

Työhyvinvointi yhteisopettajuudessa

Ilona Kangaskorte & Wilhelmiina Liuksiala

Pro gradu –tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

Lapin yliopisto

2024

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Työhyvinvointi yhteisopettajuudessa

Tekijät: Ilona Kangaskorte & Wilhelmiina Liuksiala

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede/luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ X laudaturtyö __Lisensiaattityö__

Sivumäärä: 70 + 6 liitettä

Vuosi: 2024

Tiivistelmä

Pro gradu –tutkielmamme tutkii työhyvinvointia yhteisopettajuudessa. Tavoitteena oli selvittää, millaiseksi yhteisopetuksessa toimivat opettajat kokevat työhyvinvointinsa. Selvitimme myös, millaisia yhteisopettajuuden malleja opettajat ovat hyödyntäneet, mitkä tekijät tukevat työhyvinvointia yhteisopettajuudessa ja mitkä taas heikentävät. Lisäksi halusimme saada selville, miten kohdehenkilöt määrittelevät yhteisopettajuuden ja työhyvinvoinnin. Ajatuksemme tutkimukseen lähti opettajien kuormittuneisuudesta ja lisääntyneestä työmäärästä. Halusimme saada selville, auttaako yhteisopettajuus työtapana opettajia jaksamaan työssään paremmin.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu yhteisopettajuuden ja työhyvinvoinnin tutkimuksesta. Yhteisopettajuudella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa kahden tai useamman opettajan välistä tasavertaista yhteistyötä. Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan taas opettajien kokemaa yleistä hyvinvointia työpaikalla ja työhön liittyvissä tehtävissä. Suoritimme laadullisen tutkimuksen haastattelemalla neljää yhteisopetuksessa toimivaa opettajaa. Aineisto on kerätty kevään 2024 aikana. Haastateltavat toimivat opettajina eri puolilla Suomea. Toteutimme haastattelut puolistukturoituna teemahaastatteluna etänä Teamsin välityksellä. Analysoimme haastattelut sisällönanalyysin avulla.

Analyysin ja vastausten perusteella kohdehenkilöinä yhteisopetuksessa toimivat opettajat kokevat työhyvinvointinsa hyväksi. Työhyvinvointi koetaan positiivisena, sillä opettajat ovat

lähteneet vapaaehtoisesti omasta halusta toteuttamaan yhteisopetusta. Tuloksien mukaan koulun johdon eli rehtorin toiminta vaikuttaa merkittävästi opettajien kokemaan hyvinvointiin yhteisopettajuudessa. Opettajat korostivat rehtorin roolia ja toivat esille myös sen, että esihenkilöiden toiminnassa on usein parannettavaa. Tutkimuksessa opettajat nostivat esiin toimivat tilat yhteisopetuksen toteuttamiseen ja lukujärjestykselliset asiat. Etenkin lukujärjestyksen yhdenmukaisuuteen vaikuttaa rehtori. Näiden ollessa kunnossa on yhteisopetusta helpompaa lähteä suunnittelemaan ja toteuttamaan. Hyvään työhyvinvointiin kohdehenkilöillä vaikuttaa myös sopiva työpari ja yhteistyön sujuvuus. Kohdehenkilöillä ei ole ollut ongelmia työparin kanssa, mikä vaikuttaa positiivisesti onnistuneeseen yhteistyöhön. Vastuun jakaminen on yksi suuri syy siihen, miksi kohdehenkilöt kokevat työhyvinvointinsa yhteisopetuksessa hyväksi.

Asiasanat: yhteisopetus, työhyvinvointi, yhteistyö, työssä jaksaminen

Sisällys

1 Johdanto.....	6
2 Yhteisopettajuus.....	9
2.2 Yhteisopetuksen mallit	12
2.3 Yhteisopetuksen edut ja haasteet.....	16
3 Työhyvinvointi.....	21
3.2 Opettajien työhyvinvointi	22
3.4 Työstressi ja työuupumus	26
5 Tutkimuksen toteutus.....	28
5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	28
5.2 Laadullinen tutkimus	29
5.3 Tutkimukseen osallistujat	31
5.4 Tutkimusaineiston hankinta	32
5.5 Sisällönanalyysi	35
5.6 Eettisyys	36
6 Tulokset	39
6.1 Yhteisopettajuuden toteuttaminen	39
6.1.1 Opettajien käyttämät mallit	40
6.1.2 Lähtökohdat yhteisopettajuuteen	42
6.2 Työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät yhteisopettajuudessa	44
6.2.1 Johto	46
6.2.2 Työpari	49
6.2.3 Vastuun jakautuminen	52
6.2.4 Hyödyt oppilaalle	55
7 Pohdinta	58
7.1 Tulosten yhteenveto.....	58
7.2 Luotettavuus.....	59
7.3 Jatkotutkimusaiheita	62
Lähteet:	64
Liitteet.....	70
Liite 1: Haastattelurunko	70
Liite 2: Luokittelu	71
Liite 3: Tietosuojailmoitus.....	77
Liite 4: Lupahakemus sivistystoimelle	83

Liite 5: Lupahakemus rehtoreille	83
Liite 6: Lupahakemus opettajille.....	84

1 Johdanto

Mielenkiintomme tutkimuksen aiheen valintaan vaikutti yhteinen kiinnostuksemme yhteisopetuksesta. Päädyimme tutkimaan työhyvinvointia yhteisopetuksessa, sillä käsityksemme mukaan yhteisopetusta toteuttavat opettajat voivat jakaa työmäärää ja vastuuta. Ajattelemme näiden keventävän opettajan työtaakkaa ja näin yhteisopetus olisi yhteydessä hyvään työhyvinvointiin. Olemme molemmat saaneet opetusharjoitteluiden kautta positiivisen kuvan yhteisopettajuudesta ja olemme myös itse kiinnostuneita tulevaisuudessa kokeilemaan yhdessä opettamista, minkä vuoksi innostuimme perehtymään aiheeseen tarkemmin. Medioissa on ollut viimeisten vuosien aikana usein esillä opettajien työhyvinvointi ja siinä esiintyvät ongelmakohdat. Halusimme näin perehtyä tarkemmin työhyvinvointiin ja tarkentaa tarkastelua yhteisopettajuuden kontekstiin.

Koulumaailma pyrkii koko ajan kohti inklusiota ja perusopetusta kehitetään inklusioperiaatteen mukaisesti. Yksi keino kehittää opetusta inklusiivisempaan suuntaan on yhteisopettajuuden toteuttaminen. Inklusion myötä opettajat ovat saaneet opetettavakseen yhä moninaisempia ryhmiä, mikä on lisännyt painetta opettajien väliseen yhteistyöhön. Yhteisopettajuus muuttaa opettajan työtä yksin opettamisesta kohti yhteistä opettamista. Yhdessä opettaminen jakaa vastuuta yhä moninaisemman oppilasryhmän opetuksesta ja työn kuormitus jakautuu useamman opettajan kesken. (Sirkko, Takala & Muukkonen 2020, 26-27, 37.)

Yhteisopetuksessa vastuu jaetaan opettajien kesken, mikä tukee kykyä selviytyä opettajan työhön kuuluvasta työmäärästä ja näin tukee heidän hyvinvointiaan työssä. Kokko, Takala ja Pihlaja (2021) ovat tutkineet suomalaisten opettajien näkemyksiä yhteisopetuksesta ja mitkä tekijät selittävät yhteisopetuksen hyötyjä ja haasteita. Tutkimuksen tulokset osoittavat yhteisopetuksesta olevan hyötyä opettajan työlle. Opettajat kokevat, että yhteisopetus sopii esimerkiksi opetuksen eriyttämiseen, luokan hallintaan ja opetuksen tehokkuuteen. Suurimpana hyötynä koetaan opetuksesta heräävien tunteiden ja kokemusten jakaminen toisen kanssa. Vertaistuki on työhyvinvoinnin kannalta merkittävä tekijä. Yhteisopettajuus tarjoaa mahdollisuuden vertaistukeen jokapäiväisessä työssä. (Kokko, Takala & Pihlaja 2021, 115, 125.)

Pro gradu -tutkielmamme pääteemoina esiintyvät yhteisopettajuus ja työhyvinvointi. Yhteisopetuksella tarkoitamme työtapaa, jossa kaksi tai useampi opettaja tekee yhteistyötä. Yhteisopetukseen sisältyy oppilasryhmän opetuksen suunnittelu, toteutus sekä arviointi yhdessä.

(Malinen & Palmu 2017, 10.) Teoriaosassa määrittelemme yhteisopettajuuden käsitettä ja otamme esille yhteisopetuksen erilaiset mallit eli työtavat, joita yhteisopettajuutta toteuttavat opettajat voivat hyödyntää. Tarkastelemme myös yhteisopetukseen liittyviä etuja ja haasteita. Yhteisopetukseen liittyvät edut voivat tukea opettajien kokemaa työhyvinvointia ja haasteet voivat taas heikentää tätä. Työhyvinvoinnilla tarkoitamme työntekijän kokonaisvaltaista tuntemusta omasta työhön liittyvästä hyvinvoinnista (Laine, Lindberg & Silvennoinen 2016, 288). Opettajien työhyvinvointi rakentuu eri tekijöistä, joita ovat työn määrä, fyysiset olosuhteet, työssä tapahtuvat muutokset ja uudistukset sekä johdon toiminta (Soini, Pietarinen & Pyhältö 2008, 246). Teoriaosassa käsittelemme työhyvinvoinnin käsitettä ja tarkastelemme opettajien työhyvinvointia ja sen tilaa. Otamme myös tarkempaan käsittelyyn työstressin ja työuupumuksen, jotka vaikuttavat työhyvinvointiin negatiivisesti.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää opettajien kokemuksia työhyvinvoinnista yhteisopettajuuden kontekstissa. Pian valmistuvina luokanopettajina aihe kiinnostaa meitä, sillä yhteisopettajuus on yksi mahdollinen työmuoto tulevaisuuden ammatissamme. Haluamme saada selville, millaisia vaikutuksia yhteisopettajuudella on työhyvinvointiin. Voisiko yhteisopettajuudesta olla apua työkuorman hallitsemiseen ja jaksamiseen? Tutkimuksen kannalta on olennaista selvittää alkuun, mitä haastateltavat tarkoittavat yhteisopettajuudella ja työhyvinvoinnilla. Lisäksi haluamme tietää, miten opettajat toteuttavat yhteisopettajuutta. Tutkimuksen kautta saamme arvokasta tietoa yhteisopettajuutta toteuttaneilta opettajilta. Kentältä suoraan saadut kokemukset kuvaavat tämänhetkistä työhyvinvoinnin tilaa yhteisopettajuudessa. Vaikka haastateltavia on vain neljä, voidaan heidän kokemuksiaan pitää luotettavana, sillä heidän näkemyksensä ovat yhdenmukaisia myös laajemman yhteiskunnallisen keskustelun kanssa, mikä tukee tulosten luotettavuutta.

Opettajien työhyvinvointi on puhututtanut myös opettajiksi opiskelevia. Opettaja-lehti (28.08.2023) julkaisi opettajaopiskelijoiden kirjoittaman mielipidekirjoituksen, jossa korostui huoli opettajien työhyvinvoinnista kasvavien odotusten keskellä. Kirjoittajien mukaan opettajien työhyvinvointiin tulisi panostaa yhä enemmän, jotta opettajat jaksaisivat työn vaatimuksia. Lisäksi tulevat opettajat muistuttavat myös siitä, että hyvinvoiva opettaja pystyy tukemaan oppilaita ja että opettajien hyvinvointi heijastuu koko yhteiskuntaan. (Auranen, Haapaniemi, Kinari, Niemi & Pääkkönen 2023.) Tekstin kirjoittajien nostamat ajatukset ovat tuttuja myös meille tuleville luokanopettajille ja samat ajatukset nousivat esiin tutkimuksemme tuloksissa. Sijaisuuksia ja harjoitteluita tehdessä olemme huomanneet opettajien väsymyksen ja työkuor-

man lisääntymisen sekä oppilaiden lisääntyneen oireilun. OAJ:n tekemässä työhyvinvointikyselystä selviää, että työuupumuksen määrä oli edellisvuonna 2023 laskussa, vaikka samaan aikaan kokemus työn imusta heikkeni (Heinimäki, Melkko, Vinni-Laakso & Hietajärvi 2024). Tutkimuksemme tulosten pohjalta tätä voisi selittää muun muassa se, ettei koulun johto kuuntele ja ota huomioon riittävästi opettajien toiveita. Pohdimme myös voisiko OAJ:n tekemän työhyvinvointikyselyn tulos viitata opettajien kyynistymiseen. Onko opettajien motivaatio työtä kohtaan heikentynyt, mikä näkyy vähäisempänä panostuksena työhön ja samalla työn merkityksellisyyden kadottamiseen?

Teimme Pro gradu -tutkielman yhdessä ja halusimme, että kumpikin osallistuu jokaiseen tutkimuksen vaiheeseen. Teoriaosuuden jaoin yhteisopettajuuteen ja työhyvinvointiin ja totesimme työstämisen vastuualueittain. Huolimatta vastuualueista molemmat osallistuivat kumpaankin teoriaosuuteen. Haastattelut ja aineiston analysoimisen suoritimme yhdessä. Tulossiossa meillä oli myös tietyt vastuualueet, mutta tulokset kokosimme silti yhdessä.

2 Yhteisopettajuus

Koulumaailma muuttuu nykyään yhä yhteistyöhaluisemmaksi ja yhteistyön mahdollisuudet ymmärretään paremmin opettajan työssä (Takala, Sirkko & Kokko 2020, 139). Yhteisopetus on yksi tapa edistää yhteistyökykyisempää ja inklusiivisempaa koulumaailmaa. Tässä luvussa määrittelemme yhteisopettajuutta ja vertaamme termiä samanaikaisopetuksen käsitteeseen. Yhteisopettajuus ja samanaikaisopetus ymmärretään arkikielessä usein samaksi asiaksi ja haluammekin erotella termit toisistaan. Esittelemme myös yhteisopetuksen näkymistä perusopetuksen opetussuunnitelmassa ja yhteisopetuksen lähtökohtia. Myöhemmissä alaluvuissa tuomme esille yhteisopetuksen mallit sekä yhteisopetuksen edut ja haasteet.

Yhteisopettajuus tarkoittaa työtapaa, jossa kaksi tai useampi opettaja tekee yhteistyötä. Siihen kuuluu oppilasryhmän opetuksen suunnittelu, toteutus sekä arviointi. (Malinen & Palmu 2017, 10.) Yhteisopetusta voivat toteuttaa monenlaiset työparit. Yleensä yhteisopettajina toimivat kaksi luokanopettajaa tai luokanopettaja ja erityisopettaja. Kansainvälisessä keskustelussa yhteisopetuksella (co-teaching) tarkoitetaan luokanopettajan ja erityisopettajan välistä yhteistyötä tai yhteistyötä luokanopettajan tai muun asiantuntijan välistä yhteistyötä (Friend, Cook ym. 2010, 11). Mikäli toinen opettajista on erityisopettaja, luokassa on yleensä vain yhden opetusryhmän oppilaita. Kaksi opetusryhmää on yleensä yhdistetty silloin, kun kaksi luokanopettajaa tekee yhteistyötä. (Rytivaara, Pulkkinen ja Takala 2012, 339.) Myös kaksi aineenopettajaa voi tehdä yhteisopetusta keskenään. Tämä on kuitenkin Suomessa harvinaisempaa, sillä yhteisopetus on keskittynyt enemmän alaluokille. Myös aineenopettaja ja erityisopettaja voivat opettaa yhdessä. Tärkeää on kuitenkin tietää, ettei koulunkäynninohjaajan ja opettajan välinen yhteistyö ole virallisesti yhteisopetusta. (Takala, Sirkko & Kokko 2020, 140, 141.)

Tutkimuksessamme esiintyvät lähes kaikki edellä mainitut opettajien väliset yhteistyönmuodot. Tutkimuksemme kohdehenkilöt toteuttavat yhteisopetusta myös hyvin eri tavoin. Yhteisopetus voi olla työtapa, joka ei ole välttämättä käytössä joka tunnilla tai joka päivä. Yhteisopetusta voidaan soveltaa monin eri keinoin. Opetusta voidaan jakaa myös eri tiloihin. Soveltaminen tarkoittaa sitä, että yhteisopetusta voi olla vain kerran viikossa tai se voi olla pidemmällä aikavälillä toteutettava työmuoto. Tärkeää on muokata opetusta niin, että se miellyttää opettajaa ja palvelee oppilaiden oppimista. (Takala, Sirkko & Kokko 2020, 154.)

Yhteisopetuksessa asiantuntijuus jaetaan ja opettajien vahvuudet voivat jakautua eri osa-alueisiin. Työmuotoon kuuluu yhtäläinen vastuu ja vaikutusmahdollisuus sekä toimiva vuorovaikutus. Yhteisopetuksen keskeisenä osana on luottamuksen rakentaminen ja toisen ammattitaidon arvostaminen. Yhteisopettajuus työmuotona kasvattaa koko ajan suosiotaan, sillä se on hyvin kokonaisvaltaista ja lupaavalta näyttävä työtapaa. (Malinen & Palmu 2017, 12.)

Yhteistyössä opettamisesta puhutaan usein termeillä samanaikaisopettajuus tai yhteisopettajuus. Opettajat saattavat ymmärtää ne arkikielessä samaksi asiaksi, mutta tutkijoiden mukaan työmuodoissa on näkökulmaeroja. Samanaikaisopetus viittaa samanaikaisuuteen opetustapahetkissä, kun taas yhteisopetus viestii opettajien yhteistyön laajuudesta. (Louhela-Risteelä 2016, 78.) Yhteisopettajuus on siis samanaikaisopetusta laajempi yhteistyömuoto. Samanaikaisopetus on yksi keino toteuttaa yhteisopetusta, kun taas yhteisopetus on kokonaisvaltaista vastuun jakamista. (Malinen & Palmu 2017, 10, 12.) Tutkimuksessa tutkimme aihetta yhteisopettajuuden näkökulmasta. Valitsimme juuri tämän käsitteen, sillä haluamme tutkimuksemme keskittyä kokonaisvaltaiseen yhteistyöhön, emmekä vain samanaikaisuuteen opetustapahtumissa. Yhteisopetus-termin juuret pohjautuvat kuitenkin samanaikaisopetuksen käsitteeseen, joten seuraavassa kappaleessa tarkastelemme samanaikaisopetuksen historiaa.

Samanaikaisopetuksen juuret juontavat Suomessa 1960-luvulle. Silloin samanaikaisopetusta alkoivat toteuttaa yksittäiset opettajat. Tarkoituksena oli, että erityisopettaja on vastuussa oppilaiden yksilöllisestä ohjaamisesta samalla kun luokanopettaja huolehti opettamisesta. Samanaikaisopetuksen tavoitteena oli edistää oppimisvaikeuksista kärsivien oppilaiden oppimista. Samalla tavoiteltiin opettajien ammatillisen kehittymisen edistymistä sekä opettajaresurssien hyödyntämistä. (Sirkko, Takala & Muukkonen 2020, 29.) Peruskoulu-uudistuksen myötä luokat muuttuivat monimuotoisemmiksi ja samanaikaisopetuksen toivottiin auttavan oppilaiden hallintaan. Tämä työmuoto unohtui 1980-luvun lopulla ja heräsi uudelleen eloon vasta parikymmentä vuotta myöhemmin. Samanaikaisopetuksen uudelleen heräämiseen on vaikuttanut Opetushallitus. Helsingin kaupunki on myös tehnyt paljon töitä samanaikaisopetuksen lisäämiseksi. Helsinki on pyrkinyt lisäämään kiinnostusta samanaikaisopetukseen esimerkiksi henkilökoulutuksen avulla sekä jakamalla tulospalkkioita työtavan käyttöönotosta kouluille ja opettajille. (Saloviita 2000, 120, 121.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) korostuu yhteistyö ja yhdessä opettaminen. Opetussuunnitelman tavoitteisiin on kirjattu laaja-alainen osaaminen ja eheyttäminen opetuksessa. Eheyttämisellä tarkoitetaan sitä, että mahdollistetaan opiskeltavien asioiden välisten suhteiden

ymmärtäminen. Se mahdollistaa sen, että oppilaat voivat yhdistää eri tiedonalojen tietoja ja jäsentää niitä kokonaisuuksiksi. (OPS 2014, 31.) Nämä vaativat luokka- ja oppiainerajojen ylitämistä sekä yhteistyötä opettajilta suunnittelussa ja opetuksen toteutuksessa. Yhteisopetuksella pyritään tukemaan opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen ja eheyttämisen tavoitteita. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistuessa vuonna 2014 perusopetuksen toimintakulttuuri määriteltiin aiempaa laajemmin. Toimintakulttuurin periaatteissa korostuu yhteistyö ja vuorovaikutus sekä yhdessä oppiminen. Oppimista ja hyvinvointia tukevan koulutyön järjestämistä tukee myös opettajien välinen yhteistyö. Opettajien yhteistyö on merkityksellistä oppimisen tukemisessa ja arvioimisessa sekä monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa ja toteutuksessa. (Pulkkinen, Ahtiainen & Malinen 2017, 26-27, 35.)

Yhteisopetukseen liittyviä tutkimuksia on tehty vuosien saatossa paljon. Tutkimuksia löytyy niin kansallisella kuin kansainväliselläkin tasolla. Esimerkiksi Kokko (2021) on tutkinut väitöskirjassaan yhteisopettajuutta osana opettajien työtä ja inklusion edistymistä. Takalan ja Saarisen (2020) sekä Rytivaaran (2012) tutkimukset liittyvät oppilaiden ja opettajien kokemukseen ja käsityksiin yhteisopetuksesta. Takalan ja Saarisen (2020) tutkimuksessa tutkittiin opettajien omakohtaisia kokemuksia yhteisopetuksesta. Tutkimuksessa eri opettajaryhmät kertoivat yhteisopetuksesta ja eri opettajaryhmä kuvasivat yhteisopetusta hieman eri tavoin. Erityisopettajat hakivat yhteisopetuksella tasapainoa työskentelyyn eri luokkatilojen välillä. Erityisopettaja oli yleensä se, joka työskenteli toisen opettajan luokassa. Luokanopettajat opettivat erityisopettajan kanssa tai saattoivat yhdistää luokat keskenään toisen luokanopettajan kanssa. Vähäisintä yhteisopetus oli aineenopettajien välillä. Tutkimuksen tulosten mukaan aineenopettaja ei aina luottanut erityisopettajan taitoihin aineenhallinnassa eikä erityisopettaja itsekään luottanut omaan aineenhallintaansa. Kukaan tutkittava henkilö ei tässä tutkimuksessa kertonut kahden aineenopettajan välisestä yhteistyöstä. (Takala & Saarinen 2020, 239, 240.) Rytivaara (2012) on puolestaan tutkinut väitöskirjassaan opettajien kokemuksia yhdessä opettamisesta ja opettajien oppimista yhteisopetuksessa. Edellä mainittujen yhteisopetukseen liittyvien tutkimusten perusteella voidaan todeta, että yhteisopettajat kokevat työmuodon pääasiassa positiiviseksi. Kansainvälisellä tasolla Friend, Cook, Hurley-Chamberlain ja Shamberger (2010) ovat tutkineet inklusiivisen opetuksen ja yhteisopetuksen monimutkaisuutta ja ovat tarjonneet esimerkkejä tulevaa tutkimusta ja käytännön opetusta varten, jotka voivat edistää yhtenäisempää koulujärjestelmää. Sinclair ym. (2019) ovat taas tutkineet opettajien näkemyksiä yhteisopetuksesta. Tutkimuksen mukaan opettajien kokemuksia yhteisopetuksesta voidaan parantaa edistämällä yhteistä suunnittelu-aikaa, tukemalla heidän vahvuuksiaan ja tarjoamalla lisäkoulutusta.

Yhteisopetuksen toteuttamisella on monenlaisia tehtäviä. Sen tarkoituksena on muun muassa vahvistaa, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus päästä yleisen opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen. Kuitenkin kaikille oppilaille tulee taata monipuolisten opetusstrategioiden saaminen heidän oppimisensa tukemiseksi. (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain, Shamberger, 2010, 11.) Yhteisopetuksen toteuttamiseen liittyy vahvasti inklusio ja sen lisääntyminen koulumaailmassa. Inklusion tavoitteena on edistää kaikkien oppilaiden oppimista ja se mahdollistaa kaikkien lasten osallisuuden ja tasa-arvon toteutumisen opetuksessa. Inklusion toteuttamiseksi vaaditaan monimuotoisia ja joustavia opetusjärjestelyjä. (Takala, Lakka ja Äikäs 2020, 13.) Vuonna 2016 voimaan tulleen opetussuunnitelman tavoitteisiin on kirjattu, että kouluja kehitetään inklusiivisemmiksi ja opettajien välistä yhteistyötä lisätään. Yhteisopetus voi olla keino vastuun jakamiseen ja yhteisen osaamisen vahvistamiseen. Opetusta on myös helpompi eriyttää yhteisopetuksen avulla. (Takala, Sirkko & Kokko 2020, 144.) Yhteisopetuksella pyritään vaikuttamaan lasten oppimiseen ja hyvinvointiin. Kun opettajia on useita, on oppilaiden tarpeet helpompi huomata. Yhteisopetuksella pyritään helpottamaan myös opettajien työkuva. Seuraavaksi tarkastelemme sitä, mitä yhteisopettajuus edellyttää ennen työmuodon aloittamista. Myöhemmässä aluvuossa kerromme vielä tarkemmin yhteisopetuksen eduista ja haistoista.

Ennen yhteisopetuksen aloittamista opettajan tulee pohtia asioita, joita yhteisopettajuus edellyttää. Rytivaaran, Pulkkinen ja Takalan (2012) mukaan yhteisopetuksen aloittamisen edellytyksenä on se, että opettajat ovat valmiita tekemään töitä onnistuneen yhteistyön saavuttamiseksi. Etenkin alkuvaiheessa opettajien on tehtävä keskenään kompromisseja ja joustaa tarpeen vaatiessa. Joustavuutta tarvitaan esimerkiksi omien työskentelytapojen muuttamisessa. Tärkeää on keskustella rooleista ja vastuun jakamisesta, jotta yhteisopetus sujuu mahdollisimman ongelmitta. Yhteisopetuksen edellytyksenä on myös hallinnollinen tuki. Koulun tulee tarjota riittävät resurssit ja rakenteelliset edellytykset yhteisopetuksen toteuttamiselle. (Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012, 337-338.)

