

”Kyllä se niinku pittää tekemällä oppia”

Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden valmiuksia kodin ja koulun  
väliseen yhteistyöhön kenttäharjoittelun jälkeen

Iida Mari Kemppainen

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajan koulutusohjelma

Lapin yliopisto

2020

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Kyllä se niinku pittää tekemällä oppia” Lapin yliopiston luokanopettaja-opiskelijoiden valmiudet kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kenttäharjoittelun jälkeen.

Tekijä: Iida Mari Kemppainen

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus/kasvatustiede

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

Sivumäärä: 74 + 4

Vuosi: 2020

Tiivistelmä:

Yhteistyö kotien kanssa kuuluu opettajan työnkuvaan niin kuin opettaminenkin. Opettaja toimii myös kasvattajan roolissa, mutta huoltajilla on ensisijainen vastuu lapsen kasvattamisesta. Muuttuva ja kehittyvä yhteiskunta lisää muutospaineita, mikä näkyy myös koulumaailmassa. Kodin suunnasta tulevat odotukset voivat olla niin suuria, että opettajan on vaikea vastata niihin.

Pro gradu -tutkielmani käsittelee Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden valmiuksia kohdata huoltajat työelämässä. Opiskelijat ovat suorittaneet kaikki viisi opetusharjoittelua, mitkä kuuluvat Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksen opintokokonaisuuteen. Tarkastelen aiheitani erityisesti kenttäharjoittelun kautta. Olen selvittänyt, millaisia valmiuksia luokanopettajaopiskelijat ovat kokeneet saaneensa kenttäharjoittelusta ja minkälaisia käsityksiä heillä on yhteistyöstä huoltajien kanssa. Perusopetuslain mukaan kodin ja koulun tulee tehdä yhteistyötä keskenään. Sen tavoitteena on tukea oppilaan oppimista sekä kasvua. Opettaja kantaa vastuun yhteistyön järjestämisestä.

Tutkielmani on laadullinen ja se on toteutettu fenomenologis-hermeneuttisella lähestymistavalla. Keräsin tutkimusaineistoni kahden ryhmähaastattelun avulla, johon osallistui kahdeksan opiskelijaa. Aineiston analysoinnissa on käytetty teoriaohjaavaa sisälönanalyysia sekä teemoittelua.

Tulosten perusteella osa opiskelijoista oli saanut paremmat valmiudet tehdä kodin ja koulun välistä yhteistyötä kuin toiset. Ajatus toteuttaa yhteistyöstä huoltajien kanssa herrätti jännitystä ja epävarmuuden tunteita. Mitä enemmän opiskelijoilla oli konkreettisia kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä sitä paremmat valmiudet he kokivat saaneensa.

**Avainsanat:** kodin ja koulun välinen yhteistyö, kokemus, kasvatuskumppanuus, opetusharjoittelu, luokanopettajakoulutus, opettajuus, kenttäharjoittelu.

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi X

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi \_\_

|  |    |
|--|----|
| SISÄLLYS   |    |
| 1 JOHDANTO .....   | 4  |
| 2 KODIN JA KOULUN VÄLINEN YHTEISTYÖ.....   | 6  |
| 2.1 Yhteistyö ja sen merkitys .....  | 6  |
| 2.2 Yhteistyön haasteet .....  | 8  |
| 2.3 Opettajan rooli.....   | 11 |
| 2.4 Yhteistyön eri muodot.....   | 13 |
| 2.5 Kasvatuskumppanuus.....  | 18 |
| 3 KOULUN JA KODIN VÄLINEN YHTEISTYÖ VALTAKUNNALLISESSA<br>OPETUSSUUNNITELMASSA.....                    | 21 |
| 3.1 Kodin ja koulun välinen yhteistyö Lapin yliopiston harjoittelukoulun opetussuunnitelmassa<br>..... | 22 |
| 3.2 Kenttäharjoittelu Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa.....                                | 23 |
| 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....   | 27 |
| 4.1 Tutkimusongelmat ja tutkimuksen tarkoitus .....  | 27 |
| 4.2 Kvalitatiivinen tutkimus ja fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote .....                         | 28 |
| 4.3 Aineiston hankinta .....   | 30 |
| 4.4 Aineiston analyysimenetelmän kuvaus .....  | 33 |
| 4.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....  | 40 |
| 5 TUTKIMUSTULOKSET.....  | 45 |
| 5.1 Valmiudet kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön .....  | 45 |
| 5.1.1 Yhteistyömuodot .....  | 46 |
| 5.1.2 Opettajan rooli .....  | 48 |
| 5.1.3 Erilaisten vanhempien kohtaaminen .....  | 50 |
| 5.2 Millaiseksi yhteistyö huoltajien kanssa koetaan?.....  | 54 |
| 5.2.1 Vastavalmistuneen opettajan näkymät .....  | 54 |
| 5.2.2 Työssä oppiminen.....  | 56 |
| 5.2.3 Yhteydenpitotapojen monipuolisuus.....   | 58 |
| 5.2.4 Kokemuksen merkitys .....  | 59 |
| 6 YHTEENVETO .....   | 61 |
| 7 POHDINTA .....   | 65 |
| LÄHTEET.....   | 68 |
| LIITTEET .....   | 75 |

# 1 JOHDANTO

Perusopetuslain mukaan kodin ja koulun tulee tehdä yhteistyötä keskenään (Perusopetuslaki 628/1998). Yhteistyön merkitys koulumaailmassa korostuu nykypäivänä yhä enemmän. Yhteistyön tavoitteena on oppilaan kehityksen sekä hyvinvoinnin tukeminen. Jotta se toteutuu parhaalla mahdollisella tavalla, vaaditaan siihen sekä kodin, että koulun aktiivisuutta sekä halukkuutta toimia yhdessä. Yhteistyötä voidaan toteuttaa useammalla eri tavalla, joka on helpottanut, mutta myös lisännyt opettajan työmäärää.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on opettajan arkea ja nykypäivänä opettaja on lähes päivittäin tekemisissä oppilaiden huoltajien kanssa esimerkiksi Wilmaan välityksellä. Tämän lisäksi opettaja kohtaa huoltajia esimerkiksi vanhempainiltojen, vanhempainvarttien sekä kolmikantakeskustelujen tiimoilta. Opettaja tulee kohtaamaan työssään hyvin paljon erilaisia ihmisiä. Kohtaamiset huoltajan kanssa voivat poiketa toisistaan huomattavasti. Näkemykset ja ajatukset eivät aina kohtaa kodin ja koulun välillä, jolloin yhteistyö ei välttämättä toteudu odotetulla tavalla.

Tulevana luokanopettajana päädyin aiheeseen, koska koen itse tietynlaista epävarmuutta kohdata huoltajat työelämässä. Minulla on erittäin vähän kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Vaikka ilmiö kuuluukin opettajan työnkuvaan tiiviisti, on kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä puhuttu ja keskusteltu melko vähän opiskeluiden aikana. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on aihe, jota on sivuttu opintojen aikana jonkin satunnaisen keskustelun tiimoilta. Mielestäni on erittäin tärkeää, että opettaja kokee olonsa varmaksi kohdatessaan huoltajat ja tietää mitä tekee. Aihe on noussut useamman kerran keskusteluissa esille muiden luokanopettajaopiskelijoiden kanssa. He ovat sanoneet samaa, että kokisivat positiivisena asiana sen, että näistä asioista puhuttaisiin enemmän.

Tämä tutkielma käsittelee Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden valmiuksia kohdata huoltajat työelämässä. Olen kiinnostunut erityisesti siitä, millaisia kokemuksia ja käsitteitä opiskelijat ovat saaneet esimerkiksi eri yhteydenpitotavoista, vaikean tilanteen hallitsemisesta huoltajan läsnäollessa, opettajan roolista yhteistyössä sekä erilaisten vanhempien kohtaamisesta. Olen rajannut yhteistyökokemukset käsittelemään kenttäharjoittelusta saatuja kokemuksia.

Tutkielmani tavoitteena on tuoda Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä näkyville. Toivon, että tutkielmani herättää keskustelua ja antaa lisää tietoa ilmiöstä. Haluan tutkimustuloksillani vaikuttaa siihen, että harjoitteluissa sekä opinnoissa vanhempien kohtaamiseen liittyvistä asioista puhutaan enemmän ja sitä kautta luokanopettajaopiskelijat saavat varmuuden kohdata huoltajat työelämässä.

Tutkielmani rakenne on seuraavanlainen. Teoriaosuudella määrittelen yhteistyö käsitteen sekä kerron sen merkityksestä ja yhteistyön mahdollisista haasteista. Teoriassa on nostettu esille myös opettajan rooli yhteistyössä sekä millaisia yhteistyömuotoja koti ja koulu käyttävät. Viimeisenä teoriaosuus pureutuu kasvatuskumppanuus käsitteeseen, jonka rinnastan tutkimuksessani yhteistyökäsitteeseen, joka avaa vuorovaikutuksen ja yhdessä toimimisen näkökulmaa (ks. Lämsä 2013. 49; Launonen ym. 2004, 103). Aikaisemmat tutkimukset kyseisestä aiheesta kulkevat koko ajan mukana tutkielmassani. Luku kolme käsittelee opetussuunnitelmaa valtakunnallisella sekä Lapin yliopiston harjoittelukoulun tasolla liittyen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Teoreettisen osion lopussa avaan opetusharjoittelun käsitettä sekä sen merkitystä luokanopettajakoulutuksessa. Luvussa neljä kerron tutkielmani toteutuksesta ja luvussa viisi esittelen tutkimustulokset. Luku kuusi sisältää tulosten yhteenvedon ja tutkielman lopusta löytyy pohdinta, lähteet sekä liitteet.

## 2 KODIN JA KOULUN VÄLINEN YHTEISTYÖ

### 2.1 Yhteistyö ja sen merkitys

Käsitteelle yhteistyö ei ole tarkkaa rajausta, koska yhteistyö voi olla monenlaista. Käsite sekä itse toiminta koetaan jokseenkin epämääräiseksi, koska se määritellään monella eri tavalla. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä voidaan kuvata esimerkiksi monimuotoiseksi yhteydenpidoksi (Metso 2004, 117.) Yhteistyö nähdään koostuvan opettajan ja vanhemman välisestä yhteydenpidosta, tiedonjakamisesta sekä vanhempien osallistumisesta lapsensa koulunkäyntiin (Latvala 2006, 13). Esimerkiksi Epstein, Sanders, Salinas, Jansorn ja Van Voorhisin (2002) ovat jaotelleet kodin ja koulun välisen yhteistyön kuuden eri osa-alueen mukaan. Yhteistyön tulee tukea vanhempia kokonaisvaltaisesti niin opetukseen kuin kasvatukseen liittyvissä asioissa. Nämä osa-alueet koskevat yhteistyön toimintamuotoja sekä tavoitteita, jotka edistävät lapsen koulunkäyntiä. Neljä ensimmäistä osa-aluetta nousevat tärkeimmiksi oman tutkimukseni kannalta.

1. Vanhempien tukeminen. Koulun tulee tukea perheitä kasvatuksessa.
2. Tehokas yhteydenpito kodin ja koulun välillä. Koulun ja opettajan on tehtävä yhteistyötä perheiden kanssa. Koteihin informoidaan lapsen asioista, kuten kehityksestä. Viestinnän tulisi olla kaksisuuntaista, jolloin myös vanhemmat ovat aktiivisessa roolissa.
3. Vanhemmat otetaan mukaan koulun toimintaan.
4. Vanhempien osallisuus lapsen oppimiseen sekä opiskeluun kotona. Vanhemmat tiedostavat, miten heidän osallisuutensa vaikuttaa oppimiseen kotona. Miten he tukevat lapsen oppimista kotona esimerkiksi kotitehtävissä.
5. Vanhempien mahdollisuus vaikuttaa koulun asioihin. Vanhemmat voivat vaikuttaa ja olla osallisena esimerkiksi vanhempainoimikunnassa.
6. Yhteistyö eri organisaatioiden kanssa. Yhteistyön toteuttaminen eri tahojen kanssa lapsen kasvatukseen liittyen.

Vuorisen (2000, 23) mukaan yhteistyöstä voidaan puhua silloin, kun opettajat sekä huoltajat tekevät jotain yhdessä. Opettajan tulee tehdä yhteistyötä huoltajien kanssa, mikä kuuluu opettajan tehtäviin samalla tavalla kuin opettaminenkin. Paanasen mukaan (1985,

150) kodin ja koulun yhteistoiminta on välttämätöntä. Toiminnan kautta koti ja koulu asettavat yhteisiä tavoitteita sekä tavoitteita tukevia toimintamuotoja (Vuorinen 2000, 23). Perusopetuslaki veloitaa koulun ja kodin tekemään yhteistyötä keskenään (Perusopetuslaki 628/1998).

### *Yhteistyön merkitys*

Seuraavaksi käsittelen tarkemmin koulun ja kodin välistä yhteistyötä sekä sitä, millaisia merkityksiä sille annetaan. Yhteistyöhön tarvitaan kaksi osapuolta, jotka ovat tässä tapauksessa koti ja koulu. Molemmat toteuttavat yhteistyötä päämääränään oppilaan kasvun ja oppimisen tukeminen (Stacey 1991, 83).

Vaikka yhteistyö voidaan käsittää kodin ja koulun puolesta eri näkökulmasta, koetaan se tärkeäksi molempien osapuolten kohdalla. Kodin ja koulun yhteinen tehtävä on lapsen kasvattaminen, mutta pääasiallinen vastuu siitä kuuluu huoltajalle. He ovat lastensa parhaita asiantuntijoita. (Metso 2004, 69.) Osa vanhemmista saattaa kuitenkin kokea, että opettajat ovat yksin vastuussa lapsen opetuksesta ja koulutuksesta (Latvala 2006, 18).

Vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten välinen vuorovaikutus on keskiössä nykypäivän koulun toiminnassa. Kodin ja koulun välinen yhteistyö tavoittelee oppilaan kehityksen sekä hyvinvoinnin tukemista. Opettajan ja kodin välinen yhteistyö on merkityksellistä, koska sillä pyritään tukemaan ja edistämään oppilaan kasvua ja kehitystä. Tutkimusten mukaan toimiva yhteistyö kodin ja koulun välillä on yhteydessä oppilaiden koulumenestykseen sekä kouluasenteeseen. (Beveridge 2005, 61; Epstein 2009, 10; Howard 2001; Stacey 1991, 29.) Kokonaisuudessaan yhteistyön nähdään vaikuttavan positiivisesti oppilaan koulunkäyntiin (Epstein 2002, 14).

Yhteistyö auttaa opettajaa huomiomaan oppilaat yksilöinä ja järjestämään opetusta siten, että se tukisi oppilaan kehitystasoa ja tarpeita parhaiten (POPS 2014, 40). Juuri tämän takia yhteistyö on erittäin tärkeää. Kuten edellä mainitsin, koululla sekä kodilla on yksi yhteinen päämäärä ja se on lapsen kasvattaminen ja hyvinvoinnin turvaaminen. Kodin ja koulun tulee ymmärtää, että molemmat ovat tärkeässä roolissa lapsen elämässä kasvattajana sekä kouluttajana, jolloin yhteistyössä kohtaavat tasavertaiset aikuiset (Hiillos, Kylönen & Vahtera 2000, 8-9).

Hyvän yhteistyön rakentaminen vie aikaa ja vaatii vastavuoroisuutta opettajalta sekä huoltajilta. Elorannan (2000, 65) mukaan huoltajat kokevat kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeäksi ja hyödylliseksi. Opettajalla on merkittävä rooli yhteistyön alkuvaiheessa, koska hän toimii aloitteentekijänä sekä luottamuksellisen ja myönteisen ilmapiirin rakentajana (Ojala & Launonen 2003, 317). Oma aktiivisuus vaikuttaa siihen, miten yhdessä toimiminen toteutuu (Launonen & Pulkkinen 2004, 33).

Lapsen asema on erilainen kotona ja koulussa, ja jokainen vanhempi näkee oman lapsensa eri silmin kuin muut. Vanhemmat peilaavat omaa rooliaan kasvattajana sekä vanhempiana. Opettajan ja vanhemman välillä vallitsee epäsymmetrinen valtasuhde. Suhdetta on verrattu myös lääkäri-potilassuhteeseen, jossa opettajan rooli on neuvoja ja ohjata vanhempia. Vanhempien positiivinen suhtautuminen opettajaan ja hänen ammattitaitoonsa on yhteydessä opettajan auktoriteettiasemaan suhteessa oppilaaseen. (Eväsoja & Keksinen 2005, 40.)

On todettu, että vanhempien arvostus opettajaa ja koulua kohtaan on yhteydessä oppilaiden kouluviihtyvyyteen (Hiillos, Kyllönen & Vahtera 2000, 15). Serpellin ja Mashburnin (2012) tutkimuksen mukaan luottavainen ja lämmin suhde opettajan sekä vanhemman välillä vaikuttaa muun muassa lapsen sosiaaliseen kehitykseen. Yhteistyön myötä vanhempien rooli koulun arjessa toimijana kehittyy. Greenwood ja Hickman (1991, 279) toteavat, että yhteistyö vaikuttaa positiivisesti oppilaiden ja vanhempien asenteisiin koulua kohtaan. Kodin ja koulun yhteistyön ansiosta oppilaiden hyvinvointi ja koulumenestys voivat parantua merkittävästi. Onnistunut yhteistyö kasvattaa vanhempien tietoa lapsensa koulunkäynnistä, oppilaat viihtyvät koulussa paremmin, lasten turvallisuuden tunne lisääntyy, kodit saavat tarvitsemaansa tukea ja opettaja kokee vanhempien olevan hänen tukenaan opettajan työssään. (Greenwood ja Hickman 1991, 279.)

## 2.2 Yhteistyön haasteet

Yhteistyön esteenä voidaan nähdä vaikuttavan useamman eri tekijän. Opettaja voi kokea pelkoa, että hänen ammattitaitoaan arvostellaan ja huoltajat voivat pelätä, että heidän ja



opettajan välille syntyy erimielisyyksiä, jotka vaikuttavat lapseen ja hänen koulunkäyntiinsä (Hiillos, Kyllönen & Vahtera 2000, 7).

Kouluyhteistyön esteet voidaan jakaa käytännön esteisiin, motivaatioon, asenteellisiin esteisiin, tiedonvälitykseen sekä yhteiskunnallisiin syihin liittyviin esteisiin. Käytännön esteet jaetaan ulkoisiin ja sisäisiin esteisiin. Ulkoisia esteitä on esimerkiksi rajallinen aika. Tähän liittyy huoltajien työssäkäyntiin liittyvät tekijät, kuten yhteydenotot päiväsaikaan. Huoltajien työaika ja käytänteet voivat rajoittaa yhteydenottamista. Sisäisiin esteisiin kuuluu esimerkiksi kodin hankala elämäntilanne, jossa vanhemmilla ei ole voimia tai kiinnostusta osallistua kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Ulkoiset esteet nähdään tavallisimmiksi esteiksi yhteistyölle. (Eloranta 2000, 67.)

Opettajan työhön suunnataan erilaisia odotuksia ja muutospaineita. Erityisesti vuorovaikutusosaamista vaaditaan opettajilta entistä enemmän. (Rasku-Puttonen ym. 2004, 175–176.) Aikuisten auktoriteetin vähentyminen, vanhempien ajan puute lapsille sekä riittämättömien rajojen asettaminen näyttäytyvät tämän päivän ongelmina. Niiden vaikutus lapsiin heijastuu myös koulumaailmaan esimerkiksi motivaatio-ongelmina, omaehtoisuutena, keskittymisvaikeuksina ja jopa koulun auktoriteetin kyseenalaistamisena. Näiden lisäksi kasvatusalan ammattilaiset kohtaavat työssään yhä enemmän eri kulttuureista tulevia oppilaita, jotka tuovat uusia haasteita kasvatusalan ammattilaisille. (Rautiainen 2005, 10.)

Opettaja kohtaa työssään paljon erilaisia ihmisiä, jolloin hyvät kommunikointi- ja vuorovaikutustaidot ovat keskiössä (Hargreaves 2000, 174). Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ei ole aina helppoa ja mutkatonta. Ajatukset ja odotukset eivät aina kohtaa opettajan ja huoltajien välillä, mikä saattaa aiheuttaa yhteistyössä erimielisyyksiä ja hankauksia. (Huhtanen 2007, 156; Rasku-Puttonen ym. 2004, 176–177.)

Konkreettiset tapaamiset huoltajien kanssa eivät aina toteudu odotetulla tavalla ja opettajan tulee olla tietoinen asiasta. Esimerkiksi sovittujen tapaamisten aiheet eivät aina pidädy sovitussa aiheessa. Vanhemmat saattavat tuoda esille perheeseen liittyviä ongelmia, ilmaista voimakkaita tunteita esimerkiksi itkua, huutoa tai kiroilua, ottaa kantaa koulun tai opettajan toimintaan, moittia tai uhkailla opettajaa. Tällaisiin tilanteisiin harvoin opettaja saa koulutusta ja tilanne voi aiheuttaa opettajassa avuttomuuden tai jopa järkytyksen tunteita. (Gordon 2006, 157–158.)

Ammattilaisten ja vanhempien käsitykset vuorovaikutuksesta vaihtelevat. Tiivis yhteistyö vaatii opettajan aktiivisuutta olla vuorovaikutuksessa huoltajien kanssa (Tilus 2004, 135). Vanhempien käsitykset vuorovaikutuksesta opettajan kanssa heijastuvat heidän odotuksiinsa sekä ajatuksiin esimerkiksi siitä, mikä on heidän roolinsa tai osallisuutensa vuorovaikutustilanteessa (Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa & Rasku-Puttonen 2006, 49).

Opettaja kohtaa omassa työssään vanhempia ja lapsia, jotka tulevat eri lähtökohdista (Launonen & Pulkkinen 2004, 33; Vuorinen 2000, 14). Jokainen huoltaja on yksilö ja heidän kokemuksensa, asenteensa ja elämäntilanteensa voivat aluksi vaikuttaa heidän suhtautumistapaansa koulua ja opettajaa kohtaan (Hiillos, Kyllönen & Vahtera 2000, 7). Rakennamme omien koulumuistojen perusteella käsitystä siitä, millaista koulu on nyky päivänä. Huoltajien kielteiset koulukokemukset voivat luoda vääristyneen kuvan tämän päivän koulumaailmasta. (Vuorinen 2000, 11.)

Vanhempien näkökulmasta kodin ja koulun välinen yhteistyö nähdään suurimmaksi osaksi vanhemmille tiedottamisena. Kotiin lähetetään tiedotteita ja sekä koulua ja koulunkäyntiä koskevia tietoja. (Metso 2004, 118.) Aikaisempien tutkimusten mukaan koulun ja yksittäisen kodin välinen yhteydenpito on koettu rakentuvan yksittäisen oppilaan ongelmien ympärille. Kotiin ollaan silloin yhteydessä, kun oppilaalla koetaan olevan kouluun liittyvä ongelma. (Vuorinen 2000, 21–22.) Vanhempaintapaamiset nähdään usein tarkoittavan negatiivisten asioiden käsittelyä. Yhteydenpito voi saada negatiivisen sävyn, jos kotiin ollaan silloin yhteydessä, kun oppilaalla esiintyy ongelmia koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. (Metso 2004, 126–132; Niemi 2000, 23.)

Yhteistyö voi siis joskus olla haastavaakin, mutta onnistuessaan, se on erittäin palkitsevaa (Huhtanen 2007, 156; Rasku-Puttonen ym. 2004, 176–177). Yhteydenpito ei saisi painotua vain vaikeiden ja ikävien asioiden käsittelyyn. Tiluksen (2004) mukaan negatiivinen viesti koulusta vaikuttaa aina henkilöön ja tässä tapauksessa huoltajaan. Vanhemmat kokevat tulevansa arvostetuiksi, kun he saavat kuulla positiivisia asioista lapsensa koulunkäynnistä. Siksi olisi erityisen tärkeää, että vanhemmat kuulevat opettajalta myös myönteisiä asioita esimerkiksi missä heidän lapsensa on hyvä ja missä hän on menestynyt. Positiivinen viestintä rakentaa pohjaa hyvälle yhteistyölle kodin kanssa. (Beveridge 2005, 63; Niemi 2000, 23.)

