



Turun yliopisto  
University of Turku

# **“LAPSI VOITTAÄ SIINÄ YHDYSLUOKKAOPETUKSESSA”**

**Yhdysluokanopettajien kokemuksia eri-ikäisopetuksesta**

Eveliina Kytömaa  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Opettajankoulutuslaitos  
Turun yliopisto  
Kesäkuu 2020



TURUN YLIOPISTO  
Opettajankoulutuslaitos

KYTÖMAA, EVELIINA:

”Lapsi voittaa siinä yhdysluokkaopetuksessa”  
Yhdysluokanopettajien kokemuksia eri-  
ikäisopetuksesta.

Tutkielma, 69 s., 4 liites.  
Kasvatustiede  
Kesäkuu 2020

---

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tutkia, miten eri-ikäisryhmä edistää oppilaan kasvua ja kehitystä. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin, miten opettajat hyödyntävät opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä eri-ikäisryhmässä ja millaisia kokemuksia heillä on niiden käytöstä. Eri-ikäisoppimista tutkittiin kyläkoulujen yhdysluokkakontekstissa ja tutkimushenkilöinä oli yhdeksän yhdysluokanopettajaa. Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluna avulla ja analysoitiin käyttäen teorialähtöistä sisällönanalyysiä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että eri-ikäisympäristö vahvistaa huomattavasti oppilaan sosiaalista kehitystä ja tukee kognitiivista oppimista. Lisäksi tuloksissa selvisi, että opettajat järjestävät opetuksensa pääsääntöisesti luokkatasojen mukaisesti, mutta käyttävät lisäksi monipuolisesti opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä eri-ikäisopetuksen tukena. Yhdysluokkaopetukseen vaikuttavia tekijöitä ovat tutkimustulosten mukaan opetussuunnitelma ja oppimateriaalit, oppimisympäristö sekä ammatillinen yhteistyö ja oma työkokemus.

Tutkimustulosten valossa opettajat tarvitsevat toimivan eri-ikäisopetuksen toteuttamisen tueksi tarkoituksenmukaisia tiloja sekä materiaaleja sekä mahdollisuuksia ammatilliseen yhteistyöhön ja osaamisen jakamiseen muiden opettajien kanssa. Saatuja tuloksia voidaan hyödyntää opettajankoulutuksessa, yhdysluokanopettajien täydennyskoulutuksessa sekä yhdysluokkapedagogiikkaa koskevassa tutkimuksessa.

Asiasanat:

Yhdysluokka, yhdysluokkaopetus, yhdysluokkapedagogiikka, kyläkoulu, opetusjärjestely, opetusmenetelmä

# Sisällysluettelo

1	JOHDANTO .....	8
2	YHDYSLUOKKAOPETUS .....	10
2.1	Yhdysluokka osana kyläkoulua.....	10
2.2	Yhdysluokkapedagogiikka .....	12
2.3	Opettajana yhdysluokassa .....	13
2.4	Yhdysluokkaopetuksen edut ja havaitut haasteet oppilaan kasvun kannalta	14
2.5	Yhdysluokan opetusjärjestelyjen muodostumisen historia .....	16
3	YHDYSLUOKAN OPETUSJÄRJESTELYT JA –MENETELMÄT .....	19
3.1	Opetusjärjestelyt yhdysluokassa .....	19
3.1.1	Vuoro- ja vuosikurssit.....	21
3.1.2	Pedagoginen eriyttäminen.....	22
3.1.3	Oppilaiden eri-ikäisyyden sekä kummi- ja apuopettajatoiminnan hyödyntäminen.....	23
3.1.4	Oppimisympäristön kehittämisyhtymyksiä .....	24
3.2	Opetusmenetelmät yhdysluokassa.....	25
3.2.1	Opettajajohtoisen opettamisen ja oppilaiden omatoimisen työskentelyn vuorottelu.....	25
3.2.2	Eheyttäminen ja yhteistoiminnallisuus opetuksen lähtökohtina .....	26
4	TUTKIMUSONGELMA.....	28
5	MENETELMÄT .....	29
5.1	Osallistujat.....	29
5.2	Aineistonkeruumenetelmä.....	30
5.3	Aineiston analyysi .....	33
6	TULOKSET.....	37
6.1	Merkitykset oppilaan kasvulle ja kehitykselle .....	37
6.1.1	Sosiaalinen kehitys.....	37
6.1.2	Arvojen oppiminen .....	39
6.1.3	Kognitiivinen kehitys.....	42
6.2	Opetusjärjestelyt ja -menetelmät eri-ikäisopetuksen mahdollistajina.....	45
6.2.1	Opetusjärjestelyt yhdysluokassa .....	45
6.2.2	Opetusmenetelmät yhdysluokassa .....	51
6.3	Yhdysluokkaopetukseen vaikuttavat tekijät.....	53
6.3.1	Opetussuunnitelma ja oppimateriaalit.....	53
6.3.2	Oppimisympäristö.....	54

6.3.3	Ammatillinen yhteistyö ja oma työkokemus .....	55
7	POHDINTA.....	57
7.1	Tulosten yhteenveto .....	57
7.2	Tulosten tarkastelua ja jatkotutkimusaiheet .....	59
7.3	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	62
	LÄHTEET.....	65
	LIITTEET .....	70

## **KUVIOT**

KUVIO 1: Tutkimuksen tiivistetyt tulokset.....	58
--	----

## **TAULUKOT**

TAULUKKO 1: Yhdysluokkien opetusjärjestelyt ja -menetelmät Kilpeläisen (2010a) mukaan .....	20
TAULUKKO 2: Esimerkkejä yhdysluokan eduista oppilaan sosiaaliseen kehitykseen liittyvistä alkuperäisilmauksista ja pelkistetyistä ilmauksista .....	35
TAULUKKO 3: Merkitykset oppilaan kasvulle -pääteeman yläteemat ja alateemat	36

# 1 JOHDANTO

Siemen tälle tutkimukselle kylvettiin jo silloin, kun olin pieni ja uteliaasti maailmaan suhtautuva koululainen. Kyläkoulun yhdysluokka oli kotoisa ja turvallinen ympäristö maailmaan tutustumiselle ja lämpimät muistot kouluvuosista olivatkin osaltaan johdattelemassa polkuani opettajaopintoihin. Opintojen aikana minussa heräsi kiinnostus ymmärtää yhdysluokkaa myös ammatillisesta näkökulmasta, ja kandidaatintutkielman myötä alkanut aihepiiriin syventyminen saikin jatkaa myös pro gradu -tutkielman muodossa.

Tutkielmani on kiinnostunut eri-ikäisopetuksesta. Eri-ikäisten opetusryhmiä löytyy lukuisista konteksteista, mutta perinteisin ja samalla suurin eri-ikäisopetusryhmä ovat yhdysluokat, jotka tavallisesti sijaitsevat kyläkouluissa (Hyyrö 2015, 15.) Kyläkoululla tarkoitetaan alle 50 oppilaan koulua (Korpinen 2010, 16). Kyläkoulujen määrä on viime vuosikymmeninä ollut maassamme jatkuvasti laskeva, ja pienten koulujen lakkauttamista perustellaan säästösyillä. (Hyry-Beihammer & Autti 2014, 211.) Näyttäisikin siltä, että Suomessa vallitsee perustelematon asenne pienten koulujen vähemmän laadukkaasta opetuksesta suhteessa isojen koulujen opetukseen (Peltonen 2010; Hyyrö 2015).

Yhdysluokkapedagogiikkaa ja -opetusta ovat Suomessa tutkineet erityisesti muutamat tunnetut nimet, kuten Hyyrö (2015), Kalaoja (2010), Kilpeläinen (2010) ja Jokinen & Puro (1978). Yhdysluokalla on todettu olevan positiivisia vaikutuksia lapsen sosiaaliseen kasvuun (Kalaoja 2010). Yhdysluokkapedagogiikan nähdään olevan monipuolista ja limittyvän osin kyläkoulupedagogiikan kanssa päällekkäin (Kilpeläinen 2010). Yhdysluokkien opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä on tutkinut erityisesti Kilpeläinen (2010).

Pirjo Jauhiainen (1995, 10) on huomannut, että opettajan omat ennakkokäsitykset opettajuudesta vaikuttavat jopa saatua opettajankoulutusta suuremmin ammatissa toimimiseen. Hyyrö (2015) pohtiikin, että jos opettajaksi opiskelevan kokemushistoria koulusta liittyy vain erillis-, eli samanikäisluokkaan, on hänen hyvin todennäköisesti vaikea sopeutua ajatukseen siitä, että yksi opettaja voisi samanaikaisesti opettaa eri-ikäisiä oppilaita varsinkin, jos ympäristön ja median antama kuva yhdysluokasta on negatiivissävytteistä. Tätä taustaa vasten huomataan, että moni valmistuukin opettajaksi



kantaan mukanaan negatiivissävytteisiä asenteita yhdysluokkaopetusta kohtaan. Tästä lähtökohdasta katsoen pidän tärkeänä tutkia yhdysluokkaopetusta juuri opettajien näkökulmaa ja opettajien näkemyksiä sekä kokemuksia.

Tässä tutkimuksessa tutkin yhdysluokanopettajien käsityksiä eri-ikäisopetuksen merkityksistä oppilaan kasvulle ja kehitykselle. Lisäksi halusin selvittää, käyttävätkö opettajat Kilpeläisen (2010a) mallintamia opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä ja jos kyllä, millaisia kokemuksia heillä on niiden käytöstä. Tutkimukseni oli lisäksi kiinnostunut siitä, millaisia ovat opetusjärjestelyiden ja -menetelmien käyttämiseen tai käyttämättä jättämiseen vaikuttavat tekijät. Kun opetustyöhön liittyvät haasteet tiedostetaan, on niihin mahdollista tarttua ja voidaan niihin etsiä ratkaisuja. Arvokasta on myös saada tietää, mistä opettajat ovat kokeneet saaneensa apua opetuksen järjestämiseen. Tällöin näiden asioiden tukemiseen pystytään keskittymään entistä paremmin.

Tutkimukseni saa merkityksensä sen tulosten soveltamismahdollisuuksista niin yhdys- kuin erillislukkaan. Saaduista tuloksista voi olla apua niin yhdys- kuin erillislukkanopettajille, jotka haluavat kehittää pedagogista osaamistaan. Nykyisen opetuksen kentällä opettajia kannustetaan entistä enemmän opetuksen monimuotoisuuteen ja joustavuuteen, eli juuri niihin elementteihin, mitä kyläkoulun yhdysluokkaopetuksesta löytyy. Yhdysluokassa käytettäviä opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä voi näin soveltaa mainiosti sellaisessa luokassa, jossa halutaan huomioida oppilaat yksilöinä. Yhdysluokkaopetus on tämän tutkimuksen mukaan lapsen etu, kuten seuraavasta sitaatista ilmenee:

*“En nää niinkään sen opetuksen kannalta sitä yhdysluokkaopetusta, vaan mää nimenomaan nään ne edut sen lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. --- Lapsi voittaa siinä yhdysluokkaopetuksessa.”* Sitaatti tutkimuksen aineistosta.

## 2 YHDYSLUOKKAOPETUS

Tässä kappaleessa määritellään käsite yhdysluokka ja tarkastellaan yhdysluokkaa osana kyläkoulua. Lisäksi esitellään yhdysluokkapedagogiikka -käsite ja käsitellään opettamista yhdysluokassa. Kappaleessa nostetaan esille myös yhdysluokkaopetuksen tutkitut edut ja haasteet oppilaan oppimisen sekä kasvun ja kehityksen kannalta. Lopuksi perehdytään yhdysluokan opetusjärjestelyjen muotoutumisen historiaan.

### 2.1 Yhdysluokka osana kyläkoulua

Perusopetusryhmät voidaan muodostaa kahdella eri tavalla oppilaiden ikäkauden mukaan. Yleisin tapa on järjestää opetus niin, että oppilaat opiskelevat samanikäisryhmissä eli kaikki samana vuonna koulunsa aloittaneet ryhmän oppilaat opiskelevat yhdessä lukuvuoden oppisisältöjä. Tällaisesta luokasta käytetään myös nimitystä erillisluokka. Erillisluokan lisäksi on mahdollista ryhmitellä oppilaat yhdysluokkiin. (Jokinen & Puro, 1978.) Kalaoja (2010) määrittelee yhdysluokan luokaksi, jossa opettaja opettaa samanaikaisesti kahta tai useampaa luokka-astetta samassa tilassa. Niin erillis- kuin yhdysluokkaa opettaa tavallisesti yksi opettaja (Jokinen & Puro, 1978).

Tavallisin konteksti yhdysluokkaopetukselle löytyy pienestä kyläkoulusta. Kyläkouluksi määritellään koulu, jossa oppilaita on noin 50 tai alle. Yleensä koulussa työskentelee kaksi tai kolme opettajaa. (Korpinen 2010, 16.) Pienissä kouluissa eri luokka-asteita joudutaan yhdistämään koulun pienen oppilasmäärän vuoksi (Kalaoja 2010, 102). Vaikka pieniä kouluja saattaa löytyä myös kaupungeista tai taajamista, sijaitsee suurin osa kyläkouluista maaseudulla tai haja-asutusalueilla. Suomen suuren pinta-alan ja harvan asutuksen vuoksi kyläkoulujen määrä onkin maassamme kohtuullisen suuri. (Korpinen 2010.) Aluehallintovirastojen selvityksen mukaan vuonna 2010 alle 100 oppilaan kouluja oli 44 prosenttia ja alle 50 oppilaan pieniä kouluja noin 25 prosenttia peruskouluista. Yhdysluokkia oli noin 16 prosenttia kaikista opetusryhmistä. (AVI 2015.) Tilastokeskuksen vuoden 2019 julkistuksen mukaan alle 50 oppilaan peruskouluja oli 335 kappaletta, vuonna 2010 vastaavan luvun ollessa 646 kappaletta. Kaikkiaan peruskouluja löytyi Suomesta vuonna 2019 tilastokeskuksen mukaan 2186 kappaletta ja vuonna 2010

niitä oli 2785 kappaletta. (SVT 2019; SVT 2010.) Pienten koulujen määrä on näin laskenut roimasti viimeisin yhdeksän vuoden aikana.

Pienten koulujen ja näin myös yhdysluokkien määrä on Suomessa vähentynyt 1970-luvulta lähtien koulujen lakkauttamisen johdosta (Kaikkonen & Lindh 1990). Koulujen lakkauttamista perustellaan säästöillä palkoista ja kiinteistöistä. Pienten koulujen sulkeminen sekä opetuksen keskittäminen suurempiin yksiköihin nähdään kunnissa huomattavana säästökohteena. (Hyry-Beihammer & Autti 2014, 211.) Lisäksi oppilaiden väheneminen ikäluokkien pienenemisen myötä on merkittävä syy pienten koulujen lakkauttamiselle. Koulutusjärjestelmä on paineen alla, kun opetus pienissä kouluissa tulisi lakkauttaa ja keskittää suuriin yksiköihin ja keskuksiin. (Kalaoja & Pietarinen 2009, 110.) Kaikkiaan Suomessa on viimeisen 20 vuoden aikana lakkautettu 1500 peruskoulua. Se tarkoittaa joka kolmatta koulua, tai vuodessa keskimäärin 75 koulua. Koulujen määrä on vähentynyt kolme kertaa enemmän kuin oppilasluku. (Pöntinen 2015, 26.)

Yhdysluokkaopetuksen perusteena voivat olla oppilasmäärän pienuuden lisäksi opetuksen pedagogiset syyt. (Kalaoja 2010a; Hyyrö 2015; Opetushallitus 2014, 38). Vielä 1980-luvulla yhdysluokka nähtiin nimenomaan kyläkoulun kontekstina. (Hyyrö 2015, 88-90.) Taajamissa yhdysluokkia löytyi tuolloin lähinnä tilapäisratkaisuna, jota käytettiin liian suurten vuosiluokkien ylijäämäoppilaiden järjestelyssä. (Kalaoja 2010b, 102). Yhdysluokan määritelmä on kuitenkin laajentunut ja nykyään yhdysluokat voivat toimia myös suurten koulujen pedagogisesti harkiten muodostettuina opetusryhminä. (Hyyrö 2015.) Edellä mainittujen lisäksi hallinnolliset ja taloudelliset syyt sekä tila- ja henkilökuntaresurssien puute voivat olla yhdysluokkaopetuksen taustatekijöitä (Kilpeläinen 2010, 145).

Kansainvälisessä keskustelussa yhdysluokkaopetusta arvostetaan ja sitä pidetään innovatiivisena opetusjärjestelynä. Arviolta 30 prosenttia maailman oppilaista opiskelee yhdys- tai eri-ikäisluokassa. (Kalaoja 2010b, 178.) Kehitysmaissa yhdysluokat ovat lähes välttämättömiä opetusmuotoja hallinnollisista ja taloudellisista tekijöistä johtuen (Peltonen 2010).

Suomenkielinen termi yhdysluokkaopetus voidaan määritellä englanniksi käsittein *multigrade class*, *multi-age class*, *mixed-age class*, *combination class*, *split-grade class*, *double-grade class*, *dual-age* sekä *vertically-grouped class*. (Peltonen 2010, 106–107.)

Multigrade -luokat muistuttavat suomalaisten kyläkoulujen tavallista yhdysluokkaopetusta, jossa oppilaat opiskelevat iän ja vuosiluokan mukaan (Hyyrö 2015, 91). Huomioitavaa on, että multi-age -luokka eroaa terminä multigrade -luokasta. Multi-age -luokat muodostetaan tavoitteellisesti kasvatuksellisen hyödyn takia siten, että oppilaat opiskelevat yhdessä yli ikä- ja luokkarajojen. Opetus tapahtuu kuitenkin luokkasysteemin viitekehyksessä ja oppilaat säilyttävät luokka-astemikkeensä. (Peltonen 2002; Mason & Burns 1997.) Cozzan (2000) mukaan siirtyminen multi-age – opetukseen onkin koulun filosofinen päätös.

Kalaoja & Pietarisen (2009) mukaan Suomessa yhdysluokkaopetuksen tutkimus ja kehittäminen ovat jääneet vähäiselle huomiolle. Peltonen (2010) huomioi, että kyläkoulututkimuksen määrä on aivan viime aikoina lisääntynyt, kun esimerkiksi Jyväskylän yliopiston Tutkiva opettaja -verkosto on keskittynyt kyläkoulujen ympärille. Kuitenkin Peltonen (2008) nostaa esille huolen siitä, että eri-ikäisten lasten yhdessä opettamista ja sen hyötyjä ei ole huomioitu riittävästi opetuksen kehittämistyössä. Hänen mukaansa yhdysluokka perustetaan yleensä vain käytännön pakosta, ei sen filosofisen perustan mukaan. Yhdysluokkien opetusjärjestelyihin liittyvää tutkimusta ja keskustelua on maassamme liian vähän, eikä yhdysluokan pedagogisia etuja juurikaan tunneta. Suomessa näyttäisikin vallitsevan perustelematon asenne pienten koulujen vähemmän laadukkaasta opetuksesta suhteessa isojen koulujen opetukseen.

## **2.2 Yhdysluokkapedagogiikka**

Yhdysluokan opetus- ja kasvatustoimia kutsutaan yhteisellä nimikkeellä yhdysluokkapedagogiikka (Kilpeläinen 2010a, 134). Hyyrö (2015, 94) näkee itse käsitteen pedagogiikka olevan paljon käytetty ja jossain määrin epämääräinen. Kun käytetään termiä yhdysluokkapedagogiikka, se näyttäisikin Hyyrön (2015, 94) mukaan kattavan lähes kaiken, mitä yhdysluokassa tehdään opetuksen ja kasvatuksen saralla.

Yhdysluokkapedagogiikan yhtenä esikuvana voidaan pitää Peter Petersenin 1920-luvulla Saksassa aloittamaa Jena-suunnitelmaa. Malli oli ottanut vaikutteita Yhdysvalloissa vaikuttaneen progressiivisen pedagogiikan perusteista sekä Maria Montessorin lapsikeskeisestä opetuksesta. Jenan-koulussa painotettiin sosiaalista kasvatusta. Opetus ja toiminta suunniteltiin huolellisesti ja opettajan roolin oli tärkeä toiminnan

onnistumiseksi. Kolmen eri ikäluokan oppilasryhmistä muodostettiin yhdysluokkia, joihin oli sijoitettu eri lahjakkuus- ja kehitystasolla olevia oppilaita. Lasten erilaisuus nähtiin kasvatusta edistävänä pedagogisena vahvuutena. Petersen piti tärkeänä oppilaiden osallistumista yhteistoimintaan, toisten pyyteetöntä huomioimista sekä yksilön sopeutumista yhteisöön. Jenan yliopiston kansakoulu suljettiin 1950-luvulla poliittisista syistä, mutta sen yhdysluokkapedagogiikan ajatukset ovat levinneet myös Saksan ulkopuolelle. (Kilpeläinen 2010a, 147.)

