

Luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä

Jenna Hakso

Wilhelmiina Keskikallio

Kasvatustieteiden tiedekunta, luokanopettaja

Lapin yliopisto

Syksy 2023

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä

Tekijät: Jenna Hakso & Wilhelmiina Keskikallio

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustieteiden tiedekunta, luokanopettaja

Työnlaji: Pro gradu –tutkielma

Sivumäärä: 73, 3

Vuosi: 2023

Tiivistelmä:

Tutkimuksemme tarkastelemme luokanopettajan käsityksiä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Olemme kiinnostuneita myös työhyvinvoinnista ja toimivasta yhteistyöstä. Päättökysymyksenä on: Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Alakysymyksinä ovat: Miten tuetaan toimivaa yhteistyötä kodin ja koulun välillä sekä millaisena opettajat kokevat työhyvinvoinnin kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Tutkimus on tehty laadullista tutkimusotetta käyttäen. Toteutimme puolistrukturoidun haastattelun keväällä 2023, johon osallistui yhteensä neljä luokanopettajaa. Kaikki haastatellamme opettajat ovat ala-asteen opettajia ja jokaisella heistä on vaihteleva määrä työkokemusta luokanopettajan työstä. Analysoimme aineiston aineistolähtöistä sisällönanalyysiä hyödyntäen.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mielestä huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on luonnollinen osa opettajan työnkuva. Yhteistyön rakentamisen koetaan olevan opettajan itsensä vastuulla, mutta myös huoltajilla on omat roolinsa. Yhteistyön toimivuus on selkeä vaikuttava tekijä työhyvinvoinnissa. Mikäli yhteistyö on toimivaa, tukee se opettajan työhyvinvointia. Jos taas yhteistyössä on ongelmia, on se opettajalle kuluttavaa. Opettajat kokevat huoltajat pääosin yhteistyökykyisiksi ja yhteistyön sujuvaksi, mutta myös haastavia huoltajia

on ollut uran eri vaiheissa. Opettajat kokevat, että yhteistyöhön on vain vähän aikaa työajan puitteissa. Työnrajaaminen nousee aineistossa esille useaan eri kertaan, sillä se koetaan tärkeänä osana opettajan työhyvinvointia. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä ei juuri käsitellä opettajakoulutuksessa. Siitä huolimatta se on oleellinen osa opettajan työtä, ja opettaja on itse vastuussa sen toteutumisesta.

Pohdimme lopuksi aineistossamme nousseita asioita lähteisiin ja omiin mielipiteisiin tukien. Tutkimusta hyvinvoinnin yhteydestä kodin ja koulun yhteistyöhön voisi jatkaa kohdistamalla näkökulman huoltajien kokemuksiin yhteistyöstä. Myös eri luokka-asteiden eroja voisi tutkia tämän aiheen parissa. Mahdollisen jatkotutkimuksen aiheena voisi olla myös erilaisten perheiden kanssa tehtävä yhteistyö ja niiden väliset erot.

Avainsanat: kodin ja koulun yhteistyö, kasvatuskumppanuus, työhyvinvointi, koti, koulu, opettajan rooli, vanhempien rooli

Sisällysluettelo

1.	Johdanto.....	5
2.	Kodin ja koulun välinen yhteistyö	8
2.1	Määritelmä.....	8
2.2	Yhteistyön muotoja	10
2.3	Opettajan rooli	12
3.	Työhyvinvointi luokanopettajan työssä	14
3.1	Opettajien työhyvinvointi.....	14
3.2	Opettajan työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä.....	15
3.3	Tutkimuskysymykset	19
4.	Tutkimuksen toteutus	20
4.1	Laadullinen tutkimus	20
4.2	Teemahaastattelu	22
4.3	Sisällönanalyysi.....	24
4.4	Eettiset kysymykset.....	26
5.	Tulokset	29
5.1	Vuorovaikutus kodin ja koulun välillä.....	29
5.2.	Molemminpuolinen vastuu yhteistyössä	34
5.3.	Sujuvan yhteistyön yhteys työhyvinvointiin.....	36
5.4.	Yhteistyön haasteiden yhteys työhyvinvointiin	45
6.	Tulosten tarkastelua.....	54
6.1	Pohdintaa	54
6.2	Luotettavuus.....	58
6.3	Jatkotutkimukset	62
	Lähteet.....	64
	Liitteet	74

1. Johdanto

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan kotia tarvitaan yhteistyöhön. Huoltajilla on tärkeää olla mahdollisuus osallistua lapsensa koulunkäyntiin sekä kehittää sitä. Kodin ja koulun välisellä kasvatusyhteistyöllä mahdollistetaan se, että jokainen luokan oppilas saa sellaista opetusta, joka huomioi hänen kehitystasonsa ja tuentarpeet. (Opetushallitus 2014, 35.) Opettajan, vanhempien ja lapsen muodostamassa tiimissä jokaisella osapuolella on roolinsa. Kuitenkin opettajalla ammatillisen velvollisuutensa puolesta on rooli yhteistyön edistäjänä ja aloitteellisena osapuolena. Kodin ja koulun välinen yhteistyö nähdään oleellisena osana opettajan työtä. Mitä enemmän kouluun kohdistuu muutospaineita ja mitä vaikeammaksi opettajan ja muiden koulussa työskentelevien työ muuttuu, sitä suurempi merkitys on myös rakentavalla yhteistyöllä (Hämäläinen & Sava 1989, 18).

Kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja sen positiivisista vaikutuksista on paljon keskustelua nykypäivänä. Esille on noussut myös kokemukset hankalista tilanteista, joita opettajat ovat kohdanneet yhteistyötä tehdessään. Olemme kuulleet kokemuksia siitä, kuinka nykypäivänä vanhemmat kuvittelevat pystyvänsä vaatimaan ja odottamaan halutunlaista toimintaa opettajalta enemmän kuin koskaan aikaisemmin. Vanhemmat haluavat lastensa parasta, mutta he eivät välttämättä huomioi sitä, että opettajalla on myös noin kaksikymmentä muuta oppilasta. Koulut kaipaavatkin tässä ajassa neuvoja siihen, kuinka kohdata haasteellisia vanhempia. Opettajan on tärkeää löytää keinot toimia heidän kanssaan, sillä vain yhteistyöllä voidaan tukea oppilaan kasvua. (Salovaara & Honkonen 2013, 188.)

Opettajat toimivat yhteiskunnassa keskeisessä roolissa tulevaisuuden sukupolvien kouluttamisessa. Kuitenkin heidän hyvinvointinsa voi jäädä usein huomioimatta, minkä seurauksena opettajat voivat kokea uupumusta ja stressiä. Tutkielmamme tutkii kodin ja koulun välisen yhteistyön ohella työhyvinvointia. Työhyvinvointi nähdään kokonaisuutena, jonka muodostavat työn mielekkyys, turvallisuus, hyvinvointi ja terveys. Työhyvinvointi näkyy merkittävästi siinä, miten työssä jaksaa. (Sosiaali- ja terveysministeriö.) Työhyvinvointitutkimusten mukaan

työn vaativuus koostuu fyysisistä, psykologisista, sosiaalisista ja organisatorisista tekijöistä. Opettajan työ voidaan nähdä vaativana ihmissuhde- ja asiantuntijatyönä. (Yrttiaho & Posio 2021, 28–29.) Opettajien työhyvinvointia on syytä tutkia jatkuvasti lisää, sillä on tutkittu, että yhä useampi opettaja väsy työssään ja vaihtaa alaa (Stenberg 2011, 133). Opettajan uupuminen ei ole yllättävää, sillä opettajan työhön kohdistuvat vaatimukset ja tiukentuneet resurssit kuulostavat lähes mahdottomilta (Yrttiaho & Posio 2021, 27). Yhteiskunnallisesti katsottuna työhyvinvoinnin tutkiminen on myös tärkeää, sillä työssä jaksamisella on suuri taloudellinen merkitys. Työpahoinvointi maksaa arviolta melkein 30 miljardia euroa vuodessa. (Salovaara & Honkonen 2013, 19.) Työhyvinvointia on myös hyvä tutkia siitä syystä, että hyvinvoivat opettajat kykenevät työntekoon paremmin. Hyvinvoiva opettaja on motivoitunut, tarmokas, innokas, inspiroitunut ja uppoutuu työhönsä. (Mäkikangas & Hakanen 2017, 111–112.)

Opettajan työhyvinvointia on aiheellista tutkia lisäksi siitä syystä, että opettajan ammatti muuttuu jatkuvasti. Teknologian kehittyminen, uudet työskentelytavat ja yrittäjyyden korostuminen työelämässä näkyvät myös kouluissa (Yrttiaho & Posio 2021, 25). Jatkuvat muutokset vaativat opettajalta kehittymistä ja sopeutumista. Opettajan hyvinvointi vaikuttaa suoraan lapsiin ja nuoriin sekä koko kouluun. Tutkimukset osoittavat, että opettajan työhyvinvointi näkyy työn laadussa ja vaikuttaa myös oppilaiden oppimiseen. (Yrttiaho & Posio 2021, 25.) Opettajan ammattia ja siihen liittyviä tutkimuksia työhyvinvoinnin näkökulmasta löytyy paljon erilaisia. Jussi Onnismaa (2010, 4) kirjoittaa katsauksessaan, miten opetustyö koetaan henkisesti raskaana ja opettajat kokevat muita aloja enemmän stressiä. Tutkimukset myös osoittavat, että koulun sosiaaliset suhteet ovat työn määrää tärkeämpiä työhyvinvoinnin tekijöitä (Perho 2009, 84). Merkityksellistä on siis tutkia kodin ja koulun välistä yhteistyötä, koska tämä sosiaalinen suhde on oleellinen osa opettajan työtä.

Pro gradu –tutkielmassamme mielenkiintomme kohteena on opettajien kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä sekä siitä, millaisia vaikutuksia sillä on heidän työhyvinvointiinsa. Lisäksi olemme kiinnostuneita toimivan yhteistyön tukemisesta. Keräämme aineistoa haastatteluiden avulla ja tuomme näin esille opettajien henkilökohtaisia kokemuksia yhteistyöhön liittyen. Aihe on mielenkiintoinen siitä syystä, että olemme tulevia luokanopettajia ja hyödyimme varmasti tämän tutkimuksen tuloksista. Saatavan tutkimustiedon avulla voidaan myös kehittää yhteistyötä ja sen kautta opettajan työhyvinvointia. Toimivan yhteistyön avulla myös

oppilaan tarvitsema tuki koulussa ja kotona mahdollistetaan. Kohtaamiset oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa ovat merkityksellisiä, sillä kohtaamisilla on kauaskantoiset vaikutukset (Yrttiaho & Posio 2021, 143).

2. Kodin ja koulun välinen yhteistyö

2.1 Määritelmä

Vanhempien kasvatusvastuun rinnalla korostetaan nykyään kaikkien lapsen lähellä olevien aikuisten mahdollisuutta tukea hänen kehitystään (Rimpelä 2013, 19). Kodin lisäksi lasten ja nuorten kasvun tukeminen kuuluu myös esimerkiksi koululle. Koulu ei voi kuitenkaan ottaa kodin kasvatustyötä tehtäväkseen, vaan sen sijaan tarvitaan yhteistyötä kodin ja koulun välillä. Kodin ja koulun välillä vallitsee kasvatuskumppanuus, joka tarkoittaa vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten sitoutumista tukemaan yhdessä lapsen ja nuoren kasvua, kehitystä ja oppimista. (Lämsä 2013, 50.) Kodin ja koulun yhteistyö tulisi nähdä opetuksen rinnalla yhtä tärkeänä (Aho 1980, 2). Myös perusopetuslaissa (1998, 3 §) on maininta siitä, että opetusta tulee tehdä yhteistyössä kotien kanssa. Yhteistyö käsitteenä tarkoittaa sitä, että ihmisillä on yhteinen tehtävä, ongelma ja päätös tehtävänä tai he yrittävät löytää uusia näkymiä keskustelemalla (Isoherranen 2005, 14).

Vanhempien suhdetta koulumaailmaan on koulutuspoliittisessa puheessa kuvattu kasvatuskumppanuudeksi, kodin ja koulun yhteistyöksi sekä 1990-luvulla myös asiakkuudeksi. Kumppanuuteen voidaan nähdä sisältyvän yhteisesti jaetut tavoitteet, sitoutuminen yhteiseen toimintaan, vastavuoroisuuteen ja vastuun sekä vallan jakamiseen. Suomessa puhutaan kodin ja koulun yhteistyöstä. Kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä kumppanuus voidaan nähdä rinnakkaisina termeinä. (Metso 2004, 26.) Lisäksi opettajien ja vanhempien välinen suhde voidaan nähdä valtasuhteena. Oman asemansa ja professionaalisen asiantuntijuuden myötä opettajalla on valta-asema kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa. Opettajalla on perinteisesti korostunut asioiden itsenäinen hoitaminen, eikä yhteistyö opettajakollegoiden kesken ole ollut itsestänselvyyttä. Vanhempien suhde koulun käyntiin on ollut lähinnä koulun arvojen tukemista. (Metso 2004, 32–33.)

Koulussa käytännöt rakentuvat usein niin, että opettajalla on päävastuu vuorovaikutuksesta, kun taas huoltajat jäävät kapeaan tukijan tai oppijan rooliin. Vanhemman paikka jää passiiviseksi suhteessa kouluun. Näin ollen vanhempien tehtäviin kuuluu olla koulun henkilökunnan

tukena niin, että omaksuu koulun arvot, tarjoaa apua opettajalle sekä osallistuu koulun tapahtumiin. (Metso 2004, 31.) Rakentavan yhteistyön luomiseksi tulee olla mahdollisuus aitoon kohtaamiseen ja luottamuksen rakentamiseen. Kasvatuskumppanuus muodostuu molemminpuolisen kuuntelemisen ja kuulemisen sekä luottamuksen kautta. (Ijäs 2013, 189.) Aikuiset, jotka työskentelevät lasten ja heidän perheidensä kanssa, voivat parantaa vuorovaikutusta, yhteistyötä ja tarpeellisia interventioita, jos he ymmärtävät ja kunnioittavat vanhemmuuden kompleksisuutta (Rudney 2005, 2). Yhteistyö perustuu siihen, että sekä koti että koulu pitävät lapsen edun keskiössä (Förbundet Hem och skola, 17).

Toimivan yhteistyön edellytyksenä on myös, että koululla on tiedossa kodin asennoituminen yhteistyöhön, kouluun ja opettajiin sekä siihen minkälaista informaatiota huoltajat haluavat koulusta ja mitä yhteistyömuotoja he toivoisivat käytettävän. (Aho 1980, 2.) Yhteistyön rakentamista voi tukea se, miten keskustelujen lähtökohtana ja pääasiallisena areenana on yhteinen alue, joka on lapsi toimii koulussa koulun asettamien vaatimusten ja tehtävien mukaan. Toinen yhteistyötä tukeva seikka on, että opettaja tai muu lapsen kanssa toimiva kasvatuksen ammattilainen hyväksyy ja suhtautuu arvostavasti huoltajan tapaan ymmärtää lapsen tilanteita. Kolmas näkökulma on se, että yhteistyö rakennetaan tasavertaiseksi opettajan ja huoltajan välillä. (Alasuutari 2003, 113–114.) Koulun näkökulmasta hyvän vanhemman voidaan määritellä olevan sellainen, joka on kiinnostunut lapsensa koulunkäynnistä, on vastuunsa kantava, yhteistyöhaluinen sekä yhteistyökykyinen koulutyöntaustatukija. (Metso 2004, 81.)

Tärkeimpiä tavoitteita yhteistyössä on se, että koulun ja yhteiskunnan vuorovaikutusta lisätään, jotta koulutus nähdään yhteiskunnan kehitystä edistävänä ja sen muutoksiin mukautuvana tapahtuvana. Kodin on myös saatava riittävästi tietoa koulunkäynnistä, sen luonteesta, tavoitteista ja ongelmista. Koulun taas on tunnettava sen oppilaiden kasvuolosuhteet ja yhdessä kodin kanssa ratkaista koulunkäyntiin vaikuttavia ongelmia ja vaikeuksia. Yhteistyön merkittävä tavoitteena on myös poistaa vanhempien ja opettajien yhteistyön esteenä olevia ennakkoluuloja. (Aho 1980, 3–4.) Kodilla ja koululla voisi nähdä olevan erilaiset kasvatukselliset tehtävät lapsen elämässä. Toimivan yhteistyön avulla molemmat osapuolet tukevat toisiaan ja lasta koulunkäynnissä sekä kasvatuksellisessa tehtävässä.

Kun yhteistyötä tarkastellaan kasvatus- ja kehityspsykologisesta näkökulmasta, on lähtökoh-
tana usein se, että lapsen oppimista tukee huoltajien kiinnostus ja aktiivisuus koulua sekä sen
henkilökuntaa kohtaan (Alasuutari 2003, 91). Kodin ja koulun välinen yhteistyö nähdään eri-
tyisen tärkeänä silloin, kun kaikki ei mene suunnitellusti ja oppilaalla on ongelmia koulussa.
Ongelmia huomattaessaan kodin ja koulun tulisi puuttua niihin heti. Vanhemmat ottavat yh-
teyttä usein koulumenestykseen, kiusaamiseen, sairauksiin, ruokavalioon ja käytännön järjes-
telyihin liittyen. Opettajat ottavat yhteyttä kotiin usein silloin, kun näkevät sille aihetta. Toiset
opettajat ottavat yhteyttä myös säännöllisin väliajoin. (Salovaara & Honkonen 2013, 87.)

Vuosikymmenten ajat kodin ja koulun yhteistyön keskusteluissa ovat toistuneet samat tee-
mat. Yksi esiin noussut teema on huoli kasvatusvastuun liiallisesta siirtymisestä kodeista kou-
luille. Toinen teema on yhteydenpidon rakentuminen vanhempiin oppilaan ongelmien yhtey-
dessä. Tällöin vanhempiin otetaan yhteyttä, kun opettajalla on negatiivista kerrottavaa oppi-
laista. Myös yhteistyön ongelmana on nähty se, miten se ei tavoita kaikkia vanhempia ja eten-
kään niitä, joiden se tulisi tavoittaa. (Metso 2004, 52–53.)

2.2 Yhteistyön muotoja

Toteutustapoja kodin ja koulun yhteistyöhön on useita. Käytettävät toimintamuodot vaihte-
levat koulujen välillä niiden toimintaperiaatteiden mukaan. Kaiken yhteistyön perustana näh-
dään tehokas tiedotustoiminta, jonka avulla voidaan ehkäistä kodin ja koulun välille aiheutu-
via ristiriitatilanteita. (Aho 1980, 4–5.) Huoltajien kanssa on hyvä sopia yhteisesti siitä, millä
välineillä ja keinoilla kouluasioista tiedotetaan koteihin. On hyvä olla tietoinen siitä, onko ko-
tona käytössä tietokone ja internet sekä tulevatko paperiset tiedotteet luetuiksi. Myös puhe-
limen käytöstä ja sen rajoituksista on hyvä keskustella yhdessä huoltajien kanssa. Opettajan
omana asiana on se, antaako hän henkilökohtaista puhelinnumeroaan huoltajille. Ohjaaminen
lähestymään tekstiviestillä voi nähdä hyvänä ratkaisuna. (Cantell 2011, 256–257.)

Yhteydenpito on muuttunut vanhempien ja opettajien välillä viime vuosina, koska sähköiset
viestimet ovat yleistyneet. Tämän myötä opettajien ja vanhempien on helppoa olla yhtey-
dessä keskenään. Tällaisen viestinnän kääntöpuolena on se, että se madaltaa viestintäkyn-
nystä, joka puolestaan tuo esille asiattomat viestit. (Cantell 2011, 177.) Oppilaitoksissa on

käytössä selainpohjainen Wilma-järjestelmä, jossa on useita eri toimintoja. Siellä voidaan lähettää viestejä vanhemmille ja kaikille opettajille. Sinne voidaan tallentaa tietoa esimerkiksi retkistä. Wilmassa on nähtävillä esimerkiksi lukujärjestys, lukuvuosi- ja lukukausisuunnitelmat, lista koulun opetustiloista, opinto-opas, arvosanat ja poissaolomerkinnät. Myös pedagogiset asiakirjat työstetään Wilmassa. (Karhuniemi 2013, 123–125.)

Koulujen perinteisiin yhteistyömuotoihin kuuluvat vanhempainillat, joissa puhutaan kasvatuksen tärkeistä ja ajankohtaisista kysymyksistä (Alasuutari 2003, 28). Vanhempainilloissa keskustelun aiheena voi olla esimerkiksi kiusaaminen, päihteet, säännöt ja toimintamallit erilaisissa tilanteissa. Koulu voi antaa myös tietoa koulun kerho-, aamu- ja iltapäivätoiminnasta sekä huoltajien mahdollisuuksia osallistua kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Vanhempainillat ovat tärkeitä silloin, kun oppilas siirtyy seuraavalle asteelle tai kun suunnitteilla on suuria muutoksia. (Karhuniemi 2013, 106–109.) Opettajat järjestävät myös vanhempaintapaamisia, joissa vanhempien ja opettajan on mahdollista keskustella lapsen asioista (Alasuutari 2003, 90). Vanhempaintapaamisten ensisijaisena tavoitteena on tukea oppilaan kasvua, kehitystä ja oppimista (Karhuniemi 2013, 115).

Kasvatuskeskustelu voidaan järjestää esimerkiksi silloin, jos oppilas häiritsee oppitunteja, rikoo järjestyssääntöjä tai kohtelee toisia oppilaita tai henkilökuntaa huonosti. Kasvatuskeskustelun toteutuksesta päättää opettaja tai koulun rehtori. Kasvatuskeskustelu kirjataan ja oppilaan huoltajille tulee ilmoittaa siitä. Oppilaan huoltajalla tulee olla oikeus osallistua kasvatuskeskusteluihin. (Perusopetuslaki 1998 35 a §.)

Huoltajat eivät kuulu suomalaisessa koulujärjestelmässä koulun arkeen. Huoltajien tullessa kouluun, on heidät sinne erikseen kutsuttu tai he tulevat useimmiten eri aikaan kuin oppilaat. (Metso 2004, 115.) Koulu voi viettää avointen ovien päivää, jolloin he joko kutsuvat huoltajat seuraamaan koulupäivää tai järjestävät toiminnallista yhteistyötä. Sisältö voi olla esimerkiksi kasvatustavoitteiden asettamista, yhteisistä pelisäännöistä keskustelua, kiusaamisen vastaisen toiminnan suunnittelua tai opetussuunnitelman käsittelyä. Tapahtuman suunnitteluun ja markkinointiin kannattaa panostaa. Oppilaskunta ja vanhempainyhdistys voivat olla mukana suunnittelussa ja toteuttamisessa. Myös luokka voi suunnitella sisältöä. (Karhuniemi 2013, 111–112.) Koulun juhlat ovat tilaisuuksia, joihin vanhemmat kutsutaan arkea useammin

(Metso 2004, 116). Koulujen välillä on erilaisia käytänteitä juhlien järjestämisestä, sekä vanhempien osallistamisesta tällaisiin tapahtumiin.

