

# Samanaikaisopetus muuttuvassa koulukulttuurissa

Pro gradu -tutkielma  
Niina Manninen  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Luokanopettajakoulutus  
Lapin yliopisto  
Syksy 2013

## **Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta**

Työn nimi: Samanaikaisopetus muuttuvassa koulukulttuurissa

Tekijä: Niina Manninen

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus/Kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ\_X\_ Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatintyö\_\_

Sivumäärä: 88 + 5

Vuosi: 2013

### Tiivistelmä:

Tutkimukseni tarkoituksena on löytää samanaikaisopetuksen merkityksiä opettajan työssä. Tarkoitukseni on selvittää, mitä samanaikaisopetus merkitsee työssä viihtymisen ja ammattitaidon kehittämisen kannalta. Koska samanaikaisopettajuus tuo mukanaan muutoksia ja uusia toimintamalleja, perehdyn myös siihen, miten samanaikaisopetus sijoittuu koulun toimintatapoihin ja -kulttuuriin.

Tutkimukseni teoreettisena taustana on samanaikaisopetuksen käsite. Lisäksi teoreettiseen viitekehykseen kuuluu muuttuvan koulukulttuurin näkökulma keskittyen siinä opettajan työnkuvaan ja ammatilliseen kehitykseen elinikäisen oppimisen, asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin kehittymisen kannalta. Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen, jossa käytän narratiivista lähestymistapaa. Aineiston keräsin kirjoitelmien ja haastatteluiden avulla. Analysoin aineiston analyysikartan ja teemoittelun avulla.

Tutkimukseni mukaan samanaikaisopetuksella on monia positiivisia vaikutuksia sekä opettajan työssä viihtymisen ja työssä jaksamisen kannalta. Yhteistoiminnallisuus helpottaa opettajan työtä, minkä vuoksi voimavaroja jää myös oman toiminnan kehittämiseen. Ammatillista kehitystä tukevat myös samanaikaisopetuksen myötä lisääntynyt oman toiminnan reflektointi ja vertaispalautteen antaminen. Samanaikaisopetus on opettajien mukaan ennen kaikkea oppimismahdollisuus sekä aloittelevalle että pitkään työskennelleelle opettajalle. Samanaikaisopetus nähtiin pääasiassa toimivana työtapana koulun toimintakulttuurissa, mutta myös ongelmakohtia tuli esiin. Muun muassa yksin opettamisen kulttuurin nähtiin vaikeuttavan samanaikaisopetuksen toteutumista opetuksen järjestämisen ja toteuttamisen suhteen. Vaikeuksista huolimatta tutkimukseen osallistuneet opettajat uskovat jaetun opettajuuden yleistyvän tulevaisuudessa positiivisten kokemusten myötä.

Avainsanat: samanaikaisopetus, koulukulttuuri, opettajan ammatillinen kehitys, opettajuus

### Muita tietoja:

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi\_x\_

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi\_x\_

(vain Lappia koskevat)

## Sisällys

1 JOHDANTO .....	5
2. OPETTAJANA MUUTTUVASSA KOULUKULTTUURISSA .....	7
2.1. Muuttuva koulukulttuuri .....	7
2.2 Opettajan ammatillinen kehitys ja opettajaksi kasvaminen elinikäisen oppimisen näkökulmasta .....	9
2.2.1 Opettajan ammatillinen identiteetti .....	10
2.2.2 Ammatillinen asiantuntija .....	11
2.2.3 Opettajaksi kasvaminen: Työuran rakentuminen ja opettajan ammatillinen kehitys .....	13
2.3. Kollegiaalinen yhteistyö samanaikaisopetuksen muodossa .....	13
2.3.1 Samanaikaisopetuksen muodot.....	15
3 NARRATIIVISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	21
3.1. Narratiivisuus tutkimusotteena aineistolähtöisessä tutkimuksessa .....	21
3.2. Aineistonkeruumenetelmät narratiivisessa tutkimuksessa .....	22
3.2.1 Kirjoitelmat.....	23
3.2.2 Teemahaastattelu .....	23
3.3. Aineistonkeruuvaiheet.....	24
3.4. Aineiston käsittely, analysointi ja tulkiinta .....	27
4 OPETTAJIEN NARRATIIVIT.....	29
4.1. Vuorovaikutusta ja työn jakamista .....	29
4.2. Vertaismentorointia, reflektointia ja rutiineista irrottautumista .....	30
4.3. Aikaa, resursseja ja uudenlaista asennoitumista .....	31
5 OPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ SAMANAIKAISOPETUKSESTA.....	32
5.1. Yhteistyön tuomat voimavarat apuna työssä viihtymisessä.....	32
5.1.1. Työn jakaminen .....	32
5.1.2. Opettajan valta ja vastuu .....	34
5.1.3. Vuorovaikutuksen merkitys työssä jaksamisen kannalta .....	38
5.1.4. Kiireen vähentyminen.....	39
5.2. Ammatillinen kehitys.....	41
5.2.1 Yhdessä kohti opetuksen uudistamista .....	41
5.2.2 Oman toiminnan reflektointia ja vertaismentorointia .....	42
5.2.3 Samanaikaisopetus ja inklusiiviset käytännöt .....	43
5.3. Koulun toimintatapojen haasteet ja mahdollisuudet.....	45

5.3.1 Motivaatio avaimena samanaikaisopetukseen.....	46
5.3.2 Opetuskulttuurin muutokset.....	49
6 OPISKELIJOIDEN NARRATIIVIT .....	53
6.1. Henkistä tukea ja helpottunutta työtä .....	53
6.2 Vertaispalautte ja ammatillinen kasvu .....	54
6.3. Työparin merkitys samanaikaisopetuksen sijoittumisessa opetuskulttuuriin .....	55
7. LUOKANOPETTAJAOPISKELIJOIDEN NÄKEMYKSIÄ SAMANAIKAISOPETUKSESTA.....	57
7.1 Samanaikaisopetus ja työssä viihtyminen .....	57
7.1.1 Vertaistukea kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön .....	59
7.1.2 Työparin merkitys työssä viihtymisessä .....	61
7.2. Samanaikaisopetus ja ammattitaidon kehitys .....	63
7.2.1 Ammatillinen identiteetti .....	63
7.2.2 Vertaispalautteen merkitys ammatillisen kehityksen kannalta .....	64
7.2.3 Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen.....	66
7.3 Samanaikaisopetuksen sijoittuminen taustalla vallitsevien opetuskulttuurien joukkoon.....	68
7.3.1. Yksinopettamisen kulttuurista yhteistyöhön asennemuutoksen avuin	69
7.3.2 Opettajan rooli uudenaikaisessa työskentely-ympäristössä.....	70
8. POHDINTA .....	73
8.1. Opettajana kasvamista muuttuvassa koulukulttuurissa.....	73
8.2. Aloitteleva opettaja samanaikaisopettajana .....	75
8.3. Näkemysten samankaltaisuudet ja eroavuudet .....	77
8.3.1 Työssä viihtyminen .....	77
8.3.2 Ammatillinen kehitys .....	78
8.3.3. Jotain uutta – jotain vanhaa .....	79
8.4. Tutkielman luotettavuus .....	80
LÄHTEET.....	83
LIITEET.....	89
LIITE : Kirjoitelmapyyntö opiskelijoille .....	89
LIITE : Tutkimukseen osallistuneet opettajat .....	91
LIITE : Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat .....	92
LIITE : Kuva analyysikartasta – opettajien aineisto .....	93

## TAULUKOT

TAULUKKO 1. Samanaikaisopetuksen toimintamalleja .....	16
--	----

## KUVIOT

KUVIO 1. Ammatillinen kehitys.....	10
KUVIO 2: Aineistonkeruuprosessi .....	26
KUVIO 3: Opettajien näkemys samanaikaisopetuksen merkityksestä opettajan työssä .....	74
KUVIO 4: Opiskelijoiden näkemys samanaikaisopetuksen merkityksestä opettajan työssä .....	75

## 1 JOHDANTO

Tutkimukseni on kaksivaiheinen ja sen vuoksi pitkä ja mielenkiintoinen tutkimusmatka. Halusin tehdä jo kandidaatin tutkielman muuttuvaan opettajuuteen liittyen, aiheena jaettu opettajuus, samanaikaisopetus. Kandidaatin tutkielmassa tutkin samanaikaisopetusta opetuksen kehittämisen näkökulmasta. Pro gradu -tutkielmassa jatkoin samanaikaisopetuksen käsittelyä. Alun perin tarkoitukseni oli tutkia, miten samanaikaisopetus näkyy kouluarjessa, mutta liian laajan tutkimusaiheen vuoksi rajasin aiheita opettajan työn näkökulmaan.

Samanaikaisopetus on ajankohtainen aihe, sillä 1.8.2011 perusopetuksen ope-  
tussuunnitelman uudistuksen yhteydessä oppimisen ja koulunkäynnin tuki kolmi-  
portaistui yleisen, tehostetun sekä erityisen tuen muotoon. Tehostetun ja erityisen  
tuen yhteydessä samanaikaisopetus mainitaan yhtenä pedagogisena ratkaisuna.  
Samanaikaisopetus nähdään pedagogisena ratkaisuna myös tukiopetuksen yh-  
teydessä, jolloin se on työskentelymuotona tehostetun ja erityisentuen lisäksi  
myös yleisen tuen yhteydessä. (POPS 2010, 19-24.) Tutkielmassani tarkastelen  
samanaikaisopetuksen merkitystä opettajan työssä. Samanaikaisopetuksen mer-  
kitystä opettajan työlle selvitän seuraavilla tarkentavilla tutkimuskysymyksillä: Mi-  
tä samanaikaisopetus merkitsee työssä viihtymisen kannalta? Mitä samanai-  
kaisopetus merkitsee ammattitaidon kehittämisen kannalta? Koska  
samanaikaisopetus nähdään poikkeavan perinteisestä kuvasta opettajan työstä,  
perehdyn tutkimuksessani myös siihen, miten samanaikaisopetus sijoittuu koulun  
toimintatapoihin ja -kulttuuriin. Toivon, että tutkielmani lisää tietämystä samanai-  
kaisopettajuudesta ja tuo esiin samanaikaisopetuskokemuksia, mitkä voivat roh-  
kaista opettajia kokeilemaan kyseistä työskentelytapaa. Koska tutkimukseen  
osallistuu sekä opiskelijoita että opettajia, toivon näkökulmien lisäävän ymmärrys-  
tä myös samanaikaisopettajina toimivien työparien välillä.

Vaikka usein ajatellaan, että samanaikaisopetus on uusi työskentelymuoto, todel-  
lisuudessa samanaikaisopetusta on toteutettu jo 1960-luvulla. Suomessa saman-  
aikaisopetusta ovat tutkineet esimerkiksi Sikiö ja Tuunainen jo vuonna 1977. Näin  
ollen samanaikaisopetusta voisikin kuvata tämän päivän trendiksi. Samanai-

kaisopetukseen kohdistuva tutkimus liittyy usein inklusioon ja oppilaiden tehokkaaseen tukemiseen, sillä se on yksi samanaikaisopetuksen päätavoitteista. Inklusioon kontekstoituvaa tutkimusta samanaikaisopetuksesta ovat tehneet mm. Eskelä-Haapanen 2012; Ahtiainen, Beirad, Hautamäki, Hilasvuori & Thuneberg 2011; Lakkala 2008. Tällaisten tutkimusten yhteydessä on tuotu esiin myös samanaikaisopetuksen merkityksiä opettajan työlle. Uusimpia tutkimuksia aiheeseeni liittyen on pro gradu -tutkielmissa, joissa samanaikaisopetusta ovat inklusion näkökulmasta tutkineet mm. Pohjolainen & Jokela, 2013. Tässä tutkielmassa tuotiin myös esiin samanaikaisopetuksen merkityksiä opettajan työn kannalta yliopiston harjoittelukoulun lehtoreiden näkökulmasta.

Koska aiemmat tutkimukset keskittyvät usein oppilaan tukemiseen, näin hyväksi rajata aiheeni opettajan työnkuvan näkökulmaan. Tutkielmani syventyy samanaikaisopetuksen merkitykseen opettajan työssä työnkuvan ja koulukulttuurin muutoksen kontekstissa. Tutkimuksellani haluan antaa äänen opettajille ja luokanopettajaopiskelijoille, joten katsoin narratiivisen tutkimusotteen sopivan lähtökohdaksi tutkielmalleni (Cortazzi 1993, 10–11). Narratiivinen tutkimusote tuo esiin niitä merkityksiä, joita tutkimukseen osallistuvat henkilöt antavat samanaikaisopetukselle opettajantyössä.

## 2. OPETTAJANA MUUTTUVASSA KOULUKULTTUURISSA

Aloitan tutkimukseni aiheen tarkastelun katsauksella koulukulttuurin muutokseen. Opetuskulttuurin tunteminen auttaa ymmärtämään opettajan työn luonnetta, sillä kulttuuri antaa merkityksen ja identiteetin opettajalle ja hänen työlleen (Hargreaves 1994, 165). Siksi perehdynkin koulukulttuurin näkökulmasta myös opettajan ammatilliseen kehittymiseen ja opettajaksi kasvamiseen.

### 2.1. Muuttuva koulukulttuuri

Jo vuonna 1977 Ruohotie kirjoitti opettajien työviihtyvyyden kehittämisen tärkeydestä. Teoksessaan hän kertoo opettajien joutuvan työssään monien moitteiden ja paineiden kohteeksi. Silloisessa yhteiskunnassa, peruskoulun alkuvaiheina, esimerkiksi opettajan rooli kasvattajana korostui, työtuntimäärät lisääntyivät ja opetustavoitteet suurille heterogeenisille opetusryhmille kasvoivat. Työn nähtiin sisältävän paljon vaativia tavoitteita. (Ruohotie 1977, 1–4.) Ruohotien luettelemat asiat voisivat olla teoksesta, joka on kirjoitettu vuonna 2013. Samoin kuin nykyäänkin koetaan, jo yli 30 vuotta sitten opettajan työn nähtiin muuttuvan haastavammaksi. Voisiko siis ajatella, että opettajan työ on aina haastavampaa, kun katsotaan ajassa taaksepäin? Opetut käytännöt eivät toimi enää uusissa tilanteissa, rutiineista irti päästäminen ja kehitys vaativat aina toiminnan kehittämistä ja muutosta. Tämä voi saada aikaan tunteen siitä, että työ tuntuu yhä haastavammalta.

Koulukulttuurit ja niiden mukana myös opettajan työnkuva on muuttunut historian mukana. Koulun tavoitteet ja niiden kehittyminen ovat aina sidoksissa aikaan ja kulttuuriin, jota eletään. (Luukkainen 2005, 11–12.) Joidenkin tutkijoiden mukaan tänä päivänä koulukulttuurissa korostuu yhä enemmän inklusiiviset arvot, eli kaikille yhteisen koulun periaatteet. Pedagogiikalta edellytetään ennalta ehkäisevää toimintaa ja varhaisia tukimuotoja (Eskelä-Haapanen 2013, 167). Koulutuksen saralla monet vaativat tavoitteet asettavat koulun toimintatavat ja opettajat suurten haasteiden eteen (Luukkainen 2005, 11; Hargreaves 1994, 117). Myös Vertanen toteaa laajentuneiden opetussisältöjen, kasvatuksellisten tehtävien sekä



lisääntyneiden koulutuksen suunnittelemiseen ja kehittämiseen liittyvien tehtävien muovanneen opettajan toimenkuvaa yhä laaja-alaisemmaksi. (Vertanen 2002, 101.)

Ennen opettajan tuli pärjätä luokassaan yksin ja siihen myös pyrittiin. Nykyään uskotaan, että odotuksiin vastaaminen on laajempaa ja syvempää yhteistyössä kuin yksin toimiessa (Eskelä-Haapanen 2013, 167). Siksi erilaisiin yhteistyön muotoihin ja moniammatilliseen yhteistyöhön pyritään. Uutisissa on jatkuvasti otsikoita opettajan toiminnan oikeellisuudesta. Vähän väliä opettaja on oikeudessa toimiessaan tahdittomasti, minkä seurauksena kouluille tehdään suuria toimintamuutoksia ja kehitetään uusia toimintamalleja tällaisten tilanteiden välttämiseksi. Tämä kertoo siitä, että opettaja on nykypäivänä suuren arvostelun kohteena ja sen vuoksi tarvitseekin tukea työssään. Ennen opettajia pidettiin ns. kansankynttilöinä ja tiedon jakajina, heidän tietämystään arvostettiin, eikä sitä kyseenalaistettu niin herkästi kun tänä päivänä. Kun koulutus yleistyi ja mahdollistui yhä useammille, tietämys ja asiantuntijuus yleistyivät. Tämä vaikuttaa siihen, että nykyään oppilaiden vanhemmilla on enemmän tietoa ja taitoa arvioida myös opettajan toimintaa ja toimia koulun kanssa kasvatuskumppaneina. Yhteistyön keinoin luodaan turvaa ja varmuutta sekä opettajille, oppilaille että vanhemmille. Laursen painottaakin opettajien tarvitsevan tukea ja kannustusta kollegoiltaan, etenkin emotionaalista tukea (Laursen 2004, 100–101).

Opettajana toimiminen on ajassa elämistä. Yhteiskunnan muuttuessa tulee opettajan muuttua sen mukana kehittäen koulua tulevaisuuteen katsoen. Tämä vaatii jatkuvaa ammattitaidon kehittämistä ja ajan tasalla olemista. Asiantuntijaopettajalla katsotaan olevan tietoa, taitoa, halua ja kykyä kehittää omaa opettajuuttaan ja sitä kautta oppilaitaan, kouluaan ja yhteiskuntaa (Nyman 2009, 12).

Luukkainen (2005, 12) toteaa opettajien olevan koulukulttuurin muutoksen tärkeimpiä tekijöitä. Koska opettajien näkemykset toimivasta koulusta ja sen kulttuurista eroavat toisistaan, syntyy kouluihin erilaisia kulttuureja. Tässä yhteydessä katson tärkeäksi perehtyä Hargreavesin (1994) hahmottelemaan viiteen erilaiseen opetuskulttuurin päätyyppiin. Näitä ovat Individualistinen opetuskulttuuri, kollaboratiivinen yhteistyön kulttuuri, teennäinen kollegiaalisuuden kulttuuri sekä

balkanisaatio ja liikkuvat mosaiikit. Näissä koulukulttuureissa näkyy opettajan suhde yhteistoiminnallisuuteen. Vaikka Hargreavesin tutkimus sijoittuu 1990-luvun alkuun, kulttuurit ovat yhtä tunnistettavissa nykykouluissa. **Individualistinen opetuskulttuuri** tarkoittaa perinteistä, yksintyöskentelyn kulttuuria, jota mm. koulun arkkitehtuuri ylläpitää. Opettaja siis työskentelee yksin, suljetun oven takana (Hargreaves 1994, 167). Luokat ovat suunniteltuja n. 20 oppilaalle, jopa opettajan pöytä voi olla pysyvästi kiinnitettynä luokan eteen. Individualistista opetuskulttuuria kutsutaan arkikielessä, muun tämän tutkimuksen aineistossakin, yksin opettamisen kulttuuriksi ja niin sanotuksi perinteiseksi opetuskulttuuriksi. Tämä kertoo myös sen yleisyydestä suomalaisessa koulukulttuurissa. Yksin opettamiseen liittyy vahvasti yksin pärjäämisen kunnioittaminen ja halu hoitaa työ itsenäisesti selviytyen. **Kollaboratiivinen yhteistyön kulttuuri** taas perustuu sille, että yhteistyösuhteet ovat vapaaehtoisia ja kehittämisorientoituneita. Tyypillistä tällaiselle yhteistyölle on spontaanius, vapaaehtoisuus, kehittämisorientoituneisuus sekä aikaan ja paikkaan sitoutumattomuus (Hargreaves 1994, 192). **Teennäinen kollegiaalisuuden kulttuuri** taas vaikuttaa samalta kuin kollaboratiivinen yhteistyön kulttuuri, mutta se on lähemmin tarkasteltuna ylhäältä ohjattua, pakotettua tai säädelyä toimintaa (Hargreaves 1994, 195–196). Kokemukseni mukaan isommissa kouluissa esimerkiksi koulun kehittämistoimintaan suunnatut työryhmät ovat usein ylhäältä päin ohjattuja, eivätkä ne perustu täysin vapaaehtoisuuteen aiheen ja työtiimin valinnassa. **Balkanisaatiolla** Hargreaves tarkoittaa yhteistyötä, jossa on muodostunut ns. kuppikuntia. Tällaisia ryhmittymisiä saattaa olla esimerkiksi aineenopettajien kesken suurissa kouluissa. Tällaiset ryhmät ovat helposti pysyviä, eikä niiden sisällä tapahdu vaihtelevuutta. **Liikkuvat mosaiikit** - opetuskulttuuri on balkanisaation kaltainen, mutta ryhmien välillä tapahtuu liikettä. Ryhmät voivat ylittää ainerajoja projektiluonteisen, dynaamisen muotonsa vuoksi. (Hargreaves 1994, 212–240.)

## **2.2 Opettajan ammatillinen kehitys ja opettajaksi kasvaminen elinikäisen oppimisen näkökulmasta**

Opettajuuden kehittyminen on kuin elämän mittainen oppimismatka. Hovila toteaa opettajien ammatillisen kasvun olevan suuri haaste, mutta sen avulla opettajat saadaan jaksamaan kasvatustyössään. (Hovila 2004, 59) Olen tiivistänyt näke-

mykseni ammatillisesta kehityksestä kuvioon 1. Katson ammatillisen kehityksen rakentuvan kahdesta osasta: opettajan ammatti-identiteetistä sekä tiedollisiin valmiuksiin pohjautuvasta ammatillisesta asiantuntijuudesta. Näin ollen opettajan persoonallisuus vaikuttaa hyvin paljon opettajuuden kehittymiseen. Kuten kuviossa 1 esitän, elinikäinen oppiminen ja oman toiminnan reflektointi ovat tärkeässä roolissa ammatillisen kehityksen taustalla. Työuran aikana sekä ammatillinen identiteetti että asiantuntijuus kehittyvät.

Luukkainen katsoo opettajankoulutuksen olevan esimerkki siitä, miten osaamista jatkuvasti kehitetään. Hän näkee ammatillisen kasvun alueena, jonka vähimmäisperusta saadaan opettajankoulutuksessa. Kuitenkin opettajaksi kasvaminen tapahtuu pääasiallisesti työelämässä. (Luukkainen 2005, 172.) Opettajan pedagoginen ajattelu ja asiantuntijuus ovat horisontaalisia prosesseja, joiden alkua tai loppua on vaikea rajata. (Nyman 2009, 12.)



KUVIO 1. Ammatillinen kehitys

### 2.2.1 Opettajan ammatillinen identiteetti

Opettajan persoona näkyy hänen työssään. Vuorikoski ja Törmä 2009 toteavat opettajan identiteetin rakentuvan lapsuuden ja nuoruuden kokemusten pohjalta. Ammatti-identiteettiin saadaan eväitä myös opettajankoulutuksessa välitetyistä teorioista, mutta ne eivät aina kannu käytännön työhön asti. Opettajan ammatti-identiteetti nähdään elämänlaajuisena kasvamisprosessina, jonka aikana opettaja muovaa omat opetuskäytänteensä vuorovaikutuksessa lähiyhteisön ja koulutuk-

sen kanssa. (Vuorikoski & Törmä 2009, 13; Seppälä-Pänkäläinen 2009, 119.) Eteläpelto toteaa reflektiivisyyden olevan keino lisätä ammatillista itsetuntemusta. Jos työssä tapahtuvaa oppimista ajatellaan laajempaan, kuin työtehtäviin liittyvänä taitojen kehittymisenä, se on nähtävissä opettajan koko identiteettiä koskettavana ammatillisena kasvuna. (Eteläpelto 1992,16.)

Heikkinen taas painottaa koulutuksen merkitystä yksilön identiteetin kehittämisessä. Hänen mukaansa opettajankoulutus voi olla parhaimmillaan persoonallisuuden kehittämistä, kuin foorumi identiteettityölle. Opettajakoulutuksen merkitys rakentuu sen varaan, miten koulutus tukee yksilön kasvun ja kehittymisen prosessia, eli identiteetin muodostumista. Jotta opettaja voi tukea lasten ja nuorten kasvuprosessia, heidän on opittava tuntemaan itsensä. (Heikkinen 2001, 112–113.) Ammatti-identiteetti kehittyy jatkuvan tulkinnan ja uudelleen tulkinnan kautta (Chong, Low & Goh 2011, 51).

Opettaja rakentaa identiteettiään sekä yksilöllisesti että kollektiivisesti. Heikkinen havainnollistaa yksilöllistä identiteettiä kysymyksellä ”kuka olen?” ja kollektiivista identiteettiä kysymyksellä ”keitä me olemme?” Ammatillinen identiteetti taas on tiiviissä suhteessa näihin kahteen kysymykseen. Ammatillista identiteettiä Heikkinen havainnollistaa kysymyksillä ”kuka olen opettajana?” ja ”kuka olen suhteessa siihen, keitä me olemme?” (Heikkinen 2001, 123.) Tutkimuksessani hahmottelen ammatti-identiteetin Karin määritelmään nojaten. Ammatti-identiteetti on osa persoonallista identiteettiä, mutta myös osa opettajan roolia, johon kohdistetaan useita odotuksia (Kari 1992, 103). Näin ollen ammatillinen identiteetti tasapainotelee persoonallisen, eli yksilöllisen ja kollektiivisen identiteetin välillä.

## **2.2.2 Ammatillinen asiantuntija**

Elinikäinen opettajaksi kasvaminen pitää identiteetin rakentumisen lisäksi sisälleen myös asiantuntijuuden kehittymisen. Myös asiantuntijuuden käsite ymmärretään eri aikoina eri tavoin. Voutilainen (1982, 6) toteaa opettajan roolin kasaantuvan useista pienemmistä rooleista, jotka yhdessä luovat opettajan ammatillisen asiantuntijuuden. Hallinnollisten ja muiden rutiinitehtävien lisäksi opettaja nähdään ennen kaikkea tiedonjakajana eli asiantuntijana opetettavissa aineissa.