### **2.3 Opettajana yhdysluokassa**

Opettajan pedagogisessa ajattelussa heijastuu aina hänen ihmiskäsityksensä. Se, millainen ihmiskäsitys opettajalla on, määrittelee esimerkiksi sen, nähdäänkö oppilas aktiivisena toimijana ja kuinka opettaja asettuu ihmissuhteisiin ja kohtaa toisen ihmisen. Ihmiskäsitys antaa mahdollisuuden pohtia, kuinka vahvistetaan hyvää elämää nykyhetkessä ja millaisia aikuisia halutaan kasvattaa. (Halinen, Hotulainen, Kauppinen, Nilivaara, Raami & Vainikainen 2016.) Yhdysluokkaopetus onkin mahdollista nähdä pedagogisena vahvuutena. Onnistunut yhdysluokkaopetus vaatii opettajalta sitä, että hänen tietonsa ja taitonsa ovat yhdistettyinä opetukseen suunnattujen vaatimusten kanssa. (Kilpeläinen 2010a.)

Opettajalla on työnsä kautta valta itse määrittellä, millaiseksi opiskelu yhdysluokassa muotoutuu. Opettaja voi opettaa kaikkia vuosiluokkia yhtäaikaaisesti erillisluokan tapaan, opettaa jokaista vuosikurssia vuorovuosin tai soveltaa vuosiluokkiin sitomatonta opiskelua joko osaan oppiaineista tai kaikkiin oppiaineisiin. (Leppälä 2007.) Sopivien opetusmenetelmien ja -järjestelyiden valitseminen yhdysluokkatyöskentelyyn vaatii opettajalta paljon pohdintaa (Kilpeläinen 2010; Kilpeläinen 2014). Opetusmenetelmien ja -järjestelyiden lisäksi opettajan täytyy työssään keskittyä usean eri vuosikurssin opetussuunnitelman toteuttamiseen yhtäaikaisesti (Peltonen 2010, 112).

Sekä Kalaoja & Pietarinen (2009) että Mason ja Burns (1995) ovat huomanneet, että opettajat tuntuvat suosivan vuorokurssiopetusta yhdysluokassa, jolloin opetettavia vuosiluokkia on kahden tai useamman sijaan vain yksi. Mason & Burns (1995) ovat tutkimuksessaan panneet merkille, että opettajat eivät mielellään opeta yhdysluokissa eikä useimmilla opettajilla ei ole taitoa soveltaa opetustaan lasten yksilöllistä kehitystä

tukevaksi. Opettajien mukaan oppilaat pitäisi ohjata yhdysluokkiin homogeenisesti taitojen, omatoimisuuden ja käytöksen mukaan. Käytännössä tämän toteuttaminen koulun arjessa koetaan kuitenkin usein vaikeaksi. Tutkimuksen mukaan opettajat hyödyntävät opetuksessaan erilaisia ryhmityksiä, ja opettajat harvoin opettavat yhdysluokkia perinteisesti täysin erillisluokkien tapaan. Omiin taitotasojensa mukaisiin ryhmiin oppilaat jaetaan yleensä vain äidinkielessä ja matematiikassa.

Kyläkoulunopettajista 43 prosentilla on todettu työhön liittyvää stressiä. Koulun koolla ja sijainnilla on yhteys erityisesti nuorten, alle 30-vuotiaiden opettajien kokemaan stressiin. Kahden tai useamman vuosiluokan yhtäaikainen opettaminen on erityisesti nuorille opettajille kuormittavaa. Lisähaastetta kyläkoululla opettamiseen tuo se, ettei erityisopettaja ole päivittäin saatavilla. (Kalaoja & Pietarinen 2009, 113.) Opettajat ovat kyläkouluilla kuitenkin toistensa tukena ja opettavat yhdessä. Samanaikaisopettajuutta käytetään jonkin verran pienillä kouluilla, mutta se ei ole vielä juurtunut kyläkoulujen toimintakulttuuriin. (Sirkko, Takala & Wickman 2016, 232.)

Kaikkiaan yhdysluokanopettajan työ vaatii tekijältään joustavuutta, kekseliäisyyttä sekä sopeutumiskykyä (Kilpeläinen 2014, 269). Opettajalla täytyy olla pedagogista ymmärrystä ja työtä tulee jatkuvasti seurata. Opettajan oma ammattitaito on keskeinen elementti opetuksessa riippumatta siitä, järjestetäänkö opetus vuosiluokallisessa tai vuosiluokattomassa järjestelmässä. (Leppälä 2007.)

## **2.4 Yhdysluokkaopetuksen edut ja havaitut haasteet oppilaan kasvun kannalta**

Yhdysluokkaopiskeluun kohdistuvissa tutkimuksissa korostuu eri-ikäisryhmän hyöty lapsen sosiaaliselle kasvulle. Yhdysluokassa oppilaan sosiaalinen asema muuttuu vuosittain, jolloin hän on vuorollaan luokan pienin ja vuorollaan suurin. Statuksen muuttumisen myötä lapsi saa mahdollisuuksia harjoitella yhteistyötä monissa eri konteksteissa. On huomattu, että eri-ikäisten lasten sosiaalisesta kanssakäymistä määrittää enemmän hienotunteisuus ja yhteistyö kuin kilpailu ja aggressio. (Peltonen 2010.)

Yhdysluokassa ryhmän heterogeenisyyden myötä oppilaat kasvavat hyväksymään toisensa erilaisina oppilaina ja ihmisinä (Kaikkonen & Lindh 1977). Yhdysluokka tarjoaa luontevat puitteet lapsille harjoitella auttamista ja jakamista, kun nuoremmat oppilaat turvautuvat vanhempiin oppilaisiin ja vanhemmat auttavat nuorempiaan. Tämän nähdään harjaannuttavan lapsia myös yhteistyöhön. Eri-ikäisryhmässä opettajat kannustavat helpommin lapsia tukemaan toisiaan, kuin samanikäisistä oppilaista koostuvassa erillislukokassa. Heterogeenisen ryhmän on huomattu luovan mainiot edellytykset oppilaiden vastuuntunnon ja yhteistoiminnan kehitykselle. Vielä yhdysluokan nähdään harjaannuttavan lasta omatoimisuuteen ja itsenäisyyteen. (Peltonen 2010.) Yhdysluokan voi nähdä sopivan hyvin myös sellaisille oppilaille, joilla on erityisen tuen tarpeita, mikäli opetus on lähtökohtaisesti mukautettu vastaamaan jokaisen oppilaan tarpeisiin (Cozza 2017, 8).

Yhdysluokassa lapsi oppii yhdessä toisten oppilaiden kanssa sekä heidän avustuksellaan. Eri-ikäisten ja taidoiltaan eritasoisten oppilaiden seurassa oppilas ajautuu kohtaamaan tiedollisia ristiriitoja tavallista useammin. Näiden ristiriitojen kautta oppilas joutuu etsimään uusia ratkaisuja sekä puntaroimaan omia näkökantojaan. Yhdysluokan eduksi nähdään myös se, että se rikastuttaa lapsen oppimista. Useamman vuosiluokan yhteisessä opetuksessa nuorimmille oppilaille tarjoutuu mahdollisuus seurata vanhempien opetusta ja vanhemmille oppilaille tilaisuus kerrata ja vahvistaa jo oppimaansa nuorempien opetuksen kautta. (Peltonen 2010.)

Yhdysluokkatyöskentelyä kohtaan on esitetty myös kritiikkiä ja huolta. Kun opettajan täytyy työssään perehtyä useamman eri vuosiluokan opetussuunnitelmien toteuttamiseen, saattaa oppilaan huomiointi yksilönä jäädä liian vähäiselle huomiolle. Oppilas saatetaan unohtaa oman onnensa nojaan ja hänen hiljaisen työskentelyn osuutensa voi kasvaa kohtuuttoman suureksi. Lisäksi samassa tilassa tapahtuva toisen ryhmän äänekäs opetus saattaa häiritä merkittävästi joidenkin oppilaiden hiljaista työskentelyä. (Aaltonen & Matikka 1977, 33.) Oppilaiden itsenäisen työskentelyn ohjaamiseen onkin tärkeää kiinnittää huomiota, kuten myös jatkuvan palautteen antamiseen sekä opiskelutaitojen kehittämisen tukemiseen (Peltonen 2010; POPS 2014, 38).

Yhdysluokan ongelmakohdaksi on nostettu edellä mainittujen lisäksi se, että oppilailla saattaa olla vain vähän mahdollisuuksia tukiopetukseen opetusjärjestelyistä ja koulukuljetuksista johtuen (Jokinen & Puro 1978, 15). Enemmistö

yhdysluokkaopettajista kokee saamansa peruskoulutuksen olleen riittämätön opettamisen kannalta. Aikaisemmin yhdysluokkaopetus oli osa kansakoulunopettajien koulutusta, mutta nykyään yhdysluokkaopetus jää opettajankoulutuksessa opettavien asioiden ulkopuolelle (Aaltonen ym. 1997). Ongelmallista opettamisen kannalta on yhdysluokille suunnatun oppimateriaalin puute. (Jokinen & Puro 1978; Kalaoja & Pietarinen 2009). Eri-ikäisopiskelua tukevien materiaalien suunnittelu ja kehittäminen jää opettajan omalle vastuulle lisäten merkittävästi opettajan työmäärää (Jokinen & Puro 1978, 16). Yhdysluokkaopetus saattaa myös olla kiireistä, hajanaista ja kaavamaista johtuen luokkien epätarkoituksenmukaisista opetussuunnitelmista (Kalaoja 1990).

## **2.5 Yhdysluokan opetusjärjestelyjen muodostumisen historia**

Yhdysluokassa järjestettävää opetusta on pyritty kehittämään jo yli sadan vuoden ajan. Kalaoja (1982, 23) siteeraa tutkimuksessaan Yleisten kansakoulukokousten pöytäkirjaa (1869, 22) ja nostaa esille vuoden 1869 kansakoulukokouksessa Jyväskylässä ilmaistun kysymyksen: ”Miten on luku- ja työjärjestys sopivimmin asetettava kansakoulussa, jossa on eri-ikäisiä lapsia ja erimäärässä edistyneitä lapsia, vaan ainoastaan yksi opettaja tai opettajatar?” (Kalaoja 1982, Yleisten kansakoulukokousten pöytäkirjojen 1869, 22 mukaan.)

Yhdysluokkaopetus alkoi rakentua kohti muotoaan 1850 –luvulta lähtien. Oppeja haettiin ulkomailta ja yhdysluokan oppisisältöjä alettiin organisoida opetussuunnitelman sisältöjen mukaisesti. Vuonna 1881 virallistettiin rinnakkaiskurssijärjestelmä, silloisen neliosastaisen luokan yhdysluokkaopetukseen suunnattu opetusmalli. (Kalaoja 2010a, 102–103.) Mallissa oppilaat opiskelivat kahdesta vuosiluokasta rakentuvissa ”läksykunnissa”. Esimerkiksi luokat yksi ja kolme muodostivat alemman luokan sekä vuodet kaksi ja neljä ylemmän luokan. Eri vuosiluokat opiskelivat samaa teemaa. Alempien luokkien opetus muodosti opetuksen keskeisen osuuden. Ylemmät luokat laajensivat ja syvensivät aiemmin oppimaansa. (Kalaoja 1981, 26-27.) Ongelmana rinnakkaiskurssijärjestelmässä olivat sopivien oppikirjojen puute sekä opettajan vaikeudet opettaa samanaikaisesti jopa neljää eri luokkatasoa (Kalaoja 2010a, 103–104). Positiivista mallissa oli kuitenkin se, että sen avulla saatiin ensimmäistä kertaa määriteltyä, mitä oppiaineita kansakouluun kuului sekä missä määrin niitä oli opetettava kullekin luokalle (Hyyrö 2015, 27).



Rinnakkaiskurssijärjestelmää kehitettiin eteenpäin ja vuonna 1904 yhdysluokissa saatettiin käyttöön vuorokurssijärjestelmä. Sen ajatuksena oli, että yhdysluokan oppilaat opiskelivat vuorovuosin aina jommankumman luokan oppiaineista. Kahden vuoden oppisisältö jaettiin erityisesti tietoaaineiden kohdalla kahteen, peräkkäisinä vuosina opiskeltavaan osaan. Mallin myötä opetus muuttui vuosiluokkamaiseksi. (Kalaoja 2010a, 103–104; Hyyrö 2015, 29, 96) Järjestelyn avulla yhdysluokanopettajan työ keveni, sillä kahden eri tuntisuunnitelman sijaan opettaja laati vain yhden suunnitelman. Vuorokurssijärjestelmässä oli kuitenkin myös ongelmansa, sillä jotkut oppilaat joutuivat opiskelemaan asiat epäloogisessa järjestyksessä. Näin oli esimerkiksi silloin, jos oppilas kolmannelle luokalle siirtyessään joutuikin aloittamaan opintonsa neljännen luokan sisällöistä. (Kalaoja 2010a, 103–104.) Asioiden opiskelu epäloogisessa järjestyksessä luonnostaan vaikeutti selkeiden ja jatkuvien opetuskokonaisuuksien rakentumista (Kaikkonen & Lind 1990, 26). Näistä syistä itse vuorokurssijärjestelmän kehittäjätäkään eivät olleet täysin vakuuttuneita järjestelmän toimivuudesta (Hyyrö 2015, 95).

1970-luvulla maassamme aloitettiin historiamme luultavasti laajin yhdysluokkakokeilu, jonka tarkoituksena oli edelleen kehittää toimivampia tapoja järjestää yhdysluokkaopetusta. Kokeilulla haluttiin ottaa takaisin rinnakkaiskurssijärjestelmän mukainen oppiainejärjestely, jossa opetettavat sisällöt etenivät loogisesti ja oppijan kehitysvaiheesta käsin. (Kalaoja 2010a, 103-104; Kalaoja & Pietarinen 2009, 112.) Kokeiluryhmä loi vuosikurssijärjestelmän, jossa kaikki oppilaat opiskelivat samaa aihepiiriä yhteisellä oppitunnilla. Kukin oppilas perehtyi kuitenkin asiaan oman luokkatasonsa opetussuunnitelman mukaisesti. (Jokinen & Puro 1978, 26.) Vuosikurssijärjestelmän mukainen asioiden rinnakkain käsittely teki luontevaksi mukauttaa opetus oppilaan taitotasolle sopivaksi (Kaikkonen & Lind 1990, 26; Kalaoja & Pietarinen 2009, 112). Kritiikkiä järjestelmä sai siitä, että se koettiin työlääksi opetusmuodoksi. Mallin käyttö onkin jäänyt maassamme vähäiseksi. (Kalaoja 2010a, 104.)

Tarkkaillessaan 2000-luvun pienten koulujen opetusta ovat Kalaoja & Pietarinen (2009, 112) huomanneet, että yhdysluokanopettajat jakavat oppilaat useimmiten iän ja vuosiluokan mukaisiin ryhmiin. Näyttäisikin siltä, että huolimatta laajasta pedagogisesta kehitystyöstä on vuorokurssijärjestelmä vakiintunut 2000-luvun yhdysluokkien käytetyimmäksi, joskin ei ongelmittomammaksi, opetusmenetelmäksi. (Kalaoja 2010a;

Hyyrö 2015; Kalaoja & Pietarinen 2009).

### **3 YHDYSLUOKAN OPETUSJÄRJESTELYT JA – MENETELMÄT**

Kilpeläinen (2010a) on tutkinut, millaisia keinoja opettajilla on järjestää opetus kyläkouluissa. Seuraavassa kappaleessa esitellään Kilpeläisen (2010a) malliin tukeutuen yhdysluokkaopetuksessa käytettävät opetusjärjestelyt ja -menetelmät niin, että kappaleessa 3.1 käydään läpi yhdysluokan opetusjärjestelyt ja kappaleessa 3.2 esitellään yhdysluokan opetusmenetelmät.

#### **3.1 Opetusjärjestelyt yhdysluokassa**

Keskeisin peruskoulujen toimintaa ohjaava malli ovat Opetushallituksen päättämät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetussuunnitelma on valtakunnallinen ja virallinen määritelmä siitä, mitä tulee oppia. Sen kautta määritellään, mitkä asiat ovat opetuksen järjestyksen sekä tavoitteiden osalta tärkeitä ja mitkä eivät. (Ross 2000.) Opetussuunnitelman perusteissa (2014, 38–39) osoitetaan, että on olemassa useita vaihtoehtoja pedagogisille ratkaisuille yhdysluokassa. Opetus voidaan järjestää osittain vuorokurssiopetusta seuraten. Jos sitä toteutetaan, on huolehdittava opiskeltavien sisältöjen jatkuvuudesta ja johdonmukaisesta etenemisestä. Vaihtoehtoisesti opetus voidaan järjestää joko vuosiluokkien mukaisesti tai vuosiluokkiin sitomattomasti. Lisäksi yhdysluokkaopetuksella nähdään olevan hyvät edellytykset opetuksen eheyttämiseen sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien hyödyntämiseen. Erityisesti vertais- ja mallioppiminen sopivat yhdysluokan työskentelyyn ja etäopetuksella on mahdollista rikastaa lähiopetusta yhdysluokissa. Leppälä (2007, 50) kirjoittaa monista eri mahdollisuuksista järjestää opetus yhdysluokassa ja huomauttaakin yhdysluokka -termin olevan hyvin laaja ja jopa ongelmallinen, sillä sama käsite voi kontekstista riippuen tarkoittaa niin erillisloukan tapaan vuosiluokittain etenevää kuin vuosiluokkiin sitomatonta opetusta.

Kilpeläinen (2010a, 134) on tutkinut väitöskirjassaan kyläkouluja oppimis- ja kasvuympäristöinä. Tutkimukseen osallistuneet opettajat kuvasivat yhdysluokkapedagogiikkaa ja vastausten perusteella yhdysluokkapedagogiikka jaettiin kahteen eri kategoriaan: opetusmenetelmiin ja opetusjärjestelyihin. Selkeää eroa näiden

kahden välille on vaikea rajata, ja esimerkiksi eriyttämisen voidaan nähdä olevan niin opetusjärjestely kuin -menetelmä. Opetusjärjestelyillä viitataan kuitenkin usein opetustilannetta laajempaan kokonaisuuteen. Opetusjärjestelyiden nähdään kattavan yhdysluokkaopetuksen organisointiin liittyvät pedagogiset järjestelyt, kun taas opetusmenetelmillä tarkoitetaan usein opettajan didaktisia ratkaisuja, joita käytetään oppimistavoitteen saavuttamiseksi.

### **TAULUKKO 1: Yhdysluokkien opetusjärjestelyt ja -menetelmät Kilpeläisen (2010a) mukaan**

#### **Yhdysluokkien opetusjärjestelyt:**

Vuoro- ja vuosikurssit

Pedagoginen eriyttäminen

Oppilaiden eri-ikäisyyden sekä kummi- ja apuopettajatoiminnan hyödyntäminen

Oppimisympäristön kehittämissyrkimykset

#### **Yhdysluokkien opetusmenetelmät:**

Opettajajohtoisen opetuksen ja oppilaiden omatoimisen opiskelun vuorottelu

Eheyttäminen ja yhteistoiminnallisuus opetuksen lähtökohtina

Kilpeläisen (2010a) tutkimuksessa esitetään, että yhdysluokanopettajat käyttävät opetusjärjestelyinä vuoro- ja vuosikurssijärjestelmiä, pedagogista eriyttämistä, jakotunteja, oppilaiden eri-ikäisyyden hyödyntämistä opetuksessa sekä oppimisympäristön kehittämissyrkimyksiä. Lisäksi Kilpeläinen lukee opetusjärjestelyihin kuuluvaksi vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen toteuttamisen sekä joidenkin koulujen tarjoamat valinnaismahdollisuudet. Yhdysluokan opetusmenetelmiksi Kilpeläinen tutkimuksessa nousivat opettajajohtoisen opetuksen ja oppilaiden omatoimisen opiskelun vuorottelun sekä eheyttäminen ja yhteistoiminnallisuus opetuksen lähtökohtia. Seuraavaksi opetusjärjestelyt ja -menetelmät esitellään kokonaisuudessaan.

### *3.1.1 Vuoro- ja vuosikurssit*

Vuorokurssijärjestelmässä eri vuosiluokkien oppilaat opiskelevat toistensa oppisisältöjä vuorovuosin. Järjestelmän mukaista oppimäärien vuorottelua vuosittain järjestetään yleensä reaaliaineissa. Vuosikurssijärjestelmässä sen sijaan oppilaat opiskelevat samaa aihetta niin, että alemman luokan oppilaat tutustuvat aiheeseen vain orientoivasti. Eri luokkatasojen rinnakkaiset opiskeluaiheet toistuvat vuosittain spiraalimaisesti yhä laajempina ja syvempinä. Yleensä vuosikursseja noudatetaan matematiikan ja vieraan kielen sekä äidinkielen ja toisen kotimaisen kielen opiskelussa. (Kilpeläinen 2010a, 148.) Vuorokurssi sopiikin huonosti edellä mainittujen aineiden opiskeluun, sillä niissä jokainen vuosiluokka työskentelee omassa ryhmässään (Kalaoja & Pietarinen 2009, 112). Vaikka yhdysluokassa yleensä opetetaankin luokkia rinnakkain, jakavat opettajat myös luokkia luokkatasojen mukaisesti pienempiin ryhmiin. Opettajat voivat näin opettaa äidinkieltä, matematiikkaa ja vieraita kieliä myös luokkatasojen mukaisesti. Taito- ja taideaineissa oppilaat opiskelevat yleensä vuosiluokittain yhteisten aiheiden pohjalta oppilaan valmiudet huomioiden. (Kilpeläinen 2010a, 134–153, 148.)

