

Helmi-Riina Kangas

”OLISI VAIKEA PALATA OPETTAMAAN YKSIN”

Opettajien kokemuksia yhteisopettajuuden vaikutuksesta
työssä jaksamiseen

TIIVISTELMÄ

Helmi-Riina Kangas: ”Olisi vaikea palata opettamaan yksin” – Opettajien kokemuksia yhteisopettajuuden vaikutuksesta työssä jaksamiseen
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Huhtikuu 2022

Tämän kandidaatintutkielman aiheena on yhteisopettajuuden vaikutus opettajien työssä jaksamiseen alakoulussa. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä tekijät yhteisopettajuudessa tukevat ja haastavat alakoulussa työskentelevien opettajien työssä jaksamista. Lisäksi tavoitteenani oli tarkastella, ovatko opettajat saaneet ohjausta yhteisopettajuudesta ja kokevatko he tarvitsevan lisäohjausta yhteisopettajuuteen liittyen.

Tutkimus toteutettiin laadullisena fenomenografisena tutkimuksena. Keräsin tutkimusaineistoni kyselylomakkeen avulla alakoulussa työskenteleviltä opettajilta, joilla on kokemusta yhteisopettajana toimimisesta. Kyselylomake julkaistiin sosiaalisen median kanavan suljettuun ryhmään, jonka jäsenet koostuvat alakoulussa työskentelevistä opettajista. Tutkimusaineisto koostui 18 opettajan vastauksesta ja aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimusaineiston analysoinnin tuloksena muodostui kuvauskategoriajärjestelmä, jota voidaan pitää tutkimuksen päätuloksena. Kuvauskategoriajärjestelmä koostuu kolmesta kuvauskategoriasta, jotka ovat työn jako, kollegan tuki sekä näkemykset opettajuudesta ja opetuksesta. Kaikissa kolmessa kuvauskategoriassa ilmeni työssä jaksamista tukevia sekä haastavia tekijöitä. Tutkimustulokset osoittavat, että yhteisopettajuus tukee monella eri tapaa opettajien työssä jaksamista. Kuitenkin varjopuolia löytyy, eikä yhteisopettajuus takaa automaattisesti parempaa työssä jaksamista. Yhteisopettajuuden vaikutus työssä jaksamiseen on yhteydessä siihen, miten opettajien välinen yhteisopettajuus onnistuu eri näkökulmista. Jos opettaja kokee yhteisopettajuudessa paljon ongelmakohtia, niin yhteisopettajuus ei tue parhaalla tavalla opettajan työssä jaksamista.

Tutkimukseni antoi tärkeää tietoa siitä, miten yhteisopettajuus voi vaikuttaa opettajien työssä jaksamiseen. Se toi esille, mitkä tekijät yhteisopettajuudessa voivat tukea opettajien työssä jaksamista ja mitkä saattavat haastaa sitä. Tutkimustulosten avulla yhteisopettajuutta on mahdollista kehittää toimivampaan suuntaan, jotta se tukisi opettajien työssä jaksamista parhaalla mahdollisella tavalla.

Avainsanat: Yhteisopettajuus, samanaikaisopettajuus, työssä jaksaminen

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TYÖSSÄ JAKSAMINEN	6
2.1	Opettajien työssä jaksaminen	6
3	YHTEISOPETTAJUUS	8
3.1	Yhteisopettajuuden toteutustavat.....	9
3.2	Yhteisopettajuuden vaikutukset	10
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	12
4.1	Tutkimustehtävä.....	12
4.2	Tutkimusmenetelmä.....	12
4.3	Aineiston hankinta.....	13
4.4	Aineiston analyysi	15
5	TULOKSET	17
5.1	Työn jakaminen.....	17
5.2	Kollegan tuki.....	20
5.3	Näkemykset opettajuudesta ja opetuksesta	21
5.4	Työnohjaus.....	22
6	POHDINTA	24
6.1	Tutkimustulosten pohdinta	24
6.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	27
	LÄHTEET	29
	LIITTEET	32
	Liite 1: Kyselylomake	32

1 JOHDANTO

Perusopetuksen toimintaa ohjaavan asiakirjan (POPS, 2014) mukaan koululla on kasvatus- ja opetustehtävä, jota tulee kehittää inklusioperiaatteen mukaisesti. Inklusio tarkoittaa kaikille yhtenäistä koulua, jossa ei jaeta oppilaita erityisluokkiin ja -kouluihin niin kuin aiemmin. Inklusion myötä luokkien heterogeenisuus tuo haasteita opettajien työhön (Takala, ym. 2020, s. 91). Koulun aikuisten yhteistyö, kuten samanaikaisopettajuus voi edesauttaa näitä koulun kasvatus- ja opetustavoitteiden saavuttamista (POPS, 2014) sekä samalla helpottaa opettajien työn haasteita. Yhteisopettajuus onkin kasvavassa roolissa koulussa, kun yhä enemmän erityisen tuen tarpeen vaativia oppilaita sijoitetaan yleisopetuksen luokkiin (Kokko ym., 2020).