Voutilaisen mukaan opettajan tulee tietää miten opettaa ja miten saada oppilaat oppimaan motivoituneesti. Kaiken tämän ohella opettajalla on myös kasvatusvastuu. Katson koulukulttuurin muutoksen näkyvän myös opettajan asiantuntijaroolin muutoksena, sillä nykyään opettajan asiantuntijuus ei perustu tiedonjakajan rooliin, vaan ennemminkin opettaja nähdään kasvatusalan asiantuntijana, tiedon jäsentäjänä ja oppimaan ohjaajana. Opettajan nähdään olevan myös niin sanottu reflektiivinen asiantuntija. Eteläpelto määrittelee reflektiivisen asiantuntijan henkilöksi, joka pyrkii tekemään tietoisesti oman työnsä lähtökohtia ja taustaoletuksia, sekä suhtautumaan niihin kriittisesti. Tyypillistä reflektiiviselle asiantuntijalle on omien työtehtävien joustava ja monitasoinen rajaaminen ja uudelleenmäärittely ottaen huomioon olosuhteiden muuttuvat vaatimukset. (Eteläpelto 1992, 9.) Kuten edellä on tullut esiin, oman toiminnan reflektointi on avain ammatillisessa kehittymisessä sekä asiantuntijuuden että identiteetin kehittymisen näkökulmassa.

Edellisiin uutta näkökulmaa tuovat Lehtinen ja Palonen (1999). He erittelevät yleisellä tasolla asiantuntijuudessa informaalin ja formaalin tiedon merkitystä. Formaalityö perustuu alan tieteelliseen tietoon, informaali tieto taas on jäsentynyttä, kokemukseen perustuvaa tietoutta. Lehtinen ja Palonen käyttävät esimerkkinään muun muassa lääketieteen asiantuntijoiden taitoja. Asiantuntijuus muodostuu informaalin ja formaalin tiedon tiivistä vuorovaikutteisuudesta ja yhteensulautumisesta. (Lehtinen & Palonen 1999, 146–152.) Informaali ja formaali tieto näkyvät myös opettajan työssä. Kokemuksen lisääntyessä myös asiantuntijuus kasvaa. Koulutuksessa saadaan pääasiassa alan tieteellistä tietoa, kun taas työelämässä informaalia, kokemukseen perustuvaa tietoa. Informaalia tietoutta tarvitaan yllättävissä ennakoimattomissa tilanteissa, sillä formaalityö ei anna toimintamallia kaikkeen. Ennakoimattomat tilanteet ovat opettajan työssä arkipäivää. Koska ammatillinen asiantuntijuus rakentuu näiden kahden yhteisvaikutuksesta, on molempia kehitettävä koko työuran ajan.

Ammatillinen taitavuus ymmärretään nykyään laajemmin kuin ennen. Aiemmin painotettiin tiedollisten valmiuksien, ajattelun ja opetustaidon kehittymistä, nyt ammatilliseen kehitykseen liitetään myös persoonallinen kasvu. Ammatillisessa kehityksessä oma persoonallisuus yhdistyy ammatillisiin vaatimuksiin eli ammatti-

rooli kehittyä. Tähän liittyy useasti jäsentymättömyyden, epävarmuuden ja ahdistuksen kokemuksia (Luukkainen 2005, 173–174).

### **2.2.3 Opettajaksi kasvaminen: Työuran rakentuminen ja opettajan ammatillinen kehitys**

Huberman (1995) luonnehtii opettajan työuran vaiheita. Ensimmäistä kolmea työvuotta Huberman luonnehtii löytämisen ja eloonjäämisen ajaksi. (Survival/discovery). Ensimmäinen vuosi voidaan kokea suorastaan shokiksi, tällöin opettaja ottaa päivän kerrallaan. Toisaalta löytäjä -näkökulma sisältää alkuinnostuksen, iloitsemisen omista oppilaista, luokasta ja omasta asemasta ammattikunnassa. Vasta vuodet 4–6 katsotaan vakiintumisvaiheeksi (stabilization), jolloin opettajan nähdään oppineen ammatin ja opettajan työstä on tullut elannon saamisen väline. Vakiintumisvaiheen jälkeen, vuosina 7–18 opettaja kokeilee ja monipuolistaa opetustaan (Experimentation/diversification). Tällöin opettaja esimerkiksi hakee uusia ideoita ja kehittää toimintaansa uusien haasteiden kautta. Toinen kuvattun mallin vaihtoehto tässä vaiheessa työuraa on itsetutkiskelu/tilanteen kartoittaminen. (Stock-taking). (Huberman 1995, 193–204) Hubermanin luonnehdinta opettajan työuran vaiheista kuvaa mielestäni hyvin paljon sitä, miten opettajaksi kasvetaan. Kukaan ei ole muodollisen koulutuksen jälkeen valmis opettaja, vaan opettajaksi kasvaminen on koko työuran mittainen prosessi, jonka aikana opettaja kohtaa erilaisia vaiheita asennoituen tilanteisiin persoonallisella tavallaan. Opettajan persoona vaikuttaa siihen, miten hän opettajuutensa rakentaa. Tarvitaan halua ja uskallusta kehittymistä kohtaan. Luukkaisen (2005, 175) mukaan kasvuprosessin katketessa työmotivaatio ja työn merkityksellisyys heikkenee ja työtehtävien hoito muuttuu rutiineiksi.

### **2.3. Kollegiaalinen yhteistyö samanaikaisopetuksen muodossa**

Nykyinen koulukulttuuri ja opettajan ammatillinen kehitys nähdään olevan tiiviissä vuorovaikutuksessa yhteistyön eri muotoihin. Muuttuvassa koulukulttuurissa opettajan on vaikeaa pärjätä yksin. Siksi erilaisia yhteistyömuotoja on lukuisasti. Yksi opettajakollegojen välisistä yhteistyömuodoista on samanaikaisopetus. Samanai-

kaisopetus on työtapa, jossa opettaja ei työskentele yksin. Lakkalan mukaan toimiva, vuorovaikutteinen suhde ja luottamus opettajien välillä nähdään tärkeänä työn kannalta. Molemmat osapuolet osallistuvat tasapuolisesti opetuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin sekä neuvotteluun ja työnjakoon. (Lakkala 2008, 186.) Samanaikaisopetus antaa mahdollisuuden vaihtaa ajatuksia ja ideoita sekä löytää uusia ratkaisuja yhdessä pohtien. Tässä luvussa perehdyn samanaikaisopetuksen käsitteeseen ja sen toimintaperiaatteisiin.

Vaikka samanaikaisopetus usein koetaan uutena työskentelytapana, sitä on toteutettu Suomessa jo aiemminkin. Tuunaisen ja Sikiön tutkimukset osoittavat sen, että samanaikaisopetus ei ole uusi asia, vaikka joskus siltä tuntuukin. Samanaikaisopetusta on koulukulttuurin muutoksen myötä kehitetty tämän päivän käytänteisiin sopivaksi. Tuunainen toteaa samanaikaisopetuksen olevan vaihtoehto luokkakoon pienentämiselle ja keino vähentää oppimisvaikeuksia. Myös tukiope-  
tusta ja erityisopetusta voidaan vähentää samanaikaisopetuskäytäntöjen avulla. (Tuunainen 1977, 13.) Sikiön mukaan samanaikaisopetus ei ole vain keino auttaa oppimisvaikeuksissa olevia oppilaita, vaan tehostettua tukea voidaan antaa tarvittaessa myös lahjakkaille oppilaille (Sikiö 1977, 9).

Vuonna 1977 samanaikaisopettajan rooli nähdään hieman eri tavoin kuin nykyään, sillä samanaikaisopettaja on ikään kuin apulainen luokassa (emt). Rimpiläinen ja Bruun (2007) kertovat samanaikaisopetuksen olevan tasa-arvoista tiivistä yhteistyötä, jossa molempien osapuolten tulee ottaa toisensa huomioon ja kantaa vastuu omasta osuudestaan. Roolitasapaino on tärkeää keskustelussa ja työnjaoissa sekä kaikessa opetukseen ja kasvatukseen liittyvässä toiminnassa. (s. 27.) Samanaikaisopetus on ikään kuin jatkuvaa työnohjausta: siinä saadaan ja annetaan opettajuuden rakennuselementtejä, kannustusta ja palautetta. Sen lisäksi, että samanaikaisopetuksella voidaan tukea oppilasta koulutyössään, voidaan myös opettajan motivaatiota työtä kohtaan parantaa. (Eskelä-Haapanen 2013, 165-167.) Näenkin samanaikaisopetuksen mahdollisuutena vastata nykypäivän vaatimaan työnkuvaan yhteistyön keinoin.

Samanaikaisopetuksen käsite on moniulotteinen, minkä vuoksi sen määritelmässä esiintyy eroavaisuuksia. Friend ja Cook (1995) ovat määritelleet samanaikaisope-

tuksen opetustilanteena, jossa kaksi tai useampi pedagogiikan ammattilaista työskentelee heterogeenisen oppilasryhmän kanssa samassa fyysisessä tilassa. Opettajien tulee osallistua yhteistyöhön aktiivisesti. Helsingin kaupungin opetusviraston määritelmän mukaan samanaikaisopetus on opetusmuoto, jossa kaksi tai useampi opettajaa työskentelee yhteisten oppilaiden kanssa (Ahtiainen ym. 2011, 17; Saloviita 2009, 48). Tämän määritelmän mukaan samanaikaisopetusta voivat tehdä vain opettajat. Tämä eroaa edellä esitellystä määritelmästä siten, että pedagogiikan ammattilainen voi olla esimerkiksi puheterapeutti tai koulupsykologi.

Tutkielmassani määrittelen samanaikaisopetuksen käsitteen Helsingin kaupungin määritelmään nojaten. On tärkeää, että opettajilla on yhteiset oppilaat, joiden kanssa työskennellään. Tällöin samanaikaisopetus ei ole resurssien säästämistä, vaan keino saada oppilaita ja opettajia työskentelemään yhdessä. Toisin kuin esimerkiksi Friendin ja Cookin määritelmässä en itse pidä yhteistä opetustilaa olennaisena, vaan ensisijaista on yhdessä suunniteltu, toimiva kokonaisuus. Tärkeintä samanaikaisopetuksessa on sitoutuminen. Tiivis yhteistyö, suunnitelmallisuus, vastuunkantaminen, vuorovaikutteisuus ja molemminpuolinen arvostus ovat onnistuneen yhteistyön ydinasioita

### **2.3.1 Samanaikaisopetuksen muodot**

Samanaikaisopetusta voidaan toteuttaa monin eri tavoin. Työtapoja on pyritty määrittelemään, jotta olisi selkeämpää, mitkä työtavat kuuluvat samanaikaisopetuksen piiriin. Tällöin myös työtapojen tutkimus on helpompaa. (Ahtiainen ym. 2011, 21.) Asiantuntijat jaottelevat yleensä samanaikaisopetuksen 4–6 toimintamalliin. Tutkielmassani esittelen kolme kansainvälistä määritelmää toimintamalleista (Taulukko 1)



## TAULUKKO 1. Samanaikaisopetuksen toimintamalleja

<b>Friend ja Cook (1995)</b>	Avustava opetus Rinnakkaisopetus Tiimiopettaminen	Pysäkkiopetus Eriytyvä opetus
<b>Thousand, Villa ja Nevin (2006)</b>	Rinnakkaisopetus Täydentäväopetus	Tiimiopetus Avustava opetus
<b>Morocco ja Aguilar (2002)</b>	Avustava opetus Rinnakkaisopetus Eriytyvä opetus	Tiimiopettaminen Pysäkkiopetus Joustavat ryhmittelyt

Friend ja Cook (1995) määrittelevät samanaikaisopetukselle viisi erilaista toimintamallia. Näitä ovat avustava opetus (one teaching, one supporting), rinnakkaisopetus (parallel teaching), tiimiopettaminen (team teaching), pysäkkiopetus (station teaching) ja eriytyvä opetus (alternative teaching).

Thousand, Villa ja Nevin (2006) jaottelevat samanaikaisopetuksen muodot neljään erilaiseen toimintamalliin. Kolme niistä vastaa Friendin ja Cookin määrittelyä: avustava opetus (supporting), rinnakkaisopetus (parallel teaching) ja tiimiopetus (team teaching). Friendin ja Cookin määrittelystä poikkeava samanaikaisopetuksen muoto on täydentävän opetuksen muoto (complementary).

Morocco ja Aguilar (2002) esittävät jaottelun kuusiosaisena. Tästä mallista löytyy kaikki viisi Friendin ja Cookin määrittelemää työskentelymuotoa, eli avustavan opetuksen malli (Alternate leading and supportive teaching), tiimiopetus (team

teaching), rinnakkaisopetus (parallel teaching), eriytyvä opetus (alternate teaching) ja pysäkkiopetus (station teacher). Näiden lisäksi he esittävät vielä työskentelymuodon nimeltään joustavat ryhmittelyt (flexible grouping).

Jaottelusta löytyy yhteisiäkin piirteitä. Jokaisesta määrittelystä löytyi neljä seuraavaa toimintamallia: Avustava opetus, rinnakkaisopetus, tiimiopetus ja pysäkki-työskentely. Thousand, Villa ja Nevin (2006) eivät olleet määritelleet pysäkkityöskentelyä erikseen, mutta se sisältyi rinnakkaisopetuksen määrittelyyn yhtenä kahdeksasta ryhmittelyn esimerkistä. Yhteisten toimintamallien lisäksi määritelmässä esiintyi seuraavia toimintamalleja: eriytyvä opetus, täydentävä opetus ja joustavat ryhmittelyt. Seuraavaksi avaan toimintamallien käsitteitä tiivistetysti, jotta käsitys samanaikaisopetuksesta selkeytyisi myös käytännön toteutuksen näkökulmasta.

**Avustava opetus** kuvaa opetustilannetta, jossa toinen opettaja johtaa opetusta ja toinen kiertelee luokassa avustaen oppilaita tarvittaessa, rooleja vaihdetaan. (Thousand ym. 2006, 243; Morocco & Aguilar 2002, 317.) Jos rooleja ei vaihdella tarpeeksi, vaarana on toisen opettajan auktoriteetin väheneminen. Tällöin toisen opettajan opetusvastuu pienenee ja opettaja voi tuntea olonsa pelkäksi avustajaksi luokassa. (Friend & Cook 1995.) Avustavan opetuksen mallia voidaan käyttää luokassa esimerkiksi niin, että toinen opettaja keskustelee oppilaiden kanssa opiskeltavasta asiasta ja toinen opettaja auttaa oppilaita tekemään muistiinpanoja aiheesta.

**Rinnakkaisopetuksessa** opettajat suunnittelevat opetuksen tiiviisti yhdessä. Opetettaessa ryhmä jaetaan puoliksi kahteen heterogeeniseen ryhmään, joita opettajat opettavat yhtä aikaa. (Friend & Cook 1995.) Tämä opetusmuoto vaatii, että molemmat opettajat osaavat asiasisällön ja etenevät opetuksessa yhtä aikaa. Siksi tämän muotoisen opetuksen suunnitteluun tarvitaan suhteellisen paljon suunnittelu-aikaa. Thousand ym. (2006) määrittelevät rinnakkaisopetuksen hie-man eri tavalla kuin Friend & Cook (1995) ja Morocco & Aguilar (2002). Heidän määritelmässään opettajat työskentelevät erilaisten ryhmien kanssa eri puolilla luokkaa. Rinnakkaisopetus sisältää ainakin kahdeksan erilaista ryhmittelymuotoa. Yhtenä esimerkkinä on pysäkkityöskentely, joka esiintyy kahdessa muussa esit-

telemässäni määritelmässä omana toimintamallinaan. (Thousand ym. 2006, 243.) Rinnakkaisopetuksen hyvänä puolena on se, että opettajien opettamat ryhmät pienenevät ja oppilaat voidaan huomioida paremmin. Myös toiminnallisilla tunneilla pienemmistä ryhmistä on etua.

**Tiimiopetus** on toimintamalli, jossa kaksi tai useampi opettajaa tekee yhdessä kaiken sen, mitä aiemmin yksi opettaja on tehnyt (Thousand ym. 2006, 244). Tämä vaatii paljon suunnittelu-aikaa, sillä opettajat ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa oppitunnilla. He täydentävät ja tarkentavat toistensa opetusta (Morocco & Aguilar 2002, 317). Tässä työskentelymuodossa oppilaita ei ryhmitellä millään tavalla, vaan kaikki oppilaat ovat molempien opettajien vastuulla. Tämä vaatii opettajilta paljon joustavuutta ja toisen huomioimista. Suunnitelmat tunnin rakenteesta ja toiminnoista helpottavat opetusta, sillä molemmat opettajat tietävät mitä tunnilla tapahtuu. Tiimiopetus koetaan hyvin vuorovaikutteiseksi työskentelymuodoksi.

**Pysäkkityöskentelyssä** luokkaan on muodostettu erilaisia oppituntiin sopivia työpisteitä, joita heterogeeniset oppilasryhmät kiertävät (Morocco & Aguilar 2002, 317). Opetus suunnitellaan yhdessä ja opetettavat asiasisällöt jaetaan opettajien kesken. Jos luokassa on kaksi opettajaa ja esimerkiksi kolme pysäkkiä, toinen opettaja opettaa yhdellä työpisteellä asian jokaiselle ryhmälle ja toinen opettaja opettaa toisella työpisteellä yhtä asiaa jokaiselle ryhmälle. Kolmas pysäkki voi olla ilman opettajan ohjausta toimiva, jossa oppilaat toimivat esimerkiksi omatoimiohjeiden mukaisesti yksin tai pareittain. (Friend, Cook 1995.) Pysäkkityöskentely soveltuu erinomaisesti tunneille, joille halutaan heterogeeniset ryhmät, keskustelua, osallisuutta ja toiminnallisuutta, mutta myös pieniä ryhmiä, joita opettaja pystyy ohjaamaan.

**Eriytyvän opetuksen malli** on opetusmuoto, jossa toinen opettaja opettaa koko ryhmää. Samaan aikaan toinen opettaja voi opettaa erikseen pienempää ryhmää luokassa täydentäen tai kerraten opetettavaa asiaa (Morocco & Aguilar 2002, 317). Tämä opetusmuoto on hyvä, jos osa oppilaista kaipaa pienempää ryhmää jonkin asian käsittelyyn. Verrattaessa esimerkiksi pysäkkityöskentelyyn tai rinnakkaisopetukseen tässä opetusmuodossa opetus on intensiivisempää pienem-

män ryhmäkoon vuoksi. Eriytyvä opetus antaa mahdollisuuden parempaan osallistumiseen jokaiselle oppilaalle. Pienessä ryhmässä opettajan on helpompi myös tarkkailla taitojen kehittymistä. Tämän työmuodon riskinä on oppilaiden leimautuminen kertausryhmän jäseniksi. Siksi on tärkeää huolehtia, että jokainen luokan oppilas käy säännöllisesti pienemmässä ryhmässä. (Friend, Cook 1995.) Tällainen opetusmalli toimii mielestäni erinomaisesti lukemaan opettamisessa, tuottavassa kirjoittamisessa ja matematiikassa, jotka sisältävät yleensä suuria tasoeroja. Myös arvioinnin ja tukemisen kannalta jokaisen oppilaan olisi hyvä käydä pienemmässä ryhmässä, jotta opetus voidaan kohdentaa oikealle tasolle.

**Täydentävän opetuksen malli** sisältyy Thousandin ym. (2006) määrittelyyn, poiketen kahdesta muusta määritelmästä. Tämä opetusmuoto tulee helposti esiin esimerkiksi yläkoulussa, kun opettajien osaaminen ja asiantuntijuus kohdistuu eri alueisiin. Täydentävän opetuksen mallissa toinen opettaja on vetovastuussa. Samalla kun toinen opettaja opettaa, toinen opettaja tukee ja selventää opetusta tekemällä esimerkiksi muistiinpanoja oppilaiden kanssa. Tällöin vetovastuussa olevan opettajan ei tarvitse keskittyä sekä asiasisällön, että oppimisstrategioiden opettamiseen. (Thousand ym. 2006, 244.) Tällainen malli liittyy mielestäni Hargreavesin erittelemään opetuskulttuuriin ”liikkuvat mosaiikit”. Tässä mallissa on mahdollista, että ainerajat ylittyvät ja asiantuntijuus jakautuu. Samanaikaisopetuspari voisi koostua esimerkiksi äidinkielenopettajasta ja biologianopettajasta.

Morocco, Aguilar (2002) ovat määritelleet yhdeksi samanaikaisopetuksen muodoksi **joustavat ryhmittelyt**. Niillä tarkoitetaan pienempiä ryhmiä, jotka perustuvat taitotasoihin tai tarpeeseen kerrata opetusta. Yksi ryhmä voi työskennellä itsenäisesti. (Morocco & Aguilar 2002, 317.) Tämä opetusmuoto perustuu ryhmittelyihin, joten on huolehdittava siitä, ettei kukaan oppilaista leimaudu esimerkiksi tiettyyn taitotasoon perustuvaan ryhmään.

Samanaikaisopetus on monipuolinen työtapa, joka pitää sisällään hyvin erilaisia toimintamalleja. On tärkeää huomioida, että esittelemäni samanaikaisopetuksen muodot perustuvat kolmeen eri määritelmään toimintamalleista. Mikäli mukaan otettaisiin lisää määritelmiä toimintamalleista, myös samanaikaisopetuksen muotoja voisi tulla lisää tai ainakin niiden sisällöt voisivat muuttua. Tästä käytän esi-

merkkinä viimeiseksi esittelemääni muotoa ”joustavat ryhmittelyt”. UNESCO:n mallissa ryhmittelyt eivät perustu taitotasoihin, vaan ryhmittelyjä voidaan tehdä muillakin perusteilla (UNESCO 2004, 48). Opettajat voivat etsiä itselleen parhaiten sopivat toimintamallit käytännön työssä sovellettaviksi työskentelymuodoiksi. Toimintamallien valintaa voivat ohjata esimerkiksi opettajan persoona, opiskelutilat ja lukujärjestystekniset asiat.

### 3 NARRATIIVISEN TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tavoitteenani on tuoda esiin kokemuksellisesta näkökulmasta samanaikaisopettajuuden merkityksiä opettajan työlle. Tutkimuksellani pyrin ymmärrykseen siitä, mitä merkityksiä samanaikaisopetuksella on opettajan työssä. Samanaikaisopetuksen merkityksiä opettajan työlle pyrin löytämään selvittämällä mitä samanaikaisopetus merkitsee työssä viihtymisen kannalta ja ammattitaidon kehittämisen kannalta. Aiempien tutkimusten mukaan samanaikaisopetus voi tuoda suuria muutoksia opettajuuteen ja toimintatapoihin, joten tarkastelen tutkimuksessani myös sitä, miten samanaikaisopetus sijoittuu koulun toimintatapoihin ja -kulttuuriin. Tässä luvussa esittelen tutkimusongelman lisäksi tutkimukseni metodologiset valinnat ja tutkimuksen kulun.

#### 3.1. Narratiivisuus tutkimusotteena aineistolähtöisessä tutkimuksessa

Tutkimuksen teoreettista viitekehystä ei ole määritelty tarkasti ennen aineistonkeruuta ja tulkintaa, eli pyrin aineistolähtöiseen lähestymistapaan. Tällöin taustateoria ei johdata aineistoa vaan aineisto taustateoriaa. Aluksi teoreettinen lähtökohta käsitti vain samanaikaisopetuksen tarkastelun, kunnes lopuksi se täydentyi koulukulttuurin ja opettajan ammatillisen kehityksen näkökulmaan. (Vrt. Kimpimäki 2012, 31.) Opettajan työn tutkiminen narratiivisesta näkökulmasta on avannut opetustyön monikerroksisuutta näkyville. Tarinaa kertomalla ihminen jäsentää maailmaa ja suhdettaan siihen rakentaen näin omaa identiteettiään. (Viskari & Vuorikoski 2003, 57.) Narratiivinen tutkimus voi antaa aineksia myös opettajien ammatilliselle kasvulle samalla kun se toimii keskeisenä opettajatutkimuksen välineenä (Syrjälä 2007, 235). Kyseinen tutkimusote onkin yleistynyt opettajatutkimuksessa (Hovila 2004, 58). Esimerkiksi Hovila lähestyy narratiivisen tutkimuksen avulla tutkimusaihettaan opettajan ja oppilaan kohtaamisesta koulusituaatiossa, Portaankorva-Koiviston 2010 julkaistussa tutkimuksessa perehdytään narratiivisesta näkökulmasta matematiikanopettajaksi kasvamiseen. Narratiivinen tutkimus on tapa ymmärtää kokemusta, se on tutkijan ja tutkimukseen osallistujan yhteistyötä. (Clandinin 2007, 42).

Narratiivinen tutkimusote näkyy tässä tutkimuksessa ennen kaikkea käsityksensäni tiedon subjektiivisuudesta. Esimerkiksi Hatch ja Wisniewski (1995, 118) toteavat tietämisen subjektiivisuuden korostuvan narratiivisessa tutkimuksessa enemmän kuin muussa laadullisessa tutkimuksessa. Aineistolähtöinen tutkimusote liittyy kiinteästi käsitykseeni tiedon kokemuksellisuudesta ja persoonallisuudesta. Narratiivisen tietämisen tavan huomioon ottamista voidaan Heikkisen (2001, 24–25) mukaan perustella myös sellaisten tieteenharjoittamisen periaatteiden pohjalta, joiden mukaan tiede nähdään vähitellen kehittyvänä todellisuuden tulkkina.

Koska opettajan työ on tiiviissä yhteydessä identiteettiin ja persoonallisuuteen, katson tiedon kontekstoinnin erittäin tärkeäksi, joten tiedon subjektiivisuutta korostava viitekehys puolustaa paikkaansa tässäkin näkökulmassa. Kertomukset ovat ihmisten luonnollinen tapa jäsentää tietoa. Narratiivisen lähestymistavan kautta voidaan ymmärtää kertojan identiteettiä, elämäntapaa ja kulttuuria (Lieblich, Tuval-Masiach & Zilber 1998, 3–7.)

Heikkinen (2001, 24–25) näkee narratiivisen tietämisen tavaksi hahmottaa maailmaa dialektisesti vähitellen kehkeytyvänä tarinana, jossa on parhaimmillaan vahva todentuntu. Todentuntu syntyy lukijan eläydyttyä tarinaan omien kokemustensa kautta, eikä siis väitelauseiden ja perusteluiden kautta. Tyypikertomuksissa ja aineiston analyysissä olen pyrkinyt Heikkisen kuvaamaan todentunnun syntymiseen. En pyri narratiiveilla tai aineiston tulkinnallani yleistykseen vaan näkemysten ymmärtämiseen ja näkemysten suhteiden kuvaamiseen omassa kontekstissaan.

