

Alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien käsityksiä työrauhasta

Kasvatustiede
Pro gradu -tutkielma
Turun yliopisto
Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

Laatija:
Hanna Toivanen

Ohjaaja:
Professori Janne Lepola

14.3.2024
Rauma

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Hanna Toivanen

Otsikko: Alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien käsityksiä työrauhasta

Ohjaaja: Professori Janne Lepola

Sivumäärä: 46 sivua + liite

Päivämäärä: 14.3.2024

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää alkuopetuksen luokissa työskentelevien luokanopettajien käsityksiä työrauhasta. Tavoitteena on lisätä tietoa työrauhaan ja ryhmänhallintaan liittyvistä haasteista ja tutkia, millaisia pedagogisia ratkaisuja opettajat käyttävät lisätäkseen työrauhaa luokassa. Työrauhaan liittyy myös luokassa vallitsevat vuorovaikutussuhteet, joten tutkimuksessa selvitettiin, millainen vuorovaikutus edistää työrauhaa tunneilla. Tutkimuksessa oli kolme pääongelmaa: Millaisia haasteita työrauhan ylläpitämiseen ja ryhmänhallintaan liittyy alkuopetusryhmissä opettajien kokemusten mukaan? Millaiset pedagogiset ratkaisut lisäävät työrauhaa luokkatilanteessa? Millainen vuorovaikutus edistää työrauhaa oppitunneilla? Lisäksi selvitettiin, ovatko pedagogiset ratkaisut vastanneet työrauhaan liittyviin haasteisiin.

Tutkimukseen osallistui viisi alkuopetuksen luokilla työskentelevää luokanopettajaa. Tutkimukseen osallistumisen kriteerinä oli luokanopettajan tehtävissä työskenteleminen alkuopetuksen luokilla. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä on käytetty puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastattelut toteutettiin keväällä 2023 etäyhteydellä Zoomissa. Tutkimuksen aineiston analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Tutkimuksen tuloksista selviää, että hyvä työrauha on sidoksissa oppitunnin sisältöön ja tapoihin työskennellä. Opettajat kokivat työrauhaan ja ryhmänhallintaan liittyvien haasteiden johtuvan oppilaista ja riittävien resurssien puuttumisesta. Tutkimuksen mukaan opettajat olivat löytäneet luokissa ilmenneisiin työrauhan haasteisiin monipuolisesti erilaisia pedagogisia ratkaisuja. Keskeisimpiä ratkaisuja olivat yhteiset säännöt ja toimivat käytänteet sekä monipuolinen tuntityöskentely. Tutkimuksen tulosten mukaan turvallinen, kannustava ja positiivinen ilmapiiri lisäävät oppilaiden ryhmään kuulumisen tunnetta ja sitä kautta rakennetaan myös kestäväää työrauhaa opetustilanteisiin.

Avainsanat: työrauha, ryhmänhallinta, työrauhan haasteet, pedagogiset ratkaisut, vuorovaikutus, alkuopetus

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Työrauha ilmiönä	7
2.1	Työrauha luokassa	7
2.2	Työrauhaan liittyvät haasteet	8
2.3	Pedagogiset ratkaisut työrauhan luomiseksi	9
2.4	Opettajan ryhmänhallintakeinot	12
2.5	Työrauha syntyy vuorovaikutuksessa	14
3	Alkuopetus ja oppilaan kehitys	16
4	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet	18
4.1	Tutkimusongelmat	18
5	Tutkimuksen toteuttaminen	19
5.1	Laadullinen lähestymistapa	19
5.2	Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä	19
5.3	Aineiston analyysi	21
6	Tulokset	25
6.1	Hyvä työrauha	25
6.2	Työrauhan haasteet	28
6.3	Opettajien käyttämät pedagogiset ratkaisut	30
6.4	Vuorovaikutus työrauhan näkökulmasta	35
7	Pohdinta	39
7.1	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	41
7.2	Jatkotutkimusaiheita	42
	Lähteet	44
	Liitteet	47
	Liite 1. Teemahaastattelu	47

1 Johdanto

Luokkahuoneessa työrauha on opetuksen ja oppimisen turvaamiseksi välttämätöntä (Opetushallitus 2014). Sen avulla luodaan perustaa oppimiselle ja yhteiselle hyvinvoinnille (Holopainen ym. 2009; Opetushallitus 2014). Työrauha ei kuitenkaan ole itsestään selvä ilmiö, vaan se luodaan vuorovaikutuksessa opettajan ja oppilaiden kesken. Työrauhan luomiseen voi liittyä haasteita, jotka voivat olla haitaksi sekä opetukselle että oppimiselle (Saloviita 2014). Luokan rauhallinen ilmapiiri ja opettajien käyttämät pedagogiset ratkaisut edistävät kuitenkin työrauhaa luokassa (Opetushallitus 2014). Koulunkäynnin tavoitteena on muun muassa oppilaan itsesääätely- ja sosiaalisten taitojen kehittäminen, joiden avulla oppilas pystyy osallistumaan luokkayhteisönsä toimintaan ja kokemaan yhteenkuuluvuutta. Lisäksi koulunkäynti on tavoitteellista toimintaa, sillä oppitunnit sisältävät oppimiseen liittyviä tavoitteita. (Saloviita 2014.) Työrauhan merkitys kouluissa onkin kiistatta tärkeä, sillä se luo mahdollisuudet oppimiselle ja edesauttaa myös koulunkäynnin tavoitteiden saavuttamista.

Työrauha ja siihen liittyvät ongelmat kouluissa ovat nousseet esille niin mediassa kuin tutkimuksissakin. Esimerkiksi Korpela ja Tuominen (2024) uutisoivat Ylen teettämästä opettajille suunnatusta kyselystä, jonka mukaan 300 opettajaa koki koulujen työrauhan säilyttämisen keinot riittämättömiksi. Näkökulmia työrauhaan tuo myös Lehtomäen ja Mikkilä-Erdmannin (2018) tekemä tutkimus, jossa havainnointiin työrauhan häiriintymistä ja opettajien keinoja puuttua työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen. Tutkimuksen mukaan lievät työrauhahäiriöt ovat jatkuvasti luokkahuoneissa läsnä. Yleisimpiä syitä olivat verbaaliset häiriöt kuten oppilaiden välinen keskustelu tai viittaamatta vastaaminen. Tutkimuksessa nousseita yleisimpiä keinoja työrauhan lisäämiseksi olivat suorat työrauhapyynnöt ja oppilaan nimeltä kutsuminen. (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann 2018.)

Julin ja Rumpu (2018) ovat koostaneet Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) tutkimuksesta raportin, jossa käsitellään työrauhan ja turvallisen oppimisympäristön arviointia. Raportin mukaan 90 % tutkimukseen vastanneista kolmosluokkalaisista oli sitä mieltä, että lähes kaikki tai kaikki opettajat osaavat pitää luokassa hyvää työrauhaa, kun taas kahdeksasluokkalaisista samaa mieltä oli enää 54 %. Lisäksi tutkimuksen tuloksista selviää, että alakoulujen opettajat arvioivat yleisimmin häiriöiden aiheutuvan oppilaiden puhumisesta yhtä aikaa opettajan kanssa. Edellä mainitun syyn lisäksi yläkoulujen opettajat raportoivat häiriöiden syiksi oppilaan saapumisen luokkaan myöhässä sekä luvattoman puhelimen tai

tabletin käytön tunnilla. Sekä ylä- että alakoulujen opettajat raportoivat ongelmatilanteiden johtuvan myös siitä, etteivät oppilaat kuuntele, mitä opettaja sanoo. (Julin & Rumpu 2018.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainitaan oppilaan oikeudesta turvalliseen oppimisympäristöön, jossa myös työrauha toteutuu. Myönteinen ja välittävä ilmapiiri sekä pedagogisten ratkaisujen kehittäminen edesauttavat työrauhan rakentumista. Opettajalla on oikeus myös puuttua työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen erilaisia perusopetuslaissa määriteltyjä kurinpitokeinoja käyttäen. Ensisijainen tapa ennen edellä mainittuja kurinpitokeinoja on puuttua epäasialliseen käyttäytymiseen kasvatustieteen avulla. (Opetushallitus 2014.)

Tässä tutkimuksessa työrauhan ilmiötä tarkastellaan alkuopetuksen kontekstissa. Alkuopetuksiksi kutsutaan peruskoulun vuosiluokkia 1–2. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan alkuopetuksen aikana on tarkoitus kehittää lapsen työskentely- ja oppimisvalmiuksia sekä luoda myönteisiä käsityksiä itsestä koulutaipaleen alussa. Alkuopetuksessa oppilaita kannustetaan toimimaan uudessa ympäristössä sekä ohjataan yhdessä toimimiseen. Alkuopetuksessa on myös oleellista huomioida lasten yksilölliset valmiudet ja osaamisen tasot. (Opetushallitus 2014.) Tutkimuksen suuntaaminen alkuopetuksen luokille on perusteltua, sillä alkuopetukseen suuntautuvaa tutkimusta työrauhan osalta on tehty varsin vähän ja näin ollen tutkimus antaa aiheelle uutta näkökulmaa. Vastaavasti peruskoulun ylemmille luokille suuntautuvaa työrauhan ilmiöön liittyvää tutkimusta on tehty aikojen saatossa enemmän. Lisäksi oma kiinnostukseni alkuopetusta kohtaan oli syynä sille, että rajasin tutkimusaiheen koskemaan vain alkuopetuksessa työskenteleviä opettajia ja heidän käsityksiään. Halusin saada tietoa työrauhan ilmiöstä pienten oppilaiden kanssa työskenteleviltä luokanopettajilta.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia käsityksiä alkuopetuksessa työskentelevillä luokanopettajilla on työrauhasta. Tavoitteena on lisätä tietoa työrauhaan ja ryhmänhallintaan liittyvistä haasteista ja tutkia, millaisia pedagogisia ratkaisuja opettajat käyttävät lisätäkseen työrauhaa luokassa. Työrauhaan liittyy myös luokassa vallitsevat vuorovaikutussuhteet, joten tutkimuksessa selvitetään myös, millainen vuorovaikutus edistää työrauhaa luokassa. Teoreettisessa viitekehyksessä tarkastellaan työrauhaa ilmiönä sekä luodaan katsaus alkuopetuksen kontekstiin.

2 Työrauha ilmiönä

Tässä luvussa tarkastellaan työrauhan käsitettä, työrauhan ylläpitämiseen liittyviä haasteita ja pedagogisia ratkaisuja. Työrauhaan ilmiönä liittyvät myös ryhmänhallinnan ja vuorovaikutuksen käsitteet, joita tarkastellaan tässä luvussa.

2.1 Työrauha luokassa

Työrauhan määritelmä on kokenut suuria muutoksia aikojen saatossa. Aikaisemmin siitä käytettiin nimitystä koulukuri, jota ylläpidettiin rangaistuksilla ja niiden uhkaamisella (Kari 1994). Koulukurista ja kurinpito-ongelmista puhuttaessa painottuivat nykyistä enemmän myös oppilaiden velvollisuudet sekä valvonta. Koulukuri muotoutui siis hitaasti, mutta johdonmukaisesti nykyiseen muotoonsa työrauhaksi. Nykyinen työrauhan käsite on edeltäjänsä koulukuria myönteisempi ja oppilaskeskeisempi (Holopainen ym. 2009).

Työrauha nähdään suhteellisena ja yksilöllisenä kokemuksena, sillä se, mikä yhdelle on häiritsevää, ei välttämättä ole sitä toiselle (Erätuuli & Puurula 1990; Hellström 2008). Opettajan näkökulmasta työrauha tarkoittaa sekä työskentely- että opettamisrauhaa (Erätuuli & Puurula 1990; Holopainen ym. 2009). Työrauhan määritelmä on kuitenkin muuttuva, ja siihen vaikuttavat aina aikakaudelle tyypilliset kasvatuservat ja käsitykset. Se heijastaa määrittelijän näkemyksiä kasvatuksesta, opetuksesta ja opetusmenetelmistä. Opettamis- ja työskentelyrauha ovat olennaisesti keskiössä, kun työrauhaa tarkastellaan opettajan näkökulmasta. On myös syytä huomata, että oppilaan määritelmä työrauhalle voi olla varsin erilainen kuin opettajan määritelmä. (Holopainen ym. 2009.) Oppilaan näkökulmasta työrauhalla tarkoitetaan etenkin oppimisrauhaa (Erätuuli & Puurula 1990). Edellä kuvatun perusteella voidaan siis todeta, että sekä oppilaalle että opettajalle työrauha merkitsee työskentelyrauhaa. On kuitenkin syytä huomioida, ettei hiljaisuus luokassa välttämättä tarkoita hyvää työrauhaa, vaan se voi olla merkki esimerkiksi oppilaiden passiivisuudesta tai pelosta opettajaa kohtaan (Holopainen ym. 2009). Määritelmä hyvälle työrauhalle onkin Erätuulen ja Puurulan (1990) mukaan kiinni siitä, millainen opetustilanne tai oppiaine on kyseessä.

Opettajan tulee tiedostaa, kuinka tärkeää on saada oppilaat ymmärtämään työrauhan merkitys. Merkityksen ymmärtäminen on tärkeää, jotta oppilaat sitoutuvat työrauhan ylläpitämiseen. (Holopainen ym. 2009.) Opettajan on siis syytä keskustella työrauhan merkityksestä luokkansa kanssa. Näin työrauhaa voidaan rakentaa luokkaan yhteisen vuorovaikutuksen

kautta. Opetustilanteet, oppilaiden ikätaso sekä yhteisön laatimat sopimukset vaikuttavat myös siihen, millaisena työrauha käsitetään. Työrauhaa luokassa on myös kuvattu rauhallisena, lähes häiriöttömänä tilana. (Hirsjärvi 1983.) Työrauhan kuvaaminen häiriöttömänä tilana ei liene enää nykypäivänä riittävä määritelmä työrauhalle, sillä opetuksessa näkyvät aiempia vuosikymmeniä enemmän esimerkiksi toiminnalliset ja yhteisölliset työskentelytavat, jotka tuovat luokkatyöskentelyyn liikettä ja ääntä. Saloviita (2014) toteaaakin, ettei hiljaisuus yksin takaa työrauhaa eikä esimerkiksi ryhmätyöskentely tarkoita työrauhan häiriintymistä, vaikka luokassa syntyykin ääntä. Työrauha on ennen kaikkea subjektiivinen ja muuttuva ilmiö, joka heijastaa aina määrittelijän omia näkemyksiä kasvatuksesta ja opetuksesta sekä niiden päämääristä (Holopainen ym. 2009). Tässä tutkimuksessa käsityksiä työrauhasta selvitetään alkuopetuksessa toimivien luokanopettajien näkökulmasta.

2.2 Työrauhaan liittyvät haasteet

Työrauhan haasteista käytetään useissa eri lähteissä nimitystä työrauhaongelma. Se on vastakohta työrauhalle ja tarkoittaa luokassa vallitsevaa rauhattomuutta, joka haittaa tehokasta opiskelua (Saloviita 2014). Työrauhaongelman lisäksi puhutaan myös työrauhahäiriöstä. Se on käytöstä, jonka seurauksena opetustilanne keskeytyy. Lisäksi se häiritsee oppilaiden oikeutta opiskeluun tai voi olla fyysistä tai psyykkistä turvallisuutta uhkaavaa. (Levin & Nolan 2007.) Nämä käsitteet viittaavat tässä tutkimuksessa samaan ilmiöön eli työrauhan ylläpitämiseen liittyviin haasteisiin.