Kandidaatintutkielmani aiheena on yhteisopettajuuden vaikutus opettajien työssä jaksamiseen alakoulussa. Tutkimusaineistoni kerään alakoulussa työskenteleviltä opettajilta, joilla on kokemusta yhteisopettajana toimimisesta. Yhteisopettajuudesta on aiempia tutkimuksia, jotka kohdistuvat muun muassa yhteisopettajuuteen inklusion näkökulmasta (esim. Sinkkonen ym., 2018; Scruggs ym., 2007) ja opettajien näkemyksiin yhteisopettajuudesta (esim. Kokko ym., 2021; Sirkko ym., 2020). Aiempien tutkimusten tutkimustuloksista tulee ilmi yhteisopettajuuden vaikutus esimerkiksi työmäärän vähenemiseen sekä työmotivaation lisääntymiseen. Yhteisopettajuuden vaikutuksesta opettajien työssä jaksamiseen ei kuitenkaan löydy suoranaista tutkimustietoa. Tämän vuoksi olen kiinnostunut tutkimaan, onko näillä yhteisopettajuuden vaikutuksilla yhteyttä opettajien työssä jaksamiseen. Koska yhteisopettajuutta voi toteuttaa eri tavoin eri koulutusasteilla, rajaan tutkimusaiheeni alakoulussa toteutuvaan yhteisopettajuuteen.

Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella, millä tavalla yhteisopettajuus vaikuttaa opettajien työssä jaksamiseen. Tavoitteenani on selvittää, mitkä tekijät yhteisopettajuudessa tukevat ja haastavat työssä jaksamista. Lisäksi olen kiinnostunut tarkastelemaan yhteisopettajuutta toteuttaneiden opettajien saamaa

ohjausta yhteisopettajuudesta sekä heidän tarvettansa mahdolliselle lisäohjaukselle.

Tutkimusaiheeni on relevantti koulumaailman kentällä inklusiivisen kasvatuksen ja sen myötä lisääntyvän yhteisopettajuuden vuoksi. Uskon, että tämä tutkimus antaa realistista kuvaa opettajien kokemuksista yhteisopettajuudesta, sen hyödyistä ja haitoista sekä vaikutuksista työssä jaksamiseen. Opetusalan työolobarometrin (OAJ, 2022) mukaan opettajien työhyvinvointi on laskussa ja tilanne on huolestuttava lisääntyvän työn määrän ja työstressin sekä työn ilon laskun vuoksi. Koen tutkimusaiheeni tärkeäksi, sillä haluan tuoda opettajien tietoisuuteen yhteisopettajuuden vaikutuksia työssä jaksamiseen sekä yhteisopettajuuden mahdollisia hyötyjä työssä jaksamisen tueksi ja työn ilon lisäämiseksi. Tutkimustuloksiani voi hyödyntää yhteisopettajuuden toimintatapojen kehittämisessä, jotta se tukisi mahdollisimman paljon opettajien työssä jaksamista.

Tutkimuksessani keskityn kahden tai useamman opettajan väliseen yhteisopettajuuteen alakoulussa. Tutkimukseni alkaa teoriaosuudella, jossa määrittelen tutkimuksen kannalta keskeisiä käsitteitä yhteisopettajuuteen ja työssä jaksamiseen liittyen. Tämän jälkeen kerron neljännessä kappaleessa tutkimustehtävästä ja -menetelmästä. Kuvaan myös käyttämäni aineistonhankintamenetelmää sekä analysointitapaa. Viidennessä luvussa esittelen keskeiset tutkimustulokset konkreettisten esimerkkien avulla ja kuudennessa luvussa kerron muodostamistani johtopäätöksistä tutkimustulosten pohjalta sekä pohdin tutkimuksen onnistumista, luotettavuutta ja jatkotutkimustarpeita.

2 TYÖSSÄ JAKSAMINEN

Työntekijöiden työssä jaksaminen nousi 1900-luvun laman jälkeisinä vuosina enemmän esille, kun työn vaatimusten lisääntyminen, epävarmuus ja kiire näkyivät työntekijöiden työhyvinvoinnin heikentymisenä (Hakanen, 2004, s. 227). Työssä jaksamiselle ei ole yksiselitteistä määritelmää, mutta se yhdistetään toimintakykyyn, psyykkiseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin työssä (Ek ym., 2003, s. 16). Ek ym. mukaan (2003, s. 5–16) työssä jaksamista voidaan pitää ihmisen ja hänen työnsä kokonaisuuden toimivuutena, jota selittää pitkälti samat asiat kuin työtyytyväisyys. Työssä jaksamiseen voi vaikuttaa muun muassa työolot ja työyhteisö, yksilön voimavarat sekä yksilön elämäntilanne (Ek ym. 2003, s. 19). Ekin ym. (2003) tutkimuksen mukaan työssä jaksaminen on yhteydessä liikunta-aktiivisuuteen, tupakointiin sekä naisilla alkoholin käyttöön.