### **3.2. Aineistonkeruumenetelmät narratiivisessa tutkimuksessa**

Aineistonkeruumenetelmänä olen käyttänyt puolistrukturoituja kirjoitelmia ja teemahaastattelua, jota pidetäänkin tyypillisenä aineistonkeruumenetelmänä narratiivisessa tutkimuksessa vaikka kertomuksia voidaan kerätä hyvin monin eri tavoin. Kertomukset toimivat tiedon välittäjinä ja tuottajina (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 218.) Tutkimukseni aineistonkeruu oli kaksivaiheinen, aineistonkeruuvaiheet esittelen tarkemmin luvussa 3.3. Ensimmäisessä aineistonkeruu-

vaiheessa keräsin opettajilta kirjoitelmia ja haastatteluja, toisessa aineistonkeruuvaiheessa opiskelijat osallistuivat tutkimukseen kirjoitelmien avulla.

### **3.2.1 Kirjoitelmat**

Pyysin opettajilta ja opiskelijoilta kirjoitelmia, joissa toivoin heidän pohtivan tiettyjä teemoja, jotka kirjoitelmapyyntöissä esitin. (Liite 1) Aiheella ja apukysymyksillä voidaan ohjata kirjoittajan ajatuksia niin, että hän kertoo kokemuksiaan ja käsityksiään tasaisessa suhteessa (Aarnos 2007,176). Myös Laine (2001) kannattaa tarkkoja ja konkreettisia apukysymyksiä kirjoitelmien keruussa kokemusta tutkittaessa, jotta vastaaja kuvailisi todellisia kokemuksiaan, eikä vain käsityksiään asiasta (s.36–37). Kirjoitelma oli kuitenkin vapaamuotoinen, joten kirjoittaja sai päättää, kertoisiko hän kaikista teemoista vai kertoisiko hän jotain muuta, jonka kokee tärkeäksi tuoda esiin. Näin kirjoittajan ei tarvitsisi tukeutua käsityksiin, mikäli ei osaisi omien kokemustensa perusteella kirjoittaa jostakin antamastani teemasta.

Aineistonkeruumenetelmänä kirjoitelmat antoivat opettajille mahdollisuuden pohtia rauhassa kokemuksiaan ja kirjoittaa sen jälkeen ajatuksensa omin sanoin. Tarkoituksenani oli saada ikään kuin päiväkirjamaisia kertomuksia kokemuksista. Kirjoittaessaan ihminen on yksin ajatustensa, kokemustensa, motivaationsa ja kirjoitusvälineidensä kanssa, eikä vuorovaikutussuhde häiritse häntä (Eskola & Suoranta 1996, 94). Kuitenkin kaksi opettajaa pyysi saada osallistua tutkimukseen haastattelun keinoin, sillä kirjoittaminen ei tuntunut luontaiselta tavalta vastata.

### **3.2.2 Teemahaastattelu**

Ensimmäisessä aineistonkeruuvaiheessa kaksi opettajaa pyysi saada osallistua tutkimukseen haastattelun kautta, sillä kirjoitelman kirjoittaminen ei tuntunut mielekkäältä tavolta vastata. Tämä on ymmärrettävää, sillä ihmisillä on erilaisia tapoja prosessoida tuntemuksiaan: toiset kirjoittavat mielellään, toiset puhuvat mielellään. Koska opettajat olivat saaneet kirjoitelmapyyntönsä jo aiemmin itselleen, teemat olivat tutut jo entuudestaan. Tuntui luonnolliselta valita haastattelumuoto-



doksi teemahaastattelu, sillä kirjoitelmapyyntö teemoineen toimi haastattelurunkona.

Tämä aineistonkeruumenetelmä on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto, eli teemoilla pystytään ohjaamaan keskustelua tiettyihin aihealueisiin. (Hirsjärvi ym. 2009, 208). Pyrin luomaan haastattelutilanteen niin, että vastaaja pystyi kertomaan ajatuksistaan rauhassa ja etenemään haluamassaan järjestyksessä. Teemahaastattelu tarjosi avointa haastattelua tiukemmat rajat, mikä auttoi lähestymään aineistoa jäsenyneemmin. Kuitenkin siitä puuttuu strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. (Eskola & Suoranta 1996, 65.) Teemahaastattelun huonona puolena nähdään sen rajoitettu avoimuus ja vastauksien suuntaaminen (Laine 2001, 35). Vaikka rajasin kertomuksia teemojen avulla, katsoin niiden käsittelevän samanaikaisopetusta laajasti, kouluarjen ja oppilaan näkökulmankin huomioiden.

Haastattelun keinoin saadun tiedon luotettavuus riippuu tutkijan taidoista tulkita tutkittavien puhetta. Haastateltavat henkilöt saattavat antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia, minkä vuoksi niitä voi olla vaikea tulkita luotettavasti. Haastatteluaineisto on konteksti- ja tilannesidonnaista, minkä vuoksi tutkittavat henkilöt saattavat puhua eri tavalla kuin muissa tilanteissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 206.) Kuitenkin haastattelutilanteessa koin, että opettajat pystyivät kertomaan oman mielipiteensä sellaisenaan kuin se oli. Tämä näkyi mm. siinä, että samanaikaisopetuksen hyvät ja huonot puolet tulivat reilusti esiin.

### **3.3. Aineistonkeruuvaiheet**

Kaksiosaisen aineistonkeruun ensimmäinen vaihe sijoittui vuodelle 2012 (Kuvio 2). Opettajien aineisto on kerätty kandidaatin tutkielmaani varten, jossa tarkastelin samanaikaisopetusta opetuksen kehittämisen näkökulmasta. Tämä aineisto edustaa viiden opettajan näkemyksiä samanaikaisopetuksesta kirjoitelmien ja haastatteluiden muodossa.

Ensimmäisessä aineistonkeruuvaiheessa otin yhteyttä kahden eri paikkakunnan yhteensä 24 kouluun lähettämällä sähköpostia rehtoreille/koulunjohtajille (kuvio

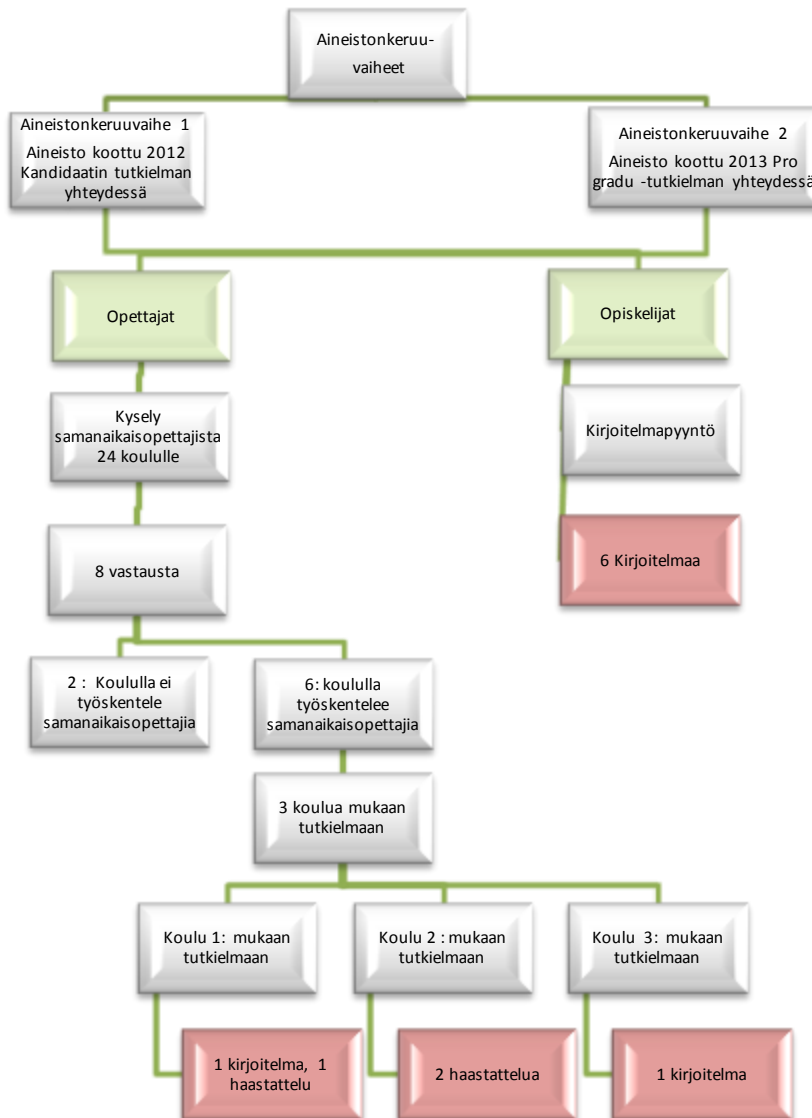
2). Sähköpostiviestissä kysyin, työskenteleekö heidän koulullaan samanaikaisopettajia. Sain vastauksen yhteensä kahdeksalta koululta. Kuudessa näistä kouluista käytettiin samanaikaisopetusta yhtenä työtapana ja kahdessa koulussa samanaikaisopetusta ei tällä hetkellä ollut.

Kahdelta eri paikkakunnalta yhteensä kolme koulua lähti mukaan tutkielmaani. Olen nimennyt tutkielmaan osallistuneet koulut numeroin (1,2,3), jotta vastaajia ei voi tunnistaa. Kouluista 1 ja 2 tutkielmaan osallistui molemmista kaksi opettajaa. Koulusta 3 osallistui yksi opettaja. Näin sain opettajien aineiston laajuudeksi kaksi kirjoitelmaa ja kolme haastattelua. Koululta 1 sain yhden kirjoitelman ja yhden haastattelun, koululta 2 sain kaksi haastattelua ja koululta 3 sain yhden kirjoitelman. Kirjoitelmia tuli yhteensä neljä sivua ja litteroitua tekstiä yhteensä 14 sivua. Tutkimukseeni osallistui 5 opettajaa kolmelta koululta (Liite 2). Opettajat saivat kertoa itsestään haluamansa verran, minkä vuoksi kuvaus opettajista on viitteellinen. Liitteessä olevassa taulukossa olen kuvannut kultakin koululta osallistuneet opettajat.

Toinen aineistonkeruuvaihe sijoittui vuoden 2013 alkuun. Luokanopettajaopiskelijan kirjoitelmat toivat lisää aineistoa samanaikaisopetuksesta käsilläolevan tutkimuksen aineistoon. Myös toisen aineistonkeruuvaiheen olen havainnollistanut kuviossa 2. Opiskelijoiden aineiston keräsin ainoastaan kirjoitelmien avulla. Käytin ensimmäisen aineistonkeruuvaiheen kirjoitelmapyyntöä, jotta aineistot olisivat vertailukelpoisia. (Liite 1) Lähetin sähköpostilla kirjoitelmapyyntöni erään yliopiston luokanopettajaopiskelijoille amanuenssin kautta. Kirjoitelmapyyntö lähetettiin kyseisen yliopiston vuosina 2009 ja 2010 opintonsa aloittaneille opiskelijoille. Tämän lisäksi kirjoitelmapyyntö lähetettiin myös yliopiston opettajaopiskelijoiden ainejärjestön kautta ainejärjestön postituslistalla oleville opiskelijoille. Tällä ratkaisulla laajensin kirjoitelmapyyntöni saaneiden joukkoa. Näin ollen en voi tarkasti tietää, kuinka monelle henkilölle kirjoitelmapyyntö lähetettiin, mutta joukko on kuitenkin ollut laaja ja kohdennettu pääasiassa kolmatta ja neljättä vuotta opiskeleville opiskelijoille.

Tutkimukseen osallistui kuusi opiskelijaa kirjoittamalla kirjoitelman (Liite 3). Osan kirjoitelmista sain 3 viikkoa palautuspäivämäärän jälkeen. Osasin kuitenkin odot-

taa näitä kirjoitelmia, sillä osa vastaajista otti minuun yhteyttä ja kertoi aikeistaan vastata hieman myöhemmin. Keräsin aineiston joulukuussa, mikä on opiskelijoille kiireistä aikaa opintosuoritusten vuoksi. Vaikka kaikista kirjoitelmapyynnön saaneista opiskelijoista tutkielmaan osallistui vain kuusi opiskelijaa, aineiston laajuudeksi tuli yhteensä 12 sivua. Koin, että opettajien ja opiskelijoiden aineistoa oli riittävästi.



KUVIO 2: Aineistonkeruuprosessi

### 3.4. Aineiston käsittely, analysointi ja tulkinta

Tutkimuksessani käsittelen opettajien ja luokanopettajaopiskelijoiden aineistot erikseen, koska kertomukset ovat suhteessa kertojan ainutkertaiseen tapaan kokea, ajatella ja toimia. (Syrjälä 2007, 230). Katson opettajien ja opiskelijoiden olevan erilaisissa elämäntilanteissa ja ympäristössä, jossa samanaikaisopetuskokemukset ovat syntyneet.

Aloitin aineiston analysoinnin litteroimalla haastatteluaineiston (ks. Metsämuuronen 2008, 14). Litteroidessani aineistoa, jätin pois ylimääräisiä ilmauksia, kuten ”niinku”, ”tota”. En kuitenkaan muuttanut puhekieltä kirjakiielelle, jotta persoonallisuus näkyisi teksteissä. Sovimme näin haastateltavien kanssa jo haastattelutilanteessa.

Litteroituani aineiston järjestin sitä kirjoitelmapyyntöjen teemojen alle. Tämä selkeytti aineiston jäsentämistä ja helpotti kirjoitelmien ja haastatteluiden vertailua. Haastattelujen ja kirjoitelmien teemat koskivat opettajaa työssä jaksamisen, työmotivaation, asiantuntijuuden kehittymisen sekä opettajuuden arvioinnin ja kehittämisen osalta. Luokkaa ja oppilaita koskevat teemat liittyivät oppimistuloksiin, oppilaiden viihtyvyyteen ja turvallisuuteen sekä oppilaiden arviointiin. Yhtenä teemana oli myös kodin ja koulun yhteistyö. Lisäksi teemoina olivat yleisesti hyvät ja huonot puolet samanaikaisopetuksesta, mikä mahdollisti opettajien ja opiskelijoiden kertovan laajemminkin ajatuksistaan, mikäli halusi seurata tarkasti kirjoitelmapyyntöjen teemoja. Pyrin muodostamaan teemat niin, että ne koskisivat mahdollisimman monia opettajan työn näkökulmia (Liite1).

Litteroinnin ja jäsentämisen jälkeen tein analyysikartan (Liite 4). Analyysikartta toimi työkaluna aineiston hahmottamisessa, teemoittelussa ja jäsentämisessä, mikä taas auttoi aineiston tulkinnassa. Luin kirjoitelmat ja litteroidut haastattelut läpi ja tein erilaisia tarkkoja analyysikysymyksiä, joilla saadaan teemoiteltavaa aineistoa. Analyysikysymysten raakahavaintojen perusteella tein tiivistettyjä teemoja, joita raakahavainnot havainnollistivat.

Teemoittelun avulla muodostin kokoavia narratiiveja eli tyypikertomuksia. Analyysin rinnalla tyypikertomukset vahvistavat kokonaisuuden hahmottamista ja analyysin kontekstoimista. Analyysikartta auttoi narratiivien aiheiden valinnassa ja hahmottamisessa. Narratiiveja kirjoittaessa käytin analyysikartan sijaan alkupe- räisiä kirjoitelmia, jotta vastaajien ajatukset säilyivät kontekstissaan (ks. Lieblich ym. 1998; Polkinghorne 1995). Mikäli lainaus irrotettaisiin kontekstistaan, merki- tys voisi muuttua. Lieblich ym. (1998, 62–63) ovat kuvaileet kokonaisuuden tut- kimisen näkökulmasta aineiston analyysiä. He korostavat tarkkaa läpilukua, tee- mojen löytämistä ja niiden seuraamista. Tällaista lähestymistapaa olen käyttänyt myös omassa aineistonanalyysissäni. Myös Polkinghorne kuvailee narratiivisen analyysin etenemistä esimerkiksi yhteisten teemojen etsimisenä useiden tarinoiden joukosta (Polkinghorne 1995, 13).

Tyypikertomusten avulla haluan tuoda esiin kokonaisuuden, jonka opettajien kertomukset yhdessä luovat. Vaikka tyypikertomukset ovat minäkertoja muodossa, niissä yhdistyy kaikkien tutkimukseen osallistuneiden opettajien/opiskelijoiden näkökulmia tietyltä aihealueelta. Näin narratiivit ovat kuljettamassa opettajien kertomia ajatuksia kootusti eteenpäin omina teemoinaan. Minäkertoja muodolla haluan tuoda lukijaa lähemmäs tutkimuksessani käsiteltäviä teemoja ja niistä kertovia opettajia.

Myöhemmin rakennan tutkimusongelmieni kautta merkityksiä, joita opettajat antavat samanaikaisopetukselle opettajan työssä. Tässä vaiheessa tuon yksittäisten opettajien ja opiskelijoiden äänen kuuluviin käyttämällä alkuperäissitaatteja kohdistuen ne henkilöihin, jotka asioista ovat puhuneet. Henkilöiden nimet on muutettu, ettei henkilöitä voi tunnistaa.

## 4 OPETTAJIEN NARRATIIVIT

Tässä luvussa esittelen opettajien kertomuksista teemoitellut narratiivit, eli tyyppikertomukset. Kolmen tyyppikertomuksen aiheet perustuvat teemoihin, joita kertomuksista olen löytänyt. Luku 4.1. käsittelee työssä viihtymisen näkökulmaa, 4.2 käsittelee ammatillisen kehityksen näkökulmaa. Luvun 4.3. tyyppikertomus tiivistää kertomuksien yksityiskohtia siitä, mitä samanaikaisopetus vaatii toimiakseen. Näin pääsen analysissäni käsittelemään sitä, miten samanaikaisopetus sijoittuu kouluissa vallitseviin toimintatapoihini ja -kulttuuriin.

### 4.1. Vuorovaikutusta ja työn jakamista

Samanaikaisopetuksessa hyvänä puolena on ennen kaikkea tieto siitä, ettei kaikkea tarvitse tehdä yksin. Vastuu luokasta on puolittunut ja se on vaikuttanut positiivisesti työssä jaksamiseen ja työmotivaatioon. Uudet jutut työssä lisäävät työmotivaatiani. Lisäksi työmotivaatiooni vaikuttaa positiivisesti jo pelkkä toisen aikuisen läsnäolo luokassa. Tällöin minun ei tarvitse työskennellä koko päivää yksin lasten ja nuorten kanssa, vaan oppitunnit rakentuvat vuorovaikutteisesti kahden aikuisen ja oppilaiden välillä.

Kun luokassa on kaksi opettajaa, koko työtaakka helpottuu. Selviämme yhdessä työstä paremmin kuin yksin. Keskustelun mahdollisuus ja näkemysten vertailu helpottavat työtä. Näkemyksiä ei enää tarvitse perustella yksin, myös ratkaisut voidaan tehdä yhdessä. Opetuksen suunnittelu, tuntien aloitukset ja arviointi jaetaan. Myös kodin ja koulun välinen yhteydenpito voidaan hoitaa yhdessä.

Työssä jaksamiseen tämä vaikuttaa välittömästi! Samanaikaisopetustuntien osalta on aina suuri helpotus ja tuki. Tunnit ovat helpompia, minkä vuoksi minua ei väsytä niiden jälkeen yhtä paljon, kuin yksin opettujen tuntien jälkeen. Olen huomannut, että samanaikaisopetus keventää merkittävästi opettajan työtaakkaa. Samanaikaisopetuksen johdosta luokassamme on ollut myös parempi työrauha. Kahden opettajan ansiosta minulla on enemmän aikaa oppilaille itsenäisen työskentelyn vaiheessa. Luokkaani on integroitu useita pienryhmän oppilaita, mutta

samanaikaisopetuksen myötä työmäärä ei ole lisääntynyt. Työ on helpompaa kahdestaan, sillä toisen opettajan ammattitaito ja tuki auttavat paljon. Voimme pohtia yhdessä oppilaiden tukitoimia ja arviointia yleensäkin. Etenkin käyttäytymisen ja ns. ”rajakohtien” arviointi on helpottunut, kun näkökulmia on kaksi. Tuntityöskentelyäkin on ollut helpompaa seurata ja arvioida.

#### **4.2. Vertaismentorointia, reflektointia ja rutiineista irrottautumista**

Kun työskentelemme yhdessä, voimme hyödyntää molempien asiantuntijuutta ja vahvuuksia eri osa-alueilla. Opimme toisiltamme koko ajan uutta, työ on keskustelevaa ja pohtivaa. Mielestäni samanaikaisopetus on parasta vertaismentorointia, minkä voi tehdä työn ohessa lähtemättä erikseen katsomaan ja kuuntelemaan toista opettajaa. Tuntuu, että samanaikaisopetus on avannut silmäni oman opettajuuden arvioinnille. Kun toinen opettaa, toinen voi katsoa opetusta oppilaan silmin. Olemme huomanneet työparini kanssa opetuksessa asioita, joille olemme itse sokeutuneet keskittyessämme vain opettamiseen. Samanaikaisopetuksen kautta olemme oppineet paljon sellaisia työtapoja, joita ei itse olisi tullut edes ajatelleeksi.

Muutos omassa opettajuudessamme kohti yhteistyötä vaikutti samalla positiivisesti myös yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteen parantumiseen luokkamme oppilaiden keskuudessa. Useamman aikuisen läsnäolo vaikuttaa positiivisesti etenkin luokkaamme integroitujen oppilaiden osallisuuden tunteeseen.

Vuorovaikutteinen, keskusteleva ja pohtiva työote auttavat pääsemään irti rutinoituneista työtavoista. Halusin kokeilla samanaikaisopetusta, jotta näkisin erilaisia tapoja opettaa ja oppisin uutta. Kun teemme ratkaisuja yhdessä, rohkenemme helpommin tehdä erilaisia opetusta uudistavia ratkaisuja. Olemme huomanneet, että toinen näkee asioita erilailla ja juuri tämä antaa mahdollisuuden vertailla näkemyksiä. Samanaikaisopetus on edistänyt oman työn arviointia ja kehittämistä. Meillä kummallakin on omat vahvuutemme, joten yhdessä työskennellessä voimme hyödyntää toistemme asiantuntijuutta.

### 4.3. Aikaa, resursseja ja uudenlaista asennoitumista

Samanaikaisopetusta aloittaessamme tuntui, että välillä toinen meistä joutui helposti avustajan rooliin. Sen vuoksi olisikin tärkeää, että molemmat opettajat ovat luokassa tasavertaisia. Samanaikaisopetus vaatii sekä oppilailta että opettajilta sopeutumista ja uudenlaista asennoitumista. Koulukulttuurin muutos yksin opettamisen osalta vaatii oman aikansa. Samanaikaisopetuksessa opettajan roolin muutos näkyy siinä, että luokan toinen opettaja on todellakin opettaja, eikä avustaja tai opettaja, joka on vain käymässä. Uskon, että ”jaettu opettajuus” -ajatus tulee kasvamaan tulevaisuudessa. Opettajien pitäisi rohkaistua pois siitä ajattelusta, että opettaja on yksin luokassa.

Mielestäni opettajien henkilökemioiden tulee kohdata, jotta yhteistyö toimii. Kuitenkaan samanlaiset opetustyyli ja menetelmät eivät ole välttämättömiä. Yhteistyön onnistumisen kannalta työhön sitoutuminen ja vastuun kantaminen ovat ehdottoman tärkeitä. Jos ei voi luottaa siihen, että työpari tekee sen mitä lupaa, joutuu suunnittelu ja valmistelutyön tekemään kaiken varalta kuitenkin itse.

Tärkeäksi, mutta myös hankalimmaksi osuudeksi samanaikaisopetuksessa koen suunnitteluvaiheen. Hyvän suunnittelutyön avulla pystymme jäsentämään tunnit niin, että molempien voimavaroja voidaan hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla. Suunnittelu-aikaa on kuitenkin vaikea löytää, ellemme merkitse sovittua suunnittelutuntia kalenteriin. Suunnittelusta koitunut lisätyö vie aikaa, mutta samanaikaisopetustunnit ovat kuitenkin helpompia. Huolellisen suunnittelun avulla myös opettajien tasavertaisuus luokassa säilyy, eikä toinen joudu esim. avustajan rooliin.

Mielestäni samanaikaisopetus vaatii onnistuakseen ennen kaikkea resursseja, eli opettajia ja tiloja. Nykyiset tilat eivät täysin sovellu samanaikaisopetukseen, sillä luokat on mitoitettu 20 oppilaalle sopivaksi. Halua muutokseen tulisi löytyä myös hallinnon ja käytännön tasolla. Opettajien tulisi olla motivoituneita, uudistushaluisia ja erityisesti opetukseen sitoutuneita, jotta samanaikaisopetus toimii.



## 5 OPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ SAMANAIKAISOPETUKSESTA

Luvussa 5 tarkastelen tutkimusongelmaani opettajien kirjoitelmien ja haastatteluiden kautta. Luku rakentuu tutkimuskysymysteni mukaisesti. Luku 5.1. avaa merkityksiä työssä viihtymisen kannalta ja luku 5.2. ammatillisen kehityksen kannalta. Luvussa 5.3. tarkastelen opettajien näkemyksiä siitä, miten samanaikaisopetus sijoittuu koulun toimintatapoihin ja -kulttuuriin.

### 5.1. Yhteistyön tuomat voimavarat apuna työssä viihtymisessä

Muutama vuosikymmen aikaisemmin individualistinen opetuskulttuuri oli hyvin tavanomaista, opettajien työ painottui yksin työskentelyn muotoon. Kun opetussuunnitelman muutokset ja täydennykset toivat samanaikaisopetuksen mukaan koulumaailmaan, hallinnolliset ratkaisut ja uudet ohjeistukset ovat niin sanotusti pakottaneet opettajat yhteistyöhön. Tämä on muuttanut opettajan työn luonnetta.

*Ensinnäkin siinä (samanaikaisopetuksessa) on hirveästi hyvää se, että samanaikaisopetus pakottaa tavallaan opettajat siihen yhteistyöhön, erilaiseen yhteistyöhön kuin normaalisti. Sun täytyy olla samassa luokassa, tai ainakin suunnittelu-aika on yhteinen ja sitten jaetaan ... Kyllä se antaa hirveästi.*

Paula, resurssiopettaja

Samanaikaisopetuksen hyödyt nähdään, kun kokemukset samanaikaisopetuksesta lisääntyvät. Samanaikaisopetuksen hyödyt työssä viihtymisen kannalta näkyvät työn jakamisen erilaisissa merkityksissä.

