

**LIKUNNAN OPETUSRYHMIEN JAKAMINEN JA OPPILASMÄÄRÄT
YLÄKOULUISSA**

Liikunnanopettajien näkemyksiä opetusryhmien muodostamisesta

Toni Rikkinen & Joonas Vaahersola

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2023

TIIVISTELMÄ

Rikkonen, T. & Vaahersola, J. 2023. Liikunnanopettajien näkemyksiä opetusryhmien muodostamisesta ja oppilasmääristä. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 70 s., 2 liitettä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisissa ryhmissä liikunnanopetusta järjestetään suomalaisissa yläkouluissa. Tarkastelun kohteena olivat opetusryhmien koko ja jako kaikille yhteisiin sekaryhmiin sekä sukupuolen mukaisesti erillisryhmiin. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan opetusryhmien muodostamisesta ja erityisesti seka- ja erillisryhmien hyödyistä ja haitoista

Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena, johon vastasi 73 liikunnanopettajaa 59 eri koulusta. Liikunnanopettajista 41 oli naisia ja 30 miehiä. Aineistonkeruu toteutettiin joulukuun 2022 ja helmikuun 2023 välillä. Kyselylomake sisälsi taustatietojen lisäksi 10 kysymystä liikunnan opetusryhmistä sekä väittämiä liittyen seka- ja erillisryhmäopetukseen. Aineiston analysoinnissa käytettiin ristiintaulukointia, khiin neliö -testiä (χ^2), Z-testiä, Mann-Whitneyn U -testiä sekä Kruskal-Wallis testia.

Noin 40 prosenttia opettajista opetti pakollisilla liikuntatunneilla vain sekaryhmiä. Sekä erillisettä sekaryhmiä opetti myös noin 40 prosenttia opettajista. Loput opettajista opetti vain erillisryhmiä. Noin puolet opettajista opetti keskimäärin 16–20 oppilaan ryhmiä ja noin 40 prosenttia yli 20 oppilaan ryhmiä. Vastaajista kymmenesosa opetti keskimäärin 12–15 oppilaan ryhmiä. Naiset olivat miehiä useammin täysin tai osittain samaa mieltä siitä, että pojat saavat opettajilta enemmän huomiota sekaryhmäopetuksessa kuin tytöt. Miehet olivat naisia useammin täysin samaa mieltä, että erillisryhmäopetuksessa on enemmän fyysistä aktiivisuutta kuin sekaryhmäopetuksessa. Liikunnanopettajien mielestä sekaryhmien suurin haitta oli tyttöjen ja arkojen oppilaiden osallistumisen heikkeneminen, erityisesti pallopeleissä. Sekaryhmien suurimpana hyötynä nähtiin se, että oppilaat oppivat muiden huomioon ottamista ja erilaisuuden hyväksymistä. Erillisryhmien haittana mainittiin useimmiten sukupuolien ja sukupuoliroolien korostuminen. Yleisimpänä erillisryhmien hyötynä mainittiin tyttöjen ja arkojen oppilaiden aktiivisempi osallistuminen tunnilta.

Tutkimuksen tulosten mukaan sekaryhmäopetus liikunnassa on yleistynyt ja ryhmäkoot ovat kasvaneet viimeisen vuosikymmenen aikana. Erillisryhmäopetus sai liikunnanopettajilta kannatusta jonkin verran enemmän kuin sekaryhmäopetus. Oppimisen kannalta paras ryhmä voi kuitenkin vaihdella esimerkiksi tavoitteista, sisällöistä ja oppilaiden tarpeista riippuen. Joustavat mahdollisuudet käyttää erilaisia ryhmäjakoja liikunnanopetuksessa voisi tukea oppilaiden osallistumista parhaiten. Opettajien mukaan suuret oppilasryhmät vaikeuttavat oppilaiden yksilöllistä huomiointia ja turvallisen liikunnanopetuksen toteuttamista, joten ryhmäkokojen rajoittaminen valtakunnallisilla suosituksilla tai säädöksillä olisi perusteltua.

Asiasanat: liikunnanopetus, yläkoulu, opetusryhmä, ryhmäkoko

ABSTRACT

Rikkonen, T. & Vaahersola, J. 2023. Physical education teachers' views on the formation of teaching groups and class sizes. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 70 pp., 2 appendices.

The purpose of this study was to find out in which groups physical education is organized in Finnish lower secondary school. The object of inspection was the size of the teaching groups and the division into coeducational groups and single-sex groups in physical education. In addition, the study investigated physical education teachers' views on the formation of physical education groups and especially the advantages and disadvantages of coeducational and single-sex groups.

The research was carried out as a survey, to which 73 physical education teachers from 59 different schools responded. 41 of the physical education teachers were women and 30 were men. Data collection was carried out between December 2022 and February 2023. In addition to background information, the questionnaire contained 10 questions about physical education teaching groups and statements related to mixed and separate group teaching. Cross-tabulation, chi-square test (χ^2), Z-test, Mann-Whitney U-test and Kruskal-Wallis test were used in the analysis of the data.

About 40 percent of the teachers only taught coeducational groups in compulsory physical education classes. About 40 percent of the teachers also taught both single-sex and coeducational groups. The rest of the teachers only taught single-sex groups. About half of the teachers taught groups of 16–20 students on average, and about 40 percent taught groups of more than 20 students. A tenth of the respondents taught groups of 12–15 students on average. More often than men, women fully or partially agreed that boys receive more attention from teachers in coeducational groups than girls. Men more often than women completely agreed that there is more physical activity in single-sex group teaching than in coeducational group teaching. According to the physical education teachers, the biggest disadvantage of coeducational groups was the weakening of the participation of girls and timid students, especially in ball games. Learning to take others into account and accepting differences were seen as the greatest benefits of coeducational groups. Emphasis on gender and gender roles was most often mentioned as a disadvantage of single-sex groups. The most common benefit of single-sex groups was the more active participation of girls and timid students in class.

According to the results of the study, coeducational groups in physical education has become more common and group sizes have increased during the past decade. Single-sex groups received somewhat more support from physical education teachers than coeducational groups. However, in terms of learning, the best group mode can vary, for example, depending on the goals and contents of lessons, and students' needs. Flexible opportunities to use different group divisions in physical education could best support student participation in PE. According to the teachers, large group sizes make it difficult to pay individual attention to students and implement safe physical education, so limiting group sizes with national recommendations or regulations would be justified.

Key words: physical education, teaching group, lower secondary school, class size

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO.....	1
2 LIKUNNANOPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN SUOMESSA JA KANSAINVÄLISESTI	3
2.1 Koululiikunnan sisällöt ja tavoitteet opetussuunnitelmassa	3
2.2 Liikunnanopetuksen ryhmäjaot suomalaisen koulutuksen historiassa	4
2.3 Opetussuunnitelman merkitys liikunnanopetuksen ryhmäjakoihin.....	5
2.4 Ryhmäjaot kansainvälisesti tarkastellen.....	6
2.5 Ryhmäkoko liikunnanopetuksessa	7
3 LIKUNNANOPETUKSEN TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN SEKA- JA ERILLISRYHMISSÄ.....	10
3.1 Fyysinen aktiivisuus seka- ja erillisryhmäopetuksessa	10
3.2 Liikuntataidot ja liikuntatuntien sisällöt seka- ja erillisryhmäopetuksessa	12
3.3 Sosiaaliset taidot seka- ja erillisryhmäopetuksessa	15
3.3.1 Vuorovaikutus seka- ja erillisryhmissä.....	16
3.4 Sukupuoliin kohdistuvat stereotypiat seka- ja erillisryhmäopetuksessa	18
4 OPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ SEKA- JA ERILLISRYHMÄOPETUKSESTA SEKÄ RYHMÄKOOSTA.....	21
4.1 Opettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmäopetuksesta	21
4.2 Opettajien näkemyksiä opetusryhmien oppilasmääristä.....	23
5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSMENETELMÄT	25
5.1 Tutkimusongelmat	25
5.2 Tutkimuksen kohdejoukko	25
5.3 Tutkimusaineiston kerääminen.....	26
5.4 Aineiston analysointi	27

5.5	Tutkittavien muuttujien luokittelu	28
5.6	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	30
6	TULOKSET	31
6.1	Ryhmäjaot liikunnanopetuksessa	31
6.2	Ryhmäkoko liikunnanopetuksessa	32
6.3	Liikunnan opetusryhmien koon yhteys koulun kokoon ja sijaintiin.....	34
6.4	Liikunnanopettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmistä liikunnassa	37
6.4.1	Opettajien näkemykset sekaryhmäopetuksen hyödyistä ja haitoista.....	43
6.4.2	Opettajien näkemykset erillisryhmäopetuksen hyödyistä ja haitoista.....	45
7	POHDINTA.....	48
7.1	Liikunnanopetuksen ryhmäjaot ja niiden muutokset viimeisten vuosien aikana ..	48
7.2	Liikunnan opetusryhmien koko ja niiden muutokset viime vuosina.....	51
7.3	Seka- ja erillisryhmien hyödyt ja haitat opettajien näkökulmasta.....	52
7.3.1	Erilaisuuden hyväksyminen, sukupuoliroolit ja tasa-arvo liikunnassa.....	52
7.3.2	Osallistuminen ja turvallisuus liikuntatunneilla	54
7.3.3	Tasoerot seka- ja erillisryhmissä	55
7.4	Tutkimuksen rajoitteet ja vahvuudet	55
7.5	Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset	57
	LÄHTEET	59
	LIITTEET	
	Liite 1: Kyselylomake	
	Liite 2: Saatekirje	

1 JOHDANTO

Liikunta on Suomessa ainoa oppiaine, jota opetetaan perusopetuksessa yleisesti sukupuolen mukaan jaetuissa erillisryhmissä (Opetushallitus 2023b). Ryhmät voivat olla sekaryhmiä, jolloin oppilaat osallistuvat samalle liikuntatunnille sukupuolesta riippumatta tai erillisryhmiä, jolloin ryhmät jaetaan sukupuolen mukaan tyttö- ja poikaryhmiin (Heikinaro-Johansson ym. 2011, 255). Suomessa liikuntatuntien oppilasryhmien jako sukupuolen mukaan on saanut alkunsa jo 1800-luvun puolesta välistä alkaen, kun oppikouluissa aloitettiin voimistelunopetus (Lahti 2017, 25). Vielä vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oli maininta sukupuolten erilaisista tarpeista, oppilaiden kehityksestä ja kasvusta (Opetushallitus 2004, 249), joka on mahdollisesti ohjannut opetuksen toteutusta erillisryhmiin. Vuonna 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistuksessa maininnat sukupuolten erilaisista tarpeista liikunnanopetuksessa hävisivät (Opetushallitus 2014).

Kaikille yhteiset ryhmät eli sekaryhmät liikunnanopetuksessa ovatkin alkaneet yleistyä Suomessa viime vuosien aikana (Savon Sanomat 2017), mutta kattavaa tietoa liikunnan ryhmäjaosta ei ole tällä hetkellä saatavilla. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan (Opetushallitus 2014, 14) opetusryhmät tulee muodostaa niin, että opetussuunnitelmassa asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa opetuksessa. Opetuksen järjestäjällä on kuitenkin oikeus päättää muun muassa liikunnan opetusryhmien muodostamisesta, jonka vuoksi kouluilla voi olla erilaisia käytäntöjä ryhmien muodostamisessa (Opetushallitus 2023b).

Liikunnanopetuksen seka- ja erillisryhmäopetuksen yleisyyttä sekä ryhmien oppilasmääriä on tutkittu Suomessa jonkin verran. Viimeksi aihetta on tutkittu laajemmalla otoksella yli kymmenen vuotta sitten Opetushallituksen järjestämässä liikunnanopetuksen seuranta-arvioinnissa vuonna 2010. Silloin yhdeksäsluokkalaisilta oppilailta kysyttiin, millaisessa opetusryhmässä he saavat liikunnanopetusta ja lisäksi liikunnanopettajilta kysyttiin opetusryhmien kokoa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) Liikunnanopettajien näkemyksistä seka- ja erillisryhmistä on tehty muutamia pro gradu -tutkielmia (Koponen 2019; Ruotoistenmäki 2020). Kansainvälisiä tutkimuksia seka- ja erillisryhmistä on tehty useampia (Gabbei & Mitchell 2001b 2004 mukaan; Derry 2002; Best ym. 2010; Hill ym. 2012). Ryhmäjaot ja ryhmäkoot voivat mahdollisesti vaikuttaa oppilaiden oppimiseen ja osallistumiseen sekä opettajien työssäjaksamiseen, joten erilaisten näkemysten selvittäminen on tärkeää.

Suomalaisissa kouluissa on tyypillistä, että etenkin ns. pakolliset liikuntatunnit opetetaan erillisryhmissä siten, että naisliikunnanopettaja opettaa tyttöjä ja miesliikunnanopettaja poikia. Monissa muissa maissa, kuten Ruotsissa, Norjassa ja Tanskassa, liikunnanopetus tapahtuu pääosin sekaryhmissä eli ryhmiä ei jaotella sukupuolen perusteella. (Rintala ym. 2013) Erillisryhmäopetus korostaa käsitystä kahdesta sukupuolesta, mikä voi olla haastavaa nuorille, jotka eivät koe itseään tytöiksi tai pojiksi (Kiilakoski 2012, 23). Erillisryhmissä tapahtuva liikunnanopetus voi olla myös ongelmallista sukupuolistereotyyppien suhteen (Preece & Bullingham 2021). Toisaalta erillisryhmissä sukupuolten välillä on pienemmät voima- ja kokoerot sekä tasoerot (Best ym. 2010, 11; 40 Kuusi ym. 2009, 23; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Suuret voima- ja kokoerot voivat aiheuttaa vaaratilanteita oppilaille kontaktitilanteissa liikuntatunneilla.

Suomessa liikunnanopetuksen, kuten muidenkin oppiaineiden ryhmäkoot ovat olleet viime vuosina kasvussa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019). Suomessa Opetus- ja kulttuuriministeriö on selvittänyt opetusryhmien kokoja vuodesta 2008 alkaen ja viimeisin ryhmäkokoselvitys on vuodelta 2019. Keskimääräinen liikunnanopetuksen ryhmä koko vuonna 2019 oli suomalaisissa yläkouluissa 18,7 oppilasta. Kasvua kolmen vuoden aikana oli tullut yhden oppilaan verran. (Opetushallitus 2020, 17) Suurten ryhmäkokojen on todettu vaikuttavan heikentävästi muun muassa oppilaiden aktiivisuuden määrään tunneilla (Cheung & Zhang 2020; Kirkham-King ym. 2017), opettajan henkilökohtaisen ohjauksen määrään (Bevans ym. 2010; Gross 2010), työrauhaan sekä oppilaan suorituskertoihin (OECD 2022). Suomessa liikunnanopettajien näkemyksiä ryhmäkokojen suhteen ei ole selvitetty vuoden 2010 jälkeen. Keskustelua on myös herättänyt opettajien heikentynyt työhyvinvointi (Kauppi ym. 2022), johon yksi vaikuttava tekijä voi olla suurentuneet ryhmäkoot, mutta tarkkaa tietoa tästä ei ole.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisissa ryhmissä liikuntaa opetetaan suomalaisissa yläkouluissa. Tarkastelun kohteena ovat oppilasryhmien koko sekä jako erillis- ja sekaryhmiin sekä se, onko koulun sijainti tai koko yhteydessä liikunnanopetuksen ryhmien muodostamiseen. Lisäksi selvitetään liikunnanopettajien näkemyksiä erillis- ja sekaryhmäopetuksen hyödyistä ja haitoista sekä sopivasta ryhmäkoosta liikunnanopetukseen. Pohdinnassa vertaamme liikunnanopetuksen ryhmäkokojen ja -jakojen muutoksia erityisesti vuoden 2010 liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointiin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011), ja tuomme esiin mahdollisia syitä muutoksiin.

2 LIKUNNANOPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN SUOMESSA JA KANSAINVÄLISESTI

Seuraavissa kappaleissa käydään läpi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin asetettuja tavoitteita liikunnanopetuksen osalta sekä miten liikunnan opetusryhmiä on jaettu yleisesti suomalaisen voimistelun- ja liikunnanopetuksen alkuajoilta 1800-luvulta nykyaikaan. Vertailuna tuodaan esille liikunnanopetuksen ryhmäjakoja muissa maissa. Lisäksi nostetaan esille, kuinka opetussuunnitelma ohjaa liikuntatuntien ryhmäjakojen muodostamista ja tarkastellaan liikunnanopetuksen ryhmäkokoja ja millaisia vaikutuksia ryhmäkoolla on todettu olevan opetukseen.

2.1 Koululiikunnan sisällöt ja tavoitteet opetussuunnitelmassa

Suomalaista koulujärjestelmää ohjaa valtakunnallinen opetussuunnitelma, jonka uusin versio peruskoulun osalta on vuodelta 2014. Se otettiin käyttöön alakouluissa vuonna 2016 ja yläkouluissa porrastetulla aikataululla vuosien 2017–2019 aikana. (Opetushallitus 2023a) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainitaan koululiikunnan osalta, että: ”liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon.” (Opetushallitus 2014, 433). Opetussuunnitelmassa korostetaan myös 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 ja liikunnan avulla. (Opetushallitus 2014, 433) Liikkumaan kasvamiseen liittyy esimerkiksi oppilaiden oman kehitystason mukaista fyysisesti aktiivista toimintaa ja motoristen perustaitojen oppimista. Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu muun muassa toisten kunnioittaminen, vastuullisuus ja myönteisen minäkuvan kehittyminen. (Opetushallitus 2014, 433)

Lahti (2017, 28) mainitsee, että liikunnan kohdalla perusopetuksen opetussuunnitelmien sisältö on väljentynt huomattavasti aikaisempiin nähden, eivätkä sisällöt ole niin tarkasti rajattuja. 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 lukuun ottamatta, 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, 28) mainitsee, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden merkitys liikuntakasvatuksen ohjenuorana on mahdollisesti vähentynyt vuosien aikana.

2.2 Liikunnanopetuksen ryhmäjaot suomalaisen koulutuksen historiassa

Voimistelu lisättiin suomalaisten oppikoulujen opetussuunnitelmaan vuonna 1843, jolloin voimistelulla tarkoitettiin kaikkia opetettavia liikuntalajeja. Ensimmäisinä vuosikymmeninä voimistelunopetusta järjestettiin ainoastaan pojille, ja tyttökouluihin voimistelu lisättiin vuonna 1872. Ensimmäisen maailmansodan aikoihin nousi esille ajatus voimistelunopetuksen sotilaallistamisesta, joka jatkui aina jatkosotaan saakka. Poikien voimistelutunnit sisälsivät esimerkiksi sulkeis- ja marssiharjoituksia, kun taas tyttöjen voimistelutunnit sisälsivät paljon rytmillistä ja tanssillista liikuntaa. (Lahti 2017, 26)

Ryhmäjakojen lisäksi myös sisällölliset erot voimistelun- ja liikunnanopetuksessa ovat olleet havaittavissa jo pitkään. Suomen itsenäistymisen jälkeen poikien voimistelunopetuksen sotilaallistamisen lisäksi liikuntakasvatus eriytyi sisällöltään poikien urheiluun ja tyttöjen voimisteluun. Urheilijoiden menestys 1920- ja 1930-luvuilla korosti urheilun asemaa ja samalla vahvisti poikien asemaa koululiikunnassa. (Ilmanen 2017, 45) Liikunnanopetus on ohjannut poikia vahvasti urheiluun ja peleihin, kun taas tyttöjä fyysisen kontaktin välttämiseen sekä kehon kontrollointiin (Berg 2010, 50).

Liikunnanopetuksen sisällöllinen jako sukupuolien mukaan oli esillä myös vuoden 1985 opetussuunnitelmassa (Kouluhallitus 1985). Silloin liikunnan yleiset tavoitteet olivat tytöillä ja pojilla samat, mutta opetuksen sisällöt eivät. Tyttöjen liikunnan sisällöissä korostettiin edelleen voimistelua ja pojilla palloilua, mitä perusteltiin sukupuolten erilaisella kehityksellä sekä eri kiinnostuksen kohteilla. Opetussuunnitelman mukaan tämä edisti tyttöjen ja poikien välistä tasa-arvoa. (Kouluhallitus 1985, 175)

Erilaisten sisältöjen lisäksi myös ryhmäjako määrättiin vuoden 1984 peruskouluasetuksessa ((718/1984) 44 §). Sen mukaan yläkouluikäisiä tyttöjä ja poikia tuli lähtökohtaisesti opettaa erillisryhmissä. Samoihin aikoihin vuonna 1982 Ruotsissa hallitus määräsi liikunnanopetuksen tapahtuvan tyttöjen ja poikien yhteisopetuksena sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseksi (Annerstedt 2005, 620).

