

## **RYHMÄJAOT LIIKUNNANOPETUKSESSA**

**Tarvitaanko tyttöjen ja poikien omia liikuntaryhmiä?**

Toni Rikkonen

Liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma  
Liikuntatieteellinen tiedekunta  
Jyväskylän yliopisto  
Kevät 2022

## TIIVISTELMÄ

Rikkonen, T. 2022. Ryhmäjaot liikunnanopetuksessa: tarvitaanko tyttöjen ja poikien omia liikuntaryhmiä? Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma, 34 s.

Suomessa liikunnanopetuksen opetusryhmät on jaettu pitkään sukupuolen mukaisiin erillisryhmiin. Viime vuosina tyttöjen ja poikien yhteiset ryhmät eli sekaryhmät ovat alkaneet yleistyä. Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on selvittää, miten nämä ryhmäjaot soveltuvat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainittuihin liikunnan oppiaineen tavoitteiden saavuttamiseen, ja mitä hyviä ja huonoja puolia ryhmäjakoihin voi liittyä. Näkökulmiksi tarkasteluun valittiin opetussuunnitelman tavoitteiden pohjalta fyysinen aktiivisuus, sukupuoliin kohdistuvat stereotypiat, liikuntatuntien sisällöt sekä liikuntataidot ja sosiaaliset taidot. Lisäksi tutkielmassa tarkastellaan opettajien sekä oppilaiden käsityksiä ryhmäjaosta liikunnanopetuksessa.

Seka- ja erillisryhmien liikuntatunneilla voidaan saavuttaa tutkimusten mukaan fyysisen aktiivisuuden tavoitteita yhtä hyvin. Erillisryhmäopetuksessa on haasteena tyttöjen ja poikien erilaiset liikuntasäällöt, sukupuoliin kohdistuvat stereotypiat sekä seksuaalivähemmistöön kuuluvien oppilaiden kokemukset. Sekaryhmäopetuksessa liikuntataidoiltaan heikommät ja aremmat tytöt joutuvat helpommin syrjään, sillä pojat vievät enemmän huomiota, tilaa, ja aikaa liikuntatunneilla. Tutkimusten mukaan liikuntataidot kehittyvät paremmin erillisryhmissä. Sekaryhmäopetus edistää sen sijaan liikunnan sosiaalisia tavoitteita paremmin kuin erillisryhmäopetus. Monet opettajat kannattavat tutkimusten mukaan erillisryhmiä liikunnanopetuksessa. Suomessa pro gradu- tutkielmien tulokset näyttävät, että oppilaat kannattavat erillisryhmiä liikunnanopetuksessa. Kansainväliset tulokset eivät ole yhdenmukaisia, vaan oppilaat ovat vaihdellen suosineet sekä erillisryhmiä sekä sekaryhmiä liikunnanopetuksessa.

Tutkimusten perusteella ei voida yksiselitteisesti sanoa, että soveltuvatko erillisryhmät vai sekaryhmät paremmin liikunnanopetukseen oppiaineen tavoitteiden saavuttamisen näkökulmasta. Aiheesta tarvitaan lisää tutkimusta Suomessakin, sillä koululiikunnan ryhmäjaot vaikuttavat jokaiseen oppilaaseen ja liikunnanopettajaan.

Asiasanat: erillisryhmäopetus, sekaryhmäopetus, liikunnanopetus

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 LIKUNNANOPETUKSEN TEHTÄVÄ JA RYHMÄJAOT .....	3
2.1 Koululiikunnan sisällöt ja tavoitteet.....	3
2.2 Opetussuunnitelma ja ryhmäjaot .....	4
2.3 Ryhmäjaot kansainvälisesti tarkastellen.....	4
3 LIKUNNANOPETUKSEN TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN SEKA- JA ERILLISRYHMISSÄ.....	6
3.1 Fyysinen aktiivisuus seka- ja erillisryhmäopetuksessa .....	6
3.2 Sukupuoliin kohdistuvat stereotypiat seka- ja erillisryhmäopetuksessa.....	9
3.3 Liikuntataidot ja liikuntatuntien sisällöt seka- ja erillisryhmäopetuksessa .....	11
3.4 Sosiaaliset taidot seka- ja erillisryhmäopetuksessa .....	13
3.4.1 Vuorovaikutus seka- ja erillisryhmissä.....	14
4 OPETTAJIEN JA OPPILAIDEN KÄSITYKSIÄ SEKA- JA ERILLISRYHMISTÄ..	16
4.1 Opettajien käsityksiä seka- ja erillisryhmäopetuksessa.....	16
4.2 Oppilaiden käsityksiä seka- ja erillisryhmäopetuksesta .....	17
5 POHDINTA.....	21
LÄHTEET .....	26

# 1 JOHDANTO

Suomessa liikuntatunnit on perinteisesti jaettu sukupuolen perusteella poikien ja tyttöjen liikuntaan eli erillisryhmiin ala-asteen kolmannelta luokalta alkaen (Lehtonen 2003, 89). Tämä jako on saanut alkunsa 1800-luvun puolesta välistä alkaen, kun voimistelun opetus aloitettiin oppikoulussa (Lahti 2017, 25). Jakoa sukupuolen mukaisiin ryhmiin on vahvistanut ajatus poikien koululiikunnan tarkoituksesta tehdä pojista maskuliinisia kunnan kansalaisia, jotka eivät turhasta valita. Tyttöjen on puolestaan nähty olevan kiinnostuneita estetiikasta ja tanssista. (Lehtonen 2003, 89) Vasta vuonna 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistuksessa, maininnat liikunnanopetuksen jakamisesta erillisryhmiin hävisivät. Tyttöjen ja poikien yhteiset ryhmät eli sekaryhmät liikunnanopetuksessa ovatkin alkaneet lisääntyä Suomessa viime vuosien aikana (Savon Sanomat 2017), mutta tarkkaa tietoa siitä, missä määrin näin on tapahtunut, ei ole toistaiseksi olemassa.

Liikunnalla on pitkään ollut erityisasema Suomen koulujärjestelmässä, sillä liikunta on ainoa oppiaine, jota opetetaan sukupuolen mukaan jaetuissa ryhmissä (Opetushallitus 2022b). Suomessa sekaryhmät ovat vasta yleistymässä, kun puolestaan melkein kaikissa muissa pohjoismaissa liikunnanopetus järjestetään sekaryhmissä (Pühse ja Gerber 2005). Aihe on todella mielenkiintoinen myös tasa-arvon näkökulmasta, sillä yhä enenevässä määrin yhteiskunnassa on tultu tietoiseksi ja alettu ymmärtää sukupuolten moninaisuutta ja muun sukupuolisuutta. Sukupuolen mukaan jaetut ryhmät voivat asettaa esimerkiksi transnuoret haastavaan asemaan (Kokkonen 2015). Ryhmäjaot liittyvät myös liikunnanopettajiin sekä liikunnanopettajiksi opiskeleviin, sillä he tulevat työskentelemään tulevaisuudessa seka- tai erillisryhmien kanssa. Opettajien onkin tärkeä tiedostaa, mitkä ovat seka- ja erillisryhmäopetuksen vahvuuksia ja haasteita, ja miten oppilaat hyötyvät opetuksesta eniten.

Ryhmäjaolla on todettu olevan yhteys esimerkiksi oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen (Vargos ym. 2021), liikuntataitojen oppimiseen (Lentillon-Kaestner & Roure 2019) sekä sosiaalisiin taitoihin (Kokkonen 2015) liikuntatunneilla. Oppilaiden fyysistä aktiivisuutta seka- ja erillisryhmien liikuntatunneilla on tutkittu erityisesti sykemittareiden, kiihtyvyyksmittareiden observointien sekä oppilaiden subjektiivisten kokemusten perusteella (Vargos ym. 2021; Wallace ym. 2020; Williams & Hannon 2018). Liikunnallisia- ja sosiaalisia taitoja seka- ja erillisryhmissä on tutkittu muun muassa alku- ja lopputestien, havainnointien, haastatteluiden ja oppilaiden mielipiteiden perusteella (Derry & Phillips 2004; Treanor ym. 1998). Sosiaalisten

taitojen yhteyttä ryhmäjakoisiin on tutkittu selvästi vähemmän kuin liikuntataitojen, eikä Suomessa ole tehty tällaista tutkimusta lainkaan.

Liikunnanopetuksen erillisryhmiä on kritisoitu niiden aiheuttamasta sukupuolten välisestä epätasa-arvosta (Annerstedt 2005; Moser ym. 2005; Rønholt 2005). Tyttöillä ja pojilla voi olla esimerkiksi erillisryhmäopetuksessa erilaisia sisältöjä liikuntatunneilla (Berg 2007, 36; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87; Rintala ym. 2013) ja erillisryhmät saattavat vahvistaa stereotyyppistä ajattelua sukupuolten rooleista (Mengisen & Repond 2005; Preece & Bullingham, 2020). Sekaryhmäopetusta on perusteltu monessa maassa sukupuolten tasa-arvoisella mahdollisuudella osallistua samanlaiseen opetukseen (Pühse & Gerber 2005). Sekaryhmäopetuksessa huolestuttaa kuitenkin tyttöjen mahdollisesti heikompi asema sekä poikien dominointi liikuntatunneilla (Annerstedt 2005; Hannon & Williams 2008; Tsolidis & Dobson 2006).

Opettajien ja oppilaiden mielipiteitä ja näkemyksiä liikunnanopetuksen ryhmäjaosta on tutkittu Suomessa varsin paljon viime vuosina pro gradu- tutkielmissa (Karppinen 2017; Lehtimäki & Lehtimäki 2017; Nieminen 2020; Puhakka 2018; Tamminiemi & Viitala 2019; Temonen 2016). Suomalaisten tutkimusten kokonaismäärä jäi kuitenkin todella vähäiseksi verrattuna kansainvälisiin tutkimuksiin. Suomessa lisätutkimukselle olisi tarvetta, sillä viimeisin kattavampi tutkimus liittyen seka- ja erillisryhmien yleisyyteen Suomessa on tehty vuonna 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81).

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on selvittää, miten liikunnan erillis- ja sekaryhmät soveltuvat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainittuihin liikunnan oppiaineen tavoitteiden saavuttamiseen, sekä mitä hyviä ja huonoja puolia edellä mainittuihin ryhmäjakoisiin voi liittyä. Liikunnan tavoitteina on mainittu muun muassa oppilaiden fyysisen aktiivisuuden korostaminen, oppilaiden tasa-arvoinen ja yhdenvertainen kohtelu, motoristen perustaitojen kehittäminen, liikuntaympäristöjen monipuolisuus sekä toisia kunnioittava vuorovaikutus. (Opetushallitus 2014, 433) Näiden pohjalta näkökulmiksi tarkasteluun valikoitui fyysinen aktiivisuus, sukupuoliin kohdistuvat stereotypiat, liikuntatuntien sisällöt sekä liikuntataidot ja sosiaaliset taidot seka- ja erillisryhmissä. Työssä tarkastellaan myös opettajien sekä oppilaiden käsityksiä ryhmäjaosta liikunnanopetuksessa.

## **2 LIKUNNANOPETUKSEN TEHTÄVÄ JA RYHMÄJAOT**

Perusopetuksen ohjausjärjestelmä on laadittu varmistamaan koulutuksen tasa-arvoa ja laatua sekä edellytyksiä oppilaiden oppimiselle, kasvulle ja kehitykselle. Ohjausjärjestelmään sisältyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jonka tarkoituksena on parantaa opetuksen yhdenvertaisuutta ja ohjata ja tukea koulutyötä sekä opetuksen järjestämistä. (Opetushallitus 2014, 9) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sisältävät vuosiluokille 1–9 ainekohtaiset sisällöt ja tavoitteet. Perusopetuksen opetussuunnitelmaan pohjautuu puolestaan paikallinen opetussuunnitelma, jonka tehtävänä on toimia perustana päivittäiselle koulutyölle sekä toteuttaa ja ilmentää paikallisesti tärkeitä tavoitteita. (Opetushallitus 2014, 9) Opetussuunnitelmia uudistetaan noin kymmenen vuoden välein (Lahti 2017).

