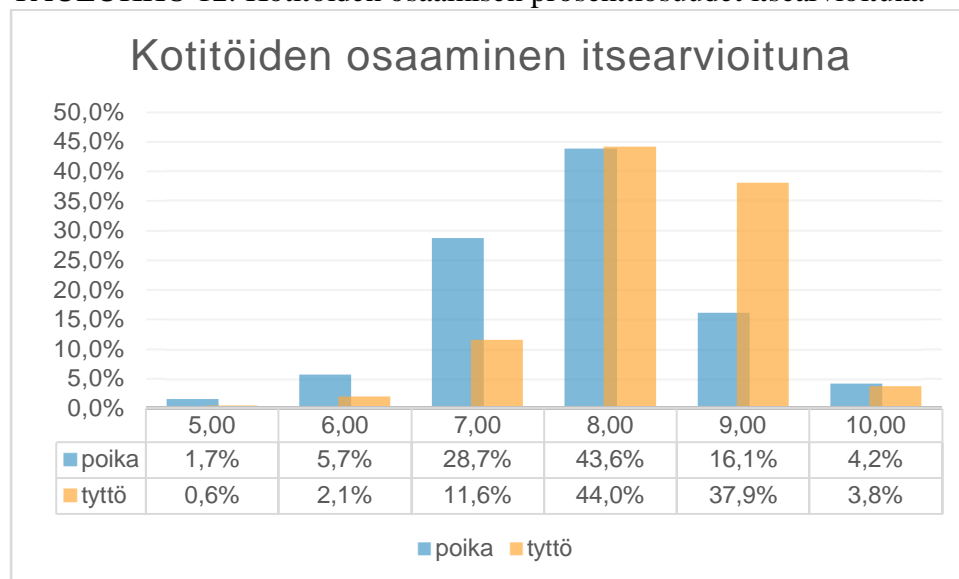
Taulukosta 11 voidaan havaita, että kolme pienintä keskihajontaa kuvaavat kaikki tyttöjen ryhmän sisäistä vaihtelua ruoanvalmistuksen ( $sd=0,979$ ,  $ka=8,73$ ), perinneruokien valmistuksen ( $sd=0,958$ ,  $ka=8,91$ ) sekä oikeanlaisten työtapoja ja -koneiden käytön ( $sd=0,919$ ,  $ka=8,85$ ) kohdalla. Pieni keskihajonta kuvaa sitä, miten paljon ryhmän sisällä on vaihtelua. Kolme suurinta keskihajontaa puolestaan kuvaavat kaikki poikien sisäistä vaihtelua, ravitsemustiedon (1,272), tekstiilien hoito-ohjeiden (1,377) ja puhdistusaineiden valinnan ( $sd=1,347$ ) kohdalla. Voidaan sanoa, että keskimäärin tyttöjen koettu osaaminen on esitettyjen väittämien kohdalla varsin yhteneväistä ja puolestaan poikien kokemus osaamisesta vaihtelee enemmän, on niitä, jotka osaavat heikommin ja niitä, jotka osaavat selvästi paremmin.

### **Yhteismuuttujan *osaan kotityöt luominen***

Kun väittämistä otetaan vain ne, jotka kuvaavat *kotitöiden osaamista*, seitsemästä muuttujasta, jotka korreloivat keskenään tilastollisesti merkitsevällä tasolla ( $r= ,438 - ,723$ ,  $p<0,01$ ), saadaan uusi yhteismuuttuja *osaan kotityöt*. Kotitöiden osaamista kuvaava yhteismuuttujan reliabiliteetti saa Cronbachin alfan arvon 0.893. Taulukon 12 muuttujien

katson kuvaavan kodin sisällä tapahtuvaa, naistapaiseksi miellettyä toimintaa. Käytän keskiarvomuuttujaa yksittäisten muuttujien sijaan tarkastelussa, koska arjen sujumisen kannalta kokonaisuuden hallinta ja kaikkien kodin sisällä tapahtuvien toimintojen osaaminen on jokaiselle tärkeää. Keskiarvomuuttujan olen luokitellut uudelleen arvosanajakauman mukaan, siten että arvosana 4 on laskettu samaan luokkaan arvosanan viisi kanssa, vähäisten havaintojen vuoksi.

TAULUKKO 12. Kotitöiden osaamisen prosenttiosuudet itsearvioituna



Taulukosta 12 voidaan havaita, tyttöjen ja poikien erot ovat suuret arvosanan seitsemän ja yhdeksän kohdalla. Tytöistä 11,6 ja pojista 28,7 prosenttia arvio omaa osaamistaan kotitöiden tekemisessä arvosanalla 7. Arvosanan 9 kohdalla tilanne on päinvastainen, 37,9 prosenttia tytöistä ja 16,1 prosenttia pojista arvio osaamisensa arvosanalla 9. Tytöt arvioivat osaamisensa poikia paremmaksi myös tarkasteltaessa vain kotitöihin liittyvää osaamista. Keskiarvot ja niiden erot pysyvät lähes samoina, tytöillä keskiarvo on 8,42 (sd=0,799) ja pojilla 7,91 (sd=0,957). Kahden riippumattoman otoksen T-testillä lasketuna, ero säilyy tilastollisesti erittäin merkitsevänä ( $t=-16,572$ ,  $df=3215,963$   $p<0,001$ ). Tyttöjen osuus arvosanojen keskiarvoissa (taulukko 12) on matalampi arvosanojen viisi, kuusi ja seitsemän, mutta korkeampi arvosanojen kahdeksan ja yhdeksän kohdalla. Mielenkiintoista onkin, että poikien (4,2 %) osuus arvosanakeskiarvon 10 kohdalla on tyttöjä (3,8 %) suurempi.

## 6.4 Kotitalouden taitojen koettu tärkeys tulevaisuudessa

### Kotitalouden tietojen ja taitojen koettu tärkeys tyttöjen ja poikien mielissä

Sillä millaisia asenteita oppijalla on opiskeltavaa ainetta kohtaan, on todettu olevan merkitystä ja siksi arviointien yhteydessä asiaa kysytään systemaattisesti (Kärnä & Rautopuro, 2013, s. 187). Aikaisemmassa analyysissä Venäläinen ja Metsämuuronen ovat käyttäneen summamuuttujaa käsitys oppiaineen hyödyllisyydestä (taulukko 13). Oppiaineen tarpeellisuus korreloi oppiaineessa menestymisen kanssa jonkun verran ( $r=.30$ , selitysaste 9%). (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015, s. 66, 141.) Voidaankin olettaa, että koettu hyöty tulevaisuudessa on yhteydessä sisäiseen motivaatioon ja siten oppimistuloksiin.

Taulukko 13. Käsitys oppiaineen hyödyllisyydestä, kaikki väittämät ( $\alpha = 0,72$ )

1.Tulevissa opinnoissani tarvitsen kotitalouteen liittyviä tietoja ja taitoja.
<b>2.Kotitalouden tiedot ja taidot ovat arkielämän tilanteissa tarpeen.</b>
<b>3.En tarvitse tulevaisuudessa juurikaan sitä, mitä kotitaloustunneilla on tähän mennessä opiskeltu.</b>
4.Uskon tarvitsevani työelämässä kotitalouteen liittyviä tietoja ja taitoja.
<b>5.Mielestäni kotitalouteen liittyvien asioiden osaaminen on tärkeää.</b>

Jatkan asenneväittämien 2,3 ja 5 (taulukko 13) tarkastelua, missä kotitaloustaitoja ei liitetä opintoihin tai työelämään, vaan niiden voidaan ajatella olevan oman arjen näkökulmasta merkityksellisiä. Väittämät 2, 3 ja 5 korreloivat keskenään suhteellisen voimakkaasti ( $r=.654$ ,  $p<0,01$ ,  $r=.467$ ,  $p<0,01$ ,  $r=.467$ ,  $p<0,01$ ) ja mittaavat hyvin samaa asiaa Cronbachin alfan mukaan ( $\alpha =0,767$ ). Väittämiä on mitattu viisi portaisella Likert-asteikolla, missä 1= olen täysin eri mieltä, 2= olen jonkin verran eri mieltä, 3= kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä asiasta, 4= olen jonkin verran samaa mieltä ja 5= olen täysin samaa mieltä. Taulukossa 14 on kuvattu suhtautuminen tiivistettynä siten, että arvon 3 saaneet vastaukset (kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä asiasta) saavat arvon *en osaa sanoa*, vastausvaihtoehdot yksi ja kaksi muodostavat luokan *täysin ja jonkin verran eri mieltä* ja vastausvaihtoehdot neljä ja viisi muodostavat luokan *täysin ja jonkin verran samaa mieltä*.