Vanhempainyhdistyksen tarkoitus on kehittää kodin ja koulun yhteistyötä, jotta se tukee oppilaan kasvua ja kehittymistä. Vanhempainyhdistys pyrkii luomaan lapsille hyvät oppimis- ja kasvuympäristöt. Yhdistykset myös suunnittelevat tapahtumia ja tutustuttavat vanhempia toisiinsa. Ne voivat tuoda esille vanhempien kannanottoja koulua koskevista kysymyksistä. Koulun on hyvä tukea vanhempainyhdistyksen toimintaa alussa ja valita yhteishenkilö, joka pitää osallisiin yhteyttä. (Karhuniemi 2013, 113.)

2.3 Opettajan rooli

Opettajan tehtäviin kuuluvat opettaminen, ohjaaminen, kasvattaminen ja yhteistyö perheiden kanssa. Koulun tehtävänä ei ole kuitenkaan kotien kasvatusvastuun kantaminen, mutta kotien ja koulujen välistä kumppanuutta tarvitaan. Parhaiten se toimii, kun vanhemmat ja opettajat luottavat toisiinsa ja kunnioittavat toisiaan kasvattajakumppaneina. (Lämsä 2013, 56.)

Yhteistyön tavoitteena on lapsen ja nuoren yksilöllisten tarpeiden tunnistaminen ja yhteisten toimintaperiaatteiden sopiminen. Yhteistyöhön pyrittäessä on merkityksellistä löytää yhteinen kieli vanhempien ja opettajan välille. Koulussa käytettyyn kieleen sisältyy paljon pedagogisia käsitteitä ja ammattitermejä, joita vanhemmat eivät välttämättä ymmärrä. Tämän vuoksi on tärkeää, että opettajat käyttävät ymmärrettävää kieltä yhteistyötä tehdessään. (Lämsä 2013, 56–57.) Yhteydenpitoa vanhempien ja opettajan välillä pidetään tärkeänä, mutta toisaalta se voidaan nähdä ylimääräisenä lisänä opettajan kiireisessä työssä. Aktiivisena osana yhteydenpidossa toimii useimmiten koulu, jonka tehtävänä on kertoa huoltajille koulupäivän tapahtumista ja muista koulunkäyntiin liittyvistä asioista. (Metso 2004, 117–118.)

Opettajien joukossa on paljon erilaisia persoonia. Opettajalla on ammattilaisena vastuu siitä, että yhteistyö toteutuu sen osapuolten henkilökohtaisista ominaisuuksista riippumatta. Toimivaan yhteistyöhön opettajalta tarvitaan ammattitaitoa, joka koostuu vuorovaikutustaidoista, oman toiminnan reflektoinnista sekä yhteisen ymmärryksen etsimisestä vuorovaikutuksessa. (Lämsä 2013, 57.) Opettajan tulee kyetä tekemään rakentavaa yhteistyötä myös

haasteellisten vanhempien kanssa (Lämsä & Karhuniemi 2013, 163). Ammatillisen rooliasun voi nähdä tuovan suojaa ja turvaa työssä, sillä omasta persoonallisuudesta ja henkilökohtaisesta minästä ei tarvitse näyttää kaikkea. Opettajan rooli tuo myös varmuutta kasvatustilanteissa ja vanhempien kohtaamisessa. (Cantell 2011, 159.)

Opettajan tehtävänä on kuunnella vanhempien näkemyksiä omasta lapsestaan ja huomioida ne koulun arjessa. Vanhemmilla on kokemuksen tuomaa tuntemusta lapsesta ja hänen toiminnastaan. Opettaja taas näkee sen, miten lapsi toimii ryhmässä. Lapsi usein käyttäytyy eri tavalla koulussa kuin kotona. Opettajan tulee tarkastella sitä, miten onnistuu tuomaan omat tietonsa, taitonsa ja ymmärryksensä esille ja kuinka hän kykenee huomioimaan huoltajien erilaiset näkökulmat. Merkityksellistä on, että näkökulmat saadaan yhdistettyä, jotta saadaan laajempi ja syvempi käsitys lapsesta tai nuoresta. (Lämsä 2013, 58–59.)

Perherakenteissa tapahtuneet muutokset ja monikulttuuristen perheiden yleistyminen tuo omat haasteensa yhteistyöhön. Nykyajan lapset ja nuoret ovat lähtöisin monenlaisista perheistä. He voivat elää esimerkiksi yksinhuoltaja-, ero-, sateenkaari- tai maahanmuuttajaperheissä. Tämän vuoksi opettajan on tärkeää huolehtia siitä, että kodin ja koulun välisessä yhteistyössä käytetään perheiden moninaisia tarpeita palvelevia toimintamuotoja. (Lämsä 2013, 57.)

3. Työhyvinvointi luokanopettajan työssä

3.1 Opettajien työhyvinvointi

Työhyvinvoinnin käsite on monimuotoinen ja se rakentuu yhdessä muiden elämän osa-alueiden ja kokonaishyvinvoinnin kanssa (Vartiainen 2017, 13). Työhyvinvointi määritellään siten, että työ tuntuu mielekkäältä ja ympäristö on turvallinen, terveyttä ylläpitävä ja edistävä sekä myös työuraa tukeva. Työhyvinvointi koostuu fyysisestä, henkisestä ja sosiaalisesta ulottuvuudesta. Fyysinen hyvinvointi tarkoittaa fyysistä ja psyykkistä terveyttä. Henkinen hyvinvointi koostuu itsetuntemuksesta, arjen sujuvuudesta, itselle asetetuista tavoitteista, odotuksista, voimavaroista, työnimusta, elämän tasapainosta sekä omien vahvuuksien ja heikkouksien tuntemisesta. Sosiaalinen hyvinvointi taas koostuu suhteesta esimerkiksi perheeseen, ystäviin, työkavereihin, oppilaisiin ja yhteistyöverkkoihin. (Salovaara & Honkonen 2013, 18–19.) Työhyvinvointia voidaan kuvata myös mielihyvän ja virittyneisyyden määrän kautta (Hakanen 2006, 30).

Työturvallisuus- ja työterveyshuoltolainsäädäntö on luomassa pohjaa työhyvinvoinnille. Psyykkisten kuormitustekijöiden huomioon ottaminen on ollut jo 1970-luvulla osa työterveyshuollon toimintaa. Nykyinen työterveyshuoltolaki pitää tärkeänä työpaikkaselvitystoimintaa, työkyvyn edistämistä ja varhaiskuntoutusta. (Lindström 2002, 25.) Työterveyshuollon tehtävänä on työympäristön terveyden, turvallisuuden ja työntekijöiden toimintakyvyn edistäminen. (Rantala & Hätinä 2017, 195). Työterveyshuollon järjestäminen on työnantajan vastuulla, ja sitä tulee toteuttaa siinä laajuudessa, kuin tarve edellyttää (Työterveyshuoltolaki 2001 4 §).

Opettajan työhyvinvoinnista on viime vuosikymmenien ajan puhuttu enemmän kuin minkään toisen ammattiryhmän hyvinvoinnista. Opettajat ovat työhyvinvointitutkimuksissa tunnetuin ammattiryhmä. Vuonna 2001 työterveyslaitoksessa opetusalan organisaatiossa toteutetun tutkimuksen mukaan joka viides opettaja kertoi kokevansa usein unettomuutta ja ahdistusta. Myös Suomen kaikkia työkäisiä tutkittaessa opetuslalla työskentelevillä esiintyi hieman enemmän työuupumusta kuin muilla ammattiryhmillä. On kuitenkin huomioitava, että

joukossa on myös työtään arvostavia ja työstä innostuneita opettajia. (Hakanen 2006, 29–30.) Opetusalan työolobarometrin (2021) mukaan aikaisempaan vuonna 2019 tehtyyn työolobarometriin verrattuna opettajien työmäärä sekä epäasiallisen kohtelun kokemus työpaikalla kasvoi. Myös opettajien työstressi ja kokemus poikkeuksellisesta väsymyksestä kasvoi vuoteen 2019 verrattuna. Tuloksista nousi esille se, miten opettajien keskimääräinen työmäärä ylitti muiden palkansaajien normaalin työviikon. Puolet vastanneista opettajista tekee työtä myös viikonloppuisin. (Golnick & Ilves 2021, 6.)

Opettajan työ on kuormittavaa. Kuormitus liittyy muun muassa aineenhallintaan, pedagogiikan asiantuntijarooliin, ongelmien ratkomiseen ja opetuskokonaisuuksien luomiseen. Lisäksi opettajat ratkovat oppilaiden ongelmia yhdessä perheen kanssa. Tilanteisiin ei ole aina olemassa yhtä ainuttakaan ratkaisua. (Yrttiaho & Posio 2021, 30.) Koemme, että kodin ja koulun välinen yhteistyö voi myös osaltaan vaikuttaa opettajan työhyvinvointiin. Yhteistyö voi vaikuttaa kaikkiin työhyvinvoinnin osa-alueisiin eli työn mielekkyyteen, terveyteen, turvallisuuteen ja hyvinvointiin. Vaikka paljon puhutaan opettajan työhyvinvoinnin negatiivisesta puolesta, näemme, että vaikutus voi olla kielteisen lisäksi myönteinen. Myönteisillä työhyvinvoinnin tiloilla on useimmiten myönteisiä seurauksia, kun taas kielteiset tilanteet johtavat kielteisiin seurauksiin (Mäkikangas & Hakanen 2017, 117).

Stenberg (2011, 133) nostaa esille sen näkökulman, että vanhemmat ovat vaikuttamassa esimerkiksi käsityksillään opettajan hyvinvointiin. Useimmat ongelmat työpaikoilla liittyvätkin vuorovaikutukseen (Salovaara & Honkonen 2014, 165). Ihmissuhteilla nähdään olevan kaikista merkittävin vaikutus hyvinvointiimme (Yrttiaho & Posio 2021, 142). Opettajalla on arvovaltaa, mutta tämä asema tuo myös ammatillisia odotuksia ja paineita onnistua työssä (Norrena 2021, 131). Kokonaisvaltainen kuva työntekijöiden työhyvinvoinnista työpaikoilla voidaan saada tutkimalla sekä kielteistä että myönteistä työhyvinvointia omilla kuvaajillaan (Mäkikangas & Hakanen 2017, 103).

3.2 Opettajan työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä

Opettajan työhyvinvointiin vaikuttavat useat eri tekijät. Näitä ovat oma terveydentila, työympäristön tekijät sekä poliittiset päätökset. (Yrttiaho 2021, 26.) Työhyvinvointia tukevat hyvät

työolot, riittävä ammatillinen osaaminen, tehtävien sopiva määrä ja ammatillinen arvostus. Opettajan oma panos voidaan nähdä merkittävänä tekijänä työhyvinvoinnissa. (Salovaara & Honkonen 2013, 20–21.) Työssä jaksamiseen ei ole laadittu valmiita keinoja, vaan jokainen opettaja joutuu laatimaan omat keinonsa itse (Stenberg 2011, 133). On tärkeää huomata kuitenkin se, että työhyvinvointiin vaikuttaa merkittävästi myös organisaatio ja systemaattinen johtaminen (Manka, M-L & Manka, M. 2016, 80). Lisäksi työyhteisö on oleellinen tekijä työhyvinvoinnissa. Kun työyhteisö on ammatillinen ja työkavereita arvostava, niin syntyy luottamus keskustella asioista. Kollegojen kanssa voi keskustella työhön liittyvistä ongelmista sekä saada heiltä apua ja tukea. (Työturvallisuuskeskus 2010, 15.)

Ihmisillä on voimavaroja, joita he pyrkivät hankkimaan, ylläpitämään ja suojelemaan (Hakanen 2006, 33). Voimavaratekijät tuovat meille energiaa ja lisäävät työhyvinvointia sekä työnmielkkyyttä (Yrttiaho & Posio 2021, 32). Ne voivat olla aineellisia (kuten työvälineet), olosuhteita (kuten hyvät työolot), henkilökohtaisia ominaisuuksia (kuten sosiaaliset taidot) tai energian muotoja (kuten aika). Stefan Hobfollin kehittämän voimavarojen säilyttämisteorian mukaan työuupumus voi kehittyä, kun nämä voimavarat tulevat uhatuksi, ne menetetään tai ihminen sijoittaa voimavarojaan saamatta vastinetta työltä. Koulujen resurssien leikkaukset ja opetusryhmien suurentamiset ovat vieneet opettajien voimavaroja. Merkittävästi vaikuttaa myös se, että opettaja ei ole saanut vastavuoroisuutta työyhteisöltä. Opettaja antaa aikansa, osaamisensa ja voimiansa työlle, ja jos hänen työtään ei arvosteta, kuluttaa se voimavaroja. (Hakanen 2006, 33–34.) Tämän voisi ajatella tapahtuvan mahdollisesti myös kodin ja koulun välistä yhteistyötä tehdessä.

Opettajien työhyvinvointiin vaikuttaa edistävästi työn panostuksen ja vastineiden tasapaino ja työn vaatimusten kohtuullisuus (Hakanen 2006, 40). Opettajien arki on kiireistä, ja siihen sisältyy monenlaisia muuttuvia ja ennakoimattomia tapahtumia. Ulkoapäin voi tulla liiallisia vaatimuksia siitä, miten opettajan tulisi tehdä työnsä. (Yrttiaho & Posio 2021, 28). Koko organisaation voimavaratekijöitä ylläpitämällä voidaan vaikuttaa edistävästi yksittäisen opettajan työhyvinvointiin. Työterveyslaitoksen tutkimuksessa opettajat kuvasivat voimavaratekijöiden vaikuttavan myönteisesti työhyvinvointiin. Näitä tekijöitä olivat muun muassa tarkoituksen mukaiset tehtäväjärjestelyt, täydennyskoulutusten kehittäminen ja työpaikan ilmapiiriin

kehittäminen. Esille nousi myös työajan lyhentäminen, loma-ajan pidentäminen, vuorotteluvapaiden kehittäminen ja eläkeiän alentaminen. (Hakanen 2006, 40.)

Monet opettajat taistelevat kiireen ja jaksamisen ongelmien kanssa koulun muutosten ja haasteiden keskellä. Opettajan työhyvinvointia heikentäviä tekijöitä ovat esimerkiksi ongelmat opettajien keskinäisissä suhteissa, oppilaiden monenlaiset ongelmat, riittämättömyyden tunteet ja työn suuret vaatimukset. Opettajan työhyvinvointi nähdäänkin monisyisenä ilmiönä. (Salovaara & Honkonen 2013, 7–10.) Oppilaiden huoltajien tuki ja luottamus ovat opettajalle suuri voimavara. Tämän voimavaran vaikutuksen voi nähdä silloin, kun huoltajat, opettajat ja oppilaat keskustelevat yhteistyössä luokan sekä toiminnasta että tavoitteista. Keskustelussa vanhemmat tukevat ja antavat hyväksyntää toisilleen ja myös opettajalle. (Ijäs 2013, 218.)

Työn emotionaalisia vaatimuksia voidaan lähestyä tunnetyön käsitteen kautta. Tunnetyön kuormittavuus liittyy siihen, kuinka organisaatio vaatii työntekijältä tunnetaitoja ja positiivisten tunteiden ilmaisua sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tämä tapahtuu huolimatta siitä, että tilanteeseen voi liittyä negatiivisia tunteita. Tunnetyöllä on voitu nähdä olevan yhteys heikentyneeseen työhyvinvointiin, koska tunnetyö altistaa selvästi erilaisille hyvinvointi- ja terveysongelmille. (Mauno, Huhtala & Kinnunen 2017, 86–87.) Opettajan työn voi nähdä olevan tällaista tunnetyötä, koska siinä ollaan tekemisessä monipuolisesti erilaisten ihmisten kanssa. Myös tunteiden hallinnan voisi nähdä opettajan työssä olevan merkittävää.

Yhteiskunta ja meitä ympäröivä maailma muuttuu, jonka myötä nousee uudet vaatimukset myös koulua ja opetustyötä kohtaan. (Yrttiaho & Posio 2021, 35). Oppilaita yhteiskuntaan sopeuttavat ja sen muutosta edistävät pyrkimykset ovat luoneet jännitteen koulun toimintaan, jonka myötä opettajan työhön on heijastunut ristiriitaisia odotuksia. Koulua on kritisoitu siitä, ettei se kykene vastata yhteiskunnan uusiin vaatimuksiin eikä kykene luomaan toimivia ja eheitä kokonaisuuksia. Opettajan ammattitaidolle tämä asettaa yhden vaativimmista tehtävistä, joka on löytää tasapaino arjen opetustyössä sen ristiriitaisiin odotuksiin. (Väljjarvi 2006, 12.) Ympäristön muuttumisen myötä myös opetustyön tulee uudistua. Koulun odotetaan luovan yhä monipuolisempia valmiuksia uusien tietoympäristöjen käyttöön oppimisen lähteenä, mutta toisaalta keskittymistä perinteisten taitojen ja tietojen harjoitteluun. Nopeat muutokset ja kasvavat vaatimuksen haastavat opettajan jaksamista, mutta kehityksellä nähdään

olevan myönteisiä mahdollisuuksia koulukulttuurin ja opettajan roolin uudistukselle. (Väljærvi 2006, 21.)

Suomessa opettajan työhön kuuluu laaja vastuu erilaisista koulun sisäisistä asioista. Suomalaisilla opettajilla on laaja vastuu annettavan opetuksen sisällöistä ja koulun kurssitarjonnasta. Myös oppikirjojen valinta perustuu lähinnä opettajien päätöksiin. Opettajilla on Suomessa myös muita maita vahvemmat mahdollisuudet linjata koulun kurinpidon ja arvioinnin ratkaisuja. (Väljærvi 2006, 19–20.) Vapaus tehdä opettajan työtä omia vahvuuksia hyödyntäen lisää voimavaroja (Yrttiaho & Posio 2021, 33). Toisaalta taas suomalaisessa opettajaidentiteetissä on säilynyt ajatus siitä, että opettajan tulee kyetä selvitä yksin kaikista mahdollisista tilanteista luokkahuoneessaan. Tämä korostuu etenkin nuorten opettajien kokemuksissa uran alkuvaiheessa. (Väljærvi 2006, 23.) Vastuun ja vapauden vaikutus voi olla siis myönteinen tai kielteinen.

Opettajaa haastavat lukuisat yhteistyötahot, joiden kanssa ollaan tekemisissä päivittäin ja heidän odotuksiinsa tulee vastata. Näitä tahoja ovat muun muassa huoltajat. (Norrena 2021, 134). Opettajat kohtaavat työssään huoltajia, jotka haastavat yhteistyötä (Lämsä & Karhuniemi 2013, 163). Haasteelliset huoltajat voidaan jakaa neljään eri ryhmään: yli-innokkaat ja kouluasioihin liiaksi puuttuvat huoltajat, välinpitämättömät ja vetäytyvät huoltajat, lastensa ongelmat kieltävät huoltajat ja lapsilta liikaa vaativat huoltajat. (Salovaara & Honkonen 2013, 188.) Opettajan on tärkeää yrittää suojata itsensä haasteellisilta huoltajilta. Tilanteessa on tärkeää olla läsnä, mutta toimia opettajan ammattiroolin suojassa. (Salovaara & Honkonen 2013, 192.) Opettajan on tärkeää saada mahdollisuus purkaa haastavia tilanteita, jotta voidaan vähentää työuupumuksen riskiä ja sairasloman tarvetta (Lämsä & Karhuniemi 2013, 178).

Työhyvinvointiin vaikuttaa myös toimiminen oppilaiden kanssa. Myönteiset kohtaamiset oppilaiden kanssa ja oppilaiden edistymisen seuraaminen koulutyössä lisää työn merkityksellisyyttä. Toisaalta taas opettajan huoli oppilaista vie psyykkisiä voimavaroja ja emotionaalista kuormitusta lisää jatkuva vuorovaikutus oppilaiden kanssa. Oppilaiden kanssa tulee vastaan myös ongelmia, joita joutuu ratkomaan. (Yrttiaho & Posio 2021, 28–33.) Opettajan kuormitusta lisää esimerkiksi oppilaiden käyttäytyminen, joka haittaa opetustilannetta.

Vuorovaikutuksen laatu vaikuttaa merkittävästi siihen, millä tavalla vuorovaikutus vaikuttaa opettajan hyvinvointiin. (Pietarinen, Soini & Pyhäلتö 2008, 62.)

On tärkeää huomioida työhyvinvointi myös fyysisestä näkökulmasta. Opetustyötä pidetään ruumiillisesti melko kevyenä. Opettajilla ilmenee kuitenkin niska- ja hartiasseudun ja alaselän oireita. Näitä lisäävät esimerkiksi kumarat asennot ohjatesa oppilaita, pitkäkestoinen seisominen ja näytön edessä työskentely. Ergonomia ratkaisuja ovat muun muassa luokkatilan tilan riittävyys, opetusvälineiden sijoittelu, erilaiset tuolit ja istumatuet sekä seisoma- ja istuma-asentojen vaihtelu työskennellessä. Työhyvinvointia ajatellen on myös syytä kiinnittää huomiota sisäympäristöön, kuten ilman laatuun, ilmanvaihtoon, lämpötiloihin, valaistukseen ja tilajärjestelyihin. (Työturvallisuuskeskus 2010, 23–27.)

Työhyvinvointi ei kuitenkaan rakennu ainoastaan työpaikalla, vaan tähän vaikuttavat myös erilaiset tekijät vapaa-ajalla. Esimerkiksi omien lasten hoitaminen ja kasvatustyön yhdistäminen voi olla haastavaa. Kuormittavuutta voi lisätä myös huoli läheisistä tai muut vaikeat elämäntilanteet. Lisäksi positiiviset tapahtumat elämässä voi viedä ajatukset muualle työpäivänä. (Yrttiaho & Posio 2021, 31.)

3.3 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on kerätä ja tarkastella luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tämä toimii pääkysymyksenämme. Lisäksi olemme muodostaneet kaksi alakysymystä. Haluamme selvittää, miten toimivaa yhteistyötä tuetaan kodin ja koulun välillä. Olemme myös kiinnostuneita opettajan työhyvinvoinnista kodin ja koulun välisen yhteistyön kontekstissa.

Pääkysymys:

1. Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä?

Alakysymykset:

- 1.1 Miten tuetaan toimivaa yhteistyötä kodin ja koulun välillä?
- 1.2 Millaisena opettajat kokevat työhyvinvoinnin kodin ja koulun välisessä yhteistyössä?

4. Tutkimuksen toteutus

4.1 Laadullinen tutkimus

Lähestymistavan tarkoituksena on auttaa tutkijaa keskittymään käsittelyssä olevan ongelman kannalta olennaisiin asioihin (Puusa & Juuti 2020, 76). Laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkimuksen tarkastelussa olevaa ilmiötä tutkittavien henkilöiden näkökulmasta. Laadullisessa tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu tutkittavan kokemuksiin, ajatuksiin, tunteisiin ja merkityksiin. (Juuti & Puusa 2020, 9.)