Vuosikurssiopetuksen kautta nuorimmat oppilaat pääsevät seuraamaan vanhempien opetusta ja vanhemmat oppilaat saavat tilaisuuden kerrata ja vahvistaa jo oppimaansa nuorempien opetuksen kautta. Tämä rikastuttaa oppilaiden oppimista. (Peltonen 2010.) Opettajalle vuosikurssijärjestelmä tuo joustavuutta työn suunnitteluun ja toteuttamiseen. Kun koko luokka opiskelee samaa teemaa jokainen luokka omalla tasollaan, voi opettaja halutessaan syventyä joko koko luokan opettamiseen tai tarpeiden mukaan oppilaiden yksilölliseen ohjaamiseen. (Jokinen & Puro 1987.)

Vuorokurssia ja vuosikurssia vertaillen on huomattu, että opettaminen on helpompaa, jos opettajalla on opetettavanaan vähemmän eri vuosiluokkia eli opetus etenee vuorokursseittain (Kalaoja & Pietarinen 2009). Kuitenkin, jos luokassa on käytössä vuorokurssijärjestelmä, johtaa se helposti epäloogisiin asiayhteyksiin oppisisällöissä (Jokinen & Puro 1978, 15–16; Kalaoja & Pietarinen 2009, 112). Esimerkkinä tästä toimii historia, jossa asioiden kronologinen järjestys sekoittuu, jos oppilas viidennelle luokalle saapuessaan aloittaa opiskelun kuudennen luokan oppisisällöistä. Vuorokurssijärjestelmässä on lisäksi se riski, että oppilaan muuttaessa toiseen kouluun häneltä saattaa jäädä jokin vuosiluokka kokonaan suorittamatta. (Jokinen & Puro 1978,

15–16.) Opetuksen järjestäminen vuorokursseittain on koettu erityisen haastavaksi luokissa, joissa opettajalla on opetettavanaan neljä eri vuosiluokkaa. Lisäksi on vaarana, että opetus jää tällaisessa tilanteessa vain pinnalliseksi. (Kalaoja & Pietarinen 2009.)

Juurikkala (2008) ja Cozza (2017) kritisoivat vuorokurssiopetusta siitä, että mallissa ei valjasteta eri-ikäisyyttä opetuksen voimavaraksi vaan oppilaita pyritään keinotekoisesti opettamaan omissa ikäluokissaan. Myös Kilpeläinen (2010a) näkee molempien järjestelmien heikkoudet. Perinteiset vuoro- ja vuosikurssien hankaluudet ovatkin ajaneet monet opettajat kehittämään opetusjärjestelyitään ja -menetelmiään kohti kokonaisvaltaisempaa suuntaa. Opettajat käyttävät työssään apuna kolmivuosisuoro-opetusta, yhteistoiminnallisuutta sekä he pyrkivät eheyttämään oppiaineiden sisältöjä muun muassa teema-, projekti- ja urakkatyöskentelyllä.

### ***3.1.2 Pedagoginen eriyttäminen***

Eriyttäminen on opetusfilosofinen näkemys, jonka mukaan oppilaat oppivat parhaiten, kun opettaja huomioi yksilöiden erilaiset kiinnostuksen kohteet, oppimistyyli ja valmiustasot. Eriyttämisellä pyritään parhaiten tukemaan jokaisen yksilön oppimista. (Tomlinson 2005.) Eriyttäminen ei tarkoiteta vain yhtä opetusmenetelmää, vaan siihen liittyy joukko menetelmiä, jotka pyrkivät tukemaan oppilaan yksilöllisyyttä (Watts-Taffe, Laster, Broach, Marinak, McDonald & Walker-Dalhouse 2012).

Pedagogisella eriyttämisellä on merkittävä rooli yhdysluokan opetusjärjestelyissä ja on huomattu, että se kuuluu luontevasti yhdysluokkaan (Kilpeläinen 2010a; Cozza 2017). Opettajan tehtävä on huolehtia oppilaista luokkatasolla, mutta myös yksilöinä. Lasten eri-ikäisyydestä johtuvat kehityserot edellyttävät opettajalta opetuksen mukauttamista oppituntien aikana. Eriyttävien toimenpiteiden tarkoituksena on helpottaa opetusjärjestelyjä, motivoida ja auttaa eri-ikäisiä oppilaita onnistumaan työskentelyssään. Eriyttämistä voi toteuttaa yksilö- tai ryhmätasolla ja työtapojen, oppimateriaalien tai aikataulujen mukauttamisen kautta. Opetuksen eriyttäminen vuosiluokkien sisällä ja välillä näyttäisikin olevan luonteva osa yhdysluokkaopettajan työtä, joskin opettajat kokevat sen työlääksi työmuodoksi. (Kilpeläinen 2010a, 149.) Erityisen haastavaa eriyttäminen on silloin, kun kahta luokka-astetta opetetaan yhtä aikaa ja oppilaiden ikäerot ovat suuret (Kalaoja & Pietarinen 2009, 112). Luokkatasoista eriyttämistä voi

toteuttaa jakotuntien kautta. Jakotunneilla luokka jaetaan muutamaksi tunniksi viikossa erillisluokiksi tai pienemmiksi opetusryhmiksi. Luokat opiskelevat tällöin yleensä omaa aihettaan vuosikurssien mukaisesti. (Kilpeläinen 2010a, 149.)

Cozza (2017) ehdottaa, että eriytettäessä oppityöskentelyä tehtävän aihe voi olla kaikille sama, mutta prosessi ja lopputulos eroavat oppilaskohtaisesti (Cozza 2017, 80). Kilpeläisen (2010a, 135) mukaan esimerkiksi englannin tunnilla sanoja voidaan harjoitella siten, että yksi ryhmä tekee harjoitusmonistetta, toinen opettelee sanastoa pelien ja leikkien kautta ja kolmas ryhmä työskentelee tietokoneella.

Avain kaikelle onnistuneelle eriyttämiselle on oppilaantuntemus. Tarkkailemalla oppilaiden työskentelyä ja esittämällä oppilaille kysymyksiä opettajan on mahdollista ymmärtää oppilaan kehitystasoa ja oppimisen tarpeita. Oppilaantuntemuksen kautta opettaja voi mukauttaa opetustaan sekä tehtävien vaatimustasoa ja lisäksi tarpeen mukaan antaa yksilöllistä ohjausta. (Cozza 2017, 80.)

### ***3.1.3 Oppilaiden eri-ikäisyyden sekä kummi- ja apuopettajatoiminnan hyödyntäminen***

Oppilaiden eri-ikäisyys näyttäytyy Kilpeläisen (2010a) kyläkoulututkimuksessa huomattavana vahvuutena ja opettajat osaavat hyödyntää oppilaiden eri-ikäisyyttä opetusjärjestelyissään. Opettajat esimerkiksi muodostavat tarkoituksenmukaisesti eri-ikäisistä oppilaista koostuvia työskentelyryhmiä tai -pareja, jolloin vanhemmat oppilaat voivat ohjata ja avustaa nuorempiaan tai toimia apuopettajina. Kouluilla on käytössä myös kummipareja, joiden avulla pyritään tukemaan eri-ikäisten oppilaiden yhteistoimintaa. Mason ja Burns (1995, 36) ovat tehneet samanlaisen huomion. Opettajat harvoin opettavat yhdysluokkia perinteisesti erillisluokkien tapaan. Suurin osa opettajista käyttää opetuksessaan erilaisia ryhmityksiä.

Yhdysluokassa lapsi oppii asioita ei pelkästään opettajalta, vaan myös yhdessä muiden lasten kanssa ja avustuksella (Kilpeläinen 2010a). Eri-ikäisten ja tiedoltaan eritasoisten vertaisten seurassa lapsi joutuu kohtaamaan tavallista useammin tiedollisia ristiriitoja. Ristiriitojen kautta lapsi pääsee etsimään uusia ratkaisuja sekä miettimään omia näkökantojaan. Yhdessä luokkalaistensa kanssa ja heidän avustuksella lapsen oppiminen

syvenee. (Peltonen 2010, 108–109.)

Vygotskyn teoria lähikehityksen vyöhykkeestä ja Brunerin scaffolding -malli tukevat ajatusta siitä, että eri-ikäiset oppilaat opiskelevat yhdessä. Molemmissa malleissa nuoremmat oppivat jotain uutta itseään kokeneemman seurassa ja vanhemmat selkiyttävät näkökulmiaan. (Kilpeläinen 2010a.) Cozzan (2017, 79-80) mukaan scaffoldingia käytetään yhdysluokassa usein ja se tukee luontevasti oppimista. Uutta tietoa tai taitoa harjoitteleva oppilas saa apua ja tukea osaavammaltaan; aikuiselta tai toiselta oppilaalta. Kun oppilas yrityksen, erehdyksen ja näistä saatavan palautteen kautta oppii uuden asian ja hallitsee sen, poistuu ulkopuolisen avun tarve.

### ***3.1.4 Oppimisympäristön kehittämisyrittämiä***

Yhdysluokkien opetusjärjestelyiksi luetaan vuosiluokkiin sitomaton opetus sekä avoimen oppiympäristön ja valinnaisuuden hyödyntäminen koulun pedagogiikassa (Kilpeläinen 2010a, 151). Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu tarkoittaa sitä, että lapselle annetaan mahdollisuus edetä kaikissa tai osassa oppiaineista ilman sitoutumista vuosiluokittaiseen tavoitetasoon ja oppisisältöihin. Vuosiluokattoman toiminnan perimmäinen tavoite on ottaa oppilaat huomioon yksilöinä yksilöllisten opetussuunnitelmien kautta. (Mehtäläinen 1997, 15, 20.) Vuosiluokkiin sitomaton opetus ei kuitenkaan tarkoita samaa, kuin luokaton opetus, ja sitä voidaan luontevasti toteuttaa myös yhdysluokilla ja yhdysluokkaopetus muistuttaa sitä. Oppilaat jaetaan mallissa huolella etukäteen suunniteltuihin taidoiltaan ja iältään heterogeenisten oppilaiden ryhmiin, vaikka ryhmien muodostaminen ei olisikaan koulun opetusryhmien muodostamisessa välttämätöntä. Toiminnan tavoitteena on luoda oppilaille onnistuneita opiskelukokemuksia. Yhteistoiminnallisuuden kautta pyritään lasten yksilöllisen, sosiaalisen sekä tiedollisen kehityksen tukemiseen. Myös vuosiluokattomassa opetuksessa on kasvatuksellisenä lähtökohdiana Vygotskyn näkemys nuorempien oppilaiden kehittymisestä vanhempien oppilaiden tukemana. (Kilpeläinen 2010a, 151.)

Kalaoja (2010a, 104) ja Peltonen (2008, 57) ovat yksimielisiä siitä, että oppilaan oman kehitystason mukaan etenevä opiskelu sopii hyvin aikamme pedagogiseen ajatteluun ja molempien mukaan yhdysluokka tarjoaa luontevan ympäristön toteuttaa vuosiluokatonta opetusta. Apajalahti & Kartovaaran (1995, 16–23) mukaan vuosiluokatonta opiskelua



muistuttava opetus näyttäytyy yhdysluokassa lapsen yksilöllisenä huomiointina, valinnaisuutena opinnoissa, joustavuutena toiminnassa, eriyttämisenä sekä sosiaalisen kasvun kokonaisvaltaisena tukemisena.

Kilpeläinen (2010b) ei yleistä vuosiluokattoman opiskelun mallia kaikille kouluille sopivaksi, vaan näkee vuosiluokattomalla opetuksella olevan paikkansa vain joidenkin kyläkoulujen opetusjärjestelyinä ja kehittämisyrittämisinä (Kilpeläinen 2010b, 81). Samansuuntaisen havainnon ovat tehneet Mason & Burns (1995, 36), joiden havaintojen mukaan vain osa opettajista soveltaa vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun lähestymistapoja yhdysluokkaopetuksessaan. Vuoden 2014 opetussuunnitelma ehdottaa, että opetus yhdysluokassa on mahdollista järjestää vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun mukaan koskien joko koko koulua, yhtä luokkaa tai vain yksittäisiä oppilaita (Opetushallitus 2014, 39).

## **3.2 Opetusmenetelmät yhdysluokassa**

Opetusjärjestelyiden lisäksi myös opetusmenetelmät muodostavat luokan pedagogiikan. Opettajat kertovat käyttävänsä yhdysluokassa opetusmenetelminä sekä opetuksen lähtökohdaksi opettajajohtoisen ja oppilaiden omatoimisen opetuksen vuorottelua sekä eheyttämistä ja yhteistoiminnallisuutta. (Kilpeläinen 2010a.) Yhdysluokan opetusmenetelmät ovat opettajien kertomusten mukaan toiminnallisia ja monimuotoisia. Niissä vuorottelee opettajajohtoisuus ja yksin työskentely. Opetuksen keskiössä on ongelma-keskeisyys, kokemuksellinen oppiminen sekä tutkimalla ja tekemällä oppiminen. (Kilpeläinen 2010b.)

### ***3.2.1 Opettajajohtoisen opettamisen ja oppilaiden omatoimisen työskentelyn vuorottelu***

Yhdysluokkatyöskentelylle on tyypillistä opetuksen rakentuminen oppilaiden itsenäisen opiskelun ja opettajan opetuksen vuorotteluna. Aluksi opettaja opettaa asian, jota jatketaan esimerkiksi opetuskeskustelulla tai oppilaiden kirjallisella työskentelyllä. Oppilaiden omatoimisen työskentelyn ajan on huomattu jakautuvan noin puoliksi

itsenäisen työskentelyn ja pienryhmätyöskentelyn kesken. Mallin etuna on se, että säästää opettajan aikaa ja on helppo valmistella. (Kilpeläinen 2010a, 153.)

Työskentelyn vuorottelu opettajaajohtoisuuden ja oppilaiden oman työskentelyn välillä johtuu pitkälti yhdysluokassa käytettävistä vuoro- ja vuosikurssimenetelmistä. Kun opettaja opettaa toista vuosiluokalle tai ryhmälle, työskentelevät toiset oppilaat itsenäisesti. Tällaisen vuoro-opetuksen etuna pidetään sitä, että se harjaannuttaa oppilaita itsenäisyyteen ja oma-aloitteisuuteen. (Kilpeläinen 2010a, 153–154.) Opettajan opetustuokion avulla oppilaat pääsevät orientoitumaan opiskeltavaan aiheeseen ja heidän työskentelynsä saa selkeät tavoitteet. Yhdessä työskennellessään oppilaille taas tarjoutuu mahdollisuus oppia toistensa kanssa ja avustuksella jakaen samalla tietoaan ja taitojaan. Lisäksi oppilaat harjaantuvat ottamaan itse vastuun oppimisestaan. (Cozza 2017, 72–73.) Aaltonen & Matikka (1977, 33) näkevät mallin haasteena sen, että oppilaiden hiljaisen työskentelyn osuus saattaa jäädä liian suureksi.

### ***3.2.2 Eheyttäminen ja yhteistoiminnallisuus opetuksen lähtökohtina***

Yhdysluokka luo luontevat lähtökohdat soveltaa opetukseen eheytettyä kokonaisopetusta (Kilpeläinen 2010b). Tavallisesti koulussa aiheita ja sisältöjä käsitellään lokeroitujen oppiaineiden sisällä. Kokonaisopetuksessa eli eheyttämisessä eri oppiaineiden tavoitteet ja sisällöt on sen sijaan rakennettu erilaisten teemojen, ongelmien ja asiakokonaisuuksien ympärille. Opetusmenetelmästä käytetään usein myös opetuksen integrointi -termiä, jonka nähdään tarkoittavan myös opetuksen eheyttämistä eli oppiaineiden ainerajojen ylittämistä. (Husso 1988.) Tyypillisiä työtapoja menetelmälle ovat muun muassa projekti-, teema- ja urakkatyöskentely, erilaiset juhlat, esiintymiset ja leikit sekä yhteistoiminnallisuuteen liittyvät pari- ja ryhmätyöt (Kilpeläinen 2010b, 81). Kun opetusta eheytetään, myös ajankäyttö järjestellään työskentelyn kannalta tarkoituksenmukaisesti. Tällöin oppiaineiden rajat hälvenevät ja tärkeintä on sirpaletietojen opettamisen sijaan rakentaa oppilaille kokonaisvaltainen kuva opiskeltavasta asiasta. (Kilpeläinen 2010b, 156.)

Yhdysluokanopettajat käyttäväkin Kilpeläisen (2010a) mukaan opetuksessaan monipuolisesti erilaisia oppilaskeskeisiä opetusmenetelmiä. Pieni kyläkoulu tarjoaa erinomaisen ympäristön toteuttaa oppilaiden erilaisia ryhmittelymahdollisuuksia ja

aihepiireittäin etenevää kokonaisopetusta. Myös Peltonen (2010, 113) puoltaa kokonaisopetusta, mutta hänen mukaansa näitä yhdysluokan tarjoamia mahdollisuuksia laadukkaaseen opetukseen harvoin osataan hyödyntää läheskään riittävästi.

Kilpeläisen (2010a) tutkimuksessa opettajat kertovat käyttävänsä eheyttämisen lisäksi yhteistoiminnallista oppimista. Yhteistoiminnallisuudella tarkoitetaan yleisesti oppilaiden yhdessä oppimista, ja se kattaa vaihtelevat yhteistyö- ja opetusmuodot. Se on laajempaa, kuin pelkkä opettajan suunnittelema ryhmätyö. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa oppilaat työskentelevät yhdessä ja toisistaan vastuun kantaen sekä näin ryhmän etenemisestä huolehtien. Yhteistoiminnallisuus voidaankin nähdä filosofisena tapana suhtautua oppimiseen sosiaalisena prosessina.

Kaikkiaan voidaan huomata, että yhdysluokkatyöskentelyn tueksi on kehitetty hyvin runsas joukko erilaisia opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä. Lahdeksen (1997, 152–153) mukaan opettajan tuleekin hallita useiden erilaisten menetelmien käyttöä ja jokainen opetusjärjestely ja -menetelmä on yhdysluokassa tarpeellinen. Opettajan tehtävä on työssään soveltaa eri menetelmiä vaihdellen ja tilanteenmukaisesti toimien, jolloin hänen on mahdollista optimoida jokainen opetustilanne.

## 4 TUTKIMUSONGELMA

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus ja se keskittyy kuvailemaan eri-ikäisryhmän etuja oppilaan kasvulle ja kehitykselle sekä yhdysluokanopettajien kokemuksia opetusjärjestelyiden ja -menetelmien käytöstä. Tutkimuksen teoreettisessa osiossa on esitelty Kilpeläisen (2010a) malli yhdysluokan opetusjärjestelyistä ja -menetelmistä ja tutkimuksessa saatuja tuloksia peilataan näihin. Tutkimuksessa tarkastellaan lisäksi yhdysluokanopettajien työkokemuksen määrän yhteyttä tutkimustuloksiin niiltä osin, kuin se on merkityksellistä.

Yhdysluokat ovat oppilasjoukoltaan hyvin heterogeenisiä ja opettajan on opetuksessaan huomioitava jokainen oppilas osana ryhmää ja yksilönä sen lisäksi, että hänen tulee edistää luokkatasoista oppimista. Yhdysluokanopettajia katsoessa herääkin kysymys, kuinka he kaiken opetuksensa organisoivat. Tämä tutkimus on syntynyt halusta ymmärtää kysymystä paremmin. Tutkimus haluttiin kohdistaa juuri yhdysluokanopettajiin, jotta saataisiin mahdollisuus kuulla juuri niiden ihmisten kokemuksia, jotka ovat päivittäin läsnä yhdysluokan arjessa ja jotka opetusta organisoivat päivästä ja vuodesta toiseen.

Tutkimukseni ongelmat ovat:

1. Mikä merkitys eri-ikäisluokalla on oppilaan kasvulle ja kehitykselle?
2. Miten opettajat hyödyntävät opetusjärjestelyjä ja -menetelmiä yhdysluokassa?
3. Millaisia kokemuksia opettajilla on opetusjärjestelyiden ja -menetelmien käyttämisestä?

## 5 MENETELMÄT

Tämä tutkielma on laadullinen tapaustutkimus. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan todellista elämää ja tutkittavaa aihetta pyritään lähestymään mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007). Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että tutkimuksen tuloksia ei voi yleistää olemaan ajattomia tai paikattomia. Aineisto on aina sidoksissa siihen aikaan ja paikkaan, jossa se on tuotettu. (Eskola & Suoranta 1998.) Myös tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita niistä käsityksistä, joita tietyillä opettajilla on juuri tänä hetkenä, eikä tutkimus pyrikään tuottamaan tietoa, joka olisi aina pätevää.

Laadulliselle tutkimukselle tunnuksenomaista ovat muun muassa sen aineistonkeruumenetelmä, hypoteesittomuus, harkinnanvarainen otanta sekä tutkittavien näkökulma. Laadullisen tutkimuksen aineisto on aina tekstin muodossa ja se voi olla tuotettu tutkijasta riippuen tai riippumatta. (Eskola & Suoranta 1998, 13–15.) Tässä tutkimuksessa teksti on tuotettu haastatteluiden avulla, jolloin olen itse tutkijana osallistunut aineiston tuottamiseen. Aineiston saamiseksi hyödynnettiin harkinnanvaraista otantaa ja saatu aineisto saatettiin tekstin muotoon litteroinnin avulla. Nämä kaikki tekevät tästä tutkimuksesta laadullisen tutkimuksen.

