

SEKA- JA ERILLISRYHMÄT LIIKUNNANOPETUKSESSA

Joona Vaahersola

Liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2022

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 RYHMÄJAON PERUSTEET OPETUKSESSA	3
2.1 Ryhmäjaot liikunnanopetuksessa ennen ja nyt.....	3
2.2 Opetussuunnitelma ja sen merkitys ryhmäjakoihin.....	5
3 SEKA- JA ERILLISRYHMÄOPETUS LIIKUNNASSA	7
3.1 Oppilaiden näkemyksiä seka- ja erillisryhmistä.....	7
3.2 Opettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmistä.....	10
4 RYHMÄJAOT KOULULIIKUNNAN TAVOITTEIDEN NÄKÖKULMASTA	12
4.1 Ryhmäjaon yhteys fyysiseen aktiivisuuteen ja taitojen oppimiseen	12
4.2 Ryhmäjaon yhteys tasa-arvoon ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen	15
5 POHDINTA.....	18
5.1 Päätulokset ja johtopäätökset.....	18
5.2 Tutkielman rajoitteet ja jatkotutkimusehdotukset	21
LÄHTEET	22

1 JOHDANTO

Liikunta on Suomessa ainoa oppiaine, jota opetetaan useimmiten sukupuolen mukaan jaetuissa erillisryhmissä. Vaikka Suomessa opetusta ohjaa valtakunnallinen opetussuunnitelma, voi koulujen välillä olla isoja eroja liikuntatuntien ryhmäjakojen suhteen, koska opetuksen järjestäjällä on oikeus päättää muun muassa liikunnan opetusryhmän muodosta. (Opetushallitus 2022b) Suomalaisissa kouluissa on tyypillistä, että liikunnanopetus tapahtuu erillisryhmissä siten, että naisliikunnanopettaja opettaa tyttöjä ja miesliikunnanopettaja poikia. Monissa muissa maissa, kuten Ruotsissa, Norjassa ja Tanskassa, liikunnanopetus tapahtuu pääosin sekaryhmissä eli ryhmiä ei jaotella sukupuolen perusteella. (Rintala ym. 2013) Erillisryhmäopetus korostaa käsitystä kahdesta sukupuolesta, joka voi olla ongelmallista nuorille, jotka eivät koe itseään tytöksi tai pojaksi (Kiilakoski 2012, 23). Liikunnanopetus voi olla myös ongelmallista sukupuolistereotyyppien suhteen (Preece & Bullingham 2021).

Ryhmäjaot ovatkin herättäneet keskustelua ja on syytä pohtia, onko perusteltua jakaa ryhmiä sukupuolen mukaan. Ryhmien jaottelua erillisryhmiin perustellaan usein turvallisuudella, erilaisilla mielenkiinnon kohteilla ja taidon oppimisella (Kuusi ym. 2009). Näiden perusteluiden lisäksi on syytä huomioida sekä oppilaiden ja opettajien näkökulmat eri ryhmäjakojen toimivuudesta. Opetus järjestetään huomioiden oppilaiden osallisuus sekä kuulluksi tuleminen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 35). Oppilaiden ja opettajien näkemyksiä ja mielipiteitä liikunnanopetuksen seka- ja erillisryhmäopetuksesta on tutkittu kuitenkin Suomessa vähän. Aihetta ovat tutkineet seuranta-arvioinnissaan Palomäki ja Heikinaro-Johansson vuonna 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011), jonka jälkeen aiheesta on tehty muutamia pro gradu -tutkielmia. Sen sijaan ulkomaalaisia tutkimuksia aiheesta on tehty enemmän, joita hyödynnän tässä tutkielmassa.

Ajatus kahdesta sukupuolesta elää edelleen vahvasti, mutta sukupuolen moninaisuus olisi tärkeää ottaa huomioon ryhmäjakoa suunniteltaessa. Suomessa juridisesti sukupuolia on ainoastaan kaksi: mies ja nainen, mutta yksilöllinen kokemus sukupuolesta voi olla muutakin. Ihmisen itse määritelty sukupuoli voi olla mies, nainen, molempia, sukupuoleton tai jotain muuta. (THL 2021) Liikunnanopetuksen ryhmäjakoihin liittyvissä tutkimuksissa useimmiten puhutaan tytöistä ja pojista, jolloin muunsukupuolisten näkökulmaa ei tuoda esille. Tässä tutkielmassa käsittelem pääasiassa kahta juridista sukupuolta, mutta sivuan myös sukupuolen moninaisuutta ja kaksijakoisen sukupuolijaottelun ongelmallisuutta.

Joillekin nuorille liikuntatunnit voivat olla viikon ainoita liikuntahetkiä tai ne ovat suuri osa viikon fyysisestä aktiivisuudesta, ja siksi yksi peruste ryhmäjaon valinnalle on tuntien aktiivisuuden määrä. Fyysinen aktiivisuus on yksi liikunnanopetuksen tavoitteista ja tutkimukset osoittavat, että ryhmäjako on yhteydessä tunnilla esiintyvään fyysiseen aktiivisuuteen (Van Acker ym. 2010; Vargos ym. 2021; Wallace ym. 2020; Williams & Hannon 2018). Nuorten fyysisen aktiivisuuden määrä on vähentynyt ja passiivisuus yleistynyt, joten on tärkeää löytää nuorten fyysisistä aktiivisuutta lisääviä tekijöitä. LIITU-tutkimuksen mukaan vain kolmasosa suomalaisista nuorista saavutti liikuntasuosituksen. Aktiivisuuden määrä tippui huomattavasti ikävuosien mukaan. 7-vuotiaista lapsista 71 % saavutti liikuntasuosituksen, 11-vuotiaista 41 % ja 15-vuotiaista ainoastaan noin 10 %. (Husu ym. 2019)

Tässä kandidaatin tutkielmassa käsittelen niin opettajien kuin oppilaidenkin näkemyksiä liittyen ryhmäjakoihin liikuntatunneilla. Oppiminen on yksilöllistä ja jokaisella oppijalla on oma optimaalinen vireystila oppimiseen (Jaakkola 2017). Näkemykset ryhmäjaosta vaihtelevat, joten ei ole yhtä ja oikeaa vastausta siihen kumpi ryhmäjaon menetelmistä olisi parempi. Tämän tutkielman tarkoituksena on tuoda yhteen useiden tutkimuksien tuloksia ja siten selvittää, millaisia ryhmäjakoa liikunnanopetuksessa kannatetaan ja miten niitä perustellaan.

Tulen käsittelemään tutkielmassani myös ryhmäjaon yhteyttä liikunnan oppiaineen liikunnallisiin tavoitteisiin, eli fyysiseen aktiivisuuteen ja taitojen oppimiseen, sekä kasvatuksellisiin tavoitteisiin, eli sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja tasa-arvoon. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 433) mukaan liikunnan oppiaineen tavoite on kasvattaa liikkumaan ja liikunnan avulla. Oppitunneilla korostuu fyysisen aktiivisuuden lisäksi myös yhdessä tekeminen. Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2019, 333) mukaan liikunnanopetuksen tavoite on ohjata opiskelijaa ottamaan vastuuta omasta aktiivisuuden määrästä sekä edistää opiskelijoiden tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Lukion opetussuunnitelman (2019) yhtenä laaja-alaisena oppimistavoitteena on myös vuorovaikutusosaaminen. Ryhmäjako voi olla yhteydessä myös moniin muihin tekijöihin, kuten turvallisuuteen, ilmapiiriin ja taitojen oppimiseen, mutta tässä tutkielmassa rajaan käsittelemäni aiheet perusopetuksen (2014) ja lukion (2019) opetussuunnitelman perusteiden liikunnan tavoitteiden mukaan.

2 RYHMÄJAON PERUSTEET OPETUKSESSA

Liikunnanopetuksen ryhmäjaot toteutuvat Suomessa useimmiten sukupuolen mukaan (Opetushallitus 2022b). Ryhmät voivat olla sekaryhmiä, jolloin oppilaat osallistuvat samalle liikuntatunnille sukupuolesta riippumatta tai erillisryhmiä, jolloin ryhmät jaetaan sukupuolen mukaan tyttö- ja poikaryhmiin. Ryhmäjaon toteuttamiseen on myös muita keinoja, kuten ryhmän muodostaminen turvallisuuden tai opetuksen tavoitteiden lähtökohdista (Opetushallitus 2022b). Sekaryhmäopetuksen voidaan ajatella olevan tasa-arvoista, koska jokainen oppilas saa samaa opetusta sukupuolesta riippumatta. Erillisryhmissä voidaan taas ajatella ryhmän olevan taidoiltaan homogeenisempi, jolloin on paremmat mahdollisuudet saavuttaa opetussuunnitelman määrittämät tavoitteet omalla taitotasolla. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) Seuraavissa kappaleissa tulen käsittelemään liikunnanopetuksen historiaa Suomessa ja ryhmäjakoja liikunnassa. Käsittelen myös opetussuunnitelman yhteyttä ja merkitystä ryhmäjakojen toteuttamiseen.

2.1 Ryhmäjaot liikunnanopetuksessa ennen ja nyt

Liikunnanopetuksella on pitkät perinteet Suomen historiassa. Voimistelu lisättiin suomalaisten oppikoulujen opetussuunnitelmaan vuonna 1843, jolloin voimistelulla tarkoitettiin kaikkia opetettavia liikuntalajeja. Ensimmäisinä vuosikymmeninä voimistelunopetusta järjestettiin ainoastaan pojille, ja tyttökouluihin voimistelu lisättiin vuonna 1872. Ensimmäisen maailmansodan aikoihin nousi esille ajatus voimistelunopetuksen sotilaallistamisesta, joka jatkui aina jatkosotaan saakka. Poikien voimistelutunnit sisälsivät esimerkiksi sulkeis- ja marssiharjoituksia, kun taas tyttöjen voimistelutunnit sisälsivät paljon rytmillistä ja tanssillista liikuntaa. (Lahti 2017, 26) Historian saatossa liikunnanopetuksessa on siis ollut selvä jaottelu sukupuolen mukaan, jonka syynä voidaan pitää erilaisia liikunnanopetuksen tavoitteita.

Ryhmäjakojen lisäksi myös sisällölliset erot voimistelun- ja liikunnanopetuksessa ovat olleet havaittavissa jo pitkään. Poikien voimistelunopetuksen sotilaallistamisen lisäksi Suomen itsenäistymisen jälkeen liikuntakasvatus eriytyi sisällöiltään poikien urheiluun ja tyttöjen voimisteluun. Urheilijoiden menestys 1920- ja 1930-luvuilla korosti urheilun asemaa ja samalla vahvisti poikien asemaa koululiikunnassa. (Ilmanen 2017, 45) Liikunnanopetus on ohjannut

poikia vahvasti urheiluun ja peleihin, kun taas tyttöjä fyysisen kontaktin välttämiseen sekä kehon kontrollointiin (Berg 2010, 50).

Liikunnanopetuksen sisällöllinen jako sukupuolien mukaan on ollut esillä myös vuoden 1985 opetussuunnitelmassa. Silloin liikunnan yleiset tavoitteet olivat tytöillä ja pojilla samat, mutta opetuksen sisällöt eivät. Tyttöjen liikunnan sisällöissä korostettiin edelleen voimistelua ja pojilla palloilua. Tätä perusteltiin sukupuolten erilaisella kehityksellä sekä eri kiinnostuksen kohteilla. (Kouluhallitus 1985) Vuoden 1985 opetussuunnitelma lähti yhtenäistymään tavoitteiden osalta, mutta sukupuolen merkitys opetukseen oli selvästi havaittavissa.

Erilaisten sisältöjen lisäksi myös ryhmäjako määrättiin vuoden 1984 peruskouluasetuksessa ((718/1984) 44 §). Sen mukaan yläkouluikäisiä tyttöjä ja poikia tuli lähtökohtaisesti opettaa erillisryhmissä. Samoihin aikoihin Ruotsissa, vuonna 1982, hallitus määräsi liikunnanopetuksen tapahtuvan tyttöjen ja poikien yhteisopetuksena sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseksi (Annerstedt 2005, 620). Vuoden 1984 peruskouluasetus on jo kumoutunut, mutta erillisopetus voi edelleen olla tietyissä tilanteissa suotavaa. Perusteluina erillisryhmille voidaan pitää toiminnallisen oppiaineen korostuvia turvallisuusseikkoja, sukupuolten fyysisiä eroja sekä kontakteja (Kuusi ym. 2009). On kuitenkin mielenkiintoista, että useissa eri maissa liikuntaa on opetettu pääosin sekaryhmissä jo vuosikymmenien ajan. Yhdysvalloissa laki määrää, että ryhmiä ei saa jakaa ainoastaan sukupuolen perusteella (Feingold & Holland-Fiorentino 2005, 709) Myös Ruotsissa, Norjassa ja Tanskassa liikunnanopetus toteutetaan pääosin sekaryhmissä (Rintala ym. 2013). Suomessa on yleistä, että valinnaiset liikunnan kurssit suoritetaan sekaryhmissä ja usein liikuntatunnit alle 50 oppilaan kouluissa toteutuu sekaryhmissä (Heikinaro-Johansson & Telama 2005, 264).

Vaikka sekaryhmäopetus on yleistymässä (Savon Sanomat 2017), silti erillisryhmäopetus on huomattavasti suuremmassa roolissa suomalaisissa kouluissa. Vuonna 2010 toteutetun oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan 87 % tytöistä ja 82 % pojista sai erillisryhmäopetusta liikunnassa. Vain 15 % tutkimukseen osallistuneista oppilaista sai sekaryhmäopetusta. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81) Sekaryhmäopetus on kuitenkin mitä parhain ympäristö oppia toisten huomioonottamista ja vuorovaikutustaitoja (Heikinaro-Johansson ym. 2011, 255). Molemmat ryhmäjaot sisältävät siis vahvuuksia ja heikkouksia, joita täytyy punnita ryhmäjako tehdessä.

2.2 Opetussuunnitelma ja sen merkitys ryhmäjakoisiin

Suomalaista koulujärjestelmää ohjaa valtakunnallinen opetussuunnitelma, jonka uusin versio peruskoulun osalta on vuodelta 2014. Se otettiin käyttöön alakoulussa vuonna 2016 ja yläkouluissa porrastetulla aikataululla vuosien 2017, 2018 ja 2019 aikana. (Opetushallitus 2022a) Lukion uusin opetussuunnitelma on vuodelta 2019. Ensimmäinen perusopetuksen opetussuunnitelma julkaistiin Kouluhallituksen toimesta vuonna 1970. Tämän jälkeen opetussuunnitelmasta on julkaistu uusi versio vuosina 1985, 1994, 2004 ja 2014. Opetussuunnitelman perusteiden tarkoitus on ohjata ja varmistaa yhdenmukainen opetus maanlaajuisesti. Opetuksen järjestäjällä on kuitenkin vapauksia tehdä paikallisia ratkaisuja opetuksessa. (Vitikka & Rissanen 2019, 224) Opetuksen järjestäjällä on esimerkiksi oikeus päättää liikunnan opetusryhmien muodostamisesta, kuitenkin siten, että opetussuunnitelman tavoitteet voidaan saavuttaa (Opetushallitus 2022b).

Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmat eivät suoranaisesti määrää, tulisiko liikunnanopetus järjestää seka- vai erillisryhmissä, mutta tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen viitataan laajasti. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2019, 333) mainitaan yhdeksi liikunnan oppiaineen tehtäväksi jokaisen oppilaan tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen. Tämä opetussuunnitelman asettama tavoite ohjaisi opetuksen toteuttamista siten, ettei ryhmiä eroteltaisi sukupuolen perusteella. Toisaalta tasa-arvoista opetusta voidaan perustella siten, että oppilas saa mahdollisuuden opiskella liikuntaa oman taitotason ja kehittyneisyyden mukaisesti (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 123). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (myöhemmin POPS) (2014, 434) mukaan yhtenä liikunnanopetuksen sosiaalisena tavoitteena (T8) on ohjata oppilasta toimimaan kaikkien kanssa. Myös tämä tavoite ohjaa opetuksen järjestämistä yhteisissä ryhmissä sukupuolesta riippumatta.

Opetuksen toteuttamista ohjaa myös useat Suomen lait. POPS:issa (2014, 14) tuodaan esille Suomen perustuslaki sekä yhdenvertaisuuslaki, joiden mukaan ketään ei saa asettaa eriarvoiseen asemaan esimerkiksi sukupuolen, seksuaalisen suuntautumisen, iän tai muun henkilöön liittyvään syyn perusteella. Tasa-arvolaki velvoittaa, että jokaisella ihmisellä sukupuolesta riippumatta on yhdenvertaiset mahdollisuudet koulutukseen. Opetussuunnitelmassa tuodaan esille myös YK:n lapsen oikeuksien sopimus, jonka mukaan

jokaisella lapsen kanssa työskentelevällä on velvollisuus noudattaa yleisperiaatteita, joita ovat muun muassa yhdenvertaisuus ja syrjimättömyys. (POPS 2014, 15)

Joissakin suomalaisissa kunnissa erillisryhmäopetus on perustellusti muutettu sekaryhmiin perustuslakia ja yhdenvertaisuuslakia noudattaen. Liikunnanopetuksessa voi kuitenkin olla tilanteita, jolloin erillisryhmät ovat perusteltuja. Eri tutkimuksien mukaan esimerkiksi tyttöjen ja poikien toiveet liikunnan sisällöistä eroavat yläkouluiässä. Lain mukaan ryhmän jakaminen positiivisten syiden mukaan ei ole syrjimistä. (LIITO 2018) Tasa-arvon voidaan liikunnassa ajatella olevan muun muassa sitä, että oppilaille on mahdollisuus opiskella oman taitotason mukaisesti (Kuusi ym. 2009, 24).

Perusopetuksen tehtävänä on myös lisätä tietoa sukupuolten moninaisuudesta sekä oppilaita tulee auttaa rakentamaan oma koulupolkinsa ilman sukupuoleen sidottuja rooleja (POPS 2014, 18). Erillisryhmäopetus voikin olla sukupuolirooleja vahvistava tekijä. Esimerkiksi jos poikien liikuntatunnit sisältävät paljon kontaktilajeja ja tyttöjen tunneilla on tanssillisia lajeja, voi tämä vahvistaa jo olemassa olevia sukupuoleen liittyviä stereotyyppioita. (Ros-Gamón ym. 2021) Tämän lisäksi yksi liikunnanopetuksen tavoitteista on tukea oppilaan positiivista suhtautumista omaan kehoon (POPS 2014, 433). Ryhmäjakoihin liittyy siis paljon erilaisia tekijöitä, jotka eivät välttämättä ole helposti nähtävillä tai etenkin ratkaistavana.

Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2019, 20) mainitaan, että opetusmenetelmien valinnassa huomioidaan yhdenvertaisuus ja sukupuolittuneita käytänteitä sekä asenteita pyritään muuttamaan. Opetuksen mainitaan myös olevan sukupuolitietoista ja oppiaineisiin ja valintoihin ohjataan suhtautumaan ilman ajatusta sukupuolirooleista. Liikunnanopetuksen tavoitteita toteutetaan monipuolisesti ja turvallisesti huomioiden erilaisten opiskeluympäristöjen tuomat mahdollisuudet. Liikunnan oppiaineen tavoitteissa mainitaan myös, että opetusryhmiä luodessa huomioidaan opiskelijan oikeus fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen turvallisuuteen. (LOPS 2019, 22) Yhtenä erillisryhmien yleisenä perusteluna pidetäänkin turvallisuutta ja sukupuolten fyysisiä eroja (Kuusi ym. 2009).

