

TOIMIVA YHDYSLUOKKA

Yhdysluokkaopettajien menetelmiä

Minna Tervonen
pro gradu -tutkielma
Turun Yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos Rauma
Marraskuu 2019

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin Original Check-järjestelmällä

TURUN YLIOPISTO

Rauman opettajankoulutus laitos

TERVONEN, MINNA: Toimiva yhdysluokka. Yhdysluokkaopettajien menetelmiä

Pro gradu -tutkielma, 66 s. 2 liites.

Kasvatustiede

Marraskuu 2019

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoitus oli selvittää yhdysluokan opettajien opetusmenetelmiä, joita he pitivät toimivina ja yhdysluokkaopetukseen sopivina. Tarkoitus oli myös tehdä näkyväksi yhdysluokkapedagogiikkaa ja sitä, että yhdysluokat opetuksen järjestämismuotona eivät suinkaan ole vanhentunut tapa vaan arkipäivää nykyperuskoulussa. Ne ovat paitsi pienille kyläkouluille tyypillinen ryhmien muodostamistapa, myös käytetty tapa jakaa opetusryhmiä pienemmiksi isoissa kouluissa. Näkyväksi tekeminen tarkoittaa tässä myös osaltaan sitä, että luokanopettajien koulutuksessa niitä käsiteltäisiin lyhyttä mainintaa enemmän. Monet luokanopettajat tulevat työuransa aikana työskentelemään eri syistä muodostetuissa yhdysluokissa.

Tutkielman aineisto on kerätty teemahaastattelun avulla. Haasteltavina ovat olleet luokanopettajat, jotka työskentelevät yhdysluokassa. Tutkimusaineistoa on täydennetty havainnoimalla yhdysluokan opettajien työskentelyä ja heidän käyttämiään menetelmiä opetustilanteissa. Näin saatu havainnointiaineisto on tukenut ja konkretisoinut haastatteluaineistosta esiin nousseita tuloksia.

Tutkielman tuloksissa lähdetään liikkeelle esittelemällä aluksi yhdysluokkien vahvuuksia ja sitten kertomalla yhdysluokkien opettajien kokemista työnsä haasteista. Vastaus tutkimuskysymykseen muodostuu haastateltujen opettajien käyttämistä opetusmenetelmistä, joilla he ovat yhdysluokkaopetuksen haasteita ratkaisseet. Monet näistä ratkaisuista ovat pohjautuneet vahvasti yhdysluokan vahvuuksien hyödyntämiseen opetustyössä. Yhdysluokan vahvuuksina nousivat esille muun muassa yhteisöllisyys, vertaisoppiminen sekä oppilaiden omatoimisuus. Näitä vahvuuksia hyödyntäen haastatellut opettajat toteuttivat hyvää ja toimivaa yhdysluokkapedagogiikkaa

Tässä pro gradu -tutkielmassa tavoitteena oli käytännönläheinen tuotos, jota voi hyödyntää yhdysluokkaopetusta suunnitellessa ja toteuttaessa. Tähän on pyritty muun muassa esittämällä paljon konkreettisia esimerkkejä erilaisista yhdysluokan tilanteista.

Asiasanat: yhdysluokka, yhdysluokkaopettaminen, opetusmenetelmä, yhdysluokkapedagogiikka, vuosiluokkiin sitomaton opetus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIMUSKYSYMYKSIÄ JA TYÖN TAVOITTEET	7
3 MITÄ ON YHDYSLUOKKAOPETTAMINEN?.....	9
3.1 Yhdysluokkapedagogiikan yleisesti tunnetut menetelmät	11
3.2 Yhdysluokkaopetuksen taustaa ja historiaa.....	13
3.3 Yhdysluokat peruskoulussa.....	16
3.4 Yhdysluokkaopetuksen edut ja haasteet.....	18
3.5 Aiempia yhdysluokkatutkimuksia Suomessa ja kansainvälisesti.....	20
4 TUTKIMUSMENETELMIEN VALINTA	24
4.1 Mikä on teemahaastattelu?	26
4.2 Aineiston valinta ja haastateltavien kohdejoukko	30
4.3 Haastattelujen toteutus	30
4.4 Haastattelukysymyksiä	31
4.5 Havainnointi	32
4.6 Tutkimuksen etiikka.....	34
4.7 Tutkimuksen luotettavuudesta.....	37
4.8 Aineiston analysointi.....	38
4.8.1 Haastattelujen aineiston analysointi.....	40
4.8.2 Havainnoinnin aineiston analysointi.....	41
4.8.3 Tutkielman tulosten rakenteesta.....	41
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET	42

5.1 Yhdysluokan hyödyt työskentelylle sekä oppilaille	42
5.2 Yhdysluokkaopettamisen haasteita	46
5.3 Miten yhdysluokan saa toimivaksi?	52
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	61
6.1 Hyvin toimivan yhdysluokan tunnusmerkkejä.....	61
6.2 Jatkotutkimusaiheet	65
LÄHTEET	66
LIITTEET	69
Liite 1.	69

1 JOHDANTO

Tutkielman aiheena on yhdysluokkaopettaminen. Keskityn tutkielmassani opettajan työhön ja näkökulmaan yhdysluokissa. Olen rajannut oppilaan näkökulman työn ulkopuolelle, koska halusin nimenomaan löytää opettajien menetelmiä ja ratkaisuja opetusarkensa haasteisiin. Samalla halusin kysyä opettajilta yhdysluokkien vahvuuksista ja eduista. Uskoin heidän ammattilaisina ja työkokemuksensa kautta antavan minulle kattavat ja asiantuntevat vastaukset.

Aiheen valinnassa omakohtaisuus ja kokemani haasteet yhdysluokassa työskennellessä olivat aluksi päällimmäisenä. Halusin selvittää, miten muut opettajat selviävät arjen opetustilanteista, ja miten yhdysluokka saadaan toimivaksi niin, että jokainen oppilas oppii ja jokainen huomioidaan tasapuolisesti. Ja olisiko tämä ylipäätään mahdollista. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli saada tulevaa opettajan työtäni varten välineiksi menetelmiä ja käytänteitä, joita toteuttamalla voisi saada aikaan hyvää yhdysluokkaopetusta. Mielenkiintoista oli nähdä, miten haastatteleman opettajat kokivat monia samoja asioita haastaviksi kuin minäkin ja miten kukin opettaja näitä haasteita työssään on ratkaissut. Oman peruskouluopiskeluni suoritin osittain yhdysluokassa melko pienessä koulussa ja tältäkin pohjalta aihe on itselleni läheinen ja kiinnostava. Toinen syy lähteä tutkimaan tätä aihetta oli se, että yhdysluokkaopetusta sivutaan varsin lyhyesti, vain ohimennen mainiten, luokanopettajaopinnoissa. Halusin tutkia aihetta tarkemmin ja tehdä näkyväksi sen, että yhdysluokat eivät ole jääne menneisyyden opetuksen järjestämisen tavasta. Toivon tutkielmastani olevan hyötyä erityisesti opettajille tai tuleville opettajille, jotka eivät ole aiemmin työskennelleet yhdysluokassa. Tästä tutkielmasta he voivat saada ajatusta niistä seikoista, jotka on hyvä ottaa huomioon yhdysluokkatyössä ja löytää sitten itselleen käytännön työkokemuksen kautta sopivat toimintatavat. Koska toivon tämän tutkielman olevan hyödyksi myös muille kuin itselleni, halusin tehdä tämän osittain ohjekirjatyylisesti listaamaan yhdysluokan opettajien käytännössä toimiviksi toteamia menetelmiä. Opettajan työ luokassa on teorian sovittamista käytäntöön ja teorian toimivuuden empiiristä kokeilua. Siksi tavoitteeni oli rakentaa käytännönläheinen kirjallinen tuotos, jossa on lukijalle paljon esimerkkejä käytännön opetustilanteista yhdysluokassa.

Tutkielman tekemisen tavoite on lisätä tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Tulosten on oltava todellisia ja tutkimuksen suunnittelu on tehtävä niin, että tutkimuksella voidaan saavuttaa sen tavoitteet. Tutkimuksen on oltava myös muiden tutkijoiden käytössä ja se tulee arvioida tieteellisesti. Jokaisen tutkijan tulee tavoitella omien kykyjensä mukaista mahdollisimman hyvää tutkimusta, joka vastaa tärkeisiin kysymyksiin ja josta mahdollisesti on hyötyä myös muille. Tutkimuksen aihetta valitessa on pohdittava omaa kiinnostusta, mutta myös sitä merkitystä, joka tehdyllä tutkimuksella voisi olla muille tutkijoille tai tutkittaville esimerkiksi tuomalla heidän äänensä kuuluviin. (Mäkelä, P. 1998, 57 – 59.)

Toivonkin, että tämä tutkielma voisi antaa vinkkejä yhdysluokkatyöskentelyyn myös muille opettajille ja opettajiksi opiskeleville. Yhdysluokat koetaan monesti nykyään vanhentuneeksi ryhmämuodoksi ja se yhdistetään usein pieniin niin sanottuihin kyläkouluihin. Luokanopettaja saattaa silti päätyä tilanteeseen isossakin koulussa, että hänelle tulee opetettavakseen yhdysluokkaryhmä. Tällöin näistä tämän tutkielman tuloksista sekä opettajien toimintatavoista ja käytännön esimerkeistä saattaa olla hyötyä yhdysluokkatyöskentelyä suunniteltaessa ja toteutettaessa.

Aiemmin lähivuosina julkaistut pro gradu -tutkielmat, joissa aiheena on jollain tapaa yhdysluokka, ovat keskittyneet oppilaan näkökulmaan sekä ilmiöön nimenomaan pienten kyläkoulujen toimintatapana. Haluan tällä tutkielmalla tuoda esille sen, että yhdysluokat eivät ole koulumaailman menneisyyttä eivätkä pelkästään kyläkoulujen toimintamuoto vaan isommissakin kouluissa opetusjärjestelyitä voidaan ratkaista yhdysluokkia muodostamalla. Usein erityisopetuksen pienryhmät tai jonkin uskonnon tai elämänkatsomustiedon opetusryhmät ovat myös eri-ikäisistä oppilaista muodostuvia yhdysluokkia. Joissain kouluissa on otettu yhdysluokat käyttöön myös siksi, että ne mahdollistavat opetuksen vuosiluokattomasti ja eri-ikäisten toisiaan tukevan vertaisoppimisen. Esimerkiksi saatetaan toimia yhdessä koko koulun 1-2-luokkalaisten kanssa ja muodostaa tasoryhmittäisiä opetusryhmiä vuosiluokittaisten sijaan.

Koska aiheeni oli tutkia yhdysluokan opettajien käyttämiä opetusmetodeja ja heidän kokemuksiaan hyvistä ja toimivista menetelmistä, päädyin tekemään laadullisen tutkimuksen. Laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmää valitessa on pohdittava sitä, millä tavalla saa parhaiten sellaisen aineiston, joka vastaa tutkimuskysymykseen. Yleisimmin käytetyt menetelmät laadullisen tutkimusaineiston keräämiseksi ovat

haastattelu ja havainnointi, joita molempia tämän tutkielman aineistoa kerätessä käytin. (Lin, 2016, 156 – 159.)

Valitsin tutkimusmenetelmäksi teemahaastattelun, koska uskon näin saavani paljon opetustyöhön hyödyllistä tietoa ja käytännön toimintavinkkejä. Kyselytutkimusta pidin tämän aiheen tutkimiseen liian kaavamaisena ja rajoittavana tutkimusmenetelmänä. Minua kiinnosti haastattelussa erityisesti myös se muu informaatio, jota tulisin saamaan varsinaisten haastattelukysymysten ohella. Tämän vuoksi halusin tehdä haastatteluni kasvokkain, en esimerkiksi sähköpostilla tai puhelimesta. Halusin seurata haastateltavien ilmeitä ja reaktioita eli tulkita ja käyttää aineistossa myös nonverbaalit viestit. Lisäksi haastattelun etuna kyselylomakkeeseen verrattuna on aiheen vieminen haastateltavan toimesta näkökohtiin, joita en aloittelevana tutkijana ehkä ole osannut ottaa huomioon. Uskoin myös, että pitkään opettajina työskennelleet haastateltavani antaisivat minulle sellaista aineistoa haastatteluissa, että voin hyödyntää sitä tutkimuksen lisäksi työssäni tulevana luokanopettajana.

Toisena tutkimusmenetelmänä olen käyttänyt havainnointia, jossa syvensin haastattelujen antia seuraamalla kahden haastatellun opettajan toimintaa käytännössä. Havainnoimalla sain myös selkeän käsityksen yhdysluokan fyysisestä rakenteesta ja siitä, miten opettajat työnsä järjestävät.

2 TUTKIMUSKYSYMYS JA TYÖN TAVOITTEET

Tutkimus muotoillaan sen alkuvaiheessa ongelmaksi, josta nousee kysymys, tutkimuskysymys tai -kysymyksiä, joihin tutkija lähtee hakemaan valitsemallaan tutkimusmenetelmällä vastauksia. Tällaisella tutkimusongelman asettamisella tutkimusta toteutetaan ongelmanratkaisun keinoin ja saadut vastaukset ovat näin ollen ratkaisu ongelmaan. Tutkimuskysymykseen vastatakseen tutkija kysyy haastateltavilta haastattelukysymyksiä, joiden vastauksia analysoituaan tutkijan on tarkoitus tuottaa ratkaisu tutkimusongelmaansa. Tieteellinen tutkimus vaatii aina ongelman, joka muotoillaan tutkimuskysymykseksi ja tutkimusaineiston on tarkoitus antaa vastaus siihen. (Kananen 2014, 24, 32.) Tutkimusongelmaa Kananen ei suosittele rajaamaan liian aikaisessa vaiheessa tutkimusta, jotta se ei turhaan supista lähteiden löytämistä, ideointityötä tai motivaatiota omaan tutkimukseen. Rajaaminen on kuitenkin työn edetessä tärkeää, jotta saadaan tutkimusongelma sellaiseksi, että sitä on helppo käsitellä ja siihen voidaan löytää tutkimusaineiston avulla ratkaisu. (Kananen 2014, 32.)

Tutkimuskysymyksiäni ovat: **Miten yhdysluokkaopetuksen saa toimivaksi?** ja **Mitkä ovat yhdysluokkien vahvuuksia ja mitkä haasteita?** Tähän vastaavat yleisesti käytössä olevat menetelmät, koulukohtaiset seikat ja haastateltavan opettajan omat ratkaisut ja käytänteet, joista voi olla hyötyä myös muille yhdysluokissa työskenteleville opettajille. Tutkielma lähti ensisijaisesti tarpeistani saada opettajan työhön välineitä toteuttaa hyvää ja monipuolista yhdysluokkapedagogiikkaa. Tutkin aihetta opettajan näkökulmasta, siitä näkökulmasta, josta luokkahuoneessa tarkastellaan oppimista ja menetelmiä, jotka oppimiseen ovat johtaneet. Hain käytännön ideoita ja menetelmävinkkejä yhdysluokan opettajan työhön. Jo melko alkuvaiheessa pro gradu -tutkielmani aihetta valitessa tein rajauksen, jossa jätin tutkimuksen ulkopuolelle oppilaan näkökulman ja keskityin yhdysluokan opettajan näkökulmaan ja kokemukseen toimivasta luokkatyöskentelystä. Opettajien ajattelin ammattilaisina antavan minulle sellaista tutkimusaineistoa, jonka avulla voin hyödyttää mahdollisesti muitakin yhdysluokassa toimivia henkilöitä. Tutkielmani tarkoitus on jokaisen haastatellun opettajan osaamisen ja tiedon jakaminen muille yhdysluokissa työskenteleville. Mielenkiintoista oli saada tietää, mitkä menetelmät opettajat olivat todenneet toimiviksi. Kiinnostavaa oli huomata, mikä

yhdysluokan opettajien toimintaa yhdisti ja millaiset persoonat yhdysluokissa toimivat. Rajasin lasten näkökulman tutkimuksen ulkopuolelle, koska halusin saada pedagogien ja ammattilaisten ajatukset ja toimintatavat esille. Haastateltavikseni valitsin pääasiassa henkilöitä, joilla on usean vuoden kokemus luokanopettajana ja näkökulmaa jo edellisen tai sitä edellisen opetussuunnitelman eroavaisuuksista nykyiseen opetussuunnitelmaan verrattuna.

Tutkielmani lähtee liikkeelle pohtimalla yhdysluokkien vahvuuksia ja haasteita. Tämän pohdinnan jälkeen etsitään ratkaisuja näihin haasteisiin vahvuuksia hyödyntämällä opettajien käyttämällä menetelmillä. Näistä muodostuu kokonaisuus, joka vastaa tutkimuskysymykseeni: **”Miten yhdysluokkaopetuksen saa toimivaksi?”**

Pelkästään yhdysluokkaopettamisen menetelmiin keskittyvää tutkimusta Suomessa en löytänyt. Pieniä kyläkouluja ja niissä toimivia yhdysluokkia ovat tutkineet useat henkilöt, ja näitä tutkimuksia ja osia niistä olen käyttänyt lähteinä tässä tutkielmassa. Vaikka yhdysluokkia toimii kaikenkokoisissa peruskouluissa ja niitä on muodostettu moninaisista syistä, ne silti usein ajatellaan olevan vain niin sanottujen kyläkoulujen pedagogiikkaa, joka tapahtuu pakottavista oppilasmäärän vähäisyydestä johtuvista syistä. Yhdysluokkaopetuksella on pitkät perinteet opetuksen järjestämisessä ja aihetta tutkiessani huomasin, ettei se ole menneisyyden koulumaailmaa nykyisessä peruskoulussakaan. Uskon siksi monien luokanopettajiksi opiskelevien opiskelutoverienikin päätyvän jossain vaiheessa opettamaan yhdysluokkaa ja näin ehkä hyötyvän tutkielmani käytännön esimerkeistä.

3 MITÄ ON YHDYSLUOKKAOPETTAMINEN?

Yhdysluokka tarkoittaa opetettavaa ryhmää, jossa opiskelee oppilaita kahdelta tai useammalta vuosiluokalta samanaikaisesti ja oppilaat ovat eri-ikäisiä. Oppilaat opiskelevat yhdysluokissa usein tietylle vuosiluokalle opetussuunnitelmassa määrätyn oppimäärän mukaisesti. Yhdysluokka voi olla myös niin sanottua vuosiluokkiin sitomatonta opiskelua, jossa oppilas etenee oman taitotasonsa mukaisesti. Vuosiluokkiin sitomatonta opetusta voidaan käyttää hyödyksi yhtenä eriyttämisen keinona joko tukeakseen lahjakkaan oppilaan omatahtista etenemistä tai esimerkiksi mahdollista opintojen keskeyttämistä ehkäistäessä. Tällöin oppilaalle tehdään oma henkilökohtainen opinto-ohjelma. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 38.) Vuosiluokattomuus voidaan määritellä joko niin, että sitä toteutetaan koko opiskelun järjestämisen toimintafilosofiana tai sitä käytetään ajoittain joustavana opetusjärjestelynä yllä mainituista syistä. Pedagogiset perusteet ovat usein vaikuttamassa vuosiluokattoman opetuksen järjestämiseen. Tätä toimintafilosofiaa ovat luokattoman peruskoulun puolestapuhujat käyttäneet perusteluissaan. Vuosiluokattomuuden tarkoitus on alun perin ollut huomioida oppilaiden yksilölliset tarpeet joko pysyvästi tai tilapäisesti. Käytännössä tällaista toimintatapaa voidaan toteuttaa useammasta opettajasta koostuvassa tiimissä, jolloin oppilaat jaetaan eri perustein, kuten taitotasojensa mukaan ryhmiin. Yhden ryhmän toiminnasta vastaa yksi opettaja ja suunnittelu tapahtuu ryhmän ohjaajaopettajien kesken yhteisesti. Oppilaat voivat joustavasti taitojensa kehittyessä vaihdella ryhmästä toiseen. (Hyyrö 2015, 108 – 110.)

Erillisluokat eli vuosiluokat ovat yhdysluokan vastakohtia. Niissä yhdessä opetusryhmässä oppilaat ovat saman ikäisiä ja käyvät samaa vuosiluokkaa. Yleensä yhdysluokkia on niin sanotuissa kyläkouluissa mutta myös isommissa kouluissa tasaamassa suurten ikäluokkien opetusryhmiä. Joskus yhdysluokka on järjestetty oppilasmäärän pienuuden vuoksi ja joskus pedagogisista syistä on ollut perusteltua antaa vuosiluokkiin sitomatonta opetusta. Usein esimerkiksi elämäntiedon opetusta annetaan yhdysluokissa. Joskus yhdysluokkia muodostetaan myös kasvatuksellisen ja pedagogisen hyödyn takia. Tällöin oppilaat järjestetään opiskelemaan niin, että samassa ryhmässä on eri-ikäisiä ja eri luokka-asteilta olevia oppilaita. Tällä pyritään lähestymään

luokatonta opetusta, josta käytetään englanninkielistä nimitystä multi-age-opetusmalli. Suomessa tätä mallia on kehitelty ja kokeiltu sen positiivisten kokemusten vuoksi. Multi-age -ryhmittelyssä oppilaat sekoitetaan ryhmiksi niin, että ikäryhmät ja vuosiluokkaryhmät sekoittuvat. Multi-age-mallin mukaista oppilaiden jakamista ryhmiin pidetään omana kasvatusfilosofiana. Toinen englanninkielinen yhdysluokkaa tarkoittava termi, multi-grade, taas vastaa suomalaista perinteistä kyläkouluille ominaista yhdysluokkaopetusta, jossa samassa ryhmässä oppilaita on eri vuosiluokilta, mutta heille annetaan oman vuosiluokan opetusta. Suomessa ei tehdä juurikaan eroa siinä, millä perusteilla yhdysluokka on muodostettu, termiä yhdysluokka käytetään aina, kun opetusryhmässä on oppilaita, jotka ovat aloittaneet koulunsa eri vuosina. (Hyyrö 2015, 88 – 91; Peltonen 2010, 106 -107.)

Peltonen kuvaa yhdysluokkaopetusta omana opetusfilosofiana. Hän myös ihmettelee artikkelissaan, miksi yhdysluokka ohitetaan tai unohdetaan opetusmuotona Suomessa, kun se samaan aikaan on kansainvälisesti paljon keskustelussa. Olen samaa mieltä hänen kanssaan siitä, että se tavallaan ohitetaan jo opetussuunnitelmassa. Yhdysluokkaopetusta Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 käsittelee noin puolen sivun verran ja saman verran siihen osittain liittyvää vuosiluokkiin sitomatonta opetusta. Peltosen mukaan yhdysluokkaopetusta ei kehitetä eikä siihen paneuduta opettajankoulutuksessa juurikaan. Ne ovat kuitenkin harvaan asutun Suomen ja pienen väkilukummekin johdosta peruskoulujärjestelmäämme kuuluva osa. Samoin ne ovat olemassa, vaikkeivät kovin yleisesti, myös monissa isommissa kouluissa. (Peltonen 2015, 105 – 107; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 38 - 39.) Maassamme Lapin ja Itä-Suomen alueella on eniten pieniä kouluja ja niissä yhdysluokkatoimintaa. Näiden lisäksi yhdysluokkia on lukumääräisesti runsaasti Länsi-Suomessa. Yhdysluokan perustaminen tapahtuu Peltosen mukaan useimmin käytännön pakosta eikä kasvatusfilosofisten syiden vuoksi. Tämä johtuu hänen mukaansa siitä, että yhdysluokan pedagogisista eduista ei juurikaan tiedetä ja siksi se ei myöskään ole saanut arvostusta maassamme. (Peltonen 2008, 56.)