Millaisia haasteita työrauhan ylläpitämiseen luokassa voi siis liittyä? Aho (1976) on tutkinut aikoinaan työrauhahäiriöitä ja jaottelee ne yhdeksään eri tekijään, jotka ovat: 1) verbaaliset häiriöt 2) motorisesti häiritsevä toiminta 3) fyysiset kontaktit muihin oppilaisiin 4) esinemelu 5) purukumin syöminen 6) tunteenpurkaukset 7) huolimattomuus 8) negatiivinen asenne auktoriteettiin ja 9) koulutyöskentelyn kannalta epätarkoituksenmukainen toiminta. (Aho 1976.) Haasteet työrauhan ylläpitämiseksi voivat siis johtua monista eri tekijöistä. On kuitenkin tärkeää muistaa, ettei luokassa oleva liike tai ääni tarkoita välttämättä työrauhan häiriintymistä (Saloviita 2014). Tämän näkemyksen valossa työrauha onkin tilannesidonnaista riippuen tunnin tavoitteista ja tavoista työskennellä.

Belt ja Belt (2017) tutkivat kotitalousopettajien kokemuksia työrauhahäiriöistä.

Tutkimuksessa ilmeni, että opettajat kokivat oppilaiden aiheuttavan haastetta työrauhan

ylläpitämisessä. Opettajat kokivat oppilaiden oppimis-, temperamentti- ja keskittymisvaikeuksien olevan syynä työrauhan häiriintymiseen. Myös puutteelliset resurssit kuten liian pienet tilat, ryhmäkoko ja erityisopettajien saatavuus vaikuttivat luokassa syntyviin työrauhahäiriöihin. Tutkimuksessa nousi esille myös se, että työrauhahäiriöt voivat olla lähtöisin myös opettajasta, mikäli opettaja on väsynyt, opettaa huonosti tai ilmaiseen itseään ristiriitaisesti. Tutkimuksen mukaan työrauhaan voitiin kuitenkin vaikuttaa esimerkiksi positiivisella ilmapiirillä sekä opettamalla sopivaa käyttäytymistä luokassa.

Työrauhaan liittyviin haasteisiin puuttumiseksi opettajan tulisi ymmärtää, mistä työrauhan haasteet johtuvat. Jos oppilaan haastava käyttäytyminen vaikeuttaa työrauhan ylläpitämistä, tulisi opettajalla olla ymmärrystä oppilaan käytöksen syistä; onko oppilaalla esimerkiksi taitoja käsitellä turhautumisen tunteita ja kuinka opettaja voi auttaa oppilasta näiden tunteiden kohtaamisessa. (Jones & Jones 2007.) Burden (2013) on myös eritellyt erilaisia oppilaan käytöksen syitä, jotka vaikuttavat luokan työrauhaan: opiskelijan käyttäytymisongelmat voivat esimerkiksi olla seurausta kodin huonoista olosuhteista tai luokassa vallitseva melu voi vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen ja sitä kautta työrauhaan. Tärkeintä olisi siis ymmärtää työrauhan häiriintymisen syyt, jotta ongelmakohtiin olisi mahdollista puuttua. Oppilaiden ei-toivottuun käyttäytymiseen on mahdollista puuttua esimerkiksi käyttäytymiselle asetettujen selkeiden tavoitteiden avulla (Kiiski, Närhi ja Peitso 2012).

Saloviidan (2014) mukaan opettaja voi olla myös itse työrauhaongelma, mikäli hän esimerkiksi käyttää tunnilla paljon aikaa muuhun kuin oppitunnin tavoitteisiin pääsemiseen. Myös Erätuuli ja Puurula (1990) tuovat tutkimuksessaan esille, että opettajan käyttäytyminen voi osaltaan rikkoa työrauhaa luokassa, tosin opettajien ja oppilaiden näkemykset työrauhasta ja sen häiriintymisestä voivat olla varsin erilaisia.

2.3 Pedagogiset ratkaisut työrauhan luomiseksi

Työrauhan syntymiseen ja sen ylläpitämiseen luokassa on monia keinoja. Nämä keinot ovat pedagogisia ratkaisuja, joiden avulla luodaan edellytyksiä hyvän työrauhan syntymiseksi (Opetushallitus 2014). Keinot voivat olla ennaltaehkäiseviä tai liittyä haasteiden ratkaisemiseen. Pedagogisten ratkaisujen valintaan vaikuttaa se, mistä työrauhan haasteiden ajatteluaan johtuvan. Opettajan näkökulmasta on keskeistä, ajatteleeko opettaja voivansa vaikuttaa työrauhan haasteisiin omalla toiminnallaan. (Holopainen ym. 2009.)

Opettaja voi puuttua työrauhaa häiritsevään käyttäytymiseen hyödyntäen sanallisia tai sanattomia keinoja, joiden pyrkimyksenä on ohjata käytöstä toivottuun suuntaan (Saloviita 2013). Sanallisia keinoja käytettäessä on kuitenkin tärkeää huomioida, ettei oppilas tule nolatuksi muiden oppilaiden edessä. Oppilaan kannalta paras olisi, että kehoitus toiminnan korjaamiseen tulisikin mahdollisimman yksityisesti. Lisäksi oleellista on, että toimintaohjeet ovat lyhyet, eivätkä sisällä oppilaan moittimista. (Levin & Nolan 2007; Saloviita 2013.) Sanattomien keinojen etuna on, etteivät ne häiritse tai keskeytä muiden tuntityöskentelyä (Levin & Nolan 2007). Jonesin ja Jonesin (2007) mukaan tehokkaita sanattomia keinoja ovat muun muassa opettajan ilmeet, käsimerkki tai sijoittuminen oppilaan lähelle.

Yksi oleellisimmista työrauhan ylläpitämisen keinoista luokassa on sääntöjen luominen. Opettajan on hyvä luoda kouluvuoden alussa luokalle selkeät toimintaa ohjaavat säännöt. (Saloviita 2008; Scott & Nakamura 2022.) Etenkin koulutaipaleen alussa harjoitellaan sääntöihin sitoutumista. Oleellista on, että säännöt ovat samat kaikille ja niiden noudattamista vaaditaan kaikilta johdonmukaisesti. (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann 2018; Good & Lavigne 2017.) Näin opettajasta tulee oppilaiden silmissä uskottava, eivätkä oppilaat todennäköisesti testaa opettajaa, vaan ottavat vastuun omasta käytöksestään. Säännöt voidaan myös luoda yhdessä oppilaiden kanssa. (Good & Lavigne 2017.) Sääntöjä tarvitaan työrauhan luomiseksi ja tehtäväsuuntautuneisuuden lisäämiseksi. On kuitenkin tärkeää, että sääntöjä on riittävän vähän, sillä se edesauttaa niiden tehokasta noudattamista. (Levin & Nolan 2007.) Lisäksi luokkaan luodut yhteiset säännöt selkeyttävät oppilaille, millaista käyttäytymistä heiltä odotetaan. Opettajan johdolla on myös tärkeää harjoitella yhteisten sääntöjen noudattamista. (Saloviita 2014.) Luokan toimintaohjelma ja säännöt luovat järjestystä ja auttavat oppilasta toimimaan toivotulla tavalla. Luokan säännöt ja menettelytavat ovat pitkän vuorovaikutusjakson tulos. Oleellista on, että oppilaille asetetaan rajat, mutta sallitaan kehityksen kannalta sopiva yksilöllinen ilmaisu ja tutkiminen. (Carter & Doyle 2006.)

Sääntöjen luomisen lisäksi työrauhaan voi vaikuttaa myös muilla keinoilla. Yksi keino on kiinnittää huomiota luokkaympäristöön. Työrauhan näkökulmasta ei ole yhdentekevää, miten luokkahuoneympäristö on järjestetty. Opettaja voi vaikuttaa luokkansa istumajärjestyksen kautta myös luokan työrauhaan. Istumajärjestyksen tulisi olla joustava ja mahdollistaa erilaisten oppimistilanteiden järjestäminen. (Levin & Nolan 2007.) Myös tutkimustulokset osoittavat istumajärjestyksellä olevan merkitystä. Julin ja Rumpu (2018) ovat laatineet raportin Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvin) tutkimuksesta. Tuloksista selviää, että tutkimukseen osallistuneista miesopettajista 62 % ja naisopettajista 78 % oli sitä

mieltä, että luokassa opettajan tekemä istumajärjestys parantaa luokan työrauhaa melko tai erittäin hyvin. Good ja Lavigne (2017) lisäävät, että luokkahuone tulisi järjestää siten, että opettaja näkee kaikki oppilaat ja pystyy näin tehokkaasti puuttumaan erilaisiin häiriötekijöihin. Istumajärjestyksen merkitys työrauhaan ei ole kuitenkaan mikään uusi keksintö. Bennett ja Blundell (1983) havaitsivat tutkimuksessaan, että istumajärjestyksellä oli merkitystä esimerkiksi oppilaiden tehokkaaseen tuntityöskentelyyn. Oppilaiden työskentelytunneilla oli tehokkaampaa silloin, kun oppilaat istuivat riveissä yksin verrattuna ryhmittäin järjestettyyn luokkatilaan. Erityisesti käyttäytymis- ja oppimisongelmista kärsivät oppilaat hyötyivät enemmän strukturoidusta kuin sattumanvaraisesta istumajärjestyksestä. Ryhmittäin istuminen lisäsi myös ääntä luokassa yksin istumiseen verrattuna. Toisaalta istumajärjestykseen vaikutti sekä opettajan ryhmänhallintataidot että tuntityöskentelyn päämäärä.

Työrauhan kannalta on oleellista kehittää oppilaiden itsehallinnan taitoja, ei opettajien hallintaa oppilaisiin (Good & Lavigne 2017). Työrauha vaatii oppilailta itsesäätelytaitoja. Näitä taitoja on oleellista harjaannuttaa niin, että oppilaat saavat tehdä itsenäisesti erilaisia valintoja ja nähdä valintojensa seuraukset. Opettajan tuleekin jättää riittävästi tilaa oppilaan itsenäisille ratkaisuille, sillä itsehallinnan kehittyessä myös työrauha mahdollistuu. (Saloviita 2014.) Itsehallinnan sopiva harjoittelu vaatii opettajalta kuitenkin taitoa organisoida opetusta. Opettajan organisointitaidoilla on merkitystä siihen, miten luokkatilanne koulussa rakentuu, ja näin ollen se vaikuttaa myös työrauhan luomiseen. Toiminnan organisointi sisältää prosesseja, jotka liittyvät muun muassa käyttäytymisen säätelyyn ja ohjauksen muotoihin luokassa. Käyttäytymisen säätelyyn liittyy opettajan kyky ennaltaehkäistä yhdessä sovittujen sääntöjen rikkomista ja suunnata sääntöjä rikkovaa käyttäytymistä uudelleen. Ohjauksen muodoilla tarkoitetaan muun muassa sitä, miten opettaja mahdollistaa oppilaiden aktiivisen osallisuuden tunneilla. (Lehtinen ym. 2016.)

Suomessa opettajien toimintaa ja opetusta ohjaa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014), jossa määrätään oppilaan oikeudesta hyvään opetukseen. Levinin ja Nolanin (2010) mukaan hyvällä ja tehokkaalla opetuksella voidaan estää käyttäytymisongelmien syntymistä luokassa, ja lisäksi hyvin suunniteltu oppitunti edesauttaa työrauhan ylläpitämistä luokassa. Useissa eri lähteissä mainitaan juuri opetuksen laadun merkitys työrauhan syntymiseksi: esimerkiksi Saloviita (2014) toteaa, että työrauhan haasteita voidaan ehkäistä hyvällä opetuksella.

Opettajan auktoriteetti on myös osaltaan työrauhan mahdollistaja. Harjunen (2002) on väitöskirjassaan tutkinut opettajan pedagogisen auktoriteetin rakentumista. Tutkimuksen pohjalta Harjunen on luonut mallin opettajan auktoriteettisuhteen rakentumisesta. Sen perustana on itseensä luottava opettaja, joka uskoo oppilaisiinsa ja on terveellä tavalla itsevarma. Tällaisen opettajan arvot nojaavat niin opetussuunnitelmaan kuin omaan ammattietiikkaankin. Opettaja luo auktoriteettisuhteen oppilaisiin luokkatilanteissa, joissa keskeistä on opettajan läsnäolo, vastuu, arvostus ja luottamus. Opettaja toimii siis moraalisesti koulunkäyntiä edistävällä tavalla. Tämä auktoriteettisuhte on opettamis-opiskelu-oppimisprosessin mahdollistaja. (Harjunen 2002.) Opettajan auktoriteetin tehtävä on mahdollistaa sekä oppilaan kehittyminen että opetus (Holopainen ym. 2009). Burden (2013) lisää, että opettajan tulee käyttää auktoriteettiaan reilulla ja oppilaita kunnioittavalla tavalla.

2.4 Opettajan ryhmänhallintakeinot

Työrauhan ilmiöön liittyy läheisesti myös ryhmänhallinta (classroom management), joka on yleinen termi etenkin kansainvälisissä julkaisuissa. Työrauhan ja ryhmänhallinnan käsitteitä tarkastellaan usein samassa yhteydessä, mutta tässä tutkimuksessa ryhmänhallinta ymmärretään työrauhan luomisen keinoksi ja siksi sitä käsitellään omana lukunaan.

Ryhmänhallinnalla tarkoitetaan toimia, joiden avulla luokassa ylläpidetään järjestystä, ehkäistään ei-toivottua käyttäytymistä ja sitoutetaan oppilaita koulunkäyntiin. Onnistunut ryhmänhallinta vaikuttaa myönteisellä tavalla sekä oppilaiden oppimiseen että opettajien opetukseen. (Emmer & Stough 2001.) Lisäksi ryhmänhallinnalla tarkoitetaan opettajan toimia, joiden tavoitteena on positiivisen oppimisympäristön luominen (Burden 2013; Richardson & Fallona 2001; Goog & Lavigne 2017). Jonesin ja Jonesin (2007) mukaan hyvän ryhmänhallinnan lähtökohtana on luokassa vallitseva myönteinen ilmapiiri. Myönteisen ilmapiirin lisäksi on tärkeää, että luokassa vallitseva ilmapiiri on lämmin ja salliva, ja jossa virheille ja epäonnistumisille on myös tilaa (Richardson & Fallona 2001). Opettaja vaikuttaa myös itse ilmapiiriin, sillä hänen tapansa reagoida asioihin vaikuttaa oppilaisiin ja sitä kautta koko luokan ilmapiiriin. Tehokkaana ryhmänhallinnan keinona toimivat positiiviset ja kannustavat sanat oppilaille. Kun opettajalla on positiivinen ja kannustava ote oppilaisiin, voi se lisätä myös muiden oppilaiden työskentelyä odotetulla tavalla. (Good & Lavigne 2017.) Myönteisen ja lämpimän ilmapiirin luominen luokkaan on osa opettajan ryhmänhallintaa. Ryhmänhallinta on siis keino lisätä työrauhaa luokassa, sillä sen avulla pyritään asianmukaisen käytöksen lisäämiseen ja sitä kautta työrauhan turvaamiseen.

Opettajien käyttämät ryhmänhallintatavat voivat vaihdella, ja tästä syystä ryhmänhallinta voi näyttäytyä erilaisena eri luokissa. Pienten lasten kanssa ryhmänhallinta näyttäytyy kasvatusympäristön suunnitteluna, jossa huomioidaan oppilaiden kehitystaso ja tavoitellaan sekä itsekurin kehittymistä että oman käyttäytymisen säätelyä. (Toran 2019.) Tehokas ryhmänhallinta on myös yhteydessä opettajan tavoitteisiin ja uskomuksiin, mutta myös opettajan tapoihin työskennellä. Oleellisinta on, että opettajan uskomukset, menetelmät ja tavat eivät ole ristiriidassa keskenään. (Richardson & Fallona 2001.) Ryhmänhallinnan kannalta on tärkeää, että opettaja mallintaa omalla toiminnallaan käyttäytymistä, jota oppilailta odotetaan. Opettajan tulee huolehtia, etteivät sanat ja teot ole ristiriidassa keskenään. Lisäksi on tärkeää, että opettaja kohtelee kaikkia kunnioittavasti. Oppilaiden on helpompaa omaksua kunnioittavaa käytöstä muita kohtaan, kun opettaja toimii näin ensin. (Good & Lavigne 2017.) Samanlaisia näkökulmia koskien ryhmänhallintaa on myös muualla: esimerkiksi Burden (2013) toteaa, että opettaja voi tietoisesti pyrkiä lisäämään oppilaiden asianmukaista käytöstä mallintamalla heille itse, millaista käyttäytymistä oppilailta odotetaan. Ryhmänhallinnan kannalta on myös tärkeää, että opettaja antaa palautetta oppilaille heidän käyttäytymisestään. Palaute auttaa oppilaita erottamaan oikean käytöksen väärästä. (Scott & Nakamura 2022.)