## 2.3 Opettajan rooli

Opettajan työhön kuuluu kasvattaminen sekä opettaminen. Opettaja toimii monenlaisissa kasvatustilanteissa ja erilaisten oppilaiden kanssa, joka vaatii opettajalta yhä enemmän ammattiosaamista. Opettajan työnkuva näyttäytyy nyky maailmassa moninaisempana, kuin mitä se oli parikymmentä vuotta sitten. Oppilaiden ongelmien kirjo sekä yksilöiden korostunut huomioon ottaminen kasvatusalalla asettaa opettajille vaatimuksia heidän ammattitaitoonsa liittyen. (Rautiainen 2005, 10.)

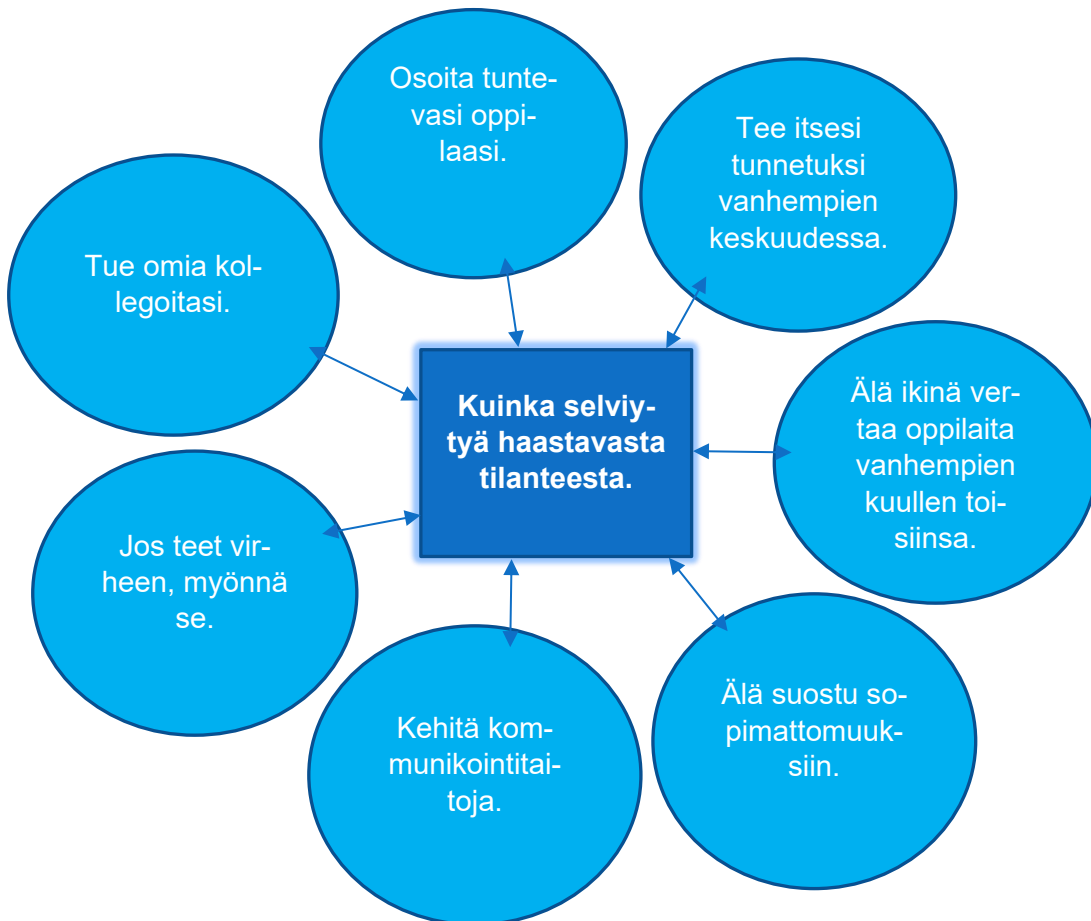
Pääasiassa opettajan työ painottuu koulutiloihin, mutta hän voi tehdä työtehtäviin kuuluvia töitä muuallakin. Näitä töitä ovat suunnittelu-, valmistelu- ja tarkistustyöt. Kaiken tämän lisäksi opettajan työnkuvaan kuuluu yhteydenpito huoltajien kanssa. Huoltajien kanssa keskustelu oppilaan koulunkäyntiin liittyvissä asioissa kuuluu opettajan työnkuvaan. Jokaisen opettajan tulee kuitenkin itse rajata milloin ja miten yhteistyötä toteutetaan. Milloin olen tavoitettavissa ja annanko henkilökohtaisen numeron vanhemmille. Opettajalla on oikeus sanoa ei, jos ajankohta keskustelulle ei ole sopiva. (Poutala 2000, 155.)

Jotta opettaja tulee varmemmaksi ja taitavammaksi omasta ammatti-identiteetistään, edellytetään häneltä ainakin muutaman vuoden käytännönkokemusta. Ammatillinen kehittyminen on hidasta ja jokaisen on siitä itse otettava vastuu. (Widjeskog & Perkkilän 2008, 61, 53.) On todettu, että kokeneemmat opettajat havaitsevat oppilaiden yksilölliset tarpeet helpommin kuin aloittelijat. Opettaminen koetaan helpoksi eikä se vaadi suunnatonta ponnistelua. Tästä on vastakkainen ääripään esimerkki vastavalmistuneesta opettajasta, joka voi käyttää monia tunteja oppituntien tarkkaan suunnittelutyöhön. (ks. Widjeskog & Perkkilän 2008, 57–60.)

Tunteet ja moraaliset valinnat ovat opettajan työn keskiössä ja niiden pohjalta rakentuu jokaisen yksilöllinen tapa toimia (Widjeskog & Perkkilän 2008, 55). Jokainen tekee työtään omalla persoonallaan. Hyvä vuorovaikutus ja tapa ilmaista asioita, on osa opettajan ammattitaitoa. Erityistä ammattitaitoa opettajalta vaaditaan ongelmallisissa tilanteissa. Hänen tulee ymmärtää vanhemmuutta ja vanhempien halua puolustaa omaa lastaan tilanteesta riippumatta. Lapsen, huoltajan sekä opettajan etu on se, että vaikeatkin asiat ratkaistaan keskustelemalla ja yhteistyötä tehden. (Niemi 2000, 23–24.) Ikävien ja vaikeiden

asioiden käsittely on vaikeampaa, kun positiivisten. Positiivinen viestintä tarkoittaa sitä, että yhteyttä otetaan ongelmatilanteiden lisäksi myös myönteisten asioiden tiimoilta, kuten oppilaan onnistuessaan jossakin. Se on avain hyvään yhteistyöhön. (Latvala 2006, 14.)

Seuraavaan kuvioon olen koontanut käytännön vinkit opettajille liittyen opetustyöhön, jotka esiintyvät Packardin ja Racen (2003) teoksessa. Esimerkki, kuinka selviytyä haastavista vanhempaintapaamisista.



**KUVIO 1.** Packardin ja Racen (2003) Käytännön vinkkilista opetustyöhön, kuinka selviytyä haastavasta vanhempaintapaamisesta

●**Osoita tuntevasi oppilaat.** Vanhempia kiinnostaa, miten oma lapsi pärjää koulussa. Heille on tärkeää tietää, että opettaja huolehtii heidän lapsistaan. Tämän opettaja voi osoittaa esimerkiksi sillä, että hän pitää kirjaa oppilaiden työskentelystä tai ottaa tapauksiin mukaan oppilaiden töitä.

- **Tee itsesi tunnetuksi vanhempien keskuudessa.** Opettajan tulee olla esillä ja helposti lähestyttävissä. Vanhemmat saattavat kokea keskusteluhetken ahdistavaksi, mihin on voinut vaikuttaa huonot koulukokemukset. Ole oma itsesi ja ymmärtäväinen vanhempia kohtaan.
- **Älä ikinä vertaa oppilaita vanhempien kuullen toisiinsa.** Opettajan sana on painava ja se todennäköisesti muistetaan kauan. Vältä myös sisaruksiin tai luokan parhaaseen oppilaaseen vertaamista. Älä koskaan arvostele oppilaan persoonallisuutta, vaan keskity käyttäytymiseen.
- **Tue omia kollegoitasi.** Älä arvostele muita opettajia, vaikka vanhemmat sitä tekisivät. Se on epäammattimaista.
- **Jos teet virheen, myönnä se.** Tärkeintä yhteistyössä on rehellisyys. On tärkeää, että opettaja käyttäytyy asiallisesti ongelmatilanteen sattuessa. Älä lähde sanaharkkaan mukaan, vaikka vanhempi menettäisi malttina. Asiat riitelevät, ei ihmiset.
- **Kehitä kommunikointitaitojasi.** Kuuntele toista osapuolta ja perustele oma näkökulmasi sekä vastauksesi kuuntelemisen jälkeen. Yritä suhtautua asiallisesti vihamielisiin vanhempiin ja muista, että vihamielisyys johtuu usein pelosta. Kaikista vuorovaikutustilanteista voi oppia jotain uutta, vaikka ne olisivat välillä haastavia.
- **Älä suostu sopimattomuuksiin.** Jos koet jonkin tilanteen ongelmalliseksi tai uhkaavaksi liittyen vanhemman tapaamiseen, sinulla on oikeus pyytää tapaamiseen mukaan toinen kollega tai rehtori. Vanhemmilla ei ole oikeutta pelotella opettajaa. Opettajan ei tarvitse myöskään sietää keskustelua, joka käydään sopimattomalla tavalla. Opettaja hoitaa vanhempien tapaamiset yleensä kouluajan ulkopuolella, joten näissä tilanteissa erityisesti on hyvä sopia mahdollisista turvajärjestelyistä toisen kollegan kanssa esimerkiksi keskustelun keskeyttäminen sovitun ajan kuluttua. (Packard & Race 2003, 65-67, 176-177.)

## 2.4 Yhteistyön eri muodot

Yhtä ja oikeaa yhteistyön muotoa ei ole, sillä sitä voidaan toteuttaa monella eri tapaa. Yhteistyöksi voidaan luokitella lähes kaikki, mitä voidaan tehdä yhdessä (Vuorinen 2000,

22). Jo parinkymmenen vuoden ajan koulun ja kodin yhteydenpito on tapahtunut puhelimitse, repuissa kulkevien paperilappusten välityksellä sekä vanhempien ja opettajan henkilökohtaisilla tapaamisilla. Tieto- ja viestintäteknologian kehittyminen on lisännyt yhteydenpitotapoja ja sen seurauksena niiden käyttö on yleistynyt yhteydenpidon sekä tiedottamisen välineenä. (Latvala 2006, 16.)

Kodin ja koulun välillä toteutettava yhteistyö voidaan jakaa yhteisö- ja yksilötasolle. Yksilötasolla tapahtuvaa yhteistyötä ovat opettajan ja tietyn huoltajan välinen yhteistyö ja yhteisötasolla tapahtuvaa yhteistyötä ovat esimerkiksi vanhempainillat sekä juhlat. (Opetushallitus 2007, 13–14.)

Perinteisiä yhteistyömuotoja ovat olleet vanhempainillat, arviointikeskustelut, retket, avoimet ovet, juhlat, luokkatoimintakunnat sekä vanhempainyhdistykset (Hiillos, Kyllönen & Vahtera 2000, 17). Näiden yhteistyömuotojen rinnalle on tullut tietoverkkoja hyödyntäviä ratkaisuja. Koulun tapahtumista ja erilaisista opiskeluun liittyvistä asioista tiedotetaan sähköisesti sähköpostin, tekstiviestin ja erilaisten sähköisten reissuvihkojen välityksellä. (ks. Karhuniemi 2013.)

Kodin ja koulun yhteistyömuotojen tulee olla joustavia. Yhteistyötarpeet sekä toiveet voivat vaihdella, joihin opettajan tulee varautua. (Ojala & Launonen 2003, 316.) Laadukas yhteistyö kodin ja koulun välillä tarvitsee pohjakeseen toimivan viestinnän. Sen avulla hankalimmatkin asiat hoituvat paremmin. (Karhuniemi 2013, 71.) Yhteydenpidon tulisi olla mahdollisimman tehokasta ja vaivatonta. Tehokas viestintä luokitellaan hyväksi yhteistyömuodoksi. (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 103).

Seuraavaksi kerron tarkemmin kodin ja koulun välisistä yhteistyömuodoista, jotka erityisesti koskevat tutkielmaani. Yhteistyömuodot, jotka esittelen ovat vanhempainillat, vanhempainvartit, tiedotteet, sähköiset välineet ja muut tapahtumat.

### Vanhempainillat

Vanhempainillat kuuluvat koulumaailman arkeen. Vanhempainillat ovat rehtorin, opettajan tai opettajien järjestämiä tilaisuuksia, joihin vanhemmat kutsutaan koolle. Siellä keskustellaan ja kerrotaan ajankohtaisista aiheista liittyen koulunkäyntiin ja oppimiseen. Tällaisia kokoontumisia järjestetään erilaisten teemojen ympärille, joita ovat esimerkiksi

opetuksen järjestäminen, välitunnit, opintojen arviointi, kouluruokailu, oppimisen ja koulunkäynnin tuki sekä oppilashuolto. Vanhempainilloissa voidaan käsitellä koulun yhteisiä sääntöjä sekä pohtia koulun turvallisuuteen liittyviä asioita, kuten kiusaamista ja päihteiden käyttöä. Tilaisuuksien tarkoituksena on, että vanhemmat saavat lisää tietoa koulun arjesta ja sen toiminnasta. (Karhuniemi 2013, 106.)

Vanhempainilloissa opettaja ja vanhemmat pääsevät tutustumaan toisiinsa. Tapahtuma mahdollistaa luokan yhteisistä asioista keskustelun sekä vastavuoroisen vuorovaikutuksen opettajan ja huoltajien välillä. Yhteisillä tapaamisilla luodaan vuorovaikutusta opettajien sekä vanhempien välille. (Kampman, Solantaus, Anttila, Ojala ja Santalahti 2015, 135–136; Karhuniemi 2013, 106.)

Opettajan tekemät monipuoliset muistiinpanot oppilaan edistymisestä ja osaamisesta koulunkäynnin suhteen ovat avuksi vanhempainilloissa. Jos oppilaalla esiintyy haasteita tai ongelmia koulunkäynnissä, on vanhempia syytä tiedottaa siitä etukäteen, jotta tilanne ei tule yllätyksenä. Muistiinpanot tapaamisista on syytä taltioida, jotta opettaja pysyy ajan tasalla vanhempien kanssa käydyistä keskusteluista. (Packard & Race 2003, 64–65.)

### Vanhempainvartit

Opettajan, huoltajan sekä oppilaan välisiä keskusteluhetkiä voidaan kuvata monella eri nimellä. Vanhempainvarttia voidaan kutsua esimerkiksi vanhempainvartiksi, kehityskeskusteluksi, arviointikeskusteluksi tai kolmikantakeskusteluksi. Tällaiset tapaamiset ovat tärkeitä jokaiselle huoltajalle. Kyseessä on vuorovaikutustilanne, jossa keskustellaan oppilaan koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Usein keskustelut ovat osa arviointia. Vanhempaintapaamisten ensisijainen tavoite on tukea oppilaan koulunkäyntiä, kasvua, kehitystä ja oppimista. Tutkimusten mukaan opettajat ovat kokeneet vanhempainvartit hyödyllisiksi. Niissä keskustellaan ajankohtaisista oppilasta koskevista aiheista, kuten koulunkäynnin sujumisesta, arvioinnista, mahdollisista oppimisvaikeuksista, oppilaan vahvuuksista sekä kiinnostuksen kohteista. (Karhuniemi 2013, 115–117.)

Kehityskeskustelut kuuluvat opettajan työnkuvaan. Tällaisissa kohtaamisissa opettaja kohtaa eri sosiaalisista taustoista, tilanteista sekä lähtökohdista tulevia perheitä. (Vuori-

nen 2000, 10–15.) Perheiden kirjo voi aiheuttaa haasteita opettajan kommunikointikyvyille ja kuuntelutaidoille. Opettaja on keskustelun vetäjä ja hänen tulisi kyetä kuuntelemaan ja ymmärtämään toisen osapuolen näkökulma asioihin. Keskustelun luonteeseen vaikuttaa opettajan aikaisempi kokemus sekä, kuinka tuttuja huoltajat ovat ennestään opettajalle. Kehityskeskustelu vaatii hieman taustatyötä. Opettaja valmistautuu huoltajien tapaamiseen ensin ottamalla yhteyden koteihin. Yhteydenotossa tulee käydä ilmi tapaamisen tarkoitus sekä ketkä ovat tervetulleita tapaamiseen. Oppilaan läsnä ollessa opettajan tulee ilmaista asiansa reilusti ja vilpittömästi, asioita kaunistelematta. Joskus kehityskeskusteluissa ilmenee sellaisia asioita, jolloin tapaaminen on syytä toteuttaa ilman oppilasta. (Tuisku 2000, 44–48.)

### Tiedotteet

Koteihin lähetetään koulun toimintaa yleisesti käsitteleviä sekä yksittäisiä tapahtumia tai asioita käsitteleviä tiedotteita. Syksyllä kodit saavat lukuvuositedotteet, joissa kerrotaan koulun toiminnasta sekä käytännöistä. Lukuvuositedote sisältää esimerkiksi koulun henkilökunnan yhteystiedot, tärkeät päivämäärät, järjestyssäännöt, yleiset arviointiperusteet, perusohjeet liikunnantuntia varten sekä infoa kerhotoiminnasta ja muista tapahtumista. Kodin ja koulun yhteistyövälineenä voidaan hyödyntää kausi- tai viikkotiedotetta. Ne tiedottavat tulevista tapahtumista sekä kertovat kuluneen kuukauden tai viikon tapahtumista. Oppilailla voi olla reissuvihko, mikä toimii päivittäisen tiedonkulun apuvälineenä. (Karahuniemi 2013, 118–120.) Nykyään sähköiset yhteydenpitovälineet menevät useasti tällaisten yhteydenpitomuotojen edelle.

### Sähköiset välineet

Sähköiset välineet yhteydenpidossa ovat arkipäivää. Niiden myötä opettajan työ on sekä helpottunut, että lisääntynyt. Sähköinen yhteydenpito vanhempiin säästää aikaa ja vaivaa. Se on ekologisempaa ja viesti menee perille varmemmin sekä nopeammin verrattuna paperisiin. Opettajan on kuitenkin huomioitava se, että kaikkia perheitä sähköinen yhteydenpito ei tavoita, jolloin on syytä turvautua muuhun yhteydenpitotapaan. Opettajan tulee huomioida ja tehdä selkeä linjaus siitä, mitä yhteydenpitovälineitä milloinkin käytetään.



Yleisimmät sähköiset yhteydenpitovälineet ovat Wilma ja puhelin. (Karhuniemi 2013, 123.)

Puhelinsoiton avulla opettajalla tai huoltajalla on mahdollista nopeaan yhteydenottoon, mutta se edellyttää, että molemmat osapuolet ovat tavoitettavissa samanaikaisesti. Tämä asettaa haasteita ja rajoituksia yhteydenottoon esimerkiksi koulupäivän aikana, koska suurimman osan ajasta opettaja on pitämässä oppituntia. (Latvala 2006, 17.)

Wilma on kodin ja koulun välinen viestintäjärjestelmä. Wilmaan tallennetaan lukuvuosisuunnitelmat, arvioinnit sekä oppilastiedot. Wilman kautta opettaja on yhteydessä koteihin erilaisissa asioissa. Koti näkee Wilmasta tiedotteet, tuntimerkinnät, kokeet, poissaolot sekä opettajan viestit. Järjestelmässä työstetään oppilaan pedagogiset asiakirjat, kuten oppimissuunnitelma, pedagoginen selvitys, pedagoginen arvio sekä HOJKS. Kodin ja koulun lisäksi myös huoltajat voivat kommunikoida Wilmassa keskenään. Wilmaa on kritisoitu siitä, että oppilaan ikävät ja negatiiviset asiat merkitään helpommin ylös. Positiiviset asiat jäävät vähemmälle huomiolle. Positiivisen ja negatiivisen merkinnän eroavaisuus on siinä, että opettajan on yleensä otettava koteihin yhteys negatiivisissa asioissa. (Karhuniemi 2013, 123–125.)

Erityisesti haasteellisimmissa tapauksissa opettajan kannattaa suosia henkilökohtaista kontaktia kirjallisen viestin sijaan. Tällöin opettaja voi itse vaikuttaa äänensävy- sekä painon avulla viestin ilmaisutapaan, jolloin on helpompi saada toivottu ymmärrys sekä lopputulos viestille. Sähköinen tai kirjallinen viesti voi helposti antaa väärän kuvan, jos kyseessä on arkaluontoisempi tai haasteellisempi asia. (Karhuniemi 2013, 72–73.)

Wilman lisäksi opettajan sähköisiin työvälineisiin kuuluu puhelin. Puhelimen käyttäminen on opettajalle arkipäivää. Esimerkiksi oppilaan sairastuttua opettajalla on velvollisuus ilmoittaa siitä huoltajalle pikimmiten, mikä hoituu helpoiten soittamalla. Opettajan ei tarvitse antaa omaa henkilökohtaista puhelinnumeroaan huoltajille, mutta hän voi halutessaan niin tehdä. Työnantajat eivät välttämättä kustanna opettajille puhelimia, joten he joutuvat käyttämään omia puhelimiaan myös työn merkeissä. Puheluihin ja tekstiviesteihin vastaaminen työajan jälkeen voi olla erittäin kuormittavaa, joten on syytä tehdä selväksi, milloin opettaja on tavoitettavissa. (Karhuniemi 2013, 127–128.) Tämä erottaa työn ja siviilielämän, vaikka puhelin kulkeekin mukana sekä töissä, että vapaa-ajalla.

### Muut tapahtumat

Opettaja voi suunnitella kodin ja koulun yhteistyöpäiviä, missä vanhemmilla on mahdollisuus tulla seuraamaan esimerkiksi opetusta tai osallistua muuten koulun toimintaan. Koulu voi viettää avointen ovien päivää, jolloin vanhemmat kutsutaan koululle seuraamaan koulun arkea tai he pääsevät osallistumaan toiminnalliseen yhteistyöhön. Vanhemmille voidaan järjestää erilaisia tapahtumia, kuten esimerkiksi työpajoja, luentoja tai näytelyitä oppilaiden tekemistä töistä. (Karhuniemi 2013, 111.)

## 2.5 Kasvatuskumppanuus

Kasvatuskumppanuus tarkoittaa vanhempien ja kasvatustalon ammattilaisten yhteistyötä ja yhteistä päämäärää toimia lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukena. Sen tärkein asia on yhdessä toimiminen ja jaettu asiantuntijuus. Kasvatuskumppanuus rakentuu vuorovaikutukselle, joka on aitoa, tasavertaista vuoropuhelua ja kohtaamista opettajan sekä vanhempien välillä. Se edellyttää jatkuvaa ja sitoutunutta vuorovaikutusta ammattilaisten ja vanhempien välillä. (Lämsä 2013, 50-54; Karila 2006, 93-95.)

Vanhempia on joskus kuvailtu termeillä koulun kumppani, mutta myös sanoilla vihollinen ja kiistakumppani (Metso 2004, 26-27). Kasvatustalon ammattilaisten ja vanhempien vuorovaikutussuhdetta on tarkasteltu eri aikoina erilaisilla tavoilla. Yhteistyö, tukeminen ja viimeisimpänä käsite kumppanuus ovat olleet käytössä, kun puhutaan vuorovaikutuksesta. Käsitteillä on kuitenkin merkitystä riippuen siitä, missä asiansuhteissa sitä käytetään. (Karila 2006, 92.) Tarkastelun kohteena on kasvatuskumppanuus ja tätä kumppanuus käsitettä tarkastellaan tutkielmassani vuorovaikutuksen ja yhdessä toimimisen näkökulmasta (ks. Lämsä 2013, 49).

