

# **Samanaikaisopetus peruskoulun alaluokilla laaja- alaisten erityisopettajien kokemana**

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Luokanopettajan tutkinto-ohjelma

Laatija:  
Heta Raitala  
17.3.2025  
Turku

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Heta Raitala

**Otsikko:** Samanaikaisopetus peruskoulun alaluokilla laaja-alaisten erityisopettajien kokemana

**Ohjaaja:** professori Sara Sintonen

**Sivumäärä:** 47 sivua

**Päivämäärä:** 17.3.2025

### **Tiivistelmä**

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan laaja-alaisten erityisopettajien kokemuksia luokanopettajien kanssa toteutettavaan samanaikaisopetukseen liittyen. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineisto kerättiin haastattelemalla viittä laaja-alaista erityisopettajaa eri puolilta Suomea. Haastattelut suoritettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina etäyhteyden avulla. Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja. Tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimukseen osallistuneet laaja-alaiset erityisopettajat suhtautuivat samanaikaisopetukseen ja kokemuksiin siitä positiivisesti, mutta tunnistivat sen toteuttamiseen liittyvän muutamia haasteellisia näkökulmia. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että erityisopettajat pitävät samanaikaisopetusta hyödyllisenä työmuotona, joka mahdollistaa oppilaiden monipuolisemman tukemisen. Kuitenkin resurssien puute ja yhteisen suunnitteluajan vähäisyys rajoittavat sen täysimittaista hyödyntämistä. Samanaikaisopetuksen edellyttää myös henkilökemioiden ja opetustyylien tasapainoista kohtaamista. Erityisopettajien rooli määrittyy tutkimusaineiston perusteella joustavaksi ja tilanteen mukaan vaihtelevaksi yhteistyökumppaniksi, mutta roolin tarkempi määrittely ja suunnitelmallisuus voisivat tehostaa toimintaa. Tutkimus korostaa yhteistyön, resurssien ja suunnittelun merkitystä samanaikaisopetuksen kehittämisessä perusopetuksessa. Tulokset tarjoavat tietoa opettajien koulutukseen ja opetuksen suunnitteluun, erityisesti inklusiivisten toimintatapojen tukemiseksi.

**Avainsanat:** samanaikaisopetus, osa-aikainen erityisopetus, yhteistyö, laaja-alainen erityisopettaja, luokanopettaja

## **Sisällysluettelo**

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Osa-aikainen erityisopetus</b>	<b>8</b>
2.1	Uudenlainen ja muuttuva koulukulttuuri	9
<b>3</b>	<b>Samanaikaisopetus</b>	<b>12</b>
3.1	Samanaikaisopetuksen käsitteen määrittelyä	12
3.2	Yhteisen opetuksen historiaa	13
3.3	Samanaikaisopetus työtapana	15
3.4	Samanaikaisopetuksen edellytykset	17
<b>4</b>	<b>Tutkimuskysymykset</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>22</b>
5.1	Aineistonkeruu	22
5.2	Aineiston analysointi	23
<b>6</b>	<b>Tulokset</b>	<b>27</b>
6.1	Kokemukset samanaikaisopetuksesta	27
6.2	Laaja-alaisten erityisopettajien rooli samanaikaisopetuksen aikana	30
6.3	Toimiva samanaikaisopetus	31
6.4	Samanaikaisopetuksen haasteet	33
6.5	Muut merkittävät huomiot	34
6.6	Yhteenveto	35
<b>7</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>37</b>
7.1	Laaja-alaisten erityisopettajien kokemukset samanaikaisopetuksesta	37
7.2	Luotettavuus ja eettisyys	39
7.3	Jatkotutkimusehdotukset	40
	<b>Lähteet</b>	<b>42</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>45</b>
	Liite 1. Haastattelukutsu	45



# 1 Johdanto

Opettajan ammatti on viime vuosikymmenen aikana ollut murroksessa ja sanotaan, että opettajan työ on muuttunut yhä haasteellisemmaksi. Yhteiskunnan moniarvoistuessa sekä diversiteetin kasvaessa opetusalan täytyy muuntaa kohti inklusiivisuutta. (Sinkkonen, Koskela, Moisio & Suolanen, 2018.) Opetusalalla tapahtuneet muutokset ja siirtyminen segregatiosta kohti inklusiota ovat edellyttäneet myös opettajien työskentelytapojen uudistamista. Perinteisesti opettajan työ on ollut itsenäistä, mikä on johtanut siihen, että kouluissa on vallinnut pitkään yksin työskentelemisen kulttuuri. (Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020; Säntti, 2008.)

Perinteinen ja pitkään vallinnut suomalainen opetusmuoto on, että luokassa on yksi opettaja, jolla on omat oppilaat ja joita hän opettaa omissa luokkassaan suljetun oven takana (Laatikainen, 2011). Myös Cook ja Friend (2008) tunnistavat tutkimusartikkelissaan opetuksen eristäytymisen ongelmalliseksi. Nyt tätä yksin työskentelemisen kulttuuria pyritään murtamaan ja opettajien ja koulun muun henkilökunnan välistä yhteistyötä lisäämään. Kasvatusala uudistuu hitaasti ja toimintatavat voivat vaihdella kuntienkin sisällä eri kouluissa valtavasti. Viime vuosikymmenien aikana kouluja onkin syytetty siitä, etteivät ne muutu tarpeeksi nopeasti vastaamaan tämän hetken tarpeita. (Säntti, 2008.) Suomalainen peruskoulu on jälleen tänä vuonna 2025 muutoksen edessä, kun oppimisen tuki uudistuu. Tuleva oppimisen tuki pyrkii mitä enemmän varhaiseen tukemiseen, jolloin tukea tuotaisiin esimerkiksi isoimmille yleisopetuksen ryhmille esimerkiksi samanaikaisopetuksen kautta. Tuen uudistus pyrkii siihen, että oppilas saisi tuen omissa ryhmässään. Tätä tutkimusta toteutettaessa eletään kuitenkin vielä niin sanotun kolmiportaisen tuen aikaa, jolloin tuki on jaettu kolmeen eri asteeseen; Yleinen, tehostettu ja erityinen tuki.

Useiden tutkijoiden mukaan, yksi tapa kehittää opetusta kohti inklusiivisuutta on yhdessä opettaminen (Cook & Friend, 2008; Härkki, Vartiainen, Seitamaa-Hakkarainen & Hakkarainen, 2021; Jurkowski, Ulrich & Müller, 2023) kuten samanaikaisopetus. Tämä pedagoginen lähestymistapa on yleistynyt viime vuosikymmeninä osittain inklusiivisen opetuksen tarpeiden ja opetuksen eriyttämisen vaatimusten vuoksi. Jurkowski ja muiden (2023) mukaan opetus, jossa yleis- ja erityisopetuksen opettajat toimivat yhdessä, tukee oppilaiden yksilöllistä oppimista ja edistää inklusiivisia käytäntöjä. Opetuksen eriyttämisen vaatimukset ovat viime vuosina lisääntyneet oppilasaineksen ollessa yhä monimuotoisempaa. Yleisopetuksen ryhmissä opiskelee oppilaita hyvin laajalla skaalalla ja tuen tarpeet vaihtelevat suuresti.

Samanaikaisopetuksen tavoitteena on hyödyntää opettajien monipuolista osaamista ja tarjota oppilaille yksilöllisempää tukea sekä joustavampia oppimisen mahdollisuuksia opetuksen aikana. (Cook & Friend, 2008; Saloviita, 2016; Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020.) Tällä hetkellä opettajan työssä korostuvat pedagoginen yhteistyö sekä opettajan vuorovaikutustaidot, joita tarvitaan sekä opettamisessa että opetuksen suunnittelussa (Sinkkonen, Koskela, Moisio & Suolanen, 2018).

Kahden opettajan välinen yhteistyö ja yhdessä toteutettava opetus, samanaikaisopetus, antaa joustavampia mahdollisuuksia esimerkiksi tuen tarpeiden havainnoimiseen ja luokanhallintaan. Luokanhallinta korostuu entistä enemmän opetusryhmien ollessa monessa paikassa resurssipulan vuoksi suurina. Tutkimusten mukaan, samanaikaisopetuksesta on monia hyötyjä, vaikka se ei olekaan yleinen ratkaisu kaikkeen tai kaikkiin tilanteisiin. Yksi samanaikaisopetuksen hyödyistä on sen tarjoama pedagoginen joustavuus. Samanaikaisopetusta voidaan toteuttaa monella eri tavalla riippuen opettajien osaamisesta, opetussuunnitelman vaatimuksista ja oppilaiden tarpeista. Tutkimalla samanaikaisopetusta toteuttavien henkilöiden kokemuksia, tässä tapauksessa laaja-alaisten erityisopettajien kokemuksia samanaikaisopetuksesta, voidaan saada arvokasta tietoa siitä, miten tätä pedagogista lähestymistapaa voidaan kehittää edelleen. Näin voidaan edistää sekä opettajien työhyvinvointia että oppilaiden oppimistuloksia inklusiivisessa kouluympäristössä. (Vitka, 2021).

Erityisopetusta on määritelty kautta aikain poikkeavien oppilaiden opetuksiksi ja samanaikaisopetus on joissakin tapauksissa hyvä keino välttää oppilaan leimautumista. Oman kokemukseni mukaan tämä pitää paikkaansa. Olen sijaistanut laaja-alaisia erityisopettajia lyhyempiä sekä pidempiä jaksoja ja usein luokasta lähteminen oppitunnin ajaksi herättää paljon ajatuksia lapsissa. Toiveena olisi saada parhaat kaverit mukaan tai jäädä luokkaan heidän kanssaan tunnin ajaksi. Osa puolestaan toivoo pääsevänsä pois rauhallisempaan tilaan. Vaikka tutkimus tutkiikin opettajien välistä yhteistä opetusta, on tutkimuksessa kuultu vain yhteistyön toista osapuolta erityisopettajia. Aihe rajautui erityisopettajiin oman mielenkiinnonkohteeni vuoksi.

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena tutkimuksena. Tämä tutkimus pyrkii vastaamaan kysymykseen, miten laaja-alaiset erityisopettajat kokevat luokanopettajan kanssa toteutettavan samanaikaisopetuksen. Kolmella tutkimuskysymyksellä pyritään löytämään erityisopettajien

kokemat hyödyt, haasteet sekä roolit samanaikaisopetuksen toteuttamiseen liittyen. Tutkimuksen kannalta keskeistä on selvittää samanaikaisopetuksen toteuttamiseen liittyvät haasteet, hyödyt sekä erityisopettajan rooli samanaikaisopetuksen aikana. Tutkimuksessani haastattelen viittä laaja-alaisena erityisopettajana työskentelevää opettajaa eri puolilta Suomea, joilla on kokemusta samanaikaisopetuksesta.

## 2 Osa-aikainen erityisopetus

Suomessa peruskoulua ja opettajien työtä ohjaa perusopetuslaki sekä opetussuunnitelma. Nykyisen oppimisen ja koulunkäynnin tuen tasot ovat yleinen, tehostettu sekä erityinen tuki. Näistä niin sanotuista tuen portaista oppilas voi kerrallaan saada vain yhden tasoista tukea. Perusopetuslain (628/1998, 16 § 2 mom.) mukainen osa-aikainen erityisopetus on yksi tuen muoto. Tätä tukimuotoa käytetään tuen tarpeesta riippumatta. Osa-aikainen erityisopetus tulee järjestää muun opetuksen yhteydessä. (Opetushallitus, 2014.) Osa-aikaisesta erityisopetuksesta on aiemmin käytetty termejä laaja-alainen erityisopetus, klinikkamuotoinen erityisopetus sekä luokaton erityisopetus (Sirkko, Kotilainen & Takala, 2023).

Osa-aikaista erityisopetusta voidaan toteuttaa monella tapaa, yleisimmin pienryhmässä, yksilöllisenä opetuksena tai samanaikaisopetuksena (Laatikainen, 2011). Samanaikaisopetus on siis yksi yleinen keino antaa osa-aikaista erityisopetusta. Oppilaalla, jolla on vaikeuksia oppimisessaan tai koulunkäynnissään, on oikeus saada osa-aikaista erityisopetusta. Oppimisen tuki annetaan oppilaalle ensisijaisesti omassa opetusryhmässä erilaisin joustavin järjestelyin, ellei oppilaan etu tuen antamiseksi välttämättä edellytä oppilaan siirtämistä toiseen opetusryhmään (Opetushallitus, 2014). Tämä puoltaa samanaikaisopetuksen asemaa yhtenä opetusmenetelmänä.

Tehostetun tuen vaiheessa osa-aikaisen erityisopetuksen rooli tukitoimena yleensä korostuu. Oppilas voi saada osa-aikaista erityisopetusta myös erityisen tuen aikana sekä opiskellessaan erityisluokassa. Osa-aikaista erityisopetusta tarjotaan oppilaille, joilla on esimerkiksi haasteita kielellisissä tai matemaattisissa taidoissa, oppimisvaikeuksia tietyissä oppiaineissa, tai vaikeuksia opiskelutaidoissa, vuorovaikutuksessa tai koulunkäynnissä. Osa-aikaisen erityisopetuksen tarkoituksena on tukea oppilaan oppimismahdollisuuksia ja ennaltaehkäistä oppimis- ja koulunkäyntivaikeuksia. (Opetushallitus, 2014.)