### 5.1 Osallistujat

Tässä tutkimuksessa tutkittiin alakoulussa yhdysluokassa työskenteleviä opettajia. Haastateltavien saamiseksi hyödynnettiin omia verkostoja sekä kahta Facebookissa olevaa opettajien vertaisryhmää. Omien kontaktien kautta saatiin kolme haastattelua ja loput kuusi haastateltavaa ilmoittautuivat Facebookiin opettajien vertaisryhmiin laitettujen haastattelukutsujen kautta.

Haastateltavat työskentelivät haastattelun toteutushetkellä seitsemällä eri koululla eri puolilla Suomea. Kuusi haastateltua opettajaa työskenteli alle 50 oppilaan kyläkoulussa. Loput kolme opettajaa työskentelivät alle 300 oppilaan kyläkoulumaisessa koulussa, jossa luokat on jaoteltu eri kieliryhmittäin pieniin yhdysluokkiin. Haastatelluista yhdellä opettajalla oli luokassaan kuusi eri luokka-astetta ja yhdellä neljä luokka-astetta. Kaksi

haastateltua toimivat samassa koulussa, yhdistetyn esi- ja alkuopetusluokan samanaikaisopettajina. Yksi haastatelluista toimi haastattelun toteutushetkellä erillisloukan opettajana pienessä kyläkoulussa. Loput viisi haastateltavaa työskentelivät kahden luokka-asteen opettajana. Suurimmassa haastateltavan luokassa oli 21 oppilasta ja pienimmässä seitsemän oppilasta. Haastateltavien luokat koostuivat luokista esi–kaksi, esi–kuusi, kolme, kolme–kuusi, kolme–neljä ja viisi–kuusi.

Haastatelluista kahdeksan oli naisoletettuja ja yksi miesoletettu. Yksi haastatteluun ilmoittautuneista oli aineenopettaja, joka työskenteli alakoulun luokanopettajana. Alkuperäinen ajatus oli kohdistaa tutkimus luokanopettajiin, mutta myös aineenopettaja patettiin pitää mukana aineiston analyysissä tutkimustulosten rikkauuden vuoksi. Loput kahdeksan haastateltua olivat luokanopettajia, joista osalla oli myös jokin ylkoulussa opetettavan aineen patevyys. Haastateltujen ikähaarukka vaihteli noin kahdenkymmenen ja kuudenkymmenen vuoden välillä. Haastatelluilla opettajilla oli hyvin erilaiset määrät työkokemusta. Yksi haastateltavista oli juuri jäämässä eläkkeelle tehtyn opettajanuran yhdysluokanopettajana, ja kaksi haastateltua opettajaa toimivat ensimmäistä vuottaan yhdysluokassa. Toinen heistä oli tullut yhdysluokkaan heti luokanopettajaksi valmistumisen jälkeen ja toinen tyskenneltn erillisloukassa toistakymmentä vuotta. Muut kuusi haastateltavaa olivat työskennelleet yhdysluokanopettajina kahdesta ja puolesta vuodesta kymmeneen vuoteen. Kaikilla haastatelluilla opettajilla oli työkokemusta myös erillisloukan opettamisesta.

## **5.2 Aineistonkeruumenetelmä**

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastattelujen eli puolistrukturoidun haastattelujen avulla. Jokainen haastattelu patettiin toteuttaa etänä tietokonevlitteisesti videohaastatteluna yhteiskunnassa vallinneen Covid -19 -pandemian aiheuttaman poikkeustilan vuoksi. Tutkimusaineisto kerättiin huhti-toukokuussa 2019. Jokaisen haastateltavan kanssa sovittiin henkilökohtaisesti haastattelu aika opettajien aikataulun mukaan. Haastattelut toteutettiin Turun Yliopiston pilvipalvelussa olevan zoom - ohjelman kautta ja nauhoitettiin henkilökohtaisella nauhurilla, jotta aineistoa voitaisiin tarkastella jlkipteen. Nauhuria ei tutkielman kirjoittamisen aikana käytetty muuhun tarkoitukseen.

Tutkielmassa käytetty videohaastattelu mahdollisti aineistonkeruun laajentamisen kotipaikkakunnan ulkopuolelle. Ikonen (2017, 271–273) toteaa, että keskeisin syy puhelinhaastatteluun on maantieteellinen etäisyys. Puhelinhaastattelun avulla haastateltavat voi tavoittaa kustannustehokkaasti, ja lisäksi jotkut ihmiset voivat olla paremmin saavutettavissa puhelimella kuin kasvokkain. Puhelinhaastattelut myös tarjoavat vastaajille yksityisyyttä sekä anonymiteettiä. Sosiaalisesti epäsuotuisia vastauksia uskaltaa ehkä kertoa rohkeammin, kun haastateltava ja haastattelija eivät näe toisiaan. Puhelinhaastattelun voidaan nähdä purkavan tutkijan ja tutkittavan välistä valta-asemaa. Haastattelijan sosiaalista asemaa ilmaisevat visuaaliset vihjeet kuten sukupuoli, kotiseutu ja yhteiskuntaluokka, jäävät pois, vaikka ääneen perustuvia merkkejä jääkin jäljelle. Haasteena puhelinhaastattelussa voi olla, että menetelmän ollessa kasvoton ja etäisyyden säilyttävä se ei herätä tutkittavien luottamusta. Tämän tutkimuksen haastattelut päätettiin toteuttaa videoyhteyden kanssa, jotta haastattelutilanteessa olisi myös näköyhteys äänen lisäksi. Tähän ratkaisuun päädyttiin, jotta haastattelutilanteeseen saataisiin tuotua kohtaamisen tunnetta. Haastattelut sujuivatkin luontevasti. Kahdessa haastattelussa päätimme sulkea videoyhteyden kesken haastattelun, sillä video kuormitti internetyhteyttä ja rikkoi puhetta. Videon katkaisun jälkeen puhe kuului taas tavallisesti molempiin suuntiin ja haastattelua saatettiin jatkaa. Ruusuvuori & Tiittula (2005, 31) ovat todenneet, että kaikista tehokkaimpia ovat samat keinot, joita käytämme arkikeskustelussa, kun tavoitellaan että osapuolet ymmärtävät toisensa. Niinpä tässäkin tutkimuksessa pysyttiin hyvin arkisessa kielenkäytössä ja lähestymisessä suhteessa haastateltaviin.

Teemahaastattelu rakentuu siten, että tutkija etukäteen selvittää tutkimuskohteesta oleelliset asiat ja kokonaisuudesta käsin jakaa aiheet pieniksi, haastatteluun sopiviksi teemoiksi (Puusa 2011, 81–82). Myös tässä tutkimuksessa lähdettiin liikkeelle teoreettisen taustan kokonaiskuvan hahmottamisesta, jonka jälkeen haastattelurungolle (liite 3) kehitettiin viisi teemaa. Ensimmäinen osa koostui opettajan taustatietoja selvittävistä kysymyksistä. Toisessa osassa kysyttiin yhdysluokanopettajien suhtautumisesta eri-ikäisopetukseen. Kolmas osa painottui opettajan käyttämiin opetusjärjestelyihin ja –menetelmiin ja neljäs osa käsitteli oppimisympäristöä ja Viidennessä osassa kysyttiin eri-ikäisopetuksen vaikutuksesta oppilaan kasvuun ja kehitykseen.

Haastattelurunkoon kehitettiin teemojen alle edelleen tarkentavia kysymyksiä. Puusa

(2011) korostaakin, että jokainen teemahaastattelun yksittäinen teema sisältää useita erilaisia näkökulmia aiheeseen ja on näin laajempi näkökulma, kuin pelkkä yksittäinen haastattelukysymys. Haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat haastattelussa aina samat. Teemojen pohjalta haastateltava voi jatkaa syventävää keskustelua niin pitkälle, kuin tutkimusintressit sekä haastateltavan kiinnostus suovat (Hirsijärvi & Hurme 2004, 67). Tiedonhankintatilanteessa tutkija pystyy ohjaamaan keskustelua tutkimuskysymyksen kannalta keskeiseen suuntaan. Tutkijalla on myös mahdollisuus pyytää tutkittavaa täsmentämään tai selittämään näkemystään. Tämä lisää haastattelun joustavuutta menetelmänä ja on myös haastattelun etu. Jokainen toteutettu haastattelu saattaa myös näin olla keskenään erilainen, sillä vaikka jokaisessa haastattelussa käydäänkin läpi samat teemat, vaihtelee teemojen järjestys ja laajuus sekä kysymisen tapa ja sanamuodot juuri tutkijan sekä tutkittavan keskeisestä vuorovaikutuksesta riippuen. (Puusa 2011, 81–82.)

Myös tässä aineistossa päädyttiin aineiston keräämiseen haastattelulla juuri menetelmän joustavuuden vuoksi. Haastattelutilanteessa valinta osoittautui oikeaksi. Tutkittaville esitettiin usein tarkentavia kysymyksiä, jotta voitaisiin varmistaa, että heidän vastauksensa oli ymmärretty oikein tai jotta asiasta voitaisiin saada tietää syvemmin. Jokainen haastattelu eteni tavoitteellisesti teema teemalta eteenpäin, mutta teemojen käsittelyjärjestys vaihteli suuresti haastattelukohtaisesti sen mukaan, miten opettajat kertoivat omista kokemuksistaan. Seuraava teema oli luontevaa valita niin, että se linkittyi opettajan edelliseen puheenvuoroon.

Teemahaastattelu menetelmänä korostaa tutkittavien elämysmaailmaa ja heidän määritelmiään tilanteista (Hirsijärvi & Hurme 2004, 48; Puusa 2011, 81). Lisäksi teemahaastattelun lähtökohta on, että tutkittavat ovat läpikäyneet tai kokeneet tietyn asian tai prosessin (Puusa 2011, 81). Tässä tapauksessa kaikki haastatellut opettajat olivat työskennelleet yhdysluokanopettajina ja tämän vuoksi heidän kokemustaan yhdysluokanopettajina olikin mielekästä sekä tarkoituksenmukaista tutkia.



### 5.3 Aineiston analyysi

Tutkimuksen tavoitteena on analysoida kerätty aineisto sekä tehdä siitä tulkinta ja johtopäätökset. Analyysi antaa mahdollisuuden löytää vastauksia esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Aineiston analyysi on luontevaa suorittaa sitten, kuin koko aineisto on saatu kerättyä ja järjestettyä. (Hirsjärvi ym. 2007.) Myös tässä tutkimuksessa siirryttiin aineiston analyysiin, kun kaikki sovitut haastattelut oli toteutettu. Haastattelut litteroitiin tietokoneelle kirjoitusohjelmalla. Litteroidessa puhe kirjoitettiin lähes sanasta sanaan niin, että jokaisen lauseen ajatus pysyi tallessa mutta kuitenkin niin, että tekstistä jätettiin pois ylimääräiset täytesanat, kuten “ööh” tai “noh”. Myös tulososiossa käytettävissä suorissa sitaateissa ylimääräiset täytesanat on jätetty pois tekstistä. Aineistoa analysoidessa henkilötietoja käsiteltiin antamalla jokaiselle androgyyni suojanimen, jolloin haasteltavat eivät ole tunnistettavissa tekstistä. Haastattelut opettajat jaettiin kahteen ryhmään yhdysluokkatyökokemuksen mukaan. Jako tehtiin, jotta voitaisiin tarvittaessa tarkastella, vaikuttaako heidän työkokemuksensa määrä haastattelun tuloksiin. Jaottelussa ei huomioitu työkokemusta opettajan uralta myös erillisluokan osalta, vaan pelkästään työkokemus yhdysluokanopettajana. Alle viisi vuotta yhdysluokassa opettaneet opettajat merkittiin kirjaimella A, ja yli viisi vuotta yhdysluokassa opettaneet opettajat merkittiin kirjaimella K. Työkokemusta kuvaavan kirjaimen perään laitettiin sattumanvaraisesti numero yhdestä viiteen, jotta voitaisiin erottaa haastattelut toisistaan. Kokeneita yhdysopettajia oli neljä, joten heidät nimettiin K1, K2, K3 ja K4. Aloittelevia yhdysluokanopettajia oli viisi, ja he saivat nimekseen A1, A2, A3, A4 ja A5.

Alasuutari (2011) lähestyy laadullista aineistoa erottelemalla sen kahteen, toisiinsa sitoutuvaan vaiheeseen, havaintojen pelkistämiseen sekä arvoituksen ratkaisemiseen. Havaintoja lähdetään pelkistämään tarkastelemalla aineistoa teoreettisen viitekehyksen näkökulmasta ja luomalla erilaisia havaintoja näiden tarkastelujen pohjalta. Tarkoituksena on löytää havaintoja yhdistäviä piirteitä tai nimittäjiä ja näin yhdistää eri havaintoja. Tätä kautta havainnot saadaan ikään kuin niputettua harvemmaksi havaintojen nipuksi. Analyysin toinen vaihe, arvoituksen ratkaiseminen, tarkoittaa tulkinnan tekemistä tutkittavasta ilmiöstä ja tulkinnan antamista saadulle aineistolle. (Alasuutari 2011, 39–40, 44.) Analyysin avulla aineisto pyritään järjestämään tiiviiseen ja selkeään muotoon, jolloin on myös mahdollista tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä

tutkimuskohteesta (Tuomi & Sarajärvi 2018). Myös tässä tutkimuksessa aineistoa päätettiin analysoida havaintojen pelkistämisen ja arvoituksen ratkaisemisen kautta.

Litteroinnin jälkeen haastatteluaineisto analysoitiin Tuomea & Sarajärveä (2018) mukaillen teorialähtöisellä sisällönanalyysillä. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä tutkittava ilmiö määritellään jonkin jo tunnetun mukaisesti, eli analyysia ohjaa jokin jo olemassa oleva teoria tai malli. Analyysin taustalla on useimmiten aikaisemman tiedon testaaminen uudessa kontekstissa. Jokainen haastattelu purettiin osiin niin, että teksti jaoteltiin eri teemaotsikoiden alle. Teemaotsikot muodostettiin tutkimuksen teoriaosasta saadun tiedon perusteella ja niitä olivat oppimisympäristö, opetusjärjestelyt ja erikikäisympäristön merkitykset oppilaan kasvulle. Jokaisen teeman kohdalla aineistoa redusoitiin edelleen, eli tekstistä etsittiin pelkistettyjä ilmauksia. Taulukossa 2 on nähtävissä Oppilaiden sosiaalinen kasvu -teemaa koskevat ilmaukset ja niistä pelkistetyt ilmaukset:

**TAULUKKO 2: Esimerkkejä yhdysluokan eduista oppilaan sosiaaliseen kehitykseen liittyvistä alkuperäisilmauksista ja pelkistetyistä ilmauksista**

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
<i>Vanhemmat voi oppia jonkunlaista <u>hyväksyvyyttä ja suvaitsevaisuutta</u> lisää. Ne ei oo pelkästään yhdessä samassa ryhmässä koko aikaa vaan että ne on välillä semmoses asemas että ne osaaki ja on pidemmällä ja sit sinne tulee semmosia jotka ei niinku oikein osaakkaan. Niillä on mahollisuus <u>suhtautua</u> niihin nuorempiin sillälaila ylenkatsoen et mepä ollaan jotenki enemmän kuin te, tai sitten niillä on mahollisuus oppia <u>sellanen suhtautuminen missä ne kattoo hyväksyvän lempeästi et mitenkä me voitaa auttaa noita nuorempia</u>, ett neki tajuaa nämä jutut ja oppii systeemit ja niin pois päin.</i>	Hyväksyvyys Suvaitsevaisuus Nuorempien auttaminen
<i>Erillisluokissa helposti voi tulla tietynlaiset roolit oppilaille ajan saatossa, <u>tossa ku tulee tuuletus joka vuosi ni siinä nää roolit menee jollaki lailla aina uusiks, koska aina on se uus tilanne joka vuos kun lähdetään sitä syksyä pyörittämään</u>. Ja kaikki kattoo että kuinkas tämä porukka täs meneekään. Opettajal tosi iso mahdollisuus laittaa se homma menemään joka kerta menemään hyvään suuntaan ku tietyllä lailla puhtaalta pöydältä lähdetään.</i>	Roolien vaihtuminen Uusi mahdollisuus
<i>Joskus voi olla esimerkiksi kolmen hengen ryhmä saman ikäisiä oppilaita, joista jokainen on temperamenttipiirteeltään aivan erilaisia eivätkä he ehkä löydä toisistaan itselleen ystävää tai hyvää koulukaveria. Silloin on hyvä, että he saavat opiskella yhdysluokassa, <u>josta todennäköisemmin jokaiselle löytyy joku välitunninviettokaveri</u>.</i>	Kavereiden löytyminen yli luokkarajojen
<i>He pystyvät tarvittaessa <u>toisiaan auttamaan</u>. Kun ylipäätään aattelee sitä lapsen elämä niin onhan se Lapselle tärkeä että hän <u>näkee siinä ympäristössä myös monenikäisiä ja monenlaisia oppijoita</u>. Ei pidä itsestäänselvyytenä jotain tietynlaista tapaa tehdä oikeaksi tai vääräksi, vaan <u>voi olla monenlaisia tapoja tehdä asioita</u>.</i>	Auttaminen Erilaisten ihmisten ja tapojen näkeminen Suvaitsevaisuus Erilaisuuden ymmärrys

Analyysia jatkettiin erottelemalla pelkistetyistä ilmauksista samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Samankaltaiset ilmaukset yhdistettiin eli klusteroitettiin taulukoimalla. Näistä muodostettiin alateemoja. Alateemoja tutkittiin ja yhdistettiin lopuksi yläteemoiksi. Yläteemat johdettiin tutkimuksen teoriasta nousevien pääteemojen alle,

kuten on nähtävissä taulukossa 3:

**TAULUKKO 3: Merkitykset oppilaan kasvulle -pääteeman yläteemat ja alateemat**

<b>Alateema</b>	<b>Yläteema</b>	<b>Pääteema</b>
<i>Sosiaalinen kyvykkyys</i> <i>Sosiaalisten suhteiden rikkaus</i> <i>Sosiaalisen aseman muutos</i> <i>Suvaitsevaisuus</i> <i>Auttaminen</i>	Sosiaaliset taidot	Merkitykset oppilaan kasvulle
<i>Pienemmistä huolehtiminen</i> <i>Elämän taidot</i>	Arvot	
<i>Taitoerot</i> <i>Kehityserot</i>	Kognitiivinen kehitys	

Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti tutkimussuunnitelma saattaa elää ja muotoutua hyvinkin paljon tutkimuksen edetessä. Tutkimuksen toteuttaminen on joustavaa ja suunnitelmat mukautuvat olosuhteiden mukaisesti. (Hirsijärvi ym. 2007, 160.) Näin oli tämänkin tutkimuksen kohdalla. Tutkimuksen ensimmäinen mielenkiinto oli opetuksen järjestämistavoissa eli opetusjärjestelyissä ja –menetelmissä, ja tämä säilyikin läpi tutkimuksen kantavana teemana. Haastatteluissa kuitenkin nousi esille myös huomioita opetusjärjestelyiden toteuttamista estävistä ja edistävästä tekijöistä, ja aiheen kiinnostavuuden vuoksi myös nämä päätettiin sisällyttää tutkimukseen. Lisäksi on huomioitavaa, että haastatteluissa käsiteltiin tutkimusongelman ulkopuolelta asioita, mutta niitä ei ole tässä tutkimuksessa katsottu tarkoituksenmukaiseksi tutkia tarkemmin. Tällainen oli esimerkiksi opettajien osallistuminen yhdysluokanopettajille tarkoitettuun täydennyskoulutukseen.

## 6 TULOKSET

Seuraavaksi kerrotaan haastatteluiden keskeisimmät tulokset. Ensiksi käsitellään eri-ikäisluokan merkitystä oppilaan kasvulle ja kehitykselle. Toiseksi tarkastellaan yhdysluokassa käytettäviä opetusjärjestelyjä ja -menetelmiä. Lisäksi tarkastellaan vielä eri-ikäisopetuksen toteuttamiseen vaikuttavia tekijöitä.

### 6.1 Merkitykset oppilaan kasvulle ja kehitykselle

Tässä kappaleessa esitellään tutkimuksessa nousseet tulokset eri-ikäisluokan merkityksistä oppilaan kasvulle ja kehitykselle. Oppilaiden kasvua tarkastellaan ensiksi sosiaalisen kehityksen kautta ja sitten arvojen oppimisen kautta. Kolmanneksi kuvaillaan eri-ikäisryhmän merkitystä oppilaan kognitiiviselle kehitykselle.

