

Luokanopettajien kokemuksia suuren luokkakoon merkityksestä luokkahuonetyöskentelyssä

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma

Laatijat:

Sanni Huhtala

Milja Järvinen

20.4.2026

Rauma

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Sanni Huhtala, Milja Järvinen

Otsikko: Luokanopettajien kokemuksia suuren luokkakoon merkityksestä luokkahuonetyöskentelyssä

Ohjaaja(t): Kasvatustieteen yliopistolehtori, Serja Turunen

Sivumäärä: 32 sivua

Päivämäärä: 20.4.2026

Tässä laadullisessa tutkimuksessa selvitettiin alakoulun luokanopettajien kokemuksia suuren luokkakoon merkityksestä luokkahuonetyöskentelyssä. Tarkemmin tutkimuksessa tarkasteltiin, miten suuren oppilasmäärän koetaan heijastuvan opetusmenetelmien valintaan ja oppilaiden yksilölliseen tukemiseen.

Tutkimusaineisto (N=18) kerättiin avoimia kysymyksiä sisältävällä Webropol-kyselyllä. Kyselyä jaettiin sosiaalisen median opettajaryhmässä Facebookissa sekä lähetettiin vastauspyyntönä satunnaisotannalla valittuihin Länsi-Suomen alueen alakouluihin. Vapaaehtoisuuteen perustuva aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että suuressa opetusryhmässä turvaututaan usein opettajajohtoisiin työtapoihin toiminnallisuuden vähentyessä. Toiminnallisten opetusmenetelmien käytön todettiin rajoittuvan erityisesti melutason nousun ja luokkatilan fyysisen ahtauden vuoksi. Lisäksi suuren oppilasmäärän aiheuttaman ajanpuutteen ja kiireen koettiin muodostuvan merkittäväksi esteeksi yksilöllisen tuen antamiselle ja tuen tarpeiden oikea-aikaiselle tunnistamiselle. Johtopäätöksenä voidaan esittää, että suuren luokkakoon koetaan kaventavan pedagogisia valmiuksia ja vaikeuttavan oppilaiden yhdenvertaista huomioimista arjessa.

Avainsanat: luokkakoko, luokkahuonetyöskentely, luokanopettajat, opetusmenetelmät, yksilöllinen tuki

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Luokkakoon pedagoginen merkitys	6
2.1	Opetusmenetelmien valinta suuressa opetusryhmässä	7
2.2	Yksilöllinen tuki ja eriyttäminen	8
3	Tutkimuksen toteutus	10
3.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	10
3.2	Tutkimusaineiston kuvaus	10
3.3	Puolistrukturoitu kysely menetelmänä	11
3.4	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	11
3.5	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	15
4	Tulokset	17
4.1	Suuren luokkakoon merkitys opetusmenetelmien valinnassa	17
4.1.1	Luokkakoon merkitys opetusmenetelmien valinnassa	18
4.1.2	Luokkakoon merkitys oppimisympäristölle	19
4.2	Suuren luokkakoon merkitys opettajan antamassa yksilöllisessä tuessa	20
4.2.1	Resurssien asettamat rajoitteet yksilölliselle tuelle	21
4.2.2	Oppilaan kohtaamisen ja yksilöllisen huomioimisen haasteet	22
5	Pohdinta	25
	Lähteet	27
	Liitteet	30
	Liite 1. Webropol-kysely	30
	Liite 2. Saatekirje	32

1 Johdanto

Suomalainen perusopetus on elänyt viime vuosina resurssipaineiden ja rakenteellisten muutosten keskellä. Julkisessa keskustelussa ja opettajien arjen kokemuksissa nousee toistuvasti esiin huoli kasvavista opetusryhmistä. Esimerkiksi Turun kaupunki joutui säästösyistä kasvattamaan alakoulujen luokkakokoja vuonna 2024 siten, että osassa kouluista oppilasmäärät nousivat jopa 30 oppilaaseen. Vain vuoden kokeilun jälkeen kaupunki päätti kuitenkin palauttaa luokkakoot aiemmalle tasolle, sillä asetetut tavoitteet oppimistuloksista ja lasten hyvinvoinnista vaarantuivat. (Lehtola, 2025) Tämä ajankohtainen esimerkki osoittaa konkreettisesti luokkakokojen merkityksen koulun arjessa ja vahvistaa aiheen tärkeyttä. Kun suuret opetusryhmät yhdistyvät nykykoulun moninaistuviin tuen tarpeisiin ja inklusion tavoitteisiin, ilmiötä on välttämätöntä tutkia tarkemmin. Erityisen tärkeää on ymmärtää, millaisia merkityksiä suuri ryhmäkoko saa luokkahuoneen arjessa ja opettajien jokapäiväisessä työssä.

Luokkakokoja on tutkittu Suomessa suhteellisen vähän. Kansainvälistä tutkimusta aiheesta on enemmän, mutta erilaisten koulujärjestelmien vuoksi tulokset eivät ole suoraan siirrettävissä Suomeen. Vaikka kotimaisessa puheessa termiä ryhmäkoko käytetään usein luokkakoon synonyyminä (Hienonen & Kupiainen, 2016), tässä tutkielmassa käytämme johdonmukaisesti käsitettä luokkakoko. Sillä tarkoitetaan samassa tilassa ja saman opettajan johdolla opiskelevien oppilaiden määrää.

Tutkimuksemme keskittyy oppitunteihin, joissa opetukseen osallistuu koko luokka. Opetusalan Ammattijärjestön (OAJ, 2024) valtakunnallisten suositusten mukaan opettajamitoituksen tulisi olla alkuopetuksessa 1:18 ja muussa perusopetuksessa 1:20. Näihin suhdelukuihin nojaten olemme määritelleet tässä tutkielmassa ”suureksi luokkakooksi” alkuopetuksen osalta 19 oppilasta tai enemmän, ja 3.–6. luokkien osalta 21 oppilasta tai enemmän.

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on selvittää alakoulun luokanopettajien kokemuksia suuren luokkakoon merkityksestä luokkahuoneytyöskentelyssä. Koska aiempi tutkimus on usein keskittynyt oppimistuloksiin tai taloudellisiin resursseihin, tämä tutkimus pyrkii tuomaan esiin opettajien oman äänen ja heidän subjektiiviset kokemuksensa arjen opetustyöstä. Erityisenä mielenkiinnon kohteena on tarkastella, miten oppilasmäärä ohjaa opetusmenetelmien valintaa ja millaisia haasteita se asettaa oppilaiden yksilölliselle

kohtaamiselle. Tutkimuksen tavoitetta lähestytään kahden tutkimuskysymyksen avulla. Työssä selvitetään ensinnäkin, miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen opetusmenetelmien valintaan. Toiseksi tarkastellaan, miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen yksilöllisen tuen antamiseen.

2 Luokkakoon pedagoginen merkitys

Luokkakoon yhteys oppimistuloksiin on yksi keskeisimmistä tutkimusaiheista kasvatustieteissä. Suomalaisia tutkimuksia luokkakokoon liittyen on vähän. Kansainvälisiä tutkimuksia on tehty paljon Yhdysvalloissa, jossa koulujärjestelmä on hyvin erilainen kuin Suomessa. Tutkimuksia on usein tehty luokilla, joissa opiskelevat sen ikäiset lapset, jotka ovat Suomessa päiväkotikäisiä. (Hienonen & Kupiainen, 2016.)

Suomessa käytetään useimmin termiä ryhmäkoko kuin luokkakoko, mutta niillä tarkoitetaan yleensä samaa asiaa. Molemmilla viitataan siihen, kuinka monta oppilasta opiskelee yhdessä samassa tilassa saman opettajan johdolla. Kirjallisuudessa käytetään rinnakkain käsitteitä luokkakoko, ryhmäkoko ja oppilas-opettajasuhde. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) ottaa tilastoinnissa huomioon oppilas-opettajasuhteen luokkakoon lisäksi. Oppilas-opettajasuhteella tarkoitetaan sitä, kuinka monta oppilasta koulussa on yhtä opettajaa tai opettajan vuosiviikkotuntia kohden. (Hienonen & Kupiainen, 2016.) Toisin sanoen, se kertoo oppilaiden ja opettajien määrän välisen suhteen (Solomon, 2025).

Suomen perusopetuksen luokkakoko jää kaikilla luokka-asteilla OECD-maiden keskiarvon alle, mutta tämä ei nouse usein esille keskusteluissa puhuttaessa Suomen luokkakoista. Tilastoissa tarkastelun perustana on yleensä koko maan, tietyn alueen (esimerkiksi kunnan), tietyn luokka-asteen tai yksittäisen koulun kaikkien luokkien keskimääräinen oppilasmäärä. Nämä keskiarvot piilottavat ääripäät, jolloin yksittäiset suuret tai pienet luokat jäävät pimentoon keskiarvon taakse. Juuri näiden keskiarvojen takia moni suomalaisopettaja kokee luokkansa liian suureksi, vaikka kansainvälisesti vertailtuna luokkiemme koot ovat kohtuullisia. (Hienonen & Kupiainen, 2016.)