TAULUKKO 14. Kotitalouden tietojen ja taitojen tärkeys tulevaisuudessa

Väittäjä		Ei osaa sanoa	Täysin ja jonkin verran eri mieltä	Täysin ja jonkin verran samaa mieltä	df	Khiin neliö p-arvo
1. Kotitalouden tiedot ja taidot ovat arkielämän tilanteissa tarpeen	poika n=1761	10,8 %	6,2 %	82,9 %	2	0.000
	tyttö n=1669	3,2 %	1,2 %	95,6 %		
2. Tarvitsen tulevaisuudessa sitä, mitä kotitaloustunneilla on tähän mennessä opiskeltu	poika n=1764	13,3 %	9,9 %	76,8 %	2	0.000
	tyttö n=1665	6,5 %	3,6 %	89,8 %		
3. Mielestäni kotitalouteen liittyvien asioiden osaaminen on tärkeää	poika n=1750	16 %	7,3 %	76,7 %	2	0.000
	tyttö n=1661	3,6 %	1,6 %	94,8 %		

Selvä enemmistö sekä tytöistä ja pojista kokee kotitalouden taitojen olevan tarpeen tulevaisuudessa. Väitteen kaksi, kotitalouden tiedot ja taidot ovat arkielämän tilanteissa tarpeen, kanssa täysin tai jonkin verran samaa on pojista 82,9 ja tytöistä 95,6 prosenttia. Kotitaloustuntien sisällön ja arjen yhteys on helppo tunnistaa ja väite on esitetty yleisellä tasolla. Väitteen numero kolme alkuperäinen muoto on kielteinen (ks. taulukko 13), se on käännetty taulukossa 10 analyysiä varten. Väite kolme puolestaan koskettaa vastaajaa itseään, kun arvioidaan taitojen tärkeyttä itselle. Samaa mieltä väitteen kanssa on pojista enää 76,8 ja tytöistä 89,8 prosenttia. Kolmas väite, numero 5, esittää asian yleisellä tasolla, mutta mielipide on vastaajan oma. Sen kanssa samaa mieltä on tytöistä 94,8 ja pojista vain 76,7 prosenttia. Väitteen kohdalla tyttöjen ja poikien prosentiosuuksien ero suurin. Mielenkiintoista taulukossa 10 on se, miten iso osa pojista on vastannut väitteeseen, että *kantani on epävarma tai minulla ei ole selvää käsitystä asiasta* (10,8–16 %).

### Tytöt kokevat oppiaineen tiedot ja taidot tulevaisuudessa tärkeämmiksi kuin pojat

Laatueroasteikollisten muuttujien kohdalla käytettävä khiin neliö (muuttujien riippumattomuus) -testin mukaan sukupuoli vaikuttaa kotitalouden taitojen koettuun tärkeyteen tulevaisuudessa ja vaikutus on tilastollisesti erittäin merkitsevä jokaisen väitteen kohdalla ( $df=2$ ,  $p<0,001$ ) (Taulukko 15). Tytöt kokevat kotitalouden tietojen ja taitojen osaamisen tärkeämmäksi tulevaisuudessaan kuin pojat.

Taulukko 15. Kotitalouden osaamisen tärkeyden ja sukupuolen riippuvuus khiin neliöllä mitattuna

Väittäjä	N	$\chi^2$	Cramer's V	df	P-arvo
1.Kotitalouden tiedot ja taidot ovat arkielämän tilanteissa tarpeen	3430	144,05	,205	2	$p<0.001$
2.Tarvitsen tulevaisuudessa sitä, mitä kotitaloustunneilla on tähän mennessä opiskeltu	3429	106,73	,176	2	$p<0.001$
3.Mielestäni kotitalouteen liittyvien asioiden osaaminen on tärkeää	3411	225,30	,257	2	$p<0.001$

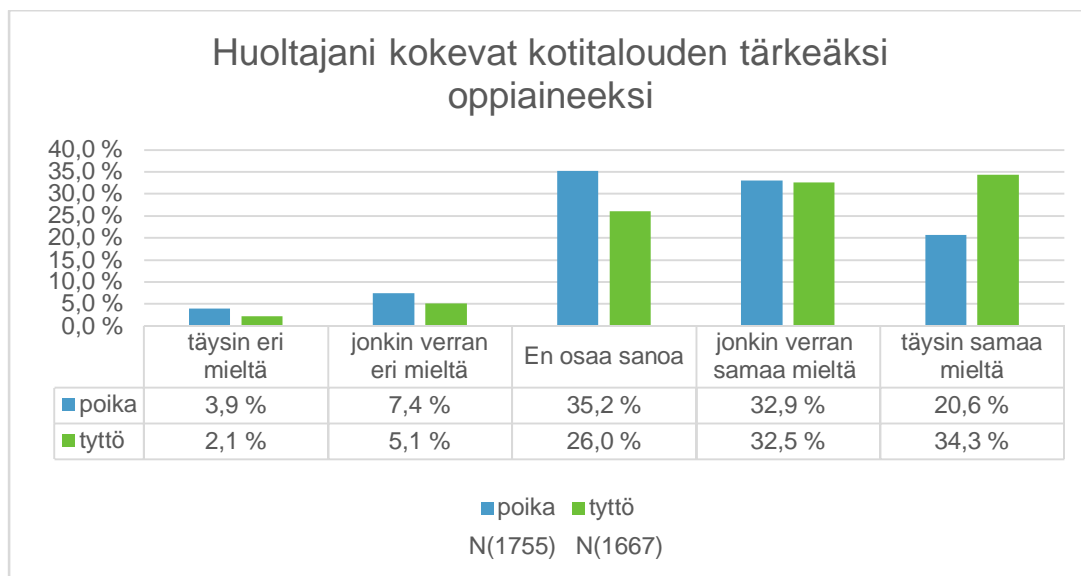
Edellisten analyysien perusteella voidaan havaita, että eroa tyttöjen ja poikien välillä on siinä, miten tärkeäksi kotitalousoppiaineessa opitut taidot tulevaisuudessa koetaan. Tytöt kokevat kotitalouden tiedot ja taidot tärkeämmiksi yleensä ja omassa tulevaisuudessaan kuin pojat. Siinä missä 76,7 % pojista ajattelee, että kotitalouteen liittyvien asioiden osaaminen on tärkeää, tytöistä niin ajattelee 96,8 %. Kahdenkymmenen prosenttiyksikön ero on itsessään jo suuri ja tilastollisestikin erittäin merkitsevä. Tilastollinen merkitsevyys ei tarkoita, että ero olisi merkittävä eivätkä tulokset kerro toistaiseksi siitä, mistä ero johtuu, mutta palaan tähän luotettavuuden ja pohdinnan yhteydessä.



## Vanhempien suhtautuminen oppiaineen tärkeyteen

Oppilaat tuovat kodissa vallitsevat asenteet mukanaan oppimistilanteisiin ja siten huoltajien asenne kotitalouden osaamista kohtaan on kiinnostava. Lisäksi on kiinnostavaa, ilmeneekö huoltajien suhtautumisessa eroa tyttöjen ja poikien kohdalla. Taustakysymyksissä esitettiin väite, *huoltajani kokevat kotitalouden tärkeäksi oppiaineeksi*, johon oppilaan ottivat kantaa 1= täysin eri mieltä ... 5=täysin samaa mieltä.

Taulukko 16. Huoltajien suhtautuminen oppiainetta kohtaan sukupuolen mukaan.



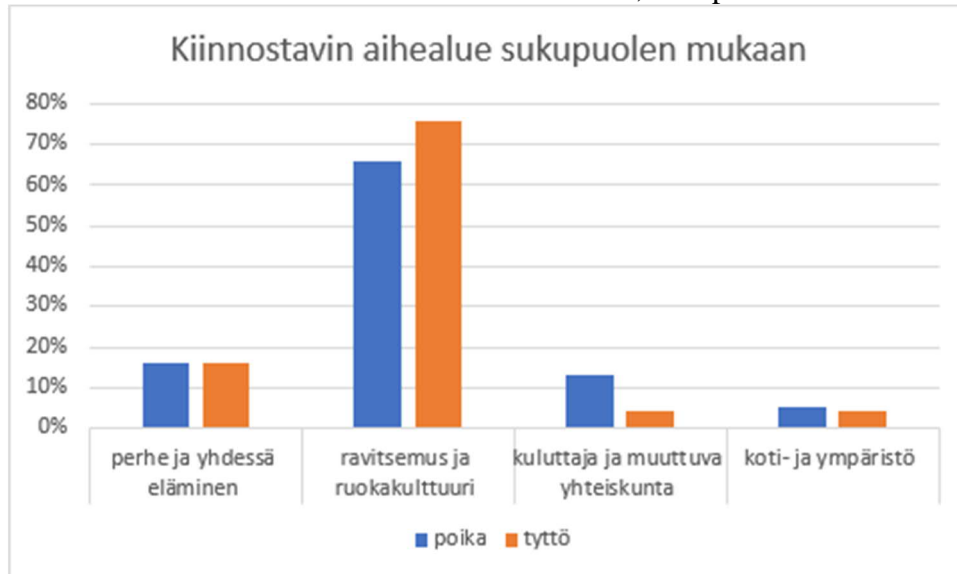
Taulukon 16 esityksen mukaan tytöt (34,3 %) ilmoittavat huoltajiensa kokevan oppiaineen tärkeäksi selvästi useammin kuin pojat (20,6 %). Lähes kolmasosa sekä tytöistä (32,5 %) että pojista (32,9 %) ilmoittaa olevansa väitteen kanssa jonkin verran samaa mieltä. Mielenkiintoista on jälleen poikien (35,2 %) suuri osuus niissä, jotka eivät osaa sanoa kantaansa. Toisaalta jopa neljännes (26 %) tytöistäkään ei tiedä vanhempiensa kantaa asiaan. Näyttää siltä, että tytöt osaavat sanoa huoltajiensa kannan useammin kuin pojat. Riippumattomien otosten T-testin mukaan ( $t = -9,488$ ,  $df = 3417,063$ ,  $p < 0,001$ ) ero tyttöjen poikien vanhempien suhtautumisessa, on edelleen tilastollisesti *erittäin merkitsevä*.