Laadullisen tutkimuksen keskiössä nähdään ihminen tutkimuksen kohteena sekä tutkimuksen tekijänä (Puusa & Juuti 2020, 81). Laadullisessa tutkimuksessa useimmat menetelmät ovat fenomenologiaan nojaavia, jossa halutaan selvittää ihmisten kokemuksia ilmiöstä, jonka sisällän he elävät. Fenomenologiassa ihmiset nähdään sosiaalisen maailman vaikutuksen kohteena ja vaikuttajina. (Juuti & Puusa 2020, 10.) Kuitenkin ihmisten subjektiivinen kokemusten ja näkemysten tarkastelu asettaa omat haasteensa tutkimukselle, ja se on herättänyt keskustelua laadullisen tutkimuksen uskottavuudesta ja luotettavuuskysymyksistä (Juuti & Puusa 2020, 13).

Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 1) mukaan laadullisen tutkimuksen käsitteen määrittely on kyseisen oppaan tulkintoja ohjaavasta näkökulmasta. Heidän mukaansa laadullista tutkimusta pohdittaessa nousee peruskysymykseksi laadullisen tutkimuksen suhde teoriaan ja teoreettiseen. Teoria on oleellinen osa laadullista tutkimusta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 1.) Laadullisessa tutkimuksessa näkyy aineistolähtöisyys, sillä tutkimuksessa esiintyy samoja käsitteitä, sanoja ja lauseita, joita haastateltavat myös käyttävät. Vuoropuhelu teorian ja aineiston välillä aineistojen hankinnan suunnittelussa, analysoinnissa ja tulkinnassa on myös tyypillistä. (Juuti & Puusa 2020, 11.) Aineistolähtöisyys tulee esiin erityisesti aineiston analysoinnin ja tulkinnan vaiheessa. Haastateltavien nostamat käsitykset ja kokemukset kulkevat teorian kanssa rinnakkain, jolloin teoria tukee tekemiämme tulkintoja. Aineiston tarkastelu voi tilanteen mukaan muokata tai syventää alun perin ajateltua tai rakennettua viitekehystä. Tutkimusasetelman muovautuminen tutkimuksen aikana on luontaista laadulliselle tutkimukselle. (Puusa & Juuti 2020, 80.)

Laadullisen tutkimuksen tärkeyttä voidaan perustella esimerkiksi sen kautta, miten tutkimuskohteet, joihin sitä käytetään, ovat näkymättömiä, abstrakteja, ihmisten vuorovaikutuksesta syntyneitä, tulkinnallisia sekä aikaan ja paikkaan sidottuja ilmiöitä. Ihmistutkimuksessa ilmiöt muuttuvat vuorovaikutuksen seurauksena ajan myötä sekä niistä paljastuu alati uusia puolia ja erilaisia tulkintoja. (Puusa & Juuti 2020, 62.) Ilmiönä kodin ja koulun välinen vuorovaikutus voidaan nähdä muuttuvan ajan myötä. Laadullisen tutkimuksen avulla saadaan selvitettyä ihmisten käsityksiä ja kokemuksia aiheesta, jotka ovat kyseisellä hetkellä ajankohtaisia. Laadullista tutkimusta voi luonnehtia prosessiksi, koska tutkimustehtävä tai aineistonkeruuseen liittyvät ratkaisut voivat muuttua tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi 2010, 70.)

Laadullisen tutkimuksen vahvuutena on se, että tutkimuksen kentällä on useita eri suuntauksia ja lähestymistapoja. Erilaisten lähestymistapojen käyttö takaa tutkimusten monet erilaiset tavoitteet valitun tutkimusotteen mukaan. Tavoitteena voi olla esimerkiksi uuden tiedon hankkiminen, ilmiön kuvaaminen, ymmärryksen lisääminen, ilmiön tulkinta tai teoreettisesti perustellun tulkinnan tekeminen. (Puusa & Juuti 2020, 77.) Rajaaminen tutkimusasetelman rakentamisessa laadullisessa tutkimuksessa on välttämätöntä. Tämä näkyy erityisesti tutkimustehtävän määrittelyssä ja siinä, minkä viestin tutkija haluaa nostaa tutkimuksensa keskiöön. (Kiviniemi 2010, 73.)

Laadullinen tutkimus nähdään luovana prosessina, joka vaatii tutkijalta aiheeseen huolellista tutustumista ja äärimmäistä herkkyyttä omaa aineistoa kohtaan. Inhimillisen ymmärryksen lisääminen on laadullisen tutkimuksen tärkein tavoite. Tämän vuoksi tutkijan tulee kyetä tulkitsemaan saamiaan tuloksia. (Syrjänen, Eronen & Värri 2008, 8.)

Tutkimuksemme lähestymistavaksi valikoitui laadullinen tutkimus, koska olemme kiinnostuneet ihmisten käsityksistä ja kokemuksista. Tutkielmassamme haluamme selvittää luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulunvälisestä yhteistyöstä sekä sitä, miten se näkyy työhyvinvoinnissa. Haastattelemmme luokanopettajia, sillä he ovat alansa asiantuntijoita. Heidän näkemyksensä ja kokemuksensa ovat merkityksellisiä, kun tarkastellaan kodin ja koulun yhteistyötä sekä sen vaikutuksia työhyvinvointiin. Haastattelut toimivat tutkimuksemme aineistona. Tulkitsemme ilmiötä aineiston perusteella ja teorian avulla havaintoja kuvaten.

4.2 Teemahaastattelu

Erilaiset tavat tehdä haastatteluja ovat laadullisessa tutkimuksessa keruumetodina eniten käytettyjä (Puusa 2020, 103). Haastattelu on hyödyllinen tapa kerätä aineistoa silloin, kun halutaan kerätä ihmisten mielipiteitä, tietoa, käsityksiä, kokemuksia ja uskomuksia. Haastattelu on menetelmänä joustava, jonka kautta on mahdollista saada syvällistä tietoa halutusta aiheesta. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 11.) Haastateltaviksi valitaan sellaisia ihmisiä, joilta voidaan saada omakohtaista kokemusta tutkijaa kiinnostavasta ilmiöstä (Lehtomaa 2005, 167).

Haastattelu on vuorovaikutteinen tilanne, johon ryhdytään tutkijan toimesta. Haastatteluun osallistuvalla on kaikki tieto aiheesta, ja haastattelija pyrkii saamaan tätä tietoa kysymysten avulla. (Ruusuvoori & Tiittula 2017, 46–47). Se on ennalta suunniteltua päämäärähakuista toimintaa, jossa pyritään keräämään haluttua informaatiota (Hirsjärvi & Hurme 2004, 42). Haastattelussa tutkimuksen kohteena on haastateltavan henkilön puheen sisältö ja saadusta sisällöstä tutkija tekee havaintoja ja tulkintoja. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 52.)

Haastattelut voidaan jakaa strukturoituihin, puolistrukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin (Ruusuvoori & Tiittula 2009, 11). Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten muoto on yleensä kaikille sama, mutta kysymysten järjestystä ja muotoa haastattelija voi vaihtaa (Hirsjärvi & Hurme 2004, 47). Puolistrukturoidun haastattelun etuna on se, että tutkija saa jokaiselta haastateltavalta henkilöltä omat näkemykset tutkimuksen kannalta tärkeisiin aiheisiin (Puusa 2020, 112). Haastattelun etuna nähdään myös joustavuus. Haastattelija voi halutessaan toistaa kysymyksen, korjata väärinkäsityksen, selventää ilmauksia tai käydä vuoropuhelua tiedonantajan kanssa. Joustavuutta haastatteluun tuo myös se, että kysymysten järjestystä voidaan tarvittaessa vaihtaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Yleensä laadullisen tutkimuksen haastattelut ovat enemmän tai vähemmän puolistrukturoituja (Hyvärinen 2017, 12).

Puolistrukturoiduissa haastattelututkimuksessa käytetään usein teemahaastattelua (Ruusuvoori & Tiittula 2009, 11). Metsämuuronen (2001, 42) itse nimittää puolistrukturoitua haastattelua teemahaastatteluksi. Se sopii tilanteisiin, joissa tutkitaan arkoja aiheita, kuten arvostuksia, ihanteita ja perusteluita (Metsämuuronen 2001, 42). Teemahaastattelun tavoitteena

on löytää tutkimuskysymyksen kannalta merkityksellisiä vastauksia (Tuomi & Sarajärvi 2018). Teemahaastattelussa on olennaista se, että se pitää ihmisten tulkintoja asioista ja heidän antamia merkityksiä keskeisinä. Tätä haastattelun muotoa pidetään puolistrukturoituna siksi, että haastattelun teema-alueet ovat kaikille samat, mutta niistä puuttuu kysymysten tarkka muoto ja järjestys. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 48.) Haastattelussa käsiteltävät asiat ja teemat voivat muotoutua luovan ideoinnin, aihepiirin tuntemuksen sekä aikaisempien tutkimusten ja aiheeseen sopivan tai sopivien teorioiden pohjalta. Laadullisessa tutkimuksessa hyödynnetään näistä kaikkia keinoja. (Eskola & Vastamäki 2015, 35.)

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun. Haastattelu on perusteltua meidän tutkimuksessamme, sillä tutkimme opettajien henkilökohtaisia käsityksiä ja kokemuksia. Henkilöinä nämä opettajat valikoituivat haastatteluun, koska heillä on kokemusta ja tietoa aiheesta, jota tutkimme. Toteuttamamme haastattelu oli puolistrukturoitu, sillä koimme sen tuovan avoimuutta ja syvyyttä aineistoomme. Haastattelun teemoiksi valikoituivat kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys, huoltajien ja opettajan roolit yhteistyössä, käytettävät yhteistyön muodot ja välineet sekä haasteet ja voimavarat yhteistyössä. Teemat muotoutuivat lukemamme kirjallisuuden avulla. Valitsimme haastatteluun sellaisia kysymyksiä tueksi, joiden avulla ajattelimme saavamme tärkeää tietoa tutkimuskysymykseemme. Kysymysten muoto sekä niistä keskustelemisen järjestys vaihteli eri haastateltavien välillä. Kysyimme lisäksi muita täydentäviä kysymyksiä aiheeseen liittyen. Haastatteluissa pyrimme olemaan ohjailematta liikaksi keskustelun suuntaa ja antamaan mahdollisuuden puhua vapaasti.

Haastattelimme neljää alakoulun opettajaa ympäri Suomen. Opettajat ovat tutkielmamme kohderyhmä. Ensisijaisesti etsimme haastateltavia lähettämällä saatekirjeen opettajille suunnattuun Facebook-ryhmään. Laitoimme lisäksi muutaman koulun rehtorille sähköpostia. Haastateltavat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti ottamalla yhteyttä meihin tutkimuksen toteuttajiin. Toteutimme haastattelut Teams:issa. Ne olivat kestoltaan noin 30–40 minuuttia. Tallensimme haastattelut, jonka jälkeen litteroimme aineiston Word:in litterointi työkalulla. Litteroitua aineistoa syntyi yhteensä 51 sivua. Aineisto muodostui opettajien omista käsityksistä, kokemuksista ja ajatuksista liittyen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ja työhyvinvointiin. Kysymyksiin saimme laajoja ja myös hyvin yksityiskohtaisia vastauksia. Kysymysten esittämisen lisäksi haastatteluissa oli jonkin verran myös vapaata keskustelua.

4.3 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on analyysimenetelmä, jota voidaan soveltaa kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Usein laadullinen tutkimuksen analyysimenetelmänä toimii sisällönanalyysi. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Sisällönanalyysi on monenlaiseseen laadulliseen tutkimukseen soveltuva analyysimenetelmä sekä yksi yleisimmin sovelletuista metodeista laadullisen aineiston tarkastelussa (Puusa 2020, 148). Sisällönanalyysin avulla aineisto rakennetaan tiiviiseen ja selkeään muotoon ilman, että alkuperäinen tarkoitus häviää. Analyysin tarkoituksena on luoda selkeyttä aineistoon, joka edistää sen pohjalta tehtävien luotettavien johtopäätösten tekemistä kiinnostuksen kohteena olevasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110.)

Laadullisen aineiston analyysin tavoitteena on tutkittavan ilmiön kuvailu, tulkinta ja ymmärrys (Juuti & Puusa 2020, 143). Analyysissä eritellään ja luokitellaan aineistoa, pyritään luomaan kokonaiskuvaa tutkittavasta ilmiöstä sekä esitetään ilmiö uudessa perspektiivissä (Hirsjärvi & Hurme 2004, 143). Oivaltava tulkinta laadullisessa tutkimuksessa syntyy, kun tutkija yhdistää teorian ja empirian sekä kykenee rakentamaan aiheesta uutta tietoa ja ymmärrystä (Syrjänen, Eronen & Värri, 2008, 8).

Laadulliselle analyysille on yleistä, että aineisto ja tutkimusongelma kommunikoivat keskenään. Aineisto ei yleensä tarjoa suoria vastauksia alkuperäiseen tutkimusongelmaan. Aineistoon tutustuttaessa analyttiset kysymykset muotoutuvat ja tarkentuvat, jotta päästään dialogiin aineiston kanssa. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 13.) Analyysin tuloksena pitäisi pyrkiä luomaan aineistosta kokonaisuus, jonka avulla tuotetaan rikas ja perusteltu tulkinta ilmiöstä, ja sen myötä tehdään johtopäätöksiä (Puusa 2020, 148).

Haastattelu aineiston tuottamisen tapana tuottaa tuloksena tyypillisesti laajan ja moniaineeksisen tekstimassan, jota voidaan lähestyä monella eri tavalla (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11). Analyysi alkaa yleensä jo haastatteluvaiheessa. Tutkija voi tehdä haastattelutilanteessa havaintoja ja jo tyypitellä ja hahmotella malleja syntyneistä havainnoista. Analyysi tapahtuu yleensä lähellä aineistoa, sillä se säilyttää aineistonsa sanallisessa ja osittain alkuperäisessä muodossaan. Tutkija käyttää analyysissään myös päättelyä. Analyysitekniikoita löytyy

paljon erilaisia eikä ole yhtä oikeaa analyysitapaa. Tutkija voi tutustua eri analyysitekniikoihin lukemalla jo tehtyjä tutkimuksia tai kehittelemällä itse erilaisia ratkaisutapoja. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 136.)

Haastatteluaineiston analyysi alkaa litteroinnista, joka tarkoittaa ääni- tai kuvatallenteiden purkamista tekstiksi. Tutkimuskysymys ja analyysitapa vaikuttavat litteroinnin tarkkuustasoon. (Ruusuvoori & Nikander 2017, 427.) Litteroinnin avulla kvalitatiivisessa tutkimuksessa on mahdollisuus ymmärtää, kuinka tutkimukseen osallistujat järjestävän puheensa tai kirjoituksensa (Metsämuuronen 2001, 14–15). Käytimme aineiston analyysissä automaattista litterointiohjelmää, jonka jälkeen vielä tarkistimme tekstin itse.

Hyödynsimme aineiston analyysissä Miles ja Hubermanin (1994) kuvaamaa aineistolähtöistä laadullisen eli induktiivisen aineiston analyysiä. Aineiston analyysi on jaettu kolmivaiheiseksi prosessiksi, joita ovat aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli yhdistäminen ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa alkuperäisdata pelkistetään eli redusoidaan siten, että aineistosta poistetaan tutkimukselle epäolennainen sisältö pois. (Miles & Huberman 1994, Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.) Itsessään hajanaista aineistoa on tarpeellista pelkistää ja tiivistää. Pelkistämisen tavoitteena on järjestellä aineiso selkeämpään muotoon ilman, että alkuperäisen ilmauksen sisältämä tieto häviää. (Puusa 2020, 149.) Aineiston analyysin aloitimme pelkistämällä alkuperäisilmaukset peilaamalla aineistoa tutkimuskysymyksiimme. Pelkistämisvaiheessa rajasimme tutkimuksen ulkopuolelle siihen liittymättömän haastatteluaineiston sisällön.

Siirryimme seuraavaksi aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn. Klusteroinnissa aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset luetaan läpi sanatarkasti ja samat ilmiötä kuvailevat ilmaukset ryhmitellään ja yhdistetään erilaisiksi luokiksi. Nämä alaluokat nimetään niin, että ne kuvaavat niiden sisältöä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.) Ryhmittelimme pelkistetyt ilmaukset samaa tarkoittavien sanojen ja yhtenäisten merkitysten mukaisesti. Nimesimme ryhmitellyistä ilmauksista syntyneet alaluokat niiden sisältöä kuvaavalla käsitteellä, joka kuvaa tutkittavan ilmiön ominaisuutta tai käsitettä.

Klusteroinnin jälkeinen vaihe on aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen. Abstrahoinnissa aineistosta erotetaan tutkimustehtävän kannalta merkittävä tieto ja tämän pohjalta muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Tässä prosessinvaiheessa edetään alkuperäisdatan kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Abstrahointia voidaan jatkaa niin kauan kuin se on mahdollista ja järkevää (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.) Abstrahoinnissa yhdistelimme alaluokista yläluokkia ja yläluokista edelleen pääluokkia.

Tutkimuksen kannalta oleellisesta tiedosta muodostetut käsitteet rakentuivat pääkäsitteiksi, joita tutkimuksessamme ovat: kommunikointi kodin ja koulun välillä, molemminpuolinen vastuu yhteistyössä, sujuvan yhteistyön yhteys työhyvinvointiin ja yhteistyön haasteiden yhteys työhyvinvointiin.

4.4 Eettiset kysymykset

Eettiset tekijät ovat vaikuttamassa tutkijan ratkaisuihin tutkimuksen eri vaiheissa. Tätä voidaan kutsua tieteen etiikaksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 5.) Eettisyys tulee huomioida tutkimuskohteen ja menetelmän valinnassa, aineiston keräämisessä, luotettavuudessa, haastattelutilanteissa ja tutkimustulosten kirjaamisessa. (Kuula 2006, 11.) Tutkimuseettisen tiedekunnan (2013) mukaan tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävä ja tulokset uskottavia, jos tutkimusta tehdessä on noudatettu hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Näitä ovat rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimustyössä, tulosten tallentaminen, esittämisessä sekä tutkimuksen ja sen tulosten arvioinnissa. Tutkimuksen tuloksia julkaistessa toteutetaan avoimuutta ja vastuullisuutta, jotka ovat osa tieteellisen tiedon luonnetta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013.)

Eettisiä periaatteita tutkijoiden tulee noudattaa koko ajan tutkimusta tehdessään. Tutkimuksen täytyy pyrkiä saamaan sen kohteena oleville ihmisille aikaan hyviä asioita. Tutkimus ei saa aiheuttaa harmia kenellekään osapuolelle (Juuti & Puusa 2020, 175.) Ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta tulee kunnioittaa. Aineellista ja aineetonta kulttuuriperintöä ja luonnon monimuotoisuutta on myös kunnioitettava. Tutkimus on toteutettava niin, ettei siitä ei aiheudu merkittäviä riskejä, vahinkoja tai haittaa tutkittavana oleville ihmisille, yhteisölle tai muille tutkimuskohteille. Tutkimuksen lähtökohtana on se, että tutkittavat luottavat tutkijoihin ja

tieteeseen. Tutkittavien ihmisarvoa ja oikeuksia kunnioittamalla säilytetään keskinäinen luottamus. (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019, 7–8.)

Tutkimukseen osallistuvalla on erilaisia oikeuksia. Tutkittavan osallistuminen on vapaaehtoista ja hänellä on oikeus myös kieltäytyä osallistumasta. Hänellä on oikeus keskeyttää osallistuminen jokaisessa tutkimuksen vaiheessa, eikä keskeyttämiselle tarvitse antaa erityistä syytä. Myös suostumus osallistua tutkimukseen voidaan peruuttaa milloin tahansa. Lisäksi tutkittavan on saatava tietoa tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja käytännön toteutuksista sekä tutkimuksen tavoitteista ja mahdollisista tutkimuksen haittapuolista. Tutkittavalla on oikeus tietää olevansa tutkittavana esimerkiksi sellaisessa tilanteessa, jossa tutkija on esimies tai opettaja. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8–9.) Henkilötietolain mukaan haastateltava voi antaa pätevän suostumuksen tutkimukseen ainoastaan silloin, kun se on vapaaehtoista, yksilöityä ja perustuu riittävään tietoon (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 415).

Haastatteluaineiston kerääminen ja analysointi sisältää lähes aina henkilötietoja (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 415). Henkilötietoja käsiteltäessä keskeisiä periaatteita ovat suunnitelmallisuus, vastuullisuus ja lainmukaisuus. Suunnitteluvaiheessa tulee huomioida tutkimusaineiston käsittelyyn liittyvät mahdolliset riskit, jotka kohdistuvat tutkittaviin. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 11.) Tunnisteellisia aineistoja voi kerätä ja käyttää ainoastaan silloin, kun se on tarkoituksen mukaista, perusteltua ja suunniteltua. Tutkimukseen liittyvät tiedot on kerrottava haastateltaville selkeästi ja yksiselitteisesti. Haastateltavan tiedossa tulee ainakin olla tutkijan yhteystiedot, tutkimusten aihe ja tavoite, toteutukseen liittyvät asiat, osallistumisen vapaaehtoisuus, käsittelyn luottamuksellisuus, haastatteluotteiden sisällyttäminen tutkimusjulkaisuihin ja haastattelun jatkokäyttö sekä mahdollinen arkistointi. (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 415.) Henkilötiedot on poistettava aineistosta heti, kun niitä ei enää tarvita (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 12).

Tutkimuksissa yksityisyyden suojaamiseksi on myös lainsäädäntöjä, joiden avulla pyritään takaamaan se, että henkilötietoja kerätään ja käytetään asianmukaisella tavalla. Tietosuojan suojelee tutkimukseen osallistuvia yksittäisiä henkilöitä heidän henkilötietojensa ei-toivotulta ja haitalliselta käytöltä. (Kuula 2006, 79.) Tietosuojalaki (2018/ 1050, 1 §) täsmentää ja

täydentää henkilöiden suojelua, henkilötietojen käsittelyä sekä näiden tietojen vapaata liikkuvuutta.

Tutkimusetiikan mukaan anonymiteetti tulee säilyttää, jos tutkittava niin haluaa. Anonymiteetti lisää myös tutkijan vapautta, sillä hänen ei tarvitse pelätä aiheuttavan haittaa tutkittaville, mikäli käsitellään esimerkiksi arkoja asioita. Jos esimerkiksi tutkimuksen haastattelussa keskustellaan tutkimuksen ulkopuolisista henkilöistä, anonymiteetti suojaa myös siltä. Lisäksi lupaus anonymiteetistä rohkaisee ihmisiä osallistumaan tutkimukseen. (Mäkinen 2006, 114.)