Kasvatuskumppanuus käsitteenä tunnetaan paremmin päiväkotimaailmassa, mutta yhä enemmän kouluissa on alettu puhua kasvatuskumppanuudesta. Kodin ja koulun välinen yhteistyö voidaan nähdä kasvatuskumppanuutena ja sen tarkoituksena on tukea oppilasta hänen kasvuprosesseissaan huomioiden oppilaan ikä- ja kehitysvaiheet. (Launonen ym. 2004, 103.)

Kodin ja koulun välisellä kumppanuudella Lämsä (2013, 54) toteaa olevan useita positiivisia vaikutuksia. Toimiva yhteistyö vaikuttaa myönteisesti oppilaan koulumenestykseen sekä positiiviseen asennoitumiseen koulua ja kotitehtäviä kohtaan. Myös luokan ilmapiiri voi kohentua.

Vanhemmat ja ammattilaiset ovat tasavertaisessa asemassa, mutta he ovat erilaisia tunti-joita ja tukijoita lapsen kasvussa. Molemmilla osapuolilla on yhteiset tavoitteet koskien lapsen oppimista ja kasvatusta. Tässä vuorovaikutuksessa yhdistyy ammattilaisten asiantuntemus sekä osaaminen ja vanhemman tuntemus omasta lapsestaan. Kasvatuskumppanuuden periaatteita on toisen kuuntelu, tilan antaminen erilaisille ajatuksille, toisen kunnioittaminen ja yhteisistä säännöistä sopiminen. (Lämsä 2013, 50–54.)

Tällainen kasvatuskumppanuus ei synny itsestään, vaan se vaatii työtä. Kumppanuutta voidaan laajentaa koulun henkilöstön ja vanhempien keskusteluhetkissä, joita ovat esimerkiksi vanhempainillat ja muut koulun tapahtumat, jossa vanhemmat sekä opettaja on vuorovaikutuksessa keskenään. (Lämsä 2013, 50–54; Karila 2006, 93–95.) Kasvatuskumppanuuden luomiseen ja sen ylläpitämiseen tarvitaan perheiltä sekä koululta tietoista osallisuutta (Ojala & Launonen 2003, 316).

Vanhemmilla ja kasvatustalon ammattilaisilla on erilaisia odotuksia kasvatuskumppanuudesta. Vanhemmilla on erilaisia odotuksia vuorovaikutuksesta ja siitä, miten he ajattelevat oman osallisuutensa vuorovaikutustilanteessa. Kasvatuskumppanuus voidaan kokea eri tavoin ja näihin kokemuksiin vaikuttaa vanhempien oma asenne ja kokemukset. (Karila 2006, 96.)

Vuorovaikutus tulee olla vastavuoroista sekä ammattilaisten että vanhempien välillä, mutta kasvatustalon ammattilaisilta odotetaan hiukan enemmän. Kasvatustalon ammattilaisten tulee ymmärtää erilaisia arvoja, hyväksyä erilaisuutta sekä kunnioittaa vuorovaikutussuhteen toista osapuolta kaikin puolin. Vastavuoroisessa ja tasapuolisessa vuorovaikutussuhteessa myös vanhemmilta edellytetään näitä asioita, vaikka ammattilaisilla se korostuu enemmän. (Karila 2006, 96; Stacey 1991, 33.)

Huoltajat sekä opettajat ovat yksilöitä, joiden ajatusmaailmaan ja arvoihin vaikuttaa yksilöhistorialliset kokemukset. Nämä kokemukset vaikuttavat ihmisen käyttäytymiseen sekä ajatusmaailmaan vuorovaikutustilanteissa. Niiden myötä arvotamme esimerkiksi

sen, ketä pidämme hyvänä opettajana tai hyvänä vanhempana. Tämän takia vanhemmilla ja opettajalla voi olla erilaisia kasvatuskäsityksiä. (Karila 2006, 95.) Opettajan on kuitenkin kasvatustalouden ammattilaisena osattava asettua huoltajan asemaan sekä ymmärtää huoltajien näkökulmia ja pyrittävä löytämään yhteinen sävel.

Jotta kasvatuskumppanuus toteutuisi parhaalla mahdollisella tavalla, on osattava arvioida vanhat ja omiin kouluaikeihin perustuvat asenteet uudelleen. Opettajan sekä huoltajan välinen yhteistyö kohdistuu oppilaaseen ja sen tavoitteena on lapsen etu. Kasvatuskumppanuuteen kasvaminen vaatii aitoja kokemuksia yhteistyöstä huoltajien kanssa (Rasku-Puttonen & Rönkä 2004, 184). Opettajan sekä vanhempien tulisi yrittää oppia toisiltaan ja vuorovaikutuksen tulisi olla aitoa, avointa ja luottamuksellista. Tällaisen vuorovaikutuksen luomien vaatii opettajan ammatillista osaamista. (Hargreaves 2000, 174.)

Kumppanuus ja yhteistyö voidaan rinnastaa tarkoittamaan samaa asiaa, vaikka ne saattavat sisältää pieniä vivahde-eroja. Suomessa puhutaan kuitenkin virallisesti kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Kumppanuus termi johtaa juurensa englanninkielisestä koulu-keskuksesta. (Metso 2004, 26–27.)

### 3 KOULUN JA KODIN VÄLINEN YHTEISTYÖ VALTAKUNNALLISESSA OPETUSSUUNNITELMASSA

Opettajan työtä ohjaavat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä perusopetuslaki. Nämä asiakirjat pitävät sisällään opettajan opetus- ja kasvatustyön tavoitteet, menetelmät, keskeiset sisällöt ja arviointitavat. Sisällöissä määritellään myös kodin ja koulun välinen yhteistyö, jota opettajan tulee toteuttaa muun työn ohella.

Opettajuuteen liittyy opettamisen lisäksi paljon muutakin, kuten esimerkiksi yhteistyön tekeminen (Widjeskog & Perkkilä 2008, 52). Perusopetuslain (628/1998) kolmannen pykälän mukaan opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa. Yhteistyön päämääränä on edistää oppilaan kasvua ja kehitystä. Yhteistyö kodin ja koulun välillä tukee opetuksen järjestämistä sekä kasvatusta, jonka tarkoituksena on jokaisen oppilaan oman kehitystasonsa sekä tarpeidensa mukainen opetus. Kodin ja koulun luonteva yhteistyö lisää oppilaan, luokan ja kouluyhteisön hyvinvointia. (POPS 2014, 35.) Opettajan tehtävä on opettaa ja samalla kasvattaa oppilaita. Huoltajalla on kuitenkin ensisijainen vastuu lapsensa kasvatuksesta.

Jotta huoltajat pystyvät huolehtimaan parhaansa mukaan kasvatustehtävästään, on heidän saatava tietoa lapsensa oppimisen ja kasvun edistymisestä. (Perusopetuslaki, 628/1998, 26 §.) Siksi on erityisen tärkeää, että opettajan ja huoltajien kommunikointi sekä viestintä toimii keskenään. Opettaja on velvollinen olemaan yhteydessä lapsen huoltajiin ja pidettävä huoltajat ajan tasalla lapsen oppimisesta ja kehityksestä. Opetuslaki määrittää, että ”Opetus ja kasvatustulee järjestää yhteistyössä huoltajien kanssa, siten että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea.” (Valtioneuvoston asetus (422/2012) 75.)

Yhteistyön avain on hyvä kommunikointi. Opettajan on keskusteltava huoltajien kanssa opetukseen liittyvistä asioista, kuten opetuksen järjestämisestä, opetussuunnitelmasta, oppimisen tavoitteista, oppimisympäristöstä, työtavoista, arvioinnista ja todistuksista sekä opiskeluun liittyvistä valinnoista. (POPS 2014, 36.) Kun kodin ja koulun välinen

vuorovaikutus kehittyy ja lisääntyy, huoltajat saavat tarkempaa kuvaa koulusta sekä sen toiminnasta (Vuorinen 2000, 12).

Opettaja antaa huoltajille tietoa tuen saannin mahdollisuuksista. Tällä halutaan kannustaa huoltajia tukemaan lastensa tavoitteellista koulunkäyntiä ja oppimista. Tuen tarpeen hyväksyminen ei ole aina huoltajille helppoa. Opettajan ja huoltajan tulee kuitenkin pystyä tarkastelemaan tuen hyötyä oppilaan näkökulmasta. Päämääränä on, että oppilas saa häntä edistävää tukea oppimisen ja kehittymisen suhteen. Tätä prosessia edistää positiivinen ja turvallinen vuorovaikutus opettajan ja huoltajien välillä. (POPS 2014, 62.)

Opettajan tulee antaa säännöllistä palautetta huoltajille. Sen avulla huoltajat voivat tukea lapsensa oppimista ja koulunkäyntiä. Kannustava ja myönteinen palaute oppilaasta, hänen oppimisestaan sekä kehityksestään on tärkeää. Opettajalla on myös velvollisuus ilmoittaa oppilaan kotiin koulunkäynnin tai oppimisen ongelmista, jolloin huoltajille tarjotaan tietoa tuen saannin mahdollisuuksista. Kodin ja koulun säännölliseen yhteistyöhön kuuluu oppilaan arviointi, jolla tarkoitetaan oppilaan edistymisen seuraamista sekä tuen tarpeen arvioimista. (POPS 2014, 36, 62.)

Opettaja tapaa huoltajia henkilökohtaisesti sekä myös ryhmässä. Näitä tapaamisia ovat esimerkiksi vanhempainillat sekä arviointikeskustelut. Näiden lisäksi opettaja hyödyntää yhteistyön yhtenä välineenä tieto- ja viestintäteknologiaa. Huoltajille tarjotaan mahdollisuus osallistua koulun kehittämiseen sekä suunnitteluun oppilaiden ja henkilöstön kanssa. (POPS 2014, 36.)

### 3.1 Kodin ja koulun välinen yhteistyö Lapin yliopiston harjoittelukoulun opetus-suunnitelmassa

Kodin ja koulun väliselle yhteistyölle luodaan pohja perusopetuksen alussa. Yhteistyö kestää koko perusopetuksen ajan ja alkaa esiopetusiässä. Se rakentuu tasavertaisuuteen ja keskinäiseen kunnioitukseen sekä yhteistyön lähtökohtana on luottamuksen rakentaminen kodin ja koulun välille. Yhteistyö huomioi erilaiset perheet sekä mahdolliset tiedon ja tuen tarpeet. Siihen kuuluu henkilökohtaiset tapaamiset, ryhmätapaamiset sekä yleiset tiedotukset. Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa.

nologiaa. Koulun Wilma-järjestelmä on monipuolisessa käytössä ja sitä käytetään esimerkiksi poissaolojen ja opintomenestyksen kirjaamiseen sekä yhteydenpitoon huoltajien kanssa. (Lapin yliopiston harjoittelukoulun OPS 2016, 47.)

Huoltajat saavat tietoa oppilaan opiskelusta, oppilaan valinnan mahdollisuuksista sekä oppilaanohjauksen työtavoista. Huoltajille järjestetään säännöllisesti oppilaan, huoltajan sekä opettajan yhteisiä tapaamisia, mitkä sisältävät ohjaus- ja arviointikeskusteluja sekä vanhempainvartteja. Nämä ovat yhteistyön keskeisiä työmuotoja. Yhteistyötä huoltajien kanssa tekee myös luokanopettajan lisäksi tarvittaessa JOPE-opettaja, aineenopettaja sekä opinto-ohjaaja. (Lapin yliopiston harjoittelukoulun OPS 2016, 47.)

Opettajan tulee keskustella huoltajan kanssa opetuksen järjestämiseen liittyvistä asioista, kuten opetussuunnitelmasta, oppimisen tavoitteista, työtavoista, oppimisen tuesta sekä oppilashuollosta, arvioinnista, todistuksista sekä opiskeluun liittyvistä asioista. Lapin yliopiston opetussuunnitelmassa erityisesti mainitaan, että kannustavat sekä oppilaan kehitystä kuvaavat viestit ovat tärkeitä. (Lapin yliopiston harjoittelukoulun OPS 2016, 77.) Tällaisia viestejä voivat olla esimerkiksi hyvästä käytöksestä, tuntiaktiivisuudesta tai koe-menestyksestä saatu palaute opettajalta Wilman välityksellä.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön periaatteena toimii lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen jaetun asiantuntijuuden avulla. Kodin ja koulun välinen jaettu asiantuntijuus rakentuu avoimelle keskustelulle, jossa molempien näkemyksiä arvostetaan. Yhteistyön tavoitteena on muodostaa yhteiset kasvatustavoitteet, jotka ovat luotu yhteisymmärryksessä. Erityisesti huomio kiinnittyy positiiviseen ja kannustavaan yhteistyöhön kodin ja koulun välillä. (Lapin yliopiston harjoittelukoulun OPS 2016, 77.)

### 3.2 Kenttäharjoittelu Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa

Opiskelija saa ammatillista kokemusta opetusharjoitteluista, mikä on tärkeää erityisesti vasta valmistuvalle opettajalle (ks. Korpinen 1987, 144). Harjoitteluiden tarkoitus on tukea ja tarjota opiskelijalle mahdollisimman hyvät edellytykset kehittää omaa ammatti-identiteettiään (SOOL Ry 2015, 7; Väisänen & Atjonen 2005, 7; Widjeskog & Perkkilä

2008, 52). Opetusharjoitteluiden tarkoitus on antaa opettajan työstä mahdollisimman kattava ja realistinen kuva (SOOL Ry 2015, 5). Niiden avulla opiskelijat kehittävät omia valmiuksiaan toimia opettajana (Kiviniemi 2005, 143).

Väisänen ja Atjonen (2005, 9) toteavat, että opetusharjoitteluilla on keskeinen rooli opettajuuden kehittymisessä. Arvostus harjoitteluja kohtaan näkyy tutkimustuloksissa. Tutkimuksen mukaan harjoittelut antavat luokanopettajaopiskelijoille todellisia kokemuksia opetustyöstä lasten parissa. Kokemus aidosta opetustilanteesta kehittää opiskelijan ammatti-identiteettiä. Widjeskogin ja Perkkilän (2008, 66) toteavat, että kasvaminen taitavaksi opettajaksi vaatii kokemuksen lisäksi asiansa osaavaa ohjaajaa, kuten luokanopettajaohjaajia sekä yliopiston ohjaavia opettajia. Opiskelija reflektoi omaa toimintaansa opettajan roolissa ja ohjaavat opettajat antavat opiskelijalle henkilökohtaista palautetta, neuvoja sekä ohjeita siihen liittyen.

Ohjaavan opettajan rooli harjoitteluissa on merkittävä. Hän toimii opetuksen mallina, antaa neuvoja sekä asettaa kehittymishaasteita. On tärkeää, että ohjausroolit ovat tasapainossa keskenään, jotta ne vastaavat jokaisen opiskelijan yksilöllistä ammatillista kasvua. (SOOL Ry 2015, 9; Väisänen & Atjonen 2005, 10.) Opetusharjoitteluiden ohjauksen päämääränä on kehittää opiskelijan ammatillista kasvua (Kiviniemi 2005, 139; SOOL Ry 2015, 9). Väisänen ja Atjosen (2005, 9) mukaan ohjaus opetusharjoitteluissa koetaan pääsääntöisesti laadukkaaksi ja ammatillista kasvua edistäväksi. On muistettava, että opetusharjoitteluiden ohjaavat opettajat ovat myös yksilöitä ja jokaisen toiminnassa vaikuttaa oma persoona sekä oma toimintatapansa ohjata opiskelijaa harjoittelun aikana (ks. Kiviniemi 2005, 145).

Siniharjun (2003, 157) tekemän tutkimuksen mukaan opettajat olivat saaneet kaikista eniten tietoa ja ohjeita vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön omien kokemustensa kautta. Opiskelijoiden mahdollinen kokemus kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä rajoittuu harjoitteluiden sekä mahdollisten sijaisuuksien varaan.

### *Kasvatustieteen tutkinto-ohjelma*

Kasvatustieteen tutkinto-ohjelma muodostuu kahdesta tutkinnosta, joita ovat kandidaatin tutkinto sekä maisterin tutkinto. Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto on laajuudeltaan 180 opintopistettä. Kasvatustieteen maisterin tutkintoon vaaditaan 120 opintopistettä.



Koulutukseen voi kuulua myös vapaavalintaisia, vaihtoehtoisia tai ylimääräisiä opintoja. (Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018-2020, 56, 10-11.) Molempiin tutkintoihin kuuluu ohjattuja opetusharjoitteluja. Neljä ensimmäistä harjoittelua suoritetaan Lapin yliopiston harjoittelukoululla. Kandidaatin tutkintoon kuuluu kolme ohjattua harjoittelua, joita ovat orientoiva harjoittelu (3op), pedagoginen harjoittelu (3op) sekä ainedidaktinen harjoittelu (5op). Maisterin tutkintoon sisältyy ohjattu syventävä harjoittelu (7op) sekä kenttäharjoittelu (5op). (Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018-2020, 56-57.)

**TAULUKKO 1.** Lapin yliopiston Kasvatustieteen tutkinto-ohjelman opetusharjoittelut

| Lapin yliopiston opetusharjoittelut | Opintojen laajuus opintopisteinä (op) |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| Orientoiva harjoittelu              | 3 (op)                                |
| Pedagoginen harjoittelu             | 3 (op)                                |
| Ainedidaktinen harjoittelu          | 5 (op)                                |
| Syventävä harjoittelu               | 7 (op)                                |
| Kenttäharjoittelu                   | 5 (op)                                |

Tarkastelun kohteenani tutkielmassani on erityisesti kenttäharjoittelu, koska harjoittelun tavoitteissa mainitaan kodin ja koulun välinen yhteistyö. Opiskelija suorittaa kenttäharjoittelun itse valitsemallaan koululla. Maisterin tutkintoa varten opiskelijan on suoritettava syventävät opinnot sekä tutkintoon sisältyvä harjoittelu, joka on tässä tapauksessa kenttäharjoittelu. (Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018-2020, 13.) Kenttäharjoittelu kestää neljä viikkoa. Harjoittelun aikana opiskelija pitää vähintään 30 oppituntia sekä seuraa ohjaavan opettajan työskentelyä. (Kenttäharjoittelu 2019.)

Harjoittelut tarjoavat opiskelijalle uusia kokemuksia opettajan työstä. ”Kenttäharjoittelun kautta opiskelija saa monipuolisia kokemuksia ja kokonaisvaltaisen kuvan koulutyöskentelystä tutustumalla kasvatus- ja opetustoiminnan ohella

- oppilaitoksen hallintoon muun muassa haastatteleamalla rehtoria hänen tehtävistään sekä toimenkuvastaan.
- oppilas- sekä opiskelijahuoltoon

- koulun ja kodin sekä lähiympäristön väliseen yhteistyöhän.”

”Kenttäharjoittelussa opiskelija laajentaa käsitystään ja kokemustaan oppimisympäristöstä huomioiden opetuksessaan paitsi oppilasryhmänsä myös oppilaitoksen opettajakollegoineen sekä lähiympäristön ja kodin.” Opiskelijan käsitys moniammatillisesta yhteistyöstä sekä työskentelystä muiden opettajien kanssa vahvistuu ja laajenee. (Kenttäharjoittelu 2019.)

Opetusharjoitteluille on listattu tietyt tavoitteet, mitkä opiskelijan tulisi saavuttaa harjoittelun aikana. Lapin yliopiston kenttäharjoittelussa opiskelijan tavoitteena on:

- ”tukea oppilaiden kasvua, kehitystä ja hyvinvointia
- soveltaa, kehittää ja arvioida pedagogisia sekä ainedidaktisia tietoja ja taitoja monenlaisissa oppimisympäristöissä
- suunnitella työnsä kenttäkoulun opetussuunnitelman pohjalta
- toimia aktiivisesti ja rakentavasti monitoimijaisessa kouluyhteisössä
- suunnitella ja ohjata oppilaiden oppimista
- huomioida lähiympäristön paikalliset mahdollisuudet opetus- ja kasvatustyössä
- huomioida erilaisia työelämän toimintamalleja pedagogisissa ratkaisuisaan
- toimia koulun hallintoon, oppilashuoltoon sekä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyvien säädösten pohjalta.” (Kenttäharjoittelu 2019.)

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 4.1 Tutkimusongelmat ja tutkimuksen tarkoitus

Opettamisen lisäksi opettajan työhön ja velvollisuuksiin kuuluu kodin ja koulun välinen yhteistyö, joka työllistää opettajia lähes päivittäin. Sähköpostit ja Wilma-viestit ovat opettajan arkipäivää. Koteihin ollaan yhteydessä melkein päivittäin, milloin minkäkin asian tiimoilta. Opettaja tapaa työssään paljon erilaisia ihmisiä, perheitä sekä erilaisia taustoja omaavia yksilöitä. Opettajan tulee kohdata jokainen ihminen tasapuolisesti ja hänen on osattava toimia eri tilanteissa tilanteeseen sopivalla tavalla. Tapaamiset voivat olla hyvin erilaisia sekä positiivisessa, että negatiivisessa merkityksessä.

Tutkimusaihe koskettaa minua tutkijana. Olen valmistumisen kynnyksellä niin kuin tutkielmani tutkimushenkilötkin. Ajatukset yhteistyöstä kotien kanssa herättää minussa mielenkiintoa, ehkä hieman jännitystä. Olen itse päässyt seuraamaan yhden vanhempainillan harjoitteluni aikana sekä tutkimaan hieman Wilmaa, mutta muuten kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ovat vähäiset. Osalle opiskelijoista tällainen tilanne voi olla elämänsä ensimmäinen, riippuen esimerkiksi harjoitteluista tai työhistoriasta. On hyvin normaalia, että opettajaopiskelijoilla on vähän kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Oikeaan työelämään siirtyminen voi herättää monenlaisia tunteita. Haluan tutkimukseni avulla selvittää kanssaopiskelijoiltani, millaisia ajatuksia sekä kokemuksia heillä on kyseisestä aiheesta.

Tutkimuksen tavoite on selvittää luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia siitä, millaisia valmiuksia he kokevat saavansa huoltajien kohtaamiseen kenttäharjoittelun myötä. Tutkimusongelma jäsenyi ja täsmentyi tutkimuksen edetessä. Päättökysymykseksi muotoutui: Millaiset valmiudet Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijat saavat kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kenttäharjoittelun aikana?

Päättökysymystä tarkentavat kysymykset ovat:

- Millaisia valmiuksia opetusharjoittelut ovat antaneet huoltajien kohtaamiseen?
- Millaiseksi yhteistyö huoltajien kanssa koetaan?

## 4.2 Kvalitatiivinen tutkimus ja fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote

Seuraavaksi esittelen laadullisen tutkimuksen piirteitä. Sen lisäksi syvennyn fenomenologian kautta fenomenologis-hermeneuttiseen lähestymistapaan, joka on tutkielmani tutkimussuuntaus. Tutkielmassani olen kiinnostunut haastateltavien omista kenttäharjoitteleeseen liittyvistä kokemuksista. Laadullisessa tutkimuksessa korostetaan erityisesti ihmistä elämismaailmansa kokijana, havainnoijana ja toimijana (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara 2009, 164; Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 82). Laadullisen tutkimuksen peruskulmakivistä on havaintojen teoriapitoisuus. Tällä tarkoitetaan sitä, millainen käsitys yksilöllä on ilmiöstä, millaisia merkityksiä tutkittavalle ilmiölle annetaan tai millaisia välineitä tutkimuksessa käytetään. (Ronkainen ym. 2011, 82.)