Useissa eri maissa liikuntaa on opetettu pääosin sekaryhmissä jo vuosikymmenien ajan. Yhdysvalloissa laki määrää, että ryhmiä ei saa jakaa ainoastaan sukupuolen perusteella (Feingold & Holland-Fiorentino 2005, 709) Myös Ruotsissa, Norjassa ja Tanskassa liikunnanopetus toteutetaan pääosin sekaryhmissä (Rintala ym. 2013). Suomessa on yleistä, että valinnaiset liikunnan kurssit suoritetaan sekaryhmissä, ja usein liikuntatunnit alle 50 oppilaan kouluissa toteutetaan käytännön syistä sekaryhmissä (Heikinaro-Johansson & Telama 2005, 264). Vuonna 2010 toteutetun liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan 87 prosenttia tytöistä ja 82 prosenttia pojista sai erillisryhmäopetusta liikunnassa. Vain 15 prosenttia tutkimukseen osallistuneista oppilaista sai sekaryhmäopetusta. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81)

2.3 Opetussuunnitelman merkitys liikunnanopetuksen ryhmäjakoisiin

Liikunnanopetuksen ryhmäjaot toteutuvat edelleen Suomessa useimmiten sukupuolen mukaan erillisryhmissä (Opetushallitus 2023b). Ryhmäjaon toteuttamiseen on myös muita keinoja kuin sukupuolen mukainen jako, kuten ryhmän muodostaminen turvallisuuden tai opetuksen tavoitteiden lähtökohdista (Opetushallitus 2023b). Sekaryhmäopetuksen voidaan ajatella olevan tasa-arvoista, koska jokainen oppilas saa samaa opetusta sukupuolesta riippumatta. Erillisryhmien voidaan puolestaan ajatella olevan taidoiltaan homogeenisempiä, jolloin oppilailla on paremmat mahdollisuudet saavuttaa opetussuunnitelman määrittelemät tavoitteet omalla taitotasollaan. (Palomäki & Heikinaro- Johansson 2011)

Heikinaro-Johanssonin ym. (2011, 255) mukaan sekaryhmäopetuksessa on hyvä mahdollisuus oppia yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja sekä muiden huomioonottamista. Liikunta oppiaineen toiminnallisuuden vuoksi Kuusi ym. (2009, 23–34) perustelevat erillisryhmäopetusta voimaeroilla, kontakteilla ja turvallisuuteen liittyvillä tekijöillä sekä tasa-arvon näkökulmasta mahdollisuudella opiskella omalla taito- ja kehitystasollaan. Erillisryhmiä perustellaan myös

poikien ja tyttöjen erilaisilla kiinnostuksen kohteilla, lajimieltymyksillä ja suhtautumisella koululiikuntaan. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Perusopetuksen opetussuunnitelma toimii perustana päivittäiselle koulutyölle (Opetushallitus 2014, 9), joten sillä on aiemmin ollut suurikin vaikutus ryhmäjakoihin liikuntatunneilla. Pienemmissä kouluissa ja valinnaisessa liikunnassa sekaryhmäopetusta on käytetty ennen vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden käyttöönottoa (Heikinaro-Johansson & Telama 2005, 264). Opetuksen järjestäjällä on kuitenkin vapauksia tehdä paikallisia ratkaisuja opetuksessa (Vitikka & Rissanen 2019, 224). Opetuksen järjestäjällä on esimerkiksi oikeus päättää liikunnan opetusryhmien muodostamisesta opetussuunnitelman tavoitteet huomioiden (Opetushallitus 2023b).

Opetuksen toteuttamista ohjaavat myös useat Suomen lait. Perusopetuksen opetussuunnitelma perusteissa (Opetushallitus 2014, 14) tuodaan esille Suomen perustuslaki sekä yhdenvertaisuuslaki, joiden mukaan ketään ei saa asettaa eriarvoiseen asemaan esimerkiksi sukupuolen, seksuaalisen suuntautumisen, iän tai muun henkilöön liittyvään syyn perusteella. Tasa-arvolaki velvoittaa, että jokaisella ihmisellä sukupuolesta riippumatta on yhdenvertaiset mahdollisuudet koulutukseen. Opetussuunnitelmassa tuodaan esille myös YK:n lapsen oikeuksien sopimus, jonka mukaan jokaisella lapsen kanssa työskentelevällä on velvollisuus noudattaa sopimuksen yleisperiaatteita, joita ovat muun muassa yhdenvertaisuus ja syrjimättömyys. (Opetushallitus 2014, 15) Perusopetuksen tehtävänä on myös lisätä tietoa sukupuolten moninaisuudesta sekä oppilaita tulee auttaa rakentamaan oma koulupolkunsa ilman sukupuoleen sidottuja rooleja (Opetushallitus 2014, 18).

2.4 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) Suomessa ja Islannissa oli käytössä sekä erillisryhmiä että sekaryhmiä (Pühse & Gerber 2005), eikä kansallinen opetussuunnitelma velvoita näissä maissa 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 tulemistä 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 edistämisellä sekä sosiaalisten taitojen kehittymisellä (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 sekaryhmien haasteet, kuten suuret erot oppilaiden taidoissa ja fyysisissä ominaisuuksissa (Pühse & Gerber 2005). Yhdysvalloissa on esimerkiksi laissa määrätty, että liikunnanopetus järjestetään sekaryhmissä poislukien paini ja amerikkalainen jalkapallo, sillä näissä lajeissa fyysisen kontaktin määrä on suuri (Feingold & Holland-Fiorentino 2005). Erillisryhmiä käytetään yläkouluissa Kiinassa (Lei & Jichun 2005), Kanadassa (Rivard & Beaudoin 2005), Puolassa (Dobosz & Wit 2005) ja Itävallassa (Grössing ym. 2005). Erillisryhmiä perustellaan maailmalla sukupuolten välisillä taitoeroilla sekä tyttöjen ja poikien erilaisilla fyysisillä ominaisuuksilla (Pühse & Gerber 2005).

2.5 Ryhmäkoko liikunnanopetuksessa

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2012, 43) mukaan suositeltava ryhmän enimmäiskoko perusopetukseen on 20–25 oppilasta ja suuret opetusryhmät ovat yli 25 oppilaan ryhmiä. (Opetushallitus 2020) Vuoden 2019 ryhmäkokoselvityksen mukaan suomalaisten yläkoulujen liikunnanopetuksen ryhmistä lähes puolet oli yli 20 oppilaan ryhmiä. Yli 25 oppilaan ryhmiä oli lähes kymmenesosa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019)

Opetushallituksen (2020) raportista selviää, että oppilasryhmien koot ovat olleet kasvussa Suomessa. Opetus- ja kulttuuriministeriö sekä Opetushallitus ovat selvittäneet kolmen vuoden

välein opetusryhmien kokoja esi- ja perusopetuksessa osana valtakunnallista opettajatiedonkeruuta. Suomessa vuonna 2019 keskimääräinen ryhmäkoko vuosiluokilla 7.–9. oli 16,9 oppilasta. Määrä on noussut 1,0 oppilaan verran vuodesta 2016. Perusopetuksen ylemmillä luokilla (7–9) opetus järjestetään oppiainekohtaisesti, joten oppiaineita on tärkeä tarkastella myös yksittäin. Liikunta oppiaineen osalta on nähtävissä samanlaista kasvua opetusryhmissä kuin yleisellä tasolla. Kasvua on tapahtunut 1,0 oppilaan verran kolmessa vuodessa. Vuonna 2016 keskimääräinen ryhmäkoko liikuntatunneilla oli 17,7 oppilasta kun taas vuonna 2019 18,7 oppilasta. (Opetushallitus 2020, 17)

Vuonna 2020 muissa Pohjoismaissa, kuten Tanskassa ja Islannissa keskimääräinen ryhmäkoko vuosiluokilla 7.–9. oli 20 oppilasta. Ruotsissa vastaava luku oli 22, mutta Norjasta dataa ei ollut saatavilla. (OECD 2020) Pienimmät ryhmät löytyivät puolestaan Latviasta (17) ja Virosta (18). Suurimmat ryhmäkoot Euroopassa olivat Ranskassa (26), Espanjassa (25) ja Iso-Britanniassa (25). Vielä suurempia ryhmiä löytyy Aasiasta ja Etelä-Amerikasta, sillä esimerkiksi Costa Ricassa keskimääräinen ryhmäkoko oli 33 ja Japanissa 30. (OECD 2020) Nämä tulokset koskevat kaikkea opetusta, eivätkä pelkästään liikunnanopetuksen ryhmiä.

Opetusryhmäkoon on havaittu olevan yhteydessä esimerkiksi työrauhaan, oppimistuloksiin sekä kustannuksiin. Liikunnanopetuksessa suuri ryhmäkoko voi näkyä esimerkiksi turvallisuudessa sekä ohjeiden annossa. Suuri ryhmäkoko voi vaikuttaa negatiivisesti oppilaan aktiivisuuden määrään tunneilla, opettajan henkilökohtaisen ohjauksen määrään sekä oppilaan suorituskertoihin, joka on yhteydessä oppimiseen. Myös loukkaantumisen riski on korkeampi suurissa ryhmissä. Koulujen liikuntatilat sekä välinemäärät ovat rajalliset, mikä vaikuttaa liikuntatuntien järjestämismahdollisuuksiin, etenkin jos ryhmät ovat isoja. (National association for sport and physical education 2006; OECD 2022)

Kansainvälisesti on tutkittu jonkin verran ryhmäkokojen yhteyttä oppilaiden fyysisen aktiivisuuden määrään liikuntatunneilla. Kirkham-King ym. (2017) tutkivat Yhdysvalloissa kahdentoista viikon ajan eri tekijöiden yhteyttä alakouluikäisten oppilaiden (n=281) rasittavan liikunnan määrään koulun liikuntatunneilla. Mittaamiseen käytettiin kiihtyvyyssmittareita, joita oppilaat pitivät 12 viikon ajan liikuntatunneilla. Rasittavan liikunnan määrään yhteydessä olevia tekijöitä olivat luokkataso, oppitunnin sisältö, sukupuoli sekä ryhmäkoko. Tulosten mukaan suuri ryhmäkoko oli yhteydessä pienempään fyysisen aktiivisuuden määrään. Etenkin tytöt liikkuvat suurissa ryhmissä vähemmän kuin muissa ryhmissä.

Myös Bell ym. (2013) tutkivat Yhdysvalloissa 10-11-vuotiaiden oppilaiden (n=29) osallistumisen tasoa koppipallossa pienillä (3vs3), keskikokoisilla (6vs6) ja suurilla (12vs12) joukkueilla liikuntatunneilla. Oppilaiden fyysistä aktiivisuutta seurattiin askel- ja kiihtyvyyssmittareilla. Lisäksi oppilaiden pallokosketuksia analysoitiin seuraamalla ja videoimalla liikuntatunnit. Tuloksista ilmeni, että pienillä ja keskikokoisilla joukkueilla pelatessa, oppilaat saavat merkittävästi enemmän pallokosketuksia sekä kiihtyvyyssmittarin tulokset ovat suurempia kuin suurilla joukkueilla pelatessa. Pienillä joukkueilla pelatessa oppilaat saivat merkittävästi enemmän pallokosketuksia kuin keskikokoisilla joukkueilla pelatessa. (Bell ym. 2013) McCormick ym. (2012) saivat samankaltaisia tuloksia seurattuaan 15-vuotiaiden koripalloilijoiden (n=12) sykettä, aktiivisuuden intensiteettiä sekä pallokosketuksia kolme vastaan kolme sekä viisi vastaan viisi pienpeleissä. Havaittiin, että pallokosketuksia tuli huomattavasti enemmän kolme vastaan kolme pienpeleissä. Muissa muuttujissa ei havaittu eroavaisuuksia pelaajamäärien välillä.

Myös Gross (2010) tutki Yhdysvalloissa väitöskirjassaan ryhmäkoon yhteyttä aktiivisuuden määrään liikuntatunneilla sekä opettajan käyttämää aikaa organisointiin ja ryhmänhallintaan. Tutkimukseen osallistui kahdeksan liikunnanopettajaa ja he pitivät tutkijaryhmän suunnitteleman 30 minuutin liikuntatunnin oppilasryhmille, joiden koot olivat 18 ja 36 oppilasta. Tulosten mukaan oppilaiden fyysinen aktiivisuus oli vähäisempää suurissa ryhmissä (12,5min / 11min) sekä opettaja käytti enemmän aikaa organisointiin ja ryhmänhallintaan suurissa ryhmissä kuin pienissä ryhmissä (7min / 8min). Bevansin ym. (2010) Yhdysvalloissa toteutetussa tutkimuksessa haastateltiin 46 liikunnanopettajaa 34 eri koulusta sekä seurattiin 184 liikuntatuntia. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää keinoja, joiden avulla voidaan saavuttaa mahdollisimman suuri fyysinen aktiivisuus liikuntatunneilla. Havaittiin, että pienissä ryhmissä fyysistä aktiivisuutta oli enemmän kuin isoissa ryhmissä. Oppilaiden aktiivisuuteen vaikutti myös opettajan antama henkilökohtaisen ohjauksen määrä.

Hong Kongissa toteutetussa tutkimuksessa Cheung ja Zhang (2020) vertasivat esikouluikäisten lasten (n=295) motoristen taitojen kehittymistä eri kokoisissa ryhmissä. He havaitsivat, että lapset, jotka olivat pienemmissä alle 16 lapsen ryhmissä kehittivät enemmän välineenkäsittelyssä, verrattuna suurempiin yli 16 lapsen ryhmiin. Tätä voi mahdollisesti osaltaan selittää suurempi fyysisen aktiivisuuden määrä sekä opettajan henkilökohtaisen ohjauksen ja palautteen määrä.

3 LIKUNNANOPETUKSEN TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN SEKA- JA ERILLISRYHMISSÄ

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 14) vedotaan 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 osaltaan tasa-arvoisuuden toteutumiseen liikunnanopetuksessa. Erillis- ja sekaryhmien heikkouksia ja vahvuuksia liikunnanopetuksessa on pyritty selvittämään useissa kansainvälisissä tutkimuksissa.

3.1 Fyysinen aktiivisuus seka- ja erillisryhmäopetuksessa

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 yläkouluikäisen tytön aktiivisuutta liikuntatunneilla, joilla pelattiin koripalloa. Tuloksissa havaittiin tyttöjen liikkuvan enemmän kohtalaisen rasittavasti ja erittäin rasittavasti erillisryhmissä kuin sekaryhmissä 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, jalkapallo ja lippupallo) ei sen sijaan ollut eroa tyttöjen fyysisessä aktiivisuudessa ryhmien välillä. (Williams & Hannon 2018)

Toisaalta on myös tutkimuksia, joissa tulokset ovat päinvastaisia. McKenzién ym. (2004) pitkittäistutkimus toteutettiin kahden ja puolen vuoden aikana 24 yhdysvaltalaisessa yläkoulussa. Tutkimuksessa oppilaiden fyysistä aktiivisuutta seurattiin observoimalla sekä videoanalyysien avulla ja havaittiin, että tytöt olivat fyysisesti aktiivisempia sekaryhmissä kuin erillisryhmissä. Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden tarkka määrä 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 laukaisutarkkuus 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 sekä tytöt että pojat olivat sekaryhmissä fyysisesti aktiivisempia kuin erillisryhmissä, mutta korkein fyysisen aktiivisuuden määrä saavutettiin sekaryhmissä, jossa oppilaat olivat jaettu työskentelemään taitotason mukaisissa pienryhmissä. (Van Acker ym. 2010) Myös Smithin ym. (2014) mukaan tytöt olivat hieman aktiivisempia sekaryhmissä kuin erillisryhmissä.

Williamsin ja Hannonin (2018) tutkimuksessa kiihtyvyyksmittareiden tulokset viittaavat siihen, että pojat (n=446) ovat fyysisesti aktiivisempia verrattuna tyttöihin riippumatta liikunta- ja ryhmäjaosta. Useat eri tutkimukset osoittavat myös, että pojat olisivat liikuntatunneilla fyysisesti aktiivisempia kuin tytöt (Williams & Hannon 2018; Smith ym. 2014; Chow ym. 2009; Hannon & Ratliffe 2005) Hannonin ja Ratliffen (2005) tutkimuksessa Yhdysvalloissa, opetusryhmällä ei näyttänyt olevan merkitystä tyttöjen (n=209) fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla askelmittareilla mitattuna.

Tyttöjen fyysisen aktiivisuuden tulokset seka- ja erillisryhmissä vaihtelevat ja ovat ristiriitaisia, 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. Useissa tutkimuksissa (Hannon

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

Ericsson (2011) tutki Ruotsissa yhdeksän vuoden aikana lisätyn fyysisen aktiivisuuden yhteyttä taitojen oppimiseen koululaisilla. Tutkimuksen alkaessa oppilaat olivat 7-vuotiaita ja tutkimuksen päättyessä 15-vuotiaita. Kontrolliryhmällä (n=102) oli viikossa 90 minuuttia liikuntaa ja interventioryhmällä 225 minuuttia (n=161). Jo vuodessa havaittiin, että interventioryhmän oppilaiden motoriset taidot (tasapaino ja koordinaatio) olivat merkittävästi paremmat kuin kontrolliryhmän oppilaille. Fyysisen aktiivisuuden määrällä voidaan siis todeta olevan yhteys taitojen oppimiseen. (Ericsson 2011) Tämän vuoksi voidaan ajatella olevan tärkeää löytää sellaiset ryhmäjaot liikuntatunneille, jotka tuottavat mahdollisimman suuren fyysisen aktiivisuuden määrän ja sen myötä tehokkaamman taitojen oppimisen.

Tutkimusten perusteella ei voida yksiselitteisesti todeta, että kumpi ryhmäjaosta saa aikaan enemmän fyysistä aktiivisuutta liikuntatunneilla. Useissa tutkimuksissa 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. Myös Tanhua (2012, 52) on tehnyt samankaltaisen havainnon siitä, että sekaryhmäopetuksessa pojat hallitsevat yleisesti liikuntatuntien joukkuepelejä, jolloin tytöt saattavat jäädä helposti sivurooliin poikien dominoivissa peleissä. Heikinaro-Johansson ja Telama (2005, 264) mainitsevat myös, että sekaryhmät voivat vaikuttaa negatiivisesti liikunnallisesti heikompien tyttöjen fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla. Fyysisen aktiivisuuden määrään mahdollisesti vaikuttaa enemmän opettajan toiminta ja vuorovaikutus oppilaiden kanssa kuin itse ryhmäjako (Hannon & Ratliffe 2005).

3.2 Liikuntataidot ja liikuntatuntien sisällöt seka- ja erillisryhmäopetuksessa

Liikuntataitojen oppiminen on yksi liikunnanopetuksen tärkeimmistä tavoitteista. Liikuntataitojen oppiminen lapsuudessa mahdollistaa osallistumisen muun muassa harrasteliikuntaan sekä auttaa ihmisiä toimimaan arjen fyysisissä haasteissa. (Jaakkola 2017) Liikuntataitojen oppimisella tarkoitetaan ”harjoittelun aikaansaamaa kehon sisäistä tapahtumasarjaa, joka johtaa pysyviin muutoksiin potentiaalissa 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 paremmat 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 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 paremmin, ja pitivät enemmän harjoitteista sekaryhmissä kuin erillisryhmissä. (Lentillon-Kaestner & Roure 2019)

Berg (2007, 36) havaitsi, että pääkaupunkiseudun koulujen 7. luokan erillisryhmien liikuntatuntien sisällöissä oli joitain eroavaisuuksia. Esimerkiksi luistelutunneilla 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:stä eri koulusta ympäri Suomea, 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 liikunnassa painottui puolestaan tilastollisesti merkitsevästi enemmän jääkiekon sekä muiden pallopelien opetus. (Rintala ym. 2013)

Precen ja Bullinghamin (2020) mukaan liikunnanopettajien keskuudessa elää vielä vahvasti stereotyyppistä ajattelua esimerkiksi siitä, että jalkapallo on maskuliininen ja tanssi

feminiininen laji. Kastrupin ja Kleindienst-Cachayn (2014) tutkimuksen keskeisenä tuloksena saatiin, että sekä mies- että naisopettajat opettivat pääsääntöisesti ”poikien lajeja” (male-oriented) sekaryhmätunneilla, kuten pelejä ja muita kilpailullisia sisältöjä. Niin sanottuja ”tyttöjen lajeja”, kuten tanssia ja rytmistä voimistelua puolestaan vältettiin sekaryhmissä (Kastrup & Kleindienst-Cachay 2014).

3.3 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 ryhmätyötaitoja, itseohjautuvuutta ja kykyä toimia erilaisten ihmisten kanssa, jotka voivat selittää hyviä oppimistuloksia liikunnallisesti aktiivisilla oppilailla (Kantomaa ym. 2010).

Kun Tanskassa siirryttiin erillisryhmäopetuksesta sekaryhmäopetukseen, oli päällimmäisinä syinä tasa- arvo, tarkoitus parantaa tyttöjen ja poikien yhteistyötä 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 oppimisen sekä kehittää toisten huomioon ottamisen taitoa (Heikinaro-Johansson ym. 2011). Kokkonen (2015) mainitsee myös, että sekaryhmät voivat edistää paremmin sosiaalisia tavoitteita liikunnanopetuksessa. Osbornen ym. (2002) laadullisessa tutkimuksessa Yhdysvalloissa, 13-14-vuotiaat 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 (Osborne ym. 2002).