Ryhmänhallintaan liittyy myös luokkahuoneen fyysisen ympäristön järjestäminen sekä asianmukaiseen käyttäytymiseen kannustavat toimet (Burden 2013; Richardson & Fallona 2001). Jos opetus tapahtuu perinteistä luokkatilaa avarammassa tilassa, vaatii se usein opettajalta enemmän organisointikykyä ja oppilaiden käyttäytymisen seuranta. Häiriötekijöiden vähäisyys auttaa oppilaita myös keskittymään tehtäviin. (Carter & Doyle 2006.) Lisäksi opettaja voi käyttää ryhmänhallinnan keinona sääntöjä ja odotuksia, joiden opettaminen olisi tehokkainta aloittaa ensimmäisestä koulupäivästä alkaen. Odotukset ovat tavoitteita oppilaiden käyttäytymiselle ja säännöt käyttäytymismalleja, joihin oppilaiden tulisi sitoutua. (Scott & Nakamura 2022.) Sääntöjen luominen on pedagoginen keino lisätä työrauhaa, mutta samalla se on osa opettajan ryhmänhallintaa. Hollannissa Tartwijk ym. (2009) tutkivat kahdentoista opettajan ryhmänhallintaa luokkatilanteissa. Tutkimuksen mukaan hyvän ryhmänhallinnan lähtökohtana on oppilaiden toiminnan johtaminen laatimalla luokkaan yhdessä oppilaiden kanssa säännöt, joiden noudattamista opettaja edellyttää kaikilta oppilailta. Tutkimukseen osallistuneista opettajista yhdeksän koki ryhmänhallinnan kannalta tärkeäksi myös hyvien suhteiden luomisen ja ylläpitämisen oppilaisiin.

Ryhmänhallinnan tulisi perustua teoriaan sekä ymmärrykseen oppilaiden henkilökohtaisista ja psykologisista tarpeista. Opettajan hyvää ryhmänhallintaa osoittaa myös sellaisten opetusmenetelmien käyttö, joilla vastataan oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin (Jones & Jones 2007). Ryhmänhallinta vaatii opettajalta ymmärrystä myös sen suhteen, millainen käyttäytyminen aiheuttaa haastetta työrauhan ylläpitämiseksi. Tämän ymmärtäminen mahdollistaa sen, että opettaja pystyy puuttumaan työrauhahäiriöihin tehokkaasti. (Levin & Nolan 2007.) Opettajan ryhmänhallinnan tehokkuudella on vaikutusta niin opetusajan tehokkaaseen käyttöön, oppilaiden häiritsevän käyttäytymisen vähentämiseen kuin oppilaiden sitoutumiseenkin. Nämä tekijät yhdessä voivat johtaa oppilaiden suoritusten paranemiseen. (Wangin, Haertelin ja Walbergin 1993.)

2.5 Työrauha syntyy vuorovaikutuksessa

Vuorovaikutus voidaan määritellä yksilön ja ryhmien väliseksi sosiaalisesti toiminnaksi, joka näyttäytyy luokassa opettajan ja oppilaiden välisenä toimintana ja kommunikointina (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016; Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann 2018). Opetus on luonteeltaan vuorovaikutteista toimintaa, jonka aikana opettaja rakentaa suhdetta oppilaisiinsa (Scott & Nakamura 2022). Työrauha syntyykin opettajan ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann 2018). Työrauhan kannalta on merkittävää, millaiseksi opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus muodostuu (Jones & Jones 2007). Tartwijkin ym. (2009) tutkimuksen mukaan opettajan ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa myös huumori on tärkeää, sillä se voi auttaa lieventämään opettajan antaman huomautuksen ankaruutta oppilaalle. Työrauha luokassa on edellytys sekä oppimista tukevan vuorovaikutuksen että oppimistavoitteiden saavuttamisen kannalta (Richardson & Fallona 2001).

Harjunen (2002) toteaa, että opettajan tehtävänä on edesauttaa myönteisen ja opetusta edistävän vuorovaikutuksen rakentumista luokkaan. Opettajan ja oppilaiden välisen vuorovaikutuksen tulisi perustua tasapuolisuuteen, ja opettajan tulisi olla yhdenvertainen kaikkia oppilaita kohtaan. Opettajan onkin tärkeää reflektoida ja tarkastella kriittisesti omaa toimintaansa ja suhtautumistaan oppilaisiin. Erityisesti haastavasti käyttäytyvät oppilaat voivat aiheuttaa opettajassa asenteita tai ennakkoluuloja, jotka näkyvät esimerkiksi opettajan tavassa puhua oppilaalle. (Scott & Nakamura 2022.) Työrauhan näkökulmasta ei siis ole yhdentekevää, millaiseksi vuorovaikutus luokahuoneessa muodostuu.

Myönteisen ja hyvän vuorovaikutussuhteen luominen oppilaisiin edesauttaa sekä työrauhan syntymistä että hyvää ryhmänhallintaa. Opettajan tulisi olla vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa mahdollisimman paljon ja näyttää olevansa aidosti kiinnostunut oppilaiden asioista. (Good & Lavigne 2017.) Opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus myös edesauttaa asianmukaista käyttäytymistä luokassa, vähentää häiritsevää käyttäytymistä ja lisää oppilaiden luokkaan kuulumisen tunnetta. (Wang, Haertel & Walberg 1993.) Samankaltaisia tuloksia on saatu myös muissa tutkimuksissa: esimerkiksi Pakarinen, Aunola, Kiuru ym. (2014) ovat tutkineet lasten käyttäytymisen ja luokahuonevuorovaikutuksen laadun yhteyttä alkuopetusluokilla. Tutkimuksessa ilmeni, että luokanopettajien vähäinen emotionaalinen tuki oli yhteydessä lasten passiiviseen toimintaan. Vastaavasti tutkimuksessa ilmeni, että opettajan lämmin luokahuonevuorovaikutus oli myönteisesti yhteydessä lasten oppimiseen ja tehtäväsuuntautuneisuuteen. (Pakarinen ym. 2014.) Vuorovaikutuksen laadulla on siis tärkeä merkitys lasten käyttäytymiseen ja myös mahdollisesti työrauhan säilymiseen luokassa.

Luokahuoneessa vuorovaikutus on sekä sanallista että sanatonta: keskustelun ja puheen lisäksi vuorovaikutukseen kuuluvat muun muassa ilmeet, eleet ja äänen sävyt. Lisäksi rakenteelliset tekijät kuten oppimisympäristö, ryhmäkoko ja oppimistilanteiden järjestelyt vaikuttavat ja säätelevät vuorovaikutusta. Luokahuoneen tunneilmastolla on vaikutusta siihen, kuinka yksilöt käyttäytyvät ja osallistuvat vuorovaikutustilanteisiin. Nämä piirteet yhdessä luovat luokkaan tunneilmapiiriin, jolla on vaikutusta niin opettajan kuin oppilaidenkin käyttäytymiseen. (Lehtinen ym. 2016.) Myös Harjunen (2002) toteaa väitöskirjassaan, että opettajan tehtävänä on edesauttaa myönteisen ja opetusta edistävän vuorovaikutuksen rakentumista luokkaan. Näiden näkökulmien valossa voidaan todeta, että myönteisen vuorovaikutussuhteen luominen on työrauhan syntymisen kannalta erittäin tärkeää.

Vuorovaikutteisia oppimistilanteita voidaan kuvata neuvotteluprosesseiksi, joissa osana vuorovaikutusta tuotetaan tietoa ja neuvotellaan merkityksiä. Neuvotteluprosesseissa on mahdollista syntyä uusia oivalluksia sekä saada aikaan toiminnan muutosta.

Vuorovaikutuksen kannalta on merkityksellistä, suhtautuuko opettaja oppilaiden aloitteisiin ja osallisuuteen oppimista edistävänä tekijänä vai opetustilanteen sujumista häiritsevänä tekijänä. (Lehtinen ym. 2016.) Työrauhan näkökulmasta oppilaiden kanssa neuvottelemineen on tärkeää etenkin siinä tilanteessa, jos oppilaiden toimintaan toivotaan muutosta.

3 Alkuopetus ja oppilaan kehitys

Tässä tutkimuksessa tutkitaan vuosiluokilla 1 ja 2 eli alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien käsityksiä työrauhasta. Tässä osiossa tarkastellaan alkuopetuksen kontekstia ja paneudutaan siihen, mitä alkuopetus tarkoittaa ja millaisessa kehityksellisessä vaiheessa alkuopetuksen oppilas on.

Perusopetuksen vuosiluokkia 1–2 kutsutaan alkuopetuksiksi, joiden aikana keskeinen teema on koululaiseksi kasvaminen. Alkuopetusluokkien aikana on oleellista tukea oppilaan myönteistä käsitystä itsestään oppijana sekä kehittää oppilaan valmiuksia myöhempää oppimista ja työskentelyä varten. Alkuopetuksessa keskeisiä opetustapoja ovat toiminnallisuus, leikki ja tarinallisuus, joiden avulla tuetaan sekä itsenäisen että ryhmässä työskentelyn taitoja. (Opetushallitus 2014.) Ryhmässä toimiminen harjoittaa sekä taitoa asettua toisen asemaan että sosiaalisten normien sisäistämistä (Carter & Doyle 2006). Koulutaipaleen alussa oppilas siis harjoittelee vielä koululaistaitojaan.

Lapsi kasvaa ja kehittyy koko ajan, ja koulun tehtävänä onkin tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista yksilöllisesti (Opetushallitus 2014). Lapsen kehitys ja koulunkäynti ovatkin vahvasti sidoksissa toisiinsa (Carter & Doyle 2006). 6–12 vuoden ikää voidaan Nurmen ym. (2006) mukaan nimittää keskilapsuudeksi. Keskilapsuuden aikana lapsen elämässä tapahtuu monia muutoksia kuten koulun aloittaminen, oman elinpiirin laajeneminen ja sen myötä uusien sosiaalisten suhteiden luominen. Lisäksi lapsen kognitiivisessa ja sosioemotionaalisisessa kehityksessä tapahtuu muutoksia. Muutokset elinpiirissä sekä kehityksessä voivat vaikuttaa myös lapsen käyttäytymiseen. (Nurmi ym. 2006.) Tämän tutkimuksen kannalta on oleellista huomata, että alkuopetusluokissa oppilaat ovat iältään 7–8-vuotiaita eli Nurmen määritelmän mukaisessa keskilapsuuden vaiheessa, jonka aikana lapsen elämässä tapahtuu siis monia muutoksia.

Koulun aloittamisen ja elinpiirin laajenemisen seurauksena lapsen elämään tulee monenlaisia uusia sääntöjä. Koulussa lapsen odotetaan kehittyvän ja oppivan toimimaan sovitujen sääntöjen ja periaatteiden mukaisesti. Kehityksellisesti lapsen koulunaloitusvaihe on merkittävä myös sääntöjen omaksumisen suhteen. Lapsen tietoisuus säännöistä syvenee, ja lapsi kykenee ymmärtämään, että säännöt ovat sopimuksia. Juuri koulutaipaleen alussa nämä taidot kehittyvät suuresti. (Ojala 2015.)

Lapsuuden aikana kehittyvät myös itsesäätelytaidot, jotka opetussuunnitelman perusteissa katsotaan kuuluvan itsestä huolehtimisen ja arjen taitoihin (Opetushallitus 2014). Vaikka nämä taidot harjaantuvat suuresti juuri lapsuuden aikana, kehittyvät ne kuitenkin läpi ihmisen elämän. Itsesäätelyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä säädellä omaa käyttäytymistä, tunteita ja kognitioita eli esimerkiksi tarkkaavuutta. Itsesäätelyn kehitykselle voivat olla kuitenkin haitaksi muun muassa traumaattiset kokemukset, mielenterveyteen liittyvät häiriöt tai neuropsykiatriset häiriöt. Haasteet itsesäätelyssä voivat näyttäytyä myös koulussa haastavana käyttäytymisenä kuten impulsiivisuutena, raivoamisena tai malttamattomuutena. Oleellista on, että opettaja auttaa oppilasta selviämään näistä tilanteista. (Matilainen & Puustinen 2021.)

Lisäksi olisi tärkeää, että oppilas suhtautuisi omiin kykyihinsä ja ominaisuuksiinsa myönteisesti ja pystyisi kohtaamaan myös turhautumisen tunteita luokkatilanteissa (Carter & Doyle 2006). Tässä opettaja on kiistatta keskeisessä roolissa myös työrauhan kannalta, sillä hän voi omilla pedagogisilla valinnoillaan vaikuttaa häiritsevään käyttäytymiseen joko positiivisen tai negatiivisen palautteen kautta.

4 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää alkuopetuksessa toimivien luokanopettajien käsityksiä työrauhasta. Tavoitteena on lisätä tietoa työrauhaan ja ryhmänhallintaan liittyvistä haasteista ja tutkia, millaisia pedagogisia ratkaisuja opettajat käyttävät lisätäkseen työrauhaa luokassa. Lisäksi on tarkoitus selvittää, millainen vuorovaikutus edistää työrauhaa alkuopetusluokissa.

4.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tavoitteisiin haetaan vastauksia seuraavien tutkimusongelmien avulla:

1. Millaisia haasteita työrauhan ylläpitämiseen ja ryhmänhallintaan liittyy alkuopetusluokissa luokanopettajien kokemusten mukaan?
2. Millaiset pedagogiset ratkaisut lisäävät työrauhaa luokkatilanteessa?
 - 2.1. Ovatko pedagogiset ratkaisut vastanneet työrauhaan liittyviin haasteisiin?
3. Millainen vuorovaikutus edistää työrauhaa oppitunneilla?

5 Tutkimuksen toteuttaminen

5.1 Laadullinen lähestymistapa

Tämä tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa tarkastellaan alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien käsityksiä työrauhasta. Laadullisen tutkimuksen olennainen piirre on tarkastella ihmisten subjektiivisia näkemyksiä ja kokemuksia (Juuti & Puusa 2020). Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana onkin juuri todellisen elämän kuvaaminen. Sille on tyypillistä tutkittavien näkökulmien esille tuominen sekä se, että tapauksia käsitellään ainutlaatuisina. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015.) Lisäksi laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä tutkittavien henkilöiden näkökulmasta. Pyrkimyksenä on saada tietoa henkilöiden ajatuksista, kokemuksista ja tunteista mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti. (Juuti & Puusa 2020.) Tässä tutkimuksessa oli oleellista saada tutkittavilta kuvailevaa tietoa, joten tästä syystä laadullinen tutkimus ja sen menetelmät sopivat parhaiten tämän tutkimuksen toteuttamiseen.

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tulkitsemaan ja ymmärtämään yksittäisiä ilmiöitä, joten tarkoitus ei ole muodostaa tilastollisia yleistyksiä (Juuti & Puusa 2020). Tässä tutkimuksessa on tarkoitus selvittää alkuopetusluokilla työskentelevien luokanopettajien käsityksiä ja näkemyksiä työrauhaan liittyen, joten tarkoituksena ei ole luoda yleistyksiä. Laadullisen tutkimuksen tutkimuskohteet ovat usein vuorovaikutuksessa syntyneitä, aikaan ja paikkaan sidottuja ilmiöitä. Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa ilmiöt muuttuvat ajan saatossa, sillä ilmiöistä nousee esiin uusia tulkintoja. (Juuti & Puusa 2020.)

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä on tässä tutkimuksessa käytetty haastattelua. Haastattelu on toimiva tutkimusmenetelmä silloin, kun haluamme tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii niin kuin toimii. Haastattelussa onkin olennaista saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta aiheesta. (Tuomi ja Sarajärvi 2018.) Tässä tutkimuksessa halusin saada tietoa luokanopettajien käsityksistä, kokemuksista ja toimintatavoista, joten haastattelu oli sopivin aineistonkeruumenetelmä tämänkaltaisen tiedon saamiseksi.

