

**Liikunnanopettajaksi opiskelevien käsityksiä liikunnan-
opetuksesta seka- ja erillisryhmissä**

Eetu Parpala & Lassi Siljanto

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2017
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Parpala, Eetu & Siljanto, Lassi. "Liikunnanopettajaksi opiskelevien käsityksiä liikunnanopetuksesta seka- ja erillisryhmissä". 2017. Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajaksi opiskelevien käsityksiä liikunnanopetuksesta sekaryhmissä ja erillisryhmissä. Tutkimus pyrkii tuomaan uusia näkökulmia liikunnanopetukseen, erityisesti opetusryhmien muodostamiseen, selvittämällä liikunnanopettajaksi opiskelevien mielipiteitä ja kokemuksia. Kokemusten ja käsitysten tutkiminen ja selvittäminen ovat avainasemassa, kun kyse on opettajan ja oppilaiden viihtymisestä koulun liikuntatunneilla. Myös ryhmäjakojen eri vahvuuksia ja heikkouksia on hyvä tietää, kun suunnitellaan mm. opetussisältöjä ja -ryhmiä.

Tutkimus toteutettiin haastattelututkimuksena Jyväskylän yliopistolla 2017. Tutkimuksessa selvitettiin kahdeksan liikunnanopettajaksi opiskelevan henkilön käsityksiä liikunnantuntien ryhmäjaosta. Tutkimus toteutettiin fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaisesti kvalitatiivisella tutkimusotteella.

Haastatelluista suurin osa on tyytyväisiä nykyiseen erillisryhmäopetukseen. Kuitenkin ryhmiä muodostettaessa tulee ottaa huomioon yksilöiden erilaiset tarpeet ja mieltymykset. Erityisesti opetuksen eriyttämisen kannalta oppilaiden taitotason huomioon ottaminen ja sukupuolten välisten rajojen ylittäminen on tulevaisuudessa tarpeen. Sukupuoli ei voi olla suurimpana kriteerinä ryhmäjakoa tehtäessä, koska tyttöjen harrastajamäärät aikaisemmin miehiksi miellettyissä lajeissa ovat olleet suuressa nousussa. Tämä pakottaa koulut ainakin jonkinasteisiin muutoksiin liikunnanopetusryhmiä ja niiden opetusta suunniteltaessa.

Avainsanat: liikunnanopetus, sekaryhmäopetus, erillisopetus, tasa-arvo

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	4
2	KOULULIIKUNTA	6
2.1	Koululiikunnan historia ja tavoitteet	6
2.2	Koululiikunnan sisältö ja opetusryhmät.....	12
2.3	Tasa-arvo ja sukupuoliroolit liikunnassa.....	14
3	KOULULIIKUNNAN MIELEKKYYS	20
3.1	Motivaatio ja itsemääräämisteoria	20
3.2	Motivaatio oppilaiden kokemana koululiikunnassa	22
4	TUTKIMUKSEN TEHTÄVÄT	24
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
5.1	Tutkimuksen lähestymistapa.....	25
5.2	Tutkittavat ja tutkimuksen eteneminen.....	26
5.3	Tutkimusmenetelmät	27
5.4	Luotettavuus ja eettisyys.....	29
5.5	Aineiston analysointi.....	31
6	LIKUNNANOPETTAJAKSI OPISKELEVIEN KÄSITYKSIÄ LIKUNNANOPETUKSESTA SEKA- JA ERILLISRYHMISSÄ	33
6.1	Liikunnanopettajaksi opiskelevien käsityksiä liikunnanopetuksesta erillisryhmissä.....	33
6.2	Liikunnanopettajaksi opiskelevien käsityksiä liikunnanopetuksesta sekaryhmissä.....	35
6.3	Haastateltavien käsityksiä uudesta opetussuunnitelmasta	37
7	POHDINTA	38
	LÄHTEET	49

1 JOHDANTO

Peruskouluajana koululiikunta oli suosikkioppiaineeni. Olen saanut opetusta sekaryhmässä (ala-aste) ja erillisryhmässä (yläaste), mutta aikaisemmin en kiinnittänyt huomiota opetusryhmien eroihin. Opettaessani yläkoulussa liikuntaa kiinnitin huomiota tyttöjen liikuntaryhmässä esiintyviin tasoeroihin erityisesti palloilulajeissa. Tällöin kiinnostuin sekaryhmien ja erillisryhmien eroista. Vuosi sitten lukemani artikkeli, jossa liikunnanopetuksen sisältöä koskeva tutkimus osoitti ryhmien välisten lajisältöjen eroja, lisäsi kiinnostustani aiheesta. (Lassi Siljanto)

Liikunta on aina ollut oppiaineista minulle mieluisin. Harrastin peruskouluikäisenä monipuolisesti erilaisia liikuntamuotoja ja kiinnostus liikunnan opetusta kohtaan on peräisin jo noilta ajoilta. Ala-asteella liikunnanopetus tapahtui sekaryhmissä, mutta yläasteelle siirryttäessä vaihtui liikunnanopetus erillisryhmiin. Liikuntatieteellisessä opetus eri lajeissa tapahtui pääasiassa sekaryhmissä, mutta palloilussa käytössä olivat erillisryhmät. Kaikki liikuntatieteellisessä opiskelevat ovat taitavia liikkuja, mutta silti taitoerot olivat useissa lajeissa suuret. Peruskoulussa taitoerot ovat usein paljon suuremmat ja tämä herättikin mielenkiintoni siihen, miten opetuksen voi järjestää kaikkia hyödyttävällä tavalla varsinkin suurten taitoerojen ryhmässä. (Eetu Parpala)

Liikunnanopetuksessa varsinkin yläkoulussa on vahvat perinteet tyttöjen ja poikien erillisryhmiin. Toki myös käsityötä opetetaan usein erillisryhmissä: pojat teknisentyön parissa ja tytöt tekstiilikäsityössä. Oppilas voi kuitenkin halutessaan vaihtaa opetusryhmää. Muissa oppiaineissa opetus järjestetään sekaryhmäopetuksena.

Uusi opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) on ainakin teoreettisella tasolla muuttanut liikunnan opetuksen luonnetta lajikohtaisesta taitopainotteiseen opetukseen. Myös liikunnan oppiaineen tavoitteet ovat muuttuneet: vastaisuudessa sukupuolen sijaan määrittävinä tekijöinä opetuksessa ovat oppilaiden ikä- ja kehitystason mukainen fyysisesti aktiivinen toiminta, sukupuolen mukaisen kehitystason sijaan (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 503). Onko tällöin enää perusteltua jakaa oppilaita ryhmiin sukupuolen mukaan?

Koululiikunnan opetusryhmät ovat olleet eri medioissa keskustelun aiheena viime aikoina. Aiheita koskeva lisätutkimus on ehdottomasti tarpeen opetuksen kehittämisen kannalta. Vaikka suurin osa oppilaista onkin tyytyväisiä nykyiseen erillisryhmäopetukseen, tulee ryhmiä muodostaessa ottaa huomioon yksilöiden

erilaiset tarpeet ja mieltymykset. Erityisesti oppilaiden taidot sukupuolen mukaisen yleistämisen sijaan on syytä ottaa huomioon.

Rintalan, Palomäen sekä Heikinaro-Johanssonin (2013) tutkimuksen mukaan tyttöjen ja poikien liikunnanopetuksen lajisisällöt eroavat suuresti toisistaan: tytöille opetettiin poikia enemmän tanssi- ja kuntoliikuntalajeja, kun taas poikien opetuksessa korostui palloilun merkitys. Opetuksen sisältöjen muodostumiseen vaikuttavat useat eri tekijät, kuten opettajan omat mieltymykset ja jossain määrin myös oppilaiden mieltymykset (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248), mutta nykyään mieltymykset harvoin voidaan yleistää tiettyyn sukupuoleen. Tyttöjen harrastajamäärät ennen miehisinä pidettyjen palloilulajien parissa ovat kasvaneet, minkä tulisi käytännössä näkyä myös liikunnanopetuksen sisällöissä.

Seuraavassa teoriaosuudessa kuvaamme koululiikunnan historiaa ja sen tavoitteita historiallisena jatkumona, minkä jälkeen käsittelemme liikuntakasvatuksen tavoitteisiin syvemmin liikuntaan kasvattamisen ja liikunnalla kasvattamisen näkökulmista. Käymme lyhyesti läpi koululiikunnan sisältöjä ja opetusryhmiä, minkä jälkeen tarkastelemme tasa-arvoon ja kulttuurinmuutokseen liittyviä tekijöitä. Lisäksi käsittelemme sukupuolirooleja, joihin myös koululiikunta nykyisellään ajaa ehkä tahtomattaankin. Koululiikunnan mielekkyyttä peilaamme motivaatioon ja tarkemmin itsemääräämisteoriana. Teoriaosuutta seuraa tutkimusmenetelmien luonnehdinta sekä eettisen ja laadullisen näkökulman tarkasteleminen. Lopuksi tulosten esittelyn jälkeen teemme päätelmiä ja esitämme jatkotutkimusehdotuksia.

2 KOULULIIKUNTA

2.1 Koululiikunnan historia ja tavoitteet

Suomen historiassa kasvattamisella liikunnan avulla on pitkät perinteet. 1800-luvun puolen välin aikaan oppikouluihin tulleen voimistelun opetuksen ja nykyisen modernin liikuntakasvatuksen väliin mahtuu lukuisia henkilöitä ja suuntauksia, jotka ovat vaikuttaneet merkittävästi liikuntakasvatuksen historiaan. Tutustumalla liikuntakasvatuksen historiaan voimme oppia virheistä, ymmärtää nykyaikaa ja suunnitella parempaa tulevaisuutta (Lahti 2013, 30-31.).

Pojille oppikoulujen opetussuunnitelmaan voimistelu saatiin vuonna 1843 ja tyttökouluissa voimistelun opetusta alettiin järjestää vuonna 1872. Voimistelu- sanaa käytettiin liikunnanopetuksen alkuaikoina tarkoittamaan kaikkia koulussa opetettavia liikuntamuotoja, tosin iso osa koulun liikuntatunneista käytettiin erilaisiin voimistelu harjoituksiin. Voimistelu sanan käyttämisestä synonyymina liikunnanopetukselle luovuttiin vasta 1960-luvun alussa, jolloin aloitettiin liikunnanopettajienkoulutus Jyväskylässä. Vuonna 1972 aloitetun peruskoulu-uudistuksen jälkeen voimisteluvaltainen ja suorituskeskeinen opetus alkoi väistyä ja tilalle tulivat kasvatuksellisuus, tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus. (Lahti 2013, 31-34.)

Peruskoulu-uudistus tasapuolisti liikuntakasvatusta ympäri Suomen ja monipuolisti tuntien sisältöä. Palloilulajit alkoivat ottaa jalansijaa sisältöjen kärkipaikalta, sekä uusia lajeja alettiin kokeilla. Liikunnan oppiaineen tuntimäärät ovat pysyneet kutakuinkin samana viimeiset 150 vuotta. Vuonna 1872 voimistelun tuntimäärää vähennettiin viidestä viikkotunnista kahteen, jossa se on pysynyt suunnilleen samana nykyaikaan asti. (Lahti 2013, 34-37.) Peruskoulu-uudistus muutti varsinkin poikien liikunnanopetusta, jossa palloilu näytteli pääroolia.

Tämä johti vapaa- ja telinevoimistelun katoamiseen paikoin kokonaan, kun samaan aikaan tyttöjen ohjelmaan jäi perinteinen naisvoimistelu. Fyysinen kunto ja tehokas harjoittelu korostuivat peruskoulun alkuvuosien koululiikunnassa. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 132-141)

Opettajankoulutuksella on pitkät perinteet Suomessa. Oppikoulun opettajiksi haluavien koulutus aloitettiin Turussa vuonna 1806. Liikunnanopettajakoulutuksella ei kuitenkaan ole aivan yhtä pitkät perinteet, koska liikunnanopettajakoulutus aloitettiin Jyväskylässä vuonna 1963. Omaksi tiedekunnakseen liikuntakasvatuksen osasto laajennettiin vuonna 1968. Seuraava merkittävä muutos tapahtui vuonna 1990 kun huomattiin, että suuri määrä liikunnanopettajiksi valmistuneista hakeutui töihin muualle kuin mihin heidät on koulutettu. Uudistuksella pyrittiin saamaan koulutusta lähemmäksi käytännön koulumaailmaa.

Nykyisin liikunnalla on yhtä lailla arvostettu asema kouluaineena kuin muillakin aineilla ja liikunnanopettajakoulutus onkin erittäin suosittu opiskeluvaihtoehto. Liikuntatieteiden laitoksen laatukäsikirjassa tiivistetään koulutuksen tarkoitus seuraavalla tavalla: "Tavoitteena on kouluttaa opiskelijoista liikunnanopettajia, jotka ovat hyvinvoinnin asiantuntijoita, hallitsevat ihmissuhdetaitoja, ymmärtävät opettajan työn eettisen ja yhteiskunnallisen perustan, ovat vastuullisia kasvattajia ja työyhteisön jäseniä ja hallitsevat monipuolisesti liikuntaan liittyviä tietoja ja taitoja, joiden avulla he osaavat ohjata ja tukea oppilaan oppimista." (Lahti 2013, 37-42) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014 [myöhemmin tekstissä POPS]) mainitaan yhtenä oppiaineen tehtävänä vaikuttaa oppilaiden fyysiseen, sosiaaliseen ja psyykkiseen hyvinvointiin.

Fyysisellä toimintakyvyllä tarkoitetaan yksilön kykyä suorittaa ja selviytyä fyysisistä aktiivisuutta vaativista toimista. Fyysinen toimintakyky on erittäin tärkeä ihmisen hyvinvoinnin kannalta ja sen kehittäminen on keskeisessä osassa liikuntakasvatuksessa. Riittävä fyysinen aktiivisuus on toimintakyvyn säilyttämisen kannalta oleellista, sillä fyysistä toimintakykyä ei pystytä varastoimaan. Hyvän

fyysisen toimintakyvyn kannalta koulussa ei liikuta tarpeeksi, joten koululiikunnan yksi tärkeä tehtävä onkin toimintakyvyn ylläpitämisen ja kehittämisen opettaminen. (Kalaja, S. 2013.)

Suomalaisten koululaisten fyysinen aktiivisuus on vähentynyt viimeisten vuosikymmenten aikana. Noin puolet 12-14-vuotiaista ja kolmannes 16-18-vuotiaista liikkuu terveytensä kannalta riittävästi. (Tammelin, T. 2013.) Tämän vuoksi fyysinen kunto on heikentynyt lasten ja nuorten keskuudessa. Koulumaailmassa on tapahtunut vahva polarisoituminen fyysisesti hyväkuntoisten ja fyysisesti huonokuntoisten välillä. (Kalaja, S. 2013.) Liikuntakasvatuksessa onkin syytä tulevaisuudessa panostaa tämän kuilun kaventamiseen ja saada lapset innostumaan oman fyysisen toimintakyvyn kehittämisestä.

