

9. -LUOKKALAISTEN TURVALLISUUDEN KOKEMUS SEKA- JA ERILLISRYHMIEN LIKUNNANOPETUKSESSA

Ilari Kuittinen & Topias Laine

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2022

TIIVISTELMÄ

Kuittinen, I. & Laine, T. 2022. 9-luokkalaisten turvallisuuden kokemus seka- ja erillisryhmien liikunnanopetuksessa. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma. 56 s, 1 liite.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 9. -luokkalaisten oppilaiden näkemyksiä turvallisuudesta ja tarkastella, onko liikunnan opetusryhmällä tai sukupuolella yhteyttä oppilaan kokemukseen turvallisuuden osa-alueista. Turvallisuus jaettiin fyysiseen-, psyykkiseen- ja sosiaaliseen turvallisuuteen. Tarkoituksena oli samalla vertailla sukupuolten kokemuksia turvallisuuden osa-alueista opetusryhmien sisällä ja opetusryhmien välillä.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat Keski-Suomen alueen kolmen eri koulun 9. -luokkalaisten oppilaat. Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena ja siihen osallistui 133 oppilasta, joista 85 oli poikia, 41 tyttöjä ja 7 oppilasta ilmoitti sukupuolekseen muu. Sukupuolen lisäksi taustatietona oppilailta kysyttiin tämänhetkinen liikuntaryhmä, joihin vaihtoehdot olivat sekaryhmä, tyttöjen erillisryhmä tai poikien erillisryhmä. Sekaryhmässä poikia oli 35, tyttöjä 16 ja muun sukupuolisia 3. Tyttöjen erillisryhmässä tyttöjä oli 25 ja muun sukupuolisia 2 ja poikien erillisryhmässä poikia oli 50 ja muun sukupuolisia 2. Aineistonkeruu toteutettiin helmi- ja maaliskuun 2022 aikana. Tutkimuslomake sisälsi taustatietokysymysten lisäksi 21 liikuntatuntien turvallisuuteen liittyvää väittämää ja vastausvaihtoehtona käytettiin viisiportaista Likert-asteikkoa. Tulosten kuvaamiseen käytettiin keskiarvoja, mediaaneja ja 95 % luottamusvälejä. Tilastollinen analyysi suoritettiin Kruskal Wallisin- ja Mann U Whitneyyn testeillä. Summamuuttujien luotettavuutta tutkittiin Cronbachin alfa-kertoimella.

Tulostemme mukaan millään turvallisuuden osa-alueella ei ollut tilastollista yhteyttä siihen liikuntaryhmään, missä oppilas vastaamishetkellä liikkuu. Kuitenkin sekaryhmissä oppilaiden kokema fyysinen turvallisuus näyttäisi eroavan tilastollisesti merkitsevästi oppilaiden välillä siten, että pojilla se on korkeampi kuin tytöillä. Tyttöillä fyysinen turvallisuus on puolestaan tilastollisesti alhaisempi sekaryhmissä kuin erillisryhmissä. Tilastolliset erot psyykkisessä ja sosiaalisessa turvallisuudessa painottuivat siten, että pojat kokivat nämä turvallisuuden osa-alueet yleisesti korkeammaksi kuin tytöt ja muun sukupuoliset. Lisäksi pojat kokivat psyykkisen turvallisuutensa korkeammaksi sekaryhmissä kuin tytöt.

Tuloksemme antavat viitteitä siitä, että oppilaiden kokema fyysinen turvallisuus puoltaa enemmän erillisryhmiä. Psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden kannalta ei pystytä suoraan sanomaan, puoltavatko ne enemmän seka- vai erillisryhmiä, sillä tuloksissamme ilmenneet erot eivät painottuneet opetusryhmien välille vaan ainoastaan sukupuolten välille. Tulostemme perusteella voidaan kuitenkin todeta, että sukupuolten väliset erot turvallisuuden kokemuksissa antavat yleisesti viitteitä siitä, että pojat kokevat psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuutensa korkeammalle kuin tytöt ja muun sukupuoliset.

Asiasanat: Liikunnanopetus, sekaryhmät, erillisryhmät, sukupuoli, turvallisuus, fyysinen turvallisuus, psyykkinen turvallisuus, sosiaalinen turvallisuus

ABSTRACT

Kuittinen, I. & Laine, T. 2022. Safety experiences of 9th graders in co-educational and single-sex groups in physical education. The Faculty of Sport and Health Sciences. University of Jyväskylä. Master's thesis. 56 pp., 1 appendix.

The purpose of this study was to find out the views of 9th graders about safety and to look at whether teaching group or gender has a connection to a student's experience of safety aspects in physical education. Safety was divided into physical, mental and social safety. The aim of this study was also to compare gender experiences of safety aspects within and between teaching groups.

The target groups of the study were 9th graders from three different schools in Central Finland. The survey was conducted as a questionnaire survey and involved 133 students, of whom 85 were boys, 41 were girls, and 7 students reported their gender as other gender. In addition to gender, as background information, students were asked about the current teaching group, for which the options were a co-educational group, a single-sex group for girls or a single-sex group for boys. There were 35 boys, 16 girls and 3 other gender students in the co-educational group. There were 25 girls and 2 other gender students in the single-sex group of girls and there were 50 boys and 2 other gender students in the single-sex group of boys. Data collection was conducted during February and March of 2022. In addition to the background information questions, the research form contained 21 statements related to the safety of physical education classes. Five-point Likert scale was used as the answer option. Means, medians, and 95% confidence intervals were used to describe the results. Statistical analysis was performed using the Kruskal Wallis and Mann U Whitney tests. The reliability of the sum variables was examined with the Cronbach's alpha coefficient.

According to our results, there was no statistical significance between any aspect of safety and the teaching group in which the student is exercising at the time of responding. However, in co-educational groups, the physical safety experienced by students would appear to differ statistically between students, with boys having a higher rate than girls did. In girls on the other hand, physical safety is statistically lower in co-educational groups than in single-sex groups. Statistical differences in mental and social safety were emphasized, with boys generally perceiving these aspects of safety to be higher than girls and other gender students. In addition, boys felt that their mental safety was higher in co-educational groups than girls.

Our results suggested that the physical safety that is experienced by students is more in favor of single-sex groups. It is not possible to say directly which group, co-educational or single-sex group, is better in terms of mental and social safety, as our study suggested that there was a statistical significance only between genders, not between the teaching groups. However, the result of our study regarding gender differences in safety experiences suggested that boys perceive their mental and social safety to be higher than girls and other gender students.

Key words: Physical education, co-educational groups, single-sex groups, gender, safety, physical safety, mental safety, social safety

SISÄLLYSLUETTELO

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO	1
2 TURVALLISUUS	4
2.1 Fyysinen turvallisuus	4
2.2 Psykkinen ja psykologinen turvallisuus.....	5
2.2 Sosiaalinen turvallisuus	7
2.3 Opettajan rooli turvallisessa oppimisympäristössä.....	8
2.4 Turvallisuus opetussuunnitelmissa	9
3 LIIKUNNANOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAT JA OPETUSRYHMÄT	11
3.2 Liikunnanopetuksen tehtävä, tavoitteet ja sisällöt.....	11
3.3 Ryhmän merkitys liikunnanopetuksessa.....	12
3.4 Liikunnanopetuksen opetusryhmät.....	13
4 SEKA- JA ERILLISRYHMIÄ EROTTAVAT TEKIJÄT TURVALLISUUDEN NÄKÖKULMASTA	15
4.1 Fyysinen turvallisuus	15
4.1.1 Koko- ja voimaerot.....	15
4.1.2 Fyysiset kontaktitilanteet.....	16
4.1.3 Yleinen fyysinen turvallisuus ja liikuntavammat.....	16
4.2 Psykkinen turvallisuus	17
4.2.1 Avoimuus ja toisten kunnioittaminen.....	17
4.2.2 Itsetunto ja minäsuuntautuneisuus	18
4.2.3 Opettajan pedagogiset ratkaisut	19
4.2.4 Tasa-arvo psykkinisestä näkökulmasta	20
4.3 Sosiaalinen turvallisuus	21
4.3.1 Sosiaalinen vertailu ja yhteenkuuluvuus	21
4.3.2 Autonomia ja osallisuus	22
4.3.3 Viihtyvyys ja oppiminen	23
4.3.4 Kiusaaminen ja syrjintä	23
4.3.5 Tasa-arvo sosiaalisesta näkökulmasta	24
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	25

5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	25
5.2 Tutkittavat	25
5.3 Tutkimusmenetelmät ja mittaristo	26
5.4 Aineiston tilastollinen analyysi	27
5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	28
6 TULOKSET.....	31
6.1 Opetusryhmän yhteys koetun turvallisuuden osa-alueisiin.....	31
6.2 Sukupuolen yhteys koetun turvallisuuden osa-alueisiin	31
6.3 Sukupuolten väliset erot koetun turvallisuuden osa-alueissa.....	32
6.4 Sukupuolten väliset erot koetun turvallisuuden osa-alueissa eri liikuntaryhmien sisällä.....	34
6.4.1 Fyysinen turvallisuus.....	34
6.4.2 Psykkinen turvallisuus.....	35
6.4.3 Sosiaalinen turvallisuus	36
6.5 Koetun turvallisuuden osa-alueiden väliset erot opetusryhmien välillä sukupuolittain	38
7 POHDINTA.....	39
7.1 Tulosten yhteenveto.....	39
7.1.1 Fyysinen turvallisuus.....	39
7.1.2 Psykkinen turvallisuus.....	41
7.1.3 Sosiaalinen turvallisuus	43
7.2 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset sekä jatkotutkimusehdotukset	46
LÄHTEET	49
LIITTEET.....	57

1 JOHDANTO

Turvallisuus on yksi ihmisen perustarpeista. Maslowin tarvehierarkiassa ihmisen turvallisuuden tarpeet sijoittuvat toiselle tasolle heti ihmisen fysiologisten perustarpeiden jälkeen. Turvallisuuden tarpeiden toteutuminen tuottaa turvallisuutta eli esimerkiksi tunne turvallisuudesta pysyvyytenä, jossa pelko ja kaaos ovat poissa, rauhoittavat ihmistä. Ne antavat mahdollisuuden pyrkiä täyttämään tarvehierarkian seuraavien tasojen tarpeita kuten yhteenkuuluvuuden ja rakkauden, arvannon sekä itsensä toteuttamisen tarpeita. (Maslow 1987, 39.) Turvallisuuden toteutuminen liikunnanopetuksessa voi auttaa oppilaita siis esimerkiksi ryhmään liittymiseen, itsearvostukseen sekä omien kykyjen kehittämiseen liittyvissä asioissa.

Turvallisuuden tutkimisen kannalta on helpompaa, että turvallisuus jaetaan osiin, jotta sitä voidaan tarkastella paloina eikä yhtenä suurena kokonaisuutena. Turvallisuus voidaan jakaa hyvin monella eri tavalla. Waitinen (2010) jakaa turvallisuuden kognitiiviseen, emotionaaliseen, sosiaaliseen, poliittiseen, moraaliseen ja sosiaaliseen turvallisuuteen (Waitinen 2010, 40). Lahikainen (2000) määrittelee turvallisuuden olevan subjektiivinen eli yksilön sisäisesti kokema tila tai objektiivinen eli ulkoisten tekijöiden aiheuttama tila. Usein se on kuitenkin näiden tekijöiden yhdistelmä. Turvattomuus on yksilötasolla psykologinen kokemus. (Lahikainen 2000, 62.) Organisaatioissa turvallisuutta on puolestaan tarkasteltu esimerkiksi psykologisten, sosiaalisten ja organisatoristen osa-alueiden näkökulmasta (Reiman, Pietikäinen & Oedewald 2008, 50).

Turvallisuutta voidaan pitää ympäristön turvallisuutena, yksilön kokemuksena ympäristön turvallisuudesta, uhan arviointina, riskin hallintana tai turvattomuuden poissaolona. Hyvään oppimisympäristöön luetaan kuuluvaksi turvallisuus, oppilaan oma kokemus turvallisuudesta ja siitä, että siellä on hyvä olla fyysisestä ja psyykkisestä näkökulmasta sekä toteuttaa vuorovaikutusta yhdessä muiden kanssa kannustavassa ja positiivisessa ilmapiirissä. (Lindfors 2012, 12, 16.)

Tässä tutkimuksessa kohderyhmämme on koulun oppilaat, joten käytämme opetushallituksen opetussuunnitelman perusteiden turvallisuuden määritelmää, jossa oppimisympäristöjen turvallisuus koostuu osa-alueista. Nämä osa-alueet ovat jaettu fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. (Opetushallitus 2014, 79.) On kuitenkin hyvä muistaa, että nämä turvallisuuden osa-alueet liittyvät vahvasti toisiinsa, eikä niitä voida kaikissa tapauksissa täysin erottaa toisistaan. (Syrjäläinen, Jukarainen, Kiilakoski & Yrjänäinen 2015, 22). Tässä tutkimuksessa psyykkisen turvallisuuden rinnalla on käytetty käsitettä psykologinen turvallisuus, sillä aikaisemmissa ympäristön turvallisuutta tutkivissa tutkimuksissa turvallisuutta on tarkasteltu psykologisen turvallisuuden kautta. Psykologinen turvallisuus otettiin tutkimuksessa tarkasteluun, koska

psykologista turvallisuutta mittaava mittaristo löytyi valmiiksi validoituna. Valmiiksi validoitu mittaristo lisää tutkimuksen luotettavuutta (Metsämuuronen 2011, 67).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia oppilaiden kokemaa turvallisuutta liikuntatunneilla. Oppilaalla on perusopetuslain (1998/628, § 29) mukaan oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. (Opetushallitus 2014.) Aikaisempia tutkimuksia oppilaiden kokemasta turvallisuudesta liikuntatunneilla on kuitenkin vähän ja ne on tehty joko fyysisen- tai psykologisen turvallisuuden näkökulmasta. Kansainvälisiä tutkimuksia on tehty muun muassa liikuntatuntien aikana tapahtuneiden liikuntavammojen yleisyydestä ja missä ympäristöissä ne yleisimmin tapahtuvat (Ayers 2010; van Beijsterveldt, Blienkendaal, Brink & Stubbe 2014), liikuntatuntien turvallisuussääntöjen noudattamisesta (Rothe 2009) ja urheilukoulun oppimisympäristön psykologisen ja sosiaalisen turvallisuuden vaikutuksesta urheilijan menestykseen (Blynova, Kruglov, Semenov, Los & Popovych 2020).

Kotimaisia tutkimuksia liikuntatuntien turvallisuudesta on tehty hyvin vähän. Ruokonen (2013) tarkasteli pro gradu -tutkimuksessaan alakoululaisten liikuntatuntien psykologista turvallisuutta (Ruokonen 2013) ja joka toinen vuosi kansallisesti toteutettavassa kouluterveyskyselyssä saadaan tietoa liikuntatuntien aikana tapahtuneiden tapaturmien määrästä (THL 2021). Oppilaiden kokema turvallisuus on kuitenkin yleisesti hyvällä tasolla suomalaisissa peruskouluissa vuosina 2002, 2006 ja 2010 kerättyjen WHO-koululaistutkimuksen aineistojen vertailun perusteella (Kämppi, Välimaa, Ojala, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2012, 85). Jotta kouluturvallisuutta voidaan edistää, on tärkeää tutkia nuorten koettua turvallisuutta (Syrjäläinen ym. 2015, 21). Kotimaiselle tutkimukselle oppilaiden kokemasta koululiikunnan turvallisuudesta on siis erityisesti tarvetta.

Ryhmä on osa oppimisympäristöä ja turvallisella oppimisympäristöllä on iso vaikutus oppimiseen (Opetushallitus 2014). Suomessa liikunnanopetuksessa on käytössä kahdenlaisia ryhmiä, joita kutsutaan sekaryhmiksi ja erillisryhmiksi. Sekaryhmissä tytöt ja pojat ovat opetuksessa samassa ryhmässä ja erillisryhmissä tytöt ja pojat jaetaan sukupuolen mukaan omille liikuntatunneille. Erillisryhmiä opettaa tyypillisesti opetusryhmän kanssa saman sukupuolen omaava opettaja, mutta sekaryhmiä opettavat sekä mies- että naisopettajat. Aikaisemmin peruskouluasetuksen (718/1984) 44 §:n mukaan yläkouluikaisia tyttöjä ja poikia oli opetettava erillisissä ryhmissä (Kuusi, Jakku-Sihvonen & Koramo 2009, 23).

Nykyinen opetussuunnitelma ei enää jaottele oppilaita sukupuolen mukaan ryhmiin, eikä siellä ole mainintaa, että opetus tulisi järjestää erillisryhmissä (Opetushallitus 2014). Vaikka kyseiset säännökset ja ohjeistukset ovat poistuneet käytöstä ja nykyinen opetussuunnitelma ei enää määrää

tyttöjen ja poikien erillisestä liikunnanopetuksesta, ovat erillisryhmät tutkimusten mukaan silti yleisiä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 33, 81–82).

Molempiin ryhmäjakotapoihin löytyy perusteluita puolesta ja vastaan. Turvallisuuskulmasta erillisryhmien käyttöä on perusteltu erityisesti sillä, että tyttöjen ja poikien väliset voima- ja kokoerot voivat aiheuttaa turvattomuutta liikunnanopetuksessa (Best, Pearson & Webb 2010, 11; Julkunen 2000, 76–77; Kuusi ym. 2009, 23; Puhakka 2018, 2; Tamminiemi & Viitala 2019, 45; Temonen 2016, 49; Treanor, Graber, Housner & Wiegand 1998, 51). Sekaryhmien käyttöä on perusteltu varsinkin tasa-arvonkulmasta. Erillisryhmäopetuksessa oppilaat saavat hyvin erilaista opetusta verrattuna siihen, että olisivat sekaryhmässä (Kokkonen 2017, 467; Kurppa 2011, 57; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87; Puhakka 2018, 2; Ruotoistenmäki 2020, 2; Tamminiemi & Viitala 2019; Temonen 2016, 49). Muun sukupuolien asema on erillisryhmäopetuksessa heikompi (Kokkonen 2017, 467; Ruotoistenmäki 2020, 2). Seka- ja erillisryhmäjoissa oppilaat erottelija tekijä on oppilaan sukupuoli, joten tutkimuksessa tarkastelemme liikuntaryhmän lisäksi sukupuolen vaikutusta koettuun turvallisuuteen.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, onko liikuntatuntien opetusryhmällä tai oppilaan sukupuolella yhteyttä koettuun turvallisuuteen liikuntatunneilla. Alkuun määrittelemme turvallisuuden käsitteen tarkemmin, jonka jälkeen tarkastelemme liikunnanopetuksessa käytössä olevia seka- ja erillisryhmiä. Tämän jälkeen teemme aikaisempien tutkimusten perusteella yhteenvedon seka- ja erillisryhmiä erottelivista tekijöistä turvallisuuden näkökulmasta. Tutkimuksemme kohteena ovat Keski-Suomen alueella sijaitsevien yläkoulujen 9-luokkalaiset oppilaat ja tutkimus suoritetaan kyselylomakkeella. Empiirisessä osiossa tarkastelemme, onko opetusryhmällä ja sukupuolella vaikutusta koettuun turvallisuuteen liikuntatunneilla. Turvallisuus on jaettu kolmeksi eri summamuuttujaksi, joita ovat fyysinen-, psyykinen- ja sosiaalinen turvallisuus.

Tutkimuksessa tarkastelemme, onko sukupuolten välillä eroja koetun turvallisuuden osa-alueissa ja onko sukupuolten välillä eroja koetun turvallisuuden osa-alueissa eri liikuntaryhmien sisällä. Lisäksi tarkastelemme, onko näissä osa-alueissa eroja opetusryhmien välillä sukupuolittain. Aikaisempaa tutkimusta oppilaiden kokemasta turvallisuudesta liikuntatunneilla seka- ja erillisryhmien näkökulmasta tarkasteltuna ei ole tehty, joten hypoteeseja tai oletuksia tutkimuskysymyksiimme liittyen on vaikea asettaa. Tutkimuksemme tuo siten mahdollisesti uutta tietoa seka- ja erillisryhmäkeskusteluun turvallisuuskulman kautta.

2 TURVALLISUUS

2.1 Fyysinen turvallisuus

Oppimisympäristön turvallisuuteen fyysisestä näkökulmasta luetaan kuuluvaksi kokonaisuudessaan tarkoituksenmukainen, turvallinen ja terveellinen ympäristö. Siihen kuuluvat kouluympäristön rakennukset, niiden rakenteellinen turvallisuus ja tekniset järjestelmät sekä koulun lähiympäristö. (Opetushallitus 2022.) Liikunnan opetuksessa välineiden ja tilojen lisäksi fyysiseen turvallisuuteen kuuluu kuitenkin olennaisesti tapaturmat ja niiden ennaltaehkäisy sekä oikeus koskemattomuuteen (Hurme & Kyllönen 2014, 28).

Fyysinen turvallisuus koulussa käsittää erilaisia koulutilan ominaisuuksia ja tämän tilan tuottamia vaikutuksia ihmisten välisille kohtaamisille ja liikkumiselle (Syrjäläinen ym. 2015, 21). Fyysisen turvallisuuden on nähty ilmentyvän vaarallisten tilanteiden tai paikkojen minimointina, turvallisina tiloina ja välineinä, ruumiillisena koskemattomuutena ja yksityisyytenä, liikenneturvallisuutena sekä turvallisena kouluympäristönä (Piispanen 2008, 176).

Koulujen turvallisuustyöhön kuuluu olennaisesti tapaturmien ehkäisy, jossa liikunnan yhtenä tehtävänä on ohjata oppilaita turvalliseen toimintaan (Opetushallitus 2014, 433). Tästä huolimatta koululiikunnassa tapahtuu paljon liikuntavammoja ja tapaturmia. Erilaiset liikuntavammat ovatkin eniten vammoja aiheuttava tapaturmaluokka Suomessa (Parkkari, Kannus & Fogelholm 2004, 3889). Kouluterveyskyselyn mukaan vuonna 2021 perusopetuksen 8. ja 9. -luokkalaisista oppilaista 13,4 % oli viimeisimmän lukuvuoden aikana kokenut jonkun tapaturman liikuntatunneilla (THL 2021).

Liikuntavammoihin liittyvät liikunnassa korostuvat koko- ja voimaerot, jotka voivat esimerkiksi pelien kontaktitilanteissa aiheuttaa turvallisuusriskejä, joka näkyy erityisesti sukupuolten välillä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Tähän ja oppilaiden yleiseen fyysiseen turvallisuuteen koulun liikuntatunneilla vaikuttavat esimerkiksi opettajan osaaminen didaktisissa ratkaisuisissa tai opetustilanteissa toimimisessa (Opetushallitus 2022).

Pallopelien on esimerkiksi todettu olevan yksi suurimmista fyysisiä vammoja aiheuttavista liikuntamuodoista (Ayers 2010; Parkkari ym. 2004, 3889–3895). Yhdysvaltalaisessa Ayersin (2010) tutkimuksessa todettiin, että 70 % kaikista liikuntavammoista tapahtui joko juoksemisessa, koripallossa, amerikkalaisessa jalkapallossa, lentopallossa, telinevoimistelussa tai jalkapallossa (Ayers 2010).

2.2 Psyykkinen ja psykologinen turvallisuus

Psyykkinen turvallisuus on hyvin laaja-alainen ilmiö (Opetushallitus 2014). Jokaisella oppilaalla on tasa-arvoinen oikeus psyykkisesti turvalliseen ympäristöön, johon liittyvät omat tunteet turvallisuudesta sekä kognitioihin ja ajatteluun liittyvät asiat (Opetushallitus 2022). Psyykkinen turvallisuus käsittää käyttäytymiseen, vuorovaikutukseen sekä ilmapiiriin liittyvät tunteet ja kokemukset, joihin vaikuttavat erilaiset ympäristössä vallitsevat tekijät kuten esimerkiksi tasa-arvoisuus (Hurme & Kyllönen 2014, 29). Psyykkisesti turvallinen ympäristö antaa oppilaalle mahdollisuuden käsitellä kielteisiä tunteita, ilmaista niitä asiaankuuluvasti sekä saada tarvittaessa turvallisesti ja luotettavasti apua esimerkiksi aikuiselta (Opetushallitus 2022). Psyykkisen turvallisuuden näkökulmasta on kuitenkin tärkeää huomioida, että yksilöiden väliset kokemukset voivat vaihdella hyvinkin paljon saman liikuntaryhmän sisällä (Soini 2006, 67).

Psyykkiseen turvallisuuteen liikuntatunneilla liittyy vahvasti motivaatioilmasto, jossa korostuu joko tehtävä- tai minäsuuntautuneisuus tarkoittaen toiminnan tavoitteita ohjaavaa psykologisesti koettua ilmapiiriä. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa korostuvat tehtävät, jotka ovat eritasoisia, sisältävät autonomiaa ja vaihtelua, kun taas minäsuuntautunut motivaatioilmasto käsitetään kilpailulliseksi ja oppilaiden välistä sosiaalista vertailua sekä suoritusten lopputuloksia korostavaksi. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 163–164.)

Psyykkisen turvallisuuden muodostumisen kannalta on tärkeää, että ilmapiiri ryhmässä on luottamuksellinen, jolloin jokainen uskaltaa avoimesti ilmaista tunteitaan sekä mielipiteitään (Opetushallitus 2022). Tällaisen psyykkisesti turvallisen ilmapiirin luominen vaatii vuorovaikutustilanteissa aitoa kiinnostusta toisesta ja hänen tekemistään asioista, arvostusta sekä ennen kaikkea aitoa läsnäoloa vuorovaikutuksessa. Ryhmän opettajalta tämä vaatii erilaisten oppijoiden ja heidän mahdollisten tuen tarpeidensa tunnistamista sekä pedagogisesti oikeanlaisten ratkaisujen tekemistä nämä oppilaat huomioiden. (Opetushallitus 2022.)

Samalla tulisi muistaa se, että oppilaat ovat samanarvoisia ja heitä tulisi kohdella samanarvoisina toisiinsa nähden riippumatta mistään tekijästä, mikä liittyy henkilöön itseensä (Opetushallitus 2014, 28). Opetuksen suunnittelussa tulisi huomioida entistä paremmin oppijoiden erilaiset kiinnostuksen kohteet, tarpeet ja toiveet yksilöllisesti, jotta opetuksesta saataisiin mahdollisimman tasa-arvoista (Lintunen & Kuusela 2009, 180). Tasa-arvoisuus merkitsee erityisesti sitä, että oppilaat voivat työskennellä ja oppia omalla kehitys- ja taitotasollaan (Kuusi ym. 2009, 24).

Oppilaiden psyykkiseen turvallisuuteen voidaan vaikuttaa oppimisympäristön muokkaamisella. Psyykkistä turvallisuutta voidaan edistää lisäksi ryhmäytymistä tukevilla keinoilla sekä varmistamalla jokaisen oppilaan osallisuus ryhmässä ja että kukaan ei koe tulevansa sosiaalisesti torjutuksi tai syrjityksi. (Opetushallitus 2022). Ryhmässä turvallisuuden tunne on kuitenkin aina subjektiivinen eli samassa tilanteessa ryhmän eri jäsenet voivat kokea turvallisuuden tunteen eri tavalla. Kokemukseen vaikuttavat esimerkiksi yksilön oma persoona ja hänen aikaisemmat kokemuksensa. (Hurme & Kyllönen 2014, 32–33.)

Ryhmään luodun turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin avulla edistetään psyykkistä turvallisuutta ja tämä onkin yksi opettajan tehtävistä (Opetushallitus 2022). Psyykkisen turvallisuuden kannalta olennaista on samalla se, että itsetunnon rakentumisen yksi tärkeimmistä peruselementeistä on perusturvallisuus (Salovaara & Honkonen 2011, 88–89). Oppilaan itsetunnon vahvistamista pidetäänkin tärkeänä tavoitteena suomalaisessa koulukasvatuksessa (Opetushallitus 2014, 281).

Psykologista turvallisuutta on enimmäkseen tutkittu työpaikkaympäristöissä (Bradley, Postlethwaite, Klotz, Hamdani & Brown 2012; Brown & Leigh 1996; Edmondson 2003; Idris, Dollard, Coward, Dormann 2012). Edmondsonin (1999) mukaan psykologinen turvallisuus on ryhmän yhteinen käsitys siitä, että ryhmässä on turvallista ottaa henkilökohtaisia riskejä ja jokainen ryhmän jäsen voi olla oma itsensä ilman naurunalaiseksi tulemisen pelkoa. Lisäksi ryhmän jäsenten välillä tulisi olla vahvaa keskinäistä luottamusta ja kunnioitusta. (Edmondson 1999.) Työpaikkojen hyvällä psykologisella turvallisuudella on todettu olevan yhteys parempaan työsuorituskykyyn (Brown & Leigh 1996; Edmondson 1999) ongelmatilanteista selviämiseen (Bradley ym. 2012) sekä parempaan psyykkiseen terveyteen (Baeva & Bordovskaia 2015; Idris ym. 2012).

Psykologista turvallisuutta pidetään kuitenkin enemmän ryhmää kuvailevana ja ryhmäilmiönä kuin yksilöön ja hänen ominaisuuksiinsa liittyvänä asiana. Ryhmän yhteistyö paranee, joka taas edistää ryhmän kehittymistä, kun psyykkinen turvallisuus on hyvällä tasolla. Psykologisen turvallisuuden kannalta jokainen uskaltaa esimerkiksi olla oma itsensä ja osallistua toimintaan muun ryhmän edessä pelkäämättä virheitä ja epäonnistumisia. (Edmondson 2003; Ruokonen 2013, 8, 10, 13.)

Psykologisen turvallisuuden on tutkittu parantuvan liikunnanopetuksessa lisäämällä tehtäväsuuntautuneisuutta ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta sekä vähentämällä minäsuuntautuneisuutta (Ruokonen, Kokkonen & Kokkonen, 2014, 49). Venäläisten kouluympäristöjen psykologista turvallisuutta koskevassa tutkimuksessa todettiin, että oppilaiden psykologisen turvallisuuden taso korreloi opettajien kokeman psykologisen turvallisuuden tason kanssa. Samassa tutkimuksessa huomattiin, että oppilaiden itseluottamus, tunteiden säätely ja

kognitiivinen aktiivisuus olivat kehittyneempiä kouluissa, joissa opettajilla oli korkea psykologinen turvallisuus (Baeva & Bordovskaia 2015).

Alankomaalaisessa Schepersin, de Jongin, Wetzelsin & de Ruyterin (2008) tutkimuksessa psykologisesta turvallisuudesta todettiin, että koulussa tutorien ja vertaisten tuki vaikutti positiivisesti yksilön psykologiseen turvallisuuteen. Tukea saavat yksilöt kokivat oppimisympäristön turvallisemmaksi. Tutorien kohdistama tuki oppilasryhmään vaikutti positiivisesti ryhmän psykologiseen turvallisuuteen. (Schepers ym. 2008.)

2.2 Sosiaalinen turvallisuus

Ihmisten väliset suhteet, vuorovaikutus, hierarkiat ja kulttuurit korostavat koettua turvallisuutta sosiaalisesta näkökulmasta (Syrjäläinen ym. 2015, 21). Ihmisen kokemukset yhteisöön kuulumisesta tai sen puutteesta sekä osallistumisesta yhteisön toimintaan ovat osa sosiaalista turvallisuutta tai turvattomuutta. Ihmisten, yhteisöjen ja ympäröivän yhteiskunnan välisistä suhteista rakentuu sosiaalinen turvallisuus. (Sisäministeriö 2014, 12.) Sosiaalisella turvallisuudella voidaan vaikuttaa ihmisten väliseen yhteyteen, osallisuuteen ja yhteenkuuluvuuteen (Slavich 2020, 285).

Maslowin tarvehierarkiassa turvallisuuden tarpeet sijoittuvat toiselle tasolle, jonka jälkeen tulevat yhteenkuuluvuus ja sosiaaliset tarpeet kolmannella tasolla. Ne voivat toteutua vasta, kun fysiologiset ja turvallisuuden perustarpeet ovat täyttyneet. (Maslow 1987, 43.) Jokaisen ihmisen perustarve on olla osa yhteisöä ja kuulua joukkoon, jolloin osallisuus, osallistuminen ja vuorovaikutus ovat osa turvallisuutta, tarkemmin sosiaalista turvallisuutta. Oppimisympäristön on oltava salliva ja sosiaalisesti turvallinen, jotta se mahdollistaa oppilaiden sosiaalisten taitojen kehityksen, jonka kautta oppilas kokee pystyvänsä tekemään vuorovaikutusaloitteita sekä osallistua ja toimia osana ryhmää. (Opetushallitus 2022.)

Oppilaan oma kokemus ryhmässä vaikuttamisesta, kuulluksi tuleminen, kaverisuhteet, sosiaaliset taidot sekä onnistumisiin ja epäonnistumisiin suhtautuminen muodostavat perustan kokemukselle sosiaalisesta turvallisuudesta (Hurme & Kyllönen 2014, 29). Kuitenkin esimerkiksi erilaiset tasoerot voivat johtaa ryhmän liialliseen minäkeskeisyyteen ja sitä kautta sosiaaliseen vertailuun ja turvallisuuden heikkenemiseen. Ryhmän heterogeenisuus, yhteistoiminnallisuus ja tehtäväsuuntautuneisuus ehkäisevät ryhmän sisäistä sosiaalista vertailua, kun taas kilpailullisuus ja minäsuuntautuneisuus motivaatioilmastossa lisäävät oppilaiden välistä sosiaalista vertailua. (Liukkonen ym. 2007, 162, 166.)

Ryhmän kiinteys, sosiaaliset suhteet sekä ryhmän keskinäinen luottamus ovat osa turvallisuuden tunnetta ja sosiaalista turvallisuutta. Näiden tekijöiden heikentyminen voi aiheuttaa huolta tai turvattomuutta, jolloin turvallisuuden tunne heikkenee vaikuttaen suoraan oppimistilanteisiin heikentäen työrauhaa. (Virta, Asanti, Junttila, Koivusilta, Koski, Virta 2012, 124.) Syrjintä-, häirintä-, kiusaamis- ja väkivaltatilanteet kuuluvat olennaisesti sosiaalista turvallisuutta uhkaaviin tekijöihin. (Opetushallitus 2022.) Kiusaaminen, häirintä, väkivalta, yksin jäämisen pelko ja huonoksi leimautuminen näyttäytyvät koululaisten yleisinä pelkoina (Virta ym. 2012, 124).

Oppimisen ilo mahdollistuu, kun turvallisuuden ja oppimisen tuomat haasteet ovat tasapainossa. Samalla turvallinen vuorovaikutus yhdessä muiden kanssa mahdollistaa parhaat oppimistulokset. (Salovaara & Honkonen 2011, 107.) Kansainvälisten tutkimusten mukaan oppimistulokset ovat puolestaan yhteydessä kouluviihtyvyyteen (Frazer 1998, 20), johon vaikuttavat lisäksi tämän hetken arvostaminen ja myönteiset oppimiskokemukset (Opetushallitus 2022).

Kouluympäristössä turvallisuus muodostuu usein aikuisten ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa (Lindfors 2012, 17). Lisäksi oppilaiden väliset vuorovaikutussuhteet vaikuttavat sosiaalisen turvallisuuden muodostumiseen. Tässä jokaisen kouluyhteisön jäsenen toiminta ja vuorovaikutus vaikuttavat oppimisympäristöjen ja sosiaalisen turvallisuuden muodostumiseen, jolloin parhaimmillaan oppimisympäristöt voivat tukea sosiaalista turvallisuutta. (Opetushallitus 2022.) Kouluissa aikuisen tehtävänä onkin varmistaa, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus olla osa ryhmää ja siten varmistua sosiaalisesta turvallisuudesta (Opetushallitus 2022). Siten sosiaaliseen turvallisuuteen liittyy tasa-arvo näkemys, jossa jokaisen yhteisön jäsenen tulisi tulla kohdatuksi ja kohdelluksi samanarvoisena riippumatta yksilöstä (Opetushallitus 2014, 30).

2.3 Opettajan rooli turvallisessa oppimisympäristössä

Oppimistilanteissa oppilaiden turvallisuus rakentuu oikeantasoisella ohjauksella, jossa oppilasta pyritään tukemaan ja kannustamaan. Turvallisuus oppimisympäristössä muodostuu siinä toimivista oppilaista ja opettajista sekä heidän välilleen muodostuneista verkostoista ja toiminnasta. Samalla turvallisuuteen pedagogisesta näkökulmasta luetaan kuuluvaksi esimerkiksi opetussuunnitelmat. (Opetushallitus 2022.) Opetusryhmien turvallisuuden kannalta suuressa roolissa koulun liikuntatunneilla on kuitenkin opettajan oma osaaminen didaktisissa ratkaisuissa tai opetustilanteissa toimimisessa (Opetushallitus 2022).

Opettajan ja muiden toimijoiden tekemät ratkaisut, joita tehdään oppilaan oppimisympäristössä liittyen opetukseen ja oppimistilanteisiin vaikuttavat oppilaiden turvallisuuteen (Opetushallitus 2022). Sitä kautta turvallisuus rakentuu opettajan oppimistilanteissa tekemistä pedagogisista valinnoista. Oppilaan tunne turvallisuudesta rakentuukin esimerkiksi selkeästä ohjeidenannosta, ohjauksesta ja opetuksesta, kannustavasta ja rakentavasta palautteesta sekä tehtävien vaativuustasosta. (Hurme & Kyllönen 2014, 28–34.)

Oppilaiden turvallisuuskasvatuksella ja sitä kautta turvallisuusosaamisen kehittymisellä voidaan edistää oppilaiden turvallisuutta. Siksi opetuksessa tulisi kiinnittää huomiota hyvinvointiin, terveellisyteen ja turvallisuutta edistävään osaamiseen liittyvien tietojen, taitojen, arvojen sekä asenteiden kehitykseen. (Opetushallitus 2022.) Liikunnassa oppilaiden on esimerkiksi hyvä oppia tiedostamaan, miten toimitaan eri tilanteissa huolehtien samalla omasta ja muiden turvallisuudesta, oppia suojaamaan omaa ja muiden yksityisyyttä ja henkilökohtaisia rajoja sekä ennakoimaan mahdollisia vaaratilanteita ja niissä toimimista (Opetushallitus 2022).

Samalla opettajan tulisi huomioida toimissaan turvallisuuden lisäämiseksi tietynlainen sukupuolisensitiivisyys. Opettajan tulisi olla tietoinen sukupuolirooleista, sukupuolittuneista käytännöistä liikunnassa ja urheilussa sekä yhteiskunnan yleisestä sukupuolijärjestelmästä ja tasa-arvosta sekä lainsäädännöstä niihin liittyen, jotka tulisi huomioida liikunnanopettajien koulutuksessa. (Turpeinen, Jaako, Kankaanpää & Hakamäki 2011, 34.) Tietoisuus sukupuolirooleista ja sukupuolesta omassa toiminnassa kuuluukin olennaisesti liikunnanopettajan työhön. Opettajan ei siten tulisi omilla toimillaan vahvistaa kaksiluokkaista sukupuolijärjestelmää. (Berg & Lahelma 2010, 42–43.) Opettajan tulisi pyrkiä tarjoamaan kaikille mahdollisimman tasapuolisesti samanlaista sisältöä koulun liikunnanopetuksessa (Leinonen 2005, 45).

2.4 Turvallisuus opetussuunnitelmissa

Vastuu turvallisesta oppimisympäristöstä ja sen järjestämisestä sekä ylläpitämisestä on opetuksen järjestäjällä ja oppilaitoksella (Lindfors 2012, 17). Koulut ovat perusopetuslain mukaan velvoitettuja laatimaan oppilaiden turvallisuutta parantavan toimintasuunnitelman, jossa käydään läpi väkivallan, kiusaamisen ja häirinnän ehkäisykeinoja. Tämän suunnitelman noudattamista ja toteutumista täytyy valvoa. Tähän kuuluu esimerkiksi koulun järjestyssäännöt, jotka ovat välttämättömät hyvän turvallisuuden ja viihtyvyyden kannalta. (Waitinen 2010, 74.) Opetustoimen ja varhaiskasvatuksen turvallisuusoppaasta on saatavilla tähän liittyen konkreettisia malleja kokonaisturvallisuuden

suunnitteluun, riskien tunnistamiseen ja ennaltaehkäisyyn sekä suunnitelmien yhteensovittamiseen ja käyttöönottamiseen (Opetushallitus 2022).

Opetuksen järjestämisessä tulee ottaa huomioon turvallisuuteen liittyvät säännökset. Opetussuunnitelmassa asetetut tavoitteet tulee huomioida opetusryhmiä muodostettaessa. (Opetushallitus 2014, 14.) Opetusryhmiä muodostettaessa, tulee ottaa huomioon opiskelijan oikeus fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen turvallisuuteen (Opetushallitus 2019, 334). Tarpeen vaatiessa oppimisen ja koulunkäynnin vaikeuksia voidaan ehkäistä kuitenkin esimerkiksi joustavalla opetusryhmien muuntelemisella myöhemmässä vaiheessa (Opetushallitus 2014, 62).

Opettajilla on vastuu oppilaiden toimintaan, oppimiseen ja hyvinvointiin liittyen omassa opetusryhmässään, johon pyritään vaikuttamaan pedagogisilla ratkaisuilla ja ohjauksella. Jokaisella opetusryhmällä tulee olla opettaja, joka vastaa turvallisuudesta ja hyvinvoinnista sekä turvatusta oppimista edistävästä vuorovaikutuksesta. (Opetushallitus 2014, 34, 39.) Jokaisella opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön, johon kuuluvat fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus (Opetushallitus 2014, 14, 36; Opetushallitus 2019, 33). Toimintatapojen ja käytäntöjen tulisi tukea oppilaan turvallisuutta (Opetushallitus 2019, 22). Koulu yhteisön tulisi auttaa oppilaita ymmärtämään, että jokainen pystyy toiminnallaan vaikuttamaan niin omaan kuin toistenkin turvallisuuteen ja yhteisön rakenteiden, käytäntöjen ja oppimisympäristöjen tulisi edistää oppilaiden turvallisuutta (Opetushallitus 2014, 22, 27, 30).

Lisäksi turvallisuuden kokemukset lisäävät luottamusta ja parantavat työrauhaa (Opetushallitus 2019, 22). Turvallisuuden edistämiseen kuuluvat muun muassa koulurakennuksesta ja sen opetustiloista sekä -välineistä huolehtiminen, yhtenäinen turvallisuusohjeistus ja sen noudattaminen sekä tapaturmien ennaltaehkäisy (Opetushallitus 2014, 79). Liikunnanopetuksessa opetuksen tulee olla turvallista: oppilaita ohjataan turvalliseen toimintaan ja oppimisilmapiiriin sekä ottamaan vastuuta omasta ja yhteisestä turvallisuudesta, opetuksen tulee sisältää turvallisia tehtäviä ja opetuksessa korostetaan fyysisesti ja henkisesti turvallista toimintaa (Opetushallitus 2014, 148–149, 273–275, 433–435; Opetushallitus 2019, 333–334). Näin liikunta oppiaineena edistää fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista turvallisuutta kouluyhteisössä laajemminkin (Opetushallitus 2019, 334).

Liikunnanopetuksen tavoitteissa mainitaan niin 1–2. -luokkien opetuksessa (T6), 3–6. -luokkien opetuksessa (T7) kuin 7–9. -luokkien opetuksessakin (T7), että oppilasta tulee ohjata turvalliseen ja asialliseen toimintaan (Opetushallitus 2014, 149, 274, 434). Lisäksi 1–2. -luokkien (T4) liikunnanopetuksen tavoitteissa mainitaan, että oppilasta tulee harjaannuttaa liikkumaan turvallisesti erilaisissa ympäristöissä, erilaisilla välineillä ja telineillä (Opetushallitus 2014, 148).

3 LIIKUNNANOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAT JA OPETUSRYHMÄT

3.1 Liikunnanopetuksen opetussuunnitelmat

Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmat toimivat valtakunnallisena määräyksenä, jonka pohjalta paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan ja opetus järjestetään (Opetushallitus 2014, 9; Opetushallitus 2019, 13). Perusopetuksen opetussuunnitelman ja ohjausjärjestelmän tarkoituksena on varmistaa tasa-arvo ja laatu koulutuksessa sekä tehdä hyvät edellytykset kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle jokaiselle oppilaalle. Sen tehtävänä on ohjata ja tukea opetuksen järjestämistä ja koulutyötä sekä edistää yhdenvertaisesti yhtenäisen perusopetuksen toteutumista. (Opetushallitus 2014, 9.)

Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteet laaditaan perusopetus- ja lukiolakien ja -asetuksien sekä tavoitteiden ja tuntijaon määrittävän valtioneuvoston asetuksen pohjalta. Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteet pitävät sisällään määräyksiä tavoitteista, keskeisistä sisällöistä ja opiskelijan oppimisen arvioinnista sekä lisäksi niiden ymmärtämistä avaavaa tekstiä. (Opetushallitus 2014, 9; Opetushallitus 2019, 13.) Järjestelmien tavoitteena on uudistua jatkuvasti vastaamaan koulua ympäröiviä muutoksia ja vahvistamaan koulun asemaa kestävän tulevaisuuden rakentamisessa (Opetushallitus 2014, 9).

3.2 Liikunnanopetuksen tehtävä, tavoitteet ja sisällöt

Liikunnan oppiaineen tehtävänä on antaa tukea ja vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin, oppimiseen ja kehitykseen opettamalla niihin liittyviä tietoja ja taitoja, jotta samalla edistettäisiin oppilaan fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Tärkeään rooliin nousevat liikuntatuntien positiiviset kokemukset ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen, jonka lisäksi siellä korostuvat kehollisuus, fyysinen aktiivisuus ja yhdessä tekeminen. (Opetushallitus 2014, 433; Opetushallitus 2019, 333.) Opetuksen ja liikunnan avulla pyritään edistämään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä tukemaan erilaisten kulttuurien moninaisuutta. Lisäksi opetuksessa korostuu turvallisuus, jonka myötä oppilaita pyritään ohjaamaan ja sitouttamaan turvalliseen ja eettisesti kestävään toimintaan ja oppimisilmapiiriin. (Opetushallitus 2014, 433; Opetushallitus 2019, 333.)

Oppilaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn edistäminen ovat liikunnanopetuksen tavoitteita, joissa pyritään opettelemaan ja kehittämään esimerkiksi voima-, kestävyys-, liikkuvuus-

ja nopeusominaisuuksia, vuorovaikutustilanteissa toimimista toisia kunnioittavasti, muiden auttamista ja kannustamista sekä vastuunottamista itsestä ja muista liikkujista parhaansa yrittäen. Uusimmissa liikunnanopetuksen opetussuunnitelmissa ei kuitenkaan mainita varsinaisia lajisältöjä uintia lukuun ottamatta, vaan niissä mainitaan ainoastaan suuntaa antavia esimerkkejä erilaisista sisällöistä, joita opetukseen valitaan. (Opetushallitus 2014, 434–435; Opetushallitus 2019, 335–338.)

3.3 Ryhmän merkitys liikunnanopetuksessa

Ryhmä muodostuu kahdesta tai useammasta henkilöstä, mutta liikuntaryhmät koostuvat kuitenkin yleensä vähintään kymmenestä henkilöstä (Lintunen & Rovio 2009, 22). Kun mietitään ryhmää liikunnanopetuksen kannalta, oppilaita on liikuntaryhmässä tavallisesti enemmän kuin 15. Toki suurempien liikuntaryhmien sisällä opetuksessa voi ja kannattaa hyödyntää useampia pienryhmiä, koska se lisää kaikkien ryhmän jäsenten osallisuutta, turvallisuuden tunnetta ja henkilökohtaista tilaa. (Rovio 2007, 173–174.)

Ryhmää yhdistää usein yhteinen tehtävä, joka toimii motiivina ryhmään liittymiselle. Ryhmän jäsenet ovat riippuvaisia toisistaan, koska tavoitteen saavuttaminen edellyttää yhteistyötä ja vuorovaikutusta, jolloin ryhmään syntyy erilaisia rakenteita ja niiden kautta erilaisia rooli-, normi-, valta-, kommunikaatio-, ja tunnesuhteita sekä odotuksia, jotka vaikuttavat ryhmän toimintaan. (Lintunen & Rovio 2009, 21–22.) Liikunnanopetuksessa opetusryhmän merkitys korostuu, koska liikuntatilanteet ja suoritukset ovat helposti muun ryhmän nähtävissä ja arvioitavissa. Negatiivisessa mielessä tämä voi aiheuttaa sosiaalista vertailua, joka puolestaan aiheuttaa turvattomuutta tai arkuutta. Tämä saattaa pahimmillaan johtaa oppilaan vetäytymiseen, motivaation heikentymiseen tai osallistumisen lopettamiseen liikuntatunnilla, jos näitä tilanteita ei huomioida ryhmän toimintaa suunniteltaessa ja ohjattaessa. (Lintunen & Kuusela 2009, 180.)

Liikunnassa ryhmän tulisi yksilöiden motivaation kannalta olla mahdollisimman heterogeeninen, tehtäväsuuntautunut ja yhteistoiminnallisia tehtäviä suosiva, koska se ehkäisee ryhmän sisäistä sosiaalista vertailua. Taitotason eli kykyjen mukaan muodostetut ryhmät taas saattavat lisätä sosiaalista vertailua, mutta on syytä huomioida, että joissakin tapauksissa taitotason mukaan eriyttäminen on järkevää ja perusteltua, jolloin oppilaiden omien tunteiden huomioiminen liikuntaryhmien suunnittelussa ja muokkaamisessa korostuu. (Liukkonen ym. 2007, 166.)

Oppilaiden liikuntataitojen oppiminen helpottuu, kun oppilaiden ryhmittely on onnistunut. Tärkeintä ryhmittelyssä on kuitenkin varmistaa, että jokainen oppilas pääsee rauhassa, omalla

tasollaan harjoittelemaan ja kehittämään taitojaan. (Huovinen & Rintala 2017, 415.) Toimivassa ja turvallisessa ryhmässä jokainen uskaltaa ilmaista avoimesti omia tarpeitaan, tunteitaan, ajatuksiaan sekä olla oma itsensä ja nämä asiat otetaan siellä kaikkien toimesta tasapuolisesti huomioon. Tällaisessa ryhmässä jokaisella on aito mahdollisuus yrittää parhaansa, koska ryhmässä jokainen kokee arvostusta ja kannustusta, jolloin ryhmässä vallitsee hyvä työrauha, eivätkä ristiriitatilanteet jää selvittämättä, jolloin ryhmän vuorovaikutuskin on toimivaa. (Lintunen & Kuusela 2009, 179.)

Turvallisuuden ja oppimisen tuomien haasteiden ollessa tasapainossa, syntyy usein oppimisen ilo. Parhaat oppimistulokset saavutetaankin turvallisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Salovaara & Honkonen 2011, 107.) Tällaisen korkeatasoisen suoriutumisen ja oppimisen mahdollistavat edellä mainitun kaltaisen ryhmän hyvä ilmapiiri ja se, että ryhmä toimii rakentavasti ja siellä kaikilla on aidosti hauskaa (Lintunen & Kuusela 2009, 179).

3.4 Liikunnanopetuksen opetusryhmät

Opetuksessa opetusryhmät tulee muodostaa siten, että voidaan saavuttaa tavoitteet, jotka opetussuunnitelmassa on asetettu (Opetushallitus 2014, 14). Opetusryhmät voidaan muodostaa esimerkiksi opetuksen tavoitteiden ja turvallisuuden saavuttamisen perusteella (Opetushallitus 2022). Suomessa liikunnanopetuksessa käytössä on kahdenlaisia opetusryhmiä, joita kutsutaan sekaryhmiksi ja erillisryhmiksi. Sekaryhmissä tytöt ja pojat ovat opetuksessa samassa ryhmässä ja erillisryhmissä tytöt ja pojat jaetaan sukupuolen mukaan omille liikuntatunneille. Erillisryhmiä opettaa tyypillisesti opetusryhmän kanssa saman sukupuolen omaava opettaja, mutta sekaryhmiä opettavat sekä mies- että naisopettajat.

Koko maan kattavaa laajaa tutkimusta siitä, kuinka näiden kahden opetusryhmän käyttö jakautuu, ei ole toistaiseksi tehty, joten ei voida vielä luotettavasti sanoa, mikä niiden suhde on maassamme tällä hetkellä. Kuitenkin Suomalaisessa liikunnanopetuksessa toimitaan yhä pääsääntöisesti muista oppiaineista poiketen tyttöjen ja poikien omissa ryhmissä eli erillisryhmissä. (Annerstedt 2008, 303; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120; Opetushallitus, 2022). Aikaisemmin peruskouluasetuksen (718/1984) 44 §:n mukaan yläkouluikäisiä tyttöjä ja poikia oli opetettava erillisissä ryhmissä (Kuusi, ym. 2009, 23). Lisäksi vanhemmissa opetussuunnitelmissa mainittiin, että yläkoulujen liikunnanopetuksessa tulisi ottaa huomioon murrosiän sukupuolten erilaiset tarpeet sekä oppilaiden kasvun ja kehityksen erot (Opetushallitus 2004, 249). Tämän myötä sekaryhmien käyttö on aiemmin jäänyt vähäiseksi liikunnanopetuksessa.

Vaikka kyseiset säännökset ja ohjeistukset ovat poistuneet käytöstä ja nykyinen opetussuunnitelma ei enää määrää tyttöjen ja poikien erillisestä liikunnanopetuksesta, ovat erillisryhmät tutkimusten mukaan silti yleisiä. Vuonna 2010 tehdyn liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan erillisryhmäopetusta hyödynnetään huomattavasti enemmän kuin sekaryhmäopetusta ja samalla oppilaat toivovat enemmän erillisryhmissä tapahtuvaa opetusta. Tutkimukseen osallistui 1619 yhdeksäsluokkalaista oppilasta, joista 15 % osallistui sekaryhmäopetukseen ja 87 % tytöistä ja 82 % pojista erillisryhmäopetukseen. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 33, 81–82.)

Sekaryhmien käyttö on kuitenkin yleistynyt, johon osittaisena syynä voi olla se, että nykyinen opetussuunnitelma ei enää erottele oppilaita sukupuolen mukaan. Viitteitä tästä on saatu esimerkiksi tuoreessa kyselytutkimuksessa, johon osallistui yhteensä 544 liikunnan opettajaa eri kouluasteilta. Kyselyn mukaan yläkouluissa 340 vastaajan joukosta 18,5 % opetti ainoastaan erillisryhmiä, 40 % ainoastaan sekaryhmiä ja 41,5 % molempia opetusryhmämuotoja. Alakoulussa tilanne oli se, että 277 vastaajasta 2,9 % opetti ainoastaan erillisryhmiä, 88,4 % ainoastaan sekaryhmiä ja 8,7 % molempia opetusryhmämuotoja. (Huovinen 2022.)

Lukiassa 119 vastaajan joukosta 8,4 % opetti ainoastaan erillisryhmiä, 62,2 % sekaryhmiä ja 29,4 % molempia opetusryhmämuotoja, kun taas ammatillisen peruskoulutuksen puolella 26 vastaajasta kukaan ei opettanut pelkkiä erillisryhmiä, 92,3 % pelkkiä sekaryhmiä ja 7,7 % molempia opetusryhmämuotoja. Korkeakouluissa tilanne oli se, että 11 vastaajasta kukaan ei opettanut pelkkiä erillisryhmiä, 81,8 % pelkkiä sekaryhmiä ja 18,2 % molempia opetusryhmämuotoja. Kysely toteutettiin nimettömänä webropol-kyselynä, jonka vastaajat rekrytoitiin kahden liikuntaa opettavien opettajien Facebook-ryhmän (Jotain todella uutta liikunnanopetuksessa sekä Soveltava liikunnanopetus) kautta. Kysely oli auki kaksi päivää, 7.-9.2.2022. (Huovinen 2022.)

Sekaryhmien käytöstä ja niihin suhtautumisesta on saatu positiivisia tuloksia vertailtaessa erillisryhmiin, kun mielipidettä on kysytty oppilailta ja opiskelijoilta (Lassila 2017, 53; Tamminiemi & Viitala 2019, 43; Ukkonen 2020, 77). Päinvastaisia tuloksia on kuitenkin saatu, sillä erillisryhmien käyttöön on monissa tutkimuksissa suhtauduttu keskimäärin positiivisemmin kuin sekaryhmien käyttöön (Koponen 2019; Kurppa 2011, 61; Lankila 2014; Lehtimäki & Lehtimäki 2017, 69; Nieminen 2020, 49; Parpala & Siljanto 2017; Puhakka 2018, 63).

4 SEKA- JA ERILLISRYHMIÄ EROTTAVAT TEKIJÄT TURVALLISUUDEN NÄKÖKULMASTA

4.1 Fyysinen turvallisuus

4.1.1 Koko- ja voimaerot

Vielä vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainittiin, että liikunnanopetuksessa tulisi ottaa huomioon vuosiluokkien 5–9 kehitysvaiheissa korostuvat sukupuolten erilaiset tarpeet sekä oppilaiden kasvun ja kehityksen erot (Opetushallitus 2004). Nykyisestä vuoden 2014 opetussuunnitelmasta tästä ei kuitenkaan löydy enää mainintaa (Opetushallitus 2014). Turvallisuustekijät, kontaktit ja voimaerot toimivat kuitenkin usein perusteluina sille, että tyttöjä ja poikia opetetaan erikseen, koska kyseessä on hyvin toiminnallinen oppiaine (Kuusi ym. 2009, 23).

Fyysistä turvallisuutta seka- ja erillisryhmissä on usein perusteltu liikunnassa korostuvilla koko- ja voimaeroilla, jotka voivat esimerkiksi pelien kontaktitilanteissa aiheuttaa turvallisuusriskejä, joka näkyy erityisesti sukupuolten välillä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Oppilaiden väliset erot taidoissa ja voimaominaisuuksissa voivat aiheuttaa esimerkiksi vähentyntä osallistumista liikuntatunneilla. Tämä usein korostuu enemmän sekaryhmissä kuin erillisryhmissä. (Best ym. 2010, 11.)

Tyttöjen ja poikien välinen murrosiän kehitys eroaa usein toisistaan (Terveyskylä 2017). Esimerkiksi erillisopetuksen perusteena käytetään usein sitä, että tytöt ja pojat kehittyvät eri tahtiin (Leinonen 2005, 46). Oppilaita koskevissa tutkimuksissa oppilaat ovatkin käyttäneet perusteluina erillisryhmille fyysisiä koko- ja tasoeroja (Julkunen 2000, 76–77; Puhakka 2018, 2; Tamminiemi & Viitala 2019, 45; Temonen 2016, 49). Voimaeroja korostavat lajit kuten esimerkiksi jääkiekko, jalkapallo ja koripallo hankaloittavat niiden suoriutumista, joilla on vähemmän fyysistä voimaa aiheuttaen samalla fyysisen turvallisuuden uhkaa sekaryhmissä (Best ym. 2010, 8–9).

Saattaa kuitenkin olla, että kaikki tytöt eivät aina koe asiaa samoin, vaan heidän silmissään fyysiset tasoerot eivät korostu yhtä paljon kuin poikien silmissä. Viitteitä tästä saatiin tutkimuksessa, jossa tytöt eivät nähneet fyysisiä tasoeroja niin suurina tai poikia niin paljon parempina liikunnassa. (Lehtimäki & Lehtimäki 2017, 73.)

4.1.2 Fyysiset kontaktitilanteet

Pojat kokevat usein, että tyttöjen kanssa ei voi pelata täysillä, koska heitä pitää varoa, jotta tapaturmia ei syntyisi (Lehtimäki & Lehtimäki 2017, 73; Temonen 2016, 49; Treanor ym. 51). Erillisryhmiä perustellaan fyysisten koko- ja voimaerojen lisäksi sukupuolten välisillä taitotasoeroilla. Taitotasoerot ovat usein suuremmat tyttöjen ja poikien välillä kuin samaa sukupuolta edustavien välillä. (Best ym. 2010, 8–11.)

Erään tutkimuksen liikunnanopettajat ja yliopisto-opettajat ovat olleet suurimmaksi osaksi sitä mieltä, että liikunnanopetus tulisi toteuttaa pääosin sekaryhmässä. Kuitenkin jotkin liikuntamuodot, kuten amerikkalainen jalkapallo, koripallo ja jalkapallo tulisi toteuttaa erillisryhmissä, koska ne ovat paljon fyysistä kontaktia sisältäviä lajeja. (Hill, Hannon & Knowles 2012, 282, 285.)

Fyysisen turvallisuuden kannalta tärkeää olisi valita sekaryhmiin sellaisia lajeja, jotka eivät korosta fyysisiä voimaeroja, vaan keskittyvät enemmän taitoihin. Tällaisia lajeja ovat verkkopelit, piste- ja aluepelit sekä tarkkuuspelit, joita ovat esimerkiksi lentopallo, pesäpallo, kriketti ja golf, jolloin etenkin tyttöjen on mahdollisesti helpompi osallistua toimintaan yhdessä poikien kanssa. (Best ym. 2010, 8–9.) Puolestaan voimaeroja ja kontaktitilanteita korostavat lajit kuten maali-/murtautumispelit, joita ovat esimerkiksi jääkiekko, jalkapallo ja koripallo, taas hankaloittavat niiden suoriutumista, joilla on vähemmän fyysistä voimaa. Näissä lajeissa poikien luontainen voima saattaa häiritä tyttöjen osallistumista ja suoriutumista liikuntatunneilla. (Best ym. 2010, 8–9.)

4.1.3 Yleinen fyysinen turvallisuus ja liikuntavammat

Fyysisen turvallisuuden kannalta erilaiset ryhmien sisällä esiintyvät mielipiteet nousevat tärkeään rooliin. Esimerkiksi poikien dominoiva luonne ja äänekkäs vastustus voivat pelottaa tyttöjä ja johtaa helposti siihen, että lajit sekaryhmäopetuksessa valitaan poikien mieltymysten perusteella (Best ym. 2010, 10; Ruotoistenmäki 2020, 82). Samalla kulttuurissa elää käsitys pojille ja tytöille soveltuvista lajeista ja poikia kiinnostaa usein enemmän pelaaminen, kisailu ja fyysisesti rasittavat tunnit kuin tyttöjä. Tämä saattaa johtaa siihen, että sekaryhmissä pelataan enemmän esimerkiksi fyysisesti turvattomia lajeja. (Cabbei 2004, 38; Kokkonen 2017, 468; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120) Tapaturmien pelon onkin todettu olevan vähäisempää erillisryhmissä (Treanor ym. 1998, 51).

Aiempiä tutkimuksia on tehty fyysisten vammojen yleisyydestä ja niiden määrän muutoksesta, mutta ei oppilaiden liikunnassa kokemasta fyysisestä turvattomuudesta. Poikien on esimerkiksi todettu

loukkaantuvan todennäköisemmin ryhmäaktiiviteeteissa ja tyttöjen taas yksilöaktiiviteeteissa. (Ayers 2010.) Kouluterveyskyselyn mukaan vuonna 2021 tyttöjen ja poikien liikuntatunneilla viimeisimmän lukuvuoden aikana kokemien tapaturmien yleisyys oli melko identtinen. Pojista 13,2 % ja tytöistä 13,5 % oli kokenut tapaturmia liikuntatunneilla viimeisimmän lukuvuoden aikana (THL 2021).

Fyysistä väkivaltaa tapahtuu liikuntatunneilla aiempien aiheesta tehtyjen tutkimusten mukaan hyvin vähän. Ruotsalaisessa koululiikuntaa koskevassa kyselytutkimuksessa vain 2 % vastanneista oli kokenut fyysistä väkivaltaa (Bejerot, Edgar & Humble 2010). Suomessa ei ole tehty aiempia tutkimuksia koululiikuntatuntien fyysisestä väkivallasta, mutta kouluterveyskyselyn (2021) mukaan 8. ja 9. -luokkalaisista tytöistä 14 % ja pojista 18 % oli kokenut koulussa fyysistä uhkaa tutkimusta edeltävän vuoden aikana (THL 2021).

Yleisesti ottaen pojat ovat tyttöjä aktiivisempia liikuntatunneilla sekä erillisryhmissä että sekaryhmissä, mikä korostuikin tutkimuksessa, jossa mitattiin tyttöjen ja poikien fyysistä aktiivisuutta seka- ja erillisryhmissä. Tutkimuksessa tytöt olivat vähemmän aikaa liikuntatunnista aktiivisia sekaryhmätunneilla verrattuna poikiin. Samalla pojat olivat yhtä aktiivisia sekä erillis- että sekaryhmätunneilla, mutta tytöt olivat kuitenkin fyysisesti aktiivisempia sekaryhmissä kuin erillisryhmässä. Tulokseen voi kuitenkin vaikuttaa se, että yhteistunneilla pelattiin enemmän ja tyttöjen tunneilla keskityttiin enemmän taitoharjoitteluun. (McKenzie, Prochaska, Sallis & LaMaster 2004, 446–449.)

4.2 Psykkinen turvallisuus

4.2.1 Avoimuus ja toisten kunnioittaminen

Erillisryhmissä tyttöjen on huomattu uskaltavan toimia enemmän vuorovaikutuksessa etenkin opettajan kanssa kuin sekaryhmissä (Derry & Phillips 2004, 30–32). Poikien on havaittu saavan keskimäärin enemmän yleistä palautetta sekä suullista liikuntasuorituksiin kohdistuvaa palautetta kuin tytöt, jonka lisäksi opettajan esittämät kysymykset kohdistuvat enemmän pojille (Nicaise, Cogérino, Fairclough, Bois & Davis 2007, 331; Viira & Koka 2010). Esimerkiksi opettajan kannustuksen on todettu olevan erityisesti tytöille tärkeää liikunnassa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Viiran & Kokan (2010) tutkimus osoitti, että pojat kokivat liikunnanopettajansa muun muassa autonomiaa ja samaistumista tukevan käyttäytymisen huomattavasti korkeammalle kuin tytöt.

Samaistumista tukeva käyttäytyminen tarkoittaa tässä kontekstissa esimerkiksi tapaa, jolla opettajat kommunikoivat oppilaidensa kanssa. Tytöt ovat kokeneet saavansa toisiltaan kunnioittavampaa ja ystävällisempää kohtelua sekä positiivisempaa palautetta kuin pojilta. (Viira & Koka 2010.) Toisaalta sukupuolen erilaisuuteen liittyvien sosiaalisten ja kulttuuristen käytänteiden ja puhetaiposten korostamista on pidetty sekaryhmien kohdalla erillisryhmiä parempana mahdollisuutena (Hills & Croston 2012, 21).

4.2.2 Itsetunto ja minäsuuntautuneisuus

Tyttöjen ja poikien väliset erilaiset lajimieltymykset, ryhmien ja parien muodostus, joukkuejakotilanteet ja joidenkin lajien pohjalta syntyvä epävarmuus puoltavat erillisryhmäopetusta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120; Puhakka 2018, 2; Tamminiemi & Viitala 2017, 45). Tämänlaiset tilanteet ja niistä aiheutuvat paineet saattavat johtaa arkojen oppilaiden ja erityisesti tyttöjen syrjään vetäytymiseen tai syrjimiseen sekaryhmissä (Ruotoistenmäki 2020, 2; Tamminiemi & Viitala 2017, 45; Temonen 2016, 49).

Uinnin kohdalla ongelmaksi sekaryhmissä on noussut se, että tytöt ja pojat ovat tunneilla vähissä vaatteissa, joka saattaa aiheuttaa psyykkistä turvattomuutta joidenkin oppilaiden kohdalla, jonka vuoksi uintia on toivottu järjestettävän erikseen (Kurppa 2011, 59; Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013, 42; Temonen 2016, 49).

Liikunnassa ja urheilussa voi elää yhä usein mielikuvia siitä, että jotkut liikuntalajit ovat joko tyttöjen tai poikien lajeja. Esimerkiksi tanssimista ja voimistelua pidetään tyttöjen lajeina, kun taas jalkapalloa ja painia poikien lajeina. Tämänkaltaiset sukupuolistereotyyppit voivat olla hyvin haitallisia koululiikunnassa ja johtaa jopa liikkumismotivaation laskuun. Tytöille sukupuolistereotyyppit voivat olla erityisen haitallisia, sillä esimerkiksi tanssissa kehon paino ja muu ulkonäkö ovat isossa osassa, joka voi luoda ulkonäköpaineita entisestään ja johtaa jopa syömishäiriöihin. (Cabbei 2004, 38.) Hypermaskuliinisuuden korostaminen kontaktilajien kautta voi olla poikien minäkuvalle haitallista (Armour 2011, 110). Siksi erillisryhmien perustelu pelkästään sillä, että tytöillä ja pojilla on erilaiset lajimieltymykset, voidaan pitää tältä osin epäpätevänä (Cabbei 2004, 38).

Liikunnassa tyttöjen on todettu vertailevan itseään muihin, tulkitsevan ryhmän sosiaalisia suhteita ja sitä, mitä muut heistä ajattelevat, enemmän kuin poikien (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Pojat eivät esimerkiksi välttämättä syötä palloa tytöille ja saattavat hermostua tytöille ja heidän tekemilleen virheille pelitilanteissa helpommin. Tämän kaltainen painostava ilmapiiri saattaa altistaa

tytöt helpommin virheille ja epäonnistumisille sekä niiden pelolle sekaryhmissä. (Hills & Croston 2012, 12–13, 17.) Lisäksi liikunnanopettajan on todettu kohdistavan esimerkiksi pätevyyttä tukevan käyttäytymisensä sekä palautteenantonsa enemmän pojille kuin tytöille (Nicaise, ym. 2007, 331; Viira & Koka 2010).

Poikien liikuntatunneilla sosiaalinen vertailu ja kilpailullisuus korostuu ja pojat pitävät tuntejaan keskimäärin minäsuuntautuneempina kuin tytöt (Ruokonen ym. 2014, 53; Soini 2006, 63). Samalla taitotasoerojen on todettu usein olevan suuremmat tyttöjen ja poikien välillä kuin samaa sukupuolta edustavien välillä, jota on pidetty erillisryhmää puoltavana tekijänä. (Best ym. 2010, 8–11.)

Erityisesti sekaryhmissä heikentyneitä osallistumista liikuntatunneilla aiheuttavat lisäksi oppilaiden omat kokemukset muiden oppilaiden luomista paineista ja kokemukset siitä, miltä näyttää muiden silmissä. Sekaryhmissä tytöt ja pojat kokevat painetta miellyttävän kuvan antamisesta toisilleen liittyen itseensä, omaan toimintaansa, suorituksiinsa, osallistumiseensa ja käyttäytymiseensä, jonka lisäksi poikien dominoiva luonne saattaa aiheuttaa ylimääräistä ahdistusta tytöissä. (Best ym. 2010, 9–11.) Sekaryhmissä saattaa esimerkiksi olla suurempi kynnys osallistua peliin (Julkunen 2000, 76–77). Eräässä tutkimuksessa oppilaiden kokemusten mukaan erillisryhmissä suoriutuminen oli parempaa, harjoittelumahdollisuudet olivat monipuolisempia ja tapaturmien pelko oli vähäisempää. Tämän myötä oppiminen oli tehokkaampaa. (Treanor ym. 1998, 51.)

4.2.3 Opettajan pedagogiset ratkaisut

Liikunnanopetuksessa Suomessa on kuitenkin käytetty pääsääntöisesti erillisryhmiä. Tämän ja riittävän pienten opetusryhmäkokojen avulla on pystytty huomioimaan paremmin oppijoiden erilaiset tarpeet. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120.) Erillisryhmäopetuksessa voidaan esimerkiksi keskittyä enemmän tyttöjen sekä poikien kohdalla ilmeneviin heikkoihin osa-alueisiin sekä tyttöjen ja poikien välillä ilmeneviin oppimistyylien eroihin (Leinonen 2005, 46).

Sekaryhmien ongelmallisuutena opettajien näkökulmasta on pidetty opettamisen ja eriyttämisen haastavuutta ryhmien heterogeenisyyden eli esimerkiksi suurten motivaatio- ja taitotasoerojen vuoksi (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 110, 120). Haastetta sekaryhmiin tutkimusten mukaan on tuonut poikien dominoiva luonne vieden opettajan tilaa, aikaa ja huomiota, joka saattaa johtaa helposti opettajan puolueellisuuteen eli esimerkiksi siihen, että laji- ja opetussisällöt valitaan enemmän poikien mieltymysten mukaan (Leinonen 2005, 46; Puhakka 2018, 2; Ruotoistenmäki

2020, 82). Samalla opettajat ovat käyttäneet huomattavasti vähemmän aikaa tuntien hallintaan ja organisointiin erillisryhmäopetuksessa. (Derry & Phillips 2004, 30–32.)

4.2.4 Tasa-arvo psyykkisestä näkökulmasta

Erillis- ja sekaryhmäopetuksessa erilaiset lajimieltymykset ja kiinnostuksen kohteet etenkin tyttöjen ja poikien välillä voivat aiheuttaa epätasa-arvoisuutta ja siten psyykkisen turvallisuuden heikentymistä. Tutkimusten perusteella tämä näkyy esimerkiksi siten, että tytöt ja pojat saavat sisällöllisesti erilaista opetusta liikunnassa. (Kurppa 2011, 57; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87) Tutkimusten perusteella epätasa-arvo on näkynyt erillis- ja sekaryhmien välillä. Sekaryhmissä on opetettu monipuolisemmin eri lajeja kuin erillisryhmissä, joka on nähty sekaryhmäopetusta puoltavana tekijänä. (Puhakka 2018, 2; Ruotoistenmäki 2020, 2; Tamminiemi & Viitala 2019, 44; Temonen 2016, 49.)

Sekaryhmissä poikien dominoiva luonne ja vastustus voi johtaa helposti siihen, että laji- ja opetussisällöt valitaan enemmän poikien mukaan aiheuttaen siten epätasa-arvoisuutta opetukseen. (Ruotoistenmäki 2020, 82). Sekaryhmissä onkin opetettu vähemmän uintia ja pesäpalloa. Syynä pesäpallon opetuksen vähyyteen on mahdollisesti tyttöjen ja poikien välillä ilmenevät voima- ja taitotaseroet, jotka heikentävät etenkin arkojen tyttöjen osallistumista. (Kurppa 2011, 59.) Uinnin opetuksen järjestämistä hankaloittaa puolestaan se, että tytöt ja pojat ovat tunneilla vähissä vaatteissa, joka saattaa aiheuttaa psyykkistä turvattomuutta joidenkin oppilaiden kohdalla, jonka vuoksi uintia on toivottu järjestettävän erikseen (Kurppa 2011, 59; Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013, 42; Temonen 2016, 49). Uinnin vähyys voi olla kuitenkin seurausta siitä, että pienillä paikkakunnilla, joissa sekaryhmäopetus on resurssien vuoksi tavallisempaa, ei välttämättä ole omaa uimahallia (Kurppa 2011, 59).

Erillisryhmäopetusta ja sekaryhmäopetusta vertailtaessa tasa-arvo näkökulmasta tärkeäksi nousee muun sukupuolisten asema, mikä sekaryhmäopetuksessa on parempi kuin erillisryhmäopetuksessa (Kokkonen 2017, 467; Ruotoistenmäki 2020, 2). Erillisryhmäopetuksen on todettu korostavan käsitystä ainoastaan kahden sukupuolen olemassaolosta (Kiilakoski 2012, 23). On kuitenkin todettu, että erillisryhmissä sukupuolen mukaisia stereotyyppioita voidaan purkaa (Leinonen 2005, 46).

Bergin & Kokkosen (2020) tutkimuksessa todettiin, että muun sukupuoliset kokevat sanatonta- ja sanallista syrjintää sekä väkivaltaa koululiikunnassa ja liikuntaharrastuksissaan. Muun sukupuoliset kärsivät lisäksi liikunnan sukupuolittuneista käytänteistä, joita ovat esimerkiksi käsitys tyttöjen ja

poikien lajeista sekä sukupuolittuneet ilmaisut opetuksessa. (Berg & Kokkonen 2020). Näillä haasteilla on suuri merkitys muun sukupuolisten turvallisuuteen koululiikunnassa. Muun sukupuoliset ovat itse toivoneet, että liikunnanopetuksessa olisi käytössä sekaryhmät (Berg & Kokkonen 2020).

Liikunnanopetukseen erillisryhmissä liittyy myös muita sukupuolten epätasa-arvoa lisääviä toimintatapoja ja käytänteitä kuten erilaista opetusta opetuksen sisältöjen, menetelmien ja viestinnän näkökulmasta sekä oppilaisiin kohdistuvien erilaisten odotusten ja arvioinnin näkökulmasta (Kokkonen 2017, 467). Kuitenkin tyttöjen- ja poikien erityispiirteiden huomioimista ja oppilaiden oppimista omalla kehitys- ja taitotasolla on pidetty erillisryhmää puoltavana tekijänä etenkin tasa-arvo näkökulmasta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

4.3 Sosiaalinen turvallisuus

4.3.1 Sosiaalinen vertailu ja yhteenkuuluvuus

Poikien tunneilla sosiaalinen vertailu ja kilpailullisuus korostuu ja pojat pitävät tuntejaan keskimäärin minäsuuntautuneempina kuin tytöt (Soini 2006, 63; Viira & Koka 2010; Ruokonen ym. 2014, 53). Liikunnassa tyttöjen on kuitenkin todettu vertailevan itseään muihin, tulkitsevan ryhmän sosiaalisia suhteita ja sitä, mitä muut heistä ajattelevat, enemmän kuin poikien (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Esimerkiksi kuntotestitulokset saattavat aiheuttaa sosiaalista vertailua ja sitä kautta oppilaiden syrjään vetäytymistä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Oppilaiden ikä ja kehitystaso ovat tärkeitä tekijöitä opetusryhmävaihtoehtojen välillä mietittäessä, koska sosialisoituminen toisten ja etenkin vastakkaisen sukupuolen kanssa saattaa olla helpompaa esimerkiksi vanhemmilla lukio-opiskelijoilla kuin yläkouluikäisillä (Hill ym. 2012, 285). Murrosiästä johtuvat mahdolliset muutokset kanssakäymisessä ja käyttäytymisessä toista sukupuolta kohtaan saattavat hankaloittaa sekaryhmien toimintaa (Leinonen 2005, 46). Sekaryhmät tarjoavat kuitenkin erillisryhmiä paremmat mahdollisuudet vuorovaikutustaitojen kehittymiseen, tyttöjen ja poikien väliseen yhteistyöhön sekä toisten huomioon ottamiseen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 122). Erillisryhmissä puolestaan tyttöjen ja poikien keskinäiset välit saattavat jäädä huonommiksi ja luokan yhteishenki voi kärsiä (Puhakka 2018, 2).

Tutkimusten perusteella muun muassa luokan yhteishengen, kiinteyden ja yhteistyötaitojen on todettu parantuvan sekaryhmäopetuksessa (Puhakka 2018, 2; Tamminiemi & Viitala 2019, 44). Samalla

yleisten sosiaalisten taitojen kehittyminen ja parempi ilmapiiri puoltavat sekaryhmiä erillisryhmiä enemmän (Julkunen 2000, 76–77). Lisäksi uusien kavereiden saaminen mainittiin sekaryhmien hyvänä puolena (Temonen 2016, 49).

4.3.2 Autonomia ja osallisuus

Erillisryhmien ja sekaryhmien käyttöä valitessa tulisi huomioida ennemmin oppilaiden ikää, taitotasoa ja omia mielipiteitä esimerkiksi lajisisällöistä kuin sukupuolta, joka samalla toisi opetusryhmiin lisää vaihtelua (Hill ym. 2012, 285). Tutkimusten mukaan oppilaan sukupuoli vaikuttaa siihen, miten oppilaita liikuntatunneilla kohdellaan. Pojat saavat opettajalta keskimäärin enemmän yleistä palautetta sekä suullista liikuntasuorituksiin kohdistuvaa palautetta kuin tytöt, jonka lisäksi opettajan esittämät kysymykset kohdistuvat enemmän pojille. (Nicaise ym. 2007, 331; Viira & Koka 2010.)

Erillisryhmissä tyttöjen on huomattu uskaltavan toimia enemmän vuorovaikutuksessa etenkin opettajan kanssa kuin sekaryhmissä. (Derry & Phillips 2004, 30–32). Viiran & Kokan (2010) tutkimus osoitti, että pojat kokivat liikunnanopettajansa autonomiaa, pätevyyttä ja samaistumista tukevan käyttäytymisen huomattavasti korkeammalle kuin tytöt (Viira & Koka 2010). Autonomia ja opettajan kannustus ovat kuitenkin erityisesti tytöille tärkeitä liikunnassa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Tutkimusten mukaan tytöt ovat olleet keskimäärin aktiivisempia erillisryhmissä kuin sekaryhmissä (Derry & Phillips 2004, 30–32). Kuitenkin myös päinvastaisia tuloksia on saatu (McKenzie ym. 2004, 446–449). Samalla sekaryhmien liikunnan on tutkittu sisältävän enemmän kohtalaisen voimakasta fyysistä aktiivisuutta kuin erillisryhmien liikunnan (Van Acker, Carreiro da Costa, De Bourdeaudhuij, Gardon & Haerens 2010, 168).

Tyttöjen on havaittu saavan pallopeleissä keskimäärin vähemmän kosketuksia pelivälineeseen sekaryhmissä verrattuna erillisryhmiin (Hannon & Ratliffe 2007, 16). Pojat eivät esimerkiksi välttämättä syötä palloa tytöille ja saattavat hermostua tytöille ja heidän tekemilleen virheille pelitilanteissa helpommin (Hills & Croston 2012, 12–13, 17). Tytöt ovat kokeneet, että liikuntatunneilla tytöt antavat toisilleen enemmän positiivista palautetta sekä päätäntävaltaa pelien strategioissa (Viira & Koka 2010).

4.3.3 Viihtyvyys ja oppiminen

Oppilaiden viihtymiseen ja kiinnostukseen liikuntaa kohtaan merkittävänä tekijänä on pidetty liikuntatuntien lajisisältöä. Tyttöjen ja poikien välillä se on näkynyt siten, että joukkuepelit ovat yleisesti pojille mieluisampia, kun taas tytöt pitävät enemmän esimerkiksi tanssi- ja musiikkiliikunnasta. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 119.)

Kiinnostuksen kohteet sukupuolten välillä vaikuttavat eroavan toisistaan esimerkiksi siten, että liikunnan terveydelliset vaikutukset, opettajan kannustus ja autonomia ovat tärkeämpiä tytöille ja pojille puolestaan fyysinen rasittavuus, kisailu sekä pelaaminen ovat tärkeämpiä. Lisäksi poikien usko omaan osaamiseensa liikunnassa on yleisesti korkeammalla tasolla kuin tyttöjen. (Armour 2011; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120.) Erot sukupuolten välisissä kiinnostuksen kohteissa liikunnassa saattavat kuitenkin johtua kulttuurin muovaamista käsityksistä tytöille ja pojille soveltuvista lajeista (Cabbei 2004, 38; Kokkonen 2017, 468).

Vapaa-ajan liikuntaharrastuneisuuden ja korkeamman liikuntanumeron on todettu olevan yhteydessä sekaryhmistä pitämiseen tyttöjen kohdalla (Kurppa, 2011, 59; Temonen 2016, 49). Tuoreemmissa tutkimuksissa oppimista on pidetty sekaryhmiä puoltavana tekijänä etenkin taitavampien tyttöjen kohdalla, jotka saavat sekaryhmäopetuksesta riittävästi haastetta (Hills & Croston 2012, 20; Puhakka 2018, 2; Temonen 2016, 49). Erillisryhmäopetusta on kuitenkin perusteltu, sillä, että yleisesti tytöt voivat saavuttaa sen avulla paremman oppimiskokemuksen kuin sekaryhmissä (Treanor ym. 1998, 51).

4.3.4 Kiusaaminen ja syrjintä

Sekaryhmäopetuksen avulla voidaan ehkäistä paremmin esimerkiksi epätasa-arvoisuutta ja sukupuoleen perustuvaa syrjintää kuin erillisryhmäopetuksessa (Hill ym. 2012, 285). Sekaryhmäopetuksen vahvuutena onkin pidetty mahdollisuutta sukupuolen erilaisuuteen liittyvien sosiaalisten ja kulttuuristen käytänteiden ja puhetaojen korostamiseen (Hills & Croston 2012, 21). Oppilaiden pelko sukupuolten väliseen kiusaamiseen liittyen saattaa kuitenkin aiheuttaa heikentynyttä osallistumista sekaryhmätunneilla (Hills & Croston 2012, 19; Puhakka 2018, 2; Tamminiemi & Viitala 2017, 45).

Sekaryhmissä etenkin arkojen ja liikuntataidoiltaan heikompien tyttöjen on havaittu jäävän helposti syrjään ja tulevan syrjityiksi (Hannon & Ratliffe 2007, 150; Kurppa 2011, 53; McKenzie ym. 2004,

446–449;). Etenkin ryhmien ja parien muodostus sekä joukkuejakotilanteet saattavat olla sekaryhmissä ongelma sosiaalisen turvallisuuden kannalta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Usein esimerkiksi joukkuejakotilanteissa pojat valitsevat joukkueisiinsa mieluummin poikia kuin tyttöjä, jolloin tytöt ajautuvat helposti syrjään (Petracovschi, Voicu, Faur & Sinitean-Singer 2011, 85). Samalla tytöt ovat kokeneet, että liikuntatunneilla muut tytöt kohtelevat heitä ystävällisemmin ja kunnioittavammin (Viira & Koka 2010).

4.3.5 Tasa-arvo sosiaalisesta näkökulmasta

Tutkimusten perusteella tytöt ja pojat sekä erillis- ja sekaryhmät saavat sisällöllisesti erilaista opetusta liikunnassa (Kokkonen 2017, 467; Kurppa 2011, 57; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87; Puhakka 2018, 2; Ruotoistenmäki 2020, 2; Tamminiemi & Viitala 2019; Temonen 2016, 49). Tutkimusten mukaan opettajan antama yleinen palaute, kysymykset sekä liikuntasuorituksiin kohdistuva palaute on kohdistunut enemmän pojille kuin tytöille (Nicaise ym. 2007, 331; Viira & Koka 2010).

Samalla on todettu, että pojat eivät ota sekaryhmissä tyttöjä yhtä hyvin mukaan, jolloin tytöt saattavat ajautua helposti syrjään (Hills & Croston 2012, 12–13, 17; Petracovschi ym. 2011, 85). Tyttöjen kosketukset pelivälineeseen pallopeleissä ovat olleet keskimäärin vähäisempiä sekaryhmissä verrattuna erillisryhmiin (Hannon & Ratliffe 2007, 16).

Verrattuna tyttöjen ja poikien väliseen kanssakäymiseen, tytöt kokevat saavansa toisiltaan enemmän positiivista palautetta, kunnioitusta, ystävällistä kohtelua sekä päätäntävaltaa pelien strategioissa (Viira & Koka 2010). On kuitenkin todettu, että sekaryhmäopetuksen avulla voidaan ehkäistä paremmin esimerkiksi epätasa-arvoisuutta ja sukupuoleen perustuvaa syrjintää kuin erillisryhmäopetuksessa (Hill ym. 2012, 285). Samalla esimerkiksi muun sukupuolisten aseman on todettu sekaryhmäopetuksessa olevan parempi kuin erillisryhmäopetuksessa (Kokkonen 2017, 467; Ruotoistenmäki 2020, 2).

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, onko opetusryhmällä yhteyttä oppilaan kokemukseen turvallisuuden eri osa-alueista liikuntatunneilla ja vertailla mahdollisia eroavaisuuksia turvallisuuden osa-alueissa erillis- ja sekaryhmien oppilaiden välillä. Turvallisuus jaettiin fyysiseen-, psyykkiseen- ja sosiaaliseen turvallisuuteen. Samalla tarkoituksena oli selvittää, onko oppilaan opetusryhmällä yhteyttä turvallisuuden osa-alueisiin ja eroavatko oppilaiden kokemukset näistä osa-alueista toisistaan opetusryhmien välillä. Lisäksi tutkitaan, vaikuttaako oppilaan sukupuoli kokemukseen turvallisuuden osa-alueista liikuntatunneilla ja onko sukupuolten välillä eroja näissä kokemuksissa seka- ja erillisryhmissä.

Tutkimuskysymykset:

1. Onko opetusryhmällä yhteyttä oppilaan kokemukseen turvallisuuden osa-alueista?
2. Onko sukupuolella yhteyttä oppilaan kokemukseen turvallisuuden osa-alueista?
3. Onko sukupuolten turvallisuuden osa-alueiden kokemuksissa eroja opetusryhmien sisällä?
4. Onko sukupuolten kokemassa turvallisuuden osa-alueissa eroja opetusryhmien välillä?

5.2 Tutkittavat

Pyrimme saamaan tutkimukseemme oppilaita sekä erillis- että sekaryhmistä niin, että näiden välinen määrällinen suhde olisi mahdollisimman lähellä toisiaan. Otokseemme tulisi valikoitua eri sukupuolten edustajia mahdollisimman tasaisesti. Tämän pohjalta tutkimukseemme valikoitui oppilaita yhteensä kolmesta Keski-Suomen alueen koulusta. Näissä kouluissa oppilaat liikkuvat perusliikuntaryhmissään erillisryhmissä ja valinnaisryhmissä useimmiten sekaryhmissä, joten tutkimusjoukkomme sekaryhmäläiset olivat valinnaisliikunnan oppilaita ja erillisryhmien oppilaat perusliikuntaryhmien oppilaita.

Tutkimuksemme aineistonkeruu toteutettiin helmi- ja maaliskuun 2022 aikana. Tutkimukseemme osallistui yhteensä 133 oppilasta, joista tyttöjä oli yhteensä 41, poikia yhteensä 85 ja 7 oppilasta ilmoitti sukupuolekseen "muu". Oppilaita 54 kuului sekaryhmään, 52 poikien erillisryhmään ja 27 tyttöjen erillisryhmään. Tutkimukseen osallistuvat oppilaat on eritelty sukupuolen ja liikuntaryhmän

mukaan taulukossa 1. Tutkimukseemme osallistuneet oppilaat olivat 9-luokkalaisia ja tutkimuskyselymme toteutettiin liikunnan ja terveystiedon tunneilla.

TAULUKKO 1. Tutkimukseen vastanneiden jakautuminen sukupuolittain ja ryhmittäin.

Sukupuoli	Sekaryhmä	Poikien erillisryhmä	Tyttöjen erillisryhmä	Yhteensä
Tyttö	16	0	25	41
Poika	35	50	0	85
Muu	3	2	2	7
Yhteensä	54	52	27	133

Tutkimuskysely toteutettiin paperisilla kyselylomakkeilla jonkin liikunnan tai terveystiedon tunnin alussa. Kerroimme oppilaille aluksi lyhyesti tutkimuksen tarkoituksesta ja ohjeista vastaamiseen liittyen, jonka jälkeen jaoimme lomakkeet oppilaille. Tutkimuslomake sisälsi yhteensä 23 väittämää. Kyselyyn vastattiin itsenäisesti ja sen täyttäminen vei aikaa noin 5–10 minuuttia. Kun oppilaat olivat saaneet täytettyä lomakkeet, keräsimme ne niille varattuun kansioon.

5.3 Tutkimusmenetelmät ja mittaristo

Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena. Tutkimuksessa oppilaiden kokemaa turvallisuuden tunnetta liikuntatunneilla kysyttiin 21 eri väittämällä, joihin vastattiin viisiportaisella Likert-asteikolla (1=Täysin eri mieltä, 2=Jokseenkin eri mieltä, 3=Ei samaa eikä eri mieltä, 4=Jokseenkin samaa mieltä, 5=Täysin samaa mieltä). Väittämät 1–4 mittasivat oppilaiden fyysistä turvallisuutta, väittämät 5–11 psyykkistä turvallisuutta ja väittämät 12–21 sosiaalista turvallisuutta.

Psyykkinen turvallisuus oli ainoa kolmesta osa-alueesta, johon löytyi valmiiksi validoitu mittaristo. Edmondsonin (1999) kehittämä mittaristo on alun perin suunniteltu mittaamaan työpaikkojen psykologisen turvallisuuden tasoa (Edmondson 1999). Mittaristo koostuu 7 väittämästä, jotka ovat käännetty englannista suomeksi ja ne on muokattu vastamaan liikunnanopetuksen ympäristöä työympäristön sijaan. Psykologista turvallisuutta mittaavat väittämät ovat: 5.) Pystyn tekemään liikuntaryhmässäni virheitä ilman, että niitä nostetaan esille, 6.) Liikuntaryhmässäni pystyy puhumaan siitä, miltä vaikeat asiat ja ongelmat tuntuvat, 7.) Liikuntaryhmässäni ei syrjitä oppilaita

erilaisuuden perusteella, 8.) Liikuntaryhmässäni on turvallista harjoitella uusia taitoja, 9.) Jos tarvitsen apua liikuntaryhmässäni, minun on helppo pyytää sitä, 10.) Kukaan liikuntaryhmäni oppilaista ei tahallaan vaikeuta toimintaani, 11.) Liikuntaryhmässäni osaamistani arvostetaan.

Fyysisen- ja sosiaalisen turvallisuuden mittaamiseen emme löytäneet valmiiksi validoitua mittaristoa, joten rakensimme mittariston itse. Mittariston rakentamisessa hyödynsimme teoriaosuudessa käsiteltyjä aiempia tutkimuksia tekijöistä, jotka voivat vaikuttaa turvallisuuteen liikuntatunneilla. Fyysistä turvallisuutta mittaavat väittämät ovat: 1.) Liikuntaryhmässäni pystyn liikkumaan ilman, että pelkään fyysisesti satuttavani itseäni (pelko itsensä satuttamisesta), 2.) En ole kokenut väkivallan uhkaa liikuntaryhmässäni (väkivallan uhka), 3.) Liikuntaryhmässäni en joudu varomaan fyysisiä kontaktitilanteita (Esim. pallon riisto vastustajalta) (fyysiset kontaktitilanteet), 4.) Liikuntaryhmässäni pystyn liikkumaan fyysisesti turvallisesti (yleinen fyysinen turvallisuus). Sosiaalista turvallisuutta mittaavat väittämät ovat: 12.) Liikuntaryhmässäni en vertaile omia suorituksiani muiden oppilaiden suorituksiin (sosiaalinen vertailu), 13.) Liikuntaryhmässäni tunnen olevani osa ryhmää (sosiaalinen yhteenkuuluvuus), 14.) Liikuntaryhmässäni minulla on mahdollisuus vaikuttaa tunnin kulkuun (autonomia), 15.) Viihdyn liikuntaryhmässäni (viihtyvyyys), 16.) En koe oloani ulkopuoliseksi liikuntaryhmässäni (sosiaalinen yhteenkuuluvuus), 17.) Liikuntaryhmässäni ei kiusata ketään (kiusaaminen ja syrjintä), 18.) Liikuntaryhmässäni muut oppilaat kuuntelevat minua (vertaisten arvostus), 19.) Liikuntaryhmässäni on helppo puhua muiden kanssa (osallisuus), 20.) Liikuntaryhmässäni opettaja kuuntelee minua (opettajan arvostus), 21.) Liikuntaryhmässäni minua kohdellaan samanarvoisesti kuin muita oppilaita (kokemus tasa-arvosta).

Tutkimuslomakkeen alussa kysyttiin oppilaiden sukupuolta ja tämänhetkistä liikuntaryhmää. Sukupuolen vastausvaihtoehdot olivat joko tyttö, poika tai muu. Liikuntaryhmän vastausvaihtoehdot olivat sekaryhmä, poikien erillisryhmä ja tyttöjen erillisryhmä. Tutkimuslomake löytyy kokonaisuudessaan tutkimuksen liitteistä (LIITE 1).

5.4 Aineiston tilastollinen analyysi

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisilla menetelmillä ja tutkimustulosten analysointiin käytettiin IBM SPSS Statistics 28 -ohjelmaa. Paperisilla kyselylomakkeilla kerätyt tulokset kirjattiin Microsoft Excel -ohjelmaan, josta ne vietiin SPSS Statistics 28 -ohjelmaan. Yhteensä 21 kysymyksestä luotiin kolme eri summamuuttujaa, jotka olivat fyysinen turvallisuus, psyykkinen turvallisuus ja sosiaalinen turvallisuus. Yhden oppilaan kokema fyysinen-, psyykkinen- ja sosiaalinen turvallisuus voi saada

Likert-asteikon mukaisia arvoja välillä 0–5, joista muodostuu turvallisuuden lukuarvo. Mitä suurempi arvo on, sitä parempi turvallisuuden taso on. Summamuuttujien normaalisuutta tarkasteltaessa huipukkuus ja vinous olivat yli sallittujen raja-arvojen, joten tilastollisessa analyysissä käytettiin non-parametrisiä testejä. Nämä testit olivat Kruskal-Wallis testin ja Mann-Whitney U:n testi.

Tutkimuksemme tarkoituksena oli vertailla keskiarvoeroja koetun turvallisuuden osa-alueissa liikuntatunneilla eri liikuntaryhmien sekä sukupuolten välillä. Tarkoituksena oli selvittää, oliko kokemus turvallisuuden osa-alueista parempi eri sukupuolilla toisessa ryhmäjakotavassa. Metsämuuronen (2009, 1116) mukaan Kruskal-Wallis testin sopii erinomaisesti tilanteisiin, joissa vertailtavia ryhmiä on useampi kuin kaksi ja joissa ryhmien otoskoot voivat olla erisuuruisia (Metsämuuronen 2009, 1116), joten tässä tutkimuksessa keskiarvojen vertailu suoritettiin Kruskal-Wallis testin avulla.

Tarkoituksena oli selvittää, onko sukupuolten kokemissa turvallisuuden osa-alueissa eroja opetusryhmien välillä. Tähän valikoitui Mann-Whitney U-testi. Mann-Whitney U-testi soveltuu erityisesti järjestysasteikollisten muuttujien tutkimiseen silloin, kun aineisto ei ole normaalisti jakautunut ja otoskoko on pieni (Metsämuuronen 2006, 361). Tässä tutkimuksessa käytettiin yleisesti hyväksytyjä tilastollisen merkitsevyyden raja-arvoja. Tilastollisesti erittäin merkitsevässä havainnossa p-arvo on <0.001 , tilastollisesti merkitsevässä p-arvo on <0.01 ja tilastollisesti melkein merkitsevässä p-arvo on <0.05 (Metsämuuronen 2011, 441). Tulosten kuvaamiseen käytettiin keskiarvoja, mediaaneja ja 95 % luottamusvälejä.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella reliabiliteetin ja validiteetin kautta. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta. Tutkimuksen ja siinä käytettävän mittariston ollessa reliabeli, uusintamittaus antaisi lähes samanlaisia vastauksia kuin ensimmäinen mittauskerta. Validiteetin avulla voidaan tarkastella mittaako tutkimus sitä, mitä on tarkoitus mitata. (Metsämuuronen 2011, 75.)

Reliabiliteettia voidaan mitata monella eri tavalla, mutta tässä tutkimuksessa toimivin tapa on tarkastella mittarin sisäistä konsistenssia. Tämä tarkoittaa, että mittaristo jaetaan satunnaisesti kahteen osaan, joiden välinen korrelaatio kertoo reliabiliteetista (Metsämuuronen 2011, 76–78). Tätä arvoa kutsutaan Cronbachin alfaksi. Cronbachin alfa -kerroin saa arvoja väliltä 0–1 ja yli 0,6 arvoa voidaan pitää hyväksyttävänä (Metsämuuronen 2011, 76–78). Summamuuttujista lasketut

Cronbachin alfa -kertoimet (Taulukko 2) olivat kaikki yli 0,6, joten mittaristoa voidaan pitää näiltä osin luotettavana.

TAULUKKO 2. Summamuuttujille lasketut Cronbachin alfa –kertoimet.

Summamuuttuja	Cronbachin alfa -kerroin
Fyysinen turvallisuus	0,796
Psyykkinen turvallisuus	0,884
Sosiaalinen turvallisuus	0,885

Validiteetti jaetaan ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa tutkimuksen yleistettävyyttä ja sisäinen validiteetti tutkimuksen omaa luotettavuutta. (Metsämuuronen 2011, 65.) Tutkimus toteutettiin Keski-Suomen alueen kolmella eri yläkoululla ja otoskoko oli yhteensä 133 oppilasta. Tutkimustulokset ovat suuntaa antavia, eikä niitä voida yleistää kattamaan koko Suomea tai kaikkia Keski-Suomen yläkouluja, vaan ne kertovat näiden koulujen yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden kokemasta turvallisuudesta liikuntatunneilla. Isommalla otoskoollla ja laajemmalla tutkimusalueella tuloksia voisi hyödyntää laajemminkin, mutta näitä tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi tutkimuksessa mukana olleissa kouluissa.

Sisäiseen validiteettiin vaikuttavat esimerkiksi oikeiden teorioiden ja käsitteiden valitseminen, mittarin muodostaminen, halutun asian mittaaminen ja mittaustilanteessa vastaamiseen vaikuttavat tekijät, jotka voivat vaikuttaa luotettavuuteen (Metsämuuronen 2011, 65). Tämän tutkimuksen teorit ja käsitteet valittiin hyödyntämällä tuoreinta ja vertaisarvioitua tutkimustietoa. Näitä teorioita ja käsitteitä hyödynnettiin tutkimuksen mittariston rakentamisessa.

Mittaristo rakennettiin kolmessa osassa. Ensimmäinen osa mittasi fyysistä turvallisuutta, toinen osa psyykkistä turvallisuutta ja kolmas osa sosiaalista turvallisuutta. Valmiiksi validoitu ja reliaabeliksi testattu mittaristo on usein parempi vaihtoehto kuin oman mittariston luonti, sillä validoitu ja reliaabeliksi testattu mittaristo on usein testattu suurilla otoskoilla ja sen luotettavuus on tutkittu sekä kuvailtu valmiiksi (Metsämuuronen 2011, 67). Psyykkinen turvallisuus oli ainoa osa-alue, johon löytyi valmis ja validoitu mittaristo. Edmonsonin (1999) validoima mittaristo on alun perin kehitetty mittamaan työpaikkojen psykologista turvallisuutta ja kysymyksiä täytyi hieman muokata, jotta ne sopivat liikuntatuntien ympäristöön (Edmondson 1999). Mittarin luotettavuus on suoraan verrannollinen tutkimuksen luotettavuuteen (Metsämuuronen 2011, 53). Tämän takia halusimme valmiiksi validoidun mittariston tutkimukseemme mukaan, sillä se lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Psykologista turvallisuutta mittaavat väittämät käännettiin englannin kielestä suomen kieleksi, joka voi vaikuttaa mittariston luotettavuuteen.

Aiempaan tutkimustietoon tutustuminen ja sieltä esiin nousevien käsitteiden hyödyntäminen on avain asemassa omaa mittaristoa rakennettaessa (Valli 2018, 81). Fyysistä- ja sosiaalista turvallisuutta mittaavat kysymykset luotiin hyödyntämällä niihin liittyvää aikaisempaa tutkimustietoa aiheesta. Kysymykset luotiin niiden käsitteiden pohjalta, joiden on todettu vaikuttavan turvallisuuteen liikuntatunneilla. Se, mihin käsitteeseen kysymys perustuu, löytyy kysymyksen perästä osiosta 5.3. Mittaristolla tehtiin testikyselyitä, joiden pohjalta saatiin palautetta vastanneilta ja mittaristoa muokattiin sen mukaan.

Tämän tutkimuksen mittaristossa käytettiin 5-portaista Likert-asteikkoa. Likert-asteikon heikkoutena voidaan pitää keskimmäistä vastausvaihtoehtoa (ei samaa eikä eri mieltä), sillä osa vastaajista ei mielellään ota kantaa asioihin, vaan vastaa usein keskimmäisen vaihtoehdon. Tyypillistä Likert-asteikkoon vastaamisessa on se, että osa vastaajista ei halua valita ääripään vaihtoehtoja, vaan valitsee mieluummin kakkos- tai nelosvaihtoehdon (jokseenkin eri mieltä, jokseenkin samaa mieltä) (Valli 2018, 92).

Mittaustilanteissa oli monia tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa vastausten luotettavuuteen. Tutkijan ollessa paikalla kyselytutkimusta tehdessä etuna on se, että tutkija voi kontrolloida tutkittavien käyttäytymistä vastaustilanteessa ja tarkentaa epäselviä kysymyksiä (Valli 2018, 83–86). Mittaustilanteessa pyrimme siihen, että jokaisella tutkittavalla olisi riittävästi aikaa ja rauhaa vastata kyselyyn, annoimme selkeät vastausohjeet ja mainitsimme, että jos kysymys on epäselvä niin meiltä voi kysyä apua. Täytyy kuitenkin huomioda, etteivät vastaajat aina kysy neuvoa, vaikka sitä saattavat tarvita (Valli 2018, 83–86). Kysymyksiä oli mittaristossa suhteellisen paljon, joka voi vaikuttaa tutkittavien vastausmotivaatioon ja tätä kautta tutkimuksen luotettavuuteen (Valli 2018, 83–86).

Tutkimuksen toteuttamisessa ja aineiston keräämisessä on noudatettu hyviä tieteellisiä ja eettisiä käytäntöjä. Jyväskylän kaupungilta haettiin ja saatiin asianmukainen tutkimuslupa, joka on vaatimuksena Jyväskylän kaupungin organisaatioissa tehtäviin tutkimuksiin (Jyväskylän kaupunki 2022). Ennen tutkimuksen toteuttamista kaikille tutkimukseen liittyville henkilöillä lähetettiin tietosuojailmoitus, jossa kerrottiin tarkasti mihin tutkimus liittyy, mikä sen tarkoitus on, miten se toteutetaan, millaisia mahdollisia haittoja ja hyötyjä tutkimuksella on, miten tutkittavien tietosuoja toteutetaan ja millaiset oikeudet tutkittavilla on. Suurin osa näistä seikoista kerrottiin tutkittaville vielä paikan päällä ennen tutkimukseen vastaamista. Tutkittavilla oli oikeus kieltäytyä vastaamasta, eikä heidän nimiään kerätty. Tutkimuksen valmistuttua aineisto hävitetään asianmukaisesti.

6 TULOKSET

6.1 Opetusryhmän yhteys koetun turvallisuuden osa-alueisiin

Liikuntaryhmällä ei todettu tilastollisesti merkitsevää yhteyttä koettuun fyysiseen- ($p = 0,831$), psyykkiseen- ($p = 0,36$) tai sosiaaliseen ($p = 0,657$) turvallisuuteen liikuntatunneilla. Taulukossa 3 on avattu eri liikuntaryhmien turvallisuuden osa-alueiden keskiarvoja ja 95 % luottamusvälejä.

TAULUKKO 3. Koetun turvallisuuden osa-alueiden taso eri liikuntaryhmissä.

Liikunnan peruryhmä		Fyysinen turvallisuus	Psyykinen turvallisuus	Sosiaalinen turvallisuus
Sekaryhmä	Keskiarvo	4,06	3,90	3,96
	N	54	54	54
	95 % luottamusväli	3,78–4,34	3,67–4,13	3,74–4,17
Poikien erillisryhmä	Keskiarvo	4,13	4,07	4,00
	N	52	52	52
	95 % luottamusväli	3,86–4,41	3,84–4,30	3,81–4,19
Tytöjen erillisryhmä	Keskiarvo	4,27	3,90	3,87
	N	27	27	27
	95 % luottamusväli	3,97–4,56	3,62–4,19	3,59–4,14
Yhteensä	Keskiarvo	4,13	3,97	3,95
	N	133	133	133
	95 % luottamusväli	3,97–4,29	3,83–4,11	3,83–4,08

6.2 Sukupuolen yhteys koetun turvallisuuden osa-alueisiin

Tutkittavien sukupuolella todettiin tilastollisesti merkitsevä yhteys liikuntatunneilla koettuun psyykkiseen- ($p < 0,001$) ja sosiaaliseen ($p = 0,011$) turvallisuuteen. Tutkittavan sukupuolella ja liikuntatunneilla koetulla fyysisellä ($p = 0,078$) turvallisuudella ei todettu tilastollisesti merkitsevää

yhteyttä. Taulukossa 4 on avattu eri sukupuolten turvallisuuden osa-alueiden keskiarvoja ja 95 % luottamusvälejä.

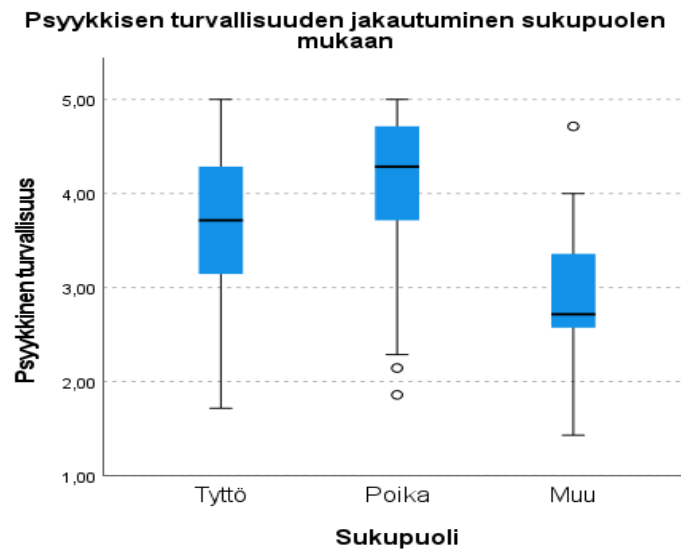
TAULUKKO 4. Koetun turvallisuuden osa-alueiden taso sukupuolittain.

Sukupuoli		Fyysinen turvallisuus	Psyykkinen turvallisuus	Sosiaalinen turvallisuus
Tyttö	Keskiarvo	3,98	3,71	3,78
	N	41	41	41
	95 % luottamusväli	3,71–4,26	3,44–3,97	3,55–4,01
Poika	Keskiarvo	4,25	4,17	4,09
	N	85	85	85
	95 % luottamusväli	4,05–4,45	4,03–4,32	3,94–4,23
Muu	Keskiarvo	3,57	2,96	3,37
	N	7	7	7
	95 % luottamusväli	2,17–4,97	1,97–3,95	2,50–4,24
Yhteensä	Keskiarvo	4,13	3,97	3,95
	N	133	133	133
	95 % luottamusväli	3,97–4,29	3,83–4,11	3,83–4,08

6.3 Sukupuolten väliset erot koetun turvallisuuden osa-alueissa

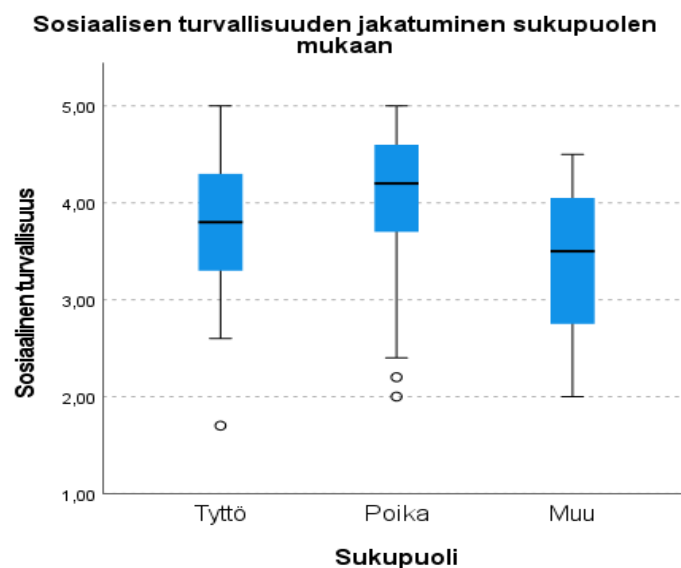
Liikuntatuntien koetussa fyysisessä turvallisuudessa ei todettu tilastollisesti merkitseviä eroja sukupuolten välillä ($p = 0,078$). Sen sijaan liikuntatunneilla koetussa psyykkisessä turvallisuudessa todettiin tilastollisesti merkitsevä ero tyttöjen ja poikien välillä, sekä poikien ja muun sukupuolisten välillä. Tyttöjen ja poikien koetun psyykkisen turvallisuuden vertailun p -arvo oli 0,003 ja koska kyseessä oli monivertailutesti, niin bonferroni-kertoimella korjattu p -arvo oli 0,01. Poikien ja muun sukupuolisten bonferroni-korjattu p -arvo oli 0,008. Tyttöjen ja muun sukupuolisten välillä ei todettu tilastollisesti merkitsevää eroa koetussa psyykkisessä turvallisuudessa, bonferroni-korjattu p -arvo näiden ryhmien välillä oli 0,392. Kuviossa 1 on laatikko-janakuvion avulla havainnollistettu ryhmien välistä eroa psyykkisessä turvallisuudessa.

KUVIO 1. Psykkisen turvallisuuden jakautuminen sukupuolen mukaan. Kruskal-Wallis, $p < 0,001$.



Liikuntatunneilla koetussa sosiaalisessa turvallisuudessa todettiin tilastollisesti merkitsevä ero ainoastaan tyttöjen ja poikien välillä. Tyttöjen ja poikien välisen vertailun bonferroni-korjattu p-arvo oli 0,047. Vertailtaessa muun sukupuolisten koettua sosiaalista turvallisuutta tyttöihin tai poikiin ei kummassakaan vertailuparissa löytynyt tilastollista merkitsevyyttä. Muun sukupuolisten ja tyttöjen bonferroni-korjattu p-arvo oli 1 ja muun sukupuolisten ja poikien 0,097. Kuviossa 2 on laatikkojanakuvion avulla havainnollistettu ryhmien välistä eroa sosiaalisessa turvallisuudessa.

KUVIO 2. Sosiaalisen turvallisuuden jakautuminen sukupuolen mukaan. Kruskal-Wallis, $p = 0,011$.

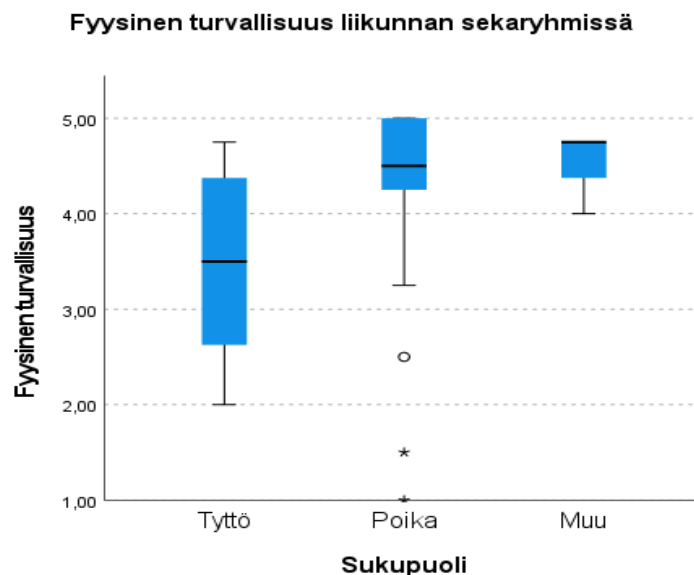


6.4 Sukupuolten väliset erot koetun turvallisuuden osa-alueissa eri liikuntaryhmien sisällä

6.4.1 Fyysinen turvallisuus

Kruskal-Wallis –testin mukaan sukupuolten välillä sekaryhmien sisällä todettiin tilastollisesti merkitseviä eroja koetussa fyysisessä turvallisuudessa. Tyttöjen- tai poikien erillisryhmissä sukupuolten välillä ei todettu tilastollisesti merkitsevää eroa koetussa fyysisessä turvallisuudessa (Tyttöjen erillisryhmän $p=0,851$, poikien erillisryhmän $p=0,06$). Kuviossa 3 on laatikko-janakuvion avulla havainnollistettu sekaryhmien sisällä olevaa sukupuolten välistä eroa koetussa fyysisessä turvallisuudessa.

KUVIO 3. Fyysinen turvallisuus liikunnan sekaryhmissä. Kruskal-Wallis, $p = 0,004$.

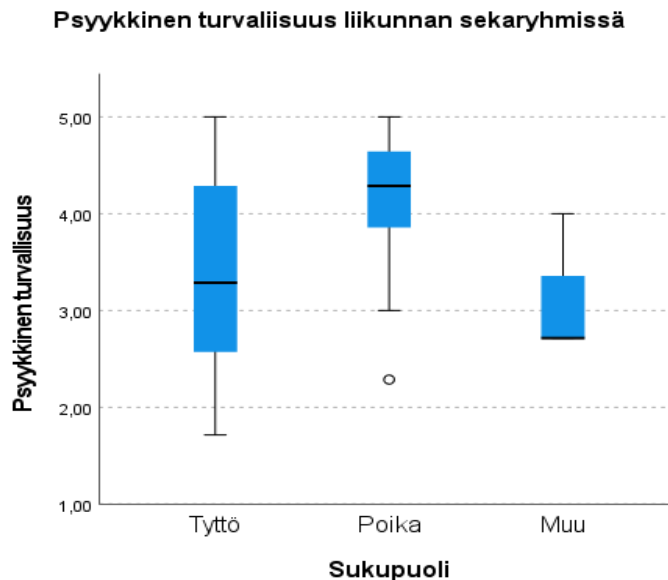


Sekaryhmän sisäisten ryhmien (sukupuolten) välisestä vertailusta huomataan, että tyttöjen ja poikien välillä todettiin tilastollisesti merkitsevä ero koetussa fyysisessä turvallisuudessa ($p=0,003$). Muun sukupuolisten ja tyttöjen välillä ei todettu tilastollisesti merkitsevää eroa koetussa fyysisessä turvallisuudessa ($p=0,316$). Poikien ja muun sukupuolisten välillä ei myöskään todettu tilastollisesti merkitsevää eroa ($p=1$). Poikien keskiarvo koetulle fyysiselle turvallisuudelle sekaryhmissä oli 4,31 ja mediaani 4,5. Tyttöjen keskiarvo oli 3,42 ja mediaani 3,5. Muun sukupuolisten keskiarvo oli 4,5 ja mediaani 4,75. Poikien ($p=0,06$) ja tyttöjen ($p=0,851$) erillisryhmien sisällä sukupuolten välillä ei todettu tilastollisesti merkitsevää eroa koetussa fyysisessä turvallisuudessa.

6.4.2 Psyykkinen turvallisuus

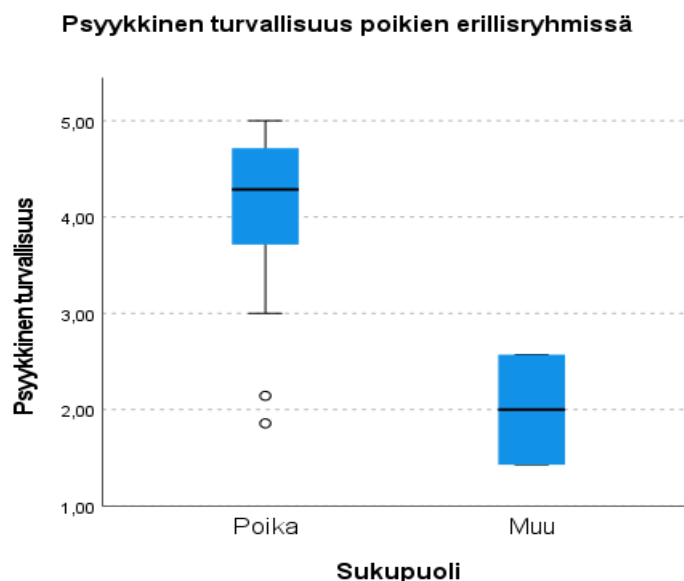
Koetussa psyykkisessä turvallisuudessa todettiin sukupuolten välillä tilastollisesti merkitseviä eroja sekaryhmien ($p=0,004$) ja poikien erillisryhmien ($p=0,022$) sisällä. Tyttöjen erillisryhmässä ei sukupuolten välillä ollut tilastollisesti merkitsevää eroa ($p=0,745$). Kuvioissa 4 ja 5 on havainnollistettu laatikko-janakuvioiden avulla sukupuolten välisiä eroja koetussa psyykkisessä turvallisuudessa.

KUVIO 4. Psyykkinen turvallisuus liikunnan sekaryhmissä. Kruskal-Wallis, $p = 0,004$.



Parivertailusta voidaan todeta, että sekaryhmissä koetun psyykkisen turvallisuuden tasossa todettiin tilastollisesti merkitsevä ero tyttöjen ja poikien välillä ($p=0,011$). Tilastollisesti merkitsevää eroa ei ollut tyttöjen ja muun sukupuolisten ($p=1$) ja poikien ja muun sukupuolisten välillä ($p=0,146$). Sekaryhmissä poikien mediaani psyykkisessä turvallisuudessa oli 4,29 ja keskiarvo oli 4,20, tyttöjen mediaani oli 3,29 ja keskiarvo oli 3,37 ja muun sukupuolisten mediaani oli 2,71 ja keskiarvo 3,14. Poikien erillisryhmässä todettiin tilastollisesti merkitsevä ero koetussa psyykkisessä turvallisuudessa poikien ja muun sukupuolisten välillä ($p=0,022$). Poikien erillisryhmässä poikien koetun psyykkisen turvallisuuden mediaani oli 4,29 ja keskiarvo 4,15 ja muun sukupuolisten mediaani oli 2 ja keskiarvo 2.

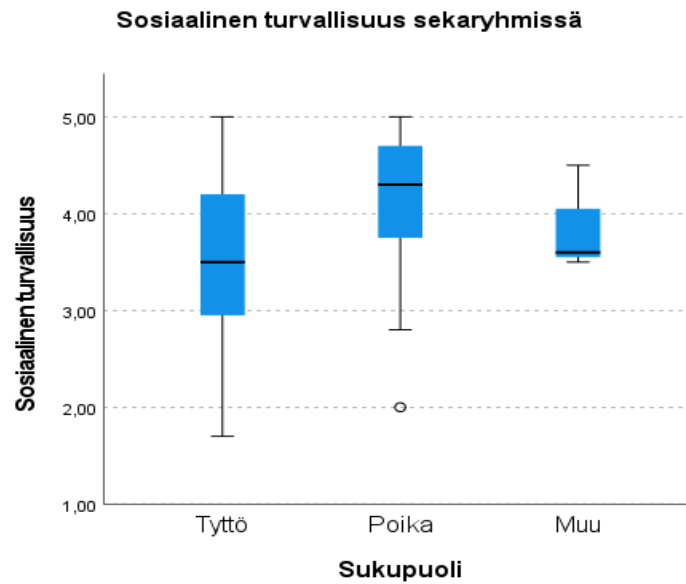
KUVIO 5. Psyykinen turvallisuus poikien erillisryhmissä. Kruskal-Wallis, $p = 0,022$.



6.4.3 Sosiaalinen turvallisuus

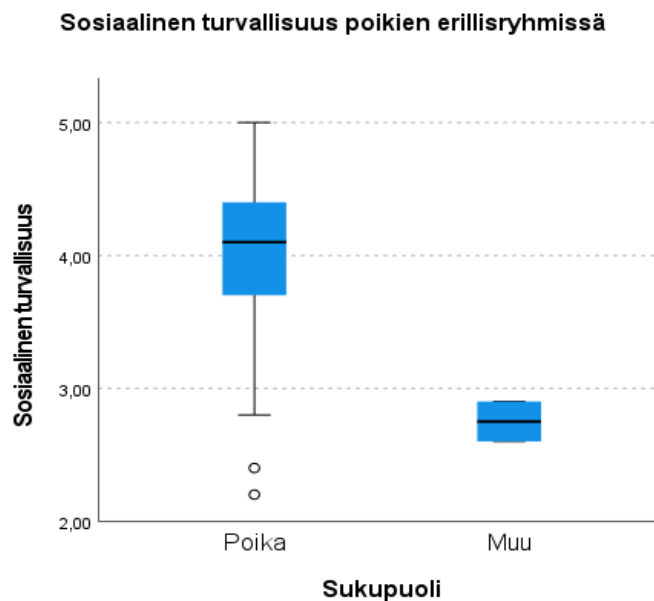
Koetussa sosiaalisessa turvallisuudessa ei todettu sukupuolten välillä tilastollisesti merkitseviä eroja sekaryhmien ($p=0,053$) ja tyttöjen erillisryhmien ($p=0,578$) sisällä. Poikien erillisryhmässä koetussa sosiaalisessa turvallisuudessa todettiin sukupuolten välillä tilastollisesti merkitsevä ero ($p=0,034$). Laatikko-janakuvioidessa 6 ja 7 on havainnollistettu sukupuolten välisiä eroja koetussa sosiaalisessa turvallisuudessa sekaryhmissä ja poikien erillisryhmissä. Sekaryhmissä koetun sosiaalisen turvallisuuden keskiarvo oli tytöillä 3,57, pojilla 4,14 ja muun sukupuolisilla 3,87. Mediaanit olivat tytöillä 3,5, pojilla 4,3 ja muun sukupuolisilla 3,6.

KUVIO 6. Sosiaalinen turvallisuus sekaryhmissä. Kruskal-Wallis, $p = 0,053$.



Poikien erillisryhmässä todettiin tilastollisesti merkitsevä ero koetussa sosiaalisessa turvallisuudessa poikien ja muun sukupuolisten välillä ($p=0,034$). Poikien erillisryhmässä poikien koetun sosiaalisen turvallisuuden mediaani oli 4,1 ja keskiarvo 4,05 ja muun sukupuolisten mediaani oli 2,75 ja keskiarvo 2,75.

KUVIO 7. Sosiaalinen turvallisuus poikien erillisryhmissä. Kruskal-Wallis, $p = 0,034$.



6.5 Koetun turvallisuuden osa-alueiden väliset erot opetusryhmien välillä sukupuolittain

Mann-Whitney U-testin avulla analysoitiin tyttöjen ja poikien koetun turvallisuuden osa-alueiden eroja seka- ja erillisryhmien välillä. Ainoa turvallisuuden osa-alue, jossa todettiin tilastollisesti merkitseviä eroja seka- ja erillisryhmien välillä, oli tyttöjen kokemaa fyysinen turvallisuus (U = 88,5, p = 0,002). Tyttöjen fyysisen turvallisuuden mediaani sekaryhmissä oli 3,5 ja erillisryhmissä 4,5. Poikien koetussa fyysisessä turvallisuudessa ei ilmennyt eroja seka- ja erillisryhmien välillä (U = 797,0, p = 0,479). Tyttöjen (U = 135,5, p = 0,085) tai poikien (U = 863,0, p = 0,914) kokemassa psyykkisessä turvallisuudessa ei todettu tilastollisesti merkitseviä eroja erillis- ja sekaryhmien välillä. Tilastollisesti merkitseviä eroja ei todettu tyttöjen (U = 147,5, p = 0,162) tai poikien (U = 787,5, p = 0,434) kokemassa sosiaalisessa turvallisuudessa erillis- ja sekaryhmien välillä. Taulukossa 5 on esitetty kaikkien turvallisuuden osa-alueiden erot seka- ja erillisryhmissä sukupuolittain.

TAULUKKO 5. Koetun turvallisuuden osa-alueiden erot seka- ja erillisryhmissä sukupuolittain.

Turvallisuuden osa-alue ja sukupuoli	Liikuntaryhmä	n	Mediaani	Mean rank (**)	Mann-Whitney U	P-arvo
Fyysinen turvallisuus tytöt	Sekaryhmä	16	3,5	14,03	88,5	0,002
	Erillisryhmä	25	4,5	25,46		
Psyykkinen turvallisuus tytöt	Sekaryhmä	16	3,29	16,97	135,5	0,085
	Erillisryhmä	25	4,0	23,58		
Sosiaalinen turvallisuus tytöt	Sekaryhmä	16	3,5	17,72	147,5	0,162
	Erillisryhmä	25	3,9	23,10		
Fyysinen turvallisuus pojat	Sekaryhmä	35	4,5	45,23	797,0	0,479
	Erillisryhmä	50	4,5	41,44		
Psyykkinen turvallisuus pojat	Sekaryhmä	35	4,29	43,34	863,0	0,914
	Erillisryhmä	50	4,29	42,76		
Sosiaalinen turvallisuus pojat	Sekaryhmä	35	4,3	45,50	787,5	0,434
	Erillisryhmä	50	4,1	41,25		

**) Järjestysten keskiarvo

7 POHDINTA

7.1 Tulosten yhteenveto

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, onko opetusryhmällä tai sukupuolella yhteyttä oppilaan kokemukseen turvallisuuden eri osa-alueista. Tarkoituksena oli samalla vertailla näiden turvallisuuden osa-alueiden toteutumista opetusryhmien ja sukupuolten välillä. Halusimme myös vertailla näiden turvallisuuden osa-alueiden toteutumista sukupuolten välillä opetusryhmien sisällä. Jaoinme turvallisuuden opetussuunnitelman perusteiden mukaan, jossa oppimisympäristöjen turvallisuus jaetaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen (Opetushallitus 2014, 79). Tutkimus toteutettiin peruskoulun 9.-luokkalaisille oppilaille. Kyselyn perusteella vastaukset jakautuivat Likert-asteikon mukaisesti arvoille 1–5, joista saatuja keskiarvoja vertailtiin tuloksissa toisiinsa.

7.1.1 Fyysinen turvallisuus

Koko- ja voimaerot, kontaktitilanteet sekä yleinen fyysinen turvallisuus ja liikuntavammat ovat tekijöitä, mitkä vaikuttavat liikunnassa oppilaiden kokemaan fyysiseen turvallisuuteen. Nämä tekijät ovat keskeisiä tutkimuksemme opetusryhmien ja sukupuolten välisissä vertailuissa fyysisen turvallisuuden kannalta.

Tulosten mukaan oppilaiden kokemalla fyysisellä turvallisuudella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä siihen liikunnan opetusryhmään, missä oppilas vastaamishetkellä liikkuu. Koetulla fyysisellä turvallisuudella ei ole tulosten mukaan tilastollisesti merkitsevää yhteyttä oppilaiden sukupuoleen. Sen sijaan sekaryhmien sisällä tyttöjen ja poikien välillä ilmenee tilastollisesti merkitsevä ero koetussa fyysisessä turvallisuudessa. Tytöt kokevat fyysisen turvallisuutensa poikia alhaisemmaksi sekaryhmissä. Lisäksi saatujen tulosten mukaan tytöt kokevat fyysisen turvallisuutensa alhaisemmaksi sekaryhmissä kuin erillisryhmissä.

Tutkimuksemme osoittaa, että sekaryhmissä on mahdollisesti erillisryhmiä enemmän fyysistä turvallisuutta uhkaavia tekijöitä etenkin tyttöjen näkökulmasta. Aiempien seka- ja erillisryhmiä koskevien tutkimusten mukaan syynä tälle saattaa olla erityisesti sukupuolten väliset koko- ja voimaerot. Nämä saattavat aiheuttaa erityisesti kontaktitilanteissa uhkaa fyysiselle turvallisuudelle tyttöjen ja poikien välillä, joka korostuu sekaryhmissä erillisryhmiä enemmän (Best ym. 2010, 11;

Kuusi ym. 2009, 23; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Etenkin murrosiässä fyysiset koko- ja voimaerot saattavat nousta ongelmaksi sekaryhmäopetuksessa tyttöjen ja poikien välillä. Tyttöjen ja poikien välinen murrosiän kehitys eroaa usein toisistaan, mitä käytetäänkin usein perusteena erillisryhmäopetukselle (Leinonen 2005, 46; Terveyskylä 2017).

Fyysisten koko- ja voimaerojen lisäksi taitotaserojen on todettu olevan usein suuremmat tyttöjen ja poikien välillä kuin saman sukupuolen välillä (Best ym. 2010 8–11). Tämä saattaa aiheuttaa fyysisen turvallisuuden heikkenemistä sukupuolten välillä, koska esimerkiksi vähemmän taitavat oppilaat ja taitavammat oppilaat eivät osaa välttämättä suhteuttaa pelaamistaan toisiinsa, jolloin liikunnassa saattaa syntyä fyysistä turvallisuutta uhkaavia tilanteita. Tutkimusten mukaan esimerkiksi pojat kokevat usein, että tyttöjen kanssa ei voi pelata täysillä, koska heitä pitää varoa, jotta tapaturmia ei syntyisi (Lehtimäki & Lehtimäki 2017, 73; Temonen 2016, 49; Treanor ym. 1998, 51). Tyttöjen- ja poikien erityispiirteiden huomioimista ja oppilaiden oppimista omalla kehitys- ja taitotasollaan onkin pidetty erillisryhmää puoltavana tekijänä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Tulostemme mukaisia eroja sekaryhmien fyysisessä turvallisuudessa sukupuolten välillä saattaa syntyä fyysisen väkivallan uhan tai tapaturmien kautta. Tutkimusten mukaan kuitenkin fyysistä väkivaltaa tapahtuu liikuntatunneilla hyvin vähän (Bejerot ym. 2010). Tyttöjen ja poikien liikuntatunneilla kokemien tapaturmien määrässä ei ole ollut suuria eroja (THL 2021). Liikuntatuntien fyysisen turvallisuuden uhat eivät siis välttämättä liity suoraan fyysiseen väkivaltaan tai tapaturmiin. Aiheista ei ole kuitenkaan tehty aiemmin tutkimuksia seka- ja erillisryhmien välillä, joten on vielä hankala päätellä voivatko erot fyysisessä turvallisuudessa johtua näistä tekijöistä.

Sukupuolten väliset erilaiset kiinnostuksen kohteet saattavat lisäksi johtaa helposti siihen, että sekaryhmissä pelataan enemmän fyysisesti turvattomia lajeja (Cabbei 2004, 38; Kokkonen 2017, 468; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Poikien dominoivampi luonne saattaa esimerkiksi johtaa siihen, että liikuntatunneilla pelataan enemmän koko- ja voimaeroja korostavia lajeja, joita suurin osa tytöistä ei halua pelata.

Voimaeroja korostavien lajien kuten esimerkiksi jääkiekon, jalkapallon ja koripallon on todettu hankaloittavan niiden suoriutumista, joilla on vähemmän fyysistä voimaa (Best ym. 2010, 8–9). Näin sekaryhmissä etenkin pallopeleissä kontaktitilanteita syntyy oppilaiden välille jatkuvasti, joka tuo haastetta opettajalle fyysisen turvallisuuden ylläpitämiseen. Tämä vaatii opettajalta paljon tietotaitoa esimerkiksi tunnin suunnittelussa ja organisoinnissa, jossa tullaan tarvitsemaan opetuksen eriyttämistä niin kauan kuin samassa ryhmässä on taito-, koko- ja voimatasoiltaan erilaisia oppilaita. Tässä mielessä erillisryhmät toimivat fyysisen turvallisuuden kannalta sekaryhmiä paremmin.

Poikien on todettu olevan sekaryhmissä fyysisesti aktiivisempia verrattuna tyttöihin (McKenzie ym. 2004, 446–449). Ero voi olla seurausta fyysisestä turvattomuudesta, jolloin tytöt eivät välttämättä uskalla osallistua peliin mukaan samalla tavalla kuin pojat. Toisaalta on hyvä muistaa, että erot fyysisissä ominaisuuksissa ovat hyvin yksilöllisiä, eikä niitä siten voida yleistää. Osa tytöistä saattaa kokea erot pienemmiksi kuin pojat ja etenkin taitavammat tytöt saattavat haluta enemmän haastetta, mitä erillisryhmissä saisivat. Onkin tärkeää muistaa, että yksilöiden kokemukset samassa liikuntaryhmässä voivat vaihdella hyvin paljon (Soini 2006, 67). Siksi olisi tärkeää kuunnella oppilaiden omia mielipiteitä, jotta liikuntatunneista saataisiin fyysisesti mahdollisimman turvallisia.

7.1.2 Psykkinen turvallisuus

Koetussa psykkinisessä turvallisuudessa on paljon tekijöitä, jotka ilmenevät seka- ja erillisryhmiä sekä eri sukupuolia vertailtaessa. Nämä tekijät liittyvät avoimuuteen ja toisten kunnioittamiseen, itsetuntoon ja minäsuuntautuneisuuteen, opettajan tekemiin pedagogisiin ratkaisuihin sekä tasa-arvo asioihin. Nämä tekijät ovat keskeisiä tekemissämme erilaisissa vertailuissa liikunnan opetusryhmien ja sukupuolten välillä.

Tutkimuksessamme saatujen tulosten mukaan koetulla psykkinisellä turvallisuudella ja oppilaan liikuntaryhmällä ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä. Oppilaan kokema psykkinen turvallisuus on tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä sukupuoleen siten, että koetussa psykkinisessä turvallisuudessa ilmenee eroja tyttöjen ja poikien välillä sekä poikien ja muun sukupuolisten välillä. Pojat kokivat psykkinen turvallisuutensa yleisesti paremmaksi kuin muun sukupuoliset ja tytöt. Sekaryhmissä pojat kokivat psykkinen turvallisuutensa tyttöjä korkeammaksi ja poikien erillisryhmissä pojat kokivat psykkinen turvallisuutensa muun sukupuolisia korkeammalle. Pojat tai tytöt eivät kuitenkaan kokeneet psykkinisessä turvallisuudessa tilastollisesti merkitseviä eroja seka- ja erillisryhmien välillä.

Tutkimuksemme osoittaa, että pojat kokevat psykkinen turvallisuutensa liikuntatunneilla yleisesti paremmaksi kuin tytöt tai muun sukupuoliset. Tämä vastaava tulos ilmeni niin sekaryhmien kohdalla kuin poikien erillisryhmienkin kohdalla. Aiempien tutkimusten mukaan tytöt ovat uskaltaneet toimia erillisryhmissä enemmän vuorovaikutuksessa opettajan kanssa kuin sekaryhmissä, ja tytöt ovat saaneet toisiltaan kunnioittavampaa ja ystävällisempää kohtelua sekä palautetta kuin pojilta (Derry & Phillips 2004, 30–32; Viira & Koka 2010). Tällaiset toisten arvostamiseen ja avoimuuteen liittyvät asiat saattavat vaikuttaa siihen, että tytöt kokevat psykkinen turvallisuutensa poikia heikommaksi sekaryhmissä. Toisaalta tuloksissamme tytöt eivät kokeneet psykkinisessä turvallisuudessa

tilastollisesti merkitseviä eroja seka- ja erillisryhmien välillä, joka on hieman ristiriidassa aiemman tutkimuksen kanssa.

Opettajan oppilaille antama palaute, kysymykset sekä pätevyyttä, autonomiaa ja samaistumista tukeva käyttäytyminen ovat tutkimusten mukaan kohdistuneet enemmän pojille kuin tytöille (Nicaise ym. 2007, 331; Viira & Koka 2010). Tämä saattaa osaltaan selittää tuloksissamme sitä, miksi tytöt kokevat psyykkisen turvallisuutensa sekaryhmissä heikommaksi kuin pojat, mutta vastaavia eroja ei ilmene tyttöillä opetusryhmien välillä.

Aiempien tutkimusten mukaan sekaryhmissä tytöt ja pojat kokevat painetta miellyttävän kuvan antamisesta toisilleen (Best ym. 2010, 9–11). Tytöt tulkitsevat liikunnassa enemmän ryhmän sosiaalisia suhteita ja muiden ajatuksia sekä vertailevat itseään muihin kuin pojat (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Nämä asiat voivat vaikuttaa esimerkiksi oppilaiden itsetuntoon negatiivisesti ja muodostaa ryhmän toiminnasta minäsuuntautuneempaa. Tuloksiimme pohjaten näitä asioita saattaa kuitenkin tapahtua molemmissa opetusryhmissä, jolloin eroja niiden välille ei välttämättä synny.

Tutkimusten mukaan erillisryhmien liikunnanopetukseen liittyy paljon sukupuolten epätasa-arvoa lisääviä toimintatapoja ja käytänteitä kuten erilaisia opetussisältöjä, -menetelmiä ja -viestintää sekä oppilaisiin kohdistuvia erilaisia odotuksia ja arviointia. Esimerkiksi muun sukupuoliset kärsivät liikunnan sukupuolittuneista käytänteistä ja kohtaavat paljon sanatonta- ja sanallista syrjintää koululiikunnassa. Nämä asiat korostuvat erityisesti erillisryhmäopetuksessa. (Berg & Kokkonen 2020; Kiilakoski 2012, 23; Kokkonen 2017, 467.) Tämä saattaa osaltaan selittää sitä, miksi tuloksissamme muun sukupuoliset kokivat tilastollisesti merkitsevästi psyykkisen turvallisuutensa poikia heikommaksi poikien erillisryhmissä.

Sukupuolten väliset erilaiset lajimieltymykset, joukkueiden ja parien muodostustilanteet sekä joidenkin lajien pohjalta syntyvä epävarmuus saattavat aiheuttaa enemmän haasteita sekaryhmissä verrattuna erillisryhmiin (Armour 2011, 110; Cabbei 2004, 38; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Tällaiset asiat saattavat luoda eroja sekaryhmien sisälle psyykkisen turvallisuuden kokemisessa. Esimerkiksi uinnissa vähissä vaatteissa oleminen saattaa olla ongelma monelle murrosikäiselle itsetuntonsa kanssa painivalle nuorelle sekaryhmäopetuksessa. Samalla erilaiset sukupuolten väliset suoritus- ja ulkonäköpaineet sekä ulkopuolelle jäämisen ja kiusaamisen pelko voivat aiheuttaa heikentynyttä osallistumista sekaryhmien liikuntatunneilla.

Erillis- ja sekaryhmiä vertailtaessa keskeiseksi nousee opettajan rooli omassa työssään. Opettajan tulee huomioida etenkin tasa-arvoisuutta seka- ja erillisryhmissä, joissa molemmissa on omat

ongelmansa tähän liittyen. Erillisryhmäopetuksen näkökulmasta haastavaa on olla vahvistamatta kaksiluokkaista sukupuolijärjestelmää ja opettaa sukupuoleen liittyviä sosiaalisia ja kulttuurisia käytänteitä sekä tarjota kaikille tasapuolisesti samanlaista sisältöä opetuksessa (Berg & Lahelma 2010, 42–43; Hills & Croston 2012, 21; Leinonen 2005, 45).

Samalla erillisryhmissä pystytään huomioimaan paremmin oppijoiden erilaisia tarpeita (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Erillisryhmäopetuksessa on helpompi eriyttää opetusta ja huomioida oppilaiden mielipiteitä ja keskittyä opettamaan oppilaille sellaisia osa-alueita, jotka vaativat eniten kehittymistä. Oppilaiden on helpompi liikkua omalla kehitys- ja taitotasollaan ja siten saada parempia oppimiskokemuksia.

Tuloksissamme ei kuitenkaan havaittu tilastollisia eroja seka- ja erillisryhmien välillä koetussa psyykkisessä turvallisuudessa, vaan erot painottuivat lähinnä sukupuolten välille. Tämän pohjalta voidaan sanoa, että psyykkisen turvallisuuden kannalta opetusryhmävaihtoehtoa mietittäessä tulisi se suhteuttaa aina ryhmään soveltuvaksi. Onkin tuotu esille, että ryhmäjaossa tulisi huomioida sukupuolen sijasta ennemmin oppilaiden ikää, taitotasoa ja omia mielipiteitä (Hill ym. 2012, 285). Näitä asioita mietittäessä on tärkeää muistaa, että yksilöiden väliset kokemukset samassa liikuntaryhmässä voivat vaihdella hyvinkin paljon (Soini 2006, 67).

7.1.3 Sosiaalinen turvallisuus

Erillis- ja sekaryhmien sekä sukupuolten sosiaalisen turvallisuuden vertailussa huomio kiinnittyi pitkälti asioihin, jotka liittyvät sosiaaliseen vertailuun, yhteenkuuluvuuteen, autonomiaan ja osallisuuteen, viihtyvyyteen ja oppimiseen, kiusaamis- ja syrjintätilanteisiin sekä tasa-arvoon. Tekemissämme vertailuissa liittyen sukupuoleen ja liikunnanopetusryhmiin nämä asiat muodostuvat keskeiseksi.

Tulosten mukaan oppilaan koettu sosiaalinen turvallisuus ei ole tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä siihen, liikkeuko hän seka- vai erillisryhmässä. Oppilaiden koettu sosiaalinen turvallisuus on puolestaan tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä sukupuoleen siten, että pojat kokevat liikuntatuntien sosiaalisen turvallisuutensa korkeammalle kuin tytöt. Sekaryhmissä kuitenkin vastaavaa eroa ei havaittu. Lisäksi pojat kokivat koetun sosiaalisen turvallisuutensa muun sukupuolisia paremmaksi poikien erillisryhmässä. Sen sijaan koetun sosiaalisen turvallisuuden kannalta ei ollut merkitystä sillä, liikkuivatko tytöt tai pojat seka- vai erillisryhmissä.

Tuloksemme sosiaalisessa turvallisuudessa jatkavat samaa linjaa kuin muissakin turvallisuuden osa-alueissa: Pojat kokevat sosiaalisen turvallisuutensa yleisesti liikuntatunneilla paremmaksi kuin tytöt. Ero ei kuitenkaan ilmene sekaryhmissä tyttöjen ja poikien välillä, mikä poikkeaa muiden turvallisuuden osa-alueiden tuloksista. Näiden tulosten perusteella voidaan siten olettaa, että koetun sosiaalisen turvallisuuden kannalta ei ole merkitystä liikkuko oppilas seka- vai erillisryhmässä.

Toisaalta poikien erillisryhmässä havaittiin ero koetussa sosiaalisessa turvallisuudessa poikien ja muun sukupuolisten välillä, minkä pohjalta voidaan kyseenalaistaa erillisryhmien toimivuutta. Muun sukupuolisten aseman onkin todettu tutkimuksissa olevan sekaryhmäopetuksessa parempi kuin erillisryhmäopetuksessa (Berg & Kokkonen 2020; Kokkonen 2017, 467; Ruotoistenmäki 2020, 2).

Vaikka tulostemme mukaan sosiaalisen turvallisuuden kokemuksella ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä siihen, liikkuko oppilas seka- vai erillisryhmässä, on seka- ja erillisryhmistä löydetty eroavaisuuksia sosiaalisen turvallisuuden näkökulmasta. Etenkin vuorovaikutustaitojen kehittyminen, yhteistyö, toisten huomioon ottaminen ja sitä kautta luokan yhteishengen ja ilmapiirin parantuminen puoltavat sekaryhmiä (Julkunen 2000, 76–77; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 122; Puhakka 2018, 2; Tamminiemi & Viitala 2019, 44). Sekaryhmissä toimiessa oppilaat oppivat tulemaan paremmin kaikkien kanssa toimeen ja se edesauttaa esimerkiksi luokan yhteishengen ja ilmapiirin parantamista. Liikunnassa tämä on erityisen tärkeää luokan yhteishengen kannalta, koska liikuntatilanteissa eteen tulee paljon enemmän sosiaalista kanssakäymistä vaativia tilanteita kuin vaikkapa monissa muissa aineissa. Tämänkaltaisten tilanteiden puuttuminen erillisryhmissä saattaa jättää luokan tyttöjen ja poikien välit etäisemmiksi.

Samalla on kuitenkin todettu sosialisoitumisen vastakkaisen sukupuolen kanssa olevan helpompaa lukio-opiskelijoilla kuin yläkouluikäisillä, koska esimerkiksi murrosiän muutokset saattavat hankaloittaa kanssakäymistä vastakkaisen sukupuolen kanssa yläkouluiässä (Hill ym. 2012, 285; Leinonen 2005, 46). Siksi opetusryhmävaihtoehtojen valinta olisi hyvä suhteuttaa ikään tai ryhmään soveltuvalla tavalla. Tietystä iässä esimerkiksi itsetuntoon, ulkonäköön ja suoritusten vertailuun liittyvät asiat saattavat korostua, jolloin nämä asiat saattavat heikentää sosiaalista turvallisuutta sukupuolten välillä.

Sekaryhmissä joukkuejakotilanteet, joukkuepeleissä kaikkien mukaan ottaminen, suorituspainet ja vuorovaikutus ovat tutkimusten mukaan koituneet ongelmaksi etenkin tyttöjen kohdalla (Derry & Phillips 2004, 30–32; Hannon & Ratliffe 2007, 16; Hills & Croston 2012, 12–13, 17; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120; Petracovschi ym. 2011, 85). Tämänkaltaiset tilanteet aiheuttavat helposti esimerkiksi syrjintää ja ulkopuolelle jäämistä, joka muodostaa uhkan liikuntatuntien

sosiaaliselle turvallisuudelle. Erillisryhmissä tällaisia tilanteita ei pääse niin helposti syntymään, koska esimerkiksi fyysiset tasoerot eivät ole niin suuret. Toki kuilu liikuntataidoiltaan heikompien ja parempien välillä on kasvanut entisestään, jolloin tämänlaiset tilanteet ovat ongelma myös muissa ryhmissä.

Samalla on todettu, että sekaryhmätunneilla syntyy pelkoa sukupuolten välisestä kiusaamisesta ja etenkin arkojen ja liikuntataidoiltaan heikompien oppilaiden on todettu vetäytyvän helposti syrjään tai tulevan syrjityiksi (Hannon & Ratliffe 2005, 150; Hills & Croston 2012, 19; Kurppa 2011, 53; McKenzie ym. 2004, 446–449; Petracovschi ym. 2011, 85; Puhakka 2018, 2; Tamminiemi & Viitala 2017, 45). Toisaalta on todettu, että sukupuolten välistä kiusaamista ja syrjintää voidaan ehkäistä paremmin sekaryhmäopetuksen avulla (Hill ym. 2012, 285; Hills & Croston 2012, 21). Seka- ja erillisryhmissä on siis sekä hyviä, että huonoja puolia sosiaalisen turvallisuuden kannalta. Omat tuloksemme sosiaalisesta turvallisuudesta eivät anna suoraa kuvaa siitä, kumpi opetusryhmävaihtoehto on parempi.

Tuloksissamme pojat kokivat sosiaalisen turvallisuutensa tilastollisesti merkitsevästi korkeammalle kuin tytöt. Tämä saattaa johtua siitä, että tytöt esimerkiksi tulkitsevat enemmän ryhmän sosiaalisia suhteita ja sitä, mitä muut heistä ajattelevat kuin pojat (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Tytöt ovat kokeneet saavansa toisiltaan enemmän positiivista palautetta ja päätäntävaltaa sekä kunnioittavampaa ja ystävällisempää kohtelua kuin pojilta (Viira & Koka 2010). Tytöt saattavat olla liikuntatunneilla yleisesti herkempiä sosiaalisen turvallisuuden heikkenemiselle kuin pojat. Pojille muut asiat saattavat olla liikunnassa tärkeämpiä, eivätkä he välttämättä mieti niin paljoa, mitä muut heidän toiminnastaan ajattelevat ja saattavat kohdella sen vuoksi muita heidän sosiaalista turvallisuuttansa heikentävästi.

Tutkimuksissa on huomattu, että tyttöjen ja poikien kiinnostuksen kohteet liikunnassa eroavat toisistaan (Armour 2011; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 119–120). Poikien tunneilla esimerkiksi sosiaalisen vertailun ja kilpailullisuuden on todettu korostuvan tyttöjen tunteja enemmän (Ruokonen ym. 2014, 53; Soini 2006, 63; Viira & Koka 2010). Sosiaalinen vertailu saattaaakin vaikuttaa tyttöihin poikia enemmän, joka saattaa osaltaan selittää tuloksissamme sitä, miksi sosiaalinen turvallisuus on tytöillä yleisesti poikia heikommalla tasolla.

Toisaalta tuloksissamme ei havaittu vastaavaa eroa sekaryhmien sisällä. Eri sukupuolet kokivat siis sosiaalisen turvallisuutensa yhtä hyväksi sekaryhmissä. Tuloksissamme tytöt tai pojat eivät kokeneet eroja sosiaalisessa turvallisuudessa siinä, liikkuvatko he seka- vai erillisryhmässä. Tutkimuksissa sosiaaliseen turvallisuuteen liittyvistä tekijöistä on saatu aiemmin ristiriitaisia tuloksia. Oppilaiden

osallistumisesta seka- ja erillisryhmien liikuntatunneilla on saatu sekä erillisryhmiä puoltavia (Derry & Phillips 2004, 30–32; Hannon & Ratliffe 2007, 16; Hills & Croston 2012, 12–13, 17), että sekaryhmiä puoltavia tuloksia (McKenzie ym. 2004, 446–449; Van Acker ym. 2010, 168).

Lisäksi yleisesti tyttöjen on todettu saavuttavan paremman oppimiskokemuksen erillisryhmissä, mutta samalla on todettu, että etenkin taitavat tytöt voivat saada paremman oppimiskokemuksen sekaryhmissä (Hills & Croston 2012, 20; Treanor ym. 1998, 51; Temonen 2016, 49; Puhakka 2018, 2). Sosiaalisessa turvallisuudessa voikin olla paljon yksittäisiä tekijöitä tai ryhmäkohtaisia eroja, jotka vaikuttavat kokemukseen sosiaalisesta turvallisuudesta. Opetusryhmän opettajalla on kuitenkin paljon mahdollisuuksia vaikuttaa näihin tekijöihin, jolloin opetusryhmävaihtoehdon merkitys ei välttämättä ole niin suuri.

Opettaja saattaa vaikuttaa omalla toiminnallaan näiden tekijöiden toteutumiseen negatiivisesti. Opettajan on esimerkiksi todettu kohdistavan kysymyksensä ja palautteensa sekä autonomiaa, pätevyyttä ja samaistumista tukevan käyttäytymisensä enemmän pojille kuin tytöille (Nicaise ym. 2007, 331; Viira & Koka 2010). Tällainen epätasa-arvoinen kohtelu saattaa aiheuttaa oppilaissa aiemmin esille tulleita eroja seka- ja erillisryhmien välillä. Erot tuloksissamme sukupuolten välisessä yleisessä sosiaalisen turvallisuuden kokemuksessa saattavatkin selittyä esimerkiksi epätasa-arvoisen kohtelun myötä. Sekaryhmissä tätä vastaavaa eroa ei kuitenkaan havaittu, joka puolestaan saattaa kertoa esimerkiksi opettajan tasa-arvoisemmasta toiminnasta.

Sosiaalisen turvallisuuden kannalta tärkeää on lisätä oppilaiden autonomiaa. Sitä voidaan lisätä esimerkiksi kuuntelemalla oppilaiden omia mielipiteitä opetusryhmävaihtoehtoja mietittäessä (Hill ym. 2012, 285). Siten oppilaat saavat itse mahdollisuuden vaikuttaa kokemukseensa sosiaalisesta turvallisuudesta sekä muista turvallisuuden osa-alueista. Tähän yhdistettynä opettajan tasa-arvoisella ja kaikkia huomioivalla toiminnalla saadaan liikuntatuntien ja -ryhmien turvallisuuden kokemusta parannettua.

7.2 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset sekä jatkotutkimusehdotukset

Liikunnan seka- ja erillisryhmien turvallisuudesta ei ole aiempaa tutkimusnäyttöä. Seka- ja erillisryhmistä on tehty jonkin verran tutkimuksia ja koulun sekä liikuntatuntien turvallisuutta on tutkittu jonkin verran. Tuoretta tietoa kaivataan näistä aiheista, jota tutkimuksemme tuottaa. Samalla tutkimuksemme tuottaa tietoa liikunnan opetusryhmien vertailusta uudesta näkökulmasta, jota ei aiemmin ole tutkittu.

Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena kolmelle eri yläkoulun 9-luokalle Keski-Suomessa. Tutkimus oli siis poikkileikkaustutkimus. Siten yhdellä mittauskerralla ei voitu seurata turvallisuuden toteutumista pitemmällä ajanjaksolla. Tutkimus toteutettiin kuitenkin samanikäisille oppilaille, jolloin kaikilla oppilaille oli yhtä paljon kokemusta koululiikunnasta vuosina.

Tutkimusotos on kuitenkin hyvin pieni, eikä tuloksia voida yleistää koko maan laajuisesti. Aineiston otoskoko oli kuitenkin 133 oppilasta, mikä antaa laajan kuvan tutkimuksemme aiheesta. Tutkimuksemme valikoitui oppilasryhmiä satunnaisesti Keski-Suomen alueen kouluista. Näissä kouluissa oli kuitenkin käytössä erillisryhmät perusliikunnassa ja sekaryhmät valinnaisliikunnassa, joten tutkimuksemme osallistuneet sekaryhmät ovat valinnaisryhmiä ja erillisryhmät perusliikuntaryhmiä. Tämä saattaa vaikuttaa tutkimustuloksiin ja niiden yleistettävyyteen, sillä siten tutkimuksemme sekaryhmissä ovat mukana ne oppilaat, jotka ovat liikunnan itse valinneet, jolloin he saattavat suhtautua liikuntaan oletetusti positiivisemmin.

Tutkimuksessamme sukupuolten jakautuminen ei ollut aivan tasainen. Tutkimukseen osallistuneita poikia oli enemmän kuin tyttöjä ja muun sukupuolisia oli tutkimuksessa erittäin vähän verrattuna poikiin ja tyttöihin. Tämä saattaa vaikuttaa tulosten yleistettävyyteen etenkin muun sukupuolisten kohdalla ja esimerkiksi sekaryhmien kohdalla. Tutkimusvastaukset kuitenkin kerättiin huolellisesti ja oppilaiden itsenäistä vastaamista korostettiin, jolloin tutkimukseen vastanneet oppilaat pystyivät vastaamaan kysymyksiin omien mielipiteidensä mukaisesti.

Tutkimus perustuu nuorten arvioihin, jolloin yksittäinen nuori saattaa kokea ja ymmärtää kysymyksen eri tavalla kuin toinen, joka osaltaan saattaa vaikuttaa tulosten yleistettävyyteen. Toisaalta kysymyksistä on luotu kolme summamuuttujaa, mikä vähentää osaltaan virheiden määrää ja lisää tutkimuksen luotettavuutta. Summamuuttujien luonnissa psyykkisen turvallisuuden mittaamiseen käytettiin valmiiksi validoitua mittaria, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta. Summamuuttujista fyysistä turvallisuutta ja sosiaalista turvallisuutta mittaavat kysymykset luotiin itse, mikä taas saattaa heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden rajat ovat häilyvät, eikä niitä täysin voi erottaa toisistaan, jolloin niissä saattaa olla paljon samankaltaisuuksia, jotka voivat vaikuttaa tutkimustuloksiimme. Toisaalta turvallisuuden osa-alueisiin määritellyt kysymykset perustuivat niistä tehtyyn tutkimustietoon.

Tuloksiemme pohjalta voidaan päätellä, että etenkin oppilaiden kokema fyysinen turvallisuus puoltaa enemmän erillisryhmiä. Psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden kannalta ei voida suoraan sanoa kumpaa opetusryhmävaihtoehtoa ne puoltavat, koska tuloksissa saadut erot eivät painottuneet opetusryhmien välille vaan ainoastaan sukupuolten välille. Kuitenkin sukupuolten väliset erot antavat

yleisesti viitteitä siitä, että pojat kokevat psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuutensa korkeammalle kuin tytöt ja muun sukupuoliset. Näihin opetusryhmien ja sukupuolten välisiin eroihin turvallisuuden osa-alueiden kokemuksissa tulisi perehtyä jatkossa tarkemmin ja etsiä tekijöitä, mitkä niihin voivat liikuntatunneilla yksittäisten oppilaiden kohdalla vaikuttaa. Siksi tutkimuksemme tarjoamaa tietoa voisi hyödyntää jatkossa esimerkiksi opetusta suunniteltaessa.

Lisäksi tutkimuksemme tuloksia voi hyödyntää jatkossa pohdittaessa millainen opetusryhmämuoto sopii parhaiten liikuntatunneille. Liikunnan ryhmäjaosta on tehty jo monenlaisia pro gradu - tutkimuksia, jotka liittyvät muun muassa oppilaiden ja opettajien toiveisiin, mielipiteisiin ja näkemyksiin ryhmäjaosta (Kurppa 2011; Lassila 2017; Lehtimäki & Lehtimäki 2017; Nieminen 2020; Puhakka 2018; Tamminiemi & Viitala 2019; Temonen 2016). Aiemmissä tutkimuksissa ei ole kuitenkaan tutkittu oppilaiden kokemaa turvallisuutta seka- ja erillisryhmissä. Tutkimuksemme tuottaakin siis tietoa siitä, onko oppilaiden kokeman turvallisuuden kannalta parempi järjestää liikunnanopetus seka- vai erillisryhmissä. Samalla on kuitenkin tärkeää muistaa, että opetusryhmät tulee muodostaa siten, että voidaan saavuttaa tavoitteet, jotka opetussuunnitelmassa on asetettu (Opetushallitus 2014, 14). Tutkimuksemme perusjoukko oli sen verran pieni, ettei valtakunnallisia yleistyksiä voi tehdä. Käytimme sellaista tutkimuslomaketta, että tutkimus on toistettavissa jatkossa.

Jatkossa tulisi keskittää tutkimuksia tasapuolisesti sekä oppilaille, että opettajille ja luoda sitä kautta parempaa kuvaa seka- ja erillisryhmien turvallisuuden osa-alueiden toteutumisesta. Lisäksi tärkeää olisi toteuttaa tutkimukset sellaisille ryhmille, joilla on kokemusta molemmissa opetusryhmissä toimimisesta. Tämän avulla saataisiin selkeämpää ja luotettavampaa tietoa siitä, minkälaisia tekijöitä esimerkiksi turvallisuuden osa-alueista nousee opetusryhmistä esille ja samalla niitä olisi helpompi vertailla keskenään. Kaikilla oppilailla ja opettajilla ei ole välttämättä kokemusta molemmissa opetusryhmissä toimimisesta, mikä puolestaan saattaa vaikuttaa merkittävästi heidän mielipiteisiinsä. Siksi jatkotutkimuksissa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että tutkimukseen vastanneilla olisi saman verran kokemusta molemmissa opetusryhmissä toimimisesta. Niin liikuntatuntien turvallisuudesta kuin seka- ja erillisryhmien vertailusta tarvitaan yleisesti lisää tuoretta tutkimustietoa, sillä sitä on edelleen hyvin vähän.

LÄHTEET

- Annerstedt, C. 2008. Physical education in Scandinavia with a focus on Sweden: a comparative perspective. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 13, 303–318.
- Armour, K. 2011. *Sport pedagogy: An introduction for teaching and coaching*. Taylor & Francis Group.
- Ayers, S. 2010. Serious injuries in physical education class. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 81 (3), 8-8, doi:10.1080/07303084.2010.10598441
- Baeva, I. & Bordovskaia, N. 2015. The psychological safety of the educational environment and the psychological well-being of Russian secondary school pupils and teachers. *Psychology in Russia: State of the Art*. 8. 86-99. 10.11621/pir.2015.0108.
- Bejerot, S., Edgar, J. & Humble, M. 2010. Poor performance in physical education – a risk factor for bully victimization: a case–control study. *Acta Paediatrica* 100 (3), 413–419.
- Berg, P. & Lahelma, E. 2010. Gendering processes in the field of physical education. *Gender and Education*, 22(1), 31–46.
- Berg, P., & Kokkonen, M. (2020). ”Et olis sekaryhmät, unisex-pukuhuone ja et opettajia olis jotenkin perehdytetty asiaan”: Sateenkaarinuoret, koululiikunta ja liikuntaharrastukset. *Kasvatus & Aika*, 14(3), 43–59. <https://doi.org/10.33350/ka.87202>
- 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. *Teoksessa A. Rendimimiento (toim.) Congreso de la asociacion internacional de escuelas superiores de educacion fisica*. University of Wollongong.
- Blynova, O., Kruglov, K., Semenov, O., Los, O., & Popovych, I. (2020). Psychological safety of the learning environment in sports school as a factor of achievement motivation development in young athletes. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(1), 14-23. doi: <http://dx.doi.org/10.7752/jpes.2020.01002>
- Bradley, B. H., Postlethwaite, B. E., Klotz, A. C., Hamdani, M. R. & Brown, K. G. 2012. Reaping the benefits of task conflict in teams: The critical role of team psychology safety climate. *Journal of Applied Psychology* 97 (1), 151-158.

- Brown, S. P. & Leigh, T. W. 1996. A new look at psychological climate and its relationship to job involvement, effort, and performance. *Journal of Applied Psychology* 81 (4), 358–368
- Cabbei, R. (2004) Achieving Balance: Secondary Physical Education Gender-Grouping Options, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 75:3, 33-39, DOI:10.1080/07303084.2004.10609250
- Derry, J. A. & Phillips, D.A. 2004. Comparisons of selected student and teacher variables in all girls and coeducational physical education environments. *Physical Education* 61 (1), 23–35.
- Edmondson, A. C. 1999. Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly* 44, 350-383.
- Edmondson, A. C. 2003. Psychological safety, trust, and learning in organizations: A group – level lens. Teoksessa Kramer. R & Cook. K. In *Trust and Distrust in Organizations: Dilemmas and Approaches*. New York: Russell Sage Foundation.
- Frazer, B. J. (1998). *Classroom Environment Instruments: Development, Validity and Applications*. *Learning Environments Research* 1: 7–33.
- Hannon, J. & Ratliffe, T. 2007. Opportunities to participate and teacher interactions in co-ed versus single-gender physical education settings. *Physical Educator*, 64 (1), 11–20.
- Hill, G. M., Hannon, J. C. & Knowles, C. 2012. Physical Education Teachers’ and University Teacher Educators’ Perceptions Regarding Coeducational vs. Single Gender Physical Education. *The Physical Educator*. 69, 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.
- Huovinen, T. 2022. Webropol-kysely liikuntaryhmien ryhmittelystä. Jyväskylän yliopisto. Julkaisematon.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2017. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 410–421.
- Hurme, K. & Kyllönen, T. 2014. *Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin*. Juva: PS-kustannus.

- Idris, M. A., Dollard, M. F., Coward, J. & Dormann, C. 2012. Psychosocial safety climate: Conceptual distinctiveness and effect on job demands and worker psychological health. *Safety Science* 50, 19–28.
- Julkunen, H. 2000. Opettajien näkemyksiä liikunnan opettajan työnkuvasta. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.
- Jyväskylän kaupunki 2022. <https://www.jyvaskyla.fi/jyvaskyla/opinnaytetyot-ja-tutkimusluvut>, Viitattu 26.3.2022.
- Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. *Muistiot 2012: 6*. Helsinki: Opetushallitus.
- Kokkonen, M. 2017. Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus – sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 455–484.
- Koponen, P. 2019. Liikunnanopettajien näkemyksiä seka- ja erillisryhmien opettamisesta sekä kaksijakoisesta sukupuolikäsityksestä. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Kurppa, J. 2011. Yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien koululiikuntakokemukset, liikunnanopetuksen sisällöt ja liikunnanopetusryhmät. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. 2009. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. *Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:52*.
- Kämppi, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010. WHO-Koululaistutkimus (HBSC-Study). *Koulutuksen seurantaraportit 2012:8*.
- Lahikainen, A.-R. 2000. Turvallisuus identiteettikysymyksenä. Teoksessa P. Niemelä & A.-R. Lahikainen (toim.) *Inhimillinen turvallisuus*. Tampere: Vastapaino, 61–89.
- Lankila, A. 2014. Nuorten liikunnanopettajien työelämäkokemuksia ryhmän toiminnasta ja siihen vaikuttamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu –tutkielma.

- 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.
- 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.
- Leinonen, E. 2005. Erillisopetus tänään – WomenIT-projektin selvitys yhden sukupuolen opetuksesta. Kajaani: Oulun yliopisto.
- Lindfors, E. 2012. Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus – käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö, 12–28.
- Lintunen, T. & Kuusela, M. 2009. Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura ry, 179–207.
- Lintunen, T. & Rovio, E. 2009. Johdanto liikunnan ryhmäilmiöihin. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura ry, 13–28.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 157–170.
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
- McKenzie, T. L., Prochaska, J. J., Sallis, J. F. & LaMaster, K. J. 2004. Coeducational and Single-Sex Physical Education in Middle Schools: Impact on Physical Activity. *Exercise and Sport*. 75 (4), 446–449.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 3. laitos. Jyväskylä: Gummerus.
- Metsämuuronen, J. (2009). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Neljäs painos. Jyväskylä: Gummerus.

- Metsämuuronen, J. (2011). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. e-kirja, opiskelijalaitos. Jyväskylä: Gummerus.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Fairclough, S., Bois, J. & Davis, K. 2007. Teacher feedback and interactions in physical education: Effects of student gender and physical activities. European Physical Education Review.
- Nieminen, A. 2020. Sekaryhmät vai erillisryhmät? Yläkoululaisten toiveita koululiikunnan ryhmäjaosta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu - tutkielma.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014:96.
- Opetushallitus. 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2019:2a
- Opetushallitus. 2022. Liikunnan tehtävä. Viitattu 14.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-tehtava>
- Opetushallitus. 2022. Opetustoimen ja varhaiskasvatuksen turvallisuus. Viitattu 9.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetustoimen-ja-varhaiskasvatuksen-turvallisuus>
- Opetushallitus. 2022. Turvallisuuden osa-alueita. Fyysinen turvallisuus. Viitattu 10.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetustoimen-ja-varhaiskasvatuksen-turvallisuus/fyysinen-turvallisuus>
- Opetushallitus. 2022. Turvallisuuden osa-alueita. Psykkinen turvallisuus. Viitattu 14.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/psykkinen-turvallisuus#f13d177d>
- Opetushallitus. 2022. Turvallisuuden osa-alueita. Sosiaalinen turvallisuus. Viitattu 10.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sosiaalinen-turvallisuus#f13d177d>
- Opetushallitus. 2022. Turvallisuuden osa-alueita. Pedagoginen turvallisuus. Viitattu 10.2.2022. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-turvallisuus#f13d177d>
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Parkkari, J., Kannus, P. & Fogelholm, M. 2004. Liikuntavammat – suurin tapaturmaluokka Suomessa. Suomen lääkärilehti 59 (41), 3889–3895.

- Parpala, E. & Siljanto, L. ”Liikunnanopettajaksi opiskelevien käsityksiä liikunnanopetuksesta sekä ja erillisryhmissä”. 2017. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden pro gradu –tutkielma. Opettajankoulutuslaitos.
- Petracovschi, S., Voicu, S., Faur, M. & Sinitean-Singer, F. 2011. Promote the equality and fairness for everyone in physical education activity – the case of mixed groups. *Journal of Physical Education and Sport* 11(1), 81–86.
- Puhakka, J. 2018. ”Joskus pojat nauraa tytöille ja tytöt pojille” Kuudesluokkalaisten näkemyksiä liikunnan sukupuoliryhmittelystä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitusten kohtaaminen peruskoulussa. Kasvatustieteen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Reiman, T., Pietikäinen, E. & Oedewald, P. 2008. Turvallisuuskulttuuri. Teoria ja arviointi. Espoo. VTT Publications 700.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede*, 50 (1), 38–44.
- Rothe, J. P. 2009. The voluntary use of physical education safety guidelines in schools. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 80 (3), 43-49.
- Rovio, E. 2007. Ryhmä liikunnanopetuksen kohteena. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 171–184.
- Ruokonen, J. 2013. Psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoulun liikunnanopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Ruokonen, J., Kokkonen, M. & Kokkonen, J. 2014. Liikuntatuntien psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoululaisten tyttöjen ja poikien silmin. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 49–55.
- Ruotoistenmäki, J. 2020. Onnistumisia ja haasteita sekaryhmäopetuksessa liikunnanopettajien kertomana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu – tutkielma.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS– kustannus.

- Schepers, J., de Jong, A., Wetzels, M. & de Ruyter, K. 2008. Psychological safety and social support in groupware adoption: A multi-level assessment in education. *Computers & Education* 51, 757–775.
- Slavich, G. M. 2020. Social safety theory: A biologically based evolutionary perspective on life stress, health and behavior. *Annual review of clinical psychology*. University of California. Los Angeles. 16:265–95.
- Soini, M. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120.
- Sisäministeriö. 2014. Turvallisuutta harvassa? Tilanneraportti turvallisuudesta harvaan asutuilla alueilla. Sisäministeriön julkaisu 6/2014. Helsinki.
- Syrjäläinen, E., Jukarainen, P., Kiilakoski, T. & Yrjänäinen, S. 2015. Koettu turvallisuus lukiossa. *Nuorisotutkimus* 33: 3–4.
- Tamminiemi, E. & Viitala, V. 2019. Tytöt ja pojat yhdessä vai erikseen? Kahdeksaslukulaisten näkemyksiä liikunnan opetusryhmistä. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Temonen, J. 2016. Yläkoululaisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2021. Kouluterveyskysely. Viitattu 18.4.2022 https://sampon.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2021. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2021. Tilastoraportti 30/2021, 17.9.2021. Viitattu 21.4 https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143063/ktk_tilastoraportti2021_2021-09-09_kuviot_kuvana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Terveyskylä. 2017. Murrosiässä nuori kasvaa ja kehittyy. Viitattu 20.4.2022 <https://www.terveyskyla.fi/nuortentalo/el%C3%A4m%C3%A4ni/murrosik%C3%A4/murrosi%C3%A4ss%C3%A4-nuori-kasvaa-ja-kehittyy>
- Treanor, L., Graber, K., Housner, L. & Wiegand, R. 1998. Middle school students' perceptions of coeducational and same-sex physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education* 18 (1), 43–56.

- Turpeinen, S., Jaako, J., Kankaanpää, A. & Hakamäki, M. 2011. Liikunta ja tasa-arvo 2011. Sukupuolten tasa-arvon nykytila ja muutokset Suomessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:33. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Ukkonen, S. 2020. ”Liikuntatunnit on monesti just sen ryhmäytymisen kannalta tosi tärkeitä.” Luokanopettajien kokemuksia liikunnan sekaryhmien vaikutuksista luokan kiinteyteen ja ryhmädynamiikkaan. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Valli, R. 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, Metodin 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.
- van Beijsterveldt, A., Blienkendaal, S., Brink, M. & Stubbe, J. 2014. Injuries and risk factors in physical education students. *British Journal of Sports Medicine*. 48. 565. DOI:10.1136/bjsports-2014-093494.16.
- 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.
- Virta, M., Asanti, R., Junttila, N., Koivusilta, L., Koski, P. & Virta, A. 2012. Mistä syntyy turvallisuuden tunne koulussa? Teoksessa E. Lindfors (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö, 120–134.
- Waitinen, M. 2011. Turvallinen koulu? Helsingiläisten peruskoulujen turvallisuuskulttuurista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 334.

LIITTEET

LIITE 1. Tutkimuslomake



Turvallisuus liikuntaryhmissä

Tämän kyselyn tarkoituksena on selvittää millaisena yhdeksäsluokkalaisten oppilaat kokevat turvallisuuden tunteensa liikuntatuntien opetusryhmissä. Vertailemme tutkimuksessa myös, onko turvallisuuden tunteessa eroja erillis- ja sekaryhmissä. Käsittelemme vastauksianne luottamuksellisesti emmekä jaa niitä ulkopuolisille. Vastaaminen toteutetaan nimettömästi, joten vastauksenne eivät ole tunnistettavissa. Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista. Luethan kysymykset huolellisesti ja vastaat niihin itsenäisesti ja rehellisesti.

Ystävällisin terveisin,

Topias Laine ja Ilari Kuttinen

1. Sukupuoli

- Tyttö
 Poika
 Muu

2. Liikuntaryhmäni on tällä hetkellä

- Sekaryhmä
 Poikien erillisryhmä
 Tyttöjen erillisryhmä

3. Vastaa alla oleviin kysymyksiin asteikolla 1-5. 1= Täysin eri mieltä, 2= Jokseenkin eri mieltä, 3= Ei samaa eikä eri mieltä, 4= Jokseenkin samaa mieltä, 5= Täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
1. Liikuntaryhmässäni pystyn liikkumaan ilman, että pelkään fyysisesti satuttavani itseäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. En ole kokenut väkivallan uhkaa liikuntaryhmässäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Liikuntaryhmässäni en joudu varomaan fyysisiä kontaktitilanteita (Esim. pallon riisto vastustajalta)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Liikuntaryhmässäni pystyn liikkumaan fyysisesti turvallisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Vastaa alla oleviin kysymyksiin asteikolla 1-5 .1= Täysin eri mieltä, 2= Jokseenkin eri mieltä, 3= Ei samaa eikä eri mieltä, 4= Jokseenkin samaa mieltä, 5= Täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
5. Pystyn tekemään liikuntaryhmässäni virheitä ilman, että niitä nostetaan esille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Liikuntaryhmässäni pystyy puhumaan siitä, miltä vaikeat asiat ja ongelmat tuntuvat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Liikuntaryhmässäni ei syrjitä oppilaita erilaisuuden perusteella	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Liikuntaryhmässäni on turvallista harjoitella uusia taitoja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Jos tarvitsen apua liikuntaryhmässäni, minun on helppo pyytää sitä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Kukaan liikuntaryhmäni oppilaista ei tahallaan vaikeuta toimintaani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Liikuntaryhmässäni osaamistani arvostetaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Liikuntaryhmässäni en vertaile omia suorituksiani muiden oppilaiden suorituksiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Liikuntaryhmässäni tunnen olevani osa ryhmää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Liikuntaryhmässäni minulla on mahdollisuus vaikuttaa tunnin kulkuun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Viihdyn liikuntaryhmässäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. En koe oloani ulkopuoliseksi liikuntaryhmässäni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Liikuntaryhmässäni ei kiusata ketään	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Liikuntaryhmässäni muut oppilaat kuuntelevat minua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Liikuntaryhmässäni on helppo puhua muiden kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Liikuntaryhmässäni opettaja kuuntelee minua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Liikuntaryhmässäni minua kohdellaan samanarvoisesti kuin muita oppilaita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>