5.2 Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä

Tutkimukseen haastateltiin viittä alkuopetuksessa työskentelevää luokanopettajaa.

Tutkimukseen osallistumisen kriteerinä oli työskentely alkuopetuksessa eli vuosiluokilla 1–2,

jotta aineisto saatiin juuri alkuopetuksen kontekstista. Lähetin haastattelupyyntöjä sähköpostitse kymmeniin eri kouluihin saamatta yhtäkään vastausta. Lopulta lähetin haastattelupyyntöjä tekstiviestitse eri koulujen 1–2-luokilla työskenteleville opettajille. Lopulta myöntävän vastauksen haastatteluun osallistumiselle antoi viisi opettajaa. Kaikki heistä työskentelivät haastattelujen hetkellä alkuopetusluokissa, joista kaksi yhdysluokissa. Otoksen kokoa pohdittaessa on tärkeää huomioida, onko tutkimuksen tavoitteena saada yleistettäviä vai tapauskohtaisia tuloksia (Soininen 1995). Tässä tutkimuksessa otoskoko on riittävä, sillä kyseessä on tapaustutkimus. Kun viisi luokanopettajaa olivat antaneet suostumuksensa haastatteluun, lähetin jokaiselle haastateltavalle sähköpostilla sekä saatekirjeen että tietosuojalomakkeen. Saatekirjeessä haastateltaville kerrottiin haastattelun teemoista, haastattelun nauhoittamisesta ja sen tietoturvallisesta säilyttämisestä sekä nauhoitteiden tuhoamisesta tutkimuksen valmistuttua. Lopullinen haastatteluaineisto kerättiin Satakunnan alueelta helmi-huhtikuun 2023 aikana.

Haastattelulajeista tutkimukseen valikoitui puolistrukturoitu teemahaastattelu.

Teemahaastattelu etenee teemojen sekä teemoja tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi 2018). Teemahaastattelun etuna on, että haastateltava saa vastata kysymyksiin omin sanoin. Teemahaastattelulle ominaista on myös se, että käsiteltävät teemat on suunniteltu etukäteen, mutta kysymysten järjestys voi haastattelutilanteessa vaihdella. (Eskola 1998.) Teemahaastattelu on tutkimuksessani sopiva aineistonhankintamenetelmä, sillä tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa luokanopettajien näkemyksistä ja käsityksistä työrauhan ilmiöön liittyen. Oleellista on, että haastattelurunko muodostuu tutkimustehtävän kannalta keskeisimmistä teemoista (Ahonen, Saari, Syrjälä & Syrjäläinen 1994). Haastattelut rakentuivat muodostamieni teemojen ympärille, jotka olin johtanut aiheen keskeisimmästä teoriasta. Tutkimuksessani teemahaastattelun teemoja olivat työrauhan haasteet, pedagogiset ratkaisut, vuorovaikutus ja ryhmänhallinta. Jokainen teema sisältää tarkentavia kysymyksiä teemaan liittyen (liite 1).

Haastateltavan näkökulma on tärkeää ottaa huomioon haastattelupaikkaa suunniteltaessa. On tärkeää, ettei tilavalinta tee haastateltavan oloa epämukavaksi, vaan pikemminkin tulisi pyrkiä siihen, että haastateltava tuntee olonsa turvalliseksi. (Eskola, Lähti & Vastamäki 2018.)

Päädyin toteuttamaan haastattelut Zoom-etäyhteyden kautta, sillä sitä käyttämällä haastateltava sai itse määritellä paikan, josta haastatteluun osallistui ja näin haastattelut toteutuivat joustavasti. Ennen haastattelun aloittamista haastateltaville kerrottiin

tutkimuskysymysten teemat sekä se, että haastattelusta saadut nauhoitteet tulevat vain tutkijan kuultavaksi. Haastateltavat antoivat myös nauhoitteelle luvan haastattelun tallentamiseen.

5.3 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysimenetelmänä on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tarkoituksena on yhdistellä käsitteitä ja saada näin vastaus tutkimusongelmiin. Prosessin aikana empiirisestä aineistosta edetään kohti käsitteellisempää näkemystä. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin prosessi alkaa haastattelujen puhtaaksi kirjoittamisella sana sanalta. Tämän jälkeen aukikirjoitetulle eli litteroidulle aineistolle tehdään prosessi, jonka tarkoituksena on muodostaa aineistosta luokkia sekä koota aineisto tiiviiksi ja selkeäksi kokonaisuudeksi kadottamatta kuitenkaan aineiston sisältämää informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Aineiston analyysissä keskeistä on tutkijan ajattelu ja pohdinta (Ahonen ym. 1994).

Haastattelujen litteroimisen jälkeen etenin aineiston kanssa aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Saatuun aineistoon perehtyminen alkoi lukemalla haastatteluaineistoa.

Haastatteluaineistosta kokosin taulukkoon samaa aihetta käsittelevät alkuperäisilmaukset. Näistä kootuista alkuperäisilmauksista etenin aineiston pelkistämiseen. Pelkistäminen eli redusointi tarkoittaa alkuperäisen ilmauksen tiivistämistä pelkistettyyn muotoon (Tuomi & Sarajärvi 2018). Aineiston pelkistämisestä etenevää prosessia on avattu esimerkkitaulukon avulla (taulukko 1). Kun kaikki alkuperäiset ilmaukset oli tiivistetty pelkistetyiksi ilmauksiksi, kokosin samankaltaiset pelkistetyt ilmaukset allekkain taulukkoon.

Samankaltaiset pelkistetyt ilmaukset yhdistetään uudeksi luokaksi, jolloin muodostuivat alaluokat. Tätä aineiston ryhmittelyn vaihetta kutsutaan klusteroinniksi (Tuomi & Sarajärvi 2018). Alaluokkien muodostuksen jälkeen luokittelu jatkui muodostamalla alaluokista yläluokkia. Yläluokkia yhdistämällä muodostui kokoavia teemoja. Tässä tutkimuksessa kokoavia teemoiksi muodostui hyvä työrauha, työrauhan haasteet, opettajien käyttämät pedagogiset ratkaisut ja vuorovaikutus työrauhan näkökulmasta.

Taulukossa 1 on kuvattu aineistolähtöisen sisällönanalyysin prosessia. Taulukon esimerkissä on avattu sitä, kuinka kokoavaan teemaan eli opettajien käyttämiin pedagogisiin ratkaisuihin on aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla päästy. Vasemmalta ensimmäisessä sarakkeessa on haastattelusta kerätyt alkuperäiset ilmaukset. Taulukon esimerkkiin ei ole laitettu kaikkia analyysissa olleita alkuperäisilmauksia rajallisen tilan vuoksi, mutta tehdyssä analyysissa

alkuperäisilmauksia on enemmän. Alkuperäisistä ilmauksista on seuraavaan sarakkeeseen koottu pelkistettyjä ilmauksia. Pelkistetyt ilmaukset ovat siis alkuperäisistä ilmauksista muodostettuja tiiviitä ilmaisuja. Pelkistetyistä ilmauksista muodostuvat alaluokat ja niistä edelleen yläluokat. Taulukon esimerkissä kokoavaksi teemaksi muodostuu opettajien käyttämät pedagogiset ratkaisut.

Taulukko 1. Esimerkki aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisestä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Kokoava teema
<i>"Toiminnallisuus saattaa niinkun tietyllä tavalla hetkittäin häiritäkin sitä työrauhaa mut sit kun he oppii siihen systeemiin niin sit mun mielestä se kyllä niinkun lisää sitä työrauhaa"</i> <i>"omalla paikalla oleminen on vaikeeta niin semmonen niinkun toiminnallinen opiskelu ni mun mielestä tuo myös sitä työrauhaa"</i>	-Toiminnallinen opetus tuo työrauhaa -Toiminnallinen työskentely -Toiminnallisuus lisää ääntä -Oppilaat oppivat toiminnallisen työskentelytavan	Toiminnallisuus Toiminnallinen työskentely tunneilla	Monipuolinen tuntityöskentely	Opettajien käyttämät pedagogiset ratkaisut
<i>"se et ei me vaaditakaan et sen oppilaan tarvis jaksaa olla siellä omalla paikallaan niin hirvittävän pitkää aikaa niin se tuo mun mielestä myös sitä työrauhaa"</i>	-Ei vaadita liian pitkää paikallaan olemista	Mahdollistetaan liikkuminen		
<i>"sit eriytetään oppilaita eri tiloihin pienempiin ryhmiin, et meillä on ihan uus koulu siis ihan täysin uudet tilat niin se mahdollistaa paljon"</i>	-Eriyttäminen on tärkeää -Pienryhmiin jakaminen	Eriyttäminen		
<i>"sit meillä on kaikkee sermei ja tällasii pienii koppei mitkä saadaan sellasest huovast tehtyy et jokainen saa oman toimiston"</i>	-Sermien ja pienempien tilojen hyödyntäminen	Rauhallisen työskentelyn mahdollistaminen		
<i>"noilla istumapaikoillakin on melko suuri merkitys et niihin mä panostan itse aika paljon et mä mietin niitä aika paljon kun mä vaihdan aina istumapaikkoja et minkälaiset oppilaat sopii mihinkään paikkoihin ja istutaanko ryhmissä vai yksittäin"</i>	-Istumapaikat on mietitty -Istumapaikkojen merkitys	Istumapaikat		
<i>"sit selkeät rutiinit esimerkiksi et päivä alotetaan aina samanlai katsotaan kalenteri ja muuta ja laitetaan päiväjärjestys et he tietää et mitä tänään on tulossa ja mitä odottaa"</i>	-Selkeät, päivittäin toistuvat rutiinit tärkeitä -Päiväjärjestys ja kalenteri aamuisin	Yhteiset rutiinit		
<i>"ne sellaset tosi selkeet toimintamuodot tai semmoset et ne kaikki oppilaat tietää ne säännöt mitkä siellä luokassa on"</i>	- Selkeät säännöt, jolloin oppilaat tietävät, mitä heiltä odotetaan - Selkeät toimintatavat - Luokkaan luodaan selkeät säännöt - Viittaamalla puheenvuoro - Yhteiset selkeät toimintatavat	Yhteiset säännöt ja toimintatavat		

	<ul style="list-style-type: none"> - Tunnin rakenne kerrotaan oppilaille - Opettaja odottaa, että oppilaat ovat hiljaa ennen kuin aloittaa itse puhumaan -Viittaaminen -Oman vuoron odottamisen harjoittelu - Ei puhuta toisten päälle 			
<i>"sit yleensäkin kun annetaan ohjeita et mitä nyt seuraavaks tehdään niin selkeys siinä et paloitellaan tarpeeksi pieniin eli lyhyitä selkeitä ohjeita"</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Ohjeet paloiteltuna pienempiin osiin, selkeitä ja lyhyitä ohjeita -Ensin annetaan ohjeet, sitten vasta otetaan välineet esille, jotta oppilaat kuuntelevat -Ei äänen korottamista tai huutamista opettajan taholta 	Ohjeet selkeitä		Yhteiset säännöt ja toimivat käytänteet
<i>"liikennevaloja että täl hetkellä työskentely on vaikka vihreitä niin sillon on mahdollista et nyt sallitaan keskustelu tai jos on keltainen hetki niin sillon on vaan mahdollista kuiskia tai jos on punanen niin sillon on ehdottomasti et nyt on todella hiljainen työskentely"</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Liikennevalot kertovat, millainen äänenkäyttö on sallittua tunnilla -Kuvaohjaus -Opettaja taputtaa sarjan, jonka oppilaat toistavat 	Kuvaohjaus		
<i>"heillä oli päivän aluks pulpetissa vihreä hymynaama ja sit jos törtöili päivän aikana oli se sit tähän työrauhaan liittyvää tai muuhun liittyvää niin se muuttu sit punaiseksi ja sit päivän päätteeksi ne kenellä oli säilynyt se vihreenä niin ne sai sit laittaa yhteiseen purkkiin sellaisen palikan ja sit me kerättiin sitä et he sai itse sit äänestä et mitä kivaa tehdään kun se purkki on täynnä ja kylhän se harmitti niitä joilla oli se punainen naama et sit he yritti aina seuraavana päivänä tsempata"</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Kerätään luokan kanssa yhdessä palikoita, kun näitä on sovittu määrä niin seuraa palkintotunti eli tehtiin jotain kivaa yhdessä -Toimiminen yhteisen tavoitteen eteen ja palkintotunti 	Palkinnot ja yhteiset tavoitteet		
<i>"oon vähän kokeillu sitten sitä tätä ja tota eli aina ei ihan heti oo löytynyt ratkaisuu mut sit aina kokeilemalla asioita"</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Sopivat käytänteet riippuvat ryhmästä, samat käytänteet eivät toimi joka vuosi -Kokeilemalla erilaisia käytänteitä löytää sopivat tavat 	Toimintatavat		
<i>"jollain on ollu sinitarraa ja se on ihan hyvä kun siit pystyy muovailee jotain tai muut vastaavaa et se auttaa keskittymiseen ja siihet et jaksaa olla hiljaa tietyn ajan"</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Sinitarraa kädessä pyöriteltäväksi -Oppilaalla hypisteltävää oppituntien aikana -Pulpettikaveri, jonka oppilaat ovat 	Apuvälineet oppilaiden tukemiseksi		

	itse tehneet. Oppilas voi ottaa esille esim. tehtäviä tehdessä -Jalkojen alle rullat pyöriteltäväksi			
<i>"yleensäkin sellainen positiivisuus eli siit työrauhasta antaa positiivista palautetta et oli muuten tosi hyvä työrauha ja et yritetääs vielä viis minuuttia et kaikki jaksettais keskittyä tehtäviin et tottakai pitää puuttua siihen muullakin tavalla mut se on ainakin toimiva"</i>	-Hyvästä käytöksestä positiivista palautetta, kehua onnistumisista -Opettaja kannustaa ja tsemppaa oppilaita	Kannustaminen		
<i>"koulunkäyntiohjaajat on tietenkin hyviä et joku pieni ryhmä voi olla semmosten tai erityisopettajalle voi mennä sitten pienryhmässä opiskelemaan"</i>	Koulunkäyntiohjaajat auttamassa -Erityisopettajan pienryhmät	Työyhteisön tuki		

6 Tulokset

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli tarkastella alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien käsityksiä työrauhasta. Tässä osiossa tarkastellaan aineistosta saatuja tuloksia. Haastatteluaineiston sisällönanalyysissä aineistosta nousivat kokoaviksi teemoiksi hyvä työrauha, työrauhan haasteet, opettajien käyttämät pedagogiset ratkaisut ja vuorovaikutus työrauhan näkökulmasta.

6.1 Hyvä työrauha

Aineistosta kokoavaksi teemaksi muodostui hyvä työrauha. Hyvään työrauhaan muodostui kolme yläluokkaa: subjektiivinen kokemus, työskentelyn mahdollistaminen ja opettajan ryhmänhallinta.

Subjektiivinen kokemus

Haastateltavien luokanopettajien mukaan hyvä työrauha oppitunnilla on sellaista, jossa kaikki pystyvät työskentelemään ja keskittymään omaan työhönsä. Se, millainen äänenkäyttö tunnilla on sopivaa ja työrauhan mahdollistavaa, on opettajien kokemusten mukaan tilannesidonnaista. Haastateltavien näkemyksissä työrauhasta korostuikin työrauhan subjektiivinen luonne eli se, että jokainen kokee työrauhan hiukan tilanteen mukaan eri tavalla. Haastatteluissa nousi esiin se, että työrauha voi tarkoittaa jollekin hiljaisuutta ja jollekin jonkinlaista ääntä. Kaikkien haastateltavien näkemys oli kuitenkin yhtenevä sen suhteen, että keskusteleminen tunnilla kuului myös hyvään työrauhaan. Keskustelemisen salliminen riippui haastateltavien mukaan kuitenkin tunnin aiheesta ja siitä, mikä oppitunti on kyseessä. Yhteistä haastateltavien näkemyksissä oli se, ettei työrauha aina tarkoita täyttä hiljaisuutta. Hiljaista työskentelyä voi haastateltavien mukaan kuitenkin vaatia oppilailta pienissä pätkissä oppituntien aikana, sillä hiljaista työskentelyä tarvitaan etenkin keskittymistä vaativien tehtävien aikana.