Psyykkiseen toimintakykyyn liittyvät elämänhallintaan, mielenterveyteen ja psyykkiseen hyvinvointiin linkittyvät asiat. Psyykkinen hyvinvointi koostuu sosiaalisesta yhteenkuuluvuuden tunteesta sekä pätevyyden ja autonomian kokemisesta. Psyykkisesti hyvinvoivalla ihmisellä on vahva itsetunto, myönteinen kuva itsestään, hyvä motivaatio sekä kokemus niin fyysisestä, sosiaalisesta kuin psyykkisestä turvallisuuden tunteesta. (Kokkonen, M & Klemola, U. 2013.) Koululiikunnassa psyykkisen toimintakyvyn kehittämiseen pyritään vaikuttamaan harjoittelemalla vastuun ottamista ja liikuntatehtävillä joiden tarkoituksena on tuottaa oppilaille pätevyyden kokemuksia ja kehittää myönteistä minäkuvaa (POPS. 2014.)

Sosiaalisen toimintakyvyn piiriin katsotaan kuuluvan muun muassa kyvyn toimia ja olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa, tunnetaitojen hallitseminen ja tunnistaminen (Kokkonen, M & Klemola, U. 2013.) Sosiaalisen pätevyyden katsotaan olevan tiukasti kiinni yksilön moraalissa ja muille ihmisille aiheutuvien seurausten perusteella käytös mielletään joko moraaliseksi tai epämoraaliseksi (Bandura, A. 1991.) Koululiikunnassa sosiaalista kehitetään tukemalla oppilai-

den myönteisiä sosiaalisia arvoja kuten rehellisyyttä, vastuullisuutta ja oikeudenmukaisuutta (POPS. 2014) Vuorovaikutuksen onnistumisen kannalta ovat itesäätelyn taidot kuten omien tunteiden tunnistaminen, niiden ymmärtäminen ja tunteiden ilmaisun säateleminen tärkeitä (Kokkonen, M & Klemola, U. 2013) Erilaisten liikuntatehtävien avulla oppilaat pääsevät harjoittelemaan toisten huomioimista, kannustamista, onnistumisen iloittamisesta, pettymysten sietämistä sekä neuvottelu- ja päätöksentekotaitoja. Muun muassa reilun pelin periaatteen mukaan oppilaille pyritään antamaan selkeä kuva siitä, mikä on oikein ja mikä väärin. (POPS. 2014)

Koululiikunnan avulla pyritään edistämään oppilaiden yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä. Myös kulttuurien moninaisuutta tuetaan. (POPS 2014, 503.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan lisäksi liikkumaan kasvamisen osatekijöitä; oppilaiden ikä- ja kehitystason mukainen fyysisesti aktiivinen toiminta näistä yhtenä. Oppilaiden edellytykset liikkumaan kasvamiseen liittyvät siten oppilaiden ikään ja kehitystasoon. Nämä tekijät eivät ole sukupuoleen sidoksissa, vaan yksilöllisiä sukupuolesta riippumatta. Opetussuunnitelman perusteissa (2014, 274) opetettavia liikuntamuotoja ovat jää-, lumi-, luonto-, perus-, musiikki- ja tanssiliikunta sekä palloilut, voimistelu, uinti, vesiliikunta ja vesipelastus.

Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa puolestaan mainitaan vuosiluokkien 5-9 liikunnanopetuksen yleisperiaatteina oppilaiden sukupuolesta riippuvien erilaisten tarpeiden huomioon ottaminen: "Vuosiluokkien 5-9 liikunnanopetuksessa tulee ottaa huomioon tässä kehitysvaiheessa korostuvat sukupuolten erilaiset tarpeet sekä oppilaiden kasvun ja kehityksen erot. Monipuolisen liikunnanopetuksen avulla tuetaan oppilaan hyvinvointia, kasvua itsenäisyyteen ja yhteisöllisyyteen sekä luodaan valmiuksia omaehtoiseen liikunnan harrastamiseen. Opetuksessa annetaan mahdollisuuksia liikunnallisiin elämyksiin ja tuetaan oppilaan itsensä ilmaisua." (POPS 2004, 238.)

Koululiikunnan kasvatukselliset tavoitteet ovat riippuvaisia aina kulloinkin meillä olevasta aikakaudesta: sotien jälkeen korostuivat kansan ruumiillinen ja henkinen terveys, maanpuolustuskykyisyys ja työkykyisyys (Hakala 1999, 96). Koulun liikuntakasvatuksen tavoitteet ovat voineet liittyä myös urheilijoiden tuottamiseen isänmaallisiin tai muihin yhteiskunnallisiin tarkoituksiin erityisesti kilpaurheilua korostavissa maissa (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 19).

Nykyaikana koululiikunnan avulla pyritään toimintakyvyn ohella vaikuttamaan oppilaiden sosiaalisuuteen, ja myös eettiset lähtökohdat korostuvat. Yhteistointa ja itsetuntemus, toisen huomioon ottaminen ja tunnekäyttäytyminen ovat nykyajan liikunnanopetuksen lähtökohtia. (Hakala 1999, 96.)

1900-luvun loppupuolella Suomessa yleistyi näkökulma, jonka mukaan koulun liikuntakasvatuksen tavoitteet jakautuvat kahtia: liikuntaan kasvattaminen ja liikunnan avulla kasvattaminen. Tämän tarkastelutavan perusteella liikunnalla nähdään olevan joko välinearvoa tai itseisarvoa. 2000-luvun alkupuolella liikunnan tärkeyttä yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna perustellaan fyysisestä kunnosta ja toimintakyvystä huolehtimisella. Tämä mahdollistaa kansan hyvinvoinnista ja terveydestä huolehtimisen laajemmilla mittasuhteilla. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 19.) Nykyaikana suurimman osan oppilaista liikkua terveytensä kannalta liian vähän, nämä tavoitteet ovat entistä tärkeämpiä. Tärkein koululiikunnan sisältöihin vaikuttava elementti on opetus suunnitelman perusteet. Seuraavaksi tarkastelemme liikuntakasvatuksen tavoitteita ensin liikuntaan kasvatuksen näkökulmasta ja sitten liikunnan avulla kasvattamisen näkökulmasta.

Kuten aiemmin on mainittu, koululiikunnan tavoitteet ovat riippuvaisia kulloisestakin aikakaudesta. Nykyaikana fyysisen toimintakyvyn ja työkyvyn säilyttäminen on yksi tärkeimmistä tavoitteista länsimaisissa yhteiskunnissa. Liikunnan terveydellisiä vaikutuksia on tutkittu paljon, ja tätä kautta on arvioitu myös monia kansan vähäisestä liikunnasta aiheutuvia kustannuksia. Ihmisten fyysinen aktiivisuus on arjessa selvästi vähentynyt viimeisen vuosikymmenen aikana, jolloin liikunnan harrastamisen tärkeys on korostunut ihmisten toimintakyvyn ja työkyvyn säilyttämiseksi. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 19.)

Tutkimukset osoittavat, että koululaisista noin 20 % ei harrasta liikuntaa lainkaan (Laakso, Nupponen, Rimpelä & Telama 2006, 4–13). Näiden liikuntaa harrastamattomien koululaisten kestävyys ja yläraajojen voimakkuus ovat heikentyneet

viimeisten 25 vuoden aikana (Nupponen & Huotari 2002, 4–9). Liikuntakasvatuksen tavoitteena fyysinen kunto ei ole yksiselitteinen. Oppilas ei voi muiden koulun oppimistavoitteiden mukaisesti oppia itselleen hyvää kuntoa. Koululiikunnan avulla oppilaat voivat kuitenkin oppia erilaisia tapoja ja keinoja vaikuttaa omaan fyysiseen kuntoonsa. Kunnon kohottaminen ja ylläpitäminen jää kuitenkin yksilön omalle vastuulle. Koska liikunnan aiheuttamat terveyttä edistävät vaikutukset loppuvat harjoittelun lopettamisen myötä, on kasvattaminen elämän läpi kestävään liikkumiseen ja liikunnan harrastamiseen tärkeä liikuntakasvatuksen tavoite. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 20.) Tutkimukset osoittavat lapsuuden aikaisen liikuntaharrastuksen lisänneen aikuisiän liikuntaharrastuksen todennäköisyyttä huomattavasti verrattuna lapsiin ja nuoriin, jotka eivät harrasta liikuntaa (Telama, Yang, Viikari, Välimäki, Wanne, & Raitakari 2005, 267–273). Jotta liikunnanopetuksen avulla voidaan oppilaita innostaa erilaisiin liikuntaharrastuksiin, tulee opetuksen ohjata erilaisten taitojen oppimiseen. Yksittäisiä tulevaisuuden liikuntaharrastuksia on vaikea ennustaa, joten oppilaiden fyysis-motoristen taitojen kehittäminen on ensiarvoisen tärkeää. Suomalaiset harrastavat perusliikuntamuotoja, jotka ovat säilyttäneet suosionsa vuosikymmenien ajan: hiihto, lenkkeily, uinti, pyöräily ja voimistelu ovat esimerkkejä näistä liikuntamuodoista. Näiden liikuntamuotojen säilyttäminen liikuntakasvatuksessa on siten perusteltua. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 21.)

Sen lisäksi, että koululiikunnalla pyritään kasvattamaan oppilaita liikuntaan, voidaan toisena tärkeänä koululiikunnan tavoitteena mainita kasvatus liikunnan avulla. Liikunnanopetuksen avulla voidaan edistää liikuntataitojen ohella myös koulun kasvatuksellisia tavoitteita. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 21.) Sillä on suuri merkitys myös oppilaan persoonallisuuden kehityksen kannalta (Hakala 1999, 96).

Liikunnan avulla voidaan edistää sosiaalisia ja eettisiä kasvatustavoitteita. Liikunta sisältää yhdessä toimimista, sosiaalisia kontakteja ja mahdollistaa eettisten periaatteiden, kuten oikean ja väärän, itsekkyyden sekä oikeanmukaisuuden

pohtimisen. Nämä edellä mainitut asiat vaativat kuitenkin sen, ettei niitä esimerkiksi liiallisella kilpailullisuudella kadoteta. Myös eettisten kasvatustavoitteiden saavuttaminen edellyttää sitä, että nämä moraalikasvatuksen kannalta hyvät tilanteet hyödynnetään (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 21 – 22.)

Liikunnanopetuksen toiminnallisuus edistää myös sellaisten oppilaiden oppimista, joilla on vaikeuksia keskittyä teoreettiseen opetukseen (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 22). Virsun (2006) mukaan liikunnan vaikutuksia aivotoiminnan aktivointiin on osoitettu todeksi tuoreiden tutkimustulosten perusteella (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 22).

Aiemmin mainittujen kasvatuksellisten tavoitteiden lisäksi liikunnan avulla voidaan edistää myös ilmaisullisia, esteettisiä ja luovuuteen liittyviä kasvatustavoitteita. Liikunnan avulla voidaan siten tavoitella myös kulttuuri- ja taidekasvatuksen elementtejä. Liikunnanopetus on tärkeässä roolissa myös kansallisen kulttuuriperinnön säilyttämisessä; sen avulla oppilaat tutustuvat kansalliseen kulttuuriperintöön kuuluviin liikuntamuotoihin. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 22.)

2.2 Koululiikunnan sisältö ja opetusryhmät

Liikunnanopetukseen liittyviä näkemyksiä ja lähestymistapoja on useita erilaisia, joten hyvän liikunnanopetuksen yksiselitteisen määritelmän laatiminen ei ole helppoa. Liikunnanopetuksen lähestymistavat eroavat olosuhteiden, opettajan ja muiden tekijöiden lisäksi myös luokkatason mukaan: eri asiat painottuvat oppilaiden iän ja kehitystason mukaan eri luokka-asteilla. (Hakala 1999, 114.)

Hakalan (1999) mukaan liikunnanopetusta voidaan lähestyä viidestä eri näkökulmasta: fyysis-motorisesta, terveydellisestä, kasvatuksellisesta, elämyksellisestä ja itseisarvoisesta lähtökohdasta. Lähtökohtien karkeasta jaottelusta huolimatta opettajan käsitys harvoin perustuu yhteen ainoaan lähestymistapaan, vaan

eri lähestymistapojen muuttuviin yhdistelmiin (Hakala 1999, 114.) Fyysis-motorisen lähestymistavan mukaan opetuksen tavoitteena on oppilaan toimintakyvyn parantaminen, mihin kuuluvat olennaisesti motoriset perustaidot, liikehallintakyvyt ja kunto. Terveydellinen lähestymistapa sisältää fyysis-motorisen toimintakyvyn harjoittamisen lisäksi henkisestä toimintakyvystä, terveydestä ja turvallisuudesta huolehtimista. Kasvatuksellisesta lähestymistavasta lähdettäessä koululiikunta on kasvatuksen väline. Elämyksellisen lähestymistavan mukaan liikunnanopetus mahdollistaa erilaisten elämyksien kokemisen ja oppilaiden itsetuntemuksen lisäämisen, minäkäsityksen ja itsearvostuksen voimistamisen. Itseisarvoinen lähestymistapa takaa, että oppilas kykenee saamallaan tiedoilla ja taidoilla osallistumaan ja ymmärtämään yhteiskunnan liikuntakulttuuria. (Hakala 1999, 115–116.)

Käsitteenä ”ryhmä” on monimuotoinen, eikä sen määrittelyssä ole päästy yhteisymmärrykseen. Szecepanskin (1970) mukaan ryhmä muodostuu vähintään kolmesta henkilöstä, joilla on tietyt yhteiset arvot (s. 218). Oppilaat liittyvät yhdeksi ryhmäksi kontaktit, vuorovaikutukset ja kestävät suhteet (Szecepanski 1970, 171.)

Yksi tärkeimmistä ryhmän toimintaan yhteydessä olevista tekijöistä on ryhmän koko. Ryhmän suuri koko vaikeuttaa oppilaiden suhteiden hyvinvointia ja tätä kautta liikuntatietojen ja taitojen oppiminen saattaa estyä (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 173.) Liikuntatunneilla oppilaita on usein vähintään viisitoista (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 173), kun ryhmän, jossa jokainen pystyy olemaan vuorovaikutuksessa kaikkien muiden kanssa, koko on enintään 8–10 henkilöä (Himberg 1998, 100; Jauhiainen & Eskola 1994, 111).

Erillisopetus tarkoittaa poikien ja tyttöjen opettamista oppilaan sukupuolen mukaan jaetuissa erillisryhmissä. Yhteisopetuksella taas tarkoitetaan tyttöjen ja poikien opettamista yhdessä, samassa ryhmässä. Tällaista ryhmää kutsutaan sekaryhmäksi. Vaihtoehtoisesti sekaryhmässä annettua opetusta voidaan kutsua myös sekaryhmäopetuksiksi. (Kuusi, Jakku-Sihvonen & Koramo 2009, 23–24.)

