

Juliaana Kivi

SUKUPUOLITTUNEET SOSIAALISET KÄYTÄNTEET YLÄKOULUN LIKUNNANOPETUKSESSA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro Gradu
Helmikuu 2023

TIIVISTELMÄ

Juliaana Kivi: Sukupuolittuneet sosiaaliset käytänteet yläkoulun liikunnanopetuksessa
Pro Gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Helmikuu 2023

Tässä Pro Gradu -tutkielmassa selvitettiin sukupuolittuneita sosiaalisia käytänteitä yläkoulun liikunnanopetuksessa. Tutkimuksessa selvitettiin, minkälaisia sukupuolittuneita käytänteitä opettajat ja oppilaat ajattelevat liikunnanopetuksen sisältävän. Tutkimukseen osallistui yläkoulun liikunnanopettajia sekä 9. luokkalaisia oppilaita.

Aineisto kerättiin haastattelujen ja eläytymismenetelmän avulla. Aineiston analyysi toteutettiin narratiivisen analyysin avulla, jossa on tarkoituksena kiinnittää huomio siihen, miten yksilöiden tietoisuus ja ymmärrys on rakentunut sukupuolittuneisuuteen liittyen. Narratiivisessa analyysissä tutkija luo aineiston eri osista kokonaan uuden kertomuksen.

Yläkoulun liikunnanopetuksessa oppilaat liikkuvat pääosin erillisryhmissä, pois lukien valinnaisen liikunnan ryhmät, jotka ovat sekaryhmiä. Tutkimustulokset osoittavat, että sukupuolittuneisuutta voidaan havaita oppilaiden ja opettajien vuorovaikutuksessa sekä opettajien pedagogisissa ratkaisuissa, kuten harjoite- ja lajivalinnoissa. Sekaryhmissä pojat ja tytöt eivät kommunikoi keskenään, vuorovaikutusta tapahtuu käytännössä vain oman erillisryhmän oppilaiden kesken. Liikuntatuntien liikuntamuodot ovat sukupuolittuneita; pojilla on enemmän palloilua ja kilpailullisia lajeja kuin tytöillä. Liikunnanopettajien mukaan tytöt ja pojat ovat kiinnostuneita eri liikuntamuodoista. Tyttöjen on helpompi osallistua liikuntatuntien toimintaan erillisryhmän tunneilla, jossa he eivät joudu kokea paineita osallistumisesta. Sekaryhmien tunneilla tytöt jäävät usein poikien jalkoihin. Mikäli tyttö ilmaisee tarpeeksi maskuliinisuuden piirteitä, hän saattaa nousta valta-asetelmassa poikien tasolle.

Opettajien mukaan liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuutta purkaisu sekaryhmien lisääminen, jolloin liikunnanopetukseen tarvittaisiin järjestelmätason muutoksia. Yksittäisellä opettajalla ei ole resursseja vaikuttaa liikunnanopetuksen rakenteisiin, mutta he pystyvät vaikuttamaan omaan toimintaansa. Tämän tukemiseksi opettajille tulisi tarjota riittävästi koulutuksia sukupuolittuneisuudesta ja sen purkamisesta.

Avainsanat: sukupuolittuneisuus, liikunnanopetus, sukupuoli, tasa-arvo

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Juliaana Kivi: Gendered social practices in middle school physical education
Master's thesis
Tampere University
Faculty of Education and Culture
February 2023

In this master's thesis, there are explored the gendered social practices in middle school physical education. The study found out what gendered practices teachers and students think physical education includes. In this study, there were participating middle school physical education teachers and 9th grade students.

The study data was collected through interviews and empathy-based stories. The analysis of the data was carried out with narrative analysis, where the purpose is to draw attention to how the awareness and understanding of individuals has been constructed in relation to gendered practices. In narrative analysis, the researcher creates a completely new story from different parts of the data.

In middle school physical education, students mainly exercise in separate groups, excluding the groups of optional physical education, which are mixed groups. The research results show that gendered practices can be observed in the interaction between students and teachers and in teachers' pedagogical solutions, such as exercise and sport choices. In mixed groups, boys and girls do not communicate with each other, interaction takes place in practice only between students in their own separate group. The forms of exercise in physical education classes are gendered; boys have more ball games and competitive sports than girls. According to the physical education teachers, girls and boys are interested in different forms of exercise. It is easier for girls to participate in the activities of physical education classes in separate group classes, where they do not have to experience pressure to participate. In mixed groups, girls get often left behind by boys. If a girl expresses enough masculinity traits, she may rise to the level of boys in the power structure.

According to the teachers, the gendered physical education would be dismantled by increasing the number of mixed groups, in which case system-level changes would be needed for physical education. Individual teachers do not have the resources to influence the structures of physical education, but they are able to influence their own actions. To support this, teachers should be offered sufficient training on gender identity and its dismantling.

Keywords: gendered education, physical education, gender, sex, equality

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	TEOREETTINEN VIIITEKEHYS	7
2.1	Sukupuoli kategoriana	8
2.2	Kehollisuus.....	11
2.3	Sukupuoli koulussa ja liikunnanopetuksessa.....	12
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	18
3.1	Tutkimuksen tieteenfilosofia.....	18
3.2	Tutkimusongelma.....	19
3.3	Eläytymismenetelmä ja haastattelut	20
3.4	Narratiivisuus ja narratiivinen analyysi.....	23
4	TULOKSET	26
4.1	Sukupuolittuneet käytänteet liikuntatunneilla	26
4.1.1	<i>Sukupuolittuneisuus oppilaiden mukaan</i>	26
4.1.2	<i>Sukupuolittuneisuus opettajien mukaan</i>	27
4.2	Erillis- ja sekaryhmien eroavaisuuksia	28
4.2.1	<i>Oppilaiden kertomus ryhmien eroista</i>	28
4.2.2	<i>Opettajien kertomus ryhmien eroista</i>	30
4.3	Sukupuolittuneisuuden purkaminen.....	32
5	POHDINTA	35
5.1	Päätelmiä tuloksista	35
5.1.1	<i>Hyvän ilmapiirin ja vuorovaikutuksen merkitys</i>	35
5.1.2	<i>Lajien ja harjoitteiden merkitys</i>	36
5.1.3	<i>Sukupuolittuneisuuteen suhtautuminen</i>	39
5.1.4	<i>Kohti sukupuolitietoisempaa koulua</i>	42
5.2	Luotettavuus.....	43
5.2.1	<i>Aineistonkeruu ja analyysi</i>	44
5.2.2	<i>Tutkijan tutkimusmatka</i>	46
5.3	Eettisyys	48
5.4	Jatkotutkimusideat	49
	LÄHTEET	52
	LIITTEET	61
	Liite 1: Haastattelurunko	61
	Liite 2: Saatekirje informanteille	62

1 JOHDANTO

”Heittää kuin tyttö” (Young, 2005) on klassinen esimerkki siitä, millä tavalla tyttöjen ja poikien fyysisiä kykyjä arvostellaan liikunnanopetuksessa. Kun muistelee omaa koulu-aikaa, saattaa muistaa tilanteita, joissa oppilaat ovat ihmetelleet tyttöjen ja poikien liikunnan eroavaisuuksia: ”Miksi tytöillä on enemmän tanssia kuin pojilla?” sekä ”Miksi pojat pelaavat jääkiekkoa ja tytöt pelaavat jääpalloa?”. Tässä Pro Gradu -tutkielmassa selvitetään sitä, minkälaisia sukupuolittuneita sosiaalisia käytänteitä on nykyajan liikunnanopetuksessa. Ymmärtääkseen sukupuolittuneisuutta, tulee olla tietoinen niistä syistä, miksi sukupuolen käsite on luotu. Tutkielman tarkoituksena on lisätä lukijoille tietoisuutta sukupuolittuneisuuden haitoista sekä sukupuolittuneisuuden purkamismahdollisuuksista.

Koulu on yhteiskunnallinen järjestelmä, joka luo järjestystä ja täten määrittelee yksilöitä ja pyrkii normalisoimaan heitä. Sukupuoli toimii yhteiskunnassa yhtenä jaottelun ja lokeroinnin muotona (Naskali, 2010; Foucault, 2014). Sukupuoli on kahtiajakautunut käsite, jolla tarkoitetaan sukupuolen käsitteen jakautumista kahteen sukupuoleen, naisiin ja miehiin (Butler, 2006). Sukupuolen käsite on toiminut ihmisten toiminnan, tunteiden ja biologian selittäjänä, (Foucault, 2010a) jolloin sukupuolittuneita käytänteitä on syntynyt välttämättä myös osaksi koulumaailmaa ja liikunnanopetusta. Sukupuolittuneisuutta voidaan havaita vuorovaikutuksessa, käytöksessä, oletuksissa sekä asenteissa eli käytännössä kaikissa sosiaalisissa tilanteissa. Sillä sukupuolittamista tapahtuu pitkälti yksilöiden ulkoisten tekijöiden osalta, kuten ulkonäön, käytöksen ja fyysisen toimintakyvyn perusteella, koulussa näkyviä sukupuolittuneita käytänteitä on luontevaa tarkastella liikunnanopetuksen näkökulmasta.

Kahtiajakautunut sukupuolijärjestelmä on syvällä yhteiskunnan rakenteissa, ja yksilöt eivät toiminnassaan välttämättä edes havaitse kaikkia niitä tilanteita, joissa yksilöt olettavat jonkun sukupuolen tai käyttäytyvät tietyille sukupuolelle

sopivaksi mielletyllä tavalla. Liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuutta on tärkeä tutkia siksi, että havaitsisimme paremmin niitä tilanteita, joissa teemme sukupuolittuneita oletuksia yksilön toimintaan, puhetapaan tai olemukseen liittyen. Kun osaamme havaita tekemiämme oletuksia, on omaa toimintaansa mahdollista muuttaa sukupuolitietoisemmaksi. Ilmiön tunnistaminen on erityisen tärkeää kasvatuksen ja koulutuksen alalla, sillä auktoriteettiasemassa toimivat henkilöt toimivat esimerkkinä lapsille ja nuorille.

Kirjoitin keväällä 2021 kandidaatin tutkielmani sukupuolittuneista sosiaalisista käytänteistä liikunnanopetuksessa. Tarkastelin tutkielmassani sukupuolittuneisuutta liikunnanopetuksessa, sillä koen, että liikunnanopetuksessa sukupuolta pidetään edelleen turhan merkittävässä asemassa esimerkiksi osaamisen, oppimisen ja vuorovaikutuksen osalta. Oppiaineen fyysisen luonteensa vuoksi liikunnanopetuksessa voidaan havaita erityisesti fyysiseen toimintakykyyn punoutuneita sukupuolittuneita käytänteitä (Kivi, 2021). Kandidaatin tutkielmasta motivoituneena luonteva siirtymä on jatkaa samasta aiheesta Pro Gradu -tutkielmaan, kohti syvällisempää ja kattavampaa analyysiä siitä, miten sukupuolittuneisuus näkyy nykyajan liikunnanopetuksessa.

Tutkimus asettuu tutkimuksen kentällä sukupuolentutkimuksen alueelle. Yläkoulun liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuudesta on tehty Suomessa vain muutamia tutkimuksia (ks. Berg, 2007; 2008; 2010; Berg & Kokkonen 2020). Kansainvälisellä tasolla tutkimuksia on tehty aiheesta hieman kattavammin (ks. Gerdin, 2017; Green, 2008; Penney, 2002; Stride ym., 2022).

Tutkimus toteutetaan laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Tutkimuksessa tieteenfilosofisina lähtökohtina toimivat sosiokonstruktivismi (Vygotsky, 1978) sekä emansipatorinen tiedonintressi (Habermas, 1976). Tutkimusotteena tutkimuksessani kulkee narratiivisuus. Aineistonkeruumenetelmänä käytän tutkimuksessa eläytymismenetelmää sekä haastatteluja ja aineiston analysoin narratiivisen analyysin avulla.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Sukupuolia hallitsevat tietyt säännöt ja normit, jotka määrittelevät sen, mikä toiminta on suotavaa ja mikä kiellettyä. Sukupuoli on vallan alaisena ja vallan määrittelevät sosiaaliset normit (Foucault 2010a; 2010b). Toimintamme yhteiskunnassa on siis kietoutunut sukupuolen kategorioiden ympärille. Jotta osaisimme ymmärtää toimintaamme ohjaavia normeja ja oletuksia, tulee meidän ymmärtää sukupuolen osallisuus osana yhteiskunnan rakenteita.

Ymmärrämme ympäröivää maailmaa meille kerrottujen tarinoiden ja kertomusten perusteella. Jokaisella on jonkinlainen kuva mielessään esimerkiksi siitä, miten tytöt ja pojat toimivat liikuntatunnilla. Näitä tulkintamalleja kutsutaan sisäisiksi tarinoiksi. Sisäiset tarinat muodostuvat yksilön mielessä, joiden muovautumiseen vaikuttavat sosiaaliset ja kulttuurilliset seikat. Jokaisen sisäiset tarinat muodostuvat yhteydessä elämäntilanteeseen ja omiin motiiveihin. Sisäisen tarinan käsitteen taustalla vaikuttaa Vygotskyn (ks. 1971) näkemys ymmärtää ihmisten ajatuksia, sillä psyykkisten toimintojen muodostumista voidaan ymmärtää vain tarkastelemalla niiden juuria (Hänninen, 2002). Kulttuuriset mallitarinat muodostuvat yksilöiden sisäisten tarinoiden ja kulttuurillisten kontekstien risteyskohdassa. Kulttuurisia mallitarinoita tai julkisia narratiiveja (Hänninen, 2002; Kujala, 2006) muodostuu jatkuvasti vuorovaikutuksen tuotteena. Kulttuuriset tarinat kulkevat perintönä sukupolvelta toiselle, sillä ne auttavat ihmisiä ymmärtämään eri tilanteita (Vygotsky, 1971; 1978; ks. myös Hänninen 2002). Viittaan tutkimuksessani sosiaalisilla käytänteillä toimintatapoihin ja vuorovaikutukseen, jota tapahtuu sosiaalisessa kontekstissa. Vygotskyn (1978) mukaan tieto rakentuu sosiaalisissa konteksteissa. Sosiaalisen kulttuurin avulla olemme oppineet kommunikoimaan ja edelleen ymmärtää ympäröivää maailmaa (Bruner, 2009). Sillä rakennamme tietoa suhteessa ympäröivään kulttuuriin, sosiaaliset normit ohjaavat toimintaamme.

Tässä luvussa määrittelen tutkimukselle olennaisia käsitteitä, kuten sukupuoli, sukupuolittuneisuus, sukupuolen moninaisuus, binäärinen sukupuolijärjestelmä sekä kehollisuus. Sukupuolen ja sen kokemiseen liittyviä teemoja avaavien Merleau-Pontyn, Beauvoirin, Butlerin sekä Foucault'n teosten kautta. Koulun ja liikunnanopetuksen rooliin on myös aiheen kannalta tarpeellista syventyä, sillä koulu yhteisössä vallitsevat normit mahdollistavat tilan, jossa sukupuolittuneita käytänteitä voidaan toisintaa. Teoreettisen viitekehyksen pohjana käytän osittain kandidaatin tutkielmaani sukupuolittuneista sosiaalisista käytänteistä yläkoulun liikunnanopetuksessa (Kivi, 2021).

2.1 Sukupuoli kategoriana

Tutkimukseni on osa feminististä tutkimusta, jossa ajatellaan koulun määrittelevän yksilöitä; olettaen yksilöiltä samanlaisuutta ja toisaalta ryhmittelemään heitä sukupuolen mukaan. Feministisessä tutkimuksessa tarkoituksena on purkaa vallitsevia käytänteitä sekä kyseenalaistaa ilmeisinä pidettyjä asioita (Naskali, 2010). Tutkimusaiheen kannalta on tärkeää syventyä tarkastelemaan sukupuolijärjestelmän binäärisyyden syitä, sosiaalisen ja biologisen sukupuolen määrittelyiden taustaa sekä sukupuolen moninaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa. Sukupuoli toimii kategoriana, jolla on biologinen, fyysinen, kulttuurillinen sekä sosiaalinen ulottuvuus. Monet kokevat sukupuolen olevan tärkeä osa omaa identiteettiä (ks. mm. Butler, 2006; Juvonen ym., 2010). Beauvoir (Heinämaa, 2000, mukaan) esittää, ettei naisen ja miehen sukupuolierojen tarkastelu kosketa pelkästään niitä henkilöitä, jotka ovat kiinnostuneet sukupuolen, seksuaalisuuden tai kehollisuuden teemoista, vaan se ulottuu kaikille ajattelun tasoille. Sukupuolittumista ei pidä käsittää yksilöiden tuottamana tuotantona vaan toistamisena ja kopioimisena (Butler, 1990).

Kun alamme tarkastelemaan ihmiskuntaa sukupuolten näkökulmasta, havaitsemme nopeasti, että olemme jakautuneet kahteen ryhmään töiden, harrastusten, pukeutumisen, eleiden, ilmeiden ja käyttäytymisen osalta. Erojen pinnallisuudesta voimme havaita, että erot ovat olemassa hyvinkin selkeästi (Beauvoir, 1980; ks. myös Heinämaa, 2000). Olemme kasvaneet yhteiskunnassa, jossa vallitsee binäärinen eli kahtiajakautunut sukupuolijärjestelmä (Butler, 2006). Juvosen ja kumppaneiden (2010) mukaan

sukupuolen käsitteeseen kuuluu sosiaalinen sukupuoli-järjestelmä, jossa nainen ja mies ovat välittömässä yhteydessä toisiinsa kulttuurillisesti. Binäärisellä eli kahtiajakautuneella sukupuoli-järjestelmällä tarkoitetaan sukupuolten jakoa kahteen, tyttöihin ja poikiin tai naisiin ja miehiin. Ajattelutapa, joka sisältää vain kaksi sukupuolta, aiheuttaa herkästi varsinkin lapsille ja nuorille käsityksiä siitä, että tietynlainen toiminta ja oleminen kuuluisi vain tytöille tai pojille (Kokkonen, 2015).

Sukupuolten binäärinen jako juontaa juurensa ihmisen seksuaalisuuden ymmärtämiseen. Foucault'n (Butler, 2006, mukaan) ajatuksia mukaillen sukupuolten binäärinen jako on rakentunut, jotta ihmiset ovat pystyneet ymmärtää seksuaalisuutta ja sen todellisuuksia. Binäärinen sukupuoli-järjestelmä on muodostunut oletuksen ympärille, jonka mukaan sukupuolen määrittäminen olisi seksuaalisuuden, yksilön käyttäytymisen sekä halun aiheuttamaa (Butler, 2006). Beauvoirin (1980) mukaan jako kahteen sukupuoleen on tapahtunut biologisten prosessien ymmärtämisen takia, eikä jakoa voi kutsua historialliseksi vaiheeksi.