Suomessa osa-aikainen erityisopetus on lähtöisin 1940-luvulta, kun erityisluokkaopetuksen rinnalle kehitettiin kevyempi tuen muoto. Järjestelmällinen erityisopettajakoulutus alkoi kuitenkin vasta 1960-luvulla. (Jahnukainen, 2012.) Osa-aikainen erityisopetus on ollut koko suomalaisen perusopetuksen historian avainasemassa oppilaiden koulunkäynnin tuen kannalta (Sirkko, Kotilainen & Takala, 2023). Tilastokeskuksen tietojen mukaan noin 24 % peruskoululaisista sai osa-aikaista erityisopetusta lukuvuonna 2022-2023. Luku on vain hieman

edellistä lukuvuotta suurempi. Lisäksi joka neljäs oppilas sai tehostettua tai erityistä tukea vuonna 2023. Erityisen tuen oppilaista 5,3 %:lle opetus annettiin kokonaan erityiskoulun erityisryhmässä tai -luokassa. Opetuksensa erityiskoulun erityisryhmässä tai -luokassa saavien osuus on pienentynyt joka vuosi. Vuonna 2023 heidän osuutensa oli 8,3 prosenttiyksikköä pienempi kuin vuonna 2011. (Tilastokeskus, 2023.) Lintuvuoren, Pulkkinen ja Heiskanen (2024, 83) mukaan, osa-aikaista erityisopetusta saaneiden oppilaiden määrä on pysynyt suhteellisen samanlaisena vuosien 2011-2021 välillä. Heidän osuutensa on noin 22 prosenttia oppilaista (Lintuvuori, Pulkkinen & Heiskanen, 2024, 83).

Osa-aikaista erityisopetusta antaa kelpoisuusasetuksen 8 §:n 1 momentin mukaiset kelpoisuusehdot täyttävät erityisopettaja (opetushallitus, 2014). Osa-aikaisen erityisopetuksen alkuaikoina tyypillistä oli, että erityisopettaja opetti omaa pientä ryhmäänsä omassa tilassaan. Tätä opetusmuotoa kutsutaan klinikkamalliksi. (Jahnukainen, 2012.) Kuitenkin tänä päivänä erityisopettajan työ on opettamista sekä yksin että yhdessä toisen opettajan kanssa. Sinkkosen ym. (2018) tutkimuksen mukaan erityisopettajan rooli korostuu suomalaisessa yhteisopettajuudessa enemmän kuin missään muussa maassa.

## **2.1 Uudenlainen ja muuttuva koulukulttuuri**

Muuttuva koulukulttuuri on paljon puheenaiheena kasvatusalalla. Mitä sillä oikein tarkoitetaan? Muuttuva koulukulttuuri viittaa koulu yhteisön toimintatapoihin, arvoihin, asenteisiin ja rakenteisiin, jotka kehittyvät ja mukautuvat yhteiskunnallisiin ja pedagogisiin muutoksiin. Koulun tulisi kyetä vastaamaan ajan tarpeisiin joustavasti. Muuttuvan koulukulttuurin takana on tällä hetkellä ymmärrys inklusiivisuuden pyrkivästä koulu ympäristöstä.

Inklusiivisuuden ja itse inklusion tarkka määrittäminen on haastavaa, sillä määritelmiä löytyy useita ja ne vaihtelevat keskenään, jopa yksittäisten kuntienkin sisällä. (Ainscow ym. 2006; Oja, 2012.) Lakkalan, Äikkään ja Takalan (2020) mukaan inklusio on Unescon ja Yhdistyneiden kansakuntien keskuudessa kehitelty ajatus siitä, että vammaisten sekä toimintarajoitteisten henkilöiden oikeutta kuulua yhteisöön tulisi korostaa. Näiden taustalla on Yhdistyneiden kansakuntien vammaisten vuosi (1983), joka korosti täyttä osallisuutta ja tasa-

arvoa sekä Salamancan sopimus (1994), jossa päätettiin, että lapsilla on oikeus päästä tavalliseen kouluun, jossa opetus mukautetaan lapselle sopivaksi ja tuen tarpeita vastaavaksi, riippumatta tuentarpeistaan (Lakkala ym. 2020). Inklusion vaihtelevien määritelmien yhteneväisyys on kuitenkin kaikkien ihmisten tasa-arvoinen osallisuus yhteisöissä (Saloviita, Murto & Naukkarinen, 2003; Oja, 2012). Koulussa inklusio on vastakohta segregatiolle. Segregatiolla tarkoitetaan sitä, että oppilaat, joilla on yksilöllisiä tuentarpeita, suljetaan kokonaan yleisopetuksen ulkopuolelle, omiin kouluihin ja luokkiin. (Lakkala ym. 2020; Oja, 2012.) Inklusion käsite koulumaailmassa tarkoittaa periaatetta, jossa kaikki oppilaat, riippumatta heidän taustastaan, kyvyistään tai erityistarpeistaan, osallistuvat yhtenäiseen opetukseen, yleisopetukseen, ja ovat osa yhteistä oppimisympäristöä. Se perustuu ajatukseen, että koulun tulisi olla mahdollisimman esteetön, oikeudenmukainen ja kaikille oppilaille avoin yhteisö. Inklusion tavoitteena on tukea monimuotoisuutta ja tarjota kaikille oppilaille mahdollisuus oppia ja kehittyä yhdessä ilman luokittelua.

Inklusion toteuttaminen edellyttää siis muutosta myös erityisopetuksen toteuttamiseen. Erityisopetusta on määritelty pitkään historiassa poikkeavien oppilaiden opetuksiksi ja samanaikaisopetus on joissakin tapauksissa hyvä keino välttää oppilaan leimautumista. Leimautumisella tarkoitetaan tilannetta, jossa oppilas toistuvasti joutuu pois yleisopetuksen ryhmästä erityisopetuksen ryhmään, vaikka siihen ei olisi perustetta. Kyse on erityisesti sosiaalisesta leimautumisesta, jota voidaan välttää integroimalla oppilas yleisopetuksen ryhmään. Erityisopetus ei ole paikka, vaan tukitoimi, joka voidaan tuoda oppilaan omaan luokkaan (Saloviita, 2009). Koulukulttuuri muuttuu myös työskentelyn näkökulmasta. Inklusiivinen opetus edellyttää tiivistä yhteistyötä opettajien, erityisopettajien, koulunkäynnin ohjaajien ja muiden asiantuntijoiden välillä. Tuen järjestämisessä myös perheiden ja oppilaiden aktiivinen osallistuminen on tärkeää. Erityisopettajat ovat tärkeitä tekijöitä edistämässä inklusiivisen koulun kehitystä (Sinkkonen ym., 2018).

Uudenlaisessa yhteistyöhön perustuvassa koulukulttuurissa opettajien tulisi Moroccon ja Aquilarin (2002) mukaan avata luokkansa kollegoille. Opettajien kesken jaetut käytänteet ja tiedot sekä yhteinen vastuu ja yhteistyö vahvistavat asiantuntijuutta ja opetuksen laatua sekä näin ollen oppilaiden yksilöllistä tukemista. Opettajan työ on ollut itsenäistä jo pitkään, mikä on johtanut siihen, että kouluissa on vallinnut pitkään yksin työskentelemisen kulttuuri. (Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020; Sääntti, 2008.) Nyt siihen on tulossa muutos ja yhteistyö

kouluissa on lisääntymässä koko ajan. Opetussuunnitelmassa mainitaan, että opetusta tulisi kehittää inklusio periaatteiden mukaisesti (Opetushallitus, 2014).

### 3 Samanaikaisopetus

#### 3.1 Samanaikaisopetuksen käsitteen määrittelyä

Yksi keino vastata oppilaiden erilaisiin tuen tarpeisiin sekä kehittää opetusta koulussa inklusiivisempaan suuntaan on samanaikaisopetus (Cook & Friend, 2008; Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020). Karkeasti sanottuna samanaikaisopetus tarkoittaa, että luokassa työskentelee ainakin kaksi opettajaa tehden yhteistyötä keskenään (Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020). Terminä samanaikaisopetuksen määritelmät ja synonyymit vaihtelevat. Arkipuheessa ja tutkimuskirjallisuudessa termien yhteisopetus, tiimiopeutus ja yhteisopettajuus rinnalla työtavalle käytetään usein termiä samanaikaisopetus. (Rytivaara, Pulkkinen & Takala, 2012; Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020.)

Kansainvälisessä kirjallisuudessa yhteisopetuksella (*co-teaching*) viitataan useimmiten luokanopettajan ja erityisopettajan väliseen yhteistyöhön (Cook & Friend, 2008). Malisen ja Palmun (2017) mukaan, termeinä ja käytänteinä samanaikaisopettajuuden ja yhteisopettajuuden eroavaisuudet ovat siinä, että samanaikaisopettajana laaja-alainen erityisopettaja on vain osan luokan tunneista toisena opettajana ja vain tietyn aikaa eikä arvioi oppilaita. Laaja-alainen erityisopettaja on vain konsultoiden mukana arvioinnissa. Yhteisopettajuudessa on täysi jaettu vastuu koko kurssista opettajien kesken ja usein luokanopettajan toisena osapuolena siinä on luokanopettaja, aineenopettaja tai erityisluokanopettaja. Tämä tarkoittaa sitä, että kahdella opettajalla on yhteinen ja yhtäläinen vastuu oppilaista, opetuksesta, yhteisestä suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista koko lukuvuoden. Yhteisopettajuus on samanaikaisopetusta huomattavasti laajempi yhteistyön muoto. Tässä tutkimuksessa samanaikaisopetus ja -opettajuus käsitetään Malisen ja Palmun määritelmän mukaan. (Malinen & Palmu, 2017.)

Samanaikaisopetus ei itsessään ole pedagoginen keino tai tukitoimi, vaan opettajien yhteinen työskentelytapa. Samanaikaisopetus mahdollistaa erilaisten oppilaiden oppimista tukevien pedagogisten menetelmien käytön. Yhteinen suunnittelu on samanaikaisopetuksen perusta. (Malinen & Palmu, 2017; Jurkowski & muut 2023: Härkki & muut, 2021.) Sinkkonen ym. (2018) tutkivat yhteisopettajuutta ja havaitsivat, että erityisopettajan rooli korostuu suomalaisessa yhteisopettajuudessa enemmän kuin muissa maissa ja tuen suunnitelman

mukainen toteutuminen edellyttää kaikkien luokassa työskentelevien aikuisten sujuvaa yhteistyötä.

### 3.2 Yhteisen opetuksen historiaa

Samanaikaisopetuksen juuret ovat 1950-luvun Yhdysvalloissa. Opettajien yhteistyö käynnistettiin alun perin vastauksena silloiseen opettajapulaan, ja tiimiopetusta alettiin kokeilla erityisesti suurten ryhmien opetuksessa yläkouluissa. Silloin yksi opettaja piti oppilasjoukolla alustuksen tunnin aiheeseen liittyen, minkä jälkeen jakauduttiin useamman opettajan johdolla keskustelemaan aiheesta pienemmissä ryhmissä. Tätä työtapaa alettiin kutsua tiimiopetukseksi (*team teaching*). Kyseisen työtavan avulla pystyttiin ylittämään oppiainerajat ja viemään opetusta yksilöllisempään suuntaan. (Scruggs, ym., 2007; Saloviita, 2016, 7; Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020.)

Hiljalleen opettajien väliselle yhteistyölle alkoi kehittyä muitakin malleja. 1990-luvulla niitä yhdistäväksi nimeksi kehittyi käsite yhdessä opettaminen (*co-teaching*). Samoihin aikoihin huomattiin, että kyseinen työtapo sopi erityisen hyvin tavallisen opettajan ja erityisopettajan väliseen yhteistyöhön. Opetuksen vastuualueiden jakamista pidettiin hyvänä tapana vastata oppilaiden tuen tarpeisiin. Samanaikaisopetuksen koettiin tarjoavan henkistä ja konkreettista tukea sen lisäksi että se antoi parempia mahdollisuuksia eriyttää opetusta. Yhdysvalloissa yleisin samanaikaisopetuksen muoto on avustava opetus. Avustava opetus on malliltaan melko yksinkertainen, toinen opettaja vastaa opetuksesta ja toinen, tavallisesti erityisopettaja, kiertää luokassa, valvoo järjestystä sekä antaa yksilöllistä ohjausta. (Scruggs, ym., 2007; Saloviita, 2016, 7.)

Samanaikaisopetusta on toteutettu ympäri maailman hyvin eri tavoin. Esimerkiksi Italiassa samanaikaisopetus muuttui 1970-luvun lopulla erityisopetuksen ainoaksi malliksi erityisluokkien lakkauttamisen myötä. Italian mallissa erityisopettaja auttaa lähinnä vain niin sanottuja erityisoppilaita eli oppilaita, jotka tarvitsevat eniten tukea. (Saloviita, 2016.) Saloviidan (2016) mukaan sekä Yhdysvaltojen ja Italian samanaikaisopetuksen malleissa opettajien välinen yhteistyö on vähäistä ja opetuksen vastuualueet hyvinkin erillään toisistaan, jolloin työtavat eivät täysin edusta sitä, mitä opettajien yhteistyöllä tarkoitetaan. Yhteistyön tulisi olla tasavertaista vastuun jakamista niin opetuksen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinninkin osalta. (Saloviita, 2016.)