2.2 Yhteisopetuksen mallit

Yhteisopetusta toteuttavat opettajat joutuvat päättämään, miten he toteuttavat ja rakentavat yhteisopetuksensa. Yhteisopetusta toteutetaan eri lähestymistapojen avulla. Friend ja Cook ovat hahmotelleet kuusi erilaista lähestymistapaa: yksi opettaa ja toinen havainnoi, asemaopetus,

rinnakkain opetus, vaihtoehtoinen opetus, tiimiopetus sekä yksi opettaa ja toinen avustaa. Nämä ovat yhteisopetuksen malleja, joita käytetään useimmiten. Jotta yhteisopetus pysyy monipuolisena ja tehokkaana, tulisi opettajien kokeilla eri yhteisopetuksen muotoja ja vaihdella niitä ajoittain. (Friend & Cook 2014, 132.) Kaikissa yhteisopetuksen malleissa molemmat opettajat ovat vastuussa luokan kaikista oppilaista, mutta eniten tämä näkyy tiimiopetuksessa (Sirkko, Takala & Muukkonen 2020, 29). Yhteistä kaikille malleille on se, että opettajia on vähintään kaksi ja he opettavat samassa tilassa. Roolit määräytyvät sen mukaan, mikä yhteisopetuksen malli on käytössä. Opettajat eivät opeta välttämättä samaa sisältöä, sillä opetusta voidaan myös eriyttää luokan sisällä. (Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012, 339.)

Kun toinen opettaja opettaa ja toinen havainnoi, on opetuksesta vastaavalla vastuu opetuksen toteuttamisesta ja suunnittelusta. Havainnointia suorittavalla opettajalla on vastuu kerätä oppilaista tietoa. Tietoja voidaan kerätä yhdestä oppilaasta, pienestä oppilasryhmästä tai koko luokasta. Tämän yhteisopetuksen mallin ansiosta opettajat voivat tarkkailla oppilasryhmää ja näin saavat syvempää ymmärrystä oppilaista. Lisäksi opettajat oppivat toistensa opetustyyleistä. Tässä yhteisopetuksen mallissa on myös haittapuolensa. Jos tätä muotoa käytetään yksipuolisesti tai harkitsemattomasti, voi toinen opettaja jäädä avustajan rooliin. Tämän vuoksi opettajien tulisi vaihtaa rooleja säännöllisesti. Kun toinen opettaja on havainnoijan roolissa, voi hän keskittyä täysin oppilaiden tarkasteluun ja siihen, mitä opetuksen aikana tapahtuu. Kun opettajat keskustelevat tunteista, he voivat jakaa ajatuksiaan ja tehdä opetuksellisia päätöksiä niiden perusteella. (Friend & Cook 2014, 132, 133.) Tämä malli mahdollistaa sen, että erityisopettaja pystyy keräämään tietoa esimerkiksi oppilaan poissaolevan käytöksen syyn selvittämiseksi ja pystyy näin laatimaan käyttäytymiselle sopivan suunnitelman. On tärkeää, että erityisopettaja hyödyntää asiantuntemustaan ja kerää tietoa aktiivisesti eikä vain passiivisesti luokkaa havainnoimalla. (Sinclair ym. 2019, 305.)

Asemaopetus on yksi yhteisopetuksen malli. Takala, Sirkko ja Kokko (2020, 148) käyttävät tästä opetusmuodosta nimeä pysäkkityöskentely. Tässä opetustavassa molemmilla opettajilla on vastuu opetuksen suunnittelusta ja toteuttamisesta. Opettajat myös osallistuvat aktiivisesti opetukseen ja heillä on selkeä jako opetuksen aikana. Asemaopetus sisältää erilaisia pysäkkejä eli pisteitä. Oppilaat käyvät eri pisteillä tunnin aikana. Yhtenä pisteenä voi toimia oppilaiden itsenäisen työskentelyn piste. Tämä malli tuo etuja niin oppilaille kuin opettajillekin. Oppilaat hyötyvät siitä, että ryhmä muuttuu pienemmäksi, jolloin opettaja-oppilas -vuorovaikutussuhde paranee. Opettajat hyötyvät, kun he pääsevät tunnin aikana opettamaan kaikkia oppilaita pienemmissä ryhmissä ja näin opetus on tehokkaampaa. Asemaopetuksen ongelmana voivat olla

oppilaiden siirtymät, jotka saattavat tuottaa esimerkiksi häiriötä ja melua luokkaan sekä viedä paljon aikaa. Opettajat voivat säästää aikaa siirtymällä oppilaiden puolesta pisteeltä toiselle. (Friend & Cook 2014, 134-135.) Tämä kuitenkin tekee oppialaista passiivisia ja koulupäivän aikana tapahtuva liikkumisen määrä pienenee. Asemaopetus mahdollistaa myös eriyttämisen paremmin, kun ryhmät ovat pienempiä (Sinclair ym. 2019, 306).

Rinnakkain opetus tarkoittaa yhteisopetuksen mallia, jossa oppilaat jaetaan kahteen ryhmään (Sinclair ym. 2019, 305). Rinnakkain tapahtuvassa opetuksessa opettajat suunnittelevat yhdessä opetuksen sisällön mutta toteuttavat opetuksen puolelle ryhmälle. Tässä mallissa opettajat eivät kuitenkaan vaihda ryhmiä niin kuin asemaopetuksessa. Opettajien tulee suunnitella opetus yhdessä, jotta oppilaat saavat lähes samankaltaista opetusta aiheesta. Jotta rinnakkain opetusta voidaan käyttää, tulee molempien opettajien olla päteviä opettamaan tiettyä aihetta. Molempien tulee myös olla halukkaita opettamaan annettua sisältöä. (Friend & Cook 2014, 135-136.)

Vaihtoehtoisessa opetuksessa yksi opettaja opettaa suurempaa ryhmää ja toinen taas pienempää ryhmää. Tämä malli voi auttaa varmistamaan sen, että kaikki luokan oppilaat saavat mahdollisuuden vuorovaikutukseen opettajan kanssa pienryhmässä. Etenkin, jos kyseessä ovat oppilaat, jotka ovat erityisellä tuella tai joilla on käyttäytymishäiriöitä, voi pieni ryhmä toimia paremmin kuin iso ryhmä. Esimerkiksi erityisen tuen oppilaat voivat saada pienryhmässä ennakko-opetusta tai uudelleenopetusta, mikä vaikuttaa tietojen ja taitojen vahvistumiseen. (Friend & Cook 2014, 136-137.) Pienryhmässä tarjottava opetus suunnitellaan vastaamaan tiettyjen oppilaiden erityistarpeita. Opettajien tulee arvioida yhdessä ne oppilaat, jotka tarvitsevat tukea tietojen ja taitojen vahvistamiselle. (Sinclair ym. 2019, 306.) On tärkeää, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus opiskella pienryhmässä. Tällöin esimerkiksi erityisellä tuella oleville oppilaille ei tule aina sellaista tunnetta, että he olisivat jollakin tavalla huonompia kuin muut. Kun ryhmäjakoa vaihdellaan säännöllisesti, pääsee niin ylös- kuin alaspäin eriytettävä oppilas vuorollaan työskentelemään pienryhmässä saaden aikuiselta enemmän tukea ja ohjausta. Tällöin myös lahjakaat oppilaat saavat tarvitsemansa hyödyn pienemmässä ryhmässä työskentelystä.

Tiimiopetus on malli, jossa molemmat opettajat osallistuvat koko luokan opetukseen (Sinclair ym. 2019, 306). Tämä malli mahdollistaa sen, että toinen opettaja voi esimerkiksi johtaa keskustelua samalla kun toinen tekee muistiinpanoja oppilaiden nähtäville. Opettajat voivat myös yhdessä demonstroida työskentelyä keskustelulla ja roolien ottamisella. Tiimiopetus edellyttää

opetustyylien samankaltaisuutta opettajien välillä. Mikäli opettajilla on keskinäistä eroavaisuutta esimerkiksi opetustahdissa, voi tiimiopetus olla haastavaa. Tiimiopetuksessa tärkeä taito on toisen täydentäminen. (Friend & Cook 2014, 137-138.) Toisen täydentäminen edellyttää sujuvaa vuorovaikutusta ja luottamusta opettajien välillä. Mitä kauemmin tiimiopetusta on toteuttanut yhdessä jonkun toisen, tutun henkilön kanssa, sitä sujuvampaa toisen täydentämisestä tulee.

Viimeisessä yhteisopetuksen mallissa toinen opettaa ja toinen avustaa. Tässä mallissa toinen johtaa opetusta ja toinen kiertää luokassa tarjoten tukea oppilaille. Tuki voi liittyä käyttäytymisen tai oppimiseen. (Sinclair ym 2019, 305.) Tämä malli palvelee siinä tilanteessa, kun yhteistä suunnittelu-aikaa on vähän tarjolla. Avustajan roolissa oleva voi kuitenkin olla häiritsevä tekijä oppilaille, kun hän kiertelee luokassa ja neuvoa oppilaita. Oppilaat voivat myös pahimmillaan tulla riippuvaisiksi toisesta, avustavassa roolissa olevasta opettajasta, mikäli he ovat tottuneet saamaan jatkuvasti apua. Näin oppilaiden omatoimisuus ja itsenäiset taidot voivat kärsiä. (Friend & Cook 2014, 139.) Tästä mallista yhteisopetus on kuitenkin helppoa aloittaa, sillä kollegan työtapaan ja oppilaisiin ehtii hyvin tututusta (Takala, Sirkko & Kokko 2020, 147).

Yhteisopetuksen alussa opettajat suosivat avustavaa ja rinnakkain opetusta, sillä niissä roolit ovat hyvin selkeät. Nämä mallit antavat opettajille mahdollisuuden suunnitella itsenäisesti oman opetuksensa ja yhteistä suunnittelu-aikaa tarvitaan vähän. Tiimiopettaminen koetaan malleista haasteellisimmaksi, sillä se vaatii puhevallan jakamista ja toisen selityksen täydentämistä. (Rytivaara, Pulkkinen & Takala, 2012, 343-344.) Tutkimuksessamme olemme kiinnostuneita saamaan selville, miten työhyvinvointi näyttäytyy eri yhteisopetuksen malleja käyttävillä opettajilla. Alla olevaan taulukkoon on listattu yhteisopetuksen mallit allekkain ja avattu lyhyesti mallin pääpiirteet.

Taulukko 1

Yhteisopetuksen malli	Pääpiirteet
Yksi opettaa ja toinen havainnoi	Opettavalla opettajalla vastuu opetuksen toteutuksesta. Havainnoiva opettaja kerää tietoa oppilaista opetuksen aikana.
Asemaopetus	Hyödynnetään pysäkkityöskentelyä eli erilaisia pisteitä.
Rinnakkain opetus	Oppilaat jaetaan kahteen ryhmään yhtä suureen ryhmään.
Vaihtoehtoinen opetus	Toinen opettaja opettaa suurempaa ryhmää ja toinen pienempää ryhmää.
Tiimiopetus	Molemmat opettajat osallistuvat koko luokan opetukseen.
Yksi opettaa ja toinen avustaa	Toinen johtaa opetusta ja toinen auttaa oppilaita.

Lähde: Friend & Cook 2014

2.3 Yhteisopetuksen edut ja haasteet

Yhteisopetus vaikuttaa positiivisella tavalla niin opettamiseen kuin oppilaiden oppimiseen. Kun opettajat opettavat yhdessä, heillä on enemmän aikaa yksittäisille oppilaille ja erilaisuuden huomioon ottaminen on helpompaa. Opetusmenetelmät muuttuvat myös monipuolisemmiksi yhdessä opettaessa ja opettajat oppivat toisiltaan, mikä vaikuttaa ammatilliseen kehittymiseen. Yhteisopetus edistää myös yhteisöllisyyttä. (Pulkkinen & Rytivaara 2015, 7.) Kokon (2021) tutkimus tarkastelee yhteisopettajuutta opettajien työn ja oppilaiden pedagogisen tuen toteuttamisen osalta. Tuloksissa tulee esille muun muassa se, että suurin osa opettajista koki yhteisopetuksen vaikuttavan oppilaantuntemuksen lisääntymiseen, vastuunjakamiseen, opetuksen laadun paranemiseen ja eriyttämisen mahdollisuuteen (Kokko 2021, 56). Opettajien näkökulmasta tarkasteltuna yhteisopetus lisää työhyvinvointia ja se vaikuttaa myös positiivisella tavalla oppilaiden hyvinvointiin (Takala, Sirkko & Kokko 2020, 148).

Inklusion tukeminen liittyy vahvasti yhteisopettajuuteen. Inklusion mukana tulevat muutokset vaativat opettajilta aikaisempaa laajempaa osaamista. Yhteisopettajuus voi olla keino jakaa

vastuuta ja työtä. Lisäksi opettajien yhteistä osaamista voidaan vahvistaa omien vahvuusalueiden kautta. Opetuksen laatu todennäköisesti paranee, kun opetusta suunnittelee, toteuttaa ja arvioi yhdessä toisen opettajan kanssa. Myös mahdolliset haasteet oppilaiden oppimisessa voidaan havaita paremmin. Yhteisopetus mahdollistaa sen, ettei lapsen tarvitse vaihtaa opetustilaa, kun hänelle tarjotaan tarvitsemaansa tukea. Näin eriyttäminen on mahdollista samassa luokkatilassa muiden oppilaiden kanssa. Inklusio tukee oppilaiden hyvinvointia, sillä se ehkäisee sosiaalista eriytymistä. Inklusion myötä opettajat kuitenkin tarvitsevat tukea, resursseja ja erityispedagogista osaamista, mikä kuormittaa opettajia enemmän. (Takala, Sirkko & Kokko 2020, 143-144.) Yhdessä opettaminen voi kuitenkin olla keino pienentää näitä inklusion kautta tulevia kuormittavia tekijöitä.

Ammatillinen kehittyminen liittyy niihin etuihin, mitä yhteisopettajuus antaa. Takalan ja Saarisén (2020) tutkimuksessa tuli esille opettajien kokemuksia ammatillisesta kehittymisestä. Tulosten mukaan yhteisopettajuus mahdollistaa toiselta oppimisen ja asiantuntijuuden jakamisen. Yhteisopetuksen koettiin vahvistavan koulua ammatillisen kehittymisen yhteisönä. (Takala & Saarinen 2020, 239, 240.) Kollegoilta oppiminen muuttaa koulukulttuuria yhteisöllisemmäksi, mikä on myös inklusion keskeinen tavoite. Ammatillista kehittymistä yhteisopetuksessa vievät eteenpäin yhteisten ajatusten reflektointi ja työn kehittäminen yhdessä. (Sirkko, Takala & Muukkonen 2020, 35.)

Yhteisopetus monipuolistaa usein opettajien käyttämiä opetusmenetelmiä, mikä tuo vaihtuvuutta työskentelyyn ja helpottaa luokan työrauhan ylläpitämistä (Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012, 348). Pedagogisten perustelujen myötä tehdyt ryhmäjaot ja yksilöllisempi opetus pienemmissä ryhmissä ovat työrauhaa edistäviä tekijöitä (Kokko 2021, 61). Merkittävä opettajien työtyytyväisyyteen vaikuttava tekijä on työrauha. Yhteisopettajilla tulee olla samanlainen käsitys siitä, millaista käyttäytymistä oppialailta vaaditaan. Yhteisopetuksessa voidaan esimerkiksi panostaa opetustilojen sijoitteluun, ripeään etenemistahtiin ja monipuolisiin opetusmateriaaleihin, mitkä edistävät työrauhaa luokassa. (Palmu, Kontinen & Malinen 2017, 71.) Työrauhaa edistävät myös monipuoliset opetusmenetelmät. Kun opettajia on kaksi, on uusien työtapojen kokeileminen ja toteuttaminen helpompaa. Yhteisopetuksessa hyödynnetään usein enemmän toiminnallisia tehtäviä, kuten projektityöskentelyä, retkiä, keskustelevia työtapoja ja pelejä. (Pulkkinen & Rytivaara 2015, 33.) Vaihtuvat ja toiminnalliset työtavat pitävät oppilaiden motivaatiota yllä, jolloin keskittyminen on helpompaa. Kun oppilas keskittyy tekemiseen, työrauha säilyy usein parempana.

Kokon tutkimuksen tulosten perusteella yhteisopetus lisäsi vastuunjakamista. Sen koettiin helpottavan työtaakkaa, kun työtehtäviä voidaan jakaa ja molempien osaamista hyödyntää. Nämä tekevät työskentelystä mielekkäämpää ja aikaa jää muihin tärkeisiin tehtäviin, mitä opettajan työ pitää sisällään. (Kokko 2021, 60.) Esimerkiksi yhteistyötä oppilaiden vanhempien kanssa voidaan jakaa opettajien kesken, jolloin työkuorma pienenee.

Yhteisopetus tekee helpommaksi erityisen ja tehostetun tuen järjestämisen yleisopetuksen luokassa. Tällöin oppilaat ovat enemmän vertaistensa kanssa vuorovaikutuksessa. (Malinen ja Palmu 2017, 11.) Yhteisopetus mahdollistaa oppilaan havainnoinnin luokkatilassa. Luokkatilassa havainnoiminen on tärkeää, sillä se mahdollistaa esimerkiksi oppilaan sosiaalisten taitojen seuraamisen ja arvioinnin paremmin kuin yksilö- tai pienryhmätyöskentelyssä. (Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012, 346.) Havainnointia helpottaa se, että erityistä ja tehostettua tukea voidaan tarjota yleisopetuksen luokassa. Kun esimerkiksi oppilaan sosiaalisista taidoista saadaan todellinen kuva yleisopetuksen luokassa, auttaa tämä opettajia suunnittelemaan tarpeelliset ja oikeanlaiset tukitoimet työskentelylle. Näin oppilasta voidaan auttaa ja tukea paremmin.

Arviointia helpottaa yhteisopetuksessa se, että oppilaita on havainnoimassa vähintään kaksi opettajaa. Yksin opetettaessa ei välttämättä huomaa kaikkea mitä luokassa tapahtuu. Lyhyetkin yhteiset arviointihetket ovat merkittäviä asioita opetuksen suunnittelussa, oppilaiden ohjaamisessa sekä väli- ja lukuvuosi-arvioinneissa. (Aarnio & Kilpimaa-Lipasti 2016, 54.) Yhteinen arviointi vähensi myös Sirkon, Takalan & Muukkosen (2020, 35) tutkimuksen mukaan arvioinneista tulevaa stressiä, mikä lisäsi opettajien työhyvinvointia.

Oppilas hyötyy yhteisopetuksesta, sillä silloin hän saa enemmän yksilöllistä ohjausta, kun paikalla on useampi opettaja (Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012, 346). Oppilaita voidaan eriyttää myös ylöspäin ja tarjota tällä tavalla heille suuntautuvia vaihtoehtoisia tehtäviä. Yhteisopetus tarjoaa siis paremman mahdollisuuden ottaa huomioon myös ylöspäin eriytettävät oppilaat. Oppilaat saavat yleisesti opettajilta enemmän huomiota yhteisopetustunneilla ja hyötyvät pienryhmätyöskentelystä. (Friend & Cook 2014, 131.) Pienryhmätyöskentely ja huomion lisääntyminen yksittäisille oppilaille lisää yksilöllisen ohjauksen saamista opettajalta. Tämä voi olla samalla tärkeä kohtaamisen hetki oppilaan koulupäivän aikana.

Yhteisopetuksessa on myös haasteensa ja hankaluutensa. Seuraavaksi tarkastellemme mitä ongelmia yhteisopettajuus voi tuoda, ja mihin täytyy erityisesti kiinnittää huomiota. Yhteisopetus vaatii molemmilta opettajilta halua muuttaa omia opetustapojaan ja mieltymyksiään. Tiiviisti toisen kanssa työskentely, yhteisen vastuun jakaminen ja luottamus toiseen henkilöön voivat

aiheuttaa myös stressiä. (Friend & Cook 2014, 140.) Yhteisopettajuutta ei voida siis automaattisesti pitää toimivana ja tehokkaana työkaluna opetuksen laadun ja opettajien työhyvinvoinnin parantamiseen. Siihen vaikuttaa monta liikkuvaa osaa, joiden on toimittava, jotta yhteisopettajuus on kannattavaa.

Kokon (2021, 58) tutkimuksen tulosten mukaan yhteisopetuksen merkittävin haaste oli yhteisen suunnitteluajan löytäminen. Tärkeä osa yhteisopettajuutta on yhteinen suunnittelu, jotta yhteistyö on mahdollisimman sujuvaa. Opettajat joutuvat miettimään esimerkiksi seuraavia asioita: paljonko aikaa suunnitteluun tarvitaan, miten aikaa löydetään ja mihin se käytetään. Kiireisessä kouluarjessa suunnitteluun on käytössä vain rajallinen aika, jolloin riskinä yhteisopettajuudessa on ajautuminen malliin, jossa toinen opettaa ja toinen avustaa. Tämä ei pitkällä aikavälillä ole välttämättä kovin mielekäs tapa toimia. Suunnitteluajan löytymistä voivat helpottaa viikoittaiset suunnittelupalaverit. Myös oppilaiden itsenäistä työskentelyä voidaan hyödyntää välillä yhteiseen suunnitteluun. (Palmu, Kontinen & Malinen 2017, 66-67.)

Yhteisopetusta voivat hankaloittaa myös olla erilaiset ajattelun tavat ja henkilökemiat. Esimerkiksi vastavalmistuneella ja pitkään työskennelleellä opettajalla voi olla erilaiset ajatukset opettamisesta ja käytänteistä. Kokenut opettaja voi esimerkiksi ajatella, että nuoremman tulee kunnioittaa vanhempaa opettajaa. Vastavalmistunut opettaja voi taas haluta tuoda uudistuksia opetukseen ja näin vaikuttaa kokeneen opettajan tapaan työskennellä. Ajattelun tapaan voivat vaikuttaa myös kulttuurierot. Erilaiset käsitykset kurinpidollisista keinoista ja luokanhallinnasta voivat aiheuttaa stressiä. (Friend & Cook 2014, 141.) Henkilökemioiden kohtaamiseen vaikuttaa sopiva työpari. Kokon (2021) tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että toiseksi suurin haaste yhteisopetuksessa on sopivan työparin löytäminen. Mikäli opettajien käsitykset kasvatuksesta, opettamisesta ja arvoista eroavat toisistaan liikaa, yhteisopetuksen toteuttaminen ei ole perusteltua. (Kokko 2021, 58, 61.)

Myös Sirkon, Takalan ja Muukkosen tutkimuksen tuloksissa tulee esille opettajien ajatus yhteisopettajaparin yhteensopivuudesta. Tässä tutkimuksessa opettajat viittasivat yhteensopivuudella muun muassa siihen, että omaa persoonaa ei tarvitse muuttaa toisen seurassa. (Sirkko, Takala & Muukkonen 2020, 34.) Tärkeää on, että opettajat voisivat itse vaikuttaa yhteisopetusparin valintaan, jolloin todennäköisemmin heidän ajatuksensa ja käytänteensä sopivat yhteen. Pulkkisen ja Rytivaaran mukaan aloite yhteisopetuksen aloittamiseen ei aina välttämättä tule opettajilta itseltään. Yhteinen opetus saatetaan aloittaa esimerkiksi rehtorin toimesta tai

hallinnollisista syistä. Oma halukkuus ja kiinnostus yhteisestä opettamisesta sekä hyvä työpari ovat kuitenkin tärkeitä lähtökohtia yhteisopetukselle. (Pulkinen & Rytivaara 2015, 11.)

Koulun johtoryhmän tuen puute voi olla yhteisopetuksen aloittamisessa ja toteuttamisessa haaste. Johdon tuki yhteisopettajuudelle on usein melko vähäistä, eikä sen tukeminen välttämättä kuulu koulun kehittämistyöhön. Koulun rakenteita ja kulttuuria tulisi kehittää yhteisopettajuutta tukeväksi, jotta koulun normaalit muutostilanteet, kuten perhevapaat, eivät aseta yhteisopettajuuden toteutumista vaakalaudalle. Rehtorin tehtävänä on pitkäjänteisesti ja tietoisesti tukea yhteisopettajuuden toteutumista. Hän pystyy vaikuttamaan tila- ja työaikajärjestelyihin, yhteisopettajuustavoitteiden kirjaamiseen koulun lukuvuosisuunnitelmaan sekä tavoitteiden toteutumisen jatkuvaan arviointiin. Tällaisilla toimenpiteillä yhteisopettajuudesta saadaan mahdollisesti koko koulussa toimiva toimintatapa. Tällöin yhteisopetuksen jatkuvuus ei enää riipu vain yksittäisten opettajien innostuksesta. (Malinen & Palmu 2017, 43.)

3 Työhyvinvointi

Työhyvinvoinnille on useita erilaisia määritelmiä, mutta tiivistetysti sen voidaan sanoa viittavan työntekijöiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin työpaikalla. Salovaaran ja Honkosen (2013, 19) mukaan työhyvinvointi muodostuu olosuhteista, jossa työntekijän on mielekästä ja turvallista työskennellä, eivätkä olosuhteet ole haitaksi hänen terveydelleen. Työhyvinvointi koostuu palasista, joihin kuuluu asianmukaiset työolot ja -menetelmät, riittävä osaaminen ja vakaa työsuhte. Lisäksi työhyvinvointiin vaikuttaa yksilön kokemus siitä, että työmäärä on sopiva ja hallittavissa. Työpaikan kulttuurilla ja johtamistavalla on vaikutusta työntekijöiden hyvinvointiin. Vastuu työhyvinvoinnista kuuluu myös työntekijälle itselleen, sillä oma asenne, arvot ja motivaatio vaikuttavat kokemukseen työn mielekkyydestä. Työhyvinvointi ei ole satumien summa vaan tavoiteltu ja toimenpiteitä sisältävä kokonaisuus, johon vaikuttaa monta eri palasta. (Salovaara & Honkonen 2013, 19-20.)

Perinteisesti työhyvinvointi on jaettu sosiaaliseen, fyysiseen, henkiseen hyvinvointiin sekä omaan asenteeseen työtä kohtaan (Salovaara & Honkonen 2013, 18-19). Tämän tavanomaisen määritelmän rinnalle on noussut näkemys tarkastella hyvinvointia aikaisempaa laajemmin, yhdistäen eri näkökulmia ja kiinnittäen huomiota myös myönteisiin ilmiöihin ja voimavarojen tukemiseen (Soini yms. 2008, 245). Työhyvinvoinnilla viitataan työntekijän kokonaisvaltaiseen tuntemukseen omasta työhön liittyvästä hyvinvoinnista. Työhyvinvoinnin käsitteeseen on sisällytetty entistä monipuolisemmin eri tekijöitä, kuten työkyky, -terveys ja -tyytyväisyys. Myönteinen tunnetila ja elinvoimaisuus kuvaavat työntekijän työhyvinvointia, joka kumpuaa hänen kokemastaan työympäristöstä ja työn mielekkyydestä. (Laine, Lindberg & Silvennoinen 2016, 288-290.) Tänä päivänä työhyvinvointi liitetään yksilön omaan subjektiiviseen kokemukseen hyvinvoinnista työympäristössä. Uusi tapa tarkastella työhyvinvointia ja korvannut vanhan rajoittuneemman tavan nähdä työhyvinvointi. Samoin kuin yleistä työhyvinvointia voidaan myös subjektiivista tarkastella erillisten tekijöiden kautta, jotka vaikuttavat työhyvinvointiin. Subjektiivisessakin näkemyksessä nousee esiin tunnetila, joka on pääosin positiivinen. Työhyvinvointi kytkeytyy kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, jonka lähtökohtana on oma arvio hyvinvoinnista työpaikalla ja työtä kohtaan. (Laine ym. 2016, 290.)