3.1 Yhdysluokkapedagogiikan yleisesti tunnetut menetelmät

Yhdysluokkapedagogiikkaan kuuluvat yhdysluokkien opetusjärjestelyt. Risto Kilpeläinen on tutkinut kyläkouluja väitöskirjaansa varten. Siinä hän tutki muun ohella opettajien käyttämiä metodeja yhdysluokkaopetuksessa. Hänen tutkimuksensa mukaan opettajat kertoivat käyttäneensä paljon oppilaskeskeisiä ja yhteistoiminnallisia työtapoja. (Kilpeläinen 2010, 103.) Opettajat käyttävät opetusjärjestelyinä muun muassa vuoro- ja vuosikurssijärjestelmiä. *Vuorokurssi* tarkoittaa sitä, että opetetaan esimerkiksi historiassa saman vuosikurssin asiat, vaikka ryhmässä olisi oppilaita sekä viidenneltä että kuudennelta vuosikurssilta. Seuraavana vuonna opetetaan sitten toisen vuosikurssin asiat. Joillekin oppilaille tämä tarkoittaa sitä, että he opiskelevat viidennellä kuudennen luokan historian asiat ja kuudennella viiden luokan asiat. Vuorokursseja käytetään pääasiassa teoria-aineissa kuten historiassa, uskonnossa ja ympäristöopissa. (Hyyrö 2015, 96.) Vuorokurssiopettamista opettajat käyttävät, koska silloin ryhmälle voi opettaa samaan aikaan samaa aihetta. Tällöin yhden teeman käsittely kahden tai useamman sijaan helpottaa opettajan työtä ja lisää oppilaskohtaista opettajan antamaa aikaa ja huomiota. Vuosikurssimuotoisuus taas tarkoittaa, että opiskellaan esimerkiksi viidennellä viidennen luokan opetussuunnitelman mukaiset aiheet. Vuosikurssien mukaan yhdysluokissa opiskellaan yleensä matematiikka, äidinkieli sekä vieraankielen opinnot. Tällöin samassa ryhmässä opettaja jakaa oppitunnin opetusaikansa esimerkiksi viidennen luokan matematiikan ja kuudennen luokan äidinkielen opettamisen kesken. (Kilpeläinen 2010, 134.)

Kuntien resursseista riippuen, joillain kouluilla on mahdollisuus *jakotunteihin*. Nämä tarkoittavat sitä, että 3.-6. vuosiluokkien muodostaman yhdysluokan opettaja voi pitää esimerkiksi aamulla vain kolmannen ja neljännen luokan oppitunnin ja iltapäivällä viidennen ja kuudennen, joskus vain yhden vuosiluokan oppitunnin. Näin voidaan helpottaa sitä, että opettaja voi antaa paremmin aikaansa pienemmälle oppilasjoukolle ja keskittyä vain kahden tai mahdollisesti jopa vain yhden vuosiluokan opettamiseen ajoittain. Tällaiset jakotunnit ovat erittäin hyödyllisiä, kun käsitellään jotain haastavia ja aikaa vieviä oppiaihteita. Tällaisia jakotunteja mahdollistui myös kouluissa, joissa oli käytössä koulunkäynninohjaajan resursseja. Hän saattoi ottaa osan ryhmästä jopa toiseen tilaan opiskelemaan opettajan ohjeiden mukaisesti ja opettaja vastasi samaan aikaan vain toisen osan opettamisesta. (Kilpeläinen 2010, 135 – 136.)

Muita opetuksen organisointiin liittyviä menetelmiä, joita yhdysluokissa Kilpeläisen tutkimuksen mukaan on käytetty, ovat muun muassa *kummi- tai apuopettajatoiminta*. Siinä oppilaat, jotka ovat jo oppineet asian, toimivat apu- tai vertaisopettajina toisille oppilaille. Yhdysluokan toimintatapa on näin hyvin yhteisöllinen ja kasvattaa luontevaan ryhmätöiden tekemiseen sekä vertaisoppimiseen. Kilpeläisen tutkimusaineisto on kerätty edellisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 voimassa ollessa, mutta silti yhdysluokkien opettajat toimivat silloin annettujen vastausten perusteella jo hyvin samaan tapaan kuin tällä hetkellä voimassa oleva Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 velvoittaa luokanopettajia toimimaan. Yhdysluokan opettajat ovatkin hyödyntäneet työssään jo pitkään *tutkivaa ja toiminnallista oppimista*, jossa yli oppiainerajojen tutkitaan jotakin ilmiötä. Samalla oppilaat harjoittelevat itse löytämään tietoa opettajajohtoisen opetustavan sijaan. Samoin niin sanottu *kokonaisopetus ja eheyttäminen*, jossa laaja-alaisten oppimis- ja opetustavoitteiden mukaisesti yhdistetään eri oppineissa opittuja taitoja toisen oppiaineen tietojen kokoamiseksi, on ollut käytetty opetusmenetelmä yhdysluokilla. Tällaista tutkivaa oppimista yhdysluokissa toteutetaan monesti niin, että koko ryhmä tutkii samaa ilmiötä ja jokainen oman taitotasonsa mukaisesti vastaa projektiin osallistumisesta. Tätä menetelmää voidaan kutsua myös *vuosiluokkiin sitomattomaksi opiskeluksi*. Usein tätä toteutetaan kokonaisen lukukauden tai -vuoden kestäväenä projektina, jolloin siihen integroidaan kaikki tai lähes kaikki oppiaineet. (Kilpeläinen 2010, 134 – 140.)

Yhdysluokkien opettajat käyttävät myös *opettajajohtoisen ja oppilaiden omatoimisen opiskelun vuorottelua* esimerkiksi niin, että ensin kolmasluokkalaiset lukevat itsenäisesti kirjasta luonnontiedon asiaa ja sillä aikaa opettaja tarkastaa kotitehtäviä neljännen luokan oppilaiden kanssa. Tämä edellyttää hyvää etukäteissuunnittelua, jossa opettaja on miettinyt tarkkaan, mitä tekee niin sanotun hiljaisen työn ryhmä, joka työskentelee itsenäisesti sillä aikaa, kun opettaja opettaa toista ryhmää. Yhdysluokan opettajalla voi olla luokkahuoneessa neljältä eri vuosiluokalta oppilaita ja esimerkiksi matematiikassa saattaa olla tilanne, että jokaisella vuosiluokalla on eri aihe samalla oppitunnilla. Tällöin opettajajohtoista opetusta saa yksi vuosiluokka ja kolmelle muulle vuosiluokalle on mietittävä itsenäistä hiljaista tehtävää. Itsenäisen hiljaisen työn vaiheessa opettaja voi laittaa oppilasryhmän toiseen tilaan työskentelemään. Koulujen erilaiset tilat esimerkiksi aulat, käytävät, ruokasalit tai jopa varastot tulevat varsin luovasti ja monipuolisesti käyttöön näissä tilanteissa. (Kilpeläinen 2010, 134 – 140.)

Yhdysluokkien opettajat käyttävät paljon myös niin sanottua *pistetyöskentelyä tai työpajatyypistä opiskelua*. Näissä luokkatilaan laitetaan useita työskentelypisteitä ja oppilaat kiertävät tekemässä tehtäviä näissä. Opettaja seuraa oppilaiden työskentelyä ja ohjaa heitä tarvittaessa. Yhdysluokissa opetusryhmään saattaa sisältyä useitakin oppilasmäärältään pieniä vuosiluokkia, joiden eri-ikäiset oppilaat työskentelevät yksin, pareittain tai ryhmissä opettajan ohjaamina. Koska yhdysluokkia on usein kyläkouluissa, jotka ovat oppilasmäärältään melko pieniä ja sijaitsevat monesti lähellä luontoa, koulun lähiympäristön hyödyntäminen opetuksessa on luontevaa ja sitä käytetään laajasti. (Kilpeläinen 2010, 103, 134, 165 – 166.)

Urakkatyöskentelyä yhdysluokkaopettajat käyttävät opetusmenetelmänä erityisesti isommilla oppilailla. Siinä opettaja antaa vaikkapa viikon opiskeltavien asioiden tavoitteet ja työt listana ja oppilas tekee omaan tahtiinsa ja valitsemassaan järjestyksessä nämä. Urakkatyöskentelyn etuna on se, että oppilaiden toimiessa omatoimisesti, opettajan aika vapautuu ohjaamaan oppilaita heidän yksilöllisten tarpeidensa mukaisesti. (Kilpeläinen 2010, 134, 143.)

Yhdysluokan opettajat käyttävät työssään usein eheytettyä tai laaja-alaista tapaa opettaa, jossa oppiainejakoisuus sekoittuu. Samalla voidaan yhdysluokalle hyödyllisesti jakaa ryhmiä yli vuosiluokkarajojen. Laaja-alaisesti ja uusimman opetussuunnitelman mukaisesti opettamistapa, jossa opiskellaan tutkimalla ilmiöitä samalla harjaannuttamalla useamman oppiaineen taitoja, on hyvin käyttökelpoinen tapa toimia yhdysluokassa. (Uusikylä & Atjonen 2005, 89.)

3.2 Yhdysluokkaopetuksen taustaa ja historiaa

Alun perin koulut muodostuivat yhden opetusryhmän tapaan. Näin toimittiin luultavasti vuosisatoja. Ja uskonpuhdistuksen myötä alkanut kansanopetus jatkoi tätä tapaa. Yhdysluokkia on näin ollen ollut yhtä kauan kuin on ollut koulujakin. 1600-luvun loppupuolelta 1950-luvulle asti toiminnassa ollut kiertokoulujärjestelmä toimi yhdysluokkaperiaatetta noudattaen ja yleensä yksiopettajaisesti. Vasta, kun oppilaita alkoi tulla kouluihin enemmän, opettajia otettiin lisää ja muodostettiin vähitellen

pienempiä ryhmiä. Jos lapsia oli jollain alueella samaa ikäluokkaa useita, heidät jaettiin niin sanotusti ikähomogeenisiin opetusryhmiin. Pienten oppilasmäärien kouluissa haja-asutusalueilla luokat toimivat edelleen heterogeenisinä. (Hyyrö 2015, 21.)

Oppia yhdysluokkaopettamisen toteuttamiseen haettiin ulkomailta. Eräänä yhdysluokkaopetuksen varhaisena muotona voidaan pitää 1700- ja 1800-lukujen vaihteessa englantilaisen Andrew Bellin yhdessä Joseph Lancasterin kanssa kehittämää vuoro-opetuskoulua. Bellin ja Lancasterin vuoro-opetuskoulussa hyödynnettiin myös taitavampia ja vanhempia oppilaita nuorempien opettamisessa, jolloin opettajalta vapautui aikaa. Suomessa oli tuolloin suuri oppilasjoukko ja opettajia vähän. Vuoro-opetuskoulua pidettiin ratkaisuna tähän ongelmaan. Ennen 1880-lukua Suomessa oppilaat opiskelivat jokainen oman tahtinsa mukaisesti. Tällöin opitun asian jälkeen käytiin hakemassa hyväksyntä koulumestarilta, joka tunnusti osaamisen. Luokkaopetus syntyi 1880-luvulla ja silloin tilanne muuttui siten, että samalle luokalle otettiin vain samana vuonna syntyneet lapset. (Hellström 2008, 341; Pachori 1983, 29 – 30.) Vuoro-opetuskoulussa vanhemmat oppilaat toimivat opettajan apuna muun muassa johtamalla nuorempien oppilaiden opiskelua pienissä ryhmissä. Näissä ryhmissä opeteltiin esimerkiksi lukemaan ja kirjoittamaan. (Kalaoja 2010, 102 – 104.)

Yhdysluokkaopetuksen kehittäminen aloitettiin järjestämällä opetussuunnitelman sisällöt luokissa, joissa oli eri-ikäisiä oppilaita. 1870-luvulla niin sanotun neliosastoisien luokan opetussuunnitelma kehitettiin niin, että jokaisen oppiaineen sisällöt laajenivat mentäessä alemmalta osastolta eli luokalta ylemmälle osastolle. Jokaisella vuosiluokalla oli kuitenkin yhteinen teema. Tätä opetusmallia kutsuttiin rinnakkaiskurssijärjestelmäksi ja se virallistettiin vuonna 1881. Tästä kehitetystä oppiaineiden opetustavasta käytettiin lisäksi nimiä mallikurssi, laajenevien kehien kurssi sekä konsentristinen kurssi. Vaikeutena tässä mallissa oli se, että oppikirjoista, jotka olisivat toimineet tämän mallin tukena ja mukaisesti, oli puutetta. Opettajien työ koettiin työlääksi ja erittäin kiireiseksi erityisesti neliluokkaisessa opetusryhmässä. (Kalaoja 2010, 102.)

Luokkaopetukseen siirryttäessä ihanteena pidettiin homogeenista ja yksiläksyiseksi kutsuttua luokkaa, jossa voitiin kaikkia luokka-asteita opettaa samalla tavalla samaan aikaan. Yhdysluokkaopetuksen kehittämistä jatkettiin rinnakkaiskurssijärjestelmään siirtymisen jälkeen. Uusi opetusmalli yhdysluokille virallistettiin vuonna 1904. Sen nimeksi annettiin vuorokurssijärjestelmä. Se tarkoittaa sitä, että esimerkiksi luokassa

olevat viides- ja kuudesluokkalaiset opiskelevat vuoro vuosina joko viidennen tai kuudennen luokan oppisisällöt. Tämä helpotti opettajan työtä, koska opetus voitiin toteuttaa vuosiluokkamaisesti ja opettajat olivatkin siihen tyytyväisiä, koska sen käytännön toteutus oli helpompaa kuin rinnakkaiskurssijärjestelmän. Ongelmana vuorokurssijärjestelmässä oli ja on edelleen se, että opetus etenee epäloogisesti. Osa oppilaista joutuu opiskelemaan oppisisällöt käänteisessä järjestyksessä, jos sinä vuonna, kun oppilas olisi viidennellä luokalla onkin vuorossa kuudennen luokan aiheet. Opettajan työtä vaikeutti, jos luokassa oli kolme tai neljä vuosiluokkaa. Opettajan oli tällöin opetettava kahta sisällöltään ja iältään erilaista läksykuntaa eli vuosiluokkaa. (Kalaoja 2010, 102.)

1970-luvun loppupuolella ylitarkastaja Reijo Laukkanen aloitti laajan yhdysluokkakokeilun eri puolilla Suomea. Tavoitteena tuolloin oli palata rinnakkaiskurssijärjestelmän mukaiseen oppiainesjärjestelyyn. Tällöin tavoite oli kuitenkin siinä, että oppiaines kasvaisi aiempaa enemmän ja selkeämmin spiraalimaisesti eteneväksi. Tässä uudessa tavassa oli tarkoitus huomioida entistä paremmin myös oppilaiden erilaiset kehitysvaiheet. Opettajat kokivat tämän spiraalimaisen opetuksen suuremman työmäärän vuorokurssijärjestelmään verrattuna ongelmaksi. Osittain tämä uudistettu rinnakkaisjärjestelmä on käytössä nykyisinkin, vaikka vuorokurssijärjestelmä onkin vakiintuneempi yhdysluokkien toimintatapa tämän päivän yhdysluokissa. (Kalaoja 2010, 103 – 104.)

Kalaojan mukaan monissa maissa eri puolilla maailmaa kehitelty ja käytössä oleva niin sanottu vuosiluokaton opetus sopii erinomaisesti yhdysluokkinen toimintavaksi. Pedagogisesti parempana on alettu pitää ikä- ja vuosiluokkaopetuksen sijaan kunkin oppilaan oman kehitystason mukaista opinnoissa etenemistä. Kun oppimiskäsitykset ovat muuttuneet 1990-luvulla, vuosiluokkiin sitomaton eri-ikäisopetus on noussut suosioon pedagogisena ratkaisuna myös isommissa kouluissa. (Kalaoja 2010, 104.)

Kalaoja kirjoittaa pienten koulujen usein käytännön sanelemista pedagogisista ratkaisuista, jotka kuitenkin ovat uusimman opetussuunnitelman mukaista toimintaa. Tällaisia menetelmiä ovat koulun lähiympäristön hyödyntäminen oppimisessa, tutkiva oppiminen sekä vanhempien ja muun koulun ulkopuolisen sidosryhmän tai työelämän edustajien ottaminen mukaan koulun toimintaan ja oppimistilanteisiin. Oppiminen yhdysluokissa tapahtuu usein tasoryhmissä, jotka ovat muodostuneet eri-ikäisistä

sekaryhmistä. Yhdysluokan etuja ovat hänen mukaansa myös se, että oppilaat vahvistavat oppimistaan erilaisissa sosiaalisissa rooleissa, välillä ollen nuorempi ja välillä vanhempi oppija. Vertaisoppiminen on yhdysluokissa arkipäivää. Myös tiedostamaton mallintaminen vanhemmilta oppilailta ehkä jopa kodinomaisessa tai perhemäisessä oppimisympäristössä, opettaa nuorempia monenlaisissa arjen taidoissa. Nuoremmat oppilaat joutuvat ajoittain toimimaan omien kykyjensä ääri rajoilla selviytyäkseen vanhempien ryhmäläisten mukana. Tämän on katsottu kuitenkin pääasiassa nopeuttavan heidän oppimistaan ja tukevan heidän kasvuaan positiivisesti. (Kalaoja 2010, 104; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 99 – 101, 155 – 158, 281 – 285.)

3.3 Yhdysluokat peruskoulussa

Tällä hetkellä voimassa oleva Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 määrittelee yhdysluokan opetusryhmäksi, jossa opiskelee eri vuosiluokilla olevia oppilaita tai vuosiluokkiin sitomattomaksi opiskeluksi. Se voidaan muodostaa oppilasmäärän pienuuden tai pedagogisten perusteluiden vuoksi. Peruskoulussa opetus yhdysluokassa voidaan toteuttaa kokonaan oppilaiden vuosiluokkien opetussuunnitelmien mukaisesti tai vuorokurssiperiaatteen tavoin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määräävät, että vuorokurssijärjestelmän mukaisesti opettaessa on huolehdittava sisältöalueiden johdonmukaisesta ja jatkuvasta etenemisestä, jotta mitään opetussuunnitelman määräämää sisältöaluetta ei jätetä välistä kenenkään oppilaan kohdalla. Käytännössä tämä aiheuttaa ongelmia tilanteissa, joissa oppilas muuttaa yhdysluokalta erillisluokkaan ja on opiskellut esimerkiksi vain toisen vuosikurssin opetussuunnitelman mukaiset asiat. Sama tietysti toisinpäin, jos erillisluokasta oppilas vaihtaa opiskelemaan yhdysluokkaan. Tällaisissa tapauksissa oppilaan on saatava opetusta yksilöllisesti puuttuvien oppimäärien ja -kokonaisuuksien osalta. Tämä on kirjattu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin ja on tästä syystä opetuksen järjestäjää velvoittava. Yhdysluokkaopetuksen järjestämistä koskien perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on määritelty myös, että koulukohtaisesti on mahdollista jakaa oppiaineiden vuosiviikkotunteja osiin. Tällöin voidaan samalla tasata oppiaineiden opetustunteja, kun yhdysluokan eri vuosiluokilla on erilaisia

viikkotuntimääriä. Tämä tarkoittaa sitä, että voidaan opettaa esimerkiksi yhteiskuntaoppia sekä kolmannelle että neljännelle luokalle näiden muodostamassa yhdysluokassa, vaikka se ei oppiaineena opetussuunnitelmassa vielä kolmannelle luokalle kuulukaan. Tällaisella järjestelyllä tämä oppiaine jää vastaavasti pois heidän opetussuunnitelmastaan seuraavana vuonna, kun he ovat neljännellä, jolloin se muuten olisi heidän opetussuunnitelmansa mukaista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 38 – 39.)

Peruskouluissa yhdysluokkia on pääasiassa alakoulun puolella ja erityisluokissa. Erityisopetuksen pienryhmäopetus tapahtuu usein yhdysluokkamutoisena. Samoin elämäntietämisen, oman uskonnon sekä oman äidinkielen opetus toteutetaan monessa koulussa yhdysluokkatyyppisesti. Tyypillisimpiä yhdysluokkia ovat kahden vuosiluokan yhdysluokat esimerkiksi kolmas ja neljäs luokka samassa ryhmässä. Joissakin kaksiohjelmaisissa kouluissa luokat jaetaan usein niin, että ensimmäistä ja toista vuosiluokkaa opettaa toinen opettaja ja koulun toinen opettaja opettaa oppilaita kolmannelle kuudenteen luokkaan. Alempien luokkien opettajalla saattaa olla ryhmässään vielä esiopetusikäiset lapset. Yksiohjelmaisissa kouluissa samalla opettajalla voi olla kuusi luokka-astetta ja mahdollisesti esiopetusikäisetkin samaan aikaan opetettavana. Yhdysluokat voidaan muodostaa taloudellisin perustein muun muassa silloin, kun oppilaita on vähän ja usean opettajan palkkaaminen ei tule kyseeseen. Yhdysluokkia muodostetaan myös pedagogisista syistä, jolloin halutaan opettaa oppilaita heidän taitotasojensa mukaisesti. (Hellström 2008, 341.) Ryhmäkokojen pienentäminen isojen oppilasryhmien vuoksi on joissain kouluissa ollut syy yhdysluokkien muodostamiseen. Esimerkiksi oppilaita ei ole tarpeeksi kahdelle rinnakkaiselle luokalle, mutta yhden vuosiluokan ryhmästä tulisi liian suuri. Tällöin jaetaan kaksi yhden vuosiluokan ryhmää ja yksi yhdysluokka. Yhdysluokat eivät näin ollen ole pelkästään kyläkoulujen tapa järjestää opetustaan, vaan monissa suuremmisakin kouluissa toimii yhdysluokkia. Se ei myöskään ole millään tavalla vanhanaikainen tai poistumassa oleva opetusjärjestely vaan joissakin kouluissa jopa lisääntyvä tapa järjestää opetus. Kalaojan väitöstutkimuksen mukaan se olisi myös lisääntymässä urbaaneilla alueilla. (Kalaoja 2010, 102 – 104.)

3.4 Yhdysluokkaopetuksen edut ja haasteet

Yhdysluokkaa ulkopuolisena seuratessaan ei välttämättä aivan heti huomaa, kuka oppilaista on milläkin luokka-asteella. Kuten Peltonen kuvaa omaa luokkaansa, oppilaat työskentelevät yhdysluokassa usein oman kehitystasonsa mukaisesti tai niin, että vanhemmat oppilaat ohjaavat pienempiä ja työskennellään ikärakenteellisesti sekoittuneissa ryhmissä. Tämä on yhdysluokan etu, oppilaat oppivat paljon toisiltaan ja väistämättömät odottamistilanteet ratkeavat usein niin, että toinen oppilas auttaa toista. Joskus auttava on vanhempi oppilas, joskus saman ikäinen tai nuorempi. Vertaisten käyttäminen opetuksen tukena on yksi yhdysluokille yleisesti tyypillinen tapa toimia. Vanhempien oppilaiden opetussuunnitelman mukaista oppimista tapahtuu myös tilanteissa, joissa opettaja käy jotakin aihetta läpi esimerkiksi viidesluokkalaisten kanssa ja nuoremmat omia tehtäviä tehdessään kuulevat jo aiheesta, vaikka se ei vielä heillä varsinaisesti olekaan esillä. Tämän voidaan ajatella olevan sekä positiivinen että negatiivinen asia oppilaille. Toisaalta he oppivat paljon jo aiemmin kuin erillisluokassa ja kiinnostus saattaa herätä, mutta toisaalta heillä saattaa motivaatio laskea aiemmin kuultuun aiheeseen sen ollessa heillä omalla kohdallaan vuorossa. (Peltonen 2010, 105 – 106.)