Laadullista tutkimusta voidaan luonnehtia prosessiksi. Se etenee eri vaiheissa ja näitä vaiheita ei välttämässä voi jäsentää etukäteen selkeästi. Esimerkiksi eri ratkaisut tutkimustehtävissä tai aineistonkeruussa voi muotoutua vasta vähitellen tutkimuksen edetessä. Tutkijan tietoisuus kehittyy tutkimusprosessin edetessä näkökulmien ja tulkintojen osalta. Tutkimuksen tekeminen on oppimisprosessi ja sen toiminnan ymmärtäminen on tutkijalle oppimistapahtuma. Laadullisessa tutkimuksessa ilmiön käsitteellistäminen tapahtuu vähitellen. Teoria muuttuu ja jäsentyy aineiston tutkimisen jälkeen. (Kiviniemi 2010, 70, 74.)

Teoriaosuutta hahmottelin ennen aineiston keräämistä, mutta en viimeistellyt sitä valmiiksi. Teoria sekä käsitteet muovaantuivat tutkimuksen edetessä ja saivat lopullisen muotonsa tutkimustulosten myötä. Kuten Kiviniemi (2010, 74–75) mainitsee, tutkija ei ole kuitenkaan tutkimusprosessin alkuvaiheessakaan perspektiivitön vaan teoreettiset näkökulmat sekä käsitteellistyvät näkemykset ovat jo tutkimuksen alkuvaiheessa antamassa suuntaa tutkimuksen kululle. Ensimmäiset käsitteet eivät välttämättä ole lopullisia, mutta auttavat tutkijaa viemään tutkimusasetelmaansa eteenpäin.

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusperinne toimii tutkimukseni metodologisena näkökulmana. Sen keskeisinä filosofisina lähtökohtina voidaan pitää ihmiskäsityksen kanalta keskeisimpiä kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteitä sekä ymmär-

tämistä ja tulkintaa korostavaa tietokäsitystä. (Laine 2010, 28.) Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus on kiinnostunut enemmän yksittäistapauksista, kuin pyrkimyksestä laajoja yleistyksiä kohtaan. Haluan ymmärtää valitsemani tutkimusjoukon näkemyksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tärkeintä on käsittää tutkittavan aiheen ja tutkimushenkilöiden merkitysmailmaa. (Laine 2010, 30–31; Perttula 2008, 154.) Tutkimushenkilöiden kertomien kokemusten kautta pyrin saamaan selville millaisia valmiuksia luokanopettajaopiskelijat ovat saaneet ja minkälaisia kokemuksia heillä on yhteistyöstä huoltajien kanssa.

Tutkin pientä tutkimusjoukkoa, joita yhdistää useampi tekijä, kuten koulutus, opiskelupaikkakunta sekä tutkimukseni kannalta tärkein asia eli kenttäharjoittelu. Jokainen opiskelija on suorittanut kyseisen harjoittelun. Vaikka tämä on heitä yhdistävä tekijä, olen kiinnostunut jokaisen tutkimushenkilön omasta kokemusmaailmasta.

Fenomenologinen tutkimus tutkii ja on kiinnostunut yksilön kokemuksista (Lehtomaa 2005, 167; Ronkainen ym. 2011, 98). Tutkimus on kuvailevaa ja keskittyy kokemuksen jäsentämiseen. Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkimushenkilöiksi valitaan sellaisia ihmisiä, joilla on omakohtaisia sekä eläviä kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. (Lehtomaa 2005, 167.) Tutkielmani tavoitteena on ymmärtää valitsemani tutkimusjoukon kokemuksia ja käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Juuri näitä asioita pystyn selvittämään parhaiten fenomenologis-hermeneuttinen tutkimussuuntauksen avulla. Fenomenologiassa kokemus syntyy vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa (Laine 2010, 29).

Tutkimushenkilöt valittiin tiettyjen kriteerien mukaan tutkimukseeni. Haastatteluun valikoitui sellaiset henkilöt, joilla on kokemusta tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 73–74). Tämän lisäksi jokainen haastateltava on Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelija ja jokainen heistä on suorittanut kaikki tutkintoon kuuluvat opetusharjoittelut. Laadullisessa tutkimuksessa tuleekin pyrkiä ottamaan huomioon tutkittavien henkilöiden tieto tutkittavasta ilmiöstä, koska tutkittavien tulisi tietää kyseisestä ilmiöstä mahdollisimman paljon (Kananen 2008, 37; Puusa & Juuti 2011, 55).

Tutkimuksen tarkoitus on tutkia ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteensa. Kokemus käsitetään ihmisen kokemuksellisenä suhteena omaan elämismaailmaansa. Ihmisen kokemukset syntyvät vuorovaikutuksessa ympärillä olevan todellisuuden kanssa. Fenomenologisen tutkimuksen keskeisenä ajatuksena pidetään sitä, että kokemukset rakentuvat merkityksistä. Ihminen ymmärtää ja tulkitsee kokemuksiaan merkitystensä kautta. Ne

määrittävät ihmisen suhdetta hänen maailmankuvaansa sekä todellisuuteensa. (Laine 2010, 29–30; Perttula 2008, 119; Tuomi & Sarajärvi 2009, 34.)

Kokemuksen tutkimus voidaan Perttulan (2008) mukaan jakaa neljään eri vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe on nimeltään elävä kokemus. Tutkijan tehtävänä on löytää sellaisia ihmisiä, joilla on todellisia sekä eläviä kokemuksia tutkimusaiheesta. Toisessa vaiheessa tutkittavat henkilöt kuvaavat omia kokemuksiaan ilmiöstä. Tätä vaihetta kutsutaan nimellä kuvattu kokemus. Analyysivaiheessa tutkija tarkastelee tutkimusaineistoaan ja palaa aineiston pariin uudestaan ja uudestaan. Hän ikään kuin kokee tutkittavien kuvaamat kokemukset uudelleen. Tätä vaihetta kutsutaan nimellä uudelleen eletty kokemus. Viimeinen vaihe pitää sisällään tulosten tulkitsemisen sekä kirjoittamisen, jota Perttula (2008) kutsuu nimellä uudelleen kuvattu kokemus. (Perttula 2008, 136–149.)

Hermeneutiikalla tarkoitetaan teoriaa tulkinnasta ja ymmärtämisestä. Se yhtyy fenomenologiseen tutkimukseen tulkintaa vaativan tarpeen myötä. Ilmiön tutkiminen sekä tulkitseminen, ovat hermeneuttisen tutkimuksen keskiössä. Keskeisintä hermeneutiikassa on tulkintojen muodostumista kuvaava prosessi. Alussa tutkija tutkii aineistoa ja tekee siitä tulkintoja oman esiyymmärryksensä kautta. Tutkija reflektoi omaa esiyymmärrystään kriittisesti ja palaa aineistoon uudestaan ja uudestaan pyrkien lukemaan sitä mahdollisimman objektiivisesti. Ideana on, että tutkija testaa tulkintahypoteesinsa pätevyyttä uudella lukukerralla. Näin tutkija muodostaa aineistonsa avulla mahdollisimman todenmukaisen ymmärryksen tutkittavasta ilmiöstä. (Laine 2010, 31–30, 37; Juntunen & Mehtonen 1982, 113–117.)

### 4.3 Aineiston hankinta

Keräsin tutkimusaineistoni haastatteleamalla kahdeksaa luokanopettajaopiskelijaa. Laadullisen tutkimuksen yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelu, havainnointi, kysely ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71; Metsämuuronen 2006, 88; Ronkainen ym. 2011, 113). Haastattelu on keskustelu, jossa haastateltava ja haastattelija ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Haastattelu eroaa normaalista keskustelusta kuitenkin siinä, että haastattelun tarkoituksena on saada tietoa jostakin asiasta ja koko tilanne on päämäärähakuista tutkijan kannalta. (Hirsjärvi & Hurme

1988, 25; Valli & Aaltola 2015, 27; Ruusuvuori & Tiittula 2017, 47.) Haastattelun perus-idea on se, että halutaan tietää, mitä jokin ihminen ajattelee (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72; Valli & Aaltola 2015, 27; Eskola & Suoranta 1998, 86). Tilanne pääasiassa toimii tutkijan ehdoilla, koska tutkija pyrkii saamaan haastateltavalta selville asioita, mitä hän tutkii (Valli & Aaltola 2015, 27).

Toteutin haastattelut ryhmähaastatteluina. Aineisto on kerätty kahden ryhmähaastattelun avulla, jotka molemmat on tallennettu. Molemmissa haastattelutilanteissa minulla on selkeä haastattelukysymysrunko (liite 1). Laadin 10 pääkysymystä, jotka olin miettinyt mahdollisimman yksinkertaiseen muotoon. Kysymykset olivat avoimia, joten haastateltavat pääsivät kertomaan omin sanoin kokemuksistaan sekä havainnoistaan kyseisestä aihealueesta. Tarvittaessa esitin tarkentavia jatkokysymyksiä liittyen pääkysymyksen aihealueeseen.

Päädyin haastatteluun, koska koin sen olevan toimiva tutkielmani kannalta. Koen, että haastattelun avulla sain aineistostani kuvaavamman, kuin mitä olisin saanut kyselylomakkeen kautta. Haastattelu on joustavaa, jolla tarkoitan sitä, että haastattelun aikana tutkija voi tarvittaessa toistaa kysymyksen uudestaan, selventää sitä tai oikaista mahdollinen väärinkäsitys. Tutkija voi esittää haastattelukysymykset siinä järjestyksessä kuin itse haluaa ja kokee järkeväksi. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 36; Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Kyselylomakkeessa tutkimushenkilö on oman käsityksensä varassa. Kyselylomakkeen avulla tutkijalla on pienemmät mahdollisuudet motivoida tutkittavia, kun taas haastattelutilanteessa se on helpompaa. Tämä johtuu siitä, että haastattelutilanteessa tutkimushenkilöt ovat vuorovaikutuksessa muiden tutkimushenkilöiden sekä haastattelijan kanssa. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 36–37.)

Ryhmähaastattelun tavoitteena voidaan pitää ryhmäkeskustelua, joka oli tavoitteeni kerätessäni tutkimusaineistoa (Eskola & Suoranta 1998, 95). On katsottu, että ryhmäkeskustelu voi tuottaa tehokkaammin aineistoa kuin yksilöhaastattelu. Ryhmähaastattelun ideana on vapaamuotoinen, mutta kuitenkin asiassa pysyttelevä keskustelu ryhmäläisten välillä. Ryhmä keskustelee yhdessä ennalta päätetystä aiheesta, joka on tässä tapauksessa kodin ja koulun välinen yhteistyö. (ks. Eskola & Suoranta 1988, 98; Pietilä 2017, 111–113.) Ryhmähaastattelu voi olla vapaata tai haastattelijan ohjaamaa keskustelua. Oma

roolini haastatteluissa oli aktiivinen, joka helpotti keskustelun aloittamista sekä sen aikaansaamista. Ohjasin keskustelua kysymysten avulla, mutta annoin ryhmälle tilaa vapaaseen vuorovaikutukseen toistensa kanssa. Haastatteluissa vallitsi tietty teema, jonka ympärillä kysymykset sekä keskustelu pyörivät. Tämä antaa mahdollisuuden haastattelijalle tutkia sitä, kuinka vuorovaikutus rakentuu sekä miten ryhmä tuottaa erilaisia kuvauksia sekä käsityksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 61; Ronkainen ym. 2011, 116; Pietilä 2017, 113.) Ideana on se, että ryhmä kommunikoi toistensa kanssa kommentoiden muiden ajatuksia sekä kertoen omia ajatuksia annetuista aiheista. (Eskola & Suoranta 1998, 95–96.)

Pietilän (2017, 113–115) mukaan ryhmäkeskustelu sopii hyvin aineistonkeruumenetelmäksi, kun ollaan kiinnostuneita ihmisten erilaisista tulkinnoista, argumentaatioista sekä merkitysten vaihteluista. Tutkimukseni tutkii ihmisten kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Haastateltavat muodostavat yksilöllisiä kokemuksia ja käsityksiä aiheesta. Onnistuneessa ryhmäkeskustelussa asiat saavat erilaisia näkökulmia eri henkilöiltä (Eskola & Suoranta 1998, 97).

Ryhmäkeskustelussa haastattelijan rooli voi olla heikompi verrattuna yksilöhaastatteluun, koska osallistujat eivät välttämättä suuntaa puheenvuorojaan hänelle. He saattavat pikeminkin kommentoida toistensa ajatuksia. (Pietilä 2017, 114.) Itse ajattelen tämän juuri vahvuutena oman tutkielmani näkökulmasta. Valitsin ryhmäkeskustelun juuri siksi, että vuorovaikutustilanteessa osallistujille saattaa tulla uusia ajatuksia mieleen muiden kokemusten perusteella. Tutkielmani tutkimushenkilöt olivat toisilleen entuudestaan tuttuja, joten haastatteluilmapiiri oli hyvin rento ja avoin molemmissa aineistonkeruutilanteessa. Pidän tätä etuna, koska ryhmäkeskusteluja voidaan vierastaa sen takia, koska haastateltavat eivät välttämättä halua puhua omista asioistaan vieraiden ihmisten kuullen (ks. Alasuutari 2007, 153).

Laadullinen tutkimus ei pyri tilastollisiin yleistyksiin, vaan tutkimuksen avulla pyritään muun muassa kuvaamaan ilmiötä, ymmärtämään tutkimuksen kohteena olevaa toimintaa sekä antamaan teoreettisesti järkevä tulkinta ilmiöstä. Laadullisen tutkimuksen periaatteiden mukaan on tärkeää, että tutkimushenkilöt tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta ja siksi tutkimushenkilöt valikoituivat tiet-



tyjen kriteerien mukaan. (ks. Kananen 2008, 37; Puusa & Juuti 2011, 55; Tuomi & Sarajärvi 2009, 85.) Tutkimustehtäväni mukaisesti valitsin tutkimukseeni sellaiset luokanopettajaopiskelijat, jotka ovat suorittaneet kaikki harjoittelut. Jokaisella on siis kattava kokemus opetusharjoitteluista sekä tutkittavasta ilmiöstä.

Olin tietoisesti valmistautunut siihen, että tutkimukseeni osallistuva henkilömäärä tulee olemaan pieni. Tämä johtuu siitä, että tutkimukseeni osallistuvien henkilöiden täytyi täyttää tietyt kriteerit. Tutkimushenkilön täytyi olla Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelija sekä hänellä tuli olla suoritettuna kaikki opetusharjoittelut, jotka kuuluvat Lapin yliopiston luokanopettajakoulutukseen. Jokainen haastateltava on suorittanut viisi harjoittelua eli jokaisen koulutukseen sisältyvän harjoittelun (taulukko 1). Neljä harjoittelua suoritetaan Lapin yliopiston harjoittelukoululla ja kenttäharjoittelun opiskelija saa suorittaa valitsemassaan koulussa. Opiskelija voi valita koulun Suomesta tai ulkomailta. Itse suoritin kenttäharjoittelun ulkomailla, joten tiedostan, että harjoittelukoulut voivat poiketa toisistaan hyvinkin paljon. Jokainen haastateltava olivat suorittaneet kenttäharjoittelun eri kouluilla. Laadullinen tutkimus voi onnistua pienelläkin aineistolla. Kvalitatiivisen tutkimuksen piirteisiin kuuluu melko pieni määrä tapauksia, mutta näitä tapauksia pyritään analysimaan tarkasti. (Eskola & Suoranta 1998, 62.)

#### 4.4 Aineiston analyysimenetelmän kuvaus

Aineiston analyysin voidaan nähdä rakentuvan aineiston luokittelusta, analysoinnista sekä tulkinnasta. Yksistään aineiston luokittelu ei ole aineiston analysointia, vaan kaikkia tutkimuksen vaiheita tarvitaan. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11–12.) Aineiston lukeminen ja siihen tutustuminen on jo analyysivaihetta.

Tutkielmani on analysoitu sisällönanalyysillä ja aineiston pilkkomisessa on hyödynnetty teemoittelua, jonka avulla jaan ja jäsenän tutkimusaineiston merkityksiin sekä luokkiin. Se on aineiston ryhmittelyä ja erottelua erilaisten aihepiirien mukaan. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Teemoittelun ja aiheiden tiivistämisen avulla pyrin tuomaan tutkielmassani esiin sen, millaisia valmiuksia luokanopettajaopiskelijoilla on kohdata huoltajat työelämässä sekä millaisia ajatuksia kohtaamiset herättävät.

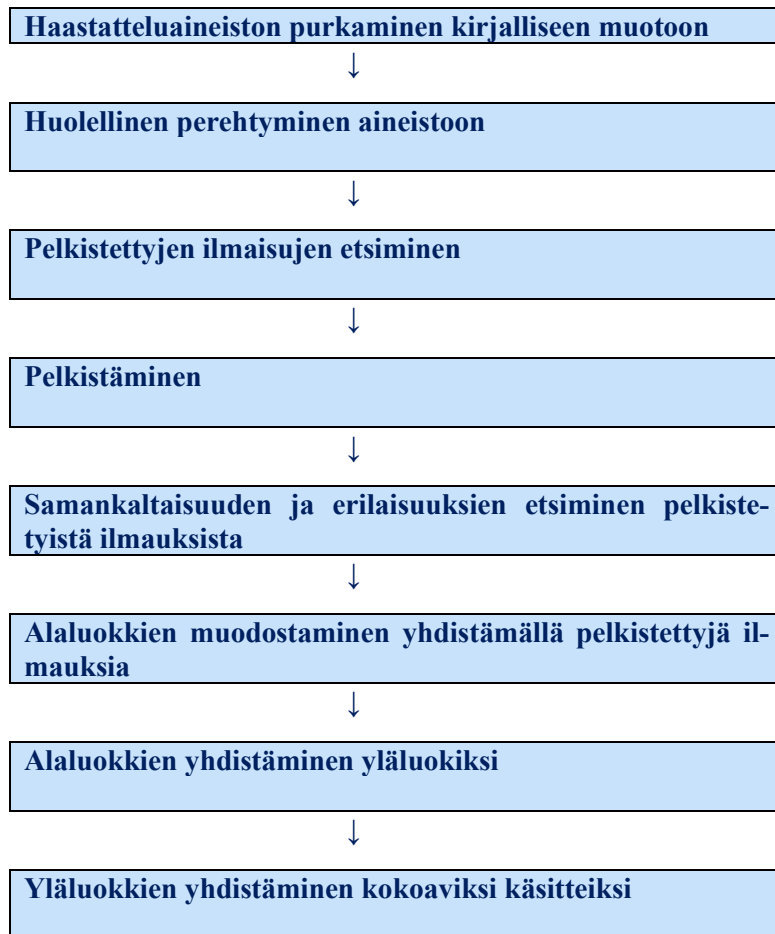
Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä laadullisessa tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Tämän analyysimenetelmän avulla pyrin saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvan, joka on tiivistetyssä ja selkeässä muodossa, kuitenkin kadottamatta aineiston sisältämää tietoa (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Sisällönanalyysiä voidaan toteuttaa aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti. Nämä kolme analyysimuotoa eroavat toisistaan siinä, miten teoria ohjaa tutkimusta aineiston hankinnassa, analyysissä sekä tulosten raportoinnissa.

Aineistolähtöisen analyysin perusideana on se, että analyysiyksiköitä ei ole sovittu etukäteen. Aineistolähtöisessä analyysissä käsitteet rakennetaan aineiston ehdoilla. Analyysiyksiköt luodaan aineiston perusteella tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaan. Teorialähtöinen analyysi nojaa johonkin tiettyyn teoriaan. Tutkittavaa ilmiötä ohjaa aikaisempi kehys, joka on luotu aikaisemman tiedon perusteella. Tämän tyyppistä analyysiä käytetään usein silloin, kun halutaan testata aikaisempaa tietoa uudessa konseptissa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–98.) Teoriaohjaava analyysissä ajatus on vastakkainen. Tarkoituksena ei ole testata aikaisempia teorioita, vaan löytää uusia ajatuksia. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aineiston analyysiin vaikuttaa aineisto, teoria sekä tieto, eikä niinkään yksittäinen pääteoria. Juuri tämän takia se eroaa aineistolähtöisestä ja teorialähtöisestä analyyseistä. Lähtökohdiltaan teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla, kuten aineistolähtöinen analyysikin. Analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan, mutta siinä on teoreettisia kytkentöjä. Teoriaohjaavassa analyysissä tutkija tunnistaa aikaisemman tiedon vaikutuksen, mutta ei etsi aineistosta ilmauksia teorian mukaan. Analyysin alussa tutkija etenee aineiston pohjalta ja sovittaa analyysin tulokset teoreettiseen viitekehukseen vasta analyysin loppuvaiheessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 94–117.) Olin hahmotellut teoreettista viitekehystä jo tutkielmani alkuvaiheessa, mutta lopullinen teoria muodostui tutkimustulosten myötä. Haastattelukysymyksillä sekä teoriaosuuden käsitteillä oli kytköksensä, joka synnytti tutkielmaan yhteisen linjan.

Tutkielmassani käytin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Aineiston analysointi eteni vaiheittain, joka helpotti omaa työtäni. Selkeästi rakennettu eteneminen mahdollisti tarkan ja syvällisen perehtymisen aineistoon

Seuraavassa kuviossa on esitetty sisällönanalyysin eteneminen Tuomen ja Sarajärven (2009, 109) mukaan.



**KUVIO 2.** Analyysin eteneminen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109)

Ensimmäinen askel kohti aineistoni analyysia oli haastatteluaineiston purkaminen teksti-muotoon eli aineiston litterointi. Litteroinnilla tarkoitetaan aineiston purkamista kirjalli-seen muotoon. Kirjallisessa muodossa olevan materiaalin, kuten haastattelun tiivistämi-nen selkeään muotoon onnistuu sisällönanalyysin avulla (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103, 108). Tutkimusaineistoa voidaan litteroida eri tavoin ja siitä voidaan erottaa eri tasoja. Aineistoa voidaan litteroida esimerkiksi sanatarkasti. (Kananen 2008, 80.)

Kirjoitin haastatteluaineistoni melkein sanasta sanaan tietokoneelle. Jätin litteroinnin ul-kopuolelle useasti haastatteluissa toistuneet täytesanat. Aineisto tulee kirjoittaa mahdol-lisimman sanatarkasti, mutta tukijana päätän, mitä kaikkea litteroin. (ks. Kananen 2008, 80; Ronkanen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2011, 119.) Litteroinnissa

olennaisinta oli puheen sisältö, ei niinkään puheen sävyt tai vuorovaikutus. Litteroinnin etuna toimi se, että pääsin aineistoon käsiksi aina uudestaan ja uudestaan tarpeen tullen. Aineiston purku alkoi sillä, että lähdin kysymään aineistoltani tutkimusongelmieni mukaisia kysymyksiä.

Aineisto on jaettu kahteen osaan tutkimuskysymysteni mukaan. Molempien kysymysten alle on muodostettu teemoja, jotka ilmenivät ja näyttäytyivät merkittävänä tutkimusaineistossa. Esiin nousi kaksi isompaa kokonaisuutta, jotka ovat

1. Luokanopettajaopiskelijoiden valmiudet huoltajien kohtaamiseen työelämässä.
2. Millaiseksi yhteistyö huoltajien kanssa koetaan.

Luin litteroidun aineiston muutama kertaan läpi ja aloin pilkkomaan sekä järjestelmään haastatteluaineistoa. Etsin aineistosta tutkimuskysymyksiini liittyviä ilmaisuja ja ryhmittelin niitä samankaltaisuuksien mukaan sopiviin ryhmiin. Lukiessani haastatteluaineistoa pyrin pitämään mielessäni tutkimuskysymykseni ja tarkastelemaan aineistoa niiden kautta. Litteroinnin jälkeen lähdin tekemään pelkistyksiä tutkimusaineistostani. Pelkistämässä epäolennainen asia karsitaan pois ja olennainen informaatio tiivistetään osiin. Tutkimustehtävän kysymykset ohjaavat aineiston pelkistämistä. Haastattelussa esiin noussut ilmaisu muutetaan tiivistettyyn muotoon. Pelkistykset ovat lyhyitä ilmaisuja, jotka sisältävät yhden merkityksen. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 109–110.). Tämä vaihe auttoi hahmottamaan ja sisäistämään aineistoani paremmin ennen tarkemman analyysin aloittamista. Taulukossa 2 on esimerkkejä pelkistysten muodostamisesta.