Lo1: ”(...) jos se toiminta mitä siellä tunnilla tehdään on enemmän sellasta mihin sopii keskustelu niin sillonkin se on ihan hyvä työrauha vaikka siellä kuuluiskin keskustelu ja jutustelua, mut jos se työ on enemmän semmosta missä vaaditaan keskittymistä ja keskittymistä vain omaan työhön niin silloin se ääni on sitten paljon hiljaisempi tai kokonaan hiljainen (...)”

Opettajien kokemukset hyvän työrauhan ylläpitämisestä koettiin vaihtelevasti haastavaksi.

Yksi haastateltavista opettajista kertoi, ettei juuri sillä hetkellä kokenut työrauhan

ylläpitämistä haastavana, mutta aiemmin kokemus oli ollut toinen. Hänen mukaansa kokemukseen haastavuudesta vaikuttaa aina ryhmä ja se, millaisia haasteita ryhmän oppilaille on. Toinen opettaja kertoi opettavansa samaa oppilasryhmää useamman vuoden peräkkäin. Hänen mukaansa työrauhaa treenataan oppilaiden kanssa erityisesti ensimmäisen syksyn ajan, jonka aikana käytänteet ja toimintatavat vakiintuvat. Tämän jälkeen myös työrauhan ylläpitäminen on opettajan kokemuksen mukaan helpompaa. Kolmen muun opettajan mukaan kokemus työrauhan ylläpitämisen haastavuudesta riippuu päivästä ja hetkestä. Uuden ryhmän kanssa työrauhan luominen on koettu aluksi haastavana, mutta hyvän perustan luominen sääntöjen ja toimivien käytänteiden avulla helpottaa työrauhan ylläpitämistä. Toisaalta opettajien mukaan työrauhasta on muistuteltava oppilaita päivittäin, välillä jopa joka tunti.

Lo5: ”Tällä hetkellä en koe mutta olen kokenut ja johtuu tosiaan siitä ryhmästä et välillä on haastavampaa ja et sitä täytyy aina sen mukaan miettiä et mikä siihen auttaisi ja se todellakin riippuu siitä ryhmästä ja just niistä yksilöistä et millasii haasteit heil on”

Lo4: ”(...)on se sillai haastavaa että se on niinkun joka tunti et se ei vaan opi ja muista sitä vaan se on ihan jokapäiväistä ja joka tuntista (...)”

Työskentelyn mahdollistaminen

Luokanopettajien mukaan työrauhaa tulisi tarkastella etenkin oppilaan näkökulmasta. Alkuopetuksen luokissa oppilaat ovat pieniä, mutta haastateltavien mukaan heitä tulee harjoittaa pikkuhiljaa hiljaiseen työskentelyyn ja näin myös työrauhan ylläpitämiseen. Haastatteluissa nousi esille työskentelyn mahdollistaminen kaikille oppilaille. Hyvä työrauha on sitä, että kaikki pystyvät työskentelemään ja keskittymään omaan tekemiseensä. Haastateltavat pitivät tärkeänä reilua luokkatyöskentelyä, jossa oppilaalla on tunne, että hän voi keskittyä omaan toimintaansa.

Lo4: ” Mun mielestä hyvä työrauha on sellaista että ei mitään ehdotonta hiljaisuutta vaan sellaista et jokainen löytää sen oman tapansa toimii mut se myöskään et siellä ei oo sellasta ääntä et se häiritsee muita et sellasta et se on jokaiselle sopivaa ”

Lo5: ”(...) jokaisella oppilaalla on sellainen olo tai tunne että hän pystyy keskittyä siihen omaan työhönsä ja tekemiseensä sillä hetkellä(...)”

Haastateltavien luokanopettajien mukaan erilaisuuden huomioiminen on myös hyvän työrauhan perusta. Oppilaat ovat yksilöitä, joilla on erilaisia tarpeita. Opettajien mukaan on tärkeää mahdollistaa työskentely kaikille oppilaille. Oppilaiden erilaisuus tulisi luokanopettajien mukaan ottaa huomioon erilaisin järjestelyin. Työskentelyn

mahdollistaminen pitää sisällään myös huomion kiinnittämisen äänenkäyttöön.

Luokanopettajien mukaan hyvään työrauhaan kuuluu äänenkäyttö, joka ei ole muita häiritsevää. Haastateltavien mukaan äänenkäytön tulee oppituntien aikana olla sellaista, että se mahdollistaa kaikkien työskentelyn. Hyvään työrauhaan kuuluuvat haastateltavien mukaan myös toimivat luokahuonekäytänteet. Käytänteet vaikuttavat yleiseen työrauhaan ja luovat järjestystä. Haastatteluissa nostettiin esille oman vuoron odottamisen, viittaamisen ja toisten huomioimisen merkitys.

Lo1: ” (...) työrauhaan mun mielestä kuuluu myös semmoset ihan perusasiat kuin viittaamiset ja oman vuoron odottamiset ja erityisesti toisten huomioon ottaminen että osaa huomioida että jokainen opiskelee ja oppii asioita vähän eri tavalla (...) ”

Lo5: ” (...) mä aattelin et sitä pitäis katsoa sieltä oppilaan näkökulmasta et se työrauha on just sitä et se oppilas pystyy toimimaan ”

Lo3: ” (...) joku oppilas kokee sen rauhan tehdä niin että hän tarvii jonkinlaista ääntä, jotkut taas tarvii täyden hiljaisuuden ja sen takia mä yritän suunnitella päivät sillai et löytyy vähän kaikkea ja vielä niin että pystyy mennä vaikka käytävälle tekemään jos haluaa hiljaisempaa (...) ”

Opettajan ryhmänhallinta

Kaikki haastateltavat toivat esille myös opettajan ryhmänhallintataitojen merkityksen työrauhan ilmiössä. Hyvä työrauha syntyy silloin, kun hommat eivät opettajan omien sanojen mukaan leviä eikä luokassa synny turhaa hälyä. Opettajien mukaan tämä vaatii sitä, että opettajalla on ryhmä hallussa ja langat käsissään. Opettajan hyvää ryhmänhallintaa osoittaakin opettajien mukaan työrauhan saaminen luokkaan.

Hyvä ryhmänhallinta näkyy haastateltavien mukaan opettajan auktoriteettina. Yksi haastateltavista kertoi esimerkkutilanteen hiljaisuuden saamisesta luokkaan. Kun opettaja näyttää oppilaille hiljaisuusmerkkiä, niin oppilaat ovat hiljaa. Opettajan mukaan on ensiarvoisen tärkeää, etteivät oppilaat kuitenkaan pelkää opettajaa. Hyvä työrauha vaatii hänen mukaansa kuitenkin sitä, että oppilaat noudattavat opettajan antamia ohjeita. Myös muut haastateltavat toivat esille työrauhan syntymisen kannalta merkittävänä tekijänä sen, että oppilaat toimivat opettajan kertomalla tavalla ja noudattavat yhteisiä sääntöjä. Opettajan organisointitaidot järjestyksen ylläpitämisessä ovat hyvää ryhmänhallintaa ja johtavat hyvään työrauhaan.

Lo2: ”Hyvä ryhmänhallinta on semmosta että se työrauha säilyy eri tilanteissa ja erilaisissa työtavoissa ja kaikille ei toimi kaikki et sit sitä täytyy vähän soveltaa et miten juuri tämän ryhmän kanssa”

Lo5: ” Silloin ryhmä on hallussa kun oppilaat tekee ja toimii sillä tavalla kun sä haluat ja noudattaa niit sääntöi mitä on ja tekee sitä asiaa mitä heilt odotetaan tekevän on se sit liikuntatunti tai ihan mikä vaan tunti mut et he toimii sen mukaan mitä heilt vaaditaan ja mikä on tavoitteena ja sit vielä et noudattaa niit yhteisii sääntöjä ”

6.2 Työrauhan haasteet

Tämän tutkimuksen tutkimusongelmana oli selvittää, millaisia haasteita opettajat kokevat työrauhan ylläpitämiseen ja ryhmänhallintaan liittyvän alkuopetusryhmissä. Aineiston analyysissä kokoavaksi teemaksi muodostui työrauhan haasteet. Työrauhan haasteisiin muodostui kolme yläluokkaa: oppilaista lähtevät haasteet, riittämättömät resurssit ja tilannesidonaisuus.

Oppilaista lähtevät haasteet

Luokanopettajien mukaan haasteet työrauhan ylläpitämisessä ovat osaltaan oppilaista lähteviä haasteita. Haastatteluissa nostettiin esille äänenkäyttö ja äänentason nouseminen tuntien aikana. Äänentaso saattaa opettajien mukaan nousta esimerkiksi ryhmäkeskustelujen aikana tai tilanteissa, joissa yksittäiset oppilaat huutavat ja aiheuttavat luokkaan meteliä. Äänenkäytön katsottiin liittyvän myös oppilaiden levottomuuteen tai tarpeeseen liikkua tunnin aikana. Opettajat kokivat tärkeäksi sallia liikkumisen tunnin aikana sitä tarvitseville, mutta samaan aikaan sen koettiin aiheuttavan työrauhan kannalta häiriötä luokkaan.

Lo4: ” (...) siellä on niit äänekkäämpiä lapsii ja niitä jotka huutaa sitä minä minä minä eikä jaksa odottaa (...) ”

Lo5: ”joillain saattaa olla just tarve liikkua välillä tai et on levottomampia oppilaita et heille tarvii suoda vähän jonkinlainen liikkuminen tai muu mut sit se ei sais häiritä muita ja jotkut on sit niin häiriöherkkiä et ne huomaa kaikki kärpäsetkin kun lentelee eli sit taas heijän näkökulmasta ei sais tulla sitä et joku muu liikehtii siellä kauheesti tai kulkee ympäri luokkaa”

Haastateltavien mukaan oppilaista lähtevät haasteet pitävät sisällään myös oppilaiden yksilölliset tarpeet ja itsesäätelytaitoihin liittyvät haasteet. Haastatteluissa nostettiin esille keskittymisen ja käyttäytymisen ongelmat, adhd ja yksilölliset tarpeet yleisemmin. Oppilaat ovat erilaisia, ja kaikilla on omat tarpeensa. Haastateltavien mukaan tämä aiheuttaa haasteita myös opettajan ryhmänhallinnalle. Haastateltavien mukaan oppilaiden erilaiset persoonat ja temperamentit yhdistettynä suuriin ryhmäkokoihin vaikeuttavat ryhmänhallintaa.

Ryhmänhallintaa haastaa opettajien mukaan myös se, kun oppilas ei toimi yhteisesti sovittujen sääntöjen mukaan. Työrauha häiriintyy haastateltavien mukaan myös tilanteissa, joissa opettaja ei heti pääse auttamaan oppilasta. Tällöin oppilas saattaa häiritä vieressä istuvia kavereita. Esille tuotiin myös se, että alkuopetuksessa oppilaat ovat vielä pieniä ja monet vasta harjoittelevat omien tunteidensa säätelyä. Tämä näyttäytyy esimerkiksi voimakkaina tunteiden purkauksina, jotka aiheuttavat luokkaan häiriötä.

Lo3: ” Ne eri temperamentit ja persoonat tuo sen haasteen (...) ”

Lo5: ” (...) pienemmällä oppilailla on vielä se itsesäätely eli kun sul tulee se paha mieli ja pettymys niin se voi jollain kun ei oo sitä taitoo ihan vielä säädellä sitä omaa tunnetta niin se tulee sieltä tosi voimakkaana niin siin kyllä muut häiriintyy sillä hetkellä sitten (...) keskittymisen ongelmist just se et jos on käyttäytymisen suhteen ongelmaa ja sit mul on ollu tällasii tunnepuolen haasteita et tällai suomex sanottuna saadaan hirveit kilareita yhtäkkii et pitää lähtee luokast pois ja just adhd-oppilaita (...) ”

Lo4: ” (...) jos sä et saa sitä apua sillä sekunnil niin sit lähdetään tökkii myöskin sitä vieruskaverii eli häiritään itsee ja häiritään kaveria siin vieressä et sit saadaan se koko homma sekaisin ”

Riittämättömät resurssit

Työrauhan ylläpitämisen haasteeksi haastattelujen perusteella nousi riittävien resurssien puuttuminen. Opettajat kertoivat kokevansa riittämättömyyden tunnetta, kun he toimivat luokassa yksin. Yksi haastateltavista toi esille sen, että opettajan ammattitaidolle on asetettu kovat vaatimukset, kun resurssien puute on yhdistetty inklusioon. Hänen mukaansa tämä haastaa opettajan ryhmänhallintaa. Suuret ryhmäkoot ja yhdysluokat aiheuttavat opettajien mukaan haasteensa myös työrauhan säilymiseen. Yksi yhdysluokassa työskennellyt opettaja kertoi, että yhdysluokassa ryhmänhallintaa vaikeuttavat oppilaiden eri iät ja kehitystasot. Suuret ryhmäkoot tuovat opettajien mukaan haastetta myös ryhmänhallintaan, sillä suuri oppilasmäärä tarkoittaa haastateltavien mukaan myös enemmän erilaisia tarpeita, joita tulisi pystyä huomioimaan. Suurien ryhmäkokojen lisäksi myös koko ryhmän rakenne vaikuttaa työrauhaan liittyviin haasteisiin.

Lo2: ” Ensinnäkin isot ryhmäkoot, se tuo tietenkin väkisin hälinää ja liikettä ja sen sellaista mut se että siellä luokassa on erilaisia oppilaita joilla on erilaiset tarpeet et toisen on pakko pitää vähän liikettä ja pientä ääntä yllä ja sit taas joku toinen ei kestä sitä yhtään et se erilaisten oppijoiden yhteen sovittaminen ”

Haastateltavien opettajien mukaan opettaja voi myös itse aiheuttaa luokkaan työrauhan häiriintymistä. Tällaiset tilanteet ovat tavallisia yhdysluokissa, kun opettaja ohjeistaa yhtä

ryhmää ja osan oppilaista tulisi tehdä samaan aikaan esimerkiksi tehtäviä tai keskittyä muuten omaan työskentelyynsä. Opettaja voi siis olla itse työrauhahäiriö.

Lo5: ” (...) se työrauha niin sekin on haastavaa, että tunnin alkuun ainakin mä selitän ryhmittäin aina ne ohjeet mitä heidän pitää tehdä et sitten että te voitte alkaa hommiin sit mä alan selittää seuraaville eli sekin aiheuttaa siihen sellaista et sit joittenkin pitäis jo aloittaa tekemään sitä omaa juttua ja sit ope höpöttää ja niinku tavallaan toisilla on opetustuokio menossa niin tää on ainakin sellainen juttu minkä huomaa että tässä mun luokassa aiheuttaa ”

Tilannesidonnaisuus

Haastatteluissa nousi esille myös työrauhan häiriintymisen tilannesidonnaisuus. Työrauhan häiriintymisen nähtiin siis olevan kiinni siitä, millainen oppitunti on kyseessä. Haastateltavien luokanopettajien mukaan joillakin oppitunneilla työrauha häiriintyy helpommin kuin toisilla. Toiminnallista työskentelyä vaativilla tunneilla työrauhan nähtiin häiriintyvän helpommin, sillä työskentelystä lähtee usein enemmän ääntä kuin hiljaisesta paikallaan työskentelystä. Toiminnallisuus voi luokanopettajien mukaan johtaa siihen, että oppilaan toiminta riehaantuu. Haastatteluissa nostettiin kuitenkin esille, että jutustelu esimerkiksi kuvataiteen tunnilla on sallittua, kun taas keskittymistä vaativien tuntien aikana myös häiriöitä on vähemmän.