Työterveyshuoltolaki (2001) kiinnittää nykyään huomiota työssä jaksamiseen. Työterveyshuoltolain (2001) tarkoituksena on, että työnantaja, työntekijät ja työterveyshuolto edistävät yhteistyössä esimerkiksi työn ja työympäristön terveellisyyttä ja turvallisuutta, työntekijöiden terveyttä sekä työ- ja toimintakykyä ja työyhteisön toimintaa. Työssä jaksamiseen on tärkeää kiinnittää huomiota, sillä työssä jaksaminen liittyy läheisesti työkykyyn (Ek ym., 2003, s. 55).

2.1 Opettajien työssä jaksaminen

Opettajat ovat tutkituin ammattiryhmä työhyvinvointitutkimuksissa ja opetuslalla työskentelevillä esiintyykin hieman enemmän työuupumusta sekä työpahoinvointia kuin muilla ihmissuhdetyötä tekevillä sektoreilla (Hakanen, 2004; Hakanen, 2006). Hakasen tutkimuksen (2004, s. 274) mukaan tähän vaikuttaa muun muassa opetusalan työn emotionaalisesti rasittavat piirteet, työn määrälliset vaatimukset ja opettajien keskinäisen vuorovaikutuksen sekä

yhteistyön puute. Opetusalan työolobarometrin (OAJ, 2022) mukaan työn määrä ja työstressi ovat kasvaneet, kun taas työn ilo on laskenut huolettavasti aiempien vuosien tuloksista.

Opettajan työhyvinvointia haastaa ristiriitaisuus työn panostuksesta ja työstä saadusta vastineesta. Opettajien työtä kohtaan saattaa olla paljon vaatimuksia, mikä saattaa näkyä lisääntyneinä työtunteina, panostuksena ja uhrauksien tekemisenä. Vastinetta työstä voidaan pitää esimerkiksi tuloja ja työn arvostusta, mitkä eivät ole opettajien mukaan tasapainossa. (Hakala, 2006, s. 37–40) Hakalan (2006) mukaan työn panostus ja työstä saatu vastine tulisi saada tasapainoon, jotta opettajien työoloja ja sitä kautta työssä jaksamista olisi mahdollista parantaa. Opetusalan työolobarometrin (OAJ, 2022) mukaan työhyvinvointiin negatiivisesti vaikuttaviin tekijöihin olisi puututtava muun muassa kehittämällä työajan seuranta ja sen noudattamista, kiinnittämällä huomiota työyhteisöjen rakenteiden toimivuuteen ja puuttamalla työn haitalliseen kuormitukseen ratkaisuja etsien. Aiempien tutkimusten mukaan opettajien hyvinvointia on pystytty edistämään vuorovaikutuksen, jaetun vastuun, uudenlaisten rakenteiden ja avoimuuden avulla (Hakala, 2006, s. 41). Muun muassa parityön ja erilaisten tiimien avulla opettajien on ollut mahdollista tarjota molemmiin puoleista apua ja tukea toisilleen, joka tukee yhteisöllisyyttä ja tämän myötä työssä jaksamista.

3 YHTEISOPETTAJUUS

Yhteisopettajuuden juuret lähtevät 1960-luvulta, kun useamman opettajan välistä yhteistyötä kutsuttiin samanaikaisopettajuudeksi. Myöhemmin samanaikaisopettajuutta toteutettiin siten, että luokan erityisopettaja tuli luokanopettajan pitämälle tunnille ohjaamaan oppilaita yksilöllisesti. Samanaikaisopetuksen tarkoituksena oli tukea ja ohjata erityistä tukea tarvitsevia oppilaita. (Sikiö, 1977) Nykyään samanaikaisopettajuudesta käytetään nimeä yhteisopettajuus, sillä nimitys vastaa samanaikaisopetusta tarkemmin opettajien yhteiseen opetuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin (Sirkko ym., 2020; Malinen & Palmu, 2017).

Yhteisopettajuus tarkoittaa opetusmuotoa, jossa kaksi tai useampi opettajaa tekevät yhteistyötä (Sirkko ym., 2020). Sirkon ym. (2020) mukaan yhteistyö koostuu opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Yhteisopettajuutta voidaan pitää koulun arjen ja opetustyön kannalta opetusmenetelmiä kehittävänä ja monipuolisena perusopetuksen muotona (Ahