

YLÄKOULULAISTEN NÄKEMYKSIÄ LIIKUNNANOPETUKSEN OPETUSRYHMISTÄ

Jonna Temonen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

Syksy 2016

TIIVISTELMÄ

Jonna Temonen (2016). Yläkoululaisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma, 70s., 1 liite.

Tutkielmani tarkoituksena oli selvittää yläkoululaisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Lisäksi tutkin onko eri taustamuuttujilla, kuten sukupuoli, liikunnan numero, ikä tai liikunta-aktiivisuus, yhteyksiä näkemyksiin opetusryhmistä. Keskeistä oli perehtyä oppilaiden perusteluihin siitä, pitäisikö heidän mielestään liikunnanopetus toteuttaa sekaryhmissä vai erillisryhmissä (tyttö- tai poikaryhmissä) ja miksi.

Tutkimusmenetelmänä käytin kyselyä, joka sisälsi sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Kohderyhmänä olivat kolmen yläkoulun oppilaat Turusta, Jyväskylästä ja Sievistä. Jokaisesta koulusta valitsin yhden luokan jokaiselta luokka-asteelta (7–9). Tutkittavia oli yhteensä 177, joista 89 tyttöä ja 88 poikaa.

Aineiston analysoinnissa käytin sekä laadullisia että määrällisiä menetelmiä. Aineisto oli normaalisti jakautunut ja jatkuvia muuttujia analysoin tilastollisin menetelmin SPSS-tilastoanalyysiohjelman avulla. Käytössä olivat suorat jakaumat (frekvenssejä ja prosentteja), ristiintaulukot (khi-neliöttestin), korrelaatiot (Pearsonin tulomomenttikorrelaatio ja etakertoimet) sekä keskiarvotestit (t-testi, varianssianalyysi). Kyselylomakkeen avoimet kysymykset käsittelemällä.

Liikuntatunnit herättävät oppilaissa monenlaisia tunteita ja oppilaat ja heidän tarpeensa ovat erilaisia. Liikunnanopetuksen opetusryhmistä oppilaat olivatkin montaa mieltä. Sekaryhmiä toivottiin erillisopetuksen rinnalle tuomaan vaihtelua ja monipuolisuutta tunteihin. Myös uusien kaverien saaminen ja itsensä haastaminen mainittiin. Sekaryhmiä vastustettiin tasoerojen, fyysisyyden ja paineiden takia. Pojat (47%) kannattivat erillisryhmiä enemmän kuin tytöt (41%). Tytöistä enemmistö (47%) kannatti sekä sekaryhmissä että erillisryhmissä opiskelua vaikkakin tytöt kokivat enemmän paineita sekaryhmissä. Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen osoitti, että liikuntanumero korreloi vahvasti kaikkiin muuttujiin positiivisesti. Korkean liikuntanumeron omaavat oppilaat suhtautuvat sekaryhmäopetukseen ja koululiikuntaan myönteisemmin. Ristiintaulukointi osoitti, että tyttöjen liikuntanumerolla on selkeä yhteys siihen millaisessa ryhmässä he haluavat opiskella. Lisäksi mitä enemmän sekaryhmäopetusta järjestetään, sitä enemmän siitä pidetään. Oppilaat, jotka eivät olleet opiskelleet sekaryhmissä suosivat erillisryhmiä. Pojat toivoivat sekaryhmiä vuorovaikutuksen ja liikuntatuntien monipuolisuuden vuoksi. Tasoerot palloilussa ja poikien fyysisyys nähtiin yleisesti syinä, miksi liikunnanopetus pitäisi järjestää erillisryhmissä.

Avainsanat: liikunnanopetus, sekaryhmäopetus, erillisryhmäopetus, sukupuoli, tasa-arvo

ABSTRACT

Jonna Temonen (2016). Department of Physical Education, University of Jyväskylä, Master's thesis, 70p., 1 appendices

The purpose of the study was to examine secondary school students' thoughts about what kind of group physical education should be taught. The primary goal was to examine how different background like age, gender, physical education grade, opinion about PE, physical activity and experiences about gender mixed groups are related to the opinion. The main idea was to examine what kind of groups the student would like to study physical education and why.

In this study, questionnaire was used as a research method. The questionnaire included both open and closed questions. The study was conducted in three different secondary school in Finland, Turku, Jyväskylä and Sievi. There were 177 students in the target group, 89 girls and 88 boys from 7th to 9th grade.

Data was analyzed using both quantitative and qualitative methods. Data was normally distributed, so parametric tests were used to analyze the data. Open questions were analyzed using thematising.

From the results of the study it can be concluded that students want to study physical education in both gender mixed and separate groups. Students who have negative opinion about PE, low free time sport activity and low PE grade more often want to study in separate groups. Students with high free time sport activity and high PE grade want more often to study in mixed groups. The main reasons for separate groups were the differences with the skills and physicality. The reasons for mixed groups were higher tempo in classes, more friends and better team spirit. Girls wanted more often mixed groups than boys.

Key words: physical education, equality, gender, mixed-groups, gender mixed-groups

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO.....	1
2 SUKUPUOLTEN VÄLINEN TASA-ARVO	3
2.1 Tasa-arvon ja sukupuolen määritelmä	3
2.1.1 Sukupuolten stereotyyppit koulussa	5
2.1.2 Sukupuoliroolit ja normit koulussa	6
2.2 Sukupuolten välinen tasa-arvo liikunnassa ja urheilussa.....	9
2.3 Sukupuolten välinen tasa-arvo ja yhdenvertaisuus liikunnanopetuksessa.....	12
3 LIIKUNNANOPETUKSEN PERUSTA.....	16
3.1 Liikunnanopetuksen historia.....	16
3.2 Liikunnan opetuksen opetussuunnitelma.....	18
3.3 Koululiikuntaan suhtautuminen	20
4 LIIKUNNANOPETUS RYHMÄTYÖSKENTELYNÄ	22
4.1 Yksilöt osana ryhmää.....	22
4.2 Liikunnanopetuksen ryhmäjako Suomessa ja muualla maailmassa	26
5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TUTKIMUSONGELMAT JA -MENETELMÄT	33
5.1 Tutkimusongelmat	33
5.2 Tutkimuksen toteutus ja aineiston keruu	33
5.3 Aineiston analysointi	35
6 TULOKSET	36
6.1 Taustamuuttujien merkitys oppilaiden mielipiteisiin ryhmäjaoista.....	36
6.2 Oppilaiden mielipide liikunnanopetuksen ryhmäjaoista.....	42
6.2.1 Oppilaiden mieluisimmat liikuntaryhmät	43
6.2.2 Oppilaiden mielipide sekaryhmäopetuksesta	46
7 POHDINTA.....	49
LÄHTEET	59
LIITTEET	

1 JOHDANTO

”Liian helppoo”, muistan ajatelleeni alakoulussa liikuntatunneistamme ja haaveilin pääseväni poikien liikuntatunneille. Muistan, kuinka koulujen välisissä hiihtokilpailuissa viidesluokkalaisena hiihdin maakunnan nopeimman ajan. Muistan, kuinka pojat halusivat ottaa juoksukilpailuja kanssani. Kerta toisensa jälkeen he vaativat revanssin hävittyään minulle. He haastoivat minut välintunneilla kaikissa lajeissa vuoron perään. Voittaminen ei kuitenkaan ollut tärkein asia. Tärkeämpää oli kehittyä ja saada haastetta, vaikkakin voittaminen oli mukavaa. Tyttöjen liikuntatunnit eivät sitä tarjonneet. Tuntui epäreilulta, kun pojat saivat pelata jalkapalloa, kun tytöt joutuivat tanssimaan.

Yläasteella tilanne muuttui. Minut hyväksyttiin liikuntaluokalle, jossa liikuntatunnit olivat sekaryhmissä. Tämä oli minulle lottovoitto. Nautin jokaisesta liikuntatunnista ja annoin aina parhaani. Yhteishenki tunneilla oli hyvä, lajivalikoima monipuolinen ja sain paljon ystäviä.

Koululiikuntakokemuksia on yhtä paljon kuin oppilaitakin. Jokaisen kokemukset ovat yhtä arvokkaita arvioitaessa koululiikunnan toteuttamista ja kehittämistä. Koululiikunta onkin ainoa organisoidun liikunnan muoto, johon jokainen osallistuu elämänsä aikana. Näillä kokemuksilla, joita jokainen koululiikunnasta saa, on vaikutusta siihen, miten yksilöt asennoituvat liikuntaan ja omaksuvat terveelliset elämäntavat. Liikunnanopetuksen tavoitteena on kasvattaa liikuntaan ja kasvattaa liikunnan avulla (Laakso 2007, 19).

Liikkumattomuus on yhteiskunnallinen ongelma. Fyysisen aktiivisuuden lisääminen kaikissa ikäluokissa olisikin tärkeää. Se on tärkeää kansanterveyden kannalta ehkäistäessä ja hoidattaessa esimerkiksi diabetesta ja sydän- ja verisuonitauteja. Nuorten terveyden, kasvun ja kehityksen kannalta liikunta on välttämätöntä. (Hakkarainen 2008, 55.) Vaikka nuoret liikkuvatkin niukasti vapaa-ajalla, koululiikunta on kuitenkin pitkään ollut pidetty oppiaine (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008). Yhdeksäsluokkalaisista tytöistä 65 % ja pojista 78 % on kertonut pitävänsä koululiikunnasta paljon tai erittäin paljon (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Liikunnanopetuksen lajivalinnoilla on tutkitusti vaikutusta oppilaiden kiinnostukseen koululiikunnasta ja ovatkin yhteydessä myös oppilaan liikkumiseen vapaa-ajalla. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Sukupuolten tasa-arvo on haastava asia kouluissa eivätkä opettajat mielellään puhu sukupuolten välisistä eroista. Puhutaan yksilöiden ominaisuuksista. Opetussuunnitelmateksteissä

sukupuolijaot piiloutuvat ja peittyvät kauniisiin tavoitelauseisiin. Opettajien vahva sukupuolineutraalius vaikuttaa enemmänkin ehkäisevästi kuin edistävästi sukupuolten väliseen tasa-arvoon kouluissa. Sukupuolineutraalius toiselta nimeltään sukupuolisokeus saa kouluissa stereotyyppiat kukoistamaan ja vaimentaa sukupuolten väliset erot. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 25-40.)

Tutkielmani tarkoituksena oli selvittää millaisissa liikuntaryhmissä yläasteikäiset oppilaat haluaisivat opiskella liikuntaa ja mitkä taustekijät vaikuttavat heidän mielipiteisiinsä. Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena 177:lle yläasteen oppilaalle. Oppilaat olivat ympäri Suomea kolmesta eri koulusta.

Tutkielmani aluksi esittelen kirjallisuuskatsauksessa liikunnanopetuksen perustaa, avaan keskeisiä käsitteitä ja esittelen, miten liikunnanopetus muualla maailmassa on toteutettu. Käyn läpi liikunnanopetusta sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta ja esittelen aiempia tutkimuksia tästä aiheesta. Kirjallisuuskatsauksen jälkeen esittelen tutkimuskysymykset ja tutkielmassani käytettävät tutkimusmenetelmät. Menetelmäosiota seuraa tulosten tarkastelu ja tutkielman pohdinta.

Tutkielmassani tarkastelen sitä pitäisikö liikunnanopetuksen ryhmäjakoja muuttaa ja mihin suuntaan. Työssä käyn läpi myös sukupuolten välistä tasa-arvoa ja sen toteutumista liikunnanopetuksessa. Usein opettajat tiedostamattaan ohjaavat oppilaita tiettyyn suuntaan omien oletusten, arvojen ja näkemysten perusteella ja näin vahvistavat sukupuolten epätasa-arvoa. Valitsin aiheen, koska olen itse kokenut omassa liikunnanopetuksessani epätasa-arvoa. Koen, että nykyisellään liikunnanopetus ei tarjoa taitaville oppilaille tarpeeksi haasteita. Liikunnanopetuksella olisi loistavat mahdollisuudet vahvistaa oppilaiden vuorovaikutustaitoja, tunteiden käsittelyä ja toisten huomioon ottamista, mutta nykyisellään se keskittyy lähinnä lajitaitojen opettamiseen. Lisäksi liikunnanopettajakoulutuksessa sukupuolten välistä tasa-arvoa ei käyty minun opiskeluaikani läpi, joten se on ollut jokaisen opettajan omalla vastuulla tutustua tähän tärkeään asiaan. Tämä on minun tapani tehdä se.

Kansainvälistyvässä ja monikulttuuristuvassa maassamme tarvitaan jatkuvasti yhä enemmän erilaisuuden hyväksymistä ja kulttuurista pätevyyttä. Tutustumalla erilaisiin oppilaisiin, erilaisiin tapoihin elää, ajatella ja kokea asioita, voidaan edesauttaa erilaisuuden ymmärtämistä ja hyväksymistä. Ymmärryksen lisääminen lisää edellytyksiä toimia tasa-arvoisesti ja auttaa huomaamaan toisten ihmisten epäreilun kohtelun tunnistamisessa sekä rohkaisee kyseenalaistamaan sellaisen käytöksen muita oppilaita kohtaan.

2 SUKUPUOLTEN VÄLINEN TASA-ARVO

2.1 Tasa-arvon ja sukupuolen määritelmä

Tasa-arvoa on haasteellista määritellä, mutta yleisesti se tarkoittaa kaikkien ihmisten yhtäläistä arvoa sekä yksilöinä että yhteiskunnan jäseninä. Poliittisessa mielessä se tarkoittaa vaatimusta kansalaisten yhtäläisestä asemasta lain edessä. Tämä tarkoittaa, että rodusta, sukupuolesta tai uskonnosta riippumatta ihmisillä on samat oikeudet ja velvollisuudet. Tasa-arvoon liittyen on säädetty useita lakeja niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa. (Koivisto 2004, 186.) Suomessa lakia naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta on viimeksi päivitetty 1.1.2015 (1329/30.12.2014). Sukupuolten epätasa-arvon poistaminen on maailmanlaajuinen ihmisoikeuskysymys.

Sukupuolten välinen tasa-arvo on paikasta ja ajasta riippuvainen. Tasa-arvon saavuttaminen edellyttää hallinnollisia tekoja, poliittista päätöksentekoa ja arjen toimintaa. Jotta tasa-arvoa saadaan ylläpidettyä, täytyy toimia näillä kaikilla tasoilla. (Syrjäläinen & Kujala 2010.) Sukupuolten välisestä tasa-arvosta on esitetty kolme eri tasoa (Lahelma 1989). Sukupuolten välisellä tasa-arvolla voidaan tarkoittaa naisten ja miesten samoja oikeuksia ja mahdollisuuksia työelämässä, perhe-elämässä ja yhteiskuntaelämässä. Toiseksi sen katsotaan tarkoittavan sitä, että ihmiset voivat itseään koskevissa ratkaisuissa toimia myös muiden kuin sukupuolestaan johtuvien tekijöiden ohjaamina. Kolmanneksi tasa-arvolla voidaan tarkoittaa, että naisten kyvyt, ominaisuudet ja kokemukset hyväksytään yhtä arvokkaina kuin miesten. (Syrjäläinen & Kujala 2010.)

Maailmanlaajuinen naisten tasa-arvon edistäminen alkoi 1970-luvulla. Se oli merkittävää aikaa naisten oikeuksien ja aseman parantamisen näkökulmasta. Vuosia 1976–1985 kutsutaan Yhdistyneiden kansakuntien naisten vuosikymmeneksi. Committee on the Elimination of Discrimination Against Women eli CEDAW-sopimus tehtiin vuonna 1979. Sopimus tehtiin naisten syrjinnän poistamiseksi ja tavoitteena oli edistää ihmisoikeuksien tasa-arvoista toteutumista naisten osalta. (Koivisto 2004, 186.)

YK:n naisten vuosikymmen ja sen aikana tehdyt sopimukset vaikuttivat myös Suomeen. Suomessa säädettiinkin vuonna 1986 laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/8.8.1986). Nykyisen tasa-arvolain (1329/30.12.2014) tarkoituksena on ”estää sukupuoleen perustuva syrjintä ja edistää naisten ja miesten välistä tasa-arvoa sekä tässä

tarkoituksessa parantaa naisten asemaa erityisesti työelämässä. Lain tarkoituksena on myös estää sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuva syrjintä.” Juridisesti voidaan katsoa, että naisten oikeuksien parantaminen alkoi kuitenkin jo vuonna 1864, kun naimattomat naiset vapautuivat isänsä holhouksenalaisuudesta täytettyään 25 vuotta ja saavuttivat täysivaltaisuuden. Vuonna 1906 naiset saivat äänioikeuden ja vuonna 1925 oikeuden tulla nimitetyksi valtion virkoihin samoilla ehdoilla kuin miehet. (Koivisto 2004, 186.)

Yhdysvalloissa vuonna 1972 säädettyä tasa-arvoon viittaavaa lakia kutsutaan nimellä TITLE IX. Sen tarkoituksena on luoda naisille ja miehille samanlaiset oikeudet ja mahdollisuudet harrastaa ja osallistua urheiluun yliopistoissa ja kouluissa. Lain mukaan kenenkään ei pitäisi joutua syrjinnän kohteeksi. TITLE IX lailla on ollut suuri vaikutus tyttöjen ja naisten urheilulle ja liikunnan harrastamiselle. Lain säätämisestä lähtien tyttöjen osallistuminen lukion (engl. high school) urheiluun on kasvanut 1,000 prosenttia. Alemmissa korkeakouluissa (engl. college) se on kasvanut 574 prosenttia. (The Women's Sports Foundation 2008.)

Naisten ja miesten välinen tasa-arvo tulee ilmi myös liikuntalaissa (390/2015). Liikuntalain tarkoituksena on edistää liikuntaa ja huippu-urheilua. ”Tässä laissa säädetään liikunnan ja huippu-urheilun edistämisestä sekä valtionhallinnon ja kunnan vastuusta ja yhteistyöstä, valtion hallintoelimistä ja valtionrahoituksesta liikunnan toimialalla.” Lisäksi lain tavoitteena on edistää väestön hyvinvointia ja terveyttä, eri väestöryhmien mahdollisuuksia liikkua, liikunnan kansalaistoimintaa ja vähentää eriarvoisuutta liikunnassa. Lain toteutumisen lähtökohtina ovat tasa-arvo, yhdenvertaisuus, monikulttuurisuus, terveet elämäntavat, yhteisöllisyys ja ympäristön kehittäminen ja kestävä kehitys. (Liikuntalaki 309/2015.) Tasa-arvolla liikuntalaissa tarkoitetaan sukupuolten, sukupolvien, kielellistä, sosiaalista ja alueiden välistä tasa-arvoa. Lisäksi sillä tarkoitetaan myös erityisryhmien oikeutta harrastaa liikuntaa. (Turpeinen ym. 2011, 16.)

”Suomen liikunta ja urheilu (SLU), 2013 vuodesta alkaen Valo, hyväksyi syyskokouksessaan vuonna 2004 liikunnan ja urheilun eettiset periaatteet. Eettiset periaatteet syntyivät tarpeesta luoda hyvät perusteet hyvälle urheilutoiminnalle. Eettisissä periaatteissa pyritään kuvailemaan periaatteita, joille hyvä urheilutoiminta voi perustua. Eettiset periaatteet koostuvat yleisistä ja täydentävistä periaatteista. Yleisissä periaatteissa tasa-arvo tulee ilmi kohdassa viisi, jossa pyritään takamaan kaikkien tasavertainen oikeus liikuntaan ja urheiluun. Liikunnan ja urheilun tehtävänä on edistää ja pyrkiä laaja-alaiseen tasa-arvoon. Täydentävissä periaatteissa tasa-arvo

tulee taas ilmi kohdassa yksitoista, jossa keskitytään sukupuolisen häirinnän ehkäisyyn. Sukupuolista tai seksuaalista häirintää tai hyväksikäyttöä ei hyväksytä. (SLU 2007.)

Vaikka käsittelenkin työssäni vain sukupuolten välistä tasa-arvoa, se ei tarkoita ettei tasa-arvo liittyisi myös muihin asioihin. Tasa-arvo kysymykset tulevat ilmi niin taloudellisissa, alueellisissa, kielellisissä, uskonnollisissa ja koulutuksellisissa asioissa. Tutkimukseni kannalta on relevanttia tutustua vain sukupuolten väliseen tasa-arvoon.

Sukupuolten välisen tasa-arvon merkityksen ymmärtämisen kannalta on tärkeää ymmärtää sukupuoli käsitteen merkitys. Sukupuoli ei ole kaksiluokkainen (tyttö vs poika) vaan sukupuolesta on erotettavissa ainakin geneettinen, hormonaalinen, juridinen, omaan kokemukseen perustuva ja kulttuurinen ulottuvuus (Kokkonen 2012). Kaksiluokkainen sukupuolikäsitys on kuitenkin vallalla liikuntakasvatuksessa ja heijastuu käytännössä esimerkiksi koululiikunnan ryhmäjakoisiin ja opetuskäytänteisiin. Kaksiluokkainen sukupuolikäsitys ilmenee monin tavoin liikunnassa, urheilussa ja suomalaisessa koululiikunnassa. (Kokkonen 2012.)

2.1.1 Sukupuolten stereotyyppit koulussa

Opettajat, rehtorit ja koulunjohtajat kokevat, että poikia ja tyttöjä kohdellaan koulussa tasa-arvoisesti. Tutkimuksissa on kuitenkin havaittu tyttöjen ja poikien eriarvoista kohtelua ja selkeitä sukupuolistavia käytänteitä. (Ståhlberg 2007, 12.) Liikuntatunneilla vallitseekin usein stereotyyppinen ajattelutapa siitä, että tyttöjen pitäisi liikkua rytmisesti ja tasapainoisesti, kun poikien taas räjähtävästi ja koordinoitusti (Garcia 2011, 97). Opettajat ja oppilaat kiinnittävät helposti huomiota oppilaaseen joka liikkuu normeista poiketen (Kokkonen 2013).

Skinnarin (2013) etnografisessa tutkimuksessa tarkasteltiin oppilaiden sukupuoleen liittyviä stereotyyppioita peruskoulun englannin opetuksessa yhden kouluvuoden aikana. Tutkittavat olivat viides- ja kuudesluokkalaisia. Tutkimus osoitti, että tytöt pelkäävät poikia englannin tunnilla. Pojat kertoivat tutkimuksessa, että tyttöjä on mukava naurattaa tunneilla, mutta tytöt pelkäävät poikia. Erityisesti sukupuolierot korostuivat viidennellä ja kuudennella luokalla. Oppilaat valitsivat istumapaikkansa ja pienryhmänsä yleensä samaa sukupuolta olevien oppilaiden kesken. Opettaja kuitenkin välillä sekoitti ryhmiä, jotta yhteistyö lisääntyisi. Esiin

nousi kärjistetyksi sukupuolierot ”valittavat pojat” tai ”ärsyttävät tytöt”. Kuitenkin jälkepäin käsitykset muuttuivat vähemmän kärjistäviksi ja yhteistyötä syntyi. (Skinnari 2013.)

Stereotypiat ovat väärää informaatiota, joita esiintyy piilevänä, vaikka niitä yrittäisi välttää (Aboud 1988). Ne ovat yleistettyjä ennakkoluuloja, jotka kohdistuvat tiettyyn ihmisryhmään tai joukkoon. Stereotypiat ovat yhteisössä laajasti hyväksytyjä ja jopa universaaleja yleistyksiä. (Virrankoski 1994.) Ryhmän edustajiin liitetään piirteitä, kykyjä, odotuksia ja tapoja ainoastaan ryhmään kuulumisen perusteella. Sukupuolistereotypiat tarkoittavat tiettyjä uskomuksia ja tapoja, jotka liitetään naisiin ja miehiin. Naisiin liitettyjä ominaisuuksia useimmiten ovat nöyryys, herkkyyys, auttavaisuus, toisten huomioonottaminen ja yhteenkuuluvaisuus. Miehiin taas usein liitetään aktiivisuus, itsevarmuus, vahvuus, itsenäisyys ja aggressiivisuus. Ongelmaksi tässä muodostuu se, että miehisiä arvoja arvostetaan yhteiskunnassa enemmän kuin naisellisia. Lisäksi tämä korostaa miesten ja naisten erilaisuutta. (Blaine 2007, 102-103) Opettajan on hyvä tunnistaa omat stereotypiansa, jotta hän osaa sekä olla itse tiedostava opetuksessaan että puuttua johonkin ihmisryhmään tai toiseen oppilaaseen kohdistuviin halventaviin ilmaisiin.

Tolonen (1999) on tutkinut sosiaalisuutta, koulun tasoja ja sukupuolen merkitystä kouluyhteisöissä. Tässä on kyse kulttuurisista resursseista, joiden avulla oppilaat positioivat ja heitä positioidaan kouluyhteisössä. (Tolonen 1999, 136 .)