**TAULUKKO 2.** Teoriaohjaavan sisällönanalyysin esimerkki

| Alkuperäinen ilmaisu<br>Haastateltavien vastaus kysymykseen:<br>”Millaista yhteistyö voi olla?”   | Pelkistetty ilmaus  | Alaluokka           | Yläluokka                         |
|---|---|---------------------|-----------------------------------|
| ”Se riippuu myös siitä koulusta, että millaset siellä on ne toimintatavat tai että kuinka paljon ne on niinku tekkee vanhempien kaa just kaikkee muutaki.”  | Yhteistyöhön vaikuttaa toimintatavat                      | Toimintatavat       | Yhteydenpitotapojen monipuolisuus |
| ”No se voi olla semmosta hyvää tai huonoa.. tai sillee niinku helppoa tai vaikeaa.. varmasti niinku se työuran aikana tulee semmosia erilaisia luokkia ja erilaisia vanhempia et välillä voi olla hyvinkin hedelmällistä ja välillä se vituttaa.”                               | Yhteistyö voi olla hyvää tai huonoa, vaikeaa tai helppoa. | Vaihtelevuus        |                                   |
| ”Mulla tuli mieleen, että onhan se vaihtelevaa, koska niinku eri perheisiin ja vanhempiin pidetään eri tavalla yhteyttä.. toiset on aktiivisempia ja toiset on vähemmän aktiivisempia.”   | Yhteistyö on vaihtelevaa                                  |                     |                                   |
| ”Siihen on tosiaanki niinku useampia eri tapoja tehdä sitä ja varmasti hyvin monenlaisia tyylejä.”  | Yhteistyötä voi toteuttaa usealla eri tavalla             |                     |                                   |
| ”Siihen on varmaan myös ittellä mahdollisuutta vaikuttaa, että millä tavalla sitä lähtee sitä yhteistyötä viemään eteenpäin.. Jokainen varmaan tekee sitä vähä omalla tavallaan ja sitte vähä korostaa niitä juttuja mitkä ehkä on omasta mielestään oleellisia juttuja siinä.” | Jokainen toteuttaa yhteistyötä omalla tavallaan.          | Päätäväältä itsellä |                                   |

Taulukossa 2 on esitetty yksi esimerkki analyysin etenemisestä kysyttäessä, millaista yhteistyö voi olla? Taulukkoon on rajattu vain ne vastaukset, jotka pelkistämisen ja teemoittelun jälkeen on katsottu kuuluvan yläluokkaan yhteistyön monipuolisuus. Tällä tarkoitan tutkimusaineiston jäsentämistä ja järjestämistä yhä selkeämmäksi kokonaisuudeksi. Aineisto ryhmitellään eri luokkiin niiden sisällön mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Tässä vaiheessa aineistosta alkoi selkeästi löytyä erilaisia teemoja. Teemoittelu luo pohjan eri luokille, joka mahdollistaa aineiston syvällisemmän tulkittamisen (Hirsjärvi & Hurme 2009, 147). Taulukossa pelkistetyt ilmaukset olen teemoitellut alaluokkiin. Samaa asiaa tarkoittavat ilmaukset ryhmitellään yhteen ja niille muodostetaan yksi yhteinen alaluokka. (ks. Huusko & Paloniemi 2006, 166; Tuomi & Sarajärvi 2009, 111.)

Teemoittelu mahdollistaa aineiston systemaattisemman tarkastelun, jolloin tutkimuksen kannalta tärkeimmät asiat saadaan tuotua ilmi. Aineiston luokittelu ja järjestäminen mahdollistaa tutkimuksen kannalta oleellisimpien asioiden löytymisen (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Teemoittelun etuna nähdään olevan pelkistysten toteuttaminen huolellisesti. Oma tavoitteeni oli, että pyrin avaamaan aineistossa esiintyvien ilmauksien merkitykset mahdollisimman tarkasti. Tähän vaikuttaa tutkijan ymmärrys haastateltavien jakamista merkityksistä sekä kuinka hyvin haastateltavat ovat ilmaisseet ajatuksensa (Eskola & Suoranta 1998, 119). Jokaista alaluokkaa yhdistää yhteinen tema, joka muodostaa yläluokan. Taulukossa 3 näytän esimerkkejä alaluokkien ryhmittelystä yläluokkiin.

**TAULUKKO 3.** Alaluokat ryhmiteltynä yläluokkiin

| Alaluokka   | Yläluokka                         |
|---|-----------------------------------|
| -merkitys<br>-monta eri tapaa<br>-haasteet<br>-kuormitus  | Yhteistyömuodot                   |
| -johtajuus<br>-selkeys<br>-johdonmukaisuus<br>-auktoriteetti  | Opettajan rooli                   |
| -erilaisuus<br>-helppoa tai vaikeaa<br>-hyvää tai huonoa<br>-tietoisuus<br>-odotukset                             | Erilaiset vanhemmat               |
| -uuden oppimista<br>-kokemuksen merkitys<br>-kollegoiden tuki<br>-ei valmiita asiantuntijoita<br>-oma aktiivisuus | Vastavalmistunut opettaja         |
| -päättäväisyyttä itsellä<br>-vaihtelevuus<br>-toimintatavat   | Yhteydenpitotapojen monipuolisuus |
| -konkreettinen oppiminen<br>-tulevaisuus<br>-harjoitteluiden merkitys<br>-konkreettisuuden kaipaaminen            | Työssä oppiminen                  |
| -tieto<br>-kokemuksen kautta oppiminen<br>-haasteiden selätys<br>-vanhemman kohtaaminen                           | Kokemuksen kartuttaminen          |

Aineistosta nostetaan esille sellaisia piirteitä ja merkityksiä, mitkä ovat merkitykseltään samoja, mutta haastateltavat ovat voineet ilmaista ne eri sanoilla (Hirsjärvi & Hurme 2009, 173). Tutkija luokittelee samaan teemaan kuuluvat asian teemaluokkiin. Millä perusteella teemaluokat muodostetaan, on tutkijan oman tulkinnan varassa. Teemoittelun seuraava vaihe oli yläluokkien muodostaminen alaluokkien kautta. Etsin aikaisemmin tekemistäni alaluokista samankaltaisuuksia, joista muodostin teemoittain yläluokkia (ks. Hirsjärvi & Hurme 2009, 149). Pyrin muodostamaan yläluokat siten, että niillä olisi yhteys sekä alaluokkaan, että teoriaan.

Viimeinen vaihe oli pääluokkien luominen yläluokkien avulla (taulukko 4). Tämä vaihe rakentui samalla tavalla kuin aikaisemmatkin. Luokkien luominen helpottui loppua kohden, mutta pääluokkien muodostaminen tuotti hieman haasteita. Sen tarkoitus on tiivistää kaikki tutkimustulokset yhteen nippuun. Koen, että sain muodostettua kaksi pääluokkaa, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiini ja ovat yhdessä yhtä isoa kokonaisuutta.

**TAULUKKO 4.** Yläluokkien yhdistäminen pääluokiksi

| Yläluokka   | Pääluokka                    |
|---|------------------------------|
| Yhteistyömuodot<br>Opettajan rooli<br>Erilaiset vanhemmat   | Valmiudet yhteistyöhön       |
| Vastavalmistunut opettaja<br>Yhteydenpitotapojen monipuolisuus<br>Kokemuksen merkitys<br>Työssä oppiminen | Millaisena yhteistyö koetaan |

Tutkielmassani esiintyy aineistolainauksia, jotka olen kirjoittanut tulososiin puhutussa muodossa. Olen lyhentänyt lausetta tarvittaessa [...] merkillä, jos se ei ole sisältänyt tutkielmani kannalta relevanttia tietoa. Myös täytesanat nii, niinku, että, olen tarvittaessa korvannut .. merkillä, jotta teksti olisi helpommin luettavaa. Olen valinnut aineistostani mahdollisimman monipuolisia lainauksia, jotka tukevat tutkimustuloksiani ja tuovat ne esille mahdollisimman selkeästi.

#### 4.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Kun tieteellinen tutkimus suoritetaan tiedeyhteisön hyväksymien toimintatapojen mukaan, voi tutkimus silloin saavuttaa eettisesti luotettavan ja hyväksyttävän mittapuun. Tiedeyhteisön toimintatapoihin kuuluu rehellisyys, yleinen huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja niiden esittämisessä sekä tulosten arvioinnissa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Tässä luvussa tarkastelen tutkielmani eettisyyttä, luotettavuutta ja omaa rooliani tutkijana.

Tutkimuksen keskeinen työväline on itse tutkija. Tutkijan on tiedostettava oma vaikutus tutkimukseen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija joutuu erityisesti miettimään tekemiään ratkaisuja, koska apuna ei ole muuta kuin omat ennakko-oletukset, arkielämän kokemukset ja oma teoreettinen oppineisuus. (Eskola & Suoranta 1998, 209–211.) Kvalitatiivinen tutkimus eroaa kvantitatiivisesta tutkimuksesta juuri siinä, että tutkimusraportit ovat yleensä henkilökohtaisempia ja tutkijan omaa pohdintaa sisältäviä (Eskola & Suoranta 1998, 211). Tutkija tulee ymmärtää, että hänen oma teoreettinen ajattelunsa sekä ydinolettamukset, jotka ovat syntyneet tutkijan aiemmista kokemuksista, voivat vaikuttaa tutkimustulosten raportointiin taustalla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161; Eskola & Suoranta 1998, 78.) Tiedostan, että omat kokemukset sekä aikaisempi tieto vaikuttaa tutkimukseni taustalla, mutta pyrin tutkimustulosten kautta tuomaan esille tutkimushenkilöiden käsityksiä aiheesta. Tutkimukseni tarkoitus on pyrkiä paljastamaan tutkittavien käsityksiä heidän kokemusmaailmastaan (Hirsjärvi & Hurme 2009, 189). Tulevana luokanopettajana olen myös itse suorittanut kyseiset harjoittelut ja saanut oman näkökulman ilmiöstä. Tiedostan myös sen, että oma käsitys on rajoittunut ja harjoittelun merkitys sekä kokemukset ovat jokaiselle yksilöllisiä.

Toteutin aineiston analysoinnin teoriaohjaavan sisällönanalyysin sekä teemoittelun avulla. Perusteluina valinnoilleni oli se, että teemoittelun avulla pystyin pilkkomaan aineiston kahteen suurempaan teemaan ja sitä kautta pienempiin merkitysyksiköihin. Tätä kautta aineistoa oli helpompi rajata sekä analysoida.

Tutkielmani tutkimushenkilöt osallistuivat haastatteluun täysin vapaaehtoisesti. Ehdotin haastateltaville eri haastatteluajoja, joista yhdessä päätimme sopivimman ajankohdan,



joka sopi kaikille. Ensimmäinen ryhmähaastattelu tapahtui kasvotusten ja toinen toteutettiin facetimenä tietokoneen sekä puhelimien avulla. Haastatteluaikoja oli yllättävän helppo sopia, koska jokainen haastateltava asui sillä hetkellä samassa kaupungissa. Ennen haastattelua informoin haastateltaville tutkielmani aiheesta ja vielä ennen haastattelutilannetta kertosin aiheen kaikille. Jokainen haastateltava tiesi, mihin haastatteluaineistoa tullaan käyttämään. Haastatteluaineisto kerättiin nauhoituksen avulla, joka oli jokaisella haastateltavalla tiedossa. Hävitin äänitetyn sekä litteroidun tutkimusaineiston heti tulossosion valmistuttua. Hyvän tieteellisen tutkimuksen periaatteisiin kuuluu näistä informoiminen. (ks. Kuula 2006, 121.)

Kerroin haastateltaville, että heitä ei voida tunnistaa tutkimuksestani. Tieteellisiä käytäntöjä noudattaen suojasin tutkimushenkilöiden yksityisyyden tutkielmassani (ks. Kuula 2006, 75). Tutkimushenkilöt voivat tunnistaa ainoastaan itsensä sekä toisensa tutkimuksesta. Tämän lisäksi koin, että tutkimukseni kannalta ei ole relevanttia säilyttää epäsuoria tunnistetietoja haastateltavista, joten tunnistustiedot anonymisoidaan. Esimerkiksi sukupuolta ei mainita tutkielmassani. (ks. Kuula & Tiitinen 2010, 452.) Haastateltavia ei voida tunnistaa tutkimuksestani, vaikka tulosten esittämisen yhteydessä käytetään suoria lainauksia haastatteluista. Tutkimushenkilöt esiintyvät anonymineina. Tutkimukseni siis sisältää aineistolainauksia haastatteluista, jotka olen anonymisoinut koodaamalla tutkimushenkilöt muotoon H1-H8.

Haastateltavien kanssa on tärkeää luoda hyvä suhde, jotta vastaajilla on motivaatiota osallistua tutkimukseen. Hyvien suhteiden luomisen tavoitteena on se, että haastateltavat kokevat turvallisuuden tunnetta haastattelussa, jolloin haastateltavat uskaltavat puhua mahdollisimman avoimesti tutkimusaiheesta. Haastattelija tiedottaa avoimesti tutkimuksena tarkoituksesta, joka synnyttää luottamusta haastattelijan ja haastateltavan välille. Haastattelijan avoimuus voi lisätä luottamusta, joten hän voi kertoa esimerkiksi jotain itsestään. (Mann & Stewart 2000, 136–140.)

Koen molemmilla haastattelukerroilla ilmapiirin olleen avoin ja rento. Molemmat haastattelut synnyttivät hyviä keskusteluja ja haastateltavat uskalsivat kertoa omia kokemuksiaan sekä näkökulmiaan asioista. Uskon, että ryhmähaastattelun avulla sain kattavamman aineiston tutkielmaani, kuin esimerkiksi yksilöhaastattelun, koska haastateltavien

ajatukset synnyttivät aina uusia ajatuksia muissa. Esimerkiksi erään haastateltavan kokemuksen myötä toinen haastateltava muistikin, että oli saanut kokemuksen samankaltaisesta tilanteesta.

Olin miettinyt haastattelurungon valmiiksi ja listannut itselleni tarkentavia lisäkysymyksiä. Haastattelun aikana pystyin kysymään tarkentavia kysymyksiä liittyen eri teemoihin, jotka esiintyvät tutkimuksessani. Tämä noudattelee laadukkaan tutkimuksen kriteerejä. Haastatteluvaiheen laadukkuutta parantaa myös se, että tekniset välineet ovat kunnossa. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 184.)

Yksi tapa millä aineiston riittävyys voidaan ratkaista, on kylläntyminen eli saturaatio. Saturaation ajatus perustuu siihen, että tietty määrä aineistoa riittää tuomaan esille tutkimuksen teoreettisen peruskuvion. Uudet haastattelut eivät tuo enää olennaisesti lisää tietoa tutkimuskohteesta eli aineisto alkaa toistamaan itseään. Tutkimuksen onnistumisen kannalta aineiston koolla ei ole niinkään suurta merkitystä. Aineiston riittävyys on tutkimuskohtaista. Laadullisen tutkimuksen tarkoitus on pyrkiä keräämään rajattu laadullinen tutkimusaineisto. (Eskola & Suoranta 1998, 62–63; Tuomi & Sarajärvi 2009, 87.)

Kvalitatiivinen tutkimus ei pyri tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyrkii kuvaamaan ilmiötä, tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa sekä antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta tietylle ilmiölle. Tutkittavien henkilöiden määrällä ei ole niinkään suurta merkitystä tässä tutkielmassa vaan sillä, että tutkimushenkilöillä on mahdollisimman paljon tietoa sekä kokemuksia kyseisestä ilmiöstä. Tästä syystä olen valinnut tutkimukseeni osallistuvat tutkimushenkilöt tiettyjen kriteerien perusteella, jotta saan aineistosta mahdollisimman kattavan. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86.)

Analyysin kattavuudella tarkoitetaan sitä, että tulkintoja ei perusteta satunnaisiin poimintoihin aineistosta (Eskola & Suoranta 1998, 216). Pohdin haastatteluista saatua aineiston kattavuutta. Oliko tutkimushenkilöiden määrä riittävä? Sainko tarpeeksi aineistoa tutkielmaani varten? Koen, että lopullinen määrä tutkimushenkilöitä sekä heistä saatu tutkimusaineisto oli riittävä, koska sain kattavan aineiston, koska samat teemat alkoivat toistumaan aineistossa (ks. Eskola & Suoranta 1998, 62).

### *Tulosten luotettavuus*

Luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia (Eskola & Suoranta 1998, 211). Eskoja ja Suoranta (1998) mukaan luotettavuutta voidaan arvioida neljän eri kriteerin avulla. Ne ovat uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Tarkastelen omaa tutkimustani näiden neljän kriteerin avulla.

Uskottavuudella tarkoitetaan tässä sitä, että vastaako tutkijan tekemät tulkinnat ja päätelmät tutkittavien käsityksiä. Uskottavuus käsitteen rinnalle otan toistettavuus käsitteen, joka käsittelee samaa asiaa. Tutkimuksen toistettavuudella tarkoitetaan sitä, että analyysissä käytetyt tulkinta- ja luokittelusäännöt esitetään mahdollisimman yksiselitteisesti, jotta toinen tutkija voi tehdä samat tulkinnat niitä soveltamalla. Tutkimuksen arvioitavuutta sekä toistettavuutta voidaan lisätä sillä, että tulkinnat on pilkottu riittävän pieniin osiin ja nimeämällä ratkaisu- ja tulkintasäännöt. Tällä tarkoitetaan sitä, että aineiston tulkinnan lisäksi tutkimuksesta löytyy aineistokatkkelma, josta tulkinta on muodostettu. (Eskola ja Suoranta 1998, 217–218.)

Tulos osiosta löytyy aineistokatkkelmia, jotta lukijalla on mahdollisuus verrata katkelman ja tulkinnan yhteyttä joko hyväksymällä se tai sitten miettimällä, onko tehty tulkinta ainut mahdollinen. (ks. Eskola ja Suoranta 1998, 217–218.) Lainaukset, jotka olen valinnut esitettäväksi tulososiossa, kuvaavat jotakin merkittävää asiaa tai suuren joukon kuvausta tai kokemusta ilmiöstä.

Siirrettävyys tarkoittaa tutkimuksen siirtämistä toiseen kontekstiin tietyin ehdoin, vaikka yleistyksen eivät ole mahdollisia sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuuden vuoksi. Keräsin aineiston Lapin yliopiston opiskelijoilta, jolloin tiedostan sen, että tulokset voisivat olla erilaiset, jos olisin kerännyt tutkimusaineistoni esimerkiksi muun yliopiston opiskelijoilta. Yliopistojen opintokokonaisuudet voivat vaihdella ja esimerkiksi harjoitteluiden määrä ja tavoitteet poikkeavat yliopistokohtaisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 212–213; Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139.) Uskon kuitenkin siihen, että tulokset olisivat kuitenkin samansuuntaisia omien tulosteni kanssa, koska aikaisemmat tutkimukset vahvistavat saatuja tutkimustuloksiani.

Varmuus tarkoittaa sitä, että ennustamattomasti vaikuttavat ennakkoehdot otetaan tutkimuksessa huomioon eli tutkijan omat ennakko-oletukset. Kuten aikaisemmin totesin, tiedostan, että omat kokemukset ja aikaisempi tieto vaikuttaa tutkimukseni taustalla, mutta pyrin jättämään ne taka-alalle ja tuomaan esiin tutkimushenkilöiden käsitykset ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 1998, 212–213; Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139.)

Vahvistavuudella tarkoitetaan sitä, että aikaisemmat tutkimukset antavat tukea omalle tutkielmalleni vastaavien tutkimusten kautta. Olen viitannut aikaisempiin tutkimuksiin, mitkä käsittelevät tutkielmani ilmiötä. Teoriaosuuteen olisin voinut tehdä oman kappaleen, joka olisi kertonut aikaisemmista tutkimuksista, mutta en kokenut sitä tarpeelliseksi. Olen viitannut aikaisempiin tutkimuksiin useammassa kohdassa tutkielmaani silloin kun niillä on yhtymäkohtia. (Eskola & Suoranta 1998, 212–213; Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139.)

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokseni. Pyrin vastaamaan haastatteluaineistoni analyysin pohjalta tutkimuskysymyksiini. Haastattelin luokanopettajaopiskelijoita, jotta saisin selville heidän kokemuksiaan sekä käsityksiään kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tutkimustulosteni teemat on rakennettu tutkimuskysymysten (ks. liite 1) ympärille. Tutkimushenkilöiltä kysyttiin kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyviä kysymyksiä. Nämä kysymykset käsittelivät opiskelijoiden omia kokemuksia, joita he olivat saaneet kenttäharjoittelusta.

Olen jakanut tutkimustulokset kahteen osaan pääluokkien (ks. taulukko 4) avulla. Luvussa 5.1. käsittelen sitä, millaisia valmiuksia opetusharjoittelut, erityisesti kenttäharjoittelu, ovat antaneet huoltajien kohtaamiseen. Luvussa 5.2 käsittelen sitä, millaiseksi yhteistyö huoltajien kanssa koetaan. Tulokset on kirjattu auki yläluokkien (ks. taulukko 3) kautta. Lopuksi kokoan tutkimukseni keskeisimmät tulokset yhteen.

Tutkimusaineistosta kävi ilmi, että tutkimushenkilöt olivat saaneet kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, toiset enemmän ja toiset hieman vähemmän. Näiden kokemusten myötä luokanopettajaopiskelijat kehittävät omaa valmiuttaan kohdata huoltajat sekä tehdä heidän kanssaan yhteistyötä. Nostan jo tässä vaiheessa tutkimustulosteni rinnalle aiempia tutkimuksia sekä lähdekirjallisuutta, jotta voin peilata niitä omiin tulkitoihini ja tuloksiin.

### 5.1 Valmiudet kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön

Kodin ja koulun välinen yhteistyö kuuluu opettajan työhön niin kuin opettaminenkin (POPS 2014, 35). Tutkimustulosten perusteella luokanopettajaopiskelijat kokivat kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeäksi. Yhteistyön päätarkoitus on tukea oppilaan oppimista sekä hyvinvointia ja siksi on tärkeää, että yhteistyö sujuu (ks. Stacey 1991, 83). Aina se ei kuitenkaan ole helppoa. Kysyin haastateltavilta, milloin yhteistyö on toimivinta ja milloin se voi olla haasteellista. Asia herätti paljon keskustelua, mihin perehdyn enemmän seuraavissa alaluvuissa.

### 5.1.1 Yhteistyömuodot

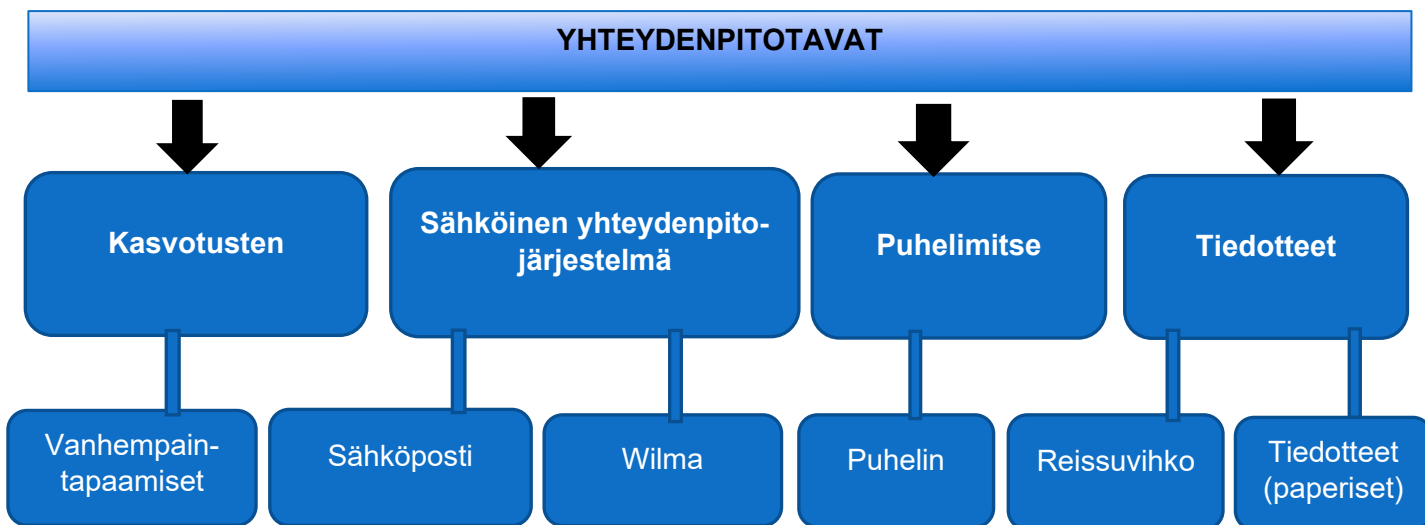
Haastatteluiden mukaan yhteistyö on kaikista toimivinta silloin, kun informaatio kulkee molempiin suuntiin, kodista kouluun sekä koulusta kotiin. Haastatteluissa mainittiin useampaan otteeseen, että opettajan arkea helpottaa, jos myös koti on aktiivinen osapuoli yhteydenpidossa. Koululla on kasvatust vastuu, mutta pääasiallinen kasvatustehtävä on vanhemmilla (Perusopetuslaki, 628/1998, 26 §; Metso 2004).