## 6.5 Tulosten koontia

Olen tässä luvussa pyrkinyt esittämään ja kuvaamaan sekä tilastollisin menetelmin todistamaan, millaisia eroja tyttöjen poikien kotitalouden harrastuneisuudessa, kokemuksessa omasta kotitalouden osaamisesta sekä koetussa oppiaineen tärkeydestä ilmenee. Aluksi kuvasin harrastuneisuuden jakautumista kodin sisäisiin ja ulkoisiin kotitalouden toiminnan alueisiin, joista muodostin vielä tarkemmin kotitöitä (väittämät: teen ruokaa, siivoan ja pesen pyykkiä kotona) sekä kuluttajuutta (väittämät: suunnittelen rahankäyttöäni, vertailen tuotteita ennen niiden hankintaa) kuvaavat yhteismuuttujat.

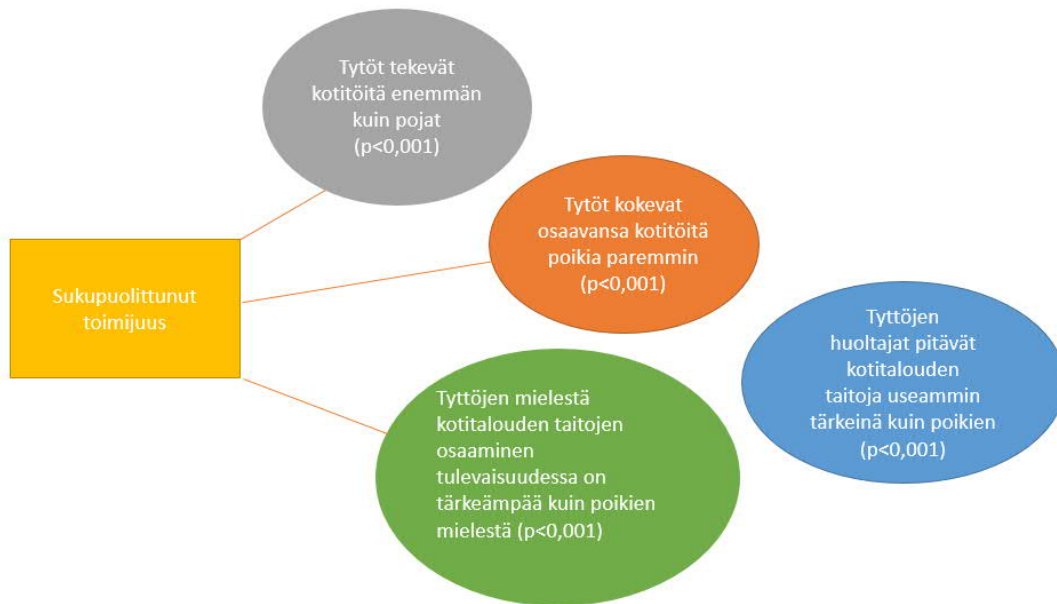
Tulosten perusteella tytöt siivoavat, tekevät ruokaa ja pesevät pyykkiä kotona tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän kuin pojat. Tulos on täysin saman suuntainen perheissä vallitsevan työnjaon kanssa. Naiset tekevät kotitöitä selvästi miehiä enemmän ja ero kasvaa, jos taloudessa on lapsia (Miettinen, 2008, s. 50). Puolestaan pojat suunnittelevat rahankäyttöään ja vertailevat tuotteitaan hieman tyttöjä useammin, tilastollisen merkitsevyyden ollessa yhteismuuttujien eroja vertailtaessa merkitsevä. Kun muuttujia tarkasteltiin erikseen riippumattomien otosten T-testillä, voitiin huomata, että rahankäytön suunnittelun kohdalla tyttöjen ja poikien välinen ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä, ja tuotteiden vertailun kohdalla ero sai arvon *melkein merkitsevä* ( $p < 0,05$ , taulukko 8). Poikien hieman suurempi kuluttajuuden harrastuneisuus on linjassa sen kanssa, miten kotitalouden aihealueiden kiinnostavuus jakaantuu (taulukko 17). Selvä enemmistö sekä tytöistä että pojista (yhteensä 81,2 % oppilaista) pitää kiinnostavimpana aihealueena ravitsemuksen ja ruokakulttuurin aihealuetta, mutta selvästi useampi poika kuin tyttö, ilmoittaa kuluttajuuden aihealueen kiinnostavammaksi.

Taulukko 17. Kiinnostavin kotitalouden aihealue, sukupuolen mukaan.



Tuloksista havaitaan myös, että tytöt kokevat osaavansa kotitöihin liittyviä kotitalouden taitoja paremmin kuin pojat. Tiedetään että taidot harjaantuvat tekemällä, joten on oletettavaa, että tyttöjen tehdessä kotitöitä poikia enemmän, myös taidot ovat paremmat. Oleellista on kysyä miksi tytöt tekevät kotitöitä enemmän? Tiedetään myös, että saattavat tytöt arvioivat taitonsa poikia realistisemmin (Pöysä et al., 2018, s.9). Selittääkö tämä arviointiharha sitä, että heistä, jotka ovat arvioineet osaamisensa kotitöissä arvosanalla 10 suurempi osa on poikia (4,2 %) kuin tyttöjä (3,8 %)?

Tulosten mukaan tytöt pitävät kotitalouden osaamista tärkeämpänä itselleen kuin pojat. Kun tarkasteltiin huoltajien asennetta kotitalousoppiaineen tärkeydestä, kävi ilmi, että tytöt ilmoittivat huoltajiensa pitävän oppiainetta tärkeämpänä kuin pojat. Ero oli jokaisen oppiaineen tärkeyttä mittaavan muuttujan kohdalla khiin neliöllä mitattuna erittäin merkitsevä ( $df=2$ ,  $p<0,001$ ). Niin ikään vanhempien suhtautuminen erosi sukupuolen mukaan, T-testillä mitattuna tilastollisesti erittäin merkitsevästi ( $t= -9,488$ ,  $df= 3417,063$ ,  $p<0,001$ ). Kuviossa 3 on esitetty tulokset kootusti ja oleellisin huomio tuloksissa on ennen kaikkea systemaattisuus siinä, että tytöt tekevät kotitöitä enemmän, kokevat osaavansa niitä paremmin ja pitävät kotitalouden taitojen osaamista itselleen tärkeämpinä kuin ja pojat, tilastollisen eron ollessa joka kohdassa tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p<0,001$ ).



Kuvio 3. Yhteenveto tuloksista

Tulokset ovat siten linjassa kotitalouden osaamisen arvioinnin kanssa, jonka mukaan tytöt suoriutuvat tyttöjä paremmin osaamista mittaavaista tehtävistä, kun ymmärretään harjoittelun ja osaamisen yhteys. Kotitalouden kohdalla yhteys kotitalousluokan aihealueiden ja kodin, nuoren arjen välillä on varsin suora. Siksi tulokset saattavat kertoa jotain myös siitä, miten kodeissa työt jakaantuvat ja millaisia asenteita on opittu. Ja siten ilmentää yhteiskunnassa laajemmin vallitsevaa sukupuolijärjestelmää. Ajankäyttötutkimusten mukaan naiset tekevät perheissä kotitöitä miehiä enemmän (Miettinen, 2008, s.42). Tytöt kasvavat ymmärrykseen, että kotityöt kuuluvat naisille. Heiltä odotetaan kotona suurempaa kotitöihin osallistumista tai he saattavat kokea niin. He tekevät enemmän kotitöitä, osaavat niitä paremmin ja saavat parempia arvosanoja kotitaloudessa. He oppivat, että sukupuolensa mukaisesti kotityöt ovat heille tulevaisuudessa tärkeitä. Näihin olettamuksiin tulokset eivät anna vastausta. Käsittelen aihetta lisää pohdintaluvussa.