Foucault (Butler, 2006, mukaan) esittää sukupuoli-käsitteen aiheuttavan jo sanana jakautumisen kahteen. Yleisesti hyväksytyt nainen, mies ja heteroseksuaali eivät niinkään aiheuta vieroksunta, toisin kuin muut sukupuolen ja/tai seksuaalisuuden alakäsitteet saattavat aiheuttaa. Heteronormatiivisuudessa naisen ja miehen välistä heteroseksuaalista viehätystä pidetään parempana seksuaalisena suuntautumisena kuin muut suuntaukset (Alanko, 2014). Heteroseksuaalisuus pitää yllä sukupuolen binäärisyyttä, sillä heteroseksuaalisuus nähdään biologisesti luonnollisena suuntautumisena. Butlerin (2006) mukaan sukupuoliin jaottelemisen menettäisi merkitystään, jos heteroseksuaalisuuden ylivaltaa saataisiin purettua. Kun yksilö noudattaa heteroseksuaalisuuden sääntöjä, hän ilmentää maskuliinisuutta ja feminiinisyttä (Butler, 2006). Heinämaan (2000) mukaan ei voida tulkita jonkun asian olevan feminiinistä, mikäli tarkastelun kohteena on vain tietty henkilö, elin tai toiminta, vaan feminiinisyttä tapahtuu eri maailmojen välisissä yhteyksissä. Feminiinisyden nykytilaa eivät määrittele aiemmat toiminnot, mutta ne synnyttävät feminiinisydelle merkitysympäristön (Heinämaa, 2000).

Heinämaa (1996) esittelee sukupuolen käsitteen englanninkielisten määritelmien kautta, josta pystymme havaitsemaan sukupuolittuneisuuteen

liittyvän perustavanlaatuisen ongelman. Sukupuolen käsitteellä on englannin kielessä kaksi käännettä: *sex*-sanalla tarkoitetaan biologista sukupuolta ja *gender*-sanalla tarkoitetaan sosiaalista sukupuolta. Näiden käsitteellisten määritelmien ympärille on rakennettu tietoa, jotta ihmiset ovat voineet ymmärtää yksilöiden toimintaa paremmin.

Sukupuolelle ominaisia toimintoja on pyritty ymmärtämään biologisen ja sosiaalisen sukupuolen kautta. Syntymässä ihmiselle määritellään lapsen anatomian mukaisesti sukupuoli: *tyttö*, *poika* tai *sukupuoli epäselvä*. Tätä määrittelyä kutsutaan ihmisen biologiseksi sukupuoleksi. Sosiaalinen sukupuoli nähdään määrittävän osana ympäröivää kulttuuria ja sosiaalisia yhteyksiä. Sekä biologinen että sosiaalinen sukupuoli ovat yhteiskunnan ennalta määrittämiä. Huomattavana osana tätä yhteiskuntaa, johon olemme kasvaneet, kuuluu ihmisten toiminnan ja puheiden tulkitseminen sukupuolelle ominaisten tapojen kautta. Butlerin mukaan sukupuolta ei voida jaotella biologiseen ja sosiaaliseen sukupuoleen, sillä sukupuolelle ei voida määritellä puhdasta jaottelua, sillä jaottelutkin määrittyvät aina kulttuurin tuotteina (Butler, 2006).

Sellaisia henkilöitä, jotka kokevat kuuluvansa siihen sukupuoleen, joka heille on syntymässä määritelty, kutsutaan cis-sukupuolisiksi. Intersukupuolisuudella tarkoitetaan sellaista tilaa, jossa lapsen syntymässä ei voida määritellä lapsen kuuluvan nais- tai miessukupuoleen. Transihminen on sellainen henkilö, jonka sukupuoli-identiteetti ja/tai sukupuolen ilmaisu ei vastaa niitä odotuksia siitä sukupuolesta, joka hänelle on määritelty syntymässä. Sukupuolinormatiivisuudella tarkoitetaan sukupuoleen yhdistettäviä stereotyyppisiä oletuksia, jotka pohjautuvat binääriseen sukupuolijärjestelmään (Alanko, 2014). Sukupuolen moninaisuus käsittää erilaiset kokemukset sukupuolesta, sukupuoli-identiteetistä ja sukupuolen ilmaisusta (ks. Alanko, 2014; Kokkonen, 2015; Lahti ym., 2020). Sukupuolen moninaisuutta voidaan ilmaista muun muassa pukeutumisen, puheen ja vuorovaikutuksen sekä kaiken olemisen kautta. Vaikka yksilö kokisi olevansa cis-sukupuolinen, pelkästään sukupuolinormatiivisen ajattelutavan toisintaminen aiheuttaa herkästi sellaisia ajatusmalleja, että tiettyyn sukupuoleen kuuluvan yksilön tulee ilmaista sukupuoltaan vain tietyllä stereotyyppisellä tavalla (Kokkonen, 2015).

Suomen yhdenvertaisuuslain (2014) mukaan ketään ei saa syrjiä minkään yksilöön liittyvän syyn perusteella. Tasa-arvolaki (1986) keskittyy yksilön

sukupuolen, sukupuolen ilmaisun tai sukupuoli-identiteetin syrjinnän estämiseen (Tasa-arvoL 1 §). Sukupuolten tasa-arvon toteutumisen kannalta olennainen tavoite on siirtyä kohti sitä, että jokainen saa itse määrittellä sen, millä tavoin haluaa sukupuolen kautta itseään määrittää, eikä niin, että lokerointi tapahtuisi ulkoapäin, ainoastaan ympäröivän yhteiskunnan toiveiden mukaisesti. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissakin määritellään, että perusopetuksessa tulee noudattaa tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, opettaa sukupuolen moninaisuudesta sekä opetuksen tulee olla sukupuolitietoista (Opetushallitus, 2014).

Merleau-Pontyn (ks. esim. 1945) sekä Beauvoirin (ks. esim. 1980) teosten mukaan sukupuoli nähdään toiminnan ja olemisen *tyylinä*. *Tyyli* muodostuu monista erillisistä yhteyksistä sekä antaa mahdollisuuden muutokseen. Annettu *tyylin* käsite mahdollistaa sukupuolen normatiivisuuden tarkastelun, ilman että olettaisimme tai lokeroisimme naisten ja miesten toimintaa johonkin muuttumattomaan muottiin (Heinämaa, 1996).

Heinämaan (1996) mukaan *tyyli* auttaa hahmottamaan sukupuolen binäärisyyden kokonaisuutta, sillä kyse ei ole vain sukuelimistä ja fyysisistä toiminnoista vaan myös puheesta, ajatuksista ja ympäristöstä (ks. esim. Young, 1989; Veijola, 1992; Saarikangas, 1993; Jokinen, 1994). *Tyylin* avulla on mahdollista kuvailla niitä olemisen ja toimimisen tapoja, jotka jäävät perinteisten naisten ja miesten olemisen muotojen välimaastoon sekä sekoittaa ja yhdistellä olemisen muotoja kummastakin. Nämä mukaelmat laajentavat kaksijakoisen sukupuolijärjestelmän käsitystä niin, että sukupuolen on mahdollista rakentua kokonaisvaltaisena muunnelmana (Heinämaa, 1996; ks. myös Haraway, 1991; Butler, 2006).

2.2 Kehollisuus

Vaikka sukupuolen binäärinen jaottelu on helpottanut ymmärtämään yksilöiden käytöstä ja toimintaa, jaottelu ei kuitenkaan ole samalla tavalla välttämätön kokemuksen rakenne, toisin kuin esimerkiksi seksuaalisuus sekä ruumiillisuus (Beauvoir, 1980). Feministisessä tutkimusperinteessä kehollisuuden ja ruumiillisuuden ajattelun keskiössä ovat Merleau-Pontyn teokset, joista Beauvoir

ja myöhemmin Butler ovat saaneet vaikutteita. Merleau-Pontyn teoksessa *Phénoménologie de la perception*, suom. *Havainnon fenomenologia* (ks. Merleau-Ponty, 2000), Merleau-Ponty kuvailee ruumiillisuutta osana olemista ja elämistä. Ruumis ei ole vain objekti ja eloton asia, vaan hän näkee ruumiin ilmaisevana ja esittävänä. Ruumiin avulla voimme hahmottaa ympäröivää maailmaa ja sen merkityksiä. Merleau-Pontyn mukaan asioiden merkitykset annetaan meille ruumiillisuuden kautta ja hänen mukaansa aistimme asiayhteydet jo ennen kuin ehdimme ajatella asioita itsessään (Hacklin, Hotanen & Yli-Tepsa, 2014; Heinämaa, 1996; 2000). Heinämaan (2000) tulkinnan mukaan Merleau-Ponty näkee ruumiin avoimena ja vastaanottavaisena kompleksina, sillä menneisyys ei määrittele keholle sallittuja toimintoja tulevaisuudessa, vaan aiemmat kokemukset antavat mahdollisuuksia ja toimivat kannustimina kohti tuleviin toimintoihin. Myös Beauvoir (1990) mukaan inhimillisissä kohtaamisissa on läsnä kompleksisuutta ja useita ulottuvuuksia. Emme voi määritellä ruumiille tiettyä selitystä yksittäisen kehon tai tapahtumaketjujen perusteella, vaan se muodostuu näiden välisessä yhteistyössä (Beauvoir, 1990).

Kuitenkin perinteinen näkemys ruumiin toiminnasta on sukupuolittunut. Kun ruumiin toiminta jaetaan aktiiviseen ja passiiviseen, nähdään useimmiten aktiivinen miehisenä ja passiivinen naisellisena, jolloin nainen voi kokea olevansa miehen tiellä (Beauvoir, 1980). Heinämaan (1996) mukaan feministisen teoreettinen keskustelun ytimessä ei ole pelkästään ruumiillisuuden todellisuus, vaan tarkastelun kohteena on ruumiillisuuden muodostuminen, miten muokkaamme omaa kehoamme sekä omia jälkeläisiämme maskuliiniseksi tai feminiiniseksi. Tämän mukaan kehon sukupuolittuminen nähdään sosiokulttuurisena toimintana sekä ruumiillisena realiteettina. Kehomme muotoutuu kaikkien kokemuksiemme, menneiden ja tulevien, risteyskohdassa (Heinämaa, 1996).

2.3 Sukupuoli koulussa ja liikunnanopetuksessa

Foucault'n (2014) mukaan koulun tarkoituksena on normaalistaa yksilöitä ja osana normalistamista ajatellaan kasvaminen kohti joko feminiinisiä tai maskuliinisiä toimintamalleja. Foucault'n ajatuksen mukaan koulu on lokeroimiseen pyrkivä instituutio. Kasvatuksen ja koulutuksen toimintaa ohjaavat

asiakirjat eivät ohjaa toimintaa puoltaen Foucault'n näkemystä, mutta yhteiskunnan rakenteisiin juurtuneita käytänteitä ei ole mahdollista kitkeä hetkessä.

Vaikka koulussa opetuksen tulee noudattaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, opetusta ja koulun toimintaa ohjaa lisäksi piilo-opetussuunnitelma. Koulun sosiaaliset normit, kuten sukupuolittuneet käytänteet, ovat osa koulun piilo-opetussuunnitelmaa. Koulujärjestelmä luo ja ylläpitää näitä sosiaalisia normeja ja edelleen ohjaa oppilaiden ajattelua kohti tiettyjä arvoja ja normeja (Myry, 2020; Naskali, 2010).

Kasvatuksen ja koulutuksen maailmassa sukupuolittuneet käytänteet esiintyvät erityisesti liikunnanopetuksessa, sillä liikunnanopetuksessa kehollisuus ja fyysiset ominaisuudet ovat enemmän esillä, kuin muissa oppiaineissa. Tyttöihin ja poikiin erottelua toteutetaan lapsuudesta lähtien ja tähän jaotteluun kuuluu muun muassa naisten hoivaava ja mukautuva luonne, kun taas miesten ajatellaan olevan voimakkaita ja sisukkaita (Garcia, 2011). Garcian (2011) mukaan tyttöjen ajatellaan olevan siroja ja liikkuvan keveästi ja hennosti. Poikien taas ajatellaan olevan voimakkaita sekä pitävän kilpailullisista lajeista ja harjoitteista (Garcia, 2011). Mikäli näistä normeista eroaa eli yksilö ei noudata hänen biologiselle sukupuolelleen ominaisina pidettyjä maskuliinisia tai feminiinisiä piirteitä, saattaa tulla leimatuksi *"poikatytöksi"*, *"homoksi"* tai *"epäurheilulliseksi"* (Gerdin, 2017; Green, 2008). Feminiinisyteen ja maskuliinisuuteen usein yhdistetään seksuaalisuus ja kun esimerkiksi tytön ja feminiinisyden toiminta eivät noudata oletettua kaavaa, kyseenalaistetaan yksilön seksuaalisuutta (Penney, 2002).

Sekä opettajat että oppilaat tekevät sekä tiedostettuja että tiedostamattomia oletuksia oppilaista heidän biologisen sukupuolensa perusteella. Maskuliiniset ja feminiiniset oletukset jaottelen luonteeseen, ulkonäköön, fyysisiin taitoihin ja seksuaalisuuteen. Opettajien ja oppilaiden välillä sukupuolittuneita sosiaalisia käytänteitä ilmenee osana opettajan auktoriteettiasemaa sekä opettajien asettamiin oletuksiin ja stereotypioihin oppilaiden toiminnasta (Kivi, 2021).

Jako erillis- ja sekaryhmiin aiheuttaa itsessään pohdintaa ja keskustelua kahtiajakautuneesta sukupuolijärjestelmästä. Yläkoulun liikunnanopetuksessa opettajat ovat pitkälti jakautuneet siten, että naisopettaja opettaa tyttöjen ryhmää ja miesopettaja opettaa poikien ryhmää (Berg & Lahelma, 2010; Kokkonen,

2013). Yleisopetukseen verrattuna liikunnanopetuksen erillisryhmiin jakaminen on hyvin poikkeuksellista. Erillisryhmäopetusta perustellaan mahdollisuutena yksilöllisempään ja sukupuolten erot huomioivaan opetukseen. Lisäksi erillisryhmiä perustellaan sukupuolten välisten kiinnostuksenkohteiden, lajimieltymysten sekä fyysisten ominaisuuksien eroavaisuuksilla (Kokkonen, 2015). Sekä tytöt että pojat pitävät välillä enemmän erillisryhmien liikuntatunneista, koska kommunikaatio tuntuu luontevammalta (Osborne ym., 2002). Erillisryhmiin jakamista puolustetaan murrosiän ja sen muutosten sekä esiintymisen aiheuttaman epämukavuuden kautta (Penney, 2002). Erillisryhmien puolesta nostetaan esille myös tyttöjen turvallisuuden huomioiminen voimaerojen osalta (Green, 2008; Johansson ym., 2011; Kokkonen, 2015; Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2011). Tytöt kokevat, että he viihtyvät paremmin sekä uskaltavat yrittää enemmän tyttöjen liikuntatunnilla (Lyu & Gill, 2011), kun taas sekaryhmien tunneilla tytöt saattavat helposti jäädä toiminnan ulkopuolelle (Buzuvis, 2011; Hills & Croston, 2012). Kuitenkin Buzuvisin (2011) mukaan tunne turvallisemmasta oppimisympäristöstä tyttöjen liikuntatunneilla perustuu oletukseen siitä, että pojat olisivat fyysisesti ja taidollisesti ylivoimaisia tyttöihin nähden.

Sekaryhmien puolestapuhujia löytyy aiempien tutkimusten osalta huomattavasti enemmän, kuin erillisryhmien puolesta (ks. Benn & Pfister, 2013; Hill ym., 2012; McKenzie ym., 2004; Pritchard ym., 2014). Sekaryhmäopetuksen nähdään edistävän motorista oppimista, fyysistä aktiivisuutta sekä liikunnanopetuksen sosiaalisia tavoitteita (Kokkonen, 2015). Sekaryhmien tunneilla oppilaat voivat oppia asioita toisistaan ja toisiltaan (Osborne ym., 2002). Opetusministeriön segregaaation lieventämistyöryhmän (2010) raportin mukaan on hyvin ongelmallista, että tytöt ja pojat jaetaan liikunnanopetuksessa erillisryhmiin. Jako vahvistaa sukupuolistereotyyppioita (Segregaaation lieventämistyöryhmä, 2010) sekä binääristä sukupuolijärjestelmää (Kiilakoski, 2012) ja nämä edelleen vaikeuttavat erityisesti sellaisten oppilaiden asemaa, jotka eivät koe kuuluvansa kumpaankaan (Greytak ym., 2009; Kokkonen, 2015).

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksen mukaan tyttöjen liikuntatunneilla harjoitellaan enemmän voimistelullisia ja tanssillisia lajeja kuin poikien liikuntatunneilla, kun taas pojat pelaavat useammin pallopelejä (Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2011; ks. Virkkunen, 2011; Berg, 2010).

Liikunnanopetuksessa lajien sukupuolittuneisuus ei anna jokaiselle sukupuolelle mahdollisuutta osallistua (Kokkonen, 2015). Lisäksi liikuntaan liittyy oletuksia seksuaalisuudesta ja sukupuolen ilmaisusta, sillä joukkuelajeihin yhdistyy heteroseksuaalisuus ja maskuliinisuus (Anderson, 2011) ja voimistelullisiin ja tanssillisiin lajeihin yhdistyy homoseksuaalisuus ja feminiinisyys (Elling & Knoppers, 2005). Sukupuolittuneet laji- ja harjoitevalinnat sisältävät vanhentuneita ajatuksia tyttöjen ja poikien eriävistä mieltymyksistä ja kiinnostuksenkohteista, sillä psyykkisesti sukupuolten välillä on oikeastaan enemmän yhteistä kuin eroavaisuuksia (Hyde, 2014; Zell ym., 2015; Kokkonen, 2015). Poikien odotetaan luonnollisesti olevan kiinnostuneempia liikunnasta ja heiltä odotetaan usein tyttöjä parempia liikunnallisia suorituksia (Messner, 2011; Chalabaev ym., 2009). Oppilaiden keskuudessa hierarkia-asetelman huipulla ovat ne pojat ja tytöt, jotka toteuttavat maskuliinisuutta parhaiten, kun taas epäurheilulliset tai ylipainoiset pojat asettuvat valta-asetelmassa feminiinisten tyttöjen tasolle tai matalammalle kuin tytöt. Asetelman huipulle sijoittuvat siis maskuliiniset pojat ja maskuliiniset tytöt ja näiden jälkeen tulevat feminiiniset tytöt ja feminiiniset pojat. Sukupuolittuneisuudessa ei siis ole pelkästään kyse tyttöjen ja poikien asemasta hierarkia-asetelmassa, vaan myös maskuliinisuuden piirteitä noudattelevien valta-asemasta (Berg, 2010; Metcalfe, 2018; ks. myös Gerdin, 2017; Green, 2008; Hay & Macdonald, 2010; Penney, 2002).

Oppilaiden välillä sukupuolittuneita käytänteitä ilmenee oppilaiden välisissä hierarkia-asetelmissa sekä oppilaisiin itseensä ja vertaisiin kohdistuvissa oletuksissa ja stereotyyppioissa. Oppilaiden välillä voidaan havaita, että biologista sukupuolta merkittävämpi asia on se, että miten kukin toteuttaa maskuliinisuutta tai feminiinisyttä. Mikäli biologiselta sukupuoleltaan tyttö täyttää riittävästi maskuliinisinä miellettyjä piirteitä, hän voi pelata yhdessä poikien kanssa, kun taas epäurheilullinen tai ylipainoinen poika asettuu hierarkia-asetelmassa tyttöjen tasolle tai alapuolelle (Hay & Macdonald, 2010; Penney, 2002).