Suomessa samanaikaisopetuksen käsite juontaa juurensa suomalaisen peruskoulun alkuvaiheeseen (Ahtiainen, Beirad, Hautamäki, Hilasvuori & Thuneberg, 2011; Saloviita, 2016). Tuolloin samanaikaisopetus käsitettiin erityisopettajan ja luokan- tai aineenopettajan yhteistyöksi opetusluokassa (Ahtiainen, ym., 2011). Tuolloin opetushallitus alkoi markkinoida uudelle osa-aikaisen erityisopetuksen ammattikunnalle tiimityötä yleisopettajien kanssa ja nimesi kyseisen yhteistyön samanaikaisopetuksesi. Samanaikaisopetuksen ajateltiin vastaavan peruskoulu-uudistuksen mukanaan tuomaan haasteeseen hallita entistä kirjavampaa luokkaa. (Saloviita, 2016, 9.) Tällä nimellä se on myös nykyisessä opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2014). Peruskoulu-uudistuksen myötä odotettiin, että uusi luokattomien tai laaja-alaisten erityisopettajien ammattikunta työskentelisi osan aikaa tavallisissa luokissa. Saloviita (2016) viittaa erityisopettaja Matti Mäkelän raporttiin vuodelta 1981, jonka mukaan perusteita uudelle työtavalle löytyi. Mäkelän raportissa kerrotaan, että toisen opettajan läsnäolo parantaa merkittävästi työrauhaa ja mahdollistaa heikoimpien oppilaiden selviytymistä tuntitehtävistä. (Saloviita, 2016.)

Hieman hiljaisemmän aikakauden jälkeen, samanaikaisopetus ja opettajien välinen yhteistyö on alkanut uudestaan yleistymään ja kasvattamaan suosiotaan. Yhteisestä opettamisesta on tullut trendikäs asia ja se kiinnostaa yhä enemmän. Suomessa samanaikaisopetuksesta ei kirjoitettu juurikaan 1990-luvulla. Kiinnostuksen herättelystä on vastannut lähinnä opetushallitus. Mielenkiinto on vähitellen siirtynyt myös opettajankoulutuslaitoksiin, joissa samanaikaisopetuksesta on tehty useita opinnäytetöitä viime vuosina (Saloviita, 2016). Niiden joukossa alkaa olla myös väitöskirjoja, kuten Rytivaara (2012), Louhela-Risteelä (2012) ja Saarenketo (2016).

Samanaikaisopetus mainitaan opetussuunnitelmassa tukiovetusta, erityisopetusta ja tehostettua tukea koskevissa luvuissa (Opetushallitus, 2014). Saloviidan (2016) mukaan, samanaikaisopetus onkin historiallisesti mielletty keinoksi tukea heikoimpia oppilaita. Nykyisin kuitenkin samanaikaisopetuksen on huomattu olevan antoisa työtapo myös opettajien työssäjaksamisen ja oppilaiden oppimisen kannalta, jonka vuoksi malli on levinnyt erityisopetuksen ulkopuolelle. (Saloviita, 2016.) Yhteiskunta perustuu aiempaa enemmän yhteistyölle. Samanaikaisopetuksessa molemmat opettajat tuovat oman osaamisensa ja ammattitaitonsa mukaan opetuksen eri vaiheisiin, jotka parhaimmassa tapauksessa voivat olla oppimistilanteita kaikille opettajille. Tavoitteena on parantaa jokaisen oppilaan, tuen tarpeesta riippumatta, mahdollisuuksia oppia omassa opetusryhmässään. (Vitka, 2021, 120.)

### 3.3 Samanaikaisopetus työtapana

Samanaikaisopetuksen toteutusta kuvataan usein luokittelemalla sen erilaisia toteutustapoja. Luokittelut ja niiden sisällöt vaihtelevat laajuuden ja tarkkuuden suhteen eri tutkijoiden mukaan, mutta useimmiten ne sisältävät 4-6 erilaista toteutustapaa (Ahtiainen ym., 2011, 21). Tavat eroavat toisistaan esimerkiksi opettajien vastuualueiden suhteen. Rytivaara, Pulkkinen, Palmu ja Kontinen ovat Malisen ja Palmun (2017, 17) teoksessa kuvanneet yhteisopetuksen työtapoja, soveltaen Ahtiaisen (2011) ja Soliksen (2012) kuvauksia. Heidän työtapansa ovat avustava opetus, täydentävä opetus, jaetun ryhmän opettaminen, pistetyöskentely, eriytetty opettaminen 1, eriytetty opettaminen 2 sekä tiimiopettaminen (Malinen & Palmu, 2017, 17). Kun valitaan samanaikaisopetuksen muotoa opetustyöhön, tulisi aina pohtia menetelmän soveltuvuutta tilanteeseen ja oppilaan oppimistavoitteiden saavuttamiseen. Muodon valintaan vaikuttaa myös opetettava aihe, opettajien omat mieltymykset sekä heidän aiemmat kokemuksensa samanaikaisopetuksesta. (Ahtiainen ym., 2011, 21.) Sinkkonen ym. (2018) tuovat esille myös Thousandin ym. (2004) ajatuksen siitä, ettei samanaikaisopetuksen muotoja voi asettaa paremmuusjärjestykseen, vaan jokaisen tulee valita itselleen sopivin. Mallit eroavat kuitenkin yhteistyön tiiviiden ja laajuuden mukaan. (Sinkkonen, Koskela, Moisio & Suolanen, 2018.)

Avustavassa opetuksessa yksi opettaja opettaa koko luokkaa ja toinen opettajaa tarkkailee, kiertelee ja avustaa yksilöllisesti opetuksen aikana (Malinen & Palmu, 2017, 17; Saloviita, 2016, 20). Avustava opetus on muodoltansa helppo toteuttaa, sillä se ei juurikaan vaadi yhteistä etukäteen tapahtuvaa suunnittelua. Roolin jaon tulee kuitenkin olla selvä ja yhteisistä pelisäännöistä on sovittava, jotta avustava opetus toimii. Avustavassa opetuksessa toiselle opettajalle, yleensä erityisopettajalle, jää enemmän aikaa ohjata ja neuvoa oppilaita ja oppilailla on siten mahdollisuus saada enemmän tukea kuin erityisluokassa. (Saloviita, 2016, 20.) Avustavassa opetuksessa oppilaat pidetään yhtenä isona ryhmänä, eikä jakauduta pienempiin ryhmiin. Avustavassa opetuksessa tulee kuitenkin huomioida se, että molempien opettajien ammattitaitoa hyödynnetään riittävästi niin ettei avustava osapuoli juutu pelkän avustajan rooliin, jolloin vastuu jakautuu epätasaisesti. (Saloviita, 2016, 20.)

Toinen samanaikaisopetuksen muoto Malisen ja Palmun (2017, 17) mukaan on täydentävä opetus. Täydentävässä opetuksessa yksi opettaja on vetovastuussa opetuksesta (Malinen & Palmu, 2017, 17). Saloviita puolestaan kertoo täydentävän opetuksen olevan opetuksen vuorottelua ja vapaana olevan opettajan avustajana toimimista. Täydentävässä opetuksessa opettajat eivät toimi rinnakkain, vaan peräkkäin. Täydentävä opetus vaatii etukäiteistä suunnittelua. (Saloviita, 2016, 17.) Täydentävä opetus mahdollistaa opettajien vahvuuksien esille tuomisen, kun tuntisuunnitelma jaetaan ennalta omiin osuuksiin.

Yksi samanaikaisopetuksen työtavoista on jaetun ryhmän opettaminen. Jaetun ryhmän opettaminen tarkoittaa sitä, että luokka jaetaan opettajien kesken ryhmiin ja opettajat ovat vetovastuussa oman ryhmänsä opetuksesta. Oppilaiden jakaminen ryhmiin voidaan tehdä monin eri perustein ja tavoin, riippuen opetuksen aiheesta, tavoitteesta sekä oppilaiden omista tarpeista. Jaetun ryhmän opettaminen voidaan toteuttaa samassa tai eri tilassa. (Malinen & Palmu, 2017, 16.) Jaetun ryhmän opettaminen mahdollistaa esimerkiksi opetuksen eriyttämisen.

Rytivaara, Pulkkinen, Palmu ja Kontinen ovat Malisen ja Palmun (2017, 17) teoksessa kuvanneet yhdeksi yhteisopetuksen työtavaksi pistetyöskentelyn. Pistetyöskentelyn aikana luokka jaetaan heterogeenisiin ryhmiin. Heterogeeniset ryhmät eli ryhmät, joissa on oppilaita, joilla on erilaisia taitoja, oppimistyytlejä, kielitaustoja ja tuentarpeita mahdollistaa opettajille opetuksen eriyttämisen tilanteeseen ja aiheeseen sopivalla tavalla. Pistetyöskentely on samanaikaisopetuksen työtavoista huolellista suunnittelua vaativa. (Malinen & Palmu, 2017, 17.) Saloviita (2016) kuvaa pistetyöskentelyä sen sijaan pysäkkiopetuksiksi. Pistetyöskentelyn ja pysäkkiopetuksen ideana on, että oppilaat kiertävät tunnilla pisteitä, joissa on erilaisia tehtäviä tai tietyn aiheen opetus. Opettajien rooli tämän samanaikaisopetuksen työtavan aikana vaihtelee. Opettajat voivat jakaa pisteet keskenään vastuupisteisiin tai kierrellä avustamassa kaikilla pisteillä. Soveltamismahdollisuuksia on lukuisia ja ne riippuvat opetusryhmän koosta, tunnin aiheesta sekä tavoitteesta.

Samanaikaisopetuksen malleiksi on kuvattu myös eriytetty opettaminen 1 sekä eriytetty opettaminen 2. Nämä työtavat on kuvattu Malisen ja Palmun (2017,17) teoksessa niin, että toinen opettajista opettaa suurinta osaa luokasta ja toinen opettaja opettaa pienempää ryhmää. Pienempään ryhmään on jaettu oppilaat, jotka tarvitsevat kertausta tai yksilöllisempää opetusta. Opetus voidaan toteuttaa samassa tilassa tai pienempi ryhmä voi siirtyä rauhallisempaan tilaan.

Viimeisimpänä Rytivaara, Pulkkinen, Palmu ja Kontinen ovat listanneet tiimiopetuksen (Malinen & Palmu, 2017, 17). Tiimiopetuksen ominaispiirteeksi he ovat kuvanneet opettajien yhteisen vastuun koko luokasta. Saloviidalta (2016) löytyy tiimiopetukseen tarkempi kuvaus. Tiimiopetus on opettajien saumatonta yhteistyötä ja opettajilla on opetuksen aikana sama rooli. Opetus tapahtuu kaikille oppilaille yhdessä ryhmässä. Tiimiopetus eroaa täydentävästä opetuksesta siten, että täydentävälle opetukselle ominainen työtehtävien selkeä jakaminen muuttuukin vuoropuheluksi ja opetuksessa tapahtuu nopeita vuoronvaihtoja. Tiimiopetuksen aikana opettajat antavat toisillensa luvan tulla väliin ja täydentää opetusta milloin tahansa. Tunti vaatii kuitenkin ennalta tehtyä suunnittelua, mutta malli on joustava ja vaatii opettajilta saumatonta yhteistyötä. Tähän malliin päädyttäessä opettajilla on usein jo paljon kokemusta yhteisopetuksesta. (Saloviita, 2016, 23.)

Samanaikaisopetuksen työtapaa pohdittaessa, tulee muistaa, että samanaikaisopetuksen tavoitteena on parantaa kaikkien oppilaiden mahdollisuuksia oppia omassa opetusryhmässään. Samanaikaisopetus ei koske ainoastaan tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita. (Vitka, 2021, 120.) Yksi samanaikaisopetuksen suurimmista hyödyistä onkin se, että tuki viedään oppilaan luo ja kahden opettajan läsnäolosta pääsevät parhaassa tapauksessa hyötymään kaikki luokan oppilaat. Samanaikaisopettajuus lisää opettajien työhyvinvointia sekä mahdollistaa opettajien ammatillisen kehityksen (Jurkowski & muut, 2023; Lakkala, Äikäs & Takala, 2020).

Saloviita (2013, 121) tuo esiin myös sen näkökulman, että samanaikaisopettajuudessa opettajilla on enemmän aikaa oppilaille. Tällöin tuntitilanteissa on paremmat mahdollisuudet eriyttää opetusta ja miettiä yhdessä uusia keinoja oppilaiden parempien oppimistulosten takaamiseksi. Samalla tukimuotojen toteuttaminen ja ongelmien ennaltaehkäisy helpottuvat. Kun opettajat suunnittelevat ja opettavat yhdessä, myös oppituntien oppisisällöt ja työtavat ovat monipuolisempia (Villa, Thousand & Nevin, 2008; Malinen & Palmu, 2017).

### **3.4 Samanaikaisopetuksen edellytykset**

Jotta samanaikaisopetus olisi tehokasta ja tuottaisi hyviä tuloksia, sen toteuttaminen edellyttää tiettyjen ehtojen täyttymistä. Samanaikaisopetus on työtapana vaativa. Sen onnistuminen edellyttää toteuttajiltaan valmiutta kehittää omaa opettajuuttaan. (Jurkowski ym., 2023; Rytivaara ym., 2012). Vitka (2021) viittaa teoksessaan Malisen ja Palmun (2017) tutkimukseen,

jonka tulosten mukaan opettajilla, jotka tuntevat pystyvänsä tekemän yhteistyötä kollegojen ja muiden yhteistyötahojen kanssa, on positiivisempi asenne sitä kohtaan, että luokassa opiskelee oppilaita eri tuen tasoilla. Lisäksi samanaikaisopetus vaatii koulun johdon tuen, jotta esimerkiksi aikaa yhteisen opetuksen suunnittelulle löytyy (Vitka, 2021).