### **2.1 Koululiikunnan sisällöt ja tavoitteet**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan liikunnan osalta, että: ”liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon.” (Opetushallitus 2014, 433). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan lisäksi liikuntatunteihin sisältyviä positiivisia kokemuksia, liikunnallisen elämäntavan omaksumista ja oppilaita ohjataan turvalliseen ja eettiseen toimintaan. Tämän lisäksi liikunnan opetuksen tulee olla turvallista ja ottaa huomioon eri vuodenaajat. Tarkoituksena on myös, että oppilaat kasvavat liikkumaan. Liikkumaan kasvamiseen liittyy esimerkiksi oppilaiden oman kehitystason mukaista fyysisesti aktiivista toimintaa, motoristen perustaitojen oppimista, toisten kunnioitus, vastuullisuus ja myönteisen minäkuvan kehittyminen. (Opetushallitus 2014, 433)

Lahti (2017) mainitsee, että liikunnan kohdalla perusopetuksen opetussuunnitelmien sisältö on väljentyneet huomattavasti aikaisempiin nähden. Vielä vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) oli mainittu monia perinteisiä lajeja kuten suunnistus, talviliikunta ja juoksu. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014) nämä yksittäiset lajit on jätetty mainitsematta uintia luukunottamatta, joka mielletään tärkeäksi kansalaistaidoksi. Lajien tilalla on mainittu liikuntamuotoja (luonto-, jää-, tanssi- ja perusliikuntaa) joiden avulla vahvistetaan välineenkäsittely-, tasapaino- ja liikkumistaitoja.

(Opetushallitus 2014, 434–435) Lahti (2017) arvelee, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden merkitys liikuntakasvatuksen ohjenuorana on pienentynyt vuosien aikana.

## **2.2 Opetussuunnitelma ja ryhmäjaot**

Liikunnanopetusta voidaan toteuttaa tyttöjen ja poikien yhteisopetuksena eli sekaryhmissä sekä erillisopetuksena. Heikinaro-Johanssonin ym. (2011, 255) mukaan yhteisopetuksessa on loistava mahdollisuus oppia yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä muiden huomioon ottamista. Liikunnanopetusta voidaan antaa myös erillisryhmissä, jossa on ainoastaan tyttöjä tai poikia. (Heikinaro-Johansson ym. 2011, 255) Liikunnan toiminnallisuuden vuoksi erillisryhmäopetusta perustellaan voimaeroilla, kontakteilla ja turvallisuuteen liittyvillä tekijöillä sekä tasa-arvon näkökulmasta mahdollisuudella opiskella omalla taito- ja kehitystasollaan (Kuusi ym. 2009, 23–34). Erillisryhmiä perustellaan myös poikien ja tyttöjen erilaisilla kiinnostuksen kohteilla, lajimieltymyksillä ja suhtautumisella koululiikuntaan (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Kouluissa opetusryhmät tulee muodostaa niin, että opetussuunnitelmassa asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa opetuksessa (Opetushallitus 2014, 14). Perusopetuksen opetussuunnitelma toimii perustana päivittäiselle koulutyölle (Opetushallitus 2014, 9), ja sillä on aiemmin ollut suurikin vaikutus ryhmäjakoisiin liikuntatunneilla. Vuoden 1985 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ohjeistettiin, että pojilla ja tytöillä tulisi olla eri sisällöt liikunnanopetuksessa (Kouluhallitus 1985, 175) ja vuonna 2004 ilmestyneessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa perusteissa on maininta, että opetuksessa sekä oppilaiden kasvussa ja kehityksessä tulee ottaa huomioon sukupuolten erilaiset tarpeet (Opetushallitus 2004, 249). Sen sijaan vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa ei ole enää mainintaa sukupuolten eroavaisuudesta ja sen huomioon ottamisesta liikunnanopetuksessa. Tämän myötä opetuksen järjestäjällä on nykyisin valta päättää ryhmäjaosta liikunnanopetuksessa (Opetushallitus 2014). Pienemmissä kouluissa ja valinnaisessa liikunnassa sekaryhmäopetusta on käytetty jo aikaisemminkin (Heikinaro-Johansson & Telama 2005, 264).

## **2.3 Ryhmäjaot kansainvälisesti tarkastellen**

Pühse ja Gerber (2005) ovat tutkimuksessaan pyrkineet selvittämään 35 eri maan tapoja toteuttaa liikunnanopetusta. He saivat selville, että Pohjoismaista Ruotsissa, Norjassa ja

Tanskassa opetetaan liikuntaa sekaryhmissä. (Pühse & Gerber 2005) Islannissa ja Suomessa valtakunnallinen opetussuunnitelma ei velvoita järjestämään liikunnanopetusta sekaryhmissä (Opetushallitus 2014; Smiley 2015). Suomessa ja Islannissa on käytössä sekä erillisryhmiä että sekaryhmiä (Pühse & Gerber 2005). Tanska (Rønholt 2005) ja Norja (Moser ym. 2005) olivat ensimmäiset Pohjoismaat, jotka ottivat jo 1970-luvulla liikunnanopetuksessa käyttöön sekaryhmät. Norjassa ratkaisu tehtiin perustuen tasa-arvon edistämiseen (Moser ym. 2005). Tanskassa tasa-arvon edistämisen lisäksi perusteena oli parantaa tyttöjen ja poikien työskentelyä ja toimeen tuleamista keskenään (Rønholt 2005). Ruotsissa sekaryhmät liikunnanopetuksessa otettiin käyttöön hieman myöhemmin, 1980-luvulla (Annerstedt 2005). Ruotsissakin tavoitteena oli edistää sukupuolten tasa-arvoa ja lisätä sukupuolten välistä ymmärrystä ja arvostusta (Annerstedt 2005).

Suomen ja Islannin lisäksi seka- ja erillisryhmiä käytetään samanaikaisesti muun muassa Belgiassa (De Martelaer & Cloes 2005) ja Sveitsissä (Mengisen & Repond 2005). Sekaryhmiä perustellaan maailmalla samoin kuin Pohjoismaissa: sukupuolten tasa-arvon edistäminen sekä sosiaalisten taitojen kehittyminen (Pühse & Gerber 2005). Yhdysvalloissa (Feingold & Holland-Fiorentino 2005), Etelä-Koreassa (Kang & You 2005), Saksassa (Balz & Neumann 2005) ja Espanjassa (Valeiro ym. 2005) käytetään liikunnanopetuksessa sekaryhmiä. Edellä mainittujen maiden asiantuntijat kuitenkin tiedostavat myös sekaryhmien haasteet, kuten suuret erot oppilaiden taidoissa ja fyysisissä ominaisuuksissa (Pühse & Gerber 2005). Yhdysvalloissa on esimerkiksi laissa määrätty, että liikuntaa tulee opettaa sekaryhmissä poissulkien paini ja amerikkalainen jalkapallo, sillä näissä lajeissa fyysisen kontaktin määrä on suuri (Feingold & Holland-Fiorentino 2005). Erillisryhmiä käytetään yläkouluissa maailmalla vielä Kiinassa (Lei & Jichun 2005), Kanadassa (Rivard & Beaudoin 2005), Puolassa (Dobosz & Wit 2005) ja Itävallassa (Grössing ym. 2005). Erillisryhmiä perustellaan maailmalla samoilla argumenteilla, jotka koetaan haasteena sekaryhmille: taitoerot sukupuolten välillä sekä erilaiset fyysiset ominaisuudet (Pühse & Gerber 2005).



### **3 LIKUNNANOPETUKSEN TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN SEKA- JA ERILLISRYHMISSÄ**

Suomessa opetusta ohjaavat monet erilaiset lait ja asetukset. Osa näistä laeista ja säädöksistä kohdistuu tasa-arvoon ja sen toteutumiseen. Suomen perustuslaissa (713/1999, 6§) mainitaan, että: “ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti”. Toinen laki, joka ohjaa opettajan työtä on laki miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta. Tasa-arvolain tarkoituksena on edistää miesten ja naisten välistä tasa-arvoa sekä estää sukupuoleen perustuvaa syrjintää (Laki miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta 609/1986, 1§). Kolmas asiakirja joka, ohjaa opettajan työtä on Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 14) vedotaan edellä mainittuihin perustuslakiin ja tasa-arvolakiin sekä kirjoitetaan tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja yhdenvertaisuuden edistämisen olevan yksi perusopetuksen yhteiskunnallisista tehtävistä. Myös oppiainekohtaisesti liikunnan kohdalla mainitaan, että yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä edistetään liikunnan avulla. (Opetushallitus 2014, 433). Seuraavaksi käsiteltävät näkökulmat liittyvät kaikki tasa-arvoisuuden toteutumiseen liikunnanopetuksessa. Esimerkiksi kuinka tasa-arvoisesti pojat ja tytöt voivat olla fyysisesti aktiivisia eri ryhmissä. Tutkimusten avulla pyritään selvittämään erillis- ja sekaryhmien heikkouksia ja vahvuuksia liikunnanopetuksessa.

#### **3.1 Fyysinen aktiivisuus seka- ja erillisryhmäopetuksessa**

Fyysisellä aktiivisuudella (physical activity) tarkoitetaan energiankulutusta lisäävää, lihasten tahdonalaista kehon liikettä. Liikunnalla (physical exercise) tarkoitetaan fyysistä aktiivisuutta, joka on suunniteltua ja säännöllistä ja, jonka tavoitteena on kehittää tai ylläpitää kuntoa. (Caspersen ym. 1985) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 433–434) mainitaan, että oppitunneilla korostetaan fyysistä aktiivisuutta ja olennaista liikkumaan kasvamisessa on oppilaiden oman kehitystason mukainen fyysisesti aktiivinen toiminta sekä motoristen taitojen oppiminen.

Suomessa alakouluissa liikuntaa opetetaan yhteensä 13 ja yläkoulussa seitsemän vuosiviikkotuntia. Yksi vuosiviikkotunti tarkoittaa 38 tuntia opetusta lukuvuoden aikana. (Valtioneuvoston asetus 422/2012, 6§) Esimerkiksi liikuntaa opetetaan 1–2 vuosiluokilla yhteensä neljä vuosiviikkotuntia, mikä tarkoittaa noin kahta liikuntatuntia viikossa (Kantomaa ym. 2018, 9). Koululiikunta ei kuitenkaan pelkästään riitä täyttämään lasten ja nuorten liikuntasuosituksia, sillä perusopetuksessa liikuntaa on noin 100 minuuttia viikossa (European Commission/EACEA/Eurydice 2013), kun liikuntasuositusten mukaan nuorten tulisi liikkua vähintään 60 minuuttia päivässä (Sääkslahti ym. 2021). Heikinaro-Johansson ym. (2008) kirjoittaakin, että koululiikuntaa tulisi järjestää kaksoistunteina eli 90 minuuttia kerrallaan kahden 45 minuutin tunnin sijaan, jotta kohtuullisesti rasittavan liikunnan tavoitteet täytyisivät. Kaksi erillistä viikon aikana järjestettävää 45 minuutin liikuntatuntia ei näytä täyttävän liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamista (Heikinaro-Johansson ym. 2008). Tästä huolimatta koululiikunta on yksi parhaista keinoista edistää fyysistä aktiivisuutta ja liikkumistaitoja, sillä se mahdollistaa heikommissakin sosioekonomisessa asemassa olevien lasten aktiivisen liikkumisen (McKenzie 2007). Koululiikunnalla voidaan myös tarjota lapsille ja nuorille säännöllistä rasittavaa liikuntaa (Heikinaro-Johansson ym. 2008).