Peltonen kuvaa artikkelissaan yhdysluokkaopetusta opetusfilosofiana. Hänen mukaansa se on maailmalla arvostettu opetusmuoto, jota on kehitetty järjestelmällisesti. Hän ihmettelee, että se tuntuu Suomessa olevan hieman unohdettu ja usein vain kyläkouluihin yhdistetty pedagoginen ratkaisu. (Peltonen 2010, 105 – 114.) Yhdysluokka voidaan nähdä mahdollisesti myös yhtenä tapana toteuttaa uusimman opetussuunnitelman ideaa, jossa oppiainejakoisuus hälvenee ja samalla erilaiset oppijat opiskelevat yhdessä yli ikävuosi- tai vuosiluokkarajojen. Monissa yhdysluokissa tämä tapa toteuttaa opetusta on ollut käytössä jo pitkään. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 99 – 101, 155 – 158, 281 – 285)

Kilpeläisen väitöstutkimuksen mukaan kyläkoulujen yhdysluokkien opettajat kokivat työnsä tyydyttäväksi ja mielenkiintoiseksi, koska yhdysluokassa opettaminen on ammatillisesti haastavaa ja tarjoaa mahdollisuuden kehittää omaa toimintaansa ja opetustaan. Opettajien mielestä heillä on hyvät mahdollisuudet kehittää opetus- ja

organisointitaitojaan. Yhdysluokkien opettajat pitivät siitä, että heillä oli mahdollisuus käyttää laajasti ja monipuolisesti erilaisia opetusmenetelmiä sekä suunnitella ja organisoida monenlaisia opetustilanteita itsenäisesti. Pienet oppilasmäärät yhdysluokissa koettiin positiivisena asiana. Opettajien mukaan pieni oppilasmäärä mahdollisti resurssien jakamisen luokkien välillä tarpeiden mukaan. Samoin oppilaskohtainen opettajan antama aika on suurempi kuin isoissa opetusryhmissä. Yhdysluokkien opettajat kehittivät omanlaisia arviointijärjestelmiä ja -menetelmiä, jotta he voisivat arvioida eri luokka-asteilla olevia oppilaita tasapuolisesti. Eri-ikäisten oppimistavoitteissa on eroja, vaikka aiheet saattavatkin olla kaikilla samat. Monet opettajat kokivat juuri yhdysluokkaopettamisen mahdollistavan uusien ideoiden ja menetelmien kokeilemisen luovasti ja monipuolisesti. Kyläkouluissa työskentelevät yhdysluokkien opettajat kokivat saavansa vertaistukea ja voivansa jakaa arjen tilanteita yhdessä saman koulun toisen tai toisten opettajien kanssa. (Kilpeläinen 2010, 129.)

Ennakkokäsityksiäkin yhdysluokkaopetuksesta on. Hyyrö kirjoittaa, että ne opettajaopiskelijat, jotka ovat käyneet oman peruskoulunsa erillisluokissa, suhtautuvat negatiivisemmin yhdysluokkiin kuin sellaiset, joilla on niistä omaa kouluaikaista kokemusta. Jos opettajaopiskelija on kokenut itse vain vuosiluokittain etenevää tapaa käydä peruskoulua, hänen voi olla vaikea edes ajatella toimivansa opettajana yhdysluokassa. Usein heidän asenteensa on, että yhdysluokkaan joudutaan ja erillisluokkaan päästään opettajaksi. Tätä ennakkokäsitystä ei Hyyrön mukaan muuta median uutisotsikot pienten kyläkoulujen sulkemisesta tai niiden pedagogiikan kritiikistä. Tätä negatiivista ajattelumallin muuttumista ei auta myöskään se, että normaalikouluissa ei juuri ole yhdysluokkia, joissa yhdysluokkapedagogiikkaa pääsisi harjoittelemaan luokanopettajaopintojen osana. Lisäksi opetusharjoitteluun hakeudutaan kentälle usein sellaisiin kouluihin, joissa ei ole yhdysluokkia. Moni valmistuukin luokanopettajaksi vailla mitään kokemusta, joskus jopa vailla tietoa yhdysluokista. Hyyrön mukaan jollain tavalla tätä negatiivisen kokemuksen kierrettä saattaa parantaa erilaiset samanaikaisopetuksen työskentelytavat. Ne toimivat kuten aiemmin esiteltiin, useamman opettajan tiimien yhteistyönä, jossa oppilaat jaetaan esimerkiksi taitotasojensa mukaisesti ryhmiin vuosiluokista välittämättä. Jokaisella opettajalla on niissä ohjattavanaan tavallaan yhdysluokka, mutta työ tapahtuu tiimin muiden jäsenten kanssa yhteistyössä. Erittäin positiivisesti ja kannustavasti Hyyrö kuitenkin tiivistää kritiikkensä

yhdysluokkaopetukseen kohdistuvista ennakkokäsityksistä, että hyvän kokemuksen kautta, hyvässä työyhteisössä asennemuutos on mahdollista. (Hyyrö 2015, 15 – 19.)

3.5 Aiempia yhdysluokkatutkimuksia Suomessa ja kansainvälisesti

Esko Kalaoja on tutkinut yhdysluokkaopetusta pisimpään yhtäjaksoisesti Suomessa. Hänen yhdysluokkatutkimuksensa keskittyy erityisesti kyläkouluihin, joissa yhdysluokkamuotoinen opettaminen on tavanomaista. (Hyyrö 2015, 90.)

Yhdysluokkapedagogiikasta on tehty useita pro gradu -tutkielmia, mutta varsin harvoja väitöskirjoja. Näissäkin yhdysluokat ovat lähes poikkeuksetta yhdistetty kyläkouluteeman alle. Vaikka usein ajatellaan yhdysluokkaopetuksen liittyvän jollain tavalla menneeseen ja vanhanaikaiseen tapaan opettaa, on siitä valmistunut kuitenkin melko tuoreita 2010-luvulla tehtyjä pro graduja. Monet niistä ovat lähestyneet yhdysluokkateemaa oppilaan näkökulmasta ja usein kyläkouluihin keskittyen kuten muukin kirjallinen lähteistö. Niissä kyläkoulu on ollut johtavana teemana, johon yhdysluokkapedagogiikka liittyy käytännön syistä. Yhdysluokissa käytettäviin opetusmenetelmiin ja käytännön esimerkkeihin keskittyvää tutkimusta tai muuta kirjallisuutta oli löydettävissä vähän. Lisäksi se ei ollut kovin uutta ja ajankohtaista. Kouluhallitus esimerkiksi julkaisi aiheesta käytännönläheisen opaskirjan vuonna 1981. Tämä kirja toi esille paljon vielä nykyäänkin käytettyjä yhdysluokkaopetuksen menetelmiä ja oli osittain hyvinkin toimiva edelleen. Toisaalta teos oli aikansa koulumaailman kuvaus eikä suinkaan sen kaikki metodit olisi käyttökelpoisia nykykoulun yhdysluokassa. Kirjassa ohjeistukset lähtevät luokkahuoneen fyysisestä järjestämisestä päätyen varsin yksityiskohtaisiin tuntisuunnitelmiin. (Kouluhallitus 1981.)

Kasvatustieteen professori Matti Koskenniemi oli suomalainen yhdysluokkaopetuksen puolestapuhuja ja hän korosti erityisesti yhdysluokkapedagogiikan etuja lasten sosiaaliselle kasvuille. Koskenniemi etsi tutkimuksissaan hyvää tapaa opettaa ja järjestää luokkaryhmiä. Yhdysluokkaopetuksen saralla hän piti esikuvinaan erityisesti Jenan yliopiston Peter Petersenin kehittämiä kansakoulun periaatteita. Petersenin luomassa niin

sanotussa Jenan koulun järjestelmässä oli vuosiluokittaisen opetuksen sijaan ryhmäjako, jossa kaksi tai kolme oppilasikäluokkaa yhdistettiin yhdeksi opetusryhmäksi. Jenan koulussa ensimmäisestä kolmanteen kouluvuoteen opiskeltiin samassa ryhmässä ja sen jälkeen siirryttiin seuraavaan ryhmään, jossa opiskeltiin neljännestä kuudenteen kouluvuoteen. Petersen oli vakuuttunut, että eri kehitysasteilla olevien oppilaiden yhdessä työskenteleminen edisti kouluyhteisön kasvatustehoa. Niissä korostui yhdysluokan etuna muun muassa se, että eri-ikäisistä lapsista koostuneet ryhmät tukivat ja edistivät toistensa oppimista ja sosiaalista kehitystä. Hän piti merkittävänä pedagogisena voimavarana opettajalle ja oppilaille, että eri-ikäiset oppivat toisiltaan. Nuoremmat näkevät, mitä vanhemmat opiskelevat ja kiinnostuvat jo ennen omaa ”vuoroaan” opiskeltavista aiheista. Petersen vertasi yhdysluokkia perhemalliin, jossa vanhemmille oppilaille annetaan mahdollisuus nuorempien opastamiseen ja tukemiseen. Samalla nuoremmat saavat harjoitella tuen vastaanottamista ja kehittyä rauhassa ja turvallisessa ilmapiirissä. (Hellström 2008, 342; Koskenniemi 1988, 46 – 49.) Koskenniemi piti hyvänä sitä, miten Jenan koulussa nousi esille sekä oppilaiden itsenäinen työskentely että toisaalta yhteisöllinen tapa toimia erilaisissa ryhmissä. Näihin Jenan yliopiston tutkimuksiin ja kokemuksiin vedoten Koskenniemi suosisi opetusryhmien koostamista eri-ikäisistä oppilaista, koska tällaisissa ryhmissä ryhmän jäsenet tukevat toistensa kehitystä ja oppimista. (Koskenniemi 1988, 60 – 62; Hellström 2008, 342; Peltonen 2010, 107)

Vaikka yhdysluokkaopetus on tyypillistä suomalaisissa ja muissa pohjoismaisissa kyläkouluissa, sitä on käytetty vaihtoehtona opetuksen järjestämiseen myös muualla. Yhdysluokkaopetusta on toteutettu ympäri maailmaa harvaan asutuilla alueilla. Kaikista maailman koululuokista lähes 30 prosenttia toimii yhdysluokkamutoisena. Silti yhdysluokkapedagogiikkaan paneutuminen on varsin vähäistä monessa maassa. Suomalaisessakin opettajakoulutuksessa tulisi perehtyä yhdysluokkaan toimintatapana ja pedagogiikkana. Kalaoja jopa esittää ajatuksen, että yhdysluokkapedagogiikkaa voisi markkinoida kehitysmailla pedagogisena mallina opettajien koulutuksessa, kun koulutusyhteistyötä heidän kanssaan tehdään. (Kalaoja 2010, 102 – 104.) Lontoon yliopiston kasvatustieteen professori Angela Little on tutkinut yhdysluokkaopetuksen järjestämistä ja yleisyyttä useassa maassa Euroopassa, Aasiassa, Afrikassa ja Australiassa. Yhtenä esimerkkinä hän mainitsee Irlannin, jossa 42 prosenttia alakouluopetuksesta tapahtui vuonna 2001 yhdysluokassa, josta hän käyttää nimitystä *combined class* ja tarkoittaa enemmän pedagogisista syistä muodostettua yhdysluokkaa

kuin esimerkiksi oppilasmäärän vuoksi muodostettua. Näistä yhdysluokista 64 prosenttia oli kaksiluokkaisia ja 30 prosentissa luokista oli oppilaita useammalta kuin kahdelta vuosiluokalta. (Little 2006, 5.)

Yhdysluokkia on yleensä maaseudulla kaupunkeja yleisemmin kansainvälisestikin katsottuna, mutta esimerkkinä päinvastaisesta Peltonen (2010, 107) mainitsee Kanadan, jossa niitä on enemmän kaupungeissa kuin maaseudulla.

Englannissa yhdysluokkia muodostetaan myös kasvatuksellisen ja pedagogisen hyödyn takia. Tällöin oppilaat voidaan sekoittaa niin, että samassa ryhmässä on eri-ikäisiä ja eri luokka-asteilta olevia oppilaita. Tällä pyritään lähestymään luokatonta opetusta, josta käytetään nimitystä multi-age-opetusmalli. Suomessa tätä mallia on kehitelty ja kokeiltu sen positiivisten kokemusten vuoksi. Termi multi-grade taas vastaa suomalaista perinteistä kyläkouluille ominaista yhdysluokkaopetusta, jossa samassa ryhmässä oppilaita on eri vuosiluokilta, mutta heille annetaan oman vuosiluokan opetusta. Suomessa ei tehdä juurikaan eroa siinä, millä perusteilla yhdysluokka on muodostettu, termiä yhdysluokka käytetään aina, kun opetusryhmässä on oppilaita, jotka ovat aloittaneet koulunsa eri vuosina. Kansainvälisesti yhdysluokilla on useita eri termejä, multi-age ja multi-grade -opetuksen lisäksi siitä voidaan puhua englanniksi termeillä combined tai combination class, dual-age class, double-grade class, mixed-age class, split-grade class tai vertically-grouped class. (Hyyrö 2015, 88 – 91; Peltonen 2010, 107; Little 2004, 4.)

Angela Littlen tutkimukset useassa eri maassa usealla eri mantereella osoittavat, että yhdysluokkia muodostetaan maailmallakin monesta syystä. Näitä syitä ovat muun muassa koulujen sijoittuminen sellaiselle alueelle, jossa koululaisia on vähän, mutta heillä olisi ylivoimaisen pitkä matka kulkea isompaan kouluun tai oppilasmäärät vähenevät ja tällöin vuosiluokittaisesta opetuksesta siirrytään yhdysluokkaopetukseen. Joissain paikoissa on määritelty luokkien oppilasmäärille rajat, joita ei saa ylittää ja siksi osa oppilaista sijoitetaan yhdysluokkaan ja osa erillisluokkaan. Kouluopetusta voidaan antaa myös niin sanotussa liikkuvassa koulussa, kuten suomalaisessa järjestelmässä kiertokouluina ennen kansakouluja. Tällaisissa liikkuvissa kouluissa opettaja siirtyy ajoittain toiselle alueelle opettamaan tämän alueen kaikkia oppilaita, joista on muodostettu yksi opetusryhmä. Joissain kouluissa opettajan ollessa poissa töistä sijaisjärjestelyt toteutetaan niin, että yksi opettaja opettaa kahta tai useampaa luokkaa samanaikaisesti. Joissain kouluissa

yhdysluokkamuotoisesti opetetaan joitakin oppiaineita ja joitakin erillisluokkina. Yhdysluokkien käyttäminen opetusmuotona voi Littlen mukaan olla myös pedagogisista syistä johtuvaa ja osana opetussuunnitelmaa. (Little 2006, 19 – 20.)

Little haluaa tuoda esiin sen, että yhdysluokat eivät ole läheskään unohdettu tapa toteuttaa opetusta vaan hyvin näkyvää ja todellista niille, jotka opettavat yhdysluokissa tai sellaisissa kouluissa, joissa yhdysluokkia on. Hän pyrkiikin saamaan yhdysluokat näkyviksi kansainvälisesti. Erityisesti hänestä on tärkeää saada päättävien tahojen tietoisuuteen yhdysluokkaopetuksen ja -pedagogiikan. Hän korostaa sen olevan niin yleistä kehittyvissä maissa, että sitä ei voi sivuuttaa kansainvälisessä kasvatus- ja koulutuskeskustelussa. Hänen mukaansa kansainvälisessä koulutustutkimuksessa sekä koulutuksen kehittämisessä on otettava vahvasti esille monenlaiset yhdysluokat ja nostettava niiden arvostusta, mutta myös tuettava yhdysluokkien opettajia ja yhdysluokkakouluja ja -opetusryhmiä. Hän arvostaa yhdysluokissa toimivien opettajien kokemusta esimerkiksi siinä, miten otetaan huomioon useampi opetussuunnitelma samanaikaisesti. Hänen tutkimuksensa tarkoituksena onkin lisätä koulutuspoliittisten päätöksentekijöiden tietoisuutta yhdysluokista maailmanlaajuisesti. (Little 2006, 23.)

4 TUTKIMUSMENETELMIEN VALINTA

Halusin tehdä pro gradu -tutkielmanani kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen, koska sillä tavalla uskoin saavani yhdysluokanopettajien kokemat parhaat menetelmät selville ja vastauksen tutkimuskysymykseeni. Aiheeni oli sellainen, joka johti enemmän kvalitatiivisen tutkimuksen tekemiseen. Sekä teemahaastattelu että havainnointi ovat menetelminä laadullisen tutkimuksen menetelmiä.

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus perustuu sanoin selittävään tietoon. Sen tutkimusaineisto saadaan esimerkiksi haastattelemalla tai havainnoimalla. Aineisto on haastatteluita, tekstiä ja kuvia. Laadullisessa tutkimuksessa huomio kiinnittyy tutkittavien näkökulmiin; näkemyksiin ja kokemuksiin. Tarkoitus on saada kokonaisvaltainen ja syvä ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä ja näin vastaus tutkimuskysymyksiin, jotka eivät laadullisessa tutkimuksessa välttämättä ole kovin yksityiskohtaiset ja tarkat. Laadullisessa tutkimuksessa ilmiötä käsitellään syvästi ja perusteellisesti. Sen tuloksia ei välttämättä voida yleistää, koska ne pätevät vain tutkittavan kohdejoukon osalta. Laadullisen tutkimuksen tekijää kiinnostaa asioiden merkitykset eli se, miten tutkittavat kokevat tutkittavan ilmiön. Aineiston keruu ja analysointi tapahtuvat tutkijan kautta ja hän on ikään kuin itse instrumentti, jonka kautta tieto suodattuu tutkimuksen tuloksiksi. Laadulliselle tutkimukselle ominaista on vuorovaikutus tutkittavan ja tutkijan välillä, kuten esimerkiksi haastattelutilanteessa. Ilman tätä vuorovaikutusta aineistoa ei synny. Laadullista tutkimusta tutkija tekee ilmiön todellisessa kontekstissa ja reaaliympäristössä. Laadullinen tutkimus on deskriptiivistä eli kuvailevaa, jossa tutkija pyrkii ymmärtämään häntä kiinnostavia prosesseja ja merkityksiä puheen, tekstin ja kuvien avulla. Tutkimalla halutaan saada vastaus tutkimuskysymykseen ja ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. Usein tutkimukseen liittyy myös halu saada aikaan muutosta tai kuten tämän tutkimuksen kohdalla; halu saada itselle ja muille opettajiksi opiskeleville menetelmiä toteuttaa hyvää yhdysluokkaopetusta. (Kananen 2014, 18 – 20.)

Tämän tutkielman validiteettia tukee kahden tutkimusmenetelmän triangulaatio, jossa tutkimuksen kohdetta tarkastellaan mahdollisimman monesta näkökulmasta ja näillä

näkökulmilla haetaan tukea toisella menetelmällä saaduille tuloksille. Tällä tavalla pyritään lisäämään tutkimuksen luotettavuutta sekä saamaan esille enemmän ja monipuolisempaa tutkimusaineistoa. Denzin (1978) erottelee triangulaatiosta tutkimusaineistoon, tutkijoihin, teoriaan ja tutkimusmenetelmiin liittyvän triangulaation. Tässä tutkimuksessa triangulaatio on kahden tutkimusmenetelmän yhdistämistä, jossa molemmilla menetelmillä pyrittiin tuottamaan lisää ja rikkaampaa tutkimusaineistoa. Molemmat tämän tutkimuksen menetelmät ovat kvalitatiivisia eli laadullisia. Triangulaatio voisi olla myös sekä kvalitatiivisen että kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimusmenetelmän yhdistämisessä samassa tutkimuksessa. (Denzin 1978, 301 – 304; Tuomi & Sarajärvi 2009, 143 – 149.)

Valitsin tutkielmani aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun ja tarkemmin ottaen puolistrukturoidun haastattelun eli teemahaastattelun. Lisäksi täydensin aineistoani tekemällä kahden haastatteleman yhdysluokan opettajan työskentelyn tutkimista havainnointimenetelmällä. Alun perin tarkoitukseni oli lähteä tekemään tutkielmani aineistolähtöisesti, koska alussa näytti, että saisin haastattelut tehtyä jo hyvin varhaisessa vaiheessa, jolloin en ollut vielä ehtinyt lukea paljon teoriaa tutkimusaiheestani. Haastateltavien opettajien ja omien kiireideni vuoksi aikatauluja oli välillä hyvin vaikea sovittaa yhteen. Edellä mainituista vaikeuksista johtuen, aloin etsiä ja lukea kirjallisuutta tutkimusaiheestani, jotta aika ei menisi kokonaan hukkaan haastatteluja odotellessa. Noudatin siis työn alkuvaiheessa ensimmäisten haastattelujen jälkeen hetken aineistolähtöistä tutkimusmenetelmää, jonka etuna oli se, että osasin lähteä etsimään oikeanlaista teoriaa ja motivaationi oli tässä vaiheessa korkealla. Kun opiskelin omaa tutkimusaiheettani teorian avulla, sain täsmennettyä seuraavien haastattelujen kysymyksiä ja kohdennettua haastattelut sellaisiksi, että saisin niistä asettamaani tutkimuskysymykseen vastauksen. Huomasin myös kehittymiseni haastattelijana. Aluksi annoin haastateltavan kertoa melko laajasti ja väljästi omia näkemyksiään, mutta mitä pidemmälle aihetta tutkin ja mitä enemmän työskentelin jo keräämäni aineiston parissa, sitä paremmin opin kohdentamaan kysymykseni ja johtamaan keskustelun sellaisiin teemoihin, jotka täsmällisesti antoivat vastauksen tutkimusongelmaani. Opin myös tiivistämään haastattelut kompakteiksi kokonaisuuksiksi, jolloin erittäin työläs litterointivaihe helpottui ja samalla oleellisen tiedon löytäminen oli selkeämpää.

Empiirinen tutkimus on yleistä kasvatustieteissä ja sen tarkoitus on tuottaa tutkijalle tietoa tutkittavasta ilmiöstä ja samalla tarkentaa jo olemassa olevaa tietoa. Tieteelliselle

tutkimukselle on olennaista, että aiempaa tietoa jalostetaan ja laajennetaan omalla empiirisellä tutkimuksella. Tutkimusmenetelmää valitessa on oleellista huomioida tutkimuksen luonne, tutkimuskohde ja tutkimuskysymys. On mietittävä, kuinka tutkijan prosessi synnyttää juuri hänen tutkimukselleen relevanttia tietoa, josta voi saada aikaan tutkimustuloksia sekä sitä, miten tämä saatu tieto käsitellään ja raportoidaan luotettavasti ja niin, että siitä muodostuu ymmärrettävä kokonaisuus, josta on mahdollisesti hyötyä myös muille tutkijoille. (Husu 2004, 23.)