Samanaikaisopetuksen tulisi olla harkittua ja suunniteltua. Takalan (2010, 63) mukaan, jotta yhteinen opetus sujuisi hyvin, se tulee suunnitella ajan kanssa. Myös muut tutkijat, kuten Jurkowski ym. (2023) tunnistavat opetuksen suunnittelun haasteellisuuden. Opetuksen yhteinen suunnittelu hankaloituu tapauksissa, jossa erityisopettajan vastuulla on monta luokkaa tai esimerkiksi pienillä paikkakunnilla tyypillinen tilanne, jossa erityisopettaja kiertää muutamassa eri koulussa. (Jurkowski & muut, 2023.) Muutama minuutti välitunnilla ei Takalan (2010) mukaan riitä. Toisaalta esimerkiksi Saloviita (2016) kuvaa tiettyjä samanaikaisopetuksen malleja, kuten avustavaa opetusta, helposti toteutettaviksi juuri sen vuoksi, ettei paljoa suunnittelua tarvita. Takala vetoaa erityisopettajien kokemuksiin siitä, että he saavat luokassa avustajan roolin ja tällöin erityisopetusresurssi tuntuu menevän hukkaan. (Takala, 2010, 63.) Samanaikaisopetuksen tulisi tuoda opetukselle lisäarvoa. Vitka (2021) kertoo kirjassaan Saloviidan (2013) ja muiden tutkijoiden tutkimuksista, joiden mukaan samanaikaisopetuksen yksi ongelma on se, että sen on todettu supistuvan liian helposti siihen suuntaan, mikä on opettajan mielestä helpointa toteuttaa. On helppo kiireessä luisua siihen, ettei mietitä enää tarvetta, vaan yhdessä ainekohtaisesti opetetaan ainetta eteenpäin unohtaen se, mikä voisi olla paras tapa toimia ja tukea oppilasta (Vitka, 2021). Laaja-alaisen erityisopettajan työn tulisi lähteä oppilaan tai luokan tarpeesta ja siitä on oltava hyötyä jokaisella oppitunnilla.

Samanaikaisopetus on vain yksi tapa toteuttaa osa-aikaista erityisopetusta. Samanaikaisopetus ei ole yleispätevä ratkaisu, vaan sen käyttöä tulee harkita tilanteen ja oppilaiden tuen tarpeen mukaisesti. Samanaikaisopetus on myös oiva mahdollisuus tuen tarpeen havainnointiin yksittäistä luokkaa niin kuin oppilastakin ajatellen. Observointia voi vuorotella erityisopettajan ja luokanopettajan välillä. Samanaikaisopetusta voidaan käyttää myös työrauhaongelmien ratkaisemiseksi sen aikaa, kunnes tilanne rauhoittuu. Tällöin erityisopettaja on mukana konsultatiivisena apuna. (Vitka, 2021, 123.)

Rytivaara, Pulkkinen, Palmu ja Kontinen ovat Malisen ja Palmun (2017, 17) teoksessa kuvanneet yhteisopetuksen taustalla vaikuttavia asioita. Kullekin opettajaparille tai tiimille sopivien työtapojen löytymisessä edistävää tekijää on toistensa tunteminen, oman

opetusfilosofiansa jakaminen sekä yhteinen käsitys hyvästä opetuksesta. Molempien opettajien käsitys hyvästä työrauhasta ja eriyttämisestä on oleellinen osa, kun lähdetään toteuttamaan samanaikaisopetusta. Toimintasuunnitelmassa tulisi toteutua molempien opettajien arvomaailmat sekä yhdessä asetettu tavoite siitä, miten opetus toteutetaan. Yhteistyön onnistumista edistävät suunnitteluajan riittävyys, opettajaparin positiivinen työsuhte, opetusfilosofioiden kohtaaminen, vastuiden sekä velvollisuuksien jakaminen Näiden asioiden lisäksi kouluhallinnon ja muun työyhteisön tuki vaikuttavat onnistuneen työskentelyn toteutumiseen. (Härkki & muut, 2021; Jurkowski & muut, 2023; Cook & Friend, 2004; Villa, Thousand & Nevin, 2008; Malinen & Palmu, 2017, 17.) Lisäksi Härkin ja muiden (2021) mukaan opettajille tulisi tarjota selkeää ohjausta, riittäviä resursseja sekä koulutusta yhteisen opetuksen toteuttamiseen.

## 4 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan samanaikaisopetusta suomalaisissa peruskouluissa ja sitä, miten laaja-alaiset erityisopettajat kokevat luokanopettajan kanssa toteutettavan samanaikaisopetuksen. Perusopetuslain (628/1998, 16 § 2 mom.) mukainen osa-aikainen erityisopetus on yksi tuen muodoista ja samanaikaisopetus on yksi keskeinen työtapaa toteuttaa osa-aikaista erityisopetusta. On siis oleellista selvittää, miten tätä työtapaa voitaisiin kehittää. Tutkimalla samanaikaisopetusta sen toisen puolen toteuttajien näkökulmasta voidaan saada arvokasta tietoa sen kehittämistä ajatellen.

Tutkimuskysymyksiksi valikoituivat aiheeseen syventymisen jälkeen seuraavat:

1. Millaisia kokemuksia laaja-alaisilla erityisopettajilla on samanaikaisopetuksesta luokanopettajien kanssa?
2. Miten laaja-alaiset erityisopettajat kokevat oman roolinsa samanaikaisopetuksen aikana?
3. Mikä samanaikaisopetuksessa on haastavaa ja mikä toimivaa?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä on tarkoitus selvittää tutkimukseen osallistuvien yleisiä kokemuksia samanaikaisopetuksesta. Tutkimuskysymyksellä pyritään saamaan käsitys vallitsevista yhteistyö käytänteistä sekä selvittämään kokemusten laadullisia ulottuvuuksia, kuten työnjakoa ja oppilaiden oppimisessa tapahtuvia muutoksia. Tutkimuskysymyksen kautta pyritään ymmärtämään ja selvittämään laaja-alaisen erityisopettajien näkökulmaa ja kokemuksia samanaikaisopetuksesta kokonaisvaltaisesti. Toisella tutkimuskysymyksellä pyritään selvittämään, miten erityisopettajat kokevat oman roolinsa luokanopettajan kanssa tehtävän opetuksen aikana. Samanaikaisopetukselle on laadittu erilaisia malleja, jotka kuvaavat roolien jakautumista luokkahuoneessa opetuksen aikana. Tarkoituksena on saada tarkempaa tietoa luokkahuoneessa tapahtuvasta työnjaosta opetuksen aikana. Tutkimuskysymyksellä pyritään selvittämään opetuksen aikana tapahtuvan rooli- jaon selkeyttä ja roolien muodostumisen perustetta. Oleellista laaja-alaisen erityisopettajan roolin selvittämisessä on erityisopettajan koulutus ja yhteistyön laadukkuus. Kolmas tutkimuskysymys pyrkii selvittämään samanaikaisopetuksen vahvuuksia ja heikkouksia käytännön tasolla.

Tutkimuskysymyksellä tavoitellaan kokonaiskuvausta niistä tekijöistä, jotka vaikuttavat samanaikaisopetuksen onnistumiseen sekä niistä esteistä, jotka voivat vaikeuttaa sen toteutusta. Kolmannella tutkimuskysymyksellä pyritään löytämään syvempi ymmärrys samanaikaisopetuksen taustalla vallitsevista tukirakenteiden tarpeista ja laaja-alaisen erityisopettajan näkökulmasta sekä käytännön kehittämisestä. Kysymykset tarkastelevat samaa ilmiötä eri näkökulmista: opettajan henkilökohtaisesta roolikokemuksesta, yhteistyön dynamiikasta sekä käytännön toimivuudesta ja haasteista.

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tässä tutkimuksessa haastateltiin viittä laaja-alaista erityisopettajaa eri puolilta Suomea, jotka valikoituivat haastateltaviksi mukavuusotannalla. Mukavuusotannassa haastateltavat valikoituvat täysin osallistumishalukkuuden perusteella. Tutkimukseen osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Kutsu haastatteluun jaettiin Facebookin *Erityisopettajat* -yhteisöön (Liite 1. Haastattelukutsu). Yhteisö on suunnattu erityisesti erityisopettajana työskenteleville. Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on, että keskitytään pieneen määrään tapauksia ja niitä pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti (Eskola & Suoranta, 2014, 18). Haastateltavien iällä, sukupuolella, työkokemuksen määrällä tai muulla taustalla ei ollut tutkimuksen kannalta merkitystä, joten niihin ei haastattelun aikana tai kutsuvaiheessa kiinnitetty huomiota. Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita (TENK, 2019). Eettisiin periaatteisiin kuuluu se, että tutkimukseen osallistuvia tiedotettiin etukäteen sähköpostitse tutkimukseen liittyvistä asioista, tietosuojailmoituksesta sekä heidän oikeuksistaan esimerkiksi jäädä pois missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Lisäksi tutkittavilta pyydettiin lupa haastattelujen nauhoittamiseen. Tutkittavien anonymiteettiä suojattiin koko tutkimuksen ajan. (TENK, 2019.)

### 5.1 Aineistonkeruu

Tämä pro gradu -tutkielma toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkimuskysymykset, jotka ovat esitelty edellisessä opinnäytetyön luvussa 4. Tutkimusaineisto kerättiin marraskuun 2024 aikana. Aineisto kerättiin haastatteleamalla tutkimukseen osallistujia eli laaja-alaisia erityisopettajia, jotka työskentelevät peruskoulun alaluokilla ja omaavat kokemusta samanaikaisopetuksesta. Tutkimushaastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina Zoom-etäyhteyden avulla. Haastattelut tallennettiin ääninauhaksi, jotka litteroitiin tekstimuotoon ennen analysointia. Etäyhteys mahdollisti tutkimukseen osallistumisen ympäri Suomea.

Haastattelu on yksi yleisin tapa kerätä laadullinen tutkimusaineisto (Eskola & Suoranta, 2014, 86). Haastattelun idean aineistonkeruumenetelmänä on hyvin yksinkertainen. Kun haluamme selvittää, mitä mieltä tai millainen kokemus jollakin on jostakin ilmiöstä, niin miksi emme kysyisi sitä häneltä itseltään suoraan? (Eskola & Suoranta, 2014; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara,

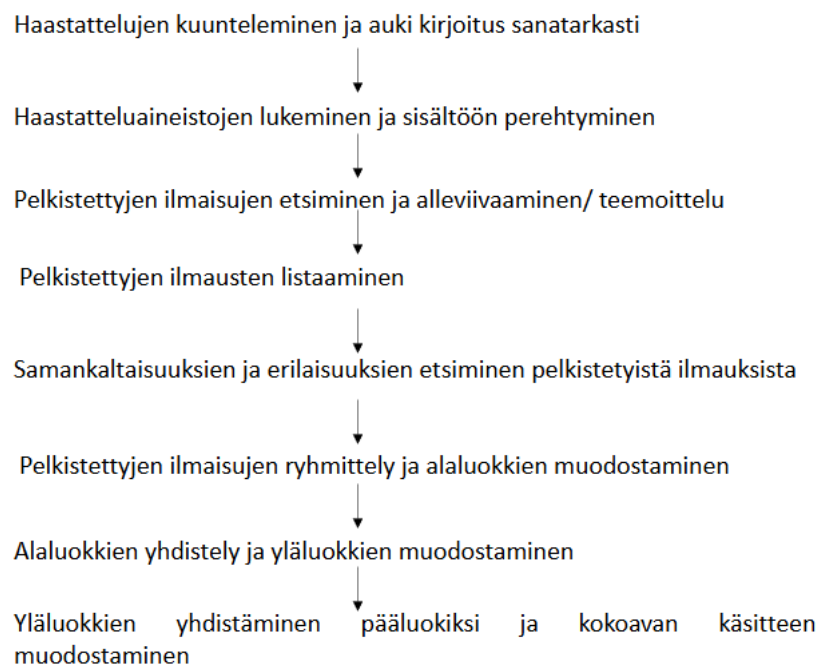
2009.) Haastattelu on vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa - niin haastattelija kuin haastateltava. Tämän tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Puolistrukturoidussa haastattelussa haastattelukysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, mutta siinä ei käytetä valmiita vastausvaihtoehtoja, vaan tutkittava saa vastata kysymyksiin omin sanoin. Lisäksi haastattelukysymykset esitetään tutkittaville samassa järjestyksessä. (Eskola & Suoranta, 2014.) Tässä pro gradu -tutkielmassa haastattelukysymykset jaettiin neljään eri teemaan. Teemat olivat yhteistyö ja roolien jako, oppilaiden tukeminen, haasteet ja onnistumiset sekä ammatillinen kasvu ja kehitys. Haastattelukysymyksiä oli yhteensä 16. (Liite 2. Haastattelukysymykset.)