Luokkakoko ei kuitenkaan anna tietoa siitä, kuinka suuressa ryhmässä oppilas todellisesti opiskelee eri oppiaineiden tunneilla päivän aikana. Oppilaan oma luokka voidaan päivän aikana jakaa pienempiin opetusryhmiin esimerkiksi jakotunneilla, joissa on paikalla vain puolet luokasta. Liikuntatunneilla voidaan yhdistää kaksi luokkaa yhdeksi ryhmäksi ja opettaa samanaikaisesti kahden opettajan johdolla. (Hienonen & Kupiainen, 2016.)

Kansainvälisten tutkimusten tulosten on todettu toistuvasti olevan keskenään ristiriitaisia ja hankalia arvioida, joten selkeää yksimielisyyttä ei ole saavutettu (Blizard ym., 2020; Hienonen & Kupiainen, 2016). Syinä tähän on muun muassa tutkimusasetelma, käytetty

aineisto ja tutkimusmenetelmät. Tulosten tulkintaa hankaloittaa myös luokkakoon epävarmuus käsitteenä. (Hienonen & Kupiainen, 2016.) Osa korkeatasoisista tutkimuksista on osoittanut luokkakooalla olevan merkittäviä vaikutuksia, kun taas toisissa tutkimuksissa ei ole havaittu lainkaan tai tulokset ovat asettuneet näiden ääripäiden väliin. (Blizard ym., 2020.)

Luokkakokojen pienentäminen ei ole yksiselitteinen ratkaisu, sillä se vaatii kunnilta merkittäviä taloudellisia resursseja niin tilojen kuin henkilöstönkin osalta (Prayitno, 2023). Korkeiden kustannusten vuoksi luokkia pienentäessä tulee sen hyödyistä olla huomattavia positiivisia vaikutuksia (Nakamura & Dev, 2022). Useissa tutkimuksissa on kuitenkin havaittu, että luokkakoon pienentämisen vaikutukset eivät välttämättä ole merkittävän suuria (Blizard ym., 2020; Prayitno, 2023). Lisäksi tutkimusnäyttö pienten luokkien vaikutuksesta oppimistuloksiin on osittain ristiriitaista: pelkkä ryhmäkoon muutos ei välttämättä takaa parempia tuloksia, vaan sen vaikutus riippuu olennaisesti myös opettajan ammattitaidosta ja käytetyistä opetusmenetelmistä. (Prayitno, 2023.)

2.1 Opetusmenetelmien valinta suuressa opetusryhmässä

Tutkimusten tuloksissa on havaittu, että pelkän luokan koon pienentäminen ei vaikuta merkittävästi luokkahuonetyöskentelyyn. Opettajien tulee mukauttaa opetusmenetelmiään luokan koon mukaan. (Nakamura & Dev, 2022.) Tutkimusten mukaan pienempi luokkakoko luo edellytykset korkealaatuisille opetusmenetelmille, jotka edistävät oppilaiden kriittistä ajattelua ja asioiden syvempää ymmärrystä (Prayitno, 2023). Pienemmässä ryhmässä opettajan on mahdollista hyödyntää interaktiivisia ja oppilaslähtöisempiä menetelmiä, kuten projektioppimista ja toiminnallista opetusta (Nakamura & Dev, 2022; Prayitno, 2023).

Luokkakoko vaikuttaa olennaisesti opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Pienessä luokassa ryhmänhallintaan kuluu vähemmän aikaa, jolloin opettaja voi keskittyä opetuksen yksityiskohtaisempaan valmisteluun ja pedagogisesti laadukkaampaan toimintaan. Luokkakoon kasvaessa opettaja saattaa sen sijaan joutua yksinkertaistamaan opetussisältöjä ajanhallinnallisten haasteiden vuoksi. (Blizard ym., 2020; Prayitno, 2023.)

Vaikka vuorovaikutteisten työtapojen, kuten ryhmätyöskentelyn ja luokkahuonekeskustelun, on todettu parantavan oppimistuloksia (Blizard ym., 2020), niiden toteuttaminen suuressa opetusryhmässä on usein hankalaa. Kun oppilaita on paljon, hallittavien pienryhmien määrä kasvaa opettajalle liian suureksi. Tämän vuoksi toiminnallisten ja vuorovaikutteisten menetelmien käyttö koetaan suurissa luokissa usein niin haastavaksi, että opettajat joutuvat

jopa luopumaan niistä kokonaan (Gqwabaza, 2025). Seurauksena on usein siirtyminen perinteisempiin ja opettajajohtoisempiin työtapoihin, joiden avulla suuren oppilasmäärän hallinta ja työrauhan ylläpitäminen on helpompaa.

Haasteita lisäävät myös fyysisen oppimisympäristön asettamat rajoitteet. Suurissa luokissa tilanpuute estää usein tehokkaiden ja oppilaslähtöisten opetusmenetelmien käytön. Myös Gqwabazan (2025) tutkimuksen tulokset osoittavat, että ahtaus ja ryhmän koko ohjaavat opettajia tukeutumaan opettajalähtöisiin menetelmiin.

2.2 Yksilöllinen tuki ja eriyttäminen

Luokassa olevien oppilaiden lukumäärä luo kehykset niin oppilaiden keskinäiselle kanssakäymiselle kuin opettajan ja yhden tai useamman oppilaan väliselle vuorovaikutukselle – tai ainakin näiden mahdollisuudelle. (Hienonen & Kupiainen, 2016.) Oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus luokassa parantaa heidän sosiaalisia taitojaan, mikä mahdollistaa heille sosiaalisten suhteiden rakentumista. Pienessä luokassa vuorovaikutus on yleisesti runsaampaa, niin oppilaiden välillä kuin opettajan ja oppilaan suhteessa. (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018.) Tämä vuorovaikutus on yksi edellytys sille, että opettaja pystyy antamaan oppilaalle yksilöllistä tukea ja eriyttämään opetustaan.

Tutkimusten perusteella on todettu suuren luokkakoon olevan yksi pääsyy opetuksen laadun heikkenemiseen (Nakamura & Dev, 2022). Vastaavasti luokkakoon pienentämisen tiedetään antavan opettajalle paremmat edellytykset kohdistaa huomiotaan yksittäisiin oppilaisiin. Pienemmässä ryhmässä opettajalla on enemmän aikaa havainnoida oppilaiden yksilöllisiä oppimistarpeita ja mukauttaa opetusta niiden mukaisesti. (Prayitno, 2023.) Tämä mahdollistaa opetuksen tehokkaamman eriyttämisen, jolloin opettaja pystyy tarjoamaan yksilöityä tukea erityisesti niille oppilaille, jotka sitä tarvitsevat (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018; Prayitno, 2023; Solomon, 2025). Pienemmässä luokassa opettajalla on paremmat resurssit toteuttaa jatkuvaa eli formatiivista arviointia. Se mahdollistaa oppimisvaikeuksien havaitsemisen ja korjaamisen varhaisessa vaiheessa. (Solomon, 2025.) Kun opettaja ehtii antamaan oppilaille enemmän oikea-aikaista tukea ja palautetta, oppilaiden ymmärrys oppimateriaaleista syventyy ja oppimistulokset voivat parantua (Prayitno, 2023).

Yksilöllisen huomioimisen lisääntyminen vaikuttaa myönteisesti myös luokan ilmapiiriin. Pienemmässä ryhmässä sosiaalinen jännittäminen ja kynnys osallistua yhteiseen keskusteluun usein madaltuvat (Nakamura & Dev, 2022), mikä tekee oppimisympäristöstä turvallisemman

ja vuorovaikutteisemman. Kun opettaja ehtii huomioidaan jokaisen oppilaan tarpeet tasapuolisesti, riski oppilaiden väliinpuotoamiselle pienenee, mikä luo pohjan oikeudenmukaisemmalle oppimisympäristölle (Prayitno, 2023).

Monien tutkimustulosten perusteella pienet luokkakoot vaikuttavat positiivisesti oppilaiden lukutaitoon varsinkin alemmilla luokilla ja kaventavat osaamiseroja oppilaiden välillä (Nakamura & Dev, 2022). Erityisesti nuoremmat koululaiset hyötyvät pienemmistä opetusryhmistä, sillä heille ei ole vielä kehittynyt kykyä itsenäiseen työskentelyyn (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018). Alkuopetusikäisten oppilaiden luokissa opettaja joutuukin käyttämään luokanhallintaan huomattavasti enemmän aikaa kuin vanhempien oppilaiden kanssa, mikä on suoraan pois varsinaisesta opetuksesta ja yksilöllisten tarpeiden kohtaamisesta. Tutkimukset osoittavat, että pienempiä luokkia on helpompi hallita, mikä vaikuttaa myönteisesti koulutyöhön sitoutumiseen. (Bottiani ym., 2024.) Kun ryhmä on pienempi, opettajalla on paremmat mahdollisuudet huomata positiiviset asiat ja antaa oppilaille kannustavaa palautetta. Opettaja pystyy antamaan yksilöllisempää huomiota jakotunneilla kuin koko ryhmän tunneilla. (Lehtomäki & Mikkilä-Erdmann, 2018.)