#### 6.1.1 Sosiaalinen kehitys

Opettajia pyydettiin kuvailemaan, millaista on oppilaan näkökulmasta kasvaa ja opiskella yhdysluokassa sekä mitä eri-ikäiskonteksti tuo oppilaiden kasvulle. Haastatellut opettajat näkivät yhdysluokkaopetuksella olevan paljon positiivisia vaikutuksia lapsen sosiaaliselle kehitykselle. Lähes jokainen opettaja nosti esille yhdysluokan yhteyden oppilaan sosiaalisen kyvykkyyden kehittymiseen. Opettajien mukaan yhdysluokka kasvattaa oppilaita, joilla on hyvät sosiaaliset taidot. Osa haastatelluista korosti sitä, kuinka koulun ja luokan pienuus vaikuttaa siten, että kun kavereita ei voi valikoida, on oppilaiden opittava tulemaan toimeen jokaisen kanssa. Ryhmien muuttuessa vuosittain oppilaiden täytyy oppia ottamaan jokainen mukaan. Yhdysluokan nähtiin kasvattavan oppilaita, jotka tulevat hyvin toimeen eri-ikäisten kanssa ja jotka omaavat hyvät kaveritaidot:

*“Joku joskus sano et eihän noin pienes voi sosialistuu. Mun mielestä ehkä tää on vaativampiki, koska joutuu tulee niiden kans toimeen ketä nyt sattuu olee. Isos*

*ryhmäs sä voit valkata ja jättää muut ulkopuolelle. Eihän se oo aina ihan helppoa.” K3*

*“Me-hengen tuuletusta sillä tavalla ettei tule liian me-identiteettiä et meitä luokka on paras ja muut ei mitään. Menee aina välillä uusiksi ni pitää oppia ottamaan muut mukaan. Mitä ei välttämättä muuten tuu perusluokissa jumpattua sen asian äärellä.” K2*

*“Uskallus olla isompien kanssa, ei niin arastele. Oppilaat sekottuu helpommin.” A1*

Moni opettajista koki yhdysluokan rikastavan oppilaan sosiaalisia suhteita. Yhdysluokalla opiskelun koettiin tarjoavan oppilaalle mahdollisuuksia löytää kavereita yli omien luokka- ja ikärajojen. Toisaalta opettajat kertoivat, että oppilaiden voi olla vaikea löytää ystäviä omalta luokaltaan, jolloin useamman luokan opiskellessa yhdessä tarjoutuu oppilaille enemmän mahdollisuuksia ystävien löytämiseen. Luokkarajoja ylittävien ystävyysuhteiden nähtiin tarjoavan sisarusuhteiden kaltaisia kokemuksia, kun eri-ikäiset ja erilaiset lapset olivat yhdessä kuten perheessäkkin eri-ikäiset lapset ovat yhdessä. Osa haastatelluista iloitsi siitä, kuinka pienen koulun yhdysluokan oppilaat kasvavat osaksi ympäröivää yhteisöä, eivätkä sosiaaliset suhteet rajoitu pelkästään kouluun. Luokkarajat ylittävästä kaveruudesta kertoi A2 näin:

*“Joskus voi olla esimerkiksi kolmen hengen ryhmä saman ikäisiä oppilaita, joista jokainen on temperamenttipiirteeltään aivan erilaisia eivätkä he ehkä löydä toisistaan itselleen ystävää tai hyvää koulukaveria. Silloin on hyvä, että he saavat opiskella yhdysluokassa, josta todennäköisemmin jokaiselle löytyy joku välitunninviettökaveri.” A2*

Opettajat olivat yksimielisen tyytyväisiä siihen, että yhdysluokalla oppilaat saavat runsaasti mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia taitoja eri-ikäisten ja erilaisten ihmisten kanssa ollessaan joka vuosi uudessa sosiaalisessa asemassa suhteessa toisiinsa. Sillä, että oppilaan asema luokassa muuttuu joka vuosi pienemmästä kohti suurempaa ja hän saa harjoitella useassa erilaisessa asemassa olemista, koettiin myös olevan etua oppilaan

sosiaaliselle kasvulle. Yhdysluokkaa verrattiin erillisluokkaan, jossa suuren ryhmän sisällä jokaisella on omat lukkiutuneet sosiaaliset statuksensa. Kun yhdysluokassa luokkaryhmät muodostuvat uudelleen joka syksy, antaa se oppilaille mahdollisuuden tuulettaa syntyneitä rooleja luokan sisällä. Vaikka luokkien jokavuotisen sekoittumisen nähtiin myös osaltaan rikkovan luokan sisälle syntynyttä hyvää, oli opettajien suhtautuminen luokkien muuttumiseen kuitenkin enemmän positiivinen. Opettajat kokivat positiivisena sen, että oppilaat saavat olla vuoroin luokan pienempiä ja vuoroin vanhempia. Yhdysluokassa oppilas ei ole milloinkaan pelkästään vanhin tai pelkästään nuorin. Näin asiaa pohti K2:

*“Erillisluokissa helposti voi tulla tietynlaiset roolit oppilaille ajan saatossa, jossa ku tulee tuuletus joka vuosi ni siinä nää roolit menee jollaki lailla aina uusiks, koska aina on se uus tilanne joka vuos kun lähdetään sitä syksyä pyörittämään. Ja kaikki kattoo että kuinkas tämä porukka täs meneekään. Opettajal tosi iso mahdollisuus laittaa se homma menemään joka kerta menemään hyvään suuntaan ku tietyllä lailla puhtaalta pöydältä lähdetään.” K2*

Haastatellut opettajat pitivät yhdysluokan antia oppilaan sosiaaliselle kehitykselle hyvin hedelmällisenä. Yhdysluokan nähtiin antavan runsaasti mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia taitoja ja näin myös kehittyä niissä. Opettajat kokivat arvokkaaksi sen, että oppilaat pääsevät yhdysluokalla olemaan vuoroin luokan pienimpiä ja vuoroin suurimpia. Sosiaalisen aseman muutos mahdollisti sosiaalisten taitojen harjoittamisen monella eri tasolla. Sosiaalisten taitojen oppimista painotettiin tässä aineistossa jossain määrin jopa kognitiivisten taitojen oppimista enemmän ja sen hyödyt toivat esille kaikki opettajat riippumatta yhdysluokkaopetuksen työkokemusmäärästä.

### **6.1.2 Arvojen oppiminen**

Haastattelussa nousi esiin, että enemmistö opettajista koki yhdysluokan kasvattavan oppilaita suvaitsevaisuuteen. Heterogeenisissä opetusryhmissä oppilaiden empatiakyvyn koettiin kehittyvän hyvin. Oppilaat näkevät koulussa paljon erilaisuutta ja myös tottuivat siihen. Oppilaiden ymmärryksen erilaisuutta kohtaan nähtiin lisääntyvän, kuten K1 tässä toteaa:

*“Tää yhdysluokka antaa laajempaa näkökulmaa siihen että meitä ihmisiä on erilaisia ja voiaan tulla toimeen erilaisten kanssa. Yhen kanssa voi käyä pyöräilemässä ja yhen kanssa voi leikkiä legoilla. Saa hyviä valmiuksia normaaliin maailmaan, missä ollaan eri-ikäisten erilaisten ihmisten kanssa tekemisissä.” K1*

Osa opettajista kertoi yhdysluokan tarjoavan erinomaiset puitteet oppilaille kasvaa auttamiseen ja pienemmistä huolehtimiseen. Haastatellut opettajat olivat myös huomanneet, että oppilaat mielellään tukevat luokassa toisiaan yli ikärajojen. Isommat ohjeistavat pienempiään, taitavammat tukevat heikompiään ja ylipäättään lapset auttavat luontaisesti toisiaan. Eri-ikäisten seurassa oppilaat harjaantuvat toisten auttamiseen ja toisten, erityisesti heikompien ohjaamiseen. Kun luokassa on myös pienempiä oppilaita, oppivat oppilaat huomioimaan pienemmät ja huolehtimaan heistä. Opettajat kokivat, että tätä kautta isompien ymmärrys pienempiä oppilaita kohtaan pääsee kehittymään. Näin asiasta kertoivat A4, A1 ja K2:

*“Kutosel hän kuulee et mitä 3.lk on tehny viikon aikana. Tärkeää opetella käsittelemään et se kertoo sen tolla tavalla koska se on mua nuorempi.” A4*

*“Lapsista kauheen mukavaa kun ne saa neuvoa pienempiään, oman ikäseltä voi olla hankalampi ottaa ohjetta vastaan.” A1*

*“Vanhemmat voi oppia jonkunlaista hyväksyvyyttä ja suvaitsevaisuutta lisää. Ne ei oo pelkästään yhdessä samassa ryhmässä koko aikaa vaan että ne on välil semmoses asemas että ne osaaki ja on pidemmällä ja sit sinne tulee semmosia jotka ei niinku oikein osaakkaan. Niillä on mahollisuus suhtautua niihin nuorempiin sillälaila ylenkatsoen et mepä ollaan jotenki enemmän kuin te, tai sitten niillä on mahollisuus oppia sellanen suhtautuminen missä ne kattoo hyväksyvän lempeästi et mitenkä me voitaa auttaa noita nuorempia, ett neki tajuaa nämä jutut ja oppii systeemit ja niin pois päin.” K2*

Aivan saumattomasti ei eri-ikäisten yhdessäolo kuitenkaan solju yhteen, kertoivat opettajat. Vaikka useimmat opettajat kertoivat oppilaiden oppivan auttamiseen, pohti A1 sitä, kuinka aina ylempiluokkalaisten malli ei aina olekaan välttämättä hyvä ja isommat saattavakin kiusata pienempiään. Opettajien kokemuksissa haastavaksi osoittautui



pienenä oleminen. Jos yhdysluokka kattaa luokat kolmannelta kuudenteen, kuvattiin pienen kolmosluokkalaisen siirtymää alkuopetusluokasta yhdistettyyn kolmannen–kuudennen luokkaan varsin rankaksi kokemukseksi. Pieni oppilas tarvitsee vielä leikinomaisuutta, mitä isommat oppilaat ovat jo kenties alkaneet vierastamaan. Suuret ikäerot tuovat mukanaan suuret kehityserot. Opettajista A1 ja K4 pohtivat kehityseroja seuraavasti:

*“Eskareilla ne koululaisen taidot on vielä hyvin alkeelliset, siellä saattaa tulla niitä itkupotkuraivareita. Kun ne ois omissa ryhmässä se ois vielä ihan luonnollista. Nyt kun ne onkin luokassa, missä on eka- ja tokaluokkalaisia niin se voikin olla tuplasti nolompi juttu ja leimautuminen voi tulla isompien silmissä. Ne ehkä piittää sit myöhemminkin vielä et toi oli se tyyppi joka aina kiukkusi. Vaikka se liittyy vielä siihen ikään ja siihen koulussa olemisen harjoitteluun” A1*

*“Jos on ikäistään lapsellisempi kolmonen ja mulla sattuu olemaan kertaalleen luokalle jäänyt kutonen ni siellä jo se fyysinen ikäero on viis vuotta, ja sit miettii se henkinen voi olla yheksän vuotta. Elikkä siinä aika erilaisessa maailmassa eläviä oppilaita on jo sen takia et se ikäero on niin korkea.” K4*

Neljä opettajaa nosti esille luokan isona olemisen ongelmat. Luokan isot oppilaat kokevat yhdysluokassa helposti, että heitä kohdellaan liian lapsellisesti. Toisaalta isojen oppilaiden kohdalla haasteeksi nousee myös se, että heidän täytyy oppia sietämään pienempien oppilaiden lapsellisuutta:

*“Se ikä näky semmosena haasteena, koska jotkut vitokset oli vielä tosi pieniä jotenki, ja kutosien opetusaiheet ja puhuttiin vaikka kristittyjen vainosta tai afrikan nälähätä mitkä kutosille oli tämmöstä että joo selvä juttu. Mutta sitte yks vitosluokkalainen koki tosi rankkana, että hän sitte kotona itki näitä asioita. Kutoset taas sano et he toivos että heitä kohdeltais ei niin lapsellisesti. Se on heille iso ero se vuosikin joissain tapauksissa.” A5*

Haastattelussa nousi esille, että luokan opettaja on avainasemassa siinä, että oppilaat oppivat suvaitsevaisuutta ja toistensa kohtaamista. Loppupeleissä on opettajan vastuulla kantaa huolta luokan ryhmähengestä, kuten K2 tässä kertoo:

*“Koen, et se on opettajan homma ottaa sellanen ryhmänvetäjän paikka. Se pitää huolen siitä et minkälainen luokan ryhmähenki on. Sit jos se ei ole aivan hyvä, niin ensimmäisenä paljon tärkeämpää kuin käydä oppiaineiden sisältöjä, on puuttua ryhmähenkeen liittyviin asioihin. Puhua niitä puhumasta päästyään niin kauan että alkaa muutosta tapahtumaan. Keksiä kaikkea toiminnallista juttua jolla voidaan edistää ryhmähengen luomista.” K2*

Opettajien näkemysten mukaan yhdysluokka tarjoaa oppilaille runsaasti mahdollisuuksia oppia elämässä tarvittavia arvoja. Luokassa, jossa opiskelee eri-ikäisiä lapsia ja jonka ryhmitys muuttuu joka syksy, lapsi parhaimmassa tapauksessa oppii suvaitsevaisuutta, auttamista ja pienempien huomioimista. Yhdysluokassa lapsi saa mahdollisuuden harjoitella eri rooleissa olemista. Oppilaat kasvavat rohkeiksi ja sosiaalisesti kyvykkäiksi ihmisiksi. Opettajat kertoivat myös, että itsestään tämä ei tapahdu. Opettajalla nähtiin olevan merkittävä rooli luokan ryhmäyttämässä ja oikeanlaisten suhteiden luomisessa. Opettajat pohtivat paljon pienenä ja suurena olemisen haasteita ja näiksi mainittiin isojen kohdalla lapsellisuuden sietäminen ja pienempien kiusaaminen, sekä pienempien kohdalla isojen maailmaan siirtyminen sekä leikinomaisuuden puuttuminen.

### **6.1.3 Kognitiivinen kehitys**

Yhdysluokan koettiin antavan lukuisia hyviä puolia oppilaan kognitiiviselle kehitykselle. Kaksi opettajaa kertoi, että ikä- ja taitohomogeenisessa luokassa oppilaan heikot taidot korostumisen sijaan hälvenevät, kun ympäriltä löytyy monentasoisia oppilaita. Lisäksi nähtiin, että luokassa heikompi vanhempi oppilas saa mahdollisuuden sulautua alemman vuosikurssinsa oppilaisiin taitotasollaan, jolloin jälleen oppilaan leimautuminen pystytään välttämään. Kasvaessaan vanhemmaksi oppilaat saavat sen sijaan olla luokan osaavamman oppilaan roolissa ja löytävät itseään heikompia toisia oppilaita. Näin heikkojenkaan oppilaiden ei tarvitse olla jatkuvasti luokan heikoimman oppilaan leimassa. Tämä koettiin oppilaan itsetunnon kehittymisen kannalta erityisen arvokkaaksi seikaksi. Näin asian ilmaisi K1:

*“Siellä saa kokea aina olevansa ihan hyvällä omallatunnolla se pienempi tai sit seuraavana vuonna taas sä voit olla vähän isompi ja voit olla että minähän osaan nämä jutut.” K1*

Jokainen opettaja näki oppilaiden saavan hyvät taidot toimia koululaisena yhdysluokassa opiskelun myötä. Oppilaiden kuvattiin oppivan ennen kaikkea oma-aloitteisiksi, itseohjautuviksi ja itsenäisiksi. Erään opettajan mukaan oppilaat oppivat ottamaan vastuun oppimisestaan ja huolehtimaan itsestään. Kaksi opettajaa pohti myös yhdysluokan yhteyttä oppilaiden hyvään itsetuntoon. Lisäksi yhdysluokan nähtiin edistävän oppilaan kärsivällisyyttä, joustavuutta ja keskittymiskykyä.

Vaikka yhdysluokan koettiin tarjoavan paljon positiivista oppilaiden kognitiiviselle kehitykselle, nostivat opettajat esille myös yhdysluokan negatiivisia puolia. Päällimmäisenä nousi esille huoli opiskelun epätehokkuudesta. Opettajat kokivat ajoittain jonkinlaista opettajan ajan ja huomion riittämättömyyttä suhteessa oppilaiden tarpeisiin. Vain yksi haastatelluista (K3) oli sitä mieltä, että yhdysluokassa opettajalla on enemmän aikaa jokaiselle oppilaalle. Kun opettajan apu ei riitä kaikille, joutuvat oppilaat odottamaan pitkäänkin apua ja eivätkä näin saa mahdollisuutta edetä opinnoissaan siihen tahtiin, kuin hyvä ja mahdollista esimerkiksi erillisluokassa olisi. Myös oppilaiden turhautuminen odottamiseen mainittiin kahdessa haastattelussa. Osa opettajista koki lisäksi, että pienemmille selittäminen on isommilta oppilailta pois sekä toisin päin. Vielä mainittiin, että opettaessa kahta tai useampaa luokkaa, aikaa kuluu helposti turhaan ja ylimääräiseen:

*“Enkussa kuuntelut esimerkiksi. Ois nopeampi et opettaja näpyttelee koneelta ja kaikki seuraa. Mut piti saaha vitosille omat jutut ja kutosille omat, meni aina aikaa ja jos laitto vaikka toisen ryhmän käytävään ni pitää varmistaa että ne ei vaan jää lörvimaan sinne ja juttelemaan kun se kappale loppuu.” A5*

Jotkut opettajista kokivat neljän eri vuosikurssin opettamisen pedagogisesti liian laajaksi ikähaitariksi. Haastetta koettiin siinä, että jokainen oppilas sai tarpeeksi helppoa tai tarpeeksi vaativaa työtä. Useat haastatellut opettajat kertoivat saaneensa apua oppilaiden itsenäisen työskentelyn tueksi toiselta aikuiselta; joko koulunkäynninohjaajalta tai samanaikaisopettajalta. Lisäksi koettiin, että pieni oppilas saattaa yhdysluokassa luulla, että hänen tulee suoriutua samasta, kuin isommatkin oppilaat.:

*“Jos on hirveen kunnianhimoinen pieni oppilas, siihen joutuu sillain kiinnittää huomioo ettei se ota liikaa stressii ku se haluais tai luulee et pitää olla kaikkes ku isommat.” K3*

Muutama opettaja näki yhdysluokan olevan haastava oppimisympäristölle sellaiselle oppilaalle, jolla oli neurologisia haasteita. Esimerkiksi oppilaalle, jolla on keskittymisen haasteita, yhdysluokka oli erään opettajan mukaan haastava ja työläs. Nähtiin, että automaattisesti ei voi olettaa lapsen oppivan vastuunkantamiseen, vaan hänellä on oltava itsellään sellaiset voimavarat käytössä, että hänellä on mahdollisuus kasvaa vastuun ottamiseen. Toiset opettajat taas kokivat, että yhdysluokassa tukea tarvitsevan oppilaan pystyi helposti eriyttämään alaspäin, jolloin oppilaan oli helppo sulautua luokkaan:

*“Esimerkiksi jos oppilaalla on neurologisia haasteita ja se näkee että toinen oppilas saa eri verran läksyä, se voi olla vaikea hyväksyä. Että hän on isompi ja pienemmät vielä harjoittelee sen mitä hän osaa.” K1*

*“Jos on hyvä keskittymiskyky ni se on ihan ok. Jos vaikea keskittyä, virikkeitä tulee niin paljon, lapsikin joutuu vähän poimimaan, mikkä on eka luokan juttuja mitkä minun pitää muistaa. Jos on muutenki hankaluuksia keskittyä ja hoitaa se oma osuus, se voi olla vielä haastavampaa kun on monen luokan oppilaita.” A1*

*“Mulla oli se kolmosesta kutoseen porukka, ni mulla oli mukana yhtenä vuonna vitosluokkalainen, joka oli eriytetty, yksilöllistetty kaikista oppiaineista. Hän esimerkiks opiskeli kolmosluokan englantia kolmosluokkalaisten kanssa. Kun ois ollu pelkkä vitonen niin sehän ei ois mitenkään onnistunut. Tai sitten olis aina tehny ihan omia tehtäviään, mutta nyt siellä oli semmosia samantasoisia tekijöitä.” K4*

Yhdysluokanopettajat kokivat yhdysluokan tukevan oppilaiden kognitiivisia taitoja tasoittamalla tasoeroja ja vähentäen näin oppilaiden keskinäistä vertailua sekä kilpailua. Tasoerojen tasoittumisella nähtiin olevan positiivisia vaikutuksia oppilaiden itsetuntoon. Opettajat ilmaisivat huolensa opiskelun epätehokkuudesta, kun opettajan aika ei riitä jokaisen ohjeistamiseen. Apua haasteeseen oli saatu toisen aikuisen tuesta ja jakamalla osa oppilaista toisen aikuisen ohjattavaksi tai opetettavaksi. Osa opettajista koki

yhdysluokan olevan erityisen haastava kognitiivisen kehityksen näkökulmasta oppilaille, joilla on erityisen tuen tarpeita tai oppimisen ja käyttäytymisen haasteita. Osan mielestä yhdysluokka sen sijaan sopi hyvin tukea tarvitsevalle oppilaalle.

## **6.2 Opetusjärjestelyt ja -menetelmät eri-ikäisopetuksen mahdollistajina**

Seuraavaksi esitellään yhdysluokanopettajien käyttämää yhdysluokkapedagogiikkaa, joka on jaettu opetusjärjestelyihin ja –menetelmiin. Ensiksi käsitellään opettajien kertomia opetusjärjestelyitä, jonka jälkeen kuvataan opettajien käyttämiä opetusmenetelmiä.

### **6.2.1 Opetusjärjestelyt yhdysluokassa**

Opettajia pyydettiin kertomaan, miten he olivat opetuksen ja opiskelun yhdysluokassa organisoineet. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, miten opettajat ovat onnistuneet järjestämään arjen koulutyön niin, että oppilaat eri-ikäisryhmässä opiskelevat yhdessä ja hyödynsivätkö he eri-ikäisyyttä opetuksen järjestämisessä. Tässä kappaleessa käsitellään opettajien kokemuksia opetusjärjestelyiden käyttämisestä.