2.1.2 Sukupuoliroolit ja normit koulussa

Sukupuoliroolit ovat odotuksia siitä, millaiset tavat ja käyttäytyminen on soveltuvaa eri sukupuolille. Sukupuolirooleja perinteisen näkökulman mukaan on ajateltu olevan kaksi. Naisten rooli on feminiininen ja miesten maskuliininen. (Huttunen 1990, 9.) Sukupuoliroolit ovat kulttuurin kautta opittuja sekä iän että ympäristön odotusten mukaan muotoutuvia odotuksia ja käyttäytymismalleja naiseudesta ja mieheydestä. (Horelli & Saari 2002.)

Selkeimmät roolit koulussa ovat opettajat ja oppilaat. Opettajan tehtävä on opettaa ja kasvattaa oppilaita. Oppilaan tehtävä on oppia ja oppilaan roolissa oletetaan oppilaan omaavan oppimishalua ja tottelevaisuutta. Opettajan rooliin taas kuuluu vastuullisuus, tietämys ja

johtajuus. Nämä roolit perustuvat koulun toiminta-ajatukseen ja ovat välttämättömiä, jotta koulu voi toteuttaa perustehtävänsä. (Nikkola & Löppönen 2014.)

Sukupuoliroolien kehitys alkaa Aignerin ja Centerwallin (1999) mukaan käynnistyä lähes heti syntymästä. Tutkimukset osoittavat, että äidit kohtelevat lapsiaan eri tavalla sukupuolesta riippuen. Tytöt saavat pehmeämpää ja ystävällisempää kohtelua verrattuna poikien itsenäisyyttä ja omaa tahtoa kunnioittavaan kohteluun. Tämä edesauttaakin poikien itsenäistymistä, luo edellytyksiä aktiivisuudelle ja vapaudelle myöhemmässä elämänvaiheessa. Ikosen ja Kukilan (2015) tutkimuksen mukaan lapset tarvitsevat esikuvikseen ihmisiä, jotka poikkeavat asetetuista sukupuolirooleista. Heidän tutkimuksessaan tällaisena esikuvana toimi naisopettaja teknisen työn opetuksessa.

Sukupuolten väliset erot liikunnallisissa taidoissa alkavat kehittyä jo varhain. Sukupuolten erot fyysisessä aktiivisuudessa alkavat muodostua jo kolmen ikävuoden aikana ja jatkuvat samansuuntaisina murrosikään asti. (Turpeinen, Jaako, Kankaanpää, Hakamäki 2011, 20.) Tyttöjen naru- ja ruutuhyppelyt, nukke- ja kotileikit kehittävät tasapainoa, rytmikkaa, liikkuvuutta ja hienomotoriikkaa. Poikien sota- ja palloleikit kehittävät lihasvoimaa, nopeutta ja välineenkäsittelytaitoja. Nämä asiat näkyvät myös liikunnanopetuksen lajivalinnoissa myöhemmällä iällä, jolloin tyttöjen opetuksessa korostuu tanssi ja ilmaisuliikunta ja pojilla pallopelit. Opettajat saattavat myös huomaamattaan olettaa, että kaikilla tytöillä on hyvä tasapaino ja kaikki pojat ovat vahvoja. Tällaiset stereotypit on tärkeää tiedostaa ja yrittää poistaa ne. (Numminen & Laakso 2001.)

Oppilaat oppivat nopeasti koulussa miten olla ”hyvä oppilas” käytännössä siis koulun sosiaaliset säännöt eli miten pukeutua, käyttäytyä, elehtiä ja toimia. Tutkimusten mukaan oppilaat olettavatkin, että hiljainen ja tunnollinen oppilas edustaa ihanteellista oppilasta. Tämän vaateen tulkitaan tulevan opettajilta ja koulun taholta. Mölyäminen ja puhuminen nähdään kielteisenä asiana. (Tolonen 1999, 152.) Useat tutkimukset osoittavat, että opettajien lisäksi pojat hallitsevat luokan äänenkäyttöä, jopa 2/3 osan oppilaille varatusta ajasta (Lindroos 1997, 17). Koulussa elää stereotyyppinen käsitys ”hiljaiset tytöt” ja ”äänekkäät pojat” (Tolonen 1999, 152). Poikiin liitetyt negatiiviset määreet kuten laiskuus, toiminnallisuus ja vilkkaus saavat ajoittain kuitenkin positiivisen sävyn kun taas tyttöjen käytös nähdään pyrkimyksenä miellyttää opettajia. Poikia pyritään ymmärtämään ja tytöt opettelevat asioita ulkoa. Poikien katsotaan

olevan itsenäisempiä ja heillä on parempi kyky käyttää tietoa opettajien ja koulun johtajien keskuudessa. (Ståhlberg 2007, 12.)

Normi on toimintasääntö ja vuorovaikutuksen muoto. Normien avulla ryhmän saa toimimaan yhdenmukaisesti. Normit ohjaavat toimintaa. Normeilla ilmaistaan ryhmäläisiin kohdistuvat vaatimukset esimerkiksi kielloin, rangaistuksin, palkinnoin, suosituksina tai lupina. Normien mukaisesta toiminnasta palkitaan ja poikkeamista rangaistaan. (Himberg & Jauhiainen 1998, 113.) Kupiaisen (1997) tutkimuksen mukaan sukupuolirooleja sääteleviä normeja esiintyy jo hyvin nuorella iällä ikätovereiden välisessä vuorovaikutuksessa. Pojat leikkivät mielellään isoissa ryhmissä, tyttöjen muodostaessa pieniä tyttöporukoita. Tyttöjen leikeissä muodostetaan myötäileviä rooleja kuten asiakas-kauppias kun taas poikien leikeissä korostuu kilpailullisuus. (Keskinen 1992, 46-47.) Pojat ovat kilpailuhenkisiä kuin tytöt ja tytöt taas tehtäväsuuntautuneempia (Green 2008, 81; Huisman 2004, 89). Ennen kahta ikävuotta toisen sukupuolen suosiminen leikeissä ei kuitenkaan vielä erotu (Rubin 1980, 91). Jacklin ja Maccoby (1978) tutkimuksen mukaan sukupuolen edustajan suosiminen alkaa olla huomattavaa 2–7 -vuotiaiden lasten keskuudessa. Tutkimuksessa he toteavat, että tytöt eivät ole yhtä kykeneviä vuorovaikutukseen poikien kuin tyttöjen kanssa. Tutkimuksessa tytöt, jotka leikkivät poikien kanssa olivat leikin passiivisia osapuolia ja heillä esiintyi enemmän itkuja. Tyttöillä, jotka leikkivät tyttöjen kanssa ja pojilla ei havaittu samoja ongelmia. Serbin, Tonick ja Sternglanz (1977) ovat tutkimuksessaan todenneet, että opettajan tai ohjaajan kannustamisella leikkimään eri sukupuolta olevien lasten kanssa, on vaikutusta. Yhteistoiminnallisia leikkejä sekaryhmissä voidaan lisätä opettajan kannustamisen avulla. (Serbin, Tonick & Sternglanz 1977.) Kun tytöt ja pojat leikkivät yhdessä, voidaan kehittää heidän kykyään nähdä vastakkainen sukupuoli tasavertaisena leikkikavereina. Tällä voikin olla vaikutusta heidän myöhempiin ajatuksiin naisten ja miesten tasavertaisuudesta. Samalla lapset oppivat vastakkaisen sukupuolen käyttäytymistä, vuorovaikutustaitoja ja se laajentaa lapsen kehitysmahdollisuuksia. (Rubin 1980.)

Kupiaisen (1997) tutkimuksen tulokset tukevat myös Jacklinin ja Maccoby (1978) tutkimuksen tuloksia. Kupiaisen mukaan pojat olivat yhteistyötaitoisemmin kuin tytöt. Pojat sopeutuivat nopeammin toimimaan uusien ja vaihtuvien parien kanssa. Merkittävintä tulosten kannalta oli, että liikkueissa yhdessä lapset oppivat liikkumaan yhdessä. He saivat myönteisiä kokemuksia vastakkaisesta sukupuolesta eikä jälkeinpäin ollut enää ”tyhmää” leikkiä vastakkaisen sukupuolen kanssa. Tutkimuksen jälkeen lapset leikkivät myös enemmän

sekaleikkejä (tytöt ja pojat yhdessä) kuin aiemmin. Yhteistyötaitojen oppiminen myöhemmin kuin esikoulu iässä on haastavaa. Yhteistyötaitojen varhainen oppiminen ehkäisee mahdolliselta syrjäytymiseltä, yksinäisyydeltä ja hylätyksi tulemiselta, joilla on todettu olevan yhteys heikkoon koulumenestykseen. (Kukkonen & Pölkki 1996.) Yhteistyötaitojen puuttuminen muodostaa suurimman ongelman koulunsa aloittavilla oppilailta (Björklund 1990).

2.2 Sukupuolten välinen tasa-arvo liikunnassa ja urheilussa

Jyväskylän yliopiston selvityksen mukaan yhteiskunta on investoinut rahaa vähemmän sellaisiin urheilulajeihin, joiden harrastajista suuri osa on naisia esimerkiksi tanssi, aerobic ja ratsastus (Laakso ym. 2007). Valtion ja kuntien rahoista päätyykin 60 prosenttia miesten ja poikien liikuntaharrastuksiin. Myös julkinen liikuntapaikkarakentaminen palvelee enemmän poikien ja miesten harrastamista. Miehet käyttävät naisia enemmän palloilusaleja, jäähalleja ja rakennettuja ulkoliikuntapaikkoja. Naiset taas käyttävät enemmän kevyenliikenteen väyliä ja voimistelusaleja. Pojat käyttävät tyttöjä enemmän pallokenttiä, tekojäitä ja jäähalleja. Tyttöjen käytössä ovat hevosurheilualueet ja koulujen liikuntasalit. Naiset harrastavat siis miehiä enemmän omatoimista liikuntaa ja sama sukupuolien välinen ero ilmenee myös tytöillä ja pojilla. (Laakso ym. 2007.) Pojat liikkuvat enemmän kuin tytöt. Pojilla liikunta kertoja on enemmän, intensiteetti on kovempi, suorituksen kesto on suurempi ja harrastettavia lajeja on enemmän. (Laine ym. 2011.) Organisoitu liikunnan harrastaminen on lisääntynyt molemmilla sukupuolilla, mutta enemmän tytöillä ja naisilla. Kuitenkin harrastaminen ja fyysisen aktiivisuuden muutokset 2000-luvulla ovat molemmilla sukupuolilla vähäiset. (Turpeinen, Jaako, Kankaanpää & Hakamäki 2011, 62.)

Suomessa urheiluseurat ovat kuitenkin se paikka, jossa lapset ja nuoret pääosin liikkuvat vapaa-ajallaan. Muualla maailmassa vapaa-ajan urheilutoiminnasta vastaa pääasiassa koulut. Tytöistä 40 prosenttia harrastaa urheiluseurassa liikuntaa vähintään kerran viikossa. Pojissa sama luku on 47 prosenttia. Tyttöjen lisääntyneeseen seuratoimintaan osallistumiseen on vaikuttanut tytöille ja naisille perustetut omat sarjat, seurat ja joukkueet. Pojista kuitenkin 34 prosenttia ja tytöistä 40 prosenttia harrastaa liikuntaa omatoimisesti yksin. Kun ikää tulee lisää, sekä tytöillä

että pojilla osallistumisen määrä liikuntaan laskee. Myös sukupuoliero liikunnan harrastamisen määrässä tasoittuu pojilla ja tytöillä iän kasvaessa. (Kansallinen liikuntatutkimus 2010.)

Yhdysvalloissa The Women's Sports Foundationin (2008) toimesta tehdyissä tutkimuksissa on tutkittu naisten liikunnan ja urheilun määrää lukioissa ja alemmissa korkeakouluissa, naisten urheilulle suunnattua rahan määrää ja heille tarjottujen mahdollisuuksien määrää suhteessa poikiin ja miehiin. Vaikka pyritäänkin tasa-arvoon, tutkimukset osoittavat, että naiset ovat heikommassa asemassa verrattuna poikiin ja miehiin. Lukioissa 49,7 prosenttia on tyttöjä. Heille kuitenkin tarjotaan vain 41,2 prosenttia kaikista mahdollisuuksista urheilla. Sama luku alemmissa korkeakouluissa vuonna 2009 oli 45 prosenttia. Vuonna 2007 collegessa tyttöjä oli 54 prosenttia ja kaikista mahdollisuuksista heille tarjottiin 45 prosenttia. Tyttöjen liikunnan harrastamiseen suunnataan siis vähemmän mahdollisuuksia, mutta myös rahaa. Tyttöjen urheiluun käytettiin alemmissa korkeakouluissa 34 prosenttia vähemmän rahaa kuin poikien urheiluun. Se tekee 1,17 miljardia dollaria vähemmän vuodessa. Tyttöjen joukkueurheiluun annettiin rahaa 32 prosenttia vähemmän kuin pojille. Se on vuodessa 50 miljoonaa vähemmän kuin pojille annetaan. Tytöille annetaan myös 166 miljoonaa dollaria vähemmän rahaa stipendeihin. (The Women's Sports Foundation 2008.)

Suomessa on käynnissä useita tasa-arvoon ja naisten asemaan keskittyviä hankkeita ja tutkimusprosesseja. Monet työryhmät ovat suuntautuneet edistämään tasa-arvoa tietyllä osa-alueella. Liikunnan alueella tasa-arvoa edistäviä projekteja ovat esimerkiksi Piikkarit, Yhteinen maali, Reilu Peli ja Tasapeli.

Piikkarit on suomalainen työryhmä, jonka tarkoituksena on edistää tasa-arvoa liikunnan eri osa-alueilla. Heidän erityistehtävänsä on parantaa naisten asemaa liikunnan eri tehtävissä. Työryhmä onkin laatinut kattavan raportin naisten aseman parantamiseksi liikuntakulttuurissa. Piikkarit saivat alkunsa Brightonissa vuonna 1994 järjestetyn naisliikunnan maailmankonferenssin jälkeen. Työryhmä teki selvityksen, josta ilmeni, että naiset harrastavat liikuntaa miehiä vähemmän ja osallistuvat liikuntaan vaikuttavaan päätöksentekoon vähemmän kuin miehet. Nykyään jaetaan vuosittain Piikkarit-palkinto liikunnan ja sukupuolen välisen tasa-arvon edistämiseksi. (Koivisto 2004, 186.)

Yhteinen maali on Suomen Liikunnan ja Urheilun tasa-arvo ohjelma, joka on hyväksytty SLU:n strategiaksi vuonna 1996. Sen tarkoituksena on edistää tasa-arvoa liikuntajärjestöissä ja seuroissa. (Koivisto 2004.) Yhteinen maali tavoittelee, että liikunnan ja urheilun päättävissä

elimissä pitäisi olla sekä naisia että miehiä. Jotta tasa-arvo säilyisi, olisi päätöksentekoryhmissä oltava vähintään 40 prosenttia miehiä ja 40 prosenttia naisia. Ensimmäisen kerran tämä tavoite toteutui SLU:n hallituksessa vuonna 2002, jolloin hallituksen 17 jäsenestä naisia oli 7 eli 41 prosenttia. (SLU 2004.)

Reilu Peli on liikuntajärjestöjen kuvaus hyvästä toiminnasta liikunnassa ja urheilussa. Reilun Pelin idea on luoda kaikille tasavertaiset mahdollisuudet osallistua liikuntaan ja urheiluun. Kaikkia tekijöitä ja toimijoita arvostetaan. He vaikuttavat siihen, että liikunnan resurssit jakautuvat tasapuolisesti ihmisten kesken, niin alueellisesti kuin myös sukupuolten välisesti. Yksilöiden oikeuksia kunnioitetaan ja tarkoituksena on luoda liikunnan ympärille ilmapiiri, jossa vaikeitakin asioita voidaan käsitellä ja puhua ääneen. SLU ja Reilu Peli ovatkin luoneet aiemmin käsitellyt eettiset periaatteet, jotka koskevat liikuntaa ja urheilua. (SLU 2005.)

Tasapeli on opetusministeriön asettama työryhmä. Tasapeli- nimellä halutaan viitata siihen, että naisten ja miesten välisen tasa-arvon lisääntyessä ei ole häviäjiä. Lisäksi Tasapeli korostaa, että sukupuolinäkökulma on aina mukana liikuntaan liittyvässä toiminnassa ja päätöksenteossa. Sukupuolinäkökulma täytyy sisällyttää kaikkeen liikuntatutkimukseen ja tulosten täytyy tuottaa tietoa, joka koskee sukupuolten välistä tasa-arvoa. (Opetusministeriö 2005.)

Tasapeli työryhmän selvitys sai jatkoa vuonna 2011, kun julkaistiin Liikunta ja tasa-arvo 2011, sukupuolten tasa-arvon nykytila ja muutokset Suomessa (Turpeinen, Jaako, Kankaanpää & Hakamäki 2011.) Raportissa verrataan uusia tietoja vuoden 2005 tietoihin ja käydään läpi sukupuolten välisen tasa-arvon nykytilaa. Raportissa kuvataan toimenpiteitä, joita on tehty sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi ja sisältöalueita ovat liikunnan talous, päätöksenteko ja johtaminen, fyysinen aktiivisuus ja liikunta, huippu-urheilu ja kuntien liikuntapolitiikka. (Turpeinen ym. 2011).

Tasa-arvo ja sukupuolietietoisuus opettajankoulutuksessa eli TASUKO on opetus- ja kulttuuriministeriön (2008-2011) rahoittama hanke. Hankkeen tarkoituksena on edistää tasa-arvoa ja sukupuolietietoisuutta koskevaa kehittämistyötä opettajankoulutuksessa. (Hynninen, Lahelma, Lehtonen & Snellman 2011.) Tavoitteena oli, että yliopistot sitoutuisivat opettajien koulutuksen sukupuolietietoisuutta ja tasa-arvoa koskevaan jatkuvaan kehittämiseen. Opetussuunnitelman kehittäminen on ollut keskeistä tässä hankkeessa. Professori Elina Lahelma on vastannut hankkeesta ja sitä on koordinoanut Helsingin yliopiston käyttäytymistieteiden laitos.

Sukupuolten tasa-arvon edistäminen on otettu myös opetus- ja kulttuuriministeriössä huomioon sillä se on yksi valintakriteeri jaettaessa valtionavustuksia terveyttä edistävän liikunnan sekä lasten ja nuorten liikunnan hankkeille. Naisten aseman parantamisessa ja tasa-arvon edistämiseksi liikunta- ja kulttuuriministeriöllä on ollut merkittävä rooli. Ministeriö myöntää liikuntajärjestöille projekti- ja kehittämisavustuksia tasa-arvotyön kehittämiseksi. Lisäksi tasa-arvon edistäminen on yksi tuloskriteeri valtionavustusjärjestelmässä. (Turpeinen, Jaako, Kankaanpää & Hakamäki 2011)

2.3 Sukupuolten välinen tasa-arvo ja yhdenvertaisuus liikunnanopetuksessa

Sukupuolten välinen tasa-arvo on liikunnassa ollut tavoitteena jo 1990-luvun puolesta välistä, jolloin opetusministeriön Piikkareilla nopeammin, korkeammalle, tasa-arvoisemmin työryhmä esitti toimenpideohjelman tasa-arvon edistämiseksi (Opetusministeriön työryhmien muistioita 2005). Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004, 14) mukaan ihmisoikeudet ja tasa-arvo kuuluvat perusopetuksen arvopohjaan ja tehtävään: ”Opetuksessa otetaan huomioon erilaiset oppijat ja edistetään sukupuolen välistä tasa-arvoa antamalla tytöille ja pojille valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin yhteiskunnassa sekä työ- ja perhe-elämässä. Työtapoja valittaessa oppilaiden erilaiset oppimistyyliä sekä tyttöjen ja poikien väliset sekä yksilölliset kehityserot ja tausta tulee ottaa huomioon.”

Tasa-arvo onkin yksi liikunnanopetusta ohjailevista arvoista. Tasa-arvon voidaan liikunnassa ajatella tarkoittavan sitä, että oppilaat voivat mahdollisuuksien mukaan opiskella omalla kehitys- ja taitotasollaan. Liikunnan avulla edistetään tasa-arvoa, yhteisöllisyyttä ja yhdenvertaisuutta sekä tuetaan kulttuurista moninaisuutta (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 148). Oppiva yhteisö edistää arvoillaan ja käytänteillään sukupuolten tasa-arvoa ja tukee oppilaita oman identiteetin rakentumisessa.

Tasa-arvolaki (1329/2015) on yksi opettajan ohjenuora. Opettajan täytyykin tunnustaa omassa opetuksessaan ne tekijät, jotka vaikuttavat hänen toimintaansa ja sukupuolien kohteluun ja suhtautumiseen. Myös yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) ohjaa opettajan työtä. Lain kahdeksannen pykälän mukaan: ”Ketään ei saa syrjiä iän, sukupuolen, etnisen tai kansallisen alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden, sukupuolisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella.”

Yhdenvertaisuuslaissa (1325/2014) sanotaan, että koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on arvioitava yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan. Myös tarvittaviin toimenpiteisiin on ryhdyttävä, jotta yhdenvertaisuuden toteutumista voidaan edistää. Lain mukaan myös oppilaille, heidän vanhemmille sekä opiskelijoille ja heidän huoltajilleen on varattava mahdollisuus tulla kuulluksi yhdenvertaisuuden edistämistoimenpiteissä. Jotta yksilö kokee yhdenvertaista kohtelua, täytyy sekä perusoikeudet että osallistumisen mahdollisuudet turvata ja yksilölliset tarpeet huomioida. Yhdenvertaisessa ja turvallisessa oppimisilmapiirissä jokaisella oppilaalla on muiden kanssa yhtäläiset mahdollisuudet saada tukea oppimiseensa ja kasvaa omana itsenään sekä tulla tasavertaisesti huomioiduksi ja kuulluksi. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 14.)

Koululiikunnan sisällöt ovat muuttuneet pitkin historiaa. Aiemmin korostettiin urheilua ja kilpailua nykyistä enemmän. Kilpailullisuus on erityisesti korostunut poikien liikunnassa (Berg 2010, 42.) Sukupuolen käsittely opetussuunnitelmissa on välillä poistettu ja lisätty jälleen uudestaan. Ensimmäisen kerran sukupuoli mainittiin jo vuonna 1916 ja vuonna 1985 sen käsittely korostui erityisesti. Opetussuunnitelman rivien välistä saattoi huomata, että tytöt kuvattiin heikompina korostaen heidän opetuksessaan leikkejä ja leikinomaisuutta, tarvetta leikinomaisuuteen. Tytöt kuvattiin kuitenkin parempina tanssissa ja vuoden 1985 tekstissä mainittiin, että tyttöjen fyysis-motoriset kyvyt kehittyvät poikia aiemmin. (Berg 2010, 41.) Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa sukupuoli on mainittu näin: ”Vuosiluokkien 5-9 liikunnanopetuksessa tulee ottaa huomioon tässä kehitysvaiheessa esille tulevat sukupuolten väliset erilaiset tarpeet sekä kasvun ja kehityksen erot.”

Lukion opetussuunnitelma toimikunta totesi (1977) totesi, että tyttöjen ja poikien biologisista seikoista johtuvaa erilaisuutta ei voida liikunnanopetuksessa sivuuttaa. Käytännössä siis tavoitteet ovat samanlaiset, mutta opetusohjelmassa ja toteutustavoissa on huomioitu tyttöjen ja poikien erilaiset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Nupposen (1979) tutkimuksen tulokset olivat juuri tämän suuntaiset. Tytöille opetettiin enemmän virkistys- ja ilmaisutyypistä liikuntaa. Poikien ohjelma painottui kuntoliikuntaan ja palloiluun. Tyttöjen liikunta siis koostuu pääasiassa yksilöliikunnasta verrattuna poikien joukkuepainotteiseen liikuntaan.

Nupposen 1979 tutkimuksessa käsiteltiin myös liikuntamuotojen ja liikuntalajien välisiä eroja tyttöjen ja poikien välillä. Tutkimuksen mukaan pojilla oli palloilua enemmän kuin tytöillä. Myös poikien liikuntamuotojen osuudet vaihtelivat pojilla huomattavasti enemmän.

Variaatiokertoimet olivat pojilla 86.1 ja tytöillä 69.6. Tytöillä oli vapaavoimistelua, lyhyiden matkojen juoksua, tansseja, luistelua, tanhuja ja pesäpalloa enemmän kuin pojilla. Pojilla taas oli enemmän kori-, jalka- ja lentopalloa enemmän kuin tytöillä. Myös Huismanin (2004) tutkimuksen mukaan tytöille opetettiin enemmän rentousharjoituksia, aerobicia, tanssia ja voimistelua kuin pojille. Pojille taas opetettiin enemmän laskettelua ja jääkiekkoa.

Berg (2010) tutki pääkaupunkiseudun 7.luokkalaisten liikuntatunteja etnografisin menetelmin. Bergin (2010, 131) mukaan pojille ei opetettu lainkaan luistelua, musiikkiliikuntaa, sulkapalloa, leikkejä, käsipalloa, aerobicia tai kuntopiiriä. Tytöille ei opetettu jääkiekkoa, mutta heidän liikunnanopetus oli huomattavasti monipuolisempaa kuin poikien. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten välisen tasa-arvon kannalta olisi tärkeää, että opettajat ja kasvattajat olisivat sukupuolitietoisempia, jotta eivät tiedostamattaan edistäisi kaksiluokkaista sukupuolijärjestelmää, jota erillisopetus jo itsessään kehittää. (Berg & Lahelma 2010; Kokkonen 2013.)