Koululiikunnan haasteena pidetään aikaisempaa heterogeenisempia ryhmiä. Oppilaiden taitotasot ja mieltymyksen kohteet vaihtelevat suuresti, joten kaikkien oppilaiden toiveita ei pystytä millään toteuttamaan. Neljä viidestä oppilaasta suhtautuu kuitenkin koululiikuntaan positiivisesti, eikä suhtautumisessa ole eroja tyttöjen tai poikien välillä. Erot sukupuolten välillä tulevat esille siinä, mitä asioita he pitävät tärkeinä liikunnanopetuksessa. Tytöt pitävät poikia tärkeämpänä omaa hyvinvointia, opetusta ja tunnin ilmapiiriä, kun taas pojat pitävät tuntien fyysistä aktiivisuutta tyttöjä tärkeämpänä. (Heikinaro-Johansson yms 2008, 31-33)

Koulussa tapahtuva liikunnanopetus tavoittaa lähes kaikki peruskoulu iässä olevat lapset ja nuoret. Siksi onkin ensiarvoisen tärkeää, että koululiikunnalla pyritään vaikuttamaan oppilaiden motivaatioon liikkua ja rohkaisemaan oppilaita elämään liikunnallista ja terveellistä elämää. Noin 20% suomalaisista lapsista ja nuorista ei harrasta vapaa-ajallaan liikuntaa lainkaan tai erittäin harvoin. Koululiikunnalla onkin erittäin merkittävä tehtävä varsinkin vähän liikkuvien keskuudessa herättää kiinnostusta liikuntaa ja terveyttä kohtaan. (Heikinaro-Johansson yms 2008, 31-32)

2.3 Tasa-arvo ja sukupuoliroolit liikunnassa

Suomen on jo pitkään katsottu olevan tasa-arvon kannalta yksi maailman parhaista maista. Monet maailman valtioiden johtajat onnittelivat Suomea 100-vuotis itsenäisyyspäivänä ja kehuivat Suomea tasa-arvon edistämisestä. Suomi on tasa-arvon kannalta monilla mittareilla mitattuna erittäin tasa-arvoinen, mutta liikunnan opetuksen kannalta ajateltuna löytyy vielä paljon kehitettävää. Tasa-arvo on liikuntalaissa(1054/1998) mainittu tärkeä arvo, ja sen tavoitteena on edistää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta liikunnan avulla. Liikuntaa opetetaan edelleen monissa kouluissa erillisryhmissä, ja tämä onkin yksi merkittävä sukupuolistava tekijä koulujen näkyvässä arjessa. (Turpeinen ym. 2011. 15-34)

Suomessa 1995 toteutetun hallitusmuodon uudistuksen jälkeen sukupuolen tasa-arvoa säädettiin perustuslain tasolla. Suomen perustuslaissa (L731/1999) todetaan, että sukupuolten tasa-arvoa edistetään yhteiskunnallisessa toiminnassa sekä työelämässä. Lakia miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta on muutettu vuonna 2005 (232/2005). Uusi laki velvoittaa oppilaitoksia tekemään tasa-arvosuunnitelman (6b §), jossa erityistä huomiota tulee kiinnittää tasa-arvon toteutumiseen opiskelijavalinnoissa, opetusta järjestettäessä ja opintosuorituksia arvioitaessa sekä toimenpiteisiin, joilla pyritään seksuaalisen häirinnän ja sukupuolen perusteella tapahtuvan häirinnän ehkäisemiseen ja poistamiseen. Tätä pykälää ei kuitenkaan sovelleta perusopetuslaissa (628/1998) tarkoitettuihin opetuksen järjestäjiin ja kouluihin, vaikka juuri täällä tasa-arvon toteutuminen liikunnan opetuksessa olisi tärkeää. Vuonna 1997 julkaistussa hallituksen tasa-arvo-ohjelmassa kiinnitettiin erityistä huomiota tasa-arvon edistämiseen koulun kasvatustavoitteissa ja sukupuolen mukaisen kahtiajaon vähentämiseen koulutuksessa.

Suomenkielinen sana "tasa-arvo" viittaa hierarkkiseen arvojärjestelmään. Ihmisten katsotaan olevan jotenkin arvoltaan erilaisia, jota korjaamaan tarvitaan tasa-arvotoimenpiteitä. (Tarkki & Petäjäniemi 1998, 126). Mitä tarkoitetaan sillä, että kaksi eri ihmisryhmää A ja B, ovat keskenään tasa-arvoisia? A:n ja B:n voidaan sanoa olevan keskenään tasa-arvoisia jollakin rajatulla alueella C, jos A:lla on samat C:n kannalta merkitykselliset ominaisuudet kuin B:llä ja heitä kohdellaan alueella C samanlaisella tavalla. (Tarkki & Petäjäniemi 1998, 121). Jos henkilö poika (A) ja tyttö (B) harrastavat molemmat jääkiekkoa ja jalkapalloa, ovatko he keskenään tasa-arvoisia nykymuotoisessa liikunnanopetuksessa (C)? Ainakaan suurimmassa osassa yläkouluja, tämä tasa-arvo ei toteudu. Liikuntaryhmät ovat jaettu pääosin erillisopetukseen, joissa tytöt ja pojat ovat eri ryhmissä, jolloin ainoa lajitteluperuste on sukupuoli muista ominaisuuksista tai mielenkiinnoista välittämättä. Liikuntatuntien sukupuolijako näkyy käytännössä useimmiten siten, että tytöillä ja pojilla on erilliset liikuntaryhmät, joita opettaa oppilaiden kanssa samaa sukupuolta oleva opettaja. Missään muussa oppiaineessa ei tällaista käytäntöä ole. (Suortamo ym. 2010, 80) Perusteluina voi olla esimerkiksi

uimisessa käytännön järjestelyt: pienillä paikkakunnilla uimahallia ei välttämättä ole lainkaan. Myös vähissä vaatteissa oleminen saattaa olla nuorille kiusallista toisen sukupuolen edustajan läsnä ollessa (Rintala, Palomäki, Heikinaro-Johansson 2013, 38–44.)

Päivi Bergin tutkimuksessa (Berg 2010) hän osallistui ja havainnoi yhden lukuvuoden ajan seitsemänsien luokkien tyttöjen ja poikien liikuntaryhmiä. Hän havaitsi, että tutkittavat loivat ja kuvasivat sukupuoleen ja liikkumiseen liittyviä eroja ruumiillisten ja biologisten metaforien kautta. Käytäntöjä ja jatkuvuutta perusteltiin, että näin on aina ollut. Näin oli vielä 1990-luvulla, jolloin toinen meistä kävi yläasteen. Alavudella 90-luvulla toinen meistä ei muista, että yksikään tyttö olisi pelannut jalkapalloa joukkueessa ja jääkiekon harrastajiakin oli vain muutama. Jääkiekkoa ja jalkapalloa pidettiin vielä 90-luvullakin hyvin miehisinä lajeina. Kulttuurin muutos onkin tapahtunut viimeisen 15 vuoden aikana, mikä nähdään suoraan myös harrastajamäärien kasvussa. Alle 20-vuotiaiden lisenssipelaajien määrä tytöissä kasvoi vuosien 2004 ja 2008 välillä 62 % (Lämsä, Laine & Hakonen 2011). Lisenssipelaajista naisia ja tyttöjä on jo 10 % ja määrä on koko ajan kasvussa. Samalla aikavälillä alle 20 -vuotiaiden tyttöjen lisenssimäärä kasvoi jalkapallossa 33 % (Lämsä ym. 2011). Kaikista alle 20-vuotiaista lisenssipelaajista jalkapallossa tyttöjen osuus oli 23 000 pelaajasta 25 %. Lisenssipelaajien kokonaismäärä ylitti vuonna 2016 30 000 harrastajan rajapyykin

Yhtenä suurena syynä voidaan pitää naisten maajoukkueen ensiesiintymistä suurelle yleisölle vuonna 1998 Naganon olympialaisissa, jossa maajoukkue saavutti pronssia. Lisäksi jääkiekkoliitto on edistänyt tyttökiekkoilua Girls Hockey Day -konseptilla, jossa tytöt voivat ilmaiseksi tulla tutustumaan jääkiekkoon ohjaajien johdolla. Jalkapallossa naisten menestys 2000-luvulla ja TV-näkyvyys ovat varmasti lisänneet tyttöjen mielenkiintoa lajia kohtaan.

Sukupuolen mukaan jaottelua tapahtuu koulumaailmassa jatkuvasti. Yläkoulussa oppilaat on jaettu liikunnanopetuksessa sukupuolen mukaan ryhmiin. Osittain sisällöt tunteilla ovat samat, mutta tytöillä korostuu erityisesti tanssi ja

ilmaisuliikunta, kun taas pojilla korostuu palloilu. Bergin (2007) mukaan tyttöjen suoritusvaatimukset ovat myös matalampia kuin pojilla esimerkiksi kestävyys-suorituksissa, kun taas pojilta ei vaadita tyttöjä vastaavia suorituksia kehonhallintaa, rytmikkaa ja musiikkia sisältävillä tunneilla. Artikkelissa käy myös ilmi, että koulun ulkopuolisten harrastusten sukupuolittuminen, miesten ja naisten fysiologian eroavaisuudet ja feminiinisyyden ja maskuliinisuuden ihanteet vaikuttavat huomattavasti siihen, miten tytöt ja pojat käyttäytyvät ja toimivat koulun liikuntatunneilla.

Sukupuoliroolit opitaan tiedostamatta erilaisissa jokapäiväisissä tilanteissa. Niiden opettelu aloitetaan jo lapsena ja jatkuvat läpi elämän. Koulumaailmassa yleisiä sukupuoliroolien stereotypioita ovat oletukset, että pojat ovat äänekkäitä ja tytöt hiljaisia (Tolonen 1999, 152) Myös liikunnalla on erityinen asema miehen maskuliinisuuden kehityksessä. Lightin (2008) mukaan Liikunnallisesti taitavat pojat ovat arvostettuja koulutovereiden ja kaveripiirin keskuudessa. (Hickey 2008) Pojat ottavat mallia huippu-urheilijoista ja tuovat heiltä opittuja malleja myös koulumaailmaan. (Light 2007) Maskuliinisuuden merkitys on mielenkiintoinen asia koululiikunnan kannalta. Heikommat oppilaat voivat tuntea itsensä riittämättömäksi ja koululiikuntaan osallistumisen kynnyksensä voi kasvaa suureksi.

Erilaiset urheilulajit sosiaalistavat poikia hegemonialliseen maskuliinisuuteen pienestä pitäen. Hegemoniallinen maskuliinisuus on poikien keskuudessa tavoitelluin muoto. Tämä merkitsee Hickeyn (2008) mukaan sitä, että suhtaudutaan ylenkatsoen vastakkaisen sukupuolen ja oman sukupuolen heikommin menestyvien liikunnallisiin taitoihin. Fyysisyys ja kilpailullisuus opitaan usein lajin parissa ja vaikuttavia tekijöitä ovat usein valmentajat ja isät, jotka käyttäytyvät myös maskuliinisesti. (Goig 2008) Urheilun voidaan katsoa kompensoivan traditionaalisten sukupuoliroolien heikkenemistä. Urheilumedian katsotaan vaikuttavan erittäin paljon siihen, mitkä lajit katsotaan maskuliinisiksi ja mitkä feminiinisiksi. (Hardin & Greer 2009) Aggressiivisuus, tunteettomuus ja sotaisuus ovat tavallisesti mediassa esitettäviä maskuliinisen lajin ominaispiirteitä. (Kian & Hardin 2009) Nuorten tapa mieltää laji maskuliiniseksi tai feminiiniseksi ei ole

muuttunut juurikaan viimeisen 40 vuoden aikana ja molemmat sukupuolet ajattelevat lajien feminiinisyydestä tai maskuliinisuudesta samalla tavalla. (Hardin & Greer 2009)

Tyttöjen ja poikien tavoitteissa ja sisällöissä ei mainita opetussuunnitelmassa eroja, mutta silti tyttöjen ja poikien nimeämät mieluisimmat liikuntalajit erosivat toisistaan Rintalan yms tutkimuksessa. Epämieluisien lajien joukosta tytöt ja pojat mainitsivat hiihdon, uinnin, suunnistuksen ja luistelun. Mieluisat liikuntalajit sen sijaan vaihtelivat. Pesäpallo, tanssi ja musiikkiliikunta olivat tyttöjen keskuudessa kolme suosituinta lajia kaikissa arvosana luokissa, kun taas pojilla parhaita arvosanoja saaneet pitivät eniten salibandysta, jalkapallosta ja jääkiekosta. Hyvän arvosanan saaneet pitivät salibandysta, jalkapallosta ja pesäpallosta. Heikompi arvosanoja saaneet pojat pitivät salibandysta, pesäpallosta, koripallosta ja suunnistuksesta. (Rintala yms. 2013. 38-44.) Liikunnan ryhmäjaot erillis- tai sekaryhmiin ovat jo pitkään jakaneet liikunta-alan ammattilaiset kahtia. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvio (2010) päätyi suosittelemaan opetuksen järjestettävän erillisryhmissä, ja perusteluina olivat muun muassa erilaiset laji mieltymykset, voimaerot ja liikuntataidoiltaan heikompien tyttöjen syrjäytyminen. Sekaryhmien puolestapuhujat tuovat esiin taas yhteistyön, vuorovaikutuksen ja toisten huomioon ottamisen paremmat mahdollisuudet sekaryhmissä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010, 120) Ståhlbergin (2007) mukaan koulutuksen tärkeimpiä tehtäviä tulisi olla tasa-arvon edistäminen, ja onkin syytä miettiä, että millainen opetusjärjestely liikunnan osalta palvelisi tätä tarkoitusta parhaiten.

Eroavaisuudet mieluisten lajien välillä tyttö- ja poikaryhmissä selittää varmasti eniten se, että oppilaiden ja opettajien mielenkiinnon suuntautuminen eri liikuntalajeihin vaihtelee. Stereotyyppinen ajattelu, tytöt ovat tanssijoita ja pojat palloilijoita tuntuu elävän vahvana koulun liikuntatunneilla. Uuden opetussuunnitelman yhtenä tarkoituksena mielestämme onkin kitkeä pois stereotyyppistä ajattelua sekä tasapuolistaa ja yhtenäistää liikunnan opetusta (Rintala yms. 2013. 38-

44.) Vaikka jo vuodesta 1975 lähtien on naisopettaja saanut opettaa liikuntaa pojille ja miesopettaja tytöille, ei tämä ole aiheuttanut nykypäiväänkään mennessä suuria muutoksia opetukseen (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 137-140.). Suuressa osassa yläkouluja on edelleen käytäntö, jossa naisopettaja opettaa tyttöjä ja miesopettaja poikia.

3 KOULULIIKUNNAN MIELEKKYYS

3.1 Motivaatio ja itsemäärämisteoria

Ilman motivaatiota oppilaiden on vaikea kokea liikuntatunteja mielekkääksi tapahtumaksi. Tämän vuoksi on tärkeää ymmärtää, mistä osista motivaatio rakentuu. Ryhmäjaolla voi olla keskeinen merkitys siihen, kuinka oppilas kokee itsemäärämisteorian kolme psykologista perustarvetta.