Aiempien tutkimusten perusteella suuri oppilasmäärä lisää luokkahuoneen melutasoa ja häiriökäyttäytymistä, mikä vaikeuttaa merkittävästi luokanhallintaa ja opetustilanteiden sujuvuutta. Samalla suuri luokkakoko heikentää opetuksen tehokkuutta, sillä opettajan mahdollisuudet tarjota yksilöllistä tukea rajautuvat minimiin. Opettajat usein kokevat opetuksen eriyttämisen lähes mahdottomaksi ajan ja resurssien puutteen vuoksi. (Gqwabaza, 2025.)

3 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tavoitteet, tutkimuskysymykset sekä kuvailemme valitun aineiston analyysin ja sen vaiheet tutkimuksessamme. Tutkielman kirjoitusprosessi ajoittui kokonaisuudessaan marraskuusta 2025 huhtikuuhun 2026.

3.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten alakoulun opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen luokkahuonetyöskentelyssä. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien kokemuksia liittyen opetusmenetelmien valintaan ja yksilöllisen tuen antamiseen luokkakoon ollessa suuri. Tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoidun kyselyn avulla ja aineiston analyysimenetelmänä toimi aineistolähtöinen sisällönanalyysi.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen opetusmenetelmien valintaan?
2. Miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen yksilöllisen tuen antamiseen?

3.2 Tutkimusaineiston kuvaus

Toteutimme tutkimuksemme kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusmenetelmällä ja siinä on kerätty empiirinen tutkimusaineisto. Keräämämme aineisto on määrällisesti rajallinen, mutta laadulliseen kandidaatintutkielmaan riittävä. Lisäksi saamamme vastaukset olivat laajoja ja rikkaita.

Keräsimme tutkimusaineiston Webropol-kyselyn avulla. Kysely oli täysin anonymi, eikä vastaajia ollut mahdollista yhdistää vastauksiin missään vaiheessa tutkimusta. Kaikki kyselyn kysymykset olivat avoimia kysymyksiä. Lähetimme kyselyn satunnaisesti valittuihin 20 kouluun Länsi-Suomen alueella. Jaoimme kyselyn myös Facebookin ryhmään, joka on tarkoitettu luokanopettajille. Tiedostimme riskin, että Facebookin kautta kyselyyn voi vastata myös kohderyhmän ulkopuolisia ihmisiä. Koimme silti, että Facebookin avulla saavutamme laajemman joukon luokanopettajia ympäri Suomen. Pidimme kyselyn linkkiä auki noin kuukauden ajan.

3.3 Puolistrukturoitu kysely menetelmänä

Tutkielman aineiston keruu tapahtui puolistrukturoidulla kyselyllä, joka toteutettiin Webropol-alustalla. Aineisto kerättiin joulukuun 2025 ja tammikuun 2026 välisenä aikana. Kriteerinä kyselyn vastaamiseen oli luokanopettajan pätevyys sekä suuren luokkakoon opettaminen (alkuopetus 19 tai enemmän, 3.–6. luokat 21 tai enemmän). Emme halunneet määrittellä tarkkaa työvuosien vähimmäismäärää, mutta pidimme tärkeänä, että vastaajilla oli luokanopettajan pätevyyden lisäksi työkokemusta. Näin kyselyn tuloksista voitiin saada luotettavampia ja monipuolisempia. Halusimme myös varmistaa, että vastauksista nousisi esiin käytännön esimerkkejä, minkä vuoksi työkokemus suuren luokkakoon opettamisesta oli välttämätöntä.

Kyselyn aikana luokanopettajilta kysyttiin kokemuksia suuren luokkakoon merkityksestä luokkahuonetyöskentelyssä. Kysymykset olivat avoimia kysymyksiä, joissa pyydettiin antamaan konkreettisia esimerkkejä. Kyselyn rakenne noudatti pitkälti Vallin (2018) kyselylomakkeella tehtävää aineistonkeruuta varten suunnittelemaa rakennetta.

Kysely oli jaoteltu kolmeen osaan, joista ensimmäinen varmisti vastaajien suostumuksen ja “pätevyyden” kyselyyn vastaamiseen. Nämä toimivat helppoina ja selkeinä aloituskysymyksinä, jolloin kyselyyn on mahdollisesti mukavampi lähteä vastaamaan. Seuraavat kaksi osiota perustuivat tutkielmamme kahteen tutkimuskysymykseen, joista ensimmäinen on “Miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen opetusmenetelmien valintaan?” ja toinen on “Miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen yksilöllisen tuen antamiseen?”. Muodostettuamme kyselyn kysymykset, syötimme kyselypohjan Gemini-tekoälylle, ja pyysimme siltä parannusehdotuksia ja tarkennuksia kysymyksiimme. Halusimme kysymyksistä mahdollisimman yksiselitteiset, jotta niiden tulkinnanvaraisuus olisi mahdollisimman pieni. Tekoälyn antamien ehdotusten perusteella tarkensimme vielä kysymyksiä, jotta niiden avulla saisimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Näiden avulla muodostimme valmiin rungon kyselyä varten (liite 1).

3.4 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Laadullisen analyysin aloittaminen edellyttää tutkijalta harkittuja valintoja siitä, millä tavoin analyysi toteutetaan ja mitä analyysimenetelmää käytetään. Menetelmän valintaan vaikuttavat

olennaisesti erilaiset lähestymistavat. Valinnan tulee olla linjassa tutkimusongelman, teoreettisen viitekehyksen ja käytettävän aineiston kanssa. Riippumatta siitä, mitä menetelmää analyysissä hyödynnetään, tutkijan on tärkeää kuvata analyysiprosessi kokonaisuudessaan, perustella tekemänsä ratkaisut ja selventää, mitä on tehty ja miksi. Analyysin läpinäkyvä avaaminen auttaa lukijaa seuraamaan tutkimusprosessin kulkua ja vahvistaa analyysin perusteltavuutta, uskottavuutta ja luotettavuutta. (Günther ym., 2021.)

Käytimme tutkielmassamme Tuomen ja Sarajärven (2018) esittelemää laadullista aineistolähtöistä sisällönanalyysimenetelmää. Analyysimenetelmän tavoitteena on muodostaa laajasta aineistosta selkeä ja jäsenneily kokonaisuus. Prosessi etenee aineiston tiivistämisestä luokitteluun ja edelleen käsitteellistämiseen, jolloin tutkija tulkitsee aineistoa ja nostaa esiin tutkimustehtävän kannalta olennaiset asiat. Epäolennainen tieto karsitaan pois, jotta ilmiöstä saadaan tiivis kuvaus. Lopulliset tutkimustulokset muodostuvat näin luodun käsitteellisen rungon pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tämä sisällönanalyysimenetelmä sopii hyvin tutkielmaamme, koska päätavoitteena on painottaa luokanopettajien kokemuksia suuren luokkakoon merkityksistä luokkahuonetyöskentelyssä. Koostimme taulukkoon 1, miten toteutimme sisällönanalyysin tutkielmassamme Tuomen ja Sarajärven (2018) pohjalta.

Taulukko 1. Sisällönanalyysin eteneminen tässä tutkielmassa

Aineistojen lukeminen ja sisältöihin perehtyminen
Aineiston redusointi eli pelkistäminen
Aineiston klusterointi eli ryhmittely sekä alaluokkien muodostaminen
Alaluokkien yhdistäminen ja niistä yläluokkien muodostaminen
Yläluokkien muodostaminen pääluokiksi
Tulkintojen varmistaminen alkuperäisen aineiston avulla
Yhteenvedon ja johtopäätösten kirjoittaminen

Ensimmäiseksi luimme kyselymme aineiston useamman kerran läpi, jotta saimme laajan kokonaiskuvan vastauksista. Seuraavana vaiheena Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan on redusointi eli pelkistäminen. Aineiston pelkistämällä tarkoitetaan sitä, että kaikki epäolennainen tutkimuksen kannalta jätetään pois. Aineistosta etsitään tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja ja värikoodataan samaa tarkoittavat ilmaisut. Pelkistämävaiheessa huomioidaan myös, että yhdestä vastauksesta voidaan löytää useampia ilmauksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Kopioimme alkuperäisen aineiston uuteen tiedostoon, johon pelkistimme pitkät vastaukset muutamiksi sanoiksi, jotka toivat esiin vastauksen pääpointin. Tässä

vaiheessa oli tärkeää pitää vastausten sanoma alkuperäisenä, jotta niiden merkitys ei muutu. Taulukossa 2 on esimerkkejä siitä, millä tavoin tiivistimme vastauksia. Redusointivaiheen jälkeen kaikki vastaukset oli koottu yhteen tiedostoon selkeästi jäsennehtynä siten, että aineistosta erottuivat tutkimustulosten kannalta olennaiset sisällöt.