#### 5.1.1. Työn jakaminen

Työn jakaminen näyttäytyi opettajien kertomuksissa eri muodoissaan. Pienryhmän ja vastaavan vuosiluokan yhdistäminen koettiin helpotukseksi opettajan työssä. Kuitenkin kahden ison luokan yhdistäminen koetaan ongelmalliseksi. Tä-

mä voi olla ongelma jo tilaratkaisujen vuoksi, joita individualistinen opetuskulttuuri ylläpitää.

*Nyt mä aattelen et ei ehkä kahta isoa luokkaa mut se pienryhmä ja vastaavan tasoinen koululuokka onkin samassa. Siellä on erityisopettaja ja avustaja ja luokanopettaja että jos lähettäiskin niinku siitä. Siellä saattaakin yhtäkkiä 30 oppilaalla ollakin 5 aikuista. Pienellä ryhmällä 3. Ainahan niitä on niitä silmiä ja käsiä auttamaan.*

Paula, resurssiopettaja

Pienryhmän ja vastaavan vuosiluokan yhdistäminen saatetaan kokea turvalliseksi ja helpoksi tavaksi aloittaa samanaikaisopetus pienin askelin, kohti laajempia ratkaisuja. Tässä muodossa saattaa olla opettajille jo ennestään tuttuja elementtejä, mikäli pienryhmiä on integroitu jo aiemmin isompiin ryhmiin esimerkiksi avustajan tuella.

Kuitenkin opettajien vastauksista välittyi ennakko-oletus siitä, että integroidut oppilaat voisivat lisätä opettajan työmäärää. Taustalla saattaa vaikuttaa individualistinen opetuskulttuuri, jolloin opettajan tulisi pärjätä yksin, koulunkäynninohjaajien tukemana. Samanaikaisopetuksen vuoksi työmäärä ei kuitenkaan ollut lisääntynyt ja tämä vaikutti yllättäneen opettajan positiivisesti.

*Nämä integraatio oppilaat ovat mulla muuten hyvin paljon, ainoastaan yltin ja uskonnontunnilla he eivät ole, elikkä muuten ovat kyllä siinä sitten avustajan kanssa kokoajan, eli se on oikeastaan aika paljon sitte, että ei mulla oo koskaan ekaluokalla ollut näin paljon. Mä oon senki kokenut, et siinäki on ollu hyviä puolia, pelkästään. Että en oo kokenut et se ois jotenkin raskasta. Siinäkin kun on kuitenkin avustaja kokoajan mukana, niin se ei ole minun työmäärää lisännyt missään tapauksessa.*

Kirsi, luokanopettaja

Myös resurssiopettaja Hanna on nähnyt samanaikaisopetuksen auttavan opetustilanteissa opettajia, joiden luokassa hän on työskennellyt. Sitaatista välittyy kui-

tenkin tunne siitä, että hän on auttamassa luokan ”oikeaa” opettajaa, vaikka samanaikaisopetuksen tärkeimpiä periaatteita on tehdä työtä tiiviissä yhteistyössä, tasavertaisina työpareina.

*Mie oon ainaki kokenu et kyllä se auttaa opettajia. Auttaa erityisesti silloin kun on levoton porukka, joka tarvii paljo tukea. Se et sulla on siinä kaks aikuista, oppilas saa avun heti siihen asiaan mikä niitä vai-  
vaa, eikä se mee sitte hälinäksi.*

Hanna, resurssiopettaja

### 5.1.2. Opettajan valta ja vastuu

Jaetun työn positiivinen vaikutus oli selvästi kirjoitelmissa ja haastatteluissa esiin nouseva teema, kun opettajat kertoivat samanaikaisopetuksen hyvistä puolista. Jaettu työ koettiin hyväksi työmäärän puolittumisen ja kokemusten jakamisen kautta. Tämä kertoo siitä, miten paljon opettajat tarvitsevat myös henkistä tukea työssään. Salassapitovelvollisuuden vuoksi asioita ei voi jakaa kenen kanssa tahansa (POPS 2010, 48–50).

*Monta hyvää puolta, semmosessa vastuun jakamisessa ja sä voit keskustella ja sulla on heti joku jonka kanssa jakaa se tunti, heti sen tunnin jälkeen.*

Paula, resurssiopettaja

Opettajan työssä vastuu on suuri ja sen jakaminen koettiin tutkimukseen osallistuneiden opettajien keskuudessa työtä helpottavaksi tekijäksi. Yksi opettajista toi selkeästi esiin sen, miten samanaikaisopetus helpottaa työtä, kun apuna on toinen tasavertainen aikuinen. Opettajan valta tiedostetaan ja siihen myös tukeudutaan. Samanaikaisopetus tarjoaa opettajalle työparin, jolla on opettajan valta ja vastuu. Koulunkäynnin ohjaajalla ei ole samanlaista vastuuta luokasta kuin opettajalla, minkä opettajat ovat huomanneet haastavissa opetusryhmissä ehkä jopa ongelmaksikin. Sen vuoksi samanaikaisopetus eroaa positiivisesti perinteisesti opettaja-koulunkäynninohjaaja -mallista.

*Samanaikaisopetuksen hyviin puoliin kuuluu erityisesti haastavan (oppimisvaikeudet/käytöksen ongelmat) ryhmän kanssa se, että paikalla on toinen aikuinen, jolla on samanlaiset valtaoikeudet kuin itsellä, eli tilanteessa on 2 samanarvoista aikuista, ei esimerkiksi opettaja ja harjoitteluaan tekevä 17-vuotias kouluavustaja.*

*Tiina, kielten opettaja*

Työssä jaksamisesta puhuessaan opettajat kertoivat jaetun vastuun helpottavan opettajan työtä. Kun omia ratkaisuja voi pohtia yhdessä toisen kanssa, ratkaisut ovat paremmin perusteltuja. Tällöin työtä ei koeta niin raskaana, kun kaikesta ei ole yksin vastuussa. Vastuun jakaminen näkyi opettajien tarinoissa eri tavoin: Erityisopettajan ja luokanopettajan välillä vastuun jakaminen näyttää onnistuvan helpommin, kuin luokanopettajan ja resurssiopettajan välillä. Onko tässä kyseessä opettajan aseman tuoma valta eli nähdäänkö resurssiopettaja esim. koulunkäynninohjaajan asemassa luokassa, jolle ei vastuuta niin herkästi jaeta?

*Työn jakaminen on auttanut työssä jaksamiseen. Siinä kuitenkin se vastuun kantaminen puolittuu, niin siinä tulee sellanen olo itelle että tämä ei ole niin rankkaa, kun yksin sitä tekis. [...] Tieto siitä että toinen on siinä vierellä, on kyllä hyvin tärkeää. Se minusta on ihana, että kun Päivi on erityisopettaja, niin hän voi siltä pohjalta vielä eritavalta katsoa oppilaita, että kuitenkin se tietämys hänen omasta alasta, erityisoppilaista, on vielä suurempi, että sillä tavalla on ollu kiva, että hän on ollut erityisesti tällainen erityisopettaja*

*Kirsi, luokanopettaja*

*Se antaa resurssiopettajalle, mutta se antaa myös luokan normiopettajalle. Se keventää mun mielestä vastuuta, tavallaan ku sen vastuun voi jakaa, niin silloinhan se keventää molempien työtä. [...] Mä oon yrittänytkin muokata, sitä että resurssiopettaja on aina se sivustaseuraaja tai tukija, vaan se resurssiopettajakin voisi ottaa sen päävastuun siitä. Silloin se keventää sitä varsinaisen opettajan työtaakkaa.*

*Paula, resurssiopettaja*

*Kyllä suurin osa lähtee samanaikaisopetukseen mukaan, mutta on myös sellaisia opettajia, erityisesti yläasteella, jotka on tottunu siihen omaan tapaan, että ne ei halua samanaikaisopetusta vaan ne haluaa niin, että on niinku tavallaan erityisope. Et ne mielellään jakaa sen ryhmän niin, että ne antaa jonku pienemmän porukan pois, että mennään eri tilaan, mut sittehän se ei oo enää samanaikaisopetusta.*

Hanna, resurssiopettaja

Paulan mukaan resurssiopettajalle päävastuun antaminen ei ole vielä itsestään selvyy. Tämä kertoo koulukulttuurista, jossa luokassa on yksi opettaja, joka on ja haluaa olla päävastuussa omasta luokastaan. Ilmeisesti tätä traditiota on vaikea rikkoa, sillä Paula kertoo *yrittäneensä* muokata tätä. Pyrkimystä muutoksen suuntaan kuitenkin löytyy, mikä kertoo opettajien huomanneen vastuun jakamisen helpottavan opettajan arkea.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön jakamisesta kertoessaan opettajat kertoivat saavansa tukea ja varmuutta toiselta opettajalta. Ilmeisesti opettajien päätöksiä kyseenalaistetaan ja he joutuvat todistelemaan näkemyksiään ja tämä koetaan raskaana. Kun opettajia on kaksi, vanhemmat eivät niin helposti kyseenalaista opettajien näkemyksiä, mikä vähentää työn stressaavuutta.

*Itse asiassa minä oon pitäny omiin oppilaisiin, yhteydenpitoa tässä vaiheessa, sitä me ei olla sillä tavalla jaettu. Kuitenki siinä on se, että saa sen toisen opettajan tuen. Minusta tuntuu, että kun kumpikin sanoo, että me ollaan tätä yhdessä pohdittu niin vanhemmillakin on varmempi olo, että siinä on kuitenkin kaks opettajaa mielipiteensä kanssa tietyissä jutuissa. Kyllähän se on varmempaa se yhteydenpito vanhempiin.*

*Kyllä se on kun on kaksi opettajaa niin siinä on kahden silmät näkemässä asioita, eikä tarvi todistella yksin että: "Näin se on", vaan molemmat on sitä mieltä.*

Kirsi, luokanopettaja

Samoin kuin puhuttaessa yleisesti ratkaisujen tekemisestä ja niiden tiedottamisesta vanhemmille, saavat opettajat olla varpaisillaan myös arviointien informoinneista. Sekä arviointien tekeminen että informointi koetaan helpommaksi kahdestaan. Tällöin arviointivastuu on kahdella opettajalla, eikä heidän ratkaisujaan kyseenalaisteta niin helposti.

*Yleensä vanhemmat ottaa arvioinnit rauhallisesti, mutta varmasti jos sattuu sellainen tilanne että vanhemmat ovat hirveän erimieltä, että lapsi ansaitsisi paremman numeron, niin silloin useampi opettaja tietää sen tilanteen ja on nähnyt millaista se tuntityöskentely on ja miten sillä menee yleensä. Silloin siinä ei tuu sitä vaihtoehtoa et tuo opettaja on puolueellinen et se ei tykkää meidän lapsesta. siinä on useampi opettaja.*

Hanna, resurssiopettaja

*Arviointi on helpompaa, kun ei ole yksin miettimässä. Kun on niitä semmosia rajakohtia, että kumpi ois? Toinen on siinä sitten sanomassa. Minusta lapset saa oikeuden mukaisemman arvioinnin, kun meitä on kaksi. Siinä ei ainakaan sumennu, itsellähän saattaa käydä niin että sumentuu, aattelee että "tuo" ja toinen onki nähny eri puolen siitä lapsesta. Käyttäytymisen arviointihan on just semmonen, että nehan on aika vaikeita. Et miten sä oot nähny sen, pystyykö se ottaa toisia huomioon, että se ois sen ja sen arvoinen. Se on tosi mukava että siinä on se toinen myös näkemässä sitä.*

Kirsi, luokanopettaja

Kirsin kommentti osoittaa opettajan työn olevan inhimillistä toimintaa, jonka yhteydessä myös virheet mahdollistuvat. Sitaatti Kirsin haastattelusta kertoo opettajien ammattitaidosta oman toiminnan reflektoinnin suhteen. Samanaikaisopetus antaa mahdollisuuden jakaa arviointivastuu, mikä auttaa opettajia tarkkailemaan sekä oppilaita että omaa toimintaansaakin paremmin. Työn selkeys, ristiriidattomuus ja vakaus ovat tekijöitä, jotka auttavat jaksamaan työssä paremmin.

### 5.1.3. Vuorovaikutuksen merkitys työssä jaksamisen kannalta

Vertaistuella ja pelkällä toisen aikuisen läsnäololla tuntui olevan suuri merkitys opettajien työssä viihtymisen kannalta. Opettajien kertomukset herättivät ajatuksia siitä, että kokevatko opettajat olevansa yksin omassa työssään? Aiempien tutkimusten perusteella opettajan ammatti on nähty eristäytyneeksi ja yksinäiseksi (Sahlberg 1998, 130). Haastattelussa Paula kertoi esimerkin yhdyssanojen opetustilanteesta, jossa toinen opettaja oli näyttänyt pantomiimilla, onko hän kynyns ja matto vai kynnymatto. Opettajilla oli ollut keskenään erittäin hauskaa.

*Se toimii hyvin se juttu, opettajien henkilökemiat toimii, niin sehän on kauhea voimavara se että voit niinkö laskea leikkiä, sillai aikuisten kesken, vaikka ne oppilaat on. ... Meillä oli opettajien kesken niin hauskaa, että tulee niinkö erilaisia elämyksiä siitä että siellä on niinkö kaks, ja mielekkäämpi. Mun mielestä keventää tavallaan sitä, että se keventää sitä opettajan työtaakkaa.*

Paula, resurssiopettaja

Opettajien kertomuksista välittyi tunne siitä, että opettajat kaipaavat työssään enemmän vuorovaikutustilanteita aikuisten kesken. Opettaja työskentelee suurimman osan työajastaan lasten ja nuorten kanssa, välitunnit kuluvat nopeasti ohi ja sen vuoksi vuorovaikutustilanteet muiden aikuisten kanssa voivat jäädä vähäisiksi. Samanaikaisopetuksen myötä opettajat kokivat saavansa tähän muutosta.

*No se on kiva, et ku on toinen aikuinen, et ei oo siellä pelkästään lasten kanssa päivästä toiseen, vaan sen pystyy niinku jakamaan.*

Hanna, resurssiopettaja

Opettajien kaipaama aikuisten ihmisten seura työpäivien aikana voi johtua myös ammatillisesta kasvusta. Aloitteleva opettaja saattaa viihtyä hyvinkin oppilaidensa kanssa, nauttien omasta luokastaan. Kun on työskennellyt pidempään opettajana, työn asema elämässä muuttuu ja opettajat kaipaavat työhönsä iloa muualta.

#### 5.1.4. Kiireen vähentyminen

Opettajan työ on sen dynaamisen ja kiireisen luonteen lisäksi vastuullista ja yhä haastavampaa. Tämä näkyi myös opettajien kertomuksissa. Samanaikaisopetuksen myötä opettajat ovat kokeneet ehtivänsä tekemään asioita paremmin, kun he eivät ole tilanteessa yksin. Arjen tilanteet hoituvat helpommin kaksin, sillä opettajan ei tarvitse yrittää ehtiä joka suuntaan. Tämä kertoo siitä, että opettajan työnkuva on muuttunut jo niin haastavaksi, ettei yksi ihminen ehdi tehdä kaikkea mitä kuuluisi. Onko siis opettajan työnkuva ylilaajentunut? (ks. Vertanen 2002, 101.) Sitaateissa on nähtävissä Mikolankin havaitsema kiireen ilmeneminen opettajan ollessa jatkuvasti aktiivisena toimijana. Opettaja suorittaa jatkuvasti useita eri tehtäviä, työ on yllätyksellistä ja arvaamatonta. (Mikola 2011, 215.)

*Kun tilanteessa on kaksi ihmistä, voi helpommin jakaa ryhmää ja ehtii neuvomaan ja kuuntelemaan lasta. Pienemmässä ryhmässä myös ehtii antaa erilaisia ohjeita ja neuvoja sen mukaan mitä kukin oppilas tarvitsee siinä tehtävässä. 7-luokan pienryhmässä minulla on 10 oppilasta, jotka voivat kaikki olla samalla tunnilla aivan eri kohdassa tehtävissään, joten on helpompaa kahden opettajan ohjata ja tarkkailla, mitä kukanenkin tekee ja osaa. [...] oppilaiden viihtyvyyteen ja haluun opiskella asialla on ollut suurempi merkitys: oppilas kokee, että häntä ehtii joku kuuntelemaan ja neuvomaan ja opettaja myös pystyy joustamaan tavoitteissa oppilaan hyväksi.*

*Tiina, kielten opettaja*

Samanaikaisopetuksen yhtenä päämerkityksenä opettajan työlle näyttäisi olevan opettajan auttaminen stressin ja riittämättömyyden tunteen hallinnassa. Kuten Tiinan sitaatista käy ilmi, kiireen vähenemisellä on suuri merkitys sekä opettajan että oppilaiden hyvinvoinnin kannalta. Mikolan mukaan oppitunneilla kiire syntyy lukemattomien eri työtehtävien suorittamisesta samanaikaisesti. (Mikola 2011, 215.) Kiireet eivät synny ainoastaan opetukseen liittyvistä asioista, vaan myös erilaisista odottamattomista tilanteista.



*Kun luokassa on kaksi opettajaa ja oppilas sairastuu, mulla tuli mieleen yks tilanne ku oppilas kaatu luokassa ja löi päänsä, päähän tuli semmonen haava, niin siinä tilanteessa piti lähteä soittamaan. Niin jos siinä on yksin... No siinä tunti jatku normaalisti ja toinen opettaja otti sen oppilaan pois siitä luokasta ja hoiti sen asian loppuun ja tuli sitten takas. Ei tuu sitä tilannetta että opettaja lähtee selvittämään tilannetta ja sanoo että tehkää sitä tehtäväkirjaa.*

Hanna, resurssiopettaja

*Välituntikahnaukset voi selvittää rauhassa, kun toinen voi aloittaa tunnin. [...] Sairastapauksissa ei enää tarvitse kirjoittaa ”ohjekirjaa” sijaiselle, kun tieto on jo siellä luokassa toisella opettajalla.*

Heidi, erityisopettaja

Riittämättömyys ilmeni aineiston mukaan tilanteissa, joissa opettajat kertoivat samanaikaisopetuksen antavan opettajalle enemmän aikaa, jotta pystyisi eriyttämään, huomioimaan oppilaat, pitämään työrauhaa ja arvioimaan paremmin. Riittämättömyyden tunteeseen liittyy myös yllättävien tilanteiden sujuvampi hallinta, sillä samanaikaisopetuksen myötä luokassa on toinen aikuinen, jonka johdolla muu luokka ei joudu odottelemaan. Kun opettaja saa tukea, vähenee myös työn stressaavuus ja opettajat jaksavat työssään paremmin. Etenkin silloin, jos samanaikaisopetus on jatkuvaa ja säännöllistä. Arjen sujuvuus koetaan työtä helpottavaksi tekijäksi.

*Työssä jaksamiseen on suuri merkitys. Tietty jos siinä käy vaan tunnin ja kaks, ettei se oo ihan systemaattista. Onhan se kuitenkin niiden tuntien osalta helpotus ja tuki. Ihanteellistahan olis se että sais vetää kaikki tunnit samanaikaisopetuksena, mut senkään ei tarvi olla itseisarvo, et sen pitää olla aina se. vaan se on se mahdollisuus sitte laajentaa sitä.*

Paula, resurssiopettaja

## 5.2. Ammatillinen kehitys

Opettajat kehittävät asiantuntijuuttaan oman toiminnan reflektoinnin kautta. Koulukulttuurin muutokset, esimerkiksi inklusion painottuminen opetussuunnitelman muutosten myötä ovat tuoneet opettajille haasteita, joihin he pystyvät yhdessä kehittämään paremmin toimivia käytänteitä. Tässä luvussa samanaikaisopetuksen merkitys opettajan työssä näkyy opettajaksi kasvamisessa ja ajassa elämisessä.

### 5.2.1 Yhdessä kohti opetuksen uudistamista

Yksin opettaessa turvautuu helposti hyväksi koettuihin menetelmiin ja toimintatapoihin. Yhteistyön avuin myös ideointi ja uusien ideoiden kokeileminen nähtiin helpommaksi ja luontevammaksi. Mikola (2011, 215) toteaa opettajan työn heikkeyden linkittyvän vähäiseen yhteistoimintaan ja juuri näissä tilanteissa opettajat turvautuvat vanhoihin toimintatapoihin uuden kehittelyn sijaan.

*Saamme toinen toisiltamme uusia ideoita ja näkökulmia asioihin. Yhdessä olemme rohkeampia tekemään ratkaisuja monenkin asian suhteen, esim. poikkeamaan kirjasidonnaisuudesta ja tarkastelemaan omaa opetussuunnitelmaa, hidastamaan tahtia, jotta kaikki oppilaat saadaan pysymään mukana, myös eriyttämään.*

Heidi, erityisopettaja

*Toisen kanssa ideoidessa saa itsekin kiinni uusista metodeista ja jaksaa paremmin ajatella tuntejaan uudella tavalla.*

Tiina, kielten opettaja

Samanaikaisopetus vähentää työn kiireisyyttä, mikä taas auttaa opettajia jaksamaan työssään paremmin. Yhteistyön avuin opettajat selviävät oppitunneistaan paremmin ja siten energiaa jää myös toimintatapojen kehittämiseen. Yhteistoiminnallisuus näyttää myös rohkaisevan opettajia muutosten keskellä. Tämä tukee Mikolan näkemystä kiireen ja uusien toimintatapojen kehittelyn yhteydestä.

### 5.2.2 Oman toiminnan reflektointia ja vertaismentorointia

Pitkän työuran omaavat opettajat ovat kokeneet samanaikaisopetuksen tehostavan oman toiminnan reflektointia. Rutinoituneiden työskentelytapojen tilalla on alettu käyttää vaihtoehtoisia toimintamalleja samanaikaisopetuksen myötä. Opetusta voidaan tarkkailla eri tavoin kuin ennen. Positiivista on se, miten Heidi kertoo opettajaparin yhdessä parantavan opetustaan. Tässä näkyy yhteistoiminnallisuuden merkitys ammatillisuuden kehittymisessä.

*Opetusta voi katsoa ”oppilaan silmin” eli huomaa asioita opetuksessa joille me opettajat olemme ”sokeutuneet”, voimme siis parantaa opetustamme. Oppilaita voi havainnoida aivan eri tavalla, näkee asioita, joita ei ole ennen huomannut, on vain keskittynyt opetukseen.*

Heidi, erityisopettaja

*Minä oon ollu jo sen verran kauan opettajana, että siitä on saanu niinku, ku on tullu tietty tapa opettaa, että sitä tarkastelee sitä omaa opettajuutta sitten eri kantilta, että alkaa miettimään miksi minä näin teen, että onko tarkoitus aina tehdä näin vai voisko tämän jutun tehdä toisella tavalla. Se pistää miettimään, että ei kaikkea tartte opettaa sillee niinku on itte tottunu opettamaan, vaan sen voi tehdä monella muullakin tavalla.*

Kirsi, luokanopettaja

Oman toiminnan lisääntynyt reflektointi näyttäisi olevan vaihtoehtoisten toimintamallien käyttämisen pohjalla. Myös mahdollisuus luokan toimintamallien havainnointiin auttaa opettajia näkemään luokan tarpeet ja sitä kautta kehittämään toimintaansa tarkoituksenmukaiseen suuntaan.

Samanaikaisopetus oli jokaisen tutkimukseen osallistuneen opettajan mielestä ennen kaikkea oppimismahdollisuus. Sen nähtiin antavan paljon uutta tietämystä sekä uraansa aloittavalle opettajalle, että pitkään opettajana työskennelleelle. Opettajien oman toiminnan kehittäminen opetuksen ohessa nähtiin sekä hyödyttävän opettajia itseään, että erityisesti myös oppilaita.

*Sehän on nuorelle opettajalle valtava oppimismahdollisuus, se vertaisoppiminen siltä niinku joka on tehny sitä pitkään, vaikka työrauhasioissa tai juuri yhteyden pidossa vanhempiin. Mut sit myös niinkö toisin päin, että kun sitä urautuu omiin juttuihinsa. Kun siihen tulee joku toinen uus ja sillä on ihan uudet tavat opettaa ja uusin tietämys ja niin edelleen, molemmille ihan älyttömästi antaa. [...] Se on niinku parasta tämmöstä vertaismentorointia, mikä nyt on niinku IN juttu, sä niinku siinä samassa työnohessa, sun ei tarvi erikseen lähtä kuuntelemaan jotaki vaan sä opit ja näät ja teet. Ennen kaikkea kaiken lähökohta on se, että oppilaat siitä hyötyy.*

Paula, resurssiopettaja

Opettajat pitävät samanaikaisopetusta vertaismentorointina. Mentoroinnin on todettu olevan hyvä tapa perehdyttää uudet tulokkaat työyhteisöön, mutta samalla mentoroinnin on huomattu helpottavan työuran alkuvaiheen kriisejä ja vähentävän työstä koituvaa stressiä (Seppälä-Pänkäläinen, 2009). Yhteensä kaksi vuotta opettajana työskennellyt resurssiopettaja Hanna oli kokenut oppivansa samanaikaisopettajana paljon uutta. Näin samanaikaisopetus voi olla aloittelevalle opettajalle myös keino rakentaa omaa opettajaidentiteettiä refleктоimalla omaa työskentelyä ja seuraamalla työparin toimintaa.

*Ainakin nähny tosi paljo eri tyylejä opettaa samaa asiaa, vieläkö tekee monella eri koululla. Näkee miten eri tavoilla se asia voidaan tehdä ja mitä eri asioita opettajat painottaa. Näkee erilaisia tapoja opettaa ja olla siellä luokan edessä.*

Hanna, resurssiopettaja

### **5.2.3 Samanaikaisopetus ja inklusiiviset käytännöt**

Inklusiiviset käytännöt ovat tuoneet opettajan työhön muutoksia ja haasteita tullessaan. Samanaikaisopetus nähdään yhtenä inklusiivisen opetuksen keinona ja se on yksi oppimisen ja koulunkäynnin tuen muodoista (Ahtiainen ym. 2011; Lakkala 2008; Eskelä-Haapanen 2013). Oppimisen ja koulunkäynnin tuen kolmiporaisuuden tarkoituksena on inklusion periaatteiden mukaisesti kohdentaa tuki

oppijoille sopivaksi. Tutkimuksessa kukaan opettajista ei maininnut sanaa inklusio, mutta heidän kertomuksissaan oli paljon inklusiivisen opetuksen piirteitä. Tämä kertoo hyvin onnistuneesta inklusiosta, sillä se on käytännön tasolla pelkän puheen sijaan. Kaksi opettajista kertoivat luokkaan integroiduista oppilaisista. Samanaikaisopetus on antanut mahdollisuuden toteuttaa inklusiivisia käytänteitä onnistuneemmin, omassa luokassa.