Motivaatio voidaan Decin ja Ryanin (1985, 3) mukaan määritellä toiminnan ärsykkeeksi, jonka vaikutuksesta ihmiset tavoittelevat omia tai yhteisönsä tavoitteita. Tarkastelemme motivaatiota erityisesti Decin ja Ryanin (2000, 227–268) kehittämän itsemäärämisteorian näkökulmasta. Itsemäärämisteorian mukaan motivaatio muodostuu sosiaalisten ja kognitiivisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Motivaatio puolestaan synnyttää kognitiivisia, affektiivisia ja käyttäytymiseen liittyviä seuraamuksia (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 159).

Itsemäärämisteorian toinen keskeinen pääperiaate on, että sisäinen motivaatio on riippuvainen kolmesta psykologisesta perustarpeesta: pätevydestä, autonomiasta ja sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta. Decin ja Ryanin (2000, 227–268) mukaan näiden psykologisten perustarpeiden tyydyttyminen vahvistaa motivaatiota. Vastaavasti pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemusten puuttumisen voidaan nähdä aiheuttavan negatiivisia seurauksia.

Kun yksilöllä on mahdollisuus vaikuttaa omaan toimintaansa ja sen säätelyyn, on kyse koetusta autonomiasta. Koettu autonomia on osa itsemäärämisteoriaa, jonka mukaan motivaation kehittämisessä sisäiseksi tai ulkoiseksi on olennaista koetun autonomian määrä (Deci & Ryan 1985, 35–38.)

Autonomian kokeminen lisää yksilön kiinnostusta ja sisäistä motivaatiota toimintaa kohtaan. Jos toiminta on kontrolloitua ja ulkoa ohjattua, vaikuttaa se yksilön kiinnostukseen negatiivisesti. Koettu autonomia on yhdistetty korkeapaan kiinnostukseen toimintaa kohtaan, sisäisen motivaation muodostumiseen ja parempiin oppimistuloksiin. Koetun autonomian on katsottu vaikuttavan myös pätevyyden kokemuksiin ja liikunta-aktiivisuuteen oppitunneilla sekä vapaa-ajalla (Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle 2003, 784–795.)

Pätevyyden kokemukset ovat yksi tärkeimmistä tekijöistä lasten ja nuorten liikunnan harrastamisessa (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 152). Lasten minäkäsitys muuttuu ala-asteikäisinä kielteisemmäksi; lasku on jyrkintä ensimmäisen ja toisen luokan välillä, mutta tasaantuu ja jatkuu loivempaan noin 11-vuotiaana. Hieman ennen kouluikää lapset oppivat vertailemaan, mikä aiheuttaa kilpailullisuutta. Tämän seurauksena lasten minäkäsitys muuttuu kielteisemmäksi. Ala-asteella lasten harjoitteluihminen on kuitenkin korkealla ja sen vuoksi ikävuodet 7–12 ovat liikuntakasvatuksen kannalta otollista aikaa. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 153.) Kahteentoista ikävuoteen asti lasten liikunnan harrastaminen on korkea (Yang 1997, 50–51).

Kielteisimmillään yksilön minäkäsitys ja pätevyydenkokemukset ovat varhaisnuoruudessa. Tähän ikään liittyvät voimakkaasti myös fyysiset ja psyykkiset muutokset, jotka ovat tärkeä tekijä nuoren minäkäsityksen muodostumisessa. 12–13-vuotiaana nuorten ajattelu on kehittynyt, mutta ongelmien käsitteleminen ja suoritukseen liittyvien tekijöiden tiedostaminen eivät ole vielä aikuisen tasolla. Tämä altistaa kielteisten liikuntakokemusten syntymiselle (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 153.) Harrastusaktiivisuus kääntyy jyrkkään laskuun 12 ja 15 ikävuoden välisenä aikana (Yang 1997, 50–51). Kuitenkin noin 14-vuotiaasta lähtien pätevyyden kokemukset kääntyvät jälleen kasvuun. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 153).

Pätevyyden kokemukset ovat erittäin merkittäviä liikuntaharrastuksen jatkamisen kannalta. Opettajalla on oppilaiden kannustamisessa ja pätevyyden kokemusten hankkimisessa tärkeä rooli. Taitojen oppiminen, pätevyyden kokemukset ja liikunnan parissa viihtyminen sekä autonomian kokemukset edistävät liikuntaharrastuksen jatkamista (Lintunen 1999, 115 – 134).

Kun yksilö kokee olevansa hyväksytty ja tuntee turvallisuuden, läheisyyden, yhteenkuuluvuuden sekä kiintymyksen tunnetta ryhmän jäsenten kanssa, voidaan puhua sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta (Deci & Ryan 2000, 227-268). Tutkimusten mukaan oppilaat tunsivat sitä korkeampaa tyytyväisyyttä, mitä enemmän opettajan luoma oppimisympäristö tuki heidän koettua autonomiaansa, pätevyyttään ja sosiaalista yhteenkuuluvuuttaan (Standage ym. 2005, 424).

Reis, Sheldon, Gable, Roscoe ja Ryan (2000) määrittelevät seitsemän tärkeintä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen liittyvää tunnusmerkkiä: henkilökohtaisista asioista puhuminen, osallistuminen yhteisiin aktiviteetteihin, ryhmän jäsenet viettävät aikaa keskenään myös vapaa-aikana, ryhmän jäsenet tuntevat tulevansa ymmärretyiksi ja kunnioitetuiksi, osallistuminen nautinnolliseen ja miellyttävään toimintaan, ryhmässä vältetään konflikteja ja argumentteja, jotka vaikuttavat negatiivisesti ryhmän ilmapiiriin ja ryhmän jäsenet välttävät toimintaa, joka aiheuttaa etäännyntymistä muista ryhmän jäsenistä.

3.2 Motivaatio oppilaiden kokemana koululiikunnassa

Motivaation katsotaan olevan yksi tärkeimmistä käyttäytymistä säätelevä tekijä. Motivaatio tarkoittaa kimmoketta toimintaan, jolla ihminen pyrkii tavoittelemaan omia tai yhteisönsä päämääriä. Motivaatiota tarkasteltaessa lähtökohtana on se, että henkilö on itse vastuussa tuloksesta ja tehtävä on haasteellinen. Tällaisten tehtävien suorittaminen esimerkiksi liikuntatunneilla saa aikaa tapahtumakejun, jonka lopputulemana on hyviä tai huonoja suorituksia (Soini 2006, 21-22.).

Oppilaat yleisesti katsoen pitävät liikuntatunneista, ja viihtyvät niillä hyvin. Pojat viihtyvät liikuntatunneilla, ovat fyysisesti hieman aktiivisempia ja pitävät kilpailusta enemmän kuin tytöt. Yhteiskunnassa näkyvät sukupuolinormit alkavat jo kotona ja heijastuvat myös koulun liikuntatunneille. Vanhemmat ohjaavat kotona tyttöjä rauhallisempiin leikkeihin (Sääkslahti 2005) ja heidän kanssaan liikutaan vähemmän (Pönkkö 1999). Koululiikunnan tulisikin kannustaa tyttöjä kokeilemaan erilaisia lajeja nykyistä enemmän ja kannustaa fyysiseen aktiivisuuteen. Tyttöillä ja pojilla on erilaiset tarpeet fyysiseen aktiivisuuteen tukemisen suhteen, joten opettajilla on suuri vastuu huomioida kaikki erilaiset yksilöt opetuksessaan (Soini 2006, 63-64).

Tehtäväsuuntautuneella ilmastolla koulun liikuntatunneilla on erittäin voimakas yhteys viihtymiseen ja fyysiseen aktiivisuuteen niin tyttöillä kuin pojilla. Opettajan didaktiset ratkaisut tunneilla näyttävät olevan tärkeimmässä roolissa tuntien motivaatioilmaston kannalta ja näin ollen ovat myös muokattavissa haluttuun suuntaan. Soinin (2006) tutkimuksessa motivaatioilmaston ja viihtymisen kokeminen olivat voimakkaasti yksilöllisiä. Opettajalla ja ryhmällä oli vain vähäinen yhteys motivaation ja viihtyvyyden kokemiseen. Tulos on erikoinen, sillä yleensä on ajateltu opettajalla olevan tärkein rooli liikuntatuntien motivaatioilmastoon. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus on tyttöillä yksi tärkeimmistä liikuntaan osallistumisen motiiveista, pojilla ei niinkään. Tyttöjen liikunnan opetuksessa olisikin tärkeää ottaa tämä seikka huomioon ja käyttää erilaisia opetusmenetelmiä, joissa he pääsevät vuorovaikutukseen toistensa kanssa (Soini 2006, 64-68).

4 TUTKIMUKSEN TEHTÄVÄT

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää liikunnanopettajiksi opiskelevien käsityksiä liikunnan opetuksesta erillis- ja sekaopetusryhmissä. Tutkimuksesamme meitä eniten kiinnosti selvittää, kummassa ryhmässä haastateltavat haluaisivat itse opetuksen järjestettävän ja mitä perusteluja oppilaiden ryhmäjoelle on. Lisäksi kiinnostavaa oli selvittää, miten erilainen tausta opetuksessa ja sukupuoli vaikuttivat haastateltavien mielipiteisiin.

Tutkimuksemme alussa tutkimussuunnitelmaa tehdessämme oli molemmilla hyvin selkeä kuva, mitä haluamme tutkia ja miten. ”Ongelmaksi” muodostui niin teorian kuin empiirisen osuudenkin laajuus. Oli paljon asioita, joita halusimme selvittää, mutta kuinka saisimme tiiviin työn, joka vastaa alkuperäiseen melko laajaan kysymyksenasetteluun riittävän tiiviisti. Jätimme tarkoituksellisesti joitain kiinnostavia kysymyksiä ja osia pois. Tutkimussuunnitelma antoi meille selvän kuvan tutkimuksen kokonaisuudesta.

Tutkimusongelmiamme ovat:

1. Mitkä olivat liikunnanopettajiksi opiskelevien käsitykset seka- ja erillisopetusryhmien hyvistä ja huonoista puolista?
2. Miten liikunnanopettajaksi opiskelevan sukupuoli vaikuttaa hänen ryhmäjojoja koskeviin käsityksiin?
3. Haluaisivatko liikunnanopettajiksi opiskelevat järjestää liikunnanopetuksen seka- vai erillisryhmissä, jos he saisivat itse valita? Lisäksi halusimme tietää perustelut ryhmävalintaan.
4. Miten uusi opetussuunnitelma on vaikuttanut liikunnanopettajiksi opiskelevien käsityksiin liikunnanopetuksen järjestämisestä?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimuksemme lähtökohta on kokemuksen ja käsitysten tutkiminen. Tämän vuoksi tutkimuksemme tieteenfilosofinen lähtökohta on fenomenologis-hermeneuttinen sekä fenomenografinen. Sekä fenomenologisessa että hermeneuttisessa tutkimuksessa tutkimuksen kannalta olennaisinta on kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet (Laine, 2001).

Laineen (2001) mukaan fenomenologisen lähestymistavan tutkimuskohteena on ihmisen kokemuksellinen suhde maailmaan, jossa hän elää. Tutkimuskohteena on ihmisen elämäntodellisuus. Kokemuksellinen suhde sisältää niin ihmisen vuorovaikutussuhteen toisten kanssa kuin hänen kokemuksellisen suhteensa kulttuuriin ja luontoonkin. Tutkijan tulee ennen analyysiä paljastaa oma merkitysten ymmärtämistä koskeva esiyymmärryksensä asiasta. Tutkija ei koskaan lähde tutkimukseensa tyhjästä vaan asiaa koskeva perinne, käsitykset ja uskomukset luovat mahdollisuuden ymmärtää tutkittavaa ilmiötä ja tutkittavan kokemuksia ja käsityksiä. Yllä oleva on olennainen osa hermeneuttista menetelmää.

Olemme molemmat opiskelleet liikuntaa sivuaineena, toimineet liikunnanopettajina ja lähes päivittäin tekemisissä muiden liikunta-alan ammattilaisten kanssa. Täten meille on kertynyt kokemusta, ymmärrystä ja käsityksiä liikunta-alalla vallitsevista kulttuurista, perinteistä, uskomuksista ja ilmiöistä. Lähtökohdat tutkimuksen tekemiseen fenomenologis-hermeneuttista lähestymistapaa mukaillen ovat hyvät, jotta voimme tuottaa uutta tietoa tutkittavaa aihetta koskien.

Fenomenografialla on paljon yhteistä fenomenologian kanssa. Keskeisin ero on kokemusten tutkimisen sijaan ilmiöiden kuvaamista, eli käsitysten tutkimista. (Ahonen 1994, 117). Fenomenografiaa käytetään erityisesti kasvatustieteissä tutkimusmenetelmänä (Huusko & Paloniemi 2006, 162). Fenomenografia juuret ovat Ruotsissa, jossa 1970-luvulla ja sen lähtökohdat ovat kehitti Ference Marton Göteborgin yliopistosta (Niikko, 2003, s. 10). Fenomenografisessa tutkimuksessa ovat kohteena ihmisten ilmiöitä koskevat erilaiset käsitykset ja ymmärtämisen tavat. Sen tavoitteena on löytää yksilöiden välisiä eroja siitä, miten he käsittävät ilmiön sekä selvittää kuvailun, analysoinnin ja ymmärtämisen kautta eri käsityksen keskinäisiä suhteita (Huusko & Paloniemi 2006, 163).

5.2 Tutkittavat ja tutkimuksen eteneminen

Oheisessa taulukossa on esitetty haastateltavien laji- ja valmennustausta. Taulukossa on lihavoitu haastateltavan pisimpään harrastama laji. Palloilu-sanaa on käytetty silloin, kun haastateltava ei erikseen yksilöinyt mistä lajista on kyse. Valmennustaustassa on mainittu suluissa, kuinka monta vuotta haastateltava on valmentanut kyseistä lajia, jos haastateltava sen erikseen mainitsi. (Taulukko 1)

Taulukko 1.

Haastateltava	Lajitausta	Valmennustausta
Mies 1 (M1)	Palloilu, Jääkiekko	Jääkiekko (3v)
Mies 2 (M2)	Palloilu, Yleisurheilu	Palloilu
Mies 3 (M3)	Jääkiekko, Jalkapallo	Palloilu
Mies 4 (M4)	Jalkapallo	Palloilu

Nainen 1 (N1)	Palloilu, Hiihto	Hiihto
Nainen 2 (N2)	Jalkapallo, Taitoluistelu	Luistelu (5v)
Nainen 3 (N3)	Yleisurheilu, Tanssi	Yleisurheilu (4v)
Nainen 4 (N4)	Tennis, Telinevoimistelu	Telinevoimistelu (9v)

Tutkimuksen kohderyhmä koostui kahdeksasta liikunnanopettajaksi opiskelevasta henkilöstä, joista neljä on miehiä ja neljä naista. Haastattelut toteutettiin 2017 viikolla 6-9. Aineiston litterointi ja analyysi suoritettiin viikoilla 7-10. Kuvamme haastateltavia nimillä M1-4 ja N1-4.