Työhyvinvoinnin edistäminen vaatii tietoisia valintoja ja toimintaa, jotka edistävät yksilöiden hyvinvointia ja terveyttä työpaikalla (Rauramo 2012, 26). Haasteita voidaan ennaltaehkäistä

tukemalla ihmisten vahvuuksia ja voimavaroja, edistäen samalla hyvinvointia (Laine ym. 2016, 290). Sosiaalinen hyvinvointi koostuu tasapainoisista ja sujuvista ihmissuhteista työssä ja työpaikalla. (Salovaara & Honkonen 2013, 19.) Avoin kommunikaatio edesauttaa sosiaalista hyvinvointia ja helpottaa yhteistyötä kollegoiden ja muiden ihmisten kanssa. Toista kunnioittava vuorovaikutus heijastuu positiivisesti myös työhyvinvointiin. Henkinen hyvinvointi kattaa niin mielen hyvinvoinnin, itsetuntemuksen, hyvät tunnetaidot, stressin hallinnan ja taidon tunnistaa omat voimavarat. (Salovaara & Honkonen 2013, 19.) Henkinen hyvinvointi liittyy psyykkiseen hyvinvointiin, mutta sitä haastavat eri tekijät kuten stressi, työpaineet ja työyhteisön ilmapiiri. Psyykkistä hyvinvointia on mahdollista tukea erilaisin keinoin, kuten töiden jakamisella ja mielekkäillä työtehtävillä. (Virolainen 17-18, 24-25.)

Työntekijöiden fyysinen terveys ja jaksaminen työssä ovat osa fyysistä työhyvinvointia. Vainnoinnilla kohti terveellistä elämäntapaa on merkittävä vaikutus myös työssä jaksamiseen ja siitä palautumiseen. Terveyttä ja työkykyä on mahdollista edistää erilaisin keinoin. Esimerkiksi liikunta auttaa jaksamaan työssä edistäen fyysisen työhyvinvoinnin lisäksi myös psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Palautuminen on yksi työhyvinvoinnin kulmakivistä. Säännöllinen työaika helpottaa palautumaan työstä; vaihtelevat työajat ja ylityöt puolestaan haastavat sitä. (Rauramo 2012, 27, 32.) Työhyvinvointiin panostaminen ei ole turhaa, viettäväthän ihmiset suuren osan päivästä ja elämästään töiden parissa.

Salovaaran ja Honkonen (2013, 20) mukaan vastakohtana työhyvinvoinnille pidetään työpahoinvointia, mikä saattaa näkyä sairauspoissaoloina tai uupumuksena. Huono palautuminen työstä, liiallinen kuormittuminen, pienet mahdollisuudet vaikuttaa, huono työilmapiiri ja ongelmat johtamisessa ovat esimerkiksi tekijöitä, jotka aiheuttavat työpahoinvointia. Myös Laine (2016, 290) puhuu voimavaroja kuluttavista tekijöistä. Työhyvinvointi ja työpahoinvointi ovat erillisiä ilmiöitä, mutta eivät välttämättä sulje toisiaan pois. Tutkimusten mukaan nämä kaksi tilaa eivät ole toistensa vastakohtia vaan erillisiä ja itsenäisiä ilmiöitä. Tämän perusteella on mahdollista, että työntekijä kokee samaan aikaan sekä työhyvinvointia, että -pahoinvointia.

3.2 Opettajien työhyvinvointi

Opettajien työhyvinvoinnilla ja työhyvinvoinnilla ylipäätään on laajat vaikutukset yhteiskunnallisesti. Opettajien työhyvinvointi heijastuu vähäisiin poissaoloihin ja työstä nauttimiseen (Salovaara & Honkonen 2013, 19). Useissa tutkimuksissa on huomattu mielenkiintoinen seikka

opettajien työssä jaksamiseen: opettajat ovat ammattiryhmänä samanaikaisesti sekä tyytyväisiä työhönsä että uupuneita. Opettajien päivittäisessä työssä on tekijöitä, jotka voivat johtaa työuupumukseen, mutta myös työn voimakkaaseen merkityksellisyyden kokemukseen ja työn imun syntymiseen. (Soini yms. 2008, 244.)

Opettajien työhyvinvointi ja siihen liittyvät vaatimukset ovat nousseet myös valtakunnalliseen keskusteluun. Opettajat ovat päivittäin vuorovaikutuksessa lasten ja nuorten kanssa, mikä tekee opettajan omasta jaksamisesta merkittävän myös oppilaiden kanssa käytävien kohtaamisien kannalta. Opettajien hyvinvointi heijastuu suoraan oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin, mutta samalla koko kouluyhteisöön. Opettajien ja oppilaiden hyvinvointi vaikuttaa opetuksen laatuun ja siihen millaisena kouluympäristö näyttäytyy kummallekin osapuolelle. (Soini yms. 2008, 245, 247.) Työhyvinvoinnin edistäminen ja sen ylläpitäminen on tärkeää ajatellen työn tekijää ja laajemmassa mittakaavassa näiden yksittäisen työntekijöiden vointi koskee koko yhteiskuntaa (Salovaara & Honkonen 2013, 19). Hyvinvoiva opettaja jaksaa panostaa oppilaisiin ja työhönsä, minkä vuoksi heidän hyvinvointiinsa ja ylipäättään työkuultuuriin tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Toimintakulttuurin muodostumiseen vaikuttaa muun muassa vuorovaikutus, työn organisointi ja johtaminen, työpaikalla vallitseva ilmapiiri sekä asenteet ja arvot. (POPS 2014, 26-27.)

Soinin ym. (2008, 246) mukaan opettajien hyvinvointia voidaan lähestyä pedagogisen hyvinvoinnin näkökulmasta ja se voidaan nähdä osana yleistä työhyvinvointia. Pedagogisella hyvinvoinnilla viitataan pedagogiikkaan, joka luo positiivisen ilmapiirin tukien ja edistäen oppimista ja kehitystä. Hyvinvointi määritellään tässä yhteydessä sekä kyvyksi säilyttää toimintakyky ja oma toimijuus sekä niiden vahvistamiseksi arjen toiminnoissa. Opettajan työssä arkitilanteet ja -toiminta ovat pedagogisia. Pedagogisen hyvinvoinnin kannalta opettajan osallisuus ja toimijuus ovat oleellisia tekijöitä. Osallisuudella viitataan vuorovaikutukseen ja toimijuudella mahdollisuuteen vaikuttaa toimintapahoihin. Opettajan työhyvinvointi rakentuu useista tekijöistä, kuten fyysisistä työolosuhteista, työmäärästä sekä työssä tapahtuvista muutoksista. Myös johtamisen laatu vaikuttaa työhyvinvointiin. Pedagogiseen hyvinvointiin panostaminen voi olla yksi ratkaisu opettajien työssä jaksamiseen. Tunnistamalla tekijät kuormituksen ja jaksamisen taustalla voidaan löytää keinoja tukea opettajien työhyvinvointia. Pedagoginen hyvinvointi voi toimia tasapainoittavana tekijänä haasteiden keskellä. Esimerkiksi opettajan ilonhetket ja onnistumiset pedagogisessa työssä voivat antaa tukea ja voimavaroja, vaikka työ olisikin kiireistä ja toisinaan epävarmaakin. Opettajien kokeman hyvinvoinnin kannalta keskeistä on onnistua

heidän perustehtävässään eli lasten ja nuorten oppimisen sekä kasvun tukemisessa. (Soini ym. 2008, 244- 246.)

Onnismaa (2010, 4, 49) korostaa, että sujuva, avoin ja kasvotusten käytävä vuorovaikutus sekä sen jatkuvuus luovat perustaa henkilöstön hyvinvoinnille. Tämänkaltainen vuorovaikutus edistää myönteistä ilmapiiriä työpaikalla ja lisää yhteisöllisyyttä koulussa. Soinin ym. (2008, 246) mukaan opettajat tarvitsevat hyvinvointinsa kannalta sosiaalista yhteenkuuluvuutta, mutta samalla he haluavat säilyttää itsenäisyyden ja vapauden tekemisessään. Opettajien väliset työilmapiiriongelmat eivät ainoastaan aiheuta haittaa opettajille, vaan ne saattavat heijastua myös oppilaisiin. Lisäksi peruskoulun opettajien hyvinvointia koettelevat heikosti motivoituneet oppilaat, heidän kanssaan työskentely ja vuorovaikutus sekä yleisesti oppilaiden käyttäytymisen haasteet. (Onnismaa 2010, 15-17, 25.)

Koulun johdon eli rehtorin toiminta voi joko edistää tai heikentää työhyvinvointia. Taipaleen (2008, 52) mukaan ammattitaitoisen ja suunnitelmallisen johtamisen avulla tuetaan sekä yksittäistä opettajaa että koko yhteisöä. Rehtorin pedagogisen johtamisen taidolla viitataan esimiehen osaamiseen kohdata alaiset ja ohjata heitä saavuttamaan yhteiset tavoitteet ja luomaan työyhteisöön positiivissävytteisen ja avoimen vuorovaikutustyylin (Taipale 2004, 72). Osaavan vuorovaikutuksen lisäksi koulun johdolta eli rehtorilta vaaditaan oikeudenmukaisuutta, taitoa antaa rakentavaa ja kannustavaa palautetta ja ennen kaikkea luoda opettajiin luottamuksellinen suhde (Manka 2006, 16). Onnismaa (2010, 30) korostaa, että työpaikan johdolla on vaikutusta moneen: johdon asenne, organisointitaidot ja tuki edesauttavat toimintamallien toimivuutta ja pysyvyyttä työpaikalla.

Työhyvinvoinnin näkökulmasta ammattitaitoisesti organisoitu työ ei ainoastaan selkeytä työtehtäviä ja työntekoa vaan samalla vähentää työtaakkaa yksittäiseltä opettajalta. Näillä toimenpiteillä on mahdollista samanaikaisesti edistää rehtorien työhyvinvointia, jos käytänteet ovat selkeät sekä opettajille että johdolle. Eyal ja Roth (2011, 257, 266-267) tutkivat rehtorien johtamisen yhteyttä opettajien motivaatioon ja huomasivat sen olevan yhteydessä niin motivaatioon työtä kohtaan kuin myös jaksamiseen. Tutkimustulokset osoittivat muutoshallinnan ja johtamisen olevan voimavaratekijänä opettajien motivaation edistämisessä. Opettajien kontrollointi ja rajoitukset heikensivät jaksamista ja innostusta työtä kohtaan, kun taas vapaus tehdä valintoja sekä esihenkilön tuki olivat seikkoja, jotka lisäsivät työhyvinvointia.

Opettajan omalla asenteella ja suhtautumisella on myös vaikutusta työssä jaksamiseen ja työhyvinvointiin. Toisaalta asennoitumiseen työtä kohtaan vaikuttaa myös muun arjen sujuvuus.

(Salovaara & Honkonen 2013, 19.) Koulujärjestelmässä tapahtuneet muutokset ovat lisänneet työhön kohdistuvia vaatimuksia. Muutosten seurauksena opettajilta vaaditaan entistä laajalaisempaa osaamista. Opettajan muutoksen vastaanottamisen taidot ja muutosten hyväksyminen ovat isossa roolissa työhyvinvointia ajatellen. Kun muutokset tuntuvat työläiltä tai epäolennaisilta, aiheutuu niistä luonnollisesti pahoinvointia. Muutosten tarpeellisuutta on tärkeää pohtia ja pyrkiä löytämään niistä hyvää ja asennoitua niihin mahdollisuuksien mukaan myönteisesti. Opettajat voivat kokea muutokset raskaiksi myös sen vuoksi, etteivät he koe saavansa riittävästi tukea uusien taitojen tai toimintojen opetteluun. Onkin hyvä tarkastella syitä muutosten aiheuttamaan pahoinvointiin, jotta ennaltaehkäisy olisi mahdollista. Täydennyskoulutus on nostettu yhdeksi ratkaisun avaimeksi, sillä sen avulla on mahdollista lisätä opettajien osaamista ja valmiutta vastata koulumaailman tarpeisiin. Opettajalla on sekä oikeus mutta toisaalta myös velvollisuus osallistua täydennyskoulutukseen. (Tuominen-Soini & Shalberg 2007, 16-17, 19.)

Opettajuus on jatkuvaa kehittymistä, eikä täydellisyyteen pyrkiminen ole kannattavaa eikä taroituksenmukaista. Etenkin vastavalmistuneiden on syytä muistaa, että työelämä opettaa parhaiten ammatin tuomiin vaatimuksiin. Opettajan ammattitaidon kehittyminen on pitkäaikainen prosessi, joka jatkuu koko työuran ajan. (Tuominen-Soini & Shalberg 2007, 16.) Blomberg (2008, 205) muistuttaa, tutkimukset osoittavat vastavalmistuneiden opettajien kokevan ensimmäisinä opettajavuosinaan enemmän kuormitusta. Kasvattajaidentiteetin löytyminen auttaa jaksamaan työssä ja oman tavan opettaa ja olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa on todettu vähentävän muun muassa riskiä työuupumukseen. (Tuominen-Soini & Shalberg 2007, 19.) Kun opettaja löytää ja uskaltaa toimia omalla tavallaan, pystyy hän olemaan oma itsensä. Roolin vetäminen päivästä toiseen on kuluttavaa ja vie opettajan voimavarat epäolennaisiin asioihin, kun taas vapautuminen erilaisista stereotypioista antaa tilaa opettajan omalle luovuudelle innostaen työhön ja lasten kohtaamiseen.

Vaativassa työssä omien rajojen asettaminen on tärkeä taito, sillä työajan rajaaminen sekä työ ja vapaa-ajan erottaminen toisistaan ovat avainasemassa oman hyvinvoinnin ja jaksamisen kannalta. (Förbom 2003, 110.) On hyvä miettiä itselleen toimivat työajat ja pitää niistä kiinni. Työasioista irti päästäminen vapaa-ajalla auttaa rentoutumaan ja palautumaan työstä. Opettajan työssä on jatkuvasti mahdollisuus tehdä enemmän tai paremmin. Onkin mietittävä, mihin kaiken riittää aika ja asettaa tavoitteet sen mukaisiksi (Förbom 2003, 110). Onnismaa (2016, 16) mukaan stressihallintakeinot auttavat jaksamaan ja palautumaan työstä. Työkalut stressin hallitsemiseen ovat arvokas voimavara palautumisen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta.

On kuitenkin tärkeää huomioida, ettei ole yhtä oikeaa keino työstä palautumiseen. Toisessa hetkessä esimerkiksi liikunta voi olla oiva keino edistämään palautumista, kun taas toisinaan lepo on paras vaihtoehto (Förbom 2003, 110).

3.4 Työstressi ja työuupumus

Työstressi ja -uupumus käsitteet ymmärretään helposti synonyymeiksi, mutta tarkemmin tarkasteltuna ne tarkoittavat kahta eri asiaa. Yhdistävänä tekijänä pidetään puuttuvaa tasapainoa työn ja yksilön suhteessa. (Onnismaa 2010, 15.) Stressi viittaa tilanteeseen, jossa työntekijä kokee olevansa voimaton vastaamaan työhön liittyviin odotuksiin ja vaatimuksiin. Viimeisen vuosikymmen aikana stressitutkimuksissa on siirrytty holistisempaan, eli kokonaisvaltaiseen tapaan, tarkastella stressiä. Sen sijaan että keskityttäisiin erittelemään yksittäisiä stressitekijöitä ja niiden reaktioita, on siirrytty tarkastelemaan stressiä moniulotteisina vuorovaikutusilmiöinä. (Soini ym. 2008, 245.) Nurmen (2017, 24-26) mukaan stressin syntyyn vaikuttavat ulkoiset ja sisäiset tekijät. Ulkoisia kuormitustekijöitä opettajan työssä ovat mm. useiden asioiden muistaminen ja niistä huolehtiminen kiireen keskellä. Myös tarve kehittää omaa ammatitaitoa ja toimintaa ovat ulkoisia tekijöitä, joiden on todettu olevan stressin taustalla. Sisäiset tekijät ovat henkilön omia toiminta- ja ajattelumalleja ja ne voivat näkyä haitallisesti esimerkiksi voimakkaana itsekriittisyytenä ja vaikeutena päästä yli negatiivisista asioista ja kokemuksista. Opetusalalla koetaan enemmän stressiä verrattuna moniin muihin aloihin ja joka toinen kokee työnsä erittäin tai melko raskaaksi. Stressistä palautuminen vaatii aikaa, eikä viikonloppu ole aina riittävästi. Muu elämä vaikuttaa stressistä palautumiseen ja esimerkiksi hyvän fyysisen kunnon on huomattu edesauttavan voipumista. (Onnismaa 2010, 16, 18.)

Työuupumus on häiriö, joka alkaa jatkuvasta ja pitkäkestoisesta työstressistä ja jossa yksilön voimavarat alkavat ehtyä (Työterveyslaitos). Lerkkasen ym. (2020, 9) mukaan työuupumus ilmenee kolmessa pääasiallisessa muodossa: voimakkaana väsymyksenä, kyynistymisenä työtä kohtaan ja ammatillisen itsetunnon laskuna. Väsymykseen liitetään opettajan ahdistus siitä, ettei hän kykene suoriutumaan työvelvoitteista, kun taas kyynistyminen on yhteydessä työn mielekkyyden ja tyytyväisyyden heikentymiseen. Uusimpien tutkimusten mukaan työuupumuksen ensioireina pidetään kyynistymistä, minkä jälkeen on usein havaittavissa uupumusas-

teisen väsymyksen merkkejä (Tikkanen, Haverinen, Pyhälto, Pietarinen & Soini 2022). Pystyvyyden ja työn hallinnan tunne ovat puolestaan kytköksissä ammatilliseen itsetuntoon (Tuominen-Soini & Shalberg 2007, 18).

Työuupumuksen oireet ovat kuitenkin yksilöllisiä ja vaihtelevia (Lerkkanen ym. 2020, 9). Työuupumuksen taustalla on usein tilanne, jossa työntekijä on käyttänyt liikaa ja liian pitkään omia voimavarojaan työhön, eikä ole saanut työltä tarpeeksi positiivista vastetta (Onnismäa 2010, 15). Työn liialliset vaatimukset, kuormittavuus ja vaikutusmahdollisuuksien ja työyhteisön tuen puute ovat altistavia tekijöitä työuupumukseen (Lerkkanen ym. 2020, 9). Myös Bakker ja de Vries (2021) näkevät työuupumuksen olevan seurausta työn liiallisesta pidempiaikaisesta kuormittavuudesta. Taustalla on usein puute toimivista stressinhallinnan keinoista ja väsymys alkaa muuttua yksilöstä riippuen ajan kuluessa uupumukseksi. Kouluympäristön on huomattu olevan yhteydessä opettajien kokemaan väsymykseen, vaikka se ei yksinään selitäkään opettajien kokemaa ammatillista uupumusta. (Tuominen-Soini & Shalberg 2007, 16.)

Uupumuksen taustalla on siis useita tekijöitä, joihin osaan yksilön on mahdollista vaikuttaa ja osaan taas ei. Työuupumusta kokevan henkilön on haastavampaa löytää ratkaisukeskeisiä toimintatapoja sekä löytää itseluottamusta tärkeiden tavoitteiden saavuttamiseen (Onnismäa 2010, 16). Toisin kuin stressissä, työuupumus on moninaisempi ilmiö ja siihen liittyy myös stressinoireita. Työuupumus on työelämän ja työolojen epäkohtiin reagoimista, eikä automaattisesti vaikuta muuhun elämään, kuten esimerkiksi masennus. (Onnismäa 2010, 15.) Tunnollisuus ja ahkeruus ovat altistavia tekijöitä uupumukselle. Riittämättömyyden tunne työssä lisää stressiä ja vähentää mielenkiintoa työtä kohtaan. (Tuominen-Soini & Shalberg 2007, 17.)

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tavoitteena on tutkia työhyvinvointia yhteisopettajuuden kontekstissa. Haluamme saada selville, miten yhteisopettajat kokevat oman työhyvinvointinsa. Koemme tärkeäksi selvittää, kuinka haastateltavat itse määrittelevät yhteisopettajuuden ja työhyvinvoinnin. Tavoitteena on myös hankkia tietoa siitä, miten opettajat näkevät yhteisopettajuuden ja miten he toteuttavat sitä. Lisäksi haluamme saada selville haastateltavien näkemyksiä opettajien työhyvinvoinnin tilasta. Vaikka yhteisopettajuutta on hyödynnetty pitkään eikä kyseessä ole uusi työtapa, on se noussut viimeisten vuosien aikana enemmän näkyviin koulumaailmassa. Opettajien työhyvinvointi on ollut negatiivisessa valossa esillä mediassa ja tässä tutkimuksessa haluamme keskittyä yhteisopettajuutta toteuttavien opettajien työhyvinvointiin. Olemme kiinnostuneita tutkimaan, mitä yhteisopettajuus tuo työhyvinvointiin.

Tavoitteena on tuottaa tutkittua tietoa yhteisopetusta suunnitteleville opettajille, yhteisopetusta toteuttaville opettajille ja koulun johdolle. Tutkimuksen kautta yhteisopettajuudesta kiinnostuneet saavat tietoa muiden opettajien kokemuksista liittyen yhteisopettajuuteen ja työhyvinvointiin. Jotta koulun johto pystyy tukemaan ja kannustamaan opettajia yhteisopettajuuteen, on heillä oltava laaja käsitys yhteisopetuksesta ja siihen liittyvistä järjestelyistä. Koemme tiedon olevan tärkeää myös opettajiksi opiskeleville, sillä tutkimus avaa heille yhdenlaisen työtavan, jota on mahdollista hyödyntää työelämässä. Oman käsityksemme mukaan yhteisopetuksella on paljon positiivisia vaikutuksia työhyvinvointiin, kuten vastuun jakautuminen kahdelle tai useammalle opettajalle. Yhteisopettajuuteen liittyy myös haasteita, jotka voivat heikentää työhyvinvointia. Ongelmakohtia voivat olla esimerkiksi yhteisen suunnitteluajan löytyminen sekä kasvatukselliset ja pedagogiset näkemykset. Haluamme tutkimuksellamme tuoda yhteisopettajuutta enemmän esille ja rohkaista sen aloittamista ja kokeilemista etenkin niille, joille tämä työtapa voisi tuntua toimivalta.

Tutkimuksemme pohjautuu yhteen pääkysymykseen sekä kahteen alakysymykseen. Pääkysymyksessämme korostuu työhyvinvointi yhteisopettajuudessa. Kysymys on neutraali, sillä se ei johdattele aihetta positiiviseen tai negatiiviseen suuntaan. Pääkysymyksen ollessa neutraali ei-

vät siitä näy tutkijoiden omat näkemykset tai kokemukset ja tämä auttaa meitä tutkijoina pysymään objektiivisina läpi tutkimusprosessin. Alakysymykset täydentävät pääkysymystä. Etsimme tutkimuksemme avulla työhyvinvointia edistäviä ja haastavia tekijöitä yhteisopettajuudessa.

Pääkysymys:

Millaisena työhyvinvointi näyttäytyy yhteisopettajuuden kontekstissa?

Alakysymykset:

Mitkä tekijät edistävät työhyvinvointia yhteisopettajuudessa?

Mitkä tekijät vaikuttavat negatiivisesti työhyvinvointiin yhteisopettajuudessa?

5.2 Laadullinen tutkimus

Tutkimuksemme on kvalitatiivinen eli laadullinen. Kvalitatiivinen tutkimus kuvaa ihmisen ja yhteiskunnan toimintaa ja se keskittyy esimerkiksi ihmisten kokemuksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 73.) Haluamme saada selville opettajien kokemuksia liittyen työhyvinvointiin, joten laadullinen menetelmä sopii meidän tutkimukseemme paremmin kuin määrällinen eli kvantitatiivinen menetelmä. Kvalitatiivisen tutkimuksena tarkoituksena on tuoda esille tutkittavien havainnot tilanteista (Hirsijärvi & Hurme 2008, 27). Meidän tutkimuksessamme haastateltavat tuovat esille havaintojaan työhyvinvoinnista.

Laadullisessa tutkimuksessa teorialla on suuri merkitys ja se on välttämätön osa tutkimusta. Perustelut laadullisessa tutkimuksessa korostavat teoriaa tutkimuksen lähtökohtana. Tutkimuksessa käytetty teoria vaikuttaa myös tutkimuksen laatuun. Havainnot pohjautuvat teorian tietoon. Tällä tarkoitetaan sitä, että yksilön käsitykset ilmiöstä, merkitysten asettaminen tutkivalle ilmiölle ja välineet tutkimuksessa vaikuttavat suoraan tutkimustuloksiin. Tulokset eivät siis ole käytetystä havaintomenetelmästä irrallisia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 23, 25.) Meidän tutkimuksemme teoriapohja muodostuu yhteisopetuksen ja työhyvinvoinnin tutkimuksesta. Aiempiin tutkimuksiin ja keskeisiin tutkimuskäsitteisiin perehtyminen vaikutti suoraan esimerkiksi aineiston valintaan ja tulosten muodostamiseen.

Kontekstualisointi, tulkinta ja toimijoiden näkökulman ymmärtäminen ovat laadullisen tutkimuksen piirteitä. Näkökulman ymmärtäminen luo merkityksiä, joiden tutkimisessa korostuu

tulkinta. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 22.) Juhila (2021) mainitsee subjektiuden, toimijuuden ja näkökulmaisuuksien olevan laadullisen tutkimuksen ominaisuuksia. Tutkivalla henkilöllä on omakohtaista kokemusta, tavoitteita ja kyky tuottaa tutkittavasta asiasta merkityksiä. Hänellä on siis persoonallinen subjektiuus. Tutkijalla on myös oma subjektiuus, jota tulee ymmärtää ja tunnistaa. Merkitysten ja tulkintojen korostaminen liittyy subjektiuden arvostukseen. Merkitysten ymmärtämisessä avainasemassa ovat ihmiset, joiden kokemuksia tutkitaan. Tarkoitus on kuvata tutkittavaa asiaa kohdehenkilöiden näkökulmasta. (Juhila 2021.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija ja tutkimuksen kohde ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tämä tarkoittaa sitä, että myös tutkija on mukana luomassa tutkimuskohdetta. Näin ollen haastattelut ovat haastattelijan ja haastateltavan yhteistyön tulos, sillä haastattelija voi esimerkiksi myötäillä haastateltavaa. Vuorovaikutus tuo kvalitatiiviseen tutkimukseen osallisen näkökulman, sillä tutkija osallistuu henkilökohtaisesti tutkimukseen ja pyrkii empaattiseen ymmärtämiseen. (Hirsijärvi & Hurme 2008 23-24.)

Tutkimuksessamme haluamme saada selville opettajien kokemuksia työhyvinvoinnista, joten tutkimuksessamme on fenomenologisia piirteitä. Fenomenologian varsinainen tutkimuksen kohde on kokemuksen tuomat merkitykset (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40-41). Tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä on tarkoituksena ymmärtää kohdehenkilöiden kuvaamien kokemusten kautta. Ihmisten kokemusten sisälle on mahdollista päästä keräämällä esimerkiksi havainnoinnin tai haastattelujen kautta aineistoa ihmisten kokemuksista. (Huhtinen & Tuominen, 297-298, 30.)