*”Pääasiallinen kasvatustehtävä on vanhemmilla [..]” (H1)*

*”Tuntuu, että opettajan pitää hirveesti kertoa mitä kaikkea koulussa tapahtuu ja informoida kaikki kotiin -- tuntuu, että se toisin päin vähän niinku unohtuu. Ainakin tämmöstä oon kuullu ja ehkä vähän itekki saanu semmosen käsityksen, että menee -- vähän vois olla just myös sieltä kodin suunnalta enemmän sitä tiedonvälitystä koululle ja opettajalle.” (H1)*

*”Pääasiallinen kasvuympäristö -- on se koti eikä se koulu, että se koulu on niinku siinä kasvatuksen tukena. Semmonen, missä se oppilas oppii joitakin juttuja -- päävastuu pitäis olla siellä kotona siinä kasvattamisessa. Aika tärkeää siinä justiinsa ois informoida sellaisista arkipäiväisistä asioista sitte puolin ja toisin.” (H2)*

Opettajan työnkuvaan kuuluu yhteistyö ja yhteydenpito huoltajien kanssa (Perusopetuslaki 628/1998 3§). Kaikki tutkimushenkilöt olivat saaneet jonkinlaisen kokemuksen yhteydenpidosta huoltajien kanssa. Puolet haastateltavista kertoivat, että konkreettiset kokemukset huoltajien kohtaamisesta ja yhteistyöstä jäivät olemattomiin. Kaikilla oli kuitenkin tietoa siitä, kuinka yhteydenpitoa huoltajien kanssa toteutetaan. Yhteydenpito voi tapahtua kasvotusten, sähköisesti, tiedotteilla tai puhelimen välityksellä. Yhteydenpitotapoja, joista opiskelijat olivat saaneet kokemuksia, olivat vanhempaintapaamiset, Wilman käyttö, sähköpostiviestit, reissuvihko, tiedotteet sekä puhelimella soittaminen (ks. kuvio 3). Jokainen haastateltavista oli saanut kokemuksen Wilman käytöstä. Osa oli saanut kokemusta hieman enemmän ja toiset hieman vähemmän. Yhteydenottokokemus puhelimen välityksellä oli sattunut vain muutamalle opiskelijalle kenttäharjoittelun aikana.



**KUVIO 3.** Opiskelijoiden kokemukset yhteydenpitotavoista kenttäharjoittelussa

Tutkimushenkilöt olivat sitä mieltä, että jokainen opettaja käyttää itselle luonnollisinta tapaa olla yhteydessä huoltajiin. Haastateltavat olivat jokseenkin eri mieltä siitä, mikä on sopivin tapa hoitaa yhteydenpitoa huoltajien kanssa. Osa koki luonnollisimmaksi tavaksi yhteydenpidon sähköisesti esimerkiksi Wilman välityksellä ja osa koki henkilökohtaiset tapaamiset, kuten vanhempainvartit. Melkein kaikki haastateltavista olivat sitä mieltä, että vaikeimmat asiat olisi helpoin hoitaa kasvotusten tai puhelimen välityksellä, jolloin asian ilmaiseminen olisi kaikista helpointa, eikä väärinymmärryksiä synny (ks. Karhuniemi 2013, 72–73).

*”Enemmän semmosta face to face hommaa ku semmosta, että näppäillään sinne bittiavaruuteen niitä viestejä.” (H6)*

Opiskelijat olivat yhtä mieltä siitä, että saman asian ilmaiseminen sähköisesti voidaan tulkita eri tavalla, kuin miten sen ilmaisisi henkilökohtaisesti tai puhelimitse. Tutkimushenkilöt olivat sitä mieltä, että yhteydenottotapa riippuu tilanteesta ja asiasta. Eleet, ilmeet ja äänensävyt ovat yhtä merkityksellisiä keskustelussa kuin suullinen viestintä. Ne puhuvat ihan omaa kieltään ja viestittävät paljon vastaanottavalle osapuolelle. Sama pätee kirjalliseen viestintään, kuten Wilma-viesteihin tai sähköpostiviesteihin. (ks. Karhuniemi 2013, 72.)

*”Ehkä just sitte jossai Wilma-viestissäkin nii se viestin sävy välity samalla tavalla kuin puhelimessa -- siinäkin voi tulla väärinymmärryksiä, jos kirjoitat vähän tuota epäselvästi tai huonosti nii toinen voi sitte ymmärtää toisessa päässä eri tavalla mitä sä oot tarkottanu -- siinäki saa sitte olla tarkkana. Ehkä puhelimessa just helpompi neki sitte avata.” (H8)*

Haastateltavien mukaan käyttäytymisen haasteet ja muut erityispiirteet olisi syytä kertoa oppilaan opettajalle. Tämä helpottaa opettajan työtä siinä, että opettajan on helpompi reagoida erilaisiin tilanteisiin tilanteeseen sopivalla tavalla, eikä kotiin tarvitse olla yhteydessä liian usein. Kodin ja koulun on tärkeää tietää missä mennään, koska yhteistyötä tehdään oppilaan oppimista sekä hyvinvointia ajatellen. Luokanopettaja-opiskelijat nostivat keskusteluissaan esille, että liiallinen yhteydenpito puolin ja toisin voi olla kuormittavaa.

Opettajan ei tarvitse tietää oppilaan jokaista liikettä, mutta jos esimerkiksi poikkeava käyttäytyminen jatkuu viikkoja, tapahtuu kiusaamista, opiskeluvälineet unohtuvat jatkuvasti tai koulunkäyntiin liittyy ongelmia, on yhteistyö välttämätöntä.

### *5.1.2 Opettajan rooli*

Haastatteluissa kommentoitiin opettajan roolia kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Opettajan on oltava johdonmukainen ja selkeä, koska hänen tehtävänsä on johtaa yhteistyötä. Yhteisten pelisääntöjen sopiminen nähtiin auttavan molempia osapuolia ja sen seurauksena ylimääräiseltä työmäärältä välttyään. Yhteistyön selkeys ja yhdessä asetettu päämäärä, vähentää kuormitusta puolin ja toisin. Opiskelijat pitivät tärkeänä sitä, että koulu ja koti sopisivat yhteisistä pelisäännöistä, kuten esimerkiksi miten koulussa toimitaan. Jos yhteisiä pelisääntöjä ei koulussa noudateta, tulee siitä seuraamuksia. Tällä tavalla valta on aikuisilla, eikä lapsella.

*”Nii semmosia yhteisiä pelisääntöjä, että jos koulussa jotakin perseilee nii sitte näkkyis siellä kotonakin se, että otetaan nyt vaikka joku viikon pelikielto siihen esimerkiksi -- eikä vaan taputeta päähän -- et nyt tekkii tällä tavalla.” (H2)*



Erityisen tärkeää olisi, että näihin yhteisiin sääntöihin sitoudutaan sekä koulun, että kodin puolesta. Haastavaksi koettiin tilanne, jossa lapsen käyttäytyminen ei kiinnosta kotia, jolloin lapsen valta-asema kasvaa. Tämän seurauksena opettajan auktoriteetti voi heikentyä kyseisen oppilaan kohdalla.

Haastatteluissa oltiin yhtä mieltä siitä, että opettaja tekee linjaukset yhteydenpitotavoista sekä siitä, miten yhteydenpitoa toteutetaan ja milloin. Luokanopettajaopiskelijat olivat sitä mieltä, että jokainen opettaja tekee yhteistyötä omalla tavallaan sekä korostaa niitä asioita, mitkä kokevat omasta mielestään kaikista tärkeimmiksi ja oleellisimmiksi. On fakta, että opettajallakaan aika ei riitä kaikkeen. Eräs haastateltavista muisteli, kuinka hänen kouluaikoinaan kodin ja koulun yhteydenpitovälineenä toimi reissuvihko, jota saatettiin näyttää kotona vain muutaman kerran kuukaudessa, kun taas nykyään yhteydenpito on lähes päivittäistä.

*”Sitä Wilma viestiä tulee jatkuvasti ja sitä pittää lähettää nii tuntuu, että siinä pittää kaikki pienimmät rissaukset ilmottaa ja tämmöset, että se on aika tiivistä.” (H6)*

Opettajissa on paljon eroa sen suhteen, mitä he esimerkiksi Wilmaan raportoivat. Wilmaan kirjataan esimerkiksi myöhästymiset, välineiden unohtumiset, poissaolot sekä käyttäytymiseen liittyvät tilanteet. Haastateltavat totesivat, että Wilma on saanut hieman negatiivisen sävyn koulumaailmassa. Asiaa perusteltiin sillä, että lähestulkoon kaikki mitä sinne merkitään oppilaan koulupäivästä, ovat negatiivissävytteisiä, kuten esimerkiksi myöhästymiset tai häiriökäyttäytyminen. Haastatteluista kävi kuitenkin ilmi, että nykyään Wilmaan pyritään kirjaamaan yhä enemmän positiivisia asioita, kuten esimerkiksi merkintä esimerkillisestä käyttäytymisestä koulupäivän aikana tai positiivisesta tuntiaktiivisuudesta. Vaikka tämä on erittäin myönteinen asia, on todettava, että opettajan työmäärä lisääntyy.

Haastateltavat painottivat sitä, että opettajan tulee huomioida tilanne, taustat sekä yhteydenoton syy silloin, kun otetaan yhteyttä huoltajiin. Erityisesti tilannetajun merkitys painottui haastateltavien puheissa. Eräs haastateltava kertoi esimerkin tilanteesta, jossa opettaja oli saanut tunteita herättävän viestin huoltajalta Wilman välityksellä. Ohjaava opettaja oli antanut opiskelijalle vinkin, että kannattaa odottaa seuraavaan päivään ennen kuin

viestiin vastaa, jos se herättää itsessä tunteita. Tällöin viestiin ei tule vastattua äkkipikaisesti tai sillä tyylillä, että seuraavana päivänä kaduttaa. Suurimmat äkilliset tunteet ehtivät laantua ja viestiin on helpompi vastata asiallisesti.

*”Ohjaava lehtori sano, että siinä saa olla tosi tarkkana mitä sinne Wilmaan kirjottaa -- on tullu semmosia justiinsa väärinkäsityksiä helposti niistä viesteistä, että ku kaikki ei ymmärrä ihan samalla tavalla sitä lukemaansa.” (H6)*

Muita yhteistyö- ja yhteydenpitotapoja, jotka nostettiin keskusteluissa esille, olivat vanhempainillat sekä -vartit, tiedotteet, muut sähköiset välineet sekä muut koulun tapahtumat. Vain muutamalla opiskelijalla oli konkreettisia kokemuksia huoltajan tapaamisesta.

### *5.1.3 Erilaisten vanhempien kohtaaminen*

Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että opettaja tulee kohtaamaan työssään paljon erilaisia vanhempia sekä oppilaita (ks. Launonen & Pulkkinen 2004, 33; Vuorinen 2000, 14). Huoltajien kohtaaminen työelämässä herätti erilaisia ajatuksia haastateltavissa. Erityisesti haasteelliset tilanteet sekä huoltajien odotukset opettajaa kohtaan synnyttivät puheenaihetta.

*”[...] Varmasti niinku se työuran aikana tulee semmosia erilaisia luokkia ja erilaisia vanhempia sitten, että välillä yhteistyö voi olla hyvinkin hedelmällistä ja välillä se vituttaa.” (H2)*

*”Nykyään vanhemmat on aika vaativia, että vaaditaan aika paljon hyviä numeroita ja sitten ainakin mulla tuntuu tuolla harkassa että niinku kasi on jo osan vanhempien mielestä huono numero -- niinku sitte opettajalta vaaditaan enemmän, että ne numerot nousee.” (H3)*

*”[...] Et jos vanhemmat ei just luota siihen opettajan tai siihen ammattitaitoon niinku, nii seki.” (H5)*

Haastateltavat totesivat, että haastavimmat tilanteet syntyvät vaikeiden vanhempien kanssa. Siihen liittyy henkilökohtaiset tapaamiset, mutta myös muut yhteydenpitotavat.

Aikaisempien tutkimusten mukaan henkilökohtaiset tapaamiset vanhempien kanssa koetaan kaikista haasteellisemmaksi. (Niemi 2000, 24; Launonen ym. 2004, 94). Tilanne, johon ei pysty valmistautumaan, on kaikista epämiellyttävin sekä haastavin erään haastateltavan mukaan. Haastavat tilanteet herättivät epävarmuutta. Haasteita voi syntyä henkilökohtaisissa tapaamisissa, mutta myös sähköisen yhteydenpidon kautta. Haastateltavien mukaan Wilman ja sähköpostin kautta on helpompi esittää asiat kärkkäämmin, kun kasvokkain.

*”Wilmaviestissä saattaa olla – se on vähä niinku semmonen keskustelufoorumi, että sinne pystyy kaikki suoltaa vähä mitä sattuu, vaikka siellä nyt nimellä toimitaankin -- sinne on paljo helpompi laittaa semmosta negatiivista hommaa ku sanoa puhelimessa naamatusten.” (H7)*

Vain muutamalla haastateltavalla oli aito kokemus huoltajan kohtaamisesta kenttäharjoittelussa. Kaksi opiskelijaa oli päässyt osallistumaan tilanteeseen, jossa huoltaja oli läsnä. Suurimmalla osalla tutkimushenkilöistä yhteydenpito oli kuitenkin jäänyt viestitasolle. Neljä haastateltavista kertoi, että eivät olleet päässeet osallistumaan koko opiskeluaikana yhteenkään tapaamiseen, missä huoltaja olisi ollut paikalla. Näitä olivat esimerkiksi vanhempainillat, vanhempainvartit tai kolmikantakeskustelut. Eräs haastateltava mainitsi, että ensimmäinen aito kohtaaminen vanhemman kanssa tulee todennäköisesti olemaan työelämässä. Hän toivoi, että olisi saanut kokemuksen tästä asiasta harjoittelun aikana. Lähes kaikki luokanopettajaopiskelijat olivat kuitenkin saaneet ohjaavalta opettajaltaan erilaisia esimerkitapauksia huoltajien kohtaamisesta. Ne antoivat suuntaa sille, millaisia kohtaamisia vanhempien kanssa voi tulla työelämässä. Näiden kokemusten perusteella luokittelin viisi erilaista huoltajatyyppeä, millaisia huoltajia opettaja voi kohdata työelämässään haastateltavien kertomusten perusteella.

Nimesin huoltajatyypit nimillä yhteistyöhaluinen, välinpitämätön, vaativa sekä uskollinen. Yhteistyöhaluinen huoltaja koettiin kaikista helpoimmaksi ja miellyttävimmäksi tapaukseksi. He kuuntelevat opettajaa, tekevät yhteistyötä puolin ja toisin sekä luottavat opettajan ammattitaitoon. Välinpitämättömän huoltajan kanssa on haastavaa tehdä yhteistyötä. Yhteydenpito on työlästä, koska lapsen koulunkäynti ei ole heidän silmissään prioriteetti yksi. Opettajan on vaikea saada tukea tällaisilta huoltajilta liittyen oppilaan asioissa, koska ne eivät kiinnosta. Välinpitämätön huoltaja pyrkii selviämään hankalimmista

tilanteista mahdollisimman helpolla ja yksinkertaisilla tai jopa hieman erikoisimmilla tavoilla.

*”Ja sitte oli yks tapaus ollu -- oli ollu vanhempaintapaaminen missä oli ollu oppilaski mukana ni isä oli sitte sanonu no miten, että nostakko nä numeroo jos hän tuo tuota viinapullon tohon sulle -- silläkö me saahaan se numero paremmaksi -- onhan se opettajan näkökulmasta aika tosi vaikee tilanne, että jos tohon niinku lähetään.” (H3)*

Vaativa huoltaja asettaa suurimmat odotukset lapseensa sekä opettajaan. Tällaiset huoltajat tietävät mitä odottavat lapsensa koulunkäynniltä ja odottavat opettajan panostavan siihen. Huoltajilla voi olla tavoitteena, että lapsen tulee saavuttaa tietty kouluarvosana ja jos siihen ei päästä, tulee asian eteen tehdä jotain. Tämän seurauksena huoltaja on todennäköisimmin yhteydessä opettajaan ja keskustelun aiheena on oppilaan arvosanan nostaminen. Haastattelussa ilmeni, että tällaiset tilanteet voivat olla erittäin stressaavia opettajalle, jolloin hän voi tuntea riittämättömyyttä omaa ammattitaitoaan kohtaan. Viimeisenä huoltajatyypinä on uskollinen huoltaja, joka kokee oman lapsensa olevan oikeassa jokaisessa asiassa. Se, mitä oppilas sanoo, on totta. Haastateltavien mukaan tällainen huoltaja uskoo silmät kirkkaina kaiken, mitä oma lapsi kotona kertoo. Silloin kun opettajan ja oppilaan puheet eivät kohtaa, aiheutuu ristiriitatilanne, joka aiheuttaa opettajan ja ”uskollisen” huoltajan välille vastakkainasettelun. Uskollisen huoltajan vaikea uskoa opettajan sanaa, vaan luottaa ennemminkin oman lapsen sanaan.

*”Kotoa tulee vastaus, että ei se meidän lapsi semmosta tee.” (H2)*

Tämä lausahdus on tuttu myös itselle koulumaailmasta. Kun yhteistyö haastaa ja opettajan sanaa ei uskota, on opettaja tiukan paikan edessä. Kuinka asia saadaan käsiteltyä, jos kotona lapsen sana on painavampi kuin aikuisen. Haastatteluissa keskusteltiin harjoittelussa syntyneistä tilanteista, jossa koulu oli ottanut yhteyttä oppilaan kotiin. Muutamissa tilanteissa oli käynyt niin, että huoltajan oli vaikea uskoa tapahtunutta, koska oma lapsi on kertonut kotona toista, vaikka paikalla oli ollut useampi aikuinen todistamassa tilannetta.

Eräs haastateltavista totesi, että tällainen tilanne on helpottava opettajalle, koska tilanteessa on ollut muitakin todistajia. Asia on helpompi perustella huoltajalle, kun läsnä on

ollut useampi aikuinen. Eräs haastateltava mainitsi, että kokemus yhteisopettajuudesta oli juuri tässä asiassa ollut avartava. Hankalan tilanteen sattuessa, opettaja ei ole yksin asian kanssa, vaan saa tukea toiselta kollegaltaan. Kun yhteistyö toisen opettajan kanssa toimii, työtaakkaa pienentyy ja opettajat saavat toisistaan vertaistukea. Vastaan tulevat haasteet, kuten esimerkiksi haastava tilanne huoltajan kanssa, on helpompi kohdata yhdessä. (Ah-tiainen, Beirad, Hautamäki, Hilasvuori & Thuneberg 2011, 38.)

*”Se oli mahtavaa tuossa ku oli yhteisopettajuus luokka mulla nii siinä oli heti automaattisesti kaksi opettajaa, jotka oli tilanteen tasalla. Oli helppoa.” (H4)*

Epävarmuutta herätti tilanteet, jossa opettaja on yksin. Kuinka opettaja pystyy perustelemaan ja todistamaan tapahtuneen, jos oppilas ei itse myönnä tekojaan. Tällaisiin asioihin haastateltavat toivoivat saavansa lisää vinkkejä.

Kodin ja koulun tulisi tehdä juuri tällaisissa asioissa yhteistyötä, joka edesauttaa kasvatasta puolin ja toisin. Kun koti ja koulu ovat yhteisymmärryksessä, on oppilaankin helpompi ymmärtää omien tekojensa seuraukset. Koulussa käyttäydytään koulun säännöillä ja kotona kodin säännöillä. Jos oppilas ei noudata koulun sääntöjä, tulee siitä seuraamuksia. Sama ei välttämättä päde lapsen kotona. Siksi tällaiset asiat voivat aiheuttaa haasteita. Opettaja kohtaa työssään eri taustoista, eri kulttuureista sekä eri elämäntilanteista tulevia huoltajia. Kaikki nämä asiat opettajan tulisi pystyä huomioimaan yhteistyötä tehdessään. Yhteistyö on antoisaa silloin kun sekä kotona, että koulussa ollaan samalla aaltopituudella.

*”Vaihtelee varmasti opettajasta, miten sitä käyttää sitä kodin ja koulun välistä yhteistyötä.” (H8)*

Eräs haastateltava kommentoi, että toisten huoltajien kanssa toimii tietty tapa ja toisten toinen. Osa haluaa olla enemmän yhteydessä kouluun ja osa vähemmän.

*”Onhan se vaihtelevaa, koska niinku eri perheisiin ja vanhempiin pidetään eri tavalla yhteyttä -- toiset on aktiivisempia ja toiset on vähemmän aktiivisempia.” (H4)*

Opettaja joutuu hieman pallottelemaan erilaisten toimintatapojen välillä, mutta pyrkii luomaan yhden selkeän kokonaisuuden, kuinka hoitaa yhteydenpidon oppilaiden huoltajien

kanssa. On tärkeää huomioida perheiden toiveet, mutta viimeisimpänä opettaja määrittelee, kuinka yhteistyötä toteutetaan.

## 5.2 Millaiseksi yhteistyö huoltajien kanssa koetaan?

Seuraavaksi avataan luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tämän lisäksi kerron haastateltavien mietteitä työuran alkutaipaleesta yhteistyöhön liittyen. Keskusteluista nousi erityisesti esille huoltajien ensi kohtaaminen, haastavat tilanteet sekä työkokemuksen merkitys. Lopuksi kokoan yhteenvedon siitä, kuinka yhteistyö koetaan kenttäharjoittelun jälkeen.

### 5.2.1 *Vastavalmistuneen opettajan näkymät*

Valmistuminen hämmöittää ja haastateltavat ovat suunnanneet ajatuksensa jo kohti tulevaisuuden näkymiä. Vastavalmistunutta opettajaa kuvailtiin sanalla untuvikko. Tällä viitattiin siihen, että valmis opettaja paperilla ei ole siltikään täysin valmis. Opettaja on oman alansa asiantuntija ja kehittää tätä osaamistaan koko oman työuransa ajan. Varsinkin vasta valmistuneen opettajan ensimmäiset työvuodet ovat tietyllä tapaa uuden opetteluä esimerkiksi, miten kodin ja koulun välistä yhteistyötä toteutetaan.