Suomessa seka- ja erillisryhmissä saavutettavaa fyysistä aktiivisuutta ei ole tutkittu, mutta kansainvälisesti aiheesta löytyy tutkimustietoa. Tutkimusten tuloksista ei kuitenkaan ole selkeästi pääteltävissä kumpi ryhmäajoista tuottaa enemmän fyysistä aktiivisuutta liikuntatunneilla. Vargos ym. (2021) tutkivat Yhdysvalloissa 12–13-vuotiaiden tyttöjen ja poikien fyysistä aktiivisuutta koripallotunneilla. Oppilaat (n=85) jaettiin tutkimuksessa sattumanvaraisesti seka- ja erillisryhmiin ja kahdeksan oppitunnin ajan oppilaiden sykettä seurattiin sykemittareiden avulla. Tutkimuksessa saatiin selville, että erillisryhmien tunneilla, joilla pelattiin eikä keskitytty taidon oppimiseen, tytöillä oli matalampi syketaso suhteessa poikiin. Jokaisella tunnilla havaittiin, että tytöillä ja pojilla oli korkeampi syketaso erillisryhmissä verrattuna sekaryhmiin. (Vargos ym. 2021) Wallace ym. (2020) seurasivat Skotlannissa kiihtyvyyssmittareiden avulla 120 yläasteikäisen tytön aktiivisuutta liikuntatunneilla, joilla pelattiin koripalloa. Tuloksista ilmeni, tyttöjen olevan fyysisesti aktiivisempia erillisryhmissä ja samalla viettäen vähemmän aikaa paikallaan. (Wallace ym. 2020) Myös Williamsin ja Hannonin (2018) Yhdysvalloissa tehdyssä 446 oppilaan yläkoulututkimuksessa kiihtyvyyssmittareilla mitattuna tytöt olivat koripallossa fyysisesti aktiivisempia erillisryhmissä kuin sekaryhmissä. Muissa liikuntamuodoissa (lentopallo,

jalkapalloa ja lippupallo) ei sen sijaan ollut eroa tyttöjen fyysisessä aktiivisuudessa ryhmien välillä. (Williams & Hannon 2018)

Edellisten lisäksi on kuitenkin tutkimuksia, joissa tulokset ovat päinvastaisia. McKenzien ym. (2004) pitkittäistutkimus toteutettiin kahden ja puolen vuoden aikana 24 amerikkalaisessa yläkoulussa. Tutkimuksessa oppilaiden fyysistä aktiivisuutta seurattiin observoimalla sekä videoanalyysien avulla ja havaittiin, että tytöt olivat fyysisesti aktiivisempia sekaryhmissä kuin erillisryhmissä. Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden tarkkaa määrää ei ole tiedossa. (McKenzie ym. 2004) Pereira ym. (2015) vuorostaan tutkivat Portugalissa 12 oppilaan fyysistä aktiivisuutta kolme vastaan kolme jalkapallopelissä sykemittareiden ja oppilaiden subjektiivisten kokemusten perusteella. Tutkimuksessa saatiin selville, että tytöt olivat fyysisesti aktiivisempia sekaryhmissä verrattuna erillisryhmiin. Samalla kuitenkin huomattiin, että tyttöjen tekemien maalien määrä laski, väärin syöttöjen määrä kasvoi ja laukaisustarkkuus heikkeni sekaryhmissä. (Pereira ym. 2015)

Van Ackerin ym. (2010) tutkimuksessa seurattiin Portugalissa ja Belgiassa 13-vuotiaiden (n=221) oppilaiden fyysistä aktiivisuutta saman liikuntamuodon liikuntatunneilla seka- ja erillisryhmissä sykemittareilla. Tuloksista ilmeni, että tytöt ovat sekaryhmissä fyysisesti aktiivisempia kuin erillisryhmissä. (Van Acker ym. 2010) Tätä lopputulemaa tukee myös Smithin ym. (2014) tutkimus, jossa seurattiin 164 liikuntatuntia Yhdysvalloissa ja havaittiin, että tytöt (n=650) olivat sekaryhmissä aktiivisempia kuin erillisryhmissä. Lisäksi tyttöjen havaittiin olevan fyysisesti aktiivisempia verrattuna poikiin. (Smith ym. 2014) Williamsin ja Hannonin (2018) tutkimuksessa sen sijaan kiihtyvyyssmittareiden tulokset viittaavat siihen, että pojat (n=446) ovat fyysisesti aktiivisempia verrattuna tyttöihin riippumatta liikunta- ja ryhmämuodosta. Hannonin ja Ratliffen (2005) tutkimuksessa Yhdysvalloissa, opetusryhmällä ei näyttänyt olevan merkitystä tyttöjen (n=209) fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla askelmittareilla mitattuna.

Tytöillä fyysisen aktiivisuuden tulokset seka- ja erillisryhmissä ovat ristiriidassa keskenään, mutta niin on myös poikien osalta. Esimerkiksi Smithin ym. (2014) ja Vargosin ym. (2021) tutkimuksissa pojat olivat fyysisesti aktiivisempia erillisryhmissä kuin sekaryhmissä, mutta Van Ackerin ym. (2005) tutkimuksessa poikien havaittiin olevan aktiivisempia sekaryhmissä. Myös Hannonin ja Ratliffen (2005) tutkimuksessa havaittiin, että esimerkiksi jalkapallossa ja ultimassa pojat olivat fyysisesti aktiivisempia sekaryhmissä. Useassa tutkimuksessa (Hannon

& Ratliffe 2005; McKenzie 2004; Pereira ym. 2015; Williams & Hannon 2018) ei sen sijaan havaittu eroa poikien fyysisessä aktiivisuudessa seka- ja erillisryhmien välillä.

Tutkimusten perusteella ei voida yksiselitteisesti todeta, että kumpi ryhmäajoista saa aikaan enemmän fyysistä aktiivisuutta liikuntatunneilla. Useassa tutkimuksessa havaittiin, että poikien fyysisessä aktiivisuudessa ei ole juuri eroa oli ryhmä sitten erillis- tai sekaryhmä (Hannon & Ratliffe 2005; McKenzie 2004; Pereira ym. 2015; Williams & Hannon 2018). Tätä havaintoa tukee myös Lyun ja Gillin (2011) havainto, että ryhmäjako vaikuttaa enemmän tyttöjen kuin poikien fyysiseen aktiivisuuteen. Samankaltaisen havainnon on tehnyt myös Tanhua (2012, 52) siitä, että sekaryhmäopetuksessa pojat hallitsevat yleisesti liikuntatuntien joukkuepelejä, jolloin tytöt saattavat jäädä helposti sivurooliin poikien dominoidessa peliä. Heikinaro-Johansson ja Telama (2005, 264) mainitsevat myös, että sekaryhmät voivat vaikuttaa negatiivisesti liikunnallisesti heikompien tyttöjen fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla.

### **3.2 Sukupuoliin kohdistuvat stereotyypit seka- ja erillisryhmäopetuksessa**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 28) kirjoitetaan, että opetuksen tulee olla sukupuolitietoista ja opiskelun tulee olla vapaata sukupuoleen sidotuista roolimalleista. Liikunnanopetuksen ja etenkin erillisryhmäopetuksen nähdään lisäävän sukupuoliin kohdistuvia stereotypioita, joka voi johtaa oppilaiden eriarvoiseen kohteluun sukupuolen perusteella liikuntatunneilla (Preece & Bullingham, 2020). Sukupuolittuneet stereotyypit voivat kasvaa esimerkiksi silloin, jos ainoastaan pojat osallistuvat suurimmaksi osaksi kontaktilajeihin ja tytöt pelkäävät musiikkiliikuntaan (Ros-gamón ym. 2021). Larsson ym. (2011) kertoo, että Ruotsissa 15–16-vuotiaiden oppilaiden (n=24) mielestä poikien heteroseksuaalisuus ja ”normaalius” edellyttää poikien olevan aggressiivisia ja kilpailullisia pallopeleissä. Tyttöillä puolestaan hyvä koordinaatio, rytmikyky ja pidättäytyminen aggressiivisesta käyttäytymisestä pallopeleissä nähtiin ”normaalina” ja heteroseksuaalisuutena. (Larsson ym. 2011) Jos oppilas kuitenkin liikkuu näistä oletuksista poiketen, kiinnittää se helposti opettajan ja oppilaiden huomion (Kokkonen 2017). Garcia (2011) mainitsee, että on stereotyypistä ajatella poikien liikkuvan koordinoitusti ja räjähtävästi ja tyttöjen tasapainoisesti ja rytmikkäästi. Garcia (2011) huomauttaa myös, että yksi käytetyimmistä stereotyypistä ajattelua vahvistavista lausahduksista on: *”heität kuin tyttö”*.

Stereotyyppisten ajattelumallien voi nähdä muotoutuvan jo lapsuudessa. Leen ym. (1999) Yhdysvalloissa tekemässä tutkimuksessa 50 alakoulun oppilaasta useimmat kertoivat, että heidän mielestään esimerkiksi jalkapallo ja koripallo ovat sopivampia lajeja pojille kuin tytöille. Tanssi sekä voimistelu nähtiin puolestaan sopivampana tytöille. Cohen ym. (2014) tutkivat, miten huispauksen pelaaminen vaikutti osallistujien asenteisiin toiseen sukupuoleen. Huispaus perustuu Harry Potter kirjasarjaan ja se on kontakti- ja joukkuelaji, jota pelataan sekajoukkueissa ympäri maailman yli 40 maassa (International Quidditch Association 2022). Cohen ym. (2014) saivat selville, että sekajoukkueissa pelaaminen vähensi stereotyyppistä ajattelua toisesta sukupuolesta ja naiset raportoivat itseluottamuksen sekä ylpeyden tunteiden voimistuneen. Molemmat sukupuolet kokivat, että sekajoukkueissa pelaaminen oli positiivinen kokemus. (Cohen ym. 2014)

Stereotyyppien vahvistumisen lisäksi erillisryhmien käyttö liikunnanopetuksessa nähdään ongelmallisena sukupuolivähemmistöihin kuuluvien ja muun sukupuolisten lasten kannalta. Suomalainen sosiaali- ja ihmisoikeusalan kansalaisjärjestö Seta ry (2022) määrittelee sukupuolivähemmistöön kuuluvat ihmiset transihmisiksi ja intersukupuolisiksi. Transihmisiä voivat olla esimerkiksi transsukupuoliset ja muunsukupuoliset. Muunsukupuolisten sukupuoli voi olla esimerkiksi yhdistelmä naiseutta ja mieheyttä tai jotain muuta. (Seta ry 2022) Myös THL (2022) mainitsee, että kokemus sukupuolesta on yksilöllinen ja sukupuolen moninaisuudella jokainen voi kuvata omaa kokemusta sukupuolestaan. Lisäksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että perusopetuksen tulee lisätä ymmärrystä ja tietoa sukupuolen moninaisuudesta (Opetushallitus 2014, 18). Sukupuolen mukaan jaetut erillisryhmät vahvistavat Kiilakosken (2012, 23) mukaan ajatusta, että sukupuolia on ainoastaan kaksi. Erillisryhmäopetus saattaa myös koostua erilaisista odotuksista, arviointikriteereistä, sisällöistä ja opetusmenetelmistä, jotka ovat sidoksissa sukupuoleen (Kokkonen 2015). Kokkonen (2017) mainitsee myös, että erillisryhmäopetus voi laskea muunsukupuolisten oppilaiden viihtyvyyttä koululiikunnassa. Sekaryhmäopetuksen avulla oppilaat voisivat liikkua omalle sukupuolelle ominaisesta tavasta poikkeavasti ilman pelkoa muiden oppilaiden tai opettajan tuomitsemisesta (Ros-gamón ym. 2021).

Huoli erilaisuuden hyväksymisestä ja oppilaiden tasa-arvoisesta kohtelusta liikuntatunneilla voi kummuta osittain urheilumaailmasta. Anderson (2005, 13) kertoo, kuinka urheilumaailman nähdään olevan ”viimeinen linnake”, joka pitää yllä institutionaalista ja kulttuurista homofobiaa. Urheilijoiden nähdään ylläpitävän jopa liiallista maskuliinisuutta, sillä

homoseksuaalisuuden nähdään olevan synonyymi fyysiselle heikkoudelle ja emotionaaliselle hauraudelle. (Anderson 2005, 13) On suuri riski, että tällaiset ajattelumallit siirtyvät liikunnaopettajilta oppilaille, sillä Karin (2011) mukaan useimmilla liikunnanopettajakoulutukseen hakevilla yksilöillä on taustaa kilpaurheilusta.