#### **6.2.1.1 Vuoro- ja vuosikurssit**

Opettajat kertoivat hyödyntävänsä vuorokurssiopetusta osana yhdysluokan opetusjärjestelyjä. Yhtä opettajaa (K3) lukuun ottamatta kaikki opettajat kertoivat, että vuorovuosin opiskellaan reaaliaineita (uskonto, historia, yhteiskuntaoppi ja ympäristötieto) sekä joidenkin opettajien luokassa myös kieliä. Taito- ja taideaineita opettajat opettavat useimmiten niin, että kaikille oppilaille on sama ohjeistus. Äidinkieli ja matematiikka ovat kaikkein yksilöllisimminkin viedyt oppiaineet. Matematiikkaa jokaisen haastatellun luokassa oppilaat opiskelevat omalla luokkatasollaan ja äidinkieltäkin useimpien luokassa. Opettajat kertoivat etenevänsä vuorokursseittain useasta eri syystä. Eräässä koulussa oli yhteisesti päätetty, että reaaliaineet käsitellään aina vuorovuosin.

Monet kertoivat myös opettavansa esimerkiksi äidinkieltä ja matematiikkaa kirjoja seuraten, jolloin opetus etenee jokaisella oppilaalla vuosiluokittain:

*“Äikässä ja matikassa on kirjat käytössä, ne mennee vähän sen kirjan mukkaan. Se on ollu ku on iteki opetellu tätä, niin kaikista helpointa.” A1*

*“Paljon tehdään yhteisiä, musiikki, kuvis ja liikunta vedetään samoja. Niissä ei tarvi huomioida juurikaan ikäluokkia erityisesti.” K2*

*“Taitoaineet aika hyvin voi yhdes tehä. Siihe täytyy kiinnittää huomioo et pienemmät ei ajattele et ei me osata ku jokku tekee niin hienoa. Taitavammat taas oppii et kaikki ei mee ihan samanlai.” K3*

Vuosikurssi, joka tarkoittaa saman aiheen opiskelua rinnakkain niin, että ylempi vuosiluokka syventää osaamistaan aiheessa, oli melko vähän käytetty opetusmuoto, ja syyksi tähän nousi tarve suunnitella tehtävät sekä ajan tai voimavarojen puute suunnitteluun. Tuloksissa oli huomattavissa selkeä ero aloittelevien ja kokeneiden opettajien kesken. Aloittelevissa opettajissa löytyi opettajia, jotka hyödynsivät vuosikurssiopetusta, kun oppikirjat sen mahdollistivat tai kun aikaa sen suunnitteluun järjestyi. Kokeneista opettajista kaksi sen sijaan käytti vuosikurssiopetusta määrätietoisesti ja suunnitelmallisesti. Monet opettajat suhtautuivat vuosikurssiopetukseen positiivisesti ja he kokivat sen tavoiteltavaksi opetusmuodoksi:

*“Aika harvoin on sillee et tokaluokkalaiset tekis vaiks kirjoitusjuttuja ja isommat tekis jotain mitä vain niille on. Yrittäny välttää et ei tulis semmosta et tämä puoli luokkaa tekee nyt hiljaista työtä. Ja sit vaihdetaan. Jossain kohtaa sitäki kyl.” K3*

*“Jonkun verran mä oon teettäny esimerkiks kuviksessa semmosia tehtäviä, että tavallaan soveltanu sitä vähän eri tavalla sinne kolmoselle ja neloselle, ku sinne vitoselle ja kutoselle. Tai niinku vaatinu lopputulokses erilaista. Ne on ollu sellasia helmihetkiä, periaatteessa samaa aihetta mut sä voit käyttää sitä eri laajudessaan.” A4*

Opettajat kertoivat käyttävänsä vuorokursseja reaaliaineiden opetukseen. Kaikista

yksilöllisimmin opettajat opettavat tulosten mukaan matematiikkaa. Äidinkielen opetuksen osa opettajista järjestää myös luokkatasojen mukaisesti ja osa vuosikurssina. Kaksi kokenutta opettajaa kertoi käyttävänsä vuosikurssia useimmissa aineissa ja kaksi aloittelevaa opettajaa oppikirjojen sallimissa rajoissa. Jokainen opettaja koki vuosikurssin palvelevan erityisen hyvin eri-ikäisopetusta, mutta useimmat opettajat kokivat sen työlääksi opetusmuodoksi, jonka vuoksi sitä ei oltu otettu kovinkaan laajasti käyttöön.

### **6.2.1.2 Pedagoginen eriyttäminen**

Opettajien kertomuksissa pedagoginen eriyttäminen osoittautui jokapäiväiseksi osaksi yhdysluokkaa. Opettajat kertoivat eriyttävänsä tehtävien sisällä ja niin oppilas- kuin luokkakohtaisesti. Eriyttämisen tarve katsotaan aina tilannekohtaisesti oppilaan ikätason ja tavoitteiden mukaan. Eriyttämällä opettajat kertoivat pyrkivänsä syventämään oppilaan taitotasoa. K4 kertoi käyttävänsä ennemmin eriyttämistä kuin oppilaiden täysin yksilöllistä etenemistä. Eriyttämistä suunniteltiin etukäteen hyödyntäen olemassa olevia materiaaleja ja alaspäin eriyttäminen koettiin luontevaksi. Taitavimpien eriyttämisessä nousi esille haasteita:

*“Ei tuu mieleen sellasta tilannetta jossa ei tulis eriytettyä!” A3*

*“Kaikessa opetuksessa pitäis pyrkiä yksilölliseen.. Tai niinku arvioimaan tehtävät yksilökohtaisesti. Tuolla se vielä korostuu, jos on vaikka kaksi tai neljäkin eri luokkatasoa jotka tekee eri asioita, ja sen sisällä vielä. Heikot on helpompi eriyttää ja samoin nuoremmista ne vahvat on eriyttää mut ehkä ne hännät jää. Toki, vahva kutosluokkalainen pärjää jo ilman opettajaa. Kyllähän ne taitavat vanhimmat joutuu monesti selviytymään itse.” K4*

Tuloksissa selvisi, että luokan ja koulun tiloja hyödynnetään eriyttämisen tukena, ja oppilaita ohjataan hyödyntämään erilaisia tiloja työskentelyyn. Opettajat kertoivat hyödyntävänsä myös tietoteknologisia laitteita eriyttämisen tukena antamalla oppilaille esimerkiksi tabletilta yksilöllisiä tehtäviä. Ne opettajat, joilla oli apunaan koulunkäynninohjaaja, hyödynsivät tämän tukea ryhmien eriyttämiseen niin, että osa oppilaista opiskeli opettajan kanssa ja osa ohjaajan kanssa. Luokkarajat ylittävää eriyttämistä hyödynnetään tukea tarvitsevien oppilaiden opiskelussa. Eriyttäminen

koettiin myös haastavaksi, sillä opettajan pitää työssään jo muutenkin suunnitella opetusta monelle eri luokkatasolle, ja opettavat sallivat itselleen senkin, että välillä tehdään töitä vain kaikki yhdessä:

*“Töitä täytyy tehdä, monelle ryhmälle. Sitte vielä siellä ryhmän sisällä ottaa huomioon ne taitotasot. Onneks on paljon materiaalia, joka eriyttää, eli on eriytetyt kirjat ja englannissa myös eriytetyt materiaalit.” K1*

*“Pystyn jakaa sitä porukkaa sillä tavalla että ne jotka osaa sisäistää tekstiä, jäsenellä sitä, kirjottaa asiat ylös, ni ei tarvi mua oikeestaan nii paljon siihen tarvitte. Niin ne tekee sitten itekseen, mä kierrän kattomas välillä mitä ne on saanu aikaan ja sitten mä otan sellasia jotka on heikompia itelleni siihen. Mun johdolla sit tehdään niitä muistiinpanoja, et ne oppii sitä tekniikkaa ja tyyliä, et mikä tekstissä on sitä tärkeää asiaa.” K2*

Osalla opettajista on käytössään jakotunteja. Luokissa, jossa opiskelee neljä vuosiluokkaa tai enemmän yhdessä, jakotunnit isompien oppilaiden oppiaineisiin järjestyvät luonnostaan, kun pienemmillä oppilailla on lyhyemmät koulupäivät. Osissa kouluja opettajilla on apunaan kielten opettaja. Tällöin ryhmää saadaan jaettua ja osa luokasta opiskelee kieltenopettajan kanssa ja osa luokanopettajan kanssa.

Opettajat kertoivat, että eriyttäminen kohdistuu niin oppilaisiin kuin luokkaan, ja sen mahdollistamiseen käytetään erilaisia materiaaleja, tekniikkaa, tiloja ja koulunkäynninohjaajaa ja jakotunteja. Eriyttäminen koettiin toisaalta varsinkin ylöspäin eriytettäessä raskaaksi muun opetuksen suunnittelutyön päälle. Alaspäin eriyttäminen osoittautui helpommaksi ja sitä toteutettiin luontevasti. Osalla opettajista on käytössään jakotunteja, joita he hyödyntävät oppilasryhmien jakamiseen ja opetuksen yksilöllistämiseen. Jakotunteihin suhtauduttiin positiivisesti.

### **6.2.1.3 Oppilaiden eri-ikäisyyden sekä apuopettajatoiminnan hyödyntäminen**

Tutkimukseen osallistuneet opettajat kertoivat hyödyntävänsä paljon oppilaiden eri-ikäisyyttä opetuksen järjestämisen tukena. Opettajat kertoivat ryhmittelevänsä oppilaita tarkoituksenmukaisesti pari- ja ryhmätöihin iältään ja taidoiltaan eritasoisiin oppilaisiin,



jolloin osaavampi pystyy opettamaan heikompaan. Opettajat kertoivat lisäksi antavansa osaavimmille oppilaalle vastuuta ja osaamattomampien oppilaiden oppivan heiltä luonnostaan mallioppimisen kautta. Suurin osa opettajista kertoi hyödyntävänsä apuopettajuutta niin, että vanhemmat tai taitavammat oppilaat laitetaan välillä opettamaan toisiaan sen sijaan, että oppi tulisi aina vain opettajalta. Opettajien kokemusten mukaan mallioppiminen sopii erittäin hyvin yhdysluokkaan ja he kokivat sen hyödylliseksi oppilaiden oppimisen kannalta. Opettajat kokivat, että nuoremmat oppilaat voivat oppia isompien mallista niin oppisisältöjä kuin koululaisena olemisen taitoja. Mallioppimista yhdysluokassa nähtiin tapahtuvan usein myös ilman opettajan ohjausta eli se syntyy oppilaiden välillä luonnostaan. Vielä mallioppimisen koettiin tuovan nuoremmille turvaa, sillä mallioppimisen kautta nuoremmille oppilaille tarjoutuu mahdollisuus muutosten ennakkointiin:

*“Ykkös-kakkosluokan kanssa iso etu varsinkin syksyllä. Koululaistaitoihin ei tarvinnu hirveesti puuttua, ykköset mallioppi kakkosilta. Kakkoset ohjeisti ykkösiä. Se täs on ehdoton vahvuus.” K4*

*“Kutoset on just siirtymäs yläkouluun ja se on jännä. Vitoset näkee sen jo vierestä. Ei tuu niin uutena asiana sitten.” A5*

*“Uskonnossa vaikka se on etu et monenlaisia ja -ikäisiä lapsia. Kokemusmaailmaa voidaan vaihtaa. Isommat kertoo pienemmille, tavallaan vähänniinku opettaa. Monestihan se oppi menee paremmin perille kun joku muu lapsi kertoo. Ja miksi se ei toimisi äikässä tai matikassakin, se joka on pitemmällä pystyy kertomaan ja kertaamaan samalla itse. Soveltamaan omia taitoja kun hän neuvoo pienempää.” A1*

Lähes puolet opettajista kertoi yhdysluokan antavan luontevat puitteet oppilaiden omaehtoiselle eriyttämiselle. Nuoremmille oppilaille tarjoutuu mahdollisuus kuulla ja oppia seuraavan vuoden asioita ja näin rikastaa omaa oppimistaan. Samoin vanhemmat oppilaat saavat kerrata ja vahvistaa oppimaansa. Eriyttäminen voi olla yhdysluokassa myös pedagoginen ratkaisu, mutta tässä opettajat viittasivat oppilaasta itsestään nousevaan eriyttämiseen, joka kumpuaa eri-ikäisten seurasta. Opettajien kertomuksista kuului, että he hyödyntävät tietoisesti oppilaiden omaehtoista eriyttämistä:

*“Ei haittaa, vaikka kuuntelis “väärän luokan” opetusta, koska se on kumminkin ihan samaa juttua monesti. Mutta voi olla pikkusen jotain eroa. Ja se ei haittaa jos oppii vähän liikaa, vähän ens vuoden juttuja jo” A5*

*“Jokanen saa vähän semmosii asioita nypitty itelleen mitä ei välttämättä ihan siin vuosiluokan tasos. Mitä ei oo ymmärtänytkään aikasemmin, joka ois ehkä tarjoiltu aikasemmin, ja sit taas joku voi saada sieltä syvemältä jotakin, mitä ei tarjoiltais sen ikäiselle. Saa niinku sen kiinnostuksen mukaan sitä. Ja kun kerrataan, jos on jääny aukkoja, voi siinä ohimennen korjata sen kun sitä kerrataan niille nuoremmille.” K3*

Opettajat kokivat oppilaiden eri-ikäisyyden hyödyntämisen merkittäväksi. Opettajat kertoivat hyödyntävänsä eri-ikäisyyttä oppilaiden ryhmittelyssä muodostaen tarkoituksenmukaisesti eritasoisia ryhmitelmiä. Vertaisoppimista kerrottiin hyödynnettävän opetuksen tukena ja lisäksi ymmärrettiin yhdysluokan mahdollistavan oppilaiden itse eriyttää itseään ylöspäin, rikastaen näin oppimistaan. Kaikkiaan eri-ikäisyys nähtiin opetusta rikastavana tekijänä.

#### **6.2.1.4 Oppimisympäristön kehittämisyrittämykset**

Yksikään haastatelluista ei käytä opetuksessaan vuosiluokkiin sitomatonta opetusta. Alkuopetusluokassa opettavat opettajat kertoivat kuitenkin hyödyntävänsä opinnoissa joustavasti etenemistä, sillä alkuluokkien tavoitteet on asetettu toisen luokan keväälle, jolloin opetusta voi toteuttaa väljemmin. Useat opettajat kertoivat soveltavansa opetusta välillä suurestikin yksilölliseksi ja joustavaksi. Ympäristöä ja ympäröivää yhteisöä hyödynnettiin oppimisen tukena:

*“Than oikeita yhteisön projekteja, lapset on niissä tärkeinä tekijöinä, ei oo vaan kouluu varten tehtyi projektei vaan elämää varten. Sehän liittyy siihen missä ne yhdysluokat on.” K3*

*“Jos jollaki oppilaalla on hankalampaa niin mennään omalla oppimissuunnitelmalla jossakin aineessa. Kovasti helpotetut tehtävät valmiiksi. Jos joku on oikein nohevia ni voin antaa lisäjuttuja sinne päähän.” K2*

Opettajat hyödyntävät opetuksen yksilöllistämistä jonkin verran ja käyttävät apunaan ympäröivää yhteisöä. Opettajat kokivat ympäristön tärkeäksi avuksi opetus- ja kasvatustyössä.

## **6.2.2 Opetusmenetelmät yhdysluokassa**

Opettajia pyydettiin lisäksi kertomaan, miten he hyödyntävät opetusmenetelmiä opetuksensa tukena. Käytetyt opetusmenetelmät ovat opettajajohtoisen opetuksen ja oppilaiden omatoimisen opiskelun vuorottelu sekä eheyttäminen ja yhteistoiminnallisuus opetuksen lähtökohtina ja ne esitellään tarkemmin seuraavaksi.

### **6.2.2.1 Opettajajohtoisen opetuksen ja oppilaiden omatoimisen opiskelun vuorottelu**

Useimmat haastatellut kertoivat vuorottelevansa opetusta paljon opettajan opetustuokion ja oppilaiden itsenäisen työskentelyn kesken. Opettajista K3 kertoi sen sijaan pyrkivänsä juuri päinvastaiseen eli siihen, että puolikkaan luokan ei tarvitsisi työskennellä hiljaisesti. Vaikka opettajat kertoivat arvostavansa yhdysluokassa juuri sitä, oppilaat oppivat itsenäistä työskentelyä, ilmaisivat he haastatteluissa myös huolensa siitä, että oppilaat saattavat turhautua yksin työskennellessään, kun opettajan apu ei olekaan heti saatavilla:

*“Pääsääntöisesti se menee niin, että silloin toiset tekee jotain hiljaisempaa, kun toisia opetetaan. Se vaan pakosti menee sillä tavalla. --- Se on ihan hirveen tärkeää se ohjeistaminen. Et mitä sitten kun sä annat ohjeet niin sillä toisella ryhmällä on jotain sellaista hiljaista tekemistä, että se tietty ryhmä saa ne ohjeet rauhassa.” A4*

*“Kielten tunnille ryhmätehtäviä toiselle ryhmälle sillä välin kun teen toisen ryhmän kanssa tehtäviä. Välillä säätää, välillä oppilaat joutuu odottamaan.” K1*

Opettajat kertoivat käyttävänsä opettajan opetuksen ja oppilaiden omatoimisen työskentelyn vuorottelua luokissaan paljon, ja menetelmässä nähtiin niin edut kuin haitat

oppilaan kannalta. Eduiksi laskettiin omatoimisuuteen oppiminen sekä opettajan mahdollisuudet ohjata heikompia oppilaita vapautuvalla ajalla. Haitaksi nostettiin turhautuminen odottamiseen. Opettajat painottivat ohjeistamisen merkitystä hiljaisen työskentelyn mahdollistajana.

#### **6.2.2.2 Eheyttäminen ja yhteistoiminnallisuus opetuksen lähtökohtina**

Opettajat kertoivat hyödyntävänsä jonkun verran erilaisia eheyttäviä ja yhteistoiminnallisia tehtäviä yhdysluokkatyöskentelyssä. Osa opettajista kertoi soveltavansa luokassaan pistetyöskentelyä, jolloin useamman oppitunnin aikana luokassa käsitellään aiheita eheyttäen tai oppiainekohtaisesti eri pisteillä. He kokivat pistetyöskentelyn auttavan oppilaita keskittymään paremmin työskentelyyn. Lisäksi muutamat opettajat kertoivat käyttävänsä urakkatyöskentelyä, jossa oppilaille annetaan vapaus tehdä oppiaineiden sisältöjä omaan tahtiinsa. Urakkatyöskentelyssä opettajat soveltavat vaihtoehtoisia toteutustapoja. Urakka- ja pistetyöskentely toteutetaan yleensä luokkatasolla työskennellen, kun taas projekteissa oppilaat työskentelevät yli luokkarajojen.

*“Urakkatyöskentelyllä yrittänyt vastata siihen. Ruukaan laittaa vaihtoehtoja, että jos joku on kiinnostunu enemmän tekemään vaikka tietokoneella tai videoina sen palautuksen ni sekin on mahdollista. Sit on sitä valinnanmahollisuutta plus että sää voit ite määrätä sen tahin et miten sää etenet. Ja jos käy niin että sulla on viikon hommat tehtynä torstaina ja perjantaina jatkuu se oppiaine ni sit sulla on aikaa semmosille omille projekteille. Meillon paljon leegoja, voi rakentaa niillä, voi pädeillä tehä videoita tai keittokirjaa tai mitä nyt keksiikään --- En niinku täytä sitä jäljelle jäänyttä aikaa lisätehtävillä vaan oppilas saa tehä sitä mistä hän on kiinnostnut.” K1*

Opettajat kertoivat käyttävänsä projekteja vaihdellen. Projektien lisäksi opettajat mainitsivat erilaiset retket ja juhlien valmistelut osana yhdysluokkaopetusta. Osa opettajista hyödyntää projekteja aineen sisällä ja osa yli oppiainerajojen. Projektit koettiin mielekkäiksi ja hyvin eri-ikäisryhmälle sopivaksi työmuodoiksi. Lisäksi

projektityöskentelyn koettiin vapauttavan opettajalle aikaa tukea myös heikompia oppilaita, kun osaavammat työskentelevät omatoimisesti.:

*“Helpottaa, kun on projektiluonteista tai teemoihin painottuvaa opetusta. Siinä on se yhteinen aihe, josta sit kukaanenkin tekee sen oman taitotason mukkaan ja oman luokan vaatimustenkin mukkaan.” A1*

Opettajat hyödyntävät projekteja opetuksessaan ja niitä käytetään opettajakohtaisesti joko oppiaineiden sisällä tai oppiainerajoja rikkoen. Myös urakka- ja pistetyöskentelyä käytetään sekä kyläkoulun ympäristöä hyödynnetään opetuksen tukena. Opettajat kertoivat käyttävänsä menetelmiä usein niin, että osaavammat oppilaat saavat edetä itsenäisesti, jolloin opettajan tuki vapautuu luokan heikompien oppilaiden auttamiseen.

### **6.3 Yhdysluokkaopetukseen vaikuttavat tekijät**

Opettajia pyydettiin kertomaan, millaisia haasteita he olivat kohdanneet opetuksen järjestämisessä sekä mistä he olivat kokeneet saaneensa apua yhdysluokanopettajuuteen. Saadut vastaukset jaoteltiin kolmeen kategoriaan: Opetussuunnitelma ja oppimateriaalit, ympäristö sekä ammatillinen yhteistyö.