## 7 Luotettavuuden tarkastelua

Ulkoisen validiteetin näkökulmasta tutkimuksen luotettavuus tarkoittaa tulosten yleistettävyyttä. Luvussa 5.1 kuvailin alkuperäisen, osaamisen arvioinnin, aineiston otoksen muodostamista, missä tavoitteena oli varmistaa tutkimuksen ulkoinen validiteetti sekä yleistettävyys perusjoukkoon, yhdeksäs luokkalaisiin. (Venäläinen & Metsämuuronen, 2015). Otokoko, 3541 oppilasta, vastaa noin 5–10 prosenttia koko ikäluokasta ja sen on katsottu olevan riittävä otoskoko yleistyksien tekemiseksi (Jakku-Sihvonen, 2013b, s. 24). Luvussa 5.1. kuvailin niin ikään aineiston reliabiliteettia eli mittauksen toistettavuutta, sekä sitä miten on varmistettu mittareiden validius eli se että ne mittaavat sitä mitä on tarkoituskin. Tässä tutkimuksessa aineistona käytetään oppilaiden taustakysymyksiä ja niistä erityisesti kotitalouden harrastuneisuutta, koettua osaamista sekä oppiaineen koettua tärkeyttä kuvaavia mittareita (liite 1). (vrt. Metsämuuronen, 2006, s.66.) Taustakysymykset ovat kansallisen osaamisen arviointikeskuksen (KARVI) yleisesti käyttämiä ja siten valmiiksi testattuja. Väittämät oli liitetty kotitalouden aihealueita koskeviksi. Seuraavassa tarkastelen tämän tutkimuksen toteuttamiseen liittyviin luotettavuutta mahdollisesti horjuttaviin asioihin. Mittarista valittujen osien sopivuutta, aineiston analyysiä ja tulosten tulkintaa tarkastellaan suhteessa teoriataustaan.

Mittarin luotettavuudessa tulee huomioida matemaattisten tunnuslukujen lisäksi muuttujien yhteys teoriaan. Vastaavatko tutkimuksen teoreettiset käsitteet ja aineiston empiiriset indikaattorit, eli mitat, toisiaan (Jokivuori ja Hietala, 2007, s. 10). Aineistolähtöisessä tutkimuksessa ensimmäinen tehtävä oli tutustua aineistoon ja sen sisältämään informaatioon. Koska mittarit olivat valmiit, ei voida yksiselitteisesti pohtia mittaavatko mittarit sitä, mitä tämän tutkimuksen puitteissa oli tarkoitus, vaan on pohdittava, miten hyvin teorian viitekehys keskustelelee valittujen mittareiden kanssa. Teorian perusteella esitän, että sosialisatiossa opitut sukupuoliroolit saattavat vaikuttaa oppilaiden toimijuuteen kotitalouden kontekstissa. Teorian näkökulmasta identiteetin käsite liitetään usein sukupuolen tarkasteluun. Tässä tutkimuksessa aineisto ei kuitenkaan tarjonnut materiaalia identiteetin käsittelyyn. Sen sijaan kuvaan ilmiötä yleisellä tasolla ja piirrän kuvaa sukupuoliin liitetystä oppituista ominaisuuksista ja sukupuolittuneesta työnjaosta kotitalouden historian kontekstissa. Toisin sanoen mittareiden tulisi kuvata sitä, miten tyttöjen ja poikien toimijuus kotitalouden kontekstissa eroaa toisistaan. Sisällön validiteettia pohdittaessa on

arvioitava miten hyvin valitsemani taustakysymysten väittämät, ja niistä saatu informaatio onnistuvat luomaan kuvaa sukupuolten toimijuudesta kotitalouden kontekstissa. Saatavilla olevasta aineistosta olen valinnut harrastuneisuutta (mitä kotitalouden toimia oppilaat ilmoittavat tekevänsä kotona), itsearvioitua kotitalouden taitojen osaamista sekä oppiaineen koettua tärkeyttä mittaavia väittämiä.

Valitut osamittarit kuvaavat olemassa olevien muuttujien puitteissa jokseenkin hyvin tyttöjen ja poikien toimijuuden suuntaa. Tarkastelin erityisesti kotitöitä, joiden tekemistä vertasin sukupuolten välillä. Kotityöt rajasin harrastusväittämistä vain kolmeen (teen ruokaa, siivoan, pesen pyykkiä kotona) mikä heikentää mittarin selitysvoimaa. Reliabiliteetin määritin Cronbachin alfalla ja kolmen muuttuja mittari sai vielä riittävän alfan arvon ( $\alpha = .71$ ). Kahdesta muuttujasta luodun kuluttajuusmuuttujan reliabiliteetti ei säilynyt yhtä hyvänä ( $\alpha = 0,63$ ). Kuitenkin yleisesti pidetään riittävänä alfan arvoa 0.60, joskin on otettava huomioon, että mitä lyhyempi mittari, sitä vähemmän on vaihtelua ja sitä lähemmäs yhtä alfan arvo nousee (Metsämuuronen, 2006, s.70–71). Koetun osaamisen mittarista valitut kotitöitä kuvaavat väittämät (7 muuttujaa) saivat alfan arvon 0.89 ja oppiaineen tärkeyttä tulevaisuudessa mittaavan yhteismuuttujan Cronbachin alfa oli 0.77. Luotujen yhteismuuttujien reliabiliteetti oli riittävän hyvä.

Harrastusväittämien vastausvaihtoehdoista ”1= en lainkaan” oli ainoa, jonka avulla päästään lähemmäs totuutta. Muuta vaihtoehtot, melko vähän/paljon, kohtalaisesti tai erittäin paljon, ovat erittäin subjektiivisia. Muun muassa suhtautuminen kyseisiin tehtäviin vaikuttaa siihen, kuinka paljon tekeminen tuntuu vastaajasta. ”kohtaisesti” voi tarkoittaa kerran kuussa avustavia tehtäviä ruuanvalmistuksessa tai kokonaisen aterian valmistamista kerran viikossa. Toisin sanoen mittari ei kerro kovinkaan luotettavasti absoluuttisesta kotitalouden harrastuneisuudesta. Tulkinnoissa ja johtopäätöksissä tulee muistaa myös se, että harrastuneisuus mittarin väittämät kattoivat kotitalouden osa-alueiden varsin suppeasti ja vuoden 2004 opetussuunnitelman mukaisesti. Sen sijaan osaamista kuvattiin kouluarvosanoin, mikä luo jo huomattavasti luotettavamman kuvan oppilaiden koetun osaamisen tasosta. Yksiselitteistä totuutta tästäkään ei pidä muodostaa, sillä kuten jo todettiin, tytöt arvioivat usein omaa osaamistaan kuin pojat (Pöysä et al., 2018, s.9).

Jokivuori ja Hietala (2007, s.24) muistuttavat, että ”validiteetti ei ole vain mittarin ominaisuus vaan se kuvaa mittarin avulla tehtyjä päätelmiä koko tutkimuksen ajan”. Mikä

korostuu erityisesti tässä tutkimuksessa, koska tutkija ei ole voinut vaikuttaa aineiston laatuun. Tarkastelin aluksi tyttöjen ja poikien välistä eroa jokaisen valitsemani muuttujan kohdalla, jotta tieto olisi mahdollisimman alkuperäisessä muodossa. Tyttöjen ja poikien eron testaamiseen toistuvasti riippumattomien otosten T-testiä, siitä huolimatta, että jakaumat eivät olleet aina täysin normaalijakautuneita. Metsämuurosen (2006, s. 383) mukaan otoksen jakauman tulisi olla (ainakin kohtuullisen) normaalisti jakautunut ja mittaus suoritettu välimatka-asteikollisella muuttujalla. Nämä ehdot mielestäni täyttyivät. Varmistin eron usein myös ei-parametrilla Mann-Whitney U testiä käyttäen, jota suositellaan käytettäväksi, kun jakaumat eivät ole normaalisti jakautuneita (Metsämuuronen, 2006, s. 379). Näissäkin riskitaso pysyi aina tilastollisesti erittäin merkitsevänä ( $p < 0,001$ ), eli nol-lahypoteesi "eroa ei ole" oli hylättävä.

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa, kun kyseessä on kuvaileva tai selittävä aineiston analyysi ja tutkimuskohteena ihmisen toiminta, on syytä muistaa, että tilastollinen merkitsevyys analyysissä ei yksinään kykene kuvaamaan totuutta. Tulosten *merkittävyyttä* on aina tarkasteltava suhteessa todellisuuteen, jossa ilmiö esiintyy (Jokivuori ja Hietala, 2007, s. 20). Aineiston keruutilanne ja oppilaiden subjektiivinen näkemys asioista aikaisempien kokemusten perusteella, tekee määrällisestä aineistosta varsin haavoittuvan. Esimerkiksi oppilaiden näkemys siitä siivoaako hän kotona "melko vähän" vai "erittäin paljon", kuvaa enemmänkin oppilaan kokemusta kuin jotain absoluuttista määrää, joka olisi absoluuttisen vertailukelpoinen. Vastaustilanteeseen vaikuttavat aina monet asiat. Pelkäättään se, että kysely tehtiin koulussa ja siten edusti oppilaille koulutehtäviä, saattoi vaikuttaa vastaushalukkuuteen. Viisi portainen Likert-asteikko on yleisesti käytetty asennemittauksissa ja toimii välimatka-asteikkoa vaativissa analyysissä, esimerkiksi korrelaation eli yhteisvaihtelun vertailussa ja T-testissä (Metsämuuronen, 2006, s. 63, 362, 383). Oppiaineen tärkeyteen ja huoltajien mielikuvaan oppiaineen tärkeydestä, vastausvaihtoehtoisissa kohta 3 merkitti en osaa sanoa -vaihtoehtoa, jolloin asteikko ei varsinaisesti täytä välimatka-asteikon vaatimuksia vaan on järjestysasteikollinen. Erityisesti oppilaiden kokemus oppiaineen tärkeys muuttujan jakauma oli erittäin vino ja eron merkitsevyyttä on tarkasteltu Khiin-neliöllä. Huoltajien asennetta oppiainetta kohtaan kuvaavan väittämän jakauma oli mielestäni riittävän normaali T-testiin.