Tutkimuksessamme olemme huomioineet eettisyyteen liittyvät seikat kaikissa tutkimuksen eri vaiheissa. Eettiset kysymykset ovat nousseet tutkimuksessamme esille erityisesti tutkimuksen kohdetta ja menetelmää valitessa, aineiston hankinnassa sekä aineiston käsittelyä ja säilyttämistä liittyviä valintoja pohtiessa. Yksityisyyden suojelemiseksi ja itsemääräämisoikeuden toteutumiseksi olemme laatineet tietosuojailmoituksen, joka tuli nähtäväksi jokaiselle haastateltavalle ennen haastattelua. Tietosuojailmoituksesta tulee ilmi muun muassa se, mitä henkilötietoja keräämme ja mistä sekä miten niitä käsitellään. Ilmoituksessa on maininta myös siitä, miten aineistoa säilytetään ja kenellä on pääsy aineistoon.

Tutkimusetiikan huomioiden haastateltavat osallistuivat vapaaehtoisesti haastatteluun ottamalla meihin yhteyttä. Kerroimme ennen haastattelujen tallentamista haastateltavien oikeuksista. Kerroimme esimerkiksi, kuinka he voivat halutessaan keskeyttää haastattelun missä tahansa vaiheessa. Säilytimme aineistoa salanasuojatulla muistitikulla ja vain meillä tutkijoilla oli pääsy sinne. Meidän tutkimuksessamme henkilöllisyys tuli ilmi vain meille. Kaikki haastateltavien suorat tunnistetiedot poistettiin aineistosta litteroinnin yhteydessä.

Puhumme tutkimuksessamme vanhempien sijaan huoltajista. Vanhempiin lukeutuu äidit ja isät. Huoltajia taas ovat ne henkilöt lapsen elämässä, jotka vastaavat esimerkiksi kasvatuksesta ja hoitamisesta. Huoltajana voi olla lapsen vanhemmat, toinen vanhemmista tai joku muu tehtävään nimetty henkilö. Haluamme huomioida näin nykypäivänä perherakenteissa näkyvän moninaisuuden puhumalla huoltajista, sillä siihen lukeutuu kaikki perheet.

5. Tulokset

5.1 Vuorovaikutus kodin ja koulun välillä

Vuorovaikutus kodin ja koulun välillä on haastateltavien mukaan oleellisessa asemassa yhteistyötä tehtäessä. Sekä koti että koulu ottavat yhteyttä erilaisissa asioissa. Yhteydenottoa vaa-
tivia asioita on paljon, ja ne vaihtelevat hieman sen mukaan, kumpi osapuoli yhteyttä ottaa. Myös vuorovaikutuksen välineet vaihtelevat tilanteen mukaan. Wilma toimii kuitenkin pääsääntöisenä välineenä:

“On ihan linjattu sille, että pääsääntöinen yhteydenpitokanava on Wilma. Ja tota sen niinku viestien kautta, että sitten kaikki muut on niinku toissijaisia kanavia.” (Opettaja 1)

Opettajat kertovat kuinka Wilman kautta viestitään pääsääntöisesti kaikista asioista. Wilmassa voidaan esimerkiksi tehdä merkintöjä oppitunneista ja selvittää koulussa tapahtuneita asioita. Wilman kautta tapahtuu myös yleistä päiväviestintää, kuten mitä on tehty päivän aikana ja myös muita yleisiä tiedotusluonteisia asioita. Yhteyttä pidetään myös yllä vanhempainilloilla ja muilla keskusteluilla. Myös Alasuutari (2003, 28, 90) kertoo vanhempainiltojen ja vanhempaintapaamisten olevan perinteisiä yhteistyön muotoja, joissa voidaan keskustella tärkeistä kysymyksistä ja tukea oppilaan koulutietä. Kuukausitiedotteiden kirjoittamisesta opettajilla on erilaisia käytänteitä:

“Mä kirjoitan kotiin kuukausitiedotteen, en ihan viikottain laita, koska musta tuntuu, että ihan viikottain mulla ei ole niin paljon asiaa, että se olisi jotenkin järkevää. Kaikki tulevat tapahtumat mä kokoon siihen. Muutamalla sanalla kerron, että hei miten täällä luokassa nyt niinku menee tai jos on joku semmoinen asia, että mä toivoisin, että kotona keskusteltaisiin siitä tai mikä nyt onkaan.” (Opettaja 1)

Yhteydenpitoa toteutetaan lisäksi viikkokirjeillä ja kuukausitiedotteilla. Viikkokirjeen avulla opettaja voi kertoa menneestä viikosta ja lähitulevaisuudesta, jos jotakin mainittavaa on. Myös luokan ilmapiiristä kertominen tapahtuu viikkokirjeen avulla. Yksi opettajista ei kirjoita

viikkokirjettä, sillä hän kokee, ettei asiaa riitä ihan viikoittain. Kuukausitiedotteessa opettaja kertoo, miten luokan toiminta sujuu sekä mistä hän toivoisi kotona keskusteltavan. Opettajat kertovat soittavansa huoltajille harvoin:

“Ihan akuuteissa tilanteessa, että oppilaille vaikka sattuu jotain niin sitten mä soitan, että en juurikaan soittele kotiin, että se on hyvin harvinaista.” (Opettaja 1)

Haastatteluissa nousi ilmi, että vakavissa asioissa tai tilanteissa, joissa tarvitsee huoltajien välittömän reaktion, on hyvä soittaa. Näitä ovat esimerkiksi tilanteet, joissa oppilaalle on sattunut koulussa jotakin. Puheluiden kerrottiin kuitenkin olevan siitä huonoja, ettei niistä jää tallennetta. Muita mahdollisia yhteistyön välineitä ovat sähköposti, tekstiviesti, Whatsapp ja perinteinen käsin kirjoitettu lappu, jonka oppilas välittää eteenpäin.

Opettajien mukaan yhteistyötä tarvitaan oikeastaan kaikessa eikä sitä voi sivuuttaa. He kertovat tarvitsevänsä yhteistyötä kotien kanssa monien eri asioiden hoitamiseksi:

“Minä opettajana olen vastuussa niistä useasta lapsukaisesta, jotka täällä on sen koulupäivän ajan niin, jotta mä pystyn sen mahdollisimman hyvin hoitamaan sekä sen opetustyön, niiden kasvattamisen, että ylipäättään heidän pitämisen niinku turvassa, niin kyllä siihen tarvitaan se yhteistyö.” (Opettaja 1)

“Tietysti kun siellä koulussa ollaan se monta tuntia päivästä, niin kyllähän siellä sitten voi tulla ilmi kaikkee semmoista, mikä ei enää niinku liity siihen opetukseen. Kyllä mä niinku ajattelen, että se on vaan opettajan vastuu myös niistäkin sitten että jos herää jotain terveydellisiä huolia tai jotain mielenterveyteen tai nyt mihin milloinkin voi niin tavallaan sitten että on sinne kotiin aina yhteydessä.” (Opettaja 4)

Yhteistyötä tarvitaan esimerkiksi käytännön asioiden hoitamiseen. Tällaisia käytännön asioita opettajien mukaan ovat poissaolojen ilmoittaminen, tuen tarvitseminen, keskusteluajoista sopiminen ja tiedotusasiat. Yhteistyön avulla opettaja pystyy mahdollisimman hyvin hoitamaan opetustyön ja kasvattamisen sekä pitämään oppilaat turvassa koulussa. Haastateltava nosti esille sen, että koulussa tulee oppilaan kohdalla ilmi myös kaikkea koulutyöhön

liittymätöntäkin asiaa, joista opettajan tulee kertoa huoltajille. Näitä ovat esimerkiksi mielen-terveydelliset asiat ja kiusaaminen.

Yhteistyön tarpeellisuuden sanottiin korostuvan silloin, jos oppilailla on tuen tarpeita. Orellin (2020, 56) mukaan mahdolliset koulunkäyntiin liittyvät ongelmat ovat koululle syynä tiivistää yhteydenpitoa huoltajiin. Myös Andersson (2023, 99) kirjoittaa, kuinka esimerkiksi lapsen älyllinen toimintarajoite vaatii yhteistyötä. Yhteistyötä tarvitaan erityisesti myös silloin, jos koulussa asiat eivät suju tai jotakin on sattunut. Näin ollen koti voi osallistua siihen, että esimerkiksi huono toiminta koulussa saadaan loppumaan.

Haastatteluissa opettajat kertoivat siitä, miten hyvin erilaisissa asioissa huoltajat ovat yhteydessä opettajaan ja kouluun. Perheiden välillä on opettajien mukaan vaihtelua, jotkut ottavat enemmän yhteyttä, kun taas toiset eivät ole yhteydessä kouluun kuin hyvin harvoin. Tavallisesti kuitenkin huoltajien kerrotaan olevan hiljaa, jos suurempaa huolta lapsen hyvinvoinnista ei ole herännyt.

Yhteyttä koululle otetaan usein silloin, kun halutaan kysellä lapsen koulunkäynnistä ja sen onnistumisesta. Eräs opettaja kertoo huoltajien ottavan yhteyttä opettajaan kaikessa, mikä askarruttaa oppilaan hyvinvointia, oppimista ja kaikkea tähän liittyvää. Latvala (2021, 31) kirjoittaa, kuinka yhteistyö mahdollistaa huoltajille lapsen opiskeluun osallistumisen. Haastateltavamme opettaja kertoo, miten huoltajat voivat jättää soittopyynnön, jos mikä tahansa asia huolettaa tai mietityttää. Huoltajille on myös sanottu, että koululle saa aina tulla. Opettajat mainitsevat siitä, miten tärkeää on tavata huoltajat henkilökohtaisesti ja kasvokkain, vaikka se veisi aikaa.

Viimeisin yhteydenotto vanhemmilta opettajalle on ollut, kun huoltajien mukaan seksuaalikasvatus koulussa on mennyt huonosti, kun oppilas ei ole osannut vastata kokeessa. Koti voi myös ottaa yhteyttä, jos opettajan laittama Wilma-merkintä ei heitä miellytä. Tällaisia Wilma-merkintöjä opettaja sanoo tavallisimmin olevan sellaiset, joiden sisältö on negatiivista. Myös useampi haastateltava opettaja mainitsee siitä, miten koenumeroiden näyttäessä heikoilta, otetaan yhteys opettajaan ja halutaan hänen näkökulmansa asiaan. Lisäksi yhteistyötä tarvitaan, jos toisen osapuolen sanoma jää epäselväksi:

“Niin sitten joskus huoltajat ottaa sellaisesta yhteyttä, että hei, että voitko sä tarkentaa, että lapsi ei niinku ollenkaan osannut kertoa tästä mitään niin sitten pitää niinku sitä asiaa vähän avata tarkemmin.” (Opettaja 1)

“Asia mitä vaikka niinku että jos huoltaja Wilmassa laittanut jotakin mitä ei kerta kaikkiaan niinku itse ymmärretä mihin tää nyt liittyy, että niin sitten tavallaan, kun on soittanut sille huoltajalle niin nekin asiat on saatu niinku selvitettyä, että mistä siinä on ollut ollut kysymys.” (Opettaja 3)

Eräs opettaja kertoo olleensa kotiin yhteydessä tapauksissa, joissa hän ei ymmärrä vanhempien Wilma-viestin sisältöä. Haastattelussa yksi opettajista kertoo myös huoltajien ottavan yhteyttä opettajaan, jos huoltajat eivät itse ymmärrä opettajan laittamaa Wilma-viestiä tai haluavat johonkin tarkennusta.

Vapaa-ajan tapahtumista, jotka saattavat vaikuttaa koulupäivään tai toimintakykyyn, ollaan yhteydessä koululle:

“Jos siellä on vaikka joku lemmikkieläin kuollut viikonloppuna niin tuota sehän on tosi merkittävä asia sille lapselle, niin kyllähän se on semmoinenkin asia hyvä tietää, että jos oppilas on vähän maanantaina pois tolaltaan, niin opettaja tietää, että nyt on viikonloppuna ollut tällainen.” (Opettaja 3)

Tällaisista tapauksista opettaja nostaa esille lemmikin kuoleman, joka on lapselle ollut suuri asia. Terveydelliset- ja lääkintäasiat ovat myös tärkeitä tiedotettavia asioita, joista otetaan yhteyttä koululle. Näitä ovat muun muassa olleet ADHD-lääkityksen nostaminen tai laskeminen. Opettajat nostavat myös esiin negatiivisia tilanteita, jolloin yhteistyötarve korostuu:

“On ollut sitten ihan tämmöistä huolta siitä, että oppilas on niinku kiusattu tai että on huoli siitä, että onko se kiusattu, kun ei ole hirveästi semmoista koulumotivaatiota. Tai sitten ylipäättänsä on semmoinen olo, että tota nyt on niinku jotain tapahtunu siinä mielialassa.” (Opettaja 1)

Näitä ovat esimerkiksi kiusaamiseen ja riitoihin liittyvät asiat. Opettaja kertoo, että yhteyttä on otettu esimerkiksi, kun huoltajat miettivät, onko oppilas kiusattu, kun motivaatiota ei ole tai oppilaan mielialassa on tapahtunut jokin muutos. Negatiivisten asioiden lisäksi otetaan yhteyttä myös positiivissa asioissa:

“Niissäkin tilanteissa ollut tosi mukava sitten, että on voinut soittaa ihan semmoisen semmoisenkin puhelun, että hei nyt hyvin menee.” (Opettaja 3)

Yhteistyön on hyvä toimia silloinkin, kun kaikki sujuu oppilaan kanssa. Yksi opettajista kertoo, että hän pyrkii ottamaan säännöllisesti kotiin yhteyttä positiivissa asioissa. Esille nousee myös opettajien kokemukset siitä, miten ensimmäinen yhteydenotto on tärkeää tapahtua myönteisessä mielessä.

Yhteistyö on erilaista eri luokka-asteiden välillä:

“Harvemmin varsinkin mitä vanhempia oppilaita on niin ei ne kerro ja mitä pienempiä oppilaita on niin ne ei muista ja tai ne ei niinku osaa sitä kertoa.” (Opettaja 2)

Opettajien mukaan yhteistyöllä on suurempi merkitys pienillä oppilailla. Pienten oppilaiden huoltajien tulisi erityisesti olla tietoisia mitä koulussa tapahtuu sekä koulun olla tietoinen kodin tapahtumista. Pienet lapset eivät välttämättä osaa eikä muista kertoa koulupäivän tapahtumista. Vastauksissa korostetaan kuitenkin myös yhteistyön merkitystä kaikilla vuosiluokilla. Opettajat kertovat, miten vanhemmat oppilaat eivät taas muuten vain kerro koulupäivistä.

Yhteistyöhön käytettävästä ajasta opettajilla on haastavaa antaa arviota. Yhteistyöhön käytettävä aika vaihtelee:

“Tänä vuonna esimerkiksi mennyt vaan Wilman käyttöön pääsääntöisesti aika, niin se on. No on se se puolisen tuntia ainakin päivässä. Joskus voi jo mennä pitempään. Riippuu ihan siitä, että on paljon niitä tapahtumia tai niinku Wilma merkintöjä esimerkiksi on.” (Opettaja 2)

Pääsääntöisesti yhteistyöhön käytetty aika kuluu Wilman käyttöön. Haastateltavista yksi arvioi yhteistyöhön käytettävän ajan olevan pääsääntöisesti noin puoli tuntia päivässä. Kuitenkin hän kertoo ajan vaihtelevan suuresti sen mukaan, paljon tapahtumia tai tehtäviä Wilma merkintöjä on. Myös oppimisessa tai käytöksessä olevat haasteet lisäävät erään haastateltavan opettajan mukaan yhteydenpitoon käytettävää aikaa.

Tuloksista tuli ilmi, että vuorovaikutus kodin ja koulun välillä on tärkeää. Yhteistyötä tarvitaan oikeastaan kaikessa sekä positiivisissa että negatiivisissa. Opettajat kertoivat siitä, miten kommunikoinnissa sen välineet vaihtelevat tilanteen mukaan. Wilman kerrottaaan olevan kommunikoinnin välineenä yleisin. Sen kautta lähetetään viikko- ja kuukausitiedotteita, henkilökohtaisia viestejä sekä se toimii opettajan itsensä arviointi työkaluna. Opettajilla nähtiin olevan erilaiset tavat toteuttaa yhteistyötä. Yhteistyön määrä ja tavat vaihtelevat perheiden välillä.

5.2. Molemminpuolinen vastuu yhteistyössä

Aineistossa on nähtävissä se, että molemmilla osapuolilla on vastuuta ja omat roolinsa yhteistyössä. Opettajat kokevat tärkeänä, että huoltajat osallistuvat yhteistyöhön. Myös Skolverket (2014, 20) nostaa esille sen, kuinka vanhempien osallisuus yhteistyössä on todella tärkeää. Metso (2004, 94) taas kuvailee tutkimuksessaan hyvän huoltajan olevan sellainen, joka kantaa yhteistyössä vastuun ja on koulun taustatekijä. Kodilla ja koululla on erilaiset vastuut yhteistyössä:

“Kodilla on pääkasvatusvastuu lapsestaan ja itse asiassa koti on niin kun myös vastuussa sen lapsen oppimisesta. Koulu pyrkii tukemaan sitä huoltajien työtä ja tehtävää ja sitten samalla taas koululla on sitten oma vastuunsa kasvattaa näistä lapsista yhteiskunnan jäseniä.” (Opettaja 1)

Aineiston mukaan kodilla ajatellaan olevan pääkasvatusvastuu lapsista. Koti on myös vastuussa lasten oppimisesta. Koulun vastuuna nähdään lasten kasvattaminen yhteiskunnan jäseniksi. Tähän opettajat kokevat tarvitsevänsä avuksi huoltajien yhteistyötä. Koulu tarjoaa opetusta ja kasvatusta kodin arvojen ja näkemysten mukaisesti siinä määrin mikä on

mahdollista. Yhteistyön tärkein asia on se, että koti tietää oppilaan koulunkäynnin sujuvuudesta. Koulu pyrkii tukemaan huoltajien työtä.

Opettajien mukaan yhteistyössä on oleellista, että molemmat osapuolet ymmärtävät ja ottavat tosissaan toisten kertomat asiat tai huolet. Koulu voi tukea kotia kodin tärkeissä asioissa, kuten mahdollistamalla oppilaalle tarvittaessa vapaata, varmistamalla onko annetut tehtävät hoidettu tai onko lapselle jäänyt oppimisvajetta. Huoltajien tulee ymmärtää koulun haasteita ja ottaa niistä koppi, jotta asiat edistyisivät. Koulu tarvitsee kotia yhteistyöhön:

“Opettajana saa myös niin kun jotenkin tosi paljon siitä yhteistyöstä sellaista että sitten tietää, jos on niinku jotain tavallaan semmoista valtavirrasta poikkeavaa niin nekin tulee niinku esille ja sitten tietää että miten tän lapsen kanssa niinku tulee toimia tämmöisestä ja tämmöisessä asiassa.” (Opettaja 1)

Huoltajat voivat antaa opettajalle tietoja oppilaaseen liittyvistä asioista, mikä helpottaa opettajaa toimimaan tietyissä tilanteissa kyseisen oppilaan kanssa. Näitä asioita ovat suoraan oppimiseen liittyvien asioiden lisäksi myös muut vapaa-ajalla sattuneet tapahtumat, jotka voivat vaikuttaa päivän kulkuun. Opettajan tehtävää koulussa helpottaa, kun hän ymmärtää oppilaitaan paremmin.

Jos oppilaalla on esimerkiksi käyttäytymisenhaasteita koulussa, tulee kodin tukea haasteista ylipääsyt kotona. Koululla on melko rajalliset keinot puuttua ikävään käytökseen. Huoltajien osallistaminen yhteistyöhön auttaa kehittämään vaikeita tilanteita ja näkemään oppilaan vahvuuksia. Yhteistyössä sanottiin olevan myös tärkeää se, että koti voi ottaa yhteyttä, jos huolta herää lapsen koulunkäyntiin liittyen. Myös opettajalla on vastuu tiedottaa kotiin oppilaaseen liittyvistä asioista:

“Mutta tietysti kun siellä koulussa ollaan niin monta tuntia päivästä, niin kyllähän siellä sitten voi tulla ilmi kaikkee semmoista, mikä ei enää niinku liity siihen opetukseen. Ja kyllä mä niinku ajattelen, että se on vaan opettajan vastuu myös niistäkin sitten että jos herää jotain terveydellisiä huolia tai jotain mielenterveyteen tai nyt mihin milloinkin voi niin tavallaan sitten että on sinne kotiin aina yhteydessä.” (Opettaja 4)

Opettajan tehtävänä yhteistyössä nähdään olevan keskusteluyhteyden ja yhteistyön ylläpidon koteihin. Opettaja on se, joka lähtökohtaisesti alkaa rakentaa yhteistyötä. Hannon ja O`Donnel (2021, 250) kirjoittavat, miten kodin kanssa tehokkaasti toimiakseen, opettajan on ensin otettava yhteyttä lapsiin ja heidän vanhempiinsa. Tässä mielessä opetus perustuu opettajan ammatillisiin käytäntöihin ja osaamiseen. Yhteistyössä opettajalla tulee olla kommunikointitaidot kunnossa ja hänelle tulee olla luontevaa keskustella asioista.

Opettajan vastuuna nähtiin kotiin yhteydessä oleminen, jos herää huoli oppilaasta. Esimerkkinä nostettiin mielenterveydelliset ja muut terveydelliset asiat. Opettaja kertoi, että oppilas on koulussa niin monta tuntia päivästä, jonka vuoksi koulussa nousee esille myös asioita, jotka eivät liity opetukseen. Näin ollen yhteistyön on tärkeää olla jatkuvaa ja sujuvaa.

Tuloksissa oli nähtävillä, kuinka molemmilla osapuolilla on omat vastuunsa ja roolinsa yhteistyössä. Opettaja on lähtökohtaisesti se, joka alkaa rakentaa yhteistyötä kotien kanssa. Molemmipuolisessa yhteistyössä koti ja koulu voivat ottaa yhteyttä, jos kysymys herää mihintahansa asiaan liittyen. Kodin tehtävänä on antaa tietoa oppilaasta ja vapaa-ajan asioista, jotka voivat vaikuttaa koulunkäyntiin. Opettaja tiedottaa kodille oppilaasta tämän oppimiseen ja koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Erityisen tärkeäksi nähdään se, että opettaja ottaa yhteyttä kotiin, jos lapsesta herää huoli.

5.3. Sujuvan yhteistyön yhteys työhyvinvointiin

Sujuvalla yhteistyöllä on selkeä merkitys työhyvinvoinnissa. Jos yhteistyö on sujuvaa, tukee se opettajien hyvinvointia. Myös Aira (2012, 50) kirjoittaa väitöskirjassaan, kuinka toimiva yhteistyö lisää tyytyväisyyttä työtä kohtaan. Opettajien mukaan toimiva yhteistyö ei synny itsestään, vaan takana on pohjatyö tehtynä. Kun yhteistyö on lähtenyt molemminpuolisesta luottamuksesta ja arvostuksesta, on hankalista asioista helpompi olla yhteydessä. Myös Tikkasen (2020, 115) tutkimuksessa avoimuus ja rehellisyys koettiin yhteistyötä edistävänä asiana.