3.3.1 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 kuin positiivista huomiota opettajalta ja he saattavat kokea jopa 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 tyttöjen ja poikien kanssa liikuntatunneilla. Kocan (2009) ja Constantinoun ym. (2009) tutkimuksissa seurattiin opettajien ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta sekaryhmien liikuntatunneilla ja havaittiin, että opettajat ovat vuorovaikutuksessa enemmän poikien kuin tyttöjen kanssa. Tyttöjen on puolestaan havaittu saavan enemmän vuorovaikutusta opettajilta erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa (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 eivätkä korjaa heidän virheitään. Yleisesti pojat saivat kuitenkin liikuntatunneilla enemmän niin negatiivista kuin positiivista palautetta opettajilta. Oppilaiden mielestä naisopettajat viettivät enemmän aikaa sekä antoivat tyttöjä 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 päätävävaltaa 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 opettamiseen, kuten pallopelien.

Lehtosen (2003, 101) mukaan opettajilla on merkittävä asema sukupuolistavien käytänteiden haastajina ja ylläpitäjinä. Opettajien on esimerkiksi väitetty voimistavan heteronormatiivisuutta ja maskuliinisuutta kielenkäytöllään liikuntatunneilla (McCaughy 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 stereotyyppisestä ajattelustaan (Opetushallitus 2023b).

Vaikka vuorovaikutuksella on merkittävä rooli oppimisessa, sen tutkiminen liikunnan ja oppimisen näkökulmasta on ollut hyvin vähäistä (Syväoja ym. 2012). On kuitenkin saatu tuloksia, että sekaryhmäopetuksessa saavutettaisiin liikunnanopetuksen sosiaaliset tavoitteet paremmin kuin erillisryhmissä, sillä sekaryhmäopetus antaa mahdollisuuden oppia toisesta sukupuolesta ja toiselta sukupuolelta (Benn & Pfister 2013). Positiivisen psyykkisen ilmapiirin luomisen kannalta ei kuitenkaan ole suotavaa, että ryhmiä jaettaisiin sukupuolen, kunnan tai koon mukaan (Opetushallitus 2023c).

3.4 Sukupuoliin kohdistuvat stereotypiat seka- ja erillisryhmäopetuksessa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 28) kirjoitetaan, että opetuksen tulee olla sukupuolitietoista ja opiskelun tulee olla vapaata sukupuoleen sidotuista roolimalleista. Kansainvälisesti liikunnan erillisryhmäopetuksen on nähty lisäävän sukupuoliin kohdistuvia stereotypioita, mikä voi johtaa oppilaiden eriarvoiseen kohteluun sukupuolen perusteella liikuntatunneilla (Preece & Bullingham, 2020). Sukupuolittuneet stereotypiat voivat kasvaa esimerkiksi silloin, jos ainoastaan pojat osallistuvat kontaktilajeihin ja tytöt 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 stereotyyppistä ajatella poikien liikkuvan koordinoitusti ja räjähtävästi ja tyttöjen tasapainoisesti ja rytmikkäästi. Garcia (2011) huomauttaa myös, että yksi käytetyimmistä stereotyyppistä ajattelua vahvistavista lausahduksista on: *”heität kuin tyttö”*.

Stereotyyppisten ajattelumallien voi nähdä muotoutuvan jo lapsuudessa. Leen ym. (1999) Yhdysvalloissa tekemässä tutkimuksessa alakoulun oppilaista (n=50) useimmat kertoivat, että heidän mielestään esimerkiksi jalkapallo ja koripallo ovat sopivampia lajeja pojille kuin tytöille. Tanssi sekä voimistelu nähtiin puolestaan sopivimpina 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 2023). 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)

Elinympäristön rooli stereotypioiden kehittämisessä on erittäin suuri. Koulutuksessa on mahdollista opettaa arvoja, jotka vähentävät esimerkiksi sukupuoleen liittyviä stereotypioita. (Ros-Gamón ym. 2021) Ros-Gamón ym. (2021) tutkivat 15–16-vuotiaiden espanjalaisten

nuorten näkemyksiä sukupuolirooleista ja stereotyyppioista. Kysely sisälsi sukupuolirooleihin liittyviä väittämiä liittyen sukupuolirooleihin, joihin oppilaat vastasivat. Tutkimus osoitti, että pojat olivat tyttöjä useammin samaa mieltä väittämien kanssa eli pojat ajattelivat yleisimmin stereotyyppisesti kuin tytöt. He lisäävät, että tyttöjen ja poikien yhteisopetus voi olla erittäin hyödyllinen keino siihen, että yksilö saa olla oma itsensä tulematta tuomituksi. (Ros-Gamón ym. 2021) Sekaryhmäopetus voi myös vähentää sukupuolistereotyyppioita (Cohen ym. 2014).

Heikinaro-Johansson ym. (2011, 257) huomauttavat, että yhdysvaltalais tutkimuksissa on havaittu, ettei sekaryhmäopetus kuitenkaan itsessään takaa tasa-arvoista kohtelua, vaan liikunnantunnit etenevät usein poikien ehdoilla. He lisäävät, että tutkimuksien mukaan tärkeä syy yläkoululaisten tyttöjen osallistumattomuuteen liikunnassa on sekaryhmäopetus. Sekaryhmässä etenkin arat tytöt voivat joutua helpommin syrjään, mikä lisää kielteistä suhtautumista liikuntatunteihin. (Heikinaro-Johansson ym. 2011, 257) Myös Koposen (2019) tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat olivat sitä mieltä, että sekaryhmätunnit etenevät jommankumman sukupuolen ehdoilla.

Stereotyyppioiden vahvistumisen lisäksi erillisryhmien käyttö liikunnanopetuksessa nähdään ongelmallisena sukupuolivähemmistöihin kuuluvien ja muun sukupuolisten lasten kannalta. Suomalainen sosiaali- ja ihmisoikeusalan kansalaisjärjestö Seta ry (2023) 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 2023) Myös THL (2022) mainitsee, että kokemus sukupuolesta on yksilöllinen ja sukupuolen moninaisuudella jokainen voi kuvata omaa kokemusta sukupuolestaan.

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 urheilumaailma on ”viimeinen linnake”, joka pitää yllä institutionaalista ja kulttuurista homofobiaa. Urheilijoiden nähdään ylläpitävän jopa liiallista maskuliinisuutta, sillä homoseksuaalisuuden katsotaan olevan synonyymi fyysiselle heikkoudelle ja emotionaaliselle hauraudelle. (Anderson 2005, 13) On riski, että tällaiset ajattelumallit siirtyvät liikunnaopettajilta oppilaille, sillä Karin (2011) mukaan useimmilla liikunnanopettajakoulutukseen hakevilla yksilöillä on taustaa kilpaurheilusta.

4 OPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ SEKA- JA ERILLISRYHMÄOPETUKSESTA SEKÄ RYHMÄKOOSTA

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) Liikunnanopetuksen ryhmäjaot ja ryhmäkoot voivat vaikuttaa myös opettajien jaksamiseen työssä, joten on tärkeää selvittää heidän näkemyksiään sopivista oppilasryhmistä.

4.1 Opettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmäopetuksesta

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 & Mitchell 2001b, Gabbein 2004 mukaan) Erillisryhmien kannatus Suomessa voi johtua opettajan omista kokemuksista ryhmäjaon suhteen ja siitä, ettei kokemusta sekaryhmän opettamisesta välttämättä ole niin paljoa (Gråsten & Kokkonen 2021). Ruotoistenmäki (2020) sai pro gradu -tutkimuksessaan tätä tukevia tuloksia. Suurin osa haastatelluista liikunnanopettajista sanoi, että asennoituminen sekaryhmäopetukseen muuttui positiivisemmaksi sekaryhmien opettamisen myötä.

Opettajista on myös haastava toteuttaa opetusta oikeudenmukaisesti ja tasa-arvoisesti 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. Vain 10 prosenttia vastanneista oli sitä mieltä, että sekaryhmät olisivat parempi vaihtoehto oppilaiden osallistumisen ja tehtävien suorittamisen kannalta. 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 epämukavalta (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. Suuri osa vastaajista oli huolissaan turvallisuudesta kilpailullisten joukkuepelien osalta, silloin kun opetus tapahtui sekaryhmissä. Liikunnanopettajakouluttajien (n=152) mielestä tytöt ja pojat hyötyisivät kuitenkin eniten erillisryhmistä, kun tarkastelun kohteena on taitojen oppiminen ja sosiaalinen tuki. (Hill ym. 2012)

Yhdysvalloissa astui voimaan vuonna 1972 Title IX laki, jonka mukaan koulutusohjelmissa ei saa syrjiä ketään sukupuolen perusteella, joten opetus on järjestetty siitä lähtien pääosin sekaryhmissä. Lakia rikkova koulu voi menettää valtion tuen. (Hill ym. 2012) Tästä syystä opetus on ollut sekaryhmissä jo vuosikymmeniä, ja sillä voi olla vaikutusta tutkimukseen osallistuneiden yhdysvaltalaisen opettajien mielipiteisiin. Sekaryhmäopetusta perusteltiin useimmiten sillä, että opetuksen järjestäjä vaatii niin ja tuntien suunnittelu on helpompaa sekaryhmille (Hill ym. 2012).

Suomalaisten 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) Kuposen (2019) pro gradu-tutkielmassa suurin osa (63 %) liikunnanopettajista 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) Ruotoistenmäen (2020) haastattelututkimukseen osallistuneista opettajista kaikki olivat sitä mieltä, että vilkkaat oppilaat, jotka olivat useimmiten poikia, vievät tilan ja ajan sekaryhmätunneilla.

4.2 Opettajien näkemyksiä opetusryhmien oppilasmääristä

Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan suurin osa liikunnanopettajista (71 %) piti koulunsa liikunnan opetusryhmien kokoa sopivana vuonna 2010. Lähes kolmasosa koki kuitenkin opetusryhmien koon liian suuriksi. Liikunnanopettajat mainitsivat myös yhtenä työn kuormittavuutta lisäävänä tekijänä opetusryhmien suuren koon. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 103, 110) OECD:n toteuttaman tutkimuksen mukaan suuri osa suomalaisista opettajista kohdistaisi koulunsa mahdollisen viiden prosentin budjettilisäyksen opetusryhmien koon pienentämiseen (Taajamo & Puhakka 2019, 56).

Pienempien ryhmien hyötyjä ja opettajien näkemyksiä ryhmäkoosta on tutkittu myös kansainvälisesti. Barney'n ja Christensonin (2022) tutkimuksessa tutkittiin yhdysvaltalaisen liikunnanopettajien (n=31) näkemyksiä ryhmien koosta. Osallistuneet opettajat pitivät pienryhmäopetusta tärkeänä taidon oppimisen, sosiaalisen vuorovaikutuksen, ryhmänhallinnan sekä oppilaiden asenteiden kannalta. Opettajat olivat sitä mieltä, että oppilaat oppivat taitoja paremmin pienissä ryhmissä. Oppilaat saivat esimerkiksi enemmän kosketuksia pelivälineeseen pienissä ryhmissä. Pienissä ryhmissä oppilaat olivat myös vuorovaikutuksessa toistensa kanssa enemmän. Opettajat mainitsivat myös, että pienissä ryhmissä esiintyi vähemmän häiriökäyttäytymistä kuin suurissa ryhmissä sekä oppilaiden asenteet liikuntaa kohtaan olivat myönteisempiä. (Barney & Christenson 2022)

Gross (2010) tutki väitöskirjassaan liikunnanopettajien näkemyksiä suurien opetusryhmien koosta liikuntatunneilla. Haastatteluun osallistui 10 yhdysvaltalaista peruskoulun liikunnanopettajaa, joilla osalla oli jopa 54 oppilaan ryhmiä. Suurimpana haasteena isoissa ryhmissä nähtiin kurinpito ja ryhmänhallinta. Opettajat kertoivat kurinpidon vievän aikaa itse opettamiselta ja oppilaat käyttäytyivät huonosti muun muassa odottaessaan vuoroaan. Lisäksi turvallisuus koettiin heikoksi ja opettajan henkilökohtaisen palautteen määrän koettiin olevan vähäistä. (Gross 2010, 73–74) Tilanpuutteen nähtiin myös heikentävän turvallisuutta ja sen myötä vähentävän aktiivisen ajan määrää, koska oppilaat joutuivat odottamaan vuoroaan.

Reynolds (2013) tutki Australiassa poikakoulun kolmen liikunnanopettajan näkemyksiä opetusryhmien kokoon liittyen ja millaisia vaikutuksia ryhmän koolla on opetukseen. Jokaisella opettajalla oli kokemusta pienten ja suurien ryhmien opettamisesta. Myös tässä tutkimuksessa opettajat nostivat suurten ryhmien heikkoudeksi ryhmänhallinnan ja oppiaineen oppimistavoitteiden saavuttamisen haastavuuden. Opettajat kokivat suurten ryhmien opettamisessa enemmän stressiä ja haasteita toteuttaa laadukasta opetusta. (Reynolds 2013) Sekä Grossin (2010) että Reynoldsin (2013) tutkimuksissa haastateltavat opettajat kokivat, ettei heidän työtään ja oppiainettaan arvostettu ja tuettu koulussa yhtä lailla kuin muita oppiaineita ja liikuntatunnit nähtiin taukoina muusta opiskelusta, johon voi osallistua isoissa ryhmissä.

5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää yläkoulujen liikuntatuntien oppilasryhmien kokoja sekä järjestetäänkö liikunnanopetus yleisimmin erillis- vai sekaryhmissä. Lisäksi tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmien opettamisesta.

1. Millaisissa ryhmissä liikuntaa opetetaan (seka- vai erillisryhmissä)?

1.1 Onko koulun koolla tai sijainnilla kuntaryhmityksen mukaan yhteyttä liikunnan opetusryhmäjakoon?

1.2 Onko opettajan sukupuolella yhteyttä siihen, millaisia ryhmiä he opettavat?

2. Minkä kokoisissa ryhmissä liikuntaa opetetaan?

2.1 Onko seka- ja erillisryhmäopetuksella yhteyttä ryhmän kokoon?

2.2 Onko koulun koolla tai sijainnilla yhteyttä ryhmäkokoon?

3. Millaisia näkemyksiä opettajilla on erilaisten ryhmien opettamisesta?

3.1 Millaista ryhmää opettajat opettaisivat mieluiten?

3.2 Onko opettajan työkokemus/ikä/sukupuoli yhteydessä näkemyksiin ryhmäjaosta?

3.3 Mitä ovat opettajien mielestä seka- ja erillisryhmien hyödyt ja haitat?

5.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukkona oli yläkoulujen liikunnanopettajat eri puolilta Suomea. Otokseksi valittiin Opetushallituksen ja liikuntatieteellisen tiedekunnan vuonna 2010 toteuttamaan (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointiin osallistuneiden koulujen liikunnanopettajat. Seuranta-arviointiin osallistuneet koulut valittiin siten, että mukaan tulleet koulut edustivat maata kooltaan, alueellisesti (lääni), kuntaryhmittäin (kaupunki / maaseutu / taajaan asuttu) ja kieliryhmittäin (suomi / ruotsi) (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 29) ja siksi tämän otoksen hyödyntäminen nähtiin tarkoituksenmukaisena. Lupa otoksen käyttöön kysyttiin sen tekijältä Jari Metsämuuroselta sähköpostilla. Vuoden 2010 seuranta-arviointiin osallistuneista kouluista viisi oli lakkautettu,

joten niiden tilalle valittiin viisi uutta koulua lähialueelta. Lisäksi valittiin 30 koulua eri puolilta Suomea, jotta otoskoko olisi laajempi. Koulut valittiin sen mukaan, mistä maakunnista oli tullut vastauksia vähiten. Näistä kouluista kyselyyn vastasi 16 liikunnanopettajaa. Neljä ruotsinkielistä koulua jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle, sillä kyselylomakkeen kääntäminen ruotsiksi olisi vaatinut lisää resursseja ja aikaa, ja riittävä aineisto pro gradu -tutkielmaa varten saavutettiin jo suomenkielisillä kouluilla.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 73 liikunnanopettajaa, joista 40 oli naisia ja 31 miehiä. Kaksi liikunnanopettajaa ei halunnut kertoa sukupuoltaan. Vastaajien ikä vaihteli 26 ja 62 ikävuoden välillä ja vastaajien keskimääräinen ikä oli 44,5 vuotta. Vastaajista 67 oli suorittanut liikuntatieteiden maisterin tutkinnon tai muun maisterin tutkinnon sekä liikuntapedagogiikan aineopinnot. Neljällä vastaajalla ei ollut yläkoulun liikunnanopettajan pätevyyttä.

5.3 Tutkimusaineiston kerääminen

Tutkimusaineisto kerättiin Webropol kysely- ja raportointityökalun avulla. Kyselylomake on hyvä aineistonkeruu menetelmä silloin kun halutaan selvittää kohdejoukon mielipiteitä, arvoja ja asenteita (Tähtinen ym. 2020, 25). Tutkimusaineiston kerääminen aloitettiin joulukuussa 2022 lähettämällä kyselylomake (liite 1) sähköpostilla kohderyhmälle. Ensimmäinen muistutus lähetettiin tammikuun alussa, jonka jälkeen lähetettiin neljä muistutusta kouluille, joista vastaus vielä puuttui. Tutkimusaineiston kerääminen lopetettiin helmikuussa 2023. Kysely lähetettiin 77 eri kouluun ja vastauksia tuli 59 koulusta. Koulukohtainen vastausprosentti 76,6 oli siis varsin hyvä. Kaksi vastaajaa ei maininnut koulun nimeä, joten heidät jätettiin analysoinnin ulkopuolelle koulun sijaintiin liittyvissä kysymyksissä. Kyselyn vastaanotti 196 liikunnanopettajaa, joista 73 vastasi kyselyyn. 12 koulusta tuli kaksi vastausta eli silloin vastaajana oli kaksi eri liikunnanopettajaa.

Kyselyssä kysyttiin vastaajan koulun nimeä, jotta koulut voitiin jakaa sijainnin perusteella eteläiseen, itäiseen, läntiseen ja pohjoiseen Suomeen. Aineiston rajallisuuden vuoksi koulut luokiteltiin sijainnin mukaan aluehallintovirastojen alueisiin, jotka yhdistettiin kolmeksi alueeksi. Alueet olivat: 1. Etelä-Suomi ja Lounais-Suomi, 2. Länsi-, Itä-, ja Sisä-Suomi sekä 3. Pohjois-Suomi ja Lappi. Kouluista 24 sijaitsi Etelä- ja Lounais-Suomessa, 22 Länsi-, Sisä- ja Itä-Suomen alueella ja 13 Pohjois-Suomen tai Lapin alueella.

Webropol -kysely (liite 1) koostui liikunnanopettajan ja liikuntaryhmien taustatiedoista (ikä, sukupuoli, opettajan pätevyys, koulun nimi, koulun oppilasmäärä, liikuntaryhmien koko), vastaajan näkemyksistä liikunnanopetuksen ryhmäjakoihin ja -kokoihin, ryhmäjakoihin liittyvistä väittämistä sekä avoimesta kysymyksestä. Ryhmäjakoihin liittyviin väittämiin vastattiin Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 2 = osittain eri mieltä, 3 = osittain samaa ja osittain eri mieltä, 4 = osittain samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Ryhmäjaoista esitetyt väittämät muodostettiin itse ohjaavan opettajan johdolla ja niissä hyödynnettiin aiempaa tutkimustietoa (Berg 2007, 36; Best ym. 2010; Derry 2002; Heikinaro-Johansson & Telama 2005; Kuusi ym. 2009, 23–34; Nicaise ym. 2007; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120; Preece & Bullingham 2020; Tanhua 2012, 52; Williams & Hannon 2018). Muut kyselyn kysymykset muodostettiin vuoden 2010 liikunnan seuranta-arvioinnin kyselylomakkeen pohjalta.

5.4 Aineiston analysointi

Aineiston analysointi suoritettiin IBM SPSS Statistics 28.0 -ohjelmalla. Aineiston normaalijakautuneisuutta selvitettiin vinouden ja huipukkuuden arvoilla sekä Kolmogorov-Smirnovin testillä. Taulukossa 1 esitetään tutkimuksessa käytetyt analyysimenetelmät.

TAULUKKO 1. Tutkimuksen analyysimenetelmät.

Tutkimuskysymys	Analyysimenetelmä
1) Millaisissa ryhmissä liikuntaa opetetaan?	Ristiintaulukointi Khiin neliö -testi (χ^2) Z-testi
2) Minkä kokoisissa ryhmissä liikuntaa opetetaan?	Ristiintaulukointi Khiin neliö -testi (χ^2)
3) Millaisia näkemyksiä opettajilla on erilaisten ryhmien opettamisesta?	Mann-Whitney U -testi Kruskal-Wallis-testi Z-testi

Ristiintaulukointi on tarkoitettu kategoristen muuttujien analysointiin ja ristiinluokitteluun (Tähtinen ym. 2020, 166). Tässä tutkimuksessa jatkuvat muuttujat luokiteltiin kategorisiksi muuttujiksi, jotta niiden välisiä yhteyksiä voitiin tarkastella ristiintaulukoinnin avulla.