4.1 Mikä on teemahaastattelu?

Haastattelu ja havainnointi ovat yleisimmät tutkimusmenetelmät tehtäessä kvalitatiivista tutkimusta. Haastattelussa on aina kaksi osapuolta, tutkija ja tutkittava tai tutkittavat. Haastattelussa on olemassa riski, että informantti eli haastateltava ei puhukaan totta tai jollain tavalla vääristelee todellisuutta. Haastattelussa myös korostuu haastattelijan tulkinnat haastateltavan puheista, ilmeistä ja eleistä. Puhuttu tai kirjoitettu kieli eivät ole yksiselitteisiä ja tutkijan onkin osattava tarkasti löytää juuri hänen tutkimuksensa kannalta oleellinen tieto aineistoksi ja jättää epäoleellinen huomiotta. Haastateltavan omat aiemmat näkemykset tai tieto aiheesta eivät saa liiaksi johdatella haastattelua. Teemahaastattelussa tutkija pyrkii ymmärtämään tutkimaansa ilmiötä. Siinä kysymyksille pitää antaa mahdollisuus muuttua tilanteen mukaan, jotta saadaan tutkimuksen kannalta riittävä ja kattava aineisto. (Kananen 2014, 71 – 73.) Haastateltavan pitää jonkin verran myötäillä haastateltavaa, mutta pysyä silti puolueettomana. Myötäily edesauttaa positiivista ilmapiiriä haastattelun aikana ja saa haastateltavan tuntemaan olonsa mukavaksi ja tilanteen vapautuneeksi. Tämä edesauttaa sitä, että tutkija saa mahdollisimman hyvän tutkimusaineiston. (Eskola & Vastamäki 2010, 32 – 33.)

Tutkimushaastattelu on haastattelijan ennalta suunnittelema ja sen tavoitteena on systemaattinen tiedon hankinta tutkimuksen aineistoksi. Tutkimuksen tekijä on tutustunut tutkimuksen kohteeseensa etukäteen ja kerännyt teoretietoa ja mahdollisesti myös käytännön tietoa omasta tutkimusaiheestaan. Haastattelua ennen ja usein sen aikanakin haastattelijan tehtävänä voi olla haastateltavan motivointi. Haastattelu sopii

tutkimusaineiston keruumenetelmäksi hyvin silloin, kun halutaan tulkita kysymyksiä ja niihin saatuja vastauksia. (Metsämuuronen 2009, 244 – 245.)

Teemahaastattelu on keskustelu, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja se etenee niin, että tutkija kuljettaa sitä eteenpäin, toimii tavallaan puheenjohtajana. Tärkeää teemahaastattelulle on, että vaikka se etenee tutkijan ehdoilla ja aloitteesta, se on silti dialogia haastateltavan ja tutkijan välillä. Joissain tapauksissa useamman haastateltavan ja tutkijan vuorovaikutustilanne. Motiiveina haastateltavaksi suostumiseen saattavat olla halu auttaa tutkimuksen tekijää tai halu saada oma mielipiteensä kuuluville. (Eskola & Vastamäki 2010, 26 – 27.)

Teemahaastattelussa kysymykset on muotoiltu ja määritelty pääpiirteissään, mutta ne eivät välttämättä ole tarkasti strukturoituja. Haastattelija ei pitäydy pelkästään etukäteen mietityissä kysymyksissä, vaan ne ovat tukena ja ohjaamassa keskustelua. Haastateltavia ei voi olla kasvokkain tehtävässä teemahaastattelussa montaa samanaikaisesti, koska tällöin haastateltavien tutkimuksen kannalta tärkeitä puheenvuoroja saattaa jäädä käyttämättä. Teemahaastattelu vaatii paljon panosta kuten haastattelijan ja haastateltavan aikaa, lisäksi haastattelija saattaa joutua matkustamaan pitkänkin matkan aineistoa kerätessään ja siitä voi aiheutua kustannuksia. Työmäärä analyysivaiheessa ja aineistoa muokatessa on suuri. Lisäksi tutkijan on paneuduttava tarkasti haastattelun tekemisen tekniikkaan, haastateltavien taustaan, haastateltavien löytämiseen sekä tehdäkseen ja kysyäkseen juuri oikeanlaiset haastattelukysymykset, jotta hän saa niiden avulla vastauksen tutkimuskysymyksiinsä. Tästä tutkija kuitenkin saa syvää tietoa, jota hän voi tulkita ja analysoida monipuolisesti tutkimusta tehdessään. Hän saattaa myös saada paljon muuta aineistoa, joka hyödyttää häntä muissa tutkimuksissa tai hänen työssään muuten. Hän pystyy ehkä verkostoitumaan haastateltavien kanssa ja antamaan itsekin jotain vastavuoroisesti haastateltavalleen. (Metsämuuronen 2009, 247.)

Haastattelu muodostuu siitä, että haastateltava ja haastattelija ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja toimivat yhdessä. Haastattelu on keskustelua, jonka tarkoitus on tuottaa tutkimusaineistoa tutkijalle. Vuorovaikutteisen keskustelun edellytys on molemminpuolinen luottamus esimerkiksi siihen, että tutkija pitää haastateltavan anonymiä ja hänen kertomansa asiat ovat vain hänen ja tutkijan välisiä. Tutkimushaastattelussa pätee myös yleiset hyvän keskustelun säännöt ja rakenteet, kuten tasa-arvoisen puheenvuoron antaminen toiselle. Tutkimushaastattelussa tutkittavalla ja

tutkijalla on erilaiset roolit kuin niin sanotuissa arkikeskusteluissa. Tutkija johtaa keskustelua, koska hänellä on käsissään teemat ja kysymykset ja tutkittava on niin sanotusti tietämätön osapuoli, joka vastaa tutkijan aloitteesta esiin tuleviin kysymyksiin. Puolistrukturoitu haastattelu on tästä poiketen hieman vapaamuotoisempi ja antaa tutkittavalle enemmän tilaa vastata ja johtaa keskustelua ehkä hieman erilleenkin haastattelukysymyksistä. Tutkijan tavoite ohjaa haastattelua. Tutkijan on saatava oman tutkimuksensa kannalta relevantti, hänen tutkimuskysymykseensä vastaava tieto tutkittavalta. (Tiittula & Ruusuvuori 2014, 13 – 16, 22 – 23.)

Usein tutkija nauhoittaa haastattelun. Tämä mahdollistaa sen, että tutkija voi olla tiiviissä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa, kun hänen ei haastattelutilanteessa tarvitse keskittyä omien muistiinpanojensa tekemiseen ja tiedon tallentamiseen. Nauhoittamista kannattaa testata ennen haastattelua ja muutaman kerran sen aikanakin, jotta kaikki tärkeä tieto saadaan talteen. Tutkija litteroi eli kirjoittaa muistiin kaikki haastattelunauhoituksensa. Tämä on työläs ja aikaa vievä vaihe ja litterointitiedostot ovat usein pitkiä. Litterointi tarkoittaa sitä, että tutkija kirjoittaa kaiken mitä hän ja haastateltava on haastattelutilanteessa sanonut, myös niin sanotut täytesanat. Litterointeihin on joskus hyödyllistä kirjoittaa myös asioita, joita haastateltava tai tutkija ovat haastattelun lomassa tehneet esimerkiksi nyökkäys tai näytti käsillään -tyyliset seikat. Litteroinnin hyöty on myös se, että siinä tutkija jo samalla käsittelee aineistoaan ja voi merkitä oman tutkimuksensa kannalta relevantit kohdat erilaisilla koodeilla vaikkapa väreillä tai merkeillä. Jos haastateltavia on samalla kertaa useampia, kannattaa harkita haastattelun tallentamista videona, koska nauhoituksesta voi olla jälkepäin vaikea poimia jokaisen haastateltavan sanoma erikseen tutkijaa hyödyttävällä tavalla. Myös lasten haastattelut on helpointa videoida kaiken, myös niin sanotun non-verbaalisen tiedon tallentamiseksi. Nauhoittaminen mahdollistaa tutkijalle myös palaamisen haastattelutilanteeseen myöhemmin hänen analysoidessaan aineistoa. (Tiittula & Ruusuvuori 2014, 14 – 16.)

Tutkijan on otettava huomioon haastattelun vuorovaikutusluonne sekä haastattelua suunniteltaessa ja kysymyksiä laatiessaan, haastatteluvaiheessa että tutkimusaineiston analysointi- ja raportointivaiheessa. (Tiittula & Ruusuvuori 2014, 13 – 16, 22 – 23.) Haastattelijan tulee olla neutraali ja hänen tulee nostaa haastateltava ja hänen sanottavansa keskiöön, vaikka hän tutkijana johdattaakin keskustelua. Kommentit haastateltavan vastauksiin tulee olla neutraalit ja samoin kuin

haastattelukysymyksetkään, ne eivät saa olla liian johdattelevia, jotta tutkimuksen aineisto muodostuisi luotettavaksi ja olisi aidosti tutkittavan sanomaa. Haastavaksi neutraaliuden säilyttämisen tekee se, että tutkijan on saatava kuitenkin omaa tutkimustaan hyödyttävää tietoa johdattelematta tutkittavaa liikaa. Tutkijan oma innostus tutkimusaiheeseensa ei saa liiaksi näkyä haastattelutilanteessa. Haastattelukysymysten valmisteleminen kannattaa käyttää aikaa ja miettiä ne tarkkaan. (Tiitula & Ruusuvuori 2014, 44 – 45.) Omassa tapauksessani pohditutti erityisesti se, miten samat haastattelukysymykset toimivat kahdella eri haastattelutavalla; kasvotusten ja sähköpostitse. En kuitenkaan vaihtanut niitä vaan tein kaikki haastattelut samoilla kysymyspohjilla kattavan ja luotettavan aiheiston saamiseksi.

Haastattelun etu on se, että vuorovaikutus tutkittavan kanssa on suoraa ja siinä on mahdollista saada esille myös vastausten taustalla vaikuttavia asioita. Myös ei-kielelliset seikat kuten ilmeet ja eleet ovat mukana rikastuttamassa vastauksia ja auttavat niiden ymmärtämisessä. Haastateltavalla on mahdollisuus selittää vastauksiaan tarkemmin haluamallaan tavalla, jolloin tutkijakin todennäköisesti saa vastauksista lisää ja monipuolisempaa informaatiota tutkimukseensa. Tutkija, joka haastattelee, välittää haastateltavansa ajatuksia ja kokemuksia sekä tunteita omaan tutkimukseensa. Haastattelu on tutkijan ennalta suunnittelema tilanne. Haastattelijan tavoitteena on saada luotettavaa tietoa, jolla hän saa vastauksia tutkimusongelmaansa. Haastattelussa on tärkeää luoda luottamuksellinen ilmapiiri, jotta haastateltava voisi antaa mahdollisimman paljon tietoa tutkimukseen. Haastateltavan on voitava luottaa tutkijaan ja siihen, että hänen antamiaan tietoja käsitellään luottamuksellisesti. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 34 - 43.)

Haastattelu on paljon käytetty tiedon- ja aineistonhankkimismenetelmä ja sitä käytetään monilla tutkimuksen ja yhteiskuntaelämän alueilla. Halutessaan tietoa, tutkija kysyy kysymyksiä haastateltavalta. Tutkimushaastattelut voidaan jakaa strukturoituihin ja strukturoimattomiin. Näiden lisäksi ja välissä on vielä niin sanottu puolistrukturoitu haastattelu, joka tämä minun tutkielmani tiedonkeruumenetelmä on. Puolistrukturoidusta haastattelusta voidaan käyttää myös nimeä teemahaastattelu. (Tiitula & Ruusuvuori 2014, 9 – 12.) Tämän tutkielman aineisto on kerätty teemahaastatteluin, jossa tutkijalla on valmiit teemat eli aiheet ja osittain myös kysymykset, mutta hän antaa myös haastateltavalle vapauden lisätä aiheeseen liittyvää tietoa ja itselleen sekä haastateltavalle mahdollisuuden vaihtaa kysymysten järjestystä teeman pysyessä kuitenkin samana ja

rajattuna. Tällä tavoin tutkija voi lisäksi saada paljon sellaista tietoa, jota ei välttämättä osannut itse alun perin ottaa huomioon haastattelukysymyksiä laatiessaan. Samalla haastattelutilanne on vapaamuotoisempi. Yksi tämän tutkimuksen haastatteluista on toteutettu sähköpostihaastatteluna, koska yhteisen haastatteluajan sopiminen osoittautui mahdottomaksi haastateltavan yhdysluokan opettajien aikataulujen vuoksi. Tämä sähköpostihaastattelu oli valmiine kysymyksineen strukturoitu haastattelu ja näin haastateltu opettaja vastasi tarkasti vain näihin hänelle lähetettyihin haastattelukysymyksiin.

4.2 Aineiston valinta ja haastateltavien kohdejoukko

Haastattelin tutkimustani varten yhdysluokkien opettajia. Tutkimukseen osallistuvat opettajat työskentelevät useassa eri koulussa Etelä-Suomessa. Haastateltavat olen valinnut omien verkostojeni kautta ja lisäksi tätä tutkimusta varten aineistoa kerätessäni löysin yhden haastateltavan. Haastattelut olivat mielenkiintoisia keskusteluja. Halusin haastatella mahdollisimman monipuolista opettajajoukkoa, jotta saan käsityksen erilaisista yhdysluokista. Kolme haastatelluista oli toiminut tai toimi pienessä kyläkoulussa ja kaksi opettajaa toimivat opettajana keskisuurissa kouluissa. Kyläkoululla tarkoitan tässä alle 60 oppilaan kouluja ja keskisuurella koululla yli 150 oppilaan koulua. Haastatelluilla opettajilla oli erilaiset määrät työkokemusvuosia. Yksi opettaja toimi haastatteluhetkellä ensimmäistä vuottaan yhdysluokan opettajana, muilla oli pidempi kokemus yhdysluokkatyöstä, pisimmillään lähes 30 vuotta. Kaikki opettajat olivat toimineet myös erillislukon opettajana työuransa aikana.

4.3 Haastattelujen toteutus

Haastattelut ja nauhoitteiden litteroinnit tein marraskuun 2018 ja kesäkuun 2019 välisenä aikana. Käytin haastattelutilanteessa matkapuhelinta haastattelujen nauhoittamiseen.

Tämä matkapuhelin ei ollut minulla muussa käytössä, vain pelkästään näiden haastatteluaineistojen tallentamiseen. Tässä puhelimessa oli sen avaamiseksi salasana ja tietoja, esimerkiksi haastateltavien nimiä, joista henkilöt voisi tunnistaa, ei nauhoitteissa ole. Litteroinnit on tallennettu Turun yliopiston pilvipalveluun, jonne päästäkseen tarvitaan käyttäjätunnus ja salasana. Haastattelin yhdysluokan opettajia niin sanotusti kasvotusten, lukuun ottamatta yhtä opettajaa, jota haastattelin sähköpostin välityksellä, koska yhteisen haastatteluajan sopiminen oli liian haastavaa opettajan aikatauluista johtuen. Haastattelupaikat ja -ajat sovimme erikseen jokaisen opettajan aikataulun mukaan. Koen tutkimusta tehdessäni velvollisuudekseni joustavuuden ja haastateltavan arvostamisen, joten sovimme yhdessä tai haastateltava sai ehdottaa hänelle sopivaa paikkaa ja ajankohtaa haastattelulle. Haastateltavien nimi tai heidän muut tunnistetietonsa eivät tule julki tutkimuksessani eivätkä ole edes minulle esillä litteroinneissa tai haastattelunauhoitteissa.

Nauhoitin haastattelut kahdesta syystä. Halusin palata haastatteluun myös kuullun perusteella analyysivaiheessa ja näin päästä työstämään aineistoani useampaa aistia käyttäen. Halusin myös haastattelutilanteessa olla enemmän tasa-arvoinen keskustelija, jolloin tilanne olisi vapaampi. Uskoin näin esiin tulevan enemmän minun tutkimuskysymykseeni vastaavaa tietoa. Halusin myös keskittyä koko haastattelun ajan haastateltavaan ja vuorovaikutukseen hänen kanssaan, joten siksi en halunnut kohdentaa huomiotani täysin muistiinpanojen tekemiseen. Haastattelun aikana merkitsin joitakin huomioita muistiin lyhyesti. Nauhoitettuihin haastatteluihin palaaminen oli hyödyllistä ja sitä pystyi tekemään samalla tavalla missä tilassa vain kuin kirjallisenkin aineiston tutkiminen.

4.4 Haastattelukysymyksiä

Olin laatinut valmiiksi kysymyksiä pohjaksi, mutta haastattelutilanteessa keskustelu eteni osittain näitä kysymyksiä noudattamatta ja vapaammin. Etukäteen tekemäni haastattelukysymykset ovat liitteessä 1. Samoin haastatteluni tavallaan kehittyivät, kun tein niitä enemmän ja osasin kysyä myös toisenlaisia kysymyksiä, joilla uskoin saavani paremmin vastauksia tutkimuskysymykseeni. Useamman haastattelun jälkeen osasin

myös tarkemmin rajata haastattelua. Tämä helpotti sekä litterointityötä että tulosten analysointia. Toisaalta annoin haastateltavan johtaa keskustelua sellaisiin näkökulmiin, joita juuri hän halusi nostaa esiin yhdysluokkaopettamisesta. Koska haastattelujen tekeminen ajoittui niin pitkälle aikajaksolle, luin teoriaa aiheesta tänä aikana ja tein jo valmiiden haastatteluaineistojen analysointia. Tällä tavalla opin koko ajan lisää omasta tutkimusaiheestani ja se vaikutti siihen, että viimeisimmät haastattelut etenivät jonkin verran eri tavalla kuin ensimmäiset, kun aihe vielä oli minulle vieraampi. Haastattelun suuri etu on mielestäni vuorovaikutus haastateltavan ja haastattelijan välillä. Kasvokkain tehtävän haastattelun etuna on se, että vastauksia voi heti tarkentaa ja pyytää täsmennystä.

4.5 Havainnointi

Toisena aineistonkeruumenetelmänä olen käyttänyt havainnointia, koska halusin sillä tukea haastatteluiden aineistolle ja saada omakohtaisempaa kokemusta yhdysluokan opettajan työskentelytavoista. Havainnointi on myös hyvä keino herättää itseään ajattelemaan ja refleктоimaan omaa toimintaansa luokassa opettajana. Siinä saa aloittelevana opettajana paljon tietoa opettajan työstä ja toiminnasta erilaisissa luokan arkitilanteissa. Havainnointitilanne on ainutkertainen ja vaikeasti juuri samanlaisena toistettavissa. Havainnointitilanteessa tutkija voi tavallaan upottautua tarkkailijana tilanteeseen. Lin kirjoittaa, että havainnoija on osallistuja, joka on tilanteen ulkopuolella, mutta saa sisäpiirin tietoa. Tällaiseen sisäpiiriin pääseminen antaa havainnoijalle ymmärtämystä tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä. Tässä tutkimuksessa haastatteluun saatu tieto todennettiin havainnoimalla. (Lin, 2016, 166 – 167.)

Havainnoinnissa saadaan tutkittavasta sellaista tietoa, joka voi olla tiedostamatonta. Minun aineistooni havainnointi esimerkiksi toi sellaisia uusia aspekteja, joita en ollut osannut kysyä haastattelutilanteessa ja joita ei myöskään haastateltava ollut ottanut esille. Havainnointi siis rikastutti tutkimusaineistoani ja sain tuloksiini monipuolisuutta. Havainnointitilanteessa esiin tulee verbaalin sijaan paljon non-verbaalia informaatiota, jota tutkijan tulee osata tulkita. Tällaiset non-verbaalit informaatiot voivat jäädä myös, tilanteesta riippuen, helposti huomiotta ja jokainen tutkija voi tulkita niitä hyvin eri

tavalla. Havainnon tekijä päättää, käyttääkö hän tekemänsä havainnot tutkimukseensa ja mitkä niistä ovat hänen tutkimukselleen relevantteja. Havainnointi antaa tutkijalle ensikäden tietoa ihmisistä ja tutkittavasta ilmiöstä. Saman aikaisesti voimme saada todella monipuolista informaatiota monilla eri aisteilla. (Haserin luento 13.3.2019.)

Havainnoinnin etuna on se, että sitä voidaan käyttää hyvin monenlaisen tutkimusaineiston keräämiseen ja sillä tavalla voidaan havainnoida monenlaisia tilanteita. Myös samalla havainnointikerralla voidaan tehdä havaintoja useammasta eri teemasta. Havainnointi antaa tutkijalle tietoa siitä, mitä todella tapahtuu ja miten kaikki tilanteessa olevat henkilöt toimivat. Kun havainnointitilanne on hyvin suunniteltu ja havainnointipöytäkirja, johon muistiinpanot tehdään, on tarkasti valmisteltu, havainnointitilanteessa on helppo kirjata muistiin oman tutkimuksen kannalta oleelliset asiat. Strukturoitu havainnointi, jota itse käytin aineiston keruussa, on rajattu ja ennen havainnointitilannetta hyvin suunniteltu. Siinä havainnoija päättää selkeästi, mihin ilmiöön hän havainnoissaan keskittyy. Minä keskityin seuraamaan yhdysluokan opettajan toimintaa ja luokkatilaa. (Robson 2008, 84.) Arkielämässä teemme jatkuvasti havaintoja meitä ympäröivästä maailmasta monilla aisteillamme. Tieteessä tätä tapaa voidaan käyttää tutkimuksen aineiston keräämiseen. Havainnoimalla pyrimme saamaan vastauksen tutkimusongelmaamme ja keräämään tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimusaineistoa kerätessä käytämme kaikkia aistejamme ja kirjaamme muistiin näiden aistien havainnot. Kun tutkimusaineistoa kerätään havainnoimalla, tutkittavaa ilmiötä päästää seuraamaan sen aidossa ympäristössä. Havainnoimalla voidaan myös saada tukea ja vahvistusta tai kokonaan toinen näkökulma muulla aineistonkeruumenetelmällä saaduille tuloksille. Havainnoimalla voidaan saada yksityiskohtaista ja aitoa tutkimusaineistoa, joka syventää jo saatua tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Grönfors 2007, 151, 154 – 155.) Oma tutkielmaani varten havainnointi näytti minulle käytännössä, miten haastattelemani opettajat toimivat yhdysluokkansa kanssa. Nämä tekemäni havainnot selvensivät ja konkretisoivat minulle opettajien käyttämiä menetelmiä. Luokkatilaa havainnoidessani huomasin myös joitakin sellaisia menetelmiä, joita emme olleet osanneet haastateltavien kanssa ottaa lainkaan esille haastattelutilanteessa.

Havainnoinnin toteutin kahdessa yhdysluokassa. Molempien luokkien opettajia haastattelin tähän tutkimukseen. Toinen yhdysluokka oli keskisuudessa koulussa, jossa yhdysluokka oli muodostettu ryhmäkokojen vuoksi ja oli koulun ainoa yleisopetuksen yhdysluokka. Havainnoimassani toisessa luokassa oli oppilaita esiopetuksesta toiselle

vuosiluokalle ja se oli pienen kyläkoulun luokka. Tässä toisessa ryhmässä opettaja toteutti hyvin pitkälle luokatonta opetusta, jossa edettiin taitojen mukaan. Tämä tarkoittaa sitä, että oppisisällöissä siirryttiin eteenpäin, kun edelliset sisällöt oli opittu. Havainnointitilanteissa tein havaintoja ainoastaan opettajan työskentelystä luokassa. Tämän vuoksi en muun muassa tarvinnut tutkimuslupaa luokan oppilailta ja heidän huoltajiltaan. Molemmissa havainnoimissani yhdysluokissa havainnoin kahden oppitunnin ajan.