Tutkimuksen haastattelumenetelmäksi valikoitui puolistrukturoitu teemahaastattelu, sillä tutkittaville haluttiin antaa vapaus kertoa omista kokemuksistaan omin sanoin. Valmiit haastattelukysymykset toimivat kuitenkin haastattelunrunkona ja ajatusten herättäjänä sekä varmistivat sen, että haastattelulla saadaan todennäköisemmin vastauksia tutkimuksen tarkoitukseen eli tutkimusongelmien selvittämiseen. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, joka on haastattelumuotona tavallisin (Hirsjärvi, Remes & Saravaara, 2009, 204). Haastatteluiden kestot vaihtelivat noin 25 minuutista 40 minuuttiin. Haastattelut olivat antoisia, sillä erityisopettajat pääsivät kertomaan omista kokemuksistaan ja kertoivat niistä kattavasti. Ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja suoritettiin koehaastattelu, jonka tarkoituksena oli testata haastattelukysymysten laadukkuutta sekä tietoteknisiä asioita, kuten tutkimuksen nauhoittamista ja haastattelun pituutta. Koehaastattelun suorittaminen on paikallaan, jotta tutkija osaa varautua haastattelutilanteessa esiin tuleviin seikkoihin (Hirsjärvi, Remes & Saravaara, 2009). Koehaastattelu suoritettiin mukailien oikeaa haastattelutilannetta.

## **5.2 Aineiston analysointi**

Aineistonkeruun ja haastattelun jälkeen siirryttiin tutkimusaineiston analysointiin. Aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, joka sopii monenlaisiin tutkimuksiin ja luo pohjan monelle muulle analyysimenetelmälle. (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sisällönanalyysin menetelmällä voidaan analysoida tutkimusaineistoa systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysissä etsitään tekstin merkityksiä eli analysoidaan sitä, mitä haastateltava on kokemuksistaan kertonut. (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aineistolähtöinen laadullisen aineiston analyysi etenee Milesin ja Hubermanin (1994) kolmivaiheisena prosessina (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 122). Ensimmäinen näistä kolmesta päävaiheesta on aineiston redusointi eli pelkistäminen. Toinen vaihe on aineiston klusterointi eli ryhmittely. Kolmas vaihe on abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 122.) Tämän tutkimuksen aineistolähtöinen analysointi toteutettiin sovellusta Milesin ja Hubermanin (1994) malliin pohjautuen Tuomen ja Sarajärven esittämänä (2018, 123). Aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheet on kuvattu kuvioon 1.



*KUVIO 1 Sisällönanalyysin vaiheet (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123).*

Ensimmäinen analysoinnin vaihe suoritettiin kuuntelemalla ja litteroimalla haastattelunauhat sanatarkasti tekstimuotoon. Litterointi toteutettiin heti haastattelujen jälkeen tietokoneen Word-ohjelmalla, jolloin tutkijan herkistyminen aineistolle ja sen perinpohjaiselle tuntemiselle on potentiaalista. Kun haastattelunauhat oli litteroitu, ne tuhottiin tietoturvasyistä, kuten haastateltaville oli luvattu. Litterointien jälkeen tutkimusaineistoa lähdettiin tarkastelemaan ja jakamaan, eli klusteroimaan, karkeasti erilaisiin teemoihin, jotka yhdistivät tekstejä. Tätä toista sisällönanalyysin vaihetta kutsutaan useimmiten teemoitteluksi. Ensimmäinen lähestyminen tutkimusaineistoon kulkee useimmiten aineiston teemoittelun kautta. (Eskola & Suoranta, 2014, 175.) Teemoittelun aikana aineistosta nostettiin esiin tutkimusongelmaa valaisevia

asioita. Eri teemat erotettiin aineistossa toisistaan eri väreillä, jotta niiden esiintymistiheyttä oli helpompi hahmottaa ja poikkeukset erottuivat kokonaiskuvasta. Aineiston pelkistämisen eli redusoinnin jälkeen suoritettiin aineiston analysoinnissa toinen vaihe, klusterointi eli ryhmittely. Aineistosta koodatut alkuperäisilmaisut käytiin tarkasti läpi ja etsittiin samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia toisiin. Ilmaisut ryhmiteltiin ja muodostettiin alaluokkia niiden yhteneväisyyksien ja eroavaisuuksien perusteella. Tämän jälkeen alaluokat yhdisteltiin ja muodostettiin yläluokat. Lopuksi yläluokista muodostettiin yhdistelemällä pääluokat sekä kokoavat käsitteet. Jokaisen sisällönanalyysin vaiheen välissä pyrittiin tarkastelemaan tutkijan analysointia kriittisesti eri näkökulmista. Laaja-alaisten erityisopettajien vastauksia käsiteltiin yhtenäisenä aineistona, eikä näin heitä näin ollen erotella tutkimuksen tulososiossa. Esimerkki analysoinnin vaiheista on esitetty alla olevassa taulukossa (Taulukko 1). Koko aineisto käsiteltiin edellä mainitulla tavalla. Sisällönanalyysin viimeinen vaihe on raportointivaihe, joka käy ilmi seuraavassa luvussa.

Taulukko 1

Esimerkki sisällönanalyysin etenemisestä

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
Luokanopettajalla on päävastuu siitä suunnittelusta. Mä voisin ite ottaa myös sitä vastuuta enemmän, mutta mulla on vähän ollut sellainen ajatus, että mä en haluaisi olla kenellekään tavallaan luokanopettajalle taakka, vaan mä haluaisin olla nimenomaan apuna.	Päävastuu luokanopettajalla	Erityisopettajan rooli tukijana yhteisössä	Opetuksen suunnittelu
Meillä oli sitä sinä vuonna, kun sitä ruvettiin tuomaan vahvemmin esille, niin silloin meillä oli pariinkin otteeseen jotakin tämmöisiä tietoiskuja ja	Samanaikaisopetuksen aloitukseen saatu tuki	Koulutuksen merkitys	Johdon tuen merkitys

sitten myös meillä oli sellainen VESO koulutusiltapäivä tästä aiheesta.			
Se yhteistyö niitten luokanopettajien kanssa on ollut tosi sujuvaa, että meillä on tosi semmoinen niinku hyvä se työyhteisö ja kaikki on tosi avoimia sille yhdessä tekemiselle.	Työyhteisö avoin yhteistyölle	Avoin ja sujuva työ työyhteisössä	Työyhteisön merkitys samanaikaisopetuksen onnistumiselle

## 6 Tulokset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia kokemuksia laaja-alaisilla erityisopettajilla oli luokanopettajien kanssa toteutettavasta samanaikaisopetuksesta. Tutkimuksen 3 tutkimuskysymystä loivat tutkimukselle pohjan, jonka ympärille laaja-alaisen erityisopettajien haastatteluaineistot ja niiden analysointi muodostivat vastauksia. Tutkimusaineiston analysoinnissa muodostui kaiken kaikkiaan viisi pääluokkaa. Pääluokiksi muodostui opetuksen suunnittelu, johdon tuen merkitys, työyhteisön merkitys samanaikaisopetuksen onnistumiselle, oppimisen tuki sekä henkilökemiat. Näiden viiden pääluokan kautta löytyi vastauksia tutkimuksen tutkimuskysymyksiin.

### 6.1 Kokemukset samanaikaisopetuksesta

Kaikilla haastattelukysymyksillä pyrittiin saamaan käsitys siitä, millainen erityisopettajien kokemus samanaikaisopetuksesta oli. Kysyttäessä suoraan, millainen kokemus haastateltavilla on samanaikaisopetuksesta, tyypillinen vastaus oli, että positiivinen. Hetken mietittyään haastateltavat alkoivat kuitenkin perustelemaan vastaustaan eri syin. Kokemukseen koettiin vaikuttavan muun muassa yhteistyön toinen osapuoli eli luokanopettaja ja työtavan mielekkyys. Toisaalta samanaikaisopetusta kuvattiin hyväksi tavaksi tukea tiettyjä oppilaita.

*Nyt kun on taas palannut tuohon omaan ruutuun, niin on tosi kiva, että pystyy olemaan samanaikaisopettajana. Ja mä kyllä siitä tykkään tuossa työssä tosi paljon. Ja toivon, että nyt lakiuudistuksen myötä sitten vielä entisestään lisääntyisi se sen osuus tuosta opetuksesta. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

Erityisopettajien näkökulmasta samanaikaisopetus mahdollisti oppilaiden yksilöllisen huomioimisen heidän ollessaan osana omaa ryhmäänsä, mikä nähtiin merkittävänä etuna. Haastateltavat jakoivat hyviä kokemuksia toimivasta yhteistyöstä, mutta myös pohdintaa siitä, miten yhteistyön onnistuminen ei ole itsestäänselvyys. Pitkään jatkunut yhteistyö ja hyvä henkilökemia olivat tärkeitä tekijöitä, jotka edistivät työnjaon ja kommunikaation sujuvuutta. Näitä tekijöitä voidaan pitää avainasemassa, sillä ilman vakiintunutta yhteistyötä roolien joustava vaihdos ei olisi ollut mahdollista. Tämä puolestaan mahdollisti tehokkaan ja toimivan

opetuksen. Positiivinen ilmapiiri ja yhteisymmärrys, joita opettajat olivat rakentaneet yhdessä, tukivat työn sujumista, mutta samalla olisi tärkeää tarkastella, kuinka nämä elementit luodaan ja ylläpidetään tilanteissa, joissa yhteistyö on vasta alussa tai jollekin osapuolelle uusi. Erityisesti uuden yhteistyön alkuvaiheessa voi olla haasteita, jotka vaativat erityistä huomiota.

Vaikka kokemukset samanaikaisopetuksesta olivat pääosin myönteisiä, esiin nousi myös neutraaleja ja haasteellisia näkökulmia. Erityisesti toisen opettajan asenteet nousivat esiin tekijöinä, jotka saattoivat vaikeuttaa yhteistyötä ja estää samanaikaisopetuksen toteutumisen. Haastateltavat kokivat, että osa opettajista suhtautui varauksellisesti samanaikaisopetukseen, ja tämä varauksellisuus saattoi juontaa juurensa pelosta, että ulkopuolinen opettaja arvostelisi heidän työskentelyään ja opetustaan. Tämä ilmeni erityisesti silloin, kun yhteistyö oli aloitettu ilman riittävää luottamusta tai selkeää kommunikaatiota osapuolten välillä. Analysoidessa näitä havaintoja voidaan todeta, että asenneilmapiiri on keskeinen tekijä yhteistyön sujuvuudelle. Avoin asenne ja luottamuksellinen työyhteisö ovat edellytyksiä, jotka mahdollistavat tehokkaan yhteistyön ja samanaikaisopetuksen onnistumisen. Mikäli yhteistyöhön liittyy epäluuloa tai pelkoa arvostelusta, tämä voi johtaa toimintakyvyttömyyteen ja heikentää opetuksen laatua. Tutkimusaineiston mukaan tällöin samanaikaisopetus jää pois työtavoista.

Eräs haastateltava nosti esiin näkökulman, jonka mukaan erityisopettajat joutuvat usein mukautumaan luokanopettajan opetustyyliin, mikä joissakin tapauksissa esti heidän asiantuntemuksensa näkymästä täysimääräisesti opetuksessa. Tämä havainto on opetuksen laadun kannalta ongelmallinen, sillä samanaikaisopetuksessa olisi tärkeää, että kumpikin opettaja tuo esiin oman asiantuntemuksensa ja roolinsa täysipainoisesti. Mikäli erityisopettaja joutuu jatkuvasti sopeutumaan luokanopettajan käytäntöihin, se saattaa rajoittaa mahdollisuuksia eriyttää opetusta ja hyödyntää erityisopettajan erityisosaamista, mikä puolestaan voi heikentää opetuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta.

Toinen haastateltava puolestaan totesi, että opetuksen päävastuu on luokanopettajalla, sillä erityisopettaja ei halua kokea olevansa taakka luokanopettajalle. Tätä näkökulmaa voidaan tulkita resurssipulan valossa siten, että yhteisen suunnitteluajan löytäminen on käytännössä niin haastavaa, että työnjako muodostuu selkeämmäksi ja hierarkkisemmaksi. Tällöin erityisopettaja saattaa kokea, että hänen roolinsa on rajattavissa toissijaiseksi suhteessa luokanopettajan päävastuuseen. Tämä voi kuitenkin luoda epäselvyyksiä rooleista ja vastuista, mikä saattaa vaikuttaa yhteistyön laatuun ja opetuksen sujuvuuteen.

*Ne saattaa olla yksittäisiä tunteja, niin luokanopettajat joutuisi kumminkin tekemään kauhean työn tavallaan siitä, että ne ensiksi kertoisi mulle, että missä mennään. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

Kaikki haastateltavat toivat esiin resurssipulan ja suunnitteluajan rajallisuuden haasteet samanaikaisopetuksessa. Yleinen vastaus kysymykseen oli, että opetus suunniteltiin usein lyhyesti välitunnilla tai juuri ennen opetustuntia, mikä saattaa rajoittaa opetuksen laatua ja tehokkuutta. Tämä kiireinen suunnittelu-aika voi johtaa pintapuolisiin valmisteluihin, jolloin opetuksen eriyttämiselle ja opetussuunnitelman mukaisille tavoitteille ei voida antaa riittävää huomiota. Tutkijat ovatkin korostaneet samanaikaisopetuksen suunnittelun tärkeyttä, sillä huolellinen ja yhteinen valmistelu on edellytys opetuksen onnistumiselle.

Tähän ongelmaan eivät kuitenkaan yksittäiset opettajat voi merkittävästi vaikuttaa, sillä jos opettajan työaikaan ei ole varattu riittävästi aikaa opetuksen suunnitteluun, ei sitä voida toteuttaa järkevästi. Tällöin resursointi ja aikarajoitukset muodostavat esteen korkealaatuiselle opetukselle, vaikka opettajat olisivat kuinka sitoutuneita työhönsä. Tämä nostaa esiin tarpeen koulutuksen ja hallinnon tasolla kiinnittää huomiota yhteiseen suunnitteluajan varaamiseen ja riittävän resurssin tarjoamiseen, jotta samanaikaisopetus voi toteutua suunnitelmallisesti ja tehokkaasti.