Lo2: ” (...) pieni keskustelu on sallittua toisissa työskentelytavoissa ja toisinaan sit taas oppilaat tietää jo heti et jos vaikka tehdään matikan laskuja tai jotain niin sit on täys hiljaisuus (...) ”

Lo5: ” (...) se et millainen oppitunti on menossa eli sit on taito- ja taideaineita ja muita missä mä suon heille sen et he saa olla vapaammin ja ei he jaksakaan olla hiljaa koko päivää eli sellast missä voi jutella ja on liikettä ja voi liikkua vähän paikast toiseen ja tällaista et se vaikuttaa just mikä tunti on menossa (...) ”

Tilannesidonnaisuuteen kuuluu myös oppitunnin ajankohta. Haastateltavien mukaan työrauhan häiriintymiseen vaikuttaa se, missä vaiheessa päivää ollaan ja kuinka oppilaat jaksavat työskennellä. Mikäli kyseessä on oppitunti ennen ruokailua tai päivän viimeinen tunti, vaikuttaa se omalta osaltaan työrauhan häiriintymiseen, sillä ajankohta vaikuttaa oppilaiden vireystasoon ja kykyyn keskittyä oppitunnin sisältöön.

6.3 Opettajien käyttämät pedagogiset ratkaisut

Haastatteluaineistosta yhdeksi kokoavaksi teemaksi muodostui aineiston analyysissä opettajien käyttämät pedagogiset ratkaisut. Opettajien käyttämiin pedagogisiin ratkaisuihin muodostui analyysissä kaksi yläluokkaa: yhteiset säännöt ja toimivat käytänteet sekä monipuolinen tuntityöskentely.

Tämän tutkimuksen tutkimusongelmana oli selvittää, millaiset pedagogiset ratkaisut lisäävät työrauhaa oppitunneilla. Lisäksi alaongelmana oli selvittää, ovatko pedagogiset ratkaisut vastanneet työrauhaan liittyviin haasteisiin. Kaikki haastateltavat opettajat kertoivat löytäneensä ratkaisuja luokassaan ilmenneisiin työrauhan haasteisiin. Aineistosta saatujen tulosten pohjalta voidaan todeta, että opettajilla on monipuolisesti käytössään erilaisia pedagogisia ratkaisuja työrauhan lisäämiseksi oppitunneilla.

Yhteiset säännöt ja toimivat käytänteet

Luokanopettajat nostivat haastatteluissa esille yhteisten sääntöjen ja toimintatapojen merkityksen työrauhan ylläpitämisessä. Opettajat kertoivat välttävänsä äänensä korottamista ja komentamista työrauhan ylläpitämisessä, sen sijaan säännöt ja toimivat käytänteet olivat tärkeä työrauhan ylläpitämisen keino. Opettajien mukaan luokkaan luodaan yhteiset toimintaa ohjaavat säännöt, jotka ovat kaikkien oppilaiden tiedossa. Haastateltavien mukaan toimivien käytänteiden muodostaminen heti lukuvuoden alusta saakka myös helpottaa ryhmänhallintaa myöhemmin lukuvuoden aikana. Yhteisten sääntöjen avulla oppilaat ymmärtävät, millaista käytöstä heiltä odotetaan ja millainen toiminta on sallittua. Opettajat toivat esille, kuinka tärkeää on vaatia sääntöjen noudattamista johdonmukaisesti.

Tärkeäksi säännöksi työrauhan kannalta opettajat mainitsivat viittaamisen. Viittaamisen avulla estetään sekä turhan hälinän syntymistä että toisten päälle puhumista. Sen avulla oppilaat harjoittelevat myös oman vuoron odottamista ja muiden huomioimista. Sääntöjen avulla luokkaan saadaan luotua myös toimivia käytänteitä. Haastateltavien luokanopettajien mukaan työrauhan kannalta on tärkeää, että käytänteet ovat oppilaille selvillä. Melutason noustessa opettajat kertoivat saavansa oppilaiden huomion esimerkiksi taputussarjojen avulla. Opettajat kertoivat taputtavansa luokassa jonkin taputuksen, joka oppilaiden tuli toistaa perässä. Näin opettajat kertoivat saavansa oppilaiden huomion ja palauttavansa työrauhan luokkaan. Yhden haastatellun opettajan mukaan työrauhan syntymistä helpottaa myös se, että opettajan tullessa luokkaan oppilaat tietävät mennä omille paikoilleen. Tämä käytänte auttaa tunnin ripeässä käynnistämisessä ja samalla edistää työrauhan syntymistä heti tunnin alusta alkaen. Toinen haastatelluista opettajista kertoi luokassaan käytössä olleesta toimintatavasta, jossa luokassa soi jokin laulu aina oppilaiden sinne saapuessa. Tämä loi opettajan mukaan luokkaan rauhallisen tunnelman heti tunnin alusta saakka.

Lo1: ” (...) mä aattelen jotenkin et ehkä ne sellaset tosi selkeet toimintamuodot tai semmoset et ne kaikki oppilaat tietää ne säännöt mitkä siellä luokassa on niin sekin helpottaa sitä työrauhaa et he tietää et kun vaikka esimerkiksi aikuinen tulee

luokkaan niin sit se tunti alkaa niinkun siitä ja sit jokainen on jo hiljaa omalla paikallaan (...) ”

Opettajat nostivat haastatteluissa esille toimivien käytänteiden merkityksen. Kolme opettajaa mainitsi käyttävänsä kuvaohjausta apunaan työrauhan ylläpitämisessä. Heidän luokissaan oli käytössä liikennevalot, jotka kertoivat oppilaille, millainen äänenkäyttö tunnilla on sallittua. Nuolen osoittaessa vihreää väriä tunnilla sallittiin keskusteleminen, keltaisen kohdalla kuiskiminen ja punaisen kohdalla vaadittiin täyttä hiljaisuutta. Toinen haastateltavista opettajista kertoi käyttävänsä liikennevaloja etenkin tunneilla, joilla oppilaat pelasivat pelejä pienissä ryhmissä. Tällöin vihreä väri tarkoitti sopivaa äänenkäyttöä, keltainen väri tarkoitti varoitusta eli tällöin melutaso oli noussut yli sallitun ja häiritsi myös muita. Keltaisesta väristä oppilaiden oli mahdollista päästä takaisin vihreään, jos melutaso luokassa laski sallitulle tasolle. Mikäli äänentaso ei laskenut, opettaja kertoi ottavansa esille punaisen värin, joka merkitsi, että opettaja keskeytti oppilaiden pelaamisen ainakin hetkeksi.

Toimivana käytänteenä opettajat nostivat esille selkeiden ohjeiden merkityksen.

Haastateltavien mukaan erityisesti alkuopetuksessa on tärkeää, että opettajan antamat ohjeet ovat selkeitä ja lyhyitä. Lisäksi ohjeiden tulee olla paloittelu pienempiin osiin. Yksi haastateltavista korosti ohjeiden annossa myös tärkeänä seikkana sitä, että oppilaille annetaan ohjeet ensin ja vasta sitten otetaan tarvittavat välineet esille. Näin oppilaat malttavat kuunnella ohjeet paremmin.

Kolmas haastatteluissa esiin tullut toimiva käytänteenä oli oppilaiden istumapaikkojen suunnitteleminen. Opettajien mukaan on tärkeää, että istumajärjestys on mietitty tarkasti, jotta se edistää myös työrauhaa tuntien aikana.

Lo1: ” (...) istumapaikoillakin on melko suuri merkitys et niihin mä panostan itse aika paljon et mä mietin niitä aika paljon kun mä vaihdan aina istumapaikkoja et minkälaiset oppilaat sopii mihinkäkin paikkoihin ja istutaanko ryhmissä vai yksittäin (...) ”

Lo2: ” (...) istumapaikoilla on iso merkitys et istutaanko yksinään vai pareittain vai pienissä ryhmissä et se ryhmä vähän ratkasee sen et miten tämän ryhmän kanssa kannattaa toimia ja voi toimia ja ketkä kannattaa pistää vierekkäin ja sit taas semmosen kenellä on hankala pitää työrauhaa yllä niin sit sellanen työrauhaa tukeva oppilas viereen (...) ”

Luokanopettajien mukaan luokkaan luodut rutiinit ovat myös tärkeitä työrauhan kannalta. Yksi haastateltavista opettajista kertoi aloittavansa oppilaiden kanssa päivän aina samalla tavalla eli katsomalla kalenterin ja päiväjärjestyksen. Näin opettaja ennakoii oppilaille tulevaa

päivää ja oppilaat saavat tietää, millainen päivä on tulossa. Kaksi haastatelluista opettajista käytti luokassaan myös palkintojärjestelmää. Luokan kanssa kerättiin joko palikoita tai leikkirahoja luokan yhteiseen purkkiin. Oppilas sai laittaa palikan tai rahan purkkiin opettajan omien sanojen mukaan silloin, kun oppilas ei törttöillyt päivän aikana. Kun yhteinen palikka- tai rahapurkki oli täynnä, seurasi palkintotunti, jonka aikana luokassa tehtiin jotain kivaa yhdessä. Opettajien mukaan sopivat käytänteet riippuvat aina kuitenkin ryhmästä ja samat käytänteet eivät toimi joka vuosi. Erilaisia tapoja ja menetelmiä kokeilemalla löytää haastateltavien mukaan aina omalle ryhmälle parhaat ja sopivimmat toimintatavat ja käytänteet.

Aineistosta saatujen tulosten pohjalta voidaan todeta, että haastatellut luokanopettajat pyrkivät vastaamaan oppilaiden tarpeisiin hyödyntämällä erilaisia toimintatapoja ja käytänteitä tuntien aikana. Opettajat kertoivat hyödyntävänsä oppituntien aikana myös erilaisia apuvälineitä. Yksi haastatelluista luokanopettajista kertoi tehneensä oppilaidensa kanssa pulpettikaverit, jotka oppilaat saivat ottaa esille esimerkiksi tehtäviä tehdessään tai lukemisen aikana. Pulpettikaveri toimi rauhoittavana elementtinä ja kaverina oppilaalle tunnin aikana. Opettajat kertoivat käyttävänsä myös monenlaisia muita apuvälineitä. Joitakin oppilaita auttoi esimerkiksi stressilelun tai vaikka sinitarran pyöritteleminen käsissä oppituntien aikana. Tunneilla hyödynnettiin myös esimerkiksi pulpetin alle laitettavia rullia, joita oppilaat saivat jaloillaan pyörittää pulpetin ääressä istuessaan. Apuvälineiden avulla opettajat pyrkivät lisäämään oppilaiden keskittymistä tunneilla.

Oppilaiden tarpeisiin vastataan haastateltavien mukaan myös hyödyntämällä koulun muuta henkilökuntaa. Opettajien mukaan alkuopetuksessa tärkeänä työrauhaa edistävänä tekijänä mainittiin koulunkäynninohjaajat, jotka auttavat tunnilla oppilaita. Lisäksi koulunkäynninohjaajia hyödynnettiin tilanteissa, joissa luokka jaettiin opiskelemaan pienryhmiin. Osa oppilaista hyötyi haastateltavien mukaan myös erityisopettajan kanssa opiskelemisesta pienryhmässä. Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että erilaisten pedagogisten ratkaisujen hyödyntäminen erilaisissa tilanteissa ja toiminnan organisoiminen oppituntien aikana osoittavat opettajan hyvää ryhmänhallintaa.

Monipuolinen tuntityöskentely

Haastateltavien luokanopettajien mukaan työrauhaa pystytään luokassa edistämään myös monipuolisen tuntityöskentelyn kautta. Kaikki haastateltavat toivat esille toiminnallisen

tuntityöskentelyn hyödyt työrauhan kannalta. Haastateltavat kertoivat, että toiminnallisuus lisää aluksi luokkaan hälinää ja ääntä, mutta kun oppilaat oppivat toiminnallisen työskentelytavan, lisää se lopulta työrauhaa tunneilla. Opettajien mukaan toiminnallisessa työskentelyssä harjoitusta vaatii etenkin se, että toiminnallisen osuuden jälkeen oppilaiden tulee rauhoittua omille paikoilleen, mikä vaatii aluksi aikaa ja harjoitusta. Opettajien mukaan tärkeää on, ettei oppilailta vaaditakaan liian pitkään paikallaan istumista, vaan oppitunti rakentuu sekä hiljaisesta työskentelystä että toiminnallisista osioista. Toiminnallisuuden kautta oppilaille mahdollistetaan liikkuminen oppituntien aikana, mikä osaltaan on oppilaiden tarpeisiin vastaamista.

Lo1: ” (...) mun mielestä se on just aluks se vaikeus et he oppii siihen et sen toiminnallisen asian jälkeen tarvii sit jaksaa niinkun tai tarvii palata ja rauhottuu omalle paikalle koska useinhan siitä toiminnallisuudestakin myös syntyy jonkin verran niinkun hälinää tai se saattaa niinkun tietyllä tavalla hetkittäin häiritäkin sitä työrauhaa mut sit kun he oppii siihen systeemiin niin sit mun mielestä se kyllä niinkun lisää sitä työrauhaa (...) ”

Lo1: ” (...) se et ei me vaaditakaan et sen oppilaan tarvis jaksaa olla siellä omalla paikallaan niin hirvittävän pitkää aikaa niin se tuo mun mielestä myös sitä työrauhaa et mun mielestä se työrauha osittain tai se et ei oo työrauhaa osittain johtuu myös joillain oppilailla siitä et ei vaan jaksa keskittyä hirveen pitkää aikaa niinkun paikallaan tai se omalla paikalla oleminen on vaikeeta niin semmonen niinkun toiminnallinen opiskelu ni mun mielestä tuo myös sitä työrauhaa vaikkakin se aluks teettää just sen päinvastasen (...) ”

Monipuoliseen tuntityöskentelyyn kuuluu toiminnallisuuden lisäksi yhtä oleellisesti myös rauhallisen ja hiljaisen työskentelyn mahdollistaminen. Haastateltavien mukaan oppilaiden eriyttäminen pienempiin ryhmiin helpottaa myös työrauhan ylläpitämistä. Opettajat kertoivat hyödyntävänsä oppituntien aikana koulujen pienryhmätiloja sekä sermejä, jotka asetetaan oppilaiden pulpeteille. Näin jokainen oppilas saa, opettajien omien sanojen mukaan, oman toimiston, jossa rauhallinen työskentely mahdollistuu. Tarpeen vaatiessa luokissa vaihdetaan myös pulpettien paikkoja.

Kaikki haastatteluun osallistuneet opettajat kertoivat opettajan omien tunteiden vaikuttavan pedagogisten ratkaisujen tekemiseen. Kaikkien haastateltavien näkemys asiasta oli kuitenkin se, ettei näin saisi olla. Toisaalta opettajat toivat esille myös inhimillisen näkökulman: sekä oppilailla että opettajilla on joskus huonoja päiviä. Opettajien mielestä osa ammatillisuutta on yrittää sulkea omat negatiiviset tuntemukset pois. Opettajat toivat esille, että etenkin huono päivä ja stressi olivat tekijöitä, jotka vaikuttavat sekä opettajan sietokykyyn että joustavuuteen. Kaksi haastateltavista kertoi sanoittavansa myös oppilaille tilanteita, joissa

oma jaksaminen on koetuksella esimerkiksi metelin suhteen. Opettajat toivat esille myös oppilaan näkökulman. Vaikka opettajan vireytyminen ja sietokyky olisivat korkealla, voi oppilaan tilanne olla toinen. Opettajien mielestä tärkeintä on aina oppilaan huomioiminen ja se, että työskentelyrauha oppilaan näkökulmasta on aina siedettävä. Yksi opettaja nosti esille myös myönteisten tunteiden vaikutuksen pedagogisia ratkaisuja tehdessään. Hän koki olevansa onnellisessa asemassa nauttiessaan omasta työstään ja kertoi, että hänen kokemuksensa mukaan tämä näkyi myös oppilaille. Työrauhan kannalta opettaja koki tämän merkittäväksi asiaksi, sillä hänen mukaansa molemminpuolinen kunnioitus ja arvostus oppilaiden ja opettajan välillä oli merkittävä tekijä työrauhan syntymiseksi.