Ristiintaulukointi sopiikin erityisen hyvin kahteen tai kolmeen luokkaan jaettujen kategoristen muuttujien tarkasteluun (Tähtinen ym. 2020, 175). Ristiintaulukoinnin tukena käytettiin Khiin neliö -testiä. Khiin neliö -testiä käytetään riippumattomuustestinä tarkasteltaessa muuttujien välistä yhteyttä, eli onko muuttujien välillä riippuvuutta (Tähtinen ym. 2020, 167). Tämän lisäksi ryhmien välisiä eroja tarkasteltiin z-testin avulla tilanteissa, joissa vertailtavia ryhmiä oli useampia kuin kaksi. Z-testiä voidaan käyttää tehdessä solukohtaista vertailua ryhmien välillä (Tähtinen ym. 2020, 176).

Likert-asteikollisia väittämiä tarkasteltaessa havaittiin, että aineiston vinous ja huipukkuus olivat yli sallittujen raja-arvojen (liite 1, kysymys 16). Myös Kolmogorov-Smirnovin testin pieni p-arvo ($p < 0,001$) tukee hypoteesia siitä, ettei aineisto ole normaalisti jakautunut. Kolmogorov-Smirnovin testiä käytetään normaalijakautuneisuuden tarkasteluun silloin, kun otoskoko on yli 50 (Tähtinen ym. 2020, 98). Aineiston jakauman ja otoskoon vuoksi tilastollisessa analyysissä käytettiin nonparametrisiä testejä, jotka olivat Kruskal-Wallis testi ja Mann-Whitney U:n testi. Nämä testit sopivat kahden tai useamman riippumattoman otoksen keskiarvojen vertailuun sekä pienten aineistojen analysointiin (Tähtinen ym. 2020, 135). Keskiarvotestauksessa merkitsevyyden tukena käytettiin efektikokoja. Efektikoko antaa numeerista tietoa muuttujien välisestä yhteydestä, joka täydentää merkitsevyydestä (Nummenmaa 2009, 394). Yleisimpinä efektikokojen tulkinnan raja-arvoina voidaan pitää Cohenin määrittelemiä arvoja, jotka ovat 0.1 (pieni), 0.5 (keskisuuri) ja 0.8 (suuri) (Metsämuuronen 2005, 423).

5.5 Tutkittavien muuttujien luokittelu

Aineiston rajallisuuden vuoksi tutkimuksessa käytetyt muuttujat uudelleen luokiteltiin, siten että luokkia muodostui kaksi tai kolme (ikä, työkokemus, sijainti, koulun koko ja opetusryhmäjako). Luokittelussa on huomioitu Kerlingerin luokkarajojen kriteerejä. Luokkarajojen kriteereissä mainitaan, että luokkien tulee pohjautua tutkimusongelmiin ja tavoitteisiin ja luokkien ulkopuolelle ei saa jäädä tapauksia. Muuttujien luokitusten luokitteluperiaate tulee olla sama ja luokitusten tulee muodostaa yhdenmukainen kokonaisuus. (Tähtinen ym. 2020, 75)

Vastaajat luokiteltiin iän mukaan kolmeen luokkaan (26–40, 41–49, >50). Myös koulut luokiteltiin oppilasmäärän mukaan kolmeen luokkaan. Luokat olivat pienet koulut (38–150), keskisuuret koulut (151–299) sekä suuret koulut (>300). Kolmiluokkaisen muuttujan luomisessa voi hyödyntää ylä- ja alakvartaaleja (Tähtinen ym. 2020, 76). Otosten ylä- ja alakvartaaleja tarkastellessa havaittiin, että ylimmän ja alimman neljänneksen vastausmäärät olivat vähäiset. Tämän vuoksi luokitukset tehtiin siten, että luokkien vastausmäärät jakautuivat tasaisesti kolmeen ryhmään. Työkokemus luokiteltiin kahteen luokkaan: 0–15 ja yli 15 vuotta opettaneet opettajat.

Kysymys ryhmäjaosta sisälsi viisi vastausvaihtoehtoa (liite 1), jotka luokiteltiin uudelleen kolmeen luokkaan. Vastausvaihtoehdoista ”tyttö- ja poikaryhmiä erillisopetuksena”, ”vain poikaryhmiä” ja ”vain tyttöryhmiä” sisällytettiin luokkaan ”vain erillisryhmät”. Vain sekaryhmiä ja molempia ryhmiä opettavat säilyivät omina luokkinaan.

Koulut luokiteltiin tilastokeskuksen kuntaryhmittelyn mukaan maaseutumaisiin taajaan asuttuihin sekä kaupunkimaisiin kuntiin. Tilastokeskuksen (2022) mukaan kaupunkimaisten kuntien väestöstä 90 prosenttia asuu taajamissa tai suurimman taajaman asukasluku on vähintään 15 000. Taajaan asutuissa kunnissa väestöstä 60–90 prosenttia väestöstä asuu taajamissa ja suurin taajama on väkiluvultaan 4 000–15 000. Maaseutumaisissa kunnissa väestöstä alle 60 prosenttia asuu taajamissa ja suurimmassa taajamassa asukkaita on alle 4 000. (Tilastokeskus 2022).

Sukupuolten välisten erojen tarkastelussa analysoitiin henkilöt, jotka vastasivat kyselyyn olevansa ”mies” tai ”nainen”. Kaksi kyselyyn vastannut henkilöä ei halunnut kertoa sukupuoltaan ja kukaan ei vastannut sukupuolekseen ”muu”. Sukupuolten välisessä vertailussa vertailuun mukaan otettiin vain sukupuolet mies ja nainen, koska vain kaksi vastaajaa ei halunnut kertoa sukupuoltaan.

Seka- ja erillisryhmistä kerättiin tietoa myös avoimilla vastauksilla. Seka- ja erillisryhmien hyötyihin ja haittoihin liittyvistä vastauksista muodostettiin yläkäsitteitä, eli vastauksia luokiteltiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105) Yhden vastaajan avoimesta vastauksesta oli mahdollista luokitella useampia asioita eri yläkäsitteiden alle, jos henkilö oli luetellut useita hyötyjä ja haittoja. Tämän jälkeen laskettiin kuinka monta vastausta eri yläkäsitteisiin tuli.

5.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta kuvataan reliabiliteetin ja validiteetin avulla. Validiteetilla tarkoitetaan sitä, kuinka tutkimuksessa käytetyt mittarit mittaavat sitä, mitä on tarkoitus mitata. Validiteetti jakautuu ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen omaa luotettavuutta ja ulkoinen validiteetti sitä, kuinka yleistettävä tutkimus on. Reliabiliteetti puolestaan viittaa tutkimuksen toistettavuuteen. Mittari on reliabeeli, jos samaa ilmiötä mitataan useaan kertaan ja tulokset olisivat joka kerta samanlaisia. (Metsämuuronen 2005, 64–65)

Tutkimuksen teon kannalta olisi tärkeää hyödyntää jo olemassa olevaa mittaria, jonka reliabiliteetti ja validiteetti on tutkittu (Metsämuuronen 2005, 58), mutta aina se ei ole mahdollista. Tätä tutkimusta varten luotiin oma kyselylomake, koska valmista validoitua kyselyä ei tutkimusaiheeseen ollut saatavilla. Kysely esitettiin vertaisopiskelijoilla sekä kahdella opinnäytetyön ohjaajalla. Esitestaus parantaa tutkimuksen reliabiliteettia sekä validiteettia ja esitestauksen avulla voidaan arvioida ja parantaa kyselyn muotoa, järjestystä sekä ymmärrettävyyttä (Tähtinen ym. 2020).

Tutkimus on dokumentoitu, suunniteltu ja toteutettu tieteellisiä periaatteita noudattaen, jonka lisäksi tutkimusta suunniteltaessa huomioon otettiin aiempi tutkimustieto (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 13). Tutkimuksessa tehdessä huomioitiin myös voimassa olevia tietosuoja- sekä salassapitovelvoitteita. Jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla lähetettiin saatekirje (liite 2) sähköpostiin, joka sisälsi linkin kyselyyn sekä tietoa tutkimuksen toteuttamisesta. Kyselyyn vastaaminen tapahtui nimettömänä ja siihen vastaaminen oli täysin vapaaehtoista. Koulun nimi pyydettiin mainitsemaan kyselyssä, jotta pystymme tarkistamaan alueellisen kattavuuden. Koulujen nimiä ei kuitenkaan mainita tutkimuksessa, mikä suojaa myös vastaajien anonymiteettiä. Tutkimusaineistoa käsiteltiin luottamuksellisesti eikä sitä ole luovutettu ulkopuolisten käyttöön. Tutkimusaineisto sisälsi joitakin epäsuoria tunnistetietoja, jotka yhdessä voisivat riittää yksittäisen henkilön tunnistamiseen. Näitä tietoja ovat sukupuoli, ikä, koulun nimi, työkokemus sekä avoimet vastaukset. Aineistoa säilytettiin salasanalla suojatuilla tietokoneilla osanottajien anonymiteetin suojelemiseksi ja tutkimuksen raportoinnin jälkeen aineisto hävitettiin asianmukaisesti.

6 TULOKSET

6.1 Ryhmäjaot liikunnanopetuksessa

Kyselyyn vastanneista liikunnanopettajista vajaa puolet (40,3 %) opetti koulun pakollisilla liikuntatunneilla vain sukupuolesta riippumattomia sekaryhmiä, viidennes opetti vain erillisryhmiä ja loput (40,3 %) opetti sekaryhmiä sekä erillisryhmiä (taulukko 2). Valinnaisilla liikuntatunneilla vain erillisryhmiä opetti yksi kymmenestä liikunnanopettajasta, neljä viidestä opettajista opetti sekä erillis- että sekaryhmiä, ja loput vastaajista ei opettanut ollenkaan valinnaisliikuntaa.

Taulukossa 2 on vertailtu nais- ja miesopettajien opettamia ryhmiä pakollisilla liikuntatunneilla. Naiset opettivat miehiä useammin sekaryhmiä, kun taas miehet opettivat naisia enemmän molempia eli seka- ja erillisryhmiä. Vastaajien sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevä yhteys siihen, mitä ryhmää he opettivat pakollisilla liikuntatunneilla ($p = 0,010$). Valinnaisessa liikunnassa vastaavaa eroa mies- ja naisopettajien liikuntaryhmien välillä ei havaittu ($p > 0,050$). Liikunnanopettajan työkokemuksella tai iällä ei havaittu olevan yhteyttä siihen, millaisia ryhmiä he opettivat pakollisilla tai valinnaisilla liikuntatunneilla ($p > 0,050$). Koulun koolla (taulukko 3) tai sijainnilla (taulukko 4) kuntaryhmytyksen mukaan ei havaittu yhteyttä liikunnan opetusryhmäjakoisiin.

TAULUKKO 2. Ryhmäjako pakollisilla liikuntatunneilla kaikilla vastaajilla sekä nais- ja miesopettajilla.

Minkälaisia ryhmiä opetat pakollisilla liikuntatunneilla?	Kaikki (n = 70) %	1. Nainen (n = 39) % (CI)	2. Mies (n = 31) % (CI)	Z-testi (p < 0,05)	Mann-Whitney U p-arvo
Vain sekaryhmiä	40,3	51,3 (35,61–66,99)	29,0 (13,03–44,97)		p = 0,010
Vain erillisryhmiä	19,4	23,1 (9,87–36,33)	16,1 (3,16–29,04)		
Molempia	40,3	25,6 (11,90–39,30)	54,8 (37,28–72,32)	2 > 1	

CI = Confidence interval 95 %

TAULUKKO 3. Koulun koon yhteys ryhmäjakoisiin pakollisilla liikuntatunneilla.

Koulun oppilasmäärä	Vain sekaryhmiä %	Vain erillisryhmiä %	Sekä että %	Khiin neliö - testi p-arvo
38–150	54,5	9,1	36,4	0,209
151–299	44,4	29,6	25,9	
>300	33,3	15,2	51,5	

TAULUKKO 4. Koulun sijainnin yhteys ryhmäjakoisiin pakollisilla liikuntatunneilla.

Sijainti	Vain sekaryhmiä %	Vain erillisryhmiä %	Sekä että %	Khiin neliö - testi p-arvo
Maaseutu	42,3	30,8	26,9	0,330
Taajama	46,7	6,7	46,7	
Kaupunki	37,9	17,2	41,4	

6.2 Ryhmäkoko liikunnanopetuksessa

Opettajien ilmoittama liikuntaryhmien koko vaihteli aineistossa siten, että pienin määrä oli seitsemän ja suurin 55 oppilasta yhdessä liikuntaryhmässä. Taulukossa 5 on esitelty keskimääräiset ryhmäkoot liikuntatunneilla. Noin kymmenys opettajista kertoi opettavansa keskimäärin 12–15 oppilaan ryhmiä, noin puolet opetti 16–20 oppilaan ryhmiä ja loput yli 20 oppilaan ryhmiä. Keskimäärin 25 oppilaan tai suurempia ryhmiä opetti noin kymmenesosa vastaajista. Vähintään yksi yli 20 oppilaan opetusryhmä oli lähes kaikilla kyselyyn vastanneista opettajista (92,1 %). Opetushallitus (2020) määrittelee suurissa ryhmissä olevan yli 25 oppilasta. Kolmella viidestä (60,6 %) opettajalla oli vähintään yksi yli 25 oppilaan ryhmä. Noin yhdellä viidestä liikunnanopettajasta oli opetettavana vähintään yksi yli 30 oppilaan ryhmä (22,2 %).

Nais- ja miesopettajien opettamien ryhmien koot eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ($p = 0,069$) (taulukko 5). Kyselyyn vastanneiden miesopettajien keskimääräinen ryhmäkoko oli 21,6 kun taas naisopettajien vastaava luku oli 19,5. Opettajien työkokemuksen tai iän ja liikunnan ryhmäkokojen välillä ei havaittu tilastollisesti merkitsevää eroa ($p > 0,050$).

TAULUKKO 5. Keskimääräinen ja suurin ryhmäkoko kaikilla vastaajilla sekä keskimääräinen ryhmäkoko nais- ja mies opettajilla.

Keskimääräinen ryhmäkoko	Kaikki (n=70) %	Nainen (n=38) %	Mies (n=30) %	Mann-Whitney U p-arvo	Suurin määrä oppilaita ryhmässä	Kaikki (n=73) %
12–15	10,0	13,2	6,7	0,069	Yli 20 oppilasta	92,1
16–20	50,0	55,3	40,0		Yli 25 oppilasta	60,6
yli 20	40,0	31,6	53,3		Yli 30 oppilasta	22,2

Seka- ja erillisryhmien ryhmäkoot eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ($p = 0,103$) (taulukko 6). Keskimäärin sekaryhmät olivat kuitenkin erillisryhmiä hieman suurempia. Sekaryhmien keskimääräinen ryhmäkoko oli 20,7 oppilasta, kun taas erillisryhmien keskimääräinen koko oli 18,5 oppilasta.

TAULUKKO 6. Ryhmäjaon yhteys ryhmän kokoon.

Ryhmäjako	Vastausten määrä	Oppilasmäärän keskiarvo	CI	Khiin neliö -testi p-arvo
Vain sekaryhmät	29	20,7	18,77–22,61	0,103
Vain erillisryhmät	13	18,5	16,66–20,27	

CI = Confidence interval 95 %

Kyselyyn vastanneista liikunnanopettajista yli puolet toivoi pienempiä ryhmiä liikuntatunneille (taulukko 7). Puolestaan neljännes mainitsi, että liikuntatuntien ryhmien oppilasmäärät ovat sopivat. Yksikään vastaajista ei toivonut suurempia ryhmiä liikuntatunneille. Sopiva ryhmäkoko liikuntatunneille vaihteli opettajien mielestä 11 ja 21 oppilaan välillä. Noin kolme neljästä kyselyyn vastanneesta opettajasta oli sitä mieltä, että sopivin ryhmäkoko liikunnanopetukseen on 16–20 oppilasta. Nais- ja miesopettajien näkemykset sopivasta ryhmäkoosta eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi ($p = 0,055$). Myöskään ikä tai työkokemus eivät olleet tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä näkemykseen sopivasta ryhmäkoosta ($p > 0,050$).

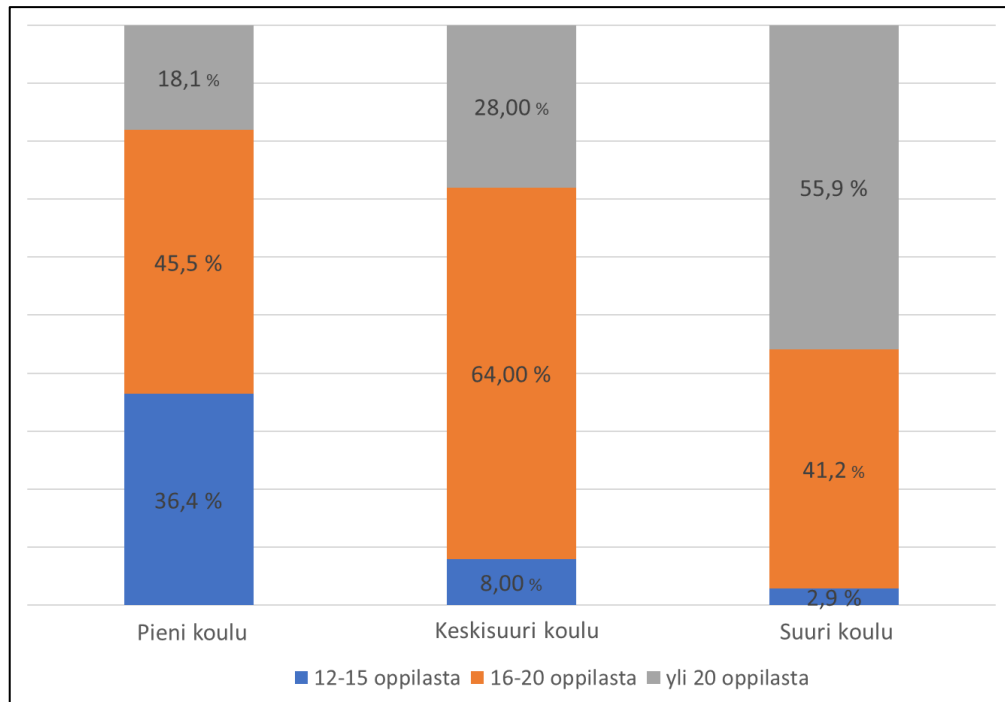
Liikunnanopettajista kolmannes sai vaikuttaa liikunnanopetuksen ryhmien muodostamiseen koulussaan, kun taas yli puolet vastasi, ettei voinut vaikuttaa ryhmien muodostamiseen. Vastaajista alle kymmenesosa ei osannut sanoa, voivatko he vaikuttaa ryhmien muodostamiseen (taulukko 7).

TAULUKKO 7. Liikunnanopettajien näkemyksiä omista opetusryhmistä sekä mahdollisuudesta vaikuttaa opetusryhmien muodostamiseen.

Opettajien toiveet liikunnan ryhmäkokoihin	Kaikki vastaajat		Saiko opettaja vaikuttaa ryhmien muodostamiseen	Kaikki vastaajat	
	%	N		%	N
Toivoi pienempiä ryhmiä	56,9	41	Sai vaikuttaa liikunnanopetuksen ryhmien muodostamiseen	35,6	26
Toivoi suurempia ryhmiä	-	0	Ei saanut vaikuttaa liikunnanopetuksen ryhmien muodostamiseen	56,2	41
Oppilasmäärä oli sopiva	43,1	31	Ei osaa sanoa	8,2	6
Yhteensä	100	72		100	73

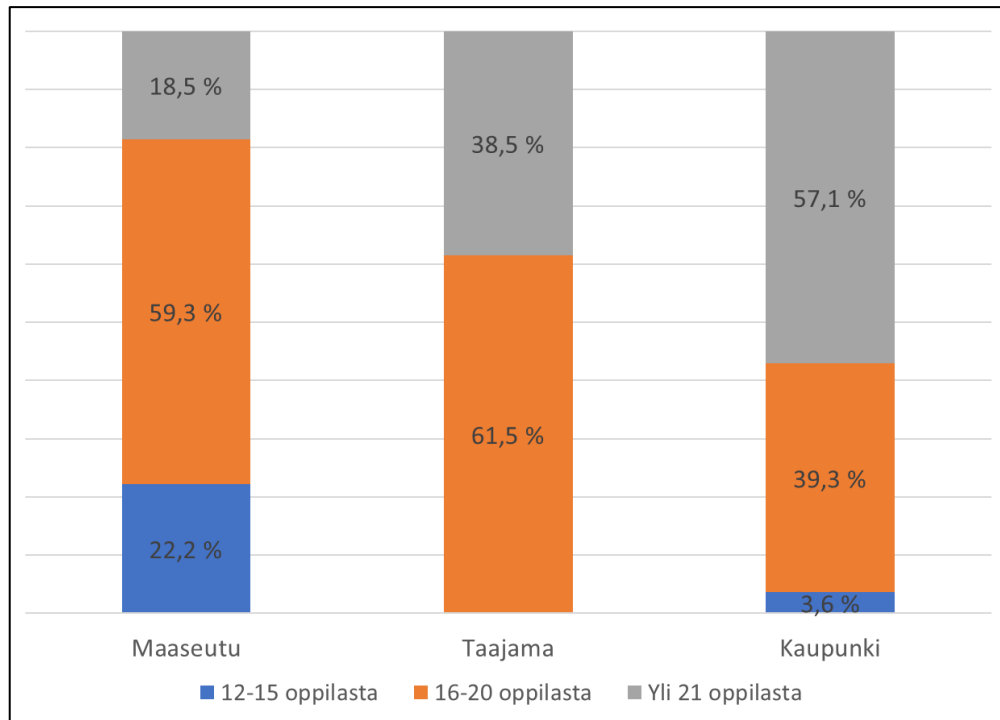
6.3 Liikunnan opetusryhmien koon yhteys koulun kokoon ja sijaintiin

Koulun koolla havaittiin tilastollisesti merkitsevä yhteys keskimääräisiin liikunnanopetuksen ryhmäkokoihin ($p = 0,003$) (kuva 1). Suurissa (yli 300 oppilasta) kouluissa yli puolet liikuntaryhmistä oli yli 20 oppilaan liikuntaryhmiä, mikä oli selvästi enemmän kuin keskikokoisissa (151–299 oppilasta) tai pienissä kouluissa (38–150 oppilasta). Puolestaan pieniä 12–15 oppilaan ryhmiä keskisuurissa tai suurissa kouluissa ei juuri ollut.