5.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusaineiston ensimmäisessä työstövaiheessa pyritään kuvaukseen siitä, mitä aineistossa on sanottu. Tavoitteena on kuvata toisen kertomusta mahdollisimman alkuperäisesti. Kuvauksen jälkeen aineistosta pyritään saamaan esiin merkitysten muodostamia kokonaisuuksia. Kaikki ilmiöt muodostuvat hyvin monista erilaisista merkityksistä, jotka tulevat esiin haastattelussa. Merkityskokonaisuudet löydetään samanlaisuuden perusteella. Alasuutari (1999) jakaa havaintojen pelkistämisen kahteen eri osaan. Aineistoa tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on tutkimuksen kannalta olennaista. Pelkistämisen toisessa vaiheessa havaintoja yhdistetään yhdeksi tai ainakin harvemmaksi joukoksi. Tähän päästään etsimällä havaintojen yhteisiä piirteitä tai muotoilemalla sääntö, jonka pätee koko aineistoon (Alasuutari 1999, 40.)

Tutkimuksen viimeisen vaiheen tavoitteena on luoda kokonaiskuva tutkittavasta ilmiöstä. Merkityskokonaisuuksien välisten suhteiden selvittäminen antaa lopullisen kuvan ilmiöstä (Laine 2001, 41.)

Harkinnanvaraisessa otannassa on kysymys tutkijan kyvystä rakentaa tutkimukseensa vahvat teoreettiset piirteet, jotka osaltaan ohjaavat aineiston hankintaa. Aineiston tieteellisyyden kriteeri ei ole määrä vaan laatu (Eskola & Suoranta 1998, 13). Tässä tutkimuksessa halusimme haastatella mahdollisimman erilaisia liikunnanopettajaksi opiskelevia, joten harkinnanvarainen otanta oli perusteltua. Mietimme tutkimusta suunnitellessamme, onko aineiston koko tarpeeksi kattava. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä kuitenkaan tilastollisiin yleistyksiin vaan kuvaamaan jotain tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä (Eskola & Suoranta 1998, 34).

Haastattelu on yleisin tapa kerätä laadullista aineistoa, jonka tavoite on selvittää mitä jollakulla on mielessään. Haastattelulle vuorovaikutustilanteessa on tyypillistä, että se on 1) ennalta suunniteltu, 2) haastattelijan alulle panema, 3) haastatteliija joutuu usein motivoimaan haastateltavaa ja pitämään haastattelua yllä, 4) haastatteliija tuntee roolinsa ja haastateltava oppii sen sekä 5) haastateltavan on luotettava siihen, että hänen kertomisiaan käsitellään luottamuksellisesti (Eskola & Suoranta 1998, 86.) Jo tutkimussuunnitelman alussa päätimme, että teemme haastattelututkimuksen. Hyvin nopeasti myös päätimme, että teemme puolistrukturoidun haastattelun. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten muotoilu ja järjestys ovat kaikille sama, haastateltava saa vastata kysymyksiin omin sanoin (Eskola & Suoranta 1998, 87).

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (1997) mukaan laadulliselle tutkimukselle ominaisia piirteitä ovat:

1. Tutkimus on kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, joka kerätään todellisessa tilanteessa.

2. Tutkijan luottaa omiin havaintoihinsa ja keskusteluihinsa tutkittavien kanssa eikä mittausvälineillä hankittavaan tietoon.
3. Tutkijan tavoitteena on induktiivinen analyysi. Tarkoituksena ei ole teorian tai hypoteesin testaaminen vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu.
4. Suositaan laadullisia metodeja, joissa pääosassa ovat tutkittavan näkökulmat ja mielipiteet.
5. Kohdejoukko on valittu tarkoituksenmukaisesti ja perustellusti
6. Tutkija joustaa ja muuttaa tarvittaessa tutkimussuunnitelmaa tutkimuksen edetessä
7. Käsitellään tapauksia ainutlaatuisina ja tulkitaan aineistoa sen mukaisesti.

(Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 1997, 155)

5.4 Luotettavuus ja eettisyys

Haastattelua tehdessämme mietimme, uskaltavatko haastateltavat kertoa kaikkia asioita, joita heillä on mielessään, vaikka olimme heidän ennakkoon tuntemia henkilöitä. Pyrimme tutkimusta ennen ja sen aikana painottamaan haastateltaville, että ei ole olemassa oikeita tai vääriä vastauksia. Täytyy kuitenkin muistaa, että haastateltavilla saattaa olla syytä jättää vastaamatta kysymyksiin totuudenmukaisesti. (Eskola, J & Suoranta, J. 1998. 53.) Tunsimme entuudestaan kaikki haastateltavat, joka asettaa omat eettiset haasteensa. Toisaalta tutulle henkilölle voi olla tietyistä asioista avoimempi, mutta toisaalta tietyistä asioista ei välttämättä halua kertoa ihmiselle jonka tuntee.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa ei ole olemassa mitään yksiselitteisiä ohjeita. Tuomi ja Sarajärvi (2002) ehdottavat seuraavaa yhdeksänkohtaista luetteloa, josta saattaisi olla apua luotettavuuden arvioinnissa. Vaikka seuraavat kohdat täyttyisivät erillisinä tutkimuksessa, niiden pitää olla suhteessa myös toisiinsa: Työssä tulee ilmi tutkimuksen kohde ja tarkoitus, miksi tutkimus on tehty ja on tekijästä tärkeä, miten aineisto on kerätty, miten tutkimushenkilöt on valittu, kuinka tutkijan ja haastateltavan suhde toimi, millaisella aikataululla tutkimus on tehty, miten aineisto on analysoitu, oma arvio tutkimuksen luotettavuudesta ja miten tutkimus on kokonaisuutena raportoitu. Oletus on, että ei ole olemassa neutraalia laadullista tutkimusta, joka tuottaisi objektiivisia tutkimustuloksia (Tuomi & Sarajärvi 148). Pohdintojemme taustalla näkyy molempien urheilutausta sekä kasvatusalan koulutus.

Tuomen ja Sarajärven (2002) mukaan on haastateltaville totuuden mukaista kertoa, mitä aihetta tutkimuksemme ja heidän haastattelunsa koskee. Kerroimme ennen haastattelua haastateltaville oman tutkimuksemme aiheen ja kaikki haastateltavat olivat vapaaehtoisia. Annoimme haastateltaville lisäksi aikaa pohtia aihetta ennen haastattelun suorittamista. Osa haastateltavista olisi halunnut kuulla kysymykset ennakkoon, mutta päätimme paljastaa kysymykset vasta haastattelun yhteydessä, jotta haastateltavat eivät olisi ennakkoon miettineet ns. ”oikeita vastauksia”. Tämän päätöksen tehdessämme ajattelimme haastateltavien vastaavan kysymyksiimme spontaanimminkin.

Haastatteluna toteuttaessa pyrimme järjestämään haastattelupaikan, jossa ympäristön ärsykkeet olisivat mahdollisimman pienet ja tutkittavan anonymiteetti säilyisi. Haastateltavien kiireiden vuoksi tämä ei ollut aina mahdollista, mutta tutkimuksen aihe ei ollut arkaluontoinen, joten uskomme haastateltavien vastanneen omia ajatuksia mukaillen. Tutkittavien suojan ja anonymiteetin olemme huomioineet antamalla tutkimushenkilöille kirjainnumero -yhdistel-

mät. Toisaalta Kuula (2013,215) mainitsee, pseudonyymin luominen olisi parempi vaihtoehto, sillä jos aineistossa tulee esille säännöllisesti eri ihmisiä ja ne merkitään M1 tai N2, voi lukijalla olla vaikeuksia ymmärtää aineistoa.

Tutkimusta tehdessä pyrimme huomioimaan hyvän tieteellisen käytännön ohjeistukset. Raportoinnissa, haastatteluissa sekä koko tutkimustyön eri vaiheissa olemme pyrkineet olemaan rehellisiä ja mahdollisimman tarkkoja. Kerätesämme aineistoa olimme avoimia ja rehellisiä haastateltavia kohtaan, ja luottamuksen rakentaminen tuntui onnistuneen hyvin. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009)

5.5 Aineiston analysointi

Aineiston analyysin tarkoituksena on selkiyttää ja tätä kautta tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Analysoinnissa pyritään tiivistämään aineistoa kuitenkin siten, että sen sisältämä informaatio ei katoaisi. Analysoinnin tavoite on luoda hajanaisesta aineistosta pelkistävä ja tiivistävä. (Eskola & Suoranta 1998, 137)

Tutkimuksen puolistrukturoituja kysymyksiä analysoitiin laadullisilla menetelmillä, kuten teemoittelulla. Teemoittelulla tarkoitetaan analyysinvaiheessa aineistosta esiin nousevia piirteitä, jotka toistuvat usealla haastateltavalla. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 173) Teemoittelun avulla aineistosta poimitaan keskeiset aiheet ja siten esittää se kokoelmana erilaisia kysymyksenasetteluja. Haastateltavien vastauksista pyritään ensin löytämään ja sen jälkeen erottelemaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. Tämä vaatii onnistuakseen teorian ja empiria vuorovaikutusta, joka tutkimustekstissä näkyy niiden lomittumisena toisiinsa. Tekstikatkelmia ja sitaatteja voidaan käyttää perustelevaan tutkijan tekemää tulkintaa. Lisäksi ne voi toimia aineiston kuvauksessa sekä tekstin elävöittämisessä. (Eskola & Suoranta 1998, 174–175)

Teemoittelemalla haastateltavien vastaukset, saimme viisi selkeää kategoriaa joihin vastaukset pystyivät jakamaan: fyysisyys, taitoerot, eriyttäminen, vuorovaikutus ja ryhmäytyminen, pätevyyden tunne.

6 LIKUNNANOPETTAJAKSI OPISKELEVIEN KÄSITYKSIÄ LIKUNNANOPETUKSESTA SEKA- JA ERILLISRYHMISSÄ

6.1 Liikunnanopettajaksi opiskelevien käsityksiä liikunnanopetuksesta erillisryhmissä

Kaikkien haastateltavien mielestä poikien fyysisyys ja kilpailuhenkisyys varsinkin palloilulajeissa voi aiheuttaa ongelmia liikuntatunneilla ja tästä syystä haastateltavien mielestä tytöt ja pojat haluaisivat pääosin olla erikseen.

M1: Varmaan tytöt haluais olla keskenään sen takia, et pelkää sitä fyysisyyttä

M4: Pojat voivat ajatella, että tytöt voi jäädä ns. jalkoihin kun pelataan intohimoisemmin ja aggressiivisemmin, niin siinä pojat voi pelätä että tytöt jää jalkoihin. Mä oletan että tytöt ehkä samoista syystä ajattelee samalla tavalla, et ne saa vapautuneemmin pelata siellä.

N1: Voi olla että tytöt vähän pelkää tai ovat arkoja poikia kohtaan. Jää vähä sit ehkä poikien jalkoihin. Mitä nyt oon kuullu poikien kommentteja, et kyl ne tytöt on vähä siellä niinku jaloissa

N2: Uskon että tytöt haluisi olla enemmän omissa ryhmissä, koska musta tuntuu jos ne on poikien kans, niin ne on ehkä vähän arempia. Poikien pallopelit menee aika rajuiksi, niin sit ne voi olla niissä, et ne ei uskalla tulla välttämättä pelaamaan. Varsinkaan heikommat.

Osa haastateltavista mietti ryhmäjakoja lahjakkaiden tyttöjen näkökulmasta, jotka eivät välttämättä saa tarpeeksi haasteita tyttöryhmässä.

M1: Uskon et taitavat tytöt tykkäis ehkä olla sekaryhmissä, ku niistä olis varmaan tosi hienoa et näkee et ne pystyy pärjään poikien kans.

M3: Tytötkin, jos on hyviä pelureita, niin haluaa pelata poikien kanssa sitten.

N1: Tyttöjen näkökulmasta lahjakkaat tytöt voisivat tykätä olla enemmän sekaryhmissä

N4: toki jos tällain stereotyyppisesti ajatellaan niin ne palloilutyöt haluais mennä poikien kanssa palloilemaan, koska niillä ei välttämättä oo haastetta sitten siellä tyttöryhmässä. Eli nää jotka on edistyksellisempiä jossain lajissa.

Kuusi haastateltavista ilmaisi selkeästi, että haluavat opettaa liikuntaa erillisryhmissä. Syitä olivat mm. tasoerot ja tämän myötä haasteet eriyttämisessä.

M2: Kyllä mä ehkä erillisryhmässä kuitenkin turvallisuussyistä

M4: Ehkä just erillisryhmää, juurikin sen takia että se ei vaatisi niin paljoa sitä eriyttämistä.

N1: Yläkoululaisissa ehkä mielummin siellä erillisryhmissä. Tai siis en tiedä mielummin, mut se olis helpompaa. Monesti on, niin ne jakautuu siellä sekaryhmissä kuitenkin tyttöihin ja poikiin.

N2: Kyl mä ehkä mielummin olisin erillisryhmäs. Koska siinä pysty tai ei tarvi miettiä ehkä nii paljoo kaikki asioita sen tunnin sisällöstä. Just se eriyttäminen on aika haastavaa varsinkin jos yksin pitää.

N4: Erillisryhmässä. Se on haasteena opettajalle, että saisi kaikesta sellaista, että se sopii kaikille. Vielä niistä mieltymyksistä, niin se eroaa tytöillä ja pojilla että mitkä lajit on mielenkiintoisia ja mitä haluais tehdä vähän enemmän.

Ainoastaan kaksi haastateltavaa ilmaisi halun opettaa sekaryhmissä erillisopetuksen rinnalla.

M1: Ehkä mä mielummin opettaisin sekaryhmiä. Ja varmaan sitten sillee et se vaihtuis vähä mitä opetetaan sen mukaan. Se vois vaihdella lajien mukaan.

N3: No mä oon aatellu, et haluaisin opettaa lukiossa niin siellä tulis väkisinkin varmaan sekaryhmiä. Mut mä haluaisin ehkä molemmissa, koska siinä näkis sitä sit et miten se sekaryhmä ja erillisryhmä sit toimii ja miten opettaminen eroaa.

Sukupuolten välillä oli suuria eroja. Miehistä kaikki vastaajat pitivät omasta kokemuksesta erillisryhmäopetusta parempana heidän yläkouluaikana. Kuitenkin kaksi miehistä pitivät liikuntatieteellisen sekaryhmäopetusta silmiä avaavana kokemuksena.

M2: Kokemukset oppilaana sekaryhmässä ehkä vähän aiheuttanut närkästystä, jos joku siellä laahannut perässä. Mutta sitten mä koitan kitkeä sen ainaki oppilaista pois, jos mä huomaan sellaista sekaryhmässä. En sellaista kyllä siedä. Jokainen saa ite miettiä kumpi on parempi.