Haastateltavat kokivat samanaikaisopetuksen pääsääntöisesti positiivisena lisänä työssään, mutta näkivät siinä myös kehittämismahdollisuuksia. He uskoivat, että lisäämällä resursseja, suunnittelu-aikaa ja tukemalla opettajien yhteistyötä koulun johdon taholta, samanaikaisopetus voisi olla entistä tehokkaampi tapa tukea oppilaita ja edistää tasa-arvoisempaa oppimisympäristöä. Tämä pohdinta viittaa siihen, että vaikka samanaikaisopetus koettiin hyödylliseksi, sen potentiaali jää hyödyntämättömäksi, ellei siihen panosteta riittävästi resursseja ja aikarajoituksia lievennetä. Samanaikaisopetuksen onnistuminen vaatii ennen kaikkea rakenteellisia muutoksia ja johdon aktiivista tukea.

Vain yksi viidestä haastateltavasta kertoi saaneensa koulutusta samanaikaisopetukseen liittyen. Tämä paljastaa sen, kuinka tärkeää koulutuksen tarjoaminen on, jotta opettajat voivat kehittää omaa asiantuntemustaan ja toteuttaa samanaikaisopetusta täysipainoisesti. Haastateltava, joka oli saanut koulutusta, koki sen erittäin hyödylliseksi ja koki sen vahvistaneen hänen kykyään työskennellä samanaikaisopettajana. Aineiston perusteella koulutuksen saaminen voidaan

nähdä oleellisena osana johdon tukea ja sen roolia samanaikaisopetuksen kehittämisessä. Tämä viittaa siihen, että koulutuksen tarjoaminen on keskeinen tekijä opettajien valmiuksien parantamisessa ja sitä kautta opetuksen laadun kohottamisessa.

## 6.2 Laaja-alaisten erityisopettajien rooli samanaikaisopetuksen aikana

Tutkimusaineistosta ilmeni, että laaja-alaisten erityisopettajien rooli samanaikaisopetuksen aikana vaihteli merkittävästi. Haastateltavat pitivät tärkeänä, että opetuksen aikaiset roolit ovat joustavia ja tasapainossa, jotta yhteistyö toimii sujuvasti. Erityisopettajan rooli riippuu paitsi yhteistyön käytänteistä, mutta myös opetettavan aiheen ja tunnin tavoitteista. Tämä joustavuus on roolien suhteen tärkeää. Samanaikaisopetuksessa eri tilannekohtaiset tarpeet voivat edellyttää erilaisia lähestymistapoja. Tutkimusaineistosta nousi esiin, että opettajat hyödyntävät monipuolisesti erilaisia roolituksia ja roolit vaihtelevat luokanopettajan ja erityisopettajan välillä. Yksikään haastateltava ei toteuttanut samanaikaisopetusta samalla tavalla kaikilla tunneilla, mikä korostaa opetuksen mukautumista tilanteen ja tarpeiden mukaisesti.

*Mutta joo, sitä mä yritän viimeiseen asti itse vältellä, että jäisin sellaiseen avustavan rooliin. Se ei mun mielestä ole, erityisopettajan ammattitaito ei silloin tule esiin. Pysin siihen, että oma rooli on yhtä aktiivinen kuin itse luokanopettajankin. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

Tutkimusaineistosta ilmeni myös ajatus siitä, että luokanopettaja pääsee helpommalla, jos hänellä on päävastuu opetuksesta ja sen suunnittelusta. Lausahdusta voi tulkita niin, että yhteisen suunnitteluajan löytäminen arjessa on niin hankalaa, että työnjako on selkeämpi niin. Aineistosta nousseiden käsitysten perusteella, kun suunnitteluvastuu on luokanopettajalla, voi erityisopettaja tuoda oman asiantuntemuksensa erityisesti oppimisen tukemiseen, kuten yksilöllisten tuentarpeiden huomioimiseen sekä opetuksessa tarvittavaan eriyttämiseen.

*Luokanopettajalla on päävastuu siitä suunnittelusta. Mä voisin ite ottaa myös sitä vastuuta enemmän, mutta mulla on vähän ollut sellainen ajatus, että mä en haluaisi olla kenellekään tavallaan luokanopettajalle taakka, vaan mä haluaisin olla nimenomaan apuna. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

Samanaikaisopetuksen aikana on tärkeää, että opettajien välinen roolitus on joustava ja muuttuu tarpeen mukaan. Samanaikaisopetus on oiva tilaisuus myös tarkkailla tuen tarvetta ja oppilaiden toimintaa opetuksen aikana. Haastateltavat nostivat esiin myös sen, että luokanopettaja pääsee välillä observoimaan oman luokkansa oppilaita etäämmältä erityisopettajan vetäessä opetusta. Kaikki haastateltavat korostivat, että molempien osapuolien, sekä erityisopettajan että luokanopettajan, tulee olla avoimia ja joustavia sekä ottaa aktiivisesti vastuuta samanaikaisopetuksen aikana. Roolin aktiivinen määrittely on keskeistä. Erityisopettaja pyrkii välttämään jäämistä avustavaan rooliin ja pitää tärkeänä olla tasavertainen toimija yhdessä luokanopettajan kanssa. Tämä vaatii aktiivisuutta, suunnitelmallisuutta ja roolien selkeyttämistä. Roolin määrittely voi vaihdella yhteistyökumppanin mukaan: joidenkin kanssa suunnitellaan tarkasti etukäteen, kun taas toisten kanssa työskentely on joustavampaa. Erityisopettaja arvostaa mahdollisuutta opettaa myös oppilaita, joilla ei ole erityistarpeita, mikä tukee vertaisoppimista. Haastateltavat korostavat, että pienryhmäopetukselle on edelleen aikansa ja paikkansa koulumaailmassa. Samanaikaisopetus ei palvele kaikkia oppilaiden tuentarpeita. Erityisopettajan ollessa läsnä luokassa koettiin, että yksilölliset tuentarpeet huomataan paremmin.

*Sekin kannattaa muistaa, että on oppilaita, jotka tarvitsevat pienryhmämuotoista tai yksilömuotoista opetusta, kuntouttavaa opetusta. Opetusta, joka ei mene sen oppitunnin tai kirjan mukaisesti. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

### **6.3 Toimiva samanaikaisopetus**

Aineiston mukaan, toimiva samanaikaisopetus edellyttää toteuttajiltaan paitsi asiantuntemusta myös henkilökemioiden kohtaamista ja avoimuutta toisen opettajan läsnäoloa kohtaan opetuksen aikana. Tämä yhteistyön sujuvuus ei perustu vain pedagogisiin taitoihin, vaan myös siihen, kuinka hyvin opettajat kykenevät kommunikoimaan ja tekemään yhteistyötä toistensa kanssa. Samanaikaisopetus vaatii toteuttajiltaan ymmärrystä koulukulttuurin muuttumisesta ja valmiutta kehittää omaa opettajuuttaan. Opettajien on oltava valmiita sopeutumaan ja kehittymään yhdessä samanaikaisopetuksen suhteen, sillä se vaatii uutta ajattelutapaa ja

joustavuutta roolien sekä työskentelytavan suhteen. Jotta samanaikaisopetus olisi tehokasta ja toimivaa, tulee opettajien roolien olla tasapainossa keskenään. Aineistosta ilmenee, että roolien tasapaino on keskeinen tekijä, joka mahdollistaa kummankin opettajan asiantuntemuksen hyödyntämisen parhaalla mahdollisella tavalla. Haastateltavien kokemuksista ilmenee, että toimivan samanaikaisopetuksen perusta rakentuu sujuvan yhteistyön ja avoimen työyhteisön ilmapiiriin varaan. Nämä tekijät konkretisoituivat tutkimusaineistosta arjen käytänteissä ja opettajien asenteissa yhdessä tekemistä kohtaan. Yhteistyön onnistumista tukevat avoin kommunikaatio, yhteiset pelisäännöt sekä selkeät tavoitteet. Näiden lisäksi työyhteisöltä saatu tuki on olennainen osa, sillä se vahvistaa opettajien roolia ja motivaatiota samanaikaisopetuksessa. Mikäli työyhteisö tukee avoimesti ja kannustavasti yhteistä opetusta, se luo positiivisen ilmapiiriin, jossa molemmat opettajat voivat kehittyä ja löytää parhaat tavat tukea oppilaita.

*Se yhteistyö niitten luokanopettajien kanssa on ollut tosi sujuvaa, että meillä on tosi semmoinen niinku hyvä se työyhteisö ja kaikki on tosi avoimia sille yhdessä tekemiselle. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

Tämä lainaus, jolla kuvastetaan luokanopettajien kanssa tehtävää yhteistyötä ja samanaikaisopetusta havainnollistaa, kuinka avoin asenneilmapiiri ja yhteistyön sujuvuus vahvistavat samanaikaisopetuksen toimivuutta. Työyhteisön tuki on avainasemassa ja luo edellytykset sille, että opettajat voivat jakaa keskenään yhteistä vastuuta opetuksesta ja kehittää sitä yhdessä. Kaikki tutkimukseen osallistuneet erityisopettajat korostivat, ettei samanaikaisopetus toimi kaikkien opettajien kanssa, eikä jokaisessa tilanteessa. Samanaikaisopetus edellyttää opettajalta yhteistyötaitoja, joustavuutta, halua kehittyä ja sopivia henkilökemioita yhteistyön toisen osapuolen kanssa. Samanaikaisopetuksen koettiin vaikuttavan oppilaiden tuen saamiseen positiivisesti. Haastateltavat korostivat, että tietynlaiset tuen tarpeet vaativat pienemmän ryhmän, mutta samanaikaisopetus on hyvä keino tarjota tukea isolle oppilasmäärälle kerrallaan. Oppilaat hyötyvät erityisesti siitä, että luokassa on useampi aikuinen tarjoamassa tukea.

*No mun mielestä se on sillä lailla tavallaan hyvä asia, että se tuki toteutuu paremmin, koska silloin ehkä ne oppilaat saavat tavallaan määrällisesti enemmän tunteja, kun se erityisopettaja on siellä paikalla. Ja varsinkin näiden tehostetun tai yleisen tuen oppilaille, ne varmasti saavat silloin enemmän tukea. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

#### **6.4 Samanaikaisopetuksen haasteet**

Tutkimusaineistosta nousi esiin haasteita samanaikaisopetukseen liittyen. Yksi merkittävimmistä haasteista, josta haastateltavat kertoivat, oli yhteisen suunnitteluajan puute, joka vaikeutti opetuksen valmistelua ja yhteistyön sujuvuutta. Samalla myös henkilökemioiden yhteensopimattomuus nousi esiin, sillä tehokas yhteistyö edellyttää molempien opettajien välistä luottamusta ja ymmärrystä. Erityisesti työyhteisöissä, joissa avoimuutta ei kannusteta, yhteistyön rakentaminen on huomattavasti vaikeampaa. Aineiston perusteella voidaan päätellä, että avoimuus ja valmius jakaa ideoita ja kokeilla uusia lähestymistapoja ovat keskeisiä tekijöitä samanaikaisopetuksen onnistumisessa.

Vaikka kaikki haastateltavat kokivat, että yhteistä suunnittelu-aikaa oli vaikea löytää, eikä siihen oltu varattu tarpeeksi resurssia, ei suunnittelua koettu tarpeelliseksi, jos yhteistyö oli jo jatkunut pidempään ja opettajat tunsivat toisensa ja työskentelytapansa hyvin. Kysymykseen suunnittelusta tyypillisin vastaus oli, että muutaman sanan vaihto välitunnilla tai juuri ennen tunnin alkamista on riittävä aika käydä läpi seuraavan tunnin työjako ja aiheet. Tutkimusaineistosta ilmenee, että erityisopettajat kuitenkin toivovat rinnakkaisluokkien etenevän samassa tahdissa aiheita, jotta he tietävät ennalta, missä kohtaa kirjan sisältöjä ikäryhmät menevät. Yhteistyön kuvattiin olevan niin rutinoitunutta, että tuntien yhteinen suunnittelemattomuus ei vaikuta heidän välisensä yhteistyön toteuttamiseen.

*Aika rutinoitunut alkaa olemaan näitten tietty opettajien kanssa, niin se ei vaadi enää sellaista alas istumista ja pohtimista, vaan se on aika luontaista. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

Kaikki haastateltavat korostivat myös henkilökemioiden merkitys samanaikaisopetuksen toteuttamisessa niin hyvässä kuin pahassa. Yhdeksi haasteeksi koettiin samanaikaisopetuksen käynnistäminen ja sujuvuuden saavuttaminen. Yhteisen sävelen löytyminen luonnostaan sai haastateltavien mukaan yhteistyön sujumaan riittäväällä luontevuudella. Jos samanaikaisopetusta piti pakottaa tai yrittää väkisin, ei se saavuta täyttä potentiaalia, jolloin resurssia menee hukkaan. Eräs haastateltava totesi, että hän ei lähde ehdottamaan samanaikaisopetusta, jos tietää, että henkilökemioiden soljuvuudessa voisi olla haastetta.