Alun perin tarkoitukseni oli kerätä tutkielmani aineisto pelkästään haastattelemalla, mutta opintoihini kuuluvassa tutkimusmenetelmäopintojaksossa päädyin havainnointiryhmään. Halusin tehdä tämän opintojakson harjoitustehtävän omaa pro gradu -tutkielmaani hyödyttäen ja siksi otin mukaan tutkimusaineistooni tässä yllä mainitussa opintojaksossa tekemäni harjoitustyön havainnointiaineiston. Edellä mainitun harjoitustyön aineiston lisäksi havainnoin myös toista tutkimusaineistoon haastateltua yhdysluokan opettajaa. Olen lopulta tyytyväinen, että päädyin tähän ratkaisuun, koska se laajensi kuvaani yhdysluokan opettajan työskentelymenetelmistä ja konkretisoi todellisen luokkatilanteen minulle selkeämmäksi. Kahden tutkimusmenetelmän yhdistäminen myös lisää tutkimuksen luotettavuutta.

4.6 Tutkimuksen etiikka

Haastattelutilanteessa luottamus tutkijan ja tutkittavan välillä on ehto hyvän aineiston saamiselle. Tutkittavan on luotettava tutkijaan, jotta hän on valmis kertomaan usein hyvin omakohtaisiakin asioita. Haastattelija luo luottamusta kertomalla avoimesti tutkimuksensa tarkoituksesta ja siitä, miten hän säilyttää aineistoa ja varmistaa, ettei tutkittavan yksityisyys tule tutkimuksessa ilmi missään sen vaiheessa. Anonyymiyden takaamiseksi voidaan tutkittavien nimet muuttaa tai käyttää esimerkiksi numeroa haastateltavista, jolloin tutkija tietää tutkimuksen kannalta tärkeät tiedot tutkittavista, mutta haastatellun yksityisyys voidaan kuitenkin turvata kaikissa tutkimuksen tekemisen vaiheissa. Tiittula ja Ruusuvoori korostavat myös, että tutkijan on annettava tutkittavalle mahdollisuus täydentää tai perua sanottavaansa ja osallistumistaan tutkimukseen, missä

vaiheessa tutkimusta vain. Tutkijan on kerrottava tutkittavalle, mitä varten hän tekee tutkimusta ja mitä tutkimushaastattelu tarkoittaa, tällöin tutkittavat voivat pohtia ja tehdä päätöksensä tutkimukseen osallistumisesta. Haastattelututkimukseen tarvitaan tutkimuslupa. Tässä tutkimuksessa lupa pyydettiin haastateltavalta itseltään sekä koulujen rehtoreilta. Tutkimusluvut pyysin sähköpostitse. Tutkimuslupakäytännöt vaihtelevat paljonkin eri kuntien välillä. (Tiittula & Ruusuvuori 2014, 17 – 18.)

Yksi haastatteluun liittyvä eettinen pohdinta koskee haastattelujen tallentamista. Tutkijan tulee toteuttaa työ vastuullisesti ja huolellisesti niin, että tulokset ovat laadukkaita ja tavoitteet saavutetaan. Alkuperäisten tulosten ja havaintomuistiinpanojen säilyttäminen on tärkeää tutkimuksen luotettavuuden toteutukseksi. Tällä tavalla tutkija mahdollistaa myöhemmän tietojen tarkistuksen ja todistaa sen, että tutkimus on todella tehty. Näiden tietojen säilyttäminen on myös tutkijan oikeusturvan kannalta merkittävää. Havainto- ja haastattelumuistiinpanoissa on hyvä säilyttää myös esimerkiksi päivämäärät ja omat muistiinpanot, koodaukset ja muut merkinnät, jotta voidaan tarvittaessa osoittaa tutkimuksen luotettavuus niiden avulla. (Mäkelä, P. 1998, 73 – 75.) Koska pro gradu - tutkielman tekijänä minun on voitava osoittaa, että olen tehnyt niin sanotusti oikeaa tutkimusta ja kerännyt tutkimusaineistoa, minulla täytyy olla dokumentoituna haastattelut ja tässä tutkielmassa myös havainnointiaineistot. Silti nämä aineistot, vaikkakaan niistä ei kenenkään tunnistetietoja käy ilmi, tulee säilyttää suljetusti. Tämän aineiston kohdalla olen ratkaissut asian niin, että olen tallentanut lopulliset aineistodokumentit; haastattelujen äänitiedostot, haastattelujen litteroinnit sekä kuvat havainnointipöytäkirjoistani Turun yliopiston pilvipalveluun, jonne päästökseen on oltava käyttäjätunnus sekä salasana. Lainatessani haastattelujen litteroinneista opettajien puheenvuoroja olen lainannut ne suoraan. Tällä tavoin toimiessani kunnioitan haastateltavan näkemystä ja sanomaa. Samalla olen jättänyt kokonaan tunnistetiedot pois. Lainaus on vain jokin osa aineistostani, jonka olen halunnut lisätä esimerkiksi ja osoittamaan tekemiäni johtopäätöksiä ja tulosten tulkintaa.

Tutkimuksen julkaiseminen on tieteelle ominainen tapa osoittaa näkyväksi tehty tutkimus. Tutkimus julkaistaan kirjallisesti ja suullisesti, joka tämän tutkielman osalta tapahtuu pro gradu-seminaareissa Turun yliopiston Rauman opettajankoulutuslaitoksella. (Mäkelä, P. 1998, 79 – 81.) Tutkielman tekijä noudattaa tutkimusaineistoa kootessaan, säilyttäessään, analysoidessaan sekä tutkielman tuloksia kirjatessaan yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Hän myös esittää ja arvioi tulokset puolueettomasti. Hänen

tiedonhankintansa tapahtuu eettisesti kestävästi. Tulosten julkaiseminen tapahtuu tieteelliselle tiedolle tunnusomaisen avoimesti. Tutkielman tekijän tulee myös kunnioittaa muiden tutkijoiden saavutuksia ja antaa niille kuuluva arvo omaa työtään tehdessään. Hyvä tieteellinen tutkimus on suunnittelun, toteutuksen ja raportoinnin osalta yksityiskohtainen ja kattava ja kirjoittaminen on tehty oman tiedeyhteisön käytäntöjä noudattaen. (Kuula 2014, 34 – 36.)

4.7 Tutkimuksen luotettavuudesta

Haastatteluluvat olen pyytänyt ja saanut haastattelemiltani opettajilta. Tämän lisäksi olen ollut yhteydessä näiden koulujen rehtoreihin, ja he ovat antaneet luvan haastatteluihin. Havainnointiaineiston keräämiseksi olen saanut luvat kyseisten koulujen rehtoreilta sähköpostitse. Tutkimuslupaa lasten vanhemmilta tai lapsilta en ole tähän tutkielmaan tarvinnut, koska havainnoin ainoastaan opettajan toimintaa luokassa. Ollessani luokissa kerroin luokan oppilaille opinnäytetyöstäni ja siitä, millä tavalla ja miksi luokassa teen havainnointia.

Kun päädyin lisäämään aineistonkeruumenetelmäksi myös havainnoinnin, ajattelin sen lisäävän tutkielmani luotettavuutta. Tällä tavalla näin, miten kaksi haastattelemistani opettajista käytännössä toteuttivat kertomiaan yhdysluokkaopetuksen menetelmiä. Samalla sain lisää informaatiota asioista, joita en ollut alun perin osannut haastattelussa ottaa huomioon tai kysyä. Tutkimuksen laadun varmistamiseksi ja teoriassa tunnettujen asioiden toteamiseksi myös O’Leary painottaa havainnointia tutkimusmenetelmänä. Hän kirjoittaa myös siitä, että opettajien ja opettajiksi opiskelevien olisi hyvä päästä havainnoimaan ja toteamaan oikeaan luokkatilanteeseen vain siellä realistisissa olosuhteissa ilmeneviä seikkoja. (O’Leary 2013, 10 – 12.)

Käytin haastattelutilanteessa matkapuhelinta haastattelujen nauhoittamiseen. Tämä matkapuhelin ei ollut minulla muussa käytössä, vain pelkästään näiden haastatteluaineistojen tallentamiseen. Tässä puhelimessa on sen avaamiseksi salasana ja tietoja, esimerkiksi haastateltavien nimiä, joista nämä voisi tunnistaa, ei nauhoitteissa ole. Anonymioin haastateltavat jo haastattelun nauhoitusvaiheessa opettaja 1, opettaja 2 ja niin edelleen. Tein haastattelujen aikana joitakin muistiinpanoja, mutta yritin pitää sen minimissä, koska en halunnut sen häiritsevän keskusteluumme. Vuorovaikutus ja tilanteeseen tarkasti keskittyminen parantavat mielestäni aineiston luotettavuutta. Testasin matkapuhelimen nauhoitustoiminnon toimivuuden aina ennen varsinaisen haastattelun alkua ja seurasin sitä myös haastattelun aikana. Lisäksi minulla oli mukanani varavirtalähde sellaista tilannetta varten, että matkapuhelimen akku olisikin kesken haastattelun loppunut. Litteroin eli kirjoitin puhtaaksi nauhoitteet mahdollisimman pian haastattelujen tekemisen jälkeen, jolloin haastattelutilanne oli vielä niin sanotusti

tuoreessa muistissa. Tässä litterointivaiheessa tapahtui käytännössä myös aktiivista aineiston analysointia ja tein paljon muistiinpanoja sen aikana. Litterointitiedostot olen tallentanut Turun yliopiston pilvipalveluun, jonne päästäkseen tarvitaan käyttäjätunnus ja salasana. Litteroinneista ei käy ilmi haastateltujen nimiä tai muita tunnistetietoja. Edellä mainittuun pilvipalveluun tallensin myös haastatteluiden äänitiedostot. Tulostetut litterointiaineistot muistiinpanoineen hävitin polttamalla tutkielman kokonaan valmistuttua.

Havainnointitilanteessa dokumentoin havaintoni käsin kirjoittamalla ja piirtämällä. Näistä havainnointipöytäkirjoista ei käy ilmi opettajan nimi tai koulun nimi tai sijainti. Omaa analysointiani helpottamaan merkitsin kenen haastatellun opettajan luokassa olin minkäkin havainnointipöytäkirjan tehnyt. Tämän merkitsin tavalla O1, O2 ja niin edelleen. Päivämäärän merkitsin havainnointipöytäkirjaan mahdollista myöhempää tarvetta varten.

Tutkimukseni luotettavuutta parantaa se, että jouduin vaihtamaan aineistolähtöisen tutkimustapani siihen, että keräsinkin haastatteluiden välissä teoretietoa aiheesta. Tämä muutos johtui siitä, että haastatteluajkojen sopiminen oli haasteellista haastateltavien aikataulujen vuoksi. Näin jouduin ensin perehtymään alkua perusteellisemmin yhdysluokkapedagogiikkaan yleisesti saaden uusia näkökulmia aiheesta. Näin toimien osain lähestyä tutkimuskysymyksiäni selkeämmin ja esittää haastatteluissa kohdennetumpia kysymyksiä opettajille.

4.8 Aineiston analysointi

Laadullisen tutkimuksen aineisto voidaan kerätä haastattelemalla tai havainnoimalla tutkimushenkilöitä, kuten olen tehnyt tässä tutkielmassa. Kerätty aineisto on sanallista; joko nauhoitettua puhetta tai kirjoitettua tekstiä. Nauhoitettu puhe tulee yleensä muuttaa tekstimuotoon litteroimalla. Nämä litteroinnit ja haastattelujen aikana tehdyt muistiinpanot tulee järjestellä selkeiksi kokonaisuuksiksi, jotta niiden varsinainen analysointi olisi mahdollista. Haasteellista saattaa olla se, miten omat havainnot sanoittaa ja kirjoittaa muistiin. Aineiston järjestämiseen kuuluu myös se, miten tutkija koodaa

oman aineistonsa. Tämä tarkoittaa sitä, että hän tietää mitä aineistoa tutkii ja lukee, mutta siitä ei kuitenkaan käy ulkopuolisille ilmi vaikkapa haastateltavan henkilökohtaisia tietoja. Tutkijan on aineistoa analysoidessaan muistettava, mitä hän milläkin merkillä tai koodilla tarkoittaa. Tästä syystä aineiston järjestelyssä on oltava johdonmukainen ja selkeä. (Robson 2008, 130.)

4.8.1 Haastattelujen aineiston analysointi

Nauhoitettujen haastatteluaineistojen litterointivaihe oli minulle myös oleellinen vaihe aineiston analysoinnissa. Tein litteroinnin aikana paljon omia muistiinpanoja ja kirjasin ylös jo varsinaisia tutkimustuloksiakin. Litterointia tehdessäni kävin tavallaan uudelleen läpi haastattelutilannetta ja siinä esiin tulleita oivalluksia. Litterointiaineistoa on yhteensä 46 sivua. Pidän aineistoa kattavana ja siitä nousee hyvin esille yhteisiä teemoja, joilla olen lähtenyt vastaamaan tutkimuskysymykseeni. Aineisto on monipuolista, koska haastatellut opettajat toimivat erilaisissa yhdysluokissa eri kokoisissa kouluissa. Lisäksi näkökulmien monimuotoisuutta lisää se, että opettajilla oli vaihteleva määrä työkokemusvuosia. Kaikki haastattelut myös onnistuivat hyvin sekä nauhoitusten että asiasisällön osalta. Yhden haastattelun jouduin tekemään sähköpostitse, mutta siitä saamani aineisto on laajuudeltaan ja monipuolisuudeltaan kattava, jonka vuoksi pidän sitä luotettavana ja tutkielmaan kelpaavana.

Alun perin olin ajatellut käyttää aineiston analysointiin NVivo-ohjelmaa, mutta oma tapani oppia vaatii konkreettisempaa työskentelyä. Tästä syystä tulostin litteroidut haastattelut, joita järjestelin eri värein teemoihin ja lopulta myös ihan leikkaamalla ja fyysisellä järjestämisellä aiheittain. Kuuntelin myös haastattelunauhoituksia useaan kertaan vastauksia hakiessani. Kuuntelin haastattelujen nauhoituksia jälkeenpäin, koska halusin joissain kohdin täsmentää ymmärrystäni. Tämä täsmennys tapahtui puheen painotusten tulkitsemisen kautta tarkemmin kuin vain tekstiä lukiessa. Kuunneltaessa pystyin selkeämmin palauttamaan mieleen haastattelutilanteiden tunnelmat, joilla oli joidenkin tulosten kohdalla paljonkin merkitystä. Kuunneltaessani haastatteluja uudelleen tein muistiinpanoja tulostettuihin litterointiaineistoihin. Näin toimien sain pohdintani ja tulkintani juuri oikeaan kohtaan aineistoa ja pystyin palaamaan siihen tulosten kirjoittamisen vaiheessa useaan kertaan. Tärkeään rooliin aineiston analysoinnissa nousi siis omat muistiin kirjatut oivallukset ja niiden järjestäminen lopulta selkeäksi kokonaisuudeksi. Näin sain vastaukset tutkimuskysymyksiini.

4.8.2 Havainnoinnin aineiston analysointi

Yhdysluokkien opettajien työskentelyn havainnoinnin dokumentoin havaintopöytäkirjaan luokassa. Piirsin niihin luokan pohjapiirroksen ja kirjasin fyysisessä luokkatilassa vaikuttavat menetelmät muun muassa istumajärjestyksen tai sen, miten opettaja oli sijoittanut opetusvälineet luokassa. Olin tehnyt havaintopöytäkirjapohjan etukäteen, mutta kokemattomuuteni vuoksi, se muokkautui varsin monimuotoiseksi ja erilaiseksi havainnoinnin aikana. Olin ajatellut pysyväni varsin selkeästi etukäteen valitsemisani ja määrittelemisäni havaintokriteereissä. Tilanteiden aikana kuitenkin huomasin paljon muuta yhdysluokkaopetukseen liittyvää tietoa, joka oli tärkeää kirjata muistiin. Tästä johtuen havaintopöytäkirjani näyttivätkin kovin sekavilta ja oli tärkeää saada ne selkeytettyä ja kirjattua niistä tärkeimmät tutkimustulokset heti tuoreeltaan, jotta en unohtaisi mitään oleellista. Havainnointitilanteessa käytin pelkästään kirjallisia ja kuvallisia muistiinpanoja, jotka tein itse. Jos olisin kuvannut opettajan toimintaa, olisin voinut palata näihin tallenteisiin myöhemmin. Tässä tapauksessa tallentaminen olisi kuitenkin vaatinut tutkimuslupien hankkimisen luokan oppilailta sekä heidän huoltajiltaan. Sen koin tämän kokoisen tutkielman kannalta liian suureksi työmääräksi.

4.8.3 Tutkielman tulosten rakenteesta

Koin toimivaksi tavaksi esittää tutkielman tulokset suorana tekstinä nostoen numeroiduiksi luetteloiksi oleelliset seikat, jotka tässä tutkielmassa ovat yhdysluokan vahvuudet ja yhdysluokan haasteet. En taulukoinut tutkielmani tuloksia tai tehnyt niistä graafisia esityksiä, koska edellä mainittu esitystapa toimi mielestäni tehokkaimmin ja selkeimmin. Tekstissä esiteltyjä ja selvitettyjä tuloksia vahvistamaan olen käyttänyt suoria lainauksia haastatteluista. Olen yrittänyt avata aineistosta saamiani vastauksia ja tuloksia esimerkein lukijalle. Tällä olen halunnut pyrkiä siihen, että tutkielman tulokset olisivat mahdollisimman monen yhdysluokassa työskentelevän apuna ja niitä voisi todella käyttää käytännön työssä luokanopettajana.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Esittelen tutkielmani tulokset tässä luvussa niin, että ensin listaan sekä avaan tarkemmin yhdysluokan vahvuuksia ja opettajien kokemia työnsä positiivisia puolia. Sen jälkeen selvitän, mitä haasteita opettajat kokevat työssään. Ja lopuksi heidän ratkaisujaan opetustyönsä haasteisiin sekä sitä, miten he käyttävät hyväkseen yhdysluokan vahvuuksia arkipäivän tilanteissa. Pyrin käytännönläheiseen esitystapaan, jotta siitä olisi yhdysluokassa työskentelevälle lukijalle konkreettista hyötyä. Tämä tarkoittaa sitä, että avaan tuloksia monissa kohdin esimerkkien avulla.

5.1 Yhdysluokan hyödyt työskentelylle sekä oppilaille

Pyysin haastattelemani yhdysluokkien opettajia mainitsemaan yhdysluokan etuja. Listaamani hyödyt tulivat esille useampien haastateltujen puheissa. Alla olen ensin listannut lyhyesti näitä opettajien mainitsemia positiivisia seikkoja ja sen jälkeen esimerkein avannut niitä enemmän. Haastateltujen mainitsemat edut ovat etuja sekä oppilaille itselleen koulunkäyntiä ja tulevaisuutta varten että yhdysluokan opettajan työhön vaikuttavia helpottavia hyötyjä.

YHDYSLUOKAN ETUJA:

1. Omatoimisuus ja itseohjautuvuus (5/5)
2. Oppilaat osaavat odottaa kärsivällisesti omaa vuoroaan (4/5)
3. Oppilaat auttavat toisiaan enemmän kuin erillisluokissa (3/5)
4. Sosiaalisuus (erityisesti pienissä kouluissa) (4/5)
5. Kyky toimia erilaisissa ryhmissä (4/5)
6. Oppilaat oppivat etukäteen ylemmän luokan asioita ja toisaalta kertaavat jo opittua seuraavana vuonna. (4/5)

Luettelo 1. Luvut sulkeissa tarkoittavat sitä, kuinka moni haastatelluista mainitsi tämän edun.

Viidestä haastatellusta omatoimisuuden ja itseohjautuvuuden mainitsivat kaikki haastatellut. Neljä haastateltua mainitsi oppilaiden kärsivällisyyden eduksi. Toisten auttaminen tuli puheeksi kolmessa haastattelussa. Sosiaalisuus ja mukautuminen erilaisiin ryhmäkokoontoihin mainittiin neljän opettajan haastattelussa. Oppilaiden tutustuminen oppisisältöihin vanhemman vuosiluokan ohella ja sen kertaamisen mainitsi neljä haastateltua viidestä. Viides haastateltu ei ehkä osannut tunnistaa vielä tätä hyötyä, koska hän toimi yhdysluokanopettajana ensimmäistä vuottaan.

Kaikki haastatellut yhdysluokan opettajat olivat toimineet jossain työuransa vaiheessa myös erillislukassa ja näin ollen pystyivät vertailemaan ja nostamaan hyvin esille erityisesti yhdysluokan etuja. Oppilaiden omatoimisuuden toivat esiin jokainen haastatelluista. He kertoivat, että pakollisesta odottelusta johtuen, oppilaat osasivat luovastikin keksiä itselleen odottelun ajaksi niin sanotusti järkevää tekemistä. Samoin opettajat mainitsivat, että opettajan apua odottava luokkatoveri osasi usein kääntyä vertaisen puoleen ja saada apua toiselta oppilaalta ja jopa niin, että jotkut oppilaat osasivat heti olla avuksi luokkatoverille vaikean tehtävän kanssa. Tällainen toimintatapa on yleinen yhdysluokkakulttuurissa. Monessa tapauksessa opettaja varmasti ohjaa siihen, mutta aikaa myöten oppilaat kuin automaattisesti alkavat toimia toisia auttaen ja myös vertaisiltaan apua pyytäen. Omatoimisuus näkyy myös niin, että oppilaat aloittavat työt itsenäisesti ja pyytävät opettajalta apua tarvittaessa. Esimerkiksi matematiikan tunti saattaa alkaa usein niin, että toinen tai vaikka kaksi muuta luokkaa, yhdysluokan rakenteesta riippuen, aloittavat kirjan tehtävät opettajan opettaessa uutta asiaa yhdelle vuosiluokalle. Tällainen itsenäisesti aloittaminen vaatii oppilaalta itseohjautuvuutta, luottamusta siihen, että opettaja tulee jossain vaiheessa tarkistamaan ja ohjaamaan työskentelyä ja tottumusta tällaiseen toimintaan. Jos oppilaat ovat opiskelleet pitkään, usein koko koulu-uransa yhdysluokassa, tällainen itsenäinen tehtävien aloittaminen sujuu luontevasti. Erillislukasta yhdysluokkaan muuttavilla oppilailla kuluu aikaa opetella itseohjautuvampi työtapa. Yhdysluokkien oppilaat oppivat ratkaisemaan monenlaisia ongelmia itsenäisesti. Ei pelkästään oppiaineeseen liittyviä, vaan myös opiskelu- ja oppimistaitoihin liittyviä ongelmia. Tämä voi tarkoittaa vaikkapa sitä, että jos oppilas ei ole täysin ymmärtänyt opettajan puheesta käsiteltyä asiaa, hän lähtee etsimään ja tarkentamaan tietoaan oppikirjasta tai muusta lähteestä. Näin voi tapahtua tietysti myös erillislukassa, mutta siellä haastateltujen mukaan oppilaalla on helpommin mahdollisuus kysyä sitä suullisesti opettajalta ja opettaja pystyy vastaamaan siihen heti. Yhdysluokassa

oppilas päätyy useammin toimimaan itsenäisesti ja ratkaisemaan ongelman muulla tavalla.

Luokkatilanteessa sekä erillisluokassa mutta erityisesti yhdysluokassa tulee päivittäin vastaan tilanteita, joissa on osattava ja opittava odottamaan omaa vuoroaan. Yhdysluokissa näitä tilanteita tulee väistämättä useita koulupäivän aikana. Odottelutilanteet eivät haastateltujen opettajien mukaan kaada tilannetta yhdysluokissa, vaan oppilaat ovat niin tottuneita niihin, että jokainen oppii kuin itsestään odottamaan omaa vuoroaan hyvinkin kärsivällisesti jo aivan alaluokilla. Vain yksi haastatelluista koki oppilaiden kärsimättömyyden oman vuoron odotteluun ongelmalliseksi ja luokan työskentelyä haittaavaksi. Hän koki kärsimättömyyden aiheuttavan keskeytyksiä opettajajohtoiseen opetuksen vaiheeseen ja siksi ongelmalliseksi omalle työlleen. Muut pitivät oppilaita yhdysluokissa yleisesti kärsivällisinä tai kärsivällisempinä kuin erillisluokassa.

Osittain yhdysluokkatyöskentelyn luonteesta johtuen oppilaat oppivat auttamaan toisiaan oppimiseen tai muuhun koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. Oppilaat pyytävät toisiltaan apua vastaan tulevissa haasteissa, koska joutuisivat muuten ehkä pitkäänkin odottamaan omaa vuoroaan ja opettajalta saatua apua. Haastatellut opettajat sanoivat, että tämä on varmasti osittain syynä avun pyytämiseen luokkatoverilta. Opettajat olivat kuitenkin myös sitä mieltä, että yhdysluokissa niin sanottu auttamisen tapa tai kulttuuri on erilainen kuin erillisluokissa. Oppilaat auttavat toisiaan luontaisesti enemmän ja siitä itse turhautumatta. He myös, kuten aiemmin mainittiin, pyytävät vertaiseltaan apua tarpeen mukaan useammin kuin erillisluokassa.

Yhdysluokkien oppilaita haastattelun opettajat pitivät yleisesti ottaen sosiaalisesti taitavina. Kaikkien luokkatoverien kanssa mutkaton toimiminen katsottiin vahvuudeksi ja ominaisuudeksi koskien juuri yhdysluokkia. Erityisesti pienissä kyläkouluissa sosiaalisuus ja yhteisöllisyys korostui ja oppilaat työskentelivät taitavasti lähes kenen tahansa oppilaan kanssa yhdessä. Osa tätä sosiaalisuutta on siis se, että oppilaat oppivat työskentelemään kaikkien ryhmäläisten, jopa kaikkien koulun oppilaiden kanssa. Opettajat muodostavat pareja ja ryhmiä monilla eri perusteilla ja yhdysluokissa taito toimia jokaisessa muodostetussa ryhmässä katsottiin olevan hyvin kehittynyttä.

”Yhdysluokat liittyvät useimmiten pieniin kyläkouluihin, joissa kaikki tuntevat kaikki. Tietynlaiselle yhteisöllisyydelle on mielestäni hedelmällisemmät ja helpommat edellytykset yhdysluokkakouluissa kuin isoissa yksittäisten luokkien kouluissa.”

Sosiaalisuus näkyi yhdysluokan oppilaissa siinäkin, että he ottivat avoimesti vastaan luokkaansa tulevia vieraita tai sijaisia ja esimerkiksi kertoivat itsestään. Opettaja, joka työskenteli isommassa koulussa yhdysluokan opettajana, kertoi, että hänen luokkansa muodostamisvaiheessa oli päädytty laittamaan yhdysluokalle oppilaat, joilla oli jo valmiiksi hyvät sosiaaliset taidot ja jotka pystyivät itsenäiseen työhön ehkä tavallista paremminkin sekä maltoivat kärsivällisesti odottaa vuoroaan. Näin valikoiden ei voida toimia pienissä kyläkouluissa, joissa ainoa mahdollinen ryhmän muodostamisen tapa on yhdysluokka. Silti sellaisten koulujen opettajat kokivat, että oppilaat olivat sosiaalisesti taitavia ja itseohjautuvia sekä kärsivällisiä.

Yhdysluokkien oppilaat tekevät töitä hyvin heterogeenisessä ryhmässä. Heidän opettajansa saattaa laittaa heidät työskentelemään itseään lahjakkaampien, heikompien, nuorempien tai vanhempien koulutovereiden kanssa. He oppivat toimimaan erilaisissa rooleissa erilaisissa ryhmissä. Tämä kehittää heidän jo yllä mainittuja sosiaalisia taitojaan ja opettaa heitä tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Monet yhdysluokan opettajat toteuttavat toiminnallista opetustapaa, jossa oppilaat tekevät paljon yhdessä tehtäviä. Tällöin on hyödyllistä osata ottaa erilaisia rooleja erilaisten tehtävien ja ryhmien mukaan. Siinä tavallaan harjoitellaan tulevaisuuden työelämää varten, jossa teemme töitä erilaisissa tiimeissä erilaisten, eri-ikäisten ja eri taitotasoisten henkilöiden kanssa. Sosiaalisesti lahjakas oppilas tietää, miten missäkin koulun tilanteessa toimitaan ja ohjaa myös vertaisiaan esimerkiksi koulun toimintakulttuuriin ja sääntöihin.

Yhdysluokkien opettajien mielestä hyödyllistä on myös se, että oppilaat kuuntelevat etukäteen vanhempien oppilaiden oppiainesisältöjä ja oppivat ja muistavat ne tästä syystä paremmin. Sitten he seuraavana vuonna saattavat jo ainakin osittain osata nämä asiat.

”Than varmasti siit on hyötyä, et he oppii niin kun vähän vahingossakin jo sitä kutosenkin matskua. Ja kutoset taas kertaa tavallaan, kun ne kuulee sitä vitosen materiaalia.”

Monet, elleivät kaikki nämä haastateltujen opettajien mainitsemat positiiviset seikat ovat taitoja, joita oppilaat tarvitsevat tulevissa opiskeluissaan ja myöhemmin myös työelämässä. Kun sosiaalisuus, toisten auttaminen, mutkaton yhteistyö eri henkilöiden ja erilaisten persoonien kesken sekä kärsivällisyys oman vuoron odotteluun sekä luokkatoverinkin tarpeiden huomioiminen muodostuvat rutiiniksi ja arkipäivän tavaksi toimia, voidaan ajatella myös niin sanottujen yhteiskuntataitojen kehittyvän hyväksi ja oppilasta myöhemmässä elämässä eteenpäin vieviksi ja hyödyttäväiksi.

5.2 Yhdysluokkaopettamisen haasteita

Yhdysluokassa työskentelevät opettajat kokivat monia samoja asioita haastaviksi työssään. Tässä luvussa olen listannut kaikki heidän mainitsemansa seikat, vaikka kaikki haastatellut eivät kokeneetkaan haasteita kaikkien tässä esiteltyjen asioiden suhteen. Opettajan työ on riippuvaista paljon opettajan persoonasta ja asenteesta sekä työhön sitoutumisesta. Näiden seikkojen vuoksi kokemus oman työnsä haasteista ja haastavuudesta on hyvin yksilökohtaista.

YHDYSLUOKKATYÖSKENTELEYN HAASTEITA:

1. Oppilaille paljon oman vuoron odottelua (5/5)
2. Oppilaan turhautuminen odotteluun (3/5)
3. Työn ja työskentelyn keskeytyminen (3/5)
4. Opettajan riittämättömyyden tunne (5/5)
5. Ajankäytön hallinta, aikapula, haluaisi käydä asioita perusteellisemmin (5/5)
6. Opettajan pitää ennakoida paljon (5/5)
7. Etukäteissuunnittelua on todella paljon ja siihen menee aikaa (5/5)
8. Suunnitelmat on tehtävä erittäin huolellisesti (5/5)
9. Suunnitelmien muuttuminen ja mukautuminen muutoksiin (5/5)
10. Koko ajan lähes kaikissa oppiaineissa on menossa kaksi tai useampi opetussuunnitelma, joita on noudatettava. (5/5)
11. Oppilaat ovat hyvin eri tasoisia (4/5)
12. Opettajalta vaaditaan hyvää oppilaan tuntemusta (5/5)
13. Opettajan sijaisen ohjeistaminen haastavaa (5/5)

Luettelo 2. Suluissa olevat tarkoittavat, kuinka monta yhdysluokan opettajaa viidestä haastatellusta oli maininnut tämän seikan haastavaksi työssään.

Seuraavassa olen avannut laajemmin luettelossa 2 listattuja yhdysluokan haastavia tilanteita. Haastatellut opettajat mainitsivat hyvin paljon samoja haasteita ja kuvasivat samanlaisia haastavia tilanteita opetustyössään. Osa opettajista vaikutti haastattelun perusteella kokevansa monet haasteet todella suurina ja työtään haittaavina. Osa taas ajatteli, että näitä haasteita yhdysluokissa on, mutta eivät kokeneet niitä ylivoimaisiksi. Heidän mielestään ne tavallaan pitää vaan hyväksyä, jos työskentelee yhdysluokan kanssa ja yrittää keksiä sellaiset menetelmät, että ne haittaisivat mahdollisimman vähän. Erityisesti opettaja, jolla oli vasta alle vuoden kokemus yhdysluokkatyöstä, koki monet haasteet kovinkin suurina.

Eroja yhdysluokkaopetuksen haasteissa oli sen mukaan, millaisessa yhdysluokassa ja millaisessa koulussa opetus tapahtui. Jos yhdysluokka oli muodostettu isoon kouluun, jotta voitiin tasata oppilasmääriä, ei voitu hyödyntää esimerkiksi vuorokurssijärjestelmää, koska luokat olisivat voineet jonain vuonna toimiakin erillisinä oppilasmäärien muuttuessa. Erityisen haasteen tämä toi tällaisen luokan opettajan mukaan siinä, kun ryhmässä oli esimerkiksi vuosiluokat 4 ja 5. Tällöin heidän opetussuunnitelmansa erosivat toisistaan enemmän kuin esimerkiksi luokkaryhmässä 5-6. Vuosiluokkien 1-2 yhdistämisen opettajat kokivat helpoimmaksi opetussuunnitelman tavoitteiden osalta ja käytännön työ oli tämän ikäisten kanssa helpointa sovittaa yhteen ja järjestää jokaiselle oppijalle tasonsa mukaista työtä.

Oppilaille tulee usean luokka-asteen ryhmässä vastaan tilanteita, joissa hän joutuu odottamaan omaa vuoroaan. Kaikki haastatellut opettajat nostivat tämän korostetusti esiin. Vaikka oppilaat tällaisissa ryhmissä oppivat kärsivällisesti odottamaan omaa vuoroaan ja tekemään odotteluaikana muuta työtä, kokivat opettajat sen ongelmaksi, jopa epäoikeudenmukaiseksi. Opettajat mainitsivat, että usein ohjausta ja huomiota saivat ne oppilaat, joilla oli jotakin erityistä oppimisen pulmaa ja odottamaan joutuivat usein samat oppilaat, jotka suoriutuivat annetuista tehtävistä itsenäisemmin ja varmemmin. Oppilaskohtaisesti jaettu opettajan huomio ja aika eivät siis kohdistu tasapuolisesti kaikkien ryhmän oppilaiden kesken. Toisaalta opettajat olivat myös sitä mieltä, että tukea tarvitsevat oppilaat eivät saaneet tukea tarpeeksi. Yksi haastatelluista mainitsi, että tuen tarpeen toteutuminen ei ole pelkästään yhdysluokan ongelma vaan myös erillislukissa opettaja usein kokee, ettei voi antaa kaikille heidän tarvitsemaansa oppimisen tukea riittävästi.

Odottamaan joutuvat oppilaat turhautuivat helposti ja eivät sitten välttämättä enää pyytäneetkään apua, vaikka olisivat sitä oman oppimisensa kannalta ehdottomasti tarvinneet. Jos oppilas turhautui odottamaan ohjauksen ja avun saamista opettajalta, hän ei välttämättä osannut jatkaa eteenpäin tehtävissä lainkaan, vaikka olisi voinut tehdä ensin tehtäviä, jotka olivat hänelle helpompia ja jotka hän olisi osannut tehdä ilman opettajan apua. Tällainen oppilas saattoi jättää tehtävän jopa kokonaan tekemättä, jolloin esimerkiksi matematiikassa ongelma saattoi kumuloitua myöhemmin tulevissa tehtävissä. Hyvä oppilaan tuntemus tulee esiin myös tässä tapauksessa. Opettajan on tunnettava oppilaansa niin hyvin, että tietää, missä vaiheessa kukin oppimisessa on ja mikä opiskeltavista aiheista on ehkä jäänyt oppilaalle haastavaksi ja oppimatta. Turhautuminen odotteluun saattoi näkyä myös niin, että tällainen oppilas alkaa häiritä muun ryhmän työskentelyä tai tekee jotain aivan muuta, jolloin tämän vuoksi juuri käsiteltävään asiaan käytettävissä oleva aika vähenee.

”Nää on niin tottuneita kyllä jo siihen, ettei ne oikeestaan keskeytä mua. Ne tietää, että silloin, kun opettaja puhuu ja opettaa toisia, niin silloin ei voi mennä keskeyttämään. Kyllä ne sitten viittaa, jos ei oikeesti ole enää hommia. Tää pitää vaan ennakoida ja ohjeet antaa tarpeeksi pitkälle, ettei se homma niin ku lopu. Yhdysluokassa pitää olla koko ajan sitä ylimäärästä valmiina antaa, muuten se alkaa se meteli ja muu.”

Opettajan työ keskeytyy yhdysluokassa jatkuvasti. Kun on esimerkiksi selittämässä jotain toiselle ryhmälle, niin toisella ryhmällä voi tulla tilanne, että he tarvitsevat ohjausta juuri sillä hetkellä, jotta voivat edetä omassa tehtävässään.

”Se ei ole suinkaan niin, että ne muut pystyy oleen siellä ihan hiljaa ellei niille ole alustanut sitä. Ja vaikka olisikin, niille jää aina sellaisia kysymyksiä, mitä ne kysyy kesken. Se keskeyttää silloin sen toisen ryhmän opetusta, että siitä tulee sellaista katkonaista.”

Yhdysluokissa työn keskeytyminen koskee opettajan lisäksi oppilaita. Heidän työskentelynsä keskeytyy usein muun muassa siksi, että keskittymistä vaativat tehtävät voivat olla vaikeita tehdä yhdysluokassa, jossa voi olla samanaikaisesti menossa

opettajajohtoinen opetuksen vaihe tai esimerkiksi kielten opetukseen kuuluva kuuntelutehtävä. Hiljaista työtä tekevät saattavat ”ajautua” kuuntelemaan toisen ryhmän opetusta, jolloin heidän oma työskentelynsä keskeytyy.

Opettajat kokivat riittämättömyyden tunnetta juuri näissä edellä mainituissa tilanteissa, joissa joku tai jotkut oppilaat joutuivat odottamaan omaa vuoroaan, mutta myös tilanteissa, joissa he olisivat halunneet ja kokivat tarvinneensa enemmän aikaa jonkin asian opettamiseen. Yhdysluokissa ajan jakaminen tasapuolisesti kunkin luokka-asteen kesken on tästä syystä vaikeaa. Yhden luokan kanssa ei voi välttämättä keskittyä tarpeeksi johonkin aiheeseen, vaikka haluaisikin, kun on annettava aikaa myös toiselle ryhmälle. Yksi haastatelluista opettajista koki myös, että hän voisi olla parempi opettaja ja antaa oppilailleen enemmän erillislukassa. Hän oli myös opettaja, joka korosti opetuksen keskeytyksien olevan erittäin turhauttavia.

Ajankäytön hallinta koettiin haasteelliseksi erityisesti jaettaessa oppitunnin aikaa tasapuolisesti kullekin yhdysluokan vuosiluokalle. Aina tämä ei opettajien mukaan toteutunut tasapuolisesti vaan välillä, aiheesta riippuen, oli keskityttävä enemmän yhden ryhmän työskentelyyn tai opettamiseen. Oppilasaineksen heterogeenisyydestä johtuen joskus saattoi olla haasteellista jakaa tasapuolisesti aikaa oppitunneilla ryhmien tai oppilaiden kesken. Ajankäytön hallinta on osa yhdysluokan opettajan ennakointia ja opetuksen suunnittelua. Hänen on jo etukäteen mietittävä, paljonko kunkin asian opettamiseen menee aikaa ja jaettava se niin, että samalla oppitunnilla ehtii käydä joskus neljänsäkin luokka-asteen aiheet läpi. Ajankäytön hallintaan liittyy edellä mainittu opettajien kokema riittämättömyyden tunne. Kaikki haastatellut opettajat ajattelivat, että he haluaisivat antaa enemmän aikaa jokaiselle ryhmän oppilaalle, mutta myös käydä perusteellisemmin aihekokonaisuuksia läpi ja keskittyä aiheisiin tarkemmin.

Hyvä ennakointi auttaa opettajaa selviämään koulupäivän ohjelmasta. Ennakointi tarkoittaa yhdysluokassa sitä, että opetus on oltava huolellisesti suunniteltua. Ennakoinnilla opettaja varautuu suunnitelmien muuttumiseen ja yllättäviin tilanteisiin. Esimerkiksi voi tulla selvitetäväksi jokin välitunnilla sattunut tilanne, jolloin muulle ryhmälle on annettava jotakin mielekästä toimintaa siksi aikaa. Voi olla, että opettaja oli suunnitellut pitävänsä jonkin oppiaineen kokeen, mutta joutuukin vaihtamaan oppituntien paikka yllättäen. Ennakoinnissa korostuu myöhemmin mainittava oppilaan tuntemus. Opettajan tuntiessa oppilaansa hyvin, hän osaa suunnitella jokaiselle tasonsa mukaista

tehtävää ja tietää millaisissa oppimistilanteissa haasteita tulee, jos tulee. Hän osaa suunnitella silloin oppitunnin ohjelman niin, että esimerkiksi nopeammalle laskijalle on jotain mielekästä lisätehtävää ja hitaammin tekevä ehtii tehdä annetut tehtävät. Ennakoinnilla opettaja välttää myös mahdolliset häiriköintitilanteet tai osaa laittaa oikeanlaiset persoonat opiskelemaan itsenäisesti vaikkapa toiseen tilaan. Ennakointi tarkoittaa myös sitä, että opettaja tietää, mitä ongelmia kulloisestakin tehtävästä tai projektista saattaa aiheutua ja varmistaa perusteellisella etukäteissuunnittelulla oppitunnin hyvän sujumisen.

Haastatellut opettajat vertasivat yhdysluokan suunnittelua erillislukokan opetuksen suunnitteluun ja jokainen heistä piti yhdysluokan opetuksen suunnittelua ehdottomasti haastavampana. Haasteen tuo jo se, että koko ajan opettajan täytyy pitää mielessään jokaisen vuosiluokan oma opetussuunnitelma ja lisäksi jokaisen oppilaan osaamiseen vaikuttavat seikat.

”Oleellisin ero on se, että koko ajan siellä luokassa kulkee kaksi opetussuunnitelmaa. Ja se määrittelee tosi paljon ja toki se on sen koko yhdysluokka-ajatuksen ydinkin, että niitä siellä kuljetetaan.”

Suunnittelutyöhön menee haastateltujen mukaan enemmän aikaa yhdysluokissa kuin erillislukokissa. Jokaiselle ryhmän luokka-asteelle on useimmiten suunniteltava oma opetuksensa. Esimerkiksi erillislukokan opettaja suunnittelee vain viidennen luokan oppitunnin, mutta yhdysluokan opettaja voi suunnitella kolmannen, neljännen, viidennen ja kuudennen luokan ohjelman samalle oppitunnille. Joissain tapauksissa tätä helpottaa vuorokurssimenetelmä tai se, että oppiaineiden aiheet ovat niin lähellä toisiaan, että voidaan käydä tavallaan samaa aihetta, mutta osalle ryhmästä laajemmin ja osalle pelkistetympin. Aina tämä ei kuitenkaan ole mahdollista esimerkiksi oppiaineen kumulatiivisen luonteen vuoksi.

Tehdyt tuntisuunnitelmat muuttuvat usein sekä erillislukokissa ja yhdysluokissa. Tähän muutokseen mukautuminen koettiin haastavaksi haastateltujen puheissa. Heidän mukaansa aina pitää olla varasuunnitelma, jos jokin ei toimikaan. Yksi haastatelluista opettajista oli toiminut opettajana 1980-luvulta asti ja koki erilaisista syistä johtuvien keskeytysten määrän lisääntyneen kouluissa. Hän nimesi erityisesti erilaisten

digilaitteiden toimimattomuuden tai niihin liittyvän odottelun haasteelliseksi ja syyksi joutua muuttamaan tehtyjä tuntisuunnitelmia.

Oppilaan tuntemuksen korostuminen yhdysluokissa mainittiin muutaman haastatellun toimesta. On erityisen ongelmallista, jos opettaja ei ole jatkuvasti selvillä, jokaisen oppilaan osaamisen tasosta kussakin oppiaineessa. Tämä tuntemus korostuu erityisesti tilanteissa, joissa opettaja miettii, kenet voi laittaa työskentelemään itsenäisesti ja kenen kanssa täytyy tehdä enemmän opettajajohtoisesti tehtäviä. Samoin opettajan on tiedettävä, mikä asia on esimerkiksi matematiikassa kenellekin haasteellista, jotta opetussuunnitelman mukaiset oppimistavoitteet tulevat täytetyiksi.

”Oppilaiden heterogeenisuus luonnollisesti lisää vaikeuskertoimia opetuksen suunnitteluun ja itse opetukseen aikalailla. On oppilaita, jotka saattavat ”pudota kelkasta” totaalisesti, jos opettaja ei ole tarkkana. Toisaalta lahjakas oppilas saattaa käydä kouluaan pitkäänkin alisuoriutuvasti. Opetuksen suunnittelu ja toteutus tulevat työlääksi, kun samalla tunnilla on huomioitava sekä molempien luokkien asiat/aiheet, että oppilaiden erilaiset oppimisvalmiudet.”

Yhdysluokkien opettajat mainitsivat vielä yhden haasteen työlleen. He kokivat, että omien poissaolojensa aikana sijaisen ohjeistaminen oli vaikeaa. Useampi opettaja päätyi ratkaisuun, jossa oli tehnyt sijaiselle tarkat ohjeet jokaiselle luokka-asteelle, jotta hän pystyisi selviytymään sijaisena päivästä. Eräs haastatelluista sanoi jopa:

”Niin kyllä määhän vähän aina sit säälin, et apua, että se ihminen ei oo nyt pätevä esimerkiksi tai voi ei, et se ihminen on nyt tosi nuori, joka sinne menee, et mitenhän se tästä selviää. Et nyt näillä on nää tosi erit ja vähän sit tuleekin tehtyä, et jos ite joutuu olemaan pois niin laittaa vähän helpompia juttuja. Ja säästää ne hankalimmat pattitilanteet itelleen myöhemmäksi.”