Aineiston pelkistämisen jälkeen seuraava vaihe on aineiston klusterointi eli ryhmittely. Aineistoa ryhmiteltäessä pelkistetyistä ilmauksista etsitään samankaltaisuuksia, jotka yhdistetään eri luokiksi, joista puolestaan muodostuu alaluokat. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Aineiston pelkistämisen jälkeen etsimme ilmauksista samankaltaisuuksia, ja värikoodasimme yhtenevät ilmaukset edustamaan samaa väriä. Tämän jälkeen ryhmittelimme värikoodauksen avulla ilmauksia taulukkoon. Sijoitimme taulukkoon samaan sarakkeeseen samankaltaiset redusoidut vastaukset, ja määrittelimme otsikon kuvaamaan näitä vastauksia. Näin muodostimme taulukkoon alaluokat, kuten taulukosta 2 voidaan huomata. Tämän jäsentelyn avulla aineisto hahmottui selkeämmin ja muuttui helpommin tarkasteltavaan muotoon.

Analyysi eteni konkreettisista havainnoista kohti abstraktimpaa käsitteellisyyttä.

Luokitteluprosessista alaluokkia yhdistettiin ensin yläluokiksi, joista muodostettiin edelleen laajempia pääluokkia. Tämä ryhmittely tiivistä aineiston hallittavaan muotoon ja loi tuloksille selkeän perusrakenteen, mikä mahdollisti tutkittavan ilmiön jäsentämisen. Taulukossa 2 on esimerkki aineiston analyysin etenemisestä alkuperäisistä vastauksista, redusoituihin ilmauksiin sekä ala- ja yläluokkiin.

Taulukko 2. Esimerkki sisällönanalyysistä

Alkuperäiset ilmaukset	Redusoidut ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat
"Työrauha on huonompi isossa oppilasryhmässä, levottomuus tarttuu oppilaasta toiseen, joten itsenäinen työskentely lisääntyy ja parityöskentely jää vähälle."	Itsenäisen työskentelyn suosiminen	Itsenäisen työskentelyn painottuminen	Luokkakoon vaikutus opetusmenetelmiin
"Ryhmätyöskentely haastavampaa toteuttaa ison ryhmän kanssa. Yksilötyöskentely painottuu."	Yksilötyöskentelyn lisääntyminen		
"Opettajien opetustapana ainoastaan luennointi, oppilaat istuvat pulpetissa."	Luentopainotteinen opetus	Opettajajohtoiset työtavat	Luokkakoon vaikutus opetusmenetelmiin
"Suuri oppilasmäärä saa valitsemaan helposti opettajälähtöisen opetusmenetelmän toiminnallisten menetelmien	Opettajajohtoisuuden valinta		

Alkuperäiset ilmaukset	Redusoidut ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat
sijaan ryhmänhallinnan, tasapuolisuuden ja oppimisen seurannan takia.”			
”Tilan loppuessa ja äänitason kohotessa toiminnallinen tekemällä oppiminen jää vähäiseksi.” ”Jos ei ole tilaa liikkua, ei liikuta.”	Toiminnallisuus väheneminen Luokassa liikkumisen estyminen	Toiminnallisten menetelmien väheneminen	Luokkakoon vaikutus opetusmenetelmiin
”Melutaso nousee luokassa helposti tosi korkeaksi, kun työskentely edellyttää juttelemista parin tai ryhmän kanssa.” ”Huono akustiikka rajoittaa ryhmätöitä yms, jossa tulee paljon melua luokkahuoneeseen”	Ryhmätyöskentelyn melutaso Akustiikan rajoitteet	Melutaso ja työrauha	Luokkakoon vaikutus oppimisympäristöön
”Ryhmätyöpisteiden järjestäminen luokkaan on vaikeaa, sillä kaikki vapaa tila täyttyy pulpeteista.” ”Perustunneilla opettajan on vaikea liikkua jokaisen oppilaan lähelle, koska tuolit, pulpetit ja reput täyttävät lattiapinta-alan. Kokeet täytyy pitää jakotunneilla, koska pulpetteja ei saa riittävän kauas toisistaan.”	Ryhmätyöpisteiden puute Opettajan liikkumisen vaikeus luokassa	Fyysisen tilan ahtaus	Luokkakoon vaikutus oppimisympäristöön

Lopuksi palasimme vielä alkuperäisen aineiston pariin varmistamaan, että yhteys siihen oli säilynyt tarkoituksenmukaisena eikä vastausten merkityssisältö ollut muuttunut analyysin edetessä. Kun tämä oli varmistettu, aloimme kirjoittaa analyysia ja raportoimaan tutkimuksemme tuloksia.

3.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tieteellisen tutkimuksen luotettavuus rakentuu eettiselle sitoutuneisuudelle ja tarkasti määritellyille arviointikriteereille (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Yksi tutkimuksen keskeisimmistä eettisistä periaatteista on sen luotettavuuden arviointi (Mäkinen, 2006). Toteutimme tutkimuksemme kvalitatiivisena, minkä vuoksi emme voi tarkastella luotettavuutta perinteisten validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden kautta. Ihmisiin liittyvät tutkimukset ovat aina ainutkertaisia, minkä takia ei ole olemassa kahta identtistä tutkimusta (Hirsjärvi ym., 2009). Seuraavaksi pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta eri näkökulmista.

Tutkimukseen osallistui 18 luokanopettajaa eri puolilta Suomea. Suhteellisen pienen kohderyhmän vuoksi tutkimuksen tuloksia ei voi yleistää (Juuti & Puusa, 2020). Yleistettävyys ei ole laadullisessa tutkimuksessa tavoitteenakaan, vaan pyritään tulosten sovellettavuuteen ja käyttökelpoisuuteen. Toteutimme tutkimuksemme hyödyntämällä sosiaalista mediaa aineistonkeruussa sekä lähettämällä kyselykutsun 20 Länsi-Suomen alueen alakoulun rehtorille. Pyysimme koulujen rehtoreita välittämään kyselykutsun koulun opettajille, mutta emme voi varmistua siitä, onko kutsuja lähetetty eteenpäin. Lisäksi tiedostimme sosiaalisen median kautta tapahtuvaan aineistonkeruuseen liittyvät haasteet. Avoimissa verkkokyselyissä on aina vaarana, että vastaajiksi valikoituu kohderyhmään kuulumattomia henkilöitä, mikä saattaa vääristää tutkimusaineistoa ja heikentää tulosten luotettavuutta. Koimme silti, että tämä oli tehokkain tapa saavuttaa niin laaja kohderyhmä, kuin resurssiemme puitteissa on mahdollista. Tutkimuksessamme oli kaksi tutkijaa ja vastasimme molemmat aineiston analysoinnista. Se, että analyysin on tehnyt useampi kuin yksi tutkija, vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta (Juuti & Puusa, 2020).

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa kysely tutkimuksen menetelmänä. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat muun muassa ympäristö, jossa kyselyyn vastataan, kyselyn toteuttamisajakohta sekä vastaajien tapa tulkita kysymykset (Cohen ym., 2018; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämä asetti meille haasteita sekä kyselyn laatimisessa että vastausten tarkastelussa. Kysymysten on oltava niin selkeitä, ettei niihin jää tulkinnanvaraa. Näin voidaan varmistaa, että vastaukset ovat keskenään vertailukelpoisia ja tutkimuksen kannalta luotettavia. Puolestaan tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimus on toistettavissa.

Hirsjärven (2009) mukaan tutkimuksen luotettavuutta vahvistaa se, että analyysin tulokset ja teoreettinen tausta tukevat toisiaan ja tuottavat samansuuntaisia vastauksia.

Tutkimuksessamme teoria ja empiiriset havainnot ovat linjassa keskenään, ja lisäksi saadut tulokset vastaavat tutkimuskysymyksiimme.