3 SEKA- JA ERILLISRYHMÄOPETUS LIKUNNASSA

Perusteluita molemmille ryhmäjoille löytyy runsaasti, mutta toisen valitseminen paremmaksi voi olla erittäin haastavaa, jopa mahdotonta. Erillisryhmäopetus perustellaan usein turvallisuudella, taitojen paremmalla oppimisella kuin myös mielenkiinnonkohteiden eroilla (Kuusi ym. 2009, 23; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81). Sekaryhmäopetus taas saa perusteluita yhdenvertaisuudesta sekä vuorovaikutustaitojen kehittymisestä (Heikinaro-Johansson ym. 2011, 255). On mielenkiintoista, kuinka oppilaat ja opettajat itse ajattelevat liikunnanopetuksen ryhmäjoista ja kuinka he perustelevat näkemyksiään. Suomalaisissa kouluissa opettajalla on ollut perinteisesti oikeus valita käyttämänsä opetusmenetelmät (Vitikka & Rissanen 2019, 226), joten mahdollisesti opettajan omalla näkemyksellä ryhmäjoista on vaikutusta ryhmäjakojen toteutumiseen.

3.1 Oppilaiden näkemyksiä seka- ja erillisryhmistä

Opetussuunnitelman mukaan opetuksen perustana toimii oppilaiden osallisuus sekä kuulluksi tuleminen (POPS 2014, 35). Koska opetuksen järjestäjällä on mahdollisuus päättää liikunnan ryhmäjoista (Opetushallitus 2022b), myös oppilaiden ja opiskelijoiden näkemyksiä olisi hyvä kuunnella. Oppilaat osallistuvat myös toiminnan suunnitteluun oman ikänsä mukaisesti (POPS 2014, 30).

Erillisryhmäopetus on ollut suomalaisissa kouluissa käytetyin ryhmäjoon tyyli liikunnanopetuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81). Oppilaiden näkemykset ja mielipiteet ryhmäjoista vaihtelevat esimerkiksi sukupuolen mukaan, mutta yhtä tiettyä kantaa ei ole. Erillisryhmäopetus saa kuitenkin paljon kannatusta useiden tutkimusten mukaan (Osborne ym. 2002; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Treanor ym. 1998; Wallace ym. 2020). Treanorin ym. (1998) tutkimuksen mukaan oppilaat kannattivat erillisryhmäopetusta, riippumatta taidoista tai kunnosta. He kertovat, että pojat kannattivat erillisryhmää, koska erillisryhmissä he pelasivat joukkuepelejä paremmin, saivat enemmän harjoitusta, kilpailivat kovempaa eivätkä pelänneet loukkaantumisten riskiä niin paljoa kuin sekaryhmäopetuksessa. Niin ikään tytöt kannattivat erillisryhmiä samoista syistä, lukuun ottamatta kilpailemista. Myös Osborne ym. (2002, 87) vetävät tutkimuksestaan johtopäätöksen, että oppilaat kannattavat useimmiten erillisryhmäopetusta. Wallacen ym. (2020) mukaan pieni enemmistö tytöistä

kannatti erillisryhmiä. Tutkimukseen osallistuneet tytöt kertovat kannattavansa erillisryhmiä muun muassa siksi, koska pojat eivät syöttele ja erillisryhmässä nolottaa tai pelottaa (Wallace 2020).

Myös suomalaisissa kouluissa oppilaat ovat vahvasti erillisryhmien kannalla. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) selvityksen mukaan suurin osa oppilaista toivoi liikunnanopetuksen tapahtuvan kokonaan tai suurimmaksi osaksi sukupuolten mukaan järjestetyissä erillisryhmissä. Erillisryhmäopetusta, joka on yleisemmin käytössä Suomessa, kannatti pojista 68 % ja tytöistä 74 % (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tässä on kuitenkin huomioitava oppilaiden aiemmat opetusryhmäjaot, koska tottumus voi ohjata mielipidettä. Tavat ja tottumukset syntyvät siksi, koska aivot pyrkivät toimimaan mahdollisimman vähällä ponnistelulle. Aivot pyrkivät muodostamaan lähes kaikista rutiineista tavan, koska silloin ne pääsevät helpommalla (Duhigg 2014, 42). Näin ollen oppilaat saattavat kokea erillisryhmäopetuksen mielekkäämpänä vaihtoehtona kuin sekaryhmäopetuksen, jos he ovat tottuneet siihen.

Myös pro gradu -tutkielmat ovat osoittaneet, että suomalaisissa kouluissa oppilaat kannattavat useimmiten erillisryhmäopetusta (Lehtimäki & Lehtimäki 2017; Nieminen 2020). Niemisen (2020) mukaan enemmistö oppilaista halusi opetuksen järjestettävän erillisryhmissä (66 %). Hänen tutkimukseensa osallistuneet oppilaat olivat osallistuneet sekä erillisryhmä- että sekaryhmäopetukseen liikunnassa. Nieminen (2020) lisää, että oppilaiden liikuntaryhmätoiveeseen on vahvasti yhteydessä nykyinen ryhmämuoto. Erillisryhmäopetuksessa olevat oppilaat toivoivat myös jatkossa saavansa erillisryhmäopetusta ja sekaryhmäopetuksessa olevat toivoivat sekaryhmäopetusta. Vain pieni osa vastanneista (19 %) kannatti liikuntatuntien toteuttamista ryhmässä, jossa ei itse liikkunut vastaamishetkellä. (Nieminen 2020) Nämä tulokset osoittavat, että tottumus voi selittää oppilaiden näkökulmia liikuntatuntien ryhmäjaosta. Kun luodaan tietty toimintamalli, siitä tulee yhtä automaattinen kuin muistakin tavoista. (Duhigg 2014, 47) Tässä tapauksessa toimintamalli on ryhmäjako, johon on totuttu.

Ronspiesin (2011) haastattelututkimuksesta käy ilmi, että oppilaille on erilaisia näkemyksiä ryhmäjaosta ja perusteluita on monenlaisia. Yksi haastatelluista tytöistä kannatti erillisryhmiä, koska hänen mielestään pojat joutuivat koko ajan ongelmiin, he riehuivat ja puhuivat opettajan päälle. Hän kertoi, että aikaa tunteista meni liian paljon siihen, että opettaja komensi poikia.

Yksi erillisryhmiä kannattava poika kertoi, että hänen mielestään tytöt eivät tee tunneilla mitään ja häntä ärsytti se, että tytöt eivät yrittäneet parastaan ja hän koki poikien olevan parempia liikunnassa. Myös muut tutkimukset ovat osoittaneet samankaltaisen suunnan: pojat yleisesti kokevat olevansa taitavampia kuin tytöt (Peric ym. 2021; Treanor ym. 1998). Pericin ym. (2021) tutkimus toteutettiin neljässä Euroopan maassa, ja huolimatta eroista kulttuureissa ja opetuksessa pojat kokivat olevansa taitavampia liikunnassa.

Sekaryhmäopetus mahdollistaa vuorovaikutuksen muiden sukupuolten kanssa, joka on myös usein perusteena sekaryhmäopetukselle. Osbornen ym. (2002, 86) tutkimus kertoo, että tytöt pitivät sekaryhmäopetuksesta, koska silloin sai olla vuorovaikutuksessa myös vastakkaisen sukupuolen kanssa. Myös puolet vastanneista pojista oli samaa mieltä. Toisaalta sama tutkimus osoittaa, että erillisryhmäopetuksessa koettiin positiiviseksi asiaksi se, että sai olla samaa sukupuolta edustavien oppilaiden kanssa. (Osborne 2002) Ronspiesin (2011) tutkimuksen mukaan oppilaat tykkäsivät enemmän liikuntatunneista, joilla oli paljon kavereita.

Ronspiesin (2011) tutkimuksen yksi haastatelluista tytöistä oli sekaryhmien kannalla, jota hän perusteli näin: sekaryhmässä on enemmän kavereita ja tyttöryhmässä arvostellaan muiden taitoja. Hänen kantaansa sekaryhmien puolesta vaikutti siis sosiaaliset tekijät. Haastattelusta käy ilmi, että yksi pojista kannatti sekaryhmiä, koska hän pääsi näyttämään taitonsa tytöille. Toinen haastatelluista pojista kannatti myös sekaryhmiä, mutta syy oli sosiaalinen vuorovaikutus. Hän piti siitä, että pääsi juttelemaan myös tytöille liikuntatunneilla ja näyttämään heille ”herkän puolensa”. (Ronspies 2011) Haastatelluista käy ilmi, että usein syynä sekaryhmän kannatukselle on, että saa olla oppitunneilla vuorovaikutuksessa myös vastakkaisen sukupuolen kanssa.

Vaikka suomalaisista kouluista on pääosin saatu tietoa erillisryhmien kannatuksesta, on ulkomailta tullut vastakkaisia tuloksia. Hillin ja Clevelinin (2005, 190) mukaan suurin osa (59—89 % riippuen opetussisällöstä) sekä tytöistä että pojista kannattivat, että kaikki liikunta opetettaisiin sekaryhmissä. Tässä tapauksessa on kuitenkin huomioitava, että tutkimus on toteutettu Yhdysvalloissa, jossa liikuntaa on opetettu sekaryhmissä jo useita vuosikymmeniä, jolla voi olla vaikutusta oppilaiden näkemyksiin. Myös Vargosin ym. (2021) sekä Zengin ym. (2011) mukaan suurin osa tytöistä sekä pojista kannattaa sekaryhmäopetusta. Hannonin ja Ratliffen (2005) tutkimuksen mukaan yli puolet pojista kannattaa sekaryhmiä ja tytöistä noin kolmasosa. Tamminiemen ja Viitalan (2019) pro gradu -tutkimuksen mukaan yli puolet

oppilaista kannatti sekaryhmiä. Suurin osa tässäkin tapauksessa koki mieleisemmäksi ryhmäjaon, jossa itse opiskeli aineistonkeruun aikana. Oppilaat perustelivat valintoja tottumuksella, fyysisillä syillä ja yhteishengellä. (Tamminiemi & Viitala 2019)

Ryhmäjaosta huolimatta sukupuolten välillä on havaittu eroa liikuntatunneista nauttimisessa. Suurempi osa pojista nauttii liikuntatunneista verrattuna tyttöihin niin seka- kuin myös erillisryhmä opetuksessa. Sukupuolten välinen ero oli kuitenkin suurempi sekaryhmäopetuksessa. (Lyu & Gill 2011, 255) Yhtenä syynä tälle pidetään perinteistä joukkuelajien painotusta sekaryhmätunneilla (Williams ym. 2000). Tämän lisäksi pojat kokevat liikunnan tärkeämpänä oppiaineena kuin tytöt (Peric ym. 2021).