Haastatteluissa selvisi, että opiskelijat ajattelevat oman aktiivisuuden olevan suuressa roolissa erityisesti työuran alkuvaiheessa, jolloin taito tehdä yhteistyötä kotien kanssa alkaa kehittyä. Suurin osa opiskelijoista totesi, että omalla aktiivisuudella on merkitystä vastavalmistuneen opettajan sopeutumisessa työelämään. Tarkastelun kohteena oli kodin ja koulun välinen yhteistyö. Opiskelijat toivoivat, että vanhemmat kollegat auttaisivat alkuun pääsemisessä. Kollegoiden tukea pidettiin merkittävänä varsinkin työuran alkuvaiheessa. Erityisesti apua toivottiin yhteistyöhön liittyvissä asioissa, kuten kuinka vanhempainvarti järjestetään tai miten haastavan vanhemman kanssa kannattaa toimia. Useampi haastateltava mainitsi, että uskoo kollegoiden auttavan vastavalmistunutta opettajaa mieltä askarruttavissa kysymyksissä, jopa varmasti ihan mielellään. Esiin nostettiin kuitenkin pointti siitä, että jokaisen täytyy nähdä myös itse vaivaa ja olla aktiivinen tiedon hankinnassa.

*”Tottakai pitää sitte osata ite kysyä myös, että ei vain olettaa, että joku kertoo -- kysyä ite ja olla aktiivinen myös toiseen suuntaan. Se voi tuntua joskus, ehkä vähän semmoselta, että emmää nyt viitti häiritä, että mulla ois tämmöistä asiaa -- mutta aina se kannattaa kysyä ja luulen, että kyllä kaikki auttaa mielellään. Tuskin kettään jätetään yksin.” (H8)*

Muutama haastateltava myönsi, että olisi itse voinut olla aktiivisempi ja kysyä esimerkiksi ohjaavalta opettajalta ajatuksia, kokemuksia ja vinkkejä liittyen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön.

Noin puolella haastateltavista ei ollut minkäänlaista kokemusta vanhempainilloista tai vanhempainvarteista koko opiskelu-uran aikana. Esimerkiksi tällaisiin yhteistyömuotoihin he toivovat saavana tukea ja opastusta vanhemmilta kollegoilta.

*”Pitäää pystyä kysymään vähä neuvoja, miten on vaikka jonku vanhempaillan ruukannu järjestää ja mitä siellä on ruukannu porinoijja niiden oppilaiden vanhempien kanssa -- kyllä mun mielestä se on niinku tosi tärkeätä, että vanhemmat kollegat sitte siellä vähä kertois näitä toimintatapoja -- ja että hoksannu mikä toimii ja hoksannu mikä ei toimi.” (H6)*

Vanhempainiltaa kuvailtiin mystiseksi ja jännittäväksi tilanteeksi, koska kyseisestä tilaisuudesta ei ollut aikaisempaa kokemusta. Opiskelijat totesivat, että kokemuksen puute voi aiheuttaa epävarmuutta tai epätietoisuutta ja sitä kautta ahdistusta ja stressiä opettajassa.

*”Itse en ainakaan muista olleeni vanhempainillassa nii se on vähän semmonen tapahtuma mistä ei hirveän monella opiskelijalla kuitenkaan oo minkäänlaista kokemusta -- että miten se homma toimii -- ehkä siinä on just se, että se on semmonen hirveän mystisenoloinen tapahtuma, vaikka eihän se oikeesti oo -- mutta ehkä se jollekki voi olla hirveä ressi, että ei oikein tiiä mitä siihen kuuluu ja miten se hoituu ja mitä siellä käyään.” (H7)*

*”[...] Ku määki mietin, että pitääkö siellä jotku kiusalliset piirileikit järjestää heti alkuun, että kaikki tutstuu kaikkiin.” (H6)*

*”Kyllähän sen tietää, että kyllähän se hyvinhän se mennee, mutta ainahan se vähä jännittää aluksi.” (H4)*

Opiskelijat tiedostivat, että työelämän koittaessa on vielä paljon opittavaa esimerkiksi yhteistyöstä. He halusivat kuitenkin painottaa, että kokemuksen kautta oppii ja seuraava tapaaminen huoltajien kanssa on jo varmasti helpompi, kun tietää mitä tekee. Toinen asia mikä nousi keskusteluissa esille, oli valmistautumisen merkitys huoltajien kohtaamisessa. Haastateltavan mukaan oma aktiivisuus ja hyvä valmistautuminen auttaa poistamaan turhaa jännitystä. Listasin haastatteluiden perusteella kolme asiaa, mitkä auttavat vastavalmistunutta luokanopettajaa kohtaamaan huoltajat ensimmäisiä kertoja työelämässä. Ensimmäiseksi, ota selvää asioista etukäteen. Toiseksi, esitä konkreettisia faktoja ja kolmanneksi, ole valmis perustelemaan asiasi. Myös itsevarmuus ja rehellisyys auttavat haastateltavien mukaan opettajaa.

### *5.2.2 Työssä oppiminen*

Luokanopettajaopiskelijat kommentoivat, että erityisesti vastavalmistuneen opettajan ei tarvitse tietää kaikkea heti työuran alkuvaiheessa, vaan työ ja sitä kautta tuleva kokemus opettaa. Kokemuksen merkitys nousi haastateltavien puheissa suuresti esille. Haastateltavat kommentoivat, että työn kautta oppii parhaiten ja jokainen pääsee sen kautta kehittämään omia tapojaan toimia.

*”Jokaisella siinä kehittyy omat työskentelytavat tai sen asian hoitamistavat kokemuksen myötä.” (H8)*

Työkokemusta pidettiin tärkeänä asiana ja erityisesti harjoitteluiden merkitys korostui opiskelijoiden puheissa. Useampi haastateltava mainitsi, että muut opinnot eivät olleet antaneet juuri minkäänlaisia valmiuksia huoltajien kohtaamiseen ja juuri siksi harjoitteluiden merkitys korostui. Opiskelijat kokivat, että harjoitteluista saatu kokemus on tärkeää. Myös muut samankaltaiset kokemukset, kuten esimerkiksi harrastustoiminta tai opettajan sijaisuudet antoivat arvokasta kokemusta yksittäisille tutkimushenkilöille.



*”Kyllä määki luotan siihen, että siellä työssä oppii -- vaikka niitä on ehkä koitettu harjotella tässä opiskelujen aikana, mutta ne on nii semmosia teennäisiä tilanteita monesti, mitä tuollakin jossakin luentosalissa harjoteltu.”*  
(H2)

Muutama haastateltava kommentoi, että olisi toivonut saavansa konkreettisen kokemuksen esimerkiksi vanhempainillasta tai vanhempainvartista. Launonen ym. (2004, 94) toteavat, että opettajakoulutus ei anna tarpeeksi tukea ja valmiuksia kohdata erilaisia vanhempia konkreettisissa tilanteissa. Haastateltavat kuitenkin totesivat, että tällaisen tapaamisen järjestäminen on haastavaa.

Vaikka konkreettista tapaamista huoltajien kanssa oli ollut vähän, oli muutama opiskelija päässyt seuraamaan vanhempainvartin järjestämisprosessia. Opiskelijoiden puheissa painottui, että harjoittelukouluilla opettajat olivat kommentoineet tapaamisten järjestämistä työlääksi. Itse tapaamista ei pidetty työläänä, mutta aikataulujen yhteensovittaminen koettiin haasteeksi tietyllä tapaa. Aikataulujen suunnittelu monen eri henkilön kanssa vie aikaa. Opettaja joutuu suunnittelemaan oman vapaa-aikansa huomioiden kyseiset tapaamiset. Vanhempainvartit opettaja järjestää työajan ulkopuolella työpäivän jälkeen. Harjoitteluissa oli tullut tilanteita, joissa aikataulujen lukkoon lyöminen oli ollut haastavaa, mikä aiheutti ohjaaville opettajille päänvaivaa.

*”Aikataulu ja sopiminen on melkosta säätämistä -- vaikka niinku ilmoitat kotteihin, että sulla on tähän asti aikaa varata niitä aikoja nii ei siellä siltikään kaikki oo hereillä ja jää varaamatta aikoja. Kyllä siinä varmasti joutuu sump-  
limaan osan kanssa paljonkin.”* (H8)

*”Se aika paljon vaatii sitä joustamista siltä opettajan puolelta varmaan se, että pystyy niitä tapaamisia sitten järjestämään.”* (H6)

Luokanopettajaopiskelijat toivoivat, että huoltajilta löytyy ymmärrystä näissä asioissa ja myös heidän puoleltaan ollaan valmiita joustamaan. Haastateltavat pohtivat, että opettajan olisi hyvä ehdottaa jo hyvissä ajoin muutamia aikoja, jolloin huoltajilla on mahdollisuus valita itselle sopivin. Jos ajat eivät sovi, on huoltajan tehtävä ehdottaa uutta aikaa. Yhteistyön tulisi olla vastavuoroista.

### 5.2.3 Yhteydenpitotapojen monipuolisuus

Haastatteluissa nousi useampaan otteeseen esille kodin ja koulun välisen yhteistyön monipuolisuus, jolla haastateltavat tarkoittivat sitä, että opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa itse siihen, miten yhteistyötä toteuttaa. Oman toiminnan lisäksi tähän vaikuttaa koulussa olevat toimintatavat sekä -mallit. Yhteistyö koettiin vaihtelevaksi, eikä pelkästään yhteen yhteistyömuotoon sidonnaiseksi.

*”Siihen on varmaan myös itellä mahollisuutta vaikuttaa, että millä tavalla lähtee sitä yhteistyötä viemään eteenpäin. Jokainen varmaan tekee sitä vähä omalla tavallaan ja sitte vähä korostaa niitä juttuja, mitkä ehkä on omasta mielestään oleellisia juttuja siinä.” (H7)*

*”Tosiaanki niinku useampia eri tapoja tehdä sitä ja varmasti hyvin monenlaisia tyylejä myös.” (H8)*

*”No se voi olla semmosta hyvää tai huonoa -- sillee niinku helppoa tai vaikeaa [...]” (H2)*

Keskustelua herätti aihe siitä, kuinka opettajan tulee pyrkiä huomioimaan huoltajien toiveet yhteydenpidossa. Yhteistyö helpottuu, kun opettaja ja huoltaja löytävät kultaisen keskitien yhteydenpidossa. Yhteydenpito huoltajien kanssa on mahdollista toteuttaa monella eri tapaa.

*”Tuolla kenttäharkassa huomas sen, että on isoja eroja -- haluaako joku soittaa sen asian vai haluaako joku laittaa sen asian taas viestillä puhelimeen vai laittaako jotkut sitte siellä wilmassa viestiä -- siihen on tosiaanki niinku useampia eri tapoja tehdä sitä ja varmasti hyvin monenlaisia tyylejä myös.” (H7)*

Haastateltavat kokivat, että myös huoltajissa on eroja, kuinka he haluavat heihin pidettävän yhteyttä. Eräs haastateltava kuvasi kodin ja koulun välisen yhteistyön vaihtelevaksi. Tällä hän tarkoitti, että opettajalla on monta eri tapaa olla yhteydessä koteihin. Esimerkiksi toiset huoltajat suosivat sähköistä yhteydenpitoa, kun taas toiset haluavat hoitaa asiat puhelimen välityksellä.

#### 5.2.4 Kokemuksen merkitys

Vaikka kaikilla haastateltavilla ei ollut konkreettisia kokemuksia huoltajan kohtaamisesta, olivat kaikki saaneet harjoittelun kautta jonkinlaista tietoa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Jokainen kokemus liittyy opettajan työhön kasvattaa varmuutta omaa ammattitaitoaan kohtaan sekä kehittää omaa osaamistaan. Huoltajien kohtaaminen koettiin helpottuvan toistojen myötä. Mitä enemmän opettaja saa kokemuksia huoltajien kohtaamisesta, sitä helpompaa yhteistyötä on toteuttaa.

Yhteistyö huoltajien kanssa koettiin jossakin määrin työlääksi. Haastateltava kommentoi, että opettajan työ määrä on lisääntynyt ja siihen vaikuttaa lisääntynyt yhteydenpito kotien kanssa (ks. Metso 2004, 177). Varsinkin työuran alkuvaiheessa työn kuormitus on suurempi, koska yhteistyön lisäksi muutkin asiat vaativat opettelua. Haastavat tilanteet herättivät epävarmuutta. Erään haastateltavan mukaan tilanne, johon ei pysty valmistautumaan, on kaikista epämiellyttävien sekä haasteellisten. Haastateltavat totesivat, että haastavimmat tilanteet syntyvät vaikeiden vanhempien kanssa. Siihen liittyy henkilökohtaiset tapaamiset, mutta myös muut yhteydenpitotavat. Useiden tutkimusten mukaan henkilökohtaiset tapaamiset vanhempien kanssa koetaan kaikista haasteellisiksi. (Niemi 2000, 24; Launonen ym. 2004, 94).

*”Aika jännittänyt fiilis, että miten se lähtee ku siitä on kuulu aika paljon semmosta kauhutarinaa, että minkälaisia vanhempia siellä voi olla.” (H6)*

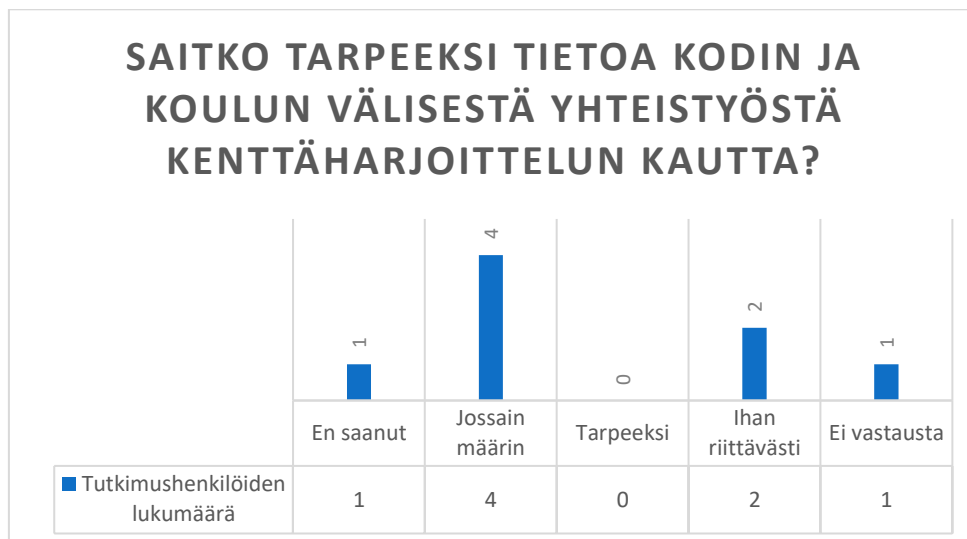
Työn sekä vapaa-ajan erottaminen ja rajaaminen voi osoittautua haastateltavien mukaan haasteeksi työn alkuvaiheessa. Tähän liittyy erityisesti yhteistyö kotien kanssa. Opettajat hoitavat suurimman osan yhteydenpidosta sähköisesti, mutta myös esimerkiksi puhelimen välityksellä. Haastateltavat keskustelivat siitä, mihin opettaja vetää rajan työnteon ja vapaa-ajan väliin. Missä menee raja esimerkiksi siinä, milloin opettaja vastaa töihin liittyviin Wilma -viesteihin ja sähköposteihin, ja milloin opettaja on tavoitettavissa puhelimella. Opiskelijat olivat hyvin yksimielisiä siitä, että jonkinlainen raja siihen on vedettävä.

*”Esimerkiksi, että iltasin ei laiteta viestejä ellei ole ihan jotain hauvvan vakavaa.” (H7)*

Vaikka yhteistyö voi kuormittaa opettajan jaksamista, nähtiin kodin ja koulun välinen yhteistyö kaiken kaikkiaan monipuolisena. Opettajalla on mahdollisuus toteuttaa yhteistyötä eri yhteydenpitokanavien avulla, jolloin opettaja voi itse valita hänelle luonnollisimman tavan pitää yhteyttä. Haastateltava totesi, että juuri tämä herättää positiivisia ajatuksia.

Tutkimustulosten perusteella tein yhteenvedon siitä, kokivatko luokanopettajaopiskelijat saaneensa tarpeeksi tietoa ja kokemuksia toteuttaa yhteistyötä huoltajien kenttäharjoittelun jälkeen. Haastattelun loppuvaiheessa esitin haastateltaville seuraavan kysymyksen, Saitko tarpeeksi tietoa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä harjoittelun kautta?

**KAAVIO 1.** Luokanopettajaopiskelijoiden kokemukset kenttäharjoittelun kautta saaduista tiedoista kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön



Yksi tutkimushenkilö ei kokenut saaneensa tarpeeksi tietoa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Hän kuitenkin lisäsi, että työelämä tulee opettamaan tässäkin asiassa. Puolet luokanopettajaopiskelijoista olivat sitä mieltä, että olivat jossain määrin saaneet tarpeeksi tietoa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, mutta olisivat toivoneet aiheesta kuitenkin lisää tietoa. Kaksi tutkimushenkilöä kommentoi saaneensa ihan riittävästi tietoa aiheesta, mutta olisivat voineet saada lisääkin. Yksikään tutkimushenkilöistä ei kokenut saaneensa täysin riittävästi tietoa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Yksi opiskelija ei kommentoinut aihetta. Kuusi kahdeksasta tutkimushenkilöstä olisi toivonut saavansa lisää tietoa tai kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä.

## 6 YHTEENVETO

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, millaiset valmiudet Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijat ovat saaneet kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Opettajan työ on jatkuvassa muutoksessa. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on lisääntynyt ja se näkyy opettajan arjessa päivittäin. Tieto- ja viestintäteknologian kehitys mahdollistaa monipuolisemmat yhteydenpitomuodot, jotka näkyvät myös koulumaailmassa.

Voidaan todeta, että yhteydenpito on helpottunut, mutta myös tietyllä tapaa lisännyt opettajan työmäärää. Tieto- ja viestintäteknologian kehittyminen mahdollistaa aktiivisemmän yhteydenpidon puolin ja toisin (ks. Lahtinen 2011, 316). Tutkimushenkilöiden mukaan tämä voi osoittautua kuormittavaksi tekijäksi. Päivittäiset Wilma-viestit, sähköpostit sekä puhelinoitot työllistävät opettajaa ja yleensä nämä yhteydenotot hoidetaan työajan ulkopuolella. Haastatteluissa nousi yksimielinen ajatus siitä, että opettajan on erityisen tärkeää sopia huoltajien kanssa pelisäännöistä, milloin, miten ja missä yhteistyötä toteutetaan, jotta kuormitus molempiin suuntiin minimoidaan.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että yhteistyötä huoltajien kanssa pidetään tärkeänä. Luokanopettajaopiskelijat tiedostavat kodin ja koulun välisen yhteistyön merkityksen, joka on lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen (ks. Beveridge 2005, 61; Epstein 2009, 10). Kodin ja koulun tulee tukea toisiaan ja molempia osapuolia tarvitaan, jotta yhteistyö voi toteutua. Vaikka opettajan työnkuvaan kuuluu aktiivisempi rooli yhteistyössä, opiskelijat toivoivat, että vanhemmatkin olisivat hieman aktiivisempia. Haastattelutavat kokevat, että informaation kulku molempiin suuntiin tasapuolisesti on avain toimivaan yhteistyöhön.

Tutkimustulokset osoittavat, että jokainen tutkimushenkilö oli saanut kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Osa oli saanut niitä hieman enemmän ja osa hieman vähemmän. Jokainen haastateltava oli päässyt tutustumaan Wilman käyttöön, mutta vain muutama oli ollut yhteydessä vanhempiin muun yhteydenpitotavan avulla, kuten esimerkiksi puhelimen välityksellä. Wilma onkin tiedottamisen yksi eniten käytetyimmistä viestinnän kanavista (Karhuniemi 2013, 124).

Positiivisena asiana koettiin yhteydenpitotapojen lisääntyminen, jolloin jokainen pystyy valitsemaan itselle luonnollisimman tavan toteuttaa yhteistyötä. Tutkimustulosten perusteella luokanopettajaopiskelijat kokivat, että yhteydenpidon tulisi olla säännöllistä, mutta sopivassa määrin. Liiallinen yhteydenpito puolin ja toisin kuormittaa ja lisää samalla opettajan työmäärää.

Opettajan rooli yhteistyössä nähtiin vaikuttavan yhteistyön sujuvuuteen ja toimivuuteen. Opettajan tulisi olla johtava osapuoli yhteistyössä, hänen tulee luoda selkeät raamit yhteistyölle sekä rakentaa avoin ja hyväksyvä ilmapiiri kodin ja koulun välille. Opettaja pystyy itse vaikuttamaan yhteistyön toteutumiseen. Oman linjauksen tekeminen yhteistyön toteutuksesta, kuitenkin huoltajat huomioiden, koettiin tärkeäksi.

Tutkimusaineistosta kävi ilmi, että haastateltavat tiedostavat vastavalmistuneen opettajan työn kuormittavuuden ensimmäisten työvuosien aikana. Uuden opettelu vaatii aikaa ja vaivannäköä. Työuran alkuvaiheessa vastavalmistunut opettaja joutuu opettelemaan talon tavoille, sopeutumaan uuteen työyhteisöön sekä opettelemaan uusia asioita. Tuloksissa nousi esille useampaan otteeseen kokemuksen merkitys ammattitaidon kehittämisessä. Opettajilla on hyvinkin erilaisia valmiuksia kohdata huoltajat työelämässä ja näihin valmiuksiin vaikuttaa esimerkiksi iän myötä kasvava elämäkokemus, joka on tutkitusti ollut avuksi monessa tilanteessa. Myös vanhempana oleminen ja omien lasten koulukokemukset on koettu hyödylliseksi vanhempien kohtaamisessa. (Hiillos, Kyllönen & Vahtera 2000, 17)

Vastavalmistunut opettaja ei ole vielä valmis opettaja. Työelämä opettaa vielä paljon uutta esimerkiksi kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Kollegoiden tuki ja neuvot koettiin erittäin tärkeiksi. Vanhemmilta kollegoilta löytyy vuosien kokemus kotien kanssa työskentelystä. Yhteistyö kodin kanssa koettiin jännittäväksi ja hieman stressaavaksi, joten vinkit ja neuvot toisilta opettajilta olivat enemmän kuin tervetulleita.

Oman aktiivisuuden nähtiin olevan merkittävässä roolissa erityisesti työuran alkuvaiheessa. Vastavalmistuneen opettajan tulee olla itse aktiivinen ja hänen on uskallettava kysyä apua sekä neuvoja mieltä askarruttavissa asioissa. Hänen ei tule vain olettaa, että joku tulee niistä kertomaan.

Merkittävin asia, mikä tuloksista ilmeni, oli kokemuksen merkitys kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Eniten eroavaisuuksia haastateltavien välillä oli siinä, millaisia kokemuksia haastateltavat olivat saaneet kenttäharjoittelusta liittyen kodin ja koulun yhteistyöhön. Mitä enemmän opiskelijoilla oli konkreettisia kokemuksia yhteistyöstä, sitä varmempi olo heillä oli kohdata huoltajat työelämässä. Tuloksista nousi esille opetusharjoitteluiden sekä opintojen merkitys vastavalmistuneelle opettajalle. Opetusharjoittelut olivat antaneet erilaisia kokemuksia luokanopettajaopiskelijoiden välillä liittyen yhteistyöhön kotien kanssa. Osa oli saanut enemmän neuvoja sekä konkreettisia kokemuksia kuin toiset.

Opinnoista saatua tietoa kritisoitiin. Aineistosta selvisi, että konkreettisia kokemuksia olisi voinut olla enemmänkin. Opiskelijan oma aktiivisuus korostui myös kenttäharjoittelussa. Mitä enemmän opiskelija haluaa tietoa tietystä aihealueesta, sitä aktiivisempi hänen on oltava. Opinnoista saatu tieto kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä oli erittäin heikko. Korpisten ja Husson (1980) tutkimuksessa todetaan, että opettajankoulutus antaa vain pienelle osalle opettajista riittävät valmiudet toteuttaa yhteistyötä vanhempien kanssa (Korpinen, Husson, Korpinen 1980, 9–10).