Subjektiiivisuuden aiheuttama vääristymä ei ole ainoastaan tämän aineiston vitsaus vaan on läsnä kaikessa ihmistieteellisessä tutkimuksessa. Ihmisiä tutkittaessa onkin syytä suhtautua tuloksiin mieluummin hieman liian kriittisesti kuin yksioikoisena totuutena. Ihmistieteissä eri ilmiöiden väliset yhteydet näyttävät luonnontieteellistä tutkimusta hieman heikompina (Jokivuori & Hietala, 2007, s. 45), mikä puoltaa tulosten yleistettävyyttä, vaikka selitysosuudet jäisivät hieman pienemmiksi. Tämän tutkimuksen tavoite on kuvata, ei selittää tai ennustaa. Subjektiiivisuuden vääristymä koskettaa myös minua, tutkimuksen tekijää. Vaikka tarkastelen tuloksia tietoisena siitä, että uskomukseni ohjaavat toimintaani, voin ainoastaan pyrkiä objektiivisuuteen. Olen pyrkinyt varmistamaan, että tulokset ja tulkinta pysyvät erillään siten että tarkastelen tuloksia ja niiden merkitystä seuraavassa luvussa laajemmin. Lisäksi olen tietoinen, että koko tutkielma perustuu kategorisointiin ja yleistämiseen, joka itsessään voi lisätä sukupuolittuneita asenteita, vaikka tarkoitukseni on juuri päinvastainen.



## 8 Pohdintaa

Saatamme ajatella, että sukupuoli ei vaikuta toimintaamme ja kuvittelemme, että meidät ja ansiomme huomioidaan ja meihin suhtaudutaan ensisijaisesti yksilöinä eikä sukupuolemme edustajina. Kuitenkin me tulkitsemme toisia ja meidät tulkitaan sukupuolen kautta. Sukupuoli on ensimmäinen asia minkä yleensä havaitsemme, tiedostimme sitä tai emme. Uskoakseni haluaisimme myös, että sukupuolten välillä vallitsisi tasa-arvo. Yhteiskunnan tasolla huomaamme kuitenkin työalojen jakautumisen nais- ja miesvaltaisiin aloihin, naisvaltaisten alojen alipalkkauksen sekä naisiin kohdistuvan väkivallan. Perheissä huomaamme äitien uupuvan kotitöiden, erityisesti arjen organisoinnin (kodin metatyön) alle (Sevimli, 2019). Toisin sanoen, meidän on hyvä aluksi myöntää itsellemme, että tasa-arvoa ei ole saavutettu ja että sukupuolella on vaikutusta moneen. Olen luvussa 2 kuvannut sitä, mistä ja miten kaukaa sukupuolten epätasa-arvo kumpuaa, koska ajattelen, että sukupuolten tasa-arvosta puhumisen vaikeus on pitkälti sitä, että emme halua samaistua kumpaankaan, alistajaan tai alistettuun. Nojaamme näennäisen sukupuolineutraaliuden ajatukseen ja luotamme illuusioon, missä tasa-arvo ajatellaan saavutettavan sukupuoleen perustuvan syrjinnän kieltävällä lailla (Jauhianen, 2009, s. 102). Emme kuitenkaan voi välttää kulttuuristen kerrosten olemassaoloa tai niiden vaikutuksia meissä. Vaikutuksesta voi osin vapautua, mutta ainoastaan tunnistamalla nuo kulttuuriset uskomukset itsessään (vrt. Turkki, 1999, s.82–83). Koko tutkimusta ovat ohjanneet Judith Butlerin esittämät kysymykset, jotka esitin johdanto luvussa: ”Kuinka normatiiviset sukupuoli oletukset toimivat rajoittaakseen koko sitä kuvausten kenttää, joka meillä on ihmisyyttä varten? Minkälaisilla ajattelun välineillä pystymme näkemään tämän rajoittavan vallan, ja mitä välineitä meillä on sen muuttamiseksi?” (Butler, 1990, s. 32). Seuraavassa pyrin vastaamaan näihin kysymyksiin.

### **Miten nähdä sukupuolta tuottavat rakenteet?**

Sukupuolijärjestelmän, sosiaalisen sukupuolen ja sukupuolen oppimisen kuvaamisella olen pyrkinyt tekemään näkyväksi sen, että sukupuoli on läsnä koko ajan ja kaikkialla. Käsitteet sukupuolista muuttuvat ajan, paikan ja kulttuurin mukaan. Osa yleistetyistä käsitteistä on säilynyt varsin muuttumattomana vuosisatojen ajan, kuten naissukupuoleen liitetty hoivavietti tai miessukupuoleen liitetty kiinnostus tekniikkaa kohtaan. Tämä

on selvästi nähtävissä esimerkiksi eri sukupuolille tuotetuissa leluissa tai hoiva-alan nais- ja teknisten alojen miesvaltaisuuksessa. Lapset näkevät isän lähtevän ja tulevan autolla kotiin ja äidin hoitamassa lapsia ja omaksuvat nämä sukupuolten *luonnollisina* pidetyt tavat toimia. Sosiaalistumisteorian mukaan kulttuurin jäseneksesi kasvetaan ja yhteisön tavat ja asenteet opitaan kasvatuksen muodossa. Oleellista prosessissa on ymmärtää, että suurin osa oppimisesta tapahtuu lapsen havainnoissa ympäristöönsä ja tulkitessaan näkemäänsä *senhetkisen kehitysvaiheen* ja saamansa palautteen pohjalta. Pidämme lasten taipumusta tiettyihin leikkeihin sukupuolelle *luonnollisena*, koska emme ole tietoisesti opettaneet lapselle tietyillä leluilla leikkimistä. Kotityöt mielletään edelleen naistapaiseksi työksi. Tietoisesti saatamme ajatella, että sukupuolittunut työnjako kuuluu menneisyyteen, mutta kuten tutkimus osoittaa, käytännössä tilanne on toinen. Ajankäyttötutkimusten mukaan naiset tekevät kotitöitä selvästi miehiä useammin (vrt. Miettinen, 2008). Lapsena opitut sukupuolittuneet tavat toimia ovat juurtuneet meihin varsin syväälle, sillä olemme omaksuneet asian jo ennen kuin meillä oli sanoja tai ymmärrystä sukupuolen käsitteestä (Bussey & Bandura, 2004, s. 103). Sellaisten uskomusten tunnistaminen ja muuttaminen on selvästi vaikeampaa kuin tietoisten ajattelumallien.

Sukupolvien ajan naisen paikkana oli koti ja äitiyttä pidettiin naisen ensisijaisena tehtävänä yhteiskunnassa. Nainen oli miehen omaisuutta hyvin pitkään ja sen mukaiset asenteet vaikuttavat edelleen, väkivaltakulttuurin historiaa tutkineen Satu Lidmanin (2015) mukaan, nyky-yhteiskunnassa naisiin kohdistuvana perheväkivaltana. Kotitalousopetus syntyi naisasialiikkeen vaikutuksesta ja sen aikaisen yhteiskuntajärjestyksen mukaisesti kohdistettiin vain tytöille ja naisille. Keskustelu siitä, että oppiaine perustuu niin kutsutuille naisten töille, joita on sukupuolijärjestelmässä arvostettu miesten töitä vähemmän, on mielestäni tärkeä. Sen sijaan, että menneisyyttä hävetään tai pidetään haittana oppiaineen arvostukselle, se tulisi nähdä oppiaineen kykyä ja vahvuutena edistää tasa-arvoa ympäröivässä yhteiskunnassa. Kotitaloudellisen ymmärryksen syvin olemus on mielestäni juuri arjen hallinnassa, kyvyssä johtaa muutosta, eli luoda haluamaansa tulevaisuutta kestäväällä tavalla. Kotitaloudellisen osaamisen avulla voidaan johtaa ja luoda sellaista arkea, joka palvelee yksilöä, yhteisöä ja yhteiskuntaa laajemmin. Juuri sellaisena, edistyksellisenä, sukupuolten välistä tasa-arvoa lisäävänä ja aikakautensa rajoitukset tunnistavana, kotitalousopetuksen menneisyys mielestäni näyttäytyy.

## Miten oletukset ohjaavat toimijuutta?

Voidaksemme jatkaa oppiaineen kehittämistä niin, että tasa-arvo toteutuu niin kotitalousluokassa kuin yhteiskunnassa, on tunnistettava ja tunnustettava mikä kaikki ohjaa toimintaa luokassa. Jos tyydymme kuvittelemaan, että sukupuolten välinen tasa-arvo on saavutettu tai että itse olisimme sukupuoliin liittyvistä uskomuksista vapaita, tulemme todennäköisesti vahvistaneeksi stereotyyppistä ajattelua. Poikien heikompi kotitalouden osaaminen ja vähäisempi kotitöiden tekeminen ovat yksi osoitus siitä, että tasa-arvo ei toteudu. Stereotyyppinen ja yleistävä suhtautuminen ja ajattelu rajaavat yksilön toimijuutta ja oppimisen näkökulmasta, ovat oppisen tiellä (vrt. Bussey & Bandura, 2004; Manninen, 2010). Uskomukset voivat vaikuttaa koulussa monella tapaa. Ensinnäkin nuoret voivat itse rajoittaa omaa toimintaansa, jotta se vastaisi stereotyyppistä normia. Tytöt saattavat pitää matematiikan opiskelua epäkiinnostavana, *koska naiset eivät osaa matematiikkaa*. Pojat alisuoriutuvat opinnoissa, koska *menestyminen koulussa on ristiriidassa miehisen normin kanssa*. Toisaalta opettajat saattavat olettaa oppilailta erilaisia asioita, arvioida eri tavoin tai puheessa korostaa stereotyyppisiä oletuksia ja siten asettaa oppilaita eriarvoiseen asemaan.