Opetussuunnitelmassa 2014 ei korostu sukupuolten erilainen lajivalikoima eikä sukupuolta ole mainittu erikseen. Tutkimukset kuitenkin osoittavat, että liikunnan opetuksen lajisisällöt ovat tytöillä ja pojilla erilaiset. (Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013, 40.) Sukupuolittunut käsitys pojista palloilijoina ja tytöistä tanssijoina on koulun liikuntatuntien lajisisällöissä edelleen havaittavissa (Rintala ym. 2013, 42). Liikuntatuntien eri lajivalikoima, painotukset ja tekemisen tavat tytöille ja pojille ovat ohjanneet sukupuolia eri suuntiin. Tytöillä on korostunut ilmaisullisuus, fyysisten kontaktien välttäminen ja kehon kontrollointi. Pojilla taas on korostunut urheilu ja pelit. (Wuolio & Jääskeläinen 1993.)

Ranskassa tehdyt tutkimukset osoittavat, että oppilaita kohdellaan liikuntatunneilla eri tavoin riippuen sukupuolesta. Pojille annetaan verbaalisesti eli sanoin enemmän palautetta kuin tytöille. Palautetta annetaan pojille enemmän ja suuremmin myös liikuntasuorituksista. Pojilta kysytään myös enemmän kysymyksiä kuin tytöiltä. Pojat joutuvatkin enemmän miettimään asioita, joka taas johtaa oppimiseen ja asian sisäistämiseen. Myös stereotypiat vaikuttavat oppilaiden kohtelemiseen. Poikien ajatellaan olevan parempia liikunnassa kuin tyttöjen, joten heihin suhtaudutaankin erilailla. Tyttöjen oletetaan olevan parempia kielissä. Peruskoululaisille tehty tutkimus osoittaa, että tietyt lajit ovat mieltyneet joko tyttöjen tai poikien lajeiksi. Jalkapallo ja koripallo olivat poikien lajeja ja tanssi ja voimistelu tyttöjen. Tennis sekä lentopallo olivat sekä tyttöjen että poikien lajeja. Tällaiset stereotypiat saattavat vaikuttaa lasten

harrastamiseen, osallistumiseen sekä johtaa oppilaiden erilaiseen kohteluun. (Nicaise ym. 2007.)

Sukupuolten erojen ja eriarvoisuuden vahvistaminen voi kouluissa tapahtua tiedostamattomasti tai tiedostaen. Usein se tapahtuu huomaamatta. Suoraan tapahtuvaa vahvistumista on se, että opettajat suhtautuvat tyttöihin ja poikiin eri tavalla. Epäsuoraa vahvistumista olisi, että kasvatuksessa ja opetuksessa pidetään yllä perinteisiä kuvia miehistä ja naisista. (Lampela & Lahelma 1996, 231.)

Sukupuolten tasa-arvoa pyritään edistämään kouluissa seuraavin keinoin. 1. Pojille ja tytöille annetaan asenteelliset, taidolliset ja tiedolliset valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin työelämässä, yhteiskuntaelämässä ja perhe-elämässä. 2. Opetuksesta pyritään poistamaan stereotyyppiset käsityksen naisen ja miehen roolista ja annetaan yksilölle vapaus kasvaa omista edellytyksistään käsin. 3. Kasvatuksen ja opetuksen välityksellä lisätään poikien ja tyttöjen tietoisuutta ja tietoja miesten ja naisten elämästä ja arvoista. Lisäksi lisätään tietoisuutta miesten ja naisten välisestä eriarvoisuudesta ja sen merkityksestä ihmisille ja yhteiskunnan kehitykselle. (Lahelma 1989; Tasa-arvokokeilutoiminnan mietintö 1988.)

Opetuksen lähtökohdat, tarkoitus ja arvot ovat tärkeä osa opetusta ja koulutyöskentelyä. Työssäni keskitytään pääosin sukupuolten väliseen tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liikunnanopetuksessa, joten on perustelua ottaa se osaksi tarkempaa tarkastelua työssäni. On myös tärkeää, ymmärtää miten tasa-arvoa liikunnassa pyritään toteuttamaan, jotta voidaan tarkastella sen toteutumista liikunnanopetuksessa.

3 LIKUNNANOPETUKSEN PERUSTA

Suomalainen koulutusjärjestelmä on yksi maailman tasa-arvoisimmista. Ilmaisen koulutuksen avulla se tarjoaa kaikille mahdollisuuden kouluttautua sosioekonomisesta asemasta huolimatta. Samalla se pyrkii vähentämään eriarvoisuutta eri yhteiskuntaluokkien välillä. Koulu onkin osa suomalaista hyvinvointivaltiota. (Tolonen 1999, 152.)

Suomen itsenäistymisen ja kansalaissodan murrosten jälkeen tuli Suomeen voimaan yleinen oppivelvollisuus vuonna 1921. Tällöin jokaisen suomalaisen lapsen oli aloitettava koulunkäynti. Suomalaista lapsuutta rakennettiin kansalaisuuden varaan eli lapset kasvatettiin kansakunnan hyödyllisiksi jäseniksi, joiden mielenlujuus ja terveys sinetöivät kansakunnan tulevaisuuden. Oppivelvollisuuden avulla pystyttiin myös valvomaan oppilaiden vanhempia. Tarkoituksena oli muokata heistä maanpuolustuksen ensimmäinen piiri, isänmaa pienoiskoossa. (Tuomaala 1999.) Lisäksi oppivelvollisuuden kautta valtiojohtoinen politiikka tavoitti ja pääsi vaikuttamaan kaikkien lasten elämään. Terveys ymmärrettiin uudella tavalla ja pian terveys- ja liikuntakasvatuksesta muodostuikin yksi koulun harjoittaman kansalaiskasvatuksen kulmakivistä. (Tuomaala 1999.)

Tällä hetkellä yleisesti ottaen kouluja ja koulunkäyntiä arvostetaan Suomessa. Hyvää koulutusta arvostavassa yhteiskunnassa on tärkeää taata riittävät ja mahdollisimman tasa-arvoisesti jaetut resurssit. Hyvinvointivaltion rakentaminen Suomeen on nostanut koulutuksen tasoa ja hyvinvointia. Mahdollisuudet kehittää yhteistä erilaisten oppijoiden koulua, on Suomessa toistaiseksi hyvät.

3.1 Liikunnanopetuksen historia

Jotta ymmärtää suomalaisen liikunnanopetuksen tänä päivänä, on tärkeää tietää mitä aiemmin on tapahtunut, jotta päästiin tähän pisteeseen, jossa liikunnanopetus on jokaisen lapsen ja nuoren elämää ja velvollisuus.

1800-luvun puoliväliin asti liikuntakasvatus oli käytännössä vain aateliston etuoikeus (Lahti 2013, 31). Ajatukset keskiajan aatelisihanteista, joissa korostui voimakkaasti ruumiin ja sielun harmoninen tasapaino, välittyivät jo antiikin ajan filosofeilta. Suomessa liikunnanopetus on

alkanut voimisteluna ja viralliseksi oppiaineeksi oppikoulujen opetussuunnitelmiin pojille se tuli vuonna 1843. Tytöille voimistelu viralliseksi oppiaineeksi tuli vasta vuonna 1872. (Ilmanen & Voutilainen 1982, 22.) Välineet ja tilat olivat usein puutteelliset ja liikkeiden suorituspuhtautta arvostettiin. Maailmansodan jälkeen heräsi ajatuksia kouluvoimistelun sotilaallistamisesta ja Lauri Pihkala ehdottikin liikuntasektorin siirtämistä sotaministeriön alaisuuteen. Vaikutteita haettiin opintomatkoilta, jotka suuntautuivat Yhdysvaltoihin. Voimistelutuntien sisällöt muovautuivat kuitenkin urheilun, pelien, ja leikkien suuntaan, mutta perinteinen voimistelu säilytti kuitenkin asemansa. (Lahti 2013, 33-34.)

Voimistelun päätehtävänä oli oppikoululaisten fyysisestä kunnosta ja terveydestä huolehtiminen. Oppikouluissa oli huoli oppilaiden jaksamisesta ja teoriapainotteisen opetuksen vastapainoksi haluttiin opiskelijoiden päiviin tuoda vaihtelua. Voimistelun katsottiin vähentävän rasitusoireita ja parantavan yleisesti koululaisten terveyttä. (Koivusalo 1982, 1). Huoli lasten ja nuorten fyysisestä toimintakyvystä oli esillä jo 1800-luvulla. Useat jälkeempään tehdyt tutkimukset osoittavatkin, että liikunnan avulla virkistyy sekä mieli että keho. Myös tarkkuus, suoritus nopeus ja keskittymiskyky parantuvat. (Laakso 2008; Loueniva, Vehviläinen & Nupponen 2008; Pietilä 2005; Smith & Parr 2007.)

Porvarillisissa piireissä poikien fyysinen kunto nousi tärkeäksi kysymykseksi itsenäisyyden turvaamisessa. Pihkala pitikin erittäin tärkeänä poikien monipuolista liikuntakasvatusta, joka kattaisi laajan joukon eri lajeja. Naisten eli ”lottatyttöjen” kasvatuksessa korostettiin tulevan emännän ja äidin kotitaloustaitoja. Liikunnan ja urheilun osan täytti naisille soveliaat lajit, kuten kävely, murtomaahiihto, retkeily ja patikointi. Molemmilla sukupuolilla tähän aikaan kasvatuksessa korostui luonteenlujuus, ahkeruus, järjestelmällisyys, siveellisyys, raittius ja hyvät tavat. (Vasara 1997.)

Vanha koulujärjestelmä säilyi peruskoulu uudistukseen asti, jonka jälkeen liikuntakasvatus muuttui tavoitteellisemmaksi, suunnitelmalliseksi ja kasvatukselliseksi. Samassa voimistelu katosi pojilta täysin ja sen korvasi palloilu (Wuolio & Jääskeläinen 1993.) Liikunnan yleistavoitteet olivat peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa vuonna 1985 samat molemmille sukupuolille, mutta lajipainotukset erosivat toisistaan. Oppisisältöjä valittaessa ja tavoitteita laadittaessa korostettiin kuitenkin sukupuolten erojen huomioon ottamista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1985, 176, 188.) Myöhemmin julkaistuissa opetussuunnitelmissa (1994) alettiin käyttää sanaa ”oppija” sukupuolten edustajista.

Vuonna 1963 aloitettiin Jyväskylässä liikunnanopettajakoulutus. Aiemmin Helsinki oli monopoli-asemassa voimistelunopettajien koulutuksessa. Jyväskylän valintaa puolsivat silloinen aluepolitiikka ja vahva kasvatustieteellinen orientaatio. Liikuntatieteellinen tiedekunta perustettiin vuonna 1968 Jyväskylän yliopistoon. (Lahti 2013, 39.)

Historian saatossa koululiikunta on ohjannut tyttöjä enemmän ilmaisullisuuteen, fyysisten kontaktien välttämiseen ja kehon kontrollointiin. Poikia sen sijaan on kannustettu urheiluun ja peleihin. (Wuolio & Jääsekeläinen 1993.) Tänä päivänä se näkyy tyttöjen ja poikien liikuntatuntien eri lajivalikoimina ja työtapoina.

3.2 Liikunnan opetuksen opetussuunnitelma

Liikunnanopetuksessa opetussuunnitelma on ainoa virallinen liikunnanopetuksen järjestämistä koskeva kirjallinen säännös. Liikunnanopetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla oppilaiden psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista toimintakykyä. Tärkeitä ovat yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät myönteiset kokemukset. Liikunnan avulla edistetään opetussuunnitelman (2014) mukaan yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433.) Opetuksen tavoitteena on antaa oppilaille valmiudet omaksua liikunnallinen elämäntapa. Kasvattaa liikuntaan ja liikunnan avulla (Laakso 2007, 19). Liikunta tarjoaa parhaimmillaan valtavan määrän mahdollisuuksia ja kokemuksia oppia monia elämän tärkeitä asioita. Myönteiset vaikutukset ulottuvat parhaimmillaan oppilaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen elämän alueille. (Pietilä 2005.)

Liikunnanopetuksen tulee tarjota oppilaalle sellaisia taitoja, tietoja ja kokemuksia, joiden pohjalta on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433). Perusopetus perustuu käsitykseen, että jokainen oppilas on ainutlaatuinen ja arvokas sellaisena kuin on. Jokaisella oppilaalla on oikeus hyvään opetukseen ja onnistumiseen. Tärkeitä arvoja opetuksessa ovat ihmisyys, sivistys, tasa-arvo ja demokratia. Oppilas on aktiivinen toimija, joka oppii asettamaan itselleen tavoitteita, ratkaisemaan ongelmia itsenäisesti ja yhdessä muiden kanssa. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Oppilaan kiinnostuksen kohteet, arvostukset, työskentelytavat ja

tunteet sekä kokemukset ja käsitykset itsestä oppijana ohjaavat oppimisprosessia ja motivaatiota. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 16-17.)

Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen. Monipuolinen ja vuorovaikutuksellinen opetus tukee taitojen oppimista, oppilaiden hyvinvointia, kasvua itsenäisyyteen ja osallisuuteen sekä luo valmiuksia liikunnalliseen elämäntapaan. Opetuksen tavoitteena on opettaa oppilaat huomioimaan toiset, kantamaan vastuuta omista tunteistaan ja noudattamaan reilun pelin periaatetta. Opetukseen valitaan myönteistä yhteisöllisyyttä lisääviä pari- ja ryhmätehtäviä, leikkejä, harjoituksia ja pelejä, joissa opitaan ottamaan toiset huomioon ja auttamaan muita sekä tehtäviä, joissa opitaan vastuun ottamista omasta toiminnasta, yhteisistä asioista ja säännöistä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433-434.)

Suomessa puhutaan Yhteinen koulu –ajattelusta. Sinne ovat tervetulleita kaikki riippumatta mistään tekijöistä. Tasa-arvo ja oppilaiden osallisuus kulkee opetuksen lähtökohtana perusopetuksesta korkeamman asteen opintoihin asti. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2002, 114-115.) Yhteisessä koulussa korostuu oppilaiden kokonaisvaltaisen osallistumisen edistäminen sukupuoleen, terveydentilaan, ikään, vammaisuuteen tai muuhun erityispiirteeseen katsomatta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 14).

Liikunnanopetuksessa täytyy lisäksi huomioida oppilaiden yksilölliset tarpeet, eriyttäminen, oppilaiden taidot ja kiinnostus. Tähän opettaja tarvitsee tietoa oppilaistaan. Oppilaantuntemus onkin opettajan tärkeimpiä välineitä. Opetuksen tavoitteiden ja tarkoituksen selkeä määrittely luo perustan opetussisältöjen, opetusmenetelmien, välineiden ja arviointikeinojen valinnalle. Opetusryhmälle on hyvä tehdä selkeäksi tunnin tavoitteet, jotta kaikki tietävät mihin pyritään. Vaihtoehtoisilla työtavoilla, opetusmenetelmillä ja eriyttämisellä saadaan tunnille vaihtelevuutta ja tällöin tunnit pystyvät tarjoamaan jokaiselle jotakin. Tämä lisää myös oppilaiden motivaatiota ja viihtymistä tunneilla. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2002, 115-116.)

3.3 Koululiikuntaan suhtautuminen

Hyvinvointia koululiikunnalla –tutkimushankkeessa on tutkittu yläkoululaisten kiinnostusta koululiikuntaan. Tutkimuksen mukaan 80% oppilaista suhtautui myönteisesti koululiikuntaan. Sukupuolten välillä ei ollut havaittavissa eroa. (Heikinaro-Johansson ym. 2008.) Liikunnan arviointi peruskoulussa –tutkimuksen mukaan pojat suhtautuivat koululiikuntaan hieman myönteisemmin kuin tytöt. (Huisman 2004.) Pojista 59 % ja tytöistä 42 % toivoivat, että koululiikuntaa olisi nykyistä enemmän. Suhtautuminen koululiikuntaan kertoo kuitenkin muustakin kuin pelkästä asenteesta koululiikuntaa kohtaan. Asenteet koululiikuntaa kohtaan ovat merkittävästi yhteydessä koululiikunnan arvosanaan ja liikunnan harrastamiseen vapaa-ajalla. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 72.)

Jyväskylän yliopiston (2010) toteuttaman liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin selvityksen mukaan liikuntatuntien lajisisältö oli tärkein tekijä, joka määritteli liikuntatuntien mielisuutta ja kiinnostavuutta. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75.) Pojat olivat merkittävästi kiinnostuneempia fyysisesti rasittavista liikuntatunneista, pelaamisesta ja kisailusta. Pojat ovatkin tutkimusten mukaan kilpailuhenkisempiä kuin tytöt. Kuitenkin Gillin (2005) mukaan kokemuksella on suurempi vaikutus kilpailuorientoituneisuuden kehittymiseen kuin sukupuolella. Pojat ovat keskimäärin harjoitelleet tyttöjä enemmän erilaisia liikuntasuorituksia, kokevat olevansa niissä hyviä ja haluavat siksi kilpailla toisia vastaan. (Gill 2005.) Pojille liikuntatuntien tuoma vaihtelu oli tärkeää ja tytöille opettajan kannustus, luokan ilmapiiri ja mahdollisuus valita itse tehtävänsä. Tytöt taas olivat myös kiinnostuneempia liikunnan terveydellisistä vaikutuksista. Vähiten kiinnostavinta oli tunnin haastavuuteen ja fyysiseen aktiivisuuteen liittyvät tekijät. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75.) Tämän selvityksen mukaan pojista 78% ja tytöistä 65% sanoi pitävänsä koululiikunnasta. Kielteisesti koululiikuntaan suhtautui vain 7 % vastanneista. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69.) Seuranta-arviointiin osallistui 1619 yhdeksännen luokan oppilasta, joista 800 oli tyttöjä ja 819 poikia.

Yhdeksäsluokkalaiset pojat ja tytöt kokevat koululiikunnassa myönteisiksi asioiksi sosiaalisen kanssakäymisen, joukkuepelaamisen ja yhteistyön. Liikuntamotiivi oppilailla syntyy pääasiassa kavereiden kanssa yhdessäolosta, liikunnan vaikutuksista fyysiseen kuntoon ja ulkonäköön. (Huisman 2004, 81, 144–145; Nupponen 1998, 68.) Epämiellyttävät asiat

liikunnassa eivät tutkimusten mukaan liity sukupuoleen vaan tiettyihin liikuntalajeihin, kilpailullisuuteen, opettajan epäpätevyYTEEN, pakollisuuteen, epämiellyttäviin tunteisiin tai tylsyyteen. (Huisman 2004.)

Kurpan tutkimuksessa (2011) tutkittiin 9-luokkalaisten koululiikuntakokemuksia, liikuntaryhmiä ja liikunnanopetuksen sisältöjä. Tutkimuksen mukaan oppilaista yli 70 prosenttia suhtautui koululiikuntaan myönteisesti pojat hieman myönteisemmin kuin tytöt. Koululiikunnassa sekä myönteisenä että kielteisenä asiana todettiin ryhmähenki.

Tiaisen (2009) tutkimuksen mukaan yläkoululaisille tytöille ja pojille liikuntatunneilla tärkeintä oli hyvinvointi. Pojille vähemmän tärkeää olivat tavoitteet ja tytöille liikunnan erityispiirteet. Erityispiirteet tutkimuksen mukaan ovat vain liikunnalle tyypillisiä ja ainutlaatuisia asioita, kuten omien rajojen kokeilu, pelaaminen, hengästyminen, pois pääsy luokkahuoneesta ja kilpaileminen. Tutkimuksen mukaan tärkeintä liikuntatunneilla oli hauskuus, luokan hyvä ilmapiiri ja oman kunnon kohottaminen. Tutkimuksen mukaan pojat pitävät liikuntatuntien fyysistä aktiivisuutta tärkeämpänä kuin tytöt. Tytöille enemmän merkkää hyvinvointi, tunnin ilmapiiri ja liikuntatunnin resurssit. (Heikinaro-Johansson ym. 2008.)

4 LIIKUNNANOPETUS RYHMÄTYÖSKENTELYNÄ

Liikunnanopetuksen haasteet, mutta samalla mahdollisuudet ovat lisääntyneet oppilasjoukon suuremman heterogeenisyyden vuoksi. Jo valmiiksi paljon liikkuvat oppilaat liikkuvat entistä enemmän ja jo valmiiksi passiiviset oppilaat passivoituvat enemmän. Haasteita ryhmähallintaan lisäksi tuo erot fyysisessä kunnossa, liikuntataidoissa ja osallistumismotivaatiossa. (Rovio 2002, 172). Tutkimusten mukaan viidesosa suomalaisista koululaisista ei harrasta lainkaan liikuntaa vapaa-ajallaan, mikä lisää erityisiä haasteita opettamiselle (Kokko & Hämylä 2015; Huisman 2003; Hämäläinen, Nupponen, Rimpelä & Rimpelä 2000).

4.1 Yksilöt osana ryhmää

Sosiaalipsykologisen näkökulman mukaan ryhmä on ”Kahden tai useamman henkilön muodostama jatkuvasti keskenään tekemisessä oleva joukko tai yhteisö, jolla on yhteiset tavoitteet. (Shaw 1981, 8). Ryhmästä voidaan puhua, kun siihen kuuluu vähintään kaksi henkilöä, jonka toiminnasta ryhmä muodostuu. Kaksi ihmistä ei kuitenkaan automaattisesti muodosta ryhmää, vaan siihen tarvitaan näiden kahden henkilön molemminpuolista tietoisuutta ja vuorovaikutusta. (McGrath 1984, 7-8.) Ryhmillä on tavoitteet, persoonallisuus ja luonne. (Carron & Hausenblas 1998, 5).

Liikunnan opetusryhmät ovat monella tapa heterogeenisia. Yksilöiden huomioiminen ryhmässä on erityisen tärkeää, jos halutaan taata myönteisiä liikuntakokemuksia, jotka edesauttavat liikunnallisen elämäntavan omaksumista (Hirvensalo, Lintunen & Rantanen 2000). Ryhmässä yksilö löytää oman yksilöllisyytensä toisten antaman palautteen avulla (Rovio, Lintunen & Salmi 2009, 15). Ryhmässä toimiminen tarjoaa mahdollisuuden yksilölle kehittää itsetuntemusta ja se tarjoaa runsaasti virikkeitä.

Syksyllä 2016 voimaan astuvan opetussuunnitelman korostaa yhteisöllisten toimintatapojen lisäämistä liikunnanopetukseen. Ideana on, että tehtävien myötä opitaan vastuun ottamista yhteisistä asioista ja niiden järjestelyistä sekä säännöistä Yhteisöllisyyden onkin tutkittu lisäävän sekä fyysistä että henkistä terveyttä (Hyyppä 2002). Ryhmätehtävillä on tarkoitus lisätä myönteistä yhteisöllisyyttä (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004, 435). Ryhmillä

onkin tässä oma tehtävänsä, jotta saadaan organisoitua sellaista liikuntaa, jossa kaikilla on turvallista ja hyvä olla. Tällaiseen ryhmään tullaan mielellään harrastamaan liikuntaa ja elinikäisen liikkumisen tavoite täyttyykin helpommin. Voidaan puhua ”sisäisestä imusta ryhmää kohtaan” (Rovio ym. 2009, 133). Liikuntaryhmässä oleminen parhaimmillaan tyydyttää ihmisen vaikuttavuuden, pätevyyden ja liittymisen kokemuksiin liittyviä perustarpeita (Deci & Ryan 2000). Koululuokka ei kuitenkaan automaattisesti muodosta ryhmää, vaan sen ryhmäytymistä on tuettava ja sille on annettava aikaa (Himberg & Jauhiainen 1998, 98-99).

Liikunnanopetuksen kohteena on yksilöistä koostuva ryhmä. Ryhmän vaikutus yksilön oppimis- ja liikuntakokemuksille on merkittävä, etenkin puhuttaessa nuorista, joille vertaistensa tuki on tärkeää. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikunnanopetuksen on korostettava yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta, reilua peliä ja turvallisuutta. Oppilaan tulisi oppia toimimaan itsenäisesti ja ryhmässä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.) Liikunnassa saadaankin parempia tuloksia aikaan pienemmissä ryhmissä kuin suurissa (Gärtner 1963). Opetusryhmän koko saattaa olla yhteydessä siihen, mitä luokalle voidaan opettaa, opetusmenetelmiin ja oppimistuloksiin (Nupponen 1979).

Ihmisen identiteetti ja minäkuva rakentuvat vuorovaikutuksesta ympäristön ja toisten ihmisten kanssa. Ryhmätilanteessa ihminen tyypillisesti jäsentää minuuttaan suhteessa palautteeseen, jota muut toiminnasta antavat. Muut jäsenet toimivat yksilölle peilinä, josta hän heijastaa tapojaan toimia. (Rovio ym. 2009, 14.) Haasteita aiheuttaa se, että yksilöiden kokemukset ryhmässä olemisesta eivät usein kohtaa. Ääripäät voivat olla kaukana toisistaan ja jokainen saattaa elää vain omassa todellisuudessaan ymmärtämättä muiden kokemuksia. Ryhmällä on kuitenkin mahdollisuus jakaa erilaisia kokemuksia, oppia toistensa kokemuksia ja tämä auttaa kehittämään ryhmälle toimivia työtapoja. (Nikkola & Löppönen 2014, 14-15.)