*Mie en lähde siis edes ehdottaa sitä, jos mie tiedän, että siinä on haastetta. Mieluummin käytän sen minun resurssini ja sen opettajan luokanopettajan resurssin kaikkein tehokkaimmalla tavalla. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

## 6.5 Muut merkittävät huomiot

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia kokemuksia laaja-alaisilla erityisopettajille on luokanopettajien kanssa tehtävästä samanaikaisopetuksesta. Tutkimuksessa keskityttiin erityisesti kokemuksiin, havaittuihin haasteisiin ja hyötyihin sekä erityisopettajan rooliin samanaikaisopetuksen aikana. Tutkimushaastattelussa ilmeni kuitenkin myös muita samanaikaisopetukseen liittyviä huomioita, joita nostetaan tässä luvussa esille. Yhtenä merkittävänä huomiona samanaikaisopetuksen kehittämistä ajatellen ilmeni erityisopettajien luokka – ja oppilasmäärä. Osa haastateltavista kertoi, että kun erityisopettajalla on monta ryhmää vastuullaan, samanaikaisopetuksen toteuttaminen hankaloituu. Syyksi tälle kuvattiin se, että oppilaat jäävät vieraammiksi, kun resurssi menee vain kaikista heikoimpien oppilaiden tukemiseen, eikä aikaa jää kohdentaa tukea ennaltaehkäisevästi esimerkiksi samanaikaisopetuksen muodossa. Näin ollen tutkimusaineistosta voidaan päätellä, että peruskouluihin tarvitaan lisäresurssia erityisopetukseen.

Tutkimushaastattelussa sivuttiin myös samanaikaisopetuksen tulevaisuuden näkymiä ja kaikki haastateltavat nostivat esille tulevan lakiuudistuksen koskien oppimisen tukea. Haastateltavat kokivat, että tuleva lakiuudistus oppimisen tukeen liittyen tulee lisäämään merkittävästi samanaikaisopetuksen toteuttamista peruskoulussa ja se nähtiin hyvänä asiana. Kaikki

haastateltavat kokivat, että yhdessä opettaminen tulee lisääntymään kouluissa merkittävästi lähitulevaisuudessa.

Eräs tutkimukseen osallistunut erityisopettaja koki, että samanaikaisopetuksen toteuttamiseen tulisi lisätä jokin kannustin, kuten rahallinen korvaus yhdessä tehdystä suunnittelusta. Tällä hetkellä, kun suunnittelu ei mahdu tavalliselle ys-ajalle, ei se kannusta toteuttamaan yhteistä opetusta. Samanaikaisopetuksen toteuttaminen kärsii siis kouluissa vallitsevasta resurssipulasta merkittävästi.

*Se ehkä on sellainen, mitä meidän koulussamme moni opettaja on sanonut, että onhan se kivaa, mutta millä ajalla sen suunnittelet. (Laaja-alainen erityisopettaja)*

## 6.6 Yhteenveto

Erityisopettajien kokemukset samanaikaisopetuksesta olivat pääsääntöisesti positiivisia, mutta niihin liittyi myös haasteita. Positiivisina tekijöinä korostuivat oppilaiden yksilöllinen huomioiminen osana ryhmää, toimiva yhteistyö luokanopettajan kanssa sekä joustava roolitus. Pitkäaikainen yhteistyö ja hyvä henkilökemia edistivät työn sujuvuutta, kun taas negatiivinen asenneilmapiiri yhdessä tekemistä kohtaan ja luottamuksen puute saattoivat vaikeuttaa yhteistyötä.

Resurssipula ja rajallinen suunnittelu-aika nousivat merkittäviksi haasteiksi samanaikaisopetuksen kannalta. Opetuksen suunnittelu tapahtui usein kiireessä, mikä rajoitti opetuksen laatua ja eriyttämistä. Lisäksi erityisopettajien asiantuntemuksen hyödyntäminen saattoi jäädä vajaaksi, jos roolijako kallistui liiaksi luokanopettajan vastuulle. Tämä johti tilanteisiin, joissa erityisopettaja koki jäävänsä avustavaan rooliin, mikä heikensi samanaikaisopetuksen vaikuttavuutta.

Toimivan samanaikaisopetuksen edellytyksenä nähtiin avoin kommunikaatio, yhteiset pelisäännöt ja selkeät tavoitteet. Työyhteisön tuki sekä johdon tarjoama koulutus ja resurssit olivat keskeisiä tekijöitä samanaikaisopetuksen onnistumiselle. Vain yksi viidestä haastateltavasta oli saanut koulutusta samanaikaisopetukseen, mutta hän koki sen vahvistaneen

hänen kykyään toimia tehokkaasti. Samanaikaisopetuksen hyötyinä nähtiin erityisesti oppilaiden tuen saatavuuden parantuminen ja mahdollisuus tarkkailla oppilaiden tarpeita joustavasti. Toisaalta haastateltavat korostivat, että pienryhmä- ja yksilöopetukselle on edelleen paikkansa oppilaiden moninaisten tarpeiden tukemisessa. Yhteenvetona voidaan todeta, että samanaikaisopetus on tehokas keino tukea oppimista, mutta sen onnistuminen edellyttää rakenteellisia muutoksia, riittäviä resursseja, suunnittelu-aikaa sekä opettajien välistä luottamusta ja avointa yhteistyötä.

## 7 Pohdinta

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten laaja-alaiset erityisopettajat kokevat luokanopettajien kanssa toteuttavan samanaikaisopetuksen peruskoulun alaluokilla. Tässä tutkimuksessa samanaikaisopetus määriteltiin Malisen ja Palmun (2017) mukaan kahden opettajan väliseksi yhteistyöksi. Vastaava määritelmä löytyy muun muassa Cookilta ja Friendiltä (2008). Samanaikaisopetus ei itsessään ole pedagoginen tukitoimi, vaan opettajien välinen työtapa, jonka perustana on opetuksen yhteinen suunnittelu. Samanaikaisopetus mahdollistaa erilaisten oppilaiden oppimista tukevien pedagogisten menetelmien käytön. (Jurkowski & muut, 2023; Cook & Friend, 2008; Malinen & Palmu, 2017.) Samanaikaisopetusta voidaan toteuttaa monella eri tapaa. Tutkimuksen mukaan, samanaikaisopetus on moniulotteinen ilmiö, joka vaatii suunnittelua saavuttaakseen täyden potentiaalinsa eli oppimisen tavoitteiden saavuttamisen ja kahden opettajan ammattitaidon täyden hyödyntämisen. Tutkimuskysymyksinä tutkimuksessa oli, millaisia kokemuksia laaja-alaisilla erityisopettajilla on luokanopettajien kanssa toteutettavasta samanaikaisopetuksesta, miten laaja-alaiset erityisopettajat kokevat oman roolinsa samanaikaisopetuksen aikana ja mikä samanaikaisopetuksessa on haastavaa ja mikä toimivaa. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla tutkittavia ja analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Tutkimuksessa esitetyt haastateltavien kokemukset samanaikaisopetuksesta ovat lopulta omaa tulkintaani tutkimusaineistosta. Tässä kappaleessa pohditaan tutkimustuloksia suhteessa tutkimusongelmaan ja aiempiin tutkimuksiin.

### 7.1 Laaja-alaisten erityisopettajien kokemukset samanaikaisopetuksesta

Tutkimuksen tulokset ovat hyvin ennalta oletettavat. Tutkimuksen tulokset samanaikaisopetuksen haasteista ja hyödyistä vastaavat aiempien tutkimusten tuloksia, kuten Härkin, Vartiaisen, Seitamaa-Hakkaraisen ja Hakkaraisen (2021), Jurkowskin, Ulrichin ja Mellerin (2023) ja Friendin ja Cookin (2010). Tämän aineiston ja tutkimustulosten perusteella, tällä hetkellä resurssit eivät ole riittävät, jotta samanaikaisopetusta voitaisiin toteuttaa niin kuin esimerkiksi Jurkowski, Ulrich ja Müller (2023), Saloviita (2016), Malinen ja Palmu (2017) tai Friend ja Cook (2008) määrittelevät sen täydellisen toteuttamisen. Ongelmallisinta samanaikaisopetuksen toteuttamisessa on tutkimustulosten mukaan sen suunnittelu. On hyvin oletettavaa, että kiireisessä arjessa resurssipulan keskellä laaja-alaisella erityisopettajalle ei ole aikaa suunnitella opetustaan esimerkiksi 9 luokanopettajan kanssa, kuten eräs tutkimukseen

osallistunut kertoi oppilasmääränsä olevan 9 eri luokan oppilaat. Peruskoulun opettajalle ysaikaa, eli yhteissuunnittelu-aikaa, on varattu enintään 120 tuntia vuodessa. Tämä aika ei riitä toteuttamaan samanaikaisopetusta sisältäen täydellisen suunnittelun laaja-alaisen erityisopettajan näkökulmasta. Tutkimukseen osallistuneet laaja-alaiset erityisopettajat työskentelivät kukin vain yhdellä koululla ja silti opetuksen suunnittelulle ei tuntunut löytyvän aikaa. Samanaikaisopetusta toteutetaan joustavasti, mutta kaikki vastaajat kuvasivat, ettei arjessa ole aikaa löytää yhteistä aikaa suunnitella. Tutkimukseen osallistuneet laaja-alaiset erityisopettajat kuitenkin kokivat, etteivät välttämättä tarvitse suunnitteluun lyhyttä muutaman sanan vaihtoa ennen oppituntia enempää, koska yhteistyöstä oli tullut jo niin orgaanista. Tutkimuksen kannalta mielekästä olisi ollut saada näkökulma myös vasta-alkaneesta yhteistyöstä, sillä kaikki olivat toteuttaneet samanaikaisopetusta jo suhteellisen pitkään. Tämän olisi voinut toteuttaa rajaamalla tutkimukseen osallistumisen kriteereitä tarkemmin.

Erityisopettajien kokemukset samanaikaisopetuksesta olivat pääsääntöisesti positiivisia ja tämän myötä yhteistyötä olikin jatkettu. Jos samanaikaisopetus ei ollut lähtenyt sujuvasti liikkeelle, ei sitä myöskään jatkettu. Samanaikaisopetuksen toteuttamiseen koettiin eniten vaikuttavan opettajien väliset henkilökiemiat sekä asenneilmapiiri toisen opettajan läsnäoloa kohtaan. Aiemmat tutkimukset ovat linjassa näiden tulosten suhteen. Esimerkiksi Cook ja Friend (2008) ovat todenneet samanaikaisopetuksen aloittamisen olevan monivaiheinen sekä -mutkainen prosessi. Opettajien pitää olla valmiita refleктоimaan omaa opetustaan ja muuttamaan opetuskäytänteitään, jos he toteuttavat yhteistä opetusta. Tämänkaltaiset haasteet vaikuttavat asenneilmapiiriin ja näin ollen vaikeuttavat samanaikaisopetuksen aloittamista (Cook & Friend, 2008). Samanaikaisopetuksella koettiin olevan useita hyötyjä. Samanaikaisopetus koettiin hyväksi ja mielekkääksi työtavaksi välttää oppilaiden leimautuminen, tarjota oppimisen tukea isommalle ryhmälle kerrallaan ja antaa osa-aikaista erityisopetusta. Tämän tutkimuksen mukaan samanaikaisopetuksen toteuttamista edesauttaisi siihen saatava koulutus ja opastus. Myös Härkki & muut (2021) ovat todenneet sen edistävän yhteisen opetuksen aloittamista ja toteuttamista.

Tutkimustulokset eivät täysin selvittäneet kysymystä liittyen erityisopettajan rooliin samanaikaisopetuksen aikana. Aineiston perusteella selvisi, että roolitus opetuksen aikana on joustava ja on tärkeää, että opetusta viedään eteenpäin tilanteen mukaan. Selkeää vastuualuetta erityisopettajille ei toistuvasti opetuksen aikana löytynyt, mikä on toisaalta täysin luontevaa. Rooli eli ja vaihteli tunnin aiheen, tavoitteen ja samanaikaisopetuksen tarkoituksen mukaisesti.

Roolien jakautumista olisi voinut tutkimuksessa kysyä tarkemmin, esimerkiksi esittelemällä samanaikaisopetuksen mallit haastattelutilanteessa. Samanaikaisopetuksen vakiintunut historia on Suomessa vielä suhteellisen lyhyt. Samanaikaisopetus tulee kuitenkin mitä luultavimmin yleistymään tulevaisuudessa, sillä tuleva oppimisen tuen lakiuudistus luultavasti ohjaa yhä enemmän opettajia yhteistyöhön keskenään. Uudistuksessa pyrkimyksenä on, että oppimisen tuki annetaan oppilaan omassa ryhmässä. Oppimisen tuen uudistuksen tavoitteena on, että tuen painopiste siirretään varhaisempaan ja oikea-aikaiseen tukemiseen. Nähtäväksi kuitenkin vielä jää, mitä uudistus tuo mukanaan erityisopetuksen maailmaan ja tukitoimiin.