*Mut ku nykyään ei oo kouluissa tiloja eriyttää eri luokkiin, eikä oo tarkoituskaan, niin se tuo mahdollisuuden siihen et voidaan siinä samassa tilassa tehdä sitä työtä toisin.*

Paula, resurssiopettaja

*Kyllä erityisoppilaat, ne lapset jotka on normaalisti ollu, jotka on käynyt vaan integraatiossa tietyllä tunnilla, niin ne on jäänyt vähä ulkopuoliseksi. Mun mielestä nämä on otettu täysvaltaisina oppilaina sitte siinä luokassa. Ne on alusta asti ollu paljo siinä luokassa, heille ainaki se on ollu mukava juttu, että heidät otetaan, tavallaan ison luokan keskuudessakin sitte siihen mukaan. Perusjoukko, joka mulla on ollu siinä, heillekin on varmasti kiva, että heillä on kaksi opettajaa. Ne aina muistaa että on Kirsi-ope ja sitte on se Tuula-ope. Se on heillekin tosi kiva. Että he kokee sen kyllä positiivisena, että meitä on kaksi.*

Kirsi, luokanopettaja

Kirsi kertoi kokemuksestaan integroiduista oppilaista ja heidän osallisuuden tunteestaan. Samanaikaisopetus on ollut keino, jolla hän on työparinsa kanssa saanut luokan yhteishenkeä kohotettua ja näin ollen parantamaan myös yhteenkuuluvuutta kaikkien oppilaiden kesken. Tässä näkyy ammatillinen kehitys inklusion haasteisiin vastaamisen yhteydessä.

Kangas ja Autti (2012) toteavat tehokkaan samanaikaisopetuksen perustuvan eriyttämisen näkökulmaan, pohjautuen ajatukseen Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeestä (s. 11). Tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat pystyneet yhteistyön avuin eriyttämään paremmin ja näin ollen vastaamaan kohdennetummin oppilaiden tarpeisiin, jotta he pystyvät työskentelemään omalla osaamisalueellaan. Mo-

nipuolisten opetusmenetelmien käyttö koettiin tulevan luonnostaan samanaikaisopetuksen myötä. Opetusta on kohdennettu yhteisvoimin paremmaksi opetustyylien ja -menetelmien keinoin. Kun opetus on kohdennettua, myös oppilaiden motivaatio on saatu pysymään korkealla.

*Oppilaat saa aikaa, on erilaisia oppilaita ja erilaisia tapoja opettaa, niin niitä tulee väkisinki niitä että jolleki sopii tämä tyyli paremmin. Minä vaikka tämmösenä visuaalisena ihmisenä opetan erilailla kuin se toinen opettaja. [...] Sit mä oon aatellu niinki päin et ku useampi opettaja käy, ja niitä opettamistyytlejä on niinkö erilaisia, niin ne kaikenlaiset oppijat hyötyy siitä enemmän. [...] Pienten kanssa huomaa, lukemaan opettamisessa sen, kun oppilaiden motivaatio säilyy ihan toisella tasolla, kun jokainen voi edetä niiku sitä omaa juttuansa.*

Paula, resurssiopettaja

*[...] oppilaiden viihtyvyyteen ja haluan opiskella asialla on ollut suurempi merkitys: oppilas kokee, että häntä ehtii joku kuuntelemaan ja neuvomaan ja opettaja myös pystyy joustamaan tavoitteissa oppilaan hyväksi. Oppilaan tuntityöskentelystäkin pystyy samaan paremman arvion, kun kaksi ihmistä tekee sen. Voi myös eriyttää yhden oppitunnin aikana ylös tai alaspäin, joten oppilas kokee tekevänsä töitä omalla osaamisalueellaan.*

Tiina, kielten opettaja

Samanaikaisopetuksella näyttäisi siis olevan vaikutusta parantuneen eriyttämisen kautta luokan työrauhaan, sillä oppilaat viihtyvät tunneilla ja ovat motivoituneita opiskelemaan omalla osaamisalueellaan. Ammatillisen kehityksen kautta myös opettajan työ helpottuu ja työssä viihtyminenkin paranee.

### **5.3. Koulun toimintatapojen haasteet ja mahdollisuudet**

Samanaikaisopetus on työskentelytapa, jonka toimintaa määrittää tarkat periaatteet. Mikäli yhteistoiminnallisuutta painottavat toimintaperiaatteet poikkeavat kou-

lussa vallitsevista käytännöistä, voi samanaikaisopetuksen sijoittaminen koulun kulttuuriin olla työlästä ja vaikeaa.

### 5.3.1 Motivaatio avaimena samanaikaisopetukseen

Samanaikaisopetuksen soveltuminen koulun toimintatapoihin ja -kulttuuriin on vaakalaudalla jo suunnitteluasteella. Onnistunut samanaikaisopetus edellyttää yhteistä suunnittelu-aikaa, jossa molemmat opettajat osallistuvat aktiivisesti opetuksen valmisteluun (Ks. Lakkala, 186). Suunnitteluajan ongelmat oli kantava teema, kun opettajat kertoivat samanaikaisopetuksen huonoista puolista. Myös Hanna kertoo turhautumisestaan suunnitteluajan puuttumisen vuoksi.

*On henkisesti raskasta, että ei tiä mitä seuraavalla tunnilla on, jos tunteja ei ole suunniteltu. Sitten pitää vaan yrittää tehdä se mitä pystyy.*

Hanna, resurssiopettaja

Suunnittelu-aikaa pidettiin erittäin tärkeänä samanaikaisopetuksen onnistumisen kannalta. Kuitenkaan nykyinen koulun aikataulurakenne ei mahdollista yhteistä suunnittelu-aikaa automaattisesti, sillä useasti vallalla olleella individualistisella opetuskulttuurilla ei ole tällaiselle tarvetta. Yhteiset opettajien suunnittelutunnit ovat yleensä kohdistettu koulun kehittämiseen ja tapahtumien järjestämiseen liittyviin asioihin. Paula ja Tiina kaipaavat tämän kaltaista ratkaisua samanaikaisopetukseen liittyvään suunnitteluongelmaan, muutoin yhteistä aikaa on vaikeaa löytää:

*Kahden ison luokan yhdistäminen vaatii organisointia ja suunnittelua. Kaiken avainsana onkin se, että opettajilla täytyy olla se suunnittelu-aika selkeästi lukujärjestyksessä, muuten se ei tuu toimimaan.*

Paula, resurssiopettaja

*Samanaikaisopetuksen huonoksi puoleksi täytyy lukea se, että se opettaja, joka kanssa tätä teen, on hyvin paljon poissa tunneilta ja en voi hänen kanssaan juuri suunnitella tunteja. Senkin taakan jakaminen, varsinkin erityisryhmien kanssa olisi positiivista, mutta en voi*

*nykyisessä tilanteessa luottaa, että kyseinen henkilö tekee sen, mitä lupaa, joten suunnittelen tunnit itse. Onneksi ryhmät ovat pienet. Suunnittelulle pitäisi olla myös sopiva hetki ainakin viikoittain ja se ei onnistu nykyisellä työmäärälläni (24–27h viikossa, vertailun vuoksi opetusvelvollisuuteni on 20h/vk). Jos lukujärjestyksessä olisi suunnittelutunti viikoittain, niin olisi helpompi suunnitella, koska se johonkin on merkitty.*

Tiina, kielten opettaja

Vaikka suunnittelutyötä kaivataan ja se koetaan tärkeäksi, tutkimukseen osallistuneet opettajat kokevat saavansa lisätyötä opetuksen yhteisestä suunnittelusta. Siksi herääkin kysymys, eikö oppitunteja suunnitella silloin, kun ne pidetään yksin vai liittykö suunnittelun vastahakoisuus pelkästään yhteisen ajan löytämiseen? Voiko olla, että samanaikaisopetustuntien helpous pohjautuu perusteelliselle suunnittelutyölle, jota ei niin hyvin tehdä yksin opettaessa?

*Se helpottaa sitä opetustilannetta ja tunnit on helpompia, ja ne ei väsyttä niin hirveesti kun yksin vetää, mut sitte se suunnittelu, et jos sille ei oo aikaa tai tulee sellanen pakko, et nyt on pakko jostaki repiä aikaa, et meneekö se sit vapaa-ajalta, tai jäähään iltapäivästä sitte yhdessä suunnittelemaan.*

Hanna, resurssiopettaja

Opettajat tarvitsevat tukea opetustilanteisiin, mutta suunnittelutyö koettaisiin helpommaksi hoitaa yksin aikataulujen yhteensovittamisen vaikeuden vuoksi. Hanna kertoi edellisessä sitaatissa siitä, että suunnittelu-aika voi pahimmassa tapauksessa mennä vapaa-ajalta, iltapäivästä. Ajatellaanko opettajan työpäivänrajoitettujen pidettyihin oppitunteihin? Kun tarkastellaan opettajan työaikaa, noin 24 tunnin opetusvelvollisuus on  $\frac{2}{3}$  35 viikkotyötunnin määrästä. Tällöinhän voisi ajatella, että opettajan työajasta kolmannes kuuluisi opetuksen järjestelyyn sekä muiden oppilaisiin liittyvien asioiden hoitoon. Syrjäläinen mainitseekin, että koulun kehittäminen lasketaan kuuluvaksi opettajan työnkuvaan, eikä siitä yleensä makseta



erikseen. Silti opetuksen ulkopuolisen työn lisääntyminen koetaan ongelmaksi opettajien keskuudessa. (Syrjäläinen 2009, 146.)

Samanaikaisopetus ei sovellu täysin koulun nykyisiin toimintatapoihin suunnittelu-työn osalta. Ratkaisu tähän ongelmaan voisi olla Kelhän kertoman esimerkin mukainen. Hänen kohdallaan suunnitteluongelma on ratkaistu lukujärjestyksiin merkityillä kaikkien opettajien yhteisellä suunnitteluun kohdistuvalla yhteistoiminnallisella tunnilla, jonka aikana on tarkoitus suunnitella viikon opetus. (Kelhä 2012, 28.) Ratkaisu perustuisi sovituille yhteisille suunnittelutunneille työajan uudelleen määrittämisen kautta. Mikäli kaikki opettajat olisivat töissä jonakin viikonpäivänä kello 8–16, työaikaan voitaisiin sisällyttää vähintäänkin 1–2 tuntia opetuksen ja koulun kehittämiseen soveltuva työaika, mikä mahdollistaisi myös yhteistoiminnallisuuden opetuksen suunnittelun osalta. Tämä ratkaisu muuttaisi käsitystä siitä, että opettajan työ loppuisi pidettyjen oppituntien jälkeen. Uskon tämän hetkisen suunnitteluongelman johtuvan juuri siitä, että käsityksenä on päästä töistä heti pidettyjen oppituntien jälkeen. Siksi suunnittelutyön jääminen iltapäivälle koetaan raskaana. Jos suunnittelutyötä ei tehdä iltapäivällä, työpäivien aikana on vaikeaa löytää hetkeä, jolloin molemmilla opettajilla olisi hyppytunti. Samanaikaisopetusta kokeilleiden opettajien toivomus olisi kuitenkin saada lukujärjestykseen selvästi määritelty aika yhteiselle suunnittelulle.

Opettajien yhteisten suunnittelutuntien lisäksi tulisi myös oppilaiden lukujärjestyksissä olla samoja oppiaineita samoihin aikoihin, jotta luokkia voidaan yhdistellä. Tästä voi päätellä, miten paljon suunnittelutyötä samanaikaisopetuksen mahdollistaminen vaatii. Kuitenkaan tällaiset lukujärjestykset eivät ole mahdottomuus koulun toimintakulttuurissa. Vaikka järjestely tuntuu vaikealta, työn palkitsevuus vaikuttaa maksavan vaivan takaisin. Paula uskoo positiivisten kokemusten kantavan opetuksen kehittämistä eteenpäin.

*Se vaatii myös lukujärjestysteknisesti aika paljon, että sulla on palkittuna, ei pelkästään suunnittelu-aika, vaan se että aina ne samat aineet on yhtä aikaa. Opettaja ei tee sitä lukujärjestyä itse, että aina on 4lk äi ja ma samaan aikaan ja.. menee aika monimutkaiseksi. Mut se menee pikkuhiljaa, nyt ollaan tässä ja saadaan tästä kokemuksia*

*ja ennen kaikkea juuri se, että ennen kaikkea ne on äärimmäisen positiivisia ja voimaannuttavia.*

Paula, resurssiopettaja

### 5.3.2 Opetuskulttuurin muutokset

Edellisessä luvussa Tiinan kertomuksessa (s. 46–47) tulee esiin myös luottamuksen tärkeys. Samanaikaisopetus vaatii molemminpuolista luottamusta, vastuun kantamista ja huolehtimista omasta osuudesta. Suuret poissaolomäärät vaikuttavat myös samanaikaisopetuksen laatuun. Sitoutuminen jokaiseen samanaikaisopetuksen vaiheeseen on tärkeää opetuksen onnistumisen kannalta (Ks. Lakkala s.186 ). Samanaikaisopetus vaatii sisäistä motivaatiota, halua kehittää toimintaa. Pohdin sitä, onko Tiinan työpari mukana samanaikaisopetuksessa vapaaehtoisesti vai ylhäältä päin ohjatusti Hargreavesin hahmotteleman teennäisen kollegiaalisuuden kulttuurin mukaisesti? (Ks. Hargreaves 1994, 195–196.) Tällöin tiimin työskentely ei ole sisäisesti motivoitunutta, vapaaehtoista ja kehittämisorientoitunutta, mikä vaikuttaa myös työn laatuun. Opettajien näkemysten mukaan samanaikaisopetusta ei ole parasta käyttää työmuotona, mikäli opettajat itse eivät siihen ole motivoituneita.

Hanna kertoo samanaikaisopetuksen huonoista puolista puhuessaan kokemuksestaan, jonka katson liittyvän sekä Hargreavesin hahmottelemaan individualistiseen opetuskulttuuriin että teennäisen kollegiaalisuuden kulttuuriin:

*Kyllä suurin osa lähtee samanaikaisopetukseen mukaan, mutta on myös sellaisia opettajia, erityisesti yläasteella, jotka on tottunu siihen omaan tapaan, että ne ei halua samanaikaisopetusta vaan ne haluaa niin, että on niinku tavallaan erityisope. Et ne mielellään jakaa sen ryhmän niin, että ne antaa jonku pienemmän porukan pois, että mennään eri tilaan, mut sitte hän se ei oo enää samanaikaisopetusta.*

Hanna, resurssiopettaja

*Samanaikaisopetus ei tosin onnistu, jos molemmat opettajat eivät siihen sitoudu ja tietenkin täytyy molempien opettajien kemioiden natsata kohdalleen.*

Heidi, erityisopettaja

Tutkimuksessa Hanna toi esiin sen, ettei samanaikaisopetus aina luonnistu yrityksestä huolimatta. Tällöin uusien toimintatapojen ja menetelmien kokeilu jää sivuun ja samanaikaisopetus toteutuu toisen opettajan päätösten mukaisesti. Tässä individualistinen opetuskulttuuri on edelleen vallalla oleva ajatus ja samanaikaisopettaja työparina nähdään ehkä jopa avustajan roolissa. Tällöin samanaikaisopetus ei toteudu niin kuin sen pitäisi, eikä sen mahdollisuuksia parantaa ammatillista kehittymistä tai oppimisen ja kasvun tukemista hyödynnetä kunnolla.

*Joskus on sellaisia opettajia että on yksi tapa tehdä asioita, ne antaa kyllä ymmärtää että minun luokassa opetetaan minun tavalla. Siihenhän on helppo mukautua siihen, ettei ala tappelemaan siitä. Asia selvä, opetetaan näin.*

Hanna, resurssiopettaja

Yksin opettamisen kulttuuri näkyy selkeästi myös koulurakennuksissa ja se aiheuttaa ongelmia samanaikaisopetuksen sijoittumiseen koulun toimintatapoihin ja -kulttuuriin (Ks. Hargreaves 1994, 167). Isojen oppilasryhmien yhdistämisellä on hankalaa toteuttaa, kun tilat eivät riitä. Tämä rajoittaa samanaikaisopetuksen eri toimintamallien käyttöä.

Kahden luokan yhdistämisessä on hankalana puolena se, että se vaatii niin paljon tiloilta, että kun luokahuoneet on suunniteltu 20–25 oppilaalle. Kuinka saa oppilaat istumaan samaan tilaan? Nyt kun uusia kouluja tehdään, niin sulla on liukuoviseinät ja sä pystyt sen avaamaan ihan uudella lailla sen.

Paula, resurssiopettaja

Opettajien mielestä yksin opettaminen on juurtunut hyvin vahvasti suomalaiseen koulukulttuuriin, minkä muuttamiseen samanaikaisopetus liittyy vahvasti. Opettajat uskovat siihen, että ajan kuluessa samanaikaisopetus ja muut yhteistoiminnalliset työtavat saavat jalansijaa koulun toimintavoissa ja -kulttuurissa.

*Kyllä mä uskon että ne kokemukset siitä kasvaa ja opettajat rohkaistuu ja kyllähän tässä on tämmönen vuosikymmenien jos ei satojenkin perinne, että on opettaja, tämä on minun luokkani ja minä pidän oven kiinni. Onhan se pitkään jo muuttunut. Se varmaan tulee se jaettu opettajuus entisestään kasvamaan tulevaisuudessa. Ja vielä jos mahdollistetaan se että on irtopettaja, jotka pääsee ihan erilailla, juuri näitä resurssiopettajia.*

Paula, resurssiopettaja

Individualistinen opetuskulttuuri näkyy myös oppilaiden suhtautumisessa samalla tunnilla olevaan kahteen opettajaan. Samanaikaisopetus on herättänyt oppilaissa hämmennystä, mikä taas on vaikuttanut opettajan työhön ja asemaan luokassa. Opettajien on pitänyt löytää paikkansa luokassa uudestaan, opettajan roolissa. Tällainen tilanne voi olla hyvin rankkakin pitkään yksin työskennelleelle opettajalle. Samanaikaisopetus muuttaa opettajan asemaa luokassa.

*Kyllä ne silti saattaa sillee, että ku selittää että on oikea opettaja siellä ja olen siellä opettamassa, mutta varsinki yläluokilla kun ne on tottunut siihen et on vaikka matematiikan opettaja tai englannin opettaja, nii sit ku sama opettaja opettaa näitä kaikkia niin sit ne kysyy et ootko sie joku sijainen vai mikä kun sie oot täällä. Oppilaat ei ymmärrä sitä että opettajat voi opettaa moniakin aineita, erityisesti yläkouluissa. Alakoulussahan on eriasia.*

Hanna, resurssiopettaja

Muutos jaettuun opettajuuteen nähdään tutkimukseen osallistuneiden opettajien keskuudessa positiivisessa valossa. Opettajien kertomuksista välittyi tunne siitä, että muutokseen tarvitaan rohkeutta ja uskallusta. Jotta samanaikaisopetus toimii mahdollisimman tehokkaasti, yksin opettamisen kulttuurin tulisi muuttua. Tämä

tarkoittaa sitä, että samanaikaisopetus vaatii toimiakseen aikaa. Aikaa ensinnäkin tottua kahden opettajan läsnäoloon, aikaa löytää sopivat tilat ja työskentelymuodot sekä aikaa eri tahoille tottua muutokseen.

*Onhan tätä ollut aina, mutta tämä on nyt noussut enemmän pintaan että yhdessä tehdään ja yhdessä opetetaan ja pannaan kaikki samaan luokkaan ja meitä on siellä kaks, ja tuetaan. Se vaatii sen oman aikansa taas että siinä löydetään ne vetovastuut ja kumpi tekee ja paljoko tuon huumorikestää ja voinko mä keskeyttää sen ihan niinkö tällai lennosta, ku joillekihan ei sovi se. Ja toiset jännittää sitä ku se tulee, että aivanko tulis sitä tarkkailemaan sinne.*

Paula, resurssiopettaja

Samanaikaisopetusta ei voi toteuttaa yksin, tai edes kaksin työparin kanssa. Opettajat vaikuttavat toivovan tukea muutoksille eri tahoilta. Samanaikaisopetuksen voi nähdä yhtenä koulun työmuotona, jos koko koulu yhteisö mahdollistaa sen.

*Samanaikaisopetus on loistava metodi, jos koululla on resursseja (= opettajia), motivoituneita, uudistushaluisia ja erityisesti opetukseen sitoutuneita opettajia sekä halua muutokseen hallinnon ja käytännön tasolla.*

Tiina, kielten opettaja

## 6 OPISKELIJOIDEN NARRATIIVIT

Tässä luvussa tuon esiin opiskelijoiden narratiivit. Olen rakentanut opiskelijoiden tyypikertomukset samalla tavoin kuin edellä olleet opettajien narratiivit. Ne kontekstoivat opiskelijoiden näkemyksiä samanaikaisopetuksesta teemoinaan tutkimuskysymykseni.

### 6.1. Henkistä tukea ja helpottunutta työtä

Aloittelevana opettajana kodin ja koulun yhteistyö on asia, mikä vielä jännittää minua. Etenkin sen suhteen samanaikaisopetus tarjoaa tukea. Vanhempia on hyvin monenlaisia ja osan kanssa yhteistyö voi olla vaikeaa. Haasteellisten vanhempien kanssa toimimiseen on kollegasta henkistä tukea ja asioista voidaan yhdessä keskustella.

Samanaikaisopetuksella on myös vaikutusta työssä jaksamiseen, sillä minun ei tarvitse yksin kantaa taakkaa oppilaisiin kohdistuvista murheista tai muista ongelmista, joita luokassa ilmenee. On hienoa, että voi jakaa ilot ja surut jonkun kanssa. Tämä on mahdollista silloin kun samanaikaisopetus on pitkäkestoisempaa ja säännöllistä. Samanaikaisopetus helpottaa työtä, sillä jokainen oppilas saa enemmän huomiota, eikä minun tarvitse yksin yrittää huomioida kaikkia. Opettajien työmäärä ja vastuu puolittuvat samanaikaisopetuksen myötä.

Jaettu vastuu helpottaa stressiä koulun arjessa, sillä toinen opettaja on minulle henkinen tuki. Siitä huolimatta, että työpari ei ole ollut minulle entuudestaan tuttu, olemme tukeneet toisiamme ja roolijako on syntynyt hyvin luontevasti opetustilanteissa. Kahden opettajan silmät näkevät ja korvat kuulevat enemmän kuin yhden opettajan, joten luokan tapahtumia pystytään tarkkailemaan paremmin. Myös yksittäisten oppilaiden huomiointiin jää enemmän aikaa ja oppilaiden tukeminen on helpompaa kahdestaan.

Toki samanaikaisopetus on työlästä, mutta niin on yksin opettaminenkin. Jos minulla olisi työelämässä mahdollisuus samanaikaisopetukseen, muodostuisi se

ajan kanssa isoksi voimavaraksi työssä jaksamiseen. Vaikka itse koen saavani samanaikaisopetuksen kautta lisämotivaatiota työhöni, ymmärrän, että samanaikaisopetus ei ole kaikkien juttu.

## **6.2 Vertaispalaute ja ammatillinen kasvu**

Kun luokassa on kaksi opettajaa, mahdollisuus oman toiminnan arviointiin ja kehittämiseen ovat paremmat kuin yksin opettaessa. Toinen voi auttaa näkemään ja arvioimaan omaa tekemistä toisen näkökulmasta. Avoimen keskustelun avulla opettajaparilta voi saada arvokkaita ideoita omaan opettajuuteen palautteen kautta. Palautteen kautta omat kehittämisen paikat on helpompi havaita ja niitä on silloin myös helpompi lähteä kehittämään. Tässä luottamus ja avoimuus alusta saakka kollegoiden välillä ovat avainasemassa kehittymisen kannalta, sillä pitää uskaltaa sanoa ja kuunnella, mutta myös olla palautteen kohteena ja vastaanottajana. Toista opettajaa seuraamalla voi oppia uusia asioita. Samanaikaisopettajana työskennellessä oppii arvioimaan sekä omia heikkouksia, että vahvuuksia paremmin.

Toisen opettajan läsnäolo vaikuttaa minuun opettajana. Vaikka toisen opettajan läsnäoloa ei pitäisi jännittää, saattaa sillä olla vaikutusta myös omaan vireystilaan ja haluun olla hyvä opettaja toisen opettajan edessä. Jaettu vastuu motivoi varmasti myös osaltaan siihen, että kumpikin meistä haluaa tehdä parhaansa ja kehittyä jatkuvasti. Työparini on kertonut käyttäytyvänsä seurassani virallisemmin verrattuna siihen, kun hän opettaa yksin. Tällöin hän ei ole yhtä rento kuin yleensä.

Asiantuntijuuteen samanaikaisopetus vaikuttaa myös positiivisesti. Jakaessa asioita työparin kanssa oma tietämyskin kasvaa. Toisella opettajalla saattaa olla aiheesta riippuen jotain erityistä asiantuntijuutta, jota ei muutoin tulisi huomioineeksi opetuksessaan. Oleellista samanaikaisopetuksessa on se, että täydennämme toistemme aineenhallintaa. Myös suunnittelutilanteesta työ on helppoa, ideoita tulee puolin ja toisin. Asioista saa ja pitääkin olla eri mieltä, silloinhan toiselta voi oppia paljon

Rakentava vertaispalaute auttaa asiantuntijuuden kehittymisessä. Kuitenkin opettajan itse on oltava valmis oppimaan uutta avoimin mielin. Toisen palaute ja tuki oppilasta ja opetusta koskevissa päätöksissä kehittää asiantuntijuutta. Samanaikaisopetuksen myötä eriyttäminenkin voi olla tehokkaampaa ja opetusta voidaan toteuttaa monipuolisemmin. Erilaisten päätösten teossa toisen näkökulma auttaa tekemään viisaita ja toimivia päätöksiä.

### **6.3. Työparin merkitys samanaikaisopetuksen sijoittumisessa opetusku- tuuriin**

Pääsääntöinen samanaikaisopetuksen käyttö vaikuttaa myös samanaikaisope-  
tuksen onnistumiseen. Aluksi yhteistyö voi olla hankalaa ja työlästäkin, mutta pi-  
demmällä tähtäimellä ja pidempikestoisella yhteistyöllä sen saa toimimaan niin,  
että molempien työtaakka helpottuu. Opettajilta edellytetään ennen kaikkea ha-  
lukkuutta samanaikaisopetukseen.