M4: Yläasteella tykkäsin tosi paljon liikunnasta ja siellä oli erilliryhmät. En tiää johtuuko ryhmäjaosta, mutta kyllä se vaan niin on et ne missä on ollu erillisryhmä niin ne on jääny parhaiten mieleen ja parhaimmat kokemukset sieltä.

M1: On avautunu kyllä paljon uusia näkökulmia ja asioita, kun täällä on ollu paljon sitä sekaryhmäopetusta. Yläkoulua kun miettii, niin silloin olisin ollut aika paljon vastaan sekaryhmätyöskentelyä.

M3: Yläasteella aikapaljon erillisryhmissä niin ehkä se on vaikuttanu että tää on se käytäntö ja se on ihan niinkö fine ollu. molemmissa tavoissa on omia vahvuuksia ja osaa nykyisin kattoa laajemmin, että voidaan toteuttaa molemmilla tavoilla vähän riippuen tunnin sisällöstä.

Ainoastaan yksi haastatelluista naisista näki, että liikuntatieteellisessä järjestettävä opetus tulisi järjestää erillisryhmäopetuksena. Syy tähän oli eriyttämisen vaikeus.

N2: Kyl mä ehkä mielummin olisin erillisryhmässä. Siinä ei tarvi miettiä ehkä niin paljoa kaikkia asioita sen tunnin sisällöstä. Just se eriyttäminen on aika haastavaa.

6.2 Liikunnanopettajaksi opiskelevien käsityksiä liikunnanopetuksesta sekaryhmissä

Neljä haastateltavaa kertoi ensimmäisenä ryhmäytymisen ja vuorovaikutuksen sukupuolten välillä olevan suurin etu sekaryhmäopetuksessa

M1: Miettiä vaikka sekaryhmiä, niin kyllähän se paljon opettavaisempaa on et siinä on sitä vuorovaikutusta niinku niitten välillä paljon paremmin.

M2: Hyvänä puolena ryhmäytyminen ja erilaiset sisällöt.

N1: No emmää tiä ollaan menos siihen suuntaan että kaikki pitäis yhdessä, niin kyllähän se sekaryhmä sitä niinku tukee aika hyvin esimerkiksi ryhmäytymisen osalta

N3: Jos on yhes, ehkä sellanen yhteistyö kehittyy ja osaa sit toimia sen vastakkaisen sukupuolen kanssa

Kolme haastateltavaa kertoi fyysisten erojen ja taitoerojen olevan sekaryhmäopetuksen huonoin puoli.

M1: huonoja puolia siinä voi olla ne fyysisest ominaisuudet, et niitten erot et jos pallopelejä pelataan siinä voi tulla siinä.

M4: Taitoeroista johtuen siinä saa onnistumisen kokemuksia ehkä enemmän sekä tytöille että pojille, jos ryhmät on erillään.

N4: Opetin harjoittelussa yhtä sekaryhmää, niin kyllä niissä näkyy noi taitoerot tosi paljon. Ehkä vielä enemmän kuin erillisryhmissä, niin se on hankala tilanne opettajalle. Ehkä varsinkin vielä yläkoulun puolella oppilaat ei vielä pysty ottamaan muita niin hyvin huomioon.

Seitsemän haastateltavaa kahdeksasta piti liikuntatieteellisessä järjestettävästä sekaryhmäopetuksesta.

M1: No kyllä itellä on ollut molempia ja molemmat on toiminu mun mielestä aika hyvin. Nyt just on palloilun syventävässä niinku varsinkin ny ku mennään jälle nii erillisryhmissä. On se aika erilaista pelata poikien kans ku tyttöjen kans. Vähä riippuen sit siitä mitkä ne tavoitteet on. Mutta hyvin oon tykänny, sekaryhmistä oon tykänny enemmän.

M2: Mä just koin, että palloilussa sai aika paljon himmata. Mutta silti tykkäsin. Ehkä nyt on ollu jääpelit poikien kesken, niin se oli musta kivempaa.

M4: Opinnoissa on aika paljon ollu sekaryhmä käytännössä kaikki pl. palloilun syventävissä opinnoissa, jossa oli jaettu tytöt ja pojat erikseen. No itelle ei oo ollu ongelma vaikka on ollu seka tai erillisryhmä niin itellä on toiminu ihan molemmat. Tottakai meillä on täällä ammattitaitosia pedagogeja, ne osaa eriyttää tehä ne hommat sillee sopivasti et so-pii kaikille.

N1: meille koko ajan opetetaan sellasta et pitäis olla sekaryhmät. Sit vähä ihmetyttää, et miks meille opetetaan sit kuitenkin erillisryhmissä joitakin lajeja? Mut kyllä mun mielestä jos koulussa mennään sekaryhmiä päin, niin kyllä sitten mun mielestä meilläkin pitäisi olla kaikki sit sekaryhmiä

N3: No ite ehkä enemmän tykkäisin, jos kaikki olis samassa, koska seki sit edistäis täällä meidän luokkahenkee pelkästään. Kuitenkin tytötkin täällä kaikki on tosi liikunnallisia, et ei tarvis jotai pelätä siellä et pojat teloo meitä siellä.

N4: Paljon on menty sekaryhmillä, eikä se täällä mun mielestä haittaa. Me pystytään jo tosi hyvin ajattelemaan toistemme parasta ja muita ihmisiä, niin asiat ehkä sujuu helpommin. Kuitenki esimerkiksi palloiluissa syventävillä ollaan oltu erillisryhmissä, niin se on toisaalta ollu mun mielestä sitten taas hyvä, koska ite en oo joukkuepalloilija niin oli paljon mukavampi ja helpompi kysyä myös vähän niinku tyhmiä kysymyksiä siinä vaiheessa kun siellä on muutki vähän epätietosia.

Kolme naisista näkivät sekaryhmän parempi tasoisena ja kokivat saavansa enemmän haasteita sekaryhmässä.

N1: Ite oli valinnaisissa oli tosi mukavaa, kun pääsi poikien kanssa ja sitten oli ehkä paremmat pelit. Mutta siellä osa tytöistä jotka oli valinnut sen, niin ei ne toiminut siellä samalla tavalla kuin tyttöjen kanssa. Ne oli tosi arkoja ja ei ehkä antanut itsestään kaikkea.

N4: Yläkoulussa itelle tuli paljon sellaisia tilanteita, että olis halunnut hypätä sinne poikien puolelle, kun ei ollu sellasia haasteita siellä omassa ryhmässä. Oon myös vierumällä opiskellu liikuntaneuvojaksi. Siellä oltiin sekaryhmässä aina, niin joissain tilanteissa kuten tanssiopetuksissa siellä meni fiilis kun pojat alko pelleileen. Mut muuten kyllä sieläkin toimi sekaryhmä ehkä siitä syystä, että oltiin vähän kypsempiä kun taas yläkoulun puolella olis oltu.

N3: Yläasteella meillä oli erillisopetusta. Mutta sit oli valinnainen kurssi palloilua, missä tytöt ja pojat oli sekaisin. Siellä mä ite ainakin koin et se oli kivempi sillee, koska yläasteella meillä oli aika paljon semmoisia tyttöjä jotka ei halunnu pelata mitään eikä tehdä mitään.

Yksi naisista koki uskaltavansa kokeilla uusia juttuja paremmin sekaryhmässä.

N2: Mä oon ihan tykänny et ollaan tehty yhdessäkin juttuja. Kun me ollaan oltu niiden poikien kans, niin itekin on uskaltanu tehä paljon helpommin jotain juttuja. Ne on vähä ehkä yllyttänyt näyttämällä esimerkkiä. Et sit tyttöillä se menee helposti siihen, et no en mä nyt uskalla koittaa.

6.3 Haastateltavien käsityksiä uudesta opetussuunnitelmasta

Viisi haastatelluista kertoi, että yksittäisten liikuntalajien poistumista ollaan käsitelty liikuntatieteellisen kursseilla.

M2: Tukee tuo uusi ops sitä käsitystä, mikä on mulla ollut pidempään. Ainakin tykkään millainen se on ja mihin suuntaan se ohjaa, eli lajeista pois ja luovuuteen.

M3: Se lajittomuus on ainakin tullut nyt esille opiskelijoiden suunnalta, että miten nyt toteutetaan sitä liikunnan opetuksessa.

N1: No jos ihan rehellisiä ollaan, niin tota ei kyllä ihan hirveesti olla käyty. Mutta ei niinkään ehkä tuohon ryhmäjuttuun, että ehkä enemmänkin siihen et niitä lajeja sieltä poistetaan. Siten ettei oo aina se joku laji, vaan et kuinka paljon pystytään harjoitteleen eri lajeja liikkumistaitojen kautta. Ehkä siitä on tullut sit monipuolisempaa ja miettii sit harjoitteita enemmän.

N2: Aina kaikki puhuu siitä uudesta opetussuunnitelmasta, mutta ei me sitä olla hirveesti niin syvällisesti käyty läpi. Jotain pintapuolisia asioita. No ainakin se, et lajit poistuu ja se on melkein jäänyt siihen.

N3: No aika vähä sitä ollaan. Kyllä nyt jossain tilanteessa ollaan puhuttu, ettei enää saisi puhua lajeista.

Ainoastaan kaksi vastaajaa mainitsi sekaryhmäjoittelun olevan ainakin osa uutta opetussuunnitelman henkeä. Yksi haastateltavista miehistä ei ollut täysin varma, oliko sekaryhmät uuden opetussuunnitelman tavoite vai ainoastaan oma ajatus.

M4: Itelle mennyt kaaliin huonosti, mutta on sitä läpi käyty. Itse oon vähä ajatellut aina vähä samalla tavalla, et ei olisi alakoulussa niin merkitystä onko se seka vai erillisryhmä, koska taitotasossa siinä vaihees tytoilla ja pojilla ole suuria eroja. Mutta yläasteella se on hyvä, et siinä vaiheessa ruvetaan sitten joko eriyttämään tai erillisryhminä. En ole itseasiassa ihan hirveen hyvin perehtynyt tohon uuteen opetussuunnitelmaan, et en osaa siitä sanoa et onko nämä omia ajatuksia jotka tähän liittyy.

N4: Tosi vähän ollaan käyty. Nyt päättövuonna kun teen päättöharjoittelua niin on käyty vähän enemmän. Enemmän pitäisi tehdä liikunnanopettajien kesken yhteistyötä niin, että pystyttäs tehdä jotain tunteja tai osia kurssista että oltais yhdessä tai tehtäis sekaryhmiä. Siltä puolelta on pikkasen avannut, koska se opetussuunnitelman enemmän työntää siihen suuntaan että tehään yhteistyötä ja annetaan oppilaille erilaisia mahdollisuuksia valita ja tehdä omalla tasolla. Silloin tällainen sekaryhmä työskentely olisi joltain osin perusteltua.

7 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa haastattelimme kahdeksaa Jyväskylän liikuntatieteellisen tiedekunnassa liikunnanopettajaksi opiskelevaa henkilöä. Tavoitteena oli selvittää tutkittavien käsityksiä liikunnanopetuksesta opettajana ja oppilaana, peruskoulusta korkeakouluun: kuinka he näkevät opetuksen näissä ryhmissä sekä kummassa ryhmässä (sekaryhmä/erillisryhmä) he haluaisivat opetuksen tapahtuvan. Seuraavaksi tarkastelemme tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia ja näiden kautta syntyneitä teemoja ja teemme päätelmiä. Lopuksi pohdimme liikunnanopetuksen tulevaisuutta ja jatkotutkimusaiheita.

Haastateltujen opiskelijoiden mielestä poikien kilpailuhenkisyys ja fyysisuus olivat suurimmat syyt siihen, miksi he haluaisivat mieluummin opettaa erillisryhmissä. Useiden tutkimusten mukaan heillä on validi syy huolelleen. Sukupuolen uskotaan vaikuttavan lasten fyysisen aktiivisuuden määrään poikien ollessa fyysisesti tyttöjä aktiivisempia. Lasten vanhetessa ja siirtyessä kohti murrosikää, fyysisen aktiivisuuden määrä kuitenkin laskee ja sukupuolten väliset erot tasoittuvat. (Sääkslahti, 2005. 16; Tammelin, Laine & Turpeinen, 2013. 22.) Aiemmin teoria osiossa kävimme läpi myös, että poikien kiinnostuksen kohteet ovat enemmän kilpailuhenkisissä lajeissa. Tulosten mukaan varsinkin tytöt olivat kiinnostuneita omasta hyvinvoinnistaan ja pitivät siihen liittyviä tavoitteita tärkeinä koululiikunnassa. Poikien kiinnostus suuntautui tyttöjä enemmän fyysiseen aktiivisuuteen, kuten kilpailemiseen, pelaamiseen ja omien rajojen kokeilemiseen. (Heikinaro-Johansson & Telama 2005) Samanlaiseen tulokseen viittaa Soinin (2006) tekemä yläkoululaisten motivaatio-ilmastotutkimus, jossa poikien on todettu olevan kilpailuhenkisempiä kuin tyttöjen ja motivaatio muiden voittamiseen on suurempi.

Pätevyyden tunne on yksi syy miksi varsinkin tytöt pitävät erillisryhmäopetuksesta. Sekaryhmäopetuksessa opettajan täytyy ajatella koko ryhmää, jolloin mo-

lemmille sukupuolille tulee enemmän epämieluisia sisältöjä tunneille ja heikompien oppilaiden on entistä vaikeampi saada onnistumisen kokemuksia. Couturier, Chepko ja Coughlin (2007) havaitsivat, että 11–20-vuotiaat amerikkalaistyöt valitsivat kahdeksi mieluisammaksi koululiikuntalajikseen useimmiten tanssi- ja kuntoliikuntalajeja, kun taas samanikäiset pojat valitsivat useimmin kilpailullisia joukkuepelejä tai yksilöliikuntalajeja. Myös Wilkinsonin ja Bretzingin (2011) tutkimuksessa huomattiin, että kolme neljästä yläkoulun työstä piti enemmän koulussa kuntoiluun keskittyvästä liikunnasta, kuin perinteisiin urheilulajeihin keskittyvästä liikunnasta. Useissa muissakin maissa on saatu vastaavia tuloksia, jotka viittaavat siihen, että pojat viihtyvät joukkuelajien parissa ja tytöt suosivat myös yksilölajeja. (Pühse & Gerber 2005)

Palloilussa taitavien tyttöjen asema ryhmäjaon näkökulmasta herätti haastatel- luissa ajatuksia. Useimpien mielestä palloilussa taitavien tyttöjen olisi parempi olla sekaryhmissä, sillä erillisryhmissä taitavat tytöt eivät saa tarpeeksi haasteita. Huovinen & Rintala (2013) pohtivat artikkelissaan, että nykyisissä heterogeeni- sissä opetusryhmissä opetusta täytyy muokata oppilaiden yksilöllisiä tarpeita vastaaviksi eli eriyttämällä opetusta. Hallinnollinen eriyttäminen jakamalla op- pilaat taitotasoa vastaaviin ryhmiin sekä erilaiset kerhot ja valinnaiskurssit ovat mahdollisia ratkaisuja eri tasoisille liikkujille. Tätä kautta myös pätevyuden ko- kemukset oppilailta lisääntyvät, joka on Deci ja Ryan (1985) itsemääräämisteo- rian yksi motivaation rakentumisen osa. Ryhmäjakoja on myös tarkasteltava kriittisesti myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) mainitun oppiai- neen tehtävän kautta. Voidaanko ryhmäjaolla vaikuttaa oppilaiden fyysiseen, so- siaaliseen ja psyykkiseen hyvinvointiin? Fyysisen toimintakyvyn kannalta kou- lussa ei liikuta tarpeeksi. Tulisiko liikuntatunneista aktiivisempia, jos ryhmäjaot tehtäisiin mielenkiinnon tai oppilaan tason mukaan eikä sukupuolen? Psyykki- nen ja sosiaalinen hyvinvointi on vahvasti yhteydessä Decin ja Ryanin (1985) it- semääräämisteoriaan ja tätä kautta motivaation rakentumiseen, koska se sisältää

ajatuksen yhteenkuuluvuuden tunteesta sekä pätevyyden ja autonomian kokemisesta. Ryhmäjoolla voi olla suuria vaikutuksia oppilaan minäkuvan rakentamiseen ja tätä tulisikin tutkia nykyistä enemmän.