Oletukset sukupuolelle ominaisista toiminnoista vaikuttavat myös kouluympäristön ulkopuoliseen liikkumiseen. Vaikka tyttöjen liikuntamuodot ovat monipuolistuneet viime vuosien aikana, tytöt osallistuvat edelleen vähemmän liikunnalliseen seuratoimintaan kuin pojat, jolloin liikuntamaailmassa vallitsee edelleen maskuliiniset toimintatavat. Toimintatavat suosivat pelkästään niitä, jotka harrastavat maskuliinisinä pidettyjä liikuntamuotoja. Esimerkiksi ne pojat,

jotka haluaisivat harrastaa lajia, jossa valtaosa harrastajista on tyttöjä, eivät välttämättä ole valmiita ylittämään kulttuurillisesti asetettua rajaa (Berg & Pasanen, 2015). Koulun ulkopuoliset harrastuskäytännöt ovat selkeästi yhteydessä myös koululiikuntaan, sillä se, miten mihinkin liikuntamuotoon suhtaudutaan yhteiskunnassa, heijastuvat nämä näkemykset myös koulumaailmaan.

Sukupuoli- ja heteronormatiiviset stereotyyppiset oletukset aiheuttavat helposti kiusaamista ja syrjintää sellaisia henkilöitä kohtaan, jotka eivät noudattele hyväksytyjä tapoja puhua, liikkua tai ilmaista sukupuoltaan. Liikuntatunneilla tapahtuva syrjintä liittyy hyvin usein yksilön sukupuoleen tai seksuaalisuuteen (Kokkonen, 2015). Kiusaamiselle ja syrjinnälle altistuvat ne henkilöt, jotka rikkovat vakiintuneita oletuksia sukupuolinormeista, kuten maskuliinisina tai feminiinisinä pidetyistä lajeista tai liikkumistavoista (Garcia, 2011; Lehtonen, 2003). Lähtökohtana ei tulisi missään tilanteessa olla se, että sukupuolen, seksuaalisen suuntautumisen tai näiden määrittelemättömyyden perusteella pääteltäisiin, että mitä liikuntaa lapsi tai nuori haluaisi harrastaa (Berg & Pasanen, 2015). Kuitenkin heteronormatiivisuudella on osuutensa siihen, millä tavoilla lapset ja nuoret liikkuvat ja käyttäytyvät liikuntatunneilla. Heteronormatiivisten odotusten mukaisesti tyttöjen kuuluisi taitaa rytmilliset ja koordinaatiokykyä vaativat liikuntamuodot, kun taas poikien tulisi nauttia kilpailullisuudesta ja liikkua aggressiivisesti (Larsson ym., 2011). Mikäli liikuntatunneilla käytetään heteronormatiivista kieltä, kuten ”naisten” ja ”miesten” punnerrukset, silloin toisinnetaan sukupuolittuneita käytänteitä ja sukupuolten oletetaan eroavan luonnollisesti toisistaan (Kokkonen, 2015).

Kirjallisuuskatsauksen (Kivi, 2021) mukaan miesopettajat suhtautuvat tanssia ja voimistelulajeja kohtaan väheksyvästi. Penneyn (2002) teoksessa ilmenee, että mikäli (mies)opettaja kyseenalaistaa vallitsevaa järjestelmää, voi joutua silmätikuksi opettajayhteisössä. Mikäli opettajana haluaa ansaita opettajayhteisön kunnioituksen, tulee heidän myötäillä vallitsevia normeja (Kivi, 2021). Erillisryhmien osalta opettajat eivät asettaneet kyseenalaiseksi kahtiajakautunutta sukupuolijärjestelmää, vaan sen ajateltiin olevan välttämättömyys (Penney, 2002; Stride ym., 2022).

Esitän kirjallisuuskatsauksessani (Kivi, 2021), että vallitsevan binäärisen sukupuolijärjestelmän purkamiseksi vaaditaan suvaitsevaista oppimisympäristöä

sekä erilaisia käytännön järjestelyitä, kuten sukupuolivähemmistöjen pukuhuoneita sekä lajien monipuolisuudesta huolehtimista. Näiden lisäksi opettajan lähtökohta on suuressa roolissa, sillä opettajan omien arvojen ja ajattelumallien reflektointi sekä täydennyskoulutuksissa kouluttautuminen mahdollistavat sukupuolitietoisempaa opetusta. Lisäksi oppilaiden näkökulmasta opettajan inklusiivisella eli kaikki oppilaat huomioivalla kielenkäytöllä sekä sukupuolten moninaisuudesta opettamisella on positiivisia vaikutuksia kohti sukupuolitietoisempaa koulua (Kivi, 2021).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuksen tieteenfilosofia

Toteutan tutkimuksen laadullisen tutkimusmenetelmän avulla. Laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on kuvailla ympäröivää maailmaa mahdollisimman perinpohjaisesti ja moniulotteisesti (Hirsjärvi ym., 2008). Ihmiset ymmärtävät maailmaa merkitysten kautta ja laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan näitä merkityksiä, joita eri ilmiöille annetaan (Eskola & Suoranta, 2014; Kaikkonen, 1999). Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimys on analysoida aineistoa objektiivisesti, mutta muistaa kuitenkin tutkijan subjektiivinen osallisuus. Laadulliseen tutkimukseen kuuluu teorian ja tulosten vuoropuhelu, teorian tulee tukea havaintoja. Tutkimuksessa tieto ei ole täysin objektiivista, ja tiedon subjektiivisuus näkyy erityisesti tutkijan valitsemassa tutkimusasetelmassa. Tästä syystä, erityisesti laadullisessa tutkimuksessa, tutkijan tulee selvittää tarkasti käytetyt menetelmät ja tutkimusotteet sekä ne polut, joiden avulla tutkija on analysoinut tutkimusaineiston (Tuomi ja Sarajärvi, 2018). Laadullisen tutkimuksen aineisto koostuu usein vähäisestä määrästä tapauksia ja tutkijan tarkoituksena on analysoida niitä mahdollisimman kattavasti. Tutkijan tehtävänä on esitellä tutkittava ilmiö ja sen yhteiskunnalliset ja kulttuurilliset yhteydet (Eskola & Suoranta, 2014).

Tutkimukseni tietoteoria pohjautuu sosiaaliseen konstruktivismiin eli sosiokonstruktivistiseen ajatteluun (Vygotsky, 1978). Konstruktivismin ajatuksen mukaan tietoa ei ole valmiina, vaan todellisuus konstruoituu eli rakentuu yksilöille eri tavoin. Tutkijat tuottavat tieteellistä tietoa tutkimusten avulla, mutta tämän lisäksi tutkittavat tuottavat omia totuuksiaan osallistuessaan tutkimukseen (Lincoln & Guba, 2003; Metsämuuronen, 2008). Sosiokonstruktivismiin mukaan tietoa opitaan ympäröivästä maailmasta ja uutta tietoa ja ymmärrystä tapahtuu vuorovaikutuksessa (ks. esim. Kratochwil, 2000; Onuf, 1998; Vygotsky, 1978). Sosiaalinen ympäristö on rakentunut ihmisten luomien ja yhdessä sovittujen

merkitysten avulla. Sosiaalinen maailma sekä fyysinen maailma ovat lähtökohtaisesti olemassa eri tavoin, sillä narratiivinen ja luonnontieteellinen tieto rakentuvat eri tavoin (Bruner, 1987; Heikkinen, 2018). Tutkimusta ohjaa myös emansipatorinen tiedonintressi, joka tarkoittaa vapautumista vallalla olevien yhteiskunnan rakenteiden vallasta (Habermas 1976). Tutkimuksen tarkoituksena on jakaa tietoisuutta sukupuolen moninaisuudesta ja purkaa nykyisin vallitsevia sukupuolittuneita käytänteitä.

3.2 Tutkimusongelma

Pro Gradu -tutkielma toimii jatkumona 2021 keväällä toteuttamalleni kandidaatin tutkielmalle *Sukupuolittuneisuus liikunnanopetuksessa: Kirjallisuuskatsaus sukupuolittuneisiin sosiaalisiin käytänteisiin yläkouluikäisten liikunnanopetuksessa*. Kandidaatin tutkielmassani tarkastelen liikunnanopetuksen sukupuolittuneita sosiaalisia käytänteitä opettajien ja oppilaiden välillä, erillis- ja sekaryhmissä. Lisäksi tutkielmassa esittelen aineistojen pohjalta nousseita keinoja, joiden avulla sukupuolittuneita käytänteitä voidaan purkaa. Kandidaatin tutkielmaan kerätyt aineistot ovat julkaistu 2002–2021 vuosien aikana, sillä tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella ilmiön nykytilannetta (Kivi, 2021).

Tässä tutkielmassa tarkoitukseni on syventyä siihen, minkälaisena ilmiönä sukupuolittuneisuus nähdään yläkoulun liikunnanopetuksessa nykyään. Tutkimuskysymyksiksi olen muotoillut nämä kolme kysymystä:

1. Minkälaisia sukupuolittuneita sosiaalisia käytänteitä oppilaat ja opettajat tuottavat yläkoulun liikunnanopetuksessa?
2. Eroavatko sukupuolittuneet sosiaaliset käytänteet liikunnanopetuksen erillis- ja sekaryhmissä? Jos eroavat, niin miten?
3. Miten sukupuolittuneita käytänteitä voitaisiin purkaa liikunnanopetuksessa?

Tutkimuskysymykseni tässä Pro Gradussa noudattelevat samaa kaavaa kuin kandidaatin tutkielman tutkimuskysymykset, sillä tässä tutkielmassa tarkastelen samojen teemojen esiintymistä koulumaailmassa. Tämän tutkielman kohteena on se, että miten oppilaat ja opettajat kokevat sukupuolittuneiden sosiaalisten käytänteiden näkymisen nykyajan koulussa. Kandidaatin ja Pro Gradu -

tutkielmien linkittäminen toisiinsa mahdollistaa laajemman ja syvällisemmän pureutumisen sukupuolittuneisuuteen yläkoulun liikunnanopetuksessa. Valitsin yläkoulun liikunnanopetuksen tarkastelunäkökulmaksi siitä syystä, että aiempaa tutkimusta liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuudesta on tehty laajemmin yläkouluissa kuin alakouluissa, jolloin tutkimus saa kattavammin tukea aiemmista tutkimuksista.

3.3 Eläytymismenetelmä ja haastattelut

Aineistonkeruumenetelmiksi olen valinnut eläytymismenetelmän sekä haastattelut. Eläytymismenetelmä on laadullinen tutkimusmenetelmä, jossa kerätään aineistona kertomuksia. Eläytymismenetelmää käytetään paljon sellaisissa tutkimuksissa, joissa halutaan tutkia ihmisten ajatusmaailmoita ja näkökulmia (Härkönen ym., 2022). Eläytymismenetelmässä kirjoitetaan kertomuksia tutkijan luomien kehyskertomusten avulla. Kehyskertomuksessa kuvaillaan jokin tietty tilanne, jonka pohjalta tutkimukseen osallistuvat henkilöt eläytyvät tähän tilanteeseen ja kertomuksessaan jatkavat tilanteen kulkua eteenpäin. Kehyskertomusten tulee olla linjassa tutkimustehtävän kanssa (Eskola ym., 2017; Wallin, n.d.). Menetelmän avulla kerätyn aineiston avulla tuotetaan tietoa siitä, mitä voisi tapahtua. Aineiston perusteella ei voida kuitenkaan päätellä suoraan, miten tutkimukseen vastanneet henkilöt toimisivat oikeassa tilanteessa tai että minkälaisia kokemuksia heillä on ilmiöön liittyen. Eläytymismenetelmää on hyvä menetelmä sellaisiin tutkimuksiin, joissa tarkoituksena on tarkastella ja ymmärtää ilmiöitä tai ihmisten käsityksiä (Wallin, n.d.).

Laadullisen haastattelun avulla voidaan tuottaa suoraan aineistoa vastaamaan tutkimusongelmaan (Hyvärinen, n.d.). Haastattelu eroaa arkisesta keskustelusta siten, että haastattelulla on ennalta määriteltä tavoite (Ruusuvoori & Tiittula, 2017). Haastattelukysymysten tulee olla muotoiltu ja rajattu siten, että tutkija saa vastauksia tutkimuskysymyksiin. Ensimmäisten haastattelukysymysten on tarkoitus johdatella aiheeseen, joiden jälkeen haastattelussa voidaan pureutua syvemmälle aiheeseen (Hyvärinen, n.d.). Muotoilin tutkimuksen haastattelukysymykset siten, että opettajat pystyvät kertomaan näkemyksistään mahdollisimman vapaasti ja laajasti, jolloin kyseessä

on vähän strukturoitu kertomushaastattelu (Hyvärinen ym., n.d.; Hyvärinen, 2017). Haastattelutilanteet mahdollistavat tutkijan ja tutkittavan välisen vuorovaikutuksen, jonka runsaus näkyy esimerkiksi tutkijan mahdollisuutena esittää lisäkysymyksiä. Haastattelujen aikana tutkijan on kuitenkin tiedostettava oma asemansa haastattelijana ja antaa haastateltavan kertoa rauhassa vastauksensa ennen lisäkysymysten esittämistä (Hyvärinen ym., n.d.).

Eläytymismenetelmällä ja haastatteluilla kerättyjen aineistojen analysoinnissa voidaan hyödyntää useita eri analysointitapoja. Analyysitavaksi valikoitui narratiivinen analyysi, sillä koen sen tuovan kattavasti esille tutkittavien tietokäsityksiä aiheesta. Eläytymismenetelmän aineiston analysointi tulee toteuttaa siten, että ensin analysoidaan aineisto valitun analyysimenetelmän avulla ja sen jälkeen tarkastellaan kehyskertomuksien muutosten aiheuttamia eroavaisuuksia kertomuksissa (ks. esim. Eskola ym., 2018a; Eskola ym. 2018b; Eskola ym., 2017).

Ennen aineistonkeruuta, hankin tutkimukselleni luvan sekä kaupungeilta että koulujen rehtoreilta. Toimitin rehtorille kaupungilta saamani tutkimusluvan sekä tutkittaville tarkoitetut suostumuslomakkeet, jotka sisältävät tietosuojailmoituksen. Keräsin 9. luokan oppilailta aineistoa kahdesta eri yläkoulusta, joista toinen sijaitsee Pirkanmaalla ja toinen Etelä-Pohjanmaalla. Tutkimukseen osallistui yhteensä 24 oppilasta. Keräsin aineiston oppilailta siten, että olin itse paikalla aineistonkeruutilaisuuksissa. Oppilaiden lisäksi, keräsin aineistoa kahdelta liikunnanopettajalta, jotka molemmat opettavat yläkouluikäisiä oppilaita Pirkanmaalla sijaitsevassa koulussa. Järjestin liikunnanopettajien haastattelut etäyhteyden avulla, sillä etäyhteys helpotti haastatteluajkojen sopimista.

Keräsin oppilailta aineiston eläytymismenetelmän avulla, jossa aineisto kerättiin tutkijan luomien kehyskertomusten avulla (ks. esim. Eskola 1997; Eskola ym., 2018a; Wallin, n.d.). Eläytymismenetelmässä tulee olla vähintään kaksi erillistä kehyskertomusta, joiden välillä muutetaan jotakin keskeistä tekijää. Näin voidaan tarkastella sitä, miten tilanteiden muuttaminen vaikuttaa vastauksiin (Eskola ym., 2017; Wallin, n.d.). Aineistonkeruutilaisuuksissa oppilaat vastasivat vain yhteen kehyskertomukseen. Oppilaat eivät päässeet valitsemaan, kumpaan kertomukseen vastaavat. QR-koodit kyselyihin jaettiin tutkimukseen osallistuville oppilaille satunnaisesti, mutta kuitenkin siten, että kumpaankin kysymykseen tuli

yhtä paljon vastauksia. Kysely toteutettiin Qualtrics-kyselyalustan avulla suomen kielen tunneilla.

1. Kehyskertomus (sekaryhmät)

Olet liikuntatunnilla, jossa sekä pojat ja tytöt ovat yhdessä. Millä tavalla oppilaat ja opettajat toimivat tai puhuvat toisilleen?

2. Kehyskertomus (erillisryhmät)

Olet tyttöjen tai poikien liikuntatunnilla. Millä tavalla oppilaat ja opettajat toimivat tai puhuvat toisilleen?

Kirjoita erikseen tyttöjen JA poikien liikuntatunneista. Aloita vastauksesi: Tyttöjen liikuntatunnilla... / Poikien liikuntatunnilla...

Keräsin aineistoa kahdelta eri oppilasryhmältä. Tutkimukseen osallistui yhteensä 24 oppilasta, joista puolet vastasi ensimmäiseen kehyskertomukseen ja puolet toiseen. Vastauksia tuli kuitenkin hyvin eri tasoisia, jotkut oppilaista kirjoittivat hyvinkin kattavasti ja monipuolisesti kokemuksistaan, kun taas osa vastauksista oli hyvinkin suppeita.

Liikunnanopettajilta keräsin aineiston haastatteluiden avulla, sillä koen, että opettajat pystyvät sanoittamaan paremmin ajatuksiaan, kun vastassa on selkeästi rajatut kysymykset. Haastattelurunko (liite 1) sisältää aluksi kysymykset opettajan iästä ja työkokemuksesta. Sukupuolittuneisuutta tutkittaessa on relevanttia selvittää haastateltavien ajatus omasta sukupuoli-identiteetistä, joten sisällytin kysymyksen sukupuoli-identiteetistä osaksi haastattelua. Selvitin haastattelussa opettajien näkemyksiä liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuudesta, sukupuolen moninaisuuden huomioimisesta sekä sukupuolittuneiden käytänteiden purkamisesta.

Kaksi liikunnanopettajaa, joita haastattelin tutkimukseeni, kokivat haastatteluhetkellä oman sukupuoli-identiteettinsä miehiksi. Nuorempi liikunnanopettaja, iältään noin 25-vuotias, on työskennellyt liikunnanopettajana kaksi vuotta. Vanhemmalla liikunnanopettajalla, jolla on ikää noin 50 vuotta, on opetuskokemusta yli 20 vuotta. Toisen opettajan opiskeluajoista on selkeästi vähemmän aikaa kuin toisen, jolloin nuorempi opettaja saattaa tukeutua opintojen antamiin oppeihin, kun taas vanhempi opettaja saattaa enemmän tukeutua opetuskokemuksen tuomiin eväisiin. Molemmat liikunnanopettajista

osoittivat haastattelun aikana olevansa kiinnostuneita aiheesta ja liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuuden purkamisesta.

3.4 Narratiivisuus ja narratiivinen analyysi

Lähestyn laadullista tutkimusaineistoa narratiivisen tutkimusotteen kautta. Narratiivisessa eli kerronnallisessa tutkimuksessa kiinnitetään huomiota kertomuksiin ja kertomiseen, joiden avulla kerrotaan ja rakennetaan eli konstruoidaan tietoa (Heikkinen, 2018). Kerronnallisuus analyysimenetelmänä siis mahdollistaa tutkijan pääsyn tutkittavien tietokäsitykseen sekä sen, että tutkittavat myös itse rakentavat tietoa ja todellisuutta kertomusten kautta. Tutkimuksessa käytän käsitettä kertomus (tai narratiivi), sillä tutkittavien kertomuksista analysoin niitä konventioita, miten asioista kerrotaan. Käytän kertomuksen käsitettä viitatessani tutkimusaineistoon, kun taas kerronnallisuudella viitataan sekä aineiston analyysitapaan että tiedon rakentumiseen kertomuksissa (Heikkinen, 2018).