Sujuvan yhteistyön lähtökohtana nähdään yhteiset tavoitteet, joihin kumpikin osapuoli on sitoutunut. Myös opetushallitus näkee yhteiset tavoitteet tärkeinä, ja korostaa huoltajien

mahdollisuutta osallistua tavoitteiden suunnitteluun. Cantell (2011, 176) kirjoittaa, että parhaimmillaan kodilla ja koululla on yhteiset tavoitteet ja ajatukset siitä, kuinka jatkossa toimitaan. Molemmilla osapuolilla tulee olla halu huolehtia lapsen hyvinvoinnista ja oppimisesta. Epstein (2011, 4) kirjoittaa, miten oppilaat ovat toimivan yhteistyön keskiössä. Yhteisten tavoitteiden lisäksi luottamus koetaan tärkeäksi:

“Kyllä se niin kun se vaikuttaa ihan mielettömästi omaan hyvinvointiin, kun tulee semmoinen olo ja tunne että hei huoltajat luottaa siihen että mä hoidan tän homman asiallisesti ja silloin heistä usein ei kuulu mitään.” (Opettaja 1)

Luottamus nousee esille useasti. Se nähdään yhtenä merkittävimpänä tekijänä toimivassa yhteistyössä. Opettajat pitävät tärkeänä, että huoltajat luottavat opettajan ammattitaitoon. Yksi opettaja kokee, että kun on luottamusta, niin vanhemmista ei hirveästi kuulu mitään. Luottamus auttaa opettajien mukaan kuitenkin myös siinä, että molemmat osapuolet uskaltavat ottaa yhteyttä toisiinsa. Cantell (2011, 192) toteaa, miten molemminpuolinen luottamus helpottaa yhteistyötä. Luottamus nähdään yhteistyön tärkeimpänä elementtinä (Förbundet Hem och skola, 4).

Sujuvan yhteistyön ylläpidon ja näin ollen opettajan hyvinvoinnin kannalta on oleellista, että kommunikointi puolin ja toisin on riittävää, avointa ja rehellistä. Avoimuus liittyy tunteeseen siitä, että sekä opettaja että koti uskaltavat ottaa yhteyttä erilaisissa asioissa. Andersson (2023, 100) kertoo, kuinka suora ja rehellinen kommunikointi kodin ja koulun välillä auttaa myös esimerkiksi silloin, kun suunnitellaan oppilaat tuen tarpeita. Opettajat kertovat, että isoissa asioissa on hyvä tavata kasvotusten, jolloin asiaa on helpompi käsitellä kokonaisvaltaisesti eikä väärinymmärryksiä synny niin helposti. Yksi opettajista kertoo puhumisen olevan myös mukavampaa, koska kirjoittaminen on hänelle vaikeaa. Varhainen yhteydenotto koetaan tärkeäksi:

“Se on mun mielestä parempi, että huoltaja ottaa niin kuin yhteyttä muhun ennen kun se asia paisuu. Että helposti, että jos joku asia mikä heitä vaikka painaa tai jotain he ovat ymmärtäneet vaikka väärin, niin sitten jos se jää semmoiseksi niinku että: ”Mietittiin tätä, mutta ei

otettu yhteyttä.” Sitten tulee niinku lisää sitä matkaa niin se saattaa niinku nakertaa sitä luottamusta. Että mieluummin vaan sitten heti heti kouluun yhteys.” (Opettaja 1)

Opettajat toivovat huoltajien olevan yhteydessä opettajaan mieltä askarruttavista asioista mahdollisimman varhain, mielellään heti. Se nähdään yhteistyötä tukevana. Tällöin asiat eivät ehdi kasvaa liian suuriksi eikä synny luottamusongelmia. Ensimmäisen yhteydenoton toivotaan kuitenkin tapahtuvan myönteisissä merkeissä:

“Kun lähdetään rakentamaan sitä yhteistyötä niin se olisi ne ensimmäiset tapaamiset, että ne olisi tuota olisi semmoista semmoisessa hyvin, hyvin myönteisessä hengessä, että tuota niin, että ei ole se ensimmäinen yhteydenotto vaikka koululta niin että on jotakin ikävää tapahtunut ja siitä joutuu raportoimaan opettaja sitten.” (Opettaja 3)

Useampi opettaja mainitsee siitä, miten ensimmäisen yhteydenoton koululta ei haluta tapahtuvan jonkin ikävän asian tapahtuessa. Kun tämän myönteisen kohtaamisen jälkeen haastavia tilanteita kohdataan, koetaan yhteistyö helpompana. Oppilaiden huoltajille tulisi välittyä hyvä tuntemus koulusta. On merkityksellistä, että myös ensimmäisen tapaamisen jälkeen opettaja on kotiin yhteydessä positiivisissa asioissa:

“Että jos tuota niin soitetaan koululta tai opettaja soittaa, että siellä niinku sitten vanhempi niinku ajattelee, että no niin apua mitä nyt mitä nyt taas. Että se olisi tosiaan välillä semmoista ihan vaan positiivistakin.” (Opettaja 3)

Positiiviset yhteydenotot säilyttävät opettajien mielestä yhteistyöstä positiivisen kuvan. Huoltajat ovat kokeneet opettajien mukaan ihanana asiana sen, kun koteihin tulee hyviä ja positiivisia yhteistyöhön liittyviä viestejä. Myös Furman (8) nostaa esille, kuinka myönteinen palaute vaikuttaa myönteisesti kodin ja koulun väliseen suhteeseen ja tulee jatkossa helpottamaan kodin kanssa käytäviä keskusteluja. Myös Latvala (2012, 33) kertoo, kuinka myönteistä yhteydenpitoa voi rakentaa tiedottamalla onnistumisesta, hyvästä käytöksestä tai muusta iloisesta asiasta koulupäivässä.

Henkilökohtaiset tapaamiset vanhempainvarttien merkeissä koetaan tärkeäksi:

“Ja ne vanhempainvartit, että eihän niitä ole vaikka missään määrätty, mutta että nyt kun vaikka syksyllä saan uuden ryhmän taas niin että kyllä sen näkee, että se on niin tärkeä juttu sitten et tapaa ne kaikki vanhemmat jo siinä syksyllä sitten. Kun ne arviointikeskustelut on kuitenkin vasta sitten alkuvuodesta niin sitten että se on aika myöhään tavata sitten ne vanhemmat. Ja sitten tavallaan just se, että edes tulis pienen hetken verran niinku keskusteltua kaikkien kanssa, että vaikka pitäisi sen vanhempainillan, niin sitten että se siellä niinku näkee. Semmoinen henkilökohtainen kohtaaminen niin kyllä se on tosi tärkeätä.” (Opettaja 4)

Vanhempainvartteja ei ole määrätty opettajien järjestettäväksi, mutta haastateltavamme opettajat kokevat henkilökohtaisen tapaamisen kuitenkin tärkeäksi järjestää. Toimivan yhteistyön tulee opettajien mukaan alkaa uuden luokan kanssa niin, että opettaja tapaa syksyllä mahdollisimman nopeasti oppilaidensa huoltajat. Opettajien on tärkeää saada työryhmän sisältä kannustusta siihen, että kohtaa huoltajat kasvokkain. Yhteistyötä kehittää useat pienet tapaamiset huoltajien kanssa. Opettaja saa huoltajien kanssa yhteistyössä toimiessa syvempää oppilastuntemusta, oppii tuntemaan huoltajia, syntyy luottamusta molemmin puolin sekä luodaan suhde kodin ja koulun välille. Opettajat kokevat positiivisena voimavarana sen, että opettaja tuntee perheen ja perhe tuntee opettajan. Perheen ollessa jo ennalta tuttu, koetaan yhteistyön olevan myös helpompaa.

Yhteistyökykyiset huoltajat ovat oleellinen osa opettajan työhyvinvoinnin edistämisessä. Eri-tyisesti huoltajien suhtautuminen kouluun ja opettajaan vaikuttaa merkittävästi siihen, millainen ilmapiiri on ja sen myötä millaista yhteistyö on. Kaikilla haastateltavillamme opettajilla on kokemus, että pääsääntöisesti vanhemmat ovat yhteistyökykyisiä, asiallisia, ymmärtäväisiä ja ovat koulun ja opettajan puolella. Myös Metson (2004, 80) tutkimuksen mukaan opettajat näkevät tärkeänä, että koti tukee opettajaa ja on koulun puolella. Vaikka huoltajissa on paljon erilaisia ihmisiä ja erilaisia toimintatapoja, yleensä huoltajat ovat olleet kuitenkin todella mukavia ja lapsensa etua ajattelevia. Haastateltavamme opettajat eivät ole kohdanneet uhkaavia eikä huutavia huoltajia. Heillä on myös kokemus, että ristiriitaisista tilanteista on aina selvitty ja yhteistyö on voinut jatkaa.

Opettajat nostavat esille, että on merkityksellistä kertoa huoltajille, kuinka he ovat yhtä tärkeitä osapuolia yhteistyössä. Huoltajat ovat lapsensa parhaita asiantuntijoita, minkä vuoksi opettajat tarvitsevat heitä yhteistyöhön. Opettajat näkevät huoltajat voimavarana omassa työssään, ja se tulisi kertoa myös heille. Huoltajia on haastateltaviemme opettajien mukaan tärkeää kannustaa yhteistyöhön ja kertoa arvostuksesta heitä kohtaan. Myös Alasuutari (2003, 113) kirjoittaa, kuinka yhteistyötä tukee opettajan arvostava suhtautuminen huoltajan käsityksiin lapsesta. Siihen vaikuttaa esimerkiksi opettajan omat luonteenpiirteet ja asenteet:

“Yks on niinku semmoinen, että on niinku aika semmoinen lungi, että mä en ole mitenkään silleen ehkä nuttura kiireellä tyyppi. Saatan heittää vähän läppää ja yritän niinku että kun vanhemmat tulee tänne niin olla sillä, että no “mitäs kuuluu ja miten menee?”. (Opettaja 1)

“Mä luulen, että mä edesautan sitä hyvää yhteistyötä sillä, että mä oon niinku tarpeeksi jämmäkki asioihin puuttuja, mut liian semmoinen nillittäjä en ole ja toisekseen se, että tota ottaa niin kun asiat hoitaakseni, mutta en kuitenkaan sitten tosiaan silleen, että en niinku jää piinaamaan asioissa.” (Opettaja 2)

Rento ote yhteistyöhön ja huumori nousee haastatteluissa esille. Opettajana voi olla rento, huoltajien kanssa voi jutustella rennosti ja voidaan heittää läppää. Opettaja nostaa esille myös sen, miten hän on omalla toiminnallaan pyrkinyt muuttamaan vanhanaikaisen “opettaja kertoo totuuksia” -asetelmaa. Haastatteluista nousee esille se, miten opettajat kokevat myös omalla asenteella olevan merkitystä yhteistyön toimivuudelle. Myös Orellin (2020, 62) tutkimuksen perusteella kodin ja koulun yhteistyön voidaan kehittää, jos kiinnitetään huomiota yhteistyön toimien lisäksi opettajien asenteisiin. Eräs opettaja puhui, miten yhteistyötä edistääkseen opettajan tulee olla tarpeeksi jämmäkki asioihin puuttuja, mutta liian tarkka ei tule kuitenkaan olla. Opettajana tulee ottaa asioita hoidettavaksi, mutta kuitenkaan asioissa ei saa jäädä liiaksi piinaamaan. Niiden tulee antaa edetä omalla painollaan. Opettajien mukaan toimivan yhteistyön avainasemassa ovat myös opettajan henkilökohtaiset kommunikointitaidot:

“Opettajalla semmoiset henkilökohtaiset ne semmoiset kommunikointitaidot niin kyllähän se on niinku avain avainasemassa, että miten sä sen vaikeankin asian esität.” (Opettaja 3)

Opettaja nosti esimerkkinä sen, miten on tärkeää, että osaa esittää vaikea asia oikein. Myös Lämsä (2013, 57) kirjoittaa, kuinka opettajalta vaaditaan vuorovaikutustaitoja, jotta yhteistyö toimii. Opettajalla on tärkeää olla myös rohkeutta, jotta kykenee perustelemaan omia ratkaisuja. Yksi opettajista kertoo työhyvinvointia parantavan merkittävästi se, että on itse hoitanut aina osuutensa ja kertonut asioista kodille, vaikka perhe ei tekisikään asialle mitään.

Opettajat kertovat yhteistyöhön käytetystä ajasta:

“Niin kyllä siihen enemmän menee, kun mitä tällä hetkellä työaikaan kuuluu. Mutta kyllä se sitten niinku parhaimmillaan se myös niinku maksaa sen vaivan takaisin, että kun se luottamus säilyy tai se pystytään rakentamaan. Niin se on sen väärti. Että joskus joku tapaaminen jonkun haastavan oppilaan kanssa niin on aikataulutettu, että joudutaan nyt tää vanhempainvartti 15 minuuttia, mutta siihen on mennytkin tunti, niin sitten sun ei tarvitse niinku käydä sitten sitä jatkuvaa viestittelyä edes takaisin, kun ollaan käytetty siihen kunnolla aika.” (Opettaja 1)

Vaikka vanhempaintapaamiset vievät aikaa, ne koetaan kuitenkin voimaannuttavina ja niistä saa hyötyä. Opettajat kertovat, että yhteistyöhön käytetty aika tulee takaisin. He nostavat myös esille sen, että kun yhteistyö on kunnossa, ei siihen käytetty aika ole niin kuluttavaa. Se, että vanhempainvartti venyisi esimerkiksi jopa tuntiin, ehkäisee lopulta jatkuvaa viestittelyä takaisin. Näin ollen voi säästää aikaa tulevista päivistä. Opettajat ovat sitä mieltä, että tutustumiseen ja luottamuksen saavuttamiseen kannattaa käyttää aikaa.

Pääsääntöisellä yhteydenpito välineellä Wilmalla on vaikutuksensa sekä yhteistyön sujumiseen, että työhyvinvointiin. Wilman etuna on se, että viestit jäävät talteen. Tämä tuo esimerkiksi opettajalle turvaa, mikäli jotain ikävää tapahtuu yhteistyössä. Wilma mahdollistaa myös sen, että voidaan ottaa yhteyttä mihin tahansa aikaan vuorokaudesta tai minä tahansa päivänä. Tämä auttaa huoltajia osallistumaan vuorovaikutukseen.

Yksi opettajista nostaa esille myös sen, kuinka Wilma viestin tyylillä voi tukea toimivaa yhteistyötä. Wilma viestin tulee sisältää fakta ja se tulee kirjoittaa niin suoraan kuin asia on. On oleellista, ettei viestissä ole omaa tulkintaa ja omia tuntemuksia. Viesti ei saa olla ikinä myöskään huoltajia arvottavaa. Tärkeää on huomioida, että opettaja ei vastaa huoltajan laittamaan

viestiin, jos ei ole varma mitä aikoo kirjoittaa. Opettajan tulee prosessoida viestiä ja miettiä, miten voi asian kirjoittaa asiallisesti. Wilma-viestin kirjoittaminen on opettajan mielestä taitolaji, joka harjaantuu työtä tehdessä ja viestejä kirjoiteltaessa.

Yksi opettajista nostaa hyvinvointia tukevaksi tekijäksi yhteisten tapahtumien järjestämisen, sillä se luo yhteisöllisyyttä, edesauttaa luottamuksen kehittymistä ja rentouttaa yhteistyötä. Myös Tikkanen (2020, 102) kirjoittaa väitöskirjassaan, että tapahtumat ja niiden suunnittelu huoltajien kanssa yhdistää ja vahvistaa koulu yhteisöä. Tapahtumien tulee sellaisia, joihin on matalakynnys osallistua. Tapahtumien tulee olla kivoja ja rentoja. Esimerkkinä opettaja kertoi äitien- ja isänpäiväkahvien järjestämisen sekä iltakirppiksen.

Opettajan oman inhimillisyyden esille tuominen koetaan yhteistyössä merkittäväksi:

“Ja sitten on huomannut sen, että itsekun on äiti ja sitten tuota niin eikä kaikki mene aina niinku strömsöössä, niin tavallaan siis tuota se, että sä tuot niinku myös sitä niinku vertaisroolia elikkä sitä äidin ja huoltajan roolia roolia siinä niinku. Niin kyllähän sekin sitten auttaa. Ja jossakin on ollutkin sitä, mä oon ihan lukenutkin jostakin sitten, että tavallaan se, että opettaja jollakin lailla tuo esille myös sitä omaa vajavaisuutta siinä tuota niin vuorovaikutustilanteessa niin huoltajakin ajattelee, että no ihminen se on tuo opettajakin.” (Opettaja 3)

Opettajan on hyvä tuoda omaa vajavaisuuttaan vuorovaikutustilanteeseen, jolloin huoltaja ajattelee opettajan olevan myös tavallinen ihminen. Tämä edistää yhteistyötä ja parantaa ilmapiiriä, ja näin ollen edistää myös opettajan työhyvinvointia. Yksi opettaja nostaa myös esille vertaisroolin tuomisen yhteistyöhön, mikäli itse on myös huoltaja lapselle. Se luo ymmärrystä vuorovaikutukseen. Yksi haastateltavista nostaa esiin sen, että sekä opettajan että huoltajan on tärkeää välillä katsoa peiliin. Etenkin silloin, jos yhteistyössä on ongelmia. Ei tule syyllistää toista osapuolta ongelmista, vaan ottaa vastuuta myös omasta toiminnasta. Erimielisyydet voivat vaikuttaa yhteistyöhön:

“Jos tavallaan koti on eri mieltä vaikka jostain asioista, niin kyllä se heti sitten heijastuu sinne koulu koulun puoleen ja se on koulussa hankalampaa sitten saada se toimimaan.” (Opettaja 4)

On tärkeää pitää huolta siitä, ettei huoltajien ja opettajan välille synny vastakkainasettelua, vaan ollaan samalla puolella. Yhden opettajan mukaan erimielisyydet heijastuvat koulun puolelle. Opettaja kertoi, että esimerkiksi vanhempainillassa on tärkeää antaa tilaa dialogille ja välttää monologeja. Tämä lisää sitä, että myös huoltajat kokevat olevansa tärkeä osa yhteistyötä ja tunnetta siitä, että teemme yhdessä työtä hyvän eteen.

Yksi haastateltavista sanoo, että opettajan tulisi antaa tehdä homma omalla tavallaan, eikä häntä tulisi laittaa mihinkään valmiiseen muottiin. Hän kokee hyvinvointia tukevana sen, että itsellä on vastuu ja valta vaikuttaa yhteistyöhön.

Opettajat ovat sitä mieltä, että hyvinvoinnin kannalta on tärkeää rajata työtä yhteistyön osalta. Yksi tärkeä tekijä rajaamisessa on se, että töitä ei tehtäisi viikonloppuna. Opettajien mukaan on mukavampaa jäädä viikonlopun viettoon, kun yhteydenotot on hoidettu viikolla, eivätkä ne näin ollen pyöri viikonloppuna mielessä. Haastateltavat opettajat kertovat, miten pyrkivät olemaan avaamatta Wilmaa viikonloppuisin. Työpuhelin auttaa rajaamaan työtä ja vapaa-aikaa, eikä haastateltavamme opettajat mielellään käytä omaa puhelinta työasioissa. Yksi opettajista kertoo, miten karsii asioita, joissa ottaa yhteyttä. Hän ei kirjoita joka ikisestä asiasta eteenpäin, vaan odottaa, jos tilanne jatkuu. Opettajat kertovat, että myös huoltajien suhteet tulee vetää raja, sillä opettajan ei tule suostua kaikkiin kodin vaatimuksiin ja toiveisiin.

Joskus käy niin, että yhteistyössä tulee vastaan ongelmia. Opettajat kertovat, kuinka näissä tilanteissa voi saada työnohjausta. Tämän koetaan tukevan työhyvinvointia. Opettajat muistuttivat siitä, että aina ei voi tietää kaikkea ja apua voi saada, myöskään yksin ei tarvitse jäädä. Tärkeää on, että työntekijöiden kesken olisi kannustava ilmapiiri kodin ja koulun välisen yhteistyön osalta. Muissakin asioissa kollegat voivat toimia tukena ja turvana.

Yhteiskunnalla on myös oma roolinsa yhteistyön edistämisessä:

“Kyllä mä nyt toivon, että meidän yhteiskunnassa vähän otettaisiin koppia siitä, että me saataisiin niinku aikuiset ja huoltajat niinku oikeasti vanhemmiksi. Jotka ottaa lapsensa koulunkäynnistä vastuuta. Että se yhteistyö niin tota on aika niin kun turha siinä vaiheessa, jos se

niinku kääntyy siihen kun puhuttiin siitä vastakkainasettelusta, että jotenkin koulu on paha ja se yrittää vaan jotenkin löytää virheitä tai jotenkin semmoisia huonoja juttuja. Niin se ei niinku millään tasolla oikein oikeasti se mitä yritetään niin se ehkä on semmoinen että mä toivon, että niinku koko valtakunnassa olisi semmoinen ajatus, että koulu oikeasti yrittää niinku saada kaikista mahdollisimman paljon niinku niitä vahvuuksia esille. Et mentäisiin sitä rataa.” (Opettaja 2)

Yksi haastateltavista nostaa esiin sen, kuinka myös yhteiskunta on osallinen siinä, kuinka yhteistyö sujuu. Hän kertoo, kuinka yhteiskunnan tulisi ottaa vastuu siitä, että huoltajia opetetaan ja ohjataan kasvattamaan ja pitämään huolta lapsista. Yhteiskunnan tulisi keskittää myös huomiota siihen, että kuva koulusta säilyisi myönteisenä.

Tuloksissa toimivan yhteistyön merkitys opettajan työhyvinvoinnissa korostuu. Huoltajien asenteella sekä suhtautumisella opettajaan ja kouluun oli opettajien mukaan merkittävin vaikutus työhyvinvointiin. Huoltajilta toivotaan kiinnostusta yhteistyöhön sekä aktiivista osallistumista. Yhteistyökykyiset huoltajat ovat edistämässä opettajan työhyvinvointia. Pääsääntöisesti opettajat kertoivat huoltajien olevan yhteistyökykyisiä, asiallisia, ymmärtäväisiä, sekä koulun ja opettajan puolella olevia. Toimivaa yhteistyötä kodin ja koulun välillä tuetaan luokanopettajien mukaan tiedottamalla avoimesti kaikesta. Opettajat kokevat, että yhteiset tavoitteet ovat yhteistyössä sen lähtökohtana. Luottamus on yksi merkittävä tekijä yhteistyössä. Opettajien mukaan hankalissakin asioissa on helpompi olla yhteydessä, kun kodin ja koulun välillä on luottamusta. Toimivan yhteistyön edistämiseksi ensimmäisen yhteydenoton olisi toivottavaa tapahtua myönteisissä merkeissä. Kun yhteistyö on alkanut myönteisesti, on jatkossa haastavissa tilanteissa helpompaa olla yhteydessä puolin ja toisin. Opettajan omilla luonteenpiirteillä kerrottiin olevan vaikutusta yhteistyön toimivuudelle. Sosiaaliset taidot, rentous ja huumori edistävät opettajien mukaan toimivaa yhteistyötä.