Tässä tutkimuksessa esitettyjen tulosten perusteella tyttöjen ja poikien toimijuudessa on eroa. Tytöt tekevät kotitöitä poikia enemmän, pitävät kotitalouden taitoja itselleen tärkeämpinä kuin pojat ja luonnollisesti kokevat osaavansa kotitöitä poikia paremmin. Kotitöitä kuvaillaan usein pakoksi ja arkiseksi puurtamiseksi. Miksi juuri tytöt ja naiset tekevät kotitöitä miehiä ja poikia enemmän? Miten paljon toimintaa ohjaa alitajuiset mallit siitä, että sukupuolensa vuoksi se normaalia tai luonnollista? Ihmisen toimintaa sekä uskomuksia itsestä ja omista kyvyistä ohjaa osin ympäristöstä saatu palaute. Kun tyttöjen ja poikien toimijuutta tarkastellaan koulukontekstissa, herää kysymys ovatko tytöt hiljaisia, kuuliaisia, tunnollisia ja pojat fyysisesti aktiivisia, ulospäinsuuntautuneita ja äänekkäitä? Tutkimuksissa tällaiset ajatukset toistuvat opettajien uskomuksissa, vaikka opettajina ja vanhempina tiedämme, että yleistys ei vastaa todellisuutta (vrt. Pöysä et al., 2018).

## Välineitä kohti sukupuolitietoisuutta

Tasa-arvo sanana johtaa helposti harhaan, vaikka taustalla on ajatus siitä, että jokainen on ihmisenä tasan saman arvoinen. Helposti ajatellaan, että tasa-arvo on sitä, että jokainen saa samanlaisen tai saman verran. Oikeudenmukaisuuden käsite kuvaa paremmin sitä, miten jokainen saa sellaisen tai sen verran että pystyy hyödyntämään parhaiten omaa potentiaaliaan. Olemme erilaisia. Eroja on fysiologiassa, uskomuksissa, asenteissa, temperamentissa, kiinnostuksen kohteissa ja niin edelleen. Kun oletamme oppilaasta jotain hänen sukupuolensa perusteella, saattaa moni yksilöllinen ominaisuus ja mahdollisesti avun tarve jäädä huomaamatta. Näennäinen tasa-arvo on sitä, että kiellämme ilmiselvän olemassaolon. Emme halua nähdä olevamme osa järjestelmää, joka alistaa heikompaa. Uskomme ammatillisen osaamisen takaavan oppilaiden tasa-arvoisen kohtelun luokassa, kuten opettajien haastatteluissa on käynyt ilmi (vrt. Pöysä et al., 2018). Sukupuoleen liittyvien uskomusten omaaminen ei kuitenkaan vähennä ammattitaitoa. Kyse on inhimillisestä kulttuurisesta ilmiöstä, josta kulttuurin jäsenenä kenenkään on mahdotonta täysin vapautua. Sen sijaan sukupuoleen liittyvien uskomusten kieltäminen itsessään ja toiminnassaan johtaa mitä varmimmin stereotyyppien vahvistamiseen ja siten oppilaiden toimijuutta kaventavaan epätasa-arvoiseen kohteluun.

Miten olla osa muutosta kohti tasa-arvoisempaa koulua? Olen jo korostanut reflektion merkitystä. Menneisyyden ymmärtäminen ei ainoastaan lisää tietoa ilmiöstä vaan luo myös etäisyyttä itsen ja ilmiön välille. Sukupuolesta ja siihen liittyvästä epätasa-arvosta puhuminen nostattaa usein tunteita, kun ilmiö ja oma henkilökohtainen alue menevät sekaisin. Opittu sukupuoli, joka ohjaa käyttäytymistämme, on toki kytköksissä henkilökohtaiseen, mutta sitä tulee voida tarkastella yleisellä tasolla, jolloin keskustelu on usein hedelmällisempää. Armollisuus itseä kohtaan lisääntyy niin ikään menneisyyden ymmärtämisen kautta. Yksilökeskeisyyttä korostavassa yhteiskunnassa päädymme helposti soimaamaan itseämme asioista jotka ovat seurausta sukupolvelta toiselle kulkeutuvasta historiallisen kerrostuneisuuden taakasta. Sukupuoliin liitetyt uskomukset ovat mitä suuremmissa määrin juuri tällaista taakkaa.

Tavoitteena on tunnistaa sukupuoleen liitetyt toimijuutta rajoittavat normit ja tarkastella niitä kriittisesti. Kriittisen ajattelun opettaminen on tärkeää. Kriittisyyden tavoitteena ei ole yksiselitteisesti normin vastustaminen ja toisin tekeminen. Tarkoitus on sanoittaa ja

siten tehdä näkyväksi se, mikä on läsnä sanomattomina oletuksina ja odotuksina. Nainen voi edelleen pestä pyykit, mutta sukupuolijärjestelmän ymmärtämisen myötä hän voi valita pesevänsä pyykit ja toisaalta halutessaan valita tekevänsä toisin, heikentämättä arvoaan ihmisenä tai naisena. Dikotomisen ajattelun tunnistaminen ja kyseenalaistaminen on tärkeää. Dikotominen ajattelu pitää yllä hierarkioita perustuessaan vastakkainasettelulle. Sen mukaan poikien lahjakkuus matemaattisissa aineissa kyseenalaistaa tyttöjen matemaattisen lahjakkuuden. Tai, jos tytöt ovat kielellisesti lahjakkaita ajatellaan, että pojat eivät ole. Asiat eivät tietenkään ole mustavalkoisia, mutta siitä huolimatta päädyimme helposti ajattelemaan dikotomisesti. Tällaista ajattelua voidaan haastaa keskustelemalla ja tarkastelemalla asioita aina mahdollisimman monesta näkökulmasta. Sukupuolitietoisuuden harjoittamisen tärkein väline lienee itsestäänselvyksien sanoittaminen, kyseenalaistaminen ja keskustelu.

Koulu muodostuu ihmisistä. Kun ihmisten välistä tasa-arvoa lisätään koulussa, se lisääntyy myös yhteiskunnassa. Menestyksekkäitäkin tasa-arvo-ohjelmia on tuotettu vuosien ajan, mutta niitä leimaa projektiluontoisuus. Tasa-arvotyö vaatii kuitenkin pitkäjänteisyyttä, sillä asenteet muuttuvat hitaasti. Alitajuisiin asenteisiin ja uskomuksiin voidaan vaikuttaa ainoastaan tulemalla niistä tietoisiksi ja tekemällä toisin. Avainasemassa ovat ihmiset, niin opettajat kuin oppilaat. Ensimmäiset askeleet kohti sukupuolitietoisuutta ovat:

- kiinnostu ja tutustu sukupuoleen liittyvistä uskomuksista itsessäsi
- opi ja ymmärrä menneisyyttä – kokonaiskuva on tärkeä
- haasta uskomuksiasi ja opeta sitä eteenpäin

”Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, s.15)

## Lähteet

- Anttila, S., Leskinen, J., Posti-Ahokas, H. ja Janhonen-Abreuquah, H. (2015). teoksessa: Hahl, K., Niemi, P-M. & Johnson Longfor, R. (toim.) *Diversities and Interculturality in textbooks: Finland as an Example*. Cambridge Scholars.
- Benn, J. (2012). Home Economics in Past and Present – Perspectives for the Future. Teoksessa: *Creating Home Economics futures. The Next 100 years.* (ed.) Pendergast, D., McGregor, S. and Turkki, K. Bowen Hills: Australian Academic Press. (52-61).
- Brazil, R. (28.5.2020). Why we need to talk about sex and clinical trials. The Pharmaceutical Journal. Haettu 3.10.2020. osoitteesta: <https://www.pharmaceutical-journal.com/news-and-analysis/features/why-we-need-to-talk-about-sex-and-clinical-trials/20207976.article?firstPass=false>
- Bussey, K. & Bandura, A. (2004). Social Cognitive Theory of Gender Development and Functioning. Teoksessa: Eagly, A.H., Beall, A.E. and Sternberg, R.J. (edit.) *The Psychology of Gender*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: The Guilford Press. 92-119
- Burr, V. (1998). *Gender and Social Psychology*. London: Hove
- Butler, J. (1990). *Gender trouble*. Suomentaneet: Pulkkinen, T. ja Rossi, L-M. (2006). Helsinki: Gaudeamus
- Cohen, L., Manion, L. ja Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Sixth edition. New York: Routledge.
- Criado Perez, Caroline (2019). Näkymättömät naiset: Näin tilastot paljastavat miten maailma on suunniteltu miehille. (suom.) Schroderus, A. Helsinki: WSOY (Invisible women. Exposing data bias in a world designed for men)
- Beauvoir, S. (2011). *Toinen sukupuoli. 2, Eletty kokemus.* (suom.) Koskinen, I., Lukkari, H., & Ruonakoski, E.. . Helsinki: Tammi. (Le deuxième sexe II)
- Deutsch, F.M. (2007). Undoing gender. *Gender & Society*, 21 (1). 106–127.
- Engelberg, M. (2016). Yleispätevä mies. Suomen kielen geneerinen, piilevä ja kieliopillistuva maskuliinisuus. Väitöskirja. Helsingin Yliopisto, Humanistinen tiedekunta. Haettu osoitteesta: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/163013/YLEIS-PAT.pdf?sequence=1>
- Engels, F. (1891). *Perheen, yksityisomaisuuden ja valtion alkuperä*. Suomennos (alkuteksti Proishozdenija semi, tsastnoi sobstvennosti i gosudarstva). Moskova: Edistys
- Erämo, I. (2019). *Kotitalouden oppimistulosten arviointi – sukupuolen ja tasa-arvon välinen yhteys*. Pro Gradu- tutkielma. Helsingin yliopisto.