Samanaikaisopetus vaatii ennen kaikkea luottamista kollegaan ja asioiden hoi-  
toon. Mikäli kemit eivät kohtaa tai luottamus puuttuu tai rakoilee, voi samana-  
kaisopetus olla myös taakka. Molemmilla opettajilla on oltava selkeät roolit ope-  
tuksen aikana. Samanaikaisopettajana toimiessa homma menee hyvin, kun  
roolijakomme on selkeä ja tarvittaessa täydennämme toisiamme. Mielestäni sa-  
manaikaisopetus toimii parhaiten silloin, kun ainakin toisella opettajalla on jonkin  
verran työkokemusta. Kahden kokemattoman opettajan yhteistyö vaatii enemmän  
suunnittelua ja opetus on usein myös joustamattomampaa. Aloittelevat opettajat  
keskittyvät oppitunneilla enemmän itseensä ja omaan opetukseensa, kuin oppi-  
lasiin ja ympäristöön.

Samanaikaisopetus edellyttää toimiakseen hyvää yhteistyötä ja etukäteissuunnit-  
telua. Selkeä, tarkka käsitys tunnista molemmilla mahdollistaa selkeän ja joh-  
donmukaisen opetuksen. Tuntien suunnitteluvaiheessa aikataulujen yhteen sovit-  
telu on hankalaa. Kun suunnitteluajankohdat viimein löytyvät, on todella ikävää,  
jos työparini myöhästyy tapaamisesta tai ei muuten hoida omaa osuuttaan. Täl-  
lainen aiheuttaa minussa närää, sillä itse hoidan hommat tunnollisesti ja pidän  
aikatauluista kiinni.



Jotta oppilaiden arviointi olisi yhdenmukaista, täytyy opettajaparin varata yhteistä aikaa arvioinnin tekemiseen. Opettajista riippuen arviointi voi olla jopa hankalampaa kuin yksin arvioidessa, sillä opettajien on huomioitava myös toistensa näkökulma. Mikäli toinen opettajista on tottunut tekemään kaiken yksin, voi olla hankalaa löytää yhteinen sävel. Mutta kun sen sävelen löytää, voi työstä tulla erittäin miellyttävää ja hauskaa.

## 7. LUOKANOPETTAJAOPISKELIJOIDEN NÄKEMYKSIÄ SAMANAIKAISOPETUKSESTA

Tutkimusta suunnitellessani minulla oli alkuoletus siitä, että valmistumassa olevat luokanopettajaopiskelijat kiinnittäisivät eri asioihin huomiota, kuin kauan opettajana työskennelleet, onhan kokemusmaailma eri. En kuitenkaan tehnyt eri tutkimuskysymyksiä opettajille ja opiskelijoille, sillä tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ovat toimineet sekä harjoittelijoina että sijaisina samanaikaisopetusluokissa. Näin ollen heillä on riittävä kokemus verrata samanaikaisopetusta yksin opettamiseen. Kokemuksen omaaminen on tärkeää sen vuoksi, että näkemykset eivät perustu opittuihin käsityksiin asiasta vaan omakohtaiseen kokemukseen (Laine 2001, 36–37).

### 7.1 Samanaikaisopetus ja työssä viihtyminen

Opiskelijat ovat koulutuksensa aikana nähneet sekä individualistista että yhteistoiminnallista opetuskulttuuria. Voisikin siis sanoa, että opiskelijat ovat kasvamassa opettajiksi yhteistoiminnallisen opetuskulttuurin muutoksen mukana. Helen näkee opettajan työn perimmiltään yksinäiseksi puurtamiseksi, mutta hän on löytänyt samanaikaisopetuksen ja yhteistoiminnallisuuden avulla keinoja muuttaa perinteikästä opettajuutta. Nämä keinot vaikuttavat positiivisesti työssä jaksamiseen ja työmotivaation ylläpysymiseen.

*Samanaikaisopetuksen merkitys työssä jaksamisen ja työmotivaation kannalta voi mielestäni olla melko suuri! Opettajan työ on hyvin pitkälti yksinäistä puurtamista, omassa työhuoneessa suunnittelemista ja yksin opettamista. Näen, että samanaikaisopettajuus voi olla erittäin antoisaa! Kun työskentelet toisen ihmisen kanssa, opit toiselta ja voit jakaa asioita toisen kanssa. Voit kysyä toiselta neuvoa ja voitte pitää yhteisiä suunnittelutuokioita! Tämä kaikki helpottaa sitä, ettei opettajan tarvitse aina suunnitella ja toteuttaa kaikkea yksin.*

Helen

Kun kaikkea ei tarvitse tehdä yksin, koetaan työ helpommaksi. Työssä viihtyminen liittyy myös Liisan kirjoitelmassa työssä jaksamiseen. Liisa painottaa vertais-tuen merkitystä työn konkreettisen jakamisen kautta.

*Ainakin harjoitteluissa koin saavani paljon apua jaksamiseen muilta opiskelijoilta, jotka opettivat samaa luokkaa. Suunnitteluvaihe olisi varmasti ollut rankempi, jos sen olisi joutunut tekemään täysin yksin! Myös itse opetustilanteessa koin, että opettajaopiskelijat tukivat toisi-aan ja roolijako syntyi varsin luontevasti siitäkin huolimatta, että jokaisessa harjoittelussa samassa luokassa olleet harjoittelijat eivät ole olleet minulle ennestään tuttuja. Luulen, että jos työelämässä olisi mahdollisuus toteuttaa opetusta samanaikaisopetuksena, muodostuisi se ajan kanssa isoksi voimavaraksi työssä jaksamiseen.*

Liisa

Työn helpottuminen oli kantava teema myös vastuun jakamisesta kerrottaessa. Opiskelijat kokivat saavansa työpariltaan henkistä tukea oppilaiden huomiointiin. Kahden opettajan voimin pystytään vastaamaan paremmin oppilaiden tarpeisiin ja ennen kaikkea tunnistamaan heidän tarpeitaan (Ks. Eskelä-Haapanen 2013, 167). Huoli siitä, että nuori opettaja pystyisi huomioimaan kaikki oppilaat luokassa, ei ole mielestäni liioiteltu. Uraansa aloittelevan opettajan nähdään keskittyvän omaan opetukseensa hyvin vahvasti. Kokemuksen myötä opettajan huomio siirtyy yhä enenemissä määrin oppilaisiin ja heidän tarpeisiinsa.

*Samanaikaisopetus helpottaa työtä siten, että jokainen oppilas saa enemmän huomiota, eikä minun tarvitse yrittää yksin huomioida kaikkia.*

Juuso

*Jaettu vastuu helpottaa opettajan stressiä koulun arjessa. Yksittäisten oppilaiden huomiointiin jää enemmän aikaa ja tukeminen on helpompaa.*

Tytti

Juuson ja Tytin kertomuksissa kiire ja stressi ovat vähentyneet samanaikaisopetuksen myötä. Myös yhteisen arviointivastuun koettiin helpottavan työtä. Keskustelun mahdollisuus ja tuki päätösten teossa tuovat varmuutta etenkin nuorelle opettajalle.

*Arviointi on mielestäni helpompaa, sillä arviointiperusteista voidaan keskustella. Toinen opettaja helpottaa arviointia siten, että kaksi silmäparia näkee enemmän kuin yksi. [...] Vanhemmille on helpompi perustella esimerkiksi arviointia, kun arvioinnista vastaa kaksi opettajaa.*

Juuso

Opettaja tekee työtään koko persoonallaan, mikä tuo työhön myös emotionaalisen ulottuvuuden. Koulumaailmassa ollaan tiiviissä vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa, joten opetustyö on täynnä ihmissuhteita. Tällöin oppilaiden arviointi ja huomiointi eivät rajoitu vain oppimiseen, vaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Opiskelijat kertoivat henkisen tuen olevan tärkeää työssä jaksamisen kannalta. Laursenin (2004, 100–101) mukaan kollegojen emotionaalinen tuki nähdään hyvin tärkeäksi opettajan työssä.

*Samanaikaisopettajuudella on vaikutusta työssä jaksamiseen, muun muassa siksi, ettei opettajan tarvitse yksin kantaa taakkaa oppilaisiin kohdistuvista murheista tai muista ongelmista joita luokassa ilmenee. On hienoa, että voi jakaa ilot ja surut jonkun kanssa.*

Anita

### **7.1.1 Vertaistukea kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön**

Kollegan henkinen tuki on aloittelevalle opettajalle tärkeää työssä jaksamisen kannalta. Selviytyminen arjen haasteista koetaan yhdessä helpommaksi. Yhtenä uutena ja jännittävänä asiana monet opiskelijat kokivat kodin ja koulun välisen yhteistyön. Samanaikaisopetuksesta saadaan tukea ja voimaa kohdata vanhemmat erilaisissa tilanteissa. Opiskelijoiden kirjoitelmissa näkyy pieni epävarmuus oman toiminnan perustelemisessa, mikä tulee vanhempien kohtaamisessa esiin.

*Etenkin näin vastavalmistuneen opettajan näkökulmasta juuri kodin ja koulun välinen yhteistyö on asia, joka hieman jännittää. Vanhempia on myös hyvin monenlaisia ja osan kanssa yhteistyö voi olla vaikeaa. Joskus saattaa joutua myös puolustelemaan itseään ja perustelemaan omia valintojaan kovastikin, jos vanhemmat ovat ”hyökkäviä”.*

Helen

*Haasteellisten vanhempien kanssa toimimiseen on tarjolla henkistä tukea kollegalta ja asioista voidaan keskustella työparin kanssa.*

Liisa

*Itse jotenkin koen hyväksi, jos saan vahvistusta ja tukea omille ideoilteni kollegalta, jotta sitten uskallan (varsinkin nuorena opettajana) viedä vanhemmille ja kotiin. Samanaikaisopettajista uskoisin olevan tukea toinen toisilleen erilaisten päätösten teossa jne.*

Tytti

Pohdinkin sitä, onko opettajan työ yhdessä tehtynä paremmin perusteltua ja suunnitellumpaa, minkä vuoksi sitä olisi opiskelijoiden näkökulmasta helpompaa myös perustella vanhemmille. Toisaalta pohdin työparin merkitystä kodin ja koulun yhteistyön osalta Liisan sitaatin perusteella siten, että työparin merkitys olisi vain henkisenä tukena olemisen uusien tilanteiden kohtaamisessa. Myös Oonan kertomuksesta välittyi työparin merkitys henkisenä tukena. Nuorelle opettajalle tällaiset tilanteet voivat olla uusia ja jännittäviäkin. Kun työn stressaavuus vähennee, voidaan työ kokea mielekkäämmäksi.

*Myös vanhempainillat ja -vartit toimivat hyvin kahden opettajan pitäminä. Tällöin opettajat ovat yhdessä vanhempien edessä, toisiaan tukien.*

Oona

### 7.1.2 Työparin merkitys työssä viihtymisessä

Samanaikaisopetus nähdään opiskelijoiden kirjoitelmissa persoonallisena työskentelymuotona. Opiskelijat kertovat, ettei samanaikaisopetus ole yleisesti katsottuna kaikkien opiskelijoiden suosiossa, mutta toisaalta osa pitää sitä erittäin antoisana ja hyvänä työskentelytapana työssä viihtyvyyden kannalta. Sitaatissa Liisan kirjoitelmasta (s.56) tuli kuitenkin esiin se, etteivät opiskelijat ole saaneet valita työskentelypariaan (vrt. teennäinen kollegiaalisuuden kulttuuri, s.9). Tämä nähdään haasteena samanaikaisopetuksen onnistumisen kannalta, sillä opiskelijat painottivat henkilökemioiden yhteensopivuuden tärkeyttä työssä viihtyvyyden kannalta.

*Sikäli mikäli opettajien kemiat ja työnjako toimii, samanaikaisopettajuus varmasti auttaa työssä jaksamista ja parantaa motivaatiota. Samanaikaisopettajuus vaatii paljon luottamista kollegaan ja asioiden hoitoon. Mikäli kemiat eivät kohtaa, tai luottamus puuttuu tai rakoilee muusta syystä, voi samanaikaisopettajuus olla myös taakka.*

Tytti

*Koen samanaikaisopetuksen hyvin positiivisesti. Hyviä puolia on paljon! Samanaikaisopetus tarjoaa paljon sekä oppilaille että opettajille. Toivoisin todella, että jossain vaiheessa opettajauraani saisin opettaa tiimissä toisen opettajan kanssa. [...] Ymmärrän toki, ettei samanaikaisopetus ole kaikkien juttu; tiimiopettajuus ei vain sovi kaikille. Itse kuitenkin koen, että voisin saada samanaikaisopetuksesta jopa pientä lisämotivaatiota opettajan työhön.*

Oona

Taustalla vaikuttaisi olevan individualistiseen opetuskulttuuriin liittyvä ajatus siitä, että opettajilla olisi oikeus työskennellä yksin luokassaan tai halutessaan heillä olisi oikeus valita työparinsa. Kuitenkin samanaikaisopetus on ennen kaikkea tukimuoto oppilaille, ei opettajille. Kuitenkin työssä viihtyvyyttä käsitellessä henkilökemioilla on merkitystä, mutta samanaikaisopetuksen onnistumiseen ja oppilai-

den tukemiseen opettajien halukkuus/haluamattomuus tehdä yhteistyötä ei saisi vaikuttaa.

Työparin merkitys näkyy myös työn helppoudessa. Juuso toi kirjoitelmassaan esiin näkökulman työparista, joista toinen on aloitteleva opettaja ja toinen kauemmin opettajana työskennellyt. Hänen mielestään tämä asettelu tuo opetukseen varmuutta ja joustavuutta.

*Kokemukseni mukaan samanaikaisopettajuus toimii parhaiten, kun ainakin toisella opettajalla on jonkin verran työkokemusta, koska kahden kokemattoman opettajan yhteistyö vaatii enemmän suunnittelua ja heidän opetuksensa on yleensä joustamattomampaa. Kun tunnit ovat käynnissä, aloittelevat opettajat keskittyvät enemmän itseensä ja omaan opetukseensa, kuin oppilaisiin ja ympäristöön.*

Juuso

Samanaikaisopetuksen periaatteiden toteutumisen kannalta tässä asettelussa piilee kuitenkin vaara. Työparien keskinäinen tasa-arvoinen asema luokan opettajina on yksi samanaikaisopetuksen ehdottomista periaatteista. Ongelmana voi olla, että nuorempi opettaja joutuu helposti avustajan rooliin. Usein kokeneempi niin sanotusti tietää, miten asiat kannattaa tehdä, sillä kokemus tuo työhön varmuutta ja rutiineja (vrt. asiantuntijan informaali ja formaali tieto, s.12). Juuson mukaan suunnittelutyön tarve vähenee kokeneemman opettajan kanssa, mikä kertoo edellä esittämästäni asettelusta.

Juuson kertomusta voisi tarkastella myös nuoren opettajan ammatillisen kehityksen kannalta. Kertomuksessa on havaittavissa vastuun siirtäminen kokeneemmalle työntekijälle. Kun suunnittelutyö vähenee ja esimerkiksi vaikeiden tilanteiden hallinta siirtyy kokeneemmalle opettajalle, jääkö vastavalmistuneen opettajan omalle ajattelulle ja omien toimintamallien luomiselle tarpeeksi tilaa, jos työparilta saa valmiin mallin miten toimia? Seuraavassa luvussa käsittelen aihetta lisää.

## 7.2. Samanaikaisopetus ja ammattitaidon kehitys

Opettajuus on elinikäistä kasvua. Opettajan ammatillinen kehitys rakentuu asiantuntijuuden kehittymisestä sekä ammatillisen identiteetin rakentumisesta elinikäisen oppimisen näkökulmasta. Opiskelijoiden kertomuksista välittyi tietoa siitä, että yhteistyöllä ja samanaikaisopetustyöparilla on huomattava vaikutus ammatilliseen kehittymiseen. Työparin vaikutus asiantuntijuuden kehittymiseen on pääosin positiivista, mutta opiskelijat toivat esiin myös negatiivissävyytteisiä piirteitä ammatillisen identiteetin tiimoilta.

### 7.2.1 Ammatillinen identiteetti

Ammatillinen identiteetti rakentuu koulutuksen ja työuran aikana. Nuorella opettajalla ammatillinen identiteetti on vielä alkutaipaleilla opettajauraa ajatellen, sillä ammatillisen identiteetin rakentuminen on elämän laajuinen kasvuprosessi. (Ks. s. 10–11) Jos opiskelija ei ole koulutuksen aikana kehittänyt omaa ammatillista identiteettiään mielestään tarpeeksi, voi samanaikaisopetus tuntua painostavalta. Samanaikaisopetuksen myötä Liisa ja Juuso kertovat käyttäytyvänsä eri tavoin riippuen siitä, opettavatko he yksin vai tiimissä. Myös Helenin kertomuksessa välittyy tunne siitä, että samanaikaisopettajana hän ei pystyisi kehittymään itsenäisesti opettajana, eikä keräämään samaa itseluottamusta, kuin yksin opettaessa.

*Ja vaikka toisen opettajan läsnäoloa ei pitäisi jännittää, saattaa sillä olla vaikutusta myös omaan vireystilaan ja haluun olla hyvä opettaja toisen opettajan edessä. Jaettu vastuu motivoi varmasti myös osaltaan siihen, että kumpikin opettaja haluaa tehdä parhaansa ja kehittyä jatkuvasti.*

Liisa

*Yritän usein huomaamattani käyttäytyä virallisemmin toisen opettajan läsnä ollessa. En esimerkiksi heittele vitsejä yhtä vapaasti. Virallisessa käyttäytymisessä ei sinänsä ole mitään vikaa, mutta en silloin ole oma itseni, eikä luomani ilmapiiri ole välttämättä silloin kovin rento.*

Juuso



*Itse ajattelen tällä hetkellä niin, että ensimmäisinä työvuosinani haluaisin ensin itse kehittyä opettajana ja saada kokemusta ja itseluottamusta ennen kuin ryhtyisin toteuttamaan samanaikaisopetusta.*

Helen

Ammatillinen identiteetti on hyvin persoonallinen osa opettajan ammatillista kasvua. Jokaisen opettajan ammatillinen identiteetti kehittyy omaa tahtiaan, sen vuoksi työuran alkuvaiheessa opettajat ovat hyvin eri tilanteissa ammatillisen identiteetin kehittymisen suhteen. Ammatillisen identiteetin rakentumisen kannalta katsottuna vaikuttaa siltä, että samanaikaisopetusta ei välttämättä koeta parhaimmaksi vaihtoehdoksi aloittaa opettajan työuraa. Pohdin, tarvitsevatko opiskelijat tilaa kehittyä itsenäin, ennen tiivistä yhteistyötä, jossa toisen opettajan vaikutus omaan opettajuuteen on suuri? Rakentavatko opettajat ammatti-identiteettiään pääasiassa lasten kanssa vuorovaikutuksessa vai yhdessä työskentelemällä ja onko tämäkin henkilökohtainen piirre?

Itseluottamuksen puute ja sen myötä myöntyminen kokeneemman opettajan toimintamalleihin voidaan kokea vaikuttavan liikaa ammatillisen identiteetin rakentamiseen. Mikäli opiskelija on kyennyt kehittämään jo koulutuksen aikana ammatillista identiteettiään, voi hänen ammatillinen identiteettinsä olla jo työuran alussa hyvinkin vahva ja sen vuoksi tiiviin yhteistyön ei koeta rajoittavan toimintaa opettajana.

### **7.2.2 Vertaispalautteen merkitys ammatillisen kehityksen kannalta**

Ammatillinen identiteetti kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Ammatillisessa kehitymisessä opiskelijat painottavat hyvin paljon vertaispalautteen merkitystä ja sitä kautta oman toiminnan kehittämistä, mikä viittaisi identiteetin rakentamiseen yhdessä työskentelemällä.

*Koen, että parhaimmillaan samanaikaisopetus tarjoaa opettajille paremmat työkalut itsensä ja oman opettajuutensa kehittämiseksi. Kun opettajalla on pari, joka antaa palautetta, omat kehittämisen paikat on helpompi havaita ja niitä on silloin myös helpompi lähteä kehittä-*

*mään. Onnistuakseen tämä toki vaatii alusta saakka hyvin avointa ja rehellistä toimintaa opettajien välillä. Opettajan oma asiantuntijuus voi kehittyä paremmin silloin, kun saa pariltaan rakentavaa vertaispalautetta.*

Oona

*”Ulkopuolinen” silmäpari auttaa näkemään ja arvioimaan omaa tekemistä toisen näkökulmasta. Tässäkin luottamus kollegoiden välillä on avain asemassa kehittymiseen, sillä pitää uskaltaa sanoa ja kuunnella, antaa palautetta, mutta myöskin olla sen kohteena ja vastaanottajana.*

Tytti

Oman toiminnan kehittyminen nähtiin pohjautuvan ennen kaikkea vertaispalautteelle, eikä esimerkiksi oman toiminnan reflektoinnille, kuten aiemmassa tutkimuksessa korostetaan (Eskelä-Haapanen 2013, 167). Vertaistuen myötä oman toiminnan arviointi koettiin opiskelijoiden keskuudessa helpommaksi. Opiskelijat painottivat kirjoitelmissaan avointa, rehellistä vuorovaikutussuhdetta ammatillisen kehityksen mahdollistajana. Onko opettajakoulutus tänä päivänä ohjannut opiskelijoita ennen kaikkea palautteen kautta kehittymiseen, etenkin samanaikaisopetuksen yhteydessä?

Kirjoitelmissa on kuitenkin havaittavissa, että samanaikaisopetuksen myötä parilta saatu palaute kohdistuu pääosin kehittämisen paikkoihin. Esimerkiksi edellisissä sitaateissa Tytti kertoi, että palautetta tulisi *uskaltaa* antaa ja ottaa vastaan, kun taas Oona kertoi *omien kehittämisen paikkojen* löytyvän helpommin. Muista poiketen Helen toi vertaispalautteen eri puolen esiin:

*Oman opettajuuden arvioinnin ja kehittämisen kannalta samanaikaisopetus voi myös antaa paljon. Toisen kanssa työskennellessä opit ehkä arvioimaan sekä omia heikkouksiasi ja vahvuuksiasi paremmin. Jakaessa asioita toisen kanssa rehellisesti, pystyy myös toisen kanssa keskustelemaan avoimesti niistä asioista, jotka eivät*

*menneet niin hyvin ja taas toisaalta jakamaan onnistumisen kokemuksia.*

Helen

Helenin kertomuksessa vertaistuen merkitys ammatillisen kehityksen kannalta näkyy muun muassa onnistumisten ja epäonnistumisten jakamisena. Tässä tärkeänä piirteenä ammatillisen kehityksen kannalta katsoin onnistumisten jakamisen työparin kanssa. Nykyään oman toiminnan kriittinen arviointi painottuu usein kehittämisen paikkoihin, eli siihen mikä ei toiminut ja mitä pitäisi kehittää. Näiden rinnalla tulisi muistaa arvioida myös onnistumisia.

Mikäli samanaikaisopetus painottuu työparin epäonnistumisten arviointiin ja positiivisten asioiden jakaminen jää toiselle sijalle, voidaan samanaikaisopetus kokea hyvinkin raskaana työtapana. Edellä toin esiin sen, etteivät kaikki opiskelijat kokeneet samanaikaisopetusta parhaaksi vaihtoehdoksi aloittaa työuraa sen vuoksi, että oma ammatillinen identiteetti ei ole kehittynyt tarpeeksi. Kovan kritiikin myötä tämä on hyvin ymmärrettävää. Kritiikin vastaanottaminen vaatii kovaa itseluottamusta ja vahvaa ammatti-identiteettiä. Opettajaksi kasvaminen jatkuu läpi työuran ja jokainen kehittyy eri tahtiin.

### **7.2.3 Ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen**

Kuitenkin asiantuntijuuden kehittymisen kannalta katsottuna samanaikaisopetus tarjoaa paljon positiivisia vaikutuksia ammatilliseen kehitykseen. Opetuksen monipuolistuminen samanaikaisopetuksen myötä tukee opiskelijoiden ammatillista asiantuntijuutta. Työparin tuki koetaan hyväksi aineenhallinnan kehittymisen kannalta. Tässä näkyy ammatillinen kasvu, sillä aloittelevan opettajan jo aineenhallintakin tuo omia haasteita opetustyöhön. Yhteistyön myötä tiedon määrä lisääntyy ja myös didaktiset ratkaisut kehittyvät.

*Opetuksen suunnittelu oli helppoa, ideoita tuli puolin ja toisin. Koin opetuksen paljon rikkaammaksi. Tunteja suunnitellessa parini kanssa opin paljon uusia asioita, oleellisinta oli se että täydensimme toistemme aineenhallintaa.*

Anita

*Samanaikaisopetuksen avulla asiantuntijuus voi parantua, sillä jakaessa toisen kanssa asioita, myös oma tietämys kasvaa. Jos on asioita, joissa ei itse koe olevansa niin hyvä tai oma tietämys on heikompaa, voi toinen puolestaan auttaa sinua, jakaa omaa tietämystään ja puolestaan päinvastoin. Asiantuntijuuden kehittymisen kannalta samanaikaisopetus on mielestäni erittäin tärkeää!*

Helen

Tietämyksen jakaminen edistää myös oppilaiden kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa. Samanaikaisopetuksen myötä myös opetusta on helpompaa monipuolistaa kaikenlaisille oppijoille sopivaksi.

*Tunnit ovat yleensä monipuolisempia, sillä ne on suunnitellut kaksi ihmistä, jolloin erilaiset ideat kehittyvät. Näkisin että samanaikaisopettajuudessa on synergiaa, eli tavallaan kaksi opettajaa on enemmän kuin kaksi.*

Juuso

*Samanaikaisopettajuus lisää mahdollisuuksia toteuttaa erilaisia opetusmenetelmiä jotka vaativat kahta opettajaa. Eli samanaikaisopettajuudella hyvin toteutettuna voidaan edistää oppilaiden motivaatiota. Neljä valvovaa silmää on aina parempi, samanaikaisopettajuus mahdollistaa monipuolisten oppimisympäristöjen käytön yhden tunnin aikana sujuvasti. Ennen kaikkea samanaikaisopettajuudessa on oppilaiden oppimisen kannalta tärkeää se, että luokalla on kaksi opettajaa tunnin aikana, samanaikaisopettajuus antaa mahdollisuuden oppilaille saada yksilöllisempää opetusta ja eriyttäminen on mahdollisesti tehokkaampaa. Toisen opettajan opetettaessa, toinen voi olla aktiivisena seuraajana, jolloin hänellä on hyvä mahdollisuus seurata oppilaiden toimintaa ja oppimista.*

Anita

Opiskelijat toivat esiin myös mallioppimisen näkökulman samanaikaisopetukseen. Kehittämällä opettajien omaa toimintaa, voidaan saada muutosta aikaan

myös oppilaissa ja koko luokan toiminnassa. Luukkainen (2005, 11–12) kirjoittaa opettajuuden tarkastelun ja kehittämisen olevan tärkeimpiä koulun muutosta edistävänä tekijänä. Oman toiminnan kehittämällä voidaan siis vaikuttaa myös luokan toimintakulttuuriin. Kun luokan toimintakulttuuri kehittyy, se vaikuttaa myös opettajan työhön helpottuneita arjen rutiineina. Myös Harjunen 2002 (s.468) huomioi tutkimuksessaan sen, miten tärkeää yhteistoiminnallisuus ja kouluyhteisön merkitys oppilaan ja opettajan hyvinvoinnin kannalta on.