### **3.3 Liikuntataidot ja liikuntatuntien sisällöt seka- ja erillisryhmäopetuksessa**

Liikuntataitojen oppiminen on yksi liikunnanopetuksen tärkeimmistä tehtävistä. Liikuntataitojen oppiminen lapsuudessa mahdollistaa osallistumisen muun muassa harrasteliikuntaan sekä auttaa ihmisiä pääsemään yli arjen fyysisistä haasteista. (Jaakkola 2017) Liikuntataitojen oppimisella tarkoitetaan “harjoittelun aikaansaamaa kehon sisäistä tapahtumasarjaa, joka johtaa pysyviin muutoksiin potentiaalisissa tuottaa liikettä” (Schmidt & Lee 2014, 178). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 433) mainitaan, että liikkumaan kasvamisen osatekijöihin kuuluu ikä- ja kehitystason mukaista fyysisesti aktiivista toimintaa, motoristen perustaitojen oppimista ja fyysisten ominaisuuksien harjoittelemista. Motorisiin perustaitoihin kuuluu liikkumis-, tasapaino- ja välineenkäsittelytaidot. Liikkumistaitoja ovat muun muassa käveleminen, juokseminen ja kiipeäminen. Tasapainotaidot sisältävät puolestaan kääntymisen, pyörähtämisen ja väistämisen. Potkaiseminen, heittäminen ja kiinniottaminen kuuluvat välineenkäsittelytaitoihin. (Jaakkola 2017)

Heikinaro-Johansson ja Telama (2005) sekä Pühse ja Gerber (2005) ovat perustelleet poikien ja tyttöjen erillisryhmiä muun muassa eroilla taidoissa ja fyysisissä ominaisuuksissa. Sääkslahden ym. (1999) tutkimuksessa todetaankin, että jo päiväkotikäisistä lapsista, tytöillä oli paremmat tasapainotaidot kuin pojilla. Niemistö (2021) havaitsi, että päiväkotikäisistä lapsista (n=945), tytöillä oli paremmat liikkumistaidot ja pojilla välineenkäsittelytaidot. Kalajan ym. (2008) tutkimuksessa havaittiin seitsemäsluokkalaisilla tytöillä olevan parempi staattinen tasapaino ja pojilla dynaaminen tasapaino. Pojilla huomattiin olevan myös paremmat välineenkäsittelytaidot. (Kalaja ym. 2008) Jaakkola (2017) kirjoittaa voiman olevan kouluikäisillä pojilla usein kehittyneempi kuin tytöillä. On huomattu, että sukupuolten väliset erot voimatasoissa ja tasapainossa voivat vaikuttaa haitallisesti etenkin tyttöjen osallistumiseen ja sen myötä liikuntataitojen oppimiseen liikuntatunneilla (Tanhua 2012, 52; Ruotoistenmäki 2020). Liikuntatunneilla osallistuminen on olennainen tekijä liikuntataitojen oppimisen

kannalta, sillä Jaakkolan (2017) mukaan harjoittelun määrä ja laatu vaikuttavat taitojen oppimiseen.

Derryn ja Phillipsin (2004) tutkimuksessa naisopettajia (n=18) sekä yläkouluikäisiä tyttöjä (n=290) videoitiin ja äänitettiin ohjeiden annon aikana liikuntatunneilla. Havaittiin, että yläkouluikäisten tyttöjen liikuntataitojen oppimista kehitti paremmin erillisryhmäopetus. Tytöt käyttivät myös enemmän aikaa ja osallistuivat aktiivisemmin taitoharjoitteluun erillisryhmissä. (Derry & Phillips 2004) Derry ja Phillips (2004) sekä Treanor ym. (1998) kirjoittavat, että erillisryhmien kannustavampi ja turvallisempi ympäristö voi tarjota vähemmän taitaville tytöille mahdollisuuden haastaa itseään uusien taitojen oppimisessa. Suomessa toteutetussa Nord Lilia -hankkeessa kokeiltiin sukupuolitietoista opetusta (Tanhua 2012, 50). Hankkeessa perustettiin yksi tyttöluokka, jolle annettiin opetusta pelkästään tyttöryhmässä. Havaittiin, että aluksi pelkästään tyttöryhmissä liikuntatunneilla pelejä pelanneet tytöt pystyivät osallistumaan myöhemmin paremmin sekaryhmien liikuntatunneilla peleihin mukaan. Erillisryhmäopetus voi mahdollistaa paremman ympäristön taitojen oppimiselle. (Tanhua 2012, 52) Buzuvis (2011, 10) kuitenkin arvelee, että oletus tyttöjen suuremmasta turvallisuuden tunteesta erillisryhmissä, pohjautuu harhaiseen ajatukseen poikien liikunnallisesta ylivoimasta liikuntatunneilla.

Gabbei ja Mitchell (2001a) seurasivat Yhdysvalloissa yläkouluikäisten oppilaiden liikuntatunteja ja havaitsivat oppilaiden haastatteluista, että taitojen oppimisen kannalta suurin osa oppilaista kannattaa erillisryhmiä. Alku- ja lopputestien sekä videoanalyysien perusteella saatiin selville, että pojat ja tytöt saivat enemmän yrityksiä ja tehokkaampaa harjoittelua erillisryhmissä. Tytöt myös paransivat taitojaan enemmän erillisryhmissä kuin sekaryhmissä, ja pojille ryhmällä ei ollut yhtä suurta merkitystä taitojen oppimisen kannalta. (Gabbei & Mitchell 2001a, Gabbein 2004 mukaan) Tätä ajatusta tukee Hannonin ja Ratliffen (2007) tutkimus, jonka mukaan tytöt saivat vähemmän kosketuksia palloon tunnin aikana sekaryhmissä verrattuna erillisryhmiin. Lentillon-Kaestner ja Roure (2019) saivat puolestaan päinvastaisia tuloksia kysyessään yläkouluikäisiltä oppilailta mielipiteitä tekniikka- ja taitoharjoitteluun liikuntatunneilla Sveitsissä. Tutkimuksessa oppilaat keskittyivät, ja pitivät enemmän harjoitteista sekaryhmissä verrattuna erillisryhmiin. (Lentillon-Kaestner & Roure 2019) Liikuntatunneille valitut liikuntamuodot vaikuttavat myös liikuntataitojen oppimiseen.

Berg (2007, 36) havaitsi, että tutkimukseen osallistuneiden viiden 7. luokan erillisryhmien liikuntatuntien sisällöissä oli joitain eroavaisuuksia. Esimerkiksi luistelun osalta ilmeni, että

tytöt pelaavat jääpalloa ja pojat jääkiekkoa. Pojilla ei myöskään ollut koululiikunnassa musiikkiliikuntaa, aerobicia, sulkapalloa, leikkejä, kuntosalia tai kuntopiiriä, jotka kuuluivat tyttöjen opetusohjelmaan. (Berg 2007, 36) Rintala ym. (2013) tutkivat 51:ssä eri koulussa, millaisia liikuntamuotoja opetetaan erilaisissa opetusryhmissä. Tutkimuksessa saatiin samankaltaisia tuloksia kuin Berg (2007) esimerkiksi siitä, että tytöille opetettiin tilastollisesti merkitsevästi enemmän muun muassa aerobicia ja musiikki- ja ilmaisuliikuntaa. Poikien liikunnasta puolestaan tilastollisesti merkitsevästi painottui jääkiekon sekä muiden pallopelien opetus. (Rintala ym. 2013) Preecen ja Bullinghamin (2020) mukaan liikunnanopettajien keskuudessa elää vahvasti vielä stereotyyppistä ajattelua, että esimerkiksi jalkapallo on maskuliininen ja tanssi feminiininen laji. Opettajien onkin havaittu suosivan maskuliinisia lajeja (male-oriented activities) kuten erilaisia pelejä sekaryhmien liikuntatunneilla ja välttävän feminiinisiä lajeja (female activities) kuten tanssia (Kastrup & Kleindienst-Cachay 2014).

### **3.4 Sosiaaliset taidot seka- ja erillisryhmäopetuksessa**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 433) mainitaan liikunnan oppiaineen osalta, että “liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen.” Kantomaa ym. (2010) kertoo, että liikunnan avulla voidaan oppia sosiaalista vuorovaikutusta sekä sosiaalisia taitoja. Liikunnan kautta lapset ja nuoret voivat kehittää kykyä odottaa vuoroaan, kuunnella ja valita tilanteeseen sopivia toimintatapoja. Myös sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta tärkeitä taitoja, kuten tunteiden käsittelyä ja purkamista voi oppia liikunnan avulla. (Kantomaa ym. 2010) Lisäksi on havaittu, että liikunta voi parantaa kykyä toimia erilaisten ihmisten kanssa, ryhmätyötaitoja ja itseohjautuvuutta, jotka voivat selittää hyviä oppimistuloksia liikunnallisesti aktiivisilla oppilailla (Kantomaa ym. 2010).

Kun Tanskassa siirryttiin erillisryhmistä sekaryhmäopetukseen, oli päällimmäiset syyt tasa-arvo sekä tarkoitus parantaa tyttöjen ja poikien työskentelyä sekä toimeen tulemistä keskenään (Rønholt 2005). Tätä ajatusta tukee Gabbein ja Mitchellin (2001a, Gabbein 2004 mukaan) tutkimuksen tulokset, jossa oppilaat sanoivat suosivansa sekaryhmiä, kun tarkoituksena oli saavuttaa sosiaalisia tavoitteita liikuntatunnilla. Heikinaro-Johanssonin ja Telaman (2005) mukaan ymmärrys toista sukupuolta kohtaan voidaan nähdä sekaryhmäopetuksen etuna ja sekaryhmäopetuksessa oppilaat liikkuvat yleensä monipuolisemman ja heterogeenisemmän



ryhmän kanssa, joka voi mahdollistaa parempien yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen sekä toisten huomioon ottamisen oppimisen (Heikinaro-Johansson ym. 2011). Kokkonen (2015) mainitsee myös, että sekaryhmät voivat edistää paremmin sosiaalisia tavoitteita liikunnanopetuksessa. Osbournen ym. (2002) laadullisessa tutkimuksessa Yhdysvalloissa, tytöt (n=6) ja pojat (n=6) olivat sen sijaan erillisryhmien kannalla, sillä oppilaat kokivat, että vuorovaikutus samaa sukupuolta olevien oppilaiden kanssa on helpompaa. Lisäksi tyttöjen mielestä pojat tekevät vähemmän yhteistyötä ja poikien mielestä tytöt eivät yritä tarpeeksi sekaryhmissä (Osbourne ym. 2002).

### **3.4.1 Vuorovaikutus seka- ja erillisryhmissä**

Useiden tutkimusten mukaan etenkin liikuntataidoiltaan heikommat ja aremmat tytöt joutuvat helpommin syrjityksi ja syrjään sekaryhmäopetuksessa (Annerstedt 2005; Hannon & Ratliffe 2005; Hannon & Williams 2008; McKenzie ym. 2004; Tsolidis & Dobson 2006). Tämä johtuu siitä, että pojat vievät enemmän huomiota, tilaa, ja aikaa liikuntatunneilla (Leinonen 2005). Pojat hakevat enemmän niin negatiivista ja positiivista huomiota opettajalta ja he saattavat kokea negatiivisen huomion positiivisena (Persson 2003). Lisäksi pojat saavat enemmän palautetta opettajalta ja poikien koetaan hallitsevan pelitilanteita liikuntatunneilla (Andrés ym. 2012; Hannon & Ratliffe 2007; Heikinaro-Johansson & Telama 2005; Nicaise ym. 2007).