Fenomenologisen tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä vaan jokainen yksilöllinen kokemus on merkityksellinen. Fenomenologinen tutkimus tuottaa tietoa, joka auttaa ymmärtämään kohdehenkilön koettua arkea. Tämä ymmärrys voi muuttaa ihmisen käyttäytymistä. Tutkimuksessa kuvataan kohdehenkilöiden ilmiöille antamia yksilöllisiä merkityksiä ja niiden eroja ja yhtäläisyyksiä. Näin pyritään syventämään ymmärrystä ilmiöstä. Tutkijan omat käsitykset tutkittavasta aiheesta saattavat rajoittaa toisen ihmisen kokemuksen esille saamisen. Tutkija saattaa esimerkiksi lähteä tulkitsemaan kohdehenkilön kokemuksia oman ajattelunsa mukaisesti. Tutkijan on tärkeää tiedostaa se, miten hän itse ymmärtää tutkittavan asian. Näin pyritään laittamaan syrjään oma ajattelu tutkittavasta ilmiöstä. (Vuori & Åsted-Kurki 2022, 326-327.)

Fenomenologisessa tutkimuksessa aineisto hankitaan niin, että tutkija vaikuttaa mahdollisimman vähän kohdehenkilöiden kokemusten esille tuomiseen. Tutkimustilanteen tulee olla sel-

lainen, jossa kohdehenkilö voi vapaasti tuoda esiin arkipäivän elämän kokemuksia. Fenomenologisessa tutkimuksessa tärkeää on myös ajatella kysymysten laatua. Kysymysten tulee olla mahdollisimman avoimia eli strukturoimattomia. Tutkimusaineisto kerätään usein haastattele-malla tai käyttämällä haastattelulomaketta. (Virtanen 2006, 170.) Meidän tutkimuksessamme käytetään haastattelua, mutta teemahaastattelu tekee haastattelusta puolistrukturoidun, joten se ei noudata täysin fenomenologisen tutkimuksen piirteitä. Haluamme korostaa, että tutkimuk-semme ei ole fenomenologinen, vaikka siinä on fenomenologisen tutkimuksen piirteitä.

5.3 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseemme haimme erilaisissa tehtävissä toimivia opettajia, jotta saisimme tutkimuk-seemme mahdollisimman laajan näkökulman työhyvinvoinnista yhteisopettajuudessa. Haasta-teltavamme tulivat eri puolilta Suomea: Porista, Oulusta ja Rovaniemeltä. Halusimme haasta-tella opettajia, jotka toimivat eri paikkakunnilla, sillä se antaa laajemman kuvan opettajien ko-kemuksista työhyvinvoinnista yhteisopettajuudessa. Samalla pystymme varmistamaan sen, ettei esimerkiksi yhden paikkakunnan sivistystoiminta määritä tutkimuksessamme saatuja tu-loksia.

Haastattelimme neljää suomalaisessa peruskoulussa työskentelevää opettajaa: kahta luokan-opettajaa, laaja-alaista erityisopettajaa ja yläasteella toimivaa aineenopettajaa. Kaikilla opetta-jilla oli kokemusta yhteisopetuksesta. Käytämme tutkimuksen tulososiossa haastateltavia ni-mimerkeillä: luokanopettaja 1, luokanopettaja 2, laaja-alainen erityisopettaja ja aineenopettaja. Kukaan opettajista ei ollut vastavalmistunut, minkä vuoksi kokemusta yhteisopettajuudesta oli ehtinyt kertyä jo useamman vuoden ajalta. Luokanopettaja 1 on toiminut opettajana yhdeksän vuoden ajan. Hän on tehnyt yhteisopettajuutta koko työuransa ajan vähintään yhdessä oppiai-neessa. Luokanopettaja 2 on toiminut opettajana 12 vuotta ja toteuttanut yhteisopettajuutta seit-sämän vuoden ajan. Laaja-alainen erityisopettaja on taas toiminut opettajana 23 vuotta ja yh-teisopetuksessa reilun kymmenen vuotta. Yläasteella toimiva aineenopettaja on ollut opettajana 25 vuotta ja tehnyt yhteisopetusta seitsemän vuoden ajan. Aineenopettaja opettaa matematiik-kaa, fysiikkaa ja kemiaa, joissa kaikissa on käytössä yhteisopetus.

Haastateltavien erilaiset toimenkuvat ja tavat toteuttaa yhteisopettajuutta toivat tutkimuk-seemme laajan näkökulman, vaikka haastateltavien määrä olikin pieni. Laadullisen tutkimuk-

sen tarkoituksena on ilmiön ymmärtäminen eikä tilastollisten yhteyksien löytäminen. Näin tutkimusaineiston ei välttämättä tarvitse olla suuri. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Mielestämme kohdehenkilöiden määrä oli tutkimukseemme riittävä. Tarkoituksena ei ole tuottaa yleistettävää tietoa vaan tuoda esille se, millaisena työhyvinvointi näyttäytyy yksittäisillä yhteisopetusta toteuttavilla opettajilla.

5.4 Tutkimusaineiston hankinta

Aineistonkeruumenetelmänämme toimii haastattelu. Se on yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä ja etuna on ennen kaikkea sen joustavuus. Haastattelu mahdollistaa keskustelun, kysymysten uudelleen toistamisen, väärinkäsitysten korjaamisen ja sanailmausten muokkaamisen. Tavoitteena on saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83, 85.) Haluamme saada mahdollisimman monipuolisesti tietoa yhteisopettajien kokemuksista työhyvinvoinnista. Tätä olisi voinut tutkia myös esimerkiksi kyselylomakkeen avulla. Haastattelu antaa kuitenkin vapauksia ja pystymme esittämään tarkentavia kysymyksiä, jolloin vältämme mahdollisesti pintapuoliset vastaukset. Haastattelu tarjoaa myös kyselylomaketta enemmän mahdollisuuksia tulkita kysymyksiä ja saadaan paremmin esille kuvaavia vastauksia. (Hirsijärvi & Hurme 2008 36.) Kyselylomakkeessa olisi ollut myös paljon etuja, kuten aineiston käsittely. Kyselylomaketta eri tarvitse litteroida niin kuin haastattelua, mikä tekee haastattelusta aineistonkeruumenetelmänä työläämmän. Litteroinnin avulla pääsee kuitenkin nopeasti palaamaan aineistoon ja syventymään haastateltavien vastauksiin ennen aineiston analyysiä.

Haastattelun metodiseen etuun liittyy myös etukäteistieto siitä, että kohdehenkilöillä on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä ja tietoa aiheesta. Näin voidaan sanoa, että näyte on tarkoituksenmukainen ja harkinnanvarainen. Haastattelu mahdollistaa ei-kielellisen viestinnän. Tähän liittyy esimerkiksi ilmeet ja eleet, liikkuminen, katsekontakti ja tauot puheen välissä. Ei-kielellinen viestintä voi antaa tärkeää tietoa niistä seikoista, joihin haastattelijan täytyy kiinnittää erityistä huomiota. (Puusa 2020, 106-107.)

Suoritimme haastattelut yksilöhaastatteluina. Valitsimme yksilöhaastattelun ryhmähaastattelun sijaan, koska mielestämme se on toimiva tapa tutkia yksittäisten opettajien kokemuksia työhyvinvoinnista. Jos haastattelussa olisi useampi opettaja, voisivat haastateltavien ajatukset muokkaantua toisten ajatusten mukaiseksi. Ryhmähaastattelu olisi kuitenkin mahdollistanut

keskustelun haastateltavien välillä, jolloin haastattelijalla on erilainen rooli verrattuna kahdenkeskiseen yksilöhaastatteluun. Ryhmähaastattelu sopii kuitenkin paremmin sellaiseen tilanteeseen, jossa halutaan saada selville yhteinen kanta tutkimuskysymykseen. Haastavaa ryhmähaastattelussa olisi myös aineiston purkaminen eli litterointi ja analysoiminen. Purkamiseen liittyy vaikeus tunnistaa haastateltavista äänessä oleva henkilö. (Hirsijärvi & Hurme 2008 61, 63.)

Suoritimme aineiston keräämisen tarkemmin teemahaastattelun avulla. Halusimme käyttää tätä haastattelumuotoa, sillä teemoittelun avulla haastattelu etenee johdonmukaisesti ja tekee haastattelutilanteesta selkeän. Teemahaastattelu etenee valittujen teemojen mukaisesti ilman tarkkoja kysymyksiä. Vapaamuotoisuus tekee teemahaastattelusta puolistrukturoidun. Puolistrukturoidussa menetelmässä aihealueet eli teemat ovat kaikille haastateltaville samat. Kuitenkin puolistrukturoitu haastattelumuoto antaa haastateltavalle tilaa ilmaista ajatuksiaan ja kokemuksiaan. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 47-48.)

Haastattelut etenivät valittujen teemojen mukaisesti. Saimme valittujen teemojen avulla runsaat ja monipuoliset vastaukset kysymyksiin. Haastattelurunko ja apukysymykset olivat mukana kaikissa haastatteluissa. Haastatteluiden aikana kysyimme haastateltavilta lisäkysymyksiä, mikäli halusimme saada tarkennusta tiettyyn vastaukseen. Kaikki haastattelut suoritettiin Teamsin välityksellä ja kamerat olivat niin haastateltavilla kuin haastattelijoilla päällä, mikä helpotti kommunikointia. Haastattelut kestivät 22 minuutista 42 minuuttiin. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 38 sivua.

Haastattelukysymykset jaotellaan pääkysymyksiin teemoittain ja tarpeen vaatiessa aina niitä tarkentaviin apukysymyksiin. Näiden kysymysten lisäksi puolistrukturoitu haastattelu antaa vapauden ylimääräisiin lisäkysymyksiin, jotka auttavat haastateltavaa vastauksissa. (Eskola & Vastamäki 2015.) Kaikki teemat käydään haastattelussa läpi, mutta kysymysten sanamuotoja on mahdollista vaihdella vielä haastattelutilanteessakin. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 47-48.) Kun asetetut kysymykset eivät ole liian tarkkoja, on haastateltavan helpompi tulkita kysymyksiä ja vastata niihin vapaamuotoisemmin. Näin emme myöskään ohjaa haastateltavia vastaamaan tiettyyn suuntaan liikaa.

Haastattelijalla on vapaus päättää, esittääkö haastateltaville kysymykset samassa järjestyksessä ja pitääkö sanamuotojen olla kaikille samat. Teemahaastattelua voidaan toteuttaa avoimen haastattelun tyylistä aina strukturoidusti etenevään haastatteluun. Avoimen haastattelun ja tee-

mahaastattelun ero on se, että tutkimuksen viitekehys ei ohjaa haastattelun suuntaa. Teema-haastattelussa ei voi kuitenkaan kysellä mitä tahansa. Tarkoituksena on pyrkiä löytämään merkityksellisiä vastauksia. Etukäteen valitut teemat perustuvat tutkittavasta ilmiöstä tiedettyyn asiaan eli tutkimuksen viitekehykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88-89.)

Valitsimme teemahaastattelurunkoomme (liite 1) kolme teemaa: yhteisopettajuus, työhyvinvointi ja työhyvinvointi yhteisopettajuudessa. Teemojen alle listasimme apukysymyksiä. Valitsimme ensimmäiseksi teemaksi yhteisopettajuuden ja sen määritelmän, sillä haastateltavien oma käsitys ja ymmärrys määritelmästä vaikuttaa olennaisesti siihen, millaisesta näkökulmasta he lähestyvät aihetta. Koimme järkeväksi aloittaa yhteisopettajuus-teemalla, sillä tästä näkökulmasta käsittelemme työhyvinvointia. Seuraavassa teemassa käsittelemme työhyvinvointia. Halusimme kuulla, mitä työhyvinvointi on haastateltaville opettajille. Tutkimuksessa tutkimme, mitä työhyvinvointi on yhteisopettajien kokemana. Viimeisessä teemassa käsittelemme työhyvinvointia yhteisopettajuudessa. Aikaisemmissa teemoissa tarkastelimme yhteisopettajuutta ja työhyvinvointia erikseen, mutta tässä teemassa käsittelemme näitä kahta yhdessä. Tutkimuksemme päätavoitteena on kuitenkin tutkia työhyvinvointia yhteisopettajuuden kontekstissa.

Suoritimme haastattelut Teamsissa eli virtuaalisesti. Tiittula, Rastas ja Ruusuvuori (2005, 266) määrittelevät virtuaalihaastattelun olevan tekstipohjaista ja fyysisesti etäistä. Meidän tapauksessamme virtuaalihaastattelu ei ole tekstipohjaista vaan perustuu kasvokkain tapahtuvaan vuorovaikutukseen etänä. Virtuaalisesti toteutettavan haastattelun etuna on se, että haastateltavan ja haastattelijan ei tarvitse olla fyysisesti läsnä samassa paikassa. Näin voidaan tavoittaa pitkän matkan päästä haastateltavia ilman lisäkustannuksia. (Tiittula, Rastas & Ruusuvuori 2005, 266.) Meidän suorittamamme virtuaalihaastattelu on nykypäivää, sillä siinä korostuvat samat hyvät puolet kuin kasvokkain tapahtuvassa ja samassa tilassa toteutettavassa haastattelussa. Kasvokkaisessa tapaamisessa haastattelijä voi tulkita haastateltavan eleitä ja ilmeitä liittyen esimerkiksi jännittyneisyyteen tai ahdistukseen (Tiittula, Rastas & Ruusuvuori 2005, 267). Ruumiinkieltä voi etänä kuitenkin tulkita rajatummin kuin samassa tilassa tapahtuvassa haastattelussa.

5.5 Sisällönanalyysi

Analysoimme aineistoa sisällönanalyysi-menetelmän avulla, jota voidaan käyttää monenlaisessa tutkimuksessa ja se onkin yleinen analyysimenetelmä laadullisessa tutkimuksessa. Sisällönanalyysi on analyysimenetelmä, jossa pyritään tiivistämään tutkittava asia tai ilmiö. Tutkitavasta ilmiöstä on tarkoituksena luoda selkeä sanallinen kuvaus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.) Sisällönanalyysi sopii erilaisten tekstien, kuten haastattelujen, kirjoitettujen tekstien ja äänitetyn puheen, analyysimenetelmäksi. Haastateltavien tuomat aiheet ja teemat ovat keskiössä. (Vuori 2021.) Hyödynsimme aineiston hankinnassa teemahaastattelua, jossa haastateltavien kokemukset nousivat vahvasti esiin. Eskola ja Vastamäki (2015, 43) toteavat teemoittelun olevan luonnollisin tapa teemahaastattelun analyysissä, mikä vaikutti valintaamme hyödyntää sisällönanalyysiä.

Ennen aineiston analysointia suoritimme litteroinnin. Litteroinnilla tarkoitetaan sanatarkkaa puhtaaksikirjoitusta, jossa aineisto kirjoitetaan tekstiksi (Hirsijärvi & Hurme 2008, 138). Aineistoa on helpompi analysoida, kun aineisto on purettu erilliseksi tiedostoksi. Litteroiminen on aikavievää ja työlästä, ja se vaatii tutkijoilta sitkeyttä. Litteroinnin jälkeen aineistoa on hyvä lukea useaan kertaan. Aineistoa ei voi analysoida, ennen kuin se on tullut tutuksi lukemalla. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 140, 143.) Vaikka aineisto tuli tutuksi haastattelutilanteessa ja litteroinnissa, luimme litteroidut aineistot huolellisesti useamman kerran läpi ennen aineiston analysointia. Palasimme litterointitiedostoon useasti myös sisällönanalyysissä sekä tulosten kirjaamisen aikana.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi sisältää kolme vaihetta, jotka ovat aineiston redusointi, jolla tarkoitetaan pelkistämistä, ryhmittely eli klusterointi ja teoreettisten käsitteiden muodostaminen eli abstrahointi. Ensimmäisessä vaiheessa, pelkistämisessä, on karsittava litteroidusta haastatteluaineistosta pois epäolennainen tieto. Tarkoituksena on etsiä aineistosta alkuperäisiä ilmauksia, jonka jälkeen niistä muodostetaan pelkistettyjä ilmauksia. Pohjaa seuraavalle vaiheelle, ryhmittelylle, luodaan listaamalla pelkistetyt ilmaukset allekkain. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122-124.) Lähdimme tummentamaan litteroidusta tiedostosta usein toistuvia ilmauksia, jonka jälkeen lisäsimme korostetut ilmaukset eri teemojen alle. Tämän myötä myös epäolennainen tieto karsiutui pois. Muodostimme taulukon (Liite 2), johon saman teeman alle sopivat alkuperäisilmaukset tulivat allekkain. Jokaisen teeman sisällä olevista alkuperäisilmauksista muodostimme yhden pelkistetyn ilmauksen.

Aineiston pelkistämisen jälkeen seuraavana vaiheena on klusterointi. Ensimmäisessä vaiheessa korostetut alkuperäiset ilmaukset käydään nyt läpi etsien käsitteitä, jotka kuvaavat niiden eroavaisuuksia tai yhtenäisyyksiä. Ryhmittelyssä käsitteistä, jotka tarkoittavat samaa asiaa, muodostetaan omia alaluokkia. Tutkittavan ilmiön ominaisuudet, piirteet ja käsitykset määrittelevät luokittelua. Aineisto tiivistyy, kun pelkistetyt ilmaukset yhdistetään alaluokkiin laajemman käsitteen alle. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124.) Omassa analyysissämme tiivistimme aineistomme jo aikaisemmin, kun muodostimme pelkistettyjä ilmauksia alkuperäisilmauksista. Tarkoituksena on muodostaa yläluokkia alaluokista. Yläluokista puolestaan tehdään pääluokkia ja niistä taas yhdistäviä luokkia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124.) Loimme alkuperäisten ilmausten mukaan alaluokkia, jotka selventävät pelkistettyjä ilmauksia ja käsitteellistävät niitä. Alaluokista muodostui yläluokkia, jotka näkyvät tulostemme alalukuina. Yläluokkien muodostamisen jälkeen saimme muodostettua pääluokat, jotka ovat tulostemme pääluvut. Pääluokkia on yhteensä kaksi. Emme kuitenkaan tehneet yhdistäviä luokkia, sillä emme kokeneet sitä tarpeelliseksi.

Viimeisenä vaiheena on tutkimuskäsitteiden muodostaminen, jota voidaan kutsua myös käsitteellistämiseksi tai abstrahoinniksi. Abstrahoinnin päämääränä on kuvauksen muodostaminen tutkimuskohteesta ja käsitteiden yhdistelyllä pyritään vastaamaan tutkimustehtävään. Abstrahointiprosessissa klusterointi on tunnistettu osaksi sitä, jossa alkuperäisdataa muunnetaan alkuperäisistä ilmauksista teoreettisiksi käsitteiksi ja johtopäätöksiksi. Näitä luokkia yhdistetään niin pitkälle kuin se on perusteltua ja mahdollista aineiston näkökulmasta. Aineistoa kuvaavat teemat esitellään tuloksissa, ja kuvataan käsitteet sekä niiden sisällöt, jotka ovat syntyneet luokittelun tuloksena. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125, 127.) Abstrahoidut käsitteet näkyvät analyysissämme niin alkuperäis- ja pelkistetyissä ilmauksissa kuin ala-, ylä- ja pääluokissakin. Käsitteitä ovat esimerkiksi johto, työpari ja vastuunjakautuminen.

5.6 Eettisyys

Tuomi ja Sarajärvi (2018, 149-150, 153) kirjoittavat eettisen sitoutuneisuuden ohjaavan korkealaatuista tutkimusta. Tutkijan vastuulla on huolehtia tutkimuksen laadukkuudesta. Tutkimuksen eettisyyttä ei voi unohtaa missään tutkimuksen vaiheessa vaan sen on kuljettava mukana tutkimuksen läpi. Jo tutkimusaiheen valinnassa on arvioitava sen eettisyyttä: on pohdit-

tava sitä, minkä perusteella valitaan tutkimuksen aihe, ja mitkä motiivit ohjaat lähtemään tutkimuksen pariin. Kiinnostus tutkimustamme kohtaan nousi yleisestä huolesta opettajien työssä jaksamiseen. Alavalintaamme on kyseenalaistettu jo opiskeluvaiheessa ulkopuolisten toimesta useamman kerran vedoten opettajan työn yhä lisääntyneeseen haastavuuteen. Yhteisopettajuus on noussut vasta lähivuosina enemmän esille ja kiinnostuimme siitä, millainen merkitys yhteisopettajuudella on työhyvinvointiin. Yhteisopettajuuteen olemme päässeet tutustumaan opetusharjoittelussa, mistä nousi kiinnostus tutkia aihetta enemmän.

Etenkin silloin, kun ihmiset ovat tutkimuksen kohteena, nousevat eettiset kysymykset pintaan jokaisessa tutkimusvaiheessa. Ennen tutkimuksen toteutumista, suunnitteluvaiheessa, on saatava tutkimukseen osallistuvien suostumus ja heitä tulee informoida tutkimuksen toteuttamisesta ja käytöstä. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 20.) Tutkittaville henkilöille tulee kertoa tutkimuksen aihe ja tarkoitus, tutkimusmenetelmät ja mahdolliset riskitekijät. Tutkittavien suojaan kuuluu heidän hyvinvointinsa, yksityisyytensä ja oikeuksiensa takaaminen. Eettisten periaatteiden mukaan tutkittavilla on oikeus tietää, että heillä on mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen tutkimuksen missä vaiheessa tahansa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155, 156.) Eettisyyden mukaan haastateltavien on kyettävä järkevään ja itsenäiseen päätöksentekoon ja arviointiin suostuessaan ja osallistuessaan tutkimukseen (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2007, 25). Nimettömyys ja yksityisyyden salassapito tutkimuksessa takaa sen, etteivät henkilöt ole tunnistettavissa.

Tutkimuksen toteuttamista varten hankimme kolmesta eri kaupungista, Rovaniemeltä, Oulusta ja Porista tutkimusluvut. Tätä ennen laadimme tietosuojailmoituksen (Liite 3), jossa selvitettiin henkilötietoihin liittyvät asiat. Kun saimme kaupungeilta luvan tutkimuksen tekemiseen, oitimme yhteyttä neljään eri koulun rehtoriin (Liite 5), jotta saimme luvan lähestyä koulujen opettajia (Liite 6). Kun löysimme neljä eri haastateltavaa, jotka olivat yhteisopetuksessa toimivia opettajia, suoritimme laadulliselle tutkimukselle tyypillisen teemahaastattelun, jonka analysoimme sisällönanalyysin avulla. Olemme käyttäneet siis tieteelliselle tutkimukselle tarkoitettuja ja tyypillisiä tutkimusmenetelmiä. Säilytämme aineistoa salasanaa vaativalla muistitokulla, johon on pääsy vain meillä tutkijoilla. Näin varmistamme sen, ettei aineistoon ole ulkopuolisilla pääsyä. Aineistoa säilytetään siihen asti, kunnes aineisto on analysoitu. Tämän jälkeen aineisto hävitetään.

Tutkimusetiikan perusteisiin kuuluu tutkittavien henkilöiden anonyymiys. Tämä tuo selkeitä etuja tutkimuksen kannalta, kuten esimerkiksi vapauden tutkijalle. Tutkijan on helpompi käsitellä tutkimuksessa arkojakin asioita, kun kohdehenkilöillä säilyy anonymiteetti. Henkilöllisyyden turvaaminen rohkaisee myös ihmisiä vastaamaan kysymyksiin rehellisesti ja suoraan. Tämä helpottaa tutkimuksen kannalta olennaisten tietojen keräämistä. Tutkimuksen tuloksissa kohdehenkilöihin voidaan viitata numeroilla tai kirjaimilla, jotka varmistavat henkilöllisyyden salaamisen. (Mäkinen 2006, 114-115.) Olemme painottaneet sitä, kuinka kohdehenkilöiden anonymiteetti säilyy koko tutkimusprosessin ajan ja kohdehenkilöt ovat siitä tietoisia.

Luottamuksellisuus liittyy tutkimuksen eettisyyteen. Käsitteenä luottamuksellisuus liittyy tutkimusaineiston käsittelyssä vahvasti yksityisyyden käsitteeseen. Tämä tarkoittaa sitä, että kohdehenkilöiden henkilökohtaisia asioita ja tietoja ei jaeta muille. Tutkijan tulee selittää kohdehenkilöille yksityiskohtaisesti, kuinka luottamuksellisuus käytännössä toteutuu tutkimuksen eri vaiheissa. Pelkkä lupaus luottamuksellisuudesta ei siis riitä. Kohdehenkilöille tulee muun muassa kertoa, ketkä pääsevät käsiksi heidän antamiinsa tietoihin ja kuinka heidän henkilöllisyytensä suojaaminen tapahtuu käytännössä. Luottamuksellisuuden takaaminen on tutkijan moraalinen velvollisuus. (Mäkinen 2006, 115-116.) Olemme varmistaneet tutkimuksen luottamuksellisuuden niin, että olemme laatineet tietosuojailmoituksen, jossa selvitämme henkilötietojen käsittelyn. Tietosuojailmoitus lähetettiin kaikille kohdehenkilöille, koulujen rehtoreille ja kaupunkien sivistystoimille.

6 Tulokset

6.1 Yhteisopettajuuden toteuttaminen

Tässä tulososiossa tuomme esille haastateltavien kokemuksia yhteisopettajuuden toteuttamisesta. Määrittelemme sen, miten yhteisopetuksessa toimivat opettajat toteuttavat yhteisopettajuutta. Esille tulevat erilaiset yhteisopetuksen mallit ja niiden toimivuus eri opetustilanteissa. Yhteisopettajuuden toteuttamiseen liittyvät vahvasti myös sen lähtökohdat eli se, mitä yhteisopettajuus vaatii, jotta sen toteutuminen on mahdollista.

Tarkoituksenamme oli selvittää opettajien erilaisia tapoja toteuttaa yhteisopettajuutta ja heidän kokemuksiaan yhteistyön sujuvuuteen vaikuttavista tekijöistä. Yhteistyön sujuvuudesta puhuttaessa esille tulivat ne asiat, mitä yhteisopettajuuden toteuttaminen vaatii. Halusimme myös selvittää, mitä etuja yhteisopettajuudessa on ja mitä haasteita siihen liittyy. Eduista puhuttaessa esille tulivat oppilaan saamat hyödyt, työparin tuki ja jakaminen. Työpariin liittyviä seikkoja tuomme tarkemmin esille luvussa 6.2, jossa tarkastelemme työhyvinvointia yhteisopettajuuden kontekstissa.

Yhteisopetuksessa opettajilla on suuri painoarvo opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Tämä tarkoittaa sitä, että he jakavat vastuun opetuksesta ja että kaikilla on jokin rooli opetuksen aikana. (Friend & Cook 2014, 129.) Kohdehenkilöt määrittelevät yhteisopettajuuden kahden tai useamman opettajan väliseksi yhteistyöksi. Yhteistyöhön kuuluu materiaalien jakoa, tuntien yhteistä suunnittelua ja tuntien pitoa samaan aikaan samassa tai eri tilassa. Opettajat pitävät tärkeänä osana yhteisopettajuutta myös yhdessä arvioimisen. Tuloksissa vastuun jakautuminen kuuluu osaksi kohdehenkilöiden yhteisopettajuuden määrittelyä. Vastuun jakautumista nostamme enemmän esille toisessa tulososiossa.