Tutkimusprosessimme tavoitteena oli noudattaa eettisiä periaatteita johdonmukaisesti alusta alkaen. Mäkisen (2006) mukaan yksi tutkimusetiikan kulmakivistä on lupaus tutkittavien tunnistamattomuudesta, sillä se suojaa vastaajia haitoilta ja mahdollistaa tutkijalle aineiston vapaan käsittelyn. Tässä tutkimuksessa anonymiteetti varmistettiin toteuttamalla kysely täysin ilman henkilötietojen keräämistä. Vastaajien vapaaehtoisuus turvattiin varmistamalla, että jokaisella oli mahdollisuus jättää vastaamatta tai keskeyttää kysely milloin tahansa. Kaikki kerätty aineisto koostuu siten täysin vapaaehtoisista ja anonyymeista vastauksista, mikä on laadullisen tutkimuksen eettisyyden kannalta ensiarvoisen tärkeää. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista ja täysin anonyymia. Kyselyn esittelyssä oli linkki tietosuojaselosteeseen (liite 2), joka vastaajien tuli lukea ennen kyselyyn vastaamista. Kyselyyn vastaajat antoivat luvan käyttää vastauksia kyseiseen kandidaatintutkielmaan sekä mahdolliseen pro gradu - tutkielmaan. Aineistoa käsittelevät ainoastaan tutkimuksen toteuttamiseen osallistuvat henkilöt.

Olemme hyödyntäneet tämän tutkielman teossa Googlen kehittämää Gemini (2024) tekoälymallia sekä tekoälyä hyödyntävää Keenious-artikkelisuosituspalvelua. Keenious-tekoälyä on käytetty tutkimuksen lähteiden etsimiseen, ja Gemini-tekoälymallia kyselyn tukena sekä kielentarkistukseen. Tutkielmassa tekoälyn käytön aikana suhtauduimme kriittisesti tekoälyn antamiin vastauksiin.

Etsimme lähteitä tutkimukseemme sekä eri tietokannoista että Keenious-tekoälyn avulla. Hyviksi todetuista lähteistä etsimme lyhyitä tekstipätkiä, jotka kuvasivat tutkielmamme aihetta. Näitä tekstipätkiä syötimme Keenious-tekoälylle, joka etsi uusia, saman aihepiirin artikkeleita. Näistä artikkeleista etsimme ne, jotka täyttivät kriteerimme tutkimuksen lähteeksi. Tutkielman molemmat tutkijat ovat lukeneet Keenious-tekoälyn ehdottamat lähteet kriittisesti läpi.

Gemini-tekoälymallia käytimme tutkimuksen kyselyyn apuna. Muodostimme itse kyselyrunгон sekä kysymykset vastaamaan tutkimuskysymyksiimme. Syötimme kyselypohjan lopuksi vielä tekoälylle. Pyysimme antamaan korjausehdotuksia sekä tarkennuksia kysymyksiin, jotta kysymykset olisivat selkeitä, eikä niihin jäisi tulkinnanvaraa. Gemini-tekoälymallia käytimme tutkielmassa myös tekstin kielentarkistukseen, esimerkiksi pilkutukseen sekä lauserakenteiden tarkistamiseen.

4 Tulokset

Tutkielmamme tavoitteena oli selvittää, miten alakoulun luokanopettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen luokkahuonetyöskentelyssä. Tulosten perusteella luokanopettajat kokevat suuren luokkakoon vaikuttavan opetusmenetelmien valintaan ja yksilöllisen tuen antamiseen. Tulokset on jäsennetty kahteen osaan, joista ensimmäinen käsittelee tutkimuskysymystä: miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen opetusmenetelmien valintaan. Jälkimmäinen osa käsittelee tutkimuksen toista tutkimuskysymystä: miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen yksilöllisen tuen antamiseen. Molempiin osioihin olemme koonneet taulukon, joka havainnollistaa tuloksia esittämällä alkuperäisestä aineistosta redusoidut ilmaukset sekä niistä muodostetut ala- ja yläluokat.

4.1 Suuren luokkakoon merkitys opetusmenetelmien valinnassa

Tulosten perusteella suuri luokkakoko on merkittävä tekijä luokanopettajan arjessa. Aineistossa korostui erityisesti opettajajohtoisen opetuksen lisääntyminen sekä toiminnallisuuden huomattava vähentyminen. Lisäksi luokkahuoneen tilanpuute toistui useissa vastauksissa. Olemme luokitelleet nämä opetusjärjestelyihin liittyvät havainnot kahteen yläluokkaan: ensimmäisenä käsittelemme opetusmenetelmiä ja toisena oppimisympäristöä.

Analyysin tuloksena syntynyt luokittelurunko on kokonaisuudessaan taulukossa 3, johon on tiivistetty tulokset redusoituina ilmauksina, alaluokkina sekä yläluokkina. Taulukko luo rakenteellisen pohjan niille teemoille, joita tulemme tässä tulosluvussa seuraavaksi aineistoiesimerkkien valossa käsittelemään.

Taulukko 3. Pääluokka 1: opetusjärjestelyt

Redusoidut ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat
Itsenäisen työskentelyn suosiminen Yksilötyöskentelyn lisääntyminen	Itsenäisen työskentelyn painottuminen	Luokkakoon merkitys opetusmenetelmiin
Luennointipainotteinen opetus Opettajajohtoisuuden valinta Opettajajohtoisuuden soveltuvuus Melutason hallitseminen Ahtauden aiheuttama opettajajohtoisuus	Opettajajohtoiset työtavat	Luokkakoon merkitys opetusmenetelmiin
Toiminnallisuuden väheneminen Kokeellisuuden poisjäänti Istumisen lisääminen Luokassa liikkumisen estyminen Toiminnallisuuden mahdottomuus Draaman järjestämisen vaikeus	Toiminnallisten menetelmien väheneminen	Luokkakoon merkitys opetusmenetelmiin
Ryhmätyöskentelyn melutaso Akustiikan rajoitteet Väljyyden tuoma työrauha	Melutaso ja työrauha	Luokkakoon merkitys oppimisympäristöön
Ryhmätyöpisteiden puute Opettajan liikkumisen vaikeus luokassa Rauhoittumistilojen puute	Fyysisen tilan ahtaus	Luokkakoon merkitys oppimisympäristöön

4.1.1 Luokkakoon merkitys opetusmenetelmien valinnassa

Luokanopettajien vastauksissa korostuivat kokemukset suuren luokkakoon merkityksestä opetusmenetelmien valintaan ja pedagogisiin ratkaisuihin. Tulosten perusteella suuri oppilasmäärä ohjaa opettajia tukeutumaan vahvemmin opettajajohtoisiin ja luennointipainotteisiin menetelmiin. Tämä näyttäytyy opettajille keinona ylläpitää luokanhallintaa: opettajajohtoisuus koetaan turvallisemmaksi ratkaisuksi suuren ja moninaisen ryhmän kanssa, sillä se tukee työrauhaa ja mahdollistaa opetuksen etenemisen.

Suuri oppilasmäärä saa valitsemaan helposti opettajalähtöisen opetusmenetelmän toiminnallisten menetelmien sijaan ryhmänhallinnan takia

Opettajajohtoisuus ei välttämättä ole luokanopettajalle pedagoginen ihanne, vaan pakon sanelema ratkaisu ryhmän hallitsemiseksi. Toisin sanoen opettajajohtoisella työskentelyllä pyritään takaamaan työrauha, joka muuten vaarantuisi suuressa ryhmässä helposti. Menetelmävalintaa ohjaa ensisijaisesti ryhmän hallittavuus yksilöllisten oppimistarpeiden sijaan.

Itsenäisen työskentelyn rooli opetuksessa korostuu. Vastaajat kuvasivat, että suuressa ryhmässä levottomuus leviää oppilaasta toiseen herkemmin, jolloin yksilötyöskentely nähdään tapana rauhoittaa tilannetta. Vastaavasti toiminnallisten ja kokeilevien menetelmien toteuttaminen koetaan haasteelliseksi, osin jopa mahdottomaksi. Fyysisen tilan asettamat rajoitteet nousivat vastauksissa keskeiseksi tekijäksi; kun luokkahuoneet täyttyvät pulpeteista, liikkuminen ja erilaisten toiminnallisten tuokioiden, kuten draaman ja taukoliikunnan, järjestäminen estyy tilanpuutteen vuoksi.

Pienryhmä, toiminnallinen opetus ja kokeileva opetus ei mahdollista todennäköisesti ilman käytävää tai toista tilaa.

Enemmän opettajajohtoista, vähemmän kokeilevaa oppimista. Oppilaita joutuu istuttamaan enemmän, että ei tule härdelli.

Suuri ryhmäkoko yhdistettynä ahtaaseen tilaan karsii opetuksesta kokeilevat ja toiminnalliset työtavat. Opettajajohtoisuus ja pulpeteissa istuminen valikoituvat ensisijaisiksi menetelmiksi, jotta työskentely pysyy rauhallisena ja ”härdelli” voidaan välttää.

4.1.2 Luokkakoon merkitys oppimisympäristölle

Kokemukset suuren luokkakoon merkityksestä ulottuvat opetusmenetelmien lisäksi vahvasti myös fyysiseen oppimisympäristöön ja luokan työrauhaan. Suuri oppilasmäärä näyttäytyy haasteena oppimisympäristön toimivuudelle, sillä häiriöäänät ja huutelut rikkovat herkästi työrauhaa. Yleinen melutaso koetaan korkeaksi, ja tämä korostuu erityisesti vuorovaikutteisissa tilanteissa, kuten pari- ja ryhmätöissä. Yksittäisissä vastauksissa tuotiin esiin myös tilojen heikko akustiikka, joka yhdessä suuren ryhmän kanssa rajoittaa vapaampien työtapojen käyttöä.