*Mielestäni samanaikaisopetus on tulevaisuuden juttu. Näkisin itseni opettamassa luokkaa jonkun toisen opettajan parina. Mielestäni samanaikaisopetus antaa oppilaille parhaan mahdollisen mallin yhteistoiminnallisuudesta ja toisen kanssa työskentelemisestä. Harjoitteluluokassani huomasin, että opettajien antama malli edesauttoi luokan sisäisten ryhmien muodostumista ja oppilaiden välisiä vuorovaikutussuhteita.*

Oona

### **7.3 Samanaikaisopetuksen sijoittuminen taustalla vallitsevien opetuskulttuurien joukkoon**

Samanaikaisopetus voi olla suuri muutos kohti yhteistyötä painottavia opetuskulttuureja. Koulukulttuurin muutos esimerkiksi yksin työskentelyä korostavasta individualistisesta opetuskulttuurista kohti yhteistoiminnallista opetuskulttuuria on suuri, sillä toimintatavat eroavat toisistaan hyvinkin paljon. Tällaisessa muutostilanteessa samanaikaisopetus on työtapaa, jonka toimiminen vaatii aikaa ja sopeutumista sekä opettajilta että oppilailta. Toimiva samanaikaisopetus on monen asian summa. On selvää, että kaikkien osa-alueiden toimiminen hyvässä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ottaa oman aikansa.

*Alkuun yhteisten ja ennen kaikkea toimivien toimintamallien löytäminen tai luominen voi olla työlästä, mutta pitemmällä tähtäimellä ja pitempi kestoisella yhteistyöllä se saadaan varmasti toimimaan niin, että kummankin taakka helpottuu. [...] Uskoisin, että jokainen opettajapari joutuu alkuun luomaan omat toimintatapansa. Se, miten*

*kahden opettajan resurssit tulee oikealla lailla hyödynnettyä, on oikeastaan työparista kiinni...*

Tytti

### 7.3.1. Yksinopettamisen kulttuurista yhteistyöhön asennemuutoksen avuin

Opiskelijoiden mukaan samanaikaisopetuksen sijoittuminen koulun toimintakulttuuriin liittyy vahvasti taustalla vallitsevaan opetuskulttuuriin. Intensiivistä yhteistyötä painottavan työtavan soveltuminen koulun opetuskulttuuriksi on sidoksissa opettajien asenteeseen yhteistyötä kohtaan.

*Ensimmäinen reaktioni siitä, että ”joudumme” pitämään samanaikaisopetusta toisten opiskelijoiden kanssa oli hieman, no, ehkä jopa negatiivinen. Tämän aiheutti se, etten tullut kovin hyvin toimeen opiskelijan kanssa, jonka kanssa minun piti samanaikaisopetusta toteuttaa. [...] Opettajien välinen yhteistyö, kemioiden kohtaaminen ja yhteistyön toimivuus yleensä on tärkeää, jotta samanaikaisopetuksen positiivinen vaikutus on mahdollista.*

Helen

Helenin kertomuksessa taustalla voi vaikuttaa teennäinen kollegiaalisuuden opetuskulttuuri. Samanaikaisopetus on ylhäältäpäin ohjattua, eikä opettajista itsestään kumpuavaa yhteistyötä. Helenin sitaatin perusteella näyttäisikin siltä, että samanaikaisopetuksen toimiessa opettajan työn motivoijana sen tulisi olla opettajista itsestään lähtevää yhteistyötä, työparin valinnasta lähtien. Vaikka Helen oli lähtenyt samanaikaisopetukseen mukaan ylhäältä päin ohjatusti, ehkä vasten tahtoaankin, hänen näkemyksensä samanaikaisopetuksesta on muuttunut positiiviseksi kokemusten myötä.

*Vaikka alkusuhtautumiseni samanaikaisopetukseen olikin pääasiassa negatiivinen harjoittelun alussa, tuntien pitämisen myötä ja harjoittelun päätyttyä mieleni muuttui. Samanaikaisopetus voi olla erittäin antoisaa ja mielenkiintoista sekä lisätä yhä enemmän motivaatiota*

*työtä kohtaan! Huomasin harjoittelun lopussa, että kun tiesin samanaikaisopetustunnin lähestyvän, olin innoissani!*

Helen

Helenin kokemuksen perusteella voisikin sanoa, että samanaikaisopetus voi sijoittua mielekkäästi koulun toimintatapoihin ja -kulttuuriin, vaikka lähtötilanteena olisi esimerkiksi teennäisen kollegiaalisuuden kulttuuri. Alku voi olla haastavampi ja yhteiset toimintatavat voi olla vaikeampaa löytää, mutta loppujen lopuksi yhteistyö voidaan huomata paremmaksi vaihtoehdoksi, kuin aiempi toimintamalli. Samaa tilannetta kuvaa myös sitaatti Oonan kertomuksesta, jossa samanaikaisopetuksen taustalla vallitsee individualistinen opetuskulttuuri.

*Samanaikaisopettajuuden huonoja/haastavia puolia on ehkä se, että sinun täytyy pystyä jakamaan ja sopimaan asioita toisen kanssa: Aikataulut ja suunnittelu on sovittava toisen kanssa. Mikäli on tottunut tekemään asioita yksin, voi olla ensin haastavaa löytää toisen kanssa yhteinen sävel. Toisaalta kun sen yhteisen sävelen löytää, voi työntööstä tulla erittäin miellyttävää ja hauskaa! Omista kokemuksistani voin sanoa, samanaikaisopetus voi olla erittäin antoisaa!*

Oona

### **7.3.2 Opettajan rooli uudenaikaisessa työskentely-ympäristössä**

Tasavertaisuus nousi opiskelijoiden kirjoitelmissa esiin heidän kertoessaan samanaikaisopetuksen onnistumisen kannalta tärkeistä asioista. Mikäli samanaikaisopetukseen osallistuvat opettajat ovat tottuneet yksin opettamiseen, voi olla vaikeaa jakaa työtä toisen kanssa. Opiskelijat ovat huolissaan siitä, saavatko he samanaikaisopettajana opettajan paikan luokassa.

*Mielestäni on tärkeää, että samanaikaisopettajat ovat jollain tasolla samalla aaltopituudella. Tärkeää on, että opettajat ovat samanarvoisessa asemassa.*

Anita

*Opettajaparilla on toki merkitystä; hänen kanssaan olisi hyvä olla samalla aaltopituudella, jotta homma toimisi sekä käytännössä että suunnitelmatasolla. Huomasimme harjoittelun päätteeksi, että täydensimme toistemme lauseita, toinen aloitti lauseen ja toinen jatkoi. Ymmärrän, että samanaikaisopetus on erilaista eri kouluilla. Tavallisin muoto taitaa olla ope + erityisopettaja -yhdistelmä. Itse olen kokeillut käytännössä pari-/tiimiopetusta, jossa kaksi opettajaa toimii ja opettaa yhdessä suurimman osan koulupäivän oppitunneista. Tällöin opettajat toimivat samanarvoisena työparina.*

Oona

Opettajien tasavertaisuuden säilymiseksi opetuksen suunnittelu koetaan tärkeäksi roolien selkeytymisen vuoksi. Tarkka opetuksen suunnittelu auttaa opettajia tietämään tarkalleen oman paikkansa opetustilanteessa, eikä opetustilanteessa synny eriarvoisuutta niin helposti. Opettajan asemaa koulun kulttuurissa ei haluta muuttaa samanaikaisopetuksen toteutuessa. Etenkin opettajaopiskelijat korostivat kirjoitelmissaan heille kuuluvan opettajaroolin säilymistä. Samanaikaisopetuksen onnistuminen liitetään vahvasti siihen, ovatko roolijaot olleet tasavertaiset.

*Molemmilla opettajilla on oltava selkeät roolit opetuksen aikana. Kenttäharjoittelussa yhteistoiminnallinen opettaminen oli varsin hedeelmällistä, ja se sujui hyvin, roolijakomme olivat selkeät, ja tarvittaessa täydensimme toisiamme. Tärkeää on, että opettajat ovat samanarvoisessa asemassa.*

Anita

Onnistuneen samanaikaisopetuksen ja roolijaon taustalla pidetään opetuksen perusteellista suunnittelua. Kuitenkin suunnittelutyö koetaan vaikeaksi järjestää aikatauluongelmien vuoksi, etenkin jos opetukseen osallistuu enemmän kuin kaksi opettajaa. Opettajien välistä yhteistoiminnallisuutta ei ole huomioitu myöskään opetusharjoittelun lukujärjestyksissä, minkä vuoksi yhteisen ajan löytäminen on vaikeaa. Tässä näkyy yksin opettamisen kulttuurin ja yhteistyötä korostavan koulukulttuurin kohdattua syntyneet ongelmakohdat. Kun toimintaa aletaan kehittää, eteen tulee ongelmia, jotka pohjautuvat vanhoille käytännöille.



*Alkuun suunnittelimme yhdessä (siis minä, toinen opiskelija luoksamme ja erityisluokassa oleva opiskelija) aikataulua ja jaksoa, jotta tietäisimme milloin yhteisiä tunteja pidämme. Oli hieman haastavaa saada sopimaan kaikkien kolmen aikataulut yhteen! Ehkä tämä antoi minulle liian negatiivisen sysäyksen kohti samanaikaisopetuskokemusta. Juuri aikataulujen sopiminen toisen/toisten kanssa oli meillä ainakin haastavaa!*

Helen

*Jotta oppilaiden arviointi olisi yhdenmukaista, täytyy opettajaparin varata yhteistä aikaa arvioinnin tekemiseen. Opettajien näkemykset oppilaiden tiedoista ja taidoista voivat vaihdella, joten arviointiin saadaan kaksi eri näkökulmaa. Opettajista riippuen arviointi voi olla jopa hankalampaa kuin yksin arvioidessa, sillä opettajien on huomioitava myös toisen opettajan näkökulma.*

Liisa

Yhdessä tehty arviointi on luonnollisesti oikeudenmukaisempi, kun siinä on kaksi näkökulmaa, kuitenkin arviointi saatetaan kokea useamman näkökulman vuoksi kuitenkin hankalammaksi tehdä. Tämä liittyy yksin opettamisen kulttuuriin, joka on aikaisemmin antanut opettajalle ns. oikeuden olla asiantuntijana yksinoikeudella, myös arvioinnin suhteen. Samanaikaisopetus luo koulukulttuuria, joka painottaa yhteistyötä. Mikäli koulun toimintatavat liittyvät individualistiseen opetus-kulttuuriin, voi samanaikaisopetus tuntua joukkoon sopimattomalta työskentelytavalta.

## 8. POHDINTA

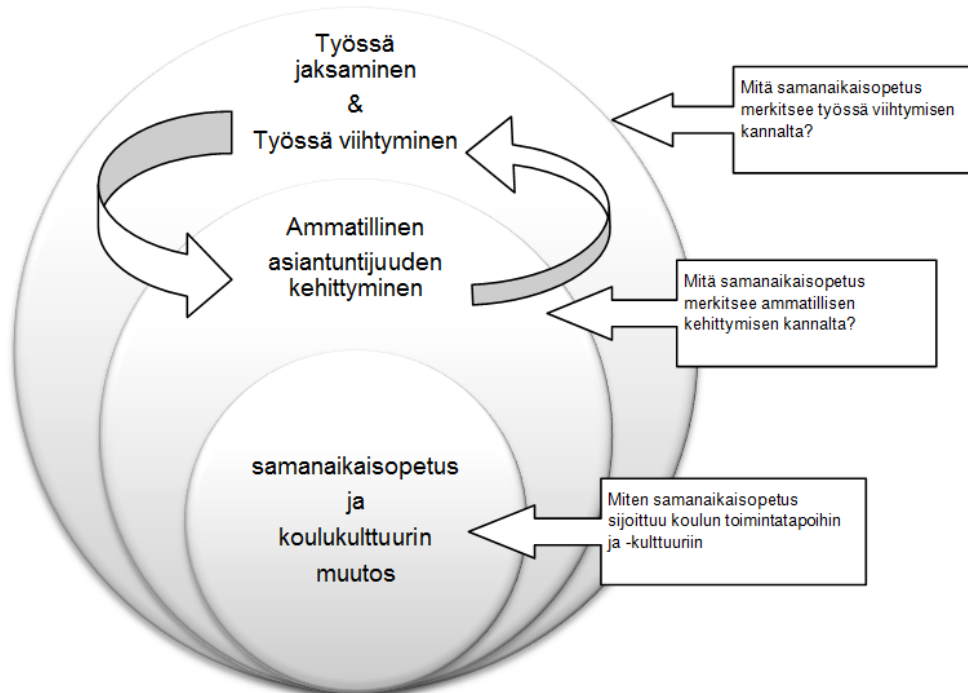
Tutkimuksessani olen seurannut teemoja työssä viihtymiseen, ammatilliseen kehitykseen sekä koulukulttuurin muutokseen liittyen tarkastellen opettajien ja opiskelijoiden näkemyksiä. Tässä luvussa kokoan tutkimusongelmani, eli pyrin löytämään päämerkityksiä, joita samanaikaisopetus antaa opettajan työlle. Pohdin myös, miten opettajien (luku 8.1.) ja opiskelijoiden (luku 8.2) näkemykset eroavat toisistaan (luku 8.3.) Lopuksi tarkastelen tutkimuksen luotettavuutta.

### 8.1. Opettajana kasvamista muuttuvassa koulukulttuurissa

Samanaikaisopetuksen toimiessa jaettu työ antaa mahdollisuuden parantaa opettajien ammatillista asiantuntijuuden kehittymistä ja uuden oppimista. Samanaikaisopetus on parhaimmillaan työkalu oman opettajuuden reflektoinnissa ja kehittämisessä sekä vertaisoppimisessa. Samanaikaisopetus tarjoaa opettajille ennen kaikkea mahdollisuuden tarkastella rutinoituneita työtapoja ja kehittää niitä mielekkäästi eteenpäin.

Ammatillinen kehitys taas näyttää luovan voimaantumista sekä hyvää oloa opettajan työssä. Opettajat viihtyvät ja jaksavat työssään paremmin, kun he löytävät uusia puolia työstään, kehittävät toimivia käytäntöjä ja tekevät tiivistä yhteistyötä. Toisaalta samanaikaisopetuksen merkitys työn helpottumisen kannalta vaikuttaa ammatilliseen kehitykseen. Samanaikaisopetuksen myötä helpottuneiden oppituntien jälkeen opettajilla on vielä voimavaroja kehittää toimintatapojaan yhteistoiminnallisesti.

Samanaikaisopetuksen mukana tuoma vertaistuki ja aikuisten välinen lisääntynyt vuorovaikutus näyttää tutkimuksen mukaan olevan erittäin merkittävää opettajille työssä viihtymisen ja jaksamisen kannalta. Tämä myötäilee Rimpiläisen ja Bruunin (2007, 28–29) näkemystä tiimityön tuomista muutoksista opettajan työhön.



KUVIO 3. Opettajien näkemys samaaikaisopetuksen merkityksestä opettajan työssä

Kolme tutkimuskysymystä näyttävät linkittyvän yhteen opettajien näkemysten osalta (Kuvio 3). Yllä olevassa kuviossa pyrin havainnollistamaan näkemystäni kuvallisesti. Ympyröiden pohjalla, sisimmäisessä kerroksessa on toimiva samaaikaisopetus. Toimiva samaaikaisopetus on voinut vaatia isojakin muutoksia opettajuudessa ja koulun toimintakulttuurissa. Kuitenkin tämä edesauttaa ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä, mikä taas näyttää lisäävän työssä jaksamista ja työssä viihtymistä. Nuolet kahden ulomman ympyrän rinnalla kuvastavat näiden kahden osa-alueen vuorovaikutusta, sillä toisaalta työssä jaksaminen edesauttoi yhteistoiminnallisten työtapojen käyttöä, työtapojen kehittämistä sekä rutiineista irrottautumista.

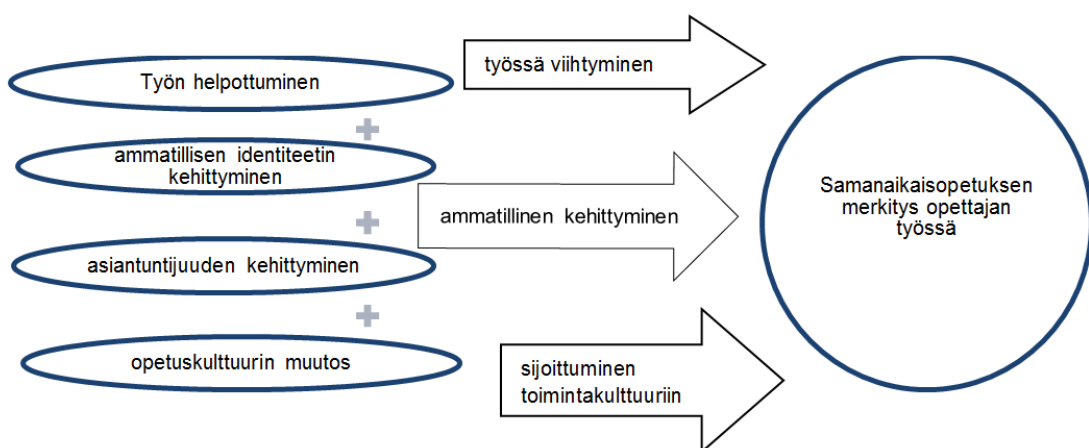
Samaaikaisopetuksen tarkoituksena on tukea erilaisia oppilaita mahdollisimman pitkälle viedyllä eriyttämisellä ja inklusiivisilla käytännöillä, mutta tutkimukseni mukaan sillä on myös monia muita positiivisia merkityksiä, kun sitä tarkastellaan opettajan työn näkökulmasta. Samaaikaisopetuksen voisi katsoa olevan työkalu parantaa työyhteisöä ja ammatillista kehitystä samalla, kun koulukulttuuria muu-

tetaan tulevaisuuden haasteita vastaavaksi. Tutkimustulokseni myötäilee Eskelä-Haapasen näkemystä siitä, että samanaikaisopetuksen myötä työskentelymotivaation, sitoutumisen, työssä jaksamisen ja työssä kehittymisen on todettu paranevan. Parhaimmillaan samanaikaisopetus voi vaikuttaa koko koulun toimintakulttuuriin. (Eskelä-Haapanen 2013, 167.)

Tutkimuksessa esiin tulleista asioista voisi päätellä, että vaikeudet samanaikaisopetuksen toteutuksessa liittyvät pitkälti vallitsevaan koulukulttuuriin. Esimerkiksi luokkahuoneet, lukujärjestykset sekä opettajien opetusvelvollisuudet ovat kytköksissä koulukulttuuriin, jossa luokassa on yksi opettaja ja hänelle kuuluva luokka. Samanaikaisopetus on ikään kuin koulukulttuurin murroksessa, jossa se hakee paikkaansa yhteistyötä korostavana muotona.

## 8.2. Aloitteleva opettaja samanaikaisopettajana

Opiskelijoiden näkemystä samanaikaisopetuksen merkityksistä opettajan työssä olen havainnollistanut eri tutkimuskysymysten kautta kuviossa 4. Opiskelijoiden näkökulma työssä viihtymisessä painottui työssä jaksamisen ja työssä pärjäämisen teemoihin. Työ koettiin yhdessä toisen opettajan kanssa helpommaksi. Toisen opettajan tuki opettajan työn eri osa-alueilla nähtiin suureksi voimavaraksi.



KUVIO 4. Opiskelijoiden näkemys samanaikaisopetuksen merkityksestä opettajan työssä

Opiskelijoiden näkemyksissä ammatillinen kehitys täytyi eritellä asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin näkökulmiin, sillä samanaikaisopetuksen merkitys näissä ammatillisen kehityksen eri osa-alueissa oli erilainen. Ammatillinen kehitys asiantuntijuuden saralta nähtiin erittäin tehokkaaksi. Opiskelijat kertoivat saavansa toiselta opettajalta uusia ideoita ja lisäksi he kokivat voivansa jakaa tietämystään sekä aineenhallinnan että didaktisten ratkaisujen suhteen. Opiskelijat painottivat hyvin paljon vertaispalautteen merkitystä ammatillisessa kehityksessä. Toisen opettajan palautteen kautta omaa toimintaa pystyy parantamaan huomattavasti tehokkaammin.

Ammatillisen identiteetin näkökulmasta samanaikaisopetuksella on riskinsä. Riippuen ammatillisen identiteetin vahvuudesta ja työparista, samanaikaisopettajuus voi olla identiteettiä rakentavaa tai identiteetin rakentamista vaikeuttavaa. Toisen läsnäolo saatettiin kokea luovuutta estävänä ja omaa toimintatapaa hyvin paljon muokkaavana. Vaikka vertaispalaute edistää asiantuntijuuden kehittymistä, sillä voi olla riskinsä ammatillisen identiteetin kehittymisen suhteen. Vertaispalautteen laadulla on merkitystä sen kannalta, koetaanko samanaikaisopetus rasitteena vai ammatillista kehitystä edistävänä työtapana. Katson tämän liittyvän ammatti-identiteetin vahvuuteen: Jos ammatti-identiteetti ei ole tarpeeksi vahva voi olla vaikeaa ottaa kritiikkiä vastaan omasta työstään.

Se, miten samanaikaisopetus sijoittuu koulun toimintatapoihin ja -kulttuuriin on yhteydessä taustalla vaikuttavaan opetuskulttuuriin, etenkin toiminnan alkuvaiheissa. Analyysin edetessä huomasin kuitenkin, että riippumatta taustalla vaikuttavasta opetuskulttuurista samanaikaisopetuksen alkutaipaleella, voi opettaja päätyä positiivisiin kokemuksiin samanaikaisopetuksesta. Vaikka toiminta olisi ylhäältä ohjattua tai taustalla vaikuttaisi individualistinen opetuskulttuuri, alkuvaiheuksien jälkeen yhteistyö voidaan kokea positiivisesti ja opetuskulttuuri voi kehittyä kohti yhteistoiminnallista opetuskulttuuria. Muutoksen suuruus lähtökohtaisesti opetuskulttuurista kohti yhteistoiminnallisuutta liittyy aikaan, jonka samanaikaisopetus vaatii sulautuakseen koulun toimintatapoihin.

Taustalla vaikuttavat koulukulttuurit voivat jättää jälkensä samanaikaisopetuksen toteuttamiseen esimerkiksi opettajien samanarvoisen aseman kannalta. Esimer-

kiksi taustalla vaikuttava individualistinen opetuskuulttuuri voi saada aikaan sen, että toinen opettajista jää avustajan rooliin. Tasavertaisuuden nähdään syntyvän roolien selkeydestä, luottamuksesta ja hyvästä opetuksen suunnittelusta. Tällöin samanaikaisopetuksen sijoittuminen koulun toimintakulttuuriin pohjautuu myös sille, pidetäänkö samanaikaisopetuksen toimintaperiaatteista tiukasti kiinni.

### **8.3. Näkemysten samankaltaisuudet ja eroavuudet**

Opiskelijoiden näkemykset samanaikaisopetuksesta poikkesivat opettajien näkemyksistä monilta osin, myös yhteneväisyyksiä löytyi. Erot voivat johtua työkokemuksen eri määristä, mikä antaa perspektiivin arvioida samanaikaisopetuksen merkitystä opettajan työssä. Myös ammatillinen kehitys on tekijä, joka vaikuttaa näkemyseroihin. Nuorilla opettajaopiskelijoilla asiantuntijuus ja ammatillinen identiteetti ovat vasta kehittymässä, eli samanaikaisopetus on keino rakentaa ammatikuvaa. Taas pitkään työskennelleillä opettajilla ammatillista kehittymistä pyritään kehittämään rutinoituneista tavoista eteenpäin.

#### **8.3.1 Työssä viihtyminen**

Työssä viihtymiseen liittyen opiskelijat painottivat osittain eri asioita kuin opettajat. Opiskelijoiden näkökulmassa painottui toiselta saatu henkinen tuki niin opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa kuin kodin ja koulun välisen yhteistyön hoitamisessakin. Työssä viihtyminen vaikuttaisi olevan opiskelijoiden näkökulmassa työssä jaksamisen ja motivaation ylläpysymisen tulosta. Työn helpottuminen koetaan sekä opettajien että opiskelijoiden näkökulmassa lisäävän työssä jaksamista ja sitä kautta myös työssä viihtymistä. Uskon, että opettajan työn uutuudenviehätys vaikuttaa hyvin paljon siihen, miksi opiskelijat näkevät samanaikaisopetuksen vaikutuksen työssä viihtymiseen eri tavoin kuin opettajat. Työssä viihtymiseen liittyen *opettajat* painottivat opiskelijoista poiketen aikuisten välisen kommunikaation merkitystä työn helpottumisen lisäksi. Tässä näkyy ero opettajien ja opiskelijoiden suhteesta työhönsä. Aloittelevat opettajat iloitsevat omasta luokastaan, oppilaistaan ja opetustyöstään, kun taas pitkään työskennelleillä opettajilla suhde oppilaisiin, omaan luokkaan ja koko työhön on rutinoituneempi. Siksi mielekkyyttä työhön haetaan muualta. Lisäksi opettajien näkökulma työssä

viihtymisen osalta sisälsi kokemuksen ammatillisen kehityksen kautta voimaantumiseen ja sen myötä hyvän olon tunteeseen työssä. Uusien tuulien löytäminen vaikutti positiivisesti opettajien työssä viihtymiseen. Katson tämän liittyvän ammatillisen kehitykseen ja opettajaksi kasvamiseen (ks. työuran vaiheet, s.13). Se voi olla syynä siihen, että opiskelijat eivät tuoneet ammatillista kehittymistä niin vahvasti esiin työssä viihtymisen näkökulmasta.

### **8.3.2 Ammatillinen kehitys**

Koin tärkeäksi erotella ammatillisen identiteetin ja asiantuntijuuden kehittymisen opiskelijoiden aineistoa analysoidessa. Opettajien aineistossa korostui ennen kaikkea asiantuntijuuden kehittyminen, niinkään ammatilliseen identiteettiin liittyviä asioita opettajien aineistossa ei tullut esiin.