3.2 Opettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmistä

Opettajien näkemykset ryhmäjaosta eivät muodosta tiettyä linjaa. Gråstenin ja Kokkosen (2021, 9) tutkimuksen mukaan vanhemmat opettajat suosivat useimmiten sekaryhmäopetusta, kun taas nuoremmat opettajat olivat erillisryhmäopetuksen kannalla. Tästä huolimatta pitkään opettajana toimineet opettajat kannattivat erillisryhmäopetusta ja vähemmän kokeneet liikunnanopettajat suosivat sekaryhmäopetusta. He painottavat, ettei ikä ja opetuskokemus kulje aina käsi kädessä, mutta lisätutkimukselle olisi tarvetta. Luokanhallinta oli myös yksi tekijä, joka oli yhteydessä opettajan näkemykseen paremmasta ryhmäjaosta. Opettajat, joilla oli hyvä luokanhallinta, olivat nimittäin useimmiten erillisryhmäopetuksen kannalla. (Gråsten & Kokkonen 2021).

Hillin ym. (2012) Yhdysvalloissa toteutetun tutkimuksen mukaan toisella asteella opettavista liikunnanopettajista yli kaksi kolmasosaa opettaisi sekaryhmissä kaiken muun lukuun ottamatta jalkapalloa ja koripalloa. Jalkapallon ja koripallon erillisryhmäopetusta perusteltiin turvallisuusseikoilla. Suuri osa vastaajista oli huolissaan turvallisuudesta kilpailullisten joukkuepelien osalta, silloin kun opetus tapahtui sekaryhmissä. Yhdysvalloissa astui voimaan vuonna 1972 Title IX laki, jonka mukaan koulutusohjelmissa ei saa syrjiä ketään sukupuolen perusteella, joten opetus on järjestetty siitä lähtien pääosin sekaryhmissä. Lakia rikkova koulu voi menettää valtion tuen. (Hill ym. 2012) Tästä syystä opetus on ollut sekaryhmissä jo vuosikymmeniä, jolla voi olla vaikutusta tutkimukseen osallistuneiden yhdysvaltalaisen

opettajien mielipiteisiin. Sekaryhmäopetusta perusteltiin useimmiten sillä, että opetuksen järjestäjä vaatii niin ja tuntien suunnittelu on helpompaa sekaryhmille (Hill ym. 2012).

Bestin ym. (2010) tutkimuksen mukaan 82 % kyselyyn vastanneista liikunnanopettajista oli sitä mieltä, että erillisryhmissä on todennäköisempää saada korkeampia aktiivisuusmääriä sekä osallistumista tunneille. Vain 10 % vastanneista oli sitä mieltä, että sekaryhmät olisivat parempi vaihtoehto osallistumisen ja suorittamisen kannalta. Myös Hillin ym. (2012) kyselytutkimuksen mukaan suurin osa opettajista oli sitä mieltä, että tytöt sekä pojat osallistuvat paremmin erillisryhmätunneilla ja taitojen kehittyminen on tehokkaampaa. Derryn (2002) haastattelututkimuksen mukaan 82 % naisopettajista kannattaa erillisryhmäopetusta liikunnassa. Useat haastatelluista opettajista uskoivat kuitenkin, että taitavat ja urheilulliset tytöt pärjäävät hyvin sekaryhmätunneilla. Osa opettajista kokeekin sekaryhmän suuret tasoerot haastavaksi (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Koposen (2019) pro gradu -tutkimuksesta käy ilmi, että liikunnanopettajat pitävät erillisryhmiä parempana vaihtoehtona ja opettajat olivat lähes yksimielisiä siitä, että tyttöjen on parempi olla erillisryhmissä. Ruotoistenmäen (2020) haastattelututkimukseen osallistuneista opettajista kaikki olivat sitä mieltä, että vilkkaat oppilaat, jotka ovat useimmiten poikia, vievät tilan ja ajan sekaryhmätunneilla.

Oppilaiden näkökulmista kävi ilmi, että tottumus on yksi tekijä, joka vaikuttaa näkemykseen mieluisasta ryhmäjaosta. Tottumus tiettyyn ryhmäjakoon voi olla myös yhteydessä siihen, minkälaisen ryhmäjaon opettaja kokee mielekkääksi. Erillisryhmän kannatus Suomessa voikin johtua opettajan omista kokemuksista ryhmäjaon suhteen ja siitä, ettei kokemusta sekaryhmän opettamisesta välttämättä ole niin paljoa (Gråsten & Kokkonen 2021). Ruotoistenmäki (2020) sai pro gradu -tutkimuksessaan selville tätä tukevia tuloksia. Suurin osa haastatelluista liikunnanopettajista sanoi, että asennoituminen sekaryhmäopetukseen muuttui positiivisemmaksi sekaryhmien opettamisen myötä.

4 RYHMÄJAOT KOULULIIKUNNAN TAVOITTEIDEN NÄKÖKULMASTA

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 433) mukaan liikunnan oppiaineen tavoite on kasvattaa nuoria liikkumaan ja liikunnan avulla. Liikkumaan kasvattaminen sisältää fyysisen aktiivisuuden omaksumisen sekä taitojen oppimisen. Liikunnalla kasvattaminen eli kasvatukselliset tavoitteet sisältävät muun muassa toisia kunnioittavan vuorovaikutuksen sekä vastuullisuuden. Liikunnan avulla pyritään myös edistämään tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä yhteisöllisyyttä. (POPS 2014) Seuraavissa kappaleissa tulen käsittelemään ja vertailemaan millaisia yhteyksiä tutkimukset ovat osoittaneet ryhmäjaon ja edellä mainitsemien tekijöiden välillä. Tässä tutkielmassa tarkastelen ainoastaan liikunnallisten taitojen oppimista.

4.1 Ryhmäjaon yhteys fyysiseen aktiivisuuteen ja taitojen oppimiseen

Fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan ”lihasten tahdonalaista energiankulutusta lisäävää ja yleensä liikkeeseen johtavaa toimintaa” (Käypä hoito 2015). POPS:issa (2014, 21) fyysisen aktiivisuuden mainitaan edistävän oppimisen iloa ja luovan mahdollisuuksia luovaan ajatteluun sekä oivaltamiseen. Lukion opetussuunnitelmassa (2019, 59) fyysisen aktiivisuuden kerrotaan olevan terveyden ja hyvinvoinnin perusedellytys.

Taitojen oppiminen tapahtuu harjoittelun seurauksena ja jokaisella on mahdollisuus taitojen oppimiseen ja kehittämiseen. Oppiminen tapahtuu aina harjoittelun seurauksena, eli esimerkiksi lapsen fysiologisen kehittymisen mukana tuoma taitojen parantuminen ei ole oppimista, vaan kehittymistä. Oppiminen on myös useimmiten suhteellisen pysyvää, koska se aiheuttaa pysyviä muutoksia hermostossamme. Liikuntataitojen oppiminen on yksilökohtaista, koska oppimiseen on yhteydessä taitojen erilainen luonne sekä oppijan ominaisuudet. Harjoittelun mielekkyys on myös tärkeää oppimisen kannalta. (Jaakkola 2017)

Fyysinen aktiivisuus on yksi liikunnanopetuksen tavoitteista ja sitä korostetaan liikunnan oppitunneilla (POPS 2014, 433). Ryhmäjaon yhteyttä fyysiseen aktiivisuuteen ei ole tutkittu Suomessa, mutta ulkomaisia tutkimuksia on tehty jonkin verran. Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden määrä on laskenut viime vuosien aikana, ja koulun liikuntatunnit voivat olla merkityksellinen osa nuoren viikoittaisesta liikunnan määrästä. Vähäinen liikunnan määrä koskettaa etenkin yläkouluikäisiä nuoria, sillä vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen mukaan

ainoastaan joka kymmenes 15-vuotias täytti liikuntasuosituksen ja 13-vuotiasta vain joka viides liikkui suositusten mukaan (Husu ym. 2019). Tutkimustulokset eivät ole osoittaneet kuitenkaan tiettyä linjaa, kumpi ryhmäajoista tukisi fyysistä aktiivisuutta paremmin.

Van Ackerin ym. (2010) tutkimus osoitti, että sekaryhmätunneilla sekä tytöt että pojat olivat fyysisesti aktiivisempia kuin erillisryhmätunneilla. Tutkimuksessa verrattiin oppilaiden kohtalaisen rasittavan ja hyvin rasittavan fyysisen aktiivisuuden aikaa (MVPA, Moderate to Vigorous Physical Activity) erillisryhmäopetuksessa ja sekaryhmäopetuksessa. Sekaryhmissä oppilaat liikkuivat noin 65 % tunnista kohtalaisen tai hyvin rasittavalla teholla. Erillisryhmissä rasittavaa liikkumista oli noin 55 % tunnista. Rasittavan liikkumisen määrä oli lähes 70 % sekaryhmässä, jossa ryhmä oli jaettu vielä taitotason mukaan pienryhmiin. Tämä tutkimus osoitti myös, että tytöt liikkuivat tunneilla enemmän rasittavalla tasolla kuin pojat. (Van Acker ym. 2010) Korkein fyysisen aktiivisuuden määrä saavutettaisiin siis Van Ackerin ym. (2010) tutkimuksen tulosten mukaan sekaryhmissä, jossa oppilaat ovat jaettu työskentelemään taitotason mukaisissa pienryhmissä. McKenzién ym. (2004) tutkimustulokset antavat samansuuntaista tietoa. Poikien rasittavan ja hyvin rasittavan liikkumisen määrä oli yhtä korkea seka- ja erillisryhmässä, kun taas tytöillä rasittavan liikunnan määrä oli huomattavasti korkeampi sekaryhmässä kuin erillisryhmässä. Vargosin ym. (2021) mukaan pojilla liikuntatunneilla keskisyke oli korkeampi sekaryhmässä kuin erillisryhmissä.