Kouluopetus perustuu pitkälti siihen, että oppilaat toimivat yksilöinä ja ryhmä on ikään kuin yksilön säilytyspaikka opetuksen aikana (Nikkola & Löppönen 2014, 13). Ryhmän käyttö koulussa saattaa perustua heikosti tiedostettuihin piiloiisiin olemuksiin ja jopa mielivaltaisiin sääntöihin. Psykkisen kasvun ja oppimisen kannalta ryhmädynamiikan löytymisellä on ratkaiseva merkitys ja valitettavasti sen merkitys on kouluissa vielä löytymättä. (Nikkola & Löppönen 2014, 13.)

Yksilö on erilainen toimija ryhmässä kuin yksilönä. Tämän pystyy havaitsemaan, jos tarkkailee yksilön toimimista ryhmässä tai kahdenkeskisesti. Ryhmä saattaa asettaa yksilöille tiettyjä rooleja tai paineita. Yksilö, joka nähdään tiukkapipoisena sääntöjen noudattajana saattaa näyttäytyä muulle ryhmälle sellaisena, koska ryhmän muut jäsenet omalla käytöksellään laiminlyövät sääntöjä. Ryhmän johtaja, useimmiten opettaja, saattaa kokea paineita olla sellainen, jonka ryhmä haluaa hänen olevan tai jollaisen ryhmä hänen mielestään tarvitsee. Opettaja tulkitsee myös tietämättään ryhmän suhdetta itseensä ja toimii tämän käsityksen ohjaamalla tavalla (Bion 1979). Yksilöt ja opettaja kertovat jotakin ryhmästä ja siitä millaiseksi he kokevat itsensä. Esimerkiksi liikuntatunneilla osaamattomaksi itsensä tunteva oppilas saattaa tuntea itsensä osaamattomaksi ryhmän takia.

Jos tyttö epäonnistuu palloilutunnilla, ei se välttämättä aiheuta hänelle pahaa oloa, koska pojat ajattelevat hänen olevan tyttö, joka ei kuitenkaan osaa mitään, joten virheet hänelle sallittakoon. Jos taas poika epäonnistuu, saatetaan se ottaa henkilökohtaisemmin, koska hänen oletetaan automaattisesti pystyvän vaadittuihin suorituksiin. Tässä taustalla ovatkin stereotyyppiset oletukset ja normit, jotka opettajan on hyvä tunnistaa ja tehdä selväksi myös oppilaille.

Ryhmän ja sen ohjaajan suhde on vastavuoroinen prosessi. Opettaja onkin osana ryhmää kun tarkastellaan koululuokkaa ryhmänäkökulmasta. Opettaja voi vaikuttaa ryhmään sekä pinta-että syvätasolla. Pinnallinen taso tarkoittaa opettamista, tehtävien antoa ja oppimisen ohjaamista. Syvätaaso taas tarkoittaa, että opettaja osallistuu tiedostaen tai tiedostamattomasti ryhmän prosesseihin, kuten vuorovaikutukseen ja tunnetiloihin. Syvätaaso on pinnalista huomattavasti näkymättömämpi eikä siihen välttämättä oleteta opettajan osallistumista. Opettajan onkin tärkeää hyväksyä ja ymmärtää, että hänen ei ole mahdollista tarkastella prosesseja täysin objektiivisesti ryhmän ulkopuolisena henkilönä. (Nikkola & Löppönen 2014, 27.)

Bionin mukaan (1979) ryhmän jäsenen käyttäytymiseen vaikuttaa jatkuvasti se minkä koemme ryhmän asenteeksi itseämme kohtaan. Tämä käsitys saa meidät tietoisesti tai tiedostamattamme toimimaan sen mukaisesti. Ryhmässä mukana oleminen lisää yksilön itsetuntemusta, sillä ryhmä tarjoaa runsaasti virikkeitä ja palautetta. Muuttuvat ryhmätilanteet vaativat osallistujalta jatkuvaa uuteen sopeutumista ja valintojen tekemistä. turvallisesa ryhmässä yksilö voi tarkastella omaa toimintaansa ja tapaansa tuntea, ajatella, tehdä havaintoja, kuunnella, keskustella ja käyttäytyä. (Rovio 2002, 172.)

Ryhmällä on usein yhteinen tehtävä ja tavoite. Yhteinen tehtävä onkin usein syy sille miksi ryhmään liitytään. Ryhmän jäsenillä on tietoisuus omasta jäsenyydestään ja siitä ketä ryhmään kuuluu. Vuorovaikutuksen avulla ryhmän jäsenet pyrkivät vaikuttamaan toisiinsa. (Rovio ym. 2009, 184) Ryhmän koko on yksi merkittävimpiä toimintaan vaikuttavista tekijöistä. Mitä suurempi koko sen haastavampaa on saada ryhmä toimimaan. Jotta liikuntaryhmän päällimmäinen tavoite toteutuisi eli ryhmän jäsenet oppisivat liikuntatietoja ja -taitoja niin täytyy ryhmän jäsenten välisten suhteiden hyvinvoinnista kantaa huolta. (Rovio ym. 2009, 32.)

Pienryhmässä on kahdeksasta kymmeneen henkilöä, joka on vähemmän kuin liikuntaryhmässä on yleensä jäseniä. Liikuntaryhmiin muodostuukin usein alaryhmiä, joista ei opettajan tarvitse olla huolissaan. Pienryhmissä oppilaat saavat tilaa omille ajatuksilleen ja rohkaistuvat. Opettajan vastuulle jää seurata, että pienryhmät pystyvät toimimaan keskenään ja kantavat vastuunsa heille annetuista tehtävistä. (Himberg & Jauhiainen 1998, 205)

Pienryhmät ovat tutkimusten mukaan todettu erittäin tehokkaiksi, mutta niitä edelleen hyödynnetään vähän liikuntaryhmien opetuksessa. Joustava pienryhmien käyttäminen edistää ryhmän jäsenten kokomusta vaikuttamisesta, kuulluksi tulemisesta ja itsestä merkittävän osana ryhmää. (Rovio ym. 2009, 32.)

Pienryhmiä liikuntatunneilla voisi jakaa esimerkiksi taitotason mukaan. Tällöin samantasoiset henkilöt pääsisivät yhdessä harjoittelemaan tasonsa mukaisia harjoitteita. Ryhmät voisivat itse arvioida oman tasonsa ja valita itselleen sopivat harjoitteet harjoitepankista. Tällöin he joutuisivat arvioimaan omia taitojaan ja edistymistään harjoitteissa. Tämä lisäisi myös oppilaiden itsetuntemusta, kun joutuu tutkimaan mitä jo osaan ja missä kaipaen vielä harjoitusta. Tällöin liikuntatunnilla voi olla oppilaita taitotasonsa perusteella ääripäistä ilman ongelmia. Kyse on opettajan taidosta eriyttää ja valita oppilaille sopivia harjoitteita harjoitepankkiin.

Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmätilanteissa ja -suhteissa ilmenevää jatkuvaa muutosta (Himberg & Jauhiainen 1998, 206). Ryhmätilanteiden dynaaminen kenttä muodostuu kaikkien luokan oppilaiden henkilökohtaisista, varsinaisen ryhmätilanteiden sosiaalisista tapahtumista ja vaihtuvista elämäntiloista (Rovio ym. 2009, 60). Haasteita opettajalle aiheuttaa se, että oppilaat toimivat jokainen omassa elämäntilassaan. Tämä vaatii opettajalta hyvää tilannetajua ja kykyä eritellä ja havainnoida ryhmädynaamisia tekijöitä. Opettajan tuleekin kiinnittää huomiota ryhmään kokonaisuutena, oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen ja jokaisen oppilaan toimintaan erikseen. (Jauhiainen & Eskola 1994, 32-34.)

4.2 Liikunnanopetuksen ryhmäjako Suomessa ja muualla maailmassa

Sukupuolta käytetään muihin aineisiin verrattuna erityisen paljon liikunnassa erittelyperusteena ryhmiä muodostettaessa. Suurin osa liikunnanopetuksesta Suomessa tapahtuukin erillisopetuksena ja vain osa valinnaiskursseista on toteutettu yhteisopetuksena. Tyypillistä on myös, että tyttöjä opettaa naisopettaja ja poikia miesopettaja. (Kokkonen 2013.)

Liikunnanopetus voidaan toteuttaa siis joko erillisopetuksella tai yhteisopetuksella. Erillisopetus tarkoittaa poikien ja tyttöjen opettamista sukupuolen mukaan jaetuissa ryhmissä. Yhteisopetus taas tarkoittaa tyttöjen ja poikien opettamista samassa ryhmässä. Yhteisopetus tunnetaan myös nimellä sekaryhmäopetus. Molempia ryhmäjakoja käytetään Suomessa kuitenkin niin, että erillisopetus on huomattavasti yleisempää. Oppilaiden ikä ja luokka-aste vaikuttavat suuresti siihen, kumpaa ryhmäjakoja milloinkin käytetään ja osaksi myös koulun taloudelliset resurssit. Sekaryhmiin yleensä Suomessa päädytään, jos koulu on niin pieni, ettei siellä saada järjestettyä sukupuolille omia liikuntaryhmiä (Heikinaro-Johansson & Telama 2005). Sekaryhmät muodostetaan useimmiten yhdistämällä tyttö- ja poikaryhmät yhdeksi isoksi liikuntaryhmäksi (Eklund 1996).

Peruskouluasetukseen 718/1984 sisältyi tyttöjen ja poikien erillisopetus Erillisopetusta suositellaan Opetushallituksen liikunnan seuranta-arvioinnin (2010) mukaan tyttöjen ja poikien erilaisella suhtautumisella koululiikuntaan ja liikuntalajeihin, sukupuolten voimaeroilla ja turvallisuudella. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120.) Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) opetusryhmistä sanotaan, että opetusryhmät tulee järjestää siten, että opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet saavutetaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 14). Erillisopetuksella on Suomessa pitkät perinteet ja juuret juontavat osaksi historiaan. Erillisryhmäopetusta suositellaan, koska sen katsotaan antavan opettajalle paremmat mahdollisuudet huomioida tyttöjen ja poikien opetuksen erityispiirteet. Taidoiltaan heikompien tai arkojen tyttöjen katsotaan joutuvan syrjään tai syrjityksi sekaryhmissä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, 120, 123.)

Yhteisopetus ei ole saanut Suomessa vielä jalansijaa verrattuna muihin pohjoismaihin ja ilmiö onkin Suomessa melko nuori. Ruotsissa suositus yhteisopetus tuli opetussuunnitelmiin jo

vuonna 1980 ja Norjassa vielä tätäkin aiemmin. (Carli 1990, 1) Tutkimustulokset yhteisopetuksesta ovatkin pääasiassa kansainvälisiä ja keskittyvät tyttöjen palloilun opetukseen. (Kokkonen 2015, 468). Yhteisopetuksella pyritään edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa koulussa ja yhteiskunnassa (Johansson 1991, 40). Yhteisopetuksen onkin katsottu kehittävän vuorovaikutustaitoja, yhteistyötaitoja, toisten huomioimista ja lisännyt opettavien liikuntalajien määrää (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Puhse ja Gerber (2005) ovat tehneet laajan kartoituksen 35 eri maan käytänteistä liikunnanopetuksessa. Tutkimuksessa keskityttiin siihen, millaisissa liikuntaryhmissä liikunnanopetus toteutetaan. Tässä kappaleessa keskitynkään nyt käytänteisiin, jotka koskevat liikunnanopetusta sekaryhmissä tai erillisryhmissä. Yleisenä huomiona voi todeta, että luokkataso vaikuttaa useimmiten siihen miten liikunnanopetus ryhmäjakojen osalta on toteutettu.

Valitsin tarkempaan tarkasteluun (taulukko 1 & taulukko 2) muista maista Pohjoismaat (Suomi, Ruotsi, Norja, Tanska) ja Yhdysvallat, Etelä-Korean, Ghanan, Belgian ja Brasilian, Kiinan, Australian, Uusi-Seelannin. Jakoa perustelen sillä, että Pohjoismaiden opetustapoja on hyvä verrata toisiinsa, sillä on mielenkiintoista nähdä eroavatko melko samanlaisten maiden opetustavat toisistaan. Muiden maiden opetustavat taas saattavat olla erilaiset ja se saattaa tarjota uusia näkökulmia Suomenkin opetukseen.

TAULUKKO 1 Tyttöjen ja poikien sekaryhmäopetus eri maissa (Puhse & Gerber 2005, 132-149, 206-227, 512-533, 572-587, 604-629, 698-716.)

MAA	LUOKKATASO	PERUSTEET
BRASILIA (Costa & Tubino 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ YLÄKOULU YHDESSÄ	Sekaryhmiä perustellaan tasa-arvon avulla. Vanhemmat, oppilaat tai opettajat eivät vastusta sekaryhmäopiskelua.
RUOTSI (Annerstedt 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ YLÄKOULU YHDESSÄ	Sekaryhmä opiskelu edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa. Osa opettajista pitää sekaryhmä opetusta haastavana ja aiheuttavan haittaa vähemmän taitaville tytöille.
NORJA (Moser, Bergraff & Erdmann 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ YLÄKOULU YHDESSÄ	Oppilaille tulee taata tasa-arvoiset mahdollisuudet liikkua sukupuolesta riippumatta.

TANSKA (Ronholt 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ YLÄKOULU YHDESSÄ	Joillekin ikäluokille yhteisopetus tuottaa haasteita, mutta yhteisopetuksen hyödyt nähdään haittoja suurempana. Tytöt ja pojat oppivat toisiltaan.
YHDYSVALLAT (Feingold & Holland.Florentino 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ YLÄKOULU YHDESSÄ	Yhteisopetuksesta säädetty laissa. Tietyt lajit voidaan kuitenkin opettaa erillisryhmissä tarpeen vaatiessa.
ETELÄ-KOREA (Kang & You 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ YLÄKOULU YHDESSÄ	Aiemmin erikseen, mutta nykyään yhdessä. Yhteisopetus lisännyt tyttöjen palloilua ja poikien kiinnostusta tanssiin. Opettajat kokevat haasteita.

Taulukosta 1 pystyy havainnoimaan, että suurin osa Pohjoismaista toteuttaa liikunnanopetuksen yhteisopetuksena eli sekaryhmissä. Useat maat ovat perustelleet valintaansa yhteisopetukseen tasa-arvolla ja samanlaisten mahdollisuuksien takaamiselle oppilaille sukupuolesta riippumatta. Perusteluissa nousee esiin myös sosiaalisuus. Yhteisopetuksen on nähty parantavan oppilaiden sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja erillisryhmäopetusta paremmin. Osa maista myös säättää yhteisopetuksen lailla. Yhteisopetuksen maissa opettajat ovat kuitenkin kokeneet haasteita, jotka liittyvät sukupuolten välisiin eroihin. Erot tulevat niin fyysisyydestä kuin myös taitoeroista. Suomi perusteleekin omat ryhmävalintansa sukupuolten välisillä eroilla ja poikien dominoimisella liikuntatunneilla. Tanska kokee yhteisopetuksessa haasteita, mutta näkee sen hyödyt kuitenkin suurempina kuin haitat.

TAULUKKO 2 Tyttöjen ja poikien sekaryhmäopetus ja erillisopetus eri maissa (Puhse & Gerber 2005, 52-65, 174-187, 250-291, 310-327, 472-496.)

MAA	LUOKKATASO	PERUSTEET
SUOMI (Heikinaro-Johansson & Telama 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ/ERIKSEEN YLÄKOULU ERIKSEEN	Ongelmana yhteisopetukselle koetaan sukupuolten väliset erot ja poikien dominointi opetustilanteissa. Yhteisopetuksesta opettajien mielestä kärsivät heikot tytöt
GHANA (Ammamh & Kwaw 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ/ERIKSEEN YLÄKOULU YHDESSÄ/ERIKSEEN	Hallitus kannattaa yhteisopetusta ja suurin osa kouluista onkin yhteisopetusta. Erillisopetus vain jos turvallisuus niin vaatii ja tiettyjen lajien kohdalla. Opetuksessa vallitsee stereotypinen käsitys tietyistä lajeista joko tyttöjen tai poikien lajeina.
RANSKA (Wallian & Grehaigne 2005)	ALAKOULU ERIKSEEN YLÄKOULU 12-14 vuotiaat YHDESSÄ 15-> erikseen	Yhteisopetus tukee kasvatuksellisten päämäärien saavuttamista ja luo positiivista oppimisilmapiiriä

KIINA (Yao & Yin 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ YLÄKOULU ERIKSEEN	Alakoulun yhteisopetus säädetään laissa. Erillisopetus perustellaan sukupuolten välisillä erioilla ja opettajien resursseilla. Sisällöt suunnilleen samoja.
AUSTRALIA (Tinning 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ/ERIKSEEN YLÄKOULU YHDESSÄ/ERIKSEEN	Suurin osa yhteisopetuksessa. Opettajat haluaisivat kuitenkin tietyt ikäluokat erikseen, jotta voitaisiin tukea tyttöjen oppimista.
UUSI-SEELANTI Thomas & Emerson 2005)	ALAKOULU YHDESSÄ/ERIKSEEN YLÄKOULU YHDESSÄ/ERIKSEEN	Jokainen koulu voi itse päättää opetuksensa ja molempia löytyy. Erot johtuvat siitä, että on maksuttomia ja maksullisia kouluja. Päämääränä tarjota jokaiselle oppilaalle samanlaiset mahdollisuudet.

Kiintoisaa on huomata, että päinvastoin kuin Suomi, Ranska opettaa alakoulun erikseen (Taulukko 2), mutta yläkoulun 12–14 -vuotiaat yhdessä. (Wallian & Gréhaigne 2005, 285). Tutkimusten mukaan sukupuoliroolit ja sosiaaliset taidot alkavat kehittyä jo kahden ikävuoden vaiheella. Ranska perustelee valintaansa sillä, että opettajat ovat koulutettu hallitsemaan heterogeenisiä ryhmiä, joka ei aina kuitenkaan perustu vain sukupuoleen. Yli 14-vuotiaat opetetaan erikseen, koska motoristen taitojen tasot ja tarpeet ovat erilaiset. Kuitenkin lajit, kuten uinti, tanssi, ulkolajit ja sulkapallo opetetaan yhdessä. Erikseen opetetaan judo, rugby, yleisurheilu ja joukkuepelit. Yhteisopetusta perustellaan kasvatuksellisuudella ja positiivisella oppimisympäristöllä. (Wallian & Grehaigne 2005, 286.)

Treanorin, Graberin, Housnerin ja Wiegandin (1998) tutkimuksessa tarkasteltiin millaisessa ryhmässä oppilaat kokevat viihtyvänsä ja oppivansa paremmin. Tutkimus toteutettiin niin, että puolet vuodesta opetettiin erillisryhmissä ja puolet vuodesta sekaryhmissä. Vuoden lopuksi tehtiin kysely siitä, mitä oppilaat pitivät opetusryhmistä. Sekä tytöt että pojat pitivät enemmän erillisryhmistä. Oppilaat pelasivat paremmin, suoriutuivat paremmin tehtävistä, pelkäsivät vähemmän, kilpailivat enemmän ja käyttäytyivät paremmin. Kuitenkin tytöt kokivat kilpailevansa enemmän sekaryhmissä kuin erillisryhmissä. (Treanor, Graber, Housner & Wiegand 1998, 43-56.)

McKenzie ym. (2004) sai päinvastaisia tuloksia kuin Derry ja Phillips (2004). He totesivat tutkimuksessaan, että liikuntaryhmällä on vaikutusta tyttöjen aktiivisuuteen liikuntatunneilla kuitenkin niin, että tytöt ovat aktiivisempia sekaryhmissä. Sekaryhmissä tyttöjen rasitustaso ja aktiivisuuden määrä oli korkeampi kuin erillisryhmissä. Erot voivat selittyä sillä, että tytöille opetetaan useammin taitoharjoitteita kuin pelejä, jotka ovat luonteeltaan rasittavampia.

(McKenzie ym. 2004, 446-449.) Myös liikuntatuntien kesto on havaittu olevan pidempi tyttöjen sekaryhmätunneilla kuin erillisryhmien tunneilla (McKenzie ym. 2006).

Gibbonsin ja Humbertin (2008) etnografisessa tutkimuksessa selvisi, että oppilaiden suhtautuminen sekaryhmäopetukseen olisi ristiriitaista. Tutkimuksen mukaan tytöt eivät pitäneet poikien käyttäytymisestä sekaryhmätunneilla. Kuitenkin vain harva tytöistä halusi erillisiä liikuntatunteja tytöille ja pojille. Tämä selittyy tyttöjen halulla näyttää pojille, että he ovat yhtä hyviä. Tutkimuksen mukaan pojat suosivat sekaryhmäopetusta tyttöjä enemmän. (Gibbons & Humbert 2008.)

Annerstedtin (1991, 26) tutkimuksen mukaan mitä enemmän yhteisopetusta käytetään, sitä enemmän oppilaat siitä pitävät. Tyttöjen ja poikien yhteisopetuksella pyritään edistämään kasvatuksellisia tavoitteita ja niiden toteutumista (Annerstedt 2005; Balz & Neumann 2005; Kellis & Mountakis 2005; Rønholt 2005). Yhteisopetuksen on nähty edistävän paremmin oppilaiden sosiaalisten tavoitteiden toteutumista (Kokkonen 2015, 464). Malmqvistin (1991) tutkimuksen mukaan sekä oppilaiden että opettajien mielestä yhteisopetuksen liikuntatunnit olivat hauskempia, yhteishenki oli parempi ja oppilaat kannustivat toisiaan enemmän. Tytöt kokivat pelit mielekkäämmiksi ja poikien kilpailutarve väheni. Lisäksi opettajien ja luokkakavereiden myönteinen suhtautuminen yhteisopetukseen vaikutti myös oppilaan suhtautumiseen yhteisopetukseen myönteisesti. (Malmqvist 1991, 44.)

Kurpan (2011) kyselytutkimuksen mukaan, oppilaat, jotka olivat saaneet sekaryhmäopetusta, viihtyivät parhaiten sekaryhmissä. Tutkimustulokset osoittavat myös, että heikon liikunnannumeron saaneet oppilaat suhtautuivat sekaryhmäopetukseen kielteisesti ja koululiikuntaan yleisesti negatiivisesti. Myös yhteisopetuksen lajivalinnat vaikuttavat sukupuolten käytökseen liikuntatunneilla. (Kurppa 2011.) Turvey ja Laws (1988) saivat tutkimuksessaan havainnointi ja haastattelumenetelmiä käyttämällä selville, että tytöt ovat hallitseva osapuoli tanssi- ja voimistelutunneilla. Maahockey ja koripallotunneilla taas pojat ovat hallitsevampia. Sekä tytöt että pojat yrittivät oppia toisiltaan tunneilla. (Turvey & Laws 1988, 253-255.) Kansainväliset tutkimukset opetusryhmistä ovatkin keskittyneet lähinnä tyttöihin ja heidän palloilun opetukseen (Kokkonen 2015, 463). Tytöt ovat viihtyneet paremmin palloilutunneilla, jotka opetetaan erillisryhmissä.

Pehkosen ja Pätärin (1997) opinnäytetyössä selvitettiin yläkouluikäisten oppilaiden kokemuksia yhteisopetuksesta. Tutkimuksen mukaan suurin osa oppilaista viihtyy liikuntatunneilla hyvin. Pojat suhtautuivat tämän tutkimuksen mukaan liikunnan yhteisopetukseen myönteisemmin kuin tytöt. Tytöt kokivat, että fyysistä voimaa tarvittavissa lajeissa kuten palloilussa he eivät päässeet mukaan peliin eivätkä saaneet tarpeeksi syöttöjä. Kuitenkin 90 % yhteisopetukseen osallistuvista oppilaista haluaisi, että pojilla ja tytöillä olisi yhteisiä liikuntatunteja. Tutkimuksessa selvisi myös, että tyttöjen liikuntatunnit olivat monipuolisempia yhteisopetuksen johdosta ja paremman arvosanan liikunnasta saaneet oppilaat pitivät enemmän yhteisopetuksesta. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös oppilaita, jotka olivat liikuntatunneilla vain erillisryhmissä. Heistä suurin osa suhtautui yhteisopetukseen kielteisesti. Tutkimustulokset ovat yhteydessä Annerstedtin (1991) tutkimukseen, jossa todettiin, että mitä enemmän yhteisopetusta on, sitä enemmän siitä pidetään.