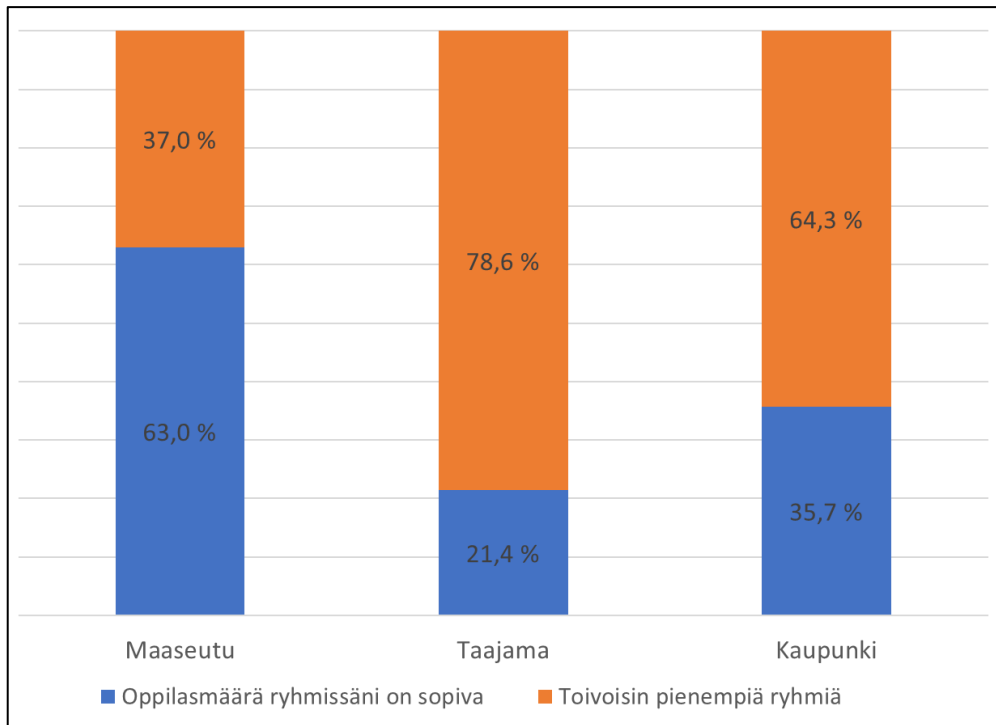
KUVA 1. Koulun koon yhteys ryhmäkokoisiin liikunnanopetuksessa ($p = 0,003$).

Keskimääräisen ryhmäkoon ja koulun sijainnin välillä havaittiin tilastollisesti merkitsevä yhteys (kuva 2) ($p = 0,011$). Maaseutumaisissa kunnissa sijaitsevilla kouluilla liikunnanopetuksen järjestäminen 12–15 oppilaan ryhmissä oli yleisintä. Kaupunkimaisissa kunnissa 3,6 prosenttia opetuksesta järjestettiin 12–15 oppilaan ryhmissä ja taajamaisissa kunnissa opetusta 12–15 oppilaan ryhmissä ei järjestetty lainkaan. Maaseutumaisissa kunnissa ja taajamamaisissa kunnissa yli puolet ja kaupungeissa vajaa puolet liikunnanopetuksesta järjestettiin 16–20 oppilaan ryhmissä. Kaupunkimaisissa kunnissa yli 20 oppilaan ryhmissä liikuntaa järjestettiin useammin kuin maaseutu- ja taajamakunnissa.



KUVA 2. Koulun sijainnin yhteys ryhmäkokoon liikunnanopetuksessa ($p = 0,011$).

Opettajien näkemykset koulujen liikuntaryhmien koosta erosivat sen suhteen, sijaitsiko koulu maaseudulla, taajamassa vai kaupungissa ($p = 0,022$) (kuva 3). Maaseutukunnissa sijaitsevien koulujen liikunnanopettajista yli puolet oli sitä mieltä, että oman koulun liikuntaryhmien oppilasmäärät ovat sopivia. Taajamissa sijaitsevien koulujen opettajista noin viidennes ja kaupunkimaisissa kunnissa sijaitsevien koulujen opettajista noin kolmannes oli sitä mieltä, että oppilasmäärät ovat sopivia. Pienempiä opetusryhmiä toivoi noin neljä viidestä taajamamaisten kuntien koulujen opettajista ja noin kolme viidestä kaupunkimaisten kuntien koulujen opettajista.



KUVA 3. Opettajien näkemys opetusryhmien koosta koulun sijainnin mukaan ($p = 0,022$).

Keskimääräinen liikuntaryhmän koko ei eronnut tilastollisesti merkitsevästi sen suhteen, millä aluehallintoviraston alueella koulu sijaitti ($p > 0,050$). Koulun koko oli yhteydessä sijaintiin siten, että maaseudun koulut olivat kooltaan pienempiä kuin taajama- ja kaupunkikoulut. Eniten suuria, yli 300 oppilaan kouluja oli kaupunkimaisissa kunnissa.

6.4 Liikunnanopettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmistä liikunnassa

Vastaajien sukupuolella oli tilastollisesti erittäin merkitsevä yhteys siihen, mitä ryhmää he opettivat mieluiten liikuntatunneilla ($p < 0,001$) (taulukko 8). Suurin ero vastaajien välillä oli tyttöryhmien opetuksessa. Puolet kyselyyn vastanneista naisopettajista opettaisi mieluiten tyttöryhmiä, kun taas miehistä tyttöryhmiä mieluiten opettaisi vain pieni osa vastaajista (13 %). Miehistä neljännes opettaisi mieluiten poikaryhmiä, kun taas naisopettajista yksikään ei vastannut opettavansa mieluiten poikaryhmiä. Sukupuolesta riippumattomia sekaryhmiä opettaisi mieluiten hieman alle 20 prosenttia vastaajista, eikä nais- ja miesopettajien ero ollut tässä suhteessa merkitsevä. Mitä tahansa näistä ryhmämuodoista opettaisi sekä miehistä että naisista noin kolmannes. Työkokemuksella tai iällä ei havaittu tilastollisesti merkitsevää

yhteyttä siihen, mitä ryhmää liikunnanopettajat kertoivat opettavansa opettavat mieluiten ($p > 0,050$)

TAULUKKO 8. Mieluisin opetettava ryhmä nais- ja miesliikunnanopettajien mielestä.

Mieluisin opetusryhmä	1. Nainen (n=40)	2. Mies (n=31)	Khiin neliö -testi p-arvo	Z-testi ($p < 0,050$)
	% (CI)	% (CI)		
Tyttöryhmä	50,0 (34,50–65,50)	9,8 (-0,67–20,27)		1 > 2
Poikaryhmä	0 (0,00–0,00)	25,8 (10,40–41,20)		2 > 1
Tyttö- ja poikaryhmät erillisopetuksena	5,0 (-1,75–11,75)	16,1 (3,16–29,04)		
Sukupuolesta riippumaton sekaryhmä	15,0 (3,93–26,07)	19,4 (5,48–33,32)		
Mikä tahansa	30,0 (15,80–44,20)	29,0 (13,03–44,97)		
Yhteensä	100	100	< 0,001	

CI = Confidence interval 95 %

Erillis- ja sekaryhmiin liittyvissä väittämissä opettajat olivat useimmiten täysin samaa mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan erillisryhmäopetuksessa on enemmän fyysistä aktiivisuutta kuin sekaryhmäopetuksessa. Eniten täysin eri mieltä opettajat olivat väittämän kanssa, jonka mukaan sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa (taulukko 9).

TAULUKKO 9. Erillis- ja sekaryhmiin liittyvät väittämät ja vastausprosentit.

Väittämä	N	Täysin	Osittain	Ei samaa	Osittain	Täysin
		samaa mieltä %	samaa mieltä %	eikä eri mieltä %	eri mieltä %	eri mieltä %
a) Erillisryhmäopetuksessa on enemmän fyysistä aktiivisuutta kuin sekaryhmäopetuksessa	73	32,9	30,1	12,3	19,2	5,5
b) Erillisryhmäopetuksessa taitojen oppiminen on tehokkaampaa kuin sekaryhmäopetuksessa	73	13,7	42,5	20,5	13,7	9,6
c) Sopivan ja kiinnostavan toiminnan tarjoaminen jokaiselle oppilaalle on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	73	24,7	38,4	20,5	6,8	9,6
d) Liikuntatuntien turvallisuuden varmistaminen on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	73	24,7	39,7	13,7	16,4	5,5
e) Oppilaat osallistuvat pääsääntöisesti aktiivisemmin erillisryhmäopetukseen kuin sekaryhmäopetukseen	73	28,8	35,6	19,2	9,6	6,8
f) Ryhmänhallinta on helpompaa erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa	73	31,5	32,9	13,7	12,3	9,6
g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	73	5,5	28,8	17,8	30,1	17,8
h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	71	11,3	21,1	21,1	19,7	26,8
i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	72	16,7	26,4	27,8	18,0	11,1
j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	72	16,7	26,4	25,0	13,9	18,0
k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	73	31,5	32,9	20,5	8,2	6,9

Erillis- ja sekaryhmäopetukseen liittyvissä väittämässä naisten ja miesten välillä havaittiin kolmen eri väittämän kohdalla tilastollisesti merkitsevä ero keskiarvoja verrattaessa (taulukko 10). Miehet (69,6 %) olivat naisia (30,4 %) useammin täysin samaa mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan erillisryhmäopetuksessa on enemmän fyysistä aktiivisuutta kuin sekaryhmäopetuksessa ($p = 0,006$).

Naisista yli puolet (65,0 %) oli täysin tai osittain samaa mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan pojat saavat opettajilta enemmän huomiota sekaryhmäopetuksessa kuin tytöt. Miehistä vain pieni osa (9,7 %) oli täysin tai osittain samaa mieltä tämän väittämän kanssa. Sukupuolten välinen ero vastauksissa oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p < 0,001$).

Naisopettajat olivat miesopettajia useammin sitä mieltä, että sekaryhmäopetus on tasavertaisempaa kaikille oppilaille kuin erillisryhmäopetus ($p = 0,007$). Naisista hieman yli puolet (55,0 %) oli väittämän kanssa täysin tai osittain samaa mieltä, kun taas miehistä vain noin yksi kuudesta ajatteli samoin (15,8 %).

TAULUKKO 10. Sukupuolten väliset erot näkemyksissä väittämiin erillis- ja sekaryhmäopetuksesta.

Väittäjä	Sukupuoli	N	Keskiarvo	Mean rank	z	r	U	p-arvo																																																																																																																													
a) Erillisryhmäopetuksessa on enemmän fyysistä aktiivisuutta kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,7	41,63	-2,704	0,32	395,0	0,007																																																																																																																													
	Mies	31	1,9	28,74					b) Erillisryhmäopetuksessa taitojen oppiminen on tehokkaampaa kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,7	36,65	-0,317	0,04	594,0	0,751	Mies	31	2,6	35,16	c) Sopivan ja kiinnostavan toiminnan tarjoaminen jokaiselle oppilaalle on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	Nainen	40	2,6	40,03	-1,945	0,23	459,0	0,052	Mies	31	2,2	30,81	d) Liikuntatuntien turvallisuuden varmistaminen on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	Nainen	40	2,4	36,70	-0,340	0,04	592,0	0,734	Mies	31	2,3	35,10	e) Oppilaat osallistuvat pääsääntöisesti aktiivisemmin erillisryhmäopetukseen kuin sekaryhmäopetukseen	Nainen	40	2,5	38,58	-1,244	0,15	517,0	0,213	Mies	31	2,1	32,68	f) Ryhmänhallinta on helpompaa erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	33,35	1,277	0,15	726,0	0,202	Mies	31	2,6	39,42	g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	Nainen	40	2,7	27,45	4,102	0,49	962,0	<0,001	Mies	31	3,9	47,03	h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	3,2	36,04	-0,018	0,01	618,5	0,991	Mies	31	3,2	35,95	i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704	Mies	31	2,9	37,03	j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5
b) Erillisryhmäopetuksessa taitojen oppiminen on tehokkaampaa kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,7	36,65	-0,317	0,04	594,0	0,751																																																																																																																													
	Mies	31	2,6	35,16					c) Sopivan ja kiinnostavan toiminnan tarjoaminen jokaiselle oppilaalle on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	Nainen	40	2,6	40,03	-1,945	0,23	459,0	0,052	Mies	31	2,2	30,81	d) Liikuntatuntien turvallisuuden varmistaminen on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	Nainen	40	2,4	36,70	-0,340	0,04	592,0	0,734	Mies	31	2,3	35,10	e) Oppilaat osallistuvat pääsääntöisesti aktiivisemmin erillisryhmäopetukseen kuin sekaryhmäopetukseen	Nainen	40	2,5	38,58	-1,244	0,15	517,0	0,213	Mies	31	2,1	32,68	f) Ryhmänhallinta on helpompaa erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	33,35	1,277	0,15	726,0	0,202	Mies	31	2,6	39,42	g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	Nainen	40	2,7	27,45	4,102	0,49	962,0	<0,001	Mies	31	3,9	47,03	h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	3,2	36,04	-0,018	0,01	618,5	0,991	Mies	31	3,2	35,95	i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704	Mies	31	2,9	37,03	j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44								
c) Sopivan ja kiinnostavan toiminnan tarjoaminen jokaiselle oppilaalle on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	Nainen	40	2,6	40,03	-1,945	0,23	459,0	0,052																																																																																																																													
	Mies	31	2,2	30,81					d) Liikuntatuntien turvallisuuden varmistaminen on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	Nainen	40	2,4	36,70	-0,340	0,04	592,0	0,734	Mies	31	2,3	35,10	e) Oppilaat osallistuvat pääsääntöisesti aktiivisemmin erillisryhmäopetukseen kuin sekaryhmäopetukseen	Nainen	40	2,5	38,58	-1,244	0,15	517,0	0,213	Mies	31	2,1	32,68	f) Ryhmänhallinta on helpompaa erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	33,35	1,277	0,15	726,0	0,202	Mies	31	2,6	39,42	g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	Nainen	40	2,7	27,45	4,102	0,49	962,0	<0,001	Mies	31	3,9	47,03	h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	3,2	36,04	-0,018	0,01	618,5	0,991	Mies	31	3,2	35,95	i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704	Mies	31	2,9	37,03	j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44																					
d) Liikuntatuntien turvallisuuden varmistaminen on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	Nainen	40	2,4	36,70	-0,340	0,04	592,0	0,734																																																																																																																													
	Mies	31	2,3	35,10					e) Oppilaat osallistuvat pääsääntöisesti aktiivisemmin erillisryhmäopetukseen kuin sekaryhmäopetukseen	Nainen	40	2,5	38,58	-1,244	0,15	517,0	0,213	Mies	31	2,1	32,68	f) Ryhmänhallinta on helpompaa erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	33,35	1,277	0,15	726,0	0,202	Mies	31	2,6	39,42	g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	Nainen	40	2,7	27,45	4,102	0,49	962,0	<0,001	Mies	31	3,9	47,03	h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	3,2	36,04	-0,018	0,01	618,5	0,991	Mies	31	3,2	35,95	i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704	Mies	31	2,9	37,03	j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44																																		
e) Oppilaat osallistuvat pääsääntöisesti aktiivisemmin erillisryhmäopetukseen kuin sekaryhmäopetukseen	Nainen	40	2,5	38,58	-1,244	0,15	517,0	0,213																																																																																																																													
	Mies	31	2,1	32,68					f) Ryhmänhallinta on helpompaa erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	33,35	1,277	0,15	726,0	0,202	Mies	31	2,6	39,42	g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	Nainen	40	2,7	27,45	4,102	0,49	962,0	<0,001	Mies	31	3,9	47,03	h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	3,2	36,04	-0,018	0,01	618,5	0,991	Mies	31	3,2	35,95	i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704	Mies	31	2,9	37,03	j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44																																															
f) Ryhmänhallinta on helpompaa erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	33,35	1,277	0,15	726,0	0,202																																																																																																																													
	Mies	31	2,6	39,42					g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	Nainen	40	2,7	27,45	4,102	0,49	962,0	<0,001	Mies	31	3,9	47,03	h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	3,2	36,04	-0,018	0,01	618,5	0,991	Mies	31	3,2	35,95	i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704	Mies	31	2,9	37,03	j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44																																																												
g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	Nainen	40	2,7	27,45	4,102	0,49	962,0	<0,001																																																																																																																													
	Mies	31	3,9	47,03					h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	3,2	36,04	-0,018	0,01	618,5	0,991	Mies	31	3,2	35,95	i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704	Mies	31	2,9	37,03	j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44																																																																									
h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	3,2	36,04	-0,018	0,01	618,5	0,991																																																																																																																													
	Mies	31	3,2	35,95					i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704	Mies	31	2,9	37,03	j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44																																																																																						
i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	Nainen	40	2,7	35,20	0,380	0,05	652,0	0,704																																																																																																																													
	Mies	31	2,9	37,03					j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007	Mies	31	3,3	43,31	k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44																																																																																																			
j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	Nainen	40	2,5	30,34	2,687	0,32	846,5	0,007																																																																																																																													
	Mies	31	3,3	43,31					k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835	Mies	31	2,3	35,44																																																																																																																
k) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	Nainen	40	2,2	36,44	0,211	0,03	602,5	0,835																																																																																																																													
	Mies	31	2,3	35,44																																																																																																																																	

z = Standardized test statistic, r = Effect size, U = Mann-Whitney U

Opettajien näkemykset sekaryhmäopetuksen tasa-arvoisuudesta erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi ($p < 0,001$) (taulukko 11), riippuen siitä opettivatko he itse pakollisilla liikuntatunneilla sekaryhmiä vai eivät. Suuri osa liikunnanopettajista, jotka opettivat vain sekaryhmiä, olivat täysin tai osittain samaa mieltä (72,4 %) siitä, että sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille kuin erillisryhmäopetus. Liikunnanopettajat, jotka opettivat erillisryhmiä tai molempia ryhmiä, olivat väittämän kanssa täysin tai osittain samaa mieltä (22,0 %) huomattavasti harvemmin kuin vain sekaryhmiä opettavat.

TAULUKKO 11. Opetettava ryhmä pakollisilla liikuntatunneilla, ja opettajan näkemys sekaryhmäopetuksen tasa-arvoisuudesta.

Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	N	Opetettava ryhmä		Mann- Whitney U p-arvo
		Vain sekaryhmät (n=28)	Erillis- ja sekaryhmät (n=43)	
		% (CI)	% (CI)	
Täysin tai osittain samaa mieltä	31	72,4 (55,84–88,96)	23,3 (10,66–35,94)	
Täysin tai osittain eri mieltä	22	13,8 (1,02–26,58)	41,9 (27,15–56,65)	
Ei samaa eikä eri mieltä	18	10,3 (-0,96–21,56)	34,8 (20,56–49,04)	
Yhteensä	71	96,5	100	< 0,001

CI = Confidence interval 95 %

Myös opettajien näkemykset pakollisten liikuntatuntien sisältöjen monipuolisuudesta erosivat tilastollisesti merkitsevästi ($p = 0,044$), riippuen siitä, mitä ryhmää he itse opettivat (taulukko 12). Vain sekaryhmiä pakollisilla liikuntatunneilla opettavista opettajista lähes puolet oli osittain tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa, jonka mukaan sekaryhmäopetuksessa sisällöt olivat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa. Sekä erillis- että sekaryhmiä opettavista opettajista noin viidennes oli tätä mieltä. Opetettavan ryhmän ja muiden väittämien välillä ei havaittu tilastollisesti merkitseviä eroja ($p > 0,050$). Työkokemuksen tai iän yhteydet käsityksiin ryhmäjaosta eivät myöskään olleet tilastollisesti merkitseviä ($p > 0,050$).