#### **6.3.1 Opetussuunnitelma ja oppimateriaalit**

Tutkimustuloksissa painottui, että opettajat kertoivat kokevansa haasteelliseksi suunnittelutyön, johon sisältyy opetuksen ja materiaalin suunnittelu. Suunnittelutyöhön liittyy myös ylimääräisen materiaalin karsiminen kirjoista. Kaikki haastatellut opettajat riippumatta työkokemuksen määrästä toivat esille suunnittelutyön tärkeyden ja myös raskauden. Opetussuunnitelman koettiin luovan kiireen tuntua sekä hankaloittavan erikikäisopetuksen toteuttamista, kun eri vuosiluokilla on eri määrät oppiaineita lukujärjestyksissään. Lisäksi opettajat kertoivat oppikirjojen tuomista rajoituksista. Kirjojen tehtävistä karsiminen koettiin opettajan työmäärää lisäävänä. Lisäksi eri vuosiluokkien kirjasarjat käsittelivät esimerkiksi matematiikan sisältöjä eri aikoihin, jolloin sisältöjen opettaminen rinnakkain ei ollut mahdollista, jotta sisällöt eivät tulisi

toisen luokan oppilaille epäloogisessa järjestyksessä. Osa opettajista sen sijaan kertoi hyödyntävänsä kirjoja, joissa samoja sisältöjä voidaan käsitellä yhtäaikaisesti eri luokkien kanssa. Opettajat kertoivat, että opetusta täytyy suunnitella usealle eri vuosikurssille, jolloin opettajalla ei välttämättä jää enää resursseja toteuttaa opetustaan erilaisia opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä soveltaen:

*“Edelleen täytyy suunnitella hyvin. Et jos ei oo suunnitellu päivää hyvin ni se aiheuttaa stressii niinku ihan jo valmiiks. Tietää et sit ei yritäkkään mitään kauheen ihmeellisiä, et sit tehdään jotain hyvinkin toisenlai ja yhdessä. Et ei yritäkkään eriyttää sillon.” K3*

Opetussuunnitelman koettiin tuovan kiireen tuntua yhdysluokkaan. Lisäksi oppikirjat opettajien mukaan palvelevat pääsääntöisesti huonosti eri-ikäisoppimista, joskin myös eri-ikäisoppimista tukevia kirjoja oli löydetty ja otettu käyttöön.

### **6.3.2 Oppimispäristö**

Opettajat painottivat vanhempien ja ympäristön tuen merkitystä kasvatustyössä. Opettajat olivat yksimielisiä siitä, että parhaiten yhdysluokkaopetusta palvelee ympäristö, josta löytyy paljon erilaisia työskentelytiloja. Oman luokan sisällä opettajat käyttävät tilanjakajia sekä monimuotoisia materiaaleja palvelemaan eri-ikäisten yhdessä oppimista. Kyläkoulun koettiin tarjoavan luonnostaan nämä puitteet yhdysluokalle. Teknisiä laitteita hyödynnettiin opetuksen tukena. Eräs opettaja kertoi väistötilojen fyysisen etäisyyden sekä rinnakkaisluokkien erilaisten lukujärjestysten olevan este samanaikaisopettajuuden toteuttamiselle. Osalla opettajista oli kokemusta ahtaissa ja opetukseen sopimattomissa väistötiloissa toimimisesta:

*“Me alotettiin täällä syksyllä sillä tavalla että netti oli oikeesti johtorulla tossa nurkalla. Meil meni aika pitkään et me saatiin tänne ihan yhteydet toimimaan. -- Me vielä siivoiltiin ja laiteltiin tavaroita täällä syksyllä pitkään paikoilleen et päästiin niinku asettumaan. Joulun aikaan se oma systeemi alko paremmin jo toimii.” A4*

Opettajien mukaan yhdysluokkatyöskentelyn onnistumiseen vaikuttaa suuresti se, onko ympäröivä tila tarkoituksenmukainen sekä eri-ikäisoppimista tukeva. Vanhempien ja yhteisön tuki koettiin myös tärkeäksi.

### 6.3.3 *Ammatillinen yhteistyö ja oma työkokemus*

Opettajat kertoivat saavansa suuresti apua samanaikaisopettajuudesta niillä kouluilla, joissa se oli mahdollistettu resurssien puolesta. Eräs haastatelluista kertoi tehneensä yhteistyötä koulun läheisen päiväkodin työntekijöiden kanssa ja saaneensa tästä apua opetukseensa. Opettajat kokivat saavansa apua opetuksen järjestykseen toisilta opettajilta. Vertaisten apu painottui erityisesti aloittelevien yhdysluokanopettajien vastauksissa. Opettajat kertoivat hyödyntävänsä koulunsa kollegoiden, toisten koulujen opettajien sekä internetissä olevien opettajien vertaisryhmien keskusteluapua. Useat opettajat kokivat, että he ovat saaneet apua opetuksen järjestämiseen yhdysluokassa töitä tekemällä ja tekemisistään oppimalla. Myös oma pitkä työkokemus koettiin auttavana tekijänä:

*“Oon kiitollinen siitä, et mul on just takana se sarja ykkösest kutoseen. Jotenki mul on aika hyvin hanskassa, et mitä siinä lapsessa tapahtuu alakoulun aikana. Et se on ihan hurja se kehityskaari sieltä ykkösen syksystä sinne kutosen kevääseen! Et mitä siinä tapahtuu. Mä oon ite kokenu sen jotenki et se on ollu semmonen helpotus ja vahvuus et vaikkapa nyt miettii matematiikkaa niin mullon joku semmonen käsitys et miten jakolasku esmes rakentuu. Ja miten joku kertolasku rakentuu sieltä alkuopetuksesta taas sinne kutoselle. Ehkä se on sillä tavalla vahvuutena et sitten on myös rohkeempi tekemään päätöksiä, et mitä jättää ja mitä ottaa pois.” A4*

*“Sit ihan viime vuosina ollu tosi kivoja nää Facebook-ryhmät. Muutenkin tälläsen yksopettajaisen koulun opettajalle aivan ihmeellinen se, et avautu yhtäkkiä tommonen opettajanhuone, se oli kyl ihan mahtava. Ja sit näkee et nojoo toisil on ihan samanlaisii juttui mitä ne pohtii. Että et täs nyt ookkaan ihan yksin tän asian kanssa. Joku semmonen et ite miettiny et oonkohan mä nyt ihan harhateillä ja sit näkee et jaa noi tekee ihan samanlai, samaa.” K3*

Opettajat kokivat ammatillisen yhteistyön erittäin positiivisesti opetukseen vaikuttavana tekijänä. Opettajat kertoivat hyödyntävänsä myös lähikoulujen opettajien sekä internetin vertaisryhmien apua. Opettajat kokivat, että he oppivat työtä tekemällä.

Tuloksissa nousi esille useita opetuksen onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä. Näitä ovat opettajien mukaan opetussuunnitelma ja oppimateriaalit, ammatillinen yhteistyö ja oma työkokemus sekä oppimisympäristö. Näiden onnistunut läsnäolo koettiin opetusta helpottavana tekijänä ja vastoin poissaolo opetusta haittavana tekijänä.

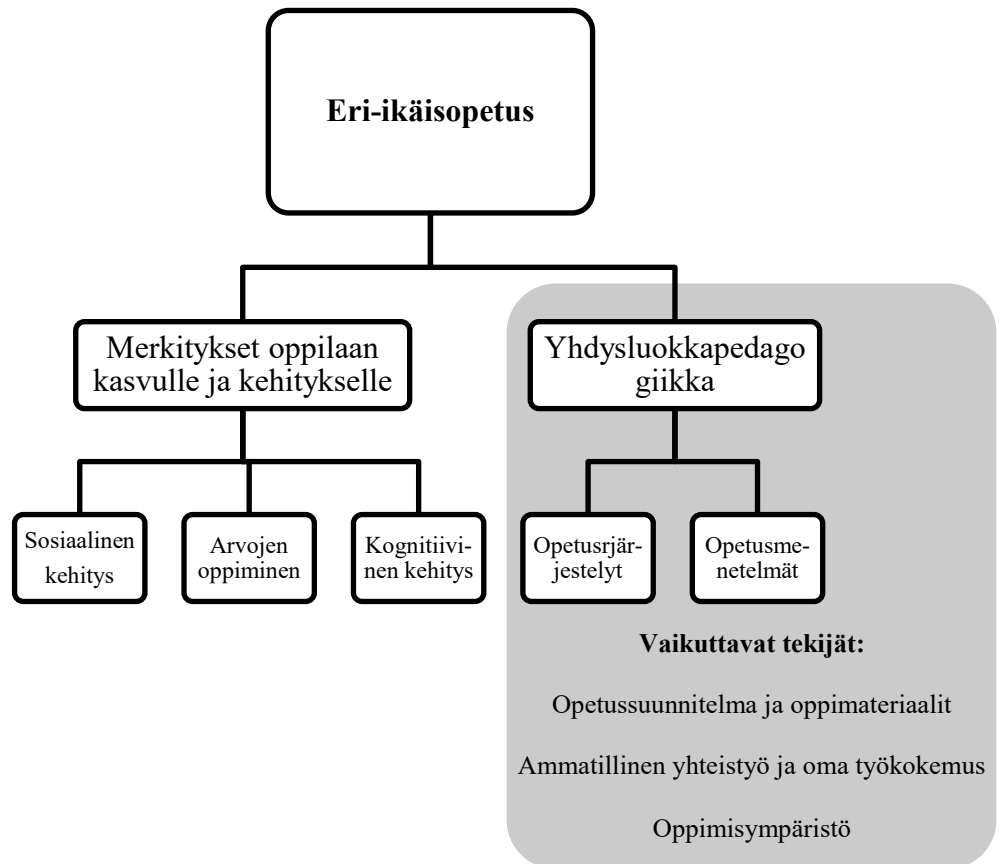


## 7 POHDINTA

Seuraavassa kappaleessa esitetään tutkimuksen tulokset sekä tarkastellaan niitä. Tutkimukselle esitetään jatkotutkimusaihe. Lopuksi pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä.

### 7.1 Tulosten yhteenveto

Tutkimukseni kohdistui alakoulun yhdysluokanopettajiin. Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää, millaisia vaikutuksia yhdysluokan eri-ikäiskontekstilla on oppilaan kasvulle ja kehitykselle. Lisäksi tutkittiin, miten opettajat hyödyntävät eri-ikäisyyttä opetusjärjestelyiden ja –menetelmien kautta. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys käsitteli aiempia tutkimuksia yhdysluokasta ja eri-ikäisopiskelusta. Seuraavaksi esitän tutkimuksen tiivistetyt tulokset. Tutkimuksen tuloksia voidaan tarkastella seuraavan kuvion 1 kautta:



**KUVIO 1: Tutkimuksen tiivistetyt tulokset**

Vastauksissa painottui yhdysluokan positiivinen yhteys sosiaalisten taitojen ja arvojen oppimiseen sekä kognitiiviseen kehitykseen. Oppilaiden nähtiin kasvavan sosiaalisesti kyvykkäiksi ihmisiksi, jotka oppivat tärkeitä arvoja. Arvoiksi luettiin esimerkiksi empaattisuus, suvaitsevaisuus ja auttaminen. Yhdysluokan nähtiin kehittävän oppilaiden koululaistaitoja, kuten oma-aloitteisuutta, itseohjautuvuutta ja joustavuutta. Haasteeksi nähtiin kehityserojen sietäminen. Yhdysluokan etuja kognitiiviseen kehitykseen olivat mallioppiminen, omaehtoinen eriyttäminen ja tasoerojen hälveneminen. Haasteeksi koettiin opiskelun epätehokkuus.

Tuloksissa selvisi, että opettajat käyttävät Kilpeläisen (2010a) mukaisia opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä. Matematiikkaa ja äidinkieltä opetetaan luokkatasojen mukaisesti kullekin luokalle omalla tasollaan. Vuorokurssia sovelletaan reaaliaineisiin ja

se osoittautui eniten käytetyksi opetusjärjestelyksi. Vuosikurssin koettiin palvelevan mainiosti eri-ikäisryhmän opiskelua, mutta se koettiin työlääksi opetusmuodoksi. Eriyttäminen koettiin tärkeäksi osaksi yhdysluokkapedagogiikkaa ja tuloksista nousikin esille, että opettajat pyrkivät päämäärätietoisesti huomioimaan oppilaan yksilönä omalla tasollaan, joskin sen toteuttaminen jää välillä vajanaiseksi johtuen muun suunnittelutyön määrästä. Oppilaiden eri-ikäisyyttä hyödynnetään tarkoituksenmukaisesti, samoin kuin vertaisten apua. Opettajat kertoivat vuorottelevansa opetusta paljon opettajajohtoisen opetuksen ja oppilaiden omatoimisen opiskelun välillä, jotta he voisivat opettaa eri luokkia omalla tasollaan. Eheyttämistä hyödynnettiin jonkun verran, ja urakka- piste ja projektityöskentelyä käytettiin luontevasti niin luokkarajojen sisällä kuin yli luokkarajojen.

Opettajat pohtivat eri-ikäisopetuksen järjestämiseen vaikuttavia tekijöitä. Näitä ovat opettajien mukaan opetussuunnitelma ja oppimateriaalit, ammatillinen yhteistyö ja oma työkokemus sekä oppimisympäristö. Suurimmaksi haasteeksi osoittautui suunnittelutyön raskaus.

## **7.2 Tulosten tarkastelua ja jatkotutkimusaiheet**

Tutkimuksen tulokset vahvistavat niitä aiempia tutkimuksia, joita tutkimuksen teoreettisessa osiossa on tuotu esille. Tulokset olivat näin myös odotettavissa, joskin osaltaan ne olivat myös yllättäviä.

Tutkimuksen yksi tärkeimmistä tuloksista on, että eri-ikäisympäristö vahvistaa huomattavasti oppilaan sosiaalista kehitystä. Tulos on yhtenevä Peltosen (2010) näkemyksen kanssa siitä, että eri-ikäisryhmä tuo paljon hyötyjä lapsen sosiaaliselle kasvulle. Yhdysluokan positiivinen anti oppilaan sosiaaliselle kasvulle oli odotettavissa, mutta yllättävää oli se vahvuus, jolla opettajat toivat sen esiin. Oma oletukseni oli, että yhdysluokassa ja varsinkin pienessä kyläkoulussa luokkien pienestä koosta johtuen oppilailla ei ole yhtä paljon mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia taitoja, mitä kaupunkikoulun isossa erillisluokassa saattaisi olla. Näyttäisikin siltä, että oleellista ei ole sosiaalisten suhteiden määrä, vaan laatu. Pienessä ryhmässä oppilaiden on kohdattava jokainen, ja tultava kaikkien kanssa toimeen.

Tutkimuksessa nousi esille, että opettajat näkevät yhdysluokassa opiskelun opettavan oppilaille elämässä tarvittavia arvoja, kuten pienempien auttamista ja suvaitsevaisuutta, sekä koululaistaitoja; itsenäisyyttä, itseohjautuvuutta, joustavuutta, vastuunottoa sekä itsestä huolehtimista. POPS (2014) painottaa, että yhdysluokkatyöskentelyssä tulee erityisesti huolehtia oppilaiden opiskelutaitojen kehittymisestä. Haastatellut opettajat kokivat, että oppilaat tarvitsevat sekä arvojen että koululaistaitojen harjoitteluun hyvin vahvasti opettajan tukea ja ohjausta. Opettajan tehtävänä on ryhmäyttää luokka ja ohjeistaa työskentelytapojen ääreen. Tämän vuoksi on mielestäni ensiarvoisen tärkeää, että yhdysluokassa opettavat opettajat kokevat, että heillä on resursseja ja osaamista tukea oppilaita.

Yllä olevien tulosten valossa on mielestäni huolestuttavaa ja myöskin sääli, että pieniä kouluja pyritään lakkauttamaan säästösyistä. Yhteistyökyky, empaattisuus ja sosiaalinen kyvykyys lienevät kuitenkin ominaisuuksia, joita jokainen työnantaja nykymaailmassa arvostaa.

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, käyttävätkö opettajat Kilpeläisen (2010a) väitöskirjatutkimuksessa muodostettuja opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä eri-ikäisopetuksen tukena. Tutkimuksen tuloksista selvisi, että opettajat järjestävät opetuksensa pääsääntöisesti vuorokursseittain tai yksilöaineina, kuten Mason & Burns (2006) sekä Kilpeläinen (2010a) myös ovat tutkimuksessaan huomanneet opettajien tekevän. Opettajat hyödyntävät melko vähän vuosikurssijärjestelmää. Tästä huolimatta he kuitenkin kokevat vuosikurssiopetuksen merkitykselliseksi opetusjärjestelyksi. Tulkitsen tämän kumpuavan siitä, että mallissa ei opeteta oppilaita omissa vuosiluokissaan, vaan oppilaiden eri-ikäisyyden huomioiden. Tutkimukseen osallistuneet opettajat näin ollen näkevät eri-ikäiskontekstin positiivisessa valossa, josta tulkitsen heidän arvostavan eri-ikäisryhmän merkitystä oppimiselle. Mielestäni tämä on merkittävä tieto tutkimuksen kannalta, olihan tutkimukseni osaltaan käynnistynyt halusta tietää, palveleeko eri-ikäisryhmä opettajien mielestä oppilaan kasvamista.

Tuloksista selvisi, että opettajat pyrkivät vuosiluokittain järjestettävän opetuksen lisäksi hyödyntämään oppilaiden eri-ikäisyyttä erilaisten opetusjärjestelyiden ja -menetelmien avulla. Monipuolisten opetusjärjestelyiden ja -menetelmien kautta opettajat pyrkivät huomioimaan oppilaat niin luokkatasolla kuin yksilöinä. Menetelmiä ja järjestelyitä

vaihdellen opettajat pyrkivät mahdollistamaan jokaisen oppimisen, kuten Lehtola (2007) väitöskirjassaan näkeekin osaavan opettajan työksi.

Tuloksista nousi esille yhdysluokkaopetuksen suunnittelutyön raskaus. Töitä täytyy tehdä monelle eri vuosiluokalle yhtäaikaaisesti. Tutkimustulos vahvistaa tältäkin osin aiempaa teoriaa (Kilpeläinen 2010a, Mason & Burns 1995). Tulkitsen tämä kertovan siitä, että yhdysluokkatyöskentelyyn sopivia materiaaleja ja resursseja työskentelyn tueksi on vain vähän tarjolla. Myös Jokinen & Puro (1978) sekä Kalaoja & Pietarinen (2009) näkevät ongelmalliseksi yhdysluokille suunnatun oppimateriaalin puutteen. Koska on pitkälti opettajan omalla vastuulla suunnitella ja kehittää eri-ikäisopiskelua tukevaa materiaalia, lisää tämä huomattavasti opettajan työmäärää. (Jokinen & Puro 1978, 16.) Mielestäni eri-ikäisopetusta tukevaa materiaalia olisikin syytä kehittää ja oppikirjojen tulisi nykyistä enemmän edistää eri-ikäisten yhdessä opiskelua. Tällöin myös aloitteleville opettajille mahdollistuisi oppilaiden eri-ikäisyyden hyödyntäminen sen sijaan, että oppilaita pyrittäisiin opettamaan omissa vuosiluokissaan vain sen takia, että oppikirjojenkin sisällöt etenevät vuosiluokittain.

Tutkimustulosten valossa opettajat tarvitsevat toimivan eri-ikäisopetuksen tueksi tarkoituksenmukaisia tiloja ja materiaaleja sekä mahdollisuuksia ammatilliseen yhteistyöhön ja osaamisen jakamiseen muiden opettajien kanssa. Myös Sirkko ym. (2016) sekä Kalaoja & Pietarinen (2009) ovat huomioineet ammatillisen yhteistyön tukevan opettajan työtä.

Tämä tutkimus oli mielenkiintoinen matka omaan historiaani yhdysluokanoppilaana. Keskustelut haastateltavien kanssa antoivat mahdollisuuden reflektoida omia kouluvuosiani. Keskustelut olivat innostavia, koskettavia ja rohkaisevia. Ymmärsin, miten paljon olen saanut kasvaa ihmisenä pelkästään sen vuoksi, että olen opiskellut kyläkoulussa. Olenkin tutkimuksesta kiitollinen yhdysluokanopettajille, arjen ammattilaisille, jotka auttoivat minua tämän tutkimuksen luomisessa.

Tutkimusta olisi mielenkiintoista jatkaa erityisesti opetuksen toteuttamiseen vaikuttaviin tekijöihin liittyen. Erittäin hedelmällistä voisi olla tutkia tarkemmin, millaisia ovat eri-ikäisoppimista tukevat oppimateriaalit ja kirjat. Tutkimuksen avulla voisi olla mahdollista kehittää juuri eri-ikäisopiskelua tukevia oppimateriaaleja, joita tämän tutkimuksen tulosten mukaan opettajat kipeästi kaipaavat.