Lo2: ” Kyl ne tunteet vaikuttaa vaik ei ne oikeestaan ehkä sais vaikuttaa mut kyl sellanen oma mielentila ja stressaantuneisuuden taso vaikuttaa siihen et minkä verran kestää ja sallii sitä että millainen se hälyn sietokyky milloinkin on (...) ”

Lo3: ” (...) koen et mä oon siitä onnellisessa asemassa et mä nautin työstäni ja jos et sä nauttis työstä niin ethän sä vois jakaa sitä oppimisen iloa lapsille et se ois tosi tärkeä et sä nautit siitä työstä koska silloin ne lapsetkin huomaa sen ja silloin sä saat aidon arvostuksen niiltä oppilailta ja just työrauhaankin et tavallaan se kunnioitus löytyy siitä et oppilas kokee ja arvostaa meitä niin se on huippu tärkeä myös työrauhaan vaikuttava asia (...) ”

6.4 Vuorovaikutus työrauhan näkökulmasta

Tämän tutkimuksen kolmantena tutkimusongelmana oli selvittää, millainen vuorovaikutus opettajien näkökulmasta edistää työrauhaa luokassa. Haastatteluaineistosta kokoavaksi teemaksi muodostui vuorovaikutus luokassa työrauhan näkökulmasta. Tähän kokoavaan teemaan muodostui aineiston analyysissä kaksi yläluokkaa, jotka ovat turvallinen ilmapiiri ja vuorovaikutuksen mahdollistaminen.

Turvallinen ilmapiiri

Tutkimukseen haastateltujen opettajien mukaan se, millainen vuorovaikutus luokassa on, vaikuttaa luokassa sekä kaikkeen tekemiseen että työrauhaan. Kaikkien haastateltavien yhteinen näkemys oli se, että turvallisen ja positiivisen ilmapiirin luominen luokkaan on hyvän vuorovaikutuksen kannalta tavoiteltavaa ja työrauhan kannalta merkittävää. Positiivinen vuorovaikutus ja hyvä henki lisäävät ryhmähenkeä ja luokkaan kuulumisen tunnetta. Kun oppilas kokee olevansa tärkeä sekä tulevana kuulluksi ja nähdyksi, hakee oppilas opettajien mukaan vähemmän huomiota häiriökäyttäytymisellä. Opettajat pitivät merkittävänä työrauhaa edistävänä tekijänä sitä, että oppilas kokee olonsa turvalliseksi ja voi olla oma itsensä luokassa, jolloin huomiota haetaan vähemmän negatiivisen käyttäytymisen

kautta. Lisäksi pidettiin tärkeänä ylläpitää sellaista keskustelukulttuuria, jossa jokainen uskaltaa puhua ja toimia luokassa omana itsenään. Opettajat kokivat myös aidon ja hyväksyvän vuorovaikutuksen helpottavan ryhmänhallintaa.

Lo5: ”Turvallinen, hyväksyvä ilmapiiri et se mimmosen ilmapiirin sä luot tänne luokkaan ja millaista vuorovaikutusta täällä on niin se on mun mielestä tärkeä eli se mun mielestäni vaikuttaa siihen työrauhaan ja kaikkeen tekemiseen (...)”

Lo4: ”Mä oon yrittäny siis omassa luokassa sitä että pidetään sellainen keskustelukulttuuri yllä et jokainen uskaltaa sanoa ja puhua ja toimii ja olla sellanen kun on (...)”

Aineistosta nousi esille myös oppilaiden itsetuntemuksen vahvistamisen merkitys.

Haastateltavien mukaan oleellista on auttaa oppilasta ensin tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja heikkouksiaan, minkä kautta oppilaan itsetuntemus vahvistuu. Vasta tämän jälkeen opettajien mukaan on järkevää edetä vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Yksi haastateltavista kertoi käyttävänsä luokkansa kanssa Vahvuusvaris-materiaalia oppilaiden itsetuntemuksen kehittämiseksi. Omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen lisää oppilaan tietoisuutta itsestään oppijana ja tukee opettajien mukaan myös vuorovaikutustaitojen kehittymistä.

Opettajien mukaan alkuopetusluokissa vuorovaikutuksessa on otettava huomioon oppilaiden ikä- ja taitotaso. Opettajien mukaan on tärkeää muistaa pienten oppilaiden vasta harjoittelevan vuorovaikutustaitoja, ja opettajan onkin tärkeää mallintaa ja ohjata oppilaita vuorovaikutustaitojen kehittymisessä. Taitoja tulee luokassa harjoitella ja kehittää opettajien mukaan pikkuhiljaa. Yksi haastateltavista toi esille myös oppilaiden vireystilan huomioimisen merkityksen. Pienten oppilaiden vireystila vaikuttaa siihen, pystyykö oppilas vuorovaikutukseen muiden kanssa. Opettajat kertoivat haastatteluissa, että oleellista on kehittää oppilaan yksintyöskentelyn taitoja, jotta oppilas oppii antamaan työrauhan myös muille. Vasta tämän jälkeen on järkevää edetä kohti toiminnallisempaa opiskelua. Opettajat toivat esille myös sen, että vuorovaikutustaitoja harjoitellaan alkuopetuksessa ensin parityöskentelyn avulla ja vasta tämän jälkeen siirrytään ryhmitöihin. Haastateltavien mukaan luokassa tulee harjoitella kaikkien kanssa työskentelyä ja opettajan on myös tärkeää sanoittaa oppilaille tämän taidon merkitystä. Opettajan tehtävänä on ohjata, neuvoa ja auttaa oppilaita taitojen harjoittamisessa. Yksi haastateltavista opettajista kertoi käyttävänsä vuorovaikutuksen tukena myös kuvia. Vuorovaikutustaitoja harjoittamalla pyritään opettajien mukaan kaikkia kunnioittavaan käytökseen ja tätä kautta turvallisen ilmapiirin luomiseen. Positiivinen vuorovaikutus lisää opettajien kokemusten mukaan työrauhaa alkuopetusluokissa.

Lo3: ” (...) ja itekin oon siinä isossa ryhmässä ensin neuvomassa ja sanoittamassa et ei niin et olettaa et pienet automaattisesti osaisi vaan niille täytyy sitä mallia antaa ja ohjata (...) ”

Vuorovaikutuksen mahdollistaminen

Haastateltavat toivat esille työrauhan toteutuvan, vaikka alkuopetuksessa käytettäisiinkin erilaisia toiminnallisia ja vuorovaikutusta vaativia työskentely- ja opiskelutapoja. Kaikki haastatellut luokanopettajat toivat esille, että opettajan olisi helppoa laittaa oppilaat työskentelemään hiljaa paikoillaan yksin. Opettajien mielestä tämä tapa on helpoin ja tuottaa kaikista vähiten ääntä. Opettajat toivat esille, ettei kyseinen työskentelytapa ole nykypäivää eikä opeta lapsia vuorovaikutukseen. Lisäksi yksin työskentely ei haastateltavien mukaan kehitä oppilaan taitoa hallita omaa äänenkäyttöään eikä siten lisää oppilaiden taitoa ylläpitää työrauhaa tilanteissa, joissa työskentelytapa on jokin muu kuin työskentely yksin. Haastateltavien mukaan opettajan tehtävänä onkin luoda oppilaille erilaisia tilanteita, joissa vuorovaikutustaidot harjaantuvat. Näin oppilaat oppivat toimimaan vuorovaikutustilanteissa myös jatkossa.

Lo1: ” (...) jos aina sanotaan et nyt on täysin hiljaista älä juttele kenellekään älä tee muuta kuin sitä omaa työtä niin sehän on oppilaalle hirveen helppoo mut sehän ei oo kovin totuudenmukaista nyky maailmassa et harva työpaikallaankaan tekee työtä niin että ei joutuis vuorovaikutukseen muitten ihmisten kanssa et kyllä niit tilanteita vaan tarvii luoda niille lapsille mahdollisimman paljon jotta ne oppis niissä tilanteissa sitten toimii ”

Lo3: ” Vuosien varrella on huomannut että vanha perinteinen jokainen istuu yksinään ja tekee hiljaa niin se on helppo ja se on se millä tulee helposti se hiljainen hetki kun et tee mitään yhteistyötä et sä vaan nyhräät sen omas ääres mutta onko se enää nyky maailmaa et kasvattaako se siihen työelämään mitä tulevaisuus tuo tullessaan niin mä olen sitä mieltä et meidän pitää jaksaa käydä läpi se että et he oppii sellaiseen toiminnalliseen myös ja se työrauha tulle myös siinä vaikka olisi liikettä (...) ”

Toiminnallinen työskentely vaatii kuitenkin harjoitusta. Haastateltavien mukaan oppilaiden aktiivinen toimijuus tunneilla on tärkeää, sillä sen avulla oppilaat kehittävät vuorovaikutustaitojaan. Toiminnallinen ja vuorovaikutteinen työskentely ei opettajien mukaan estä työrauhan syntymistä luokassa. Tämä vaatii kuitenkin harjoittelua ja aikaa. Opettajien mukaan yhteiset toimintatavat, säännöt ja rutiinit mahdollistavat toiminnallisten työtapojen käyttämisen ja sitä kautta myös vuorovaikutustaitojen harjoittamisen.

Haastateltavien mukaan opettaja on avainasemassa sekä vuorovaikutuksen mahdollistajana että positiivisen ilmapiirin luomisessa. Haastateltavien mukaan opettajan tulee

vuorovaikutuksen mahdollistajana olla jämäkkä ja vaativa. Vaativuudella haastateltavat tarkoittivat esimerkiksi sääntöjen noudattamisen vaatimista kaikilta johdonmukaisesti. Yksi haastateltavista mainitsi, että on ryhmäkohtaista, voiko oppilaille antaa vapautta vai vaaditaanko opettajalta autoritääristä otetta. Jämäkkyys ja vaativuus eivät opettajien kokemusten mukaan sulje pois sitä, että opettaja olisi myös mukava, empaattinen ja turvallinen. Lisäksi haastateltavat toivat esille, että opettaja on paikalla oppilaita varten. On tärkeää, että opettaja antaa oppilaille aikaa, on läsnä ja kuuntelee heitä. Haastatteluissa nousi esille myös oppilaiden ohjaaminen ja opettaminen positiivisen huomion kautta. Opettajien mukaan on tärkeää, että opettaja kehuu toivotusta käyttäytymisestä, kannustaa ja jopa hassuttelee oppilaiden kanssa. Opettajien mukaan työrauhan kannalta on merkittävää, millainen opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus on. Tärkeänä opettajat pitivät molemminpuolista kunnioitusta, mikä tarkoittaa opettajien mukaan sitä, että opettaja kuuntelee oppilaita, on läsnä ja ottaa oppilaiden mielipiteitä mahdollisuuksien mukaan huomioon. Näin opettajat kertoivat rakentavansa hyvää ilmapiiriä, ja tätä kautta myös työrauha syntyy positiivisen vuorovaikutuksen seurauksena.

Lo2: ” Semmoinen levollisuuden ja turvallisuuden tunne nyt yleensä et kaikki tulee hyväksytyksi eikä kenenkään tarvii alkaan esittää tai ottaa roolia et usein se kuitenkin sit sellanen roolien ottaminen siellä sit vie sitä työrauhaa ”

Lo4: ” Mä oon yrittäny siis omassa luokassa sitä että pidetään sellainen keskustelukulttuuri yllä et jokainen uskaltaa sanoa ja puhua ja toimii ja olla sellanen kun on (...) ”

Lo5: ” (...) se semmoinen opettajan läsnäolo mist mä olen halunnu pitää kiinni et se kun mä olen täällä töissä niin mä olen näitä oppilaita varten ja se on se tärkein juttu eli mä annan heille aikaa ja mä olen heidän kanssaan (...) ”

Aineistosta saatujen tulosten pohjalta voidaan siis todeta, että työrauha alkuopetusluokissa mahdollistuu sekä oppilaiden työskennellessä yksin että toimiessa vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden kanssa. Opettajien kokemusten mukaan turvallinen, kannustava ja positiivinen ilmapiiri lisäävät oppilaiden ryhmään kuulumisen tunnetta ja sitä kautta rakennetaan myös kestävää työrauhaa opetustilanteisiin.

7 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli selvittää, millaisia käsityksiä alkuopetusluokissa työskentelevillä luokanopettajilla on työrauhasta. Tavoitteena oli analysoida, millaisia haasteita työrauhan ylläpitämiseen ja ryhmänhallintaan liittyy opettajien kokemusten mukaan ja tutkia opettajien pedagogisia ratkaisuja työrauhan saavuttamiseksi. Lisäksi selvitettiin, millainen vuorovaikutus edistää työrauhaa opetuksessa. Teoreettisessa taustassa tarkasteltiin työrauhan ilmiötä näiden edellä kuvattujen teemojen kautta.

Tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan opettajat käsittivät hyvän työrauhan siten, että jokainen oppilas pystyy keskittymään tunnilla omaan työskentelyynsä. Opettajien mukaan se, millainen äänenkäyttö tunnilla mahdollistaa hyvän työrauhan, on riippuvainen tunnin aiheesta ja oppitunnista. Hyvä työrauha määrittyy tilanteen kautta ja voi eri oppitunneilla tarkoittaa erilaisia asioita. Tilanteesta riippuen hyvä työrauha tarkoittaa hiljaista työskentelyä, joillakin tunneilla siihen voi kuitenkin kuulua myös keskustelua. Hyvän työrauhan saavuttaminen vaatii opettajalta haastateltavien mukaan kuitenkin ryhmänhallintataitoja. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien näkemys työrauhasta on yhtenevä myös teoriaosuudessa esitettyyn käsitykseen työrauhasta. Hyvä työrauha määrittyy sen mukaan, millaisesta oppitunnista on kyse (Erätuuli & Puurula 1990). On myös syytä huomata, että työrauhan määritelmä heijastaa määrittelijän omia näkemyksiä opetuksesta, kasvatuksesta ja opetusmenetelmistä (Holopainen ym. 2009). Tästä syystä hyvän työrauhan määritelmää on mahdoton yleistää, sillä opettajien näkemykset opetuksen ja kasvatuksen suhteen voivat poiketa toisistaan. Tutkimukseen osallistuneet opettajat korostivat kuitenkin oppilaan näkökulmaa ja pitivät tärkeänä, että työrauha luokassa on sellainen, että oppilas pystyy työskentelemään. Myös Erätuuli ja Puurula (1990) toivat esille sen, että oppilaan näkökulmasta oppimisrauha on oleellisinta.

Työrauhan ilmiöön liittyviä työrauhahäiriöitä olivat aiemmin tutkineet esimerkiksi Belt ja Belt (2017) tutkimuksessaan, jossa he selvittivät työrauhahäiriöitä kotitalousopettajien kokemana. Heidän tutkimuksensa mukaan opettajat kokivat työrauhahäiriöiden liittyvän oppilaisiin ja oppilaiden temperamenttiin, oppimisen- ja keskittymisen vaikeuksiin. Lisäksi tutkimuksen mukaan ryhmäkoko ja puutteelliset resurssit aiheuttivat työrauhan ylläpitämiseen haasteita. (Belt & Belt 2017.) Myös Ahon (1976) jo vuosikymmeniä aiemmin tekemä tutkimus toi esille, että työrauhan haasteet liittyvät oppilaiden aiheuttamiin häiriöihin kuten tunteenpurkauksiin sekä verbaalisesti tai motorisesti häiritsevään käytökseen. Myös tässä tutkimuksessa saadut tulokset ovat yhteneviä aikaisempien tutkimusten tuloksien kanssa.