- Frawley, T. (2005). Gender Bias in the Classroom: Current Controversies and Implications for Teachers. *Childhood Education*, 81 (4), ss. 221–227. Pdf-dokumentti. Haettu osoitteesta: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00094056.2005.10522277>
- Gordon, T. ja Lahelma, E. (2004). Etnografinen katse koulutuspolitiikkaan. *Kasvatus* 35 (1), 66–78.
- Gordon, T. (2005). Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Teoksessa: Meurman-Solin, A. ja Pyysiäinen, I. (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Helsinki: Gaudeamus. 114–130.
- Haverinen, L. ja Saarilahti, M. (2009). Arjen hallinnasta arjen vastuuseen? Näkökulmia ja sovelluksia arjen hallinta -käsitteestä. Teoksessa: Janhonen-Aburuah, H. (toim.) *Kodin arki. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitoksen julkaisu* 19. 69–86.
- Helkama, K. & Myllyniemi, R. & Liebkind, K. (1998). *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Edita
- Holfve-Sabel, M-A. (2011). Gender attitudes in school have changed mainly in peer relational factors over a period of 35 years. *Gender and Education* (23) 1 2011. Ss- 73–86
- Holmlund, H. ja Sund, K. (2008). Is the gender gap in school performance affected by the sex of the teacher? *Labour Economics* 2008 (15) 37–53. Pdf- dokumentti. Haettu osoitteesta: [http://ac.els-cdn.com/S0927537106000947/1-s2.0-S0927537106000947-main.pdf?\\_tid=00f77d8e-982c-11e5-bc7d-00000aacb360&acdnat=1448975226\\_46cfc2544a205d1e9c1b1e7f3af1f9f6](http://ac.els-cdn.com/S0927537106000947/1-s2.0-S0927537106000947-main.pdf?_tid=00f77d8e-982c-11e5-bc7d-00000aacb360&acdnat=1448975226_46cfc2544a205d1e9c1b1e7f3af1f9f6)
- Husso, M. (2016). Sukupuoli ruumiillisena tapaisuutena ja elettyinä suhteena. Teoksessa: Husso, M. ja Heiskala, R. (toim.) *Sukupuolikysymys*. Tallinna: Gaudeamus. 73–91.
- Jakku-Sihvonen, R. (2013a). Sukupuolenmukaista vaihtelua koululaisten oppimistuloksissa ja asenteissa. *Opetushallitus, Koulutuksen seurantaraportit 2013:5*.
- Jakku-Sihvonen, R. (2013b). Oppimistulosten arviointijärjestelmistä ja niiden kehittämishaasteista. Teoksessa: Räisänen, A. (toim.). *Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt*. Opetushallitus, Raportit ja selvitykset. 2013:3. 13–36.
- Jauhiainen, A. (2009). Erillinen vai yhteinen koulu? Yhteiskuntakeskustelun sukupuolittunut toimijuus. Teoksessa: Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J.(toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino. 101-136.
- Jokinen, A. (2010). Kriittinen mies- ja maskuliinisuustutkimus. Teoksessa: Juvonen, T., Rossi, L–M. ja Saresma, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino. 128–139.
- Jokivuori, P. ja Hietala, R. (2007). Määrällisiä tarinoita. Monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Helsinki: WSOY

- Julkunen, R. (2009). Sukupuolen järjestykset ja tasa-arvon paradoksit. Tampere: Vastapaino
- Juvonen, T., Rossi, L–M. ja Saresma, T. (2010). Kuinka sukupuolta voi tutkia? Teoksessa: Juvonen, T., Rossi, L–M. ja Saresma, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino. 9–17.
- Kaarninen, M. (1995). Nykyajan tytöt. Koulutus, luokka ja sukupuoli 1920—ja 1930-luvun Suomessa. Helsinki: Suomen historiallinen seura.
- Kantola, J. ja Valenius, J. (2007). Toinen maailmanpolitiikka : 10 käsitettä feministiseen kansainvälisten suhteiden tutkimukseen . Tampere: Vastapaino
- Karkulehto, S., Saresma, T., Harjunen, H. ja Kantola, J. (2012). Intersektionaalisuus metodologiana ja performatiivisen intersektionaalisuuden haaste. *Naistutkimus* 25 (4), 17-28. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1615364>
- Karma, K. ja Komulainen, E. (2002a). Tilastollisen kuvauksen perusteet käyttäytymistieteissä. Toinen laitos, versio 2.2. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pdf-dokumentti. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/301275/Kayttaytymistieteiden\\_tilastomenetelmat\\_Peruskurssi.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/301275/Kayttaytymistieteiden_tilastomenetelmat_Peruskurssi.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Karma, K. ja Komulainen, E. (2002b). Käyttäytymistieteiden tilastomenetelmien jatkokurssi. Toinen laitos, versio 2.2. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pdf-dokumentti. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/301276/Kayttaytymistieteiden\\_tilastomenetelmat\\_Jatkokurssi.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/301276/Kayttaytymistieteiden_tilastomenetelmat_Jatkokurssi.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Korhonen, Anu. (2005). Kiehuva veri: vihaisuus uuden ajan alun Englannissa. *Historiallinen Aikakauskirja*, 103:1, 5-25. <https://docplayer.fi/41861256-Tunteiden-sosiaalishistoriaa.html> (Haettu 17.12.2019)
- Korvajärvi, P. (2010). Sukupuolistunut ja sukupuolistava työ. Teoksessa: Juvonen, T., Rossi, L–M. ja Saresma, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino. 183-196.
- Kärnä, P. ja Rautopuro, J. (2013). Mitä oppimistulosten taustalla? Teoksessa: Räisänen, A. (toim.). *Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt*. Opetushallitus, Raportit ja selvitykset. 2013:3. 187–211.
- Lahelma, E. (1987). Sukupuolten tasa-arvo koulussa: Tutkimuskartoitus tasa-arvokokelutoimikunnalle. (Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja). Helsinki
- 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. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja. A1:2002. 12–86.
- Lahelma, E. (2009). Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa: Ojala, H., Palmu, T. ja Saarinen, J. (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino. 136–156.



Lahelma, E., Linnanmäki, K., Palmu, T., Tainio, L., Sunnari, V. ja Lehtonen, J. (2011). Sukupuolen haasteet peruskoulussa sekä luokan- ja aineenopettajan työssä. Teoksessa: Lehtonen, J. (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. Helsinki: Helsingin yliopisto. 64–78.

Lahelma, E. (2014). Troubling discourses on gender and education. *Educational Research*, 56:2. 171–183. Haettu osoitteesta:  
<https://doi.org/10.1080/00131881.2014.898913>

Lempiäinen, K. (2003). Sosiologian sukupuoli: tutkimus Helsingin ja Tampereen yliopistojen sosiologian kurssikirjoista 1946-2000. Tampere: Vastapaino

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

Lidman, Satu (2015). Väkivaltakulttuurin perintö. Sukupuoli, asenteet ja historia. Gaudeamus, Helsinki 2015.

Lindsey, L.L. (2016). *Gender Roles: A Sociological Perspective*. 6th edition (2015, 2011, 2005). New York: Routledge.

Luhtakallio, E. (2016). Visuaalinen julkisuus ja sukupuolen representaatio. Teoksessa: Husso, M. ja Heiskala, R. (toim.) *Sukupuolikysymys*. Tallinna: Gaudeamus. 92-121.

Luukkinen, S. (2017). Näkymätön näkyväksi. Metakotityön sisältö ja jakamisen tavat. Pro Gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. Haettu 23.10.2020 osoitteesta:  
[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/228191/Luukinen\\_Sosiologia.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/228191/Luukinen_Sosiologia.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Manninen, S. (2010). ”Iso- vahva- rohkee”. Maskuliinisuudet, poikien valtahierarkiat ja väkivalta koulussa. Väitöskirja. Oulun Yliopisto.

Metsämuuronen, J. (2000). Tilastollisen päättelyn perusteet. Helsinki: International Methelp Ky.