Mun mielestä yhteisopettajuus on sitä, että kaks tai useampia opettajia on yhdessä vastuussa jostakin oppilasryhmästä riippumatta sen koosta. Ja vastuussa sillä lailla, että jaetaan se opetusvastuu ja se kasvatusvastuu mutta myöskin sitten se arviointivastuu ihan tasasesti sen ryhmän oppilaiden osalta molempien tai ketkä aikuiset siihen kuuluukaan siihen niin heidän kesken. (Luokanopettaja 2)

6.1.1 Opettajien käyttämät mallit

Haastattelemamme opettajat käyttävät yhteisopetuksen toteuttamisessa pääsääntöisesti samanaikaisopetusta ja rinnakkaisopetusta. Samanaikaisopetuksen ja yhteisopetuksen käsitteitä ei kuitenkaan voi suoraan rinnastaa toisiinsa vaan samanaikaisopetus kuvastaa enemmän työskentelyn tapoja ja yhteisopetus laajempaa yhteistyötä (Malinen ja Palmu 2017, 40). Opettajat kuvailevat samanaikaisopetuksen olevan yhteistyön muoto, jossa kaksi opettajaa työskentelee samassa tilassa kahden ryhmän kanssa. Tässä kohtaa kohdehenkilöt eivät ottaneet tarkemmin esille, miten yhteistyö jakautuu opetuksen aikana. Samassa tilassa työskentely voi olla avustavaa opetusta, täydentävää opetusta tai tiimiopetusta (Sirkko, Takala ja Muukkonen 2020, 29). Kun kohdehenkilöt kuvaavat käyttävänsä samanaikaisopetuksen käsitettä, he työskentelevät samassa tilassa ryhmien kanssa.

-- samanaikaisopetusta eli mulla on fysiikkakemiassa kaksi ryhmää yhdessä ja kaksi opettajaa samassa luokkatilassa yhdessä. (Aineenopettaja)

Toinen pääsääntöisesti käytetty yhteistyön muoto on rinnakkaisopetus. Rinnakkaisopetus on työtapaa, jossa opettajat opettavat luokasta muodostettuja ryhmiä (Sirkko, Takala ja Muukkonen 2020, 29). Kohdehenkilöt kuvaavat rinnakkaisopetuksen olevan yhteistyön muoto, jossa oppilaat on jaettu kahteen ryhmään tason mukaan. Ryhmäjaossa toinen ryhmä on isompi kuin toinen, ja opettajat vaihtelevat säännöllisesti opetettavia ryhmiä keskenään. Tässä yhteistyön muodossa opettajat suunnittelevat tunnin sisällön yhdessä ja toteuttavat samat asiat mutta eri tiloissa. Friend ja Cook (2014) kuvaavat kuitenkin tämän tyylistä yhteisopetuksen mallia nimellä vaihtoehtoinen opetus, ja rinnakkain opettamisella tarkoitetaan heidän mukaansa opetusta, jossa opetusryhmät ovat samankokoisia ja opetettava aihe sama. Sirkon, Takalan ja Muukkosen (2020) tekemässä tutkimuksessa jako ryhmiin taitotason mukaan oli yleisin käytetty yhteisopetuksen muoto, josta oli eniten hyötyä opettajille ja oppilaille. Tason mukaan jakaminen perustui oppilaiden erilaisiin taitotasoihin sekä eriyttämisen hyödyntämiseen. Näin myös erityisopetusta voitiin hyödyntää hyvin. (Sirkko, Takala & Muukkonen 2020, 34.)

Ja sitten mulla on lisäksi rinnakkaisopettaminen eli meillä on matematiikassa niin, että meitä on kaksi opettajaa ja meillä on kaksi ryhmää, mutta me ollaan jaettu niinkö kaksi luokkaa isompaan ryhmään ja pienempään ryhmään. Eli ollaan tason mukkaan tehty eli me opettajat vaihettaan ryhmiä tai kummassa ryhmässä opetetaan. Eli on vaikka neljä kertaa ja sitten menee toiseen ryhmään neljä kertaa, mutta me ollaan eri luokkatiloissa. (Aineenopettaja)

--meillä oli molemmilla luokilla samaan aikaan äikät ja matikat ja sitten oli vielä samaan aikaan erityisopettajan resurssi ja meillä oli 3 opettajaa silloin siinä. Me jaettiin se tasoryhmiin, mutta joustavasti. (Luokanopettaja 1)

Yhteistyön muotona kohdehenkilöt ovat myös käyttäneet mallia, jossa toinen opettaa ja toinen avustaa. Yleensä opetusvastuussa on ollut luokanopettaja, jos työparina on ollut erityisopettaja tai laaja-alainen erityisopettaja. On myös tilanteita, jossa luokanopettaja avustaa luokassa ja erityisopettaja on opetusvastuussa. Tässä mallissa toisella on opetusvastuu ja toinen kiertelee luokassa auttamassa oppilaita. On tärkeää varmistaa, että kummatkin opettavat johtavat opetusta vuorollaan, jotta opettajien aktiivinen rooli säilyy opetuksessa. (Friend & Cook 2014, 139.)

Joo tota laajiksena niin toisinaan meen luokkaan mukaan ja silloin on käytössä se niinku, että vuorotellaan sitä opettamista, että toinen opettaa ja toinen sitten on mukana siinä ja kiertää luokassa ja auttaa oppilaita. Sitten välillä niinku saatetaan vaihtaa. Aika usein se on niin, jos mä oon luokassa, että se luokanopettaja opettaa sen asian ja oon sitten siellä niinku mukana ja autan oppilaita ja näin, mutta toisinaan tehdään sitten sillain, että mä saatan pitää jonkun aihekokonaisuuden ja opettaja saa niinku, luokanopettaja, tarkkailla sitä omaa luokkaansa, että se on aika hedelmällistä sitten hänelle välillä. (Laaja-alainen erityisopettaja)

Haastatteluista käy ilmi, että yhteistyön muoto vaihtelee oppiaineen mukaan. Luokanopettaja 1 käyttää eniten yhteisopettajuutta taito- ja taideaineissa. Niissä vastuu on jakautunut tasan ja yhdessä on ennakoon suunniteltu tuntien sisällöt. Yhteistyötä on hyödynnetty myös alkuopetuksen puolella etenkin matematiikassa ja suomen kielessä. Siellä yhteistyön muotona toimii pääasiassa rinnakkaisopettaminen, jossa oppilaat voidaan jakaa pedagogisin perustein tasoryhmiin. Malisen ja Palmun (2017) teoksessa esitellyn Kuoppakankaan koulun yhteisopetusta toteuttavat opettajat hyödynsivät myös joustavaa ryhmittelyä. Ryhmittelyä määrittivät oppilaan kyky keskittyä, toimivat pienryhmät ja opetettavan aiheen eriyttäminen. (Malinen ja Palmu 2017, 47.)

Taito- ja taide aineissa se on oikeesti aidosti jaettu se tasan, että on tosi selkeet systeemit ja kuviot siellä. (Luokanopettaja 1)

Sama juttu tälläkin hetkel liikunnas ja käsityös, että mehän pystytään niitä jotka nauttii siitä liikumisesta ja pelaamisesta ja ne ketkä haluaa pelata tosissaan ja oikein kovaa niin he saa pelata tosissaan ja kovaa. Heidän ei tarvi himmailla sen takia, että on niitä arempia joukos ja sit

taas ne aremmatkin saa tosi hyvät pelit, kun siellä ei oo niitä, jotka pelaa täysillä. (Luokanopettaja 1)

Yhteisopetuksessa mukana on myös ollut erityisopettaja, tuntiopettaja ja resurssiopettaja. Kun yhteistyössä on useampi opettaja käytössä, on oppilaita pystytty jakamaan tasoryhmiin ja näin eriyttämään opetusta. Jos luokanopettaja ja erityisopettaja ovat tehneet yhteistyötä, on oppilaita saattanut siirtyä työskentelemään erityisopettajan luokkaan. Erityisopettajan luokassa on käyty yleensä samaa asiaa kuin luokanopettajan pitämällä tunnilla. Myös ohjaajaresurssia on hyödynnetty yhteisopetuksen toteuttamisessa. Sirkon, Takalan ja Muukkosen (2020) tutkimuksessa tulee esille myös ohjaajan hyödyntäminen yhteisopetuksessa. Koulunkäynninohjaajille jaettu vastuu laajentaa käsitystä perinteisestä yhteisopetuksesta laajemmaksi käsitteeksi. (Sirkko, Takala & Muukkonen 2020, 37.)

*Ja tietysti sitte on luokanopettaja erityisopettaja yhteistyö semmosena tiiviinä pakettina kautta linjan ollu mukana. Ja kyllä minä niinkö ajattelen, että myös koulunkäynninohjaajan kanssa tehtävä yhteistyö on osa sitä yhteisopettajuutta, vaikka koulunkäynninohjaaja ei opetusvas-
tuussa tai velvollisuudessa olekkaan.* (Luokanopettaja 2)

6.1.2 Lähtökohdat yhteisopettajuuteen

Haastatteluista käy ilmi, että opettajat pitävät erittäin suuressa painoarvossa omaa halukkuutta toteuttaa yhteisopetusta. Oma halukkuus on lähtökohtana yhteistyön sujuvuudelle. Mikäli yhteisopetuksen toteuttaminen ei ole vapaaehtoista, voi yhteistyön tekeminen olla hankalaa. Tutkimuksemme mukaan kaikilla kohdehenkilöillä on ollut oma halu lähteä yhteisopetukseen mukaan, eikä sitä ole tullut johdon puolelta pakotettuna.

No mun mielestä semmonen ensimmäinen asia on se, että on oma halu tehdä sitä yhteistyötä. Eli niille, jotka on yhteisopettajuutta toteuttamassa niin heillä on ollu se lähtökohta siihen, että minä haluan tähän yhteistyöhön lähteä. (Luokanopettaja 2)

Aattelen, että lähtökohtana on aina se, että kummatkin haluaa tehdä yhteisopettajuutta. Ja, että saa ite vaikuttaa siihen, kenen kanssa yhteisopettajuutta tekkee, että kemiat ja vuorovaikutus toisen kans toimii hyvin niin silloin se yhteisopettajuus voi myös toimia. (Aineenopettaja)

Takalan ja Saarisen (2020, 235) tutkimuksessa opettajat näkivät yhteisopetuksen lähtökohdaksi johdon tuen. Haastatteluissamme myös kohdehenkilöt ottavat useaan otteeseen esille johdon

tuen merkityksen. Lähtökohtana yhteisopettajuudelle on se, että eri luokkien lukujärjestykset tehdään niin, että kaikki aineet tai osa aineista on lukujärjestyksissä samassa kohdassa. Tähän voi vaikuttaa koulun johto. Lukujärjestysten muokkaamisessa etenkin sellaisessa tilanteessa, jossa oppiaineet eivät ole samaan aikaan toisen luokan kanssa, on johdon tuella erityinen merkitys. Yhteisopettajuuden aloittaminen voi lähteä opettajista itsestään, mikäli oppiaineet sattuvat olemaan samaan aikaan rinnakkaisluokan kanssa.

Ja sitten sehän vaatii johdolta sen lukujärjestyksen, että ne laittaa samaan palkkiin. Tiiän, että joku ei saa yhteisopettajuutta sen takia, että ei pystytäkään laittamaan opettajille yhtä aikaa tunteja järjestettyä. (Aineenopettaja)

Ideaali olis se, että palkitettaisiin niitä aineita, että rinnakkaisluokilla olis samaan aikaan tietyt aineet niin se helpottais heti sitä, että täs kohtaa me voidaan tehdä yhteistyötä ja näis aineis ja sit se erityisopettaja olis tarvittaessa palkitettu siihen samaan. (Luokanopettaja 1)

Lähtökohtana yhteisopettajuudelle on myös yhteisen suunnitteluajan löytyminen. Takalan ja Saarisen (2020) tutkimuksessa nousi esille opetuksen suunnittelu. Tutkimuksessa suunnitteluun ei liittynyt erityisen paljon ongelmia, mutta opettajat ottivat esille kuitenkin suunnitteluajan puutteen. (Takala & Saarinen 2020, 235.) Myös Kokon, Takalan ja Pihlajan (2021, 120) tutkimuksessa opettajat ottivat yhteisopetuksen haasteeksi suunnitteluajan puutteen. Suunnitteluajan löytymiseen voi myös koulun johto vaikuttaa. Lukujärjestysten samankaltaisuudella taataan opettajille mahdollisuus suunnitella tunteja esimerkiksi koulupäivän jälkeen. Mikäli koulupäivät loppuvat eri aikoihin, voi suunnitteluajan löytyminen olla vaikeaa, mikä haastaa yhteisopettajuuden toteuttamista. Haastatteluissamme eräs kohdehenkilö korosti esimerkiksi yhteisopettajuuden alkuvaiheen työmäärää. Yhteistyön käynnistäminen vie paljon aikaa, jolloin yhteinen suunnittelu on lähtökohta yhteisopettajuuden aloittamiselle.

Sit se että on olisi niinku että jos ei löydy sellaisia niinku yhteisiä suunnitteluajoja, että kyllä se vaatii myös sitä, että pitää yhdessä miettiä niitä asioita säännöllisesti, eikä niin että molemmat yksinään niinku miettii, että jos ei löydy sellasta yhteistä aikaa niin sitten se on kyllä tosi haastavaa. (Luokanopettaja 1)

Se suunniteltunhan on ihan ehdoton tämmöiseen, että ei näitä millään välitunnilla niinku ohimennen suunnitella, että mitä tehdään ja mitään kokonaisuuksia. (Laaja-alainen erityisopettaja)

Lähtökohtana yhteisopettajuuteen voidaan pitää myös joustavuutta. Sirkon, Takalan ja Muukosen (2020) tutkimuksessa yhteisopettajuutta toteuttavat opettajat korostivat joustavuutta. Joustavuutta tarvitaan muun muassa suunnitteluissa ja toimimisessa tilanteiden vaativalla tavalla. Joustavuutta edesauttaa opettajien yhteinen näkemys oppilaista ja opettamisesta. (Sirkko, Takala & Muukkonen 2020, 33.) Haastateltavillamme joustavuus korostuu etenkin silloin, kun täytyy ottaa toisen henkilöt mielipiteet ja ajatukset huomioon. Joustavuus onnistuu etenkin silloin, kun opettajien ajatukset kohtaavat keskenään.

Totta kai pitää olla myös joustavuutta, koska tavallaan pitää aika paljon huomioida sitä toistakin. Sitten pitää olla varmaa samantyyppiset käsitykset opettamisesta ja oppimisesta, että jos niissä on paljon heittoja niin se ei varmaan toimis. (Aineenopettaja)

Tuloksista käy myös ilmi, että eräs kohdehenkilöistä ottaa esille opetettavat tilat ja niiden puutteet ja mahdolliset rajoitukset yhteisopetuksen toteuttamiselle. Takalan ja Saarisen (2020) tutkimuksessa opettajat ottavat esille myös tiloihin liittyvät ongelmat. Tutkimuksen mukaan opettajat olisivat tarvinneet lisätilaa yhteisopetuksen toteuttamiseen, kun kaksi ryhmää täytyi yhdistää. Yhteisopetus saattoi jäädä toteuttamatta, mikäli tilat eivät olleet tarkoitukseen sopivat. (Takala & Saarinen 2020, 237.)

Mutta se haaste itseasiassa on, että niinkö esimerkiksi matikassa me tehtäs ehkä eri tavalla sitä yhteisopettajuutta, jos ois tilat. Että joskus ne tilat tekkee sen rajoituksen. (Aineenopettaja)

6.2 Työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät yhteisopettajuudessa

Tämän osion on tarkoituksena käsitellä työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä yhteisopettajuudessa ja olemme jakaneet aiheet neljään eri osaan. Ensimmäinen osio käsittelee koulun johtoa, joka nousi vahvasti esiin useassa haastattelussa ja sitä pidettiin työhyvinvoinnin peruspilarina niin yleisesti kuin myös yhteisopettajuudessa. Koulun johdon toiminnan nähtiin olevan opettajien yhteistyön, vuorovaikutuksen ja työhyvinvoinnin perustana. Seuraava osio käsittelee työpariin ja -yhteisöön liittyviä tekijöitä. Työilmapiiri on iso osa opettajien työhyvinvointia yhteisopettajuudessa. Vuorovaikutus ja yhteistyön sujuvuus yhteisopettajuutta toteuttavien opettajien välillä nähtiin tärkeänä ja siihen liittyvät haasteet kuormittavina. Voimavaraksi koettiin työparilta oppiminen ja asioiden jakaminen. Kolmanteen osaan olemme koonneet vastuun jakautumiseen liittyneet seikat, kuten kahden opettajan ja oman vahvuuden hyödyntämi-

nen sekä työpariin liittyvät poissaolot. Viimeisessä osiossa tuomme esille haastateltavien nostamat yhteisopetuksen hyödyt ja haitat oppilaalle. Soinin, Pietarisen ja Pyhältön (2008, 244) mukaan oppiminen kietoutuu tiukasti yhteen opettajien jaksamisen ja hyvinvoinnin kanssa.

Työterveyslaitos sanoo työhyvinvoinnin olevan työn psyykkisten ja fyysisten vaatimusten, mutta samalla myös työntekijän mielen ja kehon voimavarojen tasapainoa (ttl.fi). Työhyvinvoinnin määritelmä oli kaikilla haastateltavillamme samankaltainen. Haastateltavien näkemykset työhyvinvoinnista keskittyvät työn mielekkyyteen ja työssä viihtymiseen. Heidän mukaansa työhyvinvointi määräytyy pitkälti yksilön omasta kokemuksesta siitä, miten työ vaikuttaa heidän omaan hyvinvointiinsa ja jaksamiseen niin työssä kuin vapaa-ajalla. Työhyvinvointia kuvailtiin tunnetilana, joka näkyy mielekkyytenä mennä töihin ja työpäivän jälkeen on edelleen hyvä mieli ja voimia jäljellä loppu päivään. Kokemus työhyvinvoinnista ilmenee myös niin, ettei sitä tule ajatelleeksi, jos työasiat ovat tasapainossa muun elämän kanssa.

Mä aattelen, että se tarkoittaa aika pitkälle sitä työn mielekkyyttä. Eli, että miten kokkee sen työn ja sen vaikutuksen omaan hyvinvointiin. Että miten yleensäkin jaksaa töissä ja työn ulkopuolella. (Luokanopettaja 2)

Tulokset osoittavat, että opettajien kokemassa työhyvinvoinnissa esiintyy laajaa vaihtelua ja siihen vaikuttavat useat eri tekijät. Opettajien kokemus on se, että suurin osa viihtyy työssään, vaikka työkuorman lisääntyminen, oppilasryhmien kokojen ja tuen tarpeen kasvu sekä liian pienet resurssit ovat tekijöitä, jotka haastavat opettajien työhyvinvointia. Koulun johdon ja kaupungin sivistystoimen toiminta vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin niin myönteisesti kuin kielteisestikin vuorovaikutuksen, viestinnän ja resurssien kautta. Opettajat kokevatkin vastuun työhyvinvoinnista olevan sekä heillä itsellään, mutta vahvasti myös koulun johdolla. Esihenkilöiden toiminta selittää pitkälti myös koulukohtaisia eroja työhyvinvoinnin saralla. Opettajien mukaan asioiden ylös kirjaaminen ja paperityöt ylipäättään ovat lisääntyneet huomattavasti viimeisten vuosien aikana, mikä on lisännyt työkuormaa entisestään. Vaikka monet opettajat kokevat edelleen työn mielekkääksi ja tekevät työtä iloisella ja positiivisella mielellä, on väsymys ja uupuminen työtä kohtaan lisääntynyt. Kuormittuneisuus heijastuu työkykyyn ja –motivaatioon ja korostuu etenkin silloin, jos esihenkilön tuki on puutteellinen.

Mut työhyvinvointi niin se on kaiken a ja o kyllä, että jos siihen ei vaan panosteta entistä enemmän vuosi vuodelta niin kohta käy niin, että päteviä opettajia on entistä vähemmän opettajan töissä, että on sit muis töis. (Luokanopettaja 1)

6.2.1 Johto

Tulosten mukaan rehtorin toiminta heijastuu suoraan opettajien työhyvinvointiin yhteisopettajuudessa. Rehtorilta saatu tuki ja opettajien toiveiden kuunteleminen ovat avainasemassa työhyvinvoinnin edistämisessä myös yhteisopettajuudessa. Hoffrén, Syvänen ja Laulainen (2017) totesivat tutkimuksessaan johtajaan kohdistuvan odotuksia niin hyvistä kommunikointitaidoista, hallinnollisesta osaamisesta ja taidosta ratkaista ristiriitatilanteita.

Tutkimuksessamme opettajat kokivat, että koulun johto voisi tukea enemmänkin yhteisopettajuuden toteuttamisessa. Erityisesti vaativa työ ja haastavat tilanteet ovat paikkoja, jolloin rehtorin tuki nähdään ensiarvoisena opettajan jaksamisen kannalta. Opettajien tukemisen ja toiveiden kuuntelemisen lisäksi rehtorin hyvät vuorovaikutus- ja viestintätaidot antavat opettajille luottamusta ja turvallisuuden tunnetta. Päinvastoin puutteellinen tuki, etenkin konfliktitilanteissa tai muuten haastavissa hetkissä, näkyy heikentyneenä työhyvinvointina ja voi johtaa poissaoloihin ja työuupumukseen. Lerkkasen ym. (2020, 57-58) tutkimuksessa todettiin työuupumuksen taustalla olevan usein liian pienet resurssit ja kokemus siitä, ettei opettajan toiveita kuunnella riittävästi päätöksenteossa. Opettajat korostivatkin johtajien tuen merkityksellisyyttä haasteellisissa tilanteissa. Rehtorin taidot ja valmius tukea opettajia määräävät pitkälti koko työyhteisössä ja koulussa vallitsevaa työilmapiiriä. Lisäksi rehtorin kyvyt alaistensa tukemiseen vaikuttavat olennaisesti yleiseen tyytyväisyyteen työtä kohtaan. Marjalan (2009, 216) mukaan työhyvinvoinnista huolehtiminen kertoo koulun johdon arvostuksesta opettajia ja heidän tekemää työtä kohtaan.

-- se rehtorin vastuu on ihan valtava niinku se että se lähtee sieltä että homma toimii. (Luokanopettaja 1)

Haastatteluissa tuli esiin huolestuttava näkemys esiin rehtorien koulutuksen vaatimuksista ja laadusta. Kohdehenkilö nosti esiin näkökulman siitä, että nykyiseen rehtorikoulutukseen pääsyvaatimukset ovat matalat ja näin ollen esimerkiksi kaikkien opettajien olisi mahdollista opiskella rehtoriksi käymällä muutaman opetushallinnon kurssin. Opetushallituksen (2024) mukaan rehtorin pätevyyteen vaaditaan ylempiasteinen korkeakoulututkinto, opettajan kelpoisuus, työkokemusta opettajana, opetuskielten erinomainen hallitseminen ja opetushallinnon perusopinnot. Lisäksi perustuslain 125 § mukaisen kohdan mukaan hakijoiden taitoja, kykyjä ja kansalaiskuntaa vertaillaan. Mutta kuitenkin henkilöstöhallinnon osuus opinnoista on liian pieni. Rehtoreilla on paljon valtaa kouluissa, mikä oli myös yksi syy siihen, miksi opettaja näki

rehtorien ammatillisen osaamisen olevan niin merkittävä. Haastattelussa opettaja kertoi kokevansa, ettei tämän hetkinen vaadittu koulutus ole riittävä. Rehtorien koulutuksen toivottiin olevan vaativampi ja painottuvan enemmän johtamisen ja hallinnon taitoihin, jolloin esihenkilöillä olisi osaamista tukea opettajia ja koko kouluyhteisöä paremmin. Esihenkilöiden osaamisen ollessa parempi olisi heillä eväitä tukea opettajien työhyvinvointia niin yhteisopettajuudessa kuin ylipäätään.

Koska on kouluja, missä on niinku monta kymmentä opettajaa ja heitä voi johtaa sitten tota kasvatustieteen maisteriksi luokanopettajaks joskus opiskellu, joka on tehnyt sen opetushallituksen tutkinnon, jolla käynyt siinä kokeessa. Eli ei vaadita mitään henkilöstön hallinnollista tutkintoa eikä mitään. (Laaja-alainen erityisopettaja)

Tuloksissa nousi esiin myös näkökulma yksilön omaan vastuuseen liittyen työhyvinvointiin yhteisopettajuudessa sekä ylipäätään. Oma vastuu ja vaikutus työhyvinvointiin yhteisopettajuudessa on tärkeä osa työhyvinvoinnin rakentumista. Lähtökohtana on se, että esimiestuki on kunnossa, jotta voidaan puhua yksilön oman toiminnan vaikutuksesta työhyvinvointiin. Opettajan omat toimintatavat ja asenne heijastuvat omaan jaksamiseen ja hyvinvointiin. Työntekijän olisi tärkeää tiedostaa omaa hyvinvointia edistävät tekijät ja toimia niiden mukaan (Marjala 2009, 215). Opettajat kertoivat kokemuksistaan, kun he ovat itse edistäneet aktiivisesti yhteisopettajuuden toteutumista ilman johdon varsinaista hyväksyntää tai aloitetta asialle. Tämä viittaa siihen, kuinka suuressa roolissa opettajan oma toiminta on eri opetusmallien hyödyntämisessä ja käyttöönotossa sekä ylipäätään oman työhyvinvoinnin edistämisessä. Lisäksi työn ja vapaa-ajan rajaaminen ja töiden järjestely niin että aikaa jää omalle perheelle ja harrastuksille nähtiin merkittävänä tekijänä. Rajaamisen tärkeyttä perusteltiin niin jaksamisen ja hyvinvoinnin kannalta, mutta myös sillä, että aikaa jää itselle tärkeisiin asioihin.

Että tota semmoinen hyvä ja toimiva työyhteisö: asiallinen johtaminen ja asialliset kollegat. Sitten ja sitten tullaan taas näihin niinku tähän asialliseen alaiskäyttäytymiseen eli siihen, että pitää itestään huolta ja tota hoitaa niinku oman elämänsä sillä lailla, että jaksaa tehdä sitä työtä. (Laaja-alainen erityisopettaja)

Opettajat kokevat yhteisopettajuuden lisänneen heidän omaa työhyvinvointiansa, mutta he nostivat esille opettajien työpahoinvoinnin lisääntymisen. Haastateltavien vastauksista ilmeni opettajien kokemus ja huomiot siitä, kuinka työpahoinvointi on kasvanut koulumaailmassa. Koulussa opettajista huomaa väsymyksen, mutta myös turhautuneisuuden työn lisääntyneitä

vaatimuksia kohtaan. Haastateltavat kertoivat huomanneensa opettajien väsymisen, mikä puolestaan heijastuu opettajien ja koulun yleiseen ilmapiiriin. Pitkät poissaolot ovat lisääntyneet ja useat opettajat ovat harkinneet alanvaihtoa tai vakituisen työpaikan vaihtamista sijaisuuksien tekemiseen. Vastuu, työkuorma ja kirjallisen työn lisääntyminen ovat johtaneet työpahoinvoinnin kasvuun, mikä näkyy esimerkiksi työuupumuksena.