Mitä väljempää luokassa on, sitä vähemmän oppilaat myös häiritsevät toisiaan, turhia huuteluja on vähemmän.

Työrauha on huonompi isossa oppilasryhmässä ja levottomuus tarttuu oppilaasta toiseen.

Lisäksi suuri ryhmäkoko konkretisoituu luokkatilan fyysisenä ahtautena. Kun lattiatila täyttyy pulpeteista, tuoleista ja oppilaiden tavaroista, opettajan liikkuminen ja oppilaiden luo pääseminen hankaloituu. Ahtaus asettaa reunaehdot myös tilan pedagogiselle käytölle: luokkiin on usein mahdotonta sijoittaa eriyttäviä ratkaisuja, kuten ohjaajien apupöytiä tai rauhoittumiseen tarkoitettuja nurkkauksia, sillä vapaata tilaa ei ole.

Esimerkiksi ryhmätyöpisteiden, seisomatyöpisteiden ja hiljaisten työalueiden järjestäminen luokkaan on vaikeaa, jos kaikki vapaa tila täyttyy pulpeteista.

Perustunneilla opettajan on vaikea liikkua jokaisen oppilaan lähelle, koska tuolit, pulpetit ja reput täyttävät lattiapinta-alan.

4.2 Suuren luokkakoon merkitys opettajan antamassa yksilöllisessä tuessa

Opettajien vastauksissa korostuivat erityisesti ajanpuute sekä haasteet huomioida jokainen oppilas yksilöllisesti. Vaihtelevien tukitarpeiden ja rajallisten aikaresurssien vuoksi luokanopettajat kokivat oppilaiden tasapuolisen kohtaamisen usein vaikeaksi. Tässä alaluvussa käsittelemme näitä tuloksia kahdesta näkökulmasta: ensin tarkastelemme resurssien asettamia rajoitteita yksilölliselle tuelle, minkä jälkeen syvennymme oppilaan yksilölliseen kohtaamiseen liittyviin haasteisiin. Taulukko 4 kokoaa yhteen tähän teemaan liittyvän luokittelurungon. Se havainnollistaa analyysin etenemisen: kuinka alkuperäisaineistosta poimitut redusoidut ilmaukset ovat yhdistyneet ensin alaluokiksi ja lopulta laajemmiksi yläluokiksi.

Taulukko 4. Pääluokka 2: oppimisen tuki

Redusoidut ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat
Yksilöllisen ajanpuute Töiden tarkistamisen mahdottomuus Formatiivisen arvioinnin puute Jatkuvan palautteen vähyyys Oppimisvaikeuksien havaitsemisen viivästyminen Ylöspäin eriyttämisen puute Työnlaadun heikkeneminen Avunantamisen priorisointi	Ajanpuutteen vaikutus eriyttämiseen ja arviointiin	Resurssien asettamat rajoitteet yksilölliselle tuelle
Tukiopetuksen järjestämisen vaikeus Tuen toteutumattomuus Tuen jääminen suunnittelun tasolle Tuen tarpeen havaitsemisen viivästyminen Yleisten tukikeinojen käyttö Eriyttämisen mahdottomuus	Tuen toteutumattomuus resurssipulan vuoksi	Resurssien asettamat rajoitteet yksilölliselle tuelle
Tuen tarpeen havaitsemisen vaikeus Tuen tarpeiden tunnistamattomuus	Oppilaantuntemuksen ja tuen kohdentamisen haasteet	Oppilaan kohtaamisen ja yksilöllisen huomioinnin haasteet
Huomio häiriökäyttäytymiseen Epävarmuus oppilaan osaamisesta Yksilöllisyyden hukkuminen Hiljaisten huomiotta jääminen Tuen priorisointi	Huomion epätasainen jakautuminen	Oppilaan kohtaamisen ja yksilöllisen huomioinnin haasteet
Henkilökohtaisen palautteen vähyyys Arvioinnin yleistymisen	Palautteenannon ja arvioinnin pinnallisuus	Oppilaan kohtaamisen ja yksilöllisen huomioinnin haasteet

4.2.1 Resurssien asettamat rajoitteet yksilölliselle tuelle

Ajan ja resurssien rajallisuuden kokemukset nousevat vastauksissa vahvasti esiin yksilöllisen kohtaamisen ja arvioinnin näkökulmasta. Opettajat kuvasivat, kuinka oppitunneilla aikaa yksittäistä oppilasta kohden on niukasti, minkä vuoksi henkilökohtaiset keskustelut kaikkien oppilaiden kanssa jäävät vähäisiksi. Tämän seurauksena oppimisen haasteet, kuten hidas lukunopeus tai oikeinkirjoituksen vaikeudet, saattavat paljastua opettajalle vasta koetilanteissa, kun tukea ei ehditä antaa arjen tilanteissa. Ajanpuute asettaa merkittäviä esteitä myös formatiiviselle arvioinnille ja jatkuvan palautteen antamiselle. Aineistossa tuotiin esiin muun muassa sen, ettei laajempia oppimistehtäviä, kuten monivaiheista palautetta vaativia kirjoitelmia, voida teettää riittämättömän ajan vuoksi.

Esimerkiksi oppilaiden lukunopeus, oikeinkirjoitus tms. saattaa selvitä vasta kokeessa, kun jakson aikana ei ehdi lukea tai kirjoittaa jokaisen oppilaan kanssa erikseen.

Kirjoituttaisin esimerkiksi mieluusti pitkiä tekstejä ja antaisin niistä palautetta monessa vaiheessa, mutta aika loppuu yksinkertaisesti kesken.

Kokemukset ajanpuutteen merkityksestä heijastuvat huomattavasti myös opetuksen eriyttämiseen ja oppilastöiden laadunvalvontaan. Useat luokanopettajat toivat esiin erityisesti ylöspäin eriyttämisen haasteet: kun tuen tarvitsijoita on paljon ja aikaa on niukasti, edistyneemmät oppilaat jäävät toistuvasti ilman oman tasoistaan lisähaastetta. Aineistossa nousi esiin myös olemattomat resurssit, joiden takia eriyttäminen ei ole mahdollista, sillä tasolla kuin luokanopettaja haluaisi. Samalla yksittäisissä vastauksissa huomioitiin oppilaiden työn laadun heikkeneminen, sillä kiireen keskellä puutteellisesti tai vaillinaisesti tehdyt tehtävät menevät helpommin läpi ilman tarkempaa puuttumista.

Ei ehdi miettiä ylöspäin eriyttämistä, kun on paljon tuen tarvitsijoita. Lisäksi resurssit ovat niin olemattomat, että eriyttäminen ei siinä muodossa kuin itse haluaisi, ole mahdollista.

Kokonaisuutena resurssien asettamat rajoitteet näyttävät vakavana esteenä yksilöllisen tuen toteuttamiselle. Opettajat kuvasivat ristiriitaa, jossa isossa ryhmässä on suuri joukko tuen tarvitsijoita, mutta esimerkiksi säännöllistä tukiopetusta on mahdollista järjestää vain tunti viikossa. Koska tuen tarpeet ovat usein moninaisia ja monisyisiä, niukkojen resurssien vallitessa ne tunnistetaan usein viiveellä, ja riittävän tuen käytännön järjestäminen koetaan lähes mahdottomaksi. Resurssipulan seurauksena opettajat joutuvatkin arjessaan turvautumaan yksilöllisesti räätälöityjen ratkaisujen sijasta yleisiin tukitoimiin.

Suurissa luokissa monet oppilaat voivat jäädä vaille tarvitsemaansa tukea, koska tuen tarpeet voivat olla niin moninaisia ja monista syistä johtuvia, että niitä on mahdotonta aina edes tunnistaa tai ainakin toteuttaa siinä määrin kuin olisi tarpeellista.

4.2.2 Oppilaan kohtaamisen ja yksilöllisen huomioimisen haasteet

Kokemukset suuren luokkakoon merkityksestä heijastuvat vahvasti myös oppilaan yksilölliseen kohtaamiseen ja huomiointiin. Opettajien vastauksissa nousivat toistuvasti esiin tuen tarpeiden tunnistamisen haasteet: isosta oppilasjoukosta on huomattavasti vaikeampaa erottaa tukea tarvitsevat oppilaat ja tarjota heille oikea-aikaista sekä kohdennettua apua. Yksi vastaajista nosti esiin, että vaikka selkeimmät tuen tarpeet pystytäänkin huomioimaan, joidenkin oppilaiden tarpeet saattavat jäädä kokonaan tunnistamatta.