TAULUKKO 12. Opetettava ryhmä pakollisilla liikuntatunneilla ja opettajien näkemykset liikuntatuntien sisältöjen monipuolisuudesta erillis- ja sekaryhmäopetuksessa.

Sekaryhmäopetuksessa opettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	N	Opettajat, joilla vain sekaryhmiä (n=28) % (CI)	Opettajat, joilla erillis- ja sekaryhmiä (n=40) % (CI)	Mann-Whitney U p-arvo
Täysin tai osittain samaa mieltä	22	50,0 (31,48–68,52)	20,0 (7,60–32,40)	
Täysin tai osittain eri mieltä	31	28,6 (11,86–45,34)	57,5 (42,18–72,82)	
Ei samaa eikä eri mieltä	15	21,4 (6,21–36,59)	22,5 (9,56–35,44)	
Yhteensä	68	100	100	= 0,044

CI = Confidence interval 95 %

6.4.1 Opettajien näkemykset sekaryhmäopetuksen hyödyistä ja haitoista

Kyselyssä opettajilla oli mahdollisuus kirjata myös avoimia vastauksia sekaryhmäopetuksen hyödyistä ja haitoista (taulukko 13). Eniten vastauksia sekaryhmien hyödyistä sai muiden huomioon ottaminen ja erilaisuuden hyväksyminen. Erilaisuuden hyväksymistä yksi vastaajista kommentoi muun muassa näin: ”*Sosiaaliset sekä psyykkiset hyödyt suuret verrattuna erillisryhmiin. Opitaan kunnioittamaan erilaisia ihmisiä sekä ottamaan erilaiset liikkujat huomioon.*”. Vastaajista moni oli myös sitä mieltä, että sekaryhmäopetus tarjoaa haasteita etenkin liikunnallisesti taitaville tytöille, koska taitotason mukaisten pienpelien muodostaminen koettiin helpommaksi sekaryhmissä. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen sekä ryhmähengen parantuminen ja ryhmäytyminen saivat myös paljon vastauksia sekaryhmien hyödyistä kysyttäessä.

Oppilaiden välisten tasoerojen koettiin helpottavan eri tasoisten pelien muodostamista, joka mainittiin sekaryhmäopetuksen hyötynä. Sekaryhmäopetuksen koettiin olevan jokaiselle oppilaalle tasa-arvoista ja yhdenvertaista, ja myös toisilta oppiminen nähtiin sekaryhmien

hyötynä. Etenkin poikien koettiin oppivan tytöiltä sosiaalisia taitoja. Toisilta oppimista kuvattiin esimerkiksi näin: ”*Tyttöjen kehittyneemmät psykososiaaliset taidot ovat hyvä malli pojille.*”. Sekaryhmäopetuksen sisällöt koettiin monipuolisemmiksi kuin erillisryhmäopetuksen, ja lisäksi nähtiin, että sekaryhmissä kilpailullisuutta oli vähemmän kuin erillisryhmissä, ja sitä pidettiin myönteisenä asiana.

Useasti ilmi tulleiden näkemysten lisäksi yksittäisiä huomioita sekaryhmien hyödyistä olivat pitkäjänteisyyden oppiminen, yhteistyö poikien ja tyttöjen välillä sekä parempi työrauha, silloin kun oppilaat olivat samalta luokalta.

TAULUKKO 13. Liikunnanopettajien näkemyksiä sekaryhmien hyödyistä ja haitoista.

Hyödyt	f	%	Haitat	f	%
Muiden huomioon ottaminen ja erilaisuuden hyväksyminen	22	22,2	Tyttöjen ja arkojen oppilaiden osallistuminen heikkenee (erityisesti pallopeleissä)	40	25,8
Liikunnallisesti taitaville tytöille haastetta	13	13,1	Suuret tasoerot oppilaiden välillä	22	14,2
Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen	11	11,1	Turvallisuus / fyysiset erot (erityisesti pallopeleissä)	14	9,0
Ryhmähenki / ryhmäytyminen	11	11,1	Esittäminen/häiriköinti (erityisesti pojat)	12	7,7
Eri tasoisten pelien/ryhmien muodostaminen	9	9,1	Uintiin osallistuminen heikompaa / Uinnin järjestäminen	10	6,5
Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus	7	7,1	Arkuus vastakkaisesta sukupuolesta (sis. ulkonäköpaineet)	10	6,5
Toisilta oppiminen (etenkin pojat tytöiltä)	6	6,1	Alisuoriutuminen / omien taitojen aliarviointi	9	5,8
Sisältöjen monipuolisuus	5	5,1	Eriyttäminen (ylöspäin) taitavien sopeutuminen	8	5,2
Kilpailullisuus vähenee	3	3,0	Erilaiset toiveet (lajivalikoima)	5	3,2
Muut	12	12,1	Muut	25	16,1
Yhteensä	99	100		155	100

f= frekvenssi eli mainintojen lukumäärä

Sekaryhmäopetuksen haitoista useimmin esille nousi tyttöjen ja arkojen oppilaiden osallistumisen heikentyminen oppitunneilla, minkä nosti esiin neljännes opettajista (taulukko 13). Opettajien mielestä osallistumisen heikkenemistä ilmeni etenkin pallopeleissä. Vastaajien mukaan sekaryhmäopetuksessa ilmenee myös suuria tasoeroja oppilaiden välillä. Tämän lisäksi sekaryhmissä, tyttöjen ja poikien fyysisten erojen koettiin vaikuttavan heikentävästi tuntien turvallisuuteen, etenkin palloilutunneilla. Yksi opettajista kuvaili sekaryhmäopetuksen haittoja näin: *”Tasoerot kasvavat, osa oppilaista vetäytyy, fyysinen aktiivisuus laskee, oppilaiden hyvinvointi, viihtyminen ja motivaatio vähenee, liikunnan monipuolisuus vähenee, osa ei voi osallistua tunneille ollenkaan.”*

Liikunnanopettajat kokivat, että sekaryhmässä etenkin pojat esittävät ja häiriköivät enemmän verrattuna erillisryhmäopetukseen. Oppilaiden osallistuminen uintitunneille koettiin vähäiseksi ja uinnin järjestäminen haastavammaksi sekaryhmissä kuin erillisryhmissä. Oppilaiden kokema arkuus vastakkaista sukupuolta kohtaan näkyi opettajien mielestä oppitunneilla. Arkuuteen liittyen tunneilla oli havaittavissa alisuoriutumista sekä omien taitojen aliarviointia etenkin tyttöillä sekä ujoilla oppilailla. Haasteeksi koettiin myös eriyttäminen ylöspäin. Osa opettajista koki, että taitavat oppilaat eivät saa tarpeeksi haastetta, koska ryhmän tasoerot ovat suuria. Sekaryhmissä oppilaiden välillä esiintyi myös enemmän erilaisia toiveita sisältöjen suhteen kuin erillisryhmissä, minkä koettiin hankaloittavan opetuksen suunnittelua.

Yksittäisiä mainintoja sekaryhmien haitoista olivat ryhmänhallinnan haasteet, oppilaan arvioinnin haasteet, isot ryhmäkoot, auktoriteettiongelmat, eri uskontojen käytännöt, tilojen puute ja varaaminen sekä oppilaiden psyykkiset oireet, kuten ahdistuneisuus. Opettajat mainitsivat avoimissa vastauksissa sekaryhmien haittoja (n = 155) huomattavasti enemmän kuin erillisryhmien haittoja (n = 56). Sekaryhmän hyötyjä (n = 99) mainittiin puolestaan hieman vähemmän kuin erillisryhmän hyötyjä (n = 103).

6.4.2 Opettajien näkemykset erillisryhmäopetuksen hyödyistä ja haitoista

Kysely sisälsi myös avoimen kysymyksen erillisryhmien hyödyistä ja haitoista. Opettajien vastaukset käsittelivät monelta osin samoja asioita kuin sekaryhmien yhteydessä (luku 6.4.1),

mutta vastauksissa nousi esiin myös muutamia uusia näkökulmia (taulukko 14). Eniten mainintoja erillisryhmien hyödyistä sai arkojen oppilaiden, etenkin arkojen tyttöjen osallistuminen aktiivisemmin liikuntatunneilla. Tyttöjen osallistumista erillisryhmän liikuntatunneilla yksi opettajista kommentoi näin: *”Tytöt pääsevät paremmin esille tyttöryhmissä ja uskaltavat fyysisen ja henkisen turvallisuuden näkökulmasta esittää osaamisensa.”* Monet opettajista olivat sitä mieltä, että erillisryhmissä tasoerot oppilaiden välillä ovat pienemmät sekaryhmiin verrattuna. Psykykinen turvallisuus sekä omalla tasolla toimiminen, mainittiin erillisryhmäopetuksen hyötyinä. Pienemmät fyysiset erot oppilaiden välillä sekä erillisryhmien helpompi opettaminen nousivat esiin vastauksissa useasti. Oppilaiden fyysisiä eroja kommentoitiin muun muassa näin: *”Poikien ja tyttöjen taitotasoa pystytään paremmin nostamaan erillisryhmissä, koska fyysiset erot ovat pienemmät.”*

Opettajat kokivat uinninopetuksen ja sen järjestämisen helpommaksi erillisryhmissä. Erillisryhmissä koettiin olevan parempi työrauha ja vähemmän häiriökäyttäytymistä kuin sekaryhmissä sekä oppilaiden samankaltaiset kiinnostuksen kohteet helpottivat sisältöjen valitsemista erillisryhmien liikuntatunneilla. Yksittäisiä mainintoja erillisryhmien hyödyistä saivat pallopelien sujuminen paremmin, pukuhuoneen valvonnan helppous sekä onnistumisen kokemusten suurempi määrä kuin sekaryhmissä. Tämän lisäksi opettajat kokivat erillisryhmäopetuksessa eriyttämisen olevan helpompaa, taitojen kehittyvän paremmin, murrosiän muutosten käsittelyn olevan helpompaa sekä yhteishengen olevan parempi kuin sekaryhmissä. Tyttöryhmissä vuorovaikutuksen koettiin olevan avoimempaa kuin sekaryhmissä.

Erillisryhmien haitoista eniten mainintoja sai sukupuolien ja sukupuoliroolien korostuminen. Yksi opettajista kommentoi sukupuolivähemmistöihin kuuluvien haasteita erillisryhmissä näin: *”muunsukupuoliset kokevat itsensä vieraaksi erillisryhmissä.”* Liikunnallisesti taitavien tyttöjen alhainen aktiivisuustaso mainittiin useasti erillisryhmien haitaksi. Moninaisuuden hyväksymisen ja tasa-arvon heikkeneminen mainittiin vastauksissa myös useasti. Useat opettajat olivat myös sitä mieltä, ettei erillisryhmäopetuksessa ole haittoja lainkaan.

Sosiaalisten taitojen oppimisen nähtiin olevan heikompaa erillisryhmissä kuin sekaryhmissä. Opettajat mainitsivat useasti ryhmäytymisen oman luokan kanssa olevan heikompaa

erillisryhmiä opettaessa sekä erillisryhmien epätasaisten ryhmäkokojen haittaavan opetusta. Yksi opettajista kommentoi, että: ”*Oppilaat eivät pääse harjoittelemaan yhteistyötä ja yhdessä olemista vastakkaisen sukupuolen kanssa.*” Lisäksi arkojen poikien osallistuminen ja toisten huomioon ottaminen olivat opettajien mielestä heikompaa erillisryhmissä kuin sekaryhmissä. Edellä kerrottujen haittojen lisäksi opettajat mainitsivat tyttöjen erimielisyydet ja riidat, erilaiset sisällöt tyttöjen ja poikien liikunnassa, sisältöjen yksipuolisuuden, tasoerojen korostumisen sekä yhteistyön puuttumisen vastakkaisen sukupuolen kanssa olevan haittapuolia erillisryhmäopetuksessa. Lisäksi muutama opettaja mainitsi, ettei erillisryhmät ole enää sopivia nykypäivän yhteiskunnassa. ”*Minusta sukupuolittainen jako ei ole enää nykypäivän trendi.*”

TAULUKKO 14. Liikunnanopettajien näkemyksiä erillisryhmien hyödyistä ja haitoista.

Hyödyt	f	%	Haitat	f	%
Arat oppilaat osallistuvat aktiivisemmin (usein tytöt)	13	12,6	Sukupuolien / sukupuoliroolien korostuminen	12	19,3
Pienet tasoerot	12	11,7	Alhainen aktiivisuustaso taitavilla tytöillä	8	12,9
Psyykkinen turvallisuus / uskallus yrittää	10	9,7	Ei haittoja	6	9,7
Toiminta omalla tasolla	10	9,7	Moninaisuuden hyväksyminen / tasa-arvo heikompaa	6	9,7
Fyysiset erot pienempiä	8	7,8	Sosiaalisten taitojen oppiminen heikompaa kuin sekaryhmissä	5	8,1
Selkeämpi / helpompi opettaa	8	7,8	Ryhmäytyminen oman luokan kanssa heikompaa / ryhmädynamiikka	4	6,5
Uinninopetus ja sen järjestäminen helpompaa kuin sekaryhmissä	7	6,8	Epätasaaiset ryhmäkoot	4	6,5
Työrauha / vähemmän häiriökäyttäytymistä	6	5,8	Arkojen poikien osallistuminen heikompaa kuin sekaryhmissä	3	4,8
Oppilaiden samankaltaiset kiinnostuksen kohteet	5	4,8	Toisten huomioiminen heikompaa kuin sekaryhmissä	3	4,8
Muut	24	23,3	Muut	11	17,7
Yhteensä	103	100		62	100

f = frekvenssi eli mainintojen lukumäärä

7 POHDINTA

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, opetetaanko yläkouluissa liikuntaa yleisimmin erillis- vai sekaryhmissä sekä minkä kokoisissa ryhmissä liikunnanopetus järjestetään. Tämän lisäksi tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan opetusryhmistä. Pohdinnassa käsitellään tutkimuksen päätuloksia ja pyritään tuomaan esille niiden taustalla mahdollisesti vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi pohditaan sitä, kuinka opettajien kokemia erillis- tai sekaryhmäopetuksen haittoja voisi vähentää ja hyötyjä saavuttaa liikunnan oppimistavoitteiden saavuttamiseksi.

7.1 Liikunnanopetuksen ryhmäjaot ja niiden muutokset viimeisten vuosien aikana

Tutkimuksen tulosten mukaan opettajat opettivat yläkoulun liikunnassa yhtä yleisesti sekaryhmiä (40,3 %) kuin seka- ja erillisryhmiä (40,3 %). Vain erillisryhmissä pakollista liikuntaa opetti noin joka viides opettaja. Vuoden 2010 liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin tuloksiin verrattuna sekaryhmäopetus on yleistynyt ja erillisryhmäopetus vähentynyt. Seuranta-arviointiin osallistuneiden koulujen oppilaista 80 prosenttia sai opetusta sukupuolen mukaan jaetuissa erillisryhmissä, kun sekaryhmäopetusta sen sijaan sai vain 15 prosenttia oppilaista. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

Viimeisen vuosikymmenen aikana tapahtunutta sekaryhmäopetuksen yleistymistä voidaan selittää useilla eri tekijöillä. Yhtenä mahdollisena tekijänä voidaan pitää perusopetuksen opetussuunnitelmien muutoksia. Vuoden 2010 liikunnanopetuksen seuranta-arvioinnin aikaan peruskouluissa oli käytössä vuoden 2004 opetussuunnitelma, jossa muun muassa mainittiin sukupuolten erilaiset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet (Opetushallitus 2004). Tällä hetkellä perusopetuksen kouluissa käytetään vuoden 2014 opetussuunnitelma, jossa ei enää mainita erikseen sukupuolten erilaisia tarpeita. Perusopetuksen opetussuunnitelmista on siis vuosikymmenten mittaan jäänyt pois maininnat kahden sukupuolten erilaisista tarpeista ja niiden merkityksestä opetuksen järjestämiseen. Opetussuunnitelma on kehittynyt sukupuolineutraalimmaksi ja pyrkimyksenä on oppilaan huomiointi sukupuolesta riippumatta.

Sekaryhmäopetuksen yleistymisen taustalla on mahdollisesti myös tietoisuuden lisääntyminen sukupuolen moninaisuudesta sekä erilaiset lakimuutokset liittyen sukupuolivähemmistöjen oikeuksiin. Esimerkiksi vuonna 2014 tasa-arvolakiin tehtiin muutoksia, joiden mukaan muun muassa opetuksen järjestäjien tulee ennaltaehkäistä sukupuolen ilmaisuun perustuvaa syrjintää tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti. Tämän lakimuutoksen tarkoituksena oli turvata jokaisen sukupuolivähemmistöä edustavan henkilön eläminen ilman syrjintää. (Tanhua ym. 2017) Tähän liittyen esille on nostettu myös, kuinka haasteellista sukupuolivähemmistöön kuuluvalle voi olla osallistuminen sukupuolen mukaan jaetuille oppitunneille. Silloin kun ryhmät jaetaan kahden sukupuolen mukaan, voivat muun sukupuoliset henkilöt kokea itsensä ulkopuolisiksi. Kokkosen (2014, 8) selvityksen mukaan liikunnanopetuksessa esiintyvä häirintä sukupuolivähemmistöjä kohtaan voi johtaa pelkoon ja poissaoloihin liikuntatunneilta. Tanhua ym. (2017) nostavat esille, että jos liikuntatunnit järjestetään sukupuolen mukaan kahdessa ryhmässä, on tärkeää huomioida, kuinka perinteisistä käytänteistä voidaan joustaa.

Sekaryhmäopetuksen yleistymiseen yläkouluissa on arveltu vaikuttaneen myös yhtenäiskoulujen lisääntyminen (Johnson 2007). Yhtenäiskouluissa opetetaan luokkia 1–9, ja ala- ja yläkoulu ovat tällöin hallinnollisesti yhtä kokonaisuutta (Tanttu 2005, 112). Samat opettajat voivat opettaa sekä ala- että yläluokkalaisten tunteja ja mahdollisesti käytössä on myös samoja tiloja (Johnson 2007, 251). Prosentuaalinen nousu yhtenäiskoulujen määrässä vuodesta 2010 vuoteen 2022 on yli 50 prosenttia. Vuonna 2010 yhtenäiskoulujen määrä Suomessa oli 323, kun taas vastaava luku vuonna 2022 oli 495 (Tilastokeskus 2023b). Vuoden 2010 liikunnanopetuksen seuranta-arvioinnin aikaan otoksen kouluista 30 prosenttia oli yhtenäiskouluja (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011), kun taas tämän tutkimuksen kouluista 63 prosenttia oli yhtenäiskouluja.

Sekä erillis- että sekaryhmäjakoja perustellaan tasa-arvolla, mutta molemmat jaot sisältävät omat haasteensa. Erillisryhmässä tasa-arvoa lisäävänä voidaan nähdä se, että oppilas saa opiskella oman taitotason mukaisessa ryhmässä (Kuusi ym. 2009). Tutkimuksissa on todettu taitavien tyttöjen pärjäävän sekaryhmissä (Derry 2002), ja että he voivat hyötyä poikien kanssa liikkumisesta (Hannon & Ratliffe 2007). Oppilaan taitotasoa ei tulisi kuitenkaan olettaa sukupuolen perusteella, joten opetusryhmien muodostaminen voisi olla perusteltua esimerkiksi taitotason ja oppilaan oman halukkuuden mukaan. Tällöin sukupuolen merkitystä ei nostettaisi

esille, mikä tukisi myös muun sukupuolisia oppilaita ja heitä, joiden on vaikea määritellä sukupuoltaan. Usein sukupuolen mukaan jaetuissa liikuntaryhmissä opetuksen sisällöt eroavat toisistaan (Rintala ym. 2013), joka voi lisätä sukupuoliin liittyviä stereotyyppioita, etenkin jos opetuksen sisällöt eroavat ryhmien välillä niin sanottuihin ”tyttöjen” ja ”poikien” lajeihin (Ros Gamón ym. 2021). Toisaalta täytyy huomioida, että taitotasojen mukaan muodostetut ryhmät voivat lisätä vertailua oppilaiden välillä tai vahvistaa stereotyyppioita hyvistä ja huonoista liikkujista.

Sekaryhmäopetuksen yleistyessä on syytä pohtia liikunnanopetuksen sisältöjä ja niiden muutoksia. Sekaryhmissä ns. ”tyttöjen lajeja” saatetaan välttää ja tunnit voivat sisältää useimmiten ”poikien lajeja” (Kastrup & Kleindienst-Cachay 2014) ja erillisryhmissä tyttöjen ja poikien liikuntatuntien sisällöt saattavat erota toisistaan (Berg 2007, 36; Rintala ym. 2013). Toisaalta tässä tutkimuksessa opettajat mainitsivat sekaryhmäopetuksen hyötynä sisältöjen monipuolisuuden. Haittana mainittiin sen sijaan oppilaiden erilaiset mielenkiinnon kohteet, jonka voidaan ajatella vaikeuttavan opetuksen suunnittelua ja toteutusta. Erilaiset mielenkiinnon kohteet ja toiveet sisällöistä voivat mahdollisesti monipuolistaa opetuksen lajivalikoimaa ja sisältöjä, jos opettaja huomioi tasapuolisesti oppilaiden toiveita. Kaikille saman lajivalikoiman sisältävän liikunnanopetuksen voidaan myös ajatella rikkovan stereotyyppistä ajattelua tyttöjen ja poikien lajeista, koska ryhmien välillä ei ole sisällöllisiä eroja. Toisaalta opetuksen sisällöt voisivat olla myös samanlaisia erillisryhmissä, joka kuitenkin vaatii opettajilta yhteistyötä ja perustelua sisältöjen valinnalle.