### 7.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen eettisyys linkittyy tutkimuksen laatuun ja on osa tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksessa tulee huolehtia tutkittavien eettisten periaatteiden toteutumisesta, niin sanotusta tutkittavien suojasta. Tutkittaville tulee kertoa tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit ymmärrettävällä tavalla. Tutkimuksessa saatavien tietojen on oltava luottamuksellisia ja nimettömiä ja tutkittavalla on oltava mahdollisuus osallistua tai olla osallistumatta tutkimukseen. Tutkijan on noudatettava näitä periaatteita voidakseen olla luottamuksen arvoinen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 131–132)

Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimusaiheen merkityksen perustelu (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tämän tutkimuksen kohteena oli yhdysluokanopettajien käsitykset erikäisopetuksen merkityksistä oppilaan kasvulle ja kehitykselle sekä kokemukset opetusjärjestelyiden ja -menetelmien käyttämisestä yhdysluokassa. Tutkimus saa merkityksensä sen tulosten soveltamismahdollisuuksista niin yhdys- kuin erillisluokkaan. Yhdysluokassa käytettäviä opetusjärjestelyitä ja -menetelmiä voi soveltaa mainiosti myös sellaisessa luokassa, jossa halutaan huomioida oppilaat myös yksilöinä. Saaduista tuloksista voi olla yhtä hyvin apua yhdysluokanopettajille, jotka haluavat kehittää pedagogista osaamistaan.

Tämän tutkimuksen vahvuus on, että saatu otanta on monipuolinen. Haastatteluun osallistui niin aloittelevia kuin kokeneita yhdysluokanopettajia ja heidän työpaikkansa sijaitsivat maantieteellisesti kaukana toistaan. Tämä parantaa tutkimustulosten luotettavuutta. Toisaalta kirjava aineisto aiheutti haasteita tutkimuksen tuloksia esitellessä, kun vastausten kirjoa yritettiin saada selitetyksi pelkän yleistämisen sijaan.

Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty parantamaan pitämällä tutkimuksen eteneminen läpi prosessin läpinäkyvänä. Tutkimuksen aineisto kerättiin tietokonevälitteisesti videohaastatteluina keväällä 2020. Jokainen haastattelu toteutettiin yksilöhaastatteluna ja haastattelut kestivät noin 45–90 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin henkilökohtaiselle nauhurille.

Haastattelun onnistumisen ja luotettavuuden arvioinnissa on tärkeää huomioida niin

sanotut reaktiivisuuskysymys sekä tulkintavirhekysymys. Reaktiivisuuskysymys viittaa siihen, missä määrin tutkija, esimerkiksi omalla kysymyksenasettelullaan, vaikuttaa saatuihin vastauksiin ja tätä myötä tutkimustuloksiin. Tulkintavirhekysymykset taas tarkoittavat virhettä kysymyksen tulkinnessa. Tällöin tutkittava saattaa jo lähtökohtaisesti väärinymmärtää kysymykset. Syy väärinymmärykseen saattaa löytyä kysymyksenasettelusta tai käytetystä kielestä. Myös tutkija saattaa tulkita saatuja vastauksia väärin, toisin kuin tutkittava on tarkoittanut. (Puusa 2011, 78.) Voidaankin ajatella, ettei haastateltavalla ole tutkimushetkellä mielessään yhtä oikeaa totuutta, jonka hän aikoo sanoa. Sen sijaan haastateltava muodostaa vastauksensa aina kokonaistilanteen sekä osin haastattelijan vaikuttamana. (Aaltio & Puusa 2011, 156.) Tässä tutkimuksessa pyrittiin huomioimaan reaktiivisuus- ja tulkintavirhekysymys haastattelun aikana. Haastatteluissa tuli vastaan joitakin tilanteita, joissa haastateltavat selvästi ymmärsivät esittämäni kysymykset eri tavalla, kuin ne itse olin ajatellut. Tällöin palasin vielä myöhemmin esittämään kysymyksen uudestaan, jotta saisin niihin vastaukset. Reaktiivisuuskysymykseen pyrin kiinnittämään huomiota esittämällä kysymyksiä monipuolisesti, saman asian usealla eri tavalla kysyen.

Haastattelun loppuun voidaan haastateltavalle myös antaa mahdollisuus vielä nostaa esille niitä seikkoja, joita hän pitää merkityksellisinä ja joista ei ole riittävästi keskusteltu varsinaisen haastattelun aikana. (Aaltio & Puusa 2011, 161.) Haastattelujen jälkeen pyysinkin haastateltavia vielä kertomaan, jos heillä oli jotain vielä aiheesta mielessä. Useassa haastattelussa haastateltavat jatkoivat vastaustensa syventämistä kysymykseni jälkeen.

Ennen haastattelutilannetta sekä itse haastattelussa seurattiin Ruusuvoori & Tiittulan (2005, 41–42) ohjeita haastattelun luotettavuuden parantamiseksi. Haastateltaville kerrottiin totuudenmukaisesti haastattelun tarkoituksesta, tietojen pitämisestä luottamuksellisena ja haastateltavien anonymiteetin suojaamisesta. Haastateltavia ja heidän sanomisiaan kohtaan osoitettiin kiinnostusta. Käytännössä luottamuksen synnyttäminen haastattelussa on eräänlaista tasapainottelua yhtäältä empatian osoittamisen ja yhteisyyden rakentamisen ja toisaalta haastattelutilanteen tähtäävän ja roolijakoon suuntautumisen välillä. Näinkin oman roolini niin empaattisena kuuntelijana kuin tavoitteellisena haastattelijana.

Litteroinnissa tutkimuksen eettisyyttä parantaa se, että litterointi noudattaa

haastateltavien suullisia lausumia (Hirsjärvi & Hurme 2004, 20). Litteroin tutkimuksen aineiston tarkasti, mutta jättäen haastateltavien käyttämät välisanat ja toistot pois litteroinnista muutoin kuin tulososiossa esitettyjen suorien sitaattien osalta.

Tutkimustuloksissani painottui opettajien positiivinen suhtautuminen erikäsopetukseen. Pidän mahdollisena, että tulokseen on vaikuttanut aktiivisten, työssään viihtyvien opettajien hakeutuminen aineistoon. Aineisto kerättiin omien kontaktien ja avoimen haastattelupyynnön kautta, jolloin juuri aktiivisimmat opettajat ovat pyynnön nähneet ja siihen reagoineet. Näin ollen tutkimustuloksetkin lienevät positiivissävytteisempiä, mitä ne olisivat laajemmalla otannalla.

Analyysin luotettavuutta on pyritty parantamaan kuvaamalla mahdollisimman tarkasti analyysin eteneminen litteroidusta tekstistä tutkimustuloksiin. Tutkimustulosten luotettavuuden lisäämiseksi tulososioon lisättiin haastateltujen suoria sitaatteja (Hirsjärvi ym. 2009, 233). On huomioitavaa, että tutkijan tekemät tulkinnat haastateltavien näkemyksistä ovat aina lopulta tutkijan omaa puhetta. Tutkimus syntyykin tutkijan ja tutkittavan interaktiossa eikä koskaan voi todellisesti kuvata tutkittavien tulkintoja. (Puusa 2011, 73.) Myös tässä tutkimuksessa tiedostetaan, että saadut tulokset ovat lopulta vain tutkijan omaa tulkintaa, eivätkä ne voi täysin kuvata haastateltujen näkemyksiä.

Tutkija osallistuu tapaustutkimuksessa tutkimukseen aina koko persoonallaan. Hänen arvomaailmansa on yhteydessä siihen näkemykseen, jonka hän muodostaa tutkittavasta ilmiöstä. Tämä on syytä ottaa huomioon tutkimusta kirjoittaessa. (Syrjälä ym. 1994, 15–16.) Tässä tutkimuksessa olen alusta asti tiedostanut positiivisen suhtautumiseni yhdysluokkaan ja pyrkinyt jatkuvasti katselemaan aihetta myös muista näkökulmista välttääkseni vain oman arvomaailmani mukaisen näkemyksen muodostamisen.



## LÄHTEET

Aaltonen, B. & Matikka, T. 1977. Yhdysluokista ja yhdysluokkaopettajakoulutuksesta. Jatko-opiskelututkielmia ja –selosteita 29. Helsinki: Opetusministeriö.

Alatalo, M., Åkerman, M., Vaittinen, T. 2017. Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino

Aluehallintovirasto, tiedotteet 15.10.2015. Perusopetuksen saavutettavuuden turvaamiseksi myös tulevaisuudessa tarvitaan pieniä kouluja ja yhdysluokkia. Viitattu 13.11.2019 <https://www.avi.fi/web/avi/-/perusopetuksen-saavutettavuuden-turvaamiseksi-myos-tulevaisuudessa-tarvitaan-pienia-kouluja-ja-yhdysluokkia-ita-suomi-#.WdM9OWexf0s>

Apajalahti, M. & Kartovaara, E. 1995. (toim) Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu. Lähtökohtia ja kehitysnäkymiä. Helsinki: Opetushallitus

Cozza, Barbara. 2017. The Multi-age Learning Community in Action : Creating a Caring School Environment for All Children. London: Rowman & Littlefield

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus.

Halinen, I., Hotulainen, R., Kauppinen, E., Nilivaara P., Raami A., Vainikainen M-P. 2016. Ajattelun taidot ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus

Hirsjärvi, S., Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino

Husso, M-L. 1988. Kokonaisopetus ja sen kokeilu. Osaraportti 1, Kokeilun lähtökohdat, peruskäsitteet ja menettelytavat. Tutkimuksia 35. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto

Hyry-Beihammer, E-K & Autti, O. 2014. Pienkoulut tarvitsevat lisää tutkimusta. Suomen Kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus, 3, 209–211.

Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J. (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino

Hyyrö, T. 2015. Ytyä yhdysluokasta - Eri-ikäisopetus ennen ja nyt. *Journal of Teacher Researcher* 1/2015. Jyväskylä: Yliopistopaino

Ikonen, H-M. 2017. Puhelinhaastattelu. Teoksessa: Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino

Jauhiainen, P. 1995. Opetussuunnitelmatyö koulussa. Muuttuuko yläasteen opettajan työ ja ammattikuva? Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos 154.

Juurikkala, J. 2008. Ilon pedagogiikka: kohti nykyaikaista koulua. Konstruktiivinen peruskoulun käyttöteoria. Jyväskylä: Tutkiva opettaja

Kaikkonen, M. & Lindh, A. 1990. Yhdysluokkatyöskentelyn teoreettinen lähestyminen ja käytäntö: eräs malli eheytetystä kouluvuodesta 3–4 –luokkatasolle. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 34. Oulu: Oulun yliopisto

Kalaoja, E. 1982. Yhdysluokkaopetusjärjestelmien arviointia. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 6. Oulu: Oulun yliopisto

Kalaoja, E. 2010. Mitä yhdysluokkaopetuksella tarkoitetaan? Teoksessa E. Korpinen (toim.) *Eläköön kyläkoulu!* Jyväskylä: PS-kustannus

Kalaoja, E. 2010. Kyläkoulujen ja yhteisökoulujen vertailua. Teoksessa E. Korpinen (toim.) *Eläköön kyläkoulu!* Jyväskylä: PS-kustannus

Kalaoja, E., Pietarinen, J., 2009. Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network. *International Journal of Educational Research*, 48, pp. 109-116.

Kilpeläinen, R. 2010. *Kyläkoulut Suomessa*. Väitöskirja. S.I: R. Kilpeläinen

Kilpeläinen, R. 2010. Kyläkoulun laatu opettajien arvioimana. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-kustannus.

Kilpeläinen, R. 2014. Kuka opettaisi kyläkouluopettajia? Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus, 3, 269–273.

Korhonen, R. 2001. Esiopetuksen pedagogiikka. Teoksessa M. Anttila, T. Laes & J. Suomala (toim.) Opettaja oppimassa: tutkimustietoa opettajuudesta, oppimisesta ja opetuksesta. Turku: Turun yliopisto.

Korpinen 2010, Kyläkoulu oppilaan itsetunnon kehittämissympäristönä. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: Ps-kustannus.

Laaksola, H. 2014. Yhdysluokka tukee yhteisökasvatusta. Opettaja 7, 3.

Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava

Leppälä, R. 2007. Vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun kehittäminen yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa. Väitöskirja, Oulun yliopisto.

Mason, D.A. & Burns, R.B. 1995. Teachers' Views of Combination Classes. The Journal of Educational Research, 89 (1), 36-45.

Peltonen, T. 2002. Pienten koulujen esiopetuksen kehittäminen - entisajan alakoulusta esikouluun. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö.

Peltonen, T. 2010. Yhdysluokkaopetuksen edut – myös esitetty kritiikki. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-kustannus.

Peltonen, T. 2008. Maaseudun koulut ja eri-ikäisten opetus. Teoksessa Haverinen, R. & Ilmarinen, K. (toim.) Hyvinvoinnin arki maaseudulla. Tekeviä käsiä ja tietoteknologiaa. Vammala: Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmä

Peltonen, T. Maaseudun pienten koulujen pedagogiikkako vai varjopedagogiikka Suomessa. *Maaseudun uusi aika* 11 (2003):3, 19–27

Puusa, A. 2011. Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2011. *Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: Johtamistaidon opisto (JTO)

Pöntinen, P. 2015. 500 päivää koulupeliä. *Suomen Kuvalehti* 4, 23.1.2015

Ross, A. 2000. *Curriculum: Construction and Critique*. London: Falmer Press.

Ruusuvuori, J., Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Tiittula, L. (toim.) 2005. *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino

Sirkko, R., Takala, M., Wickman, K. 2018. Co-teaching in Northern Rural Finnish Schools. *Education in the North*, 25(1-2), 217-237.

Stenberg, K. 2011. *Riittävän hyvä opettaja*. Juva: Bookwell Oy.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset [verkkójulkaisu]. ISSN=1796-3796. 2019. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu: 16.6.2020. [http://www.stat.fi/til/kjarj/2019/kjarj\\_2019\\_2020-02-12\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/kjarj/2019/kjarj_2019_2020-02-12_tie_001_fi.html)

Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset [verkkójulkaisu]. ISSN=1796-3796. 2010. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu: 16.6.2020. [http://www.stat.fi/til/kjarj/2010/kjarj\\_2010\\_2011-02-17\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/kjarj/2010/kjarj_2010_2011-02-17_tie_001_fi.html)

Tomlinson, C. 2005. Grading and Differentiation: Paradox or Good Practice? *Theory into practice*, 44(3), 262–269.

Tuomi, J. ja Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Veenman, S. 1997. Combination Classrooms Revisited. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 3 (3), 262-276.

Vainikainen, M-P., (2016). PISA 15. Huipulla pudotuksesta huolimatta. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016:41. Viitattu 27.03.2020. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79052/okm41.pdf?sequence=1>

Watts-Taffe, S., Laster, B. P., Broach, L., Marinak, B., McDonald Connor, C., & Walker-Dalhouse, D. (2012). Differentiated instruction: Making informed teacher decisions. *Reading Teacher*, 66(4), 303-314.

# LIIKTEET

## Liite 1

### Omille kontakteille lähetetty haastattelukutsu

Hei! Olen Eveliina Kytömaa, luokanopettajaopiskelija Turun yliopistosta. Teen parhaillaan pro gradu -tutkielmaa opetuksen järjestämisestä yhdysluokassa oppilaiden eri-ikäisyyden huomoiden. Olen erityisen kiinnostunut kuulemaan erilaisten opettajien ajatuksia aiheen ympäriltä - siitä, miten missäkin toteutetaan yhdysluokkaopetusta, sekä siitä, mikä rooli oppilaiden eri-ikäisyydellä on opetuksen järjestämisessä. Juureni ovat Sevettijärvellä ja olen itsekin osallistunut yhdysluokkaopetukseen nuorempana.

Olisi suuri ilo, jos voisin haastatella sinua tutkimukseeni. Toteutan haastattelut etänä, verkossa olevan zoom -palvelun kautta. Äänitän haastattelut aineiston tarkistamiseksi, mutta kaikki haastattelumateriaali tuhoaan graduni hyväksymisen jälkeen. Haastattelussa ei kerätä henkilötietoja. Haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi tietoja käsitellään sillä tavoin, että haastateltavia ei voida myöhemmin tunnistaa tekstistä.

Tarvitset haastatteluun vain aikaa, sopivan laitteen sekä internet-yhteyden. Haastattelun voisi toteuttaa jo ensi viikolla 19 tai sitä seuraavalla viikolla 20. Minut saa parhaiten kiinni vastaamalla tähän sähköpostiin. Pro gradu -tutkielmani ohjaajana toimii Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta dosentti Tuire Palonen.

Yt.

Eveliina Kytömaa

[eihkyt@utu.fi](mailto:eihkyt@utu.fi)

## **Liite 2**

### **Opettajien internetissä olevaan vertaisryhmään lähetetty avoin haastattelukutsu**

Hei! Olen Eveliina Kytömaa, luokanopettajaopiskelija Turun yliopistosta. Teen parhaillaan pro gradu -tutkielmaa opetuksen järjestämisestä yhdysluokassa oppilaiden eri-ikäisyyden huomoiden. Haluaisin kuulla erilaisten luokanopettajien ajatuksia aiheen ympäriltä - siitä, miten missäkin toteutetaan yhdysluokkaopetusta, sekä siitä, mikä rooli oppilaiden eri-ikäisyydellä on opetuksen järjestämisessä.

Olisi suuri ilo, jos täältä löytyisi innokkaita tutkimukseeni. Toteutan haastattelut etänä, verkossa olevan zoom -palvelun kautta. Äänitän haastattelut aineiston tarkistamiseksi, mutta kaikki haastattelumateriaali tuhoetaan graduni hyväksymisen jälkeen. Haastattelussa ei kerätä henkilötietoja. Haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi tietoja käsitellään sillä tavoin, että haastateltavia ei voida myöhemmin tunnistaa tekstistä.

Haastatteluun tarvitsee vain aikaa, sopivan laitteen sekä internet-yhteyden. Toteutan haastattelut ensi viikolla 19 ja sitä seuraavalla viikolla 20. Pro gradu -tutkielmani ohjaajana toimii Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta dosentti Tuire Palonen. Laita viestiä, mikäli haluat osallistua haastatteluuni!

## **Liite 3**

### **Haastattelurunko**

#### **Opettajan tiedot**

Kuka olet - koulutus ja työkokemus

Kauan ollut opettajana, entä opettajana yhdysluokassa?

Minkä kokoisessa koulussa työskentelet?

Mitä ja minkä kokoista luokkaa opetat?

#### **Miten opettajat suhtautuvat eri-ikäisopetukseen?**

Nähdäänkö se opetuksen voimavarana?

Miksi opettajat ajattelevat eri-ikäisyyden olevan hieno / vaikea asia?

Nähdäänkö se käytännön pakkona?

#### **Millaisia keinoja opettajat ovat löytäneet järjestää opetuksen yhdysluokassa?**

Miten käytännössä opetetaan, kun on kaksi tai useampi eri vuosikurssia?

Miten opetus on luokkahuoneen sisällä organisoitu, miten opettajat saavat pelin toimimaan?

Mitä oppiaineita oppilaat opiskelevat erikseen? Entä yhdessä?

Käytetäänkö vuoro- ja vuosikursseja?

Käytetäänkö jakotunteja?

Millaisissa tilanteissa hyödynnät vertaisten(oppilas-oppilas) tarjoamaa apua?

Millaisissa tilanteissa hyödynnät apuopettajuutta?

Millaisissa tilanteissa hyödynnät tasoryhmiä?

Millaisissa tilanteissa ja minkä verran hyödynnät eri-ikäisyyttä?

Millaisissa tilanteissa eriytät?

Hyödynnätkö eheytettyä opetusta tai projektityöskentelyjä?

Miltä se näyttää, kun eri-ikäiset opiskelevat onnistuneesti yhdessä?

Millaiset tilanteet arjessa ovat vaikeita oppimisen kannalta?

Sopiiko eri-ikäisopiskelu / yhdysluokkaopetus paremmin joihinkin oppiaineisiin?

Miksi?



Millainen on oppimisympäristö, joka huomioi eri-ikäiset oppijat?  
Hyödynnetäänkö teknologiaa? Miten?

## **Opettajuus**

Oletko itse ollut oppilaana yhdysluokassa?  
Oletko ollut tilanteessa, jossa ensin opetat erillislukkaa ja sitten yhdysluokkaa?  
→ Muuttiko käsityksiä opettajuudesta?  
Mitä yhdysluokassa opettaminen vaatii opettajalta?  
Millaisia hyviä puolia oppilaiden eri-ikäisyys tuo työskentelyysi ja opetuksen järjestämiseen?  
Koetko stressiä eri-ikäisyydestä johtuen? Olisiko/onko ollut vähemmän stressaavaa opettaa yhtä vuosiluokkaa?  
Oletko osallistunut yhdysluokanopettajille tarkoitettuun täydennyskoulutukseen?  
Oonko opettajien keskinäistä yhteistyötä?  
Mistä olet saanut eniten apua yhdysluokanopettajuuteen?

## **Oppilaan kasvu**

Mitä etuja siitä on, että eri-ikäiset oppilaat opiskelevat yhdessä?  
Mitä hyötyä eri-ikäisryhmässä opiskelusta on oppilaalle oppimisen kannalta?  
Entä sosiaalisen kehityksen kannalta?  
Millaisissa tilanteissa yhdysluokka tukee oppilaan oppimista?  
Mitä haasteita siinä on, että eri-ikäiset oppilaat opiskelevat yhdessä?  
Millaisia huonoja puolia oppilaiden eri-ikäisyys tuo työskentelyysi ja opetuksen järjestämiseen?  
Mitä haittaa eri-ikäisryhmässä opiskelusta on oppilaalle oppimisen kannalta? Entä sosiaalisen kehityksen kannalta?  
Onko oppilaita, joille yhdysluokkatyöskentely ei sovi? Minkälaisia, miksi? Ja entä oppilaita, joille se erityisesti sopii?  
Millaisia oppilaita yhdysluokasta kasvaa?  
Minkälaisia valmiuksia oppilaat saavat yhdysluokassa opiskellessaan?