Aineistostani nousi esille erilaisia tilanteita, jotka voivat haastaa opettajaa työelämässä. Haastavia tilanteita opettajalle aiheutti vaikeat vanhemmat, vapaa-ajan rajaaminen, työn kuormitus, uuden opettelu sekä työuran alkuaajat. Opettaja kohtaa työssään paljon erilaisia vanhempia, joka tarkoittaa sitä, että kohtaamiset voivat olla hyvinkin erilaisia. Haastavat tilanteet voivat kuormittaa henkistä jaksamista ja opettajan onkin muistettava ja hyväksyttävä se tosiasia, että kaikkia ei voi miellyttää, eikä tarvitsekaan (ks. Hiillos, Kyllönen & Vahtera 2000, 17). Luokanopettajaopiskelijat totesivat, että jokainen joutuu valmistautumaan siihen, että kohtaa työuransa aikana haastavia tilanteita, jotka liittyvät yhteistyöhön.

Tämän tutkimuksen päätulos näyttäisi olevan se, että luokanopettajaopiskelijoiden valmiudet kohdata huoltajat työelämässä vaihtelevat. Yleinen kuva kuitenkin on se, että tutkimushenkilöt kokevat olevansa jollakin tasolla valmiita kohtamaan huoltajat työelämässä. Se, kuinka valmiita tutkimushenkilöt kokevat olevansa, vaihtelevat jonkin verran (kaavio 1). Yleinen kuva siitä, mitä yhteistyö pitää sisällään, oli jokaiselle tutkimushen-

kilölle selkeä. Epävarmuutta herätti kuitenkin tiedottomuus siitä, mitä tapaamiset huoltajien kanssa pitävät oikeasti sisällään. Näitä tilanteita olivat esimerkiksi vanhempainillat. Haastatteluissa yleinen mielipide osoitti, että ensimmäiset kohtaamiset koettiin jännittäviksi, mutta kokemuksen karttuessa varmuus toteuttaa yhteistyötä kasvaa. Jokainen toteuttaa sitä parhaalla näkemällään tavalla. On fakta, että parhainkaan opettajankoulutus ei pysty välittämään opettajaopiskelijalle kaikkea sitä tietoa ja taitoa, mitä opettaja ammatissaan tarvitsee, vaan nämä tiedot ja taidot opitaan työn kautta. Opettajan ammatti-identiteetti kehittyy kokemuksen kautta. (ks. Valli & Meriläinen 2008, 188.)



## 7 POHDINTA

Tutkielmani tulokset käsittelivät opettajaopiskelijoiden kokemuksia ja valmiuksia kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Tutkielmani aihe valikoitu melko helposti, koska aihe liittyy hyvin vahvasti tulevaan työhöni ja ilmiö herätti minussa kiinnostusta. Yhteistyön merkitys on kasvanut nykykouluissa ja sitä toteutetaan entistä enemmän. Aihe on juuri siksi ajankohtainen. Pohdin itseäni tulevana opettajana. Mitä ajatuksia se minussa herättää? Ensimmäisenä ajattelen, mitä odotan tulevalta työltäni ja mikä minua siinä askarruttaa. Ajatus vanhempien kohtaamisesta herättää minussa jännitystä ja epävarmuutta. Muistan, että opetusharjoittelussa olen päässyt kokemaan tilanteita, joissa kodin ja koulun välistä yhteistyötä toteutetaan. Olen saanut nähdä yhteistyön toteutumista melko paljonkin yksittäiseksi opiskelijaksi, mutta koen, että juuri tästä asiasta haluaisin paljon enemmän tietoa.

Vasta valmistuneet luokanopettajat ovat tiukan paikan edessä, kun astelevat ensimmäistä kertaa vanhempien eteen. Osalle huoltajan kohtaaminen tulee konkreettisesti eteen ensimmäistä kertaa työelämässä. Tutkimustulosten perusteella sain huomata, että luokanopettajaopiskelijoilla on erilaisia valmiuksia sekä kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Ilmiö koetaan tärkeäksi ja siitä olisi syytä keskustella enemmän koulutuksessamme. Kokemuksen merkitys harjoittelussa sekä työelämässä korostui opiskelijoiden puheissa. Niiden määrä oli yhteydessä opiskelijan valmiuksiin sekä käsityksiin kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Kokemusten myötä saamme perspektiiviä erilaisista tilanteista, kuten onnistumisista ja epäonnistumisista. Sen avulla voimme hyödyntää kokemuksistamme saatuja toimivia tapoja sekä saatuja oppeja seuraavissa tilanteissa.

Tutkimusmetodini sekä analyysimenetelmäni olivat toimivia tutkielmassani. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimussuuntaus oli valintana oiva, koska olin erityisesti kiinnostunut tutkielmassani yksilöiden kokemuksista ja käsityksistä. Sisällönanalyysin sekä teemoittelun avulla sain ryhmiteltyä sekä havainnollistettua tutkimusaineiston selkeään muotoon.

Tutkimukseni tulokset eivät anna kovinkaan suurta otantaa luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista ja valmiuksista toteuttaa yhteistyötä huoltajien kanssa. Aiheeni on vain

pieni osa suurempaa ilmiötä, mutta en koe tuloksia merkityksettömiksi. Tutkielmani rajaaminen tuotti aluksi hieman ongelmia. Yhteistyö on ilmiönä suuri, joten aiheen rajaaminen oli tärkeää. Tutkimusprosessin aikana huomasin, että olisin voinut rajata aiheeni vielä tiiviimmin esimerkiksi kokemuksiin Wilman käytöstä, jota opettaja käyttää päivittäin työssään. Toisaalta silloin tutkielmani ulkopuolelle olisivat jääneet muut yhteistyömuodot, kuten huoltajien konkreettinen kohtaaminen, mikä herättää itsessäni eniten kysymyksiä.

Luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä on tutkittu melko paljon ja halusin nimenomaan tutkielmani avulla tuoda ilmi luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia kyseisestä aiheesta. Tiedostan, että ihmiset eri yliopistoista sekä eri paikkakunnilta omaavat erilaisia kokemuksia, koska tutkintorakenne voi olla hyvinkin erilainen kuin Lapin yliopistossa. Siksi halusin rajata aiheeni tutkimaan juuri Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoita, jotta tutkimushenkilöillä on mahdollisimman monta yhdistävää tekijää.

Tutkielman toteuttaminen oli pitkä ja työläs prosessi. Suomea koetteleva koronavirus (COVID-19) on vaikuttanut ihmisten arkeen suuresti. Yhteiskunnassamme vallitseva ajankohta vaikeutti prosessin loppuun viemistä. Kirjallisuuden saaminen osoittautui haasteeksi vallitsevan tilanteen takia. Sain kuitenkin tutkielmani päätökseen ja olen tyytyväinen lopputulokseen.

### *Jatkotutkimusideat*

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on aiheena laaja ja sitä onkin tutkittu yleisesti paljon. Aiheesta kodin ja koulun välinen yhteistyö pro gradu -tutkielmia löytyi kattavasti ja aiheetta oli tutkittu eri näkökulmista. Ilmiötä oli tutkittu erityisesti opettajien näkökulmista. Kuitenkin tutkielmani näkökulmaa, joka tutkii luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja valmiuksia, oli tutkittu vähän. Tutkielmani ei kuitenkaan anna kovin kattavaa tietoa aiheesta eikä tuloksia voi yleistää, mutta en koe tutkielmaani merkityksettömäksi.

Tutkielmassani minua kiinnosti erityisesti Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden kokemukset, joten olisi erittäin mielenkiintoista tietää vertailukohteita muiden yliopistojen luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä.

Vielä pidemmälle jalostettuna aihetta voisi tutkia vertailemalla saatuja tuloksia eri yliopistojen välillä. Olisi mielenkiintoista selvittää, miten kodin ja koulun välinen yhteistyö korostuu muissa oppilaitoksissa ja miten se näkyy esimerkiksi harjoitteluiden sisällöissä tai tavoitteissa. Toisaalta olisi kiinnostavaa selvittää ohjaavien opettajien ajatuksia siitä, olisiko heidän mielestään harjoittelun aikana tarvetta perehtyä enemmän ilmiöön kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä kuinka tärkeäksi he kokevat kyseisen aihealueen.

Tutkielmani jälkeen minulla heräsi mielenkiinto myös tutkimuksesta, joka olisi voinut tutkia vastavalmistuneita luokanopettajia ja heidän kokemuksiaan kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tutkimuskohteena olisivat luokanopettajat, jotka ovat olleet muutaman vuoden työelämässä. Olisi mielenkiintoista tietää, miten he ovat kokeneet yhteistyön koton kanssa, miten he ovat sitä toteuttaneet ja kuinka he näkevät koulutuksen vaikuttaneet näihin kokemuksiin. Aihetta voisi tutkia yliopistokohtaisesti tai Suomen laajuisesti.

## LÄHTEET

- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. 2011. Saman-aikaisopetus on mahdollisuus: Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta. Helsinki: Helsingin kaupunki.
- Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Beveridge, S. 2005. Children, Families and Schools. Developing Partnerships for Inclusive Education. USA, New York: RoutledgeFalmer.
- Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Juva: Bookwell Oy.
- Eloranta, S. 2000. Kehityskeskustelu vanhempien näkökulmasta. Teoksessa Vuorinen, J. (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. & Van Voorhis, F. L. 2002. School, Family and community partnerships. Your handbook for action. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Epstein, Joyce L. 2009. School, family, and community partnerships: Caring for the children we share. Teoksessa Joyce, L. Epstein & Associates: School, family, and community partnerships. Your handbook for action. Thousand Oaks, Ca: Corwin Press, 9–30.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: Bookwell Oy.
- Eväsoja, H. & Keskinen, S. 2005. Opettaja auktoriteettina ja vallan käyttäjänä. Teoksessa Keskinen, S. (toim.) Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä. OKKAsäätiön (Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö) vuosikirja 2005. Helsinki: OKKA-säätiö.
- Gordon, T. 2006. Toimiva koulu. Suom. M. Savolainen. Nuorten Keskus R.Y. Jyväskylä: Lasten Keskus / LK-Kirjat.

- Greenwood, Gordon E. & Hickman, Catherine W. 1991. Research and practice in parent involvement: Implications for teacher education. *The Elementary School Journal* 91 (3).
- Hargreaves, A. 2000. Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6, 174.
- Hiillos, L., Kyllönen, M. & Vahtera S. 2000. Kodin ja koulun onnistunut yhteistyö. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1988. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Howard, T. C. 2001. Powerful pedagogy for african american students. A case of four teachers. *Urban Education*, 36 (2), 179–202.
- Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää – Varhainen puuttuminen koulussa. Juva: WS Bookwell Oy.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37: 2, 162–173.
- Kananen, J. 2008. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kampman, M., Solantausta, T., Anttila, N., Ojala, T., Santalahti, P. 2015. Yhteispeli koulussa. Opas hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen vahvistamiseen. Tampere: Juvenes Print- Suomen Yliopistopaino Oy.
- Karhuniemi, T. 2013. Yhteistyön muodot ja viestinnän välineet. Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) Verkosto vahvaksi – toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: Bookwell Oy.
- Karila, K. 2006. Vanhemmat ja kasvatuksen ammattilaiset. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen H. 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 49.

Kenttäharjoittelu 2019. Lapin yliopisto, kenttäharjoittelu – kenttäharjoittelun sisältö ja tavoitteet. Luettu Optimassa 20.2.2019.

Kiviniemi, K. 2005. Opetusharjoittelun ohjauksen tulkintakehykset. Teoksessa Väisänen, P. & Atjonen, P. (toim.) Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämistä. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja N:o 3. Joensuun yliopistopaino.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Juva: Bookwell Oy.

Kontoniemi, M. 2003. ”Milloin sinä otat itseäsi niskasta kiinni?” Opettajien kokemuksia alisuoriutujista. Jyväskylä. Studies in Education, Psychology and Social Research 210: Jyväskylän yliopisto.

Korpinen, E., Husso, M-L. & Korpinen, R. 1980. Kodin ja koulun yhteistyötutkimus II. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 162/1980. Teoksessa Korpinen, E. & Husso, M-L. (toim.) Vanhemmat – opetuksen käyttämätön voimavara: tutkimustuloksia koulun ja kodin yhteistyöstä peruskoulussa ja opettajankoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Korpinen, E. 2000. Vanhemmat ja esiopetus. Teoksessa: Korpinen, E. (toim.) Esiopetus, Nyt! Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. TUOPE, Tutkiva opettaja 8.

Kuula, Arja 2006. Tutkimuksen etiikka. Tampere: Vastapaino.

Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa Ruusuvoori, J., Nikander, P. & Hyvärinen M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tallinna: Vastapaino.

Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS Kustannus.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Juva: WS Bookwell Oy.

Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018-2021. Saatavilla www-muodossa: <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=e2e435d8-2f7f-4707-a11a-89363876ceb0>. (Luettu 22.1.2020.)

Latvala, J-M. 2006. Digitaalisen kommunikaatiosovelluksen kehittäminen kodin ja koulun vuorovaikutuksen edistämiseksi. Jyväskylä. Studies in Education, Psychology and Social Research 292: Jyväskylä University Printing House.

Launonen, L. Pohjola, K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi. Teoksessa Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) Koulu kasvatusyhteisönä. Juva: Ws Bookwell Oy.

Lehtomaa, M. 2005. Fenomenologinen kokemuksen tutkiminen: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Tartu: Guttenberg AS.

Lämsä, A-L. 2013. Verkosto vahvaksi – toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: Bookwell Oy.

Mann, C. & Stewart, F. 2000. Internet communication and qualitative research. A handbook for researching online. Sage. London.

Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus. Kohtaamisia ja rajakäyntejä. Turku: Painosalama Oy.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Niemi, H. 2000. Vanhemmat ja koulu uutta yhteistyötä etsimässä. Teoksessa Ekebö, U-M., Helin, M. & Tulusto, R. (toim.) Satayksi koulu ongelmaa – opettajan käsikirja. Helsinki: Oy Edita Ab.

Ojala, T. & Launonen, L. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö. Teoksessa Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) HOJKS II. Juva: Ws Bookwell Oy.

Opetushallitus 2007. Laatu kodin ja koulun yhteistyöhön. Opetushallitus ja Suomen Vanhempainliitto. Helsinki.

OPS 2016. Lapin yliopiston harjoittelukoulun perusopetuksen opetussuunnitelma 2016. Saatavilla www-muodossa: <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=0ecf0f17-83cb-4ce0-9f62-11ea3e418a70>. (Luettu 11.12.2019.)

Paananen, S. 1985. Pulpettiko puristaisi. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.

Packard, N. & Race, P. 2003. Käytännön vinkkejä opetustyöhön. Suom. Oittila, L. Järvenpää: Yrityssanoma Oy.

Pietilä, I. 2017. Ryhmäkeskustelu. Teoksessa Hyvärinen, M. Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.

Pietilä, I. 2010. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskurssiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tallinna: Vastapaino.

Perttula, J. 2008. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tie-teenteoria. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Perusopetuslaki (628/1998). Saatavilla www-muodossa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. (Luettu 16.4.2020.)

POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla www-muodossa: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). (Luettu 15.11.2019.)

Poutala, M. 2000. Opettaja virkamiehenä. Teoksessa Ekebon, U-M., Helin, M., Tulusto, R. (toim.) Satayksi kouluongelmaa. Opettajan käsikirja. Helsinki: Oy Edita.

Pulkkinen, L. & Launonen, L. 2004. Koulu kasvatusyhteisönä. Juva: Ws Bookwell Oy.

Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Menetelmäviidakon raivaajat – Perusteita laadullisen tutkimustavan valintaan. Vantaa: Hansaprint Oy

Rasku-Puttonen, H. & Rönkä, A. 2004. Opettajankoulutuksen tehtävä koulukulttuurin muutoksessa. Teoksessa Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) Koulu kasvatusyhteisönä. Juva: Ws Bookwell Oy. 175-185.



- Rautiainen, A. (toim.) 2005. Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: Oppimateriaalit 4.
- Ronkainen, S. Pehkonen, L. Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Hyvärinen, M. Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.
- Serpell Z. N. & Mashburn A. J. 2012. Family –school connectedness and children's early social development. *Social Development* 21 (1), 21-46.
- Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Helsinki: Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242.
- SOOL Ry 2015. Suositukset opetusharjoittelulle. Päivitetty versio. Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL Ry. Saatavilla [www-muodossa: http://www.sool.fi/site/assets/files/1321/suositukset\\_opetusharjoittelulle-2015-web.pdf](http://www.sool.fi/site/assets/files/1321/suositukset_opetusharjoittelulle-2015-web.pdf). Luettu 24.4.2020.
- Stacey M. 1991. Parents and teachers together: partnership in primary and nursery education. *Innovations in education*. Great Britain, Suffolk: Open University Press.
- Tilus, P. 2004. Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste. Juva: Ws Bookwell Oy. 103-135.
- Tuisku, P. 2000. Keskustelun kiemurat - miten selviytyä niistä ja kehittyä? Teoksessa Vuorinen, J. (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö. Saatavilla [www-muodossa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf). (Luettu 20.3.2020.)
- Valli, R. & Meriläinen, M. 2008. Modernit ohjausvälineet ja -tavat harjoittelun ohjauksessa. Teoksessa Valli, R. & Isosomppi, L. (toim.) Opetusharjoittelun uudet mahdollisuudet. Juva: WS Bookwell Oy.

Vuorinen, J. 2000. Koti ja koulu keskustelee – jatkoa vanhalle vai jotain uutta? Teoksessa Vuorinen, J. (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Väisänen, P. & Atjonen, P. 2005. Pedagoginen vuorovaikutus ammatillista kasvua edistävän ohjaussuhteen kohteena ja välineenä. Teoksessa Väisänen, P. & Atjonen, P. (toim.) Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämisestä. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja N:o 3. Joensuun yliopistopaino.

Widjeskog, M. & Perkkilä, P. 2008. Ammatillinen kehittyminen opetusharjoittelun haasteena. Teoksessa Valli, R. & Isosomppi, L. (toim.) Opetusharjoittelun uudet mahdollisuudet. Juva: WS Bookwell Oy.

## LIITTEET

### LIITE 1. Haastattelurunko

#### TAUSTATIETOJA

- Milloin suoritit kenttäharjoittelun?
- Missä suoritit kenttäharjoittelun?
- Millä luokka-asteella suoritit kenttäharjoittelun?

#### 10 tutkimuskysymystä + tarkentavat kysymykset

1. Miten käsität sanan kodin ja koulun välinen yhteistyö?
  - *mitä ajatuksia se herättää?*
2. Millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö voi olla?
3. Mitä koet kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kuuluvan?
  - *miten yhteistyötä voidaan toteuttaa?*
4. Miksi yhteistyötä tarvitaan ja milloin sitä yleensä tehdään?
  - *mikä merkitys yhteistyöllä on oppilaan kannalta*
5. Mikä yhteistyössä voi haastaa?
6. Mikä sinun mielestäsi on helpoin tapa toteuttaa yhteistyötä?
  - *mikä helpottaa yhteistyön toimivuutta?*
7. Millaisia kokemuksia sait kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä kenttäharjoittelusta?
  - *mitä opit kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä?*
  - *saitko konkreettisia kokemuksia yhteistyöstä? Millaisia?*
  - *millaisia neuvoja sait esimerkiksi ohjaavalta opettajalta?*

8. Millaisia valmiuksia opetusharjoittelu on antanut sinulle huoltajien kohtaamiseen?
9. Millaisena koet yhteistyön huoltajien kanssa tulevaisuudessa?
10. Saitko tarpeeksi tietoa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä kenttäharjoittelusta?
- *olisitko halunnut tietää tai oppia lisää kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä?*
  - *oletko valmis kohtaamaan huoltajat työelämässä?*

## LIITE 2. Muut taulukoinnit.

**TAULUKKO 1.** Lapin yliopiston Kasvatustieteen tutkinto-ohjelman opetusharjoittelut

| Lapin yliopiston opetusharjoittelut | Opintojen laajuus opintopisteinä (op) |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| Orientoiva harjoittelu              | 3 (op)                                |
| Pedagoginen harjoittelu             | 3 (op)                                |
| Ainedidaktinen harjoittelu          | 5 (op)                                |
| Syventävä harjoittelu               | 7 (op)                                |
| Kenttäharjoittelu                   | 5 (op)                                |

**TAULUKKO 2** Teoriaohjaavan sisällönanalyysin esimerkki

| Alkuperäinen ilmaisu<br>Haastateltavien vastaus kysymykseen:<br>”Millaista yhteistyö voi olla?”  | Pelkistetty ilmaus  | Alaluokka     | Yläluokka |
|--|---|---------------|-----------|
| ”Se riippuu myös siitä koulusta että millaset siellä on ne toimintatavat tai että kuinka paljon ne on niinku tekkee vanhempien kaa just kaikkee muutaki...”  | Yhteistyöhön vaikuttaa toimintatavat                      | Toimintatavat |           |
| ”No se voi olla semmosta hyvää tai huonoa... tai sillee niinku helppoa tai vaikeaa, varmasti niinku se työuran aikana tulee semmosia erilaisia luokkia ja erilaisia vanhempia.. välillä voi olla hyvinkin hedelmällistä ja välillä se vituttaa.” | Yhteistyö voi olla hyvää tai huonoa, vaikeaa tai helppoa. |               |           |

|  |  |                     |                          |
|--|--|---------------------|--------------------------|
| ”Mulla tuli mieleen että vaihtelevaa, koska niinku eri perheisiin ja vanhempiin pidetään eri tavalla yhteyttä, toiset on aktiivisempia ja toiset on vähemmän aktiivisempia.”   | Yhteistyö on vaihtelevaa                         | Vaihtelevuus        | Yhteistyön monipuolisuus |
| ”Siihen on tosiaanki niinku useampia eri tapoja tehdä sitä ja varmasti hyvin monenlaisia tyylejä.”   | Yhteistyötä voi toteuttaa usealla eri tavalla    |                     |                          |
| ”Siihen on varmaan myös itellä mahdollisuutta vaikuttaa, että millä tavalla sitä lähtee sitä yhteistyötä viemään eteenpäin.. Jokainen varmaan tekee sitä vähä omalla tavallaan ja sitte vähä korostaa niitä juttuja mitkä ehkä on omasta mielestään oleellisia juttuja siinä.” | Jokainen toteuttaa yhteistyötä omalla tavallaan. | Päätäväältä itsellä |                          |

### TAULUKKO 3 Alaluokat ryhmiteltynä yläluokkiin

| Alaluokka   | Yläluokka                 |
|---|---------------------------|
| -merkitys<br>-monta eri tapaa<br>-haasteet<br>-kuormitus  | Yhteistyömuodot           |
| -johtajuus<br>-selkeys<br>-johdonmukaisuus<br>-auktoriteetti  | Opettajan rooli           |
| -erilaisuus<br>-helppoa tai vaikeaa<br>-hyvää tai huonoa<br>-tietoisuus<br>-odotukset                             | Erilaiset vanhemmat       |
| -uuden opettelua<br>-kokemuksen merkitys<br>-kollegoiden tuki<br>-ei valmiita asiantuntijoita<br>-oma aktiivisuus | Vastavalmistunut opettaja |
| -päättäväältä itsellä<br>-vaihtelevuus<br>-toimintatavat  | Monipuolisuus             |
| -konkreettinen oppiminen<br>-tulevaisuus<br>-harjoitteluiden merkitys<br>-konkreettisuuden kaipaaminen            | Työssä oppiminen          |
| -tieto<br>-kokemuksen kautta oppiminen<br>-haasteiden selätys<br>-vanhemman kohtaaminen                           | Kokemuksen kartuttaminen  |

**TAULUKKO 4** Yläluokkien yhdistäminen pääluokiksi

| Yläluokka   | Pääluokka                    |
|---|------------------------------|
| Yhteistyömuodot<br>Opettajan rooli<br>Erilaiset vanhemmat                             | Valmiudet yhteistyöhön       |
| Vastavalmistunut opettaja<br>Monipuolisuus<br>Kokemuksen merkitys<br>Työssä oppiminen | Millaisena yhteistyö koetaan |