Isossa ryhmässä on vaikeampaa löytää ja tunnistaa tukea tarvitsevat oppilaat ja tukea yksilötasolla on vaikeampaa kohdentaa oikea aikaisesti.

Aineistosta käy ilmi, että suuressa ryhmässä opettajan huomio jakautuu usein epätasaisesti oppilaiden kesken. Huomio kiinnittyy herkästi ulospäinsuuntautuviin tai häiritsevästi käyttäytyviin oppilaisiin, jolloin hiljaisempien ja vetäytyvämpien oppilaiden kohtaaminen jää vähäiseksi ja heidän saamansa tuki on lähinnä satunnaista. Yksittäisissä vastauksissa tuotiin esiin huoli jopa siitä, ettei opettajalla ole lukukausiarvioinnin lähestyessä täyttä varmuutta hiljaisemman oppilaan todellisesta osaamistasosta. Tulosten perusteella yksilöt ja heidän ainutlaatuisuutensa uhkaavat hukkaa massaan, sillä isossa ryhmässä opettajan tietoisuuteen nousevat selkeimmin vain taitotasoltaan ääripäitä edustavat, erittäin heikot tai erittäin taitavat oppilaat. Epätietoisuus oppilaiden osaamisesta vaikeuttaa myös opetuksen eriyttämistä.

Opettajan huomio kiinnittyy häiritsevästi käyttäytyviin ja voimat menevät työrauhan ylläpitämiseen. Isossa ryhmässä yksilöt ja heidän ainutlaatuisuutensa myös valitettavasti hukkuvat helposti massaan ja oppilaat eivät tule niin näkyviksi ja kohdatuiksi kuin pienemmässä ryhmässä.

Ajanpuute asettaa lisähaasteita tuen ja huomion tasapuoliselle jakautumiselle oppitunneilla. Opettajat kuvaavat joutuvansa toistuvasti priorisoimaan avun antamista tilanteissa, joissa useampi oppilas tarvitsisi ohjausta samanaikaisesti. Tämä resurssipula heijastuu suoraan palautteenannon laatuun ja syvyyteen: henkilökohtaisen palautteen määrä vähenee, arviointi jää pinnallisemmaksi ja palaute muuttuu usein koko ryhmälle suunnatuksi. Tämän seurauksena oppilaiden omat, yksityiskohtaiset kehittämiskohteet jäävät helposti huomiomatta, minkä opettajat kokevat hidastavan oppilaan yksilöllistä kehittymistä.

Arviointi muuttuu helposti "suurellisemmaksi" ja jokaisen oppilaan omat pienet kehittämiskohdat tulee huomioitua heikommin, kun arvioitavia ja arvioitavaa on paljon. Jos useampi oppilas tarvitsee tukea samaan aikaan, niin joudun priorisoimaan ketä tuen. Usein eniten tukea tarvitsevat on pakko asettaa etusijalle.

Yhteenvedona voidaan todeta, että kokemukset suuren luokkakoon merkityksestä näkyvät opettajien arjessa laaja-alaisesti, heijastuen sekä opetusmenetelmien valintaan että oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen. Tulosten perusteella opettajat tukeutuvat suuressa ryhmässä korostuneesti opettajajohtoisiiin työtapoihin, jolloin toiminnalliset, kokeilevat ja keskustelevat menetelmät joutuvat väistymään työrauhan turvaamisen tieltä. Pedagogisia ratkaisuja ohjaa tällöin ensisijaisesti koko ryhmän hallittavuus yksittäisten oppimistarpeiden tukemisen sijaan. Näiden haasteiden rinnalla fyysisen luokkatilan asettamat rajoitteet, kuten ahtaus, näyttäytyvät keskeisenä opetusmenetelmiä rajaavana tekijänä. Samanaikaisesti oppilaiden yksilöllinen kohtaaminen ja tukeminen vaikeutuvat merkittävästi resurssien, erityisesti ajanpuutteen vuoksi. Riittämättömän ajan koetaan asettavan selkeitä esteitä oppilaiden formatiiviselle

arvioinnille, opetuksen eriyttämiselle sekä tuen järjestämiselle niin yksittäisissä oppimistilanteissa kuin laajemmassa koulun arjessakin.

5 Pohdinta

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, miten luokanopettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen luokkahuonetyöskentelyssä. Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme oli ”Miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen opetusmenetelmien valintaan?”. Keskeisimpinä tuloksina vastauksissa havaitsimme opettajajohtoisen opetuksen lisääntymisen, toiminnallisuuden vähenemisen sekä luokkahuoneen tilanpuutteen. Tuloksemme tukevat vahvasti aiempaa tutkimusta siinä, että suuri ryhmä koko ohjaa opettajia tukeutumaan luentopainotteisempaan ja hallittavampiin työtapoihin (Nakamura & Dev, 2022; Prayitno, 2023). Aineistossamme opettajat kuvasivat tätä pakon sanelemaksi ratkaisuksi: toiminnalliset ja kokeilevat menetelmät jätetään pois, jotta ryhmän hallinta ja työrauha voidaan turvata. Kuten Gqwabazan (2025) tutkimuksessakin todetaan, oppilaslähtöiset menetelmät eivät usein onnistu isoissa ryhmissä juuri lisääntyvän levottomuuden vuoksi. Lisäksi aineistossamme nousi merkittävänä rajoitteena esiin fyysisen tilan ahtaus. Hienosen ja Kupiaisen (2016) huomio siitä, että kansalliset keskiarvot voivat piilottaa taakseen ahtaissa tiloissa kamppailevat suuret opetusryhmät, konkretisoitui opettajien vastauksissa; kun luokka täyttyy pulpeteista, opettajan liikkuminen ja pedagogisten tilaratkaisujen, kuten pistetyöskentelyiden, käyttö muuttuu mahdottomaksi.

Toinen tutkimuskysymyksemme oli ”Miten opettajat kokevat suuren luokkakoon merkityksen yksilöllisen tuen antamiseen?”. Luokanopettajien vastauksissa korostui toistuvasti ajanpuute esteenä yksilöllisen tuen antamiselle sekä tuen tarpeiden tunnistamiselle. Tämä on linjassa aiemman tutkimuksen kanssa: kuten Solomon (2025) sekä Lehtomäki ja Mikkilä-Erdmann (2018) ovat todenneet, yksilöllisen tuen ja formatiivisen arvioinnin toteuttaminen vaatii riittävää opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta, jolle suuressa luokassa ei usein ole aikaa. OECD:n (2018) tilastojen perusajatus siitä, että pienemmät luokat mahdollistavat enemmän huomiota, näkyi aineistossamme käänteisesti: opettajat kokivat, että suuren luokan kanssa kiireen keskellä vain ilmeisimmät tuen tarpeet ehditään huomioida, ja arviointi jää pinnalliseksi. Tähän liittyvä resurssipula oli keskeinen löydös myös Gqwabazan (2025) tutkimuksessa, jossa eriyttäminen todettiin lähes mahdottomaksi ajanpuutteen vuoksi. Vastaavasti Nakamura ja Dev (2022) totesivat, että pienemmässä ryhmässä opettajan on helpompi tunnistaa oppilaiden yksilölliset tarpeet ja muokata oppimisympäristöä niitä vastaavaksi.

Aineistossamme nousi esiin myös huoli hiljaisten oppilaiden jäämisestä vaille huomiota, kun opettajan energia kuluu häiriökäyttäytymisen hallintaan. Tämä vahvistaa Bottianin ym. (2024) havaintoa siitä, että opettaja joutuu suuressa ryhmässä käyttämään kohtuuttomasti aikaa luokanhallintaan varsinaisen opetuksen ja oppilaiden kohtaamisen sijaan. Tulostemme valossa tämä epäkohta korostaa sitä, miten suuri luokkakoko voi asettaa oppilaat eriarvoiseen asemaan heidän luonteenpiirteidensä ja tuen tarpeidensa perusteella.

Tuloksia arvioitaessa on syytä ottaa huomioon luotettavuuteen ja yleistettävyyteen vaikuttavat tekijät (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksemme perustui puolistrukturoituun kyselyyn, joka tuotti kokemuksellista tietoa luokanopettajilta. Vaikka laadullinen aineisto tarjoaa syvällistä ymmärrystä ilmiöstä, se ei mahdollista tulosten laajaa yleistämistä. Olemme lisäksi rajanneet tutkimuksen tarkastelemaan yksinomaan luokanopettajien kokemuksia, emmekä ole sisällyttäneet oppilaiden näkökulmaa aineistoon. Näistä rajoituksista huolimatta tutkielma tarjoaa arvokasta, käytäntöön kiinnittyvää tietoa suuren luokkakoon merkityksestä ja avaa suuntaa antavia näkökulmia ilmiön laajempaan ymmärtämiseen.