Kyllä semmoinen puhina ja se puhe, mitä vaikka opehuoneessa tai käytävillä on niin tosi moni tulee, tai huokuu turhautuneisuutta. Tai ja huomaa siis ihan tällaiset työuupumus poissaolot on lisääntynyt valtavasti, pitkät poissaolot että ollaan pois. (Luokanopettaja 1)

Koulukohtaiset erot opettajien työhyvinvoinnissa yhteisopettajuudessa voivat olla isoja. Koulun saamat resurssit, johtaminen ja kaupungin sivistystoimet ovat tekijöitä, jotka heijastuvat opettajien kokemaan työhyvinvointiin. Pienillä tekijöillä, kuten esihenkilöiden vuorovaikutustyyllillä on merkittävä rooli opettajien hyvinvoinnissa. Opettajien tukeminen ja kannustava puheytyli vievät hyvinvointia eteenpäin työpaikalla, kun taas esihenkilöiden puutteellinen tuki altistavat työpahoinvoinnille etenkin silloin, jos opettajat ovat jo valmiiksi ylityöllistettyjä ja uupuneita.

Taulukko 2



Yllä olevassa taulukossa on tiivistettynä johdon tuen merkitys opettajien työhyvinvoinnille tulostemme perusteella.

6.2.2 Työpari

Työparilla on normaalia suurempi osuus työhyvinvointiin yhteisopettajuudessa, sillä töitä tehdään yhdessä paljon. Yhteistyön sujuvuuden kannalta kummallakin opettajalla täytyy olla oma halu toteuttaa yhteisopettajuutta. Ylhäältäpäin määrätty työpari tai pakotettu yhteistyö on aina riski. Opettajien oma motivaatio yhteisopettajuuteen pitäisi aina olla toteuttamisen lähtökohdana, jotta siitä on etua opettajan työhyvinvoinnille. Yhteisopettajuutta tehdessä opettajien henkilökemioiden on loksahdettava paikoilleen. Silloin työ on jokaiselle osapuolelle mahdollisimman motivoivaa ja sujuvaa. Tulosten mukaan opettajien erilaiset tavat ja ajatukset nähdään sekä haasteena että voimavarana. Pääsääntöisesti kuitenkin korostettiin samanlaisen linjan hyötyjä yhteistyön sujuvuutta ajatellen. Esimerkiksi tapa kohdata oppilaat, on haastateltavien mielestä perustavanlaatuisia kysymyksiä yhteisen linjan kannalta.

Jos siinä ei oo toisena opena semmonen, jonka kaa se yhteistyö toimii parhaiten niin kyllä se sit aika puulta maistuu. Että sen pitää lähtee molemmista, eikä tuu pakotettuna. (Luokanopettaja 1)

Ehkä joskus muutamia semmosia jotakin tulkintaeroja voi olla joissakin tilanteissa miten niitä hoietaan tai miten joku aikataulu vaikka rakennetaan niin siinä saattaa tulla haasteita. Mutta tuota niin hyvin vähän on haasteita nyt sitten tässä vaiheessa tätä yhteisopettajuutta kun on kuitenkin monta vuotta tehty yhteistyötä. (Luokanopettaja 2)

Vuorovaikutuksen rooli korostuu yhteisopettajuudessa, sillä yhteistyö on tiivistä. Avoin ja positiivinen työilmapiiri lisäävät hyvinvointia, kun taas negatiivinen asenne ja erimielisyydet heikentävät yhteistyön sujuvuutta ja tuovat haasteita, kuten stressiä ja tyytymättömyyttä. Sirkon, Takalan ja Muukkosen (2020, 37) mukaan edellytyksenä yhteisopettajuudessa ovat nimenomaan opettajien välinen kommunikointi ja vuorovaikutus. Joustavuutta tarvitaan enemmän, sillä päätöksiä tekee yhden opettajan sijaan kaksi tai useampi. Suunnitteluajan löytyminen helpottaa työparien keskinäistä yhteistyötä. Lukujärjestykseen palkitettu suunnittelu-aika nähdään toimivana ja toivottavana ratkaisuna. Jos yhteistä suunnittelu-aikaa ei ole sovittu ja ajan löytyminen jää työparin vastuulle, lisää se helposti stressiä ja tuo kitkaa opettajien välille. Yhteinen näkemys suunnittelusta ja ajankäytöstä on hyvä olla kunnossa, jotta voidaan puhua työhyvinvointia edistävästä työtavasta. Opettajien erilaiset elämäntilanteet saattavat myös tuoda haasteita. Esimerkkinä kerrottiin tilanteesta, jossa toinen haluaa suunnitella tarkkaan ja valmistella

materiaaleja itse ja toisella taas ei ole aikaa ylimääräiseen työhön. Opettajien välillä saattaa aiheutua kitkaa tilanteista, joissa toisen panos on huomattavasti suurempi.

No se et aluks sopii pelisäännöt, että miten tai sopii niinku, ei nyt tarvitse mitään kirjallista sopimusta tehdä, että näitä tehdään, mutta että on niinku puhuttu se, että mitä tavoitellaan ja miten toimitaan. Ja sovitaan ne käytännöt, että molemmat tai kaikki tietää, että mitä heiltä niinku odotetaan, että ei tule mitään väärinymmärryksiä tai tulkittsemisia turhan takia ja sitten aiheuttais mahdollisesti draamaa tai kitkaa sinne. (Luokanopettaja 2)

Yhteistyön käynnistämien työparin kanssa vaatii aluksi enemmän aikaa ja järjestelyjä. Kohdehenkilöt ottavat esille yhteisten pelisääntöjen luomisen yhteisopettajuuden alkuvaiheessa. Yhteisten pelisääntöjen asettaminen ja etsiminen auttaa työpareja löytämään yhteisen vuorovaikutuksen ja helpottaa yhteistyön käynnistämistä. Yhdessä on hyvä miettiä esimerkiksi mitä opettajat tavoittelevat opetuksellaan ja miten yhdessä toimitaan luokassa. Tämä vähentää myös väärinymmärryksiä ja tulkintaeroja opettajien välillä. Yhdessä opettaminen vaatii yhteisymmärrystä asioista, jotka on hyvä sopia ja miettiä etukäteen. Yhteisiä rutiineja ja opetusmenetelmiä etsiessä ja hyödyntäessä voi tulla esille tilanteita, että asiat eivät onnistukaan heti ja täytyy keksiä uudelleen jokin toinen tapa toimia yhdessä. Tämä vaatii yhteisopettajuutta toteuttavilta opettajilta kärsivällisyyttä. Pelisääntöjen rinnalla opettajien täytyy myös tutustua omaan työpariin, mikäli he eivät ole keskenään ennestään tuttuja toisilleen.

No se et aluks sopii pelisäännöt, että miten tai sopii niinku, ei nyt tarvitse mitään kirjallista sopimusta tehdä, että näitä tehdään, mutta että on niinku puhuttu se, että mitä tavoitellaan ja miten toimitaan. Ja sovitaan ne käytännöt että molemmat tai kaikki tietää, että mitä heiltä niinku odotetaan, että ei tule mitään väärinymmärryksiä tai tulkittsemisia turhan takia ja sitten aiheuttais mahdollisesti draamaa tai kitkaa sinne. (Luokanopettaja 1)

Ja haasteeksi silloin alkuun muodostu myös se, että se yhteistyön niinkö käynnistäminen vei aika paljon aikaa oli tosi paljon semmosia sovittavia asioita ja pohdittavia juttuja semmosia joita piti kokeilla ja ei tää onnistunutkaan, mitä tehtäs seuraavaksi ja semmosia niinkö päätöksiä piti tehdä paljon. Että se oli sillä lailla niinkö ajallisesti aika niinkö no en sano kuormittavaa mutta se vei paljon aikaa. Se oli kyllä mielekästäkin mutta että vei paljon aikaa ja mutta sen jälkeen kun ne rutiinit ja se tutustuminen oli tehty niin sen jälkeen haasteita ei oikeestaan oo sillä lailla ollu. (Luokanopettaja 2)

Yhteisopettajuus antaa mahdollisuuden jakaa työssä tulevia tilanteita ja niiden tuomia tunteita työparin kanssa. Tulosten mukaan opettajat kokivat erityisesti haastavien tilanteiden jakamisen olevan yhteisopettajuuden yksi isoimmista eduista ja vaikuttavan sen positiivisesti omaan jaksamiseen. Työn mukanaan tuomat vaikeudet, esimerkiksi haasteet huoltajien kanssa tai vaativa luokka, ovat tilanteita, joissa työpariin tukeudutaan. Myös Sirkko, Takala ja Muukkonen (2020) toteavat yhteisopettajuuden parantaneen opettajien jaksamista ja lisänneen työn mielekkyyttä. Haastateltavat huomauttivat, että vuodet ja oppilasryhmät ovat erilaisia ja ne heijastuvat opettajan työmäärään ja jaksamiseen. Opettajat kokevat kahden ammattilaisen näkökulman tuovan tukea päätöksiin. Lisäksi luottamus ja yhdessä jaettu vastuu työparin kanssa lisäävät turvallisuuden tunnetta ja jaksamista. Yhteisopettajuuden etuna työhyvinvoinnin näkökulmasta on myös se, että ikävät ja haastavat tilanteet on helppoa keskustella työparin kanssa läpi jo työpäivän aikana. Näin ollen työasiat on helpompaa jättää töihin, eivätkä ne vaivaa vapaa-ajalla.

Ja isosti sillon kun on haastetta joko oppilaitten tai huoltajien kanssa jollakin tapaa mihin tarvii semmosta sen toisen silmäparin tukea niin niissä kohtaa se hyöty on kaikista suurin. Eli ei tarvi miettiä että onko se oma näkökulma siihen asiaan ollu jollakin tapaa oikea tai väärä ku sitä voi pallotella sitten sen toisen kanssa ja saa siitä tukea. (Luokanopettaja 2)

Rytivaara (2012, 62) toteaa tutkimuksessaan, että yhteisopettajuutta haluavat opettajat ovat valmiita oppimaan uutta. Tutkimuksessamme opettajat kertoivat yhteisopettajuuden edistävän ammatillista kehitystä, sillä työparilta oppii erilaisia toimintatapoja ja saa uusia ideoita omaan opettajuuteen. Opettajilla on omat vahvuudet, kiinnostuksen kohteet ja erilaista tietotaitoa, mistä on hyötyä myös muille opettajille. Näin ollen yhteisopettajuudessa työparit täydentävät ja opettavat toisiaan parhaimmassa tapauksessa. Uusia ideoita syntyy enemmän ja isompia projekteja sekä muita ideoita on helpompi lähteä kokeilemaan yhteisopettajuudessa. Opettajat kertoivat yhteisopettajuuden mahdollistaneen isompienkin projektien toteuttamisen. Uudet ideat näkyvät niin suunnittelussa kuin toteutuksessa. Myös aikaisemmat tutkimukset osoittavat opettajien ammattitaidon ja sen kehittämisen olevan yhtenä tärkeänä tekijänä työhyvinvoinnin edistämässä (Lipponen, Hirvensalo, Ilmanen & Salin 2020; Tuominen-Soini & Sahlberg 2007). Yhteisopettajuuden myötä opettajien ammatillinen osaaminen on kehittynyt työn ohessa. Osa opettajista kuitenkin mainitsee, että täydennyskoulutuksissa tulee harvemmin käytyä, eikä koulun johto erityisemmin kannusta siihen.

Niinkun jos ajatellaan, että täytyy olla samantyyppiset ihmiset, kun tehdään yhteisopettajuutta, mutta mä oon jotenkin niinku oppinut siihen, että se on vaan rikkaus, jos on niinku erilaisia ihmisiä. Kun aikuisia ollaan ja toiselta voi aina oppia, niin se on ollut semmonen positiivinen asia. (Laaja-alainen erityisopettaja)

Opettajat kertoivat kokemuksistaan, kuinka toisinaan pitkäaikainen ja tiivis yhteistyö yhteisopettajuudessa on johtanut opettajien väliseen ystävyyteen myös vapaa-ajalla. Ystävyyssuhde ei ole edellytys yhteistyön sujuvuuden kannalta, mutta opettajien kokemusten mukaan se on parantanut yhteistyötä. Ystävyyden koettiin syventävän työparin tuntemusta, mikä johti emotionaalisen tuen ja keskinäisen luottamuksen vahvistumiseen. Luottamuksen ja avoimen kommunikaation vahvenemisen koettiin lisäävän opettajien työhyvinvointia, mutta sen voidaan olettaa vaikuttavan positiivisesti myös oppilaiden hyvinvointiin sekä opetuksen laatuun.

Tavallaan voi aina luottaa siihen, että toinen kannattelee siellä puolin ja toisin siellä työssä että tulipa mitä vaan oikeastaan eteen. Eli on kyllä luottavainen olo ja ehkä se työhyvinvointi on lisääntynyt silläkin lailla että kun on tehty pitkään yhdessä töitä niin ollaan myös ystävästytyt työn ulkopuolella eli tavallaan se suhde on rakentunu myös sinne vapaa-ajalle sitte mikä myöskin tukee työssä jaksamista sitte että kun tuntee toista jo aika hyvin niin voi luottaa että tulipa mitä vaan niin siellä sitä yhdessä ollaan ja otetaan vastaan. (Luokanopettaja 2)

6.2.3 Vastuun jakautuminen

Yhteisopettajuudessa kaksi tai useampi opettaja jakavat vastuun ryhmästä ja sen nähdään tuovan merkittävää hyötyä opettajien työhyvinvointiin. Rytivaara (2012, 62) huomasi tutkimuksessaan roolien ja työtehtävien jakamisen hyödyt: ongelmatilanteet aiheuttivat vähemmän huolta ja stressiä yksittäiselle opettajalle ja positiiviset vaikutukset heijastuivat opettajista jopa koko luokan ilmapiiriin. Vastuun jakautuminen koettiin rohkaisevana tekijänä vaikeissa valinnoissa ja toi itsevarmuutta päätöksiin. Opettajat nostivat esiin esimerkkinä arviointivastuun. Yhdessä tehdyt arvioinnit toivat opettajille varmuuden siitä, että he ovat osanneet arvioida oppilaan taitotason oikein ja perustella päätöksen myös silloin, jos arvioinnin tuloksia kyseenalaistetaan.

Vastuunjakautuminen näkyy luokassa jokapäiväisissä arkisissa tilanteissa. Esimerkiksi työrauha säilyy paremmin luokassa, kun toisella opettajalla on mahdollisuus kierrellä luokassa ja

auttaa oppilaita ja toinen opettaja taas pystyy keskittymään opetukseen ilman jatkuvia keskeytyksiä. Tätä tutkimustulosta tukee Pulkkinen ja Rytivaaran (2015, 9) tutkimus, jossa osa opettajista kertoi yhteisopettajuuden parantaneen luokan työrauhaa. Vaikka yhteisopettajuudessa ryhmäkoko on usein normaalia isompi, opettajien kokemuksen mukaan ryhmänhallinta on silti helpompaa kahden opettajan voimin.

--mietitään yhdessä, mitä kirjojetaan sellasen oppilaan todistukseen sanalliseen arviointiin, jos tiedetään, että tulee kesälomalla kysymyksiä perässä, että miksi tässä lukee näin. Niin sitten, kun se on yhdessä kirjoitettu, niin sit siellä on se kahden näkemys. Että se on myös mun mielestä myös tosi iso plussa, mikä tässä on. Vaikka just käsityös tai liikunnas, kun yhdessä tehdään aina ne on se sit numero tai sanallinen arviointi. On niinku vahvoilla vesillä, kun tietää, ettei sieltä niin helposti tuu kyseenalaistuksia saati jos itte tekis. (Luokanopettaja 1)

Yhdessä suunnittelu ja opetuksen toteuttaminen jakavat myös vastuuta. Opettajat kokivat yhdessä tekemisen tuovan helpotusta ja mielenkiintoa omaan työhön. Lisäksi yhteisopettajuus mahdollistaa monipuolisemman ja laadukkaamman opetuksen oppilaille, kun useampi opettaja hyödyntää omaa osaamistaan. Oman vahvuuden hyödyntäminen olikin yksi seikka, joka nousi esiin työhyvinvointia lisäävänä seikkana yhteisopettajuudessa. Yhteisopettajuuden voidaan siis nähdä kehittävän myös ammatillista osaamista, mikä on Tuominen-Soinin ja Sahlbergin (2007, 20, 22) mukaan opettajien olennaista työssä jaksamisen näkökulmasta. Omien vahvuuksien hyödyntämisessä nousi esiin rehtorin rooli. Opettajat korostivat sitä, että esihenkilöiden on tärkeää kuunnella opettajien toiveet ja kiinnostuksen kohteet, jotta työ olisi mahdollisimman mielekäästä ja opettaja pääsisi käyttämään omia vahvuusalueitaan.

No ensimmäisenä se työhyvinvoinnin edistäminen lähtee ihan sieltä esimiestasolta eli siellä ois huomioitu ne opettajien mahdolliset toiveet ja tämmöset omat mielenkiinnon kohteet siinä työtä suunniteltaessa, esimerkiksi lukujärjestyksiä tai luokka-asteita jaettaessa. (Luokanopettaja 2)

Yhteisopettajuus mahdollistaa erilaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamisen helpommin, kun vastuu suunnittelusta ja toteutuksesta jakautuu useammalle opettajalle. Haastatteluissa opettajat kertoivat yhdessä tekemisen tuovan monipuolisuutta ja vaihtelua kouluarkeen. Esimerkkinä nostettiin esiin opettajien vuorollaan pitämät aamunavaukset, mikä toi inspiraatiota ja iloa myös kollegoille. Laajempien oppimiskokonaisuuksien pitäminen luonnistuu parhaiten yhdessä, kun useampi opettaja tuo projektiin oman panoksensa ja osaamisensa. Yhdessä projektissa oltiin ensin luettu Herra Hakkarais –kirjoja ja hankkeen lopussa ryhmä suuntasi yhdessä Herra Hakkaraisen taloon ja projekti huipentui oppilaiden toteuttamaan näyttelyyn. Tieto

projektista herätti kiinnostuksen Helsingin yliopistossa, mikä kertoo siitä, että tämän kaltaiset laajemmat oppimiskokonaisuudet ovat tulevaisuutta. Isot projektit vaativat aina enemmän työpästä opettajilta ja yhteisopettajuus tarjoaakin helpomman mahdollisuuden niiden toteuttamiseen.

Mä tykkään kaikista semmosista oppimiskokonaisuuksista tai vaikka ensin luetaan jotain tiettyjä kirjoja ja sitten niistä ruvetaan tekemään jotain juttuja. Ja tota mä esimerkiksi tein joskus ihan viimeisinä luokanopettajavuosina yhteisopettajuudessa just yhden toisen opettajan kanssa niin tehtiin semmoinen Herra Hakkarais -projekti. (Laaja-alainen erityisopettaja)

Kohdehenkilöt kokivat koulumaailman muuttuneen viimeisten vuosien aikana huonompaan suuntaan ja he nostivat esiin huolen opettajien jaksamisesta näiden muutosten keskellä. Yhteisopettajuuden myötä opettajien on helpompaa jakaa vastuuta vaativassa työssä. Huoli ei kuitenkaan koskenut ainoastaan lisääntyneitä paperitöitä vaan lasten hyvinvoinnin heikkenemistä, mikä näkyy erilaisina käyttäytymisen haasteina. Lasten oirehdinta vaikuttaa suoraan opettajan työn vaativuuteen. Ongelmien ei kuitenkaan ajateltu koskevan vain koulumaailmaan vaan sen katsottiin olevan laajemmin koko yhteiskunnan haasteena. Esimerkiksi lasten keskittymiskyky on heikentynyt viimeisten vuosien aikana merkittävästi ja keskustelua on käyty älypuhelimia koskevista rajoituksista kouluissa. Tutkimusten mukaan jo puhelinten rajoittamisella olisi hyötyä oppimistulosten paranemiseen, koulukiusaamisen ja psykologikäyntien vähenemiseen. (Lindholm, 2024) Koulumaailman muuttuminen ei kuitenkaan koske ainoastaan koulua ja opettajia vaan se nähdään ennen kaikkea koko yhteiskuntaa koskevana ongelmana.

Varmaan sellasella yleisellä tasolla jos ihan laajasti ajattelee niin opettajat on varmaan aika kuormitettuja ja työllistettyjä erilaisten tuota niin asiakirjatöiden ja näiden puolesta. Elikkä opettajan työhön on valunut vuosien varrella paljon semmosta lisätyötä mikä ei tavallaan näy missään, mutta kuormittaa sitä arkea aika kovasti, erilaiset kirjaukset ja muut. (Luokanopettaja 2)

-- oon mä aika huolissani niinku lähinnä siitä, että mihin koulumaailma on menossa ja kuka sitä kohta enää jaksaa sitä menoo. Mutta että en mä tiedä niinku liittyykö se niinkään työyhteisöasioihin vaan se on mun mielestä se niinku yhteiskunnallinen ongelma tällä hetkellä. Että tota, miksi kaikki on mennyt niin hirveän sekavaks ja ja niinku kaikki siis onhan niinku ihan viimeisen viiden vuoden aikana niin oppilaiden keskittyminen ja kaikki on mennyt ihan miniini. (Laaja-alainen erityisopettaja)

Toisen opettajan poissaolot tuovat yhteisopettajuudessa työhyvinvointiin sekä etuja että haasteita. Etuna nähdään se, että toisen ollessa töistä pois, pystyy toinen opettajista ottamaan enemmän vastuuta ja näin ollen sairastavan opettajan on helpompaa jäädä kotiin. Toisaalta yksin kouluun jäävällä opettajalla työkuorma ja vastuu kasvavat. Työmäärän lisääntyminen etenkin pitkäksi aikaa heikentää jaksamista ja hyvinvointia.

-- jos toinen yhteisopettajista on sairaana niin se on yks mikä kuormittaa sitä toista aika paljon. Että se on yks semmonen kuormittava tekijä, että tavallaan se, että jos mä oon sairaana niin mulla on paljon helpompi olla pois, kun mä tiedän, että kollega huolehtii kaikki. Mutta sitten taas se joka sinne jää niin vaikka sillä ois sijainen niin se kyllä kuormittaa sitä toista sitten. Etenkin pitemmät sairauslomat. Että se on yks kuormittava tekijä siihen yhteisopettajuuteen. (Aineenopettaja)

6.2.4 Hyödyt oppilaalle

Yhteisopetuksesta on hyötyä niin opettajalle kuin oppilaallekin. Opettajille se lisää iloa työhön ja oppilaat hyötyvät paremmasta työrauhasta ja eriyttämisestä. Lisäksi oppilaiden osallisuus ja kaverien suurempi valinnan mahdollisuus ovat oppilaan etuja. (Sirkko, Takala ja Muukkonen 2020, 30.) Nostamme oppilaiden saamat hyödyt yhteisopetuksessa esille, sillä se korostui aineistossa. Oppilaiden saamat hyödyt vaikuttavat opettajien mielialaan ja motivaatioon ja näin on yhteydessä työhyvinvointiin.

Kohdehenkilöt korostavat yhteisopetuksen hyötyinä oppilaiden eriyttämisen mahdollisuutta. Mikäli yhteisopetuksessa on mukana erityisopettaja, antaa se enemmän mahdollisuuksia toteuttaa eriyttämistä. Kohdehenkilöiden mukaan useamman opettajan hyödyntäminen voi antaa mahdollisuuden työskennellä erillisissä tiloissa, jolloin oppilaat hyötyvät pienemmissä ryhmissä työskentelystä. Haastatteluissa mainitaan niin ylöspäin kuin alapäin eriyttäminen. Toinen opettaja pystyy esimerkiksi ottamaan yhteisopetuksessa vastuuta heikommista oppilaista ja toinen taas edistyneimmistä oppilaista. Lahjakkaat oppilaat saavat esimerkiksi enemmän mahdollisuuksia suorittaa vaihtoehtoisia tehtäviä ja ne oppilaat, joiden oppimisessa on haasteita, saavat ylimääräisen opetuksellisen tuen (Friend & Cook 2014, 131). Yhteisopettajuudella on myös positiivinen vaikutus työrauhaan (Sirkko, Takala ja Muukkonen 2020, 30; Kokko 2021, 61). Eriyttäminen mahdollistaa myös kohdehenkilöiden mukaan mahdollisuuden rauhalliseen työskentelyyn. Vaikutus näkyy niin luokanopettajan luokkatilassa kuin erityisopettajan

erillisessä opetustilassa. Pedagogisten perustelujen myötä tehdyt ryhmäratkaisut ja yksilöllisempi opetus pienissä ryhmissä helpottavat työrauhan takaamista (Kokko 2021, 61).

Yhteisopettajuudes ehdottomasti parhainta on ollu se, että saa niille taitaville sitä, mitä he tarvii. (Luokanopettaja 1)

Sitten kanssa eriyttäväopetus on erittäin hyvä välillä yhteisopettajuudessa, että tota on oppilaita, jotka kerta kaikkiaan tarvitsee esimerkiksi välillä rauhallisemman tilan ja pienemmän ryhmän ja näin se rauhoittaa niinku molempia sekä sitä luokanopettajan luokkaa jäävää ryhmää, että sitten siitä niitä jotka tulee niinku mun ryhmääni. (Laaja-alainen erityisopettaja)

Kohdehenkilöiden mukaan yhteisopettajuus mahdollistaa monipuolisten opetusmenetelmien käytön, jolloin jokaisen oppilaan tarpeita on helpompi huomioida. Useampi opettaja voi yhdessä käyttää luovia opetuksen tapoja, jotka parantavat oppimisvaihtoehtoja ja tukevat monipuolista oppimista (Friend & Cook 2014, 129). Useamman opettajan hyödyntäminen antaa mahdollisesti oppilaille myös enemmän valinnan varaa opiskelussa. Monipuoliset työtavat lisäävät iloa oppimiseen ja antavat oppilaille onnistumisen kokemuksia (OPS 2016, 30).

Varmaan yks suuri etu on se, että kummallakin opettajalla on sitä omaa tietotaitoa ja omat kiinnostuksen kohteet, niin se rikastuttaa sitä opettamista ja varmaan oppilaittenkin sitä oppimista, koska on kaks aikuista siellä, jotka kertoo. (Aineenopettaja)

Kohdehenkilöt kuvaavat arvioinnin olevan oikeudenmukaisempaa ja tasapuolisempaa, kun sen toteuttaa yhdessä toisen opettajan kanssa. Kun arvioimassa on kaksi tai useampi opettaja, voivat opettajat keskustella keskenään ja jakaa havaintoja keskenään. Useamman ihmisen havainnot antavat oppilaista laajemman käsityksen kuin yhden ihmisen havainnot. Useamman opettajan näkemykset tekevät arvioinnista oppilaita kohtaan tasapuolisemman. Myös Sirkon, Takalan ja Muukkosen (2020, 35) tutkimuksen tuloksissa opettajat korostivat arvioinnin reiluutta, kun arviointi toteutetaan yhteistyössä toisen opettajan kanssa.