Opettajien on havaittu vuorovaikuttavan eri tavalla tytöille ja pojille liikuntatunneilla. Kocan (2009) ja Constantinoun ym. (2009) tutkimuksissa seurattiin opettajien ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta sekaryhmien liikuntatunneilla ja havaittiin, että opettajat vuorovaikuttavat enemmän poikien kanssa. Tyttöjen on puolestaan havaittu saavan enemmän vuorovaikutusta opettajilta erillisryhmäopetuksessa (Derry 2004; Hannon ja Ratliffe 2007). Nicaisen ym. (2007) Ranskassa tekemässä tutkimuksessa kysyttiin oppilaiden käsityksiä opettajien palautteesta sekaryhmäopetuksen liikuntatunneilla. Tutkimukseen osallistui 203 tyttöä ja 122 poikaa joiden keski-ikä oli 16 vuotta. Havaittiin, että tytöt saivat enemmän kannustusta ja apua tekniikkaharjoitteluun. Pojat mainitsivat puolestaan, että opettajat kritisoivat heitä enemmän ja eivätkä korjaa heidän virheitään. Yleisesti pojat saivat kuitenkin liikuntatunneilla enemmän niin negatiivista kuin positiivista palautetta opettajilta. Oppilaiden mielestä naisopettajat viettivät enemmän aikaa sekä antoivat enemmän kannustusta pojille liikuntatunneilla. Miesopettajien vuorovaikutus ei oppilaiden mielestä eronnut vastaavalla tavalla. (Nicaise ym. 2007) On huomattu, että opettajien stereotyyppiset uskomukset sukupuolista voivat vaikuttaa oppitunnin

aikaiseen vuorovaikutukseen (Koca 2009). Tällaisilla ajattelumalleilla voi olla vaikutusta oppilaiden tasa-arvoiseen kohteluun liikuntatunneilla.

Andrés ym. (2012) tutkivat Espanjassa, että miten sukupuolittuneet stereotypiat välittyvät opettajan puheen kautta liikuntatunneilla. He havaitsivat, että pojat saavat enemmän yksilöllistä palautetta ja tytöt saavat palautetta ryhmänä. Andrés ym. (2012) kirjoittaa myös, että pojat pääsevät näyttämään useammin esimerkkisuorituksia luokan eteen. Kastrup & Kleindienst-Cachay (2014) haastattelivat Saksassa 71 liikunnanopettajaa ja useimmat mainitsivat, että pojilla on usein päättäväisempää sekaryhmäopetuksessa siihen, että millaisia liikuntaympäristöjä ja lajeja liikuntatunneille otetaan. Ruotoistenmäki (2020) sai myös pro gradu- tutkielmassaan samankaltaisia tuloksia. Tutkielmassa Ruotoistenmäki (2020) haastatteli kuutta suomalaista liikunnanopettajaa ja suurin osa heistä mainitsi, että poikien vastustus esteettisinä pidettyjä liikuntamuotoja kohtaan johti tunneilla maskuliinisiksi koettujen liikuntamuotojen pitämiseen, kuten pallopelien, kuten pallopelien pitämiseen.

Lehtosen (2003, 101) mukaan opettajilla on merkittävä asema sukupuolistavien käytänteiden haastajina ja ylläpitäjinä. Opettajien on esimerkiksi väitetty voimistavan heteronormatiivisuutta ja maskuliinisuutta kielenkäytöllään liikuntatunneilla (McCaughtry ym. 2005). Opettajat voivatkin vahvistaa epäsuorasti sukupuolten eroja ja eriarvoisuutta kouluissa esimerkiksi pitämällä yllä perinteistä kuvaa naisista ja miehistä. Opettajat saattavat myös tiedostaen lisätä eriarvoisuutta esimerkiksi suhtautumalla eri tavalla poikiin ja tyttöihin. (Lampela & Lahelma 1996, 231) Opettajilla onkin suuri vastuu purkaa sukupuolittuneita käytänteitä koulumaailmassa (Lehtonen 2003, 101). Jotta opettaja voisi puuttua esimerkiksi oppilaisiin kohdistuviin halventaviin ilmaisuihin ja olla itse tiedostava kielenkäytön suhteen, olisi hänen hyvä olla tietoinen omasta stereotyypisestä ajattelustaan (Opetushallitus 2022b).

## **4 OPETTAJIEN JA OPPILAIDEN KÄSITYKSIÄ SEKA- JA ERILLISRYHMISTÄ**

On tärkeää huomioida liikunnanopettajien ja oppilaiden käsityksiä seka- ja erillisryhmäopetuksesta liikuntatunneilla, sillä ryhmäajot vaikuttavat heidän jokapäiväiseen elämäänsä ja oppimiseen koulussa. Ensiksi tarkastellaan opettajien ja sitten oppilaiden käsityksiä ryhmäajoista.

### **4.1 Opettajien käsityksiä seka- ja erillisryhmäopetuksessa**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 34) mainitaan, että opetusryhmän toiminta, hyvinvointi ja oppiminen on jokaisen opettajan vastuulla. Opettajan tehtäviin kuuluu muun muassa jokaisen oppilaan arvostaminen, oikeudenmukainen kohtelu, oppilaiden ohjaaminen ja tukeminen sekä hyvinvoinnin edistäminen ja seuraaminen. Opettajien pedagogiset ratkaisut ja ohjausote vaikuttavat kaikkiin edellä mainittuihin tehtäviin. (Opetushallitus 2014, 34)

Opettajilla on erilaisia mielipiteitä liikunnanopetuksen seka- ja erillisryhmistä. Monet opettajat pitävät erillisryhmiä parempina vaihtoehtoina liikunnanopetukseen ja he ajattelevat, että erillisryhmäopetuksen avulla saavutetaan paremmin oppimistavoitteet, koska tällöin vältetään negatiivinen vuorovaikutus poikien ja tyttöjen välillä. (Gabbei ja Mitchell 2001b, Gabbein 2004 mukaan) Opettajista on myös haastava saavuttaa sukupuolten välistä oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa sekaryhmäopetuksessa (Griffin 1985b, Gabbein 2004 mukaan). Derry (2002) haastatteli Yhdysvalloissa naisopettajia (n=73) liittyen seka- ja erillisryhmien oppimisympäristöön. Kaksi kolmasosaa opettajista, jotka olivat opettaneet molempia ryhmiä, oli sitä mieltä, että erillisryhmät vaativat vähemmän käyttäytymiseen puuttumista. Opettajista 82 prosenttia mainitsi, että he haluaisivat mieluummin opettaa erillisryhmiä. Opettajat kertoivat myös, että hyvät liikunnalliset taidot omaavat tytöt pärjäsivät hyvin sekaryhmäopetuksessa, mutta vähemmän taitavat tytöt olivat ujoja ja osoittivat pelkäämisen merkkejä tunneilla. (Derry 2002) Bestin ym. (2010) tutkimuksessa kysyttiin alakoulun mies- ja naisopettajien näkemyksiä oppilaiden fyysisestä aktiivisuudesta erillis- ja sekaryhmäopetuksessa. Opettajista 82 prosenttia uskoi, että oppilaat saavuttavat fyysisen aktiivisuuden tavoitteet paremmin erillisryhmäopetuksessa. Opettajat uskoivat myös, että kontaktilajeissa tyttöjen fyysisen aktiivisuuden taso olisi suurempi erillisryhmissä kuin sekaryhmissä ja heistä tuntui, että poikien ja tyttöjen välillä oli taidollisesti todella suuria eroja. (Best ym. 2010)

Kun Ruotsissa otettiin käyttöön sekaryhmät liikunnanopetuksessa 1982, eivät liikunnanopettajat pitäneet tästä uudistuksesta ja se tuntui heistä epämurkavalta (Annerstedt 2005). Hillin ym. (2012) tutkimuksessa puolestaan 60 prosenttia liikunnanopettajista (n=265) Yhdysvalloissa oli sitä mieltä, että kaikki liikuntatuntien lajit tulisi opettaa sekaryhmissä lukuun ottamatta jalkapalloa ja koripalloa. Liikunnanopettajien ja liikunnanopettajakouluttajien (n=152) mielestä tytöt ja pojat hyötyisivät kuitenkin eniten erillisryhmistä, kun tarkastelun kohteena on taitojen oppiminen ja sosiaalinen tuki. (Hill ym. 2012) Suomessa liikunnanopettajien mielestä sekaryhmäopetuksen suurin ongelma on tyttöjen ja poikien erilaisuus ja poikien dominointi liikuntatunneilla. Hyväksi puoleksi sekaryhmäopetuksessa opettajat kokivat sosiaalisen ilmapiirin sekä poikien ja tyttöjen vuorovaikutuksen. (Heikinaro-Johansson & Telama 2005, 264) Myös Koposen (2019) pro gradu- tutkielmassa 87 liikunnanopettajaa piti erillisryhmäopetusta parempana vaihtoehtona yläkoulun liikuntatunneille. Noin puolet opettajista mainitsi, että sekaryhmäopetuksessa liikuntatunnit menevät yleensä enemmän toisen sukupuolen ehdoilla. Opettajat kertoivat myös, että tytöt saavat erillisryhmissä enemmän huomiota ja toistoja kuin sekaryhmissä. (Koponen 2019)

#### **4.2 Oppilaiden käsityksiä seka- ja erillisryhmäopetuksesta**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 35) kirjoitetaan, että koulutyön järjestämisen perustana on oppilaiden kuulluksi tuleminen sekä oppilaiden osallisuus. Lisäksi oppilailta tulisi olla mahdollisuus ottaa osaa opetussuunnitelman suunnitteluun. (Opetushallitus 2014, 35) Oppilaiden tulee osallistua myös oman kehitysvaiheen mukaan toiminnan kehittämiseen, suunnitteluun ja arviointiin (Opetushallitus 2014, 28). Oppilaiden kuulluksi tuleminen liikunnanopetuksen näkökulmasta voisi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että oppilaiden mielipiteitä kuunnellaan liikunnan ryhmäjakoihin liittyen. Tämä on erityisen tärkeää, koska sosioemotionaalinen ilmapiiri, myönteiset kokemukset ja hauskuus ovat olennaisia tekijöitä oppilaiden motivaation ja kiinnostuksen kannalta liikuntatunneilla (Heikinaro-Johansson ym. 2008). Suomessa ei olla tehty uusimman Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden aikaan (2014) laajaa tutkimusta oppilaiden näkemyksistä liikunnanopetuksen ryhmäjaosta. Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011, 82) saivat vuonna 2010 selville, että yhdeksäsluokkalaisista (n=1600) 74 prosenttia tytöistä ja 68 prosenttia pojista toivoi erillisryhmäopetusta. On kuitenkin huomioitava, että vain 15 prosenttia tutkimuksen

oppilaista osallistui sekaryhmäopetukseen, jolloin suurin osa oppilaista on tottunut liikkumaan erillisryhmissä.

Kansainvälisiä tutkimuksia liittyen oppilaiden mielipiteisiin liikunnanopetuksen ryhmäjakoisiin on tehty muutamia. Derry (2002) ja Treanor ym. (1998) saivat omissa tutkimuksissaan samankaltaisia tuloksia liittyen oppilaiden näkemyksiin ryhmäjaosta. Derryn (2002) tutkimuksessa Yhdysvalloissa yläasteikäiset tytöt (n=73) kertoivat, että he kokevat osallistuvansa aktiivisemmin erillisryhmäopetuksessa ja kolme neljäsosaa tytöistä liikkuisi mieluummin erillisryhmissä. Treanor ym. (1998) tutki Yhdysvalloissa 466 yläkoululaisen näkemyksiä erillis- ja sekaryhmäopetuksesta liikuntatunneilla. Tutkimuksessa selvisi, että pojat kokivat erillisryhmissä oppivansa enemmän, käyttäytyvänsä paremmin, saavansa enemmän harjoittelumahdollisuuksia sekä suoriutuvansa tunneilla paremmin. Tyttöillä oli samankaltaisia näkemyksiä erillisryhmistä. Tyttöjen mielestä he saivat muun muassa enemmän mahdollisuuksia harjoitella ja he kokivat myös suoriutuvan paremmin erillisryhmän tunneilla. (Treanor ym. 1998) Osbournen ym. (2002) laadullisessa tutkimuksessa Yhdysvalloissa suurin osa oppilaista näki erillisryhmäopetuksella saavutettavan enemmän hyötyjä kuin sekaryhmäopetuksella. Oppilaat mainitsivat, että toisen sukupuolen läsnäolo teki ympäristöstä välillä epämukavan. Tyttöjen mielestä pojat eivät tee yhtä paljon yhteistyötä sekaryhmissä ja poikien mielestä tytöt eivät yritä tarpeeksi. (Osbourne ym. 2012) Osbourne ym. (2002) tekivät kuitenkin johtopäätöksen, että sekaryhmäopetus voi olla hyödyllisempää kaikille oppilaille, sillä näin he ovat herkempiä toisen sukupuolen erilaisille ideoille liikuntatunnilla.