Derryn ja Phillipsin (2004) tutkimustulosten valossa kannatetaan erillisopetusta. He tutkivat 12–15 -vuotiaita oppilaita videoiden ja kyselyjen avulla. Heidän tutkimuksen mukaan tytöt ovat aktiivisempia erillisopetuksessa kuin yhteisopetuksessa. Vuorovaikutus oppilaiden ja opettajan välillä on suurempaa ja opettajien toiminta tehokkaampaa. Opettajat käyttävät erillisopetuksessa vähemmän aikaa organisointiin ja enemmän aikaa oppilaiden ohjaamiseen. (Derry & Philips 2004, 23-35.) Kuitenkin naisopettajien suhtautuminen sekaryhmäopetukseen on negatiivisempaa kuin miesten. Eklundin (1996) väitöskirjassa tutkittiin liikunnanopettajia ja heidän kokemuksiaan sekaryhmäopetuksesta. Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena 256:lle liikunnanopettajalle. Tutkimuksen mukaan 12 prosentilla opettajista ei ollut kokemusta sekaryhmien opettamisesta lainkaan. Sekaryhmäopetusta oli 8 prosentilla yläkouluista ja 7 prosentilla lukioista. (Eklund 1996.)

Liikunnanopetuksen aiemmat tutkimustulokset ovat ristiriitaisia. Tämän perusteella ei ole yhtä oikeaa tapaa toteuttaa ryhmäjakoja. Sekaryhmistä ja erillisryhmistä on sekä myönteisiä että kielteisiä tutkimustuloksia. Opettajien suhtautumisella ryhmäjakoihin on vaikutusta myös oppilaisiin (Malmqvist 1991, 44). Sekaryhmissä opiskelleet oppilaat suhtautuvat sekaryhmäopetukseen myönteisemmin. (Annerstedt 1991; Kurppa 2011.) Tytöt ovat aktiivisempia sekaryhmissä kuin erillisryhmissä (McKenzie ym. 2004) ja paremman arvosanan saaneet oppilaat pitävät sekaryhmäopetuksesta enemmän. (Kurppa 2011; Pehkonen & Pätäri 1997.) Pojat suhtautuvat sekaryhmäopetukseen myönteisemmin. (Gibbons & Humbert 2008;

Pehkonen & Pätäri 1998.) Liikunnan lajivalinnoilla on vaikutusta oppilaiden suhtautumiseen ryhmäjakoihin. (Kurppa 2011; Turvey & Laws 1988; Pehkonen & Pätäri 1997.)

5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TUTKIMUSONGELMAT JA -MENETELMÄT

5.1 Tutkimusongelmat

Tutkimukseni tarkoituksena on tutkia yläasteen oppilaita ja heidän näkemyksiään koululiikunnan opetuksesta sekaryhmissä. Lisäksi haluan myös selvittää, miten erilaiset taustamuuttajat ovat yhteydessä oppilaiden mielipiteisiin.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Mitä mieltä oppilaat ovat sekaryhmissä opiskelemisesta liikuntatunneilla?
2. Onko eri taustamuuttajilla merkitystä oppilaiden mielipiteisiin?
 - Onko sukupuolten välillä mielipide eroja sekaryhmäopetuksesta?
 - Vaikuttaako luokka-aste mielipiteisiin sekaryhmäopetuksesta?
 - Onko liikunnannumero, mielipide koululiikunnasta tai vapaa-ajan fyysinen aktiivisuus yhteydessä mielipiteisiin sekaryhmäopetuksesta?
 - Onko aiemmilla kokemuksilla sekaryhmäopiskelusta vaikutusta nykyisiin mielipiteisiin?

Näiden kysymysten avulla saan mahdollisesti viitteitä siitä, voiko ja onko liikunnanopetuksen ryhmäjakoja perusteltua muuttaa.

5.2 Tutkimuksen toteutus ja aineiston keruu

Tutkimus on sekä laadullinen että määrällinen. Tutkimus toteutettiin joulukuussa 2014 Sievissä ja Turussa ja maaliskuussa 2015 Jyväskylässä. Tutkimuksen validiteetin lisäämiseksi aineisto kerättiin ympäri Suomea. Kohdejoukoksi valikoitui yksi luokka (Taulukko 3) jokaiselta luokka-asteelta (7–9). Yhteensä tutkittavia oli 177, joista 89 oli tyttöjä ja 88 poikia.

TAULUKKO 3. Tutkittavien jakautuminen luokka-asteittain (n=177)

	7.LUOKKA	8. LUOKKA	9.LUOKKA	YHTEENSÄ
TYTTÖJÄ	29	29	31	89
POIKIA	31	29	27	88
YHTEENSÄ	60	58	58	177

Aineisto kerättiin kyselylomakkeella (Liite 1) luokahuoneessa opettajien johdolla, jonka jälkeen vastauslomakkeet toimitettiin minulle henkilökohtaisesti kirjekuoressa. Sievin ja Turun koulujen aineiston keräsivät opiskelijakollegani. Jyväskylän aineiston keräsi liikunnanopettajat. Aineiston tallennus tapahtui maaliskuussa 2015. Kyselylomake onkin perinteinen tapa kerätä tutkimusaineistoa (Valli 2007). Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010, 184) mukaan kyselytutkimuksen etuina pidetään sitä, että niiden avulla on mahdollista kerätä laaja tutkimusaineisto, sillä tutkimukseen on mahdollista saada paljon henkilöitä ja heiltä voidaan kysyä monia erilaisia asioita. Kysymysten muotoilussa tulee olla kuitenkin huolellinen, sillä ne luovat perustan tutkimuksen onnistumiselle. Kysymysten tulee olla yksiselitteisiä, eivätkä ne saa olla johdattelevia. Niitä lähdetään rakentamaan tutkimuksen tavoitteiden ja ongelmien mukaisesti. (Valli 2007.)

Kyselylomaketutkimuksessa valmiiden mittarien käyttöön liittyy paljon etuja. Ensimmäinen uusien mittareiden kehittäminen on vaativaa ja aikaa vievää työtä. Toiseksi valmiiden mittarien tutkimustuloksia voi verrata aikaisempiin tuloksiin, joiden perusteella voidaan myös tarkastella mittarin reliabiliteettia. Mittareita on kuitenkin mahdollista kehittää myös itse, ja joskus se on jopa ainoa mahdollisuus, kun valmiita sopivia mittareita ei ole. (Vastamäki 2010, 134–135.) Tähän tutkimukseen ei löytynyt sopivia valmiita mittareita. Mittarit kehitettiin siis itse tutkimuskysymysten perusteella.

Kyselylomakkeessa kysyttiin oppilaiden taustatiedoista sukupuoli ja luokka-aste. Sukupuolta kysyttäessä vastausvaihtoehdot olivat 1. Poika, 2. Tyttö. Luokka-asteen kohdalle oppilaat kirjoittivat sen luokka-asteen, jolla sillä hetkellä opiskelivat. Kysymykset 3,4 ja 5 käsittelivät oppilaiden mielipidettä koululiikunnasta, liikunnan numeroa ja vapaa-ajan fyysistä aktiivisuutta. Yläkoulussa oppilaiden liikunta arvioidaan asteikolla 4-10 ja kysymyksessä kysyttiin oppilaan viimeisimmän todistuksen liikunnan numero. Vapaa-ajan fyysistä aktiivisuutta kysyttäessä vastausvaihtoehdot olivat 1. En lainkaan, 2. 1-2 kertaa viikossa, 3. 3-4 kertaa viikossa, 4. 5-6 kertaa viikossa ja 5. 7 kertaa viikossa tai enemmän. Mielipidettä koululiikunnasta kysyttäessä vastausvaihtoehdot oli kolme, jotka olivat 1. Pidän todella paljon, 2. Ihan ok ja 3. En pidä lainkaan. Liikunnanopetuksen ryhmäjakoisiin liittyviä kysymyksiä oli kolme. Lomakkeessa kysyttiin oppilaiden aiempia liikunnanopetuksen ryhmiä, joissa he ovat opiskelleet. Vastausvaihtoehdot olivat 1. Tyttö/poikaryhmässä (ryhmässä vain tyttöjä tai poikia) 2. Sekaryhmässä (ryhmässä sekä tyttöjä että poikia) ja 3. Molemmissa. Lisäksi kysyttiin millaisissa ryhmissä oppilaat haluaisivat opiskella ja mitä mieltä he ovat sekaryhmäopetuksesta. Nämä vastaukset pitivät lisäksi perustella.

Vastausvaihtoehdot kysymykseen millaisissa ryhmissä oppilaat haluaisivat opiskella olivat 1. Tyttö/poikaryhmässä (ryhmässä vain tyttöjä tai poikia) 2. Sekaryhmissä (ryhmässä sekä tyttöjä että poikia) ja 3. Molemmissa. Mielipidettä sekaryhmistä kysyttäessä vastausvaihtoehdot olivat 1. Tosi huippua, 2. Menettelee 3. Ei ikinä.

5.3 Aineiston analysointi

Aineiston määrällisen osuuden korrelaatioita analysoitiin SPSS-tilastoanalyysiohjelman avulla (versio 22.0, IBM, Yhdysvallat). Käytössä olivat suorat jakaumat = (frekvenssejä ja prosentteja), ristiintaulukot (khi-neliötestein), korrelaatiot (pearsonin tulomomenttikorrelaatio ja etakertoimet) sekä keskiarvotestit (t-testi). Aineiston muuttujien normaalisuus tarkasteltiin ennen tilastomenetelmän valintaa.

Aineiston avoimia kysymyksiä analysoitiin laadullisin menetelmin teemoittelemalla. Teemoittelun avulla aineistosta voidaan poimia sen sisältämät keskeiset aiheet ja siten esittää se kokoelmana erilaisia kysymyksenasetteluja. Teemoittelu sopii jonkin käytännön ongelman ratkaisemiseksi koska sen avulla voidaan poimia ongelman ratkaisemiseksi tärkeää tietoa. Se vaatii kuitenkin onnistuakseen teorian ja käytännön vuorovaikutusta, joka tutkimustekstissä voi näkyä niiden lomittaisena käyttönä. Sitaatteja ja tekstikatkelmia voidaan käyttää perustelemään tutkijan tekemää tulkintaa, elävöittämään tekstiä ja kuvamaan aineistoa. (Eskola & Suoranta 2008, 174–175.)

Kyselylomake sisälsi kaksi laadullista kysymystä:

1. Millaisessa liikuntaryhmässä haluaisit opiskella? Perustele.
2. Mitä mieltä olet sekaryhmässä opiskelemisesta liikuntatunneilla? Perustele.

Teemoittelemalla oppilaiden vastaukset, löytyi seitsemän kategoriaa, joihin oppilaiden vastaukset jaettiin; liikuntatunnit, fyysisuus, pelaaminen, kaverit ja vuorovaikutus, tunteet, ilmapiiri ja pätevyyden kokemukset.

6 TULOKSET

6.1 Taustamuuttujien merkitys oppilaiden mielipiteisiin ryhmäjoista

Seuraavassa kuvaan aineiston suoria jakaumia kyselylomakkeeseen pohjautuen. (Liite 1.)

Taulukosta 4 saadaan selville taustatietoja tutkittavista. Tutkittavat olivat melko aktiivisia liikkumaan vapaa-ajallaan (3,71) ja heidän liikuntanumeron keskiarvonsa oli kiitettävä (8,94). Suurin osa heistä oli opiskellut liikuntaa sekä sekaryhmässä että tyttö- tai poikaryhmässä (2,58). Keskiarvon mukaan oppilaat halusivat opiskella liikuntaa sekä sekaryhmässä että tyttö- ja poikaryhmissä (1,99). Oppilaiden suhtautuminen koululiikuntaan oli myönteinen. (1,54). Liikuntanumeron keskiarvot eivät eronneet sukupuolten välillä. (8,9, $p=0,15$)

TAULUKKO 4. OPPILAIDEN VASTAUSTEN KESKIARVOT JA -HAJONNAT (N=177)

	Kaikki		Tytöt		Pojat	
	ka	kh	ka	kh	ka	kh
Liikunta vapaa-ajalla	3,71	1,2	3,65	1,3	3,76	1,3
Liikuntanumero	8,94	0,8	9	0,5	8,85	0,8
Mielipide koululiikunnasta	1,54	0,5	1,52	0,5	1,57	0,5
Mielipide sekaryhmistä	1,93	0,6	1,87	0,6	1,99	0,5
Aiemmat opetusryhmät	2,58	0,8	2,80	0,6	2,36	0,9
Toive ryhmäjoista	1,99	0,9	2,07	0,9	1,91	0,9

Taulukosta 5 saadaan selville tutkittavien sekä tyttöjen, että poikien viikoittainen fyysinen aktiivisuus. Suurin osa tutkittavista liikkuu vähintään kolme kertaa viikossa (49%). Melkein kolmasosa (30%) liikkuu yli seitsemän kertaa viikossa. Pojat harrastivat liikuntaa hieman

enemmän kuin tytöt. Pojista 30 prosenttia liikkui yli seitsemän kertaa viikossa kuin tytöissä sama luku oli 27 prosenttia.

TAULUKKO 5. Kyselyyn vastanneiden viikoittainen fyysinen aktiivisuus (krt/vko ja %)

Tutkittavat	0 krt (%)	1-2 krt (%)	3-4 krt (%)	5-6 krt (%)	yli 7 krt (%)
Pojat	5 (6%)	6 (7%)	24 (27%)	23 (26%)	30 (34%)
Tytöt	3 (3%)	13 (15%)	25 (28%)	24 (27%)	24 (27%)
Kaikki oppilaat	8 (5%)	19 (11%)	49 (28%)	47 (26%)	54 (30%)

Tutkittavien liikuntanumerot ovat esitelty taulukossa 6. Kiitettävä liikuntanumero (arvosana 9 tai 10) oli yli puolella (66 %) tutkittavista. Tyttöillä oli enemmän arvosanoja kymmenen kuin pojilla. Tutkittavien heikoin liikuntanumero oli seitsemän ja se oli vain neljällä prosentilla vastanneista.

TAULUKKO 6. Tutkittavien liikuntanumero (lkm ja %) N=177

Tutkittavat	Liikuntanumero			
	7	8	9	10
Pojat	4 (5%)	27 (30%)	35 (40%)	22 (25%)
Tytöt	3 (3%)	27 (31%)	23 (26%)	36 (40%)
Kaikki oppilaat	7 (4%)	54 (30%)	58 (33%)	58 (33%)

Taulukko 7 selvittää sitä, millaisissa liikuntaryhmissä tutkittavat ovat aiemmin liikuntaa opiskelleet. Suurin osa tutkittavista (78 %) on saanut sekä sekaryhmä että erillisryhmäopetusta. Vain 20 prosenttia kaikista vastaajista on saanut vain erillisryhmäopetusta ja 2 prosenttia vain sekaryhmäopetusta. Tytöistä kukaan ei ole opiskellut liikuntaa vain erillisryhmissä.

TAULUKKO 7. Kyselyyn vastanneiden aiempi kokemus liikunnanopetuksen ryhmäjaosta

(n ja %) N=177

Osallistujat	Molemmissa	Tyttö-/poikaryhmässä	Sekaryhmässä
Pojat	26 (29%)	4 (5%)	58 (66%)
Tytöt	9 (10%)	0 (0%)	80 (90%)
Kaikki oppilaat	35 (20%)	4 (2%)	138 (78 %)

Taulukon 8 mukaan tytöistä enemmistö (47 %) haluaisi opiskella liikuntaa sekä erillisryhmissä että sekaryhmissä. Pojista tätä kannatti 34 prosenttia. Pojista enemmistö (47 %) haluaisi opiskella liikuntaa vain erillisryhmissä. Tytöistä erillisryhmäopetusta kannatti 41 prosenttia. Vain sekaryhmässä opiskelua kannatti kaikista vastaajista 13 prosenttia. Pojat kannattivat sekä erillisryhmäopetusta että sekaryhmäopetusta tyttöjä enemmän. (Taulukko 9.)

TAULUKKO 8. Kyselyyn vastanneiden toive liikunnanopetuksen ryhmäjaosta

(N ja %) N=177

Osallistujat	Tyttö-/poikaryhmä	Sekaryhmä	Molemmissa
Pojat	42 (47%)	12 (14%)	34 (39%)
Tytöt	36 (41%)	11 (12%)	42 (47%)
Kaikki oppilaat	78 (44%)	23 (13%)	76 (43%)

Tutkittavien mielipidettä koululiikunnasta havainnollistaa taulukko 9. Tutkittavien mielipide koululiikunnasta on melko positiivinen. Vastanneista 51 prosenttia vastasi, että koululiikunta on ”ihan ok” ja 47 prosenttia, että pitää koululiikunnasta todella paljon. Vain 2 prosenttia vastanneista ei pidä lainkaan koululiikunnasta. Tytöt pitävät koululiikunnasta hieman enemmän kuin pojat.

TAULUKKO 9. Tutkittavien mielipide koululiikunnasta

Tutkittavat	Pidän todella paljon	Ihan ok	En pidä lainkaan
Pojat	40 (45%)	46 (53%)	2 (2%)
Tytöt	44 (49,5%)	44 (49,5%)	1 (1%)
Kaikki oppilaat	84 (47%)	90 (51%)	3 (2%)

Vastanneiden mielipide sekaryhmäopetuksesta ilmenee taulukosta 10. Yli puolet vastanneista (62 %) vastasi, että sekaryhmäopetus menettelee. Tytöt suhtautuivat sekaryhmäopetukseen myönteisemmin kuin pojat. Tytöistä 28 prosenttia vastasi, että sekaryhmäopetus on tosi huippua. Pojista tätä mieltä oli 17 prosenttia. Vastaajista 15 prosenttia vastasi, että ei ikinä sekaryhmäopetusta. Tyttöjen ja poikien välillä tässä ei ollut eroa.

TAULUKKO 10. Oppilaiden mielipide sekaryhmäopetuksesta (lkm ja %)

	Tosi huippua	Menettelee	Ei ikinä	Yhteensä
Tytöt	25 (28%)	51 (57%)	13 (15%)	89
Pojat	15 (17%)	59 (67%)	14 (16%)	88
Yhteensä	40 (23%)	110 (62%)	27 (15%)	177

Seuraavien taustamuuttujien väliltä löydettiin tilastollisesti merkitsevät yhteydet. Taulukko 11 esittää tutkittujen taustatekijöiden väliset tilastollisesti merkitsevät yhteydet ja korrelaatiokertoimien vahvuuden. Liikuntanumero korreloi vahvasti kaikkiin muuttujiin positiivisesti. Mitä korkeampi liikuntanumero oppilaalla on, sitä aktiivisempi hän on vapaaajalla, mielipide koululiikunnasta ja sekaryhmistä on positiivisempi ja oppilas haluaisi liikunnanopetuksen järjestettävän yhdessä molempien sukupuolten kanssa. Oppilaan aiemmalla osallistumisella sekaryhmäopetukseen oli myös yhteys mielipiteisiin sekaryhmistä ja siihen

millaisessa ryhmässä he haluaisivat opiskeltavan. Jos oppilaalla oli kokemuksia sekaryhmästä, oli mielipide sekaryhmistä positiivisempi ja haluaisi jatkossakin opiskella liikuntaa ryhmissä, jossa olisi molempia sukupuolia. Mielipide sekaryhmistä korreloi taas vahvasti oppilaiden vapaa-ajan fyysisen aktiivisuuden, liikuntanumeron, mielipiteiden sekaryhmästä ja liikunnanopetuksen ryhmäjaon kanssa.

TAULUKKO 11. Tutkittujen taustatekijöiden väliset tilastollisesti merkitsevyydet. Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen. N=177

	Liikunta vapaa-ajalla	Liikunta-numero	Mielipide koululiikunnasta	Aiemmat liikuntaryhmät	Mielipide sekaryhmistä	Toive ryhmäjaosta
Sukupuoli	ns	ns	ns	,283***	ns	ns
Luokka-aste	ns	ns	ns	ns	-,210**,(,005)	ns
Liikunta vapaa-ajalla	ns	,656*** (,000)	-,225**	ns	-,234**,(,002)	,260*** (,000)
Liikuntanumero	,656***,(,000)	ns	-,309**,(,000)	,323**,(,000)	-,240**,(,001)	,352** (,000)
Mielipide koululiikunnasta	-,225**,(,003)	-,309***,(,000)	ns	ns	ns	ns
Aiemmat liikuntaryhmät	ns	,323**,(,000)	ns	ns	-,241**,(,001)	,253** (,001)
Toive ryhmäjaosta	,260**,(,000)	,352***,(,000)	ns	,253**,(,001)	-,505***,(,000)	ns
Mielipide sekaryhmistä	-,234**,(,002)	-,240**(-,001)	ns	-,241(,001)	ns	-,505***,(,000)

Tyttöjen liikuntanumerolla oli selkeä yhteys siihen, millaisessa ryhmässä he haluaisivat liikuntaa opiskella ($x^2=50.866$, $df=8$, $p=,000$). Pojilla vastaavaa yhteyttä ei löytynyt ($x^2=12.732$, $df=8$, $p=,121$). Taulukko 12 havainnollistaa tyttöoppilaiden liikuntanumeron ja heidän toiveitaan liikunnanopetuksen ryhmäjakojen suhteen. Mitä suurempi liikuntanumero tytöillä on, sitä mieluummin he opiskelevat liikuntaa ryhmässä, jossa on sekä tyttöjä että poikia. On kuitenkin syytä

huomioida, että numeron kahdeksan oppilaat haluavat olla eniten erillisryhmässä, mutta samalla myös heidän vastauksiaan oli eniten sekaryhmäopetuksen kohdalla.

TAULUKKO 12. Tyttöjen liikuntanumeron yhteys liikunnanopetuksen ryhmäjakoön. Ristiintaulukointi. (n=89)

Liikuntanumero	Tyttö-/poikaryhmä	Sekaryhmä	Molemmissa
7	1 (1%)	0	2 (2%)
8	19 (22%)	6 (7%)	2 (2%)
9	14 (16%)	3 (3%)	6 (7%)
10	2 (2%)	2 (2%)	32 (36%)

Tytöillä löydettiin tutkimuksessa myös yhteys vapaa-ajan fyysisen aktiivisuuden ja liikunnanopetuksen ryhmäjakojen välille (taulukko 13) ($\chi^2=26.916$, $df=10$, $p=,003$). Mitä enemmän tytöt liikkuvat vapaa-ajallaan, sitä mieluummin he opiskelevat liikuntaa ryhmässä, jossa on molempia sukupuolia. Pojilla ei vastaavaa yhteyttä löytynyt ($\chi^2=7.775$, $df=8$, $p=,456$). Vapaa-ajallaan vähän liikkuvat tytöt suosivat erillisryhmiä.

TAULUKKO 13. Tyttöjen vapaa-ajan fyysisen aktiivisuuden yhteys toiveisiin liikunnanopetuksen ryhmäjaosta. Ristiintaulukointi. (n=89)

Liikunta vapaa-ajalla	Tyttö-/poikaryhmä	Sekaryhmä	Molemmissa
En lainkaan	3 (3%)	0	0
1-2 krt /vko	9 (10%)	1 (1%)	3 (3%)
3-4 krt/vko	13 (15%)	6 (7%)	6 (7%)
5-6 krt/vko	8 (9%)	8 (2%)	14 (16%)
7 krt/vko tai enemmän	3 (3%)	2 (2%)	18 (20%)

6.2 Oppilaiden mielipide liikunnanopetuksen ryhmäjaosta

Avoimissa kysymyksissä oppilaita pyydettiin perustelemaan kantansa siihen, millaisissa liikuntaryhmissä he haluaisivat opiskella ja mitä mieltä he ovat sekaryhmistä opiskelusta liikuntatunneilla. Kokonaisuutena tytöt perustelivat vastauksiaan laajemmin ja konkreettisemmin kuin pojat. Molempien kysymysten vastaukset teemoiteltiin seitsemään eri kategoriaan, jotka ovat 1. liikuntatunnit, 2. fyysisyys, 3. pelaaminen, 4. pätevyiden kokemukset, 5. tunteet, 6. ilmapiiri ja kaverit ja 7. vuorovaikutus. (Taulukko 14)

TAULUKKO 14. Esimerkki aineiston käsittelystä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Teema
”Tulisi liian suuret ryhmät” ”Tytöjen kanssa ei voida uida”	Ryhmäkoko Liikuntalaji	Liikuntatuntien järjestäminen	Liikuntatunnit
”Tytöt jäävät poikien jalkoihin” ”Tyttöjä pitää varoa”	Kokoerot	Sukupuolten fyysiset erot	Fyysisyys
”Parempia pelejä poikien kanssa” ”Pojilla on eri säännöt”	Pelien laatu Säännöt	Liikuntatunneilla pelaaminen	Pelaaminen
”Poikien kanssa voi haastaa itsensä” ”Kiva oppia uutta”	Haasteet Lajitaitojen oppiminen	Onnistumiset	Pätevyiden kokemukset
”Liikunta on kivaa” ”Sekaryhmät ahdistavat”	Myönteiset tunteet Kielteiset tunteet	Liikuntatunneilla koetut tunteet	Tunteet
”Pojat nauravat epäonnistumisille”	Paineet Ryhmähenki	Ilmapiirin ja kavereiden vaikutus	Ilmapiiri ja kaverit

”Tyttöjen kanssa parempi ryhmähenki” ”Ihan sama kuhan on kavereita”	Kaverit	oppilaan toimintaan ja mielipiteisiin	
”Pojat voi auttaa tyttöjä” ”Oppii toimimaan uusien ihmisten kanssa”	Auttaminen Sosiaaliset taidot	Vuorovaikutus oppilaiden välillä	Vuorovaikutus

Samat kategoriat ja perustelut nousivat molemmissa kysymyksissä esiin. Vastaukset kokonaisuutena osoittavat selvästi, että oppilaat hahmottavat liikunnanopetuksen pelaamisena, tasoeroina, kilpailuna, palloiluna ja ystävien kanssa olemisena. Liikunnanopetus herättää oppilaissa voimakkaitakin tunteita ja jokaisen oppilaan kokemus maailma on erilainen. Monet muuttuvat tekijät liikunnanopetuksessa ja tutkimukseni vastauksissa tekevät konkreettiseksi sen, että ikäviltä koululiikuntakokemuksilta on mahdotonta välttyä kokonaan. Seuraavassa tarkastelen kysymysten vastauksia yksityiskohtaisemmin.