Niinkö on yhteisopettajuus niin se arviointi varmaan on paljon tasapuolisempaa ja oikeudenmukaisempaa oppilaita kohtaan. (Aineenopettaja)

Tulostemme mukaan kohdehenkilöt kokivat yhteisopettajuuden mahdollistavan enemmän kontakteja oppilaiden kanssa. Opettajien mielestä on tärkeää saada kohdatuksi jokainen oppilas koulupäivän aikana. Mikäli oppilaan kohtaaminen on jäänyt väliin, saattavat opettajat tuntea

siitä syyllisyyden tunnetta työpäivän päättyessä. Oppilaan kohtaaminen edistää työrauhaa, tukee oppimista ja kasvattaa motivaatiota. Kannustava ja positiivinen kohtaaminen tukee hyvää oloa ja luo turvallisuudentunnetta myös opettajille. (Käsmä 2020.)

Sitten niinkö sanoin aikasemminkin, että jää enemmän aikaa sille oppilaalle. Eli sä pystyt kohtaamaan ne oppilaat enemmän niin sitten ei tavallaan tarvi murehtia myöhemmin kotona, että taas joku tilanne meni etkä tarttunu siihen. (Aineenopettaja)

Kohdehenkilöt kuvaavat myös kokemuksiaan siitä, kuinka yhteisopetus ei ole sopinut kaikille oppilaille, eikä ole näin tuonut aina hyötyä kaikille. Tutkimuksessamme käy ilmi, että osalle kohdehenkilöiden oppilaista sopisi paremmin oman luokan keskenään tapahtuva opetus. Isot ryhmät ja ryhmien sekoittuminen ei välttämättä sovi kaikille oppilaille. Oppilaat haluavat myös opiskella ja tehdä asioita pelkästään oman ryhmän kesken, jossa lapset ovat tutumpia toisilleen.

Nyt mullakin oli oppimiskeskusteluita niin sieltä nousi esille muutaman oppilaan kohdalta se, että liikunta ei oo ollu heille ihan kaikista mieluisin aine, ei sen takia että he ei tykkää liikunnasta vaan sen takia, että siellä sekoo ne ryhmät tai on kaks eri opettajaa, että he haluais tehdä enemmän oman ryhmän kanssa, myös se pitäis ottaa mun mielestä enemmän huomioon. (Luokanopettaja 1)

7 Pohdinta

7.1 Tulosten yhteenveto

Tulostemme mukaan kohdehenkilöt käyttävät pääasiassa yhteisopetuksessa samanaikaisopetusta ja rinnakkain opetusta. Samanaikaisopetuksella opettajat tarkoittivat työtapaa, jossa kaksi opettajaa ja kaksi opetusryhmää työskentelevät samassa tilassa. Rinnakkaisopetuksella viitattiin taas työtapaan, jossa opettajat opettavat eri kokoisia ryhmiä eri tiloissa ja ryhmät on jaettu tason mukaan pedagogisen perustein. Yhteisopetuksessa on myös käytetty mallia, jossa toinen avustaa ja toinen on opetusvastuussa. Opettajat nostivat useasti esille opetusryhmien muodostamisen tason mukaan, jolloin opetusta pystyi parhaiten eriyttämään ja näin antamaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla.

Lähtökohdat yhteisopetukseen kohdehenkilöiden mukaan ovat oma halukkuus yhteistyöhön, yhteisen suunnitteluajan löytyminen, joustavuus, johdon tarjoama tuki lukujärjestyksellisissä asioissa sekä sopivat tilat. Ilman näitä yhteisopetuksen toteuttaminen voi olla haastavaa ja epämiellyttävää.

Johdon antama tuki ja vuorovaikutustaidot ja –tavat vaikuttavat merkittävästi opettajien kokemaan työhyvinvointia yhteisopettajuudessa. Rehtorin roolia korostettiin ja sen koettiin olevan kaiken pohja. Osa opettajista koki, ettei koulun johto tue riittävästi opettajia heidän työssään ja etenkin haastavissa tilanteissa rehtorilta kaivataan enemmän tukea ja vastuunottamista. Opettajat uskovat parempien johtamistaitojen edistävän opettajien jaksamista. Rehtorin vastuun lisäksi myös opettajien omat toimintatavat ovat olennaisia työhyvinvoinnin kannalta.

Yhteistyön onnistumiseksi on kaikilla yhteisopettajuutta toteuttavilla opettajilla oltava motivaatiota toteuttaa sitä. Työparin kanssa yhteistyön on oltava sujuvaa ja samankaltainen tapa toteuttaa opettajuutta koettiin yhteistyötä helpottavana tekijänä. Mahdollisuus vaikuttaa työpariin sujuvoittaa kommunikointia ja yhteistyötä, eikä ylhäältäpäin määrättyjä työpareja koettu parhaaksi ratkaisuksi. Vuorovaikutuksen ja joustavuuden merkittävyys kasvaa, kun töitä tehdään yhdessä työparin kanssa. Työn jakaminen nähdään voimavarana, joka helpottaa työn mukanaan tuomaa henkistä taakkaa ja haastavat tilanteet ja asiat pääsevät käsittelemään nopeasti

toisen kanssa. Toisen kanssa työskentely kehittää kumpaakin osapuolta, ja opettajat kokivat motivoivaksi uudet ideat, joita syntyy yhdessä tekemisestä.

Vastuun jakautuminen kahdelle tai useammalle opettajalle on opettajien mukaan tämän työtapan yksi isoimmista eduista. Päätöksen teon koettiin olevan helpompaa yhdessä. Lisäksi opettajat kokivat olevansa varmempia päätöksen oikeudellisuudesta, kun siihen sai toisen tuen. Eri-tyisesti ristiriitaisissa tilanteissa vastuunjakautumisen koettiin vähentävän painetta ja stressiä yksittäisen opettajan harteilta. Myös opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa jakaminen on yhteisopettajuuden tarjoama etu. Vastuuta opettajien välillä jaettiin myös oman osaamisen mukaan, jolloin omia vahvuusalueita pystyi hyödyntämään paremmin. Opettajat toivoivat, että rehtori kuuntelisi opettajien toiveet, jotta työ olisi mahdollisimman mielekästä. Toisen poissa-olot tuovat etuja, mutta myös haasteita. Etuna nähdään se, että on helpompaa sairastaa ja olla töistä pois. Toisaalta kahden opettajan työt kasaantuvat yksin koulussa olevan opettajan harteille. Opettajan työn vaativuuden lisääntyminen ja koulumaailman muuttuminen ovat myös tekijöitä, joissa opettajat kokivat vastuunjakautumisesta olevan hyötyä jaksamiseen.

Tuloksienne mukaan opettajat kokevat oppilaiden hyötyvän yhteisopetuksen toteuttamisesta. Tuloksista käy ilmi, että yhteisopetus tarjoaa paremman mahdollisuuden opetuksen eriyttämiseen, josta hyötyvät niin tukea tarvitsevat kuin ylöspäin eriyttävät oppilaat. Lisäksi yhteisopetus mahdollistaa monipuolisten opetusmenetelmien käytön ja erilaisten projektien toteuttamisen, jotka parantavat oppilaiden oppimismahdollisuuksia ja lisää oppimisen iloa. Kahden opettajan läsnäolo tarjoaa opettajille mahdollisuuden olla enemmän vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa, mikä lisää oppilaan ja opettajan välistä kohtaamista. Työhyvinvoinnillisesta näkökulmasta opettajien ei tarvitse tällöin murehtia väliin jääneitä kontakteja oppilaiden kanssa, mitkä todennäköisesti painaisivat mieltä työpäivän päättyessä. Oppilaat hyötyvät myös arvioinnillisesti, kun opettajia on useampi. Tällöin arviointiin on perehtynyt useampi kuin yksi opettaja, jolloin näkemys oppilaan osaamisesta ja kehittämisestä on laajempi.

7.2 Luotettavuus

Tuomen ja Sarajärven (2018, 20, 158) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on mahdollista tarkastella erilaisista näkökulmista. Vaikka yksiselitteisiä sääntöjä laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arvioimiseen ei ole, on kuitenkin yleisiä periaatteita, joita on hyvä tarkastella. Tutkimuksen tarkoitus ja kohde vaikuttavat laadulliseen tutkimukseen (Tuomi &

Sarajärvi 2018, 163) ja ne ohjasivat valitsemaan tähän tutkimukseen menetelmäksi teemahaastattelun sekä ylipäättään miettimään tutkimusmenetelmiä. Tutkimuksen luotettavuuden arvioimiseen vaikuttaa Kiviniemen (2018, 86) mukaan tutkijan antama kuva tutkimuksen vaiheista. Lisäksi tutkijan objektiivisuus, aineiston laadun varmistaminen ja tutkimuksen raportoiminen ovat luotettavuuteen vaikuttavia seikkoja (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163-164). Tuomi & Sarajärvi (2018, 165) muistuttavat, että luotettavuutta lisää riittävä aika tutkimuksen tekemiseen. Etenkin saatujen tuloksien analysoimiseen halusimme antaa riittävästi aikaa. Tutkimusprosessiamme luotettavuutta lisäsi muilta tutkijoilta saadut palautteet tutkimuksestamme prosessin aikana.

Haastateltaviemme määrä ei ollut kovin suuri, minkä voidaan katsoa heikentävän luotettavuutta. On totta, että suurempi otanta antaisi laajemman kuvan työhyvinvoinnista yhteisopettajuudessa. Tarkoituksemme oli kuitenkin päästä kuulemaan tarkemmin yksittäisten opettajien kokemuksia. Eskolan ja Suorannan (1998, 61-62) mukaan aineiston koko ei ole määrittävä tekijä pohdittaessa tutkimuksen luotettavuutta. Aineiston koon lisäksi luotettavuutta arvioidessa on tärkeää huomioida sen kattavuus, jolloin on tarkasteltava myös aineiston analyysin ja tulokinnan onnistumista sekä kokonaiskuvan muodostumista. Kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää ja kuvata tutkittavaa toimintaa, eikä tarkoituksena ole saada suuria tilastoja aiheesta. Tässä tapauksessa halusimme kuulla yksittäisten opettajien kokemuksia, jolloin määrällisesti pienen määrän haastattelu on perusteltua myös luotettavuuden kannalta.

Hyvä haastattelurunko edistää haastatteluaineiston laadukkuutta ja se on hyvä olla mukana haastattelutilanteessa. Lisäkysymyksiä on tarpeellista miettiä etukäteen ennen haastattelua. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 184-185.) Otimme etukäteen laaditun haastattelurungon mukaan kaikkiin haastatteluihin. Mietimme muutamia lisäkysymyksiä ennakoon, mutta parissa haastattelussa toimme esille kysymyksiä, joita emme olleet etukäteen suunnitelleet. Uskomme, että tällä ei kuitenkaan ollut vaikutusta aineiston laadukkuuteen, sillä muutamat lisäkysymykset täydensivät alkuperäisiä kysymyksiä. Tutkimuksen laatua voidaan parantaa myös tulosten litteroinnilla. Litterointi suositellaan tekemään niin nopeasti, kuin se on mahdollista haastattelun jälkeen. (Hirsijärvi & Hurme 2008, 184-185.) Suoritimme kaikista neljästä haastattelusta litteroinnin. Aloitimme litteroinnin heti haastatteluiden jälkeen, jolloin aineisto tuli myös heti käytyä läpi. Molemmat tutkijat osallistuivat haastatteluiden litteroimiseen.

Vastausten rehellisyys vaikuttaa tutkimustulosten luotettavuuteen. Painotimme kohdehenkilöille heidän anonyymiteettiä, jolloin he tietävät, ettei heidän henkilöllisyytensä tule esille missään tutkimuksen vaiheessa. Tämän pitäisi olla yksi keino varmistaa vastausten rehellisyys ja oikean tiedon antamisen. Kohdehenkilöiden vastausten rehellisyyteen voi vaikuttaa vähäinen tieto tutkittavasta aiheesta tai haastattelijoiden miellyttäminen. Valitsimme kohdehenkilöiksi opettajia, joilla on useamman vuoden kokemus yhteisopettajuudesta, joten aihe on heille tuttu. Haastattelijoiden miellyttämiseen voi liittyä haastateltavien oletus siitä, mitä tutkijat haluavat saada selville. Tämän yritimme välttää luomalla mahdollisimman monipuolisia haastattelukysymyksiä.

Oma mielenkiintomme vaikutti olennaisesti analyysin tekoon ja se ohjasi valitsemaan tämän aiheen. Kiinnostus yhteisopettajuutta kohtaan lisäsi motivaatiota paneutua aiheeseen, lukea aikaisempia tutkimuksia ja saada selville tämän tutkimuksen kautta, miten työhyvinvointi näytetään yhteisopettajuuden kontekstissa. Yhteisopettajuus työmuotona kiinnostaa meitä ja se lisäsi halua ymmärtää laajasti erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä. Tulosten kautta saadut uudet oivallukset ja näkökulmat rikastuttivat tutkimusta, sillä ne johdattivat lisäkysymyksiin ja haluan tutkia aihetta entistä laajemmin. Kriittisyys ja objektiivisuus on tärkeää säilyttää, vaikka aihe onkin mieluinen meille tutkijoille. Omat ennakkokäsitykset tai mielipiteet eivät ohjanneet tutkimustamme ja johtopäätökset perustuvat ainoastaan kerättyyn ja analysoituun aineistoon.

Tutkimustuloksien luotettavuutta lisää se, että aikaisemmat tutkimukset aiheesta ovat linjassa meidän tutkimustulosten kanssa. Useissa kansainvälisissä ja kansallisissa tutkimuksissa on havaittu samoja asioita ja päädytty samankaltaisiin johtopäätöksiin. Sirkon, Takalan ja Muukkosén (2020, 36) tutkimuksen mukaan yhteisopettajuus lisäsi monella osa-alueella opettajien työhyvinvointia. Positiiviset vaikutukset heijastuivat muun muassa ammatilliseen kehittymiseen, työtaakkaan ja ylipäättään työssä jaksamiseen. Tutkimuksessa “Co-teaching in non-linear projects: Acontextualised model of co-teaching to support educational change” todettiin yhteisopettajuuden lisäävän positiivista muutosta opettajien jaksamiseen, mutta se vaati myös rehtorien panoksen työhyvinvoinnin tukemiseen (Härkki, Vartiainen, Seitamaa-Hakkarainen, Hakkarainen 2021, 11). Tutkimus on toteutettu täysin riippumattomasti aikaisemmista tutkimuksista, mutta sen yhtenäisyys aikaisempien tulosten kanssa tukee uskottavuutta ja luotettavuutta. Vaikka tutkimustuloksemme ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa, korostui tutkimuksesamme erityisesti johdon tuen kokonaisvaltainen merkitys.

7.3 Jatkotutkimusaiheita

Tässä tutkimuksessa keskityimme yhteisopetuksessa toimivien opettajien kokemaan työhyvinvointiin. Aihetta pystyisi tutkimaan myös vertailemalla yhteisopetuksessa toimivien ja yksin opettavien opettajien kokemuksia toisiinsa. Tällöin tuloksissa pystyisi vertaamaan yksin opettavien opettajien ja yhteisopetusta toteuttavien opettajien kokemuksia keskenään. Tällöin yhteisopetuksen vaikutusta työhyvinvointiin olisi mahdollista tutkia. Vaihtoehtona tässä olisi haastatella molempiin ryhmiin kuuluvia opettajia tai jakaa esimerkiksi sosiaalisen median kautta kyselylomake, johon opettajat vastaisivat. Haastattelun voisi toteuttaa joko yksilöhaastatteluina tai ryhmähaastatteluina. Ryhmähaastattelun etuna on se, että tietoa saadaan nopeasti usealta henkilöltä samanaikaisesti. Keskusteleminen muiden ryhmäläisten kanssa voi auttaa muistamaan jotain, mitä yksin ei välttämättä tulisi mieleen. Ryhmä voi olla myös sosiaalisena tukena, jolloin puhuminen voi olla rennompaa verrattuna yksilöhaastatteluun. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Opettajien toteuttamaa yhteisopettajuutta voisi tutkia myös havainnoimalla yhteisopetusta. Tällöin tutkija menisi seuraamaan yhteisopetusta kouluympäristöön ja tekisi havaintoja esimerkiksi siitä, miten yhteisopetus toteutuu käytännössä. Havainnoinnin etuna on se, että saadaan suoraan tietoa yksilön ja ryhmän toiminnasta. Havainnointi sopii hyvin esimerkiksi vuorovaikutuksen tutkimiseen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Yhteisopetuksessa opettajat ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa keskenään, joten havainnointi menetelmänä sopisi hyvin yhteisopettajuuden tutkimiseen. Meitä kiinnostaisi esimerkiksi tutkia yhteisopetuksen mallien toteutumista käytännössä.

Aihetta voitaisiin myös lähestyä vertailemalla nuorten opettajien ja pitkään opettajina toimineiden kokemuksia yhteisopettajuudesta. Eri aikaan opettajakoulutuksen saaneiden opettajien haastattelemisen voisi tuoda esille, millaista opettajien ammatillinen kehitys on ollut ja sen, kuinka eri aikana saatu opettajankoulutus heijastuu opettajien toimintatapoihin ja asenteisiin. Rasehorn (2009, 280-281) esittämien näkemysten pohjalta opettajien osaaminen voidaan karkeasti jakaa kahteen luokkaan: koulutukseen ja työkokemukseen. Tavoitteena on, että ammatillinen kehitys alkaa koulutuksesta ja jatkuu läpi työelämän, ja usein koulutuksilla on oma paikkansa siinä. Juuri valmistuneet opettajat ovat usein avoimempia kokeilemaan uusia pedagogisia ideoita, opetusmenetelmiä ja halukkaita löytää toimivia tapoja itselleen. Avoimuus voi

esimerkiksi näkyä haluna kokeilla yhteisopettajuutta ja innostus uuden kokeilemista voi myös tarttua muihin opettajiin. Toisaalta jo pidemmän työuran tehneillä opettajilla on enemmän varmuutta ja kokemusta laajasti erilaisista tilanteista, jotka voivat olla etuna kokeiltaessa uusia pedagogisia lähestymistapoja.

Yhteistyön merkitystä on nostettu esiin omissa opettajaopinnoissamme ja ajatteleamme, että sen merkittävyyttä painotetaan nyt enemmän kuin aikaisemmin. Muutaman vuoden opettajina toimineiden ja pidemmän kokemuksen omaavien opettajien vertaileminen nostaisi varmasti esiin yhteisopettajuudesta näkemyksiä, jotka antaisivat näkemyksiä mm. siitä, millaista tukea opettajat tarvitsevat yhteisopettajuuden toteuttamiseen ja miten eri aikana opiskelleet opettajat suhtautuvat yhteisopettajuuteen. Tutkimalla näitä kahta ryhmää voitaisiin havaita myös heidän vahvuutensa ja kehityskohtansa yhteisopettajuudessa. Tutkimus antaisi arvokasta tietoa yhteisopettajuudesta ja näkemyksiä uran eri vaiheessa olevilta opettajilta. Lisäksi tämän tutkimuksen kautta pystyttäisiin selvittämään yhteisopettajuuden vaikutuksista opettajien työhyvinvointiin ja ammatillisen osaamisen kehittymiseen uran aikana.

Toisaalta olisi mielenkiintoista jatkaa tutkimusta selvittämällä koulujen rehtorien näkemyksiä opettajien työhyvinvoinnista yhteisopettajuudessa. Tässä tutkimuksessa nousi johdon vahva rooli opettajien työhyvinvoinnin edistämisessä sekä yhteisopettajuudessa, että ylipäätään. Opettajat korostivat johdon toiminnan vaikutusta opettajien työhyvinvoinnin edistämisessä. Olisikin mielenkiintoista kuulla, miten johto kokee tilanteet ja miten he pyrkivät tukemaan opettajia yhteisopettajuudessa. Esimerkiksi mitkä kaikkia tekijät ovat rehtorin ja koulun johdon vastuulla ja mitkä puolestaan opettajan omalla. Tutkimuksessa saattaisi nousta esiin myös rehtorien osaamisen kehitystarpeet ja sitä kautta rehtorien koulutuksen laadukkuus.

Lähteet:

- Aarnio, S. & Kilpimaa-Lipasti, N. 2016. Luokanopettajien kokemuksia yhdessä opettamisesta. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) Samanaikaisopetus: tuntuunmittelmia ja työtapoja. Jyväskylä: PS-kustannus, 45-56.
- Auranen, L., Haapaniemi, M., Kinnari, R., Nieminen, M. & Pääkkönen, R. 2023. Lukijan mielipide: Odotusten ristipaineissa opettaja tarvitsee tukea työhyvinvointiinsa. Opettaja. Haettu osoitteesta: <https://www.opettaja.fi/nakokulmat/lukijan-mielipide-odotusten-ristipaineissa-opettaja-tarvitsee-tukea-tyohyvinvointiinsa/> (Luettu 12.7.2024)
- Bakker, A. B. & de Vries, J. D. 2021. Job Demands-Resources theory and self-regulation: new explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress and Coping*, 34(1).
- Blomberg, S. 2008. Novisiopettajana peruskoulussa: aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin Yliopisto. Haettu osoitteesta: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/20025> (Luettu 1.4.2024)
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eyal, O. & Roth, G. 2011. Principals' Leadership and Teachers' Motivation: Self-Determination Theory Analysis. *Journal of Educational Administration* 49.3: 256-275.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D. & Shamberger, C. 2010. Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 20 (1), 9–27. Haettu osoitteesta: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/10474410903535380?needAccess=true> (Luettu 23.4.2024)
- Friend, M. & Cook, L. 2014. Interactions: collaboration skills for school professionals (7th ed.). Harlow: Pearson.
- Förbom, M. 2003. Mentori: Aloittelevan opettajan käsikirja. Helsinki: Tammi.
- Heinimäki, O-P., Melkko, S., Vinni-Laakso, J. & Hietajärvi, L. 2024. Opettajien työhyvinvointikysely valottaa opettajien työhyvinvoinnin kehitystä. OAJ: Blogi.

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hoffrén, M., Syvänen, S. & Laulainen, S. 2017. Tuhoavan johtamisen rakentuminen sosiaali- ja terveydenhuollon johtamiskuvauksissa. Työelämän tutkimus – Arbetslivsforskning 15 (1), 47-65.

Huhtinen, A-K. & Tuominen, J. 2020. Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa Puusa, A. (toim.) & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 296-307.

Härkki, T., Vartiainen, H., Seitamaa-Hakkarainen, P., & Hakkarainen, K. (2021). Co-teaching in non-linear projects: A contextualised model of co-teaching to support educational change. Teaching and teacher education, 97. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103188> (Luettu 11.9.2024)

Juhila, K. 2021. Laadullisen tutkimuksen ominaispiireet. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. 2021. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu osoitteesta: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> (Luettu 26.6.2024)

Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 73-87.

Kokko, M. 2021. Kohti uudenlaista opettajuutta: yhteisopettajuus edistämässä opettajien yhteistyötä ja inklusiota kouluissa. Oulun yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta. Haettu osoitteesta: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526231433.pdf> (Luettu 23.4.2024)

Kokko, M., Takala, M., & Pihlaja, P. 2021. Finnish teachers' views on co-teaching. British Journal of Special Education, 48(1), 112–132. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12348> (Luettu 20.6.2024)

Käsmä, J. 2020. Kohtaa oppilas. Suomen erityiskasvatuksen liitto ry. Haettu osoitteesta: <http://www.sel.fi/sorvin-aaresta/kohtaa-oppilas/> (Luettu 20.8.2024)

Laine, P., Lindberg, M. & Silvennoinen, H. 2016. Työhyvinvoinnista tarvitaan väestötason seurantatietoa - Työhyvinvoinnin käsite ja mittaamisen problematisointia ja kehittelyä. Hallinnon Tutkimus. 35 (4), 287-303. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/hallinnontutkimus/article/view/98521/56287> (Luettu 9.7.2024)

Lerkkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A-M. & Jögi, A-L. 2020. Opettajien työhyvinvointi ja sen merkitys pedagogisen työn laatuun. Jyväskylän yliopisto: Psykologian laitos. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71977/978-%20951-39-8324-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 13.5.2024)

Lindholm, P. 2024. Koululaisten älypuhelimet: Tutkija esittää ratkaisua, joka paransi muualla oppimistuloksia ja vähensi psykologikäyntejä. Yle. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/a/74-20099126> (Luettu 12.6.2024)

Lipponen, H., Hirvensalo, M., Ilmanen, K. & Salin, K. 2020. Ikääntyvien liikunnanopettajien keinoja ylläpitää ammatillista osaamista ja työhyvinvointia. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 22 (3), 86-99. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/akakk/article/view/99292/57508> (Luettu 30.5.2024)

Louhela-Risteelä, V. 2016. Samanaikaisopetuksesta yhteiseen opettajuuteen. Teoksessa Saloviita, T (toim.) Samanaikaisopetus: tuntisuunnitelmia ja työtapoja. Jyväskylä: PS-kustannus, 75-107.

Malinen, O-P. & Palmu, I. 2017. Näkökulmia yhteisopettajuuteen. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti 2017, Vol. 27, No. 3. Haettu osoitteesta: <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2018/02/malinen.pdf> (Luettu 18.12.2023)

Malinen, O-P. & Palmu, I. 2017. Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.

Manka, M-L. 2006. Tiikerinloikka työniloon ja menestykseen. Helsinki: Talentum.

Marjala, P. 2009. Työhyvinvoinnin kokemukset kertomuksellisen prosesseina – narratiivinen arviointitutkimus. Työelämän tutkimus. Vol. 7, No. 3. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/87454> (Luettu 25.6.2024)

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan abc. Helsinki: Tammi.

Nurmi, H. 2017. Työuupumuksen itsehoito: kuinka kierrän karikot. 2. painos. Helsinki: Duodecim.

Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009. Opetushallitus. Haettu osoitteesta: https://www.researchgate.net/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinvointi_Opetushallitus (Luettu 18.12.2023)

Opetushallitus. 2015. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. (Luettu 26.6.2024)

Opetushallitus 2024. Rehtorin kelpoisuus. Haettu osoitteesta: <https://www.oph.fi/fi/usein-kyttya/rehtorin-kelpoisuus> (Luettu 28.6.2024)

Palmu, I., Kontinen, J. & Malinen O-P. 2017. Pedagogiset menetelmät yhteisopetusluokassa. Teoksessa Malinen, O-P. & Palmu, I. Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 66-77.

Pulkkinen, J., Ahtiainen, R. & Malinen, O-P. 2017. Yhteisopetusta tukevat rakenteet. Teoksessa Malinen, O-P. & Palmu, I. Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 25-35.

Pulkkinen, J. & Rytivaara A. 2015. Yhteisopetuksen käsikirja. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48450/Yhteisopetus%20k%C3%83%C2%A4sikirja.pdf?sequence=1> (Luettu 10.12.2023)

Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, A. (toim.) & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 103-117.

Rasehorn, K. 2009. Opettajuuden kehittyminen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura FiSME, 259-285.

Rauramo, P. 2012. Työhyvinvoinnin portaat: viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita.