## **7.2 Luotettavuus ja eettisyys**

Tutkimusta ja sen luotettavuutta arvioitaessa tulee huomioida kaksi tärkeää käsitettä. Ne ovat validiteetti ja reliabiliteetti. Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen luotettavuutta ja toistettavuutta (Eskola & Suoranta, 1998). Validiteetti puolestaan mittaa tutkimuksen pätevyyttä eli sitä, kuinka hyvin tutkimus kuvaa sitä, mitä se on tarkoitus tutkia. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa tulee aina huomioida se, että tutkija on oman tutkimuksensa keskeisin tutkimusväline (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkija vaikuttaa tutkimukseensa sen jokaisessa eri vaiheessa; käsitteiden valinnassa, tulkinnassa, aineiston keruussa ja analysoinnissa. Tutkijan subjektiiviset näkemykset vaikuttavat tutkimusprosessissa. (Hirsjärvi & Hurme, 2022.) Näin ollen tutkija on koko tutkimuksen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri (Eskola & Suoranta, 1998). Laadullisessa tutkimuksessa se, mihin tutkija kiinnittää huomiota vaikuttaa koko tutkimuksen tutkimustuloksiin. Toiselta voi jäädä huomaamatta se, mihin toinen kiinnittää ensimmäisenä huomiota. Lisäksi tutkimukseen osallistujat valittiin mukavuusotannalla. Toisin sanoen tämä tarkoittaa sitä, että tutkimukseen sai ilmoittautua halukkuuden perusteella. Kaiken kaikkiaan tutkimukseen kiinnostuneita osallistujia oli 6 ja heistä viittä haastateltiin. Yhteen laaja-alaiseen erityisopettajaan ei saatu enää yhteyttä, joten tämä tulkittiin halukkuutena jäädä pois tutkimuksesta heti alkuvaiheessa. Mukavuusotanta heikentää tutkimuksen luotettavuutta, sillä tutkimus ei ole sellaisenaan helposti toistettavissa, eikä edusta perusjoukkoa tasaisesti. Lisäksi tutkimuksen otanta oli pieni, vaikkakin se on laadulliselle tutkimukselle tyypillistä. Suuremmalla otannalla voitaisiin todeta yleistävämpää tietoa samanaikaisopetuksesta. Kutsu tutkimukseen jaettiin suljettuun Facebook -yhteisöön, joten tutkimukseen ei pystynyt osallistumaan, ellei ollut kyseisen ryhmän jäsen. Nämä heikentävät tutkimuksen reliabiliteettia hieman. Tutkimuksen luotettavuutta puolestaan lisää tutkimuksen eri vaiheiden raportointi ja kirjaus (Eskola & Suoranta, 1998).

Tutkimuksen menetelmävalinta oli tämän opinnäytetyön tarkoituksen kannalta sopiva. Tutkimuksessa käytettiin aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää laaja-alaisten erityisopettajien kokemuksia samanaikaisopetuksesta, joten oli luonnollista kysyä asiasta suoraan heiltä. Haastattelu on tyypillinen aineistokeruumenetelmä laadulliselle tutkimukselle (Eskola & Suoranta, 2014, 86). Tutkimusaineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Aineiston analysoinnissa noudatettiin sovellusta Tuomen ja Sarajärven esittämistä analysoinnin vaiheista pohjautuen Milesin ja Hubermanin (1994) malliin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 123). Aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheet kuvattiin kuvioon 1.

Tässä tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan eli TENKin ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita (TENK, 2019). Näihin eettisiin periaatteisiin kuuluu, että tutkimukseen osallistuminen on haastateltaville täysin vapaaehtoista ja he voivat jättäytyä tutkimuksesta pois niin halutessaan missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Tästä kerrottiin tutkittaville heti aluksi. Tutkittavilta pyydettiin tutkimukseen tarvittava suostumus, joka tallennettiin haastattelun aluksi nauhoitteelle. Suostumukset tutkimukseen osallistumiseen dokumentoitiin litteraatteihin mukaan. Tutkimukseen osallistuville kerrottiin tutkimukseen liittyvä informaatio selkeästi, sekä tutkimusaineiston käsittelyn sekä säilyttämisen elinkaari. Lisäksi tutkimukseen osallistuvien anonymiteettiä suojattiin koko tutkimuksen ajan ja sen jälkeen. (TENK, 2019). Tutkittavista ei ole mahdollista selvittää ikää, sukupuolta, työpaikkaa tai muuta tietoa, joka rikkoisi tutkittavan anonymiteetin.

### **7.3 Jatkotutkimusehdotukset**

Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista tutkia yhteistyön toista puolta, miten luokanopettajat näkevät laaja-alaisten erityisopettajien kanssa toteutettavan samanaikaisopetuksen. Tässä tutkimuksessa tutkittiin vain erityisopettajien kokemuksia, mutta toisen osapuolen kokemukset ja käsitykset yhteistyöstä jäivät kokonaan pois tutkimusta rajatessa. Yhteistyö vaatii aina vähintään kaksi osapuolta ja näin ollen sitä tutkittaessa olisi hyvä paneutua myös vastapuolen näkemyksiin. Toinen jatkotutkimusehdotukseni olisi oppimisen tuen uudistuksen jälkeen seurata onko tutkimustuloksissa merkittäviä eroja nykyisen tuenjärjestelmän aikaisiin tuloksiin. Samanaikaisopetusta olisi myös kiinnostavaa tutkia observoimalla työpärejä ja sitä, miten he toimivat tahoillaan opetuksen aikana. Observointi toimisi erityisesti samanaikaisopetuksen

roolituksen selvittämiseen. Kolmas jatkotutkimusehdotukseni liittyy kiertävien laaja-alaisten erityisopettajien kanssa tehtävään opetuksen suunnitteluun. Olen itse ollut harjoittelussa kiertävänä erityisopettajana. Erityisopettajalla oli vastuullaan 4 koulun erityisopetus, jolloin pienemmillä kouluilla aikaa vietettiin vain yksi aamu- tai iltapäivä viikosta. Tällöin luokanopettajan kanssa tehtävä suunnittelu tuntuu miltei mahdottomalta, mutta olisi kiinnostavaa tutkia, miten tällainen asetelma vaikuttaa samanaikaisopetuksen toteuttamiseen.

## Lähteet

- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. (2011). *Samanaikaisopetus on mahdollisuus: Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta*. Helsingin kaupunki.
- Ainscow, M., Booth, T. & Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Taylor & Francis Group.
- Cook, L., & Friend, M. (2008). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on Exceptional Children*, 40(4), 1–18.
- Erityisopetuksen strategia. (2007). Helsinki: Opetusministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Co-Teaching: An Illustration of the Complexity of Collaboration in Special Education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9–27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö* (2. painos). Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Härkki, T., Vartiainen, H., Seitamaa-Hakkarainen, P., & Hakkarainen, K. (2021). Co-teaching in non-linear projects: A contextualised model of co-teaching to support educational change. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103188. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103188>
- Jurkowski, S., Ulrich, M., & Müller, B. (2023). Co-teaching as a resource for inclusive classes: teachers' perspectives on conditions for successful collaboration. *International Journal of Inclusive Education*, 27(1), 54–71. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1821449>
- Laatikainen, P. (2011). *Laaja-alainen erityisopetus alaluokilla*. PS-kustannus.
- Lakkala, S., Takala M. & Äikäs, A. (2020). *Mahdoton inkluusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet*. Keuruu: PS-kustannus.
- Lintuvaara, S., Pulkkinen, J. & Heiskanen, M. (2024). Tuki varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa: Mitä tiedämme tuen tarjonnasta kunnissa? Teoksessa M. Jahnukainen, T.

Harrikari & E. Aaltio (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (14. painos). Vastapaino & Lastensuojelun keskusliitto.

Louhela-Risteelä, V. (2012). *Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa*. Oulun yliopisto.

Malinen, O.-P., & Palmu, I. (toim.). (2017). *Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen* (1. painos). Niilo Mäki -instituutti.

Morocco, C. & Aguilar, C. (2002). Co-teaching for content understanding: A schoolwide model. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 13, 315–347.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.

Perusopetuslaki 628/1998.

Rytivaara, A., Pulkkinen, J. & Takala, M. (2012). Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (13., täysin uud. p.). Vastapaino, s. 333–350.

Rytivaara, A. (2012). *Towards inclusion: teacher learning in co-teaching*. University of Jyväskylä.

Saarenketo, T. (2016). *Oppilaiden kanssa vastuuta jakamassa: peruskoulun kahdeksannen luokan oppilaiden autonomian vahvistaminen englannin oppitunneilla samanaikaisopetuksen tuella*. University of Jyväskylä.

Saloviita, T. (toim.). (2016). *Samanaikaisopetus: Tuntisuunnitelmia ja työtapoja*. PS-kustannus.

Saloviita, T., Murto, P., Naukkarinen, A. (2003). *Inklusion haaste kouluille. Oikeus yhdessä oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & McDuffie, K. A. (2007). Co-Teaching in Inclusive Classrooms: A Metasynthesis of Qualitative Research. *Exceptional Children*, 73(4), 392–416. <https://doi.org/10.1177/001440290707300401>

Sirkko, R., Kotilainen, N., & Takala, M. (2023). Erityisopettajan työ osa-aikaisessa erityisopetuksessa. *Kasvatus & Aika* (Verkkolehti), 17(3). <https://doi.org/10.33350/ka.128889>

Sirkko, R., Takala, M., & Muukkonen, H. (2020). Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen. *Kasvatus & Aika*, 14(1), 26-43. <https://doi.org/10.33350/ka.79918>

- Solis, M., Vaughn, S., Swanson, E. & Mcculley, L. (2012). Collaborative models of instruction: The empirical foundations of inclusion and co-teaching. *Psychology in the Schools*, 49(5).
- Säntti, J. (2008). Opettajan muuttuva työ vastakohtien näkökulmasta. *Kasvatus & Aika* (Verkkolehti), 2(1).
- Takala, M. (toim.). (2010). *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press.
- Tilastokeskus. (2023). Joka neljäs peruskoulun oppilas sai tehostettua tai erityistä tukea vuonna 2023. <https://stat.fi/julkaisu/cln0eg9gfoaai0cut0zyvjce5>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2024). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK]. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Helsinki. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3. Viitattu 3.1.2025 [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf?\\_ga=2.200132076.396664773.1621758404-1916167097.1603104959](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf?_ga=2.200132076.396664773.1621758404-1916167097.1603104959)
- Villa, R. A., Thousand, J.S. & Nevin, A. I. (2008). *A Guide to Co-teaching: Practical Tips for Facilitating Student Learning*. Corwin Press.
- Vitka, T. (2021). *Laaja-alaisen erityisopetuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus

## Liitteet

### Liite 1. Haastattelukutsu

Hei alakoulun erityisopettaja!

Olen opettajaopiskelija Turun yliopistosta ja teen pro gradu -tutkielmaa, jonka aiheena on samanaikaisopetus peruskoulun alaluokilla laaja-alaisten erityisopettajien kokemana. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia erityisopettajilla on luokanopettajan kanssa tehtävästä samanaikaisopetuksesta ja miten he käsittävät oman roolinsa opetuksen aikana. Lisäksi tutkimuksen kannalta kiinnostavaa on, onko yhteistyössä joitakin haasteita tai mikä on ollut toimivaa samanaikaisopetuksessa.

Kerään tutkimusaineiston haastattelemalla alakoulun puolella työskenteleviä laaja-alaista erityisopettajia. Haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina yhdessä sovittuna ajankohtana etäyhteydellä Zoomin välityksellä.

Olisitko kiinnostunut osallistumaan tutkimukseeni? Voit ilmaista kiinnostuksesi haastateltavaksi vastaamalla tähän julkaisuun, laittamalla minulle yksityisviestiä tai sähköpostia [heta.h.raitala@utu.fi](mailto:heta.h.raitala@utu.fi). Annan mielelläni lisätietoja tutkimukseen liittyen.

Mukavaa syksyn jatkoa! 😊

Ystävällisin terveisin,

Heta Raitala

## Liite 2. Haastattelukysymykset

Taustakysymykset

Kertoisitko työnkuvastasi lyhyesti?

Millainen kokemus sinulla on samanaikaisopetuksesta?

Toteutatko samanaikaisopetusta tällä hetkellä? Kuinka usein?

Teema 1. Yhteistyö ja roolien jako

Miten koet erityisopettajan ja luokanopettajan roolien jakautumisen samanaikaisopetuksessa?

Anna esimerkki, mitä näkisin, jos tulisin katsomaan tuntianne.

Jos suunnittelette yhteistä opetustanne, kuinka usein ja millä tavoin suunnittelette? Jos ette suunnittele, niin toivoisitko niin?

Arvioi paljonko aikaa suunnitteluun menee? (esimerkiksi viikkotasolla)

Miten päätätte, kuka vastaa eri osioista opetuksessa?

Millaista osaamista opettajalla tulee olla, jos hän opettaa yhdessä toisen opettajan kanssa?

Tukeeko koulun johto samanaikaisopetuksen toteuttamista?

Teema 2. Oppilaiden tukeminen

Miten samanaikaisopetus vaikuttaa oppilaiden tuen toteutumiseen?

Miten yksilölliset tuentarpeet otetaan huomioon samanaikaisopetuksessa?

Teema 3. Haasteet ja onnistumiset

Mitkä ovat suurimmat haasteet, joita olet kohdannut samanaikaisopetuksessa?

Onko jotain, mitä haluaisit muuttaa tai kehittää samanaikaisopetuskäytännöissä?

Teema 4. Ammatillinen kasvu ja kehitys

Oletko saanut tukea tai koulutusta samanaikaisopetukseen liittyen? Jos olet, millaista se on ollut?

Miten näet samanaikaisopetuksen tulevaisuuden erityisopetuksen ja yleisopetuksen yhteistyönä?

Millaisia suosituksia antaisit muille erityisopettajille, jotka aloittavat samanaikaisopetuksen?

Muuta

Onko jotain muuta, mitä vielä haluaisit kertoa?