Kerronnallisuudessa kiinnitetään huomiota siihen, miten tarinoissa todellisuus rakentuu eli konstruoituu, eikä siihen, mitä tarinoissa itsessään tapahtuu. Narratiivisuudessa tarkastelun kohteena onkin tiedon konstruktivisuus (Heikkinen, 2018). Sillä sukupuolittuneet käsitykset rakentuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Foucault, 2010a; 2010b), analyysimenetelmänä narratiivisuus sopii tutkimukseen luontevasti. Tieto ja ymmärrys maailmasta muuttuvat jatkuvasti sosiaalisissa kanssakäymisissä, jolloin tiedon voidaan tulkita olevan useiden eri kertomusten kokoelma (Heikkinen, 2018). Brunerin (1986) mukaan kerronnallisen ajattelun tutkimisen avulla voimme ymmärtää, miten ihmiset luovat merkityksiä kokemuksilleen. Loogis-tieteellinen ja narratiivinen ajattelu muodostavat yhdessä maailman, jota voidaan kutsua todellisuudeksi. (Bruner, 1986; Polkinghorne, 1995; ks. myös Kujala, 2006)

Analyysitapana narratiivisuus antaa mahdollisuuksia analysoida aineistoa monella eri tavalla. Narratiivinen analyysi on perinteisesti jakautunut kahteen osaan, narratiivien analyysiin tai narratiiviseen analyysiin. Narratiivien analyysissä aineisto luokitellaan ja jaotellaan eri kategorioihin, kun taas narratiivisessa analyysissä tutkija luo uutta kertomusta tutkittavien kertomusten perusteella eikä luokittele aineistoa erikseen (Bruner, 1986; Heikkinen, 2018;

Polkinghorne, 1995). Polkinghornen (1995), mukaan narratiivien analyysissä edetään kertomuksista kategorioihin, kun taas narratiivisessa analyysissä yksittäisten asioiden avulla tutkija luo uusia kertomuksia. Valitsen analyysitavaksi kerronnallisen eli narratiivisen analyysin, jolloin opettajien haastatteluista sekä oppilaiden kertomuksista tutkijana tuotan uutta kertomusta. Narratiivisessa analyysissä ei oikeastaan tehdä perinteistä analyysiä, jossa aineisto jaotellaan osiin, vaan päättelyä, jossa kertomuksista ja haastatteluista kerätyistä pienistä osista tutkija koostaa uuden kertomuksen (Heikkinen, 2018; Polkinghorne, 1995).

Kaikkea aineistosta ei sisällytetä tuloksiin. Vaikka jotkin aineiston osat olisivat luonteva osa vastauksien kulkua, mutta eivät ole tärkeitä kertomuksen kehityksen osalta, jäävät ne elementit pois tuloksista. Spence (1986) kutsuu tätä *narratiiviseksi tasoitukseksi*. Kertomukset sisältävät välttämättä näitä osia, joita pitää karsia pois, sillä ihmisten kokemukset ja toiminta eivät rakennu pelkästään yhden selkeän ja strukturoidun tarinan varaan. Jokaisen yksilön todellisuus rakentuu useista eri ajatuspoluista ja kokemuksista (Carr, 1986). Kun tutkittavat kielentävät ajatuksiaan vastauksiin, he arvottavat joitakin tilanteita korkeammalle kuin he tekisivät normaalissa arjessa. Tutkijan rooli on järjestää nämä näkemykset sellaiseen järjestykseen, joka tukee aineistoa, mutta myös esittelee tulosten ymmärrettävyyden kannalta sellaisia seikkoja, jotka eivät selkeästi näy aineistoissa (Polkinghorne, 1995).

Aineiston analyysissä tarkastelin oppilaiden ja opettajien kertomuksia erikseen. Oppilaiden kertomuksista tarkastelin niitä seikkoja, joissa oppilaat kertovat opettajien ja oppilaiden (tytöt ja pojat) puhetavoista ja toiminnasta liikuntatunneilla. Näiden lisäksi kiinnitin huomiota niihin kertomuksen osiin, joissa oppilaat vertailevat tyttöjen ja poikien toimintaa erillis- ja sekaryhmien tunneilla. Näistä yksittäisistä kertomusten osista rakensin oppilaiden kertomuksia. Kehyskertomuksen vastauksissa, joissa oppilaat vastasivat erillisryhmien tunneista, merkitsin värikoodeittain ne kohdat, joissa oppilaat kertovat tyttöjen tai poikien liikuntatunneista. Rakensin kertomukset oppituntien ilmapiiriin, laji- ja harjoitevalintojen sekä oppilaiden välisten, että opettajan ja oppilaan välisten puhetaiposten aihepiirien mukaan.

Opettajien haastatteluaineisto eroaa oppilaiden aineistossa siinä määrin, että oppilaiden kertomukset ovat melko suurpiirteisiä, kun taas opettajilta kerätty haastatteluaineisto on hyvinkin yksityiskohtaista ja konteksti tulee paremmin

esille. Loin opettajien kertomuksen tiivistämällä haastatteluaineistoa sekä kiteytin opettajien keskeiset näkemykset kertomuksiin. Luodessani opettajien kertomuksia, tarkastelin vastauksissa opettajien näkemyksiä oppituntien vuorovaikutuksesta, laji- ja harjoitevalinnoista sekä sukupuolen moninaisuudesta. Lisäksi loin erillisen kertomuksen opettajien keskeisistä ehdotuksista, joiden avulla he purkaisivat sukupuolittuneisuutta liikunnanopetuksessa.

Narratiivisen analyysin jälkeen analysoin eläytymismenetelmällä kerätyn aineiston eli tarkastelen kahteen eri kehyskertomukseen tuotettuja vastauksia. Tutkijana tarkastelen kahden eri kehyskertomuksen muutosten (erillisryhmä/sekaryhmä) tuottamia eroja vastauksissa (ks. esim. Eskola ym., 2018a; Eskola ym. 2018b; Eskola ym., 2017). Kahden eri kehyskertomuksen tuottamia muutoksia tarkastelen osana kertomuksia, joissa vastataan 2. tutkimuskysymykseen.

4 TULOKSET

Esittelen tutkimuksen tulokset narratiivin avulla, jossa kertojina toimivat oppilaat, nuorempi ja vanhempi liikunnanopettaja. Olen koonnut tutkittavien vastauksista kertomuksia, jotka ilmentävät niitä käsityksiä, joita heillä on todellisuudesta. Tulosluvun luvussa 4.1 vastaan kertomuksen avulla tutkimuskysymykseen 1, eli ”Minkälaisia sukupuolittuneita sosiaalisia käytänteitä oppilaat ja opettajat tuottavat yläkoulun liikunnanopetuksessa?”. Luvussa 4.2. esittelen oppilaiden ja opettajien kertomusten avulla vastauksen tutkimuskysymykseen 2: ”Eroavatko sukupuolittuneet sosiaaliset käytänteet liikunnanopetuksen erillis- ja sekaryhmissä? Jos eroavat, niin miten?”. Vastauksia kolmanteen tutkimuskysymykseen ”Miten sukupuolittuneita käytänteitä voitaisiin purkaa liikunnanopetuksessa?” olen koonnut lukuun 4.3.

4.1 *Sukupuolittuneet käytänteet liikuntatunneilla*

4.1.1 Sukupuolittuneisuus oppilaiden mukaan

Oppilaiden mukaan opettajat olettavat tyttöjen ja poikien käyttäytyvän ja liikkuvan eri tavoin ja liikuntamuodot jakautuvat sukupuolittuneesti. Poikien ajatellaan olevan kilpailuhenkisiä ja pitävän kilpailullisista lajeista. Oppilaiden mielestä suuri osa tytöistä ei pidä liikuntatunneista. Oppilaiden mukaan opettajat työtötelevät ja/tai pojittelevat, jos he viittaavat koko ryhmään, muuten opettajat puhuttelevat oppilaita nimillä.

Sekaryhmien tunneilla oppilaiden ”oma” liikunnanopettaja, eli tytöillä tyttöjen liikunnanopettaja ja pojilla poikien liikunnanopettaja, puuttuu pääasiassa ”omien” oppilaiden toimiin. Tyttöjen liikunnanopettaja on tiukka tytöille, eikä komenna poikia yhtä paljon. Tyttöjen liikunnanopettaja saattaa kuitenkin tarkkailla poikia eri tavalla ja olettaa heiltä huonompaa käytöstä.

Tyttöjen liikunnanopettaja voi välillä katsoa poikien suuntaan paheksuvasti tai menettää pintansa helpommin heille, ja saattaa sanoa pari kommenttia siitä, millaisia pojat yleensä ovat. (Oppilas 1)

Opettajilla voi olla korkeammat odotukset poikia kuin tyttöjä kohtaan ja ”hyvä numero todistuksessa voi vaatia enemmän” (Oppilas 2). Lisäksi opettajat joutuvat korottamaan ääntään enemmän poikien tunneilla. Opettaja saattaa olettaa, että pojat ovat äänekkäitä ja puuttua käytökseen erityisen tarkasti. Kuitenkin oppilaat näkevät, että opettajat ovat tuttavallisempia poikien kanssa.

4.1.2 Sukupuolittuneisuus opettajien mukaan

Nuorempi liikunnanopettaja pyrkii siihen, että kaikkien oppilaiden kanssa harjoitellaan samoja lajeja ja tehdään samoja harjoitteita. Opettaja arvioi ryhmädynamiikan mukaan, mitkä asiat toimivat milläkin ryhmällä. Opettaja ei koe, että hänen oma sukupuolensa vaikuttaisi merkittävästi liikuntatuntien toimintaan, vaan ryhmien liikuntatuntien erot ovat pääosien opettajakohtaisia. Nuoren liikunnanopettajan mukaan liikuntatuntien sisältöön vaikuttaa vahvasti opettajan oma liikuntatausta. Kun opettaja itse havaitsee oman liikuntataustansa vaikutuksen liikuntatuntien painotuksiin, opettaja pystyy itse tietoisesti vaihtamaan oppituntien sisältöjä ja siten monipuolistamaan niitä. Nuoremmalla opettajalla on itsellään palloilutaustaa ja hänen mielestään pojat ovat tykänneet palloilusta.

Nuoremman opettajan mukaan kuka tahansa, sukupuoleen katsomatta, voi tykätä esimerkiksi (stereotyyppisesti tytöille miellettyistä lajeista) tanssista ja voimistelusta ja lisäksi ne ovat hyvää ja kehittävää liikuntaa.

Olisi tyhmää alkaa miettimään, että jätetään tanssi pois, koska on poikaryhmä. (Nuorempi opettaja)

Vanhempi liikunnanopettaja ajattelee liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuuden kumpuavan kasvatuksen ja koulutuksen rakenteista. Hän ei tietoisesti pyri sukupuolittamaan tyttöjen ja poikien toimintaa liikuntatunnilla ja kokee, ettei oma toimintansa erityisesti ruokkisi sukupuolittunutta käyttäytymistä. Vanhemman liikunnanopettajan mukaan miehenä on helpompaa vetää sekaryhmiä kuin naisopettajien. Hänen mukaansa ”ei ole tullut yhtään naisliikunnanopettajaa

vastaan, joka ehdottomasti haluaisi sekaryhmää”, jolla viitataan siihen, että naisopettajat opettavat mieluummin vain tyttöjen liikuntatunteja.

4.2 Erillis- ja sekaryhmien eroavaisuuksia

4.2.1 Oppilaiden kertomus ryhmien eroista

Eroavaisuuksia sukupuolittuneissa käytänteissä ilmenee aineistossa erityisesti erillisryhmien, tyttöjen ja poikien ryhmien, kesken. Toiminnan ja vuorovaikutuksen osalta eroavaisuuksia on havaittavissa myös verrattaessa sekaryhmiä ja erillisryhmiä keskenään.

Sekaryhmien tunneilla tytöt puhuvat tytöille ja pojat puhuvat pojille, tytöt ja pojat eivät oikeastaan kommunikoi toistensa kanssa. Mikäli tytöt ja pojat kommunikoivat keskenään, pojat eivät juttele tytöille yhtä innokkaasti ja tytöt juttelevat pojille hieman ujostellen.

Tytöt ovat tyttöjen kanssa ja pojat poikien kanssa omissa kaveriporukoissa. Jos tytöt ja pojat ovat ryhmässä sekaisin, ei synny keskustelua tai ryhmähenkeä hirveän helposti. (Oppilas 3)

Sekaryhmätuntien peleissä oppilaat syöttelevät enemmän samaa sukupuolta oleville, vaikka opettaja kannustaa syöttämään kaikille sukupuolesta tai taidoista riippumatta. Peleissä pojat pelaavat pääosin keskenään, eivätkä huomioi tyttöjä. Pelien dominoinnin lisäksi pojat jyräävät tyttöjen mielipiteitä siten, että opettajatkin huomioivat enemmän poikien mielipiteitä.

Poikien liikuntatunnilla tunnelma on rento oppilaiden kesken sekä opettajan ja oppilaiden välillä. Useimmiten kaikki oppilaat osallistuvat tekemiseen täysillä, välillä jotkut jättäytyvät pois toiminnasta, jos he eivät pidä lajista. Oppilaiden liikuntatunnille tulee välillä huutelua siitä, miten epäreilut jaot ovat. Muuten oppitunneilla on kannustava ilmapiiri ja sekä oppilaat että opettaja voivat vitsailla tuntien lomassa. Oppilaat saavat myös vaikuttaa siihen, mitä liikuntatunneilla tehdään. Poikien liikuntatunneilla opettaja puhuu oppilaille kaverillisemmin kuin tyttöjen liikunnanopettaja tytöille, ja poikien liikunnassa opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on rakentavaa. Opettaja kannustaa ja antaa huomiota oppilaille sekä osallistuu usein myös mukaan liikuntatunnin toimintaan. Ryhmän

sisällä opettaja puhuttelee ja käyttäytyy jokaista oppilasta kohtaan tasa-arvoisesti, eikä hän muuta toimintaansa oppilaiden persoonallisuuden takia.

Ilmapiiri tyttöjen liikuntatunnilla on kannustavaa ja oppilaat keuhuvat toisiaan. Tyttöillä on enemmän mahdollisuuksia osallistua tyttöjen liikuntatunnilla kuin sekaryhmien tunneilla, eivätkä he koe paineita osallistumisesta.

Itse tunnen oloni mukavammaksi tyttöjen liikunnassa ja olen kuullut, että luokkalaiseni ovat samaa mieltä. (Oppilas 4)

Tyttöjen liikuntatunnilla ei valiteta epäreiluista jaoista, eikä pelaaminen ole yhtä totista kuin poikien liikuntatunneilla. Mikäli oppilaiden välillä tulee jotakin erimielisyyksiä, riidat eivät kestä pitkään tai johda mihinkään sen vakavampaan. Oppilaat viettävät tyttöjen liikuntatunneilla aikaa pitkälti vain omissa porukoissa. Jotkut tytöt viihtyvät tunneilla ja toiset näyttävät sen selkeästi, etteivät pidä siellä olemisesta. Tyttöjen liikunnanopettajat ovat tiukkoja, eivätkä liikuntatunnit ole tunnelmaltaan kovinkaan rentoja. Oppilaat saavat harvemmin vaikuttaa siihen, mitä liikuntatunneilla tapahtuu. Opettaja saattaa kysyä, että mitä tytöt haluavat tehdä, mutta valitsee lopulta liikuntatuntien sisällön itse.

Tunnelma poikien ja tyttöjen ryhmissä johtuu paljon opettajasta ja hänen motivaatiostaan opettamiseen. (Oppilas 4)

Tyttöjen liikuntatunnilla opettajan on mahdollista antaa tytöille hyvin huomiota, sillä opettajat saavat tunneilla aikaa enemmän opettaa tyttöjä, ”kun yleensä sekaryhmien tunneilla poikia autetaan enemmän” (Oppilas 5). Useat oppilaista kuitenkin ajattelevat, että tyttöjen liikunnanopettaja on etäinen oppilaiden kanssa tyttöjen liikuntatunnilla, toiminta tunneilla koetaan totisena ja asiallisena. Tyttöjen liikunnanopettajat eivät vaikuta innostuneilta, opettaja harvoin näyttää itse esimerkkiä, eikä itse osallistu ryhmän toimintaan. Opettajat odottavat, että tytöt yrittävät ja tekevät parhaansa sekä tytöiltä odotetaan hyvää käytöstä.

Opettaja saattaa olettaa, että tytöt käyttäytyvät lähes aina hyvin. Jos he häiritsevät tuntia, opettaja ei välttämättä kiinnitä huomiota. (Oppilas 2)

Poikien liikuntatunneilla pelataan oppilaiden mukaan usein pallopelejä ja heidän liikuntatuntinsa ovat aktiivisempia, kuin tyttöjen liikuntatunnit. Poikien liikuntatunnilla ei tanssita muita tansseja kuin paritanssia. Tämä on oppilaista epäreilua, sillä tanssi ei ole osa vain tyttöjen tai poikien liikuntaa, vaan sitä

kuuluisi olla kaikilla ryhmillä yhtä paljon. Poikien liikunnassa oppilaat saavat tehdä omalla tasollaan, eikä oppilaiden mielestä sillä ole väliä, tekeekö oppilas ”miesten” vai ”naisten” punnerruksia, kunhan vain oppilaat yrittävät parhaansa. Tyttöjen liikuntatunnit koostuvat harvemmin pallopeleistä, eikä eri lajeja kokeilla yhtä monipuolisesti. Tyttöjen liikuntatunneilla on pitkälti peruskuntoharjoituksia tai ”peruslajeja”. Erillisryhmien välillä vertaillaan selkeästi toiseen (tyttöjen tai poikien) ryhmään. Poikien liikuntatunneilla vertailusta kerrotaan esimerkiksi seuraavasti:

Opettajilla voi olla korkeammat odotukset poikia kuin tyttöjä kohtaan. (Oppilas 2)

Poikien liikunnassa on rennompaa tunnelmaa kuin tyttöjen tunneilla. (Oppilas 6)

Opettajat joutuvat korottamaan ääntään enemmän poikien tunneilla. (Oppilas 4)

Tyttöjen liikunnan osalta verrataan sekä tyttöjen ja poikien liikuntaa että tyttöjen liikunnan ja sekaryhmien välisiä eroja:

Pelaaminen (tyttöjen liikunnassa) ei ole yhtä totista kuin poikien liikuntatunneilla. (Oppilas 7)

Tyttöillä on enemmän mahdollisuuksia osallistua tyttöjen tunneilla kuin sekaryhmän tunneilla. (Oppilas 4)

Opettajilla on aikaa opettaa tyttöjä, kun yleensä sekaryhmien tunneilla poikia autetaan enemmän. (Oppilas 5)

4.2.2 Opettajien kertomus ryhmien eroista

Erillisryhmien, eli tyttöjen ja poikien ryhmien, välillä ei oikeastaan ole yhteistyötä, paitsi tanssitunneilla ja vanhemman opettajan mukaan välillä kuntosalilla. Vanhemman opettajan mukaan joissakin kouluissa osa liikuntatunneista on erillisryhmissä ja osa sekaryhmässä oman luokan kanssa. Nuorempi liikunnanopettaja on opettanut yläkoulussa, jossa oppilaat liikkuvat sekaryhmissä, eikä se tuottanut ongelmia. Vanhempi liikunnanopettaja on ehdottanut vastakollegoilleen joitakin kertoja, jos ryhmien toimintaa voisi muuttaa esimerkiksi sekoittamalla ryhmiä. Silloin, kun tyttöjen ja poikien ryhmillä on ollut samaan aikaan liikuntaa, hän on ehdottanut vastakollegoilleen eli tyttöjen liikunnanopettajille, että opettajat vaihtaisivat välillä opetusryhmiä. Hänelle ei

kuitenkaan ole tullut vastaan sellaista (nais)liikunnanopettajakollegaa, joka olisi halunnut vaihtaa ryhmiä. Ulkoliikuntatunneilla tyttö- ja poikaryhmien yhdistämisestä on puhuttu, mutta sitä ei ole koskaan toteutettu. Vanhempi liikunnanopettaja kertoo, kuinka yksinkertaista ryhmien yhdistely lopulta olisi: *”mentäisiin yhteen riviin yhteen paikkaan ja siitä se lähtis sitten sekottumaan se juttu”*. Vanhempi opettaja kertoo tähän liittyen, että näissä yhdistettyjen liikuntatuntien ohessa opettaja pystyy tarkkailemaan ja arvioimaan, *”tuossa on vähän hintelämpiä poikia ja isompia tyttöjä.”* Sisäliikunnan osalta vanhempi opettaja ei näe ryhmien yhdistämistä yhtä yksiselitteisenä, sillä hänen mukaansa sisäliikunnan osalta pohdinnaksi nousee turvallisuusnäkökulma.

Vanhempi opettaja tuo esille näkemyksen siitä, että poikien liikunta on suoraviivaisempaa, eli ohjeistus ja toiminta on napakkaa ja rytmi on kiivas.

Poikien kanssa tarvitaan kurielementtiä ja kommunikaatio poikien kanssa on suoraviivaisempaa, kun taas tyttöjen kanssa vuorovaikutus on miellyttävää ja ei tarvita niin paljon kurielementtiä. (Vanhempi opettaja)

Tytöt tuovat hänen mukaansa liikuntatunnille enemmän keskusteluelementtiä. Hän kertoo myös joistakin tytöistä valinnaisryhmän liikunnassa, jotka ovat hyvin taitavia ja *”peittoavat pojat mennen tullen sekä ovat taitavia, sosiaalisia ja älykkäitä”*.

Sekaryhmiä vastaan nuorempi opettaja esittää argumentin taitoerojen vahvistumisesta sekaryhmissä. Jos ajattelemme tilannetta liikuntatunnilla, jossa on poika, jolla on paljon vauhtia ja hänen rinnallaan hento tyttö, jolla ei ole kyseisen lajin lajitaustaa, saattaa tyttö helposti jopa pelätä poikaa. Nuorempi opettaja näkee tällaisen tilanteen kuitenkin hyvänä oppimisen paikkana, sillä oppilaiden olisi hyvä opetella liikkumaan kaikki huomioiden. Tämä opettaa oppilaille pelisilmää ryhmässä toimimiseen. Vanhempi opettaja ajattelee sekaryhmien toimimisen olevan myös ryhmädynamiikasta kiinni, *”jotkut luokat eivät vaan kerta kaikkiaan toimi”* ja opettajalla tulisi olla vapaus päättää, että voiko sekaryhmää kokeilla tämän ryhmän kanssa. Vanhemman opettajan mukaan luokka-asteena kahdeksaluokkalaisille sekaryhmissä liikkuminen olisi haastavinta, sillä hänen mukaansa kahdeksannella luokalla käyttäytymisessä ja seksuaalisuudessa tapahtuu eniten muutosta.

4.3 Sukupuolittuneisuuden purkaminen

Kolmanteen tutkimuskysymykseen ”Miten sukupuolittuneita käytänteitä voitaisiin purkaa liikunnanopetuksessa?” keräsin suoraan vastauksia liikunnanopettajien haastatteluissa. Opettajat pohtivat kysymyksiin vastauksia pääosin erillisryhmien ja valinnaisten eli sekaryhmien näkökulmista.

Opettajien kokemusten mukaan alakouluissa oppilaat liikkuvat sekaryhmissä ja tyttöjen ja poikien erillisryhmiin siirrytään yläkoulussa. Liikunnanopettajat nostavat esille konkreettisimpana esimerkkinä sukupuolittuneisuuden purkamiseen yläkoulujen erillisryhmien poistamisen tai ainakin vähentämisen. Kun oppilaat siirtyvät alakoulusta yläkouluun, alakoulujen sekaryhmistä ei siirryttäisikään automaattisesti poikien ja tyttöjen erillisryhmiin. Nuorempi opettaja kokee sekaryhmien tukevan hyvin koulutuksen tavoitteita, kuten yhteis- ja ryhmätyötaitojen harjoittelemista. Mikäli erillisryhmiä lähdetäisiin purkamaan ja lisäämään sekaryhmien määrää, molemmat opettajista ovat sitä mieltä, että oppilaiden tulisi olla heti yläkoulun alusta lähtien sekaryhmissä, sillä vaihtaminen kesken kaiken saattaisi olla haastavaa.

Nuorempi liikunnanopettaja ei ole tietoinen, että hänellä olisi ollut opetuksessa sellaista oppilasta, joka ei koe kuuluvansa määriteltyyn sukupuoleensa, kun taas vanhempi liikunnanopettaja kertoo, että hänellä on ollut sellaisia oppilaita ainakin seitsemän tai kahdeksan. Liikunnanopettajat ovat yhtä mieltä siitä, että jos oppilas kokee epämukavuutta omassa erillisryhmässään sukupuolijaon osalta, oppilas saa vaihtaa toiseen ryhmään. Vanhemman opettajan kokemusten mukaan oppilaat ovat itse tulleet kertomaan opettajalle, että haluavat liikkua toisessa erillisryhmässä. Hänen mukaansa vähemmän on kuitenkin poikia, jotka haluaisivat vaihtaa tyttöjen liikuntaan. Vanhemmalla opettajalla on ollut poikien liikunnanopetuksen ryhmässä tyttö, joka halusi myös olla poikien pukuhuoneessa. Opettajalla tästä on jäänyt hyvä kokemus, sillä ”*pojat arvostivat häntä*”. Pukuhuoneiden osalta opettajat kysyvät ensin oppilaalta, missä hän haluaisi vaihtaa vaatteet. Nuorempi opettaja pohtii sitä, että jos oppilas haluaa vaihtaa pukuhuonetta, niin miten muut oppilaat suhtautuvat tähän, ”*se on vaan taas muulle porukalle outo tilanne*”. Tämän jälkeen hän lisää, että jos oppilas itse ei koe mukavaksi vaihtaa vaatteitaan kummassakaan pukuhuoneessa, voi hän vaihtaa esimerkiksi opettajan pukuhuoneessa.

Nuorempi opettaja haluaa saada koko ryhmän ymmärtämään ja hyväksymään ”erilaisen” oppilaan, ja että kaikki toimisivat toisiaan kohtaan kunnioittavasti. Lisäksi hän ei käyttäisi ”tytöttelyä” ja ”pojittelua”, jottei puheellaan rajaisi joitakin pois. Vanhempi opettaja ei viittaa koko ryhmän ilmapiirin vahvistamiseen, vaan kertoo enemmänkin yksilöistä. Hän on tehnyt poikien liikuntatunneilla havaintoja oppilaista, jotka ruumiinrakenteeltaan, toiminnaltaan tai taidoiltaan antavat viitteitä feminiinisestä liikkumisesta ja olemisesta, kuten ”he ovat olleet perinteisiä tyttömäisiä poikia, hinteliä ja hiljaisia”. Näiden oppilaiden osalta opettaja on päätellyt, että oppilaat eivät ole vielä tajunneet ja saattavat joskus havahtua poikkeavansa sukupuoli- tai heteronormatiivisuudesta. Opettaja kertoo, että hän on itse lähestynyt erästä oppilasta ja kysynyt, että haluaako hän vaihtaa ryhmää. Oppilas hämmentyi tästä kysymyksestä, sillä hän ei itse kokenut, että haluaisi vaihtaa toiseen erillisryhmään. Opettajan mukaan ”hän oli antanut signaalia, sillä hän on aina tyttöjen kanssa”. Opettaja myös säikähti oppilaan vastausta, sillä oli tehnyt oppilaasta oletuksen ja oppilas ei kokenut samoin.

Vaikka yksittäisellä opettajalla olisi motivaatiota ja intoa muuttaa ja kehittää liikunnanopetusta, opettajilla ei ole aikaa ja resursseja. Vanhempi opettaja kuvailee ongelman juurtuvan järjestelmätasolle:

Jos tätä halutaan saada menemään eteenpäin, niin organisoinnin tasolla se pitäisi olla kaikille selvää, että asiat tehdään aina näin, mutta siihen pitää sitoutua, sekä tyttöjen että poikien opettajien. (Vanhempi liikunnanopettaja)

Vanhemman opettajan mukaan liikunnanopetuksen opettajien sukupuolittuneisuutta voitaisiin myös purkaa siten, että rekrytointivaiheessa ei haettaisi edes epävirallisesti naista tyttöjen liikunnanopettajaksi tai miestä poikien liikunnanopettajaksi, vaan haettaisiin liikunnanopettajaa sukupuolesta riippumatta ja sitten opettajat keskenään pohtisivat sitä, että kumpi opettaa mitäkin ryhmiä.

Nuoremman opettajan mukaan liikuntatuntien harjoitteiden tulisi olla sellaisia, etteivät vain taitavimmat dominoi pelejä, vaan että harjoitteet mahdollistaisivat kaikille onnistumisen kokemuksia. Hän pohtii myös sitä, voiko hän kuitenkaan valinnaisen liikunnan tunneilla rajoittaa taitavien pelaajien toimintaa, kun kyseessä on kuitenkin valinnainen ryhmä. Opettajan mukaan koko ryhmä pitää saada toimimaan yhdessä. Tätä voidaan harjoitella sellaisten

harjoitusten avulla, joissa kaikkien panosta tarvitaan sekä opettaja voi jakaa ryhmiä ikään kuin piilossa sekaryhmiin. Sukupuolittuneita käytänteitä purkaa myös opettajan inklusiivinen puhe, jota nuorempi opettaja tuo esille sellaisella puheella, että kaikki ovat samalla viivalla, riippumatta esimerkiksi sukupuolesta. Lisäksi hän korostaa opettajan ja yksittäisen oppilaan välistä kommunikaatiota, sillä siten opettaja pystyy osoittamaan, että välittää jokaisesta oppilaasta yksilönä.

5 POHDINTA

5.1 *Päätelmiä tuloksista*

Kertomusten perusteella liikunnanopetuksessa sukupuolittuneita sosiaalisia käytänteitä voidaan havaita sekä erillis- että sekaryhmäopetuksessa. Monipuolinen vuorovaikutus sekä avoin ja vastaanottavainen ilmapiiri luovat pohjan sujuvaan yhteistoimintaan ryhmässä. Opettajan pedagogisilla valinnoilla, kuten puhettavalla sekä laji- ja harjoitevalinnoilla, on merkitystä siihen, miten oppilaat oppivat suhtautumaan omaan kehoonsa ja siihen kohdistuviin ulkopuolisiin vaikutteisiin.

5.1.1 Hyvän ilmapiirin ja vuorovaikutuksen merkitys

Oppilaiden keskinäinen sekä opettajan ja oppilaiden välinen kommunikaatio vaikuttaa paljon siihen, millä tavoin jokainen oppilas tulee huomioiduksi liikuntatunneilla. Yläkoulun liikunnanopetuksessa jako erillisryhmiin näkyy myös sekaryhmien tunneilla kommunikoinnissa ja ilmapiirissä, sekä pedagogisten käytänteiden että vuorovaikutuksen osalta.

Liikunnanopetuksessa vuorovaikutus ei toimi tyttöjen ja poikien välillä ja sen korjaaminen vaatii ryhmää ohjaavilta aikuisilta suunnitelmallista ryhmäyttämistä, sillä kun vuorovaikutus toimii ryhmän sisällä, myös erilaisia harjoitteita ja pelejä toteutetaan paremmalla ryhmähengellä. Tutkimustulosten mukaan opettajat olettavat tyttöjen ja poikien liikunnallisen kiinnostuksen eroavan toisistaan. Kun tyttöjen liikunnanopettaja olettaa, että tytöt eivät luonnollisesti pitäisi liikunnasta yhtä paljon kuin pojat, opettajat ovat helposti tiukkoja oppitunneilla (vrt. Messner, 2011; Chalabaev ym., 2009). Lisäksi opettajat olettavat, että pojat tarvitsevat liikuntatunneilleen enemmän kuria, sillä heidän käytöksensä oletetaan olevan huonompaa kuin tyttöjen (vrt. Hyde, 2014; Zell ym., 2015). Kun ryhmäyttämisen lisäksi sekaryhmien tunneille saisi tuotua poikien liikuntatuntien rentouden ja hauskanpidon sekä tyttöjen liikuntatuntien paineettoman ympäristön, olisivat

sekaryhmien tunnit varmasti useammalle jo paljon mielekkäämpiä. Lisäksi tyttöjen liikuntatuntien paineeton tila perustuu oletukseen poikien ylivallassa (ks. Buzuvis, 2011). Tämä ylivalta juontaa juurensa sukupuoliin perustuvaan erotteluun, jolloin tytöt voivat kokea olevansa poikien tiellä (Beauvoir, 1980). Yksilöille kohdistetun tuen ei pitäisi liittyä sukupuoleen vaan nimenomaan yksilöllisiin ominaisuuksiin, kuten kykyihin ja mielenkiinnon kohteisiin (Segregaation lieventämistyöryhmä, 2010; Kokkonen, 2015). Punnerruksien osalta oppilaat käyttävät termejä ”naisten” ja ”miesten” punnerrukset, jolloin liikunnanopetuksessa sukupuolittuneisuutta näkyy myös oppilaiden sanavalinnoissa (ks. Kokkonen, 2015).

Oppilaiden vastaukset rakentuvat pitkälti vertailun varaan. Kertomukset koostuvat siitä, miten tyttöjen tai poikien liikunnalliset mieltymykset, motivaatio sekä vuorovaikutus ja ilmapiiri oppitunneilla eroavat toiseen erillisryhmään verrattuna. Tämä vertailu on vahvasti kytköksissä sisäistettyyn binääriseen sukupuolijärjestelmään, sillä oppilaat vertailevat toiminta- ja puhetapoja kahden sukupuolen mukaan jaetun ryhmän välillä (Butler, 2006). Kun liikunnanopetus on jaettu erillisryhmiin sukupuolen mukaan, silloin vahvistetaan myös oppilaiden käsitystä sukupuolen binäärisyydestä.

5.1.2 Lajien ja harjoitteiden merkitys

Opetussuunnitelmassa ei määritetä selkeästi tiettyjen lajien tuntimääriä vuodessa, vaan ennemminkin eri taitojen oppimista lajien ja liikuntamuotojen kautta, jolloin erilaisia liikkumisen taitoja tulisi vahvistaa monipuolisesti eri liikuntamuotojen kautta. Esimerkeiksi liikuntamuodoista yläkoulun liikunnanopetuksen opetussuunnitelmaan on nostettu: ”jää-, lumi-, luonto-, perus-, musiikki- ja tanssiliikunta sekä palloilut ja voimistelut” (Opetushallitus, 2014). Jotta eri liikuntamuotojen harjoittelut jakautuisivat tasaisemmin ryhmien välillä, koulujen liikunnanopettajien tulisi yhteisesti sopia, kuinka monta tuntia kyseisen liikuntamuodon ja/tai -lajin oppituntia opettajat pitävät ryhmilleen lukuvuoden aikana. Tämä siis vaatisi liikunnanopettajilta määrättyä yhteissuunnittelu-aikaa, jota ei välttämättä ole opettajilla tällä hetkellä.

Nuoren liikunnanopettajan mukaan erillisryhmien harjoitteiden ja lajien erot heijastuvat enemmänkin opettajan lajitaustaan ja mieltymyksiin. Tällaisessa

tilanteessa, kun (mies)opettajalla on palloilutaustaa ja hän vetää (poika)ryhmälle paljon palloilutunteja, sillä he ovat kertoneet tykkäävänsä palloilusta, on tärkeää pohtia sitä, että palloilulajeista ja kilpailullisuudesta pitäminen on osa maskuliinisuuden ilmaisemista (Garcia, 2011; Larsson ym., 2011). Syy, miksi nostan maskuliinisuuden tavoittelun osaksi tätä esimerkkiä, juontaa juurensa siihen, että vaikka oppilas ei erityisesti pitäisi vauhdikkaista ja kilpailua sisältävistä lajeista, hän voi kokea paineita siitä, että näistä lajeista täytyy tykätä, jotta (poikana) toteuttaisi maskuliinisuutta eikä yksilönä erottuisi liikaa ryhmästä eriävillä mieltymyksillään (ks. Butler, 1990; Foucault, 2010a; 2010b). Vaikka opettajan oma lajitausta näkyisi liikuntatunneilla, sen tulisi näkyä sen tietyn lajin opettamisen monipuolisuutena, eikä missään tapauksessa sellaisena, että joitakin muita lajeja tai liikkumisen muotoja olisi sen takia vähemmän. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa ei ole määritelty tiettyjä lajeja, joita tulisi opettaa (Opetushallitus, 2014), mutta jokaisen opettajan tulisi opettaa oppilaita kehittämään omia motorisia taitojaan monipuolisesti eri lajien kautta.

Aiempien tutkimusten mukaan opettajat ovat suhtautuneet erillisryhmiin välttämättömyytenä (Penney, 2002; Stride ym., 2022). Tässä tutkimuksessa molemmat liikunnanopettajista ovat sitä mieltä, että sukupuolittuneet käytänteet vähentyisivät, mikäli oppilaat liikkuisivat enemmän sekaryhmissä. Sekaryhmäopetusta puoltavia seikkoja ovat oppilaiden syrjinnän ehkäisy sekä sukupuolten tasa-arvon edistäminen (Hill ym., 2012). Opettajat ja oppilaat eivät kuitenkaan näe asiaa aina yksiselitteisenä, sillä erillisryhmissä oppilaat, erityisesti tytöt, kokevat vähemmän paineita osallistumisesta (Green, 2008; Johansson ym., 2011; Kokkonen, 2015; Lyu & Gill, 2011; Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2011).

Vanhemman liikunnanopettajan mukaan erillisryhmien satunnainen yhdisteleminen olisi suhteellisen helppoa ainakin ulkoliikunnassa, mikäli lajeille ja harjoitteita varten on tarpeeksi tilaa kahdelle ryhmälle. Sisäliikunnan osalta opettaja nostaa esille turvallisuusnäkökulman, (ks. Green, 2008; vrt. Buzuvis, 2011) sillä poikien ryhmällä on hänen mukaansa enemmän vauhtia ja voimaa, kuin tyttöillä. Tämän oletuksen kautta yksilön keho nähdään vain suljettuna objektina. Sekä Beauvoir että Merleau-Ponty näkevät kuitenkin ruumiin vastaanottavaisena ja avoimena uusille merkityksille ja toiminnoille (Beauvoir, 1990; Merleau-Ponty, 2000). Lähtökohtana tämä sukupuolittunut oletus rajaa

paljon pois. Vaikka yksilöiden fyysisissä ominaisuuksissa olisi eroavaisuuksia, jakoa ei tulisi tehdä vain sukupuolen perusteella, sillä sukupuoli ei kerro yksilön mielenkiinnon kohteista tai liikkumismielityksistä (Beauvoir, 1990; Merleau-Ponty, 2000). On kyseessä sitten ulko- tai sisäliikunta, jos opettajan huoleksi nousee turvallisuus, aina on mahdollisuus muokata harjoitteita kovempiin ja rennompiin variaatioihin. Vaikka kovempiin ja rennompiin peleihin jakauduttaisiin silti sukupuolittuneesti, tämä jako antaa yksilöille mahdollisuuden päättää, kumpaan haluaa osallistua, sukupuolestaan huolimatta. Lisäksi oppilaiden on hyvä opetella liikkumaan siten, että he ottavat huomioon monenlaisia liikkujia, sillä jokaisen keho on yksilöllinen ja vastaanottavainen kokonaisuus (Merleau-Ponty, 2000), emmekä voi määritellä yksittäiselle keholle sopivia liikkumismuotoja. Jokaisen oppilaan huomioivaa liikkumista on mahdollista harjoitella sellaisilla harjoitteilla, jossa joukkueessa tai ryhmässä kaikkien oppilaiden on osallistuttava.

Aineiston perusteella opettajat puuttuvat vain oman erillisryhmän oppilaiden toimintaan, eli naisliikunnanopettajat tyttöjen ja miesliikunnanopettajat poikien ryhmän oppilaiden toimintaan. Segregaation lieventämistyöryhmän (2010) mukaan liikunnanopetuksen ryhmäjakoja tulisi sekoittaa ja sekaryhmäopetusta tulisi olla enemmän. Työryhmän mukaan sekaryhmien opettajina tulisi olla sekä nais- että miesopettaja (Segregaation lieventämistyöryhmä, 2010). Vanhempi liikunnanopettaja tuo esille, että naisliikunnanopettajat eivät pääosin vapaaehtoisesti halua sekoittaa ryhmiä, joka saattaa johtua siitä, että usein miesliikunnanopettajat arvotetaan hierarkiassa korkeammalle maskuliinisuuden toteuttamisen takia (ks. Penney, 2002). Lisäksi hänen mielestään opettajilla tulisi olla vapaus päättää toimiiko jonkun luokan kanssa sekaryhmä vai ei. Mikäli sekaryhmä ei toimisi, opettaja voisi jakaa oppilaat sukupuolittuneesti erillisryhmiin. En kuitenkaan näe perusteltuna, että liikunnanopetusta pitäisi toteuttaa erillisryhmissä vain siitä syystä, että ryhmä ei sekaryhmänä toimisi yhdessä. Mikäli luokka ei millään toimi yhdessä, silloin sekaryhmiä voitaisi sekoittaa keskenään ryhmädynamiikan parantamiseksi.

Nuori liikunnanopettaja nostaa esille näkökulman siitä, että voiko valinnaisliikunnan tunneilla toteuttaa *”toiminnan rajoittamista”*, jolloin taitavampien oppilaiden tulisi mukautua ryhmän taitotason mukaan. Tutkijana vastaan tähän, että kyllä voi, sillä joukkuelajien harrastustoiminnassakin on

otettava jokainen joukkuelainen huomioon, sillä kuten sanonta kuuluu, *joukkue on yhtä vahva kuin sen heikoin lenkki*.

5.1.3 Sukupuolittuneisuuteen suhtautuminen

Sukupuolittuneisuudesta puhuminen saattaa aiheuttaa ihmisissä varovaisuutta ja mahdollisesti sukupuolittuneisuuden kieltämistä jo ennen asian syvällisempää pohdintaa. Sukupuolen ja seksuaalisuuden teemojen on tällä hetkellä hyvin vahvasti julkisen keskustelun alla ja keskustelu mediassa on ollut usein jopa hyökkäävää ja tuomitsevaa (Alanko, 2014), jolloin aiheista keskusteleminen aiheuttaa helposti varovaisuutta kertoa omista toiminta- ja ajatusmalleista.

Kun toin opettajien haastatteluissa esille käsitteen sukupuolen moninaisuus, opettajat kertoivat oppilaista, joiden toiminta nähdään poikkeavaksi sukupuoli- ja heteronormatiivisuudesta (ks. Alanko, 2014; Kokkonen, 2015; Larsson ym., 2011). Opettajat kertovat kokemustensa ja tietojensa perusteella, miten he toimisivat, jos oppilas tulisi kertomaan, että haluaa vaihtaa erillisryhmää. Tämä kertoo siitä, että cis-sukupuoliset ovat perusopetuksen liikunnanopetuksessa paremmassa asemassa, kuin muut sukupuolet. Lisäksi nuoren opettajan mukaan koko muu ryhmä pitää saada hyväksymään ”erilainen” oppilas. Entä jos yksilö ei osaa tai halua määritellä olevansa jotakin tiettyä? Opetusympäristön tulisi itsessään olla vastaanottavainen ja avoin, jolloin yksittäistä ”erilaista” ei tarvitse erikseen integroida. Kun puhutaan jonkun yksilön ”erilaisuudesta”, osoitamme silloin noudattavamme tiettyjä sosiaalisia normeja (ks. Bruner, 2009; Vygotsky, 1978), kuten sukupuoli- tai heteronormatiivisuutta (Alanko, 2014; Butler, 2006). Sukupuoli- ja heteronormatiivisuus ei anna mahdollisuutta sukupuolen moninaisuudelle, sillä näistä normeista poikkeavat sukupuoli- ja seksuaalisuuden ilmaisut nähdään ”erilaisuutena”.

Vanhemman ja nuoremman opettajan välillä on selkeitä eroja siinä, miten he puhuvat liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuudesta. Nuoremman opettajan vastauksissa on tietynlaista varovaisuutta, jotta hän puhuisi oikeilla termeillä, eikä loukkaisi puheellaan ketään. Vanhempi opettaja kertoo taas hyvinkin kattavasti ja avoimesti liikuntatuntien toiminnasta sekä oppilaiden erilaisista tavoista liikkua. Hän ei tietoisesti ruoki sukupuolittuneita käytänteitä, mutta tuo vastauksissa selkeästi enemmän esille liikunnanopetuksen sukupuolittuneita käytänteitä.

Tähän toki varmasti vaikuttaa se, että nuorempi opettaja on ollut työelämässä vasta muutaman vuoden, eikä siinä ajassa ehdi välttämättä saamaan yhtä kattavaa kokonaiskuvaa moninaisesta liikunnanopetuksesta, toisin kuin vanhempi opettaja on ehtinyt havaita useiden erilaisten oppilaiden toimintamalleja ja täten varautua erilaisiin tilanteisiin. Opettajien toiminta ja vuorovaikutus vakiintuu vuosien kuluessa noudattamaan tiettyjä kaavoja. Opettajat tekevät tulkintoja oppilaiden toiminnasta, jolloin syntyy sisäisiä tarinoita. Siinä missä sisäiset tarinat auttavat ymmärtämään ympäröivää maailmaa, mutta niiden avulla yksilö helposti olettaa ja muodostaa stereotypioita. Kun sisäiset tarinat kohtaavat kulttuurin kontekstin, nämä tarinat muodostuvat kulttuuriseksi tarinoiksi, jolloin myös oletukset ja stereotypiat vahvistuvat yhteiskunnassa (Hänninen, 2002; Kujala, 2006; Vygotsky, 1978).

Nuoremman liikunnanopettajan vastausten taustalla saattaa olla tuoreemmin muistissa opiskeluaikojan aikana opitut tiedot ja taidot, jolloin omaa rooliaan opettajana osaa ehkä kattavammin reflektoida. Nuorempi opettaja kuvailee oppituntien toimintaa ja valintoja yksilöllisten tarpeiden ja ryhmän toiminnan kautta, ei sukupuolitettujen ryhmäjakojen kautta. Vanhempi opettaja kertoo liikuntatuntien toiminnasta yleensä tyttöjen tai poikien toiminnan kautta. Vanhemman opettajan vastauksista päätellen, että hänen tietonsa on rakentunut enimmäkseen pitkän työkokemuksen ja opitun tiedon konstruktivisuuden varaan.

Vanhemman opettajan näkemyksen mukaan oppilaat ilmaisevat liikkueessaan maskuliinisia tai feminiinisiä piirteitä. Hänen mielestään poikien liikuntatunnit ovat toiminnaltaan suoraviivaisia, napakoita, ja että tuntien rytmi on kiivas (ks. Garcia, 2011). Opettaja nostaa esille sekaryhmistä myös muutamat taitavat tytöt, jotka ovat peleissä poikia parempia, taitavia, sosiaalisia ja älykkäitä. Kun tyttö noudattaa tarpeeksi maskuliinisuuden piirteitä, hän nousee hierarkiassa korkeammalle (ks. Beauvoir, 1980; Hay & Macdonald, 2010; Penney, 2002).

Jokaisen ihmisen kokemus sukupuolesta on yksilöllinen. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kokemukset eivät kuitenkaan ole irrallisia ympäröivästä maailmasta, sillä sosiaaliset normit vaikuttavat siihen, miten yksilö ajattelee omasta sukupuolestaan ja seksuaalisuudestaan (Alanko, 2014). Vaikkakin sukupuolen kokeminen ja ilmaiseminen on sidoksissa yhteiskunnan ja kulttuurin normeihin, jokaiselle tulee antaa vapaus määritellä oma sukupuolensa ja ilmaista sukupuoltaan itselle mieleisellä tavalla (ks. mm. Butler, 1990; 2006; Seta, n.d.;

Tasa-arvoL 1 §; Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2022). Vanhemman liikunnanopettajan tietokäsitys sukupuolesta on binäärinen ja seksuaalisuuden osalta heteronormatiivinen (ks. Butler, 2006). Opettaja on tehnyt havaintoja oppilaista poikien liikuntatunnilla, jotka liikkuvat feminiinisellä tavalla ja hän ajattelee, että nämä feminiinisyyttä noudattavat pojat havahtuisivat jossakin vaiheessa ”poikkeavuudestaan”. Tällainen ajatus perustuu vain kahden sukupuolen järjestelmään, jolloin nais- ja miessukupuoleen kuulumattomat sukupuolet jäävät järjestelmän ulkopuolelle (Beauvoir, 1990; Merleau-Ponty, 2000). Kun opettaja huomasi poikien liikuntatunnilla erään oppilaan toiminnassa ja olemisessa feminiinisiä piirteitä, opettaja otti itse puheeksi oppilaan kanssa, että haluaisikohan hän vaihtaa erillisryhmästä toiseen. Tällöin hän teki oppilasta kohtaan ulkoapäin stereotypioihin perustuvan oletuksen, jolla saattaa olla oppilaan identiteetin kannalta merkittäviäkin vaikutuksia. Kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisten tuleekin olla hyvin sensitiivisiä tällaisten asioiden osalta, sillä kasvatuksen tulisi tukea ja lujittaa oppilaan identiteetin kehittymistä (Opetushallitus, 2014), eikä asettaa rajoja ja olettaa ulkoapäin sukupuolen ja seksuaalisuuden kokemuksia. Lisäksi vanhempi opettaja kertoo, että kun ulkoliikuntatunneilla erillisryhmiä voisi yhdistellä, hän opettajana itse arvioisi ja jakaisi oppilaita fyysisten ominaisuuksien perusteella joukkueisiin tai eri tasoisiin peleihin. Tässäkin tilanteessa opettaja vie oppilaalta mahdollisuuden itse vaikuttaa siihen, mihin toimintaan haluaa osallistua.

Jos oppilas itse ilmoittaa halustaan liikkua toisessa ryhmässä tai ilmaisevat olevansa sukupuoleltaan jotain muuta, joka hänelle on määritelty, opettajat suhtautuvat tilanteisiin hyväksyvästi. Opettajat eivät näe tällaisia tilanteita ongelmallisena, eivät ryhmädynamiikan tai käytännön järjestelyiden osalta. Opettajana ja kasvatusalan ammattilaisena on tärkeää luoda avoin vuorovaikutuskulttuuri, jotta oppilaiden on helppo tulla kertomaan opettajille esimerkiksi toiveesta vaihtaa erillisryhmää. Vanhemman liikunnanopettajan uran aikana on ollut vähemmän poikia, jotka haluaisivat vaihtaa tyttöjen liikuntaan. Lisäksi opettajan (poikien) liikuntaryhmässä on ollut tyttö, joka on vaihtanut ryhmää. Opettajalla on tästä hyvä kokemus, sillä pojat arvostivat häntä. Ryhmien vaihtojen yhteydessä helpompaa on vaihtaa tyttöjen ryhmästä poikien ryhmään, kuin toiseen suuntaan. Tämän taustalla on maskuliinisuuden valta-asema, eli mikäli tyttö noudattaa maskuliinisuuden piirteitä, hänet hyväksytään

todennäköisemmin osaksi poikien ryhmää, kuin feminiisyyttä ilmaiseva poika, joka haluaisi siirtyä osaksi tyttöjen ryhmää (ks. Hills & Croston, 2012; Penney, 2002; Stride ym., 2022). Jälkimmäisessä esimerkissä en näe, että ongelmaksi tulisi se, miten poikien ryhmästä tyttöjen ryhmään siirtyvä oppilas otettaisiin vastaan tyttöjen liikuntatunnilla, vaan enemmänkin se, miten maskuliinisia piirteitä noudattamaton henkilö otetaan vastaan yleisemmin osana yhteisöä ja yhteiskuntaa (ks. Green, 2008; Hay & Macdonald, 2010; Metcalfe, 2018; Stewart ym., 2020). Maskuliinisuus nähdään symbolisena pääomana ja mikäli yksilö noudattaa tarpeeksi maskuliinisuuden piirteitä, yksilö on ympäristössään valta-asemassa (Berg, 2010; Metcalfe, 2018; ks. myös Bourdieu, 1998).

5.1.4 Kohti sukupuolittietoisempaa koulua

Jotta kasvattajina voisimme olla oppilaiden tukena oman identiteetin muodostumisen osalta, ei ole kasvattajan tehtävä sanella ja asettaa sellaisia raameja yksilölle, jotka rajoittavat yksilön toimintaa. Enkä tällä tarkoita sitä, että sukupuoli tulisi poistaa, sillä sukupuoli ja sen kokemukset ovat monelle iso osa identiteettiä (ks. Butler, 2006; Juvonen ym., 2010), mutta tarkoituksena on tukea ja antaa tilaa niille oppilaille, jotka eivät koe kuuluvansa osaksi binääristä sukupuolijärjestelmää. Se ei vie mitään pois cissukupuolisilta, jotka kokevat kuuluvansa syntymässä annettuun ja kulttuurillisten odotusten mukaiseen sukupuoleen (Seta, n.d.), vaan antaa mahdollisuuden jokaiselle yksilölle tutustua omaan suhteeseensa sukupuoleen ja seksuaalisuuteen ja täten toteutuu myös sukupuolten tasa-arvoa (Tasa-arvoL 1 §). Sillä tutkimusten mukaan sukupuolilla on laajasti psyykkisiä yhtäläisyyksiä (ks. Hyde, 2014; Zell ym., 2015), liikunnanopettajien tulisi kriittisesti pohtia, missä tilanteissa ja mistä syistä sukupuolittuneisuuden toteuttaminen on aiheellista (Kokkonen, 2015).

Liikunnanopetukseen tarvitaan rakenteellisia muutoksia. Sukupuolittuneita käytänteitä kouluissa tulisi purkaa järjestelmällisesti ja liikuntatunnit sopivat tämän alustana erityisen hyvin liikunnan fyysisen luonteensa vuoksi. Vaikka opettajilla olisi motivaatiota ja kiinnostusta kehittää liikunnanopetusta sukupuolittietoisemmaksi, heillä ei ole kuitenkaan tarvittavasti resursseja. Tarvitsemme siis järjestelmätason muutoksia. Kasvatuksen ja koulutuksen alan ammattilaisille tarvitaan koulutuksia, jotta jokainen heistä ymmärtää

sukupuolittuneisuuden olemassaolon syyn sekä sen haittavaikutukset. Tärkeänä lähtökohtana on sekä opettajien että oppilaiden inklusiivinen puhe, jolla otetaan huomioon kaikki yksilöt. Lisäksi liikunnanopetuksen ryhmien ryhmäyttäminen nousee tärkeään rooliin, jolloin parhaimmassa tapauksessa jokaisella oppilaalla on mahdollisuus oppia ja nauttia liikuntatunneista. Ryhmäytyminen mahdollistaa oppilaille oppia liikkumisesta erilaisten oppilaiden kanssa sekä parhaimmillaan he toimivat paremmin ryhmänä. Opettajien tulee suunnitella oppitunnit ja ohjata oppilaiden toimintaa noudattaen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolakeja eli siten, että ketään oppilasta ei syrjitä yksilöllisten ominaisuuksien, kuten sukupuolen tai sen ilmaisun, perusteella (YhdenvertL 3:8 §; Tasa-arvoL 1 §).

Tutkijana koen, että jokaisen kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisen tulisi tarkastella realistisella otteella omia käsityksiään ja oletuksiaan sukupuoliin liittyen. Kun oppii tiedostamaan ja tarkastelemaan omia ajatus- ja toimintamallejaan, jotka voivat joillekin oppilaille olla haitallisia, vasta sen jälkeen on mahdollista reflektoida ja oppia toimimaan kohti sukupuolitietoisempaa kasvatusta. Sukupuolittuneisuuden purkaminen ei ole kuitenkaan pelkästään koulun vastuulla. Tässä ovat suuressa roolissa kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisten lisäksi vanhemmat, valmentajat, sosiaalinen media sekä poliittiset tahot. Jokainen pystyy osaltaan olla osana lisäämässä lasten ja nuorten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta liikunnassa (Berg & Pasanen, 2015). Kun pidämme mielessä sen, että me yhdessä ihmisinä, osana erilaisia yhteisöjä ja koko yhteiskuntaa, näytämme esimerkkiä ja kerromme eteenpäin oppimiamme kulttuurisia mallitarinoita, olemme mukana vaikuttamassa siihen maailmaan, johon lapset ja nuoret kasvavat.

5.2 Luotettavuus

Luotettavuuden tarkastelussa käytän apuna Riessmanin (1993) neljää luotettavuuden kriteeriä: vakuuttavuus, vastaavuus, yhtenäisyys ja käytännöllisyys. Tutkimuksen vakuuttavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen teoriaosuus ja tulokset puhuvat keskenään. Vakuuttavuutta on myös se, että tutkija pohtii oman positionsa mahdollisia vaikutuksia tutkimustuloksiin ja pohdintaan. Vastaavuudella Riessmann tarkoittaa sitä, miten tutkija esittelee kerätyn aineiston lukijalle. Vastaavuuden osalta tutkijan tulee arvioida kriittisesti

aineistoa sen kannalta, että sisältääkö aineisto luotettavuuden osalta tarpeeksi merkityspolkuja (Riessman, 1993).

Yhtenäisyydellä Riessman (1993) tarkoittaa kertomuksia ympäröivän tilanteen, kontekstin ja vuorovaikutusympäristön avaamista lukijalle, jotta lukijan on mahdollista eläytyä kertomuksiin. Yhtenäisyyden tulee näkyä koko tutkimusprosessin läpi. Käytännöllisyyttä tutkimuksessa on se, että lukija saa tutkimuksesta irti jotakin, jota on mahdollista hyödyntää käytännössä, on kyseessä sitten konkreettisia toimia tai keskustelua synnyttäviä pohdintoja (Riessman, 1993).

Tutkimuksessani on lähtöoletus siihen, että sukupuolittuneisuutta on havaittavissa liikunnanopetuksessa. Tämän voi havaita esimerkiksi ensimmäisen tutkimuskysymyksen asettelusta. Kuitenkin toisen tutkimuskysymyksen osalta ei pystytä tekemään selkeitä päätelmiä siitä, että sukupuolittuneet käytänteet eroaisivat toisistaan tarkasteltaessa erillis- ja sekaryhmiä. Siksi valitsin toiseen tutkimuskysymykseen ensin suljetun kysymyksen. Suljettua kysymystä seuraa avoin kysymys, joka mahdollistaa eroavaisuuksien esittelyn tutkimustuloksissa. Kolmannen tutkimuskysymyksen osalta pohdin sanamuotojen valintaa pitkään, sillä kaikkia sukupuolittuneita käytänteitä ei luultavasti edes ole mahdollista poistaa kokonaan. Tästä esimerkkinä pukuhuoneet, jossa toimivana ratkaisuna tuskin toimisi kaikille yhteinen pukuhuone. Sukupuolittuneita käytänteitä purettaessa tulee kuitenkin huomioida se, että kyse ei ole sukupuolten poistamisesta vaan enemmänkin sukupuolen moninaisuuden huomioimisesta, esimerkiksi tarjoamalla mahdollisuus unisex pukuhuoneisiin tai yksilöllisiin pukeutumistiloihin.

5.2.1 Aineistonkeruu ja analyysi

Kehyskertomusten osalta oli alusta asti selvää, että haluan tehdä jaottelun seka- ja erillisryhmien välille, sillä koen, että jako erillis- ja sekaryhmiin on puhututtanut jo pitkään. Tämän jaottelun osalta pohdinnan alaiseksi osui se, että erillisryhmistä kirjoittavien tulisi joko kirjoittaa siitä erillisryhmästä, jossa itse on tai molempien, tyttöjen ja poikien liikuntatunneista. Lisäksi mahdollisuutena olisi voinut olla myös kolmen erillisen kehyskertomuksen luominen, sekaryhmä, erillisryhmä/tytöt sekä erillisryhmä/pojat, mutta tämä olisi lisännyt tutkittavien määrän kasvua ja jo

kahden oppilasryhmän löytäminen oli yllättävän haastavaa. Tarkoituksenmukaista ei ollut, että oppilaat saisivat itse valita, mihin kehyskertomukseen vastaisivat, sillä silloin vastauksia saattaisi tulla toiseen kertomukseen huomattavasti enemmän. Kertomuksissa tarkoituksena oli tuottaa kulttuurisia kertomuksia, eikä suoraan omia kokemuksia, joten lopulta päädyin siihen, että kehyskertomuksia on kaksi, sekaryhmien ja erillisryhmien kehyskertomukset, jossa erillisryhmien kehyskertomus käsitti sekä tyttöjen että poikien liikuntatunnit.

Eläytymismenetelmän kehyskertomuksia muotoillessa tärkeäksi päämääräksi nousi se, että kehyskertomukset olisivat mahdollisimman yksinkertaisessa ja selkeässä muodossa. En halunnut antaa liian vapaita käsiä, jotta sain ohjeistettua oppilaita kirjoittamaan sekä opettajien että oppilaiden puhetavoista ja toiminnasta. Ennen aineistonkeruuta korostin, että kertomuksia kirjoitettaessa ei ole kiirettä ja että kirjoittamisen ohessa vastaaja palaisi lukemaan kehyskertomuksen, jotta kertomuksiin tulisi vastattua juuri sitä, mitä on kysytty. Kuitenkaan tämä ei täysin toteutunut, sillä joidenkin oppilaiden vastaukset jäivät hyvin suppeiksi. Tämän taustalla saattaa olla esimerkiksi tutkimukseen osallistumisen kiinnostuksen puute, *”osallistuin, koska muutkin osallistuivat”* tai että jokin kertomusten kirjoittamisen ohjeistuksessa oli epäselvää. Kehyskertomukset saattoivat olla oppilaille liian pitkiä ja rajattuja tai se, että näillä vastaajilla ei välttämättä ollut sen enempää sanottavaa aiheesta.

Eläytymismenetelmä osoittautui toimivaksi aineistonkeruumenetelmäksi. Ensimmäisestä ryhmästä kerätessäni en ollut määritellyt vastauksille mitään pituutta, joka oli virhe, sillä jotkut oppilaat kirjoittivat vain muutaman virkkeen. Seuraavan ryhmän osalta osasin vaatia minimissään 20 virkettä, jolloin kertomuksista tuli paljon laajempia ja monipuolisempia. Eläytymismenetelmän käyttö tutkimuksessa tuotti kattavasti aineistoa. Kehyskertomukset olisivat voineet olla hieman tiiviimmässä, yksinkertaisemmassa ja ymmärrettävämmässä muodossa, jotta olisin saanut selkeämmin vastauksia suoraan tutkimuskysymyksiin.

Haastattelukysymyksiä muotoillessani tiedostin sen, että opettajilla olisi kykyä vastata monimutkaisempiin ja laajempiin asiakokonaisuuksiin kuin oppilailla. Niissä tilanteissa, kun jokin haastattelukysymys oli laajempi tai hieman monimutkaisempi, avasin haastattelijana kysymystä hieman sanallisesti, kuten

antamalla joitakin esimerkkejä, kuitenkin liikaa ohjaamatta haastateltavan vastauksia. Tämän lisäksi haastateltavat kysyivät, mikäli jokin jäi epäselväksi, kuten ”ymmärsinkö kysymyksen oikein” tai ”vastasinko nyt kysymykseen”. Haastattelun alussa herättelevät kysymykset mahdollistivat kattavampia vastauksia käytänteiden purkamisehdotuksiin, sillä haastateltavat ovat jo päässeet pohtimaan teemoja ja mahdollisia ongelmakohtia. Tämä ilmeni haastatteluissa siten, että purkamisehdotuksia pohtiessa haastateltavat palasivat pohtimaan niitä teemoja, joita olivat aiemmin julkilausuneet.

Jokaisen kertomuksen ja haastatteluvastauksen taustalla on oma uniikki tilanteensa, liittyy se sitten juuri aineistonkeruutilanteeseen, tutkittavan sen hetkiseen tunnemaailmaan tai aiempiin kokemuksiin. Täten narratiivisuuden kautta emme voi perustaa tutkimustuloksista muodostuvan tiedon olevan täysin toisinnettavissa, sillä narratiivinen ymmärrys perustuu ihmisen toiminnan ymmärtämiseen. Jokaisen tutkittavan toimintaa ja ajattelua ohjaavat yksilön oppimat asiat, kokemukset sekä tavoitteet elämässä (Polkinghorne, 1995). Oppilaiden kertomukset koostuvat useista ja hyvin kärjistetyistä toiminta- ja puhetavoista, toisin kuin opettajien haastattelut, joissa opettajat kertovat selkeästi laajemmin erilaisista tilanteista. Oppilaiden kertomusten osalta kontekstia olikin vaikeampi tulkita, sillä oppilaiden näkemykset sukupuolittuneisuuden osalta ovat hyvin stereotyyppisiä ja pelkistettyjä.

5.2.2 Tutkijan tutkimusmatka

Tutkijana minun on tärkeä tuoda esille lukijalle ne asiat, joita itse oletan tutkimuksen tuloksilta. Tällöin tutkimusprosessia voidaan tuoda lähemmäs lukijaa ja lisäksi prosessin läpinäkyvyys lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkijan omien lähtökohtien ja näkökulmien esittelyn lisäksi muun muassa tutkimuksen tarkoituksen perusteleva, teoriapohjan laajuus sekä aineiston analysoinnin vaiheiden esitleminen lisäävät tutkimuksen luotettavuutta (Riessman, 1993; Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Merkittävä osa tutkimuksen luotettavuutta on se, että tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on ollut tarkoitus, eli tutkimuskysymyksiin ja -ongelmaan on vastattu (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkijana tiedostan sen, että tutkimusta tehdessä minulla on olemassa ennakko-oletuksia siitä, mitä tutkimustulokset

pitävät sisällään. Tässä tutkijan tukena toimii teoriaosuus ja analysointivaiheessa teorian ja aineiston vuoropuhelu. Tutkimuksen edetessä on yleisesti mahdollista, että aineistosta nousee esiin teemoja, joita ei ole käsitelty teoriapohjassa. Tällaisissa tilanteissa olen täydentänyt tutkimukseni teoriapohjaa siten, että koko tutkimus noudattaa yhteneväistä kaavaa (Riessman, 1993).

Sillä olen tehnyt sekä kandidaatin että Pro Gradu -tutkielmani samasta aiheesta, olen oppinut *tutkimusmatkan* aikana paljon. Alun alkaen motivoituin tutkimaan aihetta, sillä tietoisuuteni asiasta oli aiemmin hyvin vähäistä. Matkan aikana aiheesta on tullut itselle hyvin tärkeä, sillä huomaamattamme sukupuolitamme ihmisiä ja heidän toimintaansa, sillä niin meille on opetettu. Sukupuolittuneet käytänteet ovat vahingollisia, varsinkin sellaisille henkilöille, jotka eivät ole cis-sukupuolisia tai heteronormatiivisia. Tällä hetkellä koen vääryyttä siitä, että sukupuolittietoisien kasvatuksen osalta opettajankoulutus on todella lapsenkengissä. Olemme vihdoin saaneet tänä vuonna yliopistollemme sukupuolittietoisien kasvatuksen valinnaisen teemajakson. Mielestäni kuitenkin sukupuolittietoisuudesta tulisi opettaa kaikille opettajaksi ja kasvattajiksi opiskeleville, ei pelkästään osana valinnaisesti valittavia teemajaksoja (ks. Berg & Kokkonen, 2015). Opettajankoulutuksen tulisi tukea tulevia opettajia tasa-arvoisen ja sukupuolittietoisien kasvatuksen osalta (Myyry, 2020). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) veloitetaan, että opetuksen tulee olla sukupuolittietoista, jolloin tulevien opettajien tulee olla tietoisia kulttuurissamme vallitsevasta sukupuoli- ja heteronormatiivisuudesta ja niiden haitoista (Segregaation lieventämistyöryhmä, 2010; ks. Kokkonen, 2015).

Vaikkakin tutkijana minun tulee pyrkiä aineistoa tarkastellessa objektiivisuuteen, en voi jättää huomiotta tutkijan subjektiivista asemaa tutkimuksen toteuttajana. Tutkimusta tehdessä tutkija käyttää aineiston analysoinnissa tieteellistä analyysimenetelmää ja käyttäessään menetelmää oikein, aineiston ”tulkinnessa voidaan pyrkiä objektiivisuuteen”, kuten Raatikainen (2005, 22) kiteyttää tekstissään. Heikkisen (2018) mukaan narratiivisen eli kerronnallisen analyysimenetelmän huomion keskipisteenä on se, miten tutkittavien tieto on rakentunut, jolloin tutkijalla on suuri vastuu siitä, miten hän sanoittaa aineiston auki kertomukseksi. Tutkijana tiedostan subjektiivisen asemani ja aineistoa tarkastellessani olen pitänyt hyvin tarkasti mielessä vastaavuuden kriteerin, eli sen, että tuon esille aineistosta niitä

merkitystekijöitä, joita teorian ja kulttuuristen mallitarinoiden avulla pystyn avaamaan tutkimukseeni (Riessman, 1993).

5.3 Eettisyys

Keräsin aineistoni sekä Pirkanmaalla että Etelä-Pohjanmaalla sijaitsevista yläkouluista ja hankin aineistonkeruuta varten tutkimusluvan kaupungeilta. Aineistoa kerätessäni tarvitsin suostumuksen tutkittavilta, joita ovat oppilaat sekä opettajat. Oppilaista kaikki tutkittavat olivat jo täyttäneet 15 vuotta, joten heidän vanhemmiltaan ei tarvinnut kerätä suostumuksia. Oppilaiden vanhempia kuitenkin tiedotettiin aineistonkeruutilaisuudesta sekä tutkimusaiheesta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019). Aineistonkeruutiedote lähetettiin etukäteen sekä sen ryhmän oppilaille, joiden tunnilla keräsin aineiston, että heidän vanhemmilleen. Tiedotteessa esitellään selkokielellä tutkimuksen tarkoitus sekä aineistonkeruumenetelmä. Tiedotteessa lukee tutkittavien yksityisyyden suojelusta, aineistojen säilytyksestä ja hävittämisestä. Lisäksi tiedotteesta eritellään, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja että tutkimukseen osallistumisen voi jättää kesken missä vaiheessa tahansa. Kerroin nämä samat tiedot tutkittaville suullisesti ennen aineistonkeruuta. Aineistonkeruutilanteessa muistutin tutkittavia siitä, että vastauksissa tulisi välttää tunnistetietoja, kuten ihmisten ja paikkojen nimiä sekä yksittäisten henkilöiden ominaisuuksia. Sillä keräsin tutkimukseeni aineistoa henkilöiltä, minua velvoittaa henkilötietojen käsittelyyn liittyvä Tietosuojalaki. Kyseinen laki koskettaa kaikkia ihmisiä tutkivia tutkijoita, sillä henkilötiedoiksi lasketaan kaikki tiedot, joista henkilö voidaan tunnistaa (Tietosuojalaki 2:4.4 §). Tähän kuuluu yksittäisiin ihmisiin liittyvien ominaisuuksien lisäksi myös yksityiskohtaisten tapahtumien tai tilanteiden kuvaileminen (Mahlamäki, 2006).

Oppilaat antoivat kirjallisesti suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen osana kyselylomaketta. Opettajilta keräsin suostumuksen etukäteen kirjallisella lomakkeella. Lomake sisältää samat tiedot, kuin oppilaille lähetetyssä tiedotteessa. Säilytin opettajien suostumuslomakkeita, haastatteluaineistoa ja kertomusaineistoa salasanan takana pilvipalvelussa ja kun sain aineiston analysoitua, hävitin lomakkeet ja aineiston kokonaisuudessaan.

Aineistonkeruun yhteydessä kerroin tutkittaville tutkimuksen tarkoituksesta, joka on purkaa sukupuolittuneisuutta ja tehdä koulumaailmasta sukupuolitietoisempi. Tutkimuksen tarkoituksen kertomisella on eettinen merkityksensä, sillä vastaajilla on oikeus tietää, minkälaiseen tutkimukseen he ovat osallistumassa ja minkälainen merkitys heidän vastuksillaan saattaa olla (Cohen ym., 2018). Myös tutkimuksen tekemisen syiden avaamisella saattaa olla suuri merkitys vastaajien kiinnostukseen osallistua. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa, mikäli osallistuja haluaisi opetuksen olevan sukupuolitietoisempaa, hän saattaa herkemmin osallistua tutkimukseen.

Tutkimuksen aihe voi olla joillekin hyvinkin sensitiivinen ja saattaa herättää tutkittavissa voimakkaitakin tunteita. Pohdin tätä erityisesti aineistonkeruumenetelmän valinnassa, jotta aineistonkeruutilanne ei aiheuttaisi tutkittaville epämukavaa tilannetta. Tutkielman alkuvaiheilla pohdin, että olisin kerännyt aineiston sekä oppilailta että opettajilta haastatteluiden avulla, mutta oppilaiden osalta päädyin pohtimaan vaihtoehtoisia menetelmiä aiheen sensitiivisyyden vuoksi. Haastattelutilanteet olisivat voineet olla hyvinkin jännittäviä tilanteita nuorille oppilaille, eikä aineistoksi olisi välttämättä tullut yhtä kattavia ja monipuolisia vastauksia. Pohdin aineistonkeruumenetelmänä myös havainnointia, sillä siinä olisi päässyt autenttisten tilanteiden äärelle. Havainnoinneissa ongelmaksi nousee oppilaiden mahdollinen käyttäytymisen muutos, kun he tiedostavat, että oppituntia havainnoidaan. Aineistonkeruumenetelmänä havainnointi vaatii lisäksi lukuisia havainnointikertoja, jolloin tutkijana minulla tuli vastaan resurssien puute. Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi eläytymismenetelmän, sillä kehyskertomuksiin eläytymisen avulla on helpompi kerätä aineistoa sensitiivisemmistäkin aiheista. Sillä eläytymismenetelmällä kerätystä aineistosta ei voida tehdä suoraan tulkintoja oppilaiden aiemmista kokemuksista tai aikomuksista toimia tietyllä tavalla, eläytymismenetelmällä kerätty aineisto mahdollistaa entistä paremmin oppilaiden anonymiteettiä (Wallin, n.d.).

5.4 Jatkotutkimusideat

Bergin ja Pasasen (2015) mukaan sukupuolten tasa-arvoon liittyviä tutkimuksia ylipäättään on tehty Suomessa hyvin vähän. Kun tutkimustietoa on vähän,

sukupuoleen liittyviin ajatusmalleihin ja sosiaalisiin käytänteisiin vaikuttaminen vaikeutuu (Berg & Pasanen, 2015). Kokkonen (2015) nostaa, että liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuudesta tarvitaan lisää suomalaista tutkimusta, erityisesti erillis- ja sekaryhmien vertailuun perustuvaa tutkimusta. Vaikka tämän tutkimuksen tarkastelukenttänä onkin liikunnanopetus, tutkimustuloksia voi hyödyntää kaikilla niillä yhteiskunnan osa-alueilla, joissa sukupuolittuneisuutta tapahtuu.

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) edellyttää opetuksen olevan sukupuolitietoista. Koen, että opettajankoulutuksen sisällöt ovat vajavaisia sukupuolitietoisuuden opettamisen osalta, joten tätä olisi sekä mielenkiintoista että tarpeellista tutkia kansallisella tasolla. Kokkonen (2015) mukaan, opettajankoulutuksessa tulisi olla tilaisuus siihen, että opiskelijat voisivat tarkastella ja pohtia omaa sukupuoli-identiteettiään, siihen liittyviä arvoja sekä omia asenteita sukupuoleen ja sukupuoliin. Oman sukupuolen tarkastelun lisäksi koulutuksessa olisi tärkeää pohtia ja kyseenalaistaa yhdessä stereotyyppisiä oletuksia ja sukupuolittuneisuutta osana yhteiskunnan rakenteita sekä tarkastella näiden keskusteluiden herättämiä pohdintoja ja ajatuksia. Tämä olisi hyödyllistä kaikille opettajille ylipäätään, mutta erityisesti liikunnanopettajille (Kokkonen, 2015).

Tutkimusta sukupuolittuneisuudesta on hyvin vähän alakouluikäisten osalta, vaikka ymmärrys ja tietopohja sukupuolesta, seksuaalisuudesta, maskuliinisuudesta ja feminiinisyudesta rakentuu varhaisessa vaiheessa ihmisen kehitystä (ks. esim. Butler, 2006; Garcia 2011). Liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuuden tutkiminen yläkoulun osalta on hieman kattavampaa, mutta silti hyvin vähäistä. Oletan tämän johtuvan siitä, että yläkoulussa murrosiän tuomat muutokset aiheuttavat laajemmin pohdintaa omasta sukupuolesta ja seksuaalisuudesta. Koen, että sukupuolittuneisuuden tutkiminen olisi hyvin tärkeää alakouluikäisten lasten osalta, sillä liikunnanopetusta toteutetaan erillisryhmissä usein jo alakoulun kolmannelta luokalta saakka (Lehtonen, 2003). Lisäksi sukupuolen moninaisuudesta opettamista tarvitaan myös lapsille, sillä monet nuoret, jotka eivät kuulu heteroseksuaaleihin, ovat kokeneet lapsuudesta asti ulkopuolisuuden tunnetta (Alanko, 2014). Alakouluikäisiä tutkittaessa tutkimus tulisi toteuttaa vielä sensitiivisemmällä otteella ja lasten ikätasoon sopivalla tavalla.