Ronspiesen ja Maddenin (2011) tekemässä laadullisessa haastattelututkimuksessa Yhdysvalloissa ilmeni puolestaan, että 12–13-vuotiaiden oppilaiden (n=6) mielestä sekaryhmäopetuksen vahvuuksia on toiselle sukupuolelle jutteleminen sekä mahdollisuus näyttää omaa osaamistaan. Etenkin poikien mielestä mahdollisuus näyttää tytöille taitojaan koettiin positiiviseksi asiaksi. Tytöt kokivat sekaryhmäopetuksessa myös motivoivana mahdollisuuden näyttää pojille tyttöjen olevan yhtä päteviä liikunnallisesti. (Ronspies & Madden 2011) Wallacen ym. (2020) Skotlannissa toteutetussa tutkimuksessa 55 prosenttia tytöistä suosi sekaryhmäopetusta ja 10 prosenttia erillisryhmiä. Kolmasosa tytöistä mainitsi, että ryhmäjaolla ei ollut merkitystä. (Wallace ym. 2020) Myös Ruotsissa suurin osa oppilaista suosii sekaryhmiä, sillä siellä on pitkään opetettu liikuntaa sekaryhmissä (Annerstedt 2005).

Cockburnin (2001) tekemässä tutkimuksessa kysyttiin 9. luokkalaisten tyttöjen (n=75) mielipidettä liikunnanopetuksesta. Noin 30 prosenttia tytöistä sanoi, että he eivät halua olla liikuntatunneilla samassa ryhmässä kuin pojat ja neljäsosa tytöistä sanoi, että he nauttivat enemmän liikunnasta erillisryhmissä. Lyun ja Gillin (2011) tekemän tutkimuksen tulokset tukevat myös erillisryhmiä, sillä useimpien tyttöjen (n=257) havaittiin nauttivan enemmän erillisryhmäopetuksesta. Pojat (n=289) puolestaan nauttivat liikuntatunneista yhtä paljon riippumatta ryhmäajasta.

Suomessa tutkimukset oppilaiden näkemyksistä ja mielipiteistä liikunnanopetuksen ryhmäajasta ovat pääsääntöisesti pro gradu -tutkielmia. Karppinen (2017) tutki 108 yläkoululaisen ja 103 alakoululaisen mielipiteitä seka- ja erillisryhmäopetuksesta. Yläkoululaisista tytöistä suurin osa liikkui mieluummin erillisryhmissä ja pojat sekaryhmissä. Alakoululaisista puolestaan enemmistö oli sekaryhmäopetuksen kannalla. Tamminiemen ja Viitalan (2019) pro gradu -tutkielmassa 217 yläkoululaisesta 56 prosenttia suosi sekaryhmiä ja Temosen (2016) pro gradu -tutkielmassa 177 yläkoululaisesta ainoastaan 13 prosenttia halusi liikkua pelkästään sekaryhmissä ja 44 prosenttia halusi liikkua erillisryhmissä. Tyttöjen ja poikien näkemyksissä ei ollut eroavaisuuksia sillä molemmat halusivat liikkua mieluummin erillisryhmissä. (Temonen 2016) Myös Puhakan (2018) pro gradu -tutkielmassa suurin osa (62 %) kuudennen luokan oppilaista (n=32) suosi erillisryhmiä ja 38 prosenttia sekaryhmiä. Niemisen (2020) pro gradu -tutkielmassa yläkoululaisista (n=366), joilla oli kokemusta seka- ja erillisryhmistä, 66 prosenttia oppilaista halusi liikkua erillisryhmissä ja 34 prosenttia halusi liikkua sekaryhmissä. Lehtimäen ja Lehtimäen (2017) pro gradu -tutkielmassa kuudennen luokan oppilaista (n=193) 43 prosenttia pojista halusi liikkua erillisryhmissä. Tytöistä 46 prosenttia halusi liikkua erillisryhmissä, mutta osassa lajeista sekaryhmissä.

Toimintatavat, joihin oppilaat ovat tottuneet, voivat vaikuttaa siihen liikkuvatko he mieluummin erillis- vai sekaryhmissä. Monessa pro gradu -tutkielmassa on saatu viitteitä siitä, että oppilaat liikkuvat mieluummin siinä ryhmässä, josta heillä on eniten kokemusta (Kurppa 2011; Tammisaari & Viitala 2019; Temonen 2016). Niemisen (2020) pro gradu -tutkielmassa havaittiin tilastollisesti merkitsevä yhteys nykyisen liikuntaryhmän ja toiveiden välillä. Vaikka oppilaat ovat liikkuneet molemmissa ryhmissä, niin vain alle 20 prosenttia olisi halunnut liikkua eri ryhmässä kuin missä nyt liikkui. (Nieminen 2020) Lassilan (2017) laadullisessa pro gradu -tutkielmassa selvitettiin yhdeksännen luokan oppilaiden (n=20) kokemuksia erillisryhmistä

sekaryhmiin siirtymisestä. Suurin osa oppilaista mainitsi, että he halusivat jatkaa liikkumista sekaryhmissä siirtymisen jälkeen. (Lassila 2017)

## 5 POHDINTA

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena oli selvittää, miten liikunnan erillis- ja sekaryhmät soveltuvat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainittuihin liikunnan oppiaineen tavoitteiden saavuttamiseen, sekä mitä hyviä ja huonoja puolia edellä mainittuihin ryhmäjakoisiin voi liittyä. Liikunnan tavoitteina on mainittu muun muassa oppilaiden fyysisen aktiivisuuden korostaminen, oppilaiden tasa-arvoinen ja yhdenvertainen kohtelu, motoristen perustaitojen kehittäminen, liikuntaympäristöjen monipuolisuus sekä toisia kunnioittava vuorovaikutus. (Opetushallitus 2014, 433) Näiden pohjalta näkökulmiksi tarkasteluun valikoitui fyysinen aktiivisuus, sukupuoliin kohdistuvat stereotyyppit, liikuntatuntien sisällöt sekä liikuntataidot ja sosiaaliset taidot seka- ja erillisryhmissä. Työssä tarkastellaan myös opettajien sekä oppilaiden käsityksiä ryhmäjaosta liikunnanopetuksessa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 433) mainitun fyysisen aktiivisuuden korostaminen sekä oman kehitystason mukainen fyysisesti aktiivinen toiminta voi toteutua tutkimusten mukaan molemmilla ryhmäjoilla yhtä hyvin. Kuitenkin joidenkin tutkimusten tuloksista (Vargos ym. 2021; Wallace ym. 2020; Williams & Hannon 2018) ilmeni, että tytöt olivat fyysisesti aktiivisempia, kun liikuntatunneilla liikuttiin erillisryhmissä. Kaikissa näissä tutkimuksissa tunnin aiheena oli koripallon pelaaminen eli näyttäisi siltä, että tunnin sisällöllä on vaikutusta siihen, miten ryhmä oli yhteydessä oppilaiden aktiivisuuteen. Sen sijaan osassa tutkimuksista (McKenzie ym. 2004; Pereira ym. 2015; Smith ym. 2014; Van Acker ym. 2010) tyttöjen huomattiin olevan sekaryhmissä fyysisesti aktiivisempia. Poikien fyysisestä aktiivisuudesta havaittiin, että ryhmäjoilla ei ole niin suurta merkitystä kuin tytöillä. Pojat olivat yhtä aktiivisia seka- ja erillisryhmissä (Hannon & Ratliffe 2005; McKenzie 2004; Pereira ym. 2015; Williams & Hannon 2018).

On kuitenkin tärkeä ymmärtää, että fyysisen aktiivisuuden määrä ei välttämättä määritä yksin sitä, kuinka mielekkäänä oppilaat tunteja pitävät. Esimerkiksi Pereiran ym. (2015) tutkimuksessa sekaryhmäopetuksessa pelin nopeutuminen nosti tyttöjen sykettä, mutta samalla kosketukset palloon vähenivät. Onko mielekkäämpää saada pelissä enemmän kosketuksia pienemmällä syketasolla vai saada vähemmän kosketuksia pelivälineeseen suuremmalla syketasolla? Osa tutkimuksista oli tehty Yhdysvalloissa (McKenzie ym. 2004; Smith ym. 2014), missä oppilaat ovat liikkuneet jo pidemmän aikaa sekaryhmissä. Tästä johtuen tutun tilanteen ja ryhmän vaihtuessa voi fyysinen aktiivisuus jäädä erillisryhmissä pienemmäksi.



Fyysisen aktiivisuuden tunnin aikana voivat vaikuttaa monenlaiset tekijät, joten tutkimustulosten tulkinta ei ole helppoa. Esimerkiksi Rivard ja Beaudoin (2005) mainitsevat, että sekaryhmäopetuksessa tytöt saattavat tuntea itsensä vähempiarvoisiksi tai pelokkaiksi. Toisaalta sekaryhmäopetus voi myös saada tytöt yrittämään kovemmin liikuntatunneilla (Ronspies & Madden 2011). Nämä edellä mainitut argumentit voivat liittyä yhtä hyvin poikiin, sillä sekaryhmäopetuksessa liikunnallisesti taitavat tytöt nauttivat tunneista, kun taas heikommat taidot omaavat pojat olivat pelokkaampia (Ronspies & Madden 2011). Oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen voi myös vaikuttaa esimerkiksi opettajan toiminta tunnilla. Esimerkiksi Wallacen ym. (2020) tutkimuksessa opettajan toimintaa oli pyritty ”vakioimaan” siten, ettei hän saanut kannustaa oppilaita kentän laidalta, mutta kaikissa tutkimuksissa näin ei ole toimittu.

Koulussa liikunnan tulisi edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa (Opetushallitus 2014, 433), mutta tutkimusten mukaan sekä erillisryhmä että sekaryhmäopetus voi sisältää tasa-arvon toteutumista uhkaavia tekijöitä. Erillisryhmäopetuksessa on havaittu epäsuhtaa sukupuolten välillä erilaisten sisältöjen opettamisessa, sillä pojilla on enemmän joukkue- ja mailapelejä ja tytöillä voimistelua sekä tanssia (Berg 2007; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Rintala ym. 2013). Erillisryhmäopetuksessa haasteena voi olla myös liikuntasisältöjen kaventuminen tai erilaisuus verrattuna sekaryhmäopetukseen, jolloin toiselta sukupuolelta voi jäädä kokeilematta joitakin liikuntamuotoja (Berg 2007, 36; Rintala ym. 2013). Sekaryhmäopetuksen on havaittu lisäävän etenkin tyttöjen osallistumista ja kiinnostusta jalkapalloon, baseballiin sekä koripalloon (Kang & You, 2005).

Erillisryhmäopetus saattaa myös lisätä sukupuoliin kohdistuvia stereotyyppioita (Mengisen & Repond 2005; Preece & Bullingham 2020), sillä pojat ja tytöt osallistuvat yleensä omalle sukupuolelle ominaiseen stereotyyppiseen toimintaan (Ros-gamón ym. 2021). Erillisryhmän tasa-arvoisuutta on kyseenalaistettu myös sukupuolivähemmistöihin kuuluvien ja muun sukupuolisten lasten kannalta (Kokkonen 2015). Erillisryhmät vahvistavat yleisesti ajatusta, että on vain kaksi sukupuolta (Kiilakoski 2012, 23).