Tutkimustulokset ovat kuitenkin osoittaneet, että erillisryhmäopetus tuottaisikin enemmän fyysistä aktiivisuutta, riippuen kuitenkin sukupuolesta ja oppitunnin sisällöstä. Vargosin ym. (2021) mukaan tytöillä keskimääräinen syke oli korkeampi erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa. Myös Wallacen ym. (2020) tutkimuksen mukaan tytöt liikkuivat enemmän kohtalaisen rasittavasti ja erittäin rasittavasti erillisryhmätunneilla kuin sekaryhmätunneilla. Williamsin ja Hannonin (2018) tutkimus osoitti, että pojat ovat fyysisesti aktiivisempia kuin tytöt riippumatta tunnin aiheesta tai ryhmäajosta. Tutkimus toteutettiin erilaisilla palloilutunneilla, joten tunnin sisältö on mahdollisesti vaikuttanut tuloksiin. Pojat liikkuivat rasittavasti tai hyvin rasittavasti yhtä paljon sekaryhmässä kuin myös erillisryhmissä lajista riippumatta. (Williams & Hannon 2018) Tytöt liikkuivat koripallotunnilla enemmän erillis- kuin sekaryhmissä, mutta muilla palloilutunneilla eroa fyysisessä aktiivisuudessa ei ollut. Smithin ym. (2014) tutkimus kuitenkin osoitti, että sekä tytöt että pojat olivat fyysisesti aktiivisempia erillisryhmissä.

Fyysisen aktiivisuuden määrä liikuntatunneilla vaihtelee myös sukupuolten välillä. Tutkimustulokset ovat tässäkin tapauksessa ristiriitaisia, sillä osa tuloksista osoittaa, että tytöt olisivat fyysisesti aktiivisempia liikuntatunneilla kuin pojat, kun taas osa tutkimuksista osoittaa päinvastoin. Suuri osa tutkimuksista kuitenkin osoittaa, että pojille kertyy enemmän aktiivista aikaa liikuntatunneilla kuin tytöille. Van Ackerin ym. (2010) mukaan tytöt liikkuvat kohtalaisen rasittavasti tai erittäin rasittavasti liikuntatunneilla huomattavasti enemmän kuin pojat. Tulokset olivat samankaltaisia sekaryhmässä kuin myös erillisryhmässä. Toisaalta Vargosin ym. (2021) mukaan tytöillä keskimääräinen syke sekaryhmässä oli huomattavasti alhaisempi kuin pojilla. Useat eri tutkimukset osoittavat myös, että pojat ovat liikuntatunneilla fyysisesti aktiivisempia kuin tytöt (Williams & Hannon 2018; Smith ym. 2014; Chow ym. 2009; Hannon & Ratliffe 2005). Hannon ja Ratliffe (2005) lisäävät, että tuloksiin mahdollisesti vaikutti se, että tutkimuksessa oli tarkkailtu tunteja, joilla pelattiin joukkuelajeja. Chow ym. (2009) eivät kuitenkaan havainneet eri lajien välillä eroa fyysisessä aktiivisuudessa.

Fyysisen aktiivisuuden lisäksi myös *taitojen oppimisella* on yhteys ryhmäjakoon. Tanhuan (2012, 52) mukaan tyttöluokalla pallopelejä harjoitelleet pelasivat tämän jälkeen hyvin myös sekaryhmässä. Hän lisää, että erillisryhmä voi olla hyvä ympäristö harjoitella taitoja, joissa ei koe olevansa hyvä, ja myöhemmin pelaaminen ja taitojen hyödyntäminen onnistuu paremmin myös sekaryhmässä. Pelkkä sekaryhmäopetus voi taas päätyä siihen, että esimerkiksi pallopeleissä tytöt seuraavat enemmän sivusta, jolloin taidot eivät pääse kehittymään (Tanhua 2012, 52). Myös Pritchardin ym. (2014) tutkimus osoittaa, että tytöt osallistuivat huomattavasti aktiivisemmin peliin erillisryhmissä kuin sekaryhmissä. Lyun ja Gillin (2011) tutkimuksesta käy ilmi, että tytöt yrittivät enemmän erillisryhmätunneilla. Hannon ja Ratliffe (2007) puolestaan kertovat, että tytöt saavat enemmän mahdollisuuksia osallistua eri pallopeleihin erillisryhmissä. Tutkimuksessa he tarkkailivat kosketuksien määrää pelivälineeseen eri pallopeleissä, ja tuloksien mukaan tytöt saavat enemmän kosketuksia erillisryhmissä. Nämä tulokset osoittavat, että erillisryhmät mahdollistavat tytöille aktiivisemmän osallistumisen, joka on yhteydessä taitojen oppimiseen. (Hannon ja Ratliffe 2007) Yleisesti ottaen harjoittelun jälkeen oppijan suoritus on parempi kuin ennen harjoittelua (Jaakkola 2017). Kyseessä on kuitenkin vain erilaiset pallopelit, joten näiden tutkimustuloksien perusteella ei voi päätellä taitojen oppimista muissa ympäristöissä.

Ericsson (2011) tutki yhdeksän vuoden ajan lisätyn fyysisen aktiivisuuden yhteyttä taitojen oppimiseen koululaisilla. Tutkimuksen alkaessa oppilaat olivat 7-vuotiaita ja tutkimuksen

päätyessä 15-vuotiaita. Kontrolliryhmällä oli viikossa 90 minuuttia liikuntaa ja interventioryhmällä 225 minuuttia. Jo vuodessa havaittiin, että interventioryhmän oppilaiden motoriset taidot (tasapaino ja koordinaatio) olivat paremmat kuin kontrolliryhmän oppilailla. Fyysisen aktiivisuuden määrällä voidaan siis todeta olevan yhteys taitojen oppimiseen. (Ericsson 2011) Tämän vuoksi voidaan ajatella olevan tärkeää löytää ryhmäjaot liikuntatunneille, jotka mahdollistavat suuren fyysisen aktiivisuuden määrän.

Taitojen oppimisen ja sekaryhmäopetuksen yhteydestä on myös saatu positiivisia tuloksia, kuitenkin vähemmän kuin erillisryhmäopetuksesta. Lentillon-Kaestnerin ja Rouren (2019) tutkimuksen mukaan sekaryhmissä oppilaat keskittyivät paremmin harjoitteisiin ja myös pitivät harjoitteista enemmän. Taitavat ja kilpailulliset tytöt voisivat myös hyötyä sekaryhmäopetuksesta, jossa pääsee pelaamaan poikien kanssa (Hannon ja Ratliffe 2007). Myös Derry (2002) mainitsee, että taitavat tytöt pärjäävät hyvin sekaryhmissä. Sukupuolen perusteella ei tulisi kuitenkaan tehdä johtopäätöksiä oppilaan taitotasosta.

4.2 Ryhmäjaon yhteys tasa-arvoon ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen

Yksi perusopetuksen tehtävistä on lisätä tietoa sukupuolen moninaisuudesta ja auttaa oppilaiden koulupolun muodostumista ilman sukupuoleen sidottuja sukupuolirooleja (POPS 2014). Sukupuolen moninaisuudella tarkoitetaan erilaisia sukupuolen kokemusten ja ilmaisutapojen muotoja ja se koskettaa jokaista ihmistä (THL 2021). Kokkosen (2017, 467) mukaan liikuntatunnit ovat yksi vaikeista syrjäntätilanteista sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöön kuuluville. Hänen mukaansa erillisryhmäopetus ei ole hyvä keino lisätä sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöön kuuluvan lapsen tai nuoren positiivisia kokemuksia liikunnasta. Lisäksi erillisryhmäopetus vahvistaa ajattelua kahden sukupuolen olemassaolosta. (Kokkonen 2017, 467)

Liikunta on oppiaine, joka voi sisältää stereotyyppisiä sukupuolirooleja. Myös opettajien näkemykset noudattavat sukupuolille tyypillisiä stereotypioita, kuten sukupuolirooleja sekä sukupuolille tyypillisiä urheilulajeja. (Preece & Bullingham 2020) Näitä stereotypioita voivat lisätä esimerkiksi ”poikien” ja ”tyttöjen” lajit. (Ros-Gamón ym. 2021) Kastrup ja Kleindienst-Cachay (2014) tutkivat niin sanottujen ”tyttöjen” ja ”poikien” lajien yleisyyttä liikunnanopetuksessa Saksassa. Keskeisenä tuloksena saatiin, että sekä mies- että naisopettajat

opettivat pääsääntöisesti ”poikien lajeja” (male-oriented) sekaryhmätunneilla, kuten pelejä ja muita kilpailullisia sisältöjä. Niin sanottuja ”tyttöjen lajeja”, kuten tanssia ja rytmistä voimistelua puolestaan vältettiin sekaryhmissä. (Kastrup & Kleindienst-Cachay 2014) Myös Rintalan ym. (2013) mukaan tietyt liikuntamuodot opetetaan tasapuolisesti erilaisissa ryhmissä, kun taas osa sisällöistä opetetaan useammin erillisryhmissä. Voimistelu, parkour, koripallo, sulkapallo, lentopallo, retkeily, maastohiihto sekä lenkkeily olivat oppitunneilla esiintyviä liikuntamuotoja, joita opetettiin suhteellisen tasapuolisesti kaikentyyppisissä ryhmissä. Ryhmien jakautumisessa havaittiin kuitenkin eroa kaikkien muiden liikuntamuotojen kohdalla. Tyttöryhmissä opetettiin suunnistusta, tanssia, aerobicia, ilmaisuliikuntaa ja ringetteä useammin kuin poika- tai sekaryhmissä. Vastaavasti poikaryhmissä opetettiin jääkiekkoa ja useita muita pallopelejä useammin kuin tyttö- ja sekaryhmissä. (Rintala ym. 2013)

Sukupuoleen liittyvien stereotyyppien kehittymiseen koulutuksen ympäristöllä on tärkeä rooli, etenkin liikunnanopetuksella. Koulutuksessa on mahdollista opettaa arvoja, jotka vähentävät esimerkiksi sukupuoleen liittyviä stereotyyppioita. (Ros-Gamón ym. 2021) Ros-Gamón ym. (2021) tutkivat 15—16-vuotiaiden espanjalaisten nuorten näkemyksiä sukupuolirooleista ja stereotyyppioista. Kysely sisälsi väittämiä liittyen sukupuolirooleihin, joihin oppilaat vastasivat, olivatko he samaa mieltä vai eri mieltä. Tutkimus osoitti, että pojat olivat tyttöjä useammin samaa mieltä väittämien kanssa eli pojat ajattelivat useimmiten stereotyyppisemmin kuin tytöt. He lisäävät, että tyttöjen ja poikien yhteisopetus voi olla erittäin hyödyllinen keino siihen, että yksilö saa olla oma itsensä tuomitukseksi tulematta. (Ros-Gamón ym. 2021) Sekaryhmäopetus voi myös vähentää stereotyyppioita vastakkaisesta sukupuolesta (Cohen ym. 2014).