5.3 Miten yhdysluokan saa toimivaksi?

Tässä luvussa esittelen yhdysluokan opettajien käyttämiä menetelmiä, joilla he pyrkivät ratkaisemaan luvussa 5.2 esiteltyjä haasteita. Osa menetelmistä on yleisiä yhdysluokkien menetelmiä ja osa tähän tutkimukseen osallistuvien opettajien käyttämiä menetelmiä. Lähes kaikki tämän aineiston opettajat hyödynsivät yhdysluokan vahvuuksia opetuksessaan ja olenkin halunnut lähestyä aihetta sitä kautta, että olen ensin kysynyt vahvuuksista ja listannut ne myös näissä tuloksissa ensin. Sitten käynyt vahvuuksien avulla selvittämään ratkaisuja yhdysluokkaopetuksen haasteisiin.

Yhdysluokan opettajan asenne on erittäin ratkaiseva tekijä yhdysluokan toimivuudessa. Opettajan yhdysluokassa on tunnistettava, millaista työskentely siellä on ja mitä kaikkea siihen sisältyy. Yhdysluokan opettaminen on hyvin erilaista kuin erillisluokan opettaminen. Hyvän yhdysluokan opettajan pitää ymmärtää ja hyväksyä usean luokkasteen ryhmän monimuotoisuus ja työskentelyn haasteellisuus eikä yrittää tehdä kaikkea, jota tekisi erillisluokassa ja taas toisaalta yhdysluokassa on paljon sellaisia vahvuuksia, joita erillisluokassa ei tule vastaan. Yksi haastatelluista sanoikin, että yhdysluokan opettajan ei tule ”sortua liikaan”. Tällä hän tarkoitti, ettei uuvuttaisi itseään kaikella, minkä kokee niin sanotusti pakolliseksi opetustyölle. Hän korosti pelkistämisen ja olennaiseen keskittymisen tärkeyttä. On osattava karsia oppikirjojen sisällöistä pois liika ja painottaa opetussuunnitelman sisältöjä. Oppilaiden arvostaminen ja hyvä oppilastuntemus auttaa opettajaa suunnittelussa, jota on yhdysluokkaopetuksessa paljon. Kun opettaja tietää oppilaidensa tavat oppia ja työskennellä, hän voi järjestää jokaisen opiskelun juuri tälle oppilaalle parhaalla mahdollisella tavalla. Hän osaa tunnistaa oppilaan haasteet ja ohjata jokaista tarvitsemallaan tavalla. Tällä tavalla yhdysluokassa päästään päämäärään eli hyviin oppimistuloksiin. Kun yhdysluokan opettaja suunnittelee työskentelyn hyvin, hän varautuu yllättäviin tilanteisiin ja luo varasuunnitelmia yllättäviä tilanteita varten. Hän pystyy ennakoimaan, mikä toimii oman opetusryhmän kohdalla ja miten kukin oppilas selviytyy annetuista tehtävistä. Ennakoinnilla hän varmistaa myös sen, että odottelutilanteissa jokaisella oppilaalla on tehtävää ja oppilaan turhautumista syntyisi näin ollen mahdollisimman vähän. Esimerkkinä tällaisesta ennakoinnista on se, että opettaja tietää, kuka oppilaista saa tehtävät nopeasti tehtyä ja tarvitsee jatkoksi muuta tekemistä. Opettaja tietää ja ennakoi sen, että kaikkien oppilaiden työrauha säilyy, vaikka joku saisikin annetut tehtävät tehtyä. Opettaja myös tietää, minkä osan ryhmästä hän voi

laittaa työskentelemään itsenäisesti ohjatessaan samalla muuta ryhmää. Tärkeä osa, jota ei saa unohtaa yhdysluokan opettajan työssä, on se, että opettajan on pystyttävä jatkuvasti reflektoimiaan omaan toimintaansa ja käyttämiään menetelmiä. Jos jokin menetelmä ei toimi hänen ryhmänsä kohdalla, on pohdittava, mistä se johtuu ja mitä muuttamalla se saattaisikin toimia.

Yhdysluokan opettajan työn hektisyys tekee työstä stressaavan, johon oikein asennoitumalla, sitä ei ehkä koe niin raskaaksi. Oikein asennoitumisella tarkoitan tilanteen hyväksymistä. Yhdysluokka on yhdysluokka ja sitä kuuluu opettaa yhdysluokan toimintamallien mukaisesti. Riippuu opettajan henkilökohtaisista ominaisuuksista muun muassa persoonasta, tahdistä ja mukautumiskyvystä, miten raskaaksi hän työn yhdysluokassa kokee. Jollekin jo ajatus monen vuosiluokan samanaikaisesta opettamisesta ja monen opetussuunnitelman hallitsemisesta tuntuu ylivoimaiselta. Toinen persoonaltaan erilainen opettaja voi kokea yhdysluokan haastavuuden ja hektisyyden hyvinkin sopiviksi omalle persoonalleen ja tavalleen toimia ja työskennellä lasten kanssa. Haastatteluaineiston perusteella on paljon eroa sillä, millaisessa koulussa yhdysluokka toimii. Kyläkouluissa työskentelevät haastatellut pitivät yhdysluokkaa ominaisena pienille kouluille ja tavallaan hyväksyivät sen sellaisenaan. He olivat ehkä jo sinne töihin hakiessaan ennakkoon asennoituneet opettamaan yhdysluokassa ja toimivat sen mukaisesti. He myös halusivat kehittää omaan toimintaansa niin, että oppilaat oppisivat paremmin ja heidän oma työnsä olisi mielekkäämpää, ehkä helpompaakin. Heidän sitoutumisensa omaan työhönsä oli korostuneempaa kuin aineiston isompien koulujen yhdysluokkaopettajien:

”En koe opettamista yhdysluokassa erityisen haasteelliseksi tai sitten pidän niistä haasteista. Onhan se haasteellisempaa ja erilaista kuin yhden luokan opettaminen. Koska mä tykkään tämän hetkisestä työstäni kovasti, en ehkä siksikään koe sitä liian haasteelliseksi.”

Toinen isossa koulussa opettanut haastateltava sanoikin suoraan, että opettaisi mieluummin erillislukkaa ja uskoi pystyvänsä antamaan enemmän osaamistaan oppilaille erillislukassa. Hän myös halusi käyttää riittävästi aikaa asioiden läpikäymiseen.

”Mää ajattelen, että se on pois niiltä oppilailta joka tapauksessa. Mä siedän sitä tässä tilanteessa, koska ei pysty niin ku repeemään joka paikkaan. Pystyisin antamaan niille oppilaille jotenkin enemmän, jos siinä olis vaan se yksi. Se ei ole oppilaiden kannalta tasa-arvoista muiden luokkien kanssa. Niillä olis mahdollisuudet saada enemmän.”

Hyvä suunnittelu tulee esille paljolti siinä, että opettajajohtoisen opetuksen aikana muulla ryhmällä on oltava mielekästä tekemistä ja sellaista, että he selviävät tehtävistä itsenäisesti tai luokkatoverien avustuksella. Opettajan työn keskeytyminen juuri opettajajohtoisen vaiheen aikana, turhauttaa yhdysluokan opettajia tämän tutkielman aineiston mukaan. Näitä keskeytyksiä vähentääkseen ja välttääkseen tulee esille taas tilanteen ennakointi ja hyvä etukäteissuunnittelu. Etukäteissuunnittelu sisältää paitsi sisältöjen suunnittelun, myös tarvittavien materiaalien valmiiksi esille ottamisen. Esimerkiksi opettajalla täytyy olla kaikki monisteet valmiina luokassa, jotta oppilaat voivat toteuttaa itseohjautuvaa työskentelyä eikä opettajajohtoisen ryhmän oppiminen ja työskentely keskeydy. Opettajan tulee osata myös ohjeistaa muun ryhmän työskentely niin perusteellisesti ja ymmärrettävästi, että heille ei tule tarvetta keskeyttää ja kysyä lisäohjeita.

Haastateltujen opettajien menetelmät opettajajohtoisen ja toiminnallisen tavan välillä vaihtelivat. Kaksi haastateltua pitivät opettajajohtoista tapaa yhdysluokissa toimivimpana. Sillä tavalla he saivat mielestään hallittua luokkatilanteen parhaiten. He olivat haastatelluista myös ne opettajat, jotka korostivat työrauhan merkitystä. Kaikki pitivät sitä tärkeänä asiana, mutta nämä kaksi nostivat sen erityisesti esille. Heidän mukaansa vapaamuotoisempaa oppilaan omaan aktiivisuuteen perustuvaa opiskelutapaa oli vaikea toteuttaa yhdysluokassa. Kaksi opettajaa käyttivät yhtä paljon sekä opettajajohtoista että toiminnallisempaa itseohjautuvaa opiskelutapaa. Kahden opettajan mukaan heidän käyttämänsä toiminnallisuus oli runsasta ja yhden opetustyö perustui oikeastaan pelkästään toiminnalliseen tapaan oppia. Toiminnallisuutta hän toteutti erilaisilla työpajatyypisillä ratkaisuilla eli niin sanottuna pistetyöskentelynä, jossa opettajaa jakaa tilaan useita eri toimintaa tai tehtäviä sisältäviä työpisteitä, joissa oppilaat suorittavat omaan tahtiinsa niissä annettuja tehtäviä.

Koska opettajat kokevat yhdysluokissa paljon kiirettä ja vaikeutta jakaa opetukseen käytettävää aikaa usealle luokka-asteelle, he päätyvätkin usein perehtymään koko ryhmän kanssa saman ilmiön tutkimiseen, kukin oman taitotasonsa mukaisesti. Yhteisissä projekteissa voi esimerkiksi olla erilaiset roolit eri oppilailla ja samassa oppimisprojektissa voidaan harjoitella monia taitoja ja lisätä osaamista laaja-alaisesti yli oppiainerajojen. Esimerkkinä ympäristöopin projekti, jossa opitaan toiminnallisesti luonnossa kasveista, jotka sitten kuvataan ja niistä etsitään tietoa kirjallisuudesta ja internetistä, lopuksi raportoidaan ja vaikka kuvitetaan itse piirtämällä. Tällä tavalla opettaja voi ohjata koko ryhmäänsä yhtenäisenä saman tai samankaltaisen aiheen äärellä. Myös niin sanottu urakkatyöskentely oli oppimistapa, jota jotkut haastatteluista käyttivät välillä. Siinä oppilaille annetaan viikon alussa urakka, jossa on tietty määrä tehtäviä. (Kilpeläinen 2010, 134, 143.) Urakkatyöskentely voi rajoittua yhteen oppiaineeseen tai se voi koskea jopa koko viikon opiskeltavaa sisältöä. Oppilaat saavat tehdä oman valintansa mukaan missä järjestyksessä tahansa viikon työt ja viikon lopussa katsotaan, miten annetut tavoitteet ja työt on suoritettu. Tämän työskentelytavan etu on se, että opettaja on koko ajan tavallaan ohjaajan roolissa ja oppilas aktiivinen tekijä. Oppilas pyytää tarvittaessa apua ja opettaja voi antaa ohjeistusta henkilökohtaisesti tarvitseville. Hän myös pääsee näkemään jokaisen kohdalla, miten opiskelu etenee ja oppilaskohtainen opettajan aika lisääntyy ja tulee henkilökohtaisemmaksi. Tämä vaatii opettajalta todella sitä, että hän käy seuraamassa oppilaiden edistymistä ja työn toteutumista.

Oppilaiden taitotasoissa on yhdysluokissa paljon eroja. Erot voivat olla opiskelutaidoissa tai akateemisissa taidoissa. Erityisesti tutkimukseen haastateltu opettaja, jonka ryhmässä oli oppilaita esikouluikäisestä toisluokkalaiseen piti tätä seikkaa varsin haastavana. Osa hänen oppilaistaan ei osaa lukea, jolloin tehtävien ohjeistus tulee olla hyvin henkilökohtaista ja se vie paljon aikaa. Nuoremmilla oppilailla myös keskittyminen tehtäviin on lyhytjänteisempää ja oppilas saattaa tarvita hyvinkin paljon apua niiden tekemiseksi. Tutkimuksen opettajat olivat taitavia eriyttämään ja jakamaan ryhmänsä monella eri kriteerillä pienryhmiin. He korostivat oppilaantuntemusta, joka taas nousee esiin ryhmien jakamisessa vaikkapa taitotason mukaisesti. Esimerkiksi lukutaidon tason mukaisesti jaetut lukuryhmät motivoivat oppilaita, koska jo taitavammat saavat lukea edistyneempien ryhmissä vaikeampia tekstejä ja mahdollisesti keskustella lukemastaan ja hyödyntää näin luetunymmärtämisen taitoaan. Heikommin lukevat saavat vertaisessaan ryhmässä kokemuksen, että on muitakin oppilaita, jotka tarvitsevat vielä paljon

harjoitusta teknisen lukutaitonsa kehittymiseen. Välillä opettajat jakoivat ryhmät sillä tavalla sekaisin, että jokaisessa ryhmässä oli sekä edistyneempiä oppilaita että vielä harjoittelua tarvitsevia. Tällöin taitavammat saivat kokemuksen toisen ohjaamisesta ja sitä kautta vahvistusta omalle osaamiselleen ja vielä harjoitusta tarvitsevat saivat vertaisohjausta taitavammilta oppilailta. Ryhmien jakaminen eri tavoin ja eri perustein oli yksi hyväksi todettu menetelmä yhdysluokissa. Opettajat kokivat, että vertaisohjaaminen motivoi paljon sekä ohjattavaa että niin sanotusti apuopettajana toimivaa oppilasta. Lapset tavallaan puhuivat keskenään omaa lasten kieltä lasten säännöillä.

”Sitte toisaalta lapset rakastaa sitä, et ne saa olla toiselle vähän apuna ja muuta. Et lapsia hyödyntämällä. Paljon.”

”Usein esim. tokaluokkalaiset pitävät kunnia-asiana sitä, että voivat auttaa pienempiään.”

”...niin helposti sit pystyy käyttämään heitä apuna, kun joku pähkäilee jotain tehtävää. Niin, hei, mä neuvon tätä, mee sä kysyyn toltä. Ja sit kutoset pystyy jeesaamaan siin, et heil on semmost tietoo.”

Yhdysluokissa käytetään yleisesti vuorokurssimenetelmää, jossa opiskellaan esimerkiksi tänä vuonna neljännen luokan ympäristöopin asiat kolmannen ja neljännen vuosiluokan kanssa ja seuraavana vuonna kolmannen luokan asiat. Tällä tavoin voidaan opettaa samaa aihetta kahdelle vuosiluokalle kerrallaan. (Hyyrö 2015, 96.) Vuorokurssimenetelmää käytetään erityisesti niin sanotuissa reaaliaineissa. Matematiikassa ja äidinkielessä tai vieraissa kielissä vuorokursseja on vaikea toteuttaa näiden oppiaineiden kumulatiivisen luonteen vuoksi. Vieraissa kielissä esimerkiksi oppiminen perustuu siihen, että aiemmin opitun päälle rakentuu uutta kielioppiosaamista ja sanavarastoa. Vuorokurssimenetelmää käyttämällä saadaan oppitunnille enemmän aikaa jokaisen aiheen käsittelyyn, kun noudatetaan vain yhtä opetussuunnitelmaan kerrallaan. Vuorokursseja hyödynnetään yleensä pienissä kouluissa, joissa kaikki vuosiluokat opetetaan yhdysluokkina. Isoissa kouluissa, joissa yhdysluokka on muodostettu vaikkapa ryhmäkoon pienentämisen vuoksi, vuorokurssiopiskelu ei useinkaan ole mahdollista. Eräs haastateltu opettaja vastasi tähän aiheeseen, että heidän koulussaan ei oltu varmoja yhdysluokkaa

muodostettaessa, että ryhmä toimisi koko alakoulun ajan yhdysluokkana. Tällöin ei myöskään voitu hyödyntää vuorokurssimenetelmää, ettei jokin oppisisältö jäisi käsittelemättä ja samalla oppilaat joutuisivat opiskelemaan jonkin asian kahdesti. Tällaisessa yhdysluokassa jokaisen oppiaineen kohdalla kulkee kaksi opetussuunnitelmaa, joiden mukaan opetus on suunniteltava ja toteutettava.

Haastatellut opettajat kertoivat joidenkin oppikirjasarjojen soveltuvan paremmin yhdysluokille kuin toiset. Esimerkiksi matematiikan ja äidinkielen osalta oli helppo yhdistellä oppituntien aiheita vaikkapa kolmannen ja neljännen luokan kanssa, kun aiheet olivat oppikirjoissa samassa järjestyksessä. Silloin neljännen luokan kanssa aihetta laajennetaan, mutta voidaan opiskella paljon myös koko ryhmän kanssa samanaikaisesti yhdessä. Jos aiheet eivät kulkeneet samassa järjestyksessä, opettajat sanoivat usein järjestävänsä niitä suunnitteluvaiheessa uudelleen niin, että samat aiheet opiskeltiin ison ryhmän kanssa yhdessä. Matematiikan kirjasarjojen soveltuvuudesta yhdysluokille oli enemmän kritiikkiä kuin muista kirjasarjoista. Eräs opettaja sanoi jopa yhdestä kokeilemastaan kirjasarjasta, että se ei missään tapauksessa ole hyvä yhdysluokalle.

Oppisisältöjen järjestyksen suunnittelun lisäksi yksi menetelmä, joka tuli esille havainnointitilanteessa, oli työjärjestys. Yhdysluokan opettajan suunnitteluun kuuluu myös se, että hän osaa järjestää lukujärjestyksen niin, että saa mahdollisimman paljon annettua omaa panostaan oppilaille niissä aiheissa, joissa juuri se ryhmä tarvitsee. Toisen havainnointiluokan opettaja oli esimerkiksi järjestänyt oppitunnit niin, että toisella vuosiluokalla oli matematiikassa matematiikan toiminnallisen oppimisen tunti ja samaan aikaan toisella vuosiluokalla englannin tunti, jossa käytiin kielioppiasiaa hyvin opettajajohtoisesti. Matematiikkaa opiskelevat pelasivat matematiikan peliä kattavan alkuohjeistuksen jälkeen itsenäisesti luokan ulkopuolella aulan työskentelytiloissa ja opettaja opetti englantia luokassa toiselle ryhmälle. Englannin ryhmän päästyä tekemään itsenäisempiä tehtäviä, opettaja kävi seuraamassa matematiikan pelaajia aulassa. Päivän seuraavalla oppitunnilla ryhmien toiminnat olivat päinvastaiset. Havainnoitu opettaja korosti, että näissä eri tilassa tehtävissä itsenäisen työn vaiheissa oppilaan tuntemus on tärkeää ja pienryhmien oikealla tavalla jakaminen toiminnan onnistumiseksi oleellista. Opettajan luottamus oppilaisiin korostuu ja tilanteessa harjoitellaan myös sitä, että ollaan opettajan luottamuksen arvoisia ja päästään ehkä jatkossakin tekemään itsenäisesti. Havainnoitu opettaja kertoi, että oppilaita motivoi työtapana, jossa pääsee pois niin sanotusti normaalista luokkahuoneesta. Hän käytti tätä toimintatapaa paljon, jotta

oppilaat luokassa voisivat keskittyä paremmin työhönsä, jotta opettaja saisi antaa jakamattomamman huomion joskus osalle porukasta, jotta oppilaat oppivat ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan ja siksi, että itsenäinen työskentely motivoi ja sai oppilaat tekemään parhaansa.

Toinen havainnoimani opettaja käytti monipuolisesti hyväkseen koulunsa tiloja ja suunnitteli toiminnan juuri niihin soveltuvaksi. Havainnointikerralla hän esimerkiksi järjesti toiminnallista opetusta pistetyöskentelyä. Siinä osa pisteistä oli luokan ulkopuolella muun muassa liikuntasalissa, jonka lattialla oli ruutuhyppelyruudukko tarrakuvana lattiassa. Sitä hyödyntäen hän sain liikkuvampaa oppimistapaa oppilaille ja lisäksi sellaista, jota oppilaat voivat käydä omatoimisesti suorittamassa opettajan ollessa luokahuoneessa tekemässä muuta. Pistetyöskentelyn edellytys on perusteellinen ohjaus alussa ja sen varmistaminen, että jokainen oppilas on ymmärtänyt ohjeet. Opettajan perustelut pistetyöskentelyn runsaaseen käyttöön oli se, että hän kokemuksensa mukaan pystyy antamaan siinä oppilaille paljon henkilökohtaista huomiota, oppilaat oppivat itseohjautuvaan toimintatapaan, kun käyvät eri pisteillä tekemässä annetut tehtävät. Oppilaat oppivat säätelemään ja johtamaan omaa työskentelyään, kun saavat vapaasti valita pisteiden järjestyksen. Lisäksi oppilaat pääsevät liikkumaan. Havainnointikerrallani esimerkiksi opettajan yksi piste oli läksyn tarkastuspiste, jossa hän kuunteli lukuläksyn jokaiselta oppilaaltaan henkilökohtaisesti.

Oppituntien järjestämistä käytettiin myös niin, että osalla ryhmästä oli vaikkapa kuvataidetta tai lukutunti, kun toiselle puolelle ryhmästä opetettiin historiaa. Tällöin opettaja pystyi käymään historian aihetta keskittyneesti toisen puolen kanssa ja toinen puoli luokasta pystyi työskentelemään itsenäisesti, usein myös samassa luokkatilassa.

Tutkimusaineiston opettajat hyödynsivät todella monipuolisesti kaikkia koulun tiloja. Luokkahuonetta oli jaettu monella eri tavalla. Havainnoidessani näin, että opettaja oli jakanut sillä hetkellä oppilaat sekaryhmiin, jolloin hänen mukaansa isommat oppilaat luonnostaan auttoivat paremmin pienempiä ja toisaalta luokan työrauha oli hänestä näin toimivampi, kuin jos ryhmissä olisi ollut aina saman vuosiluokan oppilaita. Toinen havainnoitu opettaja oli järjestänyt välillä koko ryhmän yhden pitkän pöydän ääreen, mutta sanoi vaihtelevansa istumajärjestyksestä tarpeen ja aiheen mukaan. Jotkut opettajat saattoivat järjestää luokkahuoneeseensa pienempiä työskentelypisteitä erilaisten sermien avulla. Osa hyödynsi koulun aulatilajoja tai jopa ruokalattia pienemmässä koulussa.

Oppilaat myös itse nopeasti löytävät itselleen mieleisen tilan työskennellä ja usein hakeutuvat samaan tilaan tekemään, kun heille annetaan mahdollisuus valita oma tilansa. Vain yksi opettaja haastatelluista oli sitä mieltä, että toiminta niin sanotusti hajoaa eikä ole enää hallittavissa, jos ryhmän oppilaat työskentelevät monessa tilassa.

Tutkimusaineiston opettajista osa oli sitä mieltä, että harjoituskirjat olivat toimivia yhdysluokissa, kun täytyy laittaa osa ryhmästä opiskelemaan itsenäisesti. Usein se tapahtui niin, että asia opiskeltiin itsenäisesti kirjasta lukemalla ja sen jälkeen tekemällä tehtäviä harjoituskirjasta. Yhden opettajan mukaan lähes kirjaton opetus teki suunnittelusta helpompaa, kun pystyi näin toimien paremmin yhdistämään aiheita koko ryhmälle samaksi takertumatta kirjan aineistoon.