Koska tämä tutkielma keskittyi oppilaiden sijaan opettajien asiantuntijuuteen, perusteltu jatkotutkimuksen aihe olisi selvittää oppilaiden omia kokemuksia suurista opetusryhmistä. Olisi arvokasta tutkia, miten oppilaat itse kokevat luokkatilan ahtauden, melutason ja erityisesti sen, saavatko he omasta mielestään riittävästi tukea oppimiselleen. Kuten tässä tutkimuksessa havaitsimme, suurissa ryhmissä etenkin hiljaiset ja vetäytyvät oppilaat ovat vaarassa jäädä vaille riittävää huomiota. Koska opettajan voi olla kiireen keskellä vaikea arvioida jokaisen oppilaan tilannetta, suoraan oppilailta kerätty tieto voisi paljastaa tämän huomiotta jäämisen konkreettiset vaikutukset heidän koulunkäyntiinsä.

Toisena merkittävänä teemana aineistossamme nousi esiin huoli tukea tarvitsevien oppilaiden tilanteesta. Siksi kiinnostava jatkotutkimusaihe olisi tuoda erityisopettajien näkökulma osaksi luokkakokokeskustelua: miten erityisopettajat kokevat mahdollisuutensa vastata suurten opetusryhmien tuomiin laaja-alaisiin tuen tarpeisiin nykyisillä resursseilla? Koska tuloksemme osoittavat luokanopettajien ajanpuutteen viivästyttävän tuen tarpeiden tunnistamista ja yksilöllisen avun antamista, olisi tärkeää selvittää tämän ilmiön heijastumista erityisopetukseen. Tulevassa tutkimuksessa tulisi selvittää, miten luokanopettajien kohtaama resurssipula kuormittaa erityisopettajien työtä ja riittävätkö nykyiset tukiresurssit vastaamaan suurentuneista luokkakoista kumpuaviin tarpeisiin.

Lähteet

- Blizard, Z. D., Etim, A. S. & Etim, J. S. (2020). Class Size and School Performance: An Analysis of Elementary and Middle Schools. *International Journal on Studies in Education*, 65–77. <https://doi.org/10.46328/ijonse.13>
- Bottiani, J. H., Bradshaw, C. P., Braun, S. S., De Lucia, D., McDaniel, H. L. & Tolan, P. H. (2024). Examining Developmental Differences in Teachers' Observed Classroom Management Strategies Across Elementary, Middle, and High School. *School Psychology Review*, 273–293. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2022.2100275>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8. painos). Routledge.
- Gqwabaza, N. (2025). The Impact of Overcrowded Classrooms on the School-Based Experience (SBE) of Student Teachers: Challenges and Strategies for Effective Teaching. *Journal of Education & Learning Technology*, 622–628. <https://doi.org/10.38159/jelt.2025688>
- Günther, K., Hasanen, K. & Juhila, K. (2021). *Analyysitavan valinta ja yleiset analyysitavat*. Teoksessa J. Vuori (Toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>
- Hienonen, N. & Kupiainen, S. (2016). *Luokkakoko*. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uudistettu painos). Tammi.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Lehtola, J. (16.6.2025). Turku pyörittää päätöksensä jättiluokista - perusopetuksen ryhmäkokoja aiotaankin nyt pienentää. Yle. <https://yle.fi/a/74-20167690>

- Lehtomäki, S. & Mikkilä-Erdmann, M. (2018). Opettaja työrauhan rakentajana luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. *Prologi*, 10–25.
<https://doi.org/10.33352/prlg.95927>
- Mäkinen, O. (2006). *Tutkimusetiikan ABC*. Tammi.
- Nakamura, Y. & Dev, S. (2022). Effects of Class-Size Reduction on Students' Performance. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 797–812.
<https://doi.org/10.47836/pjssh.30.2.20>
- OAJ. (24.6.2024). Ryhmäkoilla ja opettajamitoituksilla turvataan oppiminen.
<https://www.oaj.fi/tavoitteemme/ryhmakoot-ja-opettajamitoitus/>
- OAJ. (19.3.2024). *OAJ:n kysely: Liian suuret perusopetuksen ryhmäkoot ja oppimisen tuen ongelmat kasautuvat – kehysriihessä on päätettävä koulutuksen pelastusrenkaasta*.
<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2024/oajn-kysely-liian-suuret-perusopetuksen-ryhmakoot-ja-oppimisen-tuen-ongelmat-kasautuvat--kehysriihessa-on-paatettava-koulutuksen-pelastusrenkaasta/>
- OECD. (2018). *Education at a Glance 2018*. OECD Indicators. OECD Publishing.
https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en/full-report/component-34.html#chapter-d1e29329
- Prayitno, M. A. (2023). Getting to Know the Term of Class Size Reduction (CSR) and Its Positive Impact in the World of Education (Historical Review). *COMPETITIVE: Journal of Education*, 103–112. <https://doi.org/10.58355/competitive.v2i2.22>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Tammi.
- Solomon, K. J. (2025). Assessing the influence of class sizes on learners' academic performance at jolo II district, division of sulu. *Journal of Education and Academic Settings*, 1–15. <https://doi.org/10.62596/k8h89h36>

Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (Toim.),

Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä

alottelevalle tutkijalle (s. 81–99). PS-kustannus.

Liitteet

Liite 1. Webropol-kysely

1. Annan luvan vastausteni nimettömään käyttöön tutkimuksissa? *

- kyllä

2. Luokallani on / on ollut 21 oppilasta tai enemmän (alkuopetus 19 tai enemmän)?

*

- kyllä

Suuren luokkakoon koetut merkitykset luokkahuonetyöskentelyssä

Luokkahuoneessa annettavalla yksilöllisellä tuella tarkoitamme tässä tutkimuksessa, miten opettaja huomioi oppilaiden erilaiset tarpeet, vahvuudet ja oppimistyylit opetuksen arjessa. Tästä esimerkkinä avun antaminen opetustilanteessa ja eriyttäminen.

Vastauksiasi pohtiessa huomioithan vain oppitunnit, joissa olet opetusvastuussa yksin, ja oppilasmäärä on silti tarpeeksi suuri. (Alkuopetus 19 tai enemmän, 3.–6. luokat 21 tai enemmän)

Opetusmenetelmät

3. Miten suuri oppilasmäärä vaikuttaa opetusmenetelmien valintaan? Anna konkreettisia esimerkkejä. *

4. Miten luokkahuoneen fyysiset puitteet vaikuttavat opetusmenetelmien valintaan silloin, kun oppilasmäärä on suuri? Anna konkreettisia esimerkkejä. *

Yksilöllinen tuki

- 5. Miten suuri luokkakoko vaikuttaa oppilaalle annettavaan jatkuvaan palautteeseen ja formatiiviseen arviointiin? Anna konkreettisia esimerkkejä. ***

- 6. Miten luokkakoko vaikuttaa oppilaiden erilaisten tarpeiden tunnistamiseen ja tuen antamiseen? Anna konkreettisia esimerkkejä. ***

- 7. Miten suuri oppilasmäärä vaikuttaa mahdollisuuksiisi toteuttaa eriyttämistä? Anna konkreettisia esimerkkejä. ***

- 8. Onko olemassa tilanteita, joissa et pysty antamaan riittävästi tukea suuren oppilasmäärän vuoksi? Anna konkreettisia esimerkkejä. ***

- 9. Kerro esimerkki tilanteesta, jossa onnistuit antamaan tehokasta yksilöllistä tukea, vaikka oppilasmäärä oli suuri? Mikä mahdollisti sen? ***

Liite 2. Saatekirje

Hei! Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Turun yliopistosta.

Teemme kandidaatintutkielmaa aiheesta suuren luokkakoon merkitys luokkahuonetyöskentelyssä opettajan näkökulmasta. Luokkakokojen suureneminen on ollut yleinen huolenaihe. Haluammekin nyt selvittää, millaisia konkreettisia kokemuksia luokanopettajilla on suuren luokkakoon vaikutuksista arkeen.

Etsimme tutkimukseen luokanopettajia, jotka ovat opettaneet tai opettavat tällä hetkellä luokkakooltaan suurta luokkaa. Suureksi luokkakooksi olemme määritelleet alkuopetuksessa 19 oppilasta tai enemmän, 3.–6. luokilla 21 oppilasta tai enemmän.

Tarkastelemme tutkimuksessa suuren luokkakoon koettuja merkityksiä yksilöllisen tuen antamiseen sekä opetusmenetelmien valintaan. Vastaaminen kestää noin 10 min.

Vastaaminen on vapaaehtoista ja tehdään nimettömästi, eli vastauksia ei voida yhdistää vastaajaan. Vastaamalla hyväksyt, että vastauksiasi voidaan käyttää kandidaatintutkielmassa sekä mahdollisesti tulevaisuudessa pro gradu -tutkielmassa. Tutkimuksen [tietosuojaseloste](#).