6.2.1 Oppilaiden mieluisimmat liikuntaryhmät

Oppilaat, jotka vastasivat, että haluavat liikunnanopetuksen toteutettavan vain sekaryhmissä perustelivat vastauksiaan pelaamisen ja uusien kavereiden kautta. Tytöt suosivat sekaryhmiä, koska pelien tempo ja taitotaso on korkeampi. ”*Saa parempia pelejä yms. koska pojat on parempia yleensä kun tytöt.*” (8.luokan tyttö)

Tytöt kokevat kehittyvänsä poikien kanssa pelatessaan. ”*Peli on yleensä hallitumpaa kun on sekaryhmä. Tyttöjen liikunnassa se on monesti vaan huitomista. Kukaan ei muista pelipaikkojaan tai pelaa omalla paikallaan.*” (9.luokan tyttö) Tyttöjen vastauksista voi päätellä, että liikuntatuntien taso ei ole tyttöryhmissä yhtä korkea eikä tyttöryhmien pelit palvele taitavimpia palloilija tyttöjä. Selittävä tekijä tälle voi myös olla palloilun vähäisyys tyttöjen liikuntatunneilla. Taidot eivät kehity sille tasolle, että pelien taso ja tempo nousisi. Tytöt siis toivoivat sekaryhmiä, jotta pelien ja tuntien taso olisi korkeampi.

Pojat näkivät sekaryhmät paikkana, jossa saa lisää uusia kavereita ja oppii toimimaan tyttöjen kanssa. *"On kiva pystyä työskentelemään tyttöjen kanssa."* (7.luokan poika) Lisäksi poikien sekaryhmiä puoltavissa vastauksissa oli havaittavissa sukukypsyyden herääminen. *"Tytöt maistuu" tai "tytöt höllii"*. (9.luokan pojat) Kiinnostuksen herääminen vastakkaista sukupuolta kohtaan kasvoi luokka-asteen kasvaessa. Kahdeksannella luokalla muutama poika puolsi sekaryhmiä tyttöjen viehättävyyden takia, mutta jo yhdeksännellä luokalla tämä perustelu näkyi useissa vastauksissa. Seitsemännellä luokalla kukaan poika ei maininnut tätä perustetta. Tyttöjen vastauksissa tämä peruste ei tullut ilmi.

Erillisryhmiä perusteltiin tasoerojen, fyysisyyden, liikunta-aktiivisuuden ja paineiden kautta. Tytöt kokevat paineita poikien kanssa liikkussa ja pojat taas turhautuvat siihen, että tyttöjä ei kiinnosta liikunta. Tutkimuksessani kuitenkin jo aiemmin todettiin, että tutkittavien tyttöjen ja poikien mielipide koululiikunnasta on molemmilla positiivinen. *"Tyttöjä ei kiinnosta liikunta yläasteella ja olisi liian suuret ryhmät"* (8.luokan poika) *"Pojat ovat erilaisia liikkujia kuin tytöt."* (8.luokan poika) *"Joskus pojat hermostuu jos säheltää jotain tai ei toimi aivan niin kuin ne haluaa."* (8.luokan tyttö)

Tytöt mainitsivatkin useaan otteeseen, että pojat tuijottavat, kyttävät tai nauravat epäonnistumisille sekaryhmissä. *"Koska tytöt eivät osaa välttämättä kaikkea mitä pojat osaavat ja kokemuksesta tiedän että jollain pojilla on tapana nauraa epäonnistumisille."* (9.luokan tyttö) *"Jos on pelkkiä tyttöjä teemme asiat paremmin ja voimme usein heittäytyä peleissä ja pojat pelaa liian kovaa"* (8.luokan tyttö) *"Pystyy tehdä omana itsenään kaiken"* (8.luokan tyttö). Erillisryhmiä puoltavat tytöt kokevatkin liikuntatunnit rennommiksi, jos paikalla on vain tyttöjä. Poikien läsnäolo aiheuttaa paineita ja passiivisuutta. Tyttöryhmissä tytöt uskaltavat kokeilla rohkeammin uusia juttuja. *"Viitsii tehdä enemmän ja kokeilla uusia juttuja tyttöryhmässä."* (9.luokan tyttö) *"Ei pysty olemaan liikunnassa täysillä mukana jos pojat kyttää vieressä."* (8.luokan tyttö) Mielenkiintoista onkin huomata, että osa sekaryhmiä puoltavista pojista haluaa sekaryhmiä nimenomaan tyttöjen takia, mutta tytöt kokevat poikien läsnäolon negatiivisena asiana. *"Tyttöryhmässä ei ole niin paljon paineita mutta sekaryhmässä on mukavampaa"* (9.luokan tyttö)

Erillisryhmiä suosivat pojat perustelivat vastauksiaan ainoastaan tasoeroilla. Tytöt nähdään huonoina erityisesti palloilussa ja joukkuepeleissä. Monen pojan mielestä tytöt eivät pärjää tietyissä lajeissa, heitä pitää varoa ja poikien kanssa voi pelata kovempaa. Tytöt mainitsivatkin, että pojat pelaavat liian tosissaan ja pelaa "aina täysillä". Ainoastaan pojat eivät näe tyttöjä

heikompina vaan myös tytöt itse tuntevat itsensä heikommiksi. Kuitenkin kun puhuttiin tasoeroista, ne liitettiin vain palloiluun. Yksikään vastaaja ei tuonut muita lajeja perusteluihin mukaan. Palloilu on iso kokonaisuus liikunnassa, mutta se ei kata kaikkia liikuntatunteja. Liikuntatuntien lajivalikoima on erittäin laaja, joten on merkillistä huomata, että palloilu on suuressa osassa vastauksista mukana niin positiivisessa kuin negatiivisessakin mielessä.

Oppilaat, jotka valitsivat kohdan ”liikunnan opetus tulisi järjestää sekä sekaryhmissä että tyttöpoikaryhmissä” perustelivat vastauksiaan pätevyyden kokemuksilla ja kavereilla. Tytöt toivoivat molempia ryhmiä, sillä välillä pääsisi liikkumaan poikien kanssa kunnolla ja välillä taas tyttöjen kanssa kevyemmin. Tyttöjen mielipide oli yhteydessä ja riippui liikuntalajista. ”Sekaryhmät on kivoja, mut riippuu lajista.” (7.luokan tyttö) ”Joskus ihan kivaa olla poikien kanssa mutta esim jalkapallossa jossa en ole kovin hyvä ei ole kivaa pelata poikien kanssa.” (8.luokan tyttö) Syitä siihen miksi palloilu ja pelaaminen poikien kanssa voi olla inhottavaa osalle tytöistä, on monia. Heikommat tytöt harvoin saavat kosketuksia peleissä pelivälineeseen, fyysiset tekijät rajoittavat pelivälineestä kamppailua ja epäonnistumisen pelko roikkuu mukana.

Myös ulkonäköpaineet ovat mukana sekaryhmätunneilla. Ulkonäköön keskittyviä kommentteja tuli molemmilta sukupuolilta. ”Ei sekaryhmiä, koska kun menee uimaan niin hävettää.” (7.luokan poika) ”Pojat aiheuttavat tytöille stressiä”, (8.luokan tyttö) ”sekaryhmät aiheuttavat ulkonäköpaineita” (8.luokan tyttö). ”Koska jos esim menisimme uimaan niin jotkut pojat kiinnostuisivat tytöistä enemmän kun uimisesta” (7.luokan poika)

Moni tyttövästaaaja olikin sitä mieltä, että tyttöryhmässä on mukavampaa ja rennompaa, mutta on välillä silti kivaa olla poikien kanssa. ”Poikien kanssa oppii uutta ja voi saada kovempia vastuksia ja uskaltaa jatkossa opiskella ja liikkua poikien kanssa.” (9.luokan tyttö) Sama trendi jatkui siis näissä vastauksissa, että pojat nähdään parempina liikkujina, jotka pystyvät mahdollisesti auttamaan ja opettamaan tyttöjä. Pojat koetaan paineiden aiheuttajina, mutta samalla on mukavaa haastaa itseään heitä vastaan.

Tytöt kokevat pelit tasokkaammiksi poikien kanssa ja pojat taas heikommiksi. Kuitenkin pojat kannattavat sekaryhmissä tai vähintäänkin molemmissa ryhmissä opiskelua. Vaihtelu ja monipuolisuus olivat suurin yksittäinen syy, joka nousi perusteluista esille pojilla. Pojat korostivat uusien kavereiden saamista ja vuorovaikutuksellisesti kehittävää ympäristöä kun liikutaan yhdessä tyttöjen kanssa. ”Tulee toimeen enemmän muiden kanssa sekaryhmissä.” (7.luokan poika) ”Ei häiittää ketä on liikassa kun on kumminkin kavereita.” (8.luokan poika) Pojilla kaverien merkitys jokaisen ryhmävalinnan kohdalla korostui. Pojat myös usein

vastasivat, että sukupuolella ei ole väliä eikä merkitystä liikuntatunneilla. *”Sukupuolella ei ole merkitystä”* (9.luokan poika), *”ihan sama jos on tyttöjä, jos niitä kiinnostaa oikeesti”* (7.luokan poika), *”ei väliä ketä on”* (8.luokan poika). Pojat eivät koe samalla tavalla paineita tyttöjen kanssa liikuttaessa kuin tytöt kokevat.

Yleisesti tyttöjen vastauksista pystyi havaitsemaan, että tyttöryhmässä ilmapiiri on sallivampi epäonnistumisille ja tunnelma rennompaa. *”Poikien kanssa on tasokkaampaa pelata, mutta tyttöjen kanssa ihan kivaa”* (8.luokan tyttö). Pojat, jotka kannattivat joko sekaryhmiä tai molempia ryhmiä, perustelivat vastauksensa usein juuri kavereiden tai liikuntatuntien vaihtelun kannalta. Tasoeroista puhuivat erillisryhmien kannattajat sukupuolesta riippumatta.

6.2.2 Oppilaiden mielipide sekaryhmäopetuksesta

Oppilaiden mielipidettä sekaryhmäopetuksesta tarkastellessa nousivat esiin samat kategoriat kuin edellisessä kysymykseen. Kategoriat olivat fyysisuus, liikuntatunnit, pelaaminen, pätevyyden kokemukset, tunteet, ilmapiiri ja kaverit ja vuorovaikutus. Tunteiden merkitys korostui kuitenkin tämän kysymyksen kohdalla erityisesti tyttöjen kohdalla. Osa tytöistä koki ajatuksenkin sekaryhmistä ahdistavalta ja epämiellyttävältä. Tytöt kokonaisuudessaan kokivat kuitenkin sekaryhmät miellyttävämmäksi kuin pojat. Tunteita, joita sekaryhmät herättivät, kuvattiin monella tavalla. *”Tykkään sekaryhmästä niin paljon”* (9.luokan tyttö), *”Koska sekaryhmät on vaan niin huippua”* (9.luokan tyttö).

Miksi sitten ei sekaryhmiä ikinä? Tyttöjen perustelut keskittyivät ilmapiiriin, tasoeroihin ja tunteisiin. Ei ikinä sekaryhmiä, *”koska pojat häiritsee”* (8.luokan tyttö), *”koska pojat on paljon parempia kuin tytöt”* (7.luokan tyttö), *”pojat ei syöttele tytöille”* (7.luokan tyttö), *”poikien kanssa olisi epämukavaa”* (9.luokan tyttö). Pojat eivät halunneet sekaryhmiä, koska tyttöjen kanssa liikuntatunnit olisivat tehottomia ja tyttöjen taitotaso on niin huono. Tytöt, jotka vastasivat, että sekaryhmät ovat *”tosi huippua”*, perustelivat vastauksiaan uuden oppimisella, itsensä haastamisella ja paremmilla peleillä. *”Tosi huippua kun pojat kertovat ja opettavat uusia asioita ja se on hauskaa olla poikien kanssa liikuntatunnilla”* (8.luokan tyttö)

Tytöt kokevat sekaryhmät paikaksi, jossa liikunnasta saa enemmän irti. Pätevyyden kokemukset ja itsensä haastaminen on näille tytöille tärkeää. Onnistumisia saadaan kun

päihitetään pojat tai pystytään pelaamaan heidän kanssaan samalla tasolla. *”Tosi huippua, koska poikien kanssa pelaamisesta saa kovuutta ja rohkeutta. Syntyy myös parempia pelejä.”* (9.luokan tyttö) *”Tosi huippua kun joskus pärjää pojillekin”* (8.luokan tyttö). Tällaiset onnistumisen tunteet ovat tytöille tärkeitä ja niitä ei välttämättä synny erillisryhmien tunneilla. Joillekin oppilaille pieni paine ja näyttämisen halu auttaa tekemään parhaan suorituksen ja toisille se taas luo lisää paineita ja vie kaikki liikkumishalut pois. *”Sekaryhmä liikunnanopetus menettelee, mutta kun on pojat mukana niin tulee yritettyä vähän kovemmin kovaa vastusta vastaan mutta välillä on kivaa liikata ihan tyttöjen kanssa jos ei tunnilla satu sujumaan niin hyvin. Sekaryhmissä haluaa aina näyttää parastaan.”* (9.luokan tyttö)

Pojilla ei vastaavanlaista näyttämisen halua vastauksissa tullut ilmi. Sen voi selittää se, että pojat nähdään automaattisesti parempina kuin tytöt, joten poikien ei tarvitse tytöille näyttää taitojaan. Tytöt nauttivat kuitenkin yhtäläillä kovista peleistä kuin pojat, mutta stereotyyppinen käsitys, että tytöt eivät osaa pelata tai ei halua pelata elää kuitenkin oppilaiden keskuudessa. Pojat perustelivatkin, että sekaryhmissä ei saa tarpeeksi tasokkaita pelejä ja tyttöjä joutuu varomaan. Yksi kahdeksannen luokan poika oli keksinyt jopa ratkaisun tasoerojen ratkaisun. *”Minun mielestäni sekaryhmät ovat ihan hyviä ja voihan pallopeleissä laittaa vaikka erikseen tyttöjen ja poikien pelit sillä pelaajia on tosi eri tasoisia.”* (8.luokan poika)

Eriyttäminen onkin liikunnanopettajien tärkeimpiä taitoja ryhmän sukupuolesta riippumatta. Tasoerot yksistään poikien tai tyttöjen ryhmässäkin ovat jo suuret, joten eriyttämisen täytyisi olla opettajan työkalupakissa jokaisella tunnilla. Liian haastavat tai helpot tehtävät eivät motivoi oppilaita liikkumaan ja saattaa tappaan liikunnan ilon täysin. Tasoerot eivät johdu ainoastaan sukupuolesta tai fyysisyydestä vaan oppilaan omalla harrastuneisuudella on suuri vaikutus. Tätä olikin haettu yhden tytön vastauksessa. *”Välillä ihan kivaa mutta joissain lajeissa pojat ovat ylivoimaisia koska ne harrastavat niitä”.* (8.luokan tyttö) Liikunnassa oppilaan vapaa-ajan harrastamisella on suuri vaikutus.

Yleisesti sekaryhmissä liikunta nähtiin monipuolisempana sukupuolesta riippumatta. Monipuolisuutta lisäävät lajisällöt, harjoitteet ja oppilaat. Sekaryhmät nähtiin positiivisessa valossa vaihteluna erillisopetukselle. Vaihtelu ja monipuolisuus ovatkin oppilaille tärkeää. Valtaosa vastaajista toivoi sekaryhmä liikunnanopetusta erillisryhmä liikunnanopetuksen rinnalle.

Kaverien merkitys liikuntatunneilla on iso osa liikuntatunneilla viihtymistä. *”Huippua kun pystyy tutustumaan muihin oppilaisiin paremmin ja voi saada lisää kavereita.”* (8.luokan tyttö)

Kaverit ja yhteishenki olikin oppilaiden perusteluissa mukana. Kun yhteistyö ja -henki on ryhmässä huono, toivottiin erillisryhmiä. Sekaryhmien taas nähtiin vahvistavan yhteishenkeä ja luovan parempaa ja kehittävämpää oppimisympäristöä. Sukupuolellakaan ei ollut osalle väliä vaan sillä, että on mukava ryhmä. *”Sukupuoli ei ole tärkein seikka liikuntaryhmissä vaan se että olisi mukavia ihmisiä.” (9.luokan poika)*

Yhteishenkeen liittyen myös luottamus korostui tutkimuksessa. Ryhmän toiminnan kannalta luottamus on tärkeä tekijä, jotta itseään pystyy toteuttamaan liikuntatunneilla ilman pelkoa. Vastauksissa nousikin esiin, että toiset oppilaat aiheuttavat paineita liikkua ja onnistua. Opettajalla on tässä ryhmän ohjaajana tärkeä tehtävä luoda oppimisympäristö ja -ilmapiiri sellaiseksi, jossa jokaisella on hyvä olla. Tutkimukseni mukaan pojat näkevät sekaryhmät sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta hyvänä asiana ja tytöt taas kokevat siellä paineita.

7 POHDINTA

Tämän tutkielman tarkoituksena oli tutkia liikunnanopetuksen ryhmäjakoja ja sitä, miten oppilaat sen kokevat. Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena, jonka tarkoituksena oli suljettujen ja avoimien kysymysten avulla selvittää oppilaiden mielipiteitä liikunnanopetuksen ryhmäjaosta. Tarkoituksena oli myös selvittää, miten oppilaiden eri taustatekijät (ikä, sukupuoli, liikunta-aktiivisuus, liikunnannumero, aikaisemmat kokemukset liikuntaryhmistä ja mielipide koululiikunnasta) olivat yhteydessä heidän mielipiteisiinsä.

Tutkittavat suhtautuivat koululiikuntaan myönteisesti ja 78 prosenttia heistä oli opiskellut liikuntaa sekä sekaryhmissä että erillisryhmissä. Tyttöjen ja poikien mielipiteiden välillä oli eroja siinä, kuinka liikunnanopetuksen ryhmäjako pitäisi toteuttaa. Tytöistä enemmistö (47%) toivoi liikunnanopetuksen järjestettävän sekä sekaryhmissä että erillisryhmissä. Pojista enemmistö (42%) kannatti erillisryhmiä. Kaikista vastanneista vain 13 prosenttia toivoi liikunnanopetuksen järjestettävän vain sekaryhmissä. Tyttöjen mielipide sekaryhmistä oli myönteisempi kuin poikien. Kaikista vastanneista sekaryhmiä vastusti 27 prosenttia.

Taustamuuttujilla löydettiin tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä. Liikuntanumero korreloi vahvasti kaikkiin muuttujiin myönteisesti. Paremman liikuntanumeron saaneet oppilaat suhtautuivat myönteisemmin sekaryhmäopetukseen. Erityisesti tytöillä liikuntanumero korreloi vahvasti siihen, millaisessa ryhmässä tytöt halusivat liikuntaa opiskella. Vapaa-ajallaan paljon liikkuvat ja koululiikuntaan myönteisesti suhtautuvat oppilaat suhtautuivat myös sekaryhmäopetukseen myönteisemmin. Vapaa-ajallaan vähän liikkuvat tytöt suosivat erillisryhmiä. Sekaryhmissä opiskelleilla oppilailta oli myönteisempi suhtautuminen sekaryhmiin kuin niillä oppilailta, jotka eivät sekaryhmissä ole opiskelleet.

Sekaryhmät ja erillisryhmät saivat molemmat sekä myönteisiä että kielteisiä perusteluja. Sekaryhmiä perusteltiin uusien kavereiden, liikuntatuntien vaihtelun ja oppimisen kautta. Taitavat tytöt pitivät sekaryhmätuntien tarjoamista haasteista ja mahdollisuudesta oppia uusia taitoja. Tytöt kokivat kuitenkin sekaryhmässä enemmän paineita ja poikien käyttämisen häiritsevänä tekijänä. Sekä tytöt ja pojat näkivät sukupuolten väliset tasoerot, erityisesti pelaamisessa, kielteisenä asiana. Poikien mielestä tyttöjen kanssa ei voi pelata täysiä ja heitä pitää varoa. Lajivalinta vaikutti myös siihen miten sekaryhmiin suhtauduttiin. Uinti ja pallopelit nousivat opetettavista lajeista esiin. Uinti toivottiin järjestettävän erikseen, mutta pallopelit saivat sekä myönteisiä että kielteisiä perusteluja.

Käyttämäni kirjallisuuden perustuen, löysin epäkohtia nykyisestä liikunnanopetuksesta ja liikunnanopettajakoulutuksesta. Myöskään uuden opetussuunnitelman tavoitteet eivät vielä kohtaa liikunnanopetuksen nykyistä tilaa ja eivätkä ole vastaus nykyisiin haasteisiin, joita liikunnanopetuksessa on. Liikkumattomuus on kansanterveydellinen ongelma, jota ei opetussuunnitelman hienoilla tavoitteilla yksistään korjata. Perustuen kirjallisuuteen, aiempiin tutkimuksiin ja omaan tutkimukseeni, olisi syytä miettiä uudestaan liikunnanopetuksen ryhmäjakoja ja toteutusta. Pyrinkin tutkimuksessani esittelemään mahdollisimman laajasti sukupuolten tasa-arvoon ja liikunnanopetukseen liittyviä epäkohtia. Tutkimukseni lähdemateriaali oli monipuolista ja sisälsi sekä kotimaisia että kansainvälisiä lähteitä. Käytössä oli kirjoja, artikkeleita, väitöskirjoja, tutkimuksia, opetussuunnitelman perusteita ja lakitekstejä.

Koulujen opetuskäytänteitä koskevat tutkimukset osoittavat, että sukupuolineutraalisuus opetuksessa ja opintojen ohjauksessa ylläpitää edelleen perinteitä sukupuolirooleja. Juutilaisen (2003) tutkimuksen mukaan sukupuolineutraalilta näyttävä keskustelu sisältää lukuisia sukupuolittuneita merkityksiä, jotka rakentuvat ohjaajan ja opiskelijan sukupuoliuskomusten ja oletusten varaan. Tuloksista selviää, että tyttöjen on helpompi rikkoa sukupuolia koskevia normeja ja rajoituksia verrattuna poikiin. Esimerkiksi tyttöjen on helpompi työllistyä perinteisille miesten aloille kuin poikien naisten aloille.

Tutkielmassani nousi esille samansuuntaisia tuloksia kuin Juutilaisen (2003) Skinnarin (2013) tutkimuksessa. Tuloksissa nousivat esiin stereotyyppiset väitteet, että tytöt ovat huonoja liikunnassa ja tyttöjen liikuntatunnit eivät ole yhtä tasokkaita kuin poikien. Mistä nämä stereotypiat sitten syntyvät, jos ne eivät ole totta? Miten tällaiset vastaukset syntyvät? Usein liikunnanopettajien kanssa keskustellessani ja omia tuloksia esitellessäni, monet opettajat kiistävät tällaiset väitteet. He perustelevat, että tämä riippuu täysin ryhmästä tai he eivät ole kokeneet asiaa näin. He korostavat, että tällaiset väitteet ovat yleisiä stereotypioita. Tässä mennään mielestäni ojasta allikkoon ja lähestytään sukupuolisokeutta. Jos oppilaat asian kokevat näin, ei asiaa voida kiistää tai sivuuttaa. Liikunnanopettajakoulutuksessa kuten myös opettajankoulutuksessa täytyisi tällaisiin asioihin alkaa kiinnittämään enemmän huomiota. Tällä hetkellä liikunnanopettajakoulutuksessa sukupuolten tasa-arvoa käsitellään erittäin vähän.

Erillisryhmiä perustellaan tasoerojen ja sukupuolten erilaisilla fyysisillä tekijöillä. Sekaryhmiä perustellaan puolestaan sosiaalisuudella, yhteisöllisyydellä ja vuorovaikutuksella. (Carli 1991.)