Yhdysluokissa käytettiin jonkin verran jakotunteja, mutta mahdollisuus niihin oli hyvin kuntakohtaista ja riippuvaista oppilasmäärästä. Jakotunti tarkoittaa sitä, että osa vain osa ryhmästä on oppitunnilla ja toiselle puolelle ryhmää sama opetus tapahtuu toisena ajankohtana. Erään haastatellun mukaan jakotunnit antoivat opettajalle kokemuksen siitä, että pääse edes joskus keskittämään huomionsa paremmin vain osaan ryhmästä, mahdollisesti vain yhteen vuosiluokkaan. Opettajat kokivat, että jakotuntien aikana he saivat antaa enemmän huomiotaan oppilaille ja yhden oppitunnin aikana ehti perehtyä opiskeltavaan asiaan paremmin.

Kaiken toimivuuden yhteinen tekijä kaikkien haastateltujen opettajien luokissa oli se, että opettaja ohjeistaa työskentelyn tarkasti. Tämä tarkoittaa sitä, että jokainen ryhmän oppilas ymmärtää ohjeet ja voi varmistaa ymmärtämisensä ennen kuin alkaa tehdä annettua tehtävää. Kaikissa yhdysluokan opetustilanteissa hyvä oppilaan tuntemus ja tilannetaju ovat keskeisiä tuloksellisen toiminnan avaimia. Lisäksi hyvä työrauha ja se, että oppilaat tietävät kuinka toimia, aikaansaa hyvää yhdysluokkatoimintaa.

Yhdysluokkien opettajille yhteistä oli, että jokaisen mielestä heidän oman koulunsa koulunkäynninohjaajien resurssit eivät olleet riittäviä heidän mielestään. Ohjaajan työskentely yhdysluokassa yhtenä aikuisena on kuitenkin erittäin merkittävää ja merkityksellistä työtä. Koulunkäynninohjaajat voivat esimerkiksi opettajan ohjeiden mukaan työskennellä osan ryhmän kanssa tai samanaikaisesti yhdessä opettajan kanssa. Parhaimmillaan opettajat kokivat ohjaajan työn silloin, kun he pystyivät jakamaan osan yhdysluokan ryhmästä työskentelemään hänen kanssaan, kun itse samanaikaisesti opettivat toista osaa ryhmästä. Monet opettajat suunnittelivat työnsä niin, että he ottivat

käsittelyyn jonkin vaikean ja opettajajohtoisuutta vaativan aiheen ohjaajan työskennellessä toisen ryhmän kanssa mahdollisesti toisessa tilassa. Hyödylliseksi koulunkäynninohjaaja koettiin myös luokkatilanteissa, joissa oppilaat tekivät annettuja tehtäviä ja pysyivät tarvittaessa apua. Näin oppilaskohtainen ohjaus-/opetusaika lisääntyi, kun kaksi aikuista oli auttamassa ongelmien kanssa. Yhdysluokan opettajat mainitsivat kuitenkin, että ohjaajien omissa akateemisissa taitotasoissa oli eroja, jolloin kaikki ohjaajat eivät välttämättä pystyneet auttamaan kaikissa tilanteissa, esimerkiksi haastavissa matematiikan ongelmissa, oppilaita. Yhdysluokan opettajat suunnittelivat työjärjestyksiään niin, että sillä oppitunnilla, kun heillä oli ohjaaja apunaan, he saattoivat opiskella enemmän ohjaamista tai tukea tarvitsevia oppiaineita ja sitten taas opettajan työskennellessä yksin ryhmän kanssa hän kävi läpi helpompia aiheita tai oppiaineita. Haastatteluaineiston yhdysluokissa oli mukana tehostetun ja erityisen tuen oppilaita. Tästä huolimatta oli tilanteita, että koulunkäynninohjaajan resursseja ei ollut paljонkaan ryhmälle saatavilla.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kuten Kansanen (2004) sanoo, on monta tapaa toteuttaa hyvää opettajuutta. Opettajat ovat erilaisia ja heidän arvonsa ja prioriteettinsa ovat erilaiset, he voivat silti päästä yhtä hyvin lopputuloksiin oppimisen suhteen. (Kansanen 2004, 16 – 17.) Yhdysluokkaopetustakin voi toteuttaa monella tavalla taidokkaasti, tuloksellisesti ja hyvin, jokainen yhdysluokan opettaja omalla tavallaan. Tämän tutkielman pieni haastatteluaineisto osoitti toimiviksi nämä tulosluvussa 5 esitellyt menetelmät. Monet näistä yhdysluokkien menetelmistä toimii varmasti hyvin erillisluokassakin ja monet yhdysluokkien opettajien ominaisuuksista ja taidoista on hyödyksi missä tahansa luokassa.

6.1 Hyvin toimivan yhdysluokan tunnusmerkkejä

Opettajan oma asenne ja motivaatio työhönsä ratkaisee monta yhdysluokan toimivuuteen vaikuttavaa asiaa. Jos opettaja on niin sanotusti koko sydämeään omassa luokassaan lapsia varten ja haluaa saada toiminnan onnistumaan, hän varmasti siihen yltää. Opettajan hyvää asenteeseen kuuluu myös oman toiminnan reflektointi ja tarvittaessa toiminnan muuttaminen, jos menetelmät eivät jostain syystä toimikaan opetusryhmässä.

Pro gradu - tutkielman tulokset on saatu haastatteleamalla viittä yhdysluokan opettajaa ja havainnoimalla vielä käytännön luokkatyöskentelyssä kahden haastatellun toimintaa ja muun muassa oppilaskohtaista ajan jakamista. Vaikka haastatteluja toteutettiin vain viisi, ei se minusta haitannut tutkimuskysymykseen vastaamisessa, koska haastatteluun saatu aineisto oli monipuolista ja runsasta. Vastaukset haastattelukysymyksiin olivat kattavia ja monet haastatellut opettajat vastasivat laajemmin, kuin kysymykset olisivat edellyttäneet. He kertoivat monipuolisesti ja monesta näkökulmasta käyttämistään yhdysluokan menetelmistä. Lisäksi haastateltujen opettajien toimintakenttä oli monipuolinen sisältäen erilaisia kouluja. Näin sain hyvin monipuolisen kuvan erilaisista yhdysluokista ja niiden toiminnan taustalla vaikuttavista asioista. Haastatteluaineiston

lisäksi ja tueksi toteutin kahden yhdysluokan opettajan toiminnan havainnointia. Halusin näin saada käytännön näkökulman aineistoon sekä omaa näkemystä ja jopa uusia oivalluksia, joita ei tullut esiin aiemmin tehdyissä haastatteluissa. Omat havaintoni liittyivät paljolti oppimisympäristön fyysisiin ominaisuuksiin ja opettajan ratkaisuihin niihin liittyen. Ja toisaalta opettajan ajankäyttöön ja ryhmän hallitsemiseen. Havainnointi menetelmällä saadut vastaukset tukivat haastatteluaineiston vastauksia. Näiden kahden tutkimusmenetelmän yhdistäminen laajensi kokonaiskuvaani yhdysluokan opettajan työstä. Kahden empiirisen tutkimusmenetelmän yhdistäminen lisäsi tutkielmani tulosten luotettavuutta. Tällä tavalla teoria kytkeytyy vielä syvemmin käytäntöön, kun opettajien kokemukset ja haastatteluvastaukset on todennettu käytännössä tutkielman tekijän toimesta. Samalla sain vahvistaa itse näkemällä haastatteluaineiston tulkintojeni oikeellisuuden todellisessa luokkahuonetilanteessa.

Tutkimuksen tulosten perusteella opettajat hyödyntävät paljon yhdysluokkien positiivisia puolia vastatessaan opetuksen haasteisiin. Haasteita opettajat listasivat useita ja monet niistä olivat yhteisiä kaikille haastatelluille. Yhdysluokkaopettamisessa haasteellisimmaksi koetaan monen eri asian samanaikainen hallitseminen, ajan jakaminen tasapuolisesti. Opettajat kokevat myös heidän työtään määräävän asiakirjan, opetussuunnitelman, tavallaan painostavana. Sen mukaiset asiat on lain mukaan opetettava jokaiselle peruskouluopetusta saavalle oppilaalle, mutta yhdysluokan asettamat rajoitukset tekevät siitä työlästä tai työläämpää kuin erillisluokassa.

Tästä johtopäätöksenä esitän, että yhdysluokan haasteet liittyvät suurimmalta osalta ajan rajallisuuteen ja opittavan asian runsauteen. Osa tästä johtuu siitä, että samassa opetusryhmässä on samanaikaisesti voimassa useampia opetussuunnitelmia, joita on noudatettava. Tästä kumpuaa opettajien kokema riittämättömyyden tunne ja tunne siitä, että suunnittelutyöhön kuluu suunnattoman paljon aikaa. Oppilasryhmän hallinnan vaikeus riippui tulkintojeni mukaan osittain siitä, miten opettajat asennoituivat työhönsä ja miten kauan he olivat yhdysluokan opettajan työtä tehneet. Kokemattomampi opettaja piti vaikeutena hallita kahta vuosiluokkaa samanaikaisesti, kun taas kokenut opettaja piti sitä tavallaan luonnollisena osana yhdysluokassa ja sopeutti oman toimintansa sen mukaiseksi. Tämä saattoi johtua kokemattoman yhdysluokan opettajan kokemuksesta, että molemmille luokille pitää taata saman verran opetusaikaa ja saman tasoinen opetus jokaisessa tilanteessa ja jokaisella oppitunnilla. Pidempään yhdysluokan opettajina toimineet haastatellut taas olivat tavallaan itselleen armollisempia ja pystyivät

hyväksymään paremmin ajan rajallisuuden ja siten keskittyä kaikkein olennaisimpaan. Tulkintani mukaan kokeneemmat yhdysluokan opettajat myös luottivat oppilaidensa itsenäiseen opiskeluun enemmän ja kannustivat oppilaita löytämään itse vastauksen tai pyytämään apua vertaiseltaan, luokkatoveriltaan. Opettajat vuorottelivat opettajajohtoisien ja itsenäisen työskentelyn kanssa. Yhdysluokissa opettajat tavallaan pakostakin jakavat opettamistapaansa, koska joitain asioita on välillä opetettava opettajajohtoisesti ja siksi aikaa on osa ryhmää saatava itsenäisen työn pariin. Toisen ryhmän aihe saattaa myös olla sellainen, että sille on annettava enemmän huomiota ja opetusaikaa kuin toisen ryhmän senhetkisellemme aiheelle.

Oli kiinnostavaa todeta tutkimusaineistosta näkyvä persoonallisuuksien ero ja sitä kautta se, miten toiset soveltuvat yhdysluokkien opettajiksi paremmin kuin toiset. Haastatteluaineiston monipuolinen ja moniaistinen analysointi toi esiin hyvin paljon pieniä yksityiskohtia, jotka nousivat kuitenkin merkittäväksi osaksi tutkielman tuloksia. Esimerkki tästä on juuri se, miten opettajan asenne yhdysluokan opettajan työtä kohtaan vaikuttaa siihen, miten hän hyödyntää oppilaiden ja ryhmän vahvuuksia ja miten haastaviksi hän lopulta ongelmat luokassa kokee. Yhdysluokkatyön väliaikaisuus vaikutti työhön sitoutumiseen. Tällä tarkoitan sitä, että opettaja, joka tiesi toimivansa yhdysluokan opettajana vain väliaikaisesti vuoden tai mahdollisesti kaksi, ei sitoutunut työhönsä yhtä voimakkaasti kuin sellaiset opettajat, jotka toimivat yhdysluokan opettajina pysyvästi. Sitoutumisella tarkoitan, että opettaja kehittää toimintaansa ja etsii jatkuvasti hyviä menetelmiä opettamiseen. Sitoutunut yhdysluokan opettaja halusi saada nimenomaan ryhmän toimimaan yhdysluokkana sen vahvuuksia hyödyntäen.

Peltosen (2010, 106 -107) ja Hyyrön (2015, 88 – 91.) kuvaama ajatus siitä, että yhdysluokkapedagogiikka voidaan nähdä kasvatusfilosofiana, tuli esiin erityisesti kokeneiden opettajien ja sellaisten yhdysluokan opettajien haastatteluissa, jotka asennoituvat työhönsä sitoutuneesti ja halusivat kehittää sitä. He kohtasivat yhdysluokan vaikeudet ammatillisina haasteina, joihin he innostuneina etsivät ratkaisuja. He halusivat saada ryhmän toimimaan ja koulun perustehtävän onnistumaan. He panostivat myös oppilastuntemukseen ja osasivat kehittää erilaisille oppijoille sopivat opetusmenetelmät. Monet opettajien menetelmistä oli sellaisia, jotka sopivat myös erillislukion menetelmiksi, mutta niiden toimivuus korostui yhdysluokissa. Erityisesti oppilaiden sijoittaminen opiskelemaan eri tiloihin, jotta osalle ryhmästä saadaan aikaa opettajajohtoiseen työskentelyyn, vaikutti toimivalta ja useimmat haastatellut sitä

käyttivätkin. Tässä korostuu mielestäni opettajan luottamus oppilaiden oman toiminnan ohjaamiseen ja itsenäiseen oppimiseen. Samalla, kun oppilaat saavat kokemuksen siitä, että opettaja luottaa heidän tekemiseensä, he useimmiten toimivat tämän luottamuksen arvoisesti ja työskentelivät hyvin.

Kilpeläinen (2010, 134 – 140) on tutkinut nimenomaan pieniä kyläkouluja oppimisympäristöinä. Hänen tutkimuksestaan esiin nousseet sosiaalisuuden ja positiivisuuden näkökulmat yhdysluokkien hyötyinä nousivat esille tässäkin tutkielmassa. Oman aineistoni opettajat nostivat ilon toisten auttamisesta ja niin sanottuna apuopettajana toimimisesta yhdeksi tärkeäksi yhdysluokkien voimavaraksi, jota he työssään toisaalta vahvistavat, toisaalta hyödyntävät. Erityisesti alimpien luokkien oppilaat iloitsivat siitä, kun saivat auttaa toisia oppilaita. Tämä toimintakulttuuri jatkui sitten luontaisesti myös ylemmillä luokilla. Siitä oli tullut luonteva ja kyseenalaistamaton tapa toimia yhdysluokan oppilaana. Oman lukukauden mittaisen yhtäjaksoisen yhdysluokkakokemuksen alussa hämmästelin ryhmän rauhallisuutta ja positiivista asennetta. Isomman koulun suuresta opetusryhmästä pieneen kyläkouluun ”hypähtäminen” tuntui jopa kummalliselta. Oppilaiden omatoimisuus ohjeistuksen jälkeen sai minut vakuuttuneeksi siitä, että yhdysluokka on hyvä tapa toteuttaa perusopetusta. Olin hieman pelännyt, miten saisin ryhmän toimimaan ja hallittua, kun oppilaita oli neljältä eri vuosiluokalta. Minun tilanteessani, jossa erittäin kokemattomana lähdin tekemään yhdysluokan opettajan työtä, auttoi suuresti se, että oppilaat olivat käyneet samalla tavalla kouluaan jo ensimmäiseltä luokalta, osa esiopetuksesta asti. Oppilaat tiesivät toimintatavat ja odottivat hyvin kärsivällisesti oman ryhmänsä ohjeita tai toisaalta lähtivät itsenäisesti työskentelyn pariin jäämättä toimeksi. Vaikka tuolloinen ryhmäni toimi loistavasti yhdysluokkana, tuli vastaan useita tilanteita, joissa olisin kaivannut tukea omalle toiminnalleni tai apua työn suunnitteluun. Koska tähänastisen opettajakoulutukseni aikana yhdysluokat on mainittu vain hyvin pikaisesti ja ohimennen, halusin lähteä tutkimaan aihetta syvällisemmin. Samalla halusin tuoda julki hyviä käytänteitä, joita opettajat yhdysluokkatyössään käyttävät. Koska uskon, että eniten pro gradu -tutkielmia lukevat opettajaopiskelijat, jotka itse ovat tutkielman tekovaiheessa, halusin tehdä käytännön esimerkkien höystämän kirjoitelman tuoreita opettajia varten.

Tällä tutkielmalla sain todella omaa työtäni helpottavaa aineistoa, menetelmiä ja käytännön työkaluja toteuttaa yhdysluokkaopetusta. Sain myös vahvistusta omille

pohdinnoilleni ja ongelmille, joita lyhyen yhdysluokkatyöni aikana olin kokenut. Oivalsin monessa asiassa, että noin olisin voinut ratkaista vastaavanlaisen tilanteen. Erityisesti minua ilahdutti haastateltujen opettajien palo ja into opettamiseen. Liikuttava sekä tärkeän asenteen ja ajatuksen sisältävä kommentti haastatteluaineistosta nousi esille varsin viime hetkillä erään opettajan sanomana kysyessäni, mikä on parasta hänen työssään:

”Lapset. Lapset. Lapset ja työ varsinaisesti. Olen siellä lapsia varten.”

6.2 Jatkotutkimusaiheet

Jatkotutkimuksena kiinnostavaa olisi laajentaa oppilaiden näkemyksiin ja kokemuksiin yhdysluokkatoiminnasta. Miten oppilaat ajattelevat opiskelusta yhdysluokassa? Kokevatko he sen haasteelliseksi ja kokevatko he samat seikat haastaviksi kuin yhdysluokkien opettajat? Mitä vahvuuksia oppilaat näkevät yhdysluokissa?

Pidemmän aikavälin tutkimuksella haluaisin selvittää, eroaako yhdysluokasta tulleen oppilaan toiminta ja käytös yläkoulussa verrattuna erillisluokasta tulleen oppilaan toimintaan ja käytökseen. Korostuuko yhdysluokan oppilaiden itseohjautuvuus, kärsivällisyys, toisten auttaminen ja muu huomioiminen koulutilanteissa myöhemmässä opiskeluvaiheessa. Jatkotutkimus olisi kiinnostavaa tehdä pidempänä seuranta-aikana niin, että seuraisin oppilaita heidän alakouluaikaanaan ja sitten yläkoulussa jatkaisin seurantaa. Tällöin voisin tarkkailla oppilaan kehitystä, koska aineisto ei olisi vain yhden haastattelun ja oppilaan oman kokemisen varassa. Haastattelun lisäksi kiinnostavaa olisi nimenomaan toteuttaa jatkotutkimus havainnointimenetelmällä.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Alastalo, M. kirjassa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) 2014. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere. Vastapaino. (57 – 77.)
- Denzin, N. K. 1978. The research act : A theoretical introduction to sociological methods. McGraw-Hill.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. teoksesta J. Aaltola & R. Valli (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus. (25 – 43)
- Grönfors, M. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. (151 – 167)
- Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2018. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Husu, J., Kansanen, P. & Uusikylä, K. 2004. Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Jyväskylä: PS-kustannus. (23 – 32.)
- Hyyrö, T. 2015. Ytyä yhdysluokasta. Eri-ikäisopetus ennen ja nyt. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Kalaoja, E. 2010. Mitä yhdysluokkaopetuksella tarkoitetaan? Teoksessa Eira Korpinen. (toim.) 2010. Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-kustannus. (102 – 104.)

- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kansanen, P. 2014. Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kilpeläinen, R. 2010. Kyläkoulut Suomessa. Maaseudun pienet koulut opettajien kuvaamina oppimis- ja kasvuympäristöinä. Oulun yliopisto.
- Koskenniemi, M. 1988. Peter Petersen – Elämä ja vaikutus suomalaisesta näkökulmasta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:125 1988.
- Kuula, A. 2014. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Lin, Y-H. K. 2016. Teoksessa I. Palaiologou, D. Needham & T. Male. Research in education. Theory and practice. (156 – 176.)
- Little, A. W. 2004. Learning and teaching in multigrade settings. Education for All Global Monitoring Report 2005. Paper prepared for the UNESCO 2005 EFA Monitoring Report.
- Little, A. W. 2006. Education for All and Multigrade Teaching Challenges and Opportunities. Institute of Education University of London, U.K.
- Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Tutkijalaitos. Jyväskylä. International Methelp.
- Mäkelä, P. 1998. Tutkijan vastuu. Teoksessa A. Saarnilehto. (toim.) 1998. Tutkijan oikeudet ja velvollisuudet. Juva. WSOY (57 – 101.)
- O'Donoghue, T. 2007. Planning your qualitative research project. An introduction to interpretivist research in education. Oxon: Routledge.
- O'Leary, M. 2014. Classroom Observation. A guide to effective observation of teaching and learning. Oxon: Routledge.
- Pachori, S. S. 1983 Dr. Andrew Bell and Coleridge's lectures on education. Teoksessa The journal of general education. Penn State University Press. (26 – 37)

- Peltonen, T. 2008. Maaseudun koulut ja eri-ikäisten opetus. Teoksessa R. Haverinen ja K. Ilmarinen (toim.) Hyvinvoinnin arki maaseudulla. Tekeviä käsiä ja tietoteknologiaa. Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisuja 3/2008 (55 – 66)
- Peltonen, T. 2010. Yhdysluokkaopetuksen edut -myös esitetty kritiikki. Teoksessa E. Korpinen (toim.) 2010. Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-kustannus. (105 – 116)
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Juvenes Print –Suomen Yliopistopaino.
- Puolimatka, T. 1999. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Robson, C. 2008. How to do a research project. A guide for undergraduate students. Malden, MA. Blackwell.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2014. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere. Vastapaino.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. Helsinki. WSOY.

LIITTEET

Liite 1.

Haastateltavan taustaa selvittääkseni kysyn:

1. Miten kauan olet toiminut opettajana?
2. Kuinka pitkältä ajalta sinulla on kokemusta yhdysluokassa työskentelystä?
3. Millaisessa koulussa tällä hetkellä tai toimiessasi yhdysluokan opettajana työskentelit?
4. Millainen ryhmäsi on/oli?

Haastattelukysymykset:

1. Mitkä seikat ovat sinusta ominaisia erityisesti yhdysluokkaopettamiselle?
2. Mitkä ovat oleelliset erot erillisluokan ja yhdysluokan opettamisessa?
3. Mitä haasteita yhdysluokassa on ja miten olet näitä haasteita ratkonut?
4. Mitä vahvuuksia on yhdysluokassa ja miten olet käyttänyt opetuksessa näitä vahvuuksia hyödyksi?
5. Mitä ryhmän heterogeenisuus työ opetukseen? Onko vaikeaa esim. suunnitella opetusta eri-ikäisille oppilaille vai onko se ryhmän vahvuus?
6. Mitä yleisesti tunnettuja yhdysluokkatyöskentelyä helpottavia toimintatapoja sinä käytät tai olet käyttänyt?
7. Millaisia muita toimintatapoja itse käytät tai olet käyttänyt?
8. Mikä tai mitkä ovat keskeiset seikat, jotta saat oppitunnin toimivaksi yhdysluokassa?
9. Oletko kehittänyt itse joitain toimivia menetelmiä?
10. Miten paljon itse jaat ideoita muiden yhdysluokan opettajien kanssa? Miten, onko työryhmiä yms?
11. Oletko löytänyt ja lukenut jotain erityisesti yhdysluokkaopettamiseen liittyvää kirjallisuutta tai muuta materiaalia?
12. Miten uusi opetussuunnitelma muutti työtäsi? (Yhdysluokkaopettamisen näkökulmasta tai ylipäätään)
13. Miten eriyttäminen yhdysluokassa tapahtuu? Onko siinä eroja yhden luokkasteen opettamiseen verrattuna?

14. Miten paljon koulunkäynninohjaaja työskentelee sinun ryhmässäsi? Miten hänen/heidän resurssit on jaettu tässä koulussa?
15. Miten paljon teet yhteistyötä saman koulun muiden opettajien ja erityisopettajan/erityisopettajien kanssa luokkatilanteissa?