Cohen ym. (2014) tutkivat kuinka naisten ja miesten yhteislaji vaikuttaa tasa-arvoon ja inkluusioon. Tutkimuksen kohteena oli suhteellisen uusi laji, Harry Potterista tuttu huispaus. Huispaus on yksi maailman ainoista sekajoukkueissa pelattavista kontaktilajeista. Huispaus on kasvattanut suosiotaan jo vuodesta 2005 ja sillä on tuhansia harrastajia yli 40 maassa. (International Quidditch Association 2022) Cohenin ym. (2014) tutkimus osoitti, että sekajoukkueessa pelaaminen vähensi sekä miesten että naisten stereotyyppioita vastakkaisesta sukupuolesta. Myös tasa-arvo ja osallisuus parantuivat. Yksi haastatelluista naisista sanoi, että huispauksen pelaamisen jälkeen hän ei koe ongelmaksi pelata miesten kanssa, vaan kaikki ovat vain urheilijoita, jotka pelaavat ja pitävät hauskaa yhdessä. Yksi huomioista oli myös, että naisten itseluottamus kohentui. Yksi haastateltu nainen kertoi, että sekajoukkueessa hän on

päässyt näyttämään taitonsa ja joukkueen pojat ovat myös tajunneet, että tytöt osaavat myös syöttää ja laukoa yhtä hyvin kuin pojat, ellei paremminkin. (Cohen ym. 2014)

Heikinaro-Johansson ym. (2011, 257) huomauttavat, että yhdysvaltalaistutkimuksissa on havaittu, ettei sekaryhmäopetus kuitenkaan takaa tasa-arvoista kohtelua, vaan liikunnantunnit etenevät usein poikien ehdoilla. He lisäävät, että tutkimuksien mukaan tärkeä syy yläkoululaisten tyttöjen osallistumattomuuteen liikunnassa on sekaryhmäopetus. Sekaryhmässä etenkin arat tytöt voivat joutua helpommin syrjään, joka lisää kielteistä suhtautumista liikuntatunteihin. (Heikinaro-Johansson ym. 2011, 257) Myös Koposen (2019) tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat olivat sitä mieltä, että sekaryhmätunnit etenevät jommankumman sukupuolen ehdoilla. Cohenin ym. (2014) tutkimus kuitenkin osoitti, että sekajoukkueessa pelaaminen vaikutti positiivisesti tasa-arvoon sekä kohensi naisten itseluottamusta.

Opettajan vuorovaikutuksella on myös havaittu olevan yhteys fyysisen aktiivisuuden määrään, ja tutkimusten mukaan vuorovaikutus opettajan ja oppilaiden välillä ei ole tasapuolista. Tutkimukset ovat nimittäin osoittaneet, että opettajat ovat yleisesti enemmän vuorovaikutuksessa poikien kanssa sekaryhmätunneilla (Constantinou 2009; Koca 2009) ja tytöt saavat vähemmän palautetta (Constantinou ym. 2009). Sekaryhmäopetuksen käyttäminen ei siis tuo automaattisesti tasa-arvoisia mahdollisuuksia tytöille ja pojille (Koca 2009). Fyysisen aktiivisuuden määrään mahdollisesti vaikuttaa enemmän opettajan toiminta ja vuorovaikutus oppilaiden kanssa kuin itse ryhmäjako (Hannon & Ratliffe 2005). Erillisryhmässä tytöt ovat enemmän vuorovaikutuksessa opettajan kanssa kuin sekaryhmässä (Derry & Phillips 2004; Hannon & Ratliffe 2007), mikä voi osaltaan selittää tyttöjen fyysisen aktiivisuuden suurempaa määrää erillisryhmissä.

Vaikka vuorovaikutuksella on merkittävä rooli oppimisessa, sen tutkiminen liikunnan ja oppimisen näkökulmasta on ollut hyvin vähäistä (Syväoja ym. 2012). On kuitenkin saatu tuloksia, että sekaryhmäopetuksessa saavutettaisiin liikunnanopetuksen sosiaaliset tavoitteet paremmin kuin erillisryhmissä, sillä sekaryhmäopetus antaa mahdollisuuden oppia toisesta sukupuolesta ja toiselta sukupuolelta (Benn & Pfister 2013). Positiivisen psyykkisen ilmapiirin luomisen kannalta ei olekaan suotavaa, että ryhmiä jaettaisiin sukupuolen, taitotason, kunnan tai koon mukaan (Opetushallitus 2022c).

5 POHDINTA

Tämän kandidaatin tutkielman tarkoitus oli tarkastella oppilaiden ja opettajien näkemyksiä liittyen liikuntatuntien ryhmäjakoon sekä selvittää ryhmäjaon yhteyttä opetussuunnitelmien asettamiin liikunta- oppiaineen tavoitteisiin. Selkeitä tuloksia tietyn ryhmäjaon kannatuksesta ei kuitenkaan löytynyt. Tutkimustulokset olivat ristiriitaisia ja osa tuloksista puolsi sekaryhmäopetusta ja osa erillisryhmäopetusta. Näyttäisi kuitenkin siltä, että erillisryhmäopetus saa enemmän kannatusta sekä opettajilta että oppilailta. Yksiselitteisiä tuloksia ei löytynyt myöskään ryhmäjaon ja fyysisen aktiivisuuden, taidon oppimisen, tasa-arvon eikä vuorovaikutuksen väliltä.

5.1 Päätulokset ja johtopäätökset

Useat tutkimukset osoittivat, että oppilaat kannattivat erillisryhmiä (Osborne ym. 2002; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Treanor ym. 1998; Wallace ym. 2020). Perusteluina erillisryhmälle oppilaat kertoivat usein paremman osallistumisen ja taidon oppimisen (Treanor 1998). Tulokset viittaavat siihen, että Suomessa oppilaiden mielestä erillisryhmäopetus on mieleisempää kuin sekaryhmäopetus. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) mukaan 68 % pojista ja 74 % tytöistä kannatti erillisryhmäopetusta. Myös Niemisen (2020) ja Lehtimäen ja Lehtimäen (2019) pro gradu -tutkimukset antoivat tuloksia erillisryhmän kannatuksesta. Kuitenkin koko maan kattavalle tutkimukselle olisi tarvetta, jotta saataisiin ajankohtaista tietoa.

Tuloksia ilmeni kuitenkin myös sekaryhmän kannatuksesta oppilaiden keskuudessa (Hannon & Ratliffe 2005; Hill & Cleven 2005; Ronspies 2011; Tamminiemi & Viitala 2019; Vargos ym. 2021), jota perusteltiin usein vuorovaikutuksella vastakkaisen sukupuolen kanssa (Osborne 2002; Ronspies 2011). Tottumuksen merkitys on kuitenkin hyvä huomioida. Tutkimukset, jotka osoittivat oppilaiden kannattavan sekaryhmiä, oli toteutettu maissa, joissa opetus järjestetään pääosin sekaryhmissä. Suomessa opetus tapahtuu pääosin erillisryhmissä ja erillisryhmä saa myös enemmän kannatusta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Myös Tamminiemen ja Viitalan (2019) mukaan oppilaat halusivat usein liikuntatuntien toteutuvan samankaltaisissa ryhmissä kuin ennenkin ja valintoja perusteltiin tottumuksilla.

Myöskään opettajien näkökulmasta ei löytynyt tiettyä kantaa ryhmäjaon muodostamiseen. Opettajat olivat kuitenkin sitä mieltä, että taitojen oppiminen ja aktiivisuus on parempaa erillisryhmissä (Best ym. 2010; Hill ym. 2012). Myös opettajan iän ja ryhmäjaon välillä on havaittu yhteys. Suomalaisista opettajista iäkkäämpi opettaja kannattaa useimmiten sekaryhmäopetusta, kun taas nuorempi opettaja erillisryhmäopetusta. Nuoren opettajan erillisryhmien kannatus voi johtua tottumuksesta Suomessa perinteisesti käytettyihin erillisryhmiin. Opettajan omat opetuskokemukset ryhmästä saattavat myös vaikuttaa mielipiteeseen ryhmäjaosta. (Gråsten & Kokkonen 2021) Totumuksen merkitys voikin olla merkittävä tekijä siihen, kumpaa ryhmäjako kannattaa, mutta tutkimusta aiheesta tarvitaan lisää. Totumuksen ei kuitenkaan saisi antaa vaikuttaa liikaa opetustyylien valintaan, vaan valinnat tulisi tehdä siten, että opetussuunnitelman tavoitteet saavutettaisiin mahdollisimman tehokkaasti, kuitenkin eri osapuolien mielipiteet huomioon ottaen.