Ammatillisen asiantuntijuuden suhteen opettajat korostivat muun muassa uusien ideoiden löytämistä ja reflektoinnin merkitystä rutinoituneiden työtapojen uudistamisessa. Oman toiminnan reflektoinnin koettiin parantuvan samanaikaisopetuksen myötä, sillä samanaikaisopetus antaa mahdollisuuden seurata luokkaa ja sen toimintatapoja uudella tavalla. Sitä kautta omaa toimintaa on helpompaa kehittää. Opiskelijat eivät niinkään painottaneet oman toiminnan reflektointia, vaan vertaispalautteen kautta oman toiminnan kehittämistä. Opiskelijat kokivat ammatillisen kehityksen tehostuvan ennen kaikkea vertaispalautteen kautta. Toisen opettajan seuraaminen ja vertaisoppiminen oli havaittavissa sekä opettajien että opiskelijoiden aineistoissa.

Opettajista poiketen opiskelijat toivat kirjoitelmissaan esiin samanaikaisopettajan tuen asiantuntijuuden kehittämisessä aineenhallinnan ja muun kasvatus- ja opetusalan tietämyksen suhteen. Aineenhallinta on taito, joka karttuu työuran aikana, samoin kuin muukin tietämys (ks. formaali & informaali tieto). Tämä voi olla syynä siihen, miksi pitkään opettajina työskennelleet eivät tuoneet asiaa esiin. Kuitenkin asiantuntijuuden jakaminen näkyi myös opettajien näkökulmassa, esimerkiksi erityisopettajan ja luokanopettajan yhteistyössä.

### 8.3.3. Jotain uutta – jotain vanhaa

Samanaikaisopetus tuo koulukulttuuriin mukanaan uusia ulottuvuuksia. Uusien ja vanhojen toimintatapojen yhteensovittaminen vaatii motivaatiota, halua ja aikaa. Samanaikaisopetuksen sijoittuminen koulun kulttuuriin kertoo siitä, mitä samanaikaisopetus merkitsee opettajan työn kannalta. Samanaikaisopetus muuttaa opettajan työkuva muuttaen samalla koko koulu- ja opetuskulttuuria. Opiskelijoiden aineistossa tulikin esiin se, että opettajan muuttaessa omaa toimintaansa voidaan koko luokan toimintaa muuttaa yhteistoiminnallisemmaksi. Tässä näkyy mielestäni konkreettisesti opettajien aikaansaama muutos koko koulukulttuurinkin tasolla.

Opettajien ja opiskelijoiden näkemykset samanaikaisopetuksen sijoittumisesta koulun toimintatapoihin ja -kulttuuriin yhtenivät suurilta osin. Kuitenkin aineistoista löytyi pieniä painotuseroja. Opettajilla oli paljon näkemyksiä siitä, miten samanaikaisopetus sijoittuu koulun erilaisiin toimintatapoihin, kuten opettajien ja oppilaiden yhteen sovitettuihin tunteihin, koulun rakennuksiin ja resursseihin. Opiskelijoiden näkemykset taas painottuivat samanaikaisopetuksen sijoittumiseen vallitseviin koulu- ja opetuskulttuureihin. Uskon tämän johtuvan siitä, että opettajat elävät toimintatapojen keskellä, joita heidän pysyvä työpaikkansa määrittää. Opiskelijoilla taas kaikki on vielä mahdollista, eikä toimintatapoja ole sidottu tiettyyn paikkaan.

Tutkimukseni perusteella samanaikaisopetuksen toteutumisen kannalta katsottuna optimaalisimmiksi lähtökohtaisiksi opetuskulttuureiksi näkisin yhteistoiminnallisuuteen liittyvät Hargreavesin hahmottelemat opetuskulttuurit. Etenkin opettajien näkökulmassa välittyi selvä näkemys siitä, että samanaikaisopetukseen kannattaa ryhtyä ainoastaan, jos siihen osallistuvat opettajat sitä kannattavat. Opiskelijoiden kokemuksista löytyi toinen näkökulma tälle asetelulle. Heidän mukaansa lähtökohtaisesti yksin opettamisen kulttuuri tai ylhäältäpäin ohjattu yhteistyö eivät estä samanaikaisopetuksen toteutumista tai onnistumista. Alku voi olla hankalampaa, mutta positiivisten kokemusten kautta yhteistoiminnallisuus voi yleistyä. Myös opettajat kertoivat uskovansa jaetun opettajuuden yleistyvän tulevaisuudessa positiivisten kokemusten myötä.



Kokeneemmat opettajat eivät olleet huolissaan siitä, etteikö tasavertaisuus luokassa opettajien välillä säilyisi, kun taas opiskelijat toivat sen useaan otteeseen esiin. Tämä kertonee siitä, että pitkän uran tehneet opettajat saavat työkokemuksensa vuoksi haluamansa aseman luokassa helpommin kuin nuori opettaja. Tämä tilanne ei tuota heille tunnetta siitä, että he jäisivät toisen opettajan varjoon. Opiskelijat taas saattavat jäädä opettajina esim. avustavan opettajan rooliin samanaikaisopetuksen aikana vähemmän työkokemuksen vuoksi. Opiskelijat toivat selkeän rooliin huomattavasti enemmän esiin kuin opettajat. Opiskelijat painottivat suunnittelutyön merkitystä rooliin ja sen kautta muodostuvan tasavertaisuuden taustalla. Mielenkiintoista opettajien ja opiskelijoiden näkökulmissa oli ristiriitaiset tunteet suunnittelutyöstä. Suunnittelutyön järjestely ja aikataulujen yhteen sovittelu koettiin vaikeaksi, mutta toisaalta suunnittelutyön jakamista pidettiin työtä helpottavana ja ammatillista kehitystä edistävänä tekijänä. Tämä kertoo suunnittelutyön olevan antoisaa, mikäli se soveltuisi koulun toimintatapoihin helpommin, kuin nykyään. Yhteisen opetuksensuunnittelun vaikeus on yksi syy, miksi samanaikaisopetus voidaan kokea hyvinkin raskaana ja koulun toimintakulttuuriin sopimattomana työtapana.

#### **8.4. Tutkielman luotettavuus**

Tutkimus on ollut pitkä ja antoisa prosessi, jonka aikana olen oppinut paljon. Tutkimuseettisesti olen huomionnut tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden yksityisyyden jättämällä paikkakuntien, koulujen sekä henkilöiden nimet pois tiedoista. Käsittelin aineistoa alusta alkaen keksityillä nimillä, koska opettajat ja opiskelijat kertoivat luottamuksellisesti ja avoimesti omista kokemuksistaan ja näkemyksistään. Katsoin erittäin tärkeäksi heidän anonymiteettinsä turvaamisen jo siinä vaiheessa, kun pyysin opettajia ja opiskelijoita kertomaan omista taustoistaan ja opetushistoriastaan. Halusin, että heillä olisi täysi vapaus kertoa itsestään sen, minkä kokivat turvalliseksi kertoa anonymiteetin säilymiseksi. Toki joiltakin osin tulkinnan kannalta olisi ollut erittäin mielenkiintoista tietää tarkemmin opettajien ja opiskelijoiden opiskelu- ja työskentelyhistoriasta.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa katson erittäin tärkeäksi tarkastella aineiston luotettavuutta. Hankin aineiston itse, joten minulla on ollut mahdollisuus esittää tarkasti aineistonkeruun ja -käsittelyn vaiheet. Tutkijan asemani koin vertaiseksi tutkimukseen osallistuneiden kesken, sillä olenhan itsekkin opetuslalla ja vielä hetken myös opettajaopiskelija. Koin, että tutkimukseen osallistuneiden oli helppoa kertoa kokemuksistaan minulle ja tämä lisäsi luottamusta välillämme.

Käyttämäni aineistonkeruumenetelmät, teemahaastattelu ja puolistrukturoitu kirjoitelmapyyntö, tukevat narratiivista, kerronnallista lähestymistapaani. Lisäksi mahdollisuus valita tutkimukseen osallistumistapa tuki ajatusta siitä, että jokaisen osallistujan olisi mahdollisimman helppoa kertoa omista ajatuksistaan mahdollisimman avoimesti. Pohdin kyllä sitä, ketkä osallistuvat tutkimukseen samanaikaisopetuksesta. Ovatko he vain niitä, jotka pitävät kyseisestä työskentelytavasta? Tutkimustulos voi vääristyä mikäli ne samanaikaisopettajina työskentelevät henkilöt, jotka kokevat samanaikaisopetuksen raskaana, eivät osallistu tutkimukseen. Kuitenkin olen tehnyt tutkijanosuuteni tämän suhteen huolella. Lähetin tutkimuspyynnön laajalle joukolla, joten hyvin monilla on ollut mahdollisuus osallistua halutessaan tutkimukseen.

Koin saavani hyvin vastauksia opettajilta ja opiskelijoilta. Koko tutkimukseni ajan olin sitä mieltä, että aineistoa oli riittävästi pienestä lukumäärästä huolimatta. Laadullisessa tutkimuksessa tärkeää on aineiston rikkaus, ei sen määrä. Näkökulmia samanaikaisopetukseen löytyi paljon.

Tutkielmani on vahvasti aineistolähtöinen. Vasta aineistoa tulkitessa täydensin teoriaosuutta vahvistamaan tulkintojani. Tämä tuo tutkimukselleni luotettavuutta kokemuksellisen tutkimuksen näkökulmasta, sillä teoria ei ole ohjannut tulkintaa, vaan tulkinta teoriaa. Mielenkiintoista oli huomata, miten vahvasti samanaikaisopetus liittyi koulukulttuurin muutokseen ja ammatilliseen kehitykseen.

Tutkimukseni tarkoituksena oli antaa ääni opettajille ja opiskelijoille ja mielestäni siinä myös onnistuin. Tulkitessani aineistoa olen pyrkinyt tuomaan tasapuolisesti tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden näkemyksiä esiin. Tasapuolisuutta korostaa myös teemoitellut narratiivit. Niissä yhdistyivät kaikkien opettajien ja opis-

kelijoiden näkemykset. Kuitenkin jokaisen tutkimukseen osallistuneen henkilön näkemykset tulevat esiin eriteltyinäkin tuoden yksittäisten henkilöiden näkemyksiä esiin tutkimusongelmieni osilta. Kokonaisuutena tyypikertomukset, eli narratiivit sekä analyysi ovat perusteellisesti aineistoa avaavia.

## LÄHTEET

Aarnos, E. Kouluun lapsia tutkimaan. Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. 2007. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: WS Bookwell Oy. (170–183).

Ahtiainen, R, Beirad, M, Hautamäki, J, Hiltavuori, T & Thuneberg, H. 2011. Samanaikaisopetus on mahdollisuus. Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta. Opetusviraston julkaisu A1:2011. Helsinki: Yliopistopaino.

Chong, S., Low, E. L., Goh, K. C. 2011. Emerging Professional Teacher Identity of Pre-service Teachers. National Institute of Education, Singapore. Australian Journal of Teacher Education. 50–64.

<http://eric.ed.gov/?ft=on&q=teachers+identity&id=EJ937005> Luettu 19.9.2013

Clandinin, J. 2007. Handbook of narrative inquiry. Mapping a methodology. London. Sage publications, Inc.

Cook, L. & Friend, M 1995. Co-Teaching: Guidelines for Creating Effective Practises. Focus on Exceptional Children. Vol. 28. Issue 3

<http://web.ebscohost.com/login.ezproxy.ulapland.fi/ehost/detail?vid=13&sid=cf8c2852-75e6-48ee-b293-5c40d8197064%40sessionmgr113&hid=124&bdata=JnNpdGU9ZWVhc3QtbG12ZQ%3d%3d#db=afh&AN=9602192589> (Luettu 13.9.2013)

Cortazzi, M. 1993. Narrative analysis. London: Falmer Press.

Eskelä-Haapanen, S. 2012. Kohdennettu tuki perusopetuksen alkuluokilla. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

<http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8849-8> (luettu 9.10.2013)

Eskelä-Haapanen, S. 2013. Teoksessa Jääskelä, P., Klemola, U., Lerkkanen, M-K., Poikkeus A-M., Rasku-Puttonen, H., Eteläpelto, A. Yhdessä parempaa pedagogiikkaa. Interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa. (159–168).

Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino

Eteläpelto, A. 1992. Reflektiivisyys ja itsetuntemus asiantuntijuuden kehittymisessä. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 3. Teoksessa: Nurminen, R., Eteläpelto, A., Mustikkamaa, K., Rantanen, T., Rousi, H. 1992. Kohti uutta opettajuutta. Jyväskylä: Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Hatch, J. A. & Wisniewski, R. 1995. Life history and narrative: questions, issues and exemplary works. Teoksessa: Hatch, J. A. & Wisniewski, R. (toim.) 1995. Life history and narrative. Qualitative studies series 1. London: Falmer. (111–139).

Hargreaves, A. 1994. Changing teachers, changing times. Teachers' work and culture in the postmodern age. New York: Teachers' College Press.

Harjunen, E. 2002. Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta. Turku: Painosalama Oy.

Heikkinen, H. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla.

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Hovila, H. 2004. Opettajan ja oppilaan kohtaaminen koulusituaatiossa. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Huberman, M. 1995. Professional careers and professional development. Teoksessa Guskey, T.R. & Huberman, M. (toim.) Professional Development in education. New paradigms and practices. New York: Teachers College Press, Columbia University, 193–224.

Lehtinen, E & Palonen, T. 1999. Kognitio, käytäntö ja kulttuuri. Lintubongarin pidempi oppimäärä. 146–159. Teoksessa Eteläpelto, A & Tynjälä, P. Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY – kirjapainoyksikkö.

Kangas, H. & Autti, H. 2012. Samanaikaisopetus inklusiivisen opetuksen keinona. Kielikukko 3/12. (8–15).

Kari, J. 1992. Opetus ja kasvatustyö ammattina. Keuruu: Otava

Kelhä, P. 2012. Inklusion mahdollisuudet ja haasteet luokanopettajan arjessa. Erika: Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto. Jyväskylän yliopisto, täydennyskoulutuskeskus, erityiskasvatuksen tiimi. 3/12 (26–29)

Kimpimäki, A. 2012. Puolison rinnakkaisuuden paljastuminen, äkillinen ero ja intimitteettiloukkaus. Narratiivinen tutkimus intiimin suhteen päättymisestä. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J., (toim.) & Valli, R.. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.(26–43)

Lakkala, S. 2008. Inklusiivinen opettajuus. Toimintatutkimus opettajankoulutuksessa. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Laursen, P. F. 2006. Aito opettaja. Opas autenttiseen opettajuuteen. Suom. Kimmo Kontturi. Finn Lectura. Keuruu: Otava.

Lieblich, A., Tuval-Mashiach R. & Zilber, T. 1998. Narrative research. Reading, analysis and interpretation. London: Sage publications, Inc.

Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Juva: WS Bookwell.

Metsämuuronen, J. 2008 Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Mikola, M. 2011. Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Morocco, C. C. & Aguilar C, M. 2002. Coteaching for Content Understanding: A Schoolwide Model. JOURNAL OF EDUCATIONAL AND PSYCHOLOGICAL CONSULTATION, 13(4), 315–347. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Nyman, T. 2009. Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/21739> (luettu 6.9.2013)

POPS. 2010. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset. Opetushallitus.

[http://www.oph.fi/download/132882\\_Perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteiden\\_muutokset\\_ja\\_taydennykset2010.pdf](http://www.oph.fi/download/132882_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutokset_ja_taydennykset2010.pdf)

Pohjolainen, E. & Jokela, T. 2012. Luokanlehtoreiden samanaikaisopetukselle antamia merkityksiä opetuksessa ja kasvatuksessa. Lapin yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.

Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa: Hatch, A & Wisniewski, R., (edit.) Life history and narrative. London: Falmer Press. (5–23).

Portaankorva-Koivisto, P. 2010. Elämyksellisyyttä tavoittelemassa - narratiivinen tutkimus matematiikan opettajaksi kasvusta. Jyväskylä: Tampere University Press

Rimpiläinen, P & Bruun, J. 2007. Värikkäät oppilaamme. Inklusio, tiimityö ja oppimistyyli Kuopion Pirtin koulussa. Helsinki: Opetushallitus.

Ruohotie, P. 1977. Opettajien työmotivaatio. Teoreettinen viitekehys opettajien työmotivaation tutkimiseksi. Tampere: Tampereen yliopiston keskusmonistamo.

Sahlberg, P. 1998. Opettajana koulun muutoksessa. Juva: WSOY – Kirjapainoyksikkö.

Saloviita, T. 2009. Samanaikaisopetus – kaksi opettajaa luokassa. Teoksessa Saloviita, T (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Juva: WS Bookwell, 45-57.

Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Sikiö, U. 1977. Samanaikaisopetuksen organisointi. Teoksessa Syvälahti, R., Rauhala, K. & Porkola, H. (toim.) Samanaikaisopetus. Julkaisusarja A2/1976. Klinikkaopetus ry. Vantaa: Kunnallispaino, 7–11.

Syrjälä, L. 2007. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Juva: Ws Bookwell Oy.(229–243).



Syrjäläinen, E. 2009. Tuttavuutta, mutta millä hinnalla? Opettajat kehittämisen kehässä. Teoksessa: Kurtakko, K., Leinonen, J., Pehkonen, M. (toim.) Opettajakaksi kehittyminen, hyvinvointi ja oppimisen strategiat. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. 140–154.

Thousand J, S., Villa R A & Nevin A, I. 2006. The many faces of collaborative planning and teaching. *Theory into practice*, 45(3), 239–248.

Tuunainen, K. 1977. Luokanopettajan rooli samanaikaisopetuksessa. Teoksessa Syvälahti, R., Rauhala, K. & Porkola, H. (toim.) Samanaikaisopetus. Julkaisusarja A2/1976. Klinikkaopetus ry. Vantaa: Kunnallispaino, 12–17.

UNESCO. 2004. Changing teaching practices. Using curriculum differentiation to respond to students' diversity. Paris: UNESCO.

<https://www.google.fi/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0C>

DEQ-

FjAA&url=http%3A%2F%2Funesdoc.unesco.org%2Fimages%2F0013%2F001365%2F136583e.pdf&ei=4VFVUub3K7Su4QT1rYCgAQ&usg=AFQjCNE68394aTKcwTvOQ\_34sj7EMtzThg (Luettu 9.10.2013).

Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Viskari, S. & Vuorikoski, M. Eikai opettaja kone ole... Opettajan työ opiskelijoiden silmin. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S., & Viskari, S. 2003. Opettajan vaiettu valta. Tampere: Kirjakas Ky.

Vuorikoski, M & Törmä, T. 2009. Opettaja peilissä. Katse ammatilliseen kasvuun. Vantaa: Hansaprint Oy.

Voutilainen, H. 1982. Opettajien työtyytyväisyys – Tutkimus Hämeen läänin peruskoulun yläasteen opettajien työtyytyväisyydestä ja siihen liittyvistä tekijöistä. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Jäljenne palvelu.

## LIITEET

### LIITE: Kirjoitelmapyyntö opiskelijoille

Hei!

27.11.2012

Olen luokanopettajaopiskelija Lapin yliopistosta ja teen pro gradu -tutkielmaa samanaikaisopetuksesta. Haluaisin tutkia kirjoitelmien avulla, millaisia näkemyksiä opettajilla ja luokanopettajaopiskelijoilla on samanaikaisopetuksesta.

Pyydän sinua kirjoittamaan omista näkemyksistäsi samanaikaisopetuksesta. Kirjoitelma on vapaamuotoinen. Sähköpostiin lähetetyt kirjoitelmat tallennan nimetöminä Word – tiedostoina koneelleni ja poistan alkuperäisen sähköpostin. Näin turvaan anonymiteetin alusta alkaen. Opiskelijoiden, opettajien tai koulujen nimiä ei tutkielmassa tuoda esiin. Alkuperäisen aineiston voi minun lisäksi nähdä myös tutkielman ohjaaja.

Samanaikaisopetuksella tarkoitan sellaista opetusta, joka toteutetaan yhdessä toisen opettajan kanssa suunnittelusta lähtien. Samanaikaisopetuksen muotoja on useita, joten kerro lyhyesti kirjoitelman alussa, millä eri tavoilla olet toteuttanut samanaikaisopetusta ja minkä verran olet työskennellyt samanaikaisopetuksen parissa. Vastajien tulisi perustaa näkemyksensä samanaikaisopetuskokemuksiin, minkä vuoksi olen tehnyt seuraavanlaisen rajauksen tutkimukseen osallistuville opiskelijoille:

1. Tutkimukseen osallistuva opiskelija on suorittanut vähintään kolme ensimmäistä opetusharjoittelua (Orientoiva-, AD- sekä kenttäharjoittelu)
2. Tutkimukseen osallistuva opiskelija on ollut harjoittelussa/sijaisena sellaisessa luokassa, jossa hän on saanut kokemuksia samanaikaisopetuksesta.

Mikäli haluat osallistua tutkimukseen, kirjoita omista näkemyksistäsi samanaikaisopetuksesta. Toivoisin, että pohtisit erityisesti seuraavia teemoja:

Jatkuu

- samanaikaisopetuksen merkitys työssä jaksamiseen/työmotivaatioon
- samanaikaisopetuksen merkitys oman opettajuuden arviointiin ja kehittämiseen
- samanaikaisopetuksen merkitys asiantuntijuuteen
- samanaikaisopetuksen merkitys oppimistuloksiin, oppilaiden viihtyvyyteen, turvallisuuteen
- samanaikaisopetuksen merkitys oppilaiden arvioinnissa
- samanaikaisopetuksen merkitys kodin ja koulun yhteistyössä
- samanaikaisopetuksen hyvät puolet kouluarjessa
- samanaikaisopetuksen huonot puolet/kehittämissideoita

Kirjoitelmia odotan saavani takaisin **18.12.2012** mennessä sähköpostiini

xxx tai postitse osoitteeseen:

Niina Manninen

xxx

xxx

Kiitos avustanne!

---

Niina Manninen

xxx

Tutkielman ohjaaja

Yliopistonlehtori Sai Väyrynen, LaY, Kasvatustieteiden tiedekunta

xxx

xxx

---

**LIITE: Tutkimukseen osallistuneet opettajat**

paikkakunta	Koulu	Opettaja	Kuvaus opettajasta
paikkakunta 1	Koulu 1	Luokanopettaja (1lk)  <b>Kirsi</b>	On työskennellyt kauan opettajana, mutta samanaikaisopetusta on ollut vain vajaan vuoden ajan.
	Koulu 1	Eriyisopettaja (1–2lk)  <b>Heidi</b>	On työskennellyt samanaikaisopettajana vajaan vuoden ajan.
	Koulu 2	Resurssiopettaja (samanaikaisopettaja) (6lk, 8lk, 9lk)  <b>Paula</b>	Virallisesti on ollut samanaikaisopettajana alle vuoden. On kuitenkin tehnyt samanaikaisopetusta aikaisemminkin 15 vuoden työuran aikana.
	Koulu 2	Resurssiopettaja (samanaikaisopettaja) (3–4lk, 6lk)  <b>Hanna</b>	On työskennellyt resurssiopettajana alle vuoden, kaiken kaikkiaan on ollut kaksi vuotta opettajanammattissa.
Paikkakunta 2	Koulu 3	Kielten opettaja (yhtenäiskoulu)  <b>Tiina</b>	On työskennellyt opettajana pitemmän aikaa, mutta samanaikaisopettajana vajaan vuoden ajan.

**LIITE: Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat**

ANITA, Luokanopettaja opiske- lija	Samanaikaisopetuksesta minulla on kokemusta kenttäharjoittelusta sekä syventävästä päättöharjoittelusta. Suoritin kenttäharjoittelun integroidussa luokassa. Yleisopetuksen luokkaan oli integroitu erityisopetusryhmä. Luokkaa opetti luokanopettaja ja erityisopettaja yhdessä. Opetus oli pääsääntöisesti yhteistoiminnallista. Kenttäharjoittelussa opetin suurimman osan tunneista harjoitteluparini kanssa yhdessä.
Oona, Luokanopetta- jaopiskelija	Suoritin kenttäharjoitteluni ystäväni kanssa luokassa, jossa oli 30 oppilasta, kaksi opettajaa ja yksi koulunkäynnin ohjaaja. Luokan selkeä toiminta-ajatus oli yhteistoiminnallinen opettaminen ja oppiminen sekä eriyttävä opetus. Suurin osa oppilaista kuului yleisen tuen piiriin, mutta muutama oppilas sai tehostettua tukea. En ole varma, kuuluiko yksi luokan oppilaista erityisen tuen piiriin
Liisa, Luokanopettaja- opiskelija	Kokemukseni samanaikaisopetuksesta sijoittuvat lähinnä luokanopettajakoulutuksen opetusharjoitteluihin, joista kenttäharjoittelua lukuun ottamatta kaikki on toteutettu osittain samanaikaisopetuksena. Tunnit sekä jaksot suunniteltiin ja toteutettiin yhdessä (2–4 opettajaopiskelijaa). Lisäksi kenttäharjoittelussa pidin osan tunneista resurssiopettajan kanssa, tosin silloin suunnitteluvastuu oli vain minulla ja resurssiopettaja toimi ikään kuin apuopettajana.
Helen, valmistui luokanopetta- jakoulutuksesta aineis- tonkeruun aikana.	Olen vastavalmistunut luokanopettaja. Suoritin viimeisen harjoitteluni luokassa, jossa opettaja toteutti samanaikaisopetusta erityis(luokan)opettajan kanssa. Näin ollen keskustelimme harjoittelun aikana melko paljonkin samanaikaisopetuksesta, sen hyödyistä ja mahdollisista haitoista sekä muista samanaikaisopetukseen liittyvistä asioista. Toteutimme harjoittelun aikana myös itse samanaikaisopetusta toisten luokassa olevien opiskelijoiden kanssa. Tällä hetkellä aloitan juuri kolmen kuukauden vuorotteluvapaan sijaisuutta esikouluryhmässä, jossa meillä on kaksi opettajaa, lastenhoitaja ja yksi erityisavustaja. Omalla tavallaan myös siellä samanaikaisopetus toteutuu, kun pidämme mm. joitakin liikuntatunteja ja muita opetustuokioita yhdessä.
Juuso, luokanopettaja- opiskelija	Olen toiminut samanaikaisopettajana ainedidaktisessa harjoittelussa sekä kenttäharjoittelussa.
Tytti, Luokanopettaja- opiskelija	(Ei tuonut esiin kirjoitelmassaan sitä, missä on saanut kokemuksia samanaikaisopetuksesta)