Seka-, erillis- ja taso ryhmien lisäksi pohdintaan olisi tärkeä nostaa erilaiset toteutustavat opetuksen järjestämiseen ryhmäjaosta huolimatta. Tässä tutkimuksessa osa opettajista nosti avoimissa vastauksissa esille yhteisopettajuuden sekaryhmissä. Yhteisopettajuus tuotiin esille positiivisena asiana, muun muassa näin: ” *Kummassakin (seka- ja erillisryhmissä) on ollut omat hyvät ja huonot puolet, mutta yhteisopettajuus sekaryhmissä on antanut kyllä itselle eniten ja uskon, että oppilaillekin se on ollut hyväksi.*” Kaupin ym. (2022, 61) mukaan yhteisopettajuuteen liittyviä suuria ryhmäkokoja on kritisoitu, mutta yhteisopettajuus on koettu työhyvinvointia tukevana tekijänä. He mainitsevat yhteisopettajuuden mahdollistavan kollegan tuen ja mielekkäiden töiden jakamisen mielekkäästi, jolloin opettaja ei jää yksin haastaviin

tilanteisiin opetuksessa. Jos ryhmäkokojen kasvu jatkuu, yhteisopettajuus voisi olla yksi vaihtoehto opetuksen laadun turvaamiseksi ja riittävän monipuolisen opetuksen tarjoamiseksi.

7.2 Liikunnan opetusryhmien koko ja niiden muutokset viime vuosina

Sekaryhmäopetuksen yleistymisen lisäksi opetusryhmien koot ovat kasvaneet vuodesta 2010. Lähes jokaisella kyselyyn vastanneista opettajista (93 %) oli vähintään yksi yli 20 oppilaan ryhmä ja noin 60 prosentilla opettajista oli vähintään yksi ryhmä, jossa oli 25 oppilasta tai enemmän. Yksi tai useampi yli 30 oppilaan ryhmä oli noin joka viidennellä kyselyyn vastanneista opettajista. Lukemissa on havaittavissa nousua vuoden 2010 liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin tuloksiin verrattuna (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Silloin vähintään yhtä yli 20 oppilaan ryhmää opetti 86 prosenttia opettajista ja yli 25 oppilaan ryhmää hieman yli puolet opettajista. Yli 30 oppilaan ryhmiä oli opettanut noin joka kymmenes vastaajista. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 123) Keskimääräistä ryhmäkokoja ei selvitetty vuoden 2010 seuranta-arvioinnissa, joten keskimääräisen ryhmäkoon muutoksia ei voida vertailla.

Opetusryhmien kasvun lisäksi myös liikunnanopettajien näkemykset opettamiensa ryhmien koosta on muuttunut. Yli puolet tähän kyselyyn vastanneista opettajista toivoi kouluunsa pienempiä opetusryhmiä liikuntatunneilla. Noin neljänneksen mielestä opetusryhmien koot olivat sopivat. Vuonna 2010 suurimman osan mielestä ryhmät olivat sopivan kokoisia (71 %), ja vain noin kolmannes koki opetusryhmät liian suuriksi (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 103) Myös Taajaman ja Puhakan (2018, 56) mukaan useat opettajat kohdistaisivat mahdollisen koulun budjettilisäyksen opetusryhmien koon pienentämiseen. Tyytymättömyys suuriin opetusryhmiin ja sen tuomat haasteet voivat vaikuttaa negatiivisesti opettajan työhyvinvointiin. Opettajan hyvinvointi on keskiössä myös oppilaiden oppimisen kannalta, joten olisi tärkeää kohdistaa resursseja niihin tekijöihin, joita opettajat kokevat kuormittaviksi ja opetuksen laatua heikentäväksi. Kaupin ym. (2022, 72) mukaan opettajien työhyvinvointi onkin heikentynyt viimeisimmän opetussuunnitelman käyttöönoton jälkeen.

Ryhmäkokojen kasvun yhtenä mahdollisena selittäjänä on peruskoulujen oppilasmäärien kasvu. Tuloksissa havaittiin, että suuri oppilasmäärä koulussa oli yhteydessä suurempiin ryhmäkokoihin liikuntatunneilla ($p = 0,003$). Tilastokeskuksen (2023a) mukaan vuonna 2022 suomalaisista peruskouluista 47 lakkautettiin tai yhdistettiin toiseen kouluun. Kymmenessä vuodessa peruskoulujen määrä on vähentynyt lähes neljäsosan (23 %). Vuonna 2012 peruskouluja Suomessa oli 2644, kun taas vuonna 2022 vastaava luku oli 2039. (Tilastokeskus 2023a) Vaikka koulujen lukumäärä on laskenut, peruskouluissa opiskelevien oppilaiden määrä on hieman suurempi kuin vuosikymmen sitten. Vuonna 2010 oppilaiden määrä suomalaisissa peruskouluissa oli noin 510 000, kun taas vuonna 2021 oppilaita oli noin 530 000 (Opetushallinnon tilastopalvelu 2022).

Ryhmäkokojen kasvu liikuntatunneilla voi johtaa erilaisiin ongelmiin niin oppilaiden kuin opettajien näkökulmasta. Ryhmän oppilasmäärän ollessa suuri, opettaja voi muun muassa kokea vaikeuksia tasapuolisessa palautteenannossa sekä turvallisuuden huomioimisessa (Gross 2010; National association for sport and physical education 2006; Reynolds 2013). Suurten ryhmäkokojen on myös todettu olevan yhteydessä vähäisempään fyysisen aktiivisuuden määrään oppitunneilla (Gross 2010; Kirkham-King ym. 2017; National association for sport and physical education 2006), joka on muun muassa yhteydessä taitojen oppimiseen (Ericsson 2011).

7.3 Seka- ja erillisryhmien hyödyt ja haitat opettajien näkökulmasta

7.3.1 Erilaisuuden hyväksyminen, sukupuoliroolit ja tasa-arvo liikunnassa

Liikunnanopettajien mielestä suurimmat sekaryhmien hyödyt saadaan siitä, että oppilaat oppivat muiden huomioon ottamista ja erilaisuuden hyväksymistä sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Myös useissa tutkimuksissa on mainittu, että sekaryhmäopetuksessa voi olla erillisryhmäopetukseen verrattuna parempi ilmapiiri, yhteistyö ja vuorovaikutus oppilaiden välillä, mikä voi vaikuttaa luokkahengen kehittymiseen (Julkunen 2000, 76–77; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 122; Puhakka 2018, 2; Tamminiemi & Viitala 2019, 44). Sekä Hill ym. (2012, 285) että Hills ja Croston (2012, 21) ovat maininneet, että sekaryhmäopetuksen

avulla voidaan erillisryhmäopetusta paremmin ehkäistä syrjintää ja kiusaamista sukupuolten välillä.

Erillisryhmäopetuksessa suurimpina haittoina opettajat mainitsivatkin sukupuoliroolien ja sukupuolien korostumisen sekä heikomman moninaisuuden hyväksymisen. Tutkimukset tukevat näitä opettajien huomiota, sillä erillisryhmäopetuksessa on tyypillistä, että sukupuoliin kohdistuvat stereotypiat lisääntyvät erillisryhmäopetuksessa (Mengisen & Repond 2005; Preece & Bullingham 2020), kun pojat ja tytöt osallistuvat stereotyyppiseen toimintaan, joka on ominaista omalle sukupuolelle (Ros-Gamón ym. 2021). Lasten kasvatuksesta alkaen olisi tärkeää, ettei liiaksi korosteta sukupuolelle ominaisia käytänteitä, sillä jo lapsuudessa stereotyyppiset ajatusmallit alkavat muovautua (Lee ym. 1999). Jos lapsuudessa käytetään esimerkiksi ilmaisuja: ”tyttöjen ja poikien lajit”, on näihin lajeihin syntyneitä stereotyyppisiä ajatusmalleja vaikea muuttaa myöhemmällä iällä.

Kilpaurheilun perinteisissä ”miesten” lajeissa kuten esimerkiksi jalkapallossa ja jääkiekossa korostetaan maskuliinisia piirteitä jopa liiallisuuksiin ja vältetään fyysisen heikkouden piirteitä, jotka voidaan yhdistää homoseksuaalisuuteen (Anderson 2005, 13; Preece & Bullingham 2020). Suurella osalla liikunnanopettajaopiskelijoista on urheilutaustaa (Kari 2011), joka on voinut vaikuttaa urheilussa yleisten stereotyyppien kehittymiseen. Liikunnanopettajakoulutuksessa olisi tärkeää kiinnittää huomiota näihin haitallisiin ajatusmalleihin, sillä ne voivat tiedostamatta vaikuttaa opettamiseen ja oppilaisiin, jotka puolestaan saattavat omaksua samat ajattelumallit.

Muun sukupuolisten ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien lasten kannalta erillisryhmien tasa-arvoisuus on kyseenalainen (Kokkonen 2015), sillä erillisryhmien nähdään voimistavan ajattelua vain kahdesta sukupuolesta (Kiilakoski 2012, 23). Lisäksi erillisryhmä opetuksessa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöön kuuluvien oppilaiden on raportoitu kokevan syrjintää (Huotari ym. 2011; Kokkonen 2012; Lehtonen 2003). Bergin ja Kokkosen (2020) mukaan sukupuolijako näkyy sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulmasta liikuntatunneilla etenkin paritansseissa, uintitunneilla, pukuhuoneissa ja wc-tiloissa. Esimerkiksi sukupuolivähemmistöön kuuluva voi kokea ahdistusta valitessaan kumpaan pukuhuoneeseen menee, jos käytössä ei ole erillistä pukeutumistilaa.

7.3.2 Osallistuminen ja turvallisuus liikuntatunneilla

Erillisryhmäopetuksen useimmin esille tulleita hyötyjä olivat arkojen tyttöjen oppilaiden aktiivisempi osallistuminen, ja sekaryhmien haitoista esille nousi useasti tyttöjen ja arkojen oppilaiden osallistumisen heikkeneminen erityisesti pallopeleissä. Kansainvälisesti toteutetut tutkimukset tukevat opettajien huomioita. Useassa tutkimuksessa mainitaan, että liikuntatunneilla liikuntataidoiltaan heikkommat ja ujommat tytöt saattavat joutua sekaryhmissä sivuun toiminnasta (Annerstedt 2005; Hannon & Williams 2008; Tsolidis & Dobson 2006). Tämän arvellaan johtuvan osittain siitä, että pojat saavat enemmän niin negatiivista kuin positiivista palautetta ja huomiota sekaryhmäopetuksessa (Andrés ym. 2012; Constantinou ym. 2009; Hannon & Ratliffe 2007; Heikinaro-Johansson & Telama 2005; Koca 2009; Nicaise ym. 2007). Muutamassa tutkimuksessa oli havaittu, että erillisryhmissä tytöt uskalsivat olla enemmän vuorovaikutuksessa opettajan kanssa sekä kokivat, että he saavat ystävällisempää ja kunnioittavampaa kohtelua toisiltaan kuin pojilta. (Derry & Phillips 2004, 30–32; Viira & Koca 2010). Kuittisen ja Laineen (2022) pro gradu- tutkielmassa havaittiinkin, että tytöt kokivat liikuntatunneilla psyykkisen turvallisuutensa sekaryhmissä heikommaksi kuin pojat. Ronspies ja Madden (2011) puolestaan mainitsivat, että liikunnallisesti heikkommat pojat saattavat olla pelokkaampia ja liikunnallisesti taitavat tytöt nauttivat sekaryhmäopetuksesta. Myös Soini (2006, 67) muistuttaa, että samalla liikuntatunnilla oppilaiden kokemukset voivat olla hyvin erilaisia.

Tutkimuksessa nousi esille, että opettajat olivat usein huolissaan oppilaiden fyysisestä turvallisuudesta sekaryhmäopetuksessa, etenkin pallopelejä pelatessa. Huoli oppilaiden fyysisestä turvallisuudesta kumpuaa luultavimmin sukupuolten välisistä voima- ja kokoeroista, jotka ovat uhka oppilaille kontaktitilanteissa (Best ym. 2010, 11; 40 Kuusi ym. 2009, 23; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Nämä erot yleensä korostuvat sekaryhmäopetuksessa. Erillisryhmän perusteena on usein pidetty murrosiässä tapahtuvaa fyysistä kehittymistä ja sen eri vaiheita tytöillä ja pojilla. (Leinonen 2005, 46; Terveyskylä 2017). Toisaalta oppilaiden väliset fyysiset kokoerot voivat antaa hyvän tilaisuuden korostaa oppitunneilla turvallisuutta ja muiden oppilaiden huomioimista. Liikunnanopetuksessa tulee korostaa fyysisesti turvallista toimintaa (Opetushallitus 2014, 435), johon mahdollisesti tulee kiinnittää huomiota sekaryhmissä enemmän kuin erillisryhmissä. Etenkin pallopeleissä, joissa

on riski kontakteihin, oppilaiden jakaminen tasoryhmiin voi tukea turvallista toimintaa. On kuitenkin muistettava, että sekaryhmien tapaan myös erillisryhmissä voi esiintyä suuria fyysisiä kokoeroja, etenkin murrosikäisillä nuorilla.

7.3.3 Tasoerot seka- ja erillisryhmissä

Opettajien mielestä tasoerot oppilaiden välillä ovat suuremmat sekaryhmissä kuin erillisryhmissä. Onkin todettu, että saman sukupuolen välillä on pienemmät tasoerot kuin tyttöjen ja poikien välillä (Best ym. 2010, 8–11). Ongelmaksi voi muodostua se, että oppilaat eivät välttämättä osaa suhteuttaa liikkumistaan toisiin oppilaisiin nähden. Muutamassa tutkimuksessa on mainittu, että pojat kokevat liikuntatunneilla joutuvansa varomaan tyttöjä eikä näin ollen voi pelata täysillä (Lehtimäki & Lehtimäki 2017, 73; Temonen 2016, 49; Treanor ym. 1998, 51). Tämän lisäksi tässä tutkimuksessa esille noussut liikuntatunneilla esittäminen, jolla haetaan huomiota vastakkaiselta sukupuolelta, voi aiheuttaa vaaratilanteita sekaryhmäopetukseen.

Yksi mahdollinen keino tasoerojen kaventamiseksi on jakaa oppilaat esimerkiksi oman taitotason mukaisiin pienpeleihin. Näin jokainen oppilas saisi paremmat mahdollisuudet osallistua peliin ja oppia myös taitoja. Eriytetyt ja yksilölliset haasteet voivatkin edistää oppilaiden pätevyyden kokemuksia liikuntatunneilla. Oppilaiden jakaminen joukkueisiin esimerkiksi taidon tai koon mukaan voi vaikuttaa negatiivisesti oppitunnin psyykkiseen ilmapiiriin ja näin vähentää esimerkiksi yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Opetushallitus 2023c) Lisäksi liikkuminen muussa kuin oman taitotason ryhmässä voi tarjota oppilaille vaihtelevia haasteita, joka mahdollisesti lisää motivaatiota liikkumiseen (Opetushallitus 2023c).

7.4 Tutkimuksen rajoitteet ja vahvuudet

Suomessa on tehty tutkimusta erillis- ja sekaryhmäopetuksesta eri näkökulmista, etenkin pro gradu tutkielmien muodossa. Onkin tärkeää selvittää opettajien mielipiteitä ja näkemyksiä

ryhmäjaoista ja ryhmäkoista, sillä se voi vaikuttaa esimerkiksi oppimistuloksiin, opettajan jaksamiseen sekä opetuksen laatuun.

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksessa ei kysytty opettajilta, millaisessa ryhmässä he liikuntaa opettavat, vaan asiaa kysyttiin oppilailta. Näin ollen tulokset eivät ole täysin verrattavissa keskenään. Lisäksi meidän aineistossamme 12 koulusta vastasi kaksi eri liikunnanopettajaa kyselyyn. Tämä voi jossakin määrin vaikuttaa tuloksiin, koska usein samassa koulussa eri opettajilla on samankaltaiset ryhmät niin jaoltaan kuin kooltaan. Tarkkaa tietoa tästä ei kuitenkaan ole.

Tutkimuksen rajoitteena oli valmiin mittarin puute, joten tutkimusta varten luotiin oma kyselylomake. Oman kyselylomakkeen luomisessa saattaa syntyä helpommin huolimattomuusvirheitä tai muita lipsahduksia. Aineiston keräämisessä käytetystä kyselylomakkeesta jäi puuttumaan valinnaisliikunnan opettamisen kohdalta vaihtoehto ”opetan vain sekaryhmiä”. Tutkimuksessa ei näin ollen voitu vertailla luotettavasti pakollisen liikunnan ja valinnaisliikunnan ryhmäjakoja ja -kokoja. Tulosten analysointia olisi tarkentanut, jos vastausvaihtoehtoon ”opetan molempia ryhmiä” olisi lisätty tarkennus, että kuinka monta ryhmää opetat sekaryhmissä ja kuinka monta erillisryhmissä. Näin olisi saatu tarkemmat määrät sekaryhmien ja erillisryhmien opettamisesta. Lisäksi valmiiden vastausvaihtoehtojen luominen seka- ja erillisryhmien hyödyistä ja haitoista olisi helpottanut tulosten analysointia. Toisaalta kyselylomakkeen vahvuutena voidaan kuitenkin pitää tutkimustietoon perustuvien väittämien luomista.

Tutkimuksessamme käytettiin 5-portaista Likert-asteikkoa. Heikkoutena Likert-asteikossa keskimäinen vastausvaihtoehto (ei samaa eikä eri mieltä). Tämän vastauksen antaminen ei oikein kerro mitään tutkijalle. Lisäksi Vallin (2018, 92) mukaan vastaajista osa valitsee mieluiten toisen tai neljännen vaihtoehdon (jokseenkin eri mieltä, jokseenkin samaa mieltä) ääripäiden sijaan.

Aineisto kerättiin eri puolelta Suomea ja eri kokoisista kouluista maaseudulta, taajamista ja kaupunkimaisista kunnista, mitä voidaan pitää aineiston kattavuutta parantavana tekijänä. Aineiston keräämisessä käytettiin samoja kouluja, jotka olivat osallistuneet vuoden 2010 liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointiin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011), mitä

voidaan pitää tutkimuksen vahvuutena. Pystyimme täten vertaamaan, onko sekaryhmäopetuksen yleisyys tai ryhmäkoot kasvaneet vuosien aikana näissä kouluissa. Lisäksi otoskokoa kasvatettiin valitsemalla mukaan kouluja niistä maakunnista, joista vastauksia oli tullut vähiten tai ei ollenkaan.

7.5 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Ryhmäjakoja on vaikea laittaa yksiselitteiseen paremmuusjärjestykseen, ja onkin todennäköistä, että oppimisen kannalta tehokkaimpana voidaan pitää molempien ryhmäjakojen käyttämistä tilanteen mukaan. Huomioon tulisi ottaa opetettava ryhmä ja sen oppilaat yksilöllisesti ja pohtia ryhmäkohtaisesti, mikä ryhmäjako tukisi parhaiten opetuksen tavoitteiden saavuttamista, loukkaamatta kenenkään oppilaan oikeuksia.

Liikunnanopetuksen ryhmäkoot ovat kasvaneet ja useat opettajat toivoisivat liikunnanopetukseen pienempiä ryhmiä. Opetuksen järjestämisessä ja kehittämisessä tulisi ottaa entistä paremmin huomioon ryhmäkokojen kasvun yhteys oppimiseen ja hyvinvointiin. Koulutuksen rahoittamista ja kehittämistä tulisi kohdentaa opetusryhmien pienentämiseen siten, että suuret oppilasmäärät ryhmissä eivät vaikuttaisi heikentävästi oppimistuloksiin.

Tutkimustulosten perusteella näyttää siltä, että liikunnanopettajat suosivat erillisryhmäopetusta enemmän kuin sekaryhmäopetusta. Opettajat mainitsivat avoimissa vastauksissa sekaryhmien hyötyjä (n = 99) hieman vähemmän kuin erillisryhmän hyötyjä (n = 103). Sekaryhmien haittoja mainittiin (n = 155) huomattavasti enemmän kuin erillisryhmien haittoja (n = 56). Tämän johtopäätöksen kanssa ovat linjassa myös muutamat aiemmat tutkimukset (Best ym. 2010; Derry 2002; Gabbei & Mitchell 2001b, Gabbein 2004 mukaan; Koponen 2019).