Rytivaara, A. 2012. Towards Inclusion: teacher Learning in CO-Teaching. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Rytivaara A., Pulkkinen, J. & Takala M. 2012. Erityisopettajan työ: opettamista yksin ja yhdessä. Teoksessa Janhukainen, M. Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Tampere: Vastapaino, 333-352.

Saaranen-Kauppinen, A & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu osoitteesta: <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>. (Luettu 18.6.2024.)

Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi hyvin, opettaja! Jyväskylän yliopisto: PS-kustannus.

Saloviita, T. 2000. Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Saloviita, T. & Takala, M. 2010. Frequency of co-teaching in different teacher categories. European Journal of Special Needs Education 25(4), 389-396. Haettu osoitteesta: <https://doi.org/10.1080/08856257.2010.513546> (Luettu 20.7.2024)

Sinclair, A., Bray, L., Wei, Y., Clancy, E., Wexler, J., Kearns D. & Lemons, C 2019. Coteaching in Content Area Classrooms: Lessons and Guiding Questions for Administrators. NASSP Bulletin 2019, Vol. 102(4) 303–322. Haettu osoitteesta: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1198837.pdf> (Luettu 5.12.2023)

Sirkko, R., Takala, M. & Muukkonen, H. 2020. Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen: onnistuneen yhteisopetuksen edellytykset. Kasvatus & Aika 14 (1) 2020, 26-43. Haettu osoitteesta: <https://oulurepo oulu.fi/bitstream/handle/10024/27900/nbnfi-fe2020042822796.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 20.2.2024)

Soini, T., Pietarinen, J. & Pyhäntö, K. 2008. Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti 4/2008, 244-257. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93841/52519> (Luettu 20.6.2024)

Taipale, M. E. 2004. Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi. Tapaustutkimustutkimusesimiehistä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina prosessiorganisaatiossa. Tampereen yliopisto: Tampere University Press.

Taipale, M. E. 2008. Pedagoginen johtajuus uudistamisen välineenä. Aikuiskasvatus 28, 51-54. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93800/52478> (Luettu 4.5.2024)

Takala, M. & Saarinen, M. 2020. Opettajan toimijuus muutoksessa - Yhteisopetusta pienin askelin. Työelämäntutkimus 18 (3) 2020. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/97976> (Luettu 10.12.2023)

Takala, M., Sirkko, R. & Kokko, M. 2020. Yhteisopetus - Yksi mahdollisuus toteuttaa inklusiivista kasvatusta. Teoksessa Takala, M., Äikäs, A. & Lakkala, S. 2020. Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Takala, M., Äikäs, A., & Lakkala, S. 2020. Mahdoton inklusio? : Tunnista haasteet ja mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tiittula, L., Rastas, A. & Ruusuvuori, J. 2005. Kasvokkaisesta vuorovaikutuksesta tietokonevälitteiseen viestintään: Virtuaalihaastattelun näkymiä. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim). 2005. Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Tikkanen, L., Haverinen, K., Pyhältö, K., Pietarinen, J. & Soini, T. 2022. Differences in Teacher Burnout Between Schools: Exploring the Effect of Proactive Strategies on Burnout Trajectories. *Frontiers in Education*, 7. Haettu osoitteesta: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2022.858896/full> (Luettu 25.4.2024)

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

Tuominen-Soini, H. & Shalberg, P. 2007. Ammatillisen kehityksen merkitys opettajien jaksamisessa. *Aikuiskasvatus* 27 (1), 15-24. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93734/52412> (Luettu 15.12.2023)

Työterveyslaitos. Stressi ja työuupumus. Haettu osoitteesta: <https://www.ttl.fi/teemat/tyohyvinvointi-ja-tyokyky/stressi-ja-tyouupumus> (Luettu 17.5.2024)

Työterveyslaitos. Työhyvinvoinnin tiedolla johtaminen sote-alalla. Haettu osoitteesta: <https://www.ttl.fi/oppimateriaalit/tyohyvinvoinnin-tiedolla-johtaminen-sote-alalla/osa-1-strateginen-tyohyvinvoinnin-johtaminen-ja-kasitteet/11-tyohyvinvointi> (Luettu 20.6.2024)

Virolainen, H. 2012. Kokonaisvaltainen työhyvinvointi. Helsinki: Books on Demand.

Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.) 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp.

Vuori, A. & Åsted-Kurki, P. 2022. Fenomenologinen metodi hoitotieteellisessä tutkimuksessa: Kriittisten kohtien tunnistaminen tutkimusprosessissa. *Hoitotiede* 2022, 34 (4) 321-333. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128995/78038> (Luettu 20.2.2024)

Vuori, J. 2021. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tietoarkisto: Tampereen yliopisto.

Liitteet

Liite 1: Haastattelurunko

Teemahaastattelurunko

Taustakysymyksiä:

- Kuinka kauan olet toiminut opettajana?
- Kuinka kauan olet työskennellyt yhteisopetuksessa?

Yhteisopettajuus

1. Miten määrittelet yhteisopettajuuden?
2. Mitä yhteisopettajuuden malleja olet käyttänyt?
 - Mitkä olet kokenut toimiviksi ja mitkä et?
3. Mitkä tekijät tukevat yhteistyötä yhteisopettajuudessa?
4. Mikä heikentää yhteistyön sujuvuutta yhteisopettajuudessa?
5. Mitkä ovat yhteisopettajuuden etuja?
6. Mitkä ovat yhteisopettajuuden haasteita?

Työhyvinvointi

1. Miten määrittelet työhyvinvoinnin?
2. Millaiseksi koet opettajien työhyvinvoinnin tällä hetkellä?
3. Mitkä ovat työhyvinvointia edistäviä tekijöitä?
4. Mitkä ovat työhyvinvointia haastavia tekijöitä?

Työhyvinvointi yhteisopettajuudessa

1. Miten olet kokenut työhyvinvoinnin yhteisopettajuudessa?
2. Mitkä tekijät edistävät työhyvinvointia yhteisopettajuudessa?
3. Mitkä tekijät haastavat työhyvinvointia yhteisopettajuudessa?

Liite 2: Luokittelu

alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	alaluokat	yläluokat	pääluokka
“Tällä hetkellä kahenlaista: samanaikaisopetusta - -. Ja sitten mulla on lisäksi rinnakkaisopettaminen --” Aineenopettaja “--yhdessä mietitään, suunnitellaan, arvioidaan ja sit on myös sitä samanaikaisopettajuutta- -” Luokanopettaja 1 “vuorotellaan sitä opettamista, että toinen opettaa ja toinen sitten on mukana siinä- -. - - mä saatan pitää jonkun aihekonaisuuden ja opettaja saa niinku , luokanopettaja, tarkkailla sitä omaa luokkaansa. -- mä otan niinku ryhmän omaan luokkaani ja mennään aika lailla samaa asiaa - -. ” ” Laaja-alainen erityisopettaja “- - käytetty sitä kahden luokanopettajan yhteisopettajuutta --. Mutta sen lisäksi ollaan tehty yhteistyötä myös isommissa ryhmissä missä meillä on ollu esimerkiksi resursiopettaja tai erityisopettaja tai tuntioptajakin mukana” Luokanopettaja 2	Opettajat käyttävät pääsääntöisesti samanaikaisopetusta ja rinnakkaisopetusta sekä tekevät yhteistyötä eri opettajien välillä opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa.	Opetuksen toteutus ja yhteistyön muodot	Opettajien käyttämät mallit	Yhteisopetuksen toteuttaminen

“- lähtökohtana on aina se, että kummatkin haluaa tehdä yhteisopettajuutta.” Aineenopettaja “Sen pitää lähteä molemmista, eikä tuu pakotettuna.” Luokanopettaja 1 “- oma halu tehdä sitä yhteistyötä.” Luokanopettaja 2 “tietysti molemmilla täytyy olla niinku halu siihen” Laaja-alainen erityisopettaja “Kummaltakin pitää löytyä se aika siihen suunnitteluun, koska se vaatii yhteistä aikaa enemmän.” Aineenopettaja “Se suunnittelutuntihan on ihan ehdoton tämmöiseen, että ei näitä millään välitunnilla niinku ohimennen suunnitella - -.” Laaja-alainen erityisopettaja “Ja sitten sehän vaatii johdolta sen lukujärjestykse, että ne laittaa samaan palkkiin.” Aineenopettaja “Ideaali olis se, että palokitettais niitä aineita, että rinnakkaisluokilla olis samaan aikaan tetyt aineet --.” Luokanopettaja 1 “Mutta se haaste itseasiassa on, että niinkö esimerkiksi matikassa me tehtäs ehkä	Yhteisopettajuuden toimivuuden edellytyksenä on kaikkien osapuolten halu, sitoutuminen ja yhteisen suunnitteluaajan löytyminen.	Oma halukkuus yhteistyöhön Suunnitteluajan löytyminen Johdon tuki tilat	Yhteisopetukseen liittyvät lähtökohdat	Yhteisopetuksen toteuttaminen
--	--	---	---	--------------------------------------

eri tavalla sitä yhteisopettajuutta, jos ois tilat. Että joskus ne tilat tekkee sen rajoituksen.” Aineenopettaja				
--	--	--	--	--

“Varmaan suurin etu itestä on se oppilaitten eriyttäminen, että pystyy ne heikommät eriyttää paremmin, - -.” Aineenopettaja “Tärkeintä on tietenkin se, että se oppilas sais sellasta itselleen sopivaa haastetta - -.” Luokanopettaja 1	Suurin etu on oppilaiden eriyttäminen, koska silloin kaikki saa oman tasoista opetusta.	Eriyttäminen	Oppilaan saama hyöty	Yhteisopetuksen toteuttaminen
“- - kaikki lähtee sieltä koulun rehtorista ja johtamisesta” Luokanopettaja 1 “Asiallisesta koulun johtamisesta lähtee mun mielestä ihan kaikki.” Laaja-alainen erityisopettaja “- - työhyvinvoinnin edistäminen lähtee ihan sieltä esimiestasolta - -.” Luokanopettaja 2	Opettajien työhyvinvointi lähtee koulun johtamisesta.	Rehtorin toiminta	Johto	Työhyvinvointiin vaikuttava tekijä
“- - se on yksinkertaisesti suurin haaste, jos ei toisen kans kohtaa niin sanotusti.” Luokanopettaja 1 “että mahduttais niinku samaa huoneeseen kaikki niin se olisi niinku ihan asiallista.” Laaja-alainen erityisopettaja “Ja sitä oppii tosi paljon toiselta. - - on saanu paljon tietotaitoa lissää toiselta ammattilaiselta.” Aineenopettaja “erilaisuus on usein vahvuus niin kuin yhteisopettajuudessa”	Sujuva vuorovaikutus työparin ja -yhteisön välillä vaikuttaa työhyvinvointiin.	Työpariin liittyvä haaste Työparilta oppiminen	Työpari ja -yhteisö	Työhyvinvointiin vaikuttava tekijä

Laaja-alainen erityisopettaja “- - vastuuta voidaan jakaa eri oppiaineissa. Luokanopettaja 1 “No tuo jakaminen on minusta se tärkein juttu. Se että ei tarvi ihan yksin olla vastuussa kaikesta asiasta - -.” Luokanopettaja 2 “Ja myös jakaa sitä taakkaa, koska vuodet on erilaisia, ryhmät on erilaisia ja myös vanhemmat on erilaisia niin jotkut ryhmät kuormittaa henkisesti ihan tosi paljon” Luokanopettaja 1 “ Ja isosti sillan kun on haastetta joko oppilaitten tai huoltajien kanssa jollakin tapaa mihin tarvii semmosta mihin tarvitsee sen toisen silmäparin tukea niin niissä kohtaa se hyöty on kaikista suurin.” Luokanopettaja 2 “- - työhyvinvointiin vaikuttaa myös se yleinen ilmapiiri, mikä siel töis on.” Luokanopettaja 1 “jos ei niinku siellä työyhteisössä jotenkin itse koe niinku pystyvänsä toimimaan toisten kanssa - -.” Laaja-alainen erityisopettaja		Erilaisuuden hyödyntäminen Jakaminen Työilmapiiri		
--	--	--	--	--

“Sitten totta kai vastuunjakaminen, että kun on kaksi opettajaa niin toinen voi ottaa enemmän vastuuta ja toinen sitten taas toisesta asiasta” Aineenopettaja “-- on se vastuu jaettuna niin silloin käytännössä on niinku vahvoilla vesillä aina siinä arvioinnissa tai muuten.” Luokanopettaja 1 “Myös se kun sitä vastuuta voidaan jakaa eri oppiaineissa. Esimerkiks jos mun vahvuus on se liikunta ja jollakin toisella on se käsityö niin mää mietin vaikka niitä liikkatuntien tuntuun- telmia ja sit toinen miettii kässätuntisuunnitelmia ja molemmat pystyy kuitenkin niitten perusteella vetää sen oman osansa” Luokanopettaja 1 “- - jos toinen yhteisopettajista on sairaana niin se on yks mikä kuormittaa sitä toista aika paljon.” Aineenopettaja “- - yhteisopettajuuden kompastuskivi on se, että jos toinen sairastuu esimerkiksi ja joutuu olemaan poissa. Niin sitten toiselle siellä koulussa ja arjessa jää semmonen isompi vastuu - -.” Luokanopettaja 2	Vastuunjakautumisen helpottaa työkuormaa. Sairastapauksissa vastuu kuitenkin siirtyy kouluun jäävälle opettajalle, jolloin hänen työkuormansa lisääntyy.	Kahden opettajan hyödyntäminen Oman vahvuuden hyödyntäminen Työparin poissaolot	vastuunjakautuminen	Työhyvinvointiin vaikuttava tekijä
---	---	--	----------------------------	---

Liite 3: Tietosuojailmoitus

v. 1.1

TIETEELLISEN TUTKIMUKSEN
Seloste käsittelytoimista
EU:n yleinen tietosuoja-asetus
Laatimispäivä: 12.1.2024

Tutkimuksen kuvaus ja henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset

Tietoa tutkimukseen osallistuvalla

Olet osallistumassa Ilona Kamusen ja Wilhelmiina Liuksialan tekemään tutkimukseen, jonka tarkoituksena on kerätä tietoa yhteisopettajuutta tekevien opettajien työhyvinvoinnista Pro gradu -tutkielmaa varten. Tutkielma kuuluu osaksi Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan luokanopettajakoulutuksen maisterivaiheen opintoja. Tutkielmaa varten haastatellaan neljää yhteisopetuksessa toimivaa opettajaa. Tässä selosteessa kuvataan, miten henkilötietojasi käsitellään tutkimuksessa.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Sinuun ei kohdistu mitään negatiivista seuraamusta, jos kieltäydyt osallistumasta tutkimukseen tai jos keskeytät osallistumisesi tutkimukseen missä vaiheessa tahansa. Jos keskeytät osallistumisesi tutkimukseen, ennen keskeytystä kerättyä aineistoa voidaan kuitenkin käyttää tutkimuksessa. Tämän selosteen kohdassa 17 kerrotaan tarkemmin, mitä oikeuksia sinulla on ja miten voit vaikuttaa tietojesi käsittelyyn.

1. Tutkimuksen rekisterinpitäjä

Ilona Kamunen, puh. [REDACTED]

Wilhelmiina Liuksiala, puh. [REDACTED]

2. Kuvaus tutkimushankkeesta ja henkilötietojen käsittelyn tarkoitus

Tutkimuksen tarkoituksena on hankkia tietoa yhteisopetuksessa toimivien opettajien kokemuksia työhyvinvoinnista. Henkilötiedot tulevat esille, kun aineistoa hankitaan. Tarvitsemme opettajien henkilötietoja (nimi, sähköposti), jotta voimme suorittaa haastattelut etänä Teamsin välityksellä. Opettajien yhteystiedot paljastavat opettajien työpaikan tutkijoille. Kun työn aineistoa analysoidaan, henkilötietoja ei käsitellä. Vastaukset ovat anonymoijia tulosten julkaisussa, eikä haastateltavia ole mahdollista tunnistaa tutkimuksessa.

Jokainen tutkimukseen osallistunut saa a) kirjallisen tutkimustiedotteen, joka sisältää tietoa tutkimushankkeesta ja sen tavoitteista sekä b) tämän tietosuojailmoituksen joko fyysisenä kopiona tai linkkinä sähköiseen versioon.

v. 1.1

3. Yhteistyöhankkeena tehtävän tutkimuksen osapuolet ja vastuunjako

Tutkimuksen toteutamme yhdessä niin, että vastuu on tasavertainen. Oikeus ja mahdollisuus henkilötietojen ja tutkimuksen aineiston käsittelyyn on kummallakin tutkijalla.

4. Tutkimusryhmä ja sen päätutkija

Nimi: Ilona Kamunen

Osoite: [REDACTED]

Puhelinnumero: [REDACTED]

Sähköpostiosoite: [REDACTED]

Nimi: Wilhelmiina Liuksiala

Osoite: [REDACTED]

Puhelinnumero: [REDACTED]

Sähköpostiosoite: [REDACTED]

5. Tietosuojavastaavan yhteystiedot

Lapin korkeakoulukonsernin tietosuojavastaavana toimii lakimies Jari Rantala. Häneen saa yhteyden sähköpostiosoitteesta tietosuoja@ulapland.fi.

6. Tutkimuksen suorittajat

Ilona Kamunen ja Wilhelmiina Liuksiala

7. Tutkimuksen nimi, luonne ja tutkimuksen kesto aika

Tutkimuksen nimi: Työhyvinvointi yhteisopetuksessa

☒ Kertatutkimus

☐ Seurantatutkimus

v. 1.1

Henkilötietojen käsittelyn kesto: Aineiston keruun aikana käsittelemme henkilötietoja. Keräämme aineiston kevään 2024 aikana. Tutkimuksen on tarkoitus valmistua syksyllä 2024, jonka jälkeen hävitämme hallussamme olleet henkilötiedot.

8. Henkilötietojen käsittelyn oikeusperuste

Henkilötietoja käsitellään yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan 1 kohdan perusteella:

- ☒ tutkittavan suostumus
- ☒ rekisterinpitäjän lakisääteisen velvoitteen noudattaminen

9. Mitä tietoja tutkimusaineisto sisältää

Tutkimusaineisto pitää sisällään opettajien nimet ja yhteystiedot.

10. Arkaluonteiset henkilötiedot

Tutkimuksessa käsitellään seuraavia arkaluonteisia henkilötietoja:

Emme käsittele tutkimuksessamme arkaluonteisia henkilötietoja.

Erityisiin henkilötietoryhmiin kuuluvien tietojen käsittely toteutetaan ainoastaan tietosuoja-asetuksen 9 artiklan 2-kohdan mukaisesti 1) rekisteröidyn nimenomaisen suostumuksen perusteella ja 2) kun käsittely on tarpeen yleisen edun mukaista arkistointia, tieteellistä ja historiallista tutkimusta tai tilastointia varten tietosuoja-asetuksen mukaisesti unionin oikeuden tai jäsenvaltion lainsäädännön nojalla.

11. Mistä lähteistä henkilötietoja kerätään

Olemme keränneet opettajien yhteystiedot koulujen verkkosivuilta.

12. Tietojen siirto tai luovuttaminen tutkimusryhmän ulkopuolelle

Emme luovuta opettajien henkilötietoja tutkimusryhmän ulkopuolelle.

13. Tietojen siirto tai luovuttaminen EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle

Tietoja ei siirretä tai luovuteta Euroopan unionin tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

v. 1.1

14. Automatisoitu päätöksenteko

Automaattisia päätöksiä ei tehdä.

15. Henkilötietojen suojauksen periaatteet

☒ Tiedot ovat salassa pidettäviä.

Manuaalisen aineiston suojaaminen:

Aineiston suojaaminen manuaalisesti: Digiaineisto on suojattu muistitikulle, johon vaaditaan salasana.

Tietojärjestelmissä käsiteltävät tiedot:

- ☐ käyttäjätunnus ☒ salasana ☐ käytön rekisteröinti ☐ kulunvalvonta
☐ muu, mikä: **[täsmennä]**

Suorien tunnistetietojen käsittely:

- ☒ Suorat tunnistetiedot poistetaan analysointivaiheessa
☐ Aineisto analysoidaan suorien tunnistetiedoin, koska (peruste suorien tunnistetietojen säilyttämiselle): **[täsmennä]**

16. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

- ☒ Tutkimusrekisteri hävitetään
☐ Tutkimusrekisteri arkistoidaan:
☐ ilman tunnistetietoja ☐ tunnistetiedoin

17. Mitä oikeuksia sinulla on ja oikeuksista poikkeaminen

Yhteyshenkilö tutkittavan oikeuksiin liittyvissä asioissa on tämän ilmoituksen kohdassa 1 mainittu henkilö.

Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (GDPR, 7 artikla)

v. 1.1

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettujen käsittelyjen lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (GDPR, 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi tutkimuksessa ja mitä henkilötietoja siinä käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (GDPR, 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (GDPR, 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista seuraavissa tapauksissa:

- a) henkilötietoja ei enää tarvita niihin tarkoituksiin, joita varten ne kerättiin tai joita varten niitä muutoin käsiteltiin;
- b) peruutat suostumuksen, johon käsittely on perustunut, eikä käsittelyyn ole muuta laillista perustetta;
- c) vastustat käsittelyä (kuvaus vastustamisoikeudesta on alempana) eikä käsittelyyn ole olemassa perusteltua syytä;
- d) henkilötietoja on käsitelty lainvastaisesti; tai
- e) henkilötiedot on poistettava unionin oikeuteen tai jäsenvaltion lainsäädäntöön perustuvan rekisterinpitäjään sovellettavan lakisääteisen velvoitteen noudattamiseksi.

Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (GDPR, 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen, jos kyseessä on jokin seuraavista olosuhteista:

- a) kiistät henkilötietojen paikkansapitävyyden, jolloin käsittelyä rajoitetaan ajaksi, jonka kuluessa Lapin yliopisto voi varmistaa niiden paikkansapitävyyden;
- b) käsittely on lainvastaista ja vastustat henkilötietojen poistamista ja vaadit sen sijaan niiden käytön rajoittamista;
- c) Lapin yliopisto ei enää tarvitse kyseisiä henkilötietoja käsittelyn tarkoituksiin, mutta sinä tarvitset niitä oikeudellisen vaateen laatimiseksi, esittämiseksi tai puolustamiseksi; tai
- d) olet vastustanut henkilötietojen käsittelyä (ks. tarkemmin alla) odotettaessa sen todentamista, syrjäyttävätkö rekisterinpitäjän oikeudet perusteet rekisteröidyn perusteet.

Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä toiseen (GDPR, 20 artikla)

Sinulla on oikeus saada Lapin yliopistolle toimittamasi henkilötiedot jäsennellyssä, yleisesti käytetyssä ja koneellisesti luettavassa muodossa, ja oikeus siirtää kyseiset

v. 1.1

tiedot toiselle rekisterinpitäjälle Lapin yliopiston estämättä, jos käsittelyn oikeusperuste on suostumus tai sopimus, ja käsittely suoritetaan automaattisesti. Kun käytät oikeuttasi siirtää tiedot järjestelmästä toiseen, sinulla on oikeus saada henkilötiedot siirrettyä suoraan rekisterinpitäjältä toiselle, jos se on teknisesti mahdollista.

Vastustamisoikeus (GDPR, 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin Lapin yliopisto ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää rekisteröidyn edut, oikeudet ja vapaudet tai jos se on tarpeen oikeusvaateen laatimiseksi, esittämiseksi tai puolustamiseksi. Lapin yliopisto voi jatkaa henkilötietojesi käsittelyä myös silloin, kun sen on tarpeellista yleistä etua koskevan tehtävän suorittamiseksi.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kohdassa kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalainsäädännössä säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Valitusoikeus

Sinulla on oikeus tehdä valitus tietosuojavaikuttetun toimistoon, mikäli katsot, että henkilötietojesi käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä.

Yhteystiedot:

Tietosuojavaikuttetun toimisto

Linkki: [Ilmoitus tietosuojavaikuttetulle](#)

Käyntiosoite: Lintulahdenkuja 4, 00530 Helsinki

Postiosoite: PL 800, 00531 Helsinki

Sähköposti: [tietosuoja\(at\)om.fi](mailto:tietosuoja(at)om.fi)

Puhelinvaihe: 029 566 6700

Kirjaamo: 029 566 6768

Liite 4: Lupahakemus sivistystoimelle

Hei!

Olemme Lapin yliopiston kasvatustieteiden maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoita.

Teemme parhaillaan Pro gradu -tutkielmaa aiheesta työhyvinvointi yhteisopettajuudessa. Aineisto kerätään haastattelemalla neljää yhteisopetuksessa toimivaa opettajaa Porista, Oulusta ja Rovaniemeltä.

Tutkimusta varten tarvitsemme luvat sivistystoimelta. Kysymme luvat myös oppilaitoksista ja opettajilta.

Liitteenä tietosuojailmoitus ja tutkimuksemme tutkimussuunnitelma.

Ystävällisin terveisin Wilhelmiina Liuksiala ja Ilona Kamunen

Liite 5: Lupahakemus rehtoreille

Hei, olemme maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoita Lapin yliopistosta ja teemme parhaillaan Pro-gradu tutkielmaa. Tutkimme työhyvinvointia yhteisopettajuuden kontekstissa. Haluamme selvittää opettajien kokemuksia aiheesta haastattelemalla heitä. Olemme saaneet luvan tutkimuksen tekemiseen Oulun kaupungin sivistystoimelta ja olemme laatineet tietosuojailmoituksen. Liitteenä tietosuojailmoitus, tutkimuslupa ja tutkimussuunnitelma.

Haastattelut on tarkoituksena suorittaa etänä Teamsin välityksellä opettajien omalla ajalla. Koulu ja opettaja pysyvät tutkimuksessa anonyymeinä eikä heitä ole mahdollista tunnistaa tutkimuksesta. Saammeko luvan lähestyä teidän koulunne opettajia/opettajaa?

Yt. Ilona Kamunen & Wilhelmiina Liuksiala

Liite 6: Lupahakemus opettajille

Hei!

Olemme Lapin yliopiston maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoita ja teemme Pro gradu -tutkielmaa liittyen työhyvinvointiin yhteisopettajuudessa. Tarkoituksena on tutkia, miten yhteisopettajuudessa toimivat opettajat kokevat työhyvinvointinsa.

Haastattelut suoritetaan etänä Teamsin välityksellä opettajien omalla ajalla. Haastatteluiden kesto on noin 20-40 minuuttia. Haastattelut äänitetään, jonka jälkeen ne litteroidaan. Aineistoa käsitellään anonymisti, eikä siitä ole mahdollista tunnistaa kohdehenkilöitä. Haastatteluvilla on oikeus aineiston tarkasteluun. Aineistot säilytetään syksyyn 2024 saakka, jolloin aineisto on viimeistään käsitelty. Tutkimuksen on tarkoitus valmistua syksyn 2024 aikana.

Olemme laatineet tutkimuksesta tietosuojailmoituksen, joka on liitteenä viestissä. Liitteenä on myös tutkimussuunnitelma ja haastattelukysymykset, jotta kohdehenkilöt pääsevät tutustumaan niihin etukäteen. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja siitä on mahdollista kieltäytyä tai sen voi keskeyttää milloin tahansa.

Terveisin:

Ilona Kamunen

Wilhelmiina Liuksiala