Tutkimustulokset ryhmäjaon yhteydestä fyysiseen aktiivisuuteen sekä taitojen oppimiseen sisälsivät myös ristiriitaisia tuloksia. Osa tutkimuksista osoitti erillisryhmän mahdollistavan fyysisesti aktiivisempia oppitunteja (Vargos ym. 2021; Wallace 2020; Williams & Hannon 2018), mutta myös tuloksia sekaryhmän kannattavuudesta on saatu (Van Acker ym. 2010). Tutkimukset kuitenkin osoittavat, että tytöt olisivat fyysisesti aktiivisempia erillisryhmässä kuin sekaryhmässä (Smith ym. 2014; Vargos ym. 2021; Wallace ym. 2020). Taitojen oppimiseen ryhmäjako on yhteydessä pääosin fyysisen aktiivisuuden määrän lisääntyessä ja osallistumisaktiivisuuden kasvaessa. Fyysisen aktiivisuuden määrän lisääminen on yhteydessä motoristen taitojen oppimiseen (Ericsson 2011). Erillisryhmissä tytöt olivat aktiivisemmin mukana ja yrittivät enemmän (Hannon & Ratliffe 2007; Luy & Gill 2011; Pritchard ym. 2014), joten erillisryhmässä voidaan olettaa saavutettavan tehokkaampaa taitojen oppimista tyttöjen osalta. Useat tutkimukset käsittelevät fyysisen aktiivisuuden määrää ja taitojen oppimista palloilutunneilla, joten ryhmäjaon merkitystä ei voi yleistää muihin sisältöihin.

Liikuntatuntien sisällöt eroavat seka- ja erillisryhmissä. Sekaryhmässä opetetaan hyvin usein joukkuepelejä sekä kilpailullisia sisältöjä, kun taas tanssia ja rytmistä voimistelua vältetään (Kastrup & Kleindienst-Cachay 2014). Sekaryhmätuntien todetaankin menevän usein poikien halukkuuden mukaan, jolloin opetus ei ole tasa-arvoista (Heikinaro-Johansson ym. 2011, 257). Toisaalta sekä tyttöjen että poikien mieluisimpiin koululiikunnansisältöihin kuuluu joukkue- ja palloilupelejä. Poikien kuusi suosituinta koululiikunnan sisältöä ovat pallopelejä, ja tyttöjen suosituimpiin seitsemään sisältöön kuuluu kuusi eri pallopelejä. Tyttöjen toiseksi suosituin

sisältö on tanssi, joka ei ole poikien suosiossa. Poikien kolmanneksi suosituin laji jääkiekko ei kuulu tyttöjen suosikkeihin. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 89)

Vaikka liikunnanopetus on kehittynyt valtavasti, on opetuksessa edelleen nähtävissä viime vuosisadalle tyypillisiä asioita. Suomen itsenäistymisen jälkeen tyttöjen ja poikien liikunnanopetuksen sisällöt eriytyivät kohti poikien urheilua ja tyttöjen voimistelua (Ilmanen 2017, 45). Samantapaiset sisällöt ovat havaittavissa nykypäivänä liikuntatunneilla: poikien liikunnassa on yleistä palloilu ja kilpailu, tyttöjen liikunnassa puolestaan tanssillisuus (Rintala ym. 2013). Tämän lisäksi tutkimustulokset osoittivat, että pojat kokevat yleisesti olevansa tyttöjä taitavampia liikunnassa (Peric ym. 2021; Treanor ym. 1998), joka voi vaikuttaa sekaryhmätuntien ilmapiiriin. Yleinen luulo poikien paremmista liikuntataidoista voi olla yhteydessä myös tyttöjen itsevarmuuteen, joka näkyy tyttöjen syrjään vetäytymisenä tunneilla. Toisaalta poikien kokema paremmuus voi myös aktivoida tyttöjä suorittamaan paremmin.

Liikunnanopetuksessa on syytä pohtia, onko tarkoituksenmukaista järjestää opetus sukupuolen mukaan jaetuissa ryhmissä. Molempia ryhmäjakoja perustellaan tasa-arvolla, mutta onko lopulta kumpikaan näistä kahdesta ryhmäjaosta tasa-arvoinen? Tasa-arvona voidaan nähdä se, että oppilas saa opiskella oman taitotasonsa mukaisesti (Kuusi ym. 2009). Tutkimuksissa myös todetaan, että taitavat tytöt pärjäävät sekaryhmissä (Derry 2002) ja he voivat hyötyä poikien kanssa liikkumisesta (Hannon & Ratliffe 2007). Oppilaan taitotasoa ei voi kuitenkaan määritellä ainoastaan sukupuolen perusteella, joten opetuksen järjestäminen taitotason mukaisissa ryhmissä voisi olla perustelua. Tällöin ryhmissä ei huomioitaisi oppilaan sukupuolta, vaan ryhmät muodostuisivat oppilaan taitojen ja halukkuuden mukaan, joka tukisi myös muunsukupuolisia ja heitä, joiden on vaikeaa määritellä sukupuoltaan. Sukupuolen mukaan jaetuissa liikuntaryhmissä sisällöt ovat erilaisia (Rintala ym. 2013), joka voi lisätä sukupuoliin liittyviä stereotyyppioita, jos sisällöt eroavat niin sanottuihin ”tyttöjen” ja ”poikien” lajeihin (Ros-Gamón ym. 2021). Opetusryhmän muodosta riippumatta opettajan tulee tunnistaa muun muassa sukupuolittuneita toimintamalleja ja stereotyyppioita ja pyrkiä purkamaan niitä (Opetushallitus 2022b). Liikuntatuntien sisällölliset ratkaisut voivat siis osaltaan olla vahvistamassa näitä stereotyyppioita, joita tulisi purkaa ryhmämuodosta riippumatta. Toisaalta oppilaiden toiveet sisältöjen suhteen saattavat ohjata toimintaa stereotyyppioita vahvistavaksi, etenkin jos opetus toteutetaan erillisryhmissä. Taitotason mukaan jaetut ryhmät lisäävät herkästi myös oppilaiden keskinäistä vertailua (Opetushallitus 2022c).

Yksi tärkeimmistä perusteista poikien ja tyttöjen yhteisopetukselle on tasa-arvon edistäminen. Esimerkiksi Ruotsissa ja Norjassa liikunnanopetus on tapahtunut sekaryhmissä jo 1980-luvulta lähtien. Perusteluna sekaryhmiin siirtymiselle oli sukupuolten tasa-arvo. (Annerstedt 2005; Moser ym. 2005, 525) Tutkimukset eivät kuitenkaan ole osoittaneet, että sekaryhmäopetus tekisi yhteiskunnasta tasa-arvoisemman (Carli 2004). Cohenin ym. (2014) mukaan naisten ja miesten yhteislaji kuitenkin vähensi stereotyyppioita vastakkaisesta sukupuolesta sekä edisti tasa-arvoa joukkueessa. Sekaryhmäopetus voikin olla yksi tekijä tasa-arvon edistäjänä, mutta sen merkitystä voi olla vaikea tutkia. Opettajan rooli on todennäköisesti erittäin tärkeässä asemassa, riippumatta ryhmäjaon muodosta. Yhdenvertainen oppilaiden kohtelu ja vuorovaikutus liikuntatunneilla ovat tärkeässä osassa, jotta voitaisiin luoda tunneille mahdollisimman tasa-arvoinen ja jokaisen oppimista tukeva oppimisympäristö.

5.2 Tutkielman rajoitteet ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkielman yhtenä haasteena oli ajankohtaisten tutkimusten vähäisyys. Vanhat tutkimukset mahdollisesti vääristävät tuloksia ja johtopäätöksiä, joita tutkielmassa tein. Lisää tutkimusta tarvitaan niin oppilaiden kuin opettajienkin näkemyksistä liikunnanopetuksen ryhmäjaosta. Tuoretta tietoa ryhmien muodostamisesta ja käytänteistä suomalaisissa kouluissa ei myöskään ole, joten oletuksia on hankala tehdä yli kymmenen vuotta vanhojen tulosten perusteella. Ulkomaalaisten tutkimusten tuloksia ei myöskään voi yleistää Suomeen, koska maiden erilaiset käytännöt ja toimintamallit jo vuosien takaa mahdollisesti ohjaavat opetuksen toteutumista, myös ryhmäjakoja liikunnassa.

Tämän kandidaatin tutkielman tekeminen toi tulevan pro gradu -tutkielman aiheen pohdintaan useita eri näkökulmia. Ensinnäkin tietoa suomalaisten koulujen nykyisistä toimintamalleista ryhmäjakojen suhteen liikuntatunneilla ei ole saatavilla, koska viimeisen selvitys ryhmäjakojen käytöstä on vuodelta 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Oppilaiden ja opettajien näkemyksiä Suomessa on tutkittu opinnäytetöissä, jotka antavat suuntaa. Laajamittaista tutkimusta opettajien näkemyksistä ei ole tehty, joka olisi myös yksi tärkeä tutkimuskohde.

LÄHTEET

- Annerstedt, C. (2005). Physical education in Sweden. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education: concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Meyer sport, 604—629.
- Benn, T. & Pfister, G. (2013). Meeting needs of Muslim girls in school sport: Case studies exploring cultural and religious diversity. *European Journal of Sport Science* 13 (5), 567–574.
- Berg, P. (2010). Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsingin yliopisto. *Sosiaalipsykologisia tutkimuksia* 22.
- Best, S., Pearson, P. & Webb, P. (2010). Teachers' perceptions of the effects of single-sex and coeducational classroom settings on the participation and performance of students in practical physical education. University of Wollongong.
- Carli, C. (2004) The making and breaking of a female culture: the history of Swedish physical education 'in a different voice'. University of Gothenburg, Department of Educational Sciences, Göteborg Studies in Educational Sciences No. 203. Väitöskirja. Viitattu 17.03.2022. <http://hdl.handle.net/2077/16180>
- Chow, B., McKenzie, T. & Louie, L. (2009). Physical activity and environmental influences during secondary school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 28, 21—37.
- Cohen, A., Melton, E. N. & Welty-Peachey, J. (2014). Investigating a coed sport's ability to encourage inclusion and equality. *Journal of sport management* 28 (2), 220—235.
- Constantinou, P., Manson, M., & Silverman, S. (2009). Female students' perceptions about gender-role stereotypes and their influence on attitude toward physical education. *Physical Educator*, 66, 85—96.
- Derry, J. A. (2002). Single-sex and coeducation physical education: perspectives of adolescent girls and female physical education teachers. *Melpomene journal* 21(3), 21—27.
- Derry, J. A. & Phillips, D. A. (2004). Comparisons of selected student and teacher variables in all-girls and coeducational physical education environments. *The Physical Educator* 61 (1), 23–34.
- Duhigg, C. (2014). *Tapojen voima. Miksi käyttäydymme niin kuin käyttäydymme*. Helsinki: Basam Books. 23—60.