Kysyttäessä sekaryhmän eduista, moni haastateltava mainitsi suurimmaksi eduksi ryhmäytymisen ja tätä kautta luokkahengen paranemisen. Liikuntatunnit olisi siis osa me -hengen kohottamista, eikä siinä oppilaita erotettaisi toisistaan. Ryhmäytyminen vaatii samassa tilassa olemista, jolloin syntyy ensin psykologinen ja tämän myötä sosiaalinen kontakti. Ryhmän jokainen jäsen tiedostaa ja hyväksyy olevansa riippuvainen toisistaan yhteisen tavoitteen eteen. On myös tärkeää, että oppilas kokee ryhmän turvalliseksi. Tämä antaa mahdollisuuden olla oma itsensä. Tällöin jokainen voi hyödyntää vahvuuksiaan ja myös parantaa heikkouksiaan. (Laine, Ruishalme, Salervo, Siven & Välimäki 2009, 57.) Ryhmäytymisellä on myös siis vahva yhteys motivaation rakentumiselle, joka Decin & Ryanin mukaan (1985) rakentui koetun autonomia, koetun pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kautta. Toisaalta olisi on hyvä miettiä ryhmäytyvätkö liikunnassa tytöt ja pojat paremmin omissa erillisryhmissään oman sukupuolen kanssa kuin oman luokkansa kanssa?

Koska liikunnanopetus on tutkimusten mukaan pidetty ja toiminnallinen oppiaine, sekaryhmä opetus parantaisi sukupuolten välisiä vuorovaikutustilanteita ja -taitoja. Lisäksi toisen huomioonottaminen ja ymmärrys erilaisuudesta kasvaisi sekaryhmäopetuksessa. Uuden opetussuunnitelman (POPS. 2014) liikunnan avulla kasvattaminen on noussut entistä tärkeämmäksi tavoitteeksi. Nykyinen työmaailma vaatiikin erityisesti sosiaalisia taitoja yhteiskunnan muututtua entistä enemmän palveluyhteiskunnaksi.

Neljä haastateltavaa pitivät joko fyysisiä tai taidollisia eroja sekaryhmäopetuksen huonona puolena. Johtuuko taidolliset erot lajeissa lopuksi aiemmin koulussa opetetusta taidoista vai vapaa-ajan liikuntatottumuksista, koska taitoeroihin viitattiin nimenomaan palloilulajeissa? Olemme havainneet, että esimerkiksi pallon heittämisessä on suuria teknisiä eroja tyttöjen ja poikien välillä. Kuten aiemmin

mainitsimme, pojille ja tytöille opetetut lajisällöt ovat varsinkin yläkoulussa erilaisia. Myös poikien kiinnostus kilpailullisiin joukkueurheilulajeihin on tyttöjä suurempi yläkoulussa. Sekaryhmäopetus tarjoaisi oppilaille mahdollisuuden samanlaisiin lajisältöihin, eikä eriytymistä tyttöjen (rytmiikka, kehonhallinta) ja poikien lajeihin (palloilulajit).

Kahdeksasta vastaajasta kuusi halusi opettaa liikuntaa erillisryhmässä. Perusteluina pidettiin eriyttämisen vähäisempää määrää verrattuna sekaryhmään. Emme eriyttäneet kysymystä millekään luokka-asteelle, mutta oletamme vastaajien tarkoittaneen nimenomaan yläkoulun liikunnanopetusta. Omiin kokemuksiin pohjautuen ymmärrämme vastaajien mielipiteen. On helpompaa järjestää opetusta fyysisesti ja taidollisesti tasavertaisemmalle ryhmälle. Lisäksi opitut opetuskäytännöt ja -kulttuurit helpottavat erillisryhmäopetusta. Tällöin oppilaille on valmiit lajisällöt tytöille ja pojille, joita oppilaiden mielenkiinto tiettyjä lajeja kohtaan tukee. Kuitenkin täytyy muistaa, etteivät kaikki oppilaat ole samanlaisia. Lisäksi erilaiset lajisällöt vahvistavat tiettyjä sukupuolirooleja ja odotuksia millaisia liikkujia tyttöjen ja poikien tulee olla. Pohdimme myös omiin kokemuksiin pohjautuen, että murrosikäiset voidaan kokea haastaviksi opettaa. Silloin moni etsii paikkaansa ja identiteettiä, joka aiheuttaa ongelmia opetuksessa. Toisaalta mietimme kysymyksen asettelua. Jos olisimme kysyneet ryhmäjakoa eri koulutusasteille, olisi varmasti sekaryhmäopetuksen kannalla suurempi osa. Yksi naisvastaaja halusi opettaa sekaryhmissä nimenomaan lukiossa. Ehkä sekaryhmäopetus koetaan haastavaksi nimenomaan murrosiän takia, koska lukiossa ja varsinkin alakoulussa sekaryhmät ovat yleisempiä.

Liikuntatieteellisessä tiedekunnassa suurin osa opetuksesta tapahtuu sekaryhmissä. Erillisryhmäopetusta haastatellut olivat saaneet ainoastaan palloilun kursseilla. Haastateltujen miesten mielestä molemmat ryhmät joissa opetusta olivat saaneet, olivat toimineet hyvin. Toisaalta miehet mainitsivat, että sekaryhmissä joutuu vähän hillitsemään itseään. Naisilla oli myös hiukan kahtia jakautuneet ajatukset opetuksesta. Kaksi haastatelluista naisista oli sitä mieltä, että kaikki

opetus tulisi olla sekaryhmissä. Yksi naisista oli sitä mieltä, että sekaryhmät toimivat hyvin, mutta ehkä palloilu taustattomat naiset eivät ehkä uskalla kysellä sekaryhmissä niin sanottuja tyhmiä kysymyksiä, kun taas erillisryhmissä uskalletaan helpommin kysyä mieltä askarruttavia asioita. Yksi naisista oli sitä mieltä, että erillisryhmäopetus olisi parempi vaihtoehto kokonaisuudessaan, koska eriyttäminen on niin haastavaa sekaryhmissä.

Sekaryhmissä erilaisten kysymysten kysyminen ja suoritusten tekeminen voi olla piinallinen, jännittävä ja uskallusta vaativa hetki niin tytöille kuin pojille. Bergin (2007) mukaan tytöille on olemassa aina mahdollisuus, että pojat nauravat heille, koska heidän suorituksensa eivät yleensä ole yhtä hyviä kuin poikien. Bergin artikkelin mukaan samanlaista käytöstä tapahtui myös toiseen suuntaan. Tytöt nauroivat heikommin suoriutuville pojille. Tällaiset ei-toivotut käytänne mallit herättävät katkeruutta ja pelkoa osallistua ja yrittää liikuntatunneilla. Nauramisen, ilkkumisen ja haukkumisen kitkeminen liikuntatunneilta onkin yksi tärkeimmistä tehtävistä liikunnanopettajalle. Ryhmähengen ollessa huono ei sekatai erillisryhmäopetus toimi toivotulla tavalla.

Eräs haastatellut perusteli yliopistolla järjestettävää sekaryhmäopetusta toimivaksi sillä, että aikuiset ihmiset osaavat ottaa toiset huomioon. Mielestämme lapset ja nuoret osaavat ottaa toiset ihan yhtä hyvin huomioon kuin aikuiset, kunhan heitä ohjataan toisten huomioon ottamiseen jo pienestä pitäen ja annetaan siihen mahdollisuus. Haastatellun mielestä aikuisilla ei myöskään ole yhtä kovaa tarvetta esitellä taitojaan opettajalle kuin lapsilla. Mielestämme tämä pitää osittain paikkansa, sillä kokemustemme mukaan monilla lapsilla on tarve todistaa taitojaan opettajalle liikunnan tunneilla. Mielestämme tätä on kuitenkin mahdollista kehittää lapsilla painottamalla sosiaalisten taitojen merkitystä ja ryhmässä toimimista osana arvostelua.

Kaikki haastattelemamme henkilöt opiskelevat liikuntatieteellisessä tiedekunnassa ja tällöin oletusarvona on, että kaikki ovat myös taitavia ja monipuolisia

liikkuja. Tällaisessa suhteellisen homogeenisessä ryhmässä sekaryhmäopetuksen järjestäminen on huomattavasti helpompaa, sillä useimmat hallitsevat eri liikuntalajien perusteet. Palloilun opetuksen järjestäminen sekaryhmissä herättää ihmetystä. Miksi palloilun tai joukkuepelien opetuksen järjestäminen tulisi olla erikseen ja ohjaako tämä ajatusmalli vain entistä enemmän niin sanottuihin tyttöjen ja poikien lajeihin.

Naisten ja miesten kokemukset varsinkin yläkoulun liikunnanopetuksen ryhmäjaosta poikkesivat toisistaan. Miehistä kaikki pitivät omia kokemuksia erillisryhmäopetuksesta parempana, kuin sekaryhmäopetuksesta. Vastauksissa täytyy huomioida, että kaikki haastateltavat ovat erinomaisia liikkuja. Kandidaatintutkielmassani (Kattelus & Siljanto, 2015) hyvät pojat pitivät myös erillisryhmäopetusta parempana, joten nämä tulokset ovat linjassa aiemman tutkimukseni kanssa. Aiemmassa tutkimuksessa yläkoulun seitsemännen luokan oppilaat puhuivat mm. paremmista peleistä poikien kesken. Yksi tämän tutkimuksen haastateltavista mainitsi närkästyneen tunneilla, mikäli jotkut oppilaat ovat laahanneet perässä muista. Tätä itsellä ollutta asennetta hän on pyrkinyt kitkemään pois oppilaista, mikäli hän havaitsee tällaista. Yksi haastateltavista miesopiskelijoista piti liikuntatieteellisessä järjestettyä sekaryhmä opetusta silmiä avaavana kokemuksena.

Naisista kaikki tunsivat, että sekaryhmässä he viihtyivät paremmin sekä kokivat saavansa enemmän haasteita verrattuna erillisryhmään. Yksi vastaajista koki, että osa yläkoulun valinnaisen kurssin valinneista tytöistä eivät toimineet sekaryhmässä samalla tavalla kuin erillisryhmässä. Tämän olemme huomanneet myös omilla opetustunneillamme. Myös Berg (2017) mukaan osa tytöistä voi kokea, että heidän suorituksensa eivät ole hyviä verrattuna poikiin, joka voi aiheuttaa myös häpeän tunnetta osalle taitavista tytöistä. Toki tätä voi tapahtua myös toiseen suuntaan, eikä tämä ole sukupuolisdonnainen asia. Vastauksia tulkittaessa täytyy muistaa, että vastaajat ovat liikunnallisesti hyviä ja motivoituneita joka vaikuttaa heidän mielipiteisiin ryhmäjakoja kohtaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelma on tärkein opettajan työtä ohjaava työkalu. Mielestämme on huolestuttavaa opiskelijoiden kokemukset siitä, että uutta opetussuunnitelmaa ei ole heidän mielestään käyty riittävästi läpi. Uuden opetussuunnitelman lajittomuuden mainitsi viisi haastateltavaa. Lajittomuudella tutkitavat tarkoittivat sitä, että opetussuunnitelman mukaan tarkoituksena on nostaa taidot keskiöön ja erilaisia liikuntalajeja käytetään erilaisten taitojen oppimiseen. Mielestämme onkin tärkeää huomata, että uuden opetussuunnitelman tavoitteena ei ole poistaa eri lajeja liikuntatunneilta, vaan erilaiset liikuntalajit ovat edelleen läsnä liikuntatunneilla ohjaamassa erilaisten taitojen kehittymistä. Tuntuu siltä, että osa opiskelijoista on käsittänyt ainakin jollain tasolla tämän väärin.

Kaksi haastateltavaa mainitsi sekaryhmäjoittelun olevan osa uutta opetussuunnitelmaa. Toinen heistä ei kuitenkaan ollut varma oliko sekaryhmät oma ajatus, vai opetussuunnitelmasta lähtöisin. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa ei suoraan mainita liikunnassa olevan pakollista käyttää sekaryhmäopetusta. Opetussuunnitelma kuitenkin painottaa, että liikunnan opetuksen tulee olla yhdenvertaisuutta edistävää, tasa-arvoista ja yhteisöllistä. (POPS 2014, 273) Mielestämme opetussuunnitelmasta voisi päätellä, että sekaryhmäopetus on ainakin vahvasti suositeltavaa koulujen liikuntatunneilla. Tätä tukee myös Helsingin kaupungin päätös järjestää kokeiluluontoisesti yläkoulun liikunnanopetusta sekaryhmissä vapaaehtoisissa kouluissa. (Helsingin Kaupunginhallitus 40/10.11.2014)

Yksi opiskelijoista suoritti päättöharjoittelua haastattelu vuotena, jolloin opetussuunnitelmakin oli tullut paremmin tutuksi. Hän mainitsi yhteistyön merkityksen opettajien kesken sekä oppilaiden mahdollisuutta valita ja saada opetusta omalla tasollaan. Yhteistyö opettajien kesken on kokemuksiemme mukaan yleensä haastavaa. Yhteisten suunnittelu aikojen löytäminen koetaan suurimmaksi ongelmaksi (Saloviita 2000, 121.). Yhteistyölle toivoisi löytyvän enemmän

aikaa, sillä yhdessä suunnittelemisen ja tuntien toteuttamisen avaavat eri näkökulmia opetettavaan aiheeseen sekä tavoitteisiin ja tätä kautta niiden käytännön toteuttamiseen.