Sekaryhmäopetuksessa puolestaan aremmat ja liikuntataidoiltaan heikommat tytöt voivat joutua syrjään liikuntatunneilla (Annerstedt 2005; Hannon & Williams 2008; Tsolidis & Dobson 2006). Tämä johtuu osittain siitä, että pojat vievät enemmän huomiota, tilaa, ja aikaa liikuntatunneilla (Leinonen 2005) ja pojat saavat sekaryhmäopetuksessa enemmän palautetta

(Andrés ym. 2012; Constantinou ym. 2009; Hannon & Ratliffe 2007; Heikinaro-Johansson & Telama 2005; Koca 2009; Nicaise ym. 2007). Esimerkiksi Ronspiesen ja Maddenin (2011) tutkimuksessa yksi haastatelluista tytöistä sanoi suosivansa erillisryhmiä, sillä pojat puhuvat samaan aikaan opettajan kanssa ja opettaja joutuu siirtämään huomionsa poikiin.

Erillis- ja sekaryhmäopetuksen useat haasteet voisivat korjaantua, jos liikuntatunneilla liikuttaisiin esimerkiksi taitotason mukaan. Kuten Hillin ym. (2012) ja Ronspiesen ja Maddenin (2011) tutkimuksissa oppilaat mainitsivat, niin ryhmäjaot olisi parempi tehdä liikunnallisten taitojen mukaan. Oppilaiden kokemat pelon tunteet saattaisivat pienentyä taitotasoryhmissä, sillä oppilaat voisivat liikkua omalla taitotasollaan. (Ronspies & Madden 2011). Taitotason mukaan jaetut ryhmät voivat sen sijaan aiheuttaa oppilaiden välille keskinäistä vertailua (Opetushallitus 2022a). Lisäksi on syytä huomata, että jos esimerkiksi heikommat taidot omaavat oppilaat laitetaan samaan ryhmään, niin laskeeko heidän taitotasonsa ja motivaationsa entisestään? Taitotason mukaan jaetut ryhmät voivat mahdollisesti vaikuttaa negatiivisesti oppilaiden itsetuntoon, jos he joutuvat ”heikompaan” ryhmään. Taitotason mukaan jaetut ryhmät voisivat yhtä lailla sekaryhmien kanssa auttaa sukupuolivähemmistöön kuuluvien lasten ja nuorten asemaa. Tunne siitä, että kuuluu sukupuolen perusteella väärään ryhmään voisi poistua taitotaso ja sekaryhmien mukana.

Useiden tutkimusten mukaan liikuntataidot kehittyvät paremmin erillisryhmäopetuksessa (Derry & Phillips 2004; Gabbei & Mitchell 2001a, Gabbein 2004 mukaan; Hill ym. 2012; Tanhua 2012, 52; Treanor ym. 1998), sillä sukupuolten välillä on havaittu eroavaisuuksia esimerkiksi voimassa, tasapainossa ja välineenkäsittelytaidoissa (Jaakkola 2017, 164; Kalaja ym. 2008; Sääkslahti ym. 1999). Liikuntataitojen oppimisen kannalta erillisryhmiä perustellaan etenkin kannustavammalla ja turvallisemmalla ympäristöllä (Derry & Phillips 2004; Treanor ym. 1998). Turvallinen ympäristö liikuntatunneilla ei välttämättä ole riippuvainen sukupuolesta, sillä jos sekaryhmässä oppilaat ovat toisilleen tuttuja, se voi tehdä ympäristöstä miellyttävämmän. Pelkästään tuttuus ei kuitenkaan välttämättä riitä turvallisuuden tunteeseen, sillä oppilaat ja opettajat tarvitsevat sellaisia vuorovaikutustaitoja, jotka edistävät turvallisuuden tunnetta. Näiden vuorovaikutustaitojen opettamiseen opettajien tulee pyrkiä.

Kansainvälisesti on tehty tutkimuksia joissa oppilaat suosivat erillisryhmiä (Derry 2002; Osbourne ym. 2002; Treanor ym. 1998) sekä sekaryhmäopetusta (Annerstedt 2005; Cockburn 2001; Lyu & Gill 2011; Ronspies & Madden 2011; Wallace ym. 2020) liikunnanopetuksessa.

Suomessa pro gradu- tutkielmien tulokset tukevat Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 82) tekemää tutkimusta siitä, että oppilaat kannattavat erillisryhmiä liikunnanopetuksessa (Karppinen 2017; Lehtimäki & Lehtimäki 2017; Nieminen 2020; Puhakka 2018; Tamminiemi & Viitala 2019; Temonen 2016). Tuloksista on selkeästi havaittavissa, että Suomessa oppilaat ovat erillisryhmäopetuksen kannalla, mutta muissa maissa oppilaat ovat molempien ryhmäjakojen puolella. Tällaista mielipiteiden jakoa voi selittää oppilaiden tottumukset tiettyyn ryhmäjakoon. Suomessa perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet ovat ohjanneet liikunnanopetusta erillisryhmäopetukseen, jolloin oppilaat ovat tottuneet liikkumaan erillisryhmissä. Yhdysvalloissa sen sijaan liikunnanopetus on järjestetty lain nojalla sekaryhmäopetuksena jo pitkään (Feingold & Holland-Fiorentino 2005), joka voi selittää osaltaan oppilaiden mieltymyksiä sekaryhmäopetukseen. Oppilaiden ikä voi myös vaikuttaa mieltymyksiin ryhmäjaosta, sillä esimerkiksi Suomessa liikuntaa opetetaan usein alakouluissa sekaryhmissä ja yläkouluissa erillisryhmissä (Lehtonen 2003, 89).

Opettajat ovat asettuneet vahvasti erillisryhmien puolelle liikunnanopetuksessa (Annerstedt 2005; Best ym. 2010; Derry 2002; Gabbei ja Mitchell 2001b, Gabbein 2004 mukaan; Hill ym. 2012; Koponen 2019). Suomen kouluissa uintia opettavat opettajat kokevat sekaryhmät uinninopetuksessa haasteellisiksi, sillä se rajoittaa heidän mukaansa murrosikäisten oppilaiden osallistumista tunneille. Kaikki oppilaat eivät halua tulla uima-asussa altaalle vastakkaisen sukupuolen kanssa. (Saari ym. 2021, 55) Suurin osa Suomessa pidempään opettaneista liikunnanopettajista suosii erillisryhmiä ja vähemmän opettaneet sekaryhmiä. (Gråsten & Kokkonen 2021) Todennäköisesti pidempään opettaneet opettajat ovat tottuneet liikkumaan oman lapsuusajan koululiikunnassa erillisryhmissä ja vastavalmistuneet opettajat ovat saattaneet liikkua enemmän sekaryhmissä. Tästä ei kuitenkaan vielä ole tutkimustietoa.

Tämän kandidaatintutkielman rajoitteita ovat muun muassa se, että suurin osa käsitellyistä tutkimuksista oli tehty jo 2000-luvun alkupuolella sekä suomalaisten tutkimusten vähäinen määrä. Jo 20 vuodessa esimerkiksi asenteet erilaisuuden hyväksymiseen ovat muuttuneet sekä ymmärrys opetusryhmän vaikutuksesta oppilaiden oppimiseen ja viihtymiseen ovat lisääntyneet paljon. Jatkotutkimuksen tekeminen seka- ja erillisryhmien yleisyydestä olisi tarpeellista, sillä Suomessa ei olla tehty kattavaa kyselyä seka- ja erillisryhmien käytöstä liikunnanopetuksesta vuoden 2010 jälkeen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Vuoden 2010 jälkeen esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita on uudistettu, eikä nykyisin voimassa olevassa opetussuunnitelmassa ohjeisteta liikunnanopetuksen ryhmäjakoja.

tekemistä. Yhtenäiskoulujen yleistymisen on arveltu myös johtavan liikunnan sekaryhmäopetuksen yleistymiseen yläkouluissakin. Yhtenäiskouluissa ylä- ja alakoulun oppilaat opiskelevat samassa yksikössä (Johnson 2007).

## LÄHTEET

- Anderson, E. (2005). *In the Game: Gay Athletes and the Cult of Masculinity*. Albany: State University of New York Press, 13–18.
- Andrés, Ó., Granados, S. R., Ramírez, T. G. & Mesa, M. C. (2012). Gender equity in physical education: the use of information. *Sex roles, a journal of research* 67 (1-2), 108–121.
- Annerstedt, C. (2005). *Physical Education and Health in Sweden*. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 604–629.
- Balz, E. & Neumann, P. (2005). *Physical Education in Germany*. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 292–309.
- Berg, P. (2007). Sukupuoli ja rajatyön muodot liikuntatunneilla. *Nuorisotutkimus* 25 (2).
- Best, S., Pearson, P.J. & Webb, P.I. (2010). Teachers' perceptions of the effects of single-sex and coeducational classroom settings on the participation and performance of students in practical physical education. University of Wollongong, faculty of education, conference paper.
- Buzuvis, E. (2011). Transgender student-athletes and sex- segregated sports: Developing policies of inclusion for intercollegiate and interscholastic athletics. *Seton Hall Journal of Sports and Entertainment Law* 21, 1–60.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E. & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public health reports* 100 (2), 126–131.
- Cockburn C. (2001). Year 9 girls and physical education: A survey of pupil perceptions. *The Bulletin of Physical Education* 37 (1), 5–24.
- Cohen, A., Melton, E. N. & Peachy, J. W. (2014) Investigating a coed sport's ability to encourage inclusion and equality. *Journal of Sport Management* 28 (2), 220–235. <http://dx.doi.org/10.1123/jsm.2013-0329>.
- Constantinou, P., Manson, M. & Silverman, S. (2009). Female students' perceptions about gender-role stereotypes and their influence on attitude toward physical education. *Physical Educator* 66 (2), 85–96.
- De Martelaer, K. & Cloes, M. (2005). The state of school Physical Education in Belgium. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 107–131.

- Derry, J. A. (2002). Single-sex and coeducation physical education: perspectives of adolescent girls and female physical education teachers. *Melpomene journal* 21 (3), 21–27.
- Derry, J. A. & Phillips, D. A. (2004). Comparisons of selected student and teacher variables in all-girls and coeducational physical education environments. *The Physical Educator* 61 (1), 23–34.
- Dobosz, J. & Wit, A. (2005). The Current Situation of Physical Education in Poland. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 534–553.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2013). *Physical Education and Sport at School in Europe Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2797/49648.
- Feingold, R. S. & Holland-Fiorentino, L. (2005). Physical Education and Health in United States. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 700–716.
- Gabbei, R. (2004). Achieving balance: Secondary physical education gender-grouping options. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 75 (3), 33–39.
- Garcia, C. (2011). Gender expression and homophobia. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 82 (8), 47–49. doi:10.1080/07303084.2011.10598678.
- Gråstén, A., & Kokkonen, M. (2021). Perceived teaching efficacy and coeducational vs. single sex grouping in physical education teachers. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, ahead-of-print. <https://doi.org/10.1080/25742981.2021.1997615>.
- Grössing, S., Recla, W. & Recla, H. (2005). Physical Education in Austria. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 66–82.
- Hannon, J. & Ratliffe, T. (2007). Opportunities to participate and teacher interactions in coed versus single-gender physical education settings. *Physical Educator* 64 (1), 11–20.
- Hannon, J. & Ratliffe, T. (2005). Physical Activity Levels in Coeducational and Single-Gender High School Physical Education Settings. *Journal of Teaching in Physical Education* 24 (2), 149–164.
- Hannon, J. & Williams, S. M. (2008). Should Secondary Physical Education Be Coeducational or Single-Sex? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 79 (2), 6–56.
- Heikinaro-Johansson, P., Palomäki, S. & Kurppa, J. (2011). Koululiikunnassa viihtyminen - Yhdeksäsluokkalaisten mielipiteitä liikunnanopetuksen mieluisuudesta ja

- sekaryhmäopetuksesta. Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Raportit ja selvitykset 2011:11. Opetushallitus.
- Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. (2005). Physical education in Finland. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 252–271.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra, M. (2008). Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31–37.
- Hill, G., Hannon, J. & Knowles C. (2012). Physical education teachers’ and university teacher educators’ perceptions regarding coeducational vs. single gender physical education. *The Physical Educator* 69 (3), 265–288.
- International Quidditch Association. (2022). This is quidditch. Viitattu 4.3.2022. <https://iqasport.org>.
- Jaakkola, T. (2017). Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 147–169.
- Johnson, P. (2007). Suuntana yhtenäinen perusopetus. Uutta koulukulttuuria etsimässä. *Opetus 2000*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalaja, S., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. (2008). Motoriset perustaidot peruskoulun seitsemäsluokkalaisilla oppilailla. *Liikunta & Tiede* 46, 36–44.
- Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneck, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2018). Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Raportit ja selvitykset 2018:1. Opetushallitus. sivusto. Viitattu 14.12.2021.
- Kantomaa, M., Tammelin, T., Ebeling, H. & Taanila, A. (2010). Liikunnan yhteys nuorten tunne elämän ja käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen ja koulumenestykseen. *Liikunta & Tiede* 47 (6), 30–37.
- Kari, J. (2011). Urheilu-uralta opettajaksi opiskelemaan – neljä kilpaurheilijamiestä liikuntakokemustensa tulkitsijoina luokanopettajaopintojensa alussa. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 46–54.
- Karppinen, A. (2017). Oppilaiden käsityksiä seka- ja erillisryhmistä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 15.3.2022. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201710045491>.