Yhteistyössä työhyvinvoinnin kannalta opettajat kokivat työnrajaamisen olevan tärkeää. Yhteydenotot olisi hyvä hoitaa viikolla. Kuitenkin opettajat kertoivat, miten työrajaaminen on vaikeaa. Yhteistyöhön aikaa kuluu opettajien mukaan enemmän kuin työaikaan kuuluu, kuitenkin tämän koettiin lopulta hyödylliseksi. Vanhempainvartin kestäessä sovittua pidempään,

voi tämä ehkäistä jatkuvaa viestittelyä opettajan huoltajien välillä. Opettajien mukaan tutustumiseen ja luottamuksen rakentamiseen kannattaa käyttää aikaa.

5.4. Yhteistyön haasteiden yhteys työhyvinvointiin

Yhteistyö ja sen toimimattomuus saattavat vaikuttaa heikentävästi opettajan työhyvinvointiin. Merkittävin heikentävä tekijä on haasteet huoltajien kanssa. Myös esimerkiksi Lämsä ja Karhuniemi (2013, 163) kirjoittavat, kuinka opettajat kohtaavat yhteistyössä huoltajia, jotka rasittavat opettajaa ja haastavat yhteistyötä. Muita heikentäviä tekijöitä ovat yhteistyön vaatima aika, työn vaikea rajaaminen ja yhteistyömallien puuttuminen. Ongelmat yhteistyössä lisäävät opettajan taakkaa:

“Ja sitten taas niissä tilanteissa, jossa se yhteistyö on jotenkin niinku huonoa, niin kyllä se pistää niinku oman pään silleen niinku oman pään kierroksille, että sitten sä joudut niinku pohtimaan sitä asiaa aivan niinku turhankin paljon. Sitten saattaa mennä sellaiseksi, että miettii niinku että miten tää nyt on siellä kotona tulkittu elikkä se vie paljon energiaa ja kaistaa omista ajatuksistaan.” (Opettaja 1)

Opettaja kertoo kuinka toimimaton yhteistyö laittaa oman pään kierroksille. Ongelmat johtavat siihen, että joutuu kohtuuttoman paljon pohtimaan asioita. Se vie myös paljon energiaa ja opettajan voimavaroja. Yksi merkittävimmistä tekijöistä toimimattomassa yhteistyössä on epäluottamus:

“No varmastikin epäluottamus heikentää yhteistyötä. Ja ehkä niinku että etenkin itse ajattelisi, että sieltä vanhempien puolelta, että ne on jonkun asian kokenut jotenkin, että heidän mukaan ei ole tullut kuulluksi tai jotenkin tarpeeksi hyvin hoidettu, niin se on varmaan ehkä semmoinen aika, että iso niinku että siitä päästään niinku taas sitten eteenpäin, että niinku voittaa se luottamus puolelle.” (Opettaja 4)

Luottamuspula on yksi yhteistyötä heikentävä tekijä ja näin ollen myös työhyvinvointiin vaikuttava asia. Myös Airan (2012, 57) väitöskirjan tutkimus osoittaa, kuinka luottamuksen puute heikentää yhteistyötä, sillä se lisää esimerkiksi varauksellisuutta ja vähentää avoimuutta.

Luottamusta heikentää se, jos huoltajat eivät koe tullessa kuulluksi tai he eivät koe asioita hoidettavan riittävän hyvin. Haastateltavamme opettajat ovat kohdanneet tilanteita, joissa on ollut vaikeaa saada sellaiset huoltajat keskusteluun paikalle, joiden lapsilla on ollut paljon haasteita koulussa. Tämä on kertonut heidän mielestään luottamuspulasta. Tällaisten tilanteiden myötä opettaja ei saa huoltajien tukea eikä apua oppilaan tukemiseen, mikä on opettajalle raskasta. On myös haastavaa, jos huoltajat eivät pidä sovitusta kiinni. Huoltajien osallistumattomuus myös heikentää työhyvinvointi:

“Samaten myös sen lapsen kanssa toimiminen koulussa, jos ei niihin huoltajiin ole niinku sel-laista niinku yhteyttä, että ne ei vaikka tuu paikalle tai niitten kanssa yhteistyö on vaikeata tai olematonta, niin sitten myös se, että että miten mä tän lapsukaisen kanssa nyt täällä pärjään ja sitten se on niinku jotenkin sä jäät aika omille siihen, että että monella tapaa vaikuttaa kyllä työhyvinvointiin.” (Opettaja 1)

Opettajat kokevat työn kannalta raskaana sen, jos huoltajat eivät osallistu lapsen koulunkäyntiin. Myös Metso (2004, 53) kirjoittaa, kuinka yhteistyön ongelmana on se, ettei se tavoita kaikkia vanhempia. Cantellin (2011, 175) mukaan vetäytyminen ja välinpitämättömyys ovat näkyvissä aiempaa selvemmin vanhemmissa. Välinpitämättömät huoltajat eivät vastaa viesteihin, tule vanhempainiltoihin tai pääse arviointikeskusteluihin. Opettajat kokevat sellaiset huoltajat huolestuttavina, jotka eivät vastaa viesteihin tai katso Wilmaa. Koti voi joskus kokea, että koulu on erillinen saareke, jossa näkyvät haasteet eivät kuulu kodille. Eli jos huoltajat eivät koe yhteistyötä tärkeäksi, vaikeuttaa se opettajan työtä ja näin ollen heikentää opettajan hyvinvointia. Myös Tikkasen (2020, 111) tutkimuksessa opettajilla oli ollut vastaavia kokemuksia huoltajista. Kodin kanssa kommunikoinnin haasteet voivat tulla myös esille yhteistyössä:

“Varsinkin jos on näitä tällaisia, että ne pyytää niinku moneen kertaan perustelemaan toimenpiteet, niin sitten se lisää ihan selkeästi niinku työmäärää ja sitä että sä joudut aina hyvin harkitsevasti miettimään, että kun siinä on riski, että tämä tyyppi on semmoinen hyvin haastava, hankala vanhempi, joka kohta vie sun toiminnat aviin.” (Opettaja 1)

Haastateltavilla on kokemuksia, että kommunikointi kotiin ei ole aina helppoa. Joskus joutuu miettimään tarkkaan mitä kirjoittaa ja millä sanoin, jotta siitä ei seuraa ongelmia tai

epäselvyyksiä. Koti saattaa ymmärtää väärin opettajan laittaman viestin. Tällainen vie opettajan voimavaroja, kun joutuu olemaan tarkka huoltajien suhteen. Opettaja kertoo, kuinka hän jännittää yhteistyössä sitä, ilmoittaako joku huoltajista opettajan toiminnasta aluehallintovirastoon.

Ennakkoluulot koulusta ovat haastateltavien mielestä yksi tekijä, joka heikentää yhteistyötä ja näin ollen vaikuttaa myös työhyvinvointiin. Joillakin huoltajilla voi olla huonoja kokemuksia yhteistyöstä, jotka saattavat tiedostamatta vaikuttaa myös jatkossa. Myös Metson (2004, 103) tutkimuksessa nousi esille, kuinka huoltajat rakentavat mielikuvaa koulusta omien kokemusten kautta. Tällaisissa tilanteissa opettajana joutuu tekemään paljon töitä, jotta yhteistyö saadaan taas toimivaksi ja luottamus rakennettua. Opettajilla on myös kokemuksia kyseenalaistavista huoltajista:

“Sitten on mulla ollut joitain semmoisia huoltajia, jotka on sitten silleen, että ne kyseenalaistaa niinku aivan kaiken. Että tuntuu niinku että heille saisi niinku jatkuvasti selittää niinku niitä ratkaisuja mitä tekee niinku omassa pedagogisessa toiminnassa. Esimerkiksi nyt vaikka, että miksi teit tällaisen kokeen tai miksi et varmistanut juuri tämän lapsen kohdalla, että tekniikka toimii? Ei vaan yksinkertaisesti pysty siihen, että täällä on muutama muukin.” (Opettaja 1)

Opettajat nostavat hyvinvointia heikentäväksi asiaksi huoltajat, jotka jatkuvasti kyseenalaistavat opettajan toimintaa. He ovat kohdanneet huoltajia, jotka haluavat etsiä opettajasta virheitä. Kyseenalaistaminen koetaan raskaaksi ja työhyvinvointia heikentäväksi, kun opettaja joutuu selitellä ratkaisuja liittyen pedagogiseen toimintaan. Skolverket (2014, 32) kirjoittaa, kuinka opettajat ja myös huoltajat pitävät tärkeänä sitä, ettei kummankaan tarvitse puolustaa omaa ammatillista tai vanhemmuus näkökulmaa. Se koettiin esteenä syvemmälle ja toimivammalle yhteistyölle (Skolverket 2014, 33). Opettajat kokevat raskaana myös huoltajat, jotka eivät ole opettajan toiminnan tukena:

“Mulla on ollut tämmöisiä huoltajia, että esimerkiksi yksi oppilas istui toisen vieressä ja jatkuvasti hilasi pulpettia erilleen. Että joo, että toi nyt ei ole niinku tarpeeksi ihana vieruskaveri ja mä puutun siihen siellä koulussa ja mä sanoin että hei että tää ei niinku käy ja käytiin se keskustelu niiden oppilaiden kesken. Niin sitten sieltä tuli äkäinen puhelu äidiltä että joo että

heidän kullamuru niin pitää vaikka siirtää sinne luokan viimeisimpään nurkkaan kunhan sen ei tarvitse istua sen kyseisen oppilaan vieressä. Niinku tällaista, että huoltajat rupeaa sanelemaan, että miten mä niinku teen tätä hommaa.” (Opettaja 1)

Opettajilla on tullut vastaan tilanteita, joissa itse on tehnyt voitavansa, mutta silti tämä ei ole riittänyt huoltajille. Heillä on saattanut olla varma tuntuma siitä, että ovat esimerkiksi oppilaan kohdalla toimineet oikein, mutta huoltajat eivät ole tukeneet sitä ratkaisua. Metso (2014, 95) kirjoittaa, kuinka opettajat odottavat huoltajilta kykyä vastaanottaa opettajan viestejä liittyen oppilaaseen ja myös ymmärtäväistä asennetta opettajaa kohtaan.

Haastateltavien kokemusten mukaan kotoa voi tulla kaikennäköisiä vaatimuksia. Myös Skolverket (2014, 18) kirjoittaa, että monilla opettajilla on kokemuksia siitä, että huoltajat voivat sekaantua liiaksi koulutyöhön ja vaativat opettajalta liikaa. Haastateltavat ovat myös sitä mieltä, että vastuu kasvattamisesta on siirtynyt kodilta koululle ja ylipäänsä koko yhteiskunnalle. Huoltajat saattavat esimerkiksi sysätä lasten vapaa-ajalla syntyneiden riitojen selvitystä opettajien tehtäväksi. Jos asioita alkaa antaa periksi huoltajille, he voivat kohta ohjata opettajan tekemää työtä. Tämä vastuun siirtäminen haastaa opettajaa ja tuo lisätyötä opetustyön rinnalle. Opettajan työssä kuormittavana koetaan haastavat huoltajat:

“Mä muistan ihan uran alkuvaiheilta, että jossain vanhempainillassa niin oli tällainen joku huoltaja, joka yritti niinku jotenkin mulle tuli semmoinen olo, että yritti ajaa mua nurkkaan niinku tiukoilla kysymyksillään just tuoretta opettajaa, että miten sinä tästä ja tästä nyt ajattelet ja mikä sinulle on nyt tässä ja tässä asiassa tärkeintä. Mutta sitten se oli ihana, se oli semmoinen yhteinen vanhempainilta, niin ne muut huoltajat vähän niinku että hei että niinku ne niinku tavallaan puuttui siihen tilanteeseen.” (Opettaja 1)

Opettaja kertoo, kuinka kollegoja on jopa haastettu käräjille ja heistä on tehty Avi-ilmoituksia eli kanteluita opettajan toiminnasta aluehallintovirastoon. Yksi haastateltavista oli uran alkuvaiheilla kokenut myös tilanteen, joissa huoltaja yritti vanhempainillassa ajaa opettajan nurkkaan tiukoilla kysymyksillä. Muut huoltajat olivat kuitenkin puuttuneet tilanteeseen, mikä kertoo siitä, että huoltajat pääsääntöisesti ovat yhteistyöhaluisia. Opettajat nostavat esille sen, että jotkut opettajat saattavat jopa pelätä huoltajia. He haluavat pitää kodit tyytyväisenä ja

välttää ristiriitoja. Tämä johtaa siihen, että päätyy tekemään työssään huoltajia miellyttäviä ratkaisuja sen takia, että pelätään huoltajien suuttuvan.

Aineistossa nousee myös esille se, kuinka jotkut huoltajat saattavat kokea, että tapaamisissa arvostellaan heidän vanhemmuuttaan. Myös Metson (2004, 125) tutkimuksessa nostetaan esille se, kuinka vanhempainillat saatetaan kokea tilanteiksi, jossa huoltajuutta arvioidaan. Tämä nähdään heikentävän yhteistyötä, kun huoltajat kokevat tapaamiset haastateltavan sanoin ”kyttäysmeiningiksi”. Tämä voi aiheuttaa sen, etteivät huoltajat halua osallistua tapahtumiin ja näin ollen kodin ja koulun välinen vuorovaikutus vähenee.

Opettajat kokevat huoltajien yhteydenotot ja aktiivisen yhteistyön pääsääntöisesti positiivisena asiana, mutta esiin nousee myös liian aktiiviset huoltajat. He ottavat yhteyttä hyvin usein ja saattavat yrittää vaikuttaa myös liikaa. Myös Metson (2004, 82) tutkimuksessa korostetaan ”sopivaa” aktiivisuutta, sillä liikaa koulun asioihin puuttuvat huoltajat rasittavat opettajaa.

Haastateltavien mukaan kodin ja koulun välinen yhteistyö on muuttunut ajan saatossa:

”Ja sitten sehän on valitettavaa niinku ehkä minkä on huomannut, että se rohkeus niinku siihen semmoiseen vuorovaikutukseen, vaikka nyt puhelimesta ja sitten semmoiseen keskusteluun, niin kyllähän se niinku vanhemmillakin on muuttunut, että helpompi on tuota laittaa se wilmassa kirjoittaa se viesti joku räyhä viesti ennen kuin sitten ollaan muuten yhteydessä.” (Opettaja 3)

”Mutta tosiaan hiljattain oli semmoinen semmoinen huoltaja, että oikeastaan aivan sama mitä niinku koulussa tapahtu, että sitten kun se lapsi lähti kotia niin niin tavallaan mä en tiennyt yhtään, että mitä siellä kotona mitä se lapsi kertoo, koska sitten se huoltajan semmoinen joku välitön reaktio, mikä yleensä tuli Wilman kautta, niin mä en niinku aina yhdistänyt sitä niinku niihin koulupäivän tapahtumia millään lailla. Mutta sitten tosiaan ettäkö aika monesti kun soitti niin niin sitten niinku asiat selevis.” (Opettaja 3)

Eräs haastateltavista huomaa omaan koulu-aikaan verrattuna sen, että huoltajat ovat nykypäivänä valveutuneita ja omien lastensa puolella, joskus liiaksikin asti. Huoltajat tulevat herkästi

selvittämään esimerkiksi Wilma-viestejä, vaikka opettaja olisi nähnyt viesteissä kerrotun tilanteen itse, mutta lapsi selittää tilanteen toisin. Skolverket (2014, 32) nostaa esille sen, että opettajat saattoivat kokea huoltajien kyseenalaistavan heidän ammattitaitoaan, jos huoltajat uskoivat kaikkiin lapsensa puheisiin ilman kritiikkiä. Haastateltavista tuntuu, että nykyään ei uskalleta soittaa opettajalle ristiriitatilanteista, vaan ennemmin laitetaan hyökkäävä viesti Wilmassa. Myös Cantell (2011, 177) kirjoittaa, kuinka nykyinen sähköinen viestintä mahdollistaa asiattomat viestit. Yksi opettaja on joutunut kokemaan jatkuvasti yhden huoltajan kohdalla sen, että koulupäivän jälkeen tuli impulsiivista viestiä päivän tapahtumista, eikä opettaja itse yhdistänyt niitä todellisiin tapahtumiin.

Wilma-viesteissä nähdään yhteistyötä ja työhyvinvointia ajatellen negatiivisia puolia:

“Tai sitten mä mietin myöskin että onko tommoinen Wilma-merkintä esimerkiksi niin onko se edes niinku validi. Tai no en mä tiedä niin koska kyllä se auttaa hirveästi kun katsoo esimerkiksi nyttienkin kun laittaa numeroita tai muuta niin näkee sieltä että he ei laiminlyö niinku tehtäviä tai tai unohtunut hirveästi läksyjä tai muuta, että se tavallaan arviointi on niinku työkaluna hirveän hyvä, mutta sitten just tuossa yhteistyössä niin. Se riippuu ihan siitä jo perheestä, että miten ne ottaa.” (Opettaja 2)

“Se wilma on siinä mielessä hyvä, että sinne sitten jää niinku tavallaan ne viestit talteen ja välillä tietysti voi olla, että viesti ymmärretään väärin, varsinkin jos se on hyvin lyhyt ja ytimekäs.” (Opettaja 1)

Wilma-viestit voidaan joskus ymmärtää väärin, etenkin jos viesti on lyhyt ja ytimekäs. Yksi haastateltavista pohti sitä, onko Wilma-merkinnät valideja, sillä huoltajat eivät aina ymmärrä eivätkä ota hyvin niitä vastaan. Myös Furman (2) kirjoittaa, kuinka opettajien ja huoltajien välisessä Wilma-viestinnässä syntyy helposti väärinymmärryksiä. Viestien välityksellä on myös haastavaa kertoa kokonaisvaltaista tilannetta. Opettajat nostavat esille sen, että mikäli viesti on riskinä ymmärtää väärin, on tällöin hyvä soittaa kotiin. Huoltajat voivat myös luulla, että Wilma-merkinnät ovat negatiivisia, koska usein niissä mainitaan läksyjen tekemättä jättämisestä, opetusvälineiden jäämisestä kotiin tai muusta vastaavasta. Metso (2004, 118) kirjoittaa, että jatkuvat negatiiviset viestit voivat passivoittaa huoltajia, koska he kokevat, ettei heillä ole

sananvaltaa yhteistyössä. Huoltajat eivät näe sitä, että ne ovat opettajalle itselleen omia merkintöjä tuntien kulusta, jotka helpottavat arviointia.

Opettajan vapaus rakentaa ja toteuttaa yhteistyötä nähdään positiivisen lisäksi työhyvinvointia heikentävänä tekijänä:

“Mä antaisin ehkä opettajille enemmän semmoisia omia malleja käyttöön, että tavallaan nyt annettaisiin vaihtoehtoja, että miten sitä voisi tehdä. Mutta jokainen opettaja kuitenkin omalla tavallaan tekee sitä hommaa, niin se että ettei niinku tarvitsisi laittaa siihen tiettyyn sapluunaan.” (Opettaja 2)

Esille nousee se, kuinka opettajille olisi hyvä antaa malleja ja vaihtoehtoja, miten yhteistyötä voisi toteuttaa ja ylläpitää. Hannon ja O`Donnel (2021, 250) kirjoittavat, miten opettajilla on huonoja valmiuksia käsitellä kielteisiä kohtaamisia vanhempien kanssa. Tällä hetkellä ei ole olemassa mitään toimintaohjeita, vaan yhteistyön toteuttaminen on täysin opettajan vastuulla. Tämä voi johtaa jopa siihen, ettei yhteistyötä vaivauduta pitämään lainkaan yllä. Yksi opettajista kertoo, kuinka haluaisi antaa opettajille malleja rakentaa yhteistyötä. On tärkeää huomioida kuitenkin se, että opettajalla tulee olla vapaus valita tarjolla olevista malleista itselle sopiva.

Opettajat kokevat yhteistyöhön kuluvan ajan osittain työhyvinvointia heikentäväksi tekijäksi. Opettajat ovat sitä mieltä, että aikaa menee yhteistyöhön enemmän kuin mitä työaikaan kuuluu, ja aikaa yhteydenpitoon on työajan puitteissa vähän. Skolverket (2014, 29) nostaa esille sen näkökulman, että avoin viestintä kodin ja koulun välillä saattaa vaatia paljon työtä opettajalta. Tapahtumien järjestäminen nähtiin yhteistyötä edistävänä tekijänä, mutta totuus on kuitenkin se, että tapahtumien järjestäminen vaatii paljon jaksamista ja järjestelyä, joka on aikaa vievää. Yksi opettajista on sitä mieltä, että etenkin isoissa kaupungeissa opettajat eivät jää jo kertyneiden ylituntien lisäksi järjestämään mitään ylimääräistä. Myös vanhempaintaamiseen kuluu paljon aikaa. Jos perhettä ei tunne tai koti ei tee yhteistyötä opettajan kanssa, kuluttaa siihen käytetty aika enemmän voimavaroja. Yhtä opettajaa ei kuitenkaan rasita yhteistyöhön käytetty aika lainkaan, mutta hankalat huoltajat taas haastoivat häntä.

Aikaisemmin tuli ilmi, että työn rajaaminen on opettajan jaksamista ajatellen hyvin tärkeää. Opettajien mukaan kuitenkin joissakin tapauksissa töitä pitää tehdä myös viikonloppuna. Joskus työasiat jäävät vaivaamaan alitajuntaan, jonka vuoksi ne tulee hoitaa ennen töiden jatkumista. Yksi kertoo, kuinka Wilman käyttöön voi käyttää todella paljon aikaa. Onkin tärkeää järkevöittää itselle se, ettei käytä siihen hirveästi aikaa ja pyrkii käyttämään olemassa olevan ajan järkevästi. Opettajien ylimääräinen työnkuva saattaa myös pakottaa tekemään töitä viikonloppuna. Myös koska työtä voi tehdä nykypäivänä missä vain, työ muuttuu helposti rajattomaksi.