Skinnarin (2013) ja Kurpan (2011) tutkimuksen mukaan oppilaat, jotka ovat opiskelleet sekaryhmässä, haluavat sekaryhmäopetusta jatkossakin. Myös minun tutkimuksessani oppilaat, jotka olivat opiskelleet sekaryhmissä, suhtautuivat sekaryhmäopetukseen myönteisemmin. Puolestaan vain erillisryhmissä opiskelleet oppilaat, suosivat erillisryhmiä. Mielipiteeseen vaikutti merkittävästi oppilaan liikuntanumero ja vapaa-ajan fyysinen aktiivisuus. Tulokset osoittavat, että heikon liikunnannumeron saaneet oppilaat suhtautuivat kielteisesti sekaryhmäopetukseen ja koululiikuntaan yleensäkin. Myös Pehkosen ja Pätärin tutkielman (1997) mukaan oppilaat, jotka olivat vain erillisryhmissä, suhtautuivat sekaryhmäopetukseen kielteisesti. Tutkimukseni vahvistaa tätä tulosta. Mitä enemmän on sekaryhmäopetusta, sitä enemmän siitä pidetään ja se halutaan osaksi liikunnanopetusta.

Gibbonsin ja Humbertin (2008) etnografisessa tutkimuksessa selvisi, että oppilaiden suhtautuminen sekaryhmäopetukseen olisi ristiriitaista. Tutkimuksen mukaan tytöt eivät pitäneet poikien käyttäytymisestä sekaryhmätunneilla. Kuitenkin vain harva tytöistä halusi erillisiä liikuntatunteja tytöille ja pojille. Tämä selittyy tyttöjen halulla näyttää pojille, että he ovat yhtä hyviä. Tutkimuksen mukaan pojat suosivat sekaryhmäopetusta tyttöjä enemmän. (Gibbons & Humbert 2008.) Oman tutkielmani tulokset olivat myös ristiriitaisia. Tytöt pitivät poikia häiritsevänä ja paineita aiheuttavana tekijänä liikuntatunneilla, mutta kuitenkin suosivat sekaryhmiä enemmän kuin pojat. Tyttöjen vastauksissa korostuikin halu näyttää pojille ja haastaa itsensä.

Sipolan (2012) tutkimus osoittaa, että pelko tulla naurunalaiseksi eli luottamuspuola, erilaiset oppijat, kiusaaminen, yksilökeskeiset asenteet ja liika kilpailullisuus heikentävät kouluyhteisöä. Tutkimukseni mukaan tytöt kokevat sekaryhmäliikuntatunneilla enemmän paineita. Tyttöjen heikkoon itsetuntoon pitäisikin kiinnittää huomiota enemmän. Kehon muutokset murrosiässä ja sosiaalinen media ovat osaltaan vaikuttamassa tähän. Opettajien ja kasvattajien täytyy tietää keinot, jotka lisäävät yhteisöllisyyttä ja mitkä tekijät vähentävät. Luokkahenkeä ja yhteisöllisyyttä Sipolan tutkimuksen mukaan parantavat yhteiset päämäärät, säännöt ja tavoitteet. Lisäksi toisten kannustaminen, myönteinen asenne, rutiinit ja turvallisuus ja toisten oppilaiden huomioiminen ja arvostaminen nähdään yhteisöllisyyttä parantavana tekijänä. Opettajan omalla esimerkillä on myös suuri vaikutus oppilaisiin. Oppilaat oppivat sosiaalisia taitoja esimerkin avulla. Sekaryhmät tutkimusten mukaan lisäävätkin yhteisöllisyyttä, parantavat luokkahenkeä ja kehittävät vuorovaikutustaitoja. Tämä on tärkeää huomioida, sillä pelon ja paineen ilmapiiri heikentää oppimista. Hyvä ryhmähenki ja turvallinen

oppimisilmapiiri ei synny itsestään. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksessa tutkittiin yhdeksäsluokkalaisten kiinnostusta koululiikuntaa kohtaan ja tuli ilmi, että olennaisimman ulottuvuuden koululiikunnassa muodosti hauskuus, yhdessä toimiminen ja ryhmähenki.

Suomessa koululiikunnan yleisimpiä liikuntamuotoja ovat erilaiset palloilulajit. Keväällä 2010 tehdyn liikunnan seuranta-arvioinnin mukaan kymmenestä yleisimmin opetetusta liikuntamuodosta kuusi oli joukkuepallopelejä. Yleisin liikuntalaji koululiikunnassa oli salibandy. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 86.) Liikunnanopettajakoulutuksessa palloilu onkin tällä hetkellä ainoa liikuntalaji mies- ja naisvoimistelun ohella, joka opetetaan erillisryhmissä. Palloilu nousi myös omassa tutkimuksessani lajiksi, joka nousi oppilaiden vastauksissa useimmiten esiin. Korostaako liikunnanopettajakoulutus huomaamatta naisten ja miesten tasoeroja ja mikä vaikutus tällä on palloilun opetukseen koulussa? Itse näen tämän suurena epäkohtana liikunnanopettajakoulutuksessa. En näe syytä miksi palloilua ei voisi yhtälailla opettaa sekaryhmissä kuin muitakin lajeja. Taitavammat opiskelijat voisivat opastaa heikompia opiskelijoita sukupuolesta riippumatta ja harjoittaa samalla omia opettajan taitojaan. Apuopettaja menetelmä lisää vuorovaikutteisuutta tunnilla, lisää oppilaiden omaa vastuuta ja aktiivisuutta. Saman ikäinen oppilas ”opettajana” voi toimia kannustavana, helposti samaistuttavana ja oppimista parantavana tekijänä. (Nurmi 2012.) Poikien palloilun opetus perustuu pelikäsityksen lisäämiseen ja tyttöjen leikkien ja pienpelien ohjaamiseen. Nähdäänkö siis liikuntatieteellisessä tytöt heikompina palloilijoina kuin pojat?

Huomioitavaa, että aiemmissa tutkimuksissa palloilu ei ole korostunut yhtälailla kuin minun tutkimuksessani. Palloilu olikin ainoa laji uinnin lisäksi, joka nousi oppilaiden vastauksissa esiin. Vastauksista voidaan päätellä, että liikuntamuodoista palloilu herättää eniten tunteita oppilaissa. Palloilu on kuitenkin vain yksi osa lajeista muiden rinnalla. Mielenkiintoista olisi tietää mikä palloilussa on se tekijä, miksi se nousi esille niin merkittävässä roolissa. Uskon, että palloilu on se laji, jossa tasoerot ja fyysisuus korostuvat eniten, joten sen takia vastauksia perusteltiin useimmiten palloilun kautta. Palloilun kautta myös taitoerot tulevat vahvimmin näkyviin oppilaiden välillä. Palloilu nähtiin tutkimuksessani sekä myönteisenä että kielteisenä asiana. Erityisesti tytöillä oppilaan taitotaso vaikutti palloilun suhtautumiseen.

Liikunnanopettajakoulutuksen ja pedagogisten lähtökohtien kannalta olisi jämäkämpi ote sukupuolten tasa-arvoon liittyviin epäkohtiin syytä huomioida. Opiskeluaikani koulutuksessa huomioitiin monikulttuurisuus ja erityisoppilaat, mutta unohdettiin ja ajoittain myös kiistettiin

sukupuolten tasa-arvoon liittyvät ongelmat. Selkeitä puutteita on asioiden tunnistamisessa ja niihin puuttumisessa. Uskon, että ruotsalaisten tutkimustulokset naisten epävarmuudesta opettaa sekaryhmiä ja palloilua, olisivat samansuuntaisia ja päteviä myös Suomessa.

Hannu Eklundin Helsingin Sanomissa julkaistu (16.2) provokatiivisesti ja stereotyyppisiä väitteitä esittäen kirjoitettu mielipideteksti siitä, että naiset ovat miehiä huonompia urheilussa, herätti tunteikkaita reaktioita. Kirjoituksessa korostettiin, että lähes kaikilla alueilla naiset voivat yltää miesten tasolle, mutta ei urheilussa. Tasa-arvo ei voi kirjoittajan mielestä toteutua urheilussa. Tasa-arvo urheilussa ja liikunnassa voi toteutua silloin, kun molemmilla sukupuolilla on yhtäläiset mahdollisuudet harrastaa liikuntaa ja urheilua.

Stereotypiat ovatkin liikunnassa, urheilussa ja koulumaailmassa vaiettu ja kielletty asia.

Becky Francis (2000) esittää, että käsitykset uhoavista pojista ja kilteistä tytöistä eivät auta kehittämään kouluja eivätkä palvele poikien(kaan) tarpeita. Marcus Weaver-Hightower (2003) toteaa, että poikien ja tyttöjen välisten erojen voimakas korostaminen ei palvele ketään. Sen sijaan ajatus pojista refleksiivisinä oppijoina saattaa kannustaa ja legitimoida heidän haluaan opiskella ja menestyä koulussa. Kuinka paljon stereotypiat sitten vaikuttavat siihen, mitä oppilaille liikunnassa opetetaan? Tytöille opetetaan liikunnassa enemmän tanssi- ja musiikkiliikuntaa ja pojille palloilua (Palomäki & Johansson 2011, 87). Pojilla ilmaisullisen liikunnan ja tanssin opetus on vähäistä. Tällöin tanssia harrastava poika ei pääse näyttämään taitojaan liikuntatunneilla. (Berg 2010, 129.) Bergin (2010) tutkimuksessa tutkimuskoulun tyttöjen luistelunopetus perustui olettamaan, että kaikilla tytöillä on kaunoluistimet ja pojilla hokkarit (Berg 2010, 129). Opettajaystäväni kertoikin, että hänen tyttöoppilaansa nousivat kapinaan, kun heille ei opetettu jääpalloa, vaikka pojille opetettiin. Opettajien valinnat ovat merkittävässä roolissa siihen, mitä oppilaille opetetaan. Jos opettaja on epävarma opettamaan palloilua, todennäköisesti palloilua opetetaan hänen oppilailleen vähemmän. Miten saadaan lisättyä tasa-arvoa oppilaille liikunnanopetuksessa yleisestikin?

Stereotypiat saattavat olla myös yhteydessä liikunnan arviointiin. Kun sukupuolten välillä on oletuksia siitä, missä he ovat hyviä, ristiriidat syntyvät, kun oletukset eivät pidäkään paikkaansa. Poikien ei odoteta olevan hyviä tanssissa tai musiikkiliikunnassa. Jos kuitenkin poika on siinä hyvä, miten tämä vaikuttaa hänen arvosanaansa. Olisivatko pojat parempia musiikkiliikunnassa, jos opettajien odotukset sen suhteen olisivat korkeammat? Saako poika keskinkertaisilla tanssitaidoilla paremman numeron kuin tyttö samoilla taidoilla? Jos ei oleteta oppilaan olevan hyvä, niin saako yllätys momentti opettajan arvioimaan oppilaan paremmaksi

kuin mitä hän on? Samaa toimintaa tulkitaan eri tavalla, riippuen siitä on tekijänä tyttö vai poika (Opetushallitus 2004). Tutkimuksessani liikuntanumero korreloikin vahvasti mielipiteisiin sekaryhmistä ja sillä oli yhteyksiä myös muihin taustamuuttujiin. Tuloksia arvioitaessa onkin kuitenkin syytä muistaa, että vaikka muuttujien välillä löydettiin keskinäisiä korrelaatioita, selitysosuus jäi useimmiten varsin matalaksi. Tämä herätti kuitenkin ajatuksen, pitäisikö liikunnan arviointia muuttaa, jos liikuntanumerolla on suuri merkitys oppilaille.

Liikunnassa edetään usein heikkojen liikkuen tahdissa ja heidät ja heidän tarpeensa huomioidaan. Usein nämä ovat niitä oppilaita, jotka vapaa-ajallakin liikkuvat vähän. Heille halutaan saada positiivisia liikuntakokemuksia, jotta he liikkuisivat vapaa-ajallakin riittävästi. Tässä mallissa unohdetaan taitavat liikkujat. Esimerkiksi matematiikassa edetään aihealue kerrallaan ja siihen on varattu tietty aika. Jos oppilas ei kerkeä oppimaan asiaa, on se omalla vastuulla ja mahdollisuutta tukiopetukseen tarjotaan. Miten liikunnanopetus pitäisi järjestää, jotta se tarjoaisi kaikille taitotasolle mielekkäitä kokemuksia? Liikunnanopetukseen ovatkin tulleet liikuntaläksyt jo, mutta olisiko syytä miettiä tukiopetuksen järjestämistä?

Tutkimuksessani nousi esille poikien fyysisyys ja tasoerot. Pojat kuitenkin kehittyvät fyysisesti myöhemmin kuin tytöt. Tyttöjen murrosikä alkaa keskimäärin noin puolitoista vuotta aikaisemmin kuin poikien, tyttöjen keskimäärin 8-12 vuotiaana ja poikien 10-14 vuotiaana (Wilmore & Costill 2004). Useat pojat saavat pituuskasvunsa vasta armeijassa. Liikuntaa opettaneena ja opetusta seuranneena voi yleisesti todeta, että tytöt ovat seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla poikia kookkaampia. Poikien lihaskunnan kehitys onkin nopeimmillaan 14-15 vuoden ikäisenä (Nupponen 1997). Erillisryhmiä kuitenkin usein perustellaankin juuri poikien fyysisyyden ja kokoerojen takia. Ajatus, että pienet tytöt jäävät poikien alle elää koulun liikunnanopetuksen arjessa.

Liikunnan valinnaisuusmahdollisuudet kouluissa ovat lisääntyneet ja se tarjoaa sekä opettajalle että oppilaille mahdollisuuden muodostaa erilaisia ryhmiä kuin pakollisilla liikuntatunneilla. Koulun tehtävänä on opettaa taitoja, joita oppilaat tarvitsevat elämässään myöhemminkin. Työelämässä oppilaat joutuvat todennäköisesti työskentelemään miesten ja naisten kanssa. Liikuntatunnit ovat herkullinen tilaisuus päästä näkemään vastakkaisen sukupuolen erilaisuuden ja näin lisätä suvaitsevaisuutta. Tietenkin täytyy huomioida oppilaiden murrosikä, joka saattaa vaikuttaa oppilaiden käytökseen ja omaan muuttuneeseen kroppaan totuttelemisen saattaa olla vaikeaa. Kuitenkin uskon, että pojilla ja tytöillä on toisilleen paljon annettavaa,

joten sekaryhmäliikunnan opetuksesta hyötyisivät molemmat sukupuolet. Tytöt opettaisivat pojille estetiikkaa ja toisten huomioon ottamista. Pojilta taas tytöt oppisivat todennäköisesti pallopelien avulla paljon ja saisivat liikuntatunneilla takuuarman hien. Laaja ja runsas lajivalikoima takaisi sen, että jokaiselle tulisi mieluisia lajeja. Tutkitusti pojille opetetaan vähemmän musiikkiliikuntaa kuin tytöille. Miten on tällä hetkellä niiden poikien laita, jotka pitävät tai harrastavat tanssia, mutta inhoavat pallopelejä? Milloin he saavat näyttää opettajalle oman harrastuneisuutensa ja taitonsa? Suomessa ei ole ollut tilaa kauniisti liikkuville pojille.

Opettajan tärkeimpiin taitoihin kuuluukin eriyttäminen. Eriyttämisen avulla oppilaille valikoituu oikeantasoiset tehtävät. Tutkimuksessani useaan otteeseen mainittiin, että tasoerot tyttöillä ja pojilla ovat suuret. Tasoerot ovat suuret myös tyttö- ja poikaryhmissä. Opettajalla täytyy olla mielikuvitusta ja havainnointikykyä, jotta pystyy tarjoamaan erilaisille taitotasoisille oppilaille harjoitteita. Ei pidä sulkea pois vaihtoehtoa, että pojat ja tytöt pelaisivat erikseen palloilutunneilla, mutta harjoitteet tehtäisiin yhdessä. Koripalloa pelattaessa tytöt voisivat puolustaa toisiaan ja pojat toisiaan. Se on vain opettajan suunnittelusta ja mielikuvituksesta kiinni miten liikuntatunnit saavat onnistuneesti toteutettua. Tyttö oppilaat voivat oppia myös paljon miesliikunnanopettajalta aivan kuin miesliikunnanopettaja oppia tyttöryhmältä. Moni tyttö saattaa löytää yhteyden jalkapalloilija miesliikunnan opettajan kanssa, mutta ei löydä yhteyttä oman opettajansa kanssa. Vaihtelu virkistää niin kuin oppilaatkin sanoivat.

Koululiikunnan ja liikuntakasvattajien tehtävänä olisi löytää liikuntamuotoja, joissa sukupuolten rajat voidaan ylittää (Gardin 2006). Nykyisellä erillisopetuksella sukupuolten eroja vain korostetaan. Oppilaiden valinnan mahdollisuudet motivoivat ja lisäävät liikunnan mielekkyyttä. Vaihtoehtona voisikin olla, että oppilaat saisivat valita kahdesta liikuntatunnista sen, johon haluat osallistua. Toinen tunti olisi miesopettajan pitämä ja toinen naisopettajan. Tämä palvelisi oppilaiden omia tarpeita ja lisäsi autonomian kokemusta. Tytöt, jotka haluavat haasteita, voisivat halutessaan osallistua poikien liikuntatunnille ja päinvastoin. Tämä voisi myös tuoda vaihtelua liikunnanopettajille, kun tunneilla olisivat eri oppilaat lajista riippuen. Sekaryhmissä ei olisi ongelmaa myöskään niille, jotka kokevat olevansa toista sukupuolta kuin ovat. Joka vuosi useampi oppilas vapautetaan liikunnasta tämän takia.

Kurpan (2011) tutkimuksessa oppilaat, jotka mainitsivat sekaryhmän mieluisena asiana, olivat kiitettävän arvosanan saaneita tyttöjä, joista suurin osa sai sekaryhmäopetusta. Samanlaisia tuloksia ilmeni myös minun tutkimuksessani. Kurpan tutkimuksessa tytöt kommentoivat

erillisryhmien liikunnanopetusta, että ”pelaamisesta ei tule tyttöjen kanssa mitään”, joka menee yksiin minun tutkimukseni kanssa. Taitavat tytöt kaipaavat liikuntatunneilta haasteita ja niitä he saavat sekaryhmissä. Sekaryhmät taitaville tytöille on merkityksellinen kokemus. Tätä väitettä tukee myös Gibbonsin ja Humbertin (2008) tutkimus, jossa ilmeni tyttöjen halu näyttää pojille, että he ovat yhtä hyviä liikunnassa kuin pojat. Myös minun tutkimuksessani tyttöjen halu haastaa itsensä ja näyttää pojille tuli ilmi.

Tutkimukseni vahvuutena voidaan nähdä melko suuri otoskoko. Myös eri puolelta Suomea valitut koulut ja luokat voidaan nähdä vahvuutena, sillä tutkimus ei keskittynyt tietyille alueelle. Ennakkotietoja tutkittavista ei ollut. Vastaajia oli yhtä paljon sukupuolesta ja iästä riippumatta. Jokaiselta koululta ja luokka-asteelta oli kutakuinkin yhtä monta vastaajaa. Vastaus saatiin kaikilta tutkimukseen osallistuneilta. Kyselytutkimuksen toteutukseen ja järjestelyihin liittyvät järjestelyt olivat kunnossa. Oppilaille oli tarpeeksi aikaa täyttää lomake, selkeät ohjeet lomakkeen täyttöön ja tietoa siitä, mihin tutkimusta tullaan käyttämään. Opettaja valvoi kyselylomakkeen täyttöä ja keräsi lomakkeet.

Kritiikkiä tutkimuksen teossa annan kyselylomakkeelle. Kyselylomake tehtiin aluksi toista kurssi varten ja tätä saatua aineistoa hyödynsin myös tässä tutkimuksessa. Aineiston keruun jälkeen lomakkeessa havaittiin puutteita, mutta niitä oli liian myöhäistä korjata enää siinä vaiheessa, kun kerättyä, suhteellisen kattavaa aineistoa haluttiin hyödyntää myös tässä tutkimuksessa. Samaa kyselylomaketta täytyi käyttää myös lopuille tutkittaville. Kyselylomakkeelle ei tehty virallista esitestausta vaan se vietiin suoraan Turun ja Sievin koulun oppilaille, jonka jälkeen lomakkeen kehitysehdotukset pystyttiin todentamaan. Molempien sekä määrällisen että laadullisen menetelmien valinta toi kuitenkin lisäarvoa tutkimukselle. Suljetuissa vastausvaihtoehdoissa olisikin ollut hyvä olla enemmän vastausvaihtoehtoja, jotta olisi saanut tarkemmin tutkittua taustekijöiden ja vastausten vaikutusta keskenään. Lomakkeen muuttujien rakenteellisuus oli siis melko heikko. Olisi ollut suositeltavampaa käyttää luokitteluperusteisuuden sijaan jatkuvia muuttujia. Kyselylomakkeen vastaus vaihtoehtojen määreet olisivat voineet olla myös spesifimpiä, jotta ei tulisi epäselvyyksiä vaihtoehtojen tulkinnoissa. Kolmen vastausvaihtoehdon sijaan viisi olisi ollut hyvä. Kyselylomakkeessa olisi ollut myös tarpeen kysyä tasa-arvosta ja sen kokemisesta liikuntatunneilla. Näin olisin pystynyt analysoimaan sitä tarkemmin työssäni myös suljettujen kysymysten ohella. Avoimet kysymykset kyselylomakkeessa taas tarjosivat liian samansuuntaisia vastauksia. Sama perustelu kävi usein molempiin avointen kysymysten vastauksiin. Olisi ollut hyödyllisempää

kysyä kysymyksiä, jotka olisivat tarjonneet vastauksia eri asioihin. Tutkimuksessa oli kuitenkin perusteltua esittää sekä avoimia ja suljettuja kysymyksiä ja tähän valintaan olenkin erityisen tyytyväinen. Määrällinen ja laadullinen tutkimusmenetelmä antoivat syvyyttä ja luonnetta työlle. Taustamuuttujia oli myös riittävä määrä, jotta merkityksiä ja yhteyksiä taustamuuttujien välillä pystyttiin tutkimaan. Olisi ollut myös hedelmällistä toteuttaa tutkimus toimintatutkimuksena, jos se olisi ollut mahdollista. Tällöin kuitenkin otoskoko olisi ollut pienempi ja tutkimus olisi keskittynyt pääasiassa tutkimaan mielipidettä ennen ja jälkeen sekaryhmäopetuksen. Vaikka kyselylomakkeessa oli puutteita, uskon, että oma oppimiskokemus ja puutteiden arviointi opetti enemmän kuin täydellisen kyselylomakkeen tekeminen.

Tutkimuksessani etiikka on huomioitu tiedekunnan tutkimustoiminnan eettisten suuntaviivojen perusteella. Suuntaviivat käsittävät tutkittavat, aineiston hankinnan eettisyyden ja tieteellisen tiedon käyttöä koskevan eettisyyden. Opettaja pyysi tutkittavilta suostumuksen osallistua tutkimukseen ja tarjosi mahdollisuutta kieltäytyä. Osallistujat tekivät kyselylomakkeen vapaaehtoisesti ja nimettömästi. Heille kerrottiin tutkimuksen tarkoitus, tutkimusmenetelmät, riskit ja mihin tutkimusta tullaan käyttämään. Vanhemmilta ei kysytty suostumusta osallistua tutkimukseen. Tutkimuksessa ei kysytty mitään arkaluontoista. Vastauslomakkeet käsiteltiin anonymisti, koodattiin eikä niitä luovutettu ulkopuolisille. Lisäksi tutkittaville kerrottiin heidän oikeuksistaan; he voivat kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, he voivat missä tahansa vaiheessa kysyä lisätietoja tutkimuksesta ja että he voivat missä vaiheessa tahansa perua osallistumisensa tutkimukseen.

Tutkijana olen itse vastuussa tuloksista ja niiden seurauksista sekä tutkimukseen osallistuville että muille kanssaihmisille. Tutkimustuloksia julkaistessani raportoin rehellisesti ja huolellisesti tekemäni tutkimuksen. Aiemmin hankittua tieteellistä tietoa hyödyntäessä huomioin tekijänoikeuslain ja kunnioituksen aiempia tutkijoita kohtaan raportoimalla läpinäkyvästi löytämäni kirjallisuuden.

Tutkimusta tehdessäni opin kiinnittämään huomiota koulussa vallitseviin rakenteisiin, jotka usein ovat syvään juurtuneita. Kokonaiskuva sukupuolten tasa-arvosta hahmottui sekä yhteiskunnallisella tasolla että koulutasolla. Aiemmin en ollut kiinnittänyt epäkohtiin niin suurta huomiota. Ymmärsin sukupuolten tasa-arvon välisen tilanteen ja näen sen huoletuttavana. Asiat eivät muutu parempaan, jos ongelmia ei myönnä ja tämän jälkeen ole

valmis korjaamaan. Nykyinen koulutuksemme sisältää useita epäkohtia, joihin tämän tutkimuksen teon aikana opin kiinnittämään huomiota ja arvioimaan niitä kriittisesti. Omat kokemukset oppilaana, opettajana ja tutkijana koulumme vallitsevista rakenteista, kehittivät minulle halun kehittää koulutusta ja koulujärjestelmäämme. Tutkimuksen tekeminen konkretisoi minulle, että jokaisen yksilön panoksella tähän yhteiskuntaan on väliä ja merkitys. Omat kiinnostuksen kohteet ohjaavat siihen suuntaan, johon yksilöllä on halu vaikuttaa.