Metsämuuronen, J. (2001). Metodologian perusteet ihmistieteissä (2. p. ed.). Helsinki: International Methelp Ky.

Metsämuuronen, J. (2006) Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. (2.painos) Helsinki: International Methelp Ky.

Metsämuuronen, J. (2008). Monimuuttujamenetelmien perusteet. (2.painos) Helsinki: International Methelp Ky.

Miettinen, A. (2008). Kotityöt, sukupuoli ja tasa-arvo. Palkattoman työn jakamiseen liittyvät käytännöt ja asenteet Suomessa. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja E32/2008. Helsinki: Väestöliitto

Mullola, S., Rajava, N., Lipsanen, J., Alatupa, S., Hintsanen, M., Jokela, M. ja Keltikan-gas-Järvinen, L. (2011). Gender differences in teachers' perceptions of students' temper-ament, educational competence and teachability. *British Journal of Educational Psychol-ogy* 82 (2) 185–206. <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.2044-8279.2010.02017.x>

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

Nummenmaa, L. (2005). Efektikoko psykologisessa tutkimuksessa. *Psykologia* 40 (5–6), 559–567.

Nummenmaa, L. (2009). Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät: Harjoituskirja (2. p. ( uud. laitos). ed.). Helsinki: Tammi.

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

Palmu, T. (2003) Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurissa teksteissä. Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilla. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutki-muksia 189.

Pendergast, D. (2001). *Virginal mothers, Groovy Chicks and Blokey Blokes: Re-think-ing Home Economics (and) Teaching Bodies*. Brisbane: Academic Press.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Vammala: Vamma-lan Kirjapaino Oy

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (2014). Opetushallitus. Hel-sinki:Opetushallitus. Viitattu 1.10.2020 [https://www.oph.fi/sites/default/files/docu-ments/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Petersson, M. (2007). *Att genuszappa på säker eller mindrat mark*. Göteborg: ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS

Pomerantz, E.M., Fei-Yin Ng, F. ja Wang, Q (2004). Gender Socialization. A Parent x Child Model. Teoksessa: Eagly, A.H., Beall, A.E. and Sternberg, R.J. (edit.) *The Psy-chology of Gender*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: The Guilford Press. 120-144.

Puustinen, L., Ruoho, I. ja Mäkelä, A. (2006). Feministisen mediatutkimuksen näkökul-mat. Teoksessa: Mäkelä, A., Puustinen L. ja Ruoho, I. (toim.) *Sukupuolishow. Johdatus feministiseen mediatutkimukseen*. Helsinki: Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd.

Pöysä, S., Pesu, L., Pulkkinen, J., Lerkkanen, M-K. ja Rautopuro, J. (2018). Kirjalli-suuskatsaus ja osaamiserot alakoulussa. Teoksessa: Pöysä, S. ja Kupiainen, S. (toim.) *Tytöt ja pojat koulussa. Miten selittää poikien heikko suoriutuminen peruskoulussa?* Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 36/2018. 1-72.

- Raijas, A. ja Pakoma, R. (2010). Kotitaloustöiden tekemien ja teettäminen suomalaisissa kotitalouksissa. Teoksessa: Halko, M-L., Mikkola, A. ja Ruuskanen, O-P. (toim.) *Naiset, miehet ja talous*. Helsinki: Gaudeamus University Press. 86-103.
- Rajala, A., Hilppö, J., Kumpulainen, K., Tissari V., Krokfors, L. ja Lipponen, L. (2010). Merkkejä televaisuuden oppimisympäristöistä. Opetushallitus: Raportit ja selvitykset. 2010:3
- Rossi, L–M. (2010). Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa: Juvonen, T., Rossi, L–M. ja Saresma, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino. 21–38.
- Sevimli, A. (2019). "Ensin loppui miehen ja sitten lasten tavaroiden pakkaaminen" – Arjen näkymätön työ jää heterosuhteissa naisten harteille. Viitattu 1.11.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11626771>
- Sysiharju, A-L. (1995). Naisasian tytär – muuttuvien kotien tuki. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoa. Tutkimuksia 148.
- THL. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2014). Tilastotietoa perhevapaiden käytöstä. Haettu 5.10.2020 osoitteesta: <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/perhevapaatutkimus/tilastotietoa-perhevapaiden-kaytosta>
- Tilastokeskus, tilasto (2019). Työelämä. Työelämän sukupuolen mukainen eriytyminen. Haettu 3.10.2020 osoitteesta: <https://www.tilastokeskus.fi/tup/tasaarvo/tyoelama/index.html#segregaatio>
- Turkki, K. (1999). Kotitalousopetus tienhaarassa: teknisistä taidoista kohti arjen hallintaa. Helsinki: Helsingin yliopiston kotitalous- ja käsityötieteiden laitos. Helsinki: Yliopistopaino
- Tyrefors Hinnerich, B., Höglin, E. ja Johannesson, M. (2011). Are boys discriminated in Swedish high schools? *Economics of Education Review* 30 (4). 682–690. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.02.007>
- Urponen, M. (2010). Kansalaisuus, kansallisuus ja sukupuoli. Teoksessa: Saresma, Rossi, Juvonen, *Käsikirja sukupuoleen*. 292–304.
- Venäläinen, S. ja Metsämuuronen, J. (2015). Arjen tiedot ja taidot hyvinvoinnin perustana. Kotitalouden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 2015:5.
- Ylikangas, H. (1986). Käännekohtat Suomen historiassa. Pohdiskeluja kehityslinjoista ja niiden muutoksista uudella ajalla. Helsinki: Werner Söderström Oy
- Öhrn, E. (2005). Sukupuoli, yhteiskuntaluokka ja muutoksen esittäminen. Teoksessa: Mietola, R. Lahelma, E, Lappalainen, S. ja Palmu, T. (toim.) *Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä*.

## Liitteet:

Liite 1 Tutkimuksessa käytetyt oppilaan taustakysymykset

<b>Oppiaineen koettua tärkeyttä mittaavat väittämät</b>	
TAS002	Tulevissa opinnoissani tarvitsen kotitalouteen liittyviä tietoja ja taitoja
TAS007	Kotitalouden tiedot ja taidot ovat arkielämän tilanteissa tarpeen
TAS009	En tarvitse tulevaisuudessa juurikaan sitä, mitä kotitaloustunneilla on tähän mennessä opiskeltu
TAS013	Uskon tarvitsevani työelämässä kotitalouteen liittyviä tietoja ja taitoja
TAS015	Mielestäni kotitalouteen liittyvien asioiden osaaminen on tärkeää
<b>Osaamista kuvaavat väittämät</b>	
TAS034	Osaan noudattaa hyviä tapoja ja ottaa muut huomioon käyttäytymiselläni
TAS035	Osaan toimia ryhmässä
TAS036	Osaan suunnitella kotitaloustöiden ajankäyttöä
TAS037	Osaan tavallisimpia ruoanvalmistuksen menetelmiä
TAS038	Osaan valmistaa ohjatusti suomalaisia perusruokia ja leivonnaisia
TAS039	Osaan koostaa ateriani ravitsemussuositukset huomioiden
TAS040	Osaan käyttää kotitaloustunnilla tarkoituksenmukaisia työtapoja ja tavallisimpia kodinkoneita ja -välineitä
TAS041	Osaan tulkita tekstiilien hoito-ohjeita
TAS042	Osaan toimia ympäristöä säästären
TAS043	Osaan valita tarkoituksenmukaisia pesu- ja puhdistusaineita
TAS044	Osaan etsiä kotitalouteen liittyviä tietoja eri lähteistä
TAS045	Osaan tulkita yleisimpiä tuote- ja pakkausmerkintöjä
TAS046	Osaan kertoa pääpiirteittäin mistä kotitalouksien menot koostuvat
TAS047	Osaan kertoa tärkeimmät kuluttajan vastuu ja vaikutusmahdollisuudet
<b>Muut käytetyt väittämät</b>	
TAS032	Huoltajani kokevat kotitalouden tärkeäksi oppiaineeksi
TAS048	Mikä seuraavista kotitalouden aihealueista on sinusta kiinnostavin?
TAS049	Mitä edellisen tehtävän aihealueista mielestäsi koulussa painotetaan eniten?
<b>Harrastuneisuutta mittaavat väittämät</b>	
TAS050	Teen ruokaa kotona.
TAS051	Pesen pyykkiä kotona.
TAS052	Siivoan kotona.
TAS053	Lajittelen jätteet kotona.
TAS054	Suunnittelen omaa rahankäyttöäni.

TAS055	Vertailen eri tuotteita (esim. vaatteet, koneet, puhelin, pesuaineet ym.) ennen niiden hankintaa.
TAS056	Olen kiinnostunut kuluttamiseen liittyvistä ympäristövaikutuksista
TAS057	Jos vastasit joihinkin edellisistä kyllä, sovellatko kotitaloudessa oppimiasi taitoja kotona?
TAS058	Luen kotitalouden aihealueisiin (esim. koti, perhe, ruoka, ravitseminen, kuluttaminen, ympäristö) liittyviä blogeja.
TAS059	Katson televisiosta kotitalouden aihealueisiin liittyviä ohjelmia.