Alkuopetusluokissa työskentelevät luokanopettajat toivat ilmi, että oppilaista lähtevät haasteet kuten yksilölliset tarpeet ja käyttäytymiseen liittyvät ongelmat tuovat haastetta työrauhan ylläpitämiseen. Opettajat nostivat esille sen, kuinka oppilaiden erilaiset temperamentit ja persoonat yhdistettynä suuriin ryhmäkokoihin vaikeuttavat opettajan ryhmänhallintaa ja sitä kautta työrauhan ylläpitämistä. Alkuopetuksessa työrauhan haasteet liittyvät myös oppilaiden viireystilaan ja siten kykyyn keskittyä oppituntiin. Opettajat kokivat työrauhan haasteiden liittyvän siis oppilaisiin, riittämättömiin resursseihin, mutta osaltaan ne olivat myös tilannesidonnaisia.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan alkuopetusluokissa työskentelevät opettajat käyttävät monipuolisesti erilaisia pedagogisia ratkaisuja työrauhan aikaansaamiseksi. Opettajat kokivat käyttämiensä pedagogisten ratkaisujen vastaavan luokassa ilmenneisiin työrauhan haasteisiin. Tulosten mukaan opettajat kokivat luokan yhteiset säännöt ja toimintatavat tärkeänä keinona työrauhan ylläpitämisessä. Haastateltavat toivat esille, että säännöt auttavat oppilaita ymmärtämään, millaista käytöstä heiltä odotetaan. Myös työrauhaa koskevassa teoriassa painotetaan sääntöjen luomisen merkitystä työrauhan ilmiössä. Säännöt ohjaavat toimintaa ja kertovat oppilaalle, millaista käyttäytymistä heiltä odotetaan (Saloviita 2008; Scott & Nakamura 2022). Lisäksi sääntöjen noudattamisen vaatiminen johdonmukaisesti kaikilta on oleellista, sillä sääntöihin sitoutumista harjoitellaan etenkin juuri alkuopetuksen aikana (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann 2018; Good & Lavigne 2017). Tutkimuksen tuloksista selviää, että opettajilla oli käytössään myös erilaisia apukeinoja kuten kuvaohjausta, koulunkäynninohjaajia ja palkintojärjestelmiä. Opettajat nostivat esille myös istumajärjestyksen merkityksen, sillä tarkasti mietittynä se opettajien kokemuksen mukaan edistää työrauhaa tuntien aikana.

Tutkimuksen tuloksista selviää, että alkuopetusluokissa haasteiden koettiin johtuvan osaltaan oppilaiden yksilöllisistä tarpeista. Tulosten mukaan opettajat pyrkivät pedagogisilla ratkaisuilla vastaamaan oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin. Opettajien mukaan monipuolinen tuntityöskentely oli yksi keskeisimpiä ratkaisuja vastaamaan oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin. Tulosten mukaan opettajat pyrkivät suunnittelemaan oppitunnit niin, että niihin sisältyi sekä hiljaista työskentelyä että toiminnallisia osioita. Keskeisenä opettajat pitivät sitä, ettei pieniltä oppilailta vaadita hiljaista paikallaan oloa liian pitkää aikaa kerrallaan. Toiminnallisuuden avulla oppilaat saavat liikkua tuntien aikana, mikä opettajien kokemusten mukaan oli oppilaiden tarpeisiin vastaamista.

Tutkimuksen tuloksissa keskeiseksi teemaksi työrauhan ilmiössä nousi myös vuorovaikutuksen merkitys. Myös työrauhan ilmiöön liittyvässä teoriassa vuorovaikutus on nostettu esille. Lehtomäki ja Mikkilä-Erdmann (2018) toteavatkin työrauhan syntyvän opettajan ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa. Opettajan tulisi näyttää olevansa kiinnostunut oppilaiden asioista ja viettää aikaa heidän kanssaan (Good & Lavigne 2017). Myös tämän tutkimuksen tuloksista selviää, että opettajat pitivät tärkeänä asiana opettajan aitoa läsnäoloa sekä molemminpuolista kunnioitusta opettajan ja oppilaiden välillä. Tulosten mukaan opettajat kokivat turvallisen ja positiivisen ilmapiirin luomisen luokkaan tärkeäksi. Opettajien mukaan tällainen ilmapiiri on vuorovaikutuksen kannalta tavoiteltavaa ja työrauhan kannalta merkittävää. Oleellista vuorovaikutuksen kannalta opettajien mukaan on se, että oppilas kokee olonsa turvalliseksi ja voi olla luokassa oma itsensä. Näin oppilas hakee huomiota vähemmän negatiivisen käyttäytymisen kautta. Opettajat pitivät myös tärkeänä, että vuorovaikutustaitojen harjoitteluun mahdollistetaan oppilaille. Vuorovaikutuksen kautta rakennetaan turvallista, kannustavaa ja positiivista ilmapiiriä, joka edesauttaa myös työrauhaa luokassa.

7.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen eettisyyden kannalta on oleellista, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkittaville on myös kerrottava, onko kyseessä yhden vai useamman kerran tapaamista vaativa aineistonkeruu. Tutkimukseen osallistuminen tulee voida myös keskeyttää, mikäli tutkittava näin toivoo. (Kuula 2006.) Tässä tutkimuksessa tutkimukseen osallistujille kerrottiin jo haastattelupyynnöissä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä siitä, että kyseessä on kertaluontoinen aineistonkeruu haastattelun muodossa.

Tutkimuksessa on aina huolehdittava osallistujien anonymiteetistä eli siitä, etteivät tutkimukseen osallistuvat henkilöt ole tunnistettavissa (Soininen 1995). Tutkittavien yksityisyyden suojaaminen on osa tutkimuksen eettisyyttä. Anonymiteetin säilymisellä on etunsa myös tutkimuksen kannalta, sillä se voi rohkaista tutkittavaa puhumaan näkemyksistään rehellisesti. Valmiissa tutkimuksessa tutkittaviin voidaan viitata esimerkiksi numeroin tai kirjaimin. (Mäkinen 2006.) Tässä tutkimuksessa haastateltavien oikeutta pysyä tunnistamattomana on noudatettu, sillä tutkimuksesta ei voi tunnistaa osallistujia. Haastatelluista luokanopettajista käytetään tämän tutkimuksen tulososiossa nimimerkkejä Lo1, Lo2...Lo5, joista haastateltavia ei pystytä tunnistamaan.

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa voidaan arvioida tutkimuksen luotettavuutta validiteetin kautta. Tutkimusaineiston kohdalla validiteetti tarkoittaa aitoutta. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkimushenkilöt puhuvat samasta asiasta kuin tutkija olettaa. (Ahonen ym. 1994.) Tässä tutkimuksessa aineistonhankintamenetelmänä käytettiin haastattelua. Näin ollen tutkija pystyi koko ajan varmistamaan, että tutkittavat puhuvat tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös ulkoisen validiteetin avulla. Tällä tarkoitetaan sitä, missä määrin tutkimuksen tulokset ovat yleistettävissä olevia tai siirrettävissä toiseen tilanteeseen. (Soininen 1995.) Tässä laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olivat alkuopetuksen luokilla työskentelevien luokanopettajien käsitykset ja kokemukset, joten tutkimuksen tarkoituksena ei ollut saada yleistettävissä olevia tuloksia.

Luotettavuutta voidaan arvioida myös reliabiliteetin kautta. Tällöin luotettavuuden arviointi kohdistuu kerätyn aineiston laatuun. Reliaabelius koskee tutkijan toimintaa ja sitä, kuinka luotettavaa tutkijan tekemä analyysi kerätystä aineistosta on. Luotettavuutta voidaan myös arvioida sen kautta, onko tutkija litteroinut tiedot oikein ja onko hän ottanut kaiken käytössä olevan aineiston huomioon. (Hirsjärvi & Hurme 2008.) Tässä tutkimuksessa kaikki haastattelut nauhoitettiin. Nauhoitteet kirjoitin auki eli litteroin sana sanalta siten, kuin haastateltavat asiat itse ilmaisivat. Kun kaikki haastattelut oli aukikirjoitettu, perehdyin huolellisesti saatuun aineistoon lukemalla sitä läpi. Tämän jälkeen aloitin aineiston käsittelyn aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti. Haastatteluista saatu materiaali on analysoitu sisällönanalyysin keinoin jättämättä mitään analyysin ulkopuolelle. Näin ollen luotettavuuden arviointi aineiston analyysin osalta noudattaa reliaabeliuden periaatetta. Hirsjärven ym. (2015) mukaan tutkimuksen luotettavuutta lisää myös tutkimuksen toteuttamisen tarkka selostus. Tässä tutkimuksessa tutkimuksen toteuttaminen on kuvattu tarkoin luvussa viisi.

Tutkimuksen luotettavuutta on mahdollisuus lisätä triangulaation avulla. Tähän kuuluu sekä tutkija- että aineistotriangulaatio. (Hirsjärvi ym. 2015.) Tässä tutkimuksessa luotettavuutta olisi voinut lisätä toisen tutkijan mukana oleminen tai aineiston kerääminen haastattelujen lisäksi toisen menetelmän kuten havainnoinnin avulla tai oppilaita haastatteleamalla.

7.2 Jatkotutkimusaiheita

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien käsityksiä työrauhasta. Työrauhan ilmiön tutkimiseen uutta näkökulmaa toisi oppilaiden

näkökulman tarkasteleminen. Opettajan ja oppilaan käsitykset työrauhasta voivat poiketa toisistaan. Tästä syystä jatkotutkimusta voisi toteuttaa havainnoinnin ja haastattelun yhdistämisenä. Tutkija voisi havainnoida työrauhaa oppitunnilla sekä haastatella oppilaita tuntien jälkeen. Näin tutkija voisi verrata tekemiään havaintoja oppilaiden kokemuksiin työrauhasta havainnoitujen tuntien aikana.

Työrauhan ilmiön suhteen voisi toteuttaa myös vertailevaa tutkimusta. Opettajien käyttämien pedagogisten menetelmien yhtäläisyyksiä ja eroja voisi vertailla eri luokka-asteilla. Lisäksi työrauhaa olisi mahdollista tutkia myös luokanopettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Tällöin olisi mahdollista selvittää opiskelijoiden näkemyksiä itsestään työrauhan ylläpitäjänä. Myös opettajien työssäjaksamisesta ja alanvaihdosta on puhuttu paljon menneinä vuosina. Tästä syystä voisi olla aiheellista selvittää, kuinka kuormittavana asiana opettajat kokevat työrauhan ylläpitämisen, ja onko työrauhahäiriöillä yhteys opettajien ratkaisuihin vaihtaa alaa.

Lähteet

- Aho, S. (1976). Peruskoulun työrauhahäiriöt ja niiden yhteydet eräisiin oppilas ja ympäristömuuttujiin. Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A:42.
- Ahonen, S., Saari, S., Syrjälä, L. & Syrjäläinen, E. (1994). Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Belt, A. & Belt, P. (2017). Teachers' differing perceptions of classroom disturbances. *Educational Research*, 59 (1), 54–72.
- Bennett, N., & Blundell, D. (1983). Quantity and quality of work in rows and classroom groups. *Educational Psychology*, 3, 93–105.
- Burden, P. (2013). Classroom management. *Creating a Successful K-12 Learning Community*. Wiley. Fifth edition.
- Carter, K. & Doyle, W. (2006). Classroom Management in Early Childhood and Elementary Classrooms. Teoksessa C.M. Evertson & C.S. Weinstein 2006. *Handbook of Classroom Management: Research, Practice and Contemporary Issues*. 373–406.
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36 (2), 103–112.
- Erätuuli, M. & Puurula, A. (1990). Miksi häiritset minua? Työrauhahäiriöstä ja niiden syistä yläasteella oppilaiden kokemana. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 81.
- Eskola, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) 2018. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä. PS-kustannus. 27–51.
- Good, T. & Lavigne, A. (2017). Looking in classrooms. Eleventh edition.
- Harjunen, E. (2002). Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta. Helsingin yliopisto. Suomen kasvatustieteellinen seura. Väitöskirja.
- Hellström, M. (2008). Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. PS-Kustannus.
- Hirsjärvi, S. (1983). Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2015). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

- Holopainen, P., Järvinen, R., Kuusela, J & Packalen, P. (2009). Työrauha tavaksi. Kohtaaminen, toimintakulttuuri ja pedagogiikka koulun arjessa. Helsinki: Opetushallitus. [Työrauha..indd \(oph.fi\)](#)
- Jones, V. & Jones, L. (2007). Comprehensive classroom management: creating communities of support and solving problems. 8 painos. Boston: Pearson Allyn & Bacon.
- Julin, S. & Rumpu, N. (2018). Työrauhan ja turvallisen oppimisympäristön arviointi perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, julkaisut 6: 2018.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) 2020. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus. 9–19.
- Kari, J. (1994). Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Juva: Wsoy.
- Kiiski, T., Närhi, V. & Peitso, S. (2012). Työrauha kaikille- toimintamalli työrauhaongelmien vähentämiseksi. Niilo Mäki Instituutti.
- Korpela, E. & Tuominen S. *Kurittomat*. Yle (2024). <https://yle.fi/a/74-20061807>
- Kuula, A. (2006). Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Vastapaino.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-K. (2016). Kasvatuspsykologia. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lehtomäki, S. & Mikkilä-Erdmann, M. (2018). Opettaja työrauhan rakentajana luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2018. 10–25.
- Levin, J. & Nolan, J. (2007). Principles of Classroom Management. A Professional Decision-Making Model. Boston: Pearson Education.
- Matilainen, M. & Puustinen, M. (2021). Maltti ja Sinni: Harjoitteita itsesäätelytaitojen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mäkinen, O. (2006). Tutkimusetiikan abc. Helsinki: Tammi.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2006). Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: Wsoy.
- Ojala, M. (2015). Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta. Helsingin yliopisto.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Pakarinen, E., Aunola, K., Kiuru, N., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Siekkinen, M., & Nurmi, J.-E. (2014). The cross-lagged associations between classroom interactions and children's achievement behaviors. *Contemporary Educational Psychology* 39, 248–261.
- Richardson, V. & Fallona, C. (2001). Classroom management as method and manner. *Journal of curriculum studies*, vol 33. No.6, 705-728.
- Scott, T. & Nakamura, J. (2022). Effective instruction as the basis for classroom management. Teoksessa E. Sabornie & D. Espelage 2022. *Handbook of classroom management*. New York: Routledge. 3rd edition. 15–30.
- Saloviita, T. (2008). Työrauha luokkaan. Löydä omat toimintamallisi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. (2013). Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. (2014). Työrauha luokkaan. 3. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Soininen, M. (1995). Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turku: Kasvatusalan julkaisuja.
- Tartwijk, J. van, Brok, P. den, Veldman, I. & Wubbels, T. (2009) Teachers' Practical Knowledge about Classroom Management in Multicultural Classrooms, *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 453-460.
- Toran, M. (2019). Does sense of efficacy predict classroom management skills? An analysis of the pre-school teacher's professional competency. *Early child development and care* 189 (8), 1271– 1283.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.
- Wang, M. C., Haertel, G. D. & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63, 249–294.

Liitteet

Liite 1. Teemahaastattelu

Työrauhan haasteet

Kuvailisitko, millaista on hyvä työrauha luokassa?

Kuvailisitko, millaisia haasteita työrauhan ylläpitämiseen liittyy luokassasi?

Mitkä tekijät vaikuttavat siihen, että työrauha luokassa häiriintyy?

Koetko työrauhan ylläpitämisen haastavaksi ja miksi?

Pedagogiset ratkaisut

Oletko löytänyt työrauhaan liittyviin haasteisiin ratkaisuja?

Millaisia pedagogisia ratkaisuja käytät työrauhan säilyttämiseksi?

Miten opettajan omat tunteet vaikuttavat pedagogisia ratkaisuja tehdessä?

Vuorovaikutus

Millainen vuorovaikutus tukee sitä, että työrauha luokassa säilyy?

Vaikuttaako opettajan ohjaustyyli työrauhaan luokassa ja miten?

Millainen luokkatyöskentely lisää työrauhaa luokassa?

Kuvailisitko, millainen tunneilmapiiri lisää työrauhaa luokassa?

Ryhmänhallinta

Kuvailisitko, millaista on hyvä ryhmänhallinta?

Mikä ryhmänhallinnassa on haastavaa ja miksi?

Millä keinoilla varmistat hyvän ryhmänhallinnan?

Miten opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus vaikuttaa luokan ryhmänhallintaan?