Suurin osa haastatelluista opiskelijoista halusi opettaa liikuntaa erillisryhmissä. Haastatelluista kukaan ei kuitenkaan täysin tyrmännyt sekaryhmä opetusta, jonka perusteella voitaisiin ajatella, että molemmissa opetus muodoissa on omat etunsa ja haittansa. Kautta aikojen liikunnan opetusta on järjestetty erillisryhmissä, ja uskoaksemme historia ohjaa ajatteluumme yhä edelleen. Mielestämme liikunnanopettajiksi opiskelevat ajattelevat yhä edelleen opetusryhmäjärjestelystä samalla tavalla kuin heitä aikanaan opetettiin. Alakoulussa sekaryhmät ovat toimivia, yläkoulussa erillisryhmät ovat parempia ja lukiossa ei ole niin väliä onko liikunnassa seka- vai erillisryhmä. Mielestämme tällainen opetusryhmäajattelu alkaa eriarvoistamaan liikunnan opetusta viimeistään yläkouluun menettäessä. Tyttöryhmille opetetaan enemmän aerobicia, tanssia, ringetteä, suunnistusta, rentoutumisharjoituksia ja musiikki-ilmaisuliikuntaa, kun taas poikaryhmillä korostuvat jääkiekko ja palloilulajit. (Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013) Jako sukupuolen perusteella erillisryhmiin ei ota huomioon kaikkia oppilaita tasapuolisesti. On olemassa joukkuelajeja harrastavia tyttöjä sekä tanssia harrastavia poikia. Miten nämä oppilaat otetaan huomioon sukupuolten perusteella jaetuissa erillisryhmissä? Mielestämme tasoryhmäajatukselle ja oppilaiden omalle mahdollisuudelle vaikuttaa tulisi antaa tilaa. Tasoryhmissä jokainen saisi omaa tasoaan vastaavaa opetusta ja pääsisi liikkumaan saman henkisten oppilaiden kanssa. Oppilaille tulisi myös antaa mahdollisuus vaikuttaa, että jos esimerkiksi jalkapalloa harrastava tyttö haluaisi liikkua mieluummin poikaryhmässä, tulisi hänelle antaa siihen mahdollisuus.

Paakkarin ja Välimaan (2013, 21) tutkimuksessa tutkittiin opettajaopiskelijoiden käsityksiä eettisistä näkökulmista terveystiedon opetuksessa. Tutkimuksen mukaan opettajaopiskelijat katsovat, että opettajalla on vahva päätösvalta oppituntien sisältöön. Opettaja voi esimerkiksi jättää käymättä asioita, joita ei itse pidä

tärkeinä tai mieluisina ja korostaa asioita, joista itse on kiinnostunut. Tämä näkyy myös liikunnanopetuksessa siten, että tunnin lajisisällöt liittyvät vahvasti opettajan omiin mieltymyksiin. Opettajan omat mieltymykset ja valinnat eriarvoistavat opetusta. Tulevaisuudessa päästäksemme liikunnanopetuksessa tasa-arvoiseen, yhteisölliseen ja yhdenvertaiseen opetukseen tulee opettajien tehdä enemmän yhteistyötä kollegojen kanssa, asettaa omat lajimieltymyksensä toissijaiseen asemaan ja kuunneltava oppilaiden toiveita entistä paremmin.

Nykypäivänä liikunnanopetuksessa korostuu liikunnallisen elämäntavan oppiminen ja liikunnan avulla kasvattaminen. Jokaisella aikakaudella liikunta-alan ammattilaiset pohtivat tapoja kehittää liikunnanopetusta entistä enemmän nykyajan tarpeita vastaavaksi. Ennen nykyisen opetussuunnitelman (POPS, 2014) julkaisua esimerkiksi Kalaja, Jaakkola & Liukkonen (2009), Sekä Palomäki & Heikinaro-Johansson (2011) pohtivat lajisidonnaisuuden vähentämistä ja siirtymistä enemmän oppimisympäristö- ja ominaisuuslähtöiseen opetukseen. Tavoitteena tällä oli poistaa koululiikunnan sidonnaisuus kilpaurheilulajeihin sääntöineen ja virallisine välineineen. Tutkijoiden mukaan koululiikunnan määrällä ei saavuteta toivottua kehitystä lukuisien lajisisältöjen kirjosta, jonka johdosta uudessa opetussuunnitelmassa (2014) siirryttiin keskittymään erilaisten motoristen taitojen kehittymiseen. Viimeisten vuosien aikana myös liikunnanopetusryhmien järjestäminen sukupuolen mukaan on herättänyt vilkasta keskustelua. Helsingin kaupungin valtuutettu Leo Stranius teki valtuustoaloitteen (2014) koskien tyttöjen ja poikien koululiikuntatuntien yhdistämiseksi. Kaupunginhallitus päätti puoltaa opetuslautakunnan ja liikuntalautakunnan yhteistä ehdotusta, jonka mukaan sekaryhmistä ja niiden toimivuudesta tulisi järjestää kokeilu hankkeeseen vapaaehtoisesti lähtevissä kouluissa (Helsingin kaupunginhallitus 40/10.11.2014). Kolme vuotta myöhemmin 32 vapaaehtoista koulua Helsingissä päätti kokeilla kaiken liikunnanopetuksen järjestämistä sekaryhmissä. Tästä kokeilusta saadaan varmasti arvokasta tietoa tulevaisuutta koskien ja uskoaksemme tulevaisuudessa siirrymme liikunnanopetuksessa sekaryhmiin. Tapaus

kuitenkin osoittaa, että muutoksen rattaat pyörivät hitaasti, joten sekaryhmäopetuksen laaja yleistyminen varsinkin yläkoulussa siirtyy seuraavan opetussuunnitelman aikakaudelle.

Jatkotutkimusaiheita

Opiskelijoiden mielipiteet ja kokemukset liikunnanopetuksesta sekä erillis-, että sekaopetusryhmissä olivat positiivisia. Kuitenkin moni kallistuu varsinkin yläkoulun osalta erilliryhmäopetukseen. Vaikka kaikki olivat saaneet hyviä kokemuksia sekaryhmäopetuksesta, miksi silti suurin osa halusi pitää tytöt ja pojat erillään liikunnantunneilla? Onko syynä nimenomaan vanhoihin perinteisiin juurtuneet ajattelutavat opetuksesta? Tulisiko heidän mielestään tytöille ja pojille opettaa liikuntaa eri tavalla? Liikunta on kuitenkin ainoa oppiaine, jossa opetusta annetaan erillisryhmissä, sukupuolen mukaan jaettuna. Mielestämme Helsingin koulujen sekaryhmäopetuskokeilu tarjoaa erinomaisen mahdollisuuden tutkia sekä oppilaiden, että opettajien mielipiteitä ja kokemuksia laajemman kohderyhmän osalta sekä määrällisen- että laadullisen tutkimuksen keinoin. Tutkimuksen taustatietona olisi hyvä tietää, millä perusteella ryhmäjaot ovat tehty? Onko ryhmäjaot tehty luokittain, kiinnostusten vai oppilaiden taitotason mukaan? Olisi tutkimuksen kannalta mielekästä, jos ryhmäkokeilussa olisi käytetty jakoperusteina yllä mainittuja jaotteluperusteita ja tutkia näiden ryhmien eroja viihtyvyydessä, opetuksen tasossa ja oppilaiden motivaation osalta sekä oppilaiden että opettajien kannalta. Opetuksen kehittämisen kannalta laajempaa tutkimusta aiheesta tarvitaan lisää. Erityisesti juuri yllä kuvatun kaltaiset kokeelliset tutkimukset ovat tarpeen.

Liikunta on ollut kautta aikain ollut pidetyin oppiaine peruskoulussa. Nykyisin oppilaiden erot vapaa-ajan liikkumisessa ovat suuret ja tämän vuoksi taitoerot kasvavat ryhmien sisällä suuriksi. Tämä tekee opetuksen eriyttämisestä entistä haasteellisempaa. Liikunnanopetuksen tehtävänä on pysyä jatkuvan kehityksen mukana ja pyrkiä tarjoamaan onnistumisen kokemuksia jokaiselle oppilaalle.

Tällä on suuri merkitys oppilaiden motivaation kannalta. Tarjoaako nykyinen ryhmäjako parhaalla mahdollisella tavalla onnistumisen kokemuksia kaikille oppilaille? Tästä syystä nykyistä ryhmäjakoja tulee tarkastella kriittisesti ja pyrkiä pitämään liikunta edelleen suosituimpana oppiaineena.

LÄHTEET

- Ahonen, S (1994) Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työtapa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Bandura, A. 1991. Social cognitive theory of moral thought and action. Teoksessa W. M. Kurtines & J. L. Gewirts, Handbook of moral behaviour and development: Theory, research and applications vol 1. Hillsale, NJ: Erlbaum. 71-129.
- Berg, Päivi. 2007. Sukupuoli ja rajatyön muodot koulun liikuntatunneilla. Artikkelit Nuorisotutkimus 2/2007. 32-49.
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: Etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 22. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitos.
- Couturier, L. E., Chepko, S. & Coughlin, M. A. 2007. Whose gym is it? Gendered perspectives on middle and secondary school physical education. Physical Educator 64 (3), 152–159.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry 11, 227–268.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino
- Goig, R. 2008. Learning and representation: the construction of masculinity in football. An analysis of the situation in Spain. Sport in Society 11 (6), 685–695.
- Hagger, M., Chatzisarantis, N., Culverhouse, T. & Biddle, S. J. H. 2003. The processes which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behavior: A trans-contextual model. Journal of Educational Psychology 95, 784-795.

- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen: mitä merkitystä on kuperkeikalla?
Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hardin, M. Greer, J. 2009. The Influence of Gender-role Socialization, Media Use and Sports Participation on Perceptions of Gender-Appropriate Sports.
Journal of Sport Behavior 32 (2), 207-226
- Heikinaro- Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Helsingin kaupunginhallitus, pöytäkirja 40/10.11.2014.
- Hickey, C. 2008. Physical education, sport and hyper-masculinity in schools.
Sport, Education and Society 13 (2), 147-161.
- Himberg, L., & Jauhiainen, R. 1998. Suhteita: minä, me ja muut. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi S, Hurme H. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino, 2000.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huovinen, T & Rintala, P. 2013. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus. Juva. 383-385
- Huusko, M & Paloniemi, S (2006) Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162 - 173.
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY, 111.
- Kalaja, S. 2013. Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 185-203.
- Kalaja, S., Jaakkola T. & Liukkonen, J. 2009. Motoriset perustaidot peruskoulun seitsemäsluokkalaisilla oppilailla. *Liikunta & Tiede*, 46(1), 36-44.
- Kattelus, L., Siljanto L. 2015. Oppilaiden mielipiteitä liikunnanopetuksesta sekä ja erillisryhmissä. Jyväskylän yliopisto
- Kian, E. Hardin, M. 2009. Framing of Sport Coverage Based on the Sex of Sports Writers: Female Journalists Counter the Traditional Gendering of Media Coverage. *International Journal of Sport Communication* 2, 185-204.
- 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.
- Kuula, A. 2013. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino. 215

- Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. 2009. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo.
- Laakso, L., Nupponen, H., Rimpelä, A., & Telama, R. 2006. Suomalaisten nuorten liikunta-aktiivisuus – katsaus nykytilaan, trendeihin ja ennusteisiin. *Liikunta ja Tiede* 43, 1, 4–13.
- Laine, A., Ruishalme, O., Salervo, P., Siven, T. & Välimäki, P. 2009. Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–43.
- 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 8.8.1986/609. Päivitetty L232/2005
- Light, R. 2008. Learning masculinities in a Japanese high school rugby club. *Sport, Education and Society* 13 (2), 163–179.
- Light, R. 2007. Re-examining Hegemonic Masculinity in High School Rugby: The Body, Compliance and Resistance. *Quest* 59, 323–338.
- Liikuntalaki 1054/1998
- Lintunen, T. 1999. Development of self-perceptions during the school years. Teoksessa: Y. Vanden Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand & R. Seiler. (toim.) *Psychology for Physical Educators*. Champaign, IL: Human Kinetics, 115–134.
- Lämsä, J., Laine, K. & Hakonen, H. 2011. Lisenssiselvitys 2010. Julkaisematon moniste. Jyväskylä: Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus, Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuu: Joensuun Yliopisto.
- Nupponen, H. & Huotari, P. 2002. Kaikkiko kunnossa? Nuorten kuntoerojen kasvu huolestuttaa. *Liikunta ja Tiede* 39, 4–9.
- Paakkari, L., & Välimaa, R. (2013). Ethical issues in the teaching and learning of health topics in schools: the conceptions of teacher trainees. *Teaching and Teacher Education*, 34 (Aug2013), 66–76.

- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011: 4. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Pönkkö, A 1999. Vanhemmat ja lastentarhanopettajat päiväkotilasten minäkäsityksen tukena. University of Jyväskylä, Finland: Studies in Sport. Physical Education and Health. University of Jyväskylä, Finland. 62.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. & Ryan, R. M. 2000. Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin* 26, 419-435.
- Rintala, J., Palomäki, S., Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koulu liikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38-44.
- Saloviita, T. 2000. Luokka haltuun!. Jyväskylä. PS-kustannus. 121.
- Soini, M 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtyvyyteen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä University Printing House. 21-22, 63-68.
- Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2009:52.
- Standage, M., Duda, J.L., & Ntoumanis, N. 2005. A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology* 75, 411-433.
- Ståhlberg, R. 2007. Ohjaus sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisen tukena. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Suomen perustuslaki 11.6.1999/731
- Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) 2010. Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. 1. Painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Szcepanski, J. 1970. Sosiologian peruskäsitteet. Varsova: Kansankulttuuri Oy.
- Sääkslahti, A. 2005. Liikuntainvertion vaikutus 2-7 vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja motorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. *Studies in Sport, Physical Education and Health*, University of Jyväskylä. 104.
- Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. 2013. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 272. Jyväskylä. 22.

- Tammelin, T. 2013. Liikuntasuositukset terveyden edistämisessä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 62-73.
- Tarkki, J. & Petäjaniemi, T. 1998. Tasa-arvo – Saavutuksia ja haasteita. Jyväskylä: Atena.
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O. & Raitakari, O. 2005. Physical Activity from childhood to adulthood. A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine* 28, 3, 267 – 273.
- Tolonen, T. 1999. Hiljainen poika ja äänekäs tyttö? Ääni, sukupuoli ja sosiaalisuus koulussa. Teoksessa T. Tolonen (toim.) 1999. *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino, 133– 158.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- 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.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2009) Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi. Helsinki.
- Wilkinson, C.& Bretzing, R. 2011. High school girls' perceptions of selected fitness activities. *Physical Educator* 68 (2), 58–66.
- Wuolio, E. & Jääskeläinen, L. 1993. *Kyykkyy-n-ylös! 150 vuotta koululiikuntaa*. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu nro 136.
- Yang, X. 1997. A multidisciplinary analysis of physical activity, sport participation and dropping out among young Finns: a 12-year follow-up. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.