- Kastrup, V. & Kleindienst-Cachay, C. (2014). Reflective co-education or male-oriented physical education? Teachers' views about activities in co-educational PE classes at German secondary schools. *Sport, Education and Society* 21 (7), 963–984.
- Kiilakoski, T. (2012). *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana*. Muistiot 2012:6. Helsinki: Opetushallitus.
- Koca, C. (2009). Gender interaction in coed physical education: A study in Turkey. *Adolescence* 44 (173), 165–185.
- Kokkonen, M. (2015). Sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuneisuus koululiikunnan kompastuskivinä: kuvaileva kirjallisuuskatsaus. *Kasvatus* 5/2015, 460–472.
- Kokkonen, M. (2017). Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus – sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 455–484.
- Koponen, P. (2019). Liikunnanopettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmien opettamisesta sekä kaksijakoisesta sukupuolikäsityksestä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu- tutkielma. Viitattu 15.3. 20220. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu201905092502>.
- Kouluhallitus (1985). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985*. Helsinki.
- Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. (2009). *Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo*. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2009:52.
- Lahti, J. (2017). Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 28.
- Laki miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta. 609/1986, 1§. (1986). Viitattu 4.3.2022. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609#P3>.
- Lampela, K & Lahelma, E. (1996). Tytöt ja pojat peruskoulussa – Kouluhenkilöstö näkemyksiä tasa-arvosta. Teoksessa Jakku-Sihvonen, R. & Lindström, A. & Lipsanen, S. (toim.) *Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Arviointi 1/96*. Helsinki: Opetushallitus.
- Larsson, H., Redelius, K. Fagrell, B (2011). Moving (in) the heterosexual matrix. On heteronormativity in secondary school physical education. *Physical Education & Sport Pedagogy* 16 (1), 67–81.doi:10.1080/17408989.2010.491819.
- Lassila, S-M. (2017). Liikunnan yhteisopetus yläkoulussa – oppilaan toive vai kauhistus? Tapaustutkimus yhden yhteisopetukseen siirtyneen luokan oppilaiden kokemuksista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 14.3.2022. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201706293174>.



- Lehtonen, J. (2003). Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 31.
- Lei, Y. & Jichun, J. (2005). Physical Education in China. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 174–187.
- Leinonen, E. (2005). Erillisopetus tänään – WomenIT-projektin selvitys yhden sukupuolen opetuksesta. Kajaani: Oulun yliopisto.
- Lee, A., Fredenburg, K., Belcher, D. and Cleveland, N. (1999). Gender Differences in Children’s Conceptions of Competence and Motivation in Physical Education. *Sport, Education and Society* (4), 161–74.
- Lehtimäki, L. & Lehtimäki, L. (2017). Tytöt ja pojat – yhdessä vai erikseen? 6. luokkalaisten käsityksiä ryhmäjaosta liikuntatunneilla Etelä-Pohjanmaalla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 14.3.2022. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201709212460>.
- Lyu, M. & Gill, D. L. (2011). Perceived physical competence, enjoyment, and effort in same sex and coeducational physical education classes. *Educational Psychology* 31 (2), 247–260.
- McCaughy, N., Dillon, S. R., Jones, E. & Smigell, S. (2005). Sexuality sensitive schooling. *Quest* 57 (4), 426–443.
- McKenzie, T.L. (2007). The preparation of physical educators: A public health perspective. *Quest* 59 (1), 346–357.
- McKenzie, T.L., Prochaska, J.J., Sallis, J.F. & La Master, K.J. (2004). Coeducation and single-sex education in middle schools: Impact on physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 75, 446–449.
- Mengisen, W. & Repond, R-M. (2005). Physical Education in Switzerland. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 630–658.
- Moser, T., Jacobsen, E. B. & Erdmann, R. (2005). Physical Education in Norway. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 512–533.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Fairclough, S., Bois, J. & Davis, K. (2007). Teacher feedback and interactions in physical education: Effects of student gender and physical activities. *European Physical Education Review*.

- Nieminen, A. (2020). Sekaryhmät vai erillisryhmät? Yläkoululaisten toiveita koululiikunnan ryhmäjaosta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu tutkielma. Viitattu 14.3.2022. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-202005183280>.
- Niemistö, D. (2021). Skilled Kids around Finland: The Motor Competence and Perceived Motor Competence of Children in Childcare and Associated Socioecological Factors. University of Jyväskylä. JYU dissertations 394. Väitöskirja. Viitattu 12.4.2022. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8691-9>.
- Opetushallitus. (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Verkkosivu. Viitattu 20.1.2022. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelma\\_perusteet\\_2004.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelma_perusteet_2004.pdf).
- Opetushallitus. (2022a). Liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 1–2, 3–6 ja 7–9. Verkkosivu. Viitattu 11.4.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-oppimisymparistoihin-ja-tyotapoihin-liittyvat-tavoitteet>.
- Opetushallitus. (2022b) Liikunnan tehtävä. Verkkosivu. Viitattu 24.3.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulujatutkinnot/liikunnan-tehtava>.
- Osborne, K. Bauer, A. & Sutliff, M. (2002). Middle school students' perceptions of coed versus non-coed physical education. *Physical Educator* 59 (2), 83–89.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2014). Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 3.11.2021 [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).
- Pereira, A., Costa, A. M., João, P. V., Espada, M. & Duarte, R. (2015). Mixing or separating students by sex during PE classes? Evidence from 3-a-side soccer games. *Journal of Physical Education and Sport* 15 (4), 788–792.
- Persson, C. (2003). Förbättrat klassrumsklimat genom konsupplad undervisning? Ett utvecklingsarbete i religion, i åk 3 på ett yrkesförberedande gymnasieprogram. Examensarbete. Luleå tekniska universitet.
- Preece, S. & Bullingham, R. (2020). Gender stereotypes: the impact upon perceived roles and practice of in-service teachers in physical education. *Sport, Education and Society* 27 (3), 259–271.
- Puhakka, J. (2018). “Joskus pojat nauraa tytöille ja tytöt pojille” – kuudesluokkalaisten näkemyksiä liikunnan sukupuoliryhmittelystä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden

- tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu. 14.3.2022. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201803101347>.
- Pühse, U. & Gerber, M. (2005). *International comparison of physical education*. Oxford UK: Meyer & Meyer Sport.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2013). Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38–44.
- Rivard, M-C. & Beuadoin, C. (2005). *Physical Education in Canada*. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 150–173.
- Ronspies, S. M. & Madden, M. (2011). Middle school students' perceptions of coeducational and same-sex physical education. *Faculty Research and Creativity Activity*. 2.
- Ros-gamón, S., Alguacil, M., Escamilla-Fajardo, P. Pérez-Campos, C. Y. (2021) Analysis of perceptions related to gender stereotypes in secondary education – a gender comparison. *Journal of Physical Education and Sport* 21 (5). doi:10.7752/jpes.2021.05357.
- Rønholt, H. (2005). *Physical Education in Denmark*. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 206–227.
- Ruotoistenmäki, J. 2020. Onnistumisia ja haasteita sekaryhmäopetuksessa liikunnanopettajien kertomana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 3.3.2021. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202001301881>.
- Saari, S., Salin, K. & Palomäki, S. (2021). Hukuttaako resurssipula vesiliikunnan opetuksen yläkouluissa ja toisella? *Liikunta ja tiede* 58 (4), 52–56.
- Savon Sanomat. (2017). Tyttöjen ja poikien yhteiset liikuntatunnit yleistyvät – "Tytöt pysyvät mukana, jos haluavat". Verkkosivu. Viitattu 20.3.2022. <https://www.savonsanomat.fi/paikalliset/3009516>.
- Seta ry. (2022). Verkkosivu. Viitattu 4.3.2022. <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sukupuolen-moninaisuus/>.
- Smiley, S. (2015). *Gender issues in physical education*. University of Akureyri. Faculty of Education. Master's thesis.
- Smith, N. J., Lounsbery, M. A. F. & McKenzie, T. L. (2014). Physical activity in high school physical education: Impact of lesson context and class gender composition. *Journal of Physical Activity and Health* 11 (1), 127–135.
- Schmidt, R. A. & Lee, T. D. (2014). *Motor learning and performance: From principles to application*. Champaign, IL: Human Kinetics, 175–193.

- Suomen perustuslaki. 713/1999, 6§. (1999). Viitattu 4.3.2022.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>.
- Sääkslahti, A., Numminen, P., Niinikoski, H., Rask-Nissilä, L., Viikari, J., Tuominen, J. & Välimäki, I. (1999). Is physical activity related to body size, fundamental motor skills, and CHD risk factors in early childhood? *Pediatric exercise science* 11, 327–340.
- Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T., & Korsberg, M. (2021). Uusi suositus lapsille ja nuorille: tunti päivässä liikkumista. *Liikunta ja tiede* 58 (3), 13–16.
- Tamminiemi, E. & Viitala, V. (2019). Tytöt ja pojat yhdessä vai erikseen? Kahdeksasluokkalaisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 14.3.2022.  
<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019050213901>.
- Tanhua, I. (2012). Sukupuolten tasa-arvon hyvät käytännöt. Tasa-arvohankkeiden hyviä käytäntöjä seitsemästä teemasta. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Temonen, J. (2016). Yläkoululaisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 14.3.2022. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201608303918>.
- THL. (2022). Sukupuolten tasa-arvo. Verkkosivu. Viitattu 4.3.2022.  
[https://thl.fi/fi/web/sukupuolten\\_tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto](https://thl.fi/fi/web/sukupuolten_tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto).
- Treanor, L., Graber, K., Housner, L. & Wiegand, R. (1998). Middle school students' perceptions of coeducational and same-sex physical education classes. *Journal of teaching in physical education* 18, 43–56.
- Tsolidis, G. & Dobson, I. (2006). Single-sex schooling: is it simply a ‘class act’? *Gender and Education* 18 (2), 213–228.
- Valeiro, M., Reboredo, B. & Jordan, O. (2005). Physical Education in Spain. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) *International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects*. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 588–603.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012. (2012). Viitattu 4.4.2022.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>.
- Van Acker, R., Carreiro da Costa, F., De Bourdeaudhuij, I., Gardon, G. & Haerens, L. (2010). Sex equity and physical activity levels in coeducational physical education: exploring the potential of modified game forms. *Physical Education and Sport Pedagogy* 15 (2), 159–173.

- Vargos, C., Williams, S. L., Henninger, M. L., Coleman, M. M. & Burns, R. (2021) The effects of single-sex versus coeducational physical education on american junior high PE students' physical activity levels and self-competence. *Biomedical Human Kinetics* 13, 170–176. DOI:10.2478/bhk-2021–0021.
- Wallace, L., Bunchan, D. & Sculthorpe, N. (2020). A comparison of activity levels of girls in single-gender and mixed-gender physical education. *European physical education review* 26 (1), 231–240. DOI:10.1177/1356336X19849456.
- Williams, S. M., & Hannon, J. (2018). Physical activity levels in coed and same-sex physical education using the tactical games model. *Physical Educator* 75 (3), 525–545.