Vaikka yhteistyö koetaan tärkeäksi osaksi opettajan työtä, koulutuksessa sitä ei ole opettajien mukaan juurikaan käsitelty:

“Mulla on semmoinen muistikuva, että mä oon joskus kysynyt joltain didaktikolta että että miten tää homma niinku hoidetaan. Ja sitten vastaus on ollut niinku äärettömän ympäripyöreä siis semmoinen mistä ei ole jäänyt mitään käteen. Ja jossain harjoittelussa myös kysyin niinku jotain kodin ja koulun liittyviä niinku asioita niin se sekin oli niinku tosi vähästä. Se on kyllä jännä, että se ei ole sitten tähän pariinkymmeneen vuoteen niinku muuttunut miksiäkään, koska se on kuitenkin niin oleellinen osa tätä työtä.” (Opettaja 1)

“Tota kyllähän ne aina sivuuttaa sitä jossain, luennollakin ollut tai näin että sitten pitää ottaa yhteyttä näissä ja näissä keisseissä, mutta hirveän vähän että kyllä se sitten tulee töissä sen koulun oman toimintakulttuurin kautta.” (Opettaja 2)

Kaikki haastateltavamme opettajat olivat sitä mieltä, että kodin ja koulun välistä yhteistyötä ei ole opettajakoulutuksessa juurikaan käsitelty. Myös Orellin (2020, 63) tutkimuksen tulokset osoittavat, miten opettajat ovat pitäneet saamaansa yhteistyöhön liittyvää koulutusta vähäisenä tai olemattomana. Tällä nähdään olevan vaikutusta työhyvinvointiin, kun tietämystä yhteistyön ylläpidosta ei ole. Opettajat eivät saa koulutusta esimerkiksi siihen, miten kirjoittaa hyvä Wilma- viesti. Yhdellä opettajista on muistikuva, että didaktikolta kysyttäessä yhteistyöstä, vastaus on ollut ympäripyöreä ja myöskään harjoitteluissa ei ole saanut tietoa aiheeseen liittyen. Osalla opettajista on kuitenkin kokemus, että harjoittelussa on saanut hieman enemmän tietoa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Yksi haastateltavista opettajista

ihmetteli sitä, miksei kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kouluteta opiskelijoita riittävän hyvin, sillä se on niin oleellinen osa opettajan työtä. Opettajien mukaan kodin ja koulun yhteistyöstä oppii työn kautta.

Tutkimuksemme osoittaa sen, että yhteistyö voi heikentää opettajan työhyvinvointia. Toimimattoman yhteistyön kerrottiin vaikuttavan heikentävästi työhyvinvointiin. Ongelmat yhteistyössä vievät opettajan voimavaroja. Huoltajien osallistumattomuus koettiin työhyvinvointia kuormittavaksi tekijäksi. Lisäksi huoltajat, jotka jatkuvasti kyseenalaistavat tai haluavat etsiä opettajasta virheitä, heikentävät työhyvinvointia. Opettajat kertoivat kohdanneensa huoltajia, joiden kanssa kommunikointi ei ole helppoa. Tällöin opettaja joutuu miettimään tarkkaan puheitaan sekä kirjoittamiaan viestejä, jotta näistä ei seuraa ongelmia. Huoltajien vaatimukset opettajalle sekä koulutyöhön liiallinen puuttuminen heikentävät opettajien mukaan työhyvinvointia. Vaikka yhteistyö nähdään opettajan työssä olennaisena, kokivat haastattelemamme opettajat, ettei aihetta ole opettajankoulutuksessa riittävästi käsitelty.

6. Tulosten tarkastelua

6.1 Pohdintaa

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää luokanopettajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Lisäksi halusimme tietää, miten toimivaa yhteistyötä tuetaan. Kiinnostuksen kohteena oli myös se, miten yhteistyön koettiin vaikuttavan työhyvinvointiin. Työhyvinvoinnista puhuttaessa liitetään se usein vain negatiiviseen puoleen. Siihen kuinka jokin tekijä kuormittaa esimerkiksi opettajia. Meidän lähtökohtanamme oli kuitenkin myös tutkia työhyvinvointia positiivisesta näkökulmasta. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla neljää tutkimukseen vapaaehtoisesti osallistunutta luokanopettajaa. Luokanopettajilla on keskenään melko samankaltaisia kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tutkimuksen perusteella opettajien kokemukset yhteistyöstä ovat pääasiassa positiivisia. Haastavat tilanteet, joita opettajat kohtaavat työssään ovat lähes aina yksittäisiä tapauksia.

Yhteistyö kodin ja koulun välillä nähtiin tärkeänä opettajan itsensä vuoksi, mutta tärkeimpänä kuitenkin oppilaiden etua ajatellen. Yhteistyö vaikuttaa opettajan oman työhyvinvoinnin lisäksi oppilaiden kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Opettajat nostivat esille sen, että huoltajien kautta saadaan tietoa oppilaasta. Tikkanen (2020, 112) osoittaa väitöskirjassaan, kuinka heikko oppilaantuntemus johtuu usein riittämättömästä yhteistyöstä. On siis selvää, että yhteistyötä on tarpeellista olla riittävästi, koska oppilaantuntemus nähdään yhtenä tärkeimpänä tekijänä siinä, miten hyvin opettaja pystyy auttamaan oppilasta. Myös Skolverket (2014, 32) kirjoittaa tämän aiheen tiimoilta, kuinka toimivalla yhteistyöllä on merkitystä lasten oppimiselle.

Luottamus ja sen merkitys nousi aineistossamme esiin yhtenä keskeisimmistä yhteistyötä kannattelevista tekijöistä. Norrena (2021, 58) painottaa, kuinka luottamuksen olemassaolo poistaa yhteistyön ongelmat, jolloin kaikilla on yhteistyöstä turvallinen olo. Haastateltavamme opettajat myös kertoivat siitä, kuinka huoltajat saattavat puuttua liikaa opetukseen. Skolverket (2014, 23) kirjoittaaakin tämän aiheen tiimoilta, kuinka luottamus opettajaan auttaa siinä, että huoltajat uskaltavat antaa tilaa opettajalle eivätkä näin puutu liikaa opettajan antamaan

opetukseen. Tämä lisää luottamuksen yhä tärkeämmäksi tekijäksi yhteistyössä. Luottamuksen avulla voidaan mahdollisesti poistaa yksi yhteistyötä ja opettajan työhyvinvointia heikentävä tekijä.

Opettajien näkökulmasta yhteiset tavoitteet ja päämäärät kodin ja koulun välillä ovat todella tärkeitä. Luottamus opettajaan edistää huoltajien sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin. Yhteiset tavoitteet tulee luoda huomioiden lapsen ja perheen tilanteen, tavoitteet ja tarpeet. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016, 15.) Skolverket (2014, 22) kirjoittaa, kuinka kodin ja koulun käytäntöjen yhdenmukaisuus on vaikuttamassa jopa lapsen koulumenestykseen. On siis selvää, että luottamuksen rakentamiseen on syytä käyttää aikaa, jotta lapsen etu tulee huomioituksi.

Yhteistyössä on tärkeää olla avoin ja rehellinen ilmapiiri, jolloin molemmat osapuolet pystyvät kertomaan omista huolistaan. Myös teoksessa *Familjevänlig skola* (Förbundet Hem och skola, 6) kirjoitetaan, kuinka toimivassa yhteistyössä huoltajat ovat kiinnostuneita yhteistyöstä, avoimia kommunikaatiossa ja ajattelevat aina lastensa parasta. Aineistossa oli kuitenkin nähtävillä se, että yhteydenotot puolin ja toisin liittyvät pääsääntöisesti negatiivisiin asioihin. Myös Tikkasen tutkimuksessa (2020, 110) kirjoitetaan, kuinka kodin ja koulun yhteydenpidossa korostuu ongelmatilanteet. Nämä ovat mielenkiintoisia huomioita siitä syystä, että haastateltavamme opettajat olivat kuitenkin sitä mieltä, että olisi äärimmäisen tärkeää ottaa yhteyttä positiivisista asioista. Opettajat tunnistavat positiivisten kohtaamisten helpottavan vaikeiden asioiden käsittelyä, mikä voi vahvistaa yhteistyön laatua.

Roolien selkeyttäminen kodin ja koulun välillä on yksi keskeinen seikka. Ajattelemme, että olisi hyvä tuoda jo yhteistyön alussa esiin osapuolten tehtävät ja vastuut, sekä erottaa ne toisistaan. Opettajalla ja kodilla on erilainen rooli lapsen elämässä. Opettaja valmistaa oppilaita tuleviksi yhteiskunnan kansalaisiksi kuunnellen opetussuunnitelmaa. Huoltajien tehtävänä taas on huolehtia lapsen perustarpeista. (Skolverket 2014, 11.)

Haastatteluissamme opettajat kuitenkin kertoivat, kuinka tämä roolitus on muuttunut. Yhä enemmän kodit siirtävät kasvatustuutaan koululle. Myös Metso (2004, 52) kirjoittaa, kuinka ollaan huolissaan kasvatustuun siirtymisestä koululle. Koetaan, että huoltajat

saattavat liiaksi asti puuttua opettajan toimintaan koulussa. Opettajat näkevät tämän yhteistyötä ja omaa työhyvinvointia heikentävänä tekijänä.

Opettajat ovat päivittäin yhteistyössä monenlaisten ihmisten kanssa. Opettajien mukaan huoltajien suhtautuminen kouluun ja opettajaan on yksi merkittävimmistä hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. On normaalia, etteivät kaikki voi olla kaikkien ystäviä, mutta tärkeää on kuitenkin tulla toimeen ja kyetä työskentelemään tavoitteellisesti erilaisten ihmisten kanssa (Isoherranen 2005, 91). Mielestämme opettajalta vaaditaan taitoa siinä, että osaa kohdata haastavat huoltajat. Toimivaa yhteistyötä on yritettävä rakentaa, vaikka huoltajat haastaisivatkin opettajaa. Opettajan on tärkeää muistaa, että esimerkiksi syytöksiä kohdatessa ei tule heti puolustautua, vaan tulee pysähtyä kuuntelemaan huoltajia (Förbundet Hem och skola, 19).

Opettajat kokevat, että opettajalla on vaikutusvalta ja vapaus rakentaa yhteistyötä. Myös Orell ja Pihlaja (2021, 61) kirjoittavat, että vaikka kodin ja koulun yhteistyöstä on määritelty laeissa, asetuksissa ja opetussuunnitelmassa, opettajat ovat kuitenkin suurilta osin pedagogisen vapauden piirissä. Aineistosta nousee esille, että vapaus rakentaa yhteistyötä koetaan sekä työhyvinvointia tukevana että heikentävänä tekijänä. Epstein (2011, 5) kirjoittaa, että useimmat opettajat eivät ole valmistautuneet työskentelemään kotien kanssa myönteisessä ja tuottavassa mielessä. Opettajilla ei välttämättä ole ymmärrystä lasten ja heidän vanhempien erilaisista taustoista sekä heidän odotuksistaan yhteistyölle (Epstein 2011, 5). Ajatellaan, että oma luonne vaikuttaa merkittävästi siihen, kokeeko valmiiden toimintamallien puuttumisen positiivisena vai negatiivisena asiana. Osalla opettajista saattaa olla paljon ideoita yhteistyöhön liittyen, mutta osa taas saattaisi hyötyä valmiista ohjeista ja toimintamalleista. Vaikuttaa siltä, että olisi hyvä olla tarjolla vaihtoehtoisia malleja, mutta jokaisella opettajalla olisi mahdollisuus valita hyödyntääkö niitä vai ei.

Suomalaisessa opettajaidentiteetissä on säilynyt ajatus siitä, että opettajan tulee kyetä pärjäämään yksin kaikissa mahdollisissa tilanteissa. Tämä korostuu etenkin nuorten opettajien kokemuksissa uran alkuvaiheessa. (Väljærvi 2006, 23.) Näin on varmasti myös yhteistyön osalta. Opettaja kohtaa arjessaan yllättäviä ja haasteita tilanteita, joihin etsii ratkaisuja ilman mahdollisuutta pysähtyä keskustelemaan muiden kanssa (Norrena 2021,139). Näemme

hyvinvoinnin kannalta haitallisena sen, että opettajan tulisi pärjätä vaativassa työssä yksin. Opettajan työhyvinvoinnin kannalta onkin merkityksellistä saada arvostusta, tukea ja kannustusta kollegojen lisäksi myös kodeilta (Yrttiaho & Posio 2021, 143). Kollegojen ja kodin tuki nousee myös aineistossamme esille.

Opettajat kokivat, ettei opettajakoulutuksessa ole juurikaan puhuttu kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Myös Orellin (2020, 63) tutkimuksen mukaan opettajan taitojen on koettu karttuneen työelämässä ja osaaminen on rakentunut aikaisempien haasteiden sekä havaittujen toimivien käytänteiden tai itsereflektion kautta. Haastateltaviemme opettajien on täytyntyt itse oppia aiheesta ja kehittää omat tavat rakentaa ja ylläpitää yhteistyötä. Tämän koulutuksessa esiintyvän puutteen voi nähdä työhyvinvointia heikentävänä tekijänä, koska kyse on kuitenkin opettajan päivänpolttavasta aiheesta. Koska huoltajien asenne ja suhtautuminen yhteistyöhön ja opettajaan on tulosten mukaan niin merkittävässä asemassa, tulisi mielestämme opettajien saada koulutusta erilaisten huoltajien kohtaamiseen.

Työn rajaaminen nousee haastatteluissa esille monta kertaa. On selvää, että työn rajaaminen on merkittävä tekijä työhyvinvointia ajatellen. Opettajat kertovat kuinka tärkeää olisi, ettei töitä tehtäisi viikonloppuna vaan yhteydenotot hoidettaisiin viikolla. Myös Yrttiaho ja Posio (2021, 36) kirjoittavat, kuinka opettajan työmäärä on suuri, eikä valmista tule, vaikka töitä tehtäisiin kellon ympäri. On myös havaittu, että ylitöillä on kielteiset seuraukset palautumiseen, sillä ne lisäävät väsymystä, stressiä ja uniongelmia (Kinnunen 2017, 137). Opettajat nostavat esille myös sen, kuinka tärkeää on vetää raja huoltajien välille. Huoltajien kaikkiin vaatimuksiin ja toiveisiin ei voi suostua.

Opettajien työhyvinvointi on selkeästi hyvin merkittävä ja jokaista opettajaa koskettava aihe. Ajatteleminen, että jokaisen opettajan tulisi saada apua, mikäli työ tuntuu liian raskaalta. Mielestämme on myös merkityksellistä, että jokainen opettaja löytäisi omat voimavaransa, jotka auttavat jaksamaan vaativassa työssä. Olisikin hyödyllistä, jos työnohjausta järjestettäisiin taasisin väliajoin osana opettajien työhyvinvointia. Sen avulla voidaan tutkia omaa työtä ja sen myötä on mahdollista tehdä muutoksia, omaksua uusia toimintatapoja sekä syventää ymmärrystä omasta ja toisten toiminnasta. (Mansikka 2011, 180–181.)

Yhteistyö voi tulostemme mukaan olla välillä todella kuormittavaa ja voimavaroja vievää. Tästä syystä jokaisen opettajan tulee muistaa keskittyä palautumiseen. Palautuminen on tärkeää, jotta vältetään haitallisilta terveysvaikutuksilta. Palautumisessa fysiologiset ja psykologiset stressioireet vähentyvät tai poistuvat. (Kinnunen 2017, 127.) Ei haittaa, vaikka työ on välillä kuormittavaa, jos palautumalla saa takaisin menetetyt voimavarat (Manka & Manka 2016, 181). Vapaa-aikana harrastukset, liikunta ja ihmissuhteet ovat opettajille oleellisia, jotta palaututaan työn aiheuttamasta stressistä (Lerikkanen, Pakarinen, Messala, Penttinen, Aulén & Jögi 2020, 62).

On varmasti yleistä, että työhyvinvointiin kiinnitetään huomiota vasta sitten, kun voidaan huonosti. Vasta, kun opettaja on uupunut, hän joutuu etsimään keinoja parantaa omaa työhyvinvointia. On tärkeää, että opettajien ei tarvitsisi uupua ennen kuin voi ryhtyä vaikuttamaan omaan työhyvinvointiin (Yrttiaho & Posio 2021, 40). Opettajuutta ajatellen olisi hyödyllistä löytää omat voimavarat, jotka auttavat jaksamaan vaativassa työssä. Myös omien rajojen löytäminen on tärkeää, jotta esimerkiksi työmäärä ei kasva kohtuuttomaksi. Näiden voisi nähdä syntyvän työkokemuksen ja rakentuneiden toimintamallien myötä. Lerkkasen ym. (2020, 57) mukaan työvuosien myötä saatu kokemus ja rutiinit auttavat silloin, kun työssä on haasteita. Voisi ajatella, että itsetutkiskelu on välillä hyödyllistä oman hyvinvoinnin alueella.

Työn rajaaminen, palautuminen ja omien voimavarojen tunnistaminen ovat avainasemassa opettajan työhyvinvoinnin kannalta. Työnohjaus, kollegoiden tuki ja koulutus voivat tarjota apua näihin haasteisiin. Opettajan työhyvinvoinnolla on yhteys yhteistyön laatuun, ja siksi sen edistäminen on välttämätöntä. Tuntuu, että nykypäivänä tulisi olla aina hallinnassa kaikki tilanteet. Meitä kannustetaan jatkuvasti pohtimaan omaa tilannetta ja miettimään, mitä voisimme tehdä vielä paremmin tai miten voisimme vahvistaa omia voimavarojamme. Yrttiaho ja Posio (2021, 58) nostavatkin esille sen näkökulman, että on hyvä huomioida omat rajat myös hyvinvoinnin kehittämisessä. He pohtivat sitä, että onko aina pakko voida vieläkin paremmin.

6.2 Luotettavuus

Tutkimustulosten luotettavuuden pohtiminen on yksi tutkimuksen tärkeimmistä eettisistä periaatteista (Mäkinen 2006, 102). Tutkijana omaa tietämisen prosessia, tuotetun tiedon totuudellisuutta ja merkityksellisyyttä tulee aina pohtia eettisesti ja kriittisesti oman tutkimuskohteen kannalta sekä ammatti- ja tieteenalan ammattieettisiä käytäntöjä vasten. (Vilkkä 2020, osa 1). Luotettavuus tutkimuksessa tarkoittaa sitä, miten tutkija vakuuttaa uskottavin perusteluin lukijalle ammattitaitoaan valita ja käyttää perusteltuja sekä oikeanlaisia lähestymistapoja ja menetelmiä tutkimusongelman ratkaisemiseksi ja tutkimuksen toteuttamiseksi. Tutkijan on kuvattava tutkimuksen eri vaiheet totuuden mukaisesti. (Juuti & Puusa 2020, 175.)

Luotettavuuden kehittymiseen tutkimuksen aikana vaikuttaa erityisesti tutkijan reflektiivisyys omaan tutkimusprosessiinsa nähden (Juuti & Puusa 2020, 175). Reflektiivisyydellä pyritään takaamaan se, miten tutkija tunnistaa tutkimukseen liittyvät lähtökohdat. Jos tunnistaa esimerkiksi jonkin ennakkoluulon, jonka on aiemmin omaksunut, on mahdollisuus tietoisesti tarkkailla sen mahdollista vaikutusta omiin tulkintoihin. (Laine 2015, 36.) Luokanopettajien työhyvinvointia kodin ja koulun välisessä yhteistyössä tutkiessa voi tämä aihe olla arkaluontoinen sekä meille tutkijoille että tutkimukseen osallistuville luokanopettajille. Mitä arkaluontoisempi tutkittava aihe on, sitä enemmän tutkijan ja kirjoittajan omat tunteet ovat mukana aineiston hankinnassa, analyysissä ja kirjoittamisessa (Vilkkä 2020, osa 1). Tiedostamme sen, miten meillä luokanopettajaopiskelijoina on tutkimaamme aihetta kohtaan joitakin ennakkotietoja ja ennakko-olettamuksia. Tutkimuksessamme olemme pyrkineet tarkastelemaan tutkittavaa ilmiötä avoimesti ilman, että omat ennakkotiedot tai ennakko-olettamukset vaikuttaisivat tutkimuksemme tuloksiin. Luotettavuutta tutkimuksessamme lisää se, miten kaikissa tutkimusprosessin vaiheissa kaksi tutkijaa on mukana käsittelemässä aineistoa. Yhdessä olemme käyneet aineistoa läpi vuorovaikutteisesti.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa, on keskeistä se, miten tutkija kykenee tavoittamaan ilmiön samanlaisena kuin se tutkittaville henkilöille ilmenee (Lehtomaa 2005, 175). Tutkijana tulee lukea monipuolisesti ja riittävästi. Haasteeksi ja kehittyväksi taidoksi voi muodostua havaintojen ja auktoriteetin kanssa käyty perustellun keskustelun tuottaminen esille tekstinä. Usein opiskelijoiden kirjoittamissa teksteissä väitteitä on paljon, mutta perustelut niille puuttuvat. Lähteitä käytetään, mutta niitä on työssä vähän. (Vilkkä 2020, osa 1.) Tutkittavan aiheen osalta olemme lukeneet monipuolisesti erilaista tuotettua tekstiä. Myös kirjoittaessamme

olemme pyrkineet käyttämään monipuolisesti erilaisia lähteitä. Luotettavuutta lisää myös se, että olemme käyttäneet kansainvälisiä lähteitä työssämme. Olemme käyttäneet myös ruotsalaisia lähteitä, sillä myös Ruotsi pitää kodin ja koulun välistä yhteistyötä erittäin tärkeänä. Esimerkiksi Ruotsin peruskoulun opetussuunnitelma (2022) sanoo, kuinka jokaisen koulussa työskentelevän henkilön tulee osallistua kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, jotta voidaan kehittää koulun sisältöä ja toimintaa.

Kaikki tutkimuksen metodologiset ratkaisut ja päätelmät olemme pyrkineet kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, joten lukija voi arvioida tutkimuksemme luotettavuutta. Aineiston analyysin vaiheet olemme kuvanneet jokaisen vaiheen osalta mahdollisimman selkeästi. Tutkimuksen tuloksia esittäessä tuomme esille aineistosta lainauksia, joissa haastateltavien omat kokemukset ja tavat puhua asioista tulevat esille. Näiden aineistolainauksien tavoitteena tekstissä on tuoda lukijalle näkyväksi haastateltavien kuvaamat kokemukset, ja ne ovat täydentämässä tuloksissa esitettyä sisältöä. Tuottamamme tutkimuksen tulokset ovat yhtenäisiä samankaltaisten aiempien tutkimusten kanssa, joka tukee tutkimuksessa tekemiämme johtopäätöksiä.

Rehellisyyttä, avoimuutta ja toisten tekstien kunnioittamista voivat edistää tekstien luonnostelu omin sanoin sekä prosessikirjoittamisen työskentelytapa. Tekstien kirjoittamisen alkuvaiheista lähtien tulee huomioon ottaa lähdeviitteiden merkitsemistapa sekä lähdeluettelon jatkuva päivittäminen. (Vilka 2020, osa1.) Toisten teksteistä lainatessa ja viitatessa olemme otaneet huomioon tiedekunnan ohjeet kirjallisten töiden ulkoasuun ja lähteiden merkitsemiseen. Prosessikirjoittaminen toteutetaan vaiheittain etenevällä kirjoittamisella. Siinä keskeistä ovat muistiinpanot luetusta, luonnostekstit, työpaperit, muokattava teksti ja viimeisteltävä teksti sekä lukeminen jokaisessa vaiheessa tarkoituksen mukaisesti. Prosessikirjoittamisen aikana voi oppia omien muistiinpanojen ja jäsennysten avulla lukemasta, syventää ajattelua ja oppia kirjoittamaan siitä, mitä on ajatellut. (Vilka 2020, osa3.) Prosessikirjoittaminen tässä pro gradu –tutkielmassa on lähtenyt tutkimussuunnitelman laatimisesta. Olemme pikkuhiljaa rakentaneet tekstiä eri vaiheiden kautta, tutkimusaiheen valinnasta viimeistelyyn. Prosessikirjoittamista on tukenut tutkimusryhmän edetessä oman tutkimuksen edistäminen ennalta sovitujen vaiheiden mukaisesti.