Tutkimuksen tekeminen auttoi muodostamaan minulle itselleni haasteen, joka tiivistyy kysymykseen, miten tehdä koululiikunnasta sellaista, että se palvelee kaikenlaisia liikkujia ja yksilöitä. Millainen on se toimintamalli, joka kehittää yksilön halua liikkua ja edistää liikunnallisen elämäntavan syntymistä? Kansanterveydellisenä ongelmana liikkumattomuus ei ole vain yksilön valinta. Oppilaiden täytyisi ymmärtää liikkumattomuuden suuremmat vaikutukset ja oppia kantamaan vastuu omasta liikkumisestaan. Opettaja voi auttaa oppilasta löytämään mieluisan lajin, mutta päätöksen liikunnan harrastamisesta yksilö tekee itse. Miten koululiikunta voisi entistä paremmin tukea ja kannustaa näiden valintojen tekemiseen? Nykyisellään liikunnanopetus ei opeta kantamaan vastuuta omasta liikunnasta eikä passiivisten oppilaiden keskuudessa usein kehittää elämän kestäväää liikuntaharrastusta. Yksittäisten lajitaitojen kuten sormilyönnin tai sirklaamisen opettaminen takaperin ei palvele kumpaakaan tavoitetta. Liikunnan ilon ja riemun löytäminen sen sijaan vievät paljon pidemmälle. Miten muuttaa näitä pysyviä ja olemassa olevia rakenteita muutenkin kuin uudella opetussuunnitelmalla, jonka nähdään olevan vastaus koko liikunnanopetuksen ongelmaan. Opetussuunnitelma antaa suuntaviivoja, ei valmiita vastauksia.

Jatkotutkimuksia olisi hyvä tehdä isompaan joukkoon oppilaita. Olisi myös hyvä tutkia liikuntaluokkien mielipidettä asiasta. Millaisia tuloksia taas saataisiin, jos sama tutkimus tehtäisiin lukioikäisille oppilaille, jotka ovat päässeet eroon tyttö- ja poikabakteereista ja ylittäneet jo murrosiän kynnyksen? Tyttöjen ja poikien kokemuksia tasa-arvon toteutumisesta liikuntatunneilla olisi myös hyvä tutkia. Lisäksi olisi mielenkiintoista selvittää ja pyrkiä löytämään tapoja, joilla sekaryhmien liikuntatuntien ympäristö olisi kaikenlaisille oppilaille yhtä mieluisa.

LÄHTEET

- Abound, F. 1988. *Children & prejudice*. Oxford: Blackwell.
- Aigner, G. & Centerwall, E. 1999. *Lapset ja seksuaalisuus*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Ammah, J.O.A.A., & Kwaw, N.P., 2005. *Physical Education in Ghana*. In Pühse, U. & Gerber, M. (Eds.). *International Comparison of Physical Education. Concept - Problems Prospects*. Aachen., Meyer & Meyer Verlag. 311-327
- Annerstedt, C. 2005. *Physical education in Sweden*. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education*. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 604–629.
- Annerstedt, C. 1991. *Forskning om samundervisning*. *Tidskrift i Gymnastik of Idrott*, 118, 5, 26-27.
- Berg, P. 2010. *Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta*. *Sosiaalipsykologisia tutkimuksia* 22. Helsinki: Yliopistopaino.
- Berg, P. & Lahelma, E. 2010. *Gendering processes in the field of physical education*. *Gender & Education* 22 (1), 31-46.
- Bion, W. R. 1979. *Kokemuksia ryhmistä. Ryhmädynamiikka psykoanalyysin näkökulmasta*. *Alkuperäisteoksesta Experiences in groups and other papers (1961) suomentanut Liisa Syrjälä*. Espoo: Weilin+Göös.
- Björklund, L. 1990. *Puheenvuoro kouluvalmiudesta*. *Lastentarha* 53 (8), 20.
- Blaine, B. 2007. *Understanding the psychology of diversity*. London: Sase.
- Carli, B. 1990. *Idrott tillsammans på samma villkor? Högskolan i Örebro*. Institution för psykologi och pedagogik.
- Carron, A.V. & Hausenblas, H.A. 1998. *Group Dynamics in Sport*; Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Cook, H. & Stingle, S. 1974. *Cooperative behavior in children*. *Psychological Bulletin* 81 (12), 918-933.
- Costa, V., & Tubino, M. 2005. *Physical Education in Brazil*. In U. Puhse & M. Gerber (Eds.). *International Comparison of Physical Education. Concept - Problems - Prospects*. Aachen., Meyer & Meyer Verlag. 135-149.
- Deci, L. & Ryan, R. 2000. *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior*. *Psychological Inquiry* 11 (4), 227–268.
- Derry, J. A. & Phillips, D.A. 2004. *Comparisons of selected student and teacher variables in all*

- girls and coeducational physical education environments. *Physical Education* 61 (1), 23-35.
- Eklund, M. 1996. Samundervisning I gymnastik. En undersökning av gymnastiklärares erfarenheter av och attityder till gemensam undervisning av flickor och pojkar. Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi nr 12.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Francis, B. 2000. *Boys, Girls and Achievement: Addressing the classroom issues*. London & New York. RoutledgeFalmer.
- Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. 2008. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä, Opetusministeriö ja Nuori Suomi Ry.
- Gallahue, D. L. & Donnelly, F. C. 2003. *Developmental physical education for all children*. (4th ed.) Champaign, IL. : Human Kinetics.
- Garcia, C. 2011. Gender expression and homophobia and relationship quality among lesbians, gay, men and bisexuals. *Journal of Counseling Psychology*, 56 (1), 97-109.
- Gard, M. 2006. More art than science? Boys, masculinities and physical education research. Teoksessa D. Kirk, D. Macdonald & M. O’Sullivan (toim.) *Handbook of Physical Education*. London UK: Sase Publications, 784–795.
- Gibbons, S.L. & Humbert, L. 2008. What are middle-school girls looking for in physical education? *Canadian Journal of Education* 31 (1), 167–186
- Gill, D. L. 2005. Psychology of gender differences. Teoksessa D. Levinson & K. Christensen (toim.) *Berkshire Encyclopedia of World Sport 2005*, 4.painos. Great Barrington, Mass: Berkshire Publishing Company, 1226–1232.
- Green, K. 2008. *Understanding physical education*. Los Angeles: Sase Publications.
- Grössing, S., Recla, W. & Recla, H. 2005. Physical education in Austria. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education*. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 66–82.
- Hakkarainen, H. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18- vuotiaille. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008. Opetusministeriö & Nuori Suomi Ry.
- Harvisalo, R. 2009. Opettajan toiminta ja ajankäyttö heterogeenisen esiopetusryhmän liikuntatunneilla. Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Heikinaro-Johansson, P., & Huovinen, T. 2003. Support teachers to provide quality adapted physical education through intensive in-service teacher training. In M. Dinold, G. Gerber & T. Reinelt (eds.) *Proceedings of the 13th International Symposium for Adapted Physical Activity - ISAPA*, Wien, 3.-7. Juli 2001. 237-242. Ref.

- Heikinaro-Johansson, P. 2003. Itse tehty innostaa: Liikunta suosittu valinnaisaine. *Liikunta ja tiede* 2003/2, 7-8.
- Heikinaro-Johansson, P., Huovinen, T. & Kytökorpi, L. (toim.) 2002. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY.
- Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. 2005. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education*. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 252–271.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra, M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 31–37.
- Himberg, L. & Jauhiainen, R. 2007. *Suhteita: Minä, me ja muut*. Porvoo. WSOY.
- Hirvensalo, M., Lintunen, T. & Rantanen, T. 2000. Liikkuvasta lapsesta liikunnalliseksi aikuiseksi ja vanhukseksi. *Liikunta & Tiede* 37 (2), 37-38.
- Horelli, A.M. & Saari, M. 2002. *Tasa-arvoa valtavirtaan: tasa-arvon valtavirtaistamisen menetelmiä ja käytäntöjä*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Huisman, T. 2004. *Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huttunen, J. 1990. Isän merkitys pojan sosiaaliselle sukupuolelle. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social research* 77.
- Hämäläinen, P., Nupponen, H., Rimpelä, A. & Rimpelä, M. 2000. Nuorten liikunnan harrastaminen 1977-1999. *Liikunta ja Tiede* 6, 4-11.
- Hynninen, P., Helakorpi, J., Lahelma, E., Lehtonen, J. & Snellman, J. 2011. *Tasa-arvo ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa. Raportti TASUKO-hankkeesta*. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos.
- Ikonen, T. & Kukila, J. 2015. *Teknistä työtä opettavien naisten kokemuksia ja käsityksiä käsityön sukupuolittuneisuudesta ja stereotyyppioista*. Kasvatustieteen pro-gradu. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- IImanen, K. & Voutilainen, T. 1982. *Jumpasta tiedekunnaksi. Suomalainen voimistelunopettajakoulutus 100 vuotta 1882-1982*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. *Liikuntapedagogiikka*, Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jacklin, C.N & Maccoby, E.E. 1978. Social behavior at thirtythree months in same-sex and mixed-sex duads. *Child Development* 49 (3), 557-569.

- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY.
- Julkunen, H. 2000. Opettajien näkemyksiä liikunnanopettajan työnkuvasta ja yhteisopetuksesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kang, S., & You, J. (2005). School Physical Education in South Korea. In U. Puhse & M. Gerber (Eds.). International Comparison of Physical Education. Concept - Problems - Prospects. Aachen., Meyer & Meyer Verlag. 572-587.
- Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010. 2010. Lasten ja nuorten liikunta. SLU:n julkaisusarja. Helsinki: SLU.
- Kansallinen liikuntatutkimus 2005–2006. Lasten ja nuorten liikunta. 2006. SLU:n julkaisusarja. Helsinki: SLU.
- Keskinen, S. 1992. Pojat päiväkodissa. Teoksessa J. Huttunen (toim.) Poika, poika! Näkökulmia pojan kasvuun ja kehitykseen. Helsinki: Yleisradio.
- Koivisto, N. 2004. Tasa-arvolainsäädäntö ja liikunta. Teoksessa Aaltonen, K. (toim.) Urheilun ja liikunnan oikeus käytännössä. Helsinki: Tietosanoma Oy, 186–187.
- Kokko, S. & Hämylä, R. 2015. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2.
- Kokkonen, M. 2015. Sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuneisuus koululiikunnan kompastuskivinä: kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kasvatus 5/2015, 460-472.
- Kokkonen, M. & Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 204-235.
- Kokkonen, M. 2013. Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus: Sukupuoli ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Toim. Sääkslahti, A. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, M. 2012. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen syrjintä liikunnan ja urheilun parissa. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2012:5.
- Kukkonen, P. & Pölkki, P. 1996. 10-vuotiaiden lasten sosiaaliset taidot ja oppiminen. Kasvatus 27 (4), 356-365.
- Kupiainen, H. 1997. Liikuntaryhmä kasvun paikkana. Espoo-Vantaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Vantaa.
- Kurppa, J. 2011. Yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien koululiikuntakokemukset, liikunnanopetuksen sisällöt ja liikunnan opetusryhmät. Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. 2009. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo.

- Laakso, L. 2008. Sosiaalinen ja eettinen kehitys. Teoksessa *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille*. Helsinki: Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 64-66.
- Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa *Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 42–57.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa *Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 19.
- Laakso, L., Nupponen, H., Rimpelä, A. & Telama, R. 2006. Suomalaisten nuorten liikunta – Katsaus nykytilaan, trendeihin ja ennusteisiin. *Liikunta ja tiede* 43 (2), 4-13.
- Lahelma, E. 1989. Sukupuolten tasa-arvo haasteena koulutuksen käytännöille. Yhteenveto tasa-arvokokeilutoimikunnan mietinnöstä annetuista lausunnoista. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön keskustelumuistioita 6. Helsinki.
- Laine, K., Blom, A., Haapala, H., Hakamäki, M., Hakonen, H., Havas, E., Jaako, J., Kulmala, J., Mäkilä, M., Rajala, K. & Tammelin, T. 2011. *Liikkuva koulu -hankkeenväliraportti. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 245*. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES.
- Lahti, J. 2013. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa *Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka*. Juva: PS-kustannus.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 1329/2014.
- Lampela, K & Lahelma, E. 1996. Tytöt ja pojat peruskoulussa – Kouluhenkilöstö näkemyksiä tasa-arvosta. Teoksessa *Jakku-Sihvonen, R. & Lindström, A. & Lipsanen, S. (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Arviointi 1/96*. Helsinki: Opetushallitus.
- Leino, A.-L. & Leino, J. 1997. *Opettaminen ammattina*. Helsinki. Kirjayhtymä Oy.
- Liikuntalaki 309/2015.
- Lindroos, M. 1997. Opetusdiskurssiin piirretty viiva: tyttö ja poika luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 153.
- Loueniva, J., Vehviläinen, J. & Nupponen, H. 2008. Koululiikunta vireyttää. *Liikunta & Tiede* 45 (4), 36-39.
- Malmqvist, J. 1991. Elever tycker om samundervisning! *Tidskrift i gymnastik och idrott*. 118 (5), 43-45.
- McGrath, J. 1984. *Groups: Interaction and performance*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- McKenzie, T.L., Catellier, D.J., Conway, T., Lytle, L.A., Grieser, M., Webber, L.A., Pratt,

- C.A. & Elder, J.P. 2006. Girls' activity levels and lesson contexts in middle school PE: TAAG baseline. *Medicine and Science in Sport and Exercise* 38 (7), 1229–1235
- McKenzie, T.L., Prochaska, J.J., Sallis, J.F. & La Master, K.J. 2004. Coeducation and single-sex education in middle schools: Impact on physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 75, 446–449.
- Moser, T., E. Berggraf Jacobsen & Erdmann, R. 2005. Physical education in Norway. In *International comparison of physical education: concepts, problems, prospects*, eds. U. Pühse and M. Gerber, 512–533. Aachen: Meyer & Meyer.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Fairclough, S., Bois, J. & Davis, K. 2007. Teacher feedback and interactions in physical education: Effects of student gender and physical activities. *European Physical Education Review*.
- Nikkola, T. & Löppönen, P. 2014. Oivalluksia ryhmästä. Pintaa syvemmälle koulun ryhmäilmiöihin. *Opinkirjo*. Helsinki.
- Numminen, P. & Laakso, L. 2007. Liikunnan opetusprosessin A, B, C. Jyväskylä: Liikuntatieteiden laitos, 89–91.
- Nupponen, H. 1979. Koululaisten kuntotuotokset ja niiden yksilötason selittyminen. *Julkaisematon lisensiaatintyön käsikirjoitus*.
- Nupponen, H. 1979. Koululiikunnan sisällöt ja niiden käytön edellytykset. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 25. Jyväskylä.
- Nupponen, H. & Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11 – 16 vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. *Liikuntakasvatuksen laitos*. Jyväskylä. *Yliopistopaino*
- Nupponen, H. 1997. 9–16 -vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä: Kopi-Jyvä.
- Nuori Suomi Ry. 2011. Toiminta ja taloussuunnitelma vuodelle 2011. Viitattu 12.5.2011. http://nuorisuomi.fi/files/ns2/PDF/Toimintasuunnitelma_2011_netti.pdf
- Nurmi, A-M. 2012. Kaduilta liikuntasaliin. *Toimintatutkimus hip-hop tanssista osana lukion liikuntakasvatusta*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden tietekunta.
- Olli, K. & Mantela, H. 1993. Liikunnan yhteisopetus. Pienten koulujen 5.-6. luokkalaisten tyttöjen ja poikien sekä heidän opettajiensa kokemuksia yhdistetystä liikunnanopetuksesta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma*.

- Opetusministeriö. 2005. Tasapeli –Sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen ja sukupuolivaikutusten arviointi liikunta-alalla. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:3, 17-19.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulostenseuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 4. Helsinki: Opetushallitus.
- Pehkonen, P. & Pätäri, P. 1997. Yläasteen oppilaiden kokemuksia liikunnan yhteisopetuksesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus
- Pietilä, M. 2005. Kunnosta, kestävydestä ja toimintakyvystäkin. Liikunnanopettaja 1, 41-42.
- Pühse U. & Gerber, M. 2005. International comparison of physical education. Oxford UK: Meyer & Meyer Sport.
- Rajala, O. 2006. Heterogeenisen ryhmän liikunnanopetus koulun esiopetuksessa. Oppilaantuntemuksesta yksilöllistämiseen ja turvallisen oppimisympäristön luomiseen. Pro Gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Reilu Peli. Liikunnan ja Urheilun eettiset periaatteet. Suomen Liikunta ja Urheilu ry, SLU:n julkaisusarja 4/2005.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. Liikunta & Tiede (1), 38-44.
- Rovio, E., Lintunen, T. & Salmi, O. 2009. Ryhmäilmiöt liikunnassa. Liikuntatieteellinen seura.
- Rovio, E. 2007. Ryhmä liikunnanopetuksen kohteena. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. (toim.) & Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki.
- Rubin, Z. 1980. Children's friendships. London: Fontana Paperbacks.
- Räisänen, E. 2014. Heterogeeniset oppilasryhmät musiikinopetuksessa. Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Saarinen, M. & Kokkonen, M. 2012. Tunne mies. Tunne nainen. Ymmärrä tunne-elämän erilaisuutta. Helsinki. Kirjapaja.
- Schein, E.H. 1988. Organizational psychology. (3rd ed.) Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Serbin, L.A., Tonick, I.J. & Sternglanz, S.H. 1977. Shaping cooperative cross-sex play. Child Development 48 (3), 924-929.
- Shaw, M.E. 1981. Group dynamics: The psychology of small groups. New York: McGraw-Hill.
- Skinnari, K. 2013. Pojat pelaa ja nauraa, tytöt lukee ja vaikenee? – Oppilaiden sukupuoleen

- liittyviä stereotypioita peruskoulun englannin opetuksessa. Kieli, koulutus ja yhteiskunta. Kieliverkosto. Jyväskylä.
- SLU. 2010. Tietoisemmin, vastuullisemmin, kestävämmän – SLU-yhteisön Reilun Pelin ihanteet ja tavoitteet. SLU-julkaisusarja 5/2010.
- Sipola, U. 2012. Yhteisöllisyys musiikinopetuksessa. Alakoulun opettajan pedagogisia ratkaisuja yhteisöllisyyden näkökulmasta. Pro-gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- SLU. 2007. Liikunnan ja urheilun eettiset periaatteet. Julkaisusarja Reilupeli.
- SLU. 2005. Näköaloja laaja-alaisiin tasa-arvokysymyksiin – Kaikkien tasavertainen oikeus liikuntaan ja urheiluun. Koivisto, N. (toim.) SLU-julkaisusarja 5/05.
- SLU. 2004. Miehet ja naiset numeroina liikunnassa ja urheilussa – Selvitys miesten ja naisten asemasta suomalaisessa liikuntakulttuurissa. Koivisto, N. (toim.) SLU-julkaisusarja 2/05.
- Smith, A. & Parr, M. 2007. Young people's views on the nature and purposes of physical education: a sociological analysis. *Sport, Education and Society* 1, 37-58.
- Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:52.
- Ståhlberg, R. 2007. Ohjaus sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisen tukena. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Syrjäläinen, E. & Kujala, T. 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Juva: Bookwell, 25–40.
- Tajfel, H. 1978. *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Academic Press, London.
- Tasa-arvokokeilutoimikunnan mietintö. Komiteamietintö 1988:17. Helsinki: Opetusministeriö.
- Tasa-arvolaki 1329/2014.
- Tasapeli- sukupuolten tasa-arvo edistäminen ja sukupuolivaikutuksien arviointi liikunta-alalla. 2005. Komiteamietintö. Helsinki: Opetusministeriö.
- The Women's Sports Foundation. 2008. *Gender Equity in Athletics: 2007–2008 High School and College Statistics Update*. Viitattu 15.4.2011. http://www.womenssportsfoundation.org/Content/Articles/Issues/General/123/2007_2008-Gender-Equity-in-Athletics.aspx
- Tiainen, S. 2009. Yläluokkalaisten suhtautuminen koululiikuntaan. Jyväskylän yliopisto. Pro-Gradu tutkielma.
- Tinning, R. 2005. *Physical Education in Australia: Teoksessa An interpretative account*. Puhse, U. & Gerber, M. Eds., *International Comparison of Physical Education. Concept - Problems - Prospects*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag. 52-65.

- Thomson, R. W., & Emerson, S. 2005. Physical education in New Zealand/Aotearoa. In U. Pühse, U. & Gerber, M. (toim.) International comparison of physical education: Concepts, problems, prospects. Aachen, Germany: Meyer & Meyer.
- Toivonen, K. 1990. Pohjois-Suomen peruskoululaisten rotuennakkoluulot. Tutkimus etnisiin vähemmistöihin kohdistuvista asenteista. Poroluu-projekti. Lapin korkeakoulun tieteellisiä julkaisuja.
- Tolonen, T. 1999. Hiljainen poika ja äänekkäs tyttö? Ääni, sukupuoliuus ja sosiaalisuus koulussa. Teoksessa Tolonen, T. (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. 135-158.
- 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 (1), 43–56.
- Tuomaala, S. 1999. Poista vetelyys basillit – vahvista itsenäistä kansakuntaa! Koululaisen kuva 1920- ja 30-luvun terveystoimissa. Teoksessa Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere.
- Turpeinen, S., Jaako, J., Kankaanpää, A. & Hakamäki, M. 2011. Liikunta ja tasa-arvo 2011. Sukupuolten tasa-arvon nykytila ja muutokset Suomessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:33.
- Turvey, J. & Laws, C. 1988. Are girls losing out: The effects of mixed-sex grouping in girls performance in physical education. *The British Journal of Physical Education*, 5, 253-255.
- Valli, R. 2007 Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Juva: PS-kustannus.
- Vasara, E. 1997. Valkoise Suomen urheilijat soturit. Suojeluskuntajärjestön urheilu- ja kasvatustoiminta vuosina 1918-1939. Suomen Historiallinen Seura, *Bibliotheca historica* 23, Helsinki.
- Vastamäki, J. 2010. Kyselylomaketutkimus: tutkimusasetelman ja mittareiden valinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: PS Kustannus, 128–140.
- Virrankoski, O. 1994. Muukalaisuuden kohtaaminen peruskoulun päättöluokalla: Moraalikasvatus peruskoulussa ja päättöluokan oppilaiden kansalliset muukalaisuskomukset sekä ennakkoluulot sosio-kognitiivisena rakenteena. Turun yliopiston julkaisuja C : 107.
- Wallian, N. & Gréhaigne, J-F. 2005. Physical education in France. Teoksessa Pühse, U. &

- Gerber, M. (toim.) International comparison of physical education. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 272–291.
- Weaver-Hightower, M. 2003. The “Boy Turn” in research on gender and education. *Review of Educational Research* 73(4) 471–198.
- Wilmore, J.H. & Costill, P.L. 2004. *Physiology of Sport and Exercise*, 3. painos. Hong Kong: Human Kinetics.
- Wuolio, E. & Jääskeläinen, L. 1993. *Kyykkyyn, ylös!: 150 vuotta koululiikuntaa*. Liikuntatieteellinen seura, Liikuntatieteellisen seuran julkaisu 136, Helsinki.
- Yao, L., & Jin, J. 2005. Physical Education in China. Teoksessa Puhse, U. & Gerber, M. (toim.) *International Comparison of Physical Education. Concept - Problems - Prospects*. Aachen, Meyer & Meyer. 176-187.
- Yhdenvertaisuuslaki 1325/2015.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

Hei!

Olen liikunnanopettajaopiskelija ja teen tutkimusta siitä, mitä mieltä yläkoulun oppilaat ovat sekaryhmäopiskelusta liikuntatunneilla.

Lue kysymykset huolellisesti ja vastaa ohjeiden mukaan selvällä käsialalla. Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti.

Terveisin,

Jonna Temonen

1. Sukupuoli: 1.Poika
 2.Tyttö

2. Luokka-aste: _____

3. Kuinka usein harrastat liikuntaa vapaa-ajallasi?

1. En lainkaan
2. 1-2 kertaa viikossa
3. 3-4 kertaa viikossa
4. 5-6 kertaa viikossa
5. 7 kertaa viikossa tai enemmän

4. Viimeisimmän todistuksesi liikuntanumero? _____

5. Mitä mieltä olet koululiikunnasta?

1. Pidän todella paljon
2. Ihan ok
3. En pidä lainkaan

6. Millaisissa liikuntaryhmissä olet opiskellut?

1. Tyttö-/poikaryhmä (ryhmässä vain tyttöjä tai poikia)
2. Sekaryhmässä (ryhmässä sekä tyttöjä että poikia)
3. Molemmissa

7. Millaisessa liikuntaryhmässä haluaisit opiskella?

1. Tyttö-/poikaryhmässä (ryhmässä vain tyttöjä tai poikia)
2. Sekaryhmässä (ryhmässä sekä tyttöjä että poikia)
3. Molemmissa

Lyhyt perustelu, miksi?

8. Mitä mieltä olet sekaryhmässä opiskelemisesta liikuntatunneilla?

1. Tosi huippua
2. Menettelee
3. Ei ikinä

Perustelu:

Kiitos vastauksistasi!