- Ericsson, I. (2011). Effects of increased physical activity on motor skills and marks in physical education: an intervention study in school years 1 through 9 in Sweden. *Physical Education and Sport Pedagogy* 16 (3), 313—329.
- Feingold, R. & Holland-Fiorentino, L. (2005). Physical education in United States of America. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education: concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer sport, 698—716.
- Gråsten, A. & Kokkonen, M. (2021). Perceived teaching efficacy and coeducational vs. single-sex grouping in physical education teachers. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*. doi:10.1080/25742981.2021.1997615
- Hannon, J. & Ratliffe, T. (2007). Opportunities to participate and teacher interactions in coed versus single-gender physical education settings. *Physical Educator* 64 (1), 11—20.
- Hannon, J. & Ratliffe T. (2005). Physical activity levels in coeducational and single-gender high school physical education settings. *Journal of teaching in physical education* 24 (2), 149—164.
- Heikinaro-Johansson, P., Palomäki, S. & Kurppa, J. (2011). Koululiikunnassa viihtyminen. Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset — asiantuntijoiden arviointia. Raportit ja selvitykset 2011:11*. Opetushallitus, 249—258.
- Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. (2005). Physical education in Finland. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education: concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer sport. 250—271.
- Hill, G. & Cleven, B. (2005). A comparison of 9th grade male and female physical education activities preferences and support for coeducational groupings. *The physical educator* 62 (4), 187—197.
- Hill, G., Hannon, J. & Knowles, C. (2012). Physical Education Teachers' and University Teacher Educators' Perceptions Regarding Coeducational vs. Single Gender Physical Education. *The physical educator* 69, 265—288.
- Husu, P., Jussila, A-M., Tokola, K., Vähä-Ypyä, H. & Vasankari, T. (2019). Objektiivisesti mitatun paikallaanolon, liikkumisen ja unen määrä. Teoksessa S. Kokko & L. Martin (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 27—40.
- Ilmanen, K. (2017). Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 41—53.
- International Quidditch Association. (2022). This is quidditch. Verkkosivu. Viitattu 4.3.2022. <https://iqasport.org/>

- Jaakkola, T. (2017). Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. E-kirja. Jyväskylä: PS kustannus. Viitattu 10.3.2022.
- Kastrup, V. & Kleindienst-Cachay, C. (2014). 'Reflective co-education' or male-oriented physical education? Teachers' views about activities in co-educational PE classes at German secondary schools. *Sport, Education and Society* 2 (7), 963—984.
- Kiilakoski, T. (2012). Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. *Muistiot* 2012:6. Helsinki: Opetushallitus
- Koca, C. (2009). Gender interaction in coed physical education: a study in Turkey. *Journal of Adolescence* 44 (173), 165—185.
- Kokkonen, M. (2017). Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus – sukupuoli ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 455—485.
- Kouluhallitus, (1985). Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki.
- Koponen, L. (2019). Liikunnanopettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmien opettamisesta sekä kaksijakoisesta sukupuolikäsityksestä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 4.3.2022. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201905092502>
- Kuusi, H. Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. (2009). Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:5
- Lahti, J. (2017). Liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 24—40.
- Lehtimäki, L. & Lehtimäki, L. (2017). Tytöt ja pojat – yhdessä vai erikseen? 6. luokkalaisten käsityksiä ryhmäjäoista liikuntatunneilla Etelä-Pohjanmaalla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 18.2.2022. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102031/GRADU-1505996448.pdf?sequence=1>
- Lentillon-Kaestner, V. & Roure, C. (2019). Coeducational and single-sex physical education: students' situational interest in learning tasks centred on technical skills. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24 (3), 287—300.
- Liikunta. Käypä hoito. (2015) Liikuntaharjoitteluun liittyviä määritelmiä. Viitattu 10.3.2022. <https://www.kaypahoito.fi/nix01203>
- LIITO. (2018). Näkökulma liikunnan sekäryhmäopetukseen. Viitattu 11.1.2022. <https://www.liito.fi/uutiset/nakokulma-liikunnan-sekaryhmaopetuk/>

- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. (2019). Opetushallitus, Määräykset ja ohjeet 2019:2a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf
- Lyu, M. & Gill, D. (2011). Perceived physical competence, enjoyment and effort in same-sex and coeducational physical education classes. *Educational psychology* 31 (2), 247—260.
- McKenzie, T., Prochaska, J., Sallis, J. & Lamaster, K. (2004). Coeducational and single-sex physical education in middle schools: Impact on physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 4, 446—449.
- Moser, T., Jacobsen, E. & Erdmann, R. (2005) Physical education in Norway. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education: concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer sport, 512—533.
- Nieminen, A. (2020). Sekaryhmät vai erillisryhmät? Yläkoululaisten toiveita koululiikunnan ryhmäjaosta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 10.1.2022. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/69026>
- Opetushallitus. (2022a). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Verkkosivu. Viitattu 8.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksenopetussuunnitelman-perusteet>
- Opetushallitus. (2022b). Liikunnan tehtävä. Verkkosivu. Viitattu 13.3.2022 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-tehtava>
- Opetushallitus. (2022c). Liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Verkkosivu. Viitattu 15.3.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-oppimisymparistoihin-ja-tyotapoihin-liittyvat-tavoitteet>
- Osborne, K., Bauer, A. & Sutliff, M. (2002). Middle school students' perceptions of coed versus non-coed physical education. *Physical Educator* 59 (2), 83.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. *Koulutuksen seurantaraportti 2011:4*. Helsinki: Opetushallitus.
- Peric, A., Rodriguez, A., Pankowska-Jurczyk, K. & Batutis, O. (2021). Middle school students' views about physical education: A comparative study between four European countries. *Retos* 39, 396—402.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2014). Opetushallitus, Määräykset ja ohjeet 2014:96 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Preece, S. & Bullingham, R. (2020). Gender stereotypes: the impact upon perceived roles and practice of in-service teachers in physical education. *Sport, Education and Society* 27 (3), 259—271.
- Pritchard, T., McCollum, S., Sundal, J., & Colquit, G. (2014). Effect of the sport education tactical model on coeducational and single gender game performance. *Physical Educator*, 71(1), 132–154.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2013). Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* (1), 38—44.
- Ronspies, S. (2011). Middle school students' perceptions of coeducational and same-sex physical education. *Faculty Research and Creative Activity*. 2.
- Ros-Gamón, S., Alguacil, M., Escamilla-Fajardo, P. & Pérez-Campos, C. (2021). Analysis of perceptions related to gender stereotypes in secondary education – a gender comparison. *Journal of Physical Education and Sport* 21 (5), 2679—2686.
- Ruotoistenmäki, J. (2020) Onnistumisia ja haasteita sekaryhmäopetuksessa liikunnanopettajien kertomana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 16.3.2022. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202001301881>
- Savon Sanomat. (2017). Tyttöjen ja poikien yhteiset liikuntatunnit yleistyvät – "Työt pysyvät mukana, jos haluavat". Verkkosivu. Viitattu 7.3.2022. <https://www.savonsanomat.fi/paikalliset/3009516>
- Smith, N., Lounsbery, M. & McKenzie, T. (2014). Physical activity in high school physical education: impact of lesson context and class gender composition. *Journal of Physical Activity and Health* 11, 127—135.
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2012). Liikunta ja oppiminen. *Muistiot 2012:5*. Helsinki: Opetushallitus.
- Tamminiemi, E. & Viitala, V. (2019). Tytöt ja pojat yhdessä vai erikseen? Kahdeksaslukulaisten näkemyksiä liikunnan opetusryhmistä. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 4.3.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019050213901>
- Tanhua, I. (2012). Sukupuolten tasa-arvon hyvät käytännöt. Tasa-arvohankkeiden hyviä käytäntöjä seitsemästä teemasta. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- THL. (2021). Sukupuolen moninaisuus. Verkkosivu. Viitattu 8.2.2022. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/sukupuolen-moninaisuus>

- Treanor, L., Graber, K., Housner, L. & Wiegand, R. (1998). Middle school students' perceptions of coeducational and same-sex physical education classes. *Journal of teaching in physical education* 18, 43—56.
- Van Acker, R. & Carreiro Da Costa, F., Cardon, G., De Bourdeaudhuij, I. & Haerens, L. (2010). Sex equity and physical activity levels in coeducational physical education: Exploring the potential of modified game forms. *Physical Education & Sport Pedagogy* 15 (2), 159—173. doi:10.1080/17408980902877609
- Vargos, C. Williams, S., Henninger, M., Coleman, M. & Burns, R. (2021). The effects of single-sex versus coeducational physical education on american junior high PE students' physical activity levels and self-competence. *Biomedical Human Kinetics* 13, 170—176. doi:10.2478/bhk-2021-0021
- Vitikka, E. & Rissanen, M. (2019). Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala, L. & T. Kujala. (toim.) Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia. Tampere: Tampere University Press 2019, 221–245.
- Wallace, L., Buchan, D. & Sculthorpe, N. (2020). A comparison of activity levels of girls in single-gender and mixed-gender physical education. *European physical education review* 26 (1), 231—240. doi:10.1177/1356336X19849456
- Williams, A., Bedward, J., & Woodhouse, J. (2000). An inclusive national curriculum? The experience of adolescent girls. *European Journal of Physical Education* 5, 4—18.
- Williams, S. & Hannon, J. (2018). Physical activity levels in coed and same-sex physical education using the tactical games model. *The physical educator* 75, 525—545.
- Zeng, H., Hipscher, M. & Leung, R. (2011). Attitudes of high school students toward physical education and their sport activity preferences. *Journal of Social Sciences* 7 (4), 529—537.