Laine (2015) kirjoittaa, miten haastattelu on hänen mukaansa moniulotteisin keino lähestyä toisen ihmisen kokemuksia maailmaa kohtaan. Strukturoitu teemahaastattelu ei ole hyvä väylä kokemuksia tutkiessa, vaan haastattelukysymysten tulee olla avoimia ja ohjailta vastausta mahdollisimman vähän. (Laine 2015, 39.) Haastattelun ongelmaksi voi muodostua se, että haastateltava ei voi vapaasti kertoa tutkittavasta aiheesta (Mäkinen 2006, 96). Haastattelun ollessa puolistrukturoitu olemme valmiiksi kirjoittaneet ylös kysymyksiä, jotka toimivat ikään kuin haastattelun runkona. Lisäksi esitimme tarkentavia kysymyksiä haastattelutilanteen huomioon ottaen. Pyrimme esittämään sellaisia kysymyksiä, jotka eivät ohjaa liikaa tai niihin voisi vastata vain yhdellä tavalla. Kuitenkin etukäteen muodostettu haastattelurunko voi vaikeuttaa avoimuutta.

Opettajien haastattelut ovat tutkimusaineistomme merkittävä osa, koska niiden kautta tarkastelemme opettajien työhyvinvointia kodin ja koulun välisen yhteistyön näkökulmasta. Tiedostamme haastatteluista toteuttaessa sen, että haastateltavamme opettajat kertovat omista kokemuksistaan. Tällöin kerätty aineisto on haastateltuun osallistuvien henkilöiden omiin kokemuksiin pohjautuva, joka voi poiketa kaikkien opettajien näkemyksistä aiheeseen liittyen. Opettajien oma määritelmä työhyvinvoinnista voi vaikuttaa siihen, miten he puhuvat työhyvinvoinnista ja kokemuksista haastatteluissa. Työntekijä voi puheessaan viitata työhyvinvoinnilla esimerkiksi omiin kokemuksiinsa työergonomiasta, terveysongelmista tai työilmapiiristä (Mäkikangas, Feldt, Huhtala & Hyvönen 2017, 104). Ajatteleminen myös, että oma persoonallisuus vaikuttaa siihen, miten kuluttavana tai voimavaroja antavana opettajat kokevat yhteistyön. Työhyvinvoinnin kokeminen nähdäänkin yksilöllisenä kokemuksena. Työpaikoilla voi nähdä samassa työtehtävässä olevien henkilöiden erilaisia reaktioita liittyen työn vaatimukseen. (Mäkikangas ym. 2017, 169.)

Tutkimukseemme osallistuneet luokanopettajat osallistuivat vapaaehtoisesti haastatteluun. Voi olla, että osallistuneilla oli joko neutraali tai positiivinen kokemus yhteistyöstä ja omasta työhyvinvoinnistaan. Koska työhyvinvointi on sensitiivinen aihe, ei opettajan työtä ja yhteistyötä raskaana kokevat välttämättä halua puhua aiheesta. Näin ollen tämä voi vaikuttaa tutkimuksemme luotettavuuteen. Myös haastateltaviemme määrä voi vaikuttaa tutkimuksemme luotettavuuteen, sillä saimme aiheesta vain neljän luokanopettajan näkemyksen. Vaikka saimme kerättyä laajan aineiston, eivät välttämättä kaikki merkittävät näkökulmat tulleet ilmi.

Tutkimusta tehdessämme olemme pyrkinneet huomioimaan kriittisen tiedonmuodostuksen. Kriittinen tiedonmuodostus tuo tekstiin informaation tietoista suhteuttamista johonkin, arviointia ja intertekstuaalisuutta niin, että ajattelutyön avulla syntyy mahdollisesti uutta tietoa. Kirjoittaminen ei ole vain luetun toistamista sellaisena kuin se on jo aiemmin kirjoitettu. Tutkijana omaa tietämisen prosessia, tuotetun tiedon totuudellisuutta ja merkityksellisyyttä tulee aina pohtia eettisesti ja kriittisesti oman tutkimuskohteen kannalta, sekä ammatti- ja tieteenalan ammattieettisiä käytäntöjä vasten. (Vilka 2020, osa 1.) Tekstin tuottamisessa pyrimme tuomaan perustellun keskustelun avulla esille omia havaintojamme ja toisten tutkijoiden tuottamaa tietoa. Tutkija tavoittelee sitä, että onnistuu luomaan hajanaisesta aineistosta selkeän ja yhtenäisen informaatiota sisältävän kokonaisuuden, jonka pohjalta tehdään johtopäätöksiä tutkittavasta aiheesta. Analyysin tulee pyrkiä totuuteen ja uskottavaan tulkintaan sekä kyetä perustelemaan tehtyjä ratkaisuja. (Puusa 2020, 149.)

6.3 Jatkotutkimukset

Valitsemamme näkökulma tutkia hyvinvointia kodin ja koulun välisessä yhteistyössä on vain yksi tapa lähestyä aihetta. Tutkimusprosessin aikana heräsi ajatuksia siitä, miten aihetta voisi lähestyä myös erilaisista näkökulmista. Yksi tutkimusidea olisi kodin ja koulun välisen yhteistyön tutkiminen haastattelemalla huoltajia, jolloin saataisiin uusi näkökulma aiheesta. Opettajat ja huoltajat voivat ajatella eri tavalla kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja sen toimivuudesta. Jokainen yksilö on erilainen eikä kukaan toimi täysin jonkin säännön mukaisesti. Samassa tilanteessa olevat henkilöt voivat ajatella tilanteesta täysin eri tavalla (Laine 2015, 32). Haastateltavaksi voisi myös valita toisella asteella olevien opiskelijoiden huoltajia.

Haastateltavamme kertoivat, kuinka yhteistyön merkitys korostuu alkuopetuksessa, vaikka jokaisella luokka-asteella se on tärkeää. Jatkotutkimuksessa olisi mielenkiintoista vertailla eri asteiden eroja yhteistyöhön liittyen. Kiinnostavaa olisi tietää miten yhteistyö eroaa ja onko se yhtä aktiivista esimerkiksi lukiossa tai ammattikoulussa kuin ala-asteella. Suomessa huoltajille suunnattu barometri (2022) selvitti toisen asteen opiskelijoiden huoltajien kokemuksia yhteistyöstä. Osa huoltajista ajatteli yhteistyön olevan avointa ja aktiivista. Osa taas koki, että yhteistyö on olematonta. Merkittävä osa huoltajista oli sitä mieltä, ettei saa riittävästi tietoa

esimerkiksi lapsen koulusujuvuudesta. (Föräldrabarometern 2022.) Uskomme, että eri asteilla yhteistyön kokemukset voivat erota.

Lämsä (2013, 57) kirjoittaa, kuinka perherakenteen muutokset ja monikulttuurisuus tuo omat haasteensa yhteistyöhön. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä voisi tutkia myös sen kautta, eroaako yhteistyö joltain osin esimerkiksi ero-, maahanmuuttaja- tai sateenkaariperheissä. Olisi mielenkiintoista ja myös tärkeää tuoda esille se, mitä erityistä tulee huomioida tehdessä yhteistyötä erilaisten perheiden kanssa. Sen tutkiminen olisi myös ajankohtaista.

Pohdimme tutkimuksessamme aluksi haastattelutilanteiden videoimista, jotta olisimme voineet päästä paremmin käsiksi haastateltavien kokemuksiin. Kuitenkin koimme tämän työlläksi ja tyydyimme tallentamaan haastatteluista vain tuotetun puheen. Jatkotutkimuksia ajatellen voisi tällaisia opettajien kokemuksia ja käsityksiä tutkia toteuttamalla haastattelut videoimalla. Toisen kokemuksiin päästään käsiksi parhaiten, jos haastatteluun liitetään videointia tai kuvien tuottamista (Laine 2015, 39). Videoinnin avulla tutkimukseen osallistuvien ilmeitä ja eleitä voitaisiin tulkita, sekä niiden avulla saada lisää tietoa aiheeseen liittyvistä kokemuksista ja käsityksistä.

Lähteet

Aho, S. 1980. *Vanhempien asennoituminen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä tehostetun yhteistyön vaikutus oppilaiden työrauhahäiriöihin ja sosiaaliseen käyttäytymiseen*. Liedon työrauhakokeiluprojekti: Raportti 16. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.

Aira, A. 2012. *Toimiva yhteistyö : Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37743/9789513947088.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (Luettu 17.11.2023.)

Alasuutari, M. 2003. *Kuka lasta kasvattaa?* Helsinki: Gaudeamus.

Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.

Andersson, A-L. 2023. Val av utbildningssammanhang för elever som har intellektuell funktionsnedsättning: En komplex situation för föräldrar och skolor. Teoksessa K. Bengtsson & Å. Olsson (toim.) *I Väntan på inkludering*, 95–110. Saatavilla: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1760402/FULLTEXT01.pdf>. (Luettu 16.11.2023.)

Cantell, H. 2011. *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? : ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Epstein, L. 2011. *School, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools (second edition)*. Westview Press. Luettavissa: <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulapland.fi/lib/ulapland-ebooks/reader.action?docID=625094> (Luettu 29.10.2023.)

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa V. Raine & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1- Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–44.

Furman, B. *Viesti Wilmalla viisaasti. Opettajan opas kodin ja koulun väliseen sähköiseen viestintään*. Vanhempainliiton julkaisuja. Saatavilla: <https://vanhempainliitto.fi/wp-content/uploads/2018/08/Viesti-Wilmalla-viisaasti.pdf> . (Luettu 16.11.2023.)

Förbundet Hem och skola. *Familjevänlig skola*. Luettavissa: https://www.hemochskola.fi/wp-content/uploads/2022/09/HoS_Familjeva%CC%88nlig_skola_2209_webb.pdf?_gl=1*1c24jyx*_up*MQ..*_ga*ODE4NTgzMTUyLjE2OTgzMTE2ODE.*_ga_L8WWZ86QS1*MTY5ODMyNTI0My4yLjEuMTY5ODMyNTc5Ni4wLjAuMA. (Luettu 29.10.2023.)

Föräldrabarometern 2022. *Föräldrabarometern - andra stadiet*. Luettavissa: https://www.hemochskola.fi/skola/foraldrabarometern/?_gl=1*dday3v*_up*MQ..*_ga*ODE4NTgzMTUyLjE2OTgzMTE2ODE.*_ga_L8WWZ86QS1*MTY5ODMyNTI0My4yLjEuMTY5ODMyNTc5Ni4wLjAuMA. (Luettu 27.10.2023.)

Golnick, T. & Ilves, V. 2021. *Opetusalan työolobarometri 2021*. Luettavissa: https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf .(Luettu 11.10.2023.)

Hakanen, J. 2006. Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) *Hyvä koulu*. Helsinki: Työterveyslaitos, 29–50.

Hannon, L. & O`Donnel, G. M. 2021. *Teachers, parents and family-school partnerships: emotions, experiences and advocacy*. Journal of Education for Teaching, 48:2, 241–255. Luettavissa: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/02607476.2021.1989981?needAccess=true>. (Luettu 18.11.2023.)

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusu-
vuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino, 11–
45.

Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. *Koulun ihmissuhteet ja niiden kehittäminen*. Helsinki: Suomen
kaupunkiliitto.

Ijäs, H. 2013. Iloa ja eloa kodin ja koulun yhteistyöhön. Teoksessa A. Lämsä (toim.) *Verkosto
vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 211–221.

Ijäs, H. 2013. Muropakettimaisteri ja monsterivanhemmat – kertomuksia kompastelevasta
kasvatuskumppanuudesta. Teoksessa a. Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovai-
kutus perheiden kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 183–192.

Isoherranen K. 2005. *Moniammatillinen yhteistyö*. Helsinki: WSOY.

Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan?. Teoksessa
A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gau-
deamus Oy, 9–19.

Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti
(toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus Oy, 141–
144.

Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P.
Juuti. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus Oy,
173–176.

Karhuniemi, T. 2013. Yhteistyön muodot ja viestinnän välineet. Teoksessa A. Lämsä (toim.)
Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 105–
133.

Kinnunen, U. 2017. Työstä palautuminen. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä - Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: S-kustannus, 127–148.

Kuula, A. 2006. *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & V. Raine (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 - Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.

Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–51.

Latvala, J-M. 2012. *Kodin ja koulun yhteistyön tehostaminen*. Luettavissa: https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2012/01/Bulletin-1_2012_Latvala.pdf (Luettu 29.10.2023.)

Lehtomaa, M. 2005. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus: merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia Oy, 163–194.

Lerikkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A-M. & Jögi, A-L. 2020. *Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun*. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 358. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71977/978-951-39-8324-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Luettu 30.10.2023.)

Lindström, K. 2002. Työyhteisöjen terveyden ja hyvinvoinnin näkökulman kehittyminen Suomessa. Teoksessa K. Lindström & A. Leppänen (toim.) *Työyhteisön terveys ja hyvinvointi*. Helsinki: Työterveyslaitos, 24–34.

Lämsä, A. 2013. Mistä kasvatuskumppanuudessa on kyse? Teoksessa A. Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 49–67.

Lämsä, A. & Karhuniemi, T. 2013. Haastavan vanhemman kohtaaminen. Teoksessa A. Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 163–180.

Manka, M-L. & Manka, M. 2016. *Työhyvinvointi*. Helsinki: Talentum Pro.

Mansikka, M-R. 2011. Työnohjaus opettajan ammatillisuuden tukena. Teoksessa K. Ranne, H. Markkanen & T. Malo (toim.) *Työnohjaus - ryhmien ja organisaatioiden kehittämisen välineenä*. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu, 175–181.

Mauno, S., Huhtala, M. & Kinnunen, U. 2017. Työn laadulliset kuormitustekijät. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä - Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 73–99.

Metso, T. 2004. *Koti, koulu ja kasvatus –kohtaamisia ja rajakäyntejä*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Metsämuuronen, J. 2001. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: International Methelp.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. *Qualitative Data Analysis. Second Edition*. California: SAGE Publications.

Mäkikangas, A., Feldt, T., Huhtala, M. & Hyvönen, K. 2017. Persoonallisuuden merkitys työhyvinvoinnissa. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä - Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 169–194.

Mäkikangas, A. & Hakanen, J. 2017. Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno, & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä - Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 103–125.

Mäkinen, O. 2006. *Tutkimusetiikan ABC*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Norrena, J. 2021. *Opettajan vaikeat kysymykset: arvot, rajat ja merkityksellisyys*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Onnismaa, J. 2010. *Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009*. Luettavissa: Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Luettavissa: https://www.researchgate.net/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinvointi_Opetushallitus. (Luettu 6.10.2022.)

Opetushallitus. *Kodin ja koulun yhteistyö*. Luettavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kodin-ja-koulun-yhteistyö>. (Luettu 16.11.2023.)

Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Luettavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. (Luettu 6.10.2023.)

Orell, M. 2020. *Kodin ja koulun yhteistyö - Oletus yhteisestä ymmärryksestä?* Väitöskirja. Turku: Turun yliopiston julkaisuja.

Orell, M. & Pihlaja, P. 2021. *Kodin ja koulun yhteistyö opettajien puheessa*. *Kasvatus* 52(1), 51–64. Luettavissa: <https://journal.fi/kasvatus/article/view/107964/68981>. (Luettu 26.10.2023.)

Perho, H. 2009. Työn vaatimukset ja voimavarat nais- ja miesluokanopettajien työuupumuksen, ammatinvalintatyytyväisyyden ja työn imun tekijöinä. Teoksessa K. Kurtakko, J. Leinonen & M. Pehkonen (toim.) *Opettajaksi kehittyminen, hyvinvointi ja oppimisen strategiat : juhla-kirja : Raimo Rajala 60 vuotta*. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 84–98.

Perusopetuslaki 1998/ 628. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Luettavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> (Luettu 27.1.2023.)

Pietarinen, J., Soini, T. & Pyhältö, K. 2008. Pedagoginen hyvinvointi – uutta ja tuttua koulun arjesta. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.) *Pedagoginen hyvinvointi*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 53–74.

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

Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus Oy, 145–156.

Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus Oy, 75–97.

Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Organisaatiokulttuurinäkökulma esimerkkinä laadullisen tutkimuksen yleistymisestä. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus Oy, 61–74.

Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. 2017. Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino, 413–426.

Rantala, A. & Hättinen, M. 2017. Työterveyshuoltotoiminta: Työterveyspsykologin tehtävät työkyvyn ja työhyvinvoinnin edistämiseksi. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä - Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: S-kustannus, 195–216.

Rimpelä, M. 2013. Kasvatuskaaksesta yhteiseen ymmärrykseen. Teoksessa A. Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–47.

Rudney, G. L. 2005. *Every Teacher's Guide to Working With Parents*. Corwin press.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9–36.

Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino, 427–442.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2009. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 9–21.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino, 46–83.

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

Skolverket 2022. *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. Saatavilla: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>.

(Luettu 16.11.2023.)

Skolverket 2014. *Skolan och hemmet – exempel och forskning om lärares samarbete med elevernas vårdnadshavare*. Tukholma: Fritzes. Luettavissa: <https://www.skolverket.se/get-File?file=3378>. (Luettu 13.11.2023.)

Sosiaali- ja terveysministeriö. *Työhyvinvointi*. Luettavissa: <https://stm.fi/tyohyvinvointi>. (Luettu 6.10.2023.)

Stenberg, K. 2011. *Riittävän hyvä opettaja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. 2008. *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampere: Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016. *Luo luottamusta – suojele lasta: Opas yhteistyöstä lapsia ja perheitä työssään kohtaaville*. Luettavissa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136183/Luo%20luottamusta%20suojele%20lasta 2019 1010%20s%20prf.pdf?sequence=7&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136183/Luo%20luottamusta%20suojele%20lasta%2019%201010%20s%20prf.pdf?sequence=7&isAllowed=y).

Tietosuojalaki 2018/ 1050. Annettu Helsingissä 5.12.2018. Luettavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20181050>. (Luettu 27.3.2023.)

Tikkanen, A. 2020. *“Luokassa rauha ja kaikilla hyvä tahto!” Yläkoulun luokanohjaaja inkluusivisessä koulussa: moninainen toimija oppilaiden, huoltajien ja koulun henkilökunnan välimaastossa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71326/978-951-39-8116-7_vaitos241020.pdf?sequence=1&isAllowed=y. (Luettu 16.11.2023.)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

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

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). Luettavissa: <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot/HTK-ohje-2012>. (Luettu 26.10.2023.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019*. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf. (Luettu 15.10.2023.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. Luettavissa: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf. (Luettu 26.10.2023.)

Työterveyshuoltolaki 2001/ 1383. Annettu Helsingissä 21.12.2001. Luettavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajan-tasa/2001/20011383?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=ty%C3%B6terveys-huoltolaki#L2>. (Luettu 30.1.2023.)

Työturvallisuuskeskus 2010. *Työturvallisuus ja työhyvinvointi opetustyössä*. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.

Vartiainen, M. 2017. Johdanto. Työpsykologian ja hyvinvointitutkimuksen kehitys Suomessa. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno, & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä - Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: S-kustannus, 11–33.

Vilka, H. 2020. *Akateemisen lukemisen ja kirjoittamisen opas*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Väljärvi, J. 2006. Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Väljärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 9–26.

Yrttiaho, R. & Posio, S. 2021. *Opettajan hyvinvointikirja. Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Liitteet

Liite 1: Viesti tutkimukseen osallistuvalla

Hei sinä luokanopettaja!

Olemme luokanopettajaopiskelijoita Lapin yliopistosta. Olemme tekemässä pro gradu –tutkielmaa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä sekä sen vaikutuksesta työhyvinvointiin. Työn tarkoituksena on kerätä haastatteluiden avulla opettajien omia kokemuksia aiheesta. Haastattelut toimivat tutkimuksen aineistona. Jokaisella opettajalla voi olla hyvin erilaisia kokemuksia kodin kanssa tehtävästä yhteistyöstä, joten nyt on mahdollisuus jakaa näitä kokemuksia. Tutkimukseen voi osallistua kuka vain luokanopettaja, eikä se vaadi esimerkiksi tiettyä määrää työkokemusta.

Haastattelut toteutetaan huhtikuun 2023 aikana. Tarkemman ajankohdan voimme sopia sähköpostin välityksellä. Haastattelut toteutetaan Teamsin välityksellä ja olemme molemmat mukana haastatteluissa. Niiden kesto on noin 45 minuuttia. Nauhoitamme haastattelut.

Lähetämme osallistuville tutkimuksesta laaditun tietosuojailmoituksen ennen haastattelun toteutusta. Haastattelut toteutetaan nimettöminä ja kenenkään haastateltavan tiedot eivät tule esille tutkimuksessa. Haastattelun jälkeen litteroimme niiden sisällön. Mahdollisia henkilötietoja emme säilytä kerätyn aineiston kanssa yhdessä. Kerättyyn aineistoon on pääsy vain meillä tutkimuksen tekijöillä. Hävitämme aineiston asianmukaisesti pro gradu –tutkielman ollessa hyväksytysti valmis.

Toivottavasti olet kiinnostunut osallistumaan meidän tutkimukseemme. Olethan meihin yhteyksissä 25.04.2023 mennessä.

Jenna Haksojekatain@ulapland.fi

Wilhelmiina Keskikallio

ikeskika@ulapland.fi

Liite 2: Haastattelurunko

Teema 1: Koulutyössä kodin ja kouluvälisen yhteistyön merkitys

Miten määrittelet kodin ja kouluvälisen yhteistyön?

Miten tärkeänä koet kodin ja kouluvälisen yhteistyön?

Missä asioissa yhteistyötä tarvitaan?

Teema 2: Opettajan ja vanhempien roolit yhteistyössä

Miten huoltajat voivat olla yhteydessä opettajaan?

Missä tilanteissa/asioissa huoltajat voivat olla yhteydessä opettajaan?

Missä tilanteissa/asioissa olet yhteydessä huoltajiin?

Millaisia huoltajia olet kohdannut?

Teema 3: Käytettävät yhteistyömuodot ja -välineet

Miten olet yhteydessä huoltajiin?

Kuinka paljon yhteydenpito vie aikaa viikossa?

Kuinka aktiivisesti olet huoltajien kanssa yhteyksissä?

Teema 4: Yhteistyön ylläpitämisen haasteet ja voimavarat

Mitkä asiat edistävät yhteistyötä?

Mitkä asiat heikentävät yhteistyötä?

Miten yhteistyöhön käytetty aika vaikuttaa työhyvinvointiisi?

Käsiteltiinkö kodin ja koulun yhteistyötä opettajainkoulutuksessa?

Miten kehittäisit yhteistyötä, jotta se tukisi parhaiten työhyvinvointia?

Haluatko vielä lisätä tai kertoa jotakin aiheeseen liittyen?