Kasvattajan tehtävänä on luoda lapsille sellainen oppimisympäristö, jossa on sääntöjä luomassa turvallisuutta, mutta myös vapautta ja tilaa, jotta yksilöt voivat ilmaista itseään. Yksilön identiteetin kehittymisen rinnalle tarvitaan sekä vertaisia että turvallisia aikuisia, jotka hyväksyvät yksilön persoonallisena, monipuolisena ja uniikkina kokonaisuutena (ks. Alanko, 2014). Mikäli auktoriteettiasemassa olevat henkilöt toisintavat lapsille sukupuolittuneita käytänteitä, lapsi muodostaa käytänteet osaksi omia sisäisiä tarinoita sekä jakaa käytänteitä eteenpäin vertaisilleen kulttuurisina mallitarinoina.

Opettajien ja liikuntaharrastusten parissa työskentelevien tulisi olla tietoisia omista oletuksistaan, jotta auktoriteettiasemasta käsin olisi mahdollista vaikuttaa lasten ja nuorten omaksumiin asenteisiin. Tärkeää omien oletusten tarkastelussa on se, ettei turhautuisi sen suhteen, ettei ole aina toiminnallaan välttämättä osannut huomioida jokaista tai on mahdollisesti toisintanut sukupuolittuneisuutta joillakin toimilla. Sukupuolittuneiden ja seksuaalisuuden perusteella tehdyt oletukset ja päätelmät ovat muodostuneet yhteiskunnassa vuosisatojen ajan, ja yksilöinä olemme tiedostamattomasti ja kyseenalaistamatta omaksuneet näitä oletuksia. Pystymme tekemään muutosta tästä hetkestä eteenpäin, askel kerrallaan.

LÄHTEET

- Alanko, K. (2014). *Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa?* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 146, verkkojulkaisuja 72 & Seta-julkaisuja 23. Suomentanut Olavi Kaljunen. Unigrafia.
- Anderson, E. (2011). The rise and fall of western homophobia. *Journal of Feminist Scholarship*, 1(1), 80–94.
- Beauvoir, S. (1980). *Toinen sukupuoli*. Lyhentäen suomentanut Annikki Suni. Kirjayhtymä.
- Beauvoir, S. (1990). *Ajan haasteet*. Suomentanut Anna-Maija Viitanen. Kirjayhtymä.
- Benn, T. & Pfister, G. (2013). Meeting needs of Muslim girls in school sport: Case studies exploring cultural and religious diversity. *European Journal of Sport Science*, 13(5), 567–574.
- Berg, P. (2008). Ruumiin resurssit ja mahdollisuudet koulun liikunnanopetuksessa ja liikuntaharrastuksissa. Teoksessa T. Tolonen (toim.) *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Vastapaino.
- Berg, P. (2010). *Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta*. Helsingin yliopisto.
- Berg, P. (2007). Sukupuoli ja rajatyön muodot koulun liikuntatunneilla. *Nuorisotutkimus*, 25(2), 32–51.
- 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>
- Berg, P. & Lahelma, E. (2010). Gendering processes in the field of physical education. *Gender and Education*, 22(1), 31–46.
- Bourdieu, P. (1998). *Järjen käytännöllisyys: toiminnan teorian lähtökohtia*. Suomentanut M. Siimes. Vastapaino.

- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible words*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (1987). Life as a narrative. *Social Research*, 54(1), 11-23.
- Butler, J. (2006). *Hankala sukupuoli: feminismi ja identiteetin kumous*. Suomentanut T. Pulkkinen & L. Rossi. Gaudeamus.
- Buzuvis, E. (2011). Transgender student-athletes and sex- segregated sports: Developing policies of inclusion for intercollegiate and interscholastic athletics. *Seton Hall Journal of Sports and Entertainment Law* 21, 1–60.
- Carr, D. (1986). *Time, narrative, and history*. University of Indiana Press.
- Chalabaev, A., Sarrazin, P., Trouilloud, D. & Jussim, L. (2009). Can sex-undifferentiated teacher expectations mask an influence of sex stereotypes? Alternative forms of sex bias in teacher expectations. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(10), 2469–2498.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Eighth edition. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Elling, A. & Knoppers, A. (2005). Sport, gender, and ethnicity: Practices of symbolic inclusion and exclusion. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(3), 257–268.
- Eskola, J. (1997). *Eläytymismenetelmäopas*. Taju.
- Eskola, J. & Suoranta J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (10. painos). Vastapaino.
- Eskola, J., Mäenpää, T. & Wallin, A. (toim.). (2017). *Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 muunnelmaa*. Tampere University Press.
- Eskola, J., Nikanto, I. & Virtanen, S. (toim.). (2018a). *Aikamme kasvatusta: vain muutos on pysyvää? – 14 eläytymismenetelmätutkimusta*. Tampere University Press.
- Eskola, J., Virtanen, S. & Wallin, A. (2018b). Tiedettä tarinoista: Eläytymismenetelmän käyttö ja soveltaminen. Teoksessa V. Raine (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*, 63–77. PS-kustannus.
- Foucault, M. (1998). *Seksuaalisuuden historia: tiedontahto, nautintojen käyttö, huoli itsestä*. Gaudeamus.
- Foucault, M. (2010a). *Seksuaalisuuden historia* (Toinen, uudistettu laitos.). Suomentanut K. Sivenius. Gaudeamus Helsinki University Press.

- Foucault, M. (2010b). *Turvallisuus, alue, väestö: hallinnallisuuden historia: Collège de Francen luennot 1977–1978*. Suomentanut A. Paakkari. Tutkijaliitto.
- Foucault, M. (2014). *Tarkkailla ja rangaista*. Suomentanut E. Nivanka. Otava.
- Gerdin, G. (2017). “It’s not like you are less of a man just because you don’t play rugby’-boys” problematisation of gender during secondary school physical education lessons in New Zealand. *Sport, education and society*, 22(8), 890-904. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1112781>
- Green, K. (2008). *Understanding physical education*. Sage.
- Greytak, E. A., Kosciw, J. G. & Diaz, E. M. (2009). *Harsh realities: The experiences of transgender youth in our nation’s schools*. GLSEN.
- Habermas, J. (1976). Tieto ja intressi. Teoksessa R. Tuomela ja I. Patoluoto (toim.). *Yhteiskuntatieteiden filosofiset perusteet: Osa I*. Gaudeamus.
- Hacklin, S., Hotanen, J. Yli-Tepsa, H. (2014). Merleau-Ponty, Maurice. *Logos-ensyklopedia*. Eurooppalaisen filosofian seura ry. Julkaistu 28.9.2011, muokattu 27.8.2014. Verkossa osoitteessa: <https://filosofia.fi/fi/ensyklopedia/merleau-ponty-maurice> (Viitattu 8.11.2022)
- Hay, P., & Macdonald, D. (2010). The gendering of abilities in Senior PE. *Physical education and sport pedagogy*, 15(3), 271-285. <https://doi.org/10.1080/17408980903150147>
- Heikkinen, H. (2018). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus.
- Heinämaa, S. (1996). *Ele, tyyli ja sukupuoli : Merleau-Pontyn ja Beauvoirin ruumiinfenomenologia ja sen merkitys sukupuolikysymykselle*. Gaudeamus.
- Heinämaa, S. (2000). *Ihmetys ja rakkaus : Esseitä ruumiin ja sukupuolen fenomenologiasta*. Nemo.
- Hill, G. M., Harmon, J.C. & Knowles, C. (2012). Physical education teachers’ and university teacher educators’ perceptions regarding coeducational vs. single gender physical education. *Physical Educator*, 69(3), 265–288.

- Hills, L. A. & Croston, A. (2012). 'It should be better all together': Exploring strategies for 'undoing' gender in coeducational physical education. *Sport, Education, and Society*, 17, 591–605.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2008). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Hyde, J. S. (2014). Gender similarities and differences. *Annual Review of Psychology* 65, 373–398.
- Hyvärinen, M. (2017). Kertomushaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, J. Ruusuvuori & A. L. Aho (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. (n.d.). Haastattelut. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Verkossa osoitteessa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> (Viitattu 21.2.2023.)
- Hänninen, V. (2002). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampereen yliopisto.
- Hänninen, V. (2018). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-kustannus.
- Härkönen, S., Lähti, J., Rytivaara, A. & Wallin, A. (toim.) (2022). *Kasvatuksen muuttuvat työ- ja toimintaympäristöt: 10 eläytymismenetelmätutkimusta*. Tampere University Press. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-034-2>
- Johansson, N. Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. (2011). Kohtaavatko peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteet ja oppilaiden kiinnostus liikunnanopetuksessa? Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia*. Raportit ja selvitykset 2011:11. Opetushallitus, 237–248.
- Jokinen, E. (1994). Käytävään nousu: lukuja Elvi Sinervon novellista "Vuorelle nousu". *Naistutkimus/Kvinnoforskning*, 7(4), 4–12.
- Juvonen, T., Rossi, L.-M., & Saresma, T. (2010). *Käsikirja sukupuoleen*. Vastapaino.
- Kaikkonen, P. (1999). Laadullinen tutkimus kasvatus- ja opetustyössä. *Kasvatus*, 30(5), 427–435.
- Kiilakoski, T. (2012). *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana*. Muistiot 2012: 6. Opetushallitus.

- Kivi, J. (2021). *Sukupuolittuneisuus liikunnanopetuksessa: Kirjallisuuskatsaus sukupuolittuneisiin sosiaalisiin käytänteisiin yläkouluikäisten liikunnanopetuksessa*. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202104263585>
- Kokkonen, J. A., Kokkonen, M. T., Telama R. K., & Liukkonen, J. O. (2013). Teachers' Behavior and Pupils' Achievement Motivation as Determinants of Intended Helping Behavior in Physical Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(2), 199–216. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1080/00313831.2011.628692>
- Kokkonen, M. (2013). Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus – sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus, 431–461.
- Kokkonen, M. (2015). Sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuneisuus koululiikunnan kompastuskivinä: kuvaileva kirjallisuuskatsaus. *Kasvatus*, 46(5), 460–472.
- Kratochwil, F. (2000). “Constructing a New Orthodoxy? Wendt's ‘Social Theory of International Politics’ and the Constructivist Challenge”. *Millennium - Journal of International Studies*, 29, 73–101.
- Kujala, T. (2006). *“Ei pirise enää koulun kello” - Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymiskokemuksista*. Tampere University Press.
- Lahti, A., Aarnio, K., Moring, A., & Kerppola, J. (2020). *Perhe- ja läheissuhteet sateenkaaren alla*. Gaudeamus.
- Larsson, H., Redelius, K., & Fagrell, B. (2011). Moving (in) the heterosexual matrix. On heteronormativity in secondary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(1), 67–81. <https://doi.org/10.1080/17408989.2010.491819>
- Lehtonen, J. (2003). *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset*. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 31. Helsinki University Press.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (2003). Paradigmatic, controversies, contradictions and emerging confluences. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The landscape of qualitative research. Theories and issues*. (2. painos.) Sage, 253–291.

- Lyu, M. & Gill, D. L. (2011). Perceived physical competence, enjoyment and effort in same-sex and coeducational physical education classes. *Educational Psychology, 31*(2), 247–260.
- Mahlamäki, T. (2006). Arja Kuula 2006: Tutkimusetiikka. *Elore, 13*(2).
<https://doi.org/10.30666/elore.78614>
- McKenzie, T., Prochaska, J., Sallis, J. & LaMaster, K. (2004). Coed and single-sex physical education in middle schools: Impact on physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 75*(4), 446–449.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. 1999, Collection tel. Éditions Gallimard.
- Merleau-Ponty, M. (2000). Esipuhe “Havainnon fenomenologiaan.” Suomentanut A. Kauppinen. *Tiede & Edistys, 25*(3).
<https://doi.org/10.51809/te.104620>
- Messner, M. (2011). Gender ideologies, youth sports, and the production of soft essentialism. *Sociology of Sport Journal, 28*(2), 151–170.
- Metcalfe, S. (2018). Adolescent constructions of gendered identities: the role of sport and (physical) education. *Sport, Education and Society, 23*(7), 681–693. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1493574>
- Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. (3. uudistettu painos.) Metodologia-sarja 4. Gummerus.
- Myyry, S. (2020). Sukupuolten tasa-arvon diskursiivinen murros perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 ja 2014 välillä. *Kasvatus, 51*(3), 330–342.
- Naskali, P. (2010). Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Juvonen, L. Rossi & T. Saresma (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Vastapaino.
- Onuf, N. (1998), “Constructivism: A user’s manual”. Teoksessa V. Kubáľková ym. (toim.) *International relations in a constructed world*. 58–78. M.E. Sharpe.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Osborne, K. Bauer, A. & Sutliff, M. (2002). Middle school students' perceptions of coed versus non-coed physical education. *Physical Educator*, 59(2), 83–89.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). *Liikunnan seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010*. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Opetushallitus.
- Penney, D. (2002). *Gender and physical education contemporary issues and future directions*. Routledge.
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23.
<https://doi.org/10.1080/0951839950080103>
- Pritchard, T., McCollum, S., Sundal, J. & Colquit, G. (2014). Effect of the sport education tactical model on coeducational and single gender game performance. *Physical Educator*, 71(1), 132–154.
- Raatikainen, P. (2005). "Ihmistieteet - tiedettä vai tulkintaa?" Teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Gaudeamus.
[https://www.academia.edu/19023885/Ihmistieteet -
_tiedett%C3%A4_vai_tulkintaa](https://www.academia.edu/19023885/Ihmistieteet_-_tiedett%C3%A4_vai_tulkintaa)
- Riessman, C. K. (1993). *Narrative analysis*. Qualitative Research Methods series 30. Sage Publications Inc.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2017). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, J. Ruusuvuori & A. L. Aho (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Saarikangas, K. (1993). *Model Houses for Model Families: Gender, Ideology and the Modern Dwelling: The Type-Planned Houses of the 1940s in Finland*. SHS.
- Segregaation lieventämistyöryhmä. (2010). *Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:18.
- Seta. (n.d.). *Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus*. Verkossa osoitteessa:
<https://seta.fi/ihmisoikeudet/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuus/> (Viitattu 2.2.2023.)

- Spence, D.P. (1986). Narrative smoothing and clinical wisdom. Teoksessa T.R. Sarbin (toim.) *Narrative psychology: the storied nature of human conduct*, 211–232. Praeger.
- Stewart, S., Gray, S., Kelly, J., & MacIsaac, S. (2020). Investigating the development of masculine identities in physical education. *Sport, Education and Society*, 25(6), 590–604.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1654447>
- Stride, A., Brazier, R., Piggott, S., Staples, M., & Flintoff, A. (2022). Gendered power alive and kicking? An analysis of four English secondary school PE departments. *Sport, Education and Society*, 27(3), 244–258.
<https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1825933>
- Tasa-arvolaki 8.8.1986/609.
- Tietosuojalaki 5.12.2018/1050.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022). *Sukupuolten tasa-arvo*. Verkossa osoitteessa: <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo> (Viitattu 4.2.2022)
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Verkossa osoitteessa:
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Veijola, S. (1992). Sekapelin metaforat. Teoksessa E. Sironen, A. Tiihonen & S. Veijola (toim.) *Urheilukirja*. Vastapaino.
- Virkkunen, A. (2011). *Liikunnanopettaja sosioeettisenä kasvattajana*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen tutkimuksia 322.
- Vygotsky, L.S. (1971). *The psychology of art*. The M.I.T. Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Kääntänyt M. Cole. Harvard University Press.
- Wallin, A. (n.d.). Eläytymismenetelmä. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Verkossa osoitteessa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> (Viitattu 3.11.2022.)

Yhdenvertaisuuslaki 30.12.2014/1325.

Young, I. M. (2005). *On Female Body Experience: "Throwing Like a Girl" and Other Essays*. Oxford University Press.

Zell, E., Krizan, Z. & Teeter, S. R. (2015). Evaluating gender similarities and differences using metasynthesis. *American Psychologist*, 70(1), 10–20.

LIITTEET

Liite 1: Haastattelurunko

Kysymys 1: Kuinka vanha olet ja kauanko olet toiminut opettajana/liikunnanopettajana?

Kysymys 2: Millainen on sukupuoli-identiteettisi?

Kysymys 3:

- a. Millä tavoilla omassa liikunnanopetuksessasi näkyy sukupuolittuneisuutta?
- b. Onko omalla sukupuolellasi merkitystä liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuuteen?

Kysymys 4: Miten huomioit opetuksessa sukupuolen moninaisuutta? Esimerkiksi opettajan ja oppilaiden puheessa tai fyysisten tilojen osalta.

Kysymys 5: Miten mielestäsi sukupuolittuneita käytänteitä voitaisiin purkaa liikunnanopetuksessa? Pohdi asiaa oppilaiden ja opettajien näkökulmista sekä erillis- ja sekaryhmien osalta.

Liite 2: Saatekirje informanteille

Tiedoksi 9.lk oppilaat ja vanhemmat,

Tutkimukseen osallistuminen koulupäivän aikana

Opiskelen Tampereen yliopistossa kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa luokanopettajaksi viidennettä vuotta. Teen pro gradu –tutkielmaani sukupuolittuneisuudesta liikunnanopetuksessa ja tutkimuksessa tarkastellaan sukupuolittuneisuutta esimerkiksi opettajan ja oppilaan tai oppilaiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Kiinnostuksena on myös tarkastella erillis- ja sekaryhmien sukupuolittuneisuuden eroavaisuuksia.

Kerään tutkimukseeni aineistoa **15 vuotta täyttäneiltä oppilailta suomen kielen oppitunnilla (pp.kk.vvvv)**. Aineistonkeruu tapahtuu eläytymismenetelmän avulla, jolloin oppilaat saavat kertomusten avulla avata vapaammin kokemuksistaan ja havainnoistaan liikunnanopetuksen sukupuolittuneisuudesta.

Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden yksityisyyttä suojellaan tietosuojalainsäädännön mukaisesti (Tietosuojalaki, 2018)¹. Kerättyä aineistoa säilytetään pilvipalvelussa salasanan takana, johon vain tutkijalla itsellään on käyttöoikeus. Kun aineisto on analysoitu, aineistoa ei enää tarvita ja se hävitetään.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Jos olet täyttänyt 15 vuotta, saat itse päättää osallistumisestasi tutkimukseen. Noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä, tällä lomakkeella informoidaan myös oppilaiden huoltajia aineistonkeruusta. Tutkimukseen osallistuminen voidaan jättää kesken missä vaiheessa tahansa ilmoittamalla minulle. Kuitenkin siihen mennessä kerättyä aineistoa voidaan käyttää tutkimuksessa.

Tutkijan yhteystiedot

Juliaana Kivi

juliaana.kivi@tuni.fi

Viittaukset:

1 Tietosuojalaki, 1050/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20181050>