Suomessa olisi tärkeää tehdä koko maan laajuinen tutkimus ryhmäjaoista ja ryhmäkoista, jotta saataisiin selville, kuinka monessa koulussa on siirrytty sekaryhmäopetukseen ja kuinka suuria ryhmiä opettajat opettavat liikuntatunneilla. Nyt kerätyllä aineistolla saatiin suuntaa antavia tuloksia, mutta suurempi otos kouluista kasvattaisi tutkimuksen luotettavuutta ja yleistettävyyttä. Suomessa seka- ja erillisryhmiin keskittyneet tutkimukset ovat olleet pääosin

pro gradu -tutkielmia (Karppinen 2017; Koponen 2019; Lassila 2017; Lehtimäki & Lehtimäki 2017; Nieminen 2020; Ruotoistenmäki 2020; Tamminiemi & Viitala 2019; Temonen 2016). Vastauksia kerätessä tulisi myös pyrkiä ottamaan huomioon se, että vastaajilla olisi kokemusta sekä erillis- että sekaryhmien opettamisesta, sillä se mitä ryhmää on tottunut opettamaan, voi vaikuttaa mielipiteisiin ja näkemyksiin ryhmäjaoista.

Liikunnanopetuksen ryhmäkokoja on selvitetty Opetushallituksen (2020) toteuttamassa selvityksessä, mutta liikunnanopettajien näkemyksiä opetusryhmien koosta ei ole tutkittu, joten tarkempaa tutkimusta tarvitsisi opettajien näkemyksistä. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että liikunnassa ryhmäkoot ovat kasvaneet ja yli puolet liikunnanopettajista oli sitä mieltä, että ryhmäkoot ovat liian suuria. Tulevaisuudessa olisikin tärkeä selvittää konkreettisesti, millaisia vaikutuksia suurilla opetusryhmillä on oppimistuloksiin sekä opettajien työhyvinvointiin. Lisäksi olisi tärkeä selvittää mahdollisia keinoja rajoittaa oppilasryhmien kokoja.

Seka- ja erillisryhmäjakojen lisäksi huomioon tulisi ottaa myös muut mahdolliset opetuksen järjestämiskeinot. Tässä tutkimuksessa esille nousutta yhteisopettajuutta olisi hyvä tutkia tarkemmin. Tarkastelussa voisi ottaa esille, kuinka yleistä yhteisopettajuus on liikunnanopetuksessa ja millaisia vaikutuksia yhteisopettajuudella on opettajien kokemaan hyvinvointiin, oppimistuloksiin sekä oppituntien ilmapiiriin. Lisäksi tulisi huomioida, kuinka oppilaat kokevat yhteisopettajuuden, sillä yhteisopettajuudessa ryhmäkoot voivat nousta jopa 60 oppilaaseen.

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.
- Barney, D. C. & Christenson, R. (2022). Group Size in Physical Education: Teachers' Perspectives. *The Physical Educator* 79 (2), 189-206. 10.18666/TPE-2022-V79-I2-10396.
- Benn, T. & Pfister, G. (2013). Meeting needs of Muslim girls in school sport: Case studies exploring cultural and religious diversity. *European Journal of Sport Science* 13 (5), 567–574. doi: 10.1080/17461391.2012.757808
- Berg, P. (2010). Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. *Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia* 22.
- Berg, P. (2007). Sukupuoli ja rajatyön muodot liikuntatunneilla. *Nuorisotutkimus* 25 (2).
- Berg, P., & Kokkonen, M. (2020). "Ei tehdä mitään numeroa": heteronormatiivisuus ja sukupuolen moninaisuus liikunnanopettajien puhetoissa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvista oppilaista. *Kasvatus*, 51 (3), 343-355.
- 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.
- Bevans, K. B., Fitzpatrick, L., Sanchez, B. M., Riley, A. W., & Forrest, C. (2010). PE resources, class management, and student physical activity levels: A structure-process-outcome approach to evaluating physical education effectiveness. *Journal of School Health*, 80 (12), 573-580.

- 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.
- Cheung, P. & Zhang, L. (2020). Environment for preschool children to learn fundamental motor skills: the role of teaching venue and class size. *Sustainability* 12, 9774. doi:10.3390/su12229774.
- Chow, B., McKenzie, T. & Louie, L. (2009). Physical activity and environmental influences during secondary school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 28, 21–37. doi:10.1123/jtpe.28.1.21
- 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. 27
- 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.
- Ericsson, I. (2011). Effects of increased physical activity on motor skills and marks in physical education: an intervention study in school years 1 through 9 in Sweden. *Physical Education and Sport Pedagogy* 16 (3), 313–329. doi:10.1080/17408989.2010.545052
- 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.
- Gross, M. K. (2010). The effect of class size in elementary physical education. An examination of student activity levels, class management time and teacher attitudes. Auburn University Montgomery. Department of kinesiology. Väitöskirja. Viitattu 14.5.2023 <http://hdl.handle.net/10415/1735>
- 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>.
- 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.
- 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.
- Hills, L. A. & Croston, A. (2012). 'It should be better altogether': exploring strategies for 'undoing' gender in coeducational physical education. *Sport, Education and Society*. 17 (5), 591– 605.

- Huotari, K., Törmä, S. & Tuokkola, K. (2011). Syrjintä koulutuksessa ja vapaa-ajalla: Erityistarkastelussa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien nuorten syrjintäkokemukset toisen asteen oppilaitoksissa. Yhdenvertaisuus – Syrjintäselvitys 2010. Helsinki: Sisäasiainministeriön julkaisut 11/2011.
- Ilmanen, K. (2017). Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.
- International Quidditch Association. (2023). This is quidditch. Viitattu 4.3.2023. <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.
- Julkunen, H. (2000). Opettajien näkemyksiä liikunnanopettajan työnkuvasta. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
- Kalaja, S., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. (2008). Motoriset perustaidot peruskoulun seitsemäsluokkalaisilla oppilailla. Liikunta & Tiede 46, 36–44.
- 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 tulkitsoijoina luokanopettajaopintojensa alussa. Liikunta & Tiede 48 (6), 46–54.
- Karppinen, A. (2017). Oppilaiden käsityksiä seka- ja erillisryhmistä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 15.3.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201710045491>. 29
- 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.
- Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. (2022). Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa. Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana. Helsinki: Työterveyslaitos.

- Kiilakoski, T. (2012). *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana*. Muistiot 2012:6. Helsinki: Opetushallitus.
- Kirkham-King, M., Brusseau, T. A., Hannon, J. C., Castelli, D. M., Hilton, K., Burns, R. D. (2017). Elementary physical education: A focus on fitness activities and smaller class sizes are associated with higher levels of physical activity. *Preventive Medicine Reports*, 135–139.
- Koca, C. (2009). Gender interaction in coed physical education: A study in Turkey. *Adolescence* 44 (173), 165–185.
- 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.
- Kokkonen, M. (2012). Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen syrjintä liikunnan ja urheilun parissa. Helsinki: Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2012:5.
- Kokkonen, M. (2015). Sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuneisuus koululiikunnan kompastuskivinä: kuvaileva kirjallisuuskatsaus. *Kasvatus* 5/2015, 460–472.
- Koponen, P. (2019). Liikunnanopettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmien opettamisesta sekä kaksijakoisesta sukupuolikäsityksestä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu- tutkielma. Viitattu 15.3.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu201905092502>.
- Kouluhallitus (1985). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. (2009). Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. Sosiaali- ja terveysministeriön 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 4.2.2023. <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 14.3.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201706293174>.
- Lehtimäki, L. & Lehtimäki, L. (2017). Tytöt ja pojat – yhdessä vai erikseen? 6. luokkalaisten käsityksiä ryhmäajoista liikuntatunneilla Etelä-Pohjanmaalla. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 14.3.2023. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201709212460>.
- Lehtonen, J. (2003). Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. *Nuorisotutkimusseuran julkaisuja* 31.
- 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.
- 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.
- Lentillon-Kaestner, V. & Roure, C. (2019). Coeducational and single-sex physical education: students’ situational interest in learning tasks centred on technical skills. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24 (3), 287–300. doi:10.1080/17408989.2019.1571186
- 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.
- McCormick, B. T., Hannon, J. C., Newton, M., Shultz, B., Miller, N. & Young, W. (2012). Comparison of physical activity in small-sided basketball games versus full-sided

- games. *International Journal of Sports Science & Coaching* 7 (4), 689-697.
<https://doi.org/10.1260/1747-9541.7.4.689>.
- 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.
- National association for sport and physical education. (2006). Teaching large class sizes in physical education. Guidelines and strategies.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED544267.pdf>
- 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 ryhmäjäoista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu tutkielma. Viitattu 16.3.2023. <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 12.4.2023. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8691-9>.
- OECD. (2020). Student-teacher ratio and average class size. <https://stats.oecd.org/>.
- OECD. (2022). Education at a Glance 2022: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>.
- Opetushallinnon tilastopalvelu. (2023). Perusopetuksen oppilaat vuosiluokilla 1–9. Viitattu 28.3.2023 Viitattu 28.3.2023 <https://vipunen.fi>
- Opetushallitus. (2023a). Liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 1–2, 3–6 ja 7–9. Verkkosivu. Viitattu 15.2.2023.

- <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-oppimisymparistoihin-ja-tyotapoihin-liittyvat-tavoitteet>.
- Opetushallitus. (2023b). Liikunnan tehtävä. Verkkosivu. Viitattu 24.1.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulujatutkinnot/liikunnan-tehtava>.
- Opetushallitus. (2023c). Liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Verkkosivu. Viitattu 25.1.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-oppimisymparistoihin-ja-tyotapoihin-liittyvat-tavoitteet>
- Opetushallitus. (2019). Lukion opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2019:2a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf
- Opetushallitus. (2020). Opettajat ja rehtorit Suomessa. Esi- ja perusopetuksen opetusryhmät. Raportit ja selvitykset 2020:16
- Opetushallitus. (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Verkkosivu. Viitattu 20.1.2022. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelma_perusteet_2004.pdf.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). Ryhmäkokoselvitykset. Perusopetuksen opetusryhmien koot 7–9 luokilla - kunnittain 2019.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2012). Perusopetuksen laatukriteerit. Perusopetuksen, perusopetuksen aamu- ja iltapäivätoiminnan sekä koulun kerhotoiminnan laatukriteerit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:29.
- 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.
- 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 könsuppdelad 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 32 tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu. 10.3.2023. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201803101347>.
- Pühse, U. & Gerber, M. (2005). *International comparison of physical education*. Oxford UK: Meyer & Meyer Sport.
- Reynolds, M. J. (2013). Class size and physical education. Teoksessa J. Quay & A. Mooney (toim.) *A defining time in Health and Physical Education: Proceedings of the 28th ACHPER. International Conference*. Melbourne. 112–119.
- 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>.

- 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>
- Schmidt, R. A. & Lee, T. D. (2014). Motor learning and performance: From principles to application. Champaign, IL: Human Kinetics, 175–193.
- Seta ry. (2023). Verkkosivu. Viitattu 4.4.2023. 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.
- Soini, M. (2006). Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120.
- Suomen perustuslaki. 713/1999, 6§. (1999). Viitattu 4.2.2023. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>.
- Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2012). Liikunta ja oppiminen. *Muistiot 2012:5*. Helsinki: Opetushallitus.
- Taajama, M. & Puhakka, E. (2018). Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus. Perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 ensituloksia, osa 1. Raportit ja selvitykset 2019:8.
- Tamminiemi, E. & Viitala, V. (2019). Tytöt ja pojat yhdessä vai erikseen? Kahdeksäsluokkalaisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 14.3.2023. <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.
- Tanhua, I., Mustakallio, S., Karvinen, M. & Huuska, M. (2017). Sukupuolen moninaisuuden huomioimisesta. Oppilaitoksille, työpaikoille ja viranomaisille. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2015:22.

- Tanttu, K. (2005). Peruskoulusta yhtenäiseen perusopetukseen. Teoksessa K. Hämäläinen, A. Lindström & J. Puhakka (toim.) Yhtenäisen perusopetuksen menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino, 108-114.
- 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>.
- Terveyskylä. 2017. Murrosiässä nuori kasvaa ja kehittyy. Viitattu 10.4.2023 <https://www.terveyskyla.fi>
- THL. (2022). Sukupuolten tasa-arvo. Verkkosivu. Viitattu 4.3.2023. https://thl.fi/fi/web/sukupuolten_tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto.
- Tilastokeskus. (2023a). Peruskoulujen määrä väheni edelleen vuonna 2022. Viitattu 31.3.2023 <https://stat.fi/julkaisu/cl8n08k372so70cw1yrr6z3vr>
- Tilastokeskus. (2023b). Tilastokeskuksen maksuttomat tilastotietokannat. Viitattu 1.4.2023 https://pxdata.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__kjarj/statfin_kjarj_pxt_125k.px
- Tilastokeskus. (2022). Tilastollinen kuntaryhmitys. Viitattu 4.4.2023. https://www.stat.fi/meta/kas/til_kuntaryhmit.html
- 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.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. (2020). Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja c.
- 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.

- Valli, R. 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-Kustannus, 5. uudistettu painos.
- 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. 34
- 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.
- Viira, R., & Koka, A. (2010). Gender effect on perceived need support from the teacher and peers in physical education. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis* 15, 101–108.
- Vitikka, E. & Rissanen, M. (2019). Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala, L. & T. Kujala. (toim.) Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia. Tampere: Tampere University Press 2019, 221–245.
- Wallace, L., 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.

LIITE 1. Kyselylomake



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

Liikunnanopetuksen opetusryhmät

Kyselyn tarkoituksena on kerätä tietoa liikunnanopetuksen ryhmistä, sillä Suomesta puuttuu ajankohtaista tietoa siitä, millaisia ryhmiä yläkoulun liikunnassa opetetaan. Vastauksia käsitellään anonyymisti ja aineisto tulee vain tutkijoiden käyttöön. Kysely sisältää monivalintakysymyksiä, avoimia kysymyksiä ja väittämiä. Kyselyyn vastaaminen vie aikaa noin 10 minuuttia.

1. Sukupuoli

- Nainen
- Mies
- Muu
- En halua kertoa

2. Ikä (vuosina)

3. Onko sinulla liikunnanopettajan pätevyys yläkouluun (LitM tai muu maisterin tutkinto ja liikuntapedagogiikan aineopinnot)?

- Kyllä
- Ei

4. Työkokemus liikunnanopettajana (vuosina)

- 0-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21-25
- 26-30
- Yli 30

5. Koulun nimi, jossa opetat

6. Koulun oppilasmäärä (Jos opetat yhtenäiskoulussa, vastaa vain yläkoulun oppilasmäärä)

Liikunnanopetuksen ryhmät

7. Minkä kokoisia oppilasryhmiä opetat yläkoulun liikunnanopetuksessa

Pienin määrä oppilaita ryhmässä:

Suurin määrä oppilaita ryhmässä:

Keskimääräinen ryhmäkoko:

8. Millainen olisi mielestäsi sopiva/paras opetusryhmän koko (oppilasmäärä) liikunnanopetuksessa?

9. Toivoisitko muutoksia nykyisiin liikunnan ryhmäkokoihin?

- En, oppilasmäärä ryhmissäni on sopiva
- Kyllä, toivoisin pienempiä ryhmiä
- Kyllä, toivoisin isompia ryhmiä

10. Minkälaisia ryhmiä opetat liikunnanopetuksessa kaikille yhteisillä eli pakollisilla liikuntatunneilla?

- Opetan vain sukupuolesta riippumattomia sekaryhmiä
- Opetan vain tyttöryhmiä
- Opetan vain poikaryhmiä
- Opetan tyttö- ja poikaryhmiä erillisopetuksena
- Opetan sekä sukupuolesta riippumattomia sekaryhmiä että tyttöjen tai poikien erillisryhmiä

11. Minkälaisia ryhmiä opetat liikunnanopetuksessa valinnaisilla liikuntatunneilla?

- Opetan vain tyttöryhmiä
- Opetan vain poikaryhmiä
- Opetan tyttö- ja poikaryhmiä erillisopetuksena
- Opetan sekä sukupuolesta riippumattomia sekaryhmiä että tyttöjen tai poikien erillisryhmiä
- En opeta valinnaista liikuntaa

12. Mitä ryhmää opetat mieluiten?

- Tyttöryhmiä
- Poikaryhmiä
- Tyttö- ja poikaryhmiä erillisopetuksena
- Sukupuolesta riippumattomia sekaryhmiä
- Mitä tahansa

13. Saatko liikunnanopettajana vaikuttaa liikunnanopetuksen ryhmien muodostamiseen?

- Kyllä, saan vaikuttaa
- En voi vaikuttaa
- En osaa sanoa

14. Mitä haittoja ja hyötyjä on mielestäsi siitä, jos oppilaat ovat liikunnassa sukupuolesta riippumattomissa ryhmissä eli ns. sekaryhmäopetuksessa?

Haitat:

Hyödyt:

15. Mitä haittoja ja hyötyjä on mielestäsi siitä, jos liikuntatunnit järjestetään tyttöjen ja poikien erillisryhmäopetuksessa?

Haitat:

Hyödyt:

Seuraavassa esitetään väittämiä koskien seka- ja erillisryhmäopetusta. Väittämät perustuvat aikaisempiin tutkimustuloksiin, mutta sinua pyydetään arvioimaan, mitä mieltä itse olet asiasta.

1 = Täysin samaa mieltä, 2 = Osittain samaa mieltä 3= En samaa, enkä eri mieltä 4= Osittain eri mieltä 5= Täysin eri mieltä

16. Ryhmäjakoisiin liittyvät väittämät:

	1= Täysin samaa mieltä	2= Osittain samaa mieltä	3= En samaa, enkä eri mieltä	4= Osittain eri mieltä	5= Täysin eri mieltä
a) Erillisryhmäopetuksessa on enemmän fyysistä aktiivisuutta kuin sekaryhmäopetuksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Erillisryhmäopetuksessa taitojen oppiminen on tehokkaampaa kuin sekaryhmäopetuksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Sopivan ja kiinnostavan toiminnan tarjoaminen jokaiselle oppilaalle on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Liikuntatuntien turvallisuuden varmistaminen on helpompaa erillisryhmässä kuin sekaryhmässä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Oppilaat osallistuvat pääsääntöisesti aktiivisemmin erillisryhmäopetukseen kuin sekaryhmäopetukseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Ryhmänhallinta on helpompaa erillisryhmäopetuksessa kuin sekaryhmäopetuksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Sekaryhmäopetuksessa pojat saavat enemmän huomiota opettajalta (esimerkiksi palautetta ja ohjausta) kuin tytöt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Sekaryhmäopetuksessa opetettavat sisällöt ovat monipuolisempia kuin erillisryhmäopetuksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i) Sekaryhmäopetus tukee työskentelytaitojen tavoitteiden saavuttamista paremmin kuin erillisryhmäopetus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j) Sekaryhmäopetus on tasa-arvoisempaa kaikille oppilaille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l) Sekaryhmäopetuksessa oppilaat oppivat hyväksymään ja huomioimaan erilaisuutta paremmin kuin erillisryhmäopetuksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Haluatko vielä kommentoida jotain kyselyn aiheeseen liittyen?

LIITE 2. Saatekirje

Hei!

Koulunne osallistui vuonna 2010 Opetushallituksen ja Liikuntatieteellisen tiedekunnan toteuttamaan liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointiin. Keräämme nyt uuden kyselyaineiston niiden koulujen liikunnanopettajilta, jotka olivat mukana vuoden 2010 seuranta-arvioinnissa. Tarkoituksena on saada tietoa erityisesti liikunnanopetuksen ryhmistä, sillä Suomesta puuttuu toistaiseksi kattava tieto siitä, millaisia ryhmiä yläkoulun liikunnassa tällä hetkellä opetetaan. Olemme kiinnostuneita ryhmien oppilasmäärästä sekä siitä, millä tavoin liikunnanopetuksen ryhmät on muodostettu ja mitä mieltä liikunnanopettajat ovat koulunsa ryhmistä.

Koulustanne voi vastata tähän kyselyyn joko yksi tai useampi liikunnanopettaja täysin riippumatta siitä, onko henkilö ollut vastaamassa vuoden 2010 kyselyyn. Tutkimuksen kannalta olisi tärkeää saada vähintään yksi vastaus jokaisesta koulusta, jotta tulokset olisivat kattavat ja niitä voidaan verrata vuoden 2010 seuranta-arvioinnin tuloksiin. Kysely on pyritty pitämään lyhyenä ja siihen vastaaminen kestää vain noin 10 minuuttia. Opettajat vastaavat kyselyyn nimettöminä. Koulun nimeä pyydetään, jotta vastaukset voidaan tarvittaessa jaotella maakunnittain ja tarkistaa alueellinen kattavuus. Osallistuneiden koulujen nimet eivät tule julki aineiston raportoinnissa. Tutkimusaineistoa käsitellään luottamuksellisesti, eikä sitä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolisten käyttöön. Tuloksia tullaan raportoimaan ensisijaisesti Liikuntatieteelliseen tiedekuntaan valmistuvassa pro gradu -tutkielmassa (Vaahersola & Rikkinen) ja mahdollisesti sen jälkeen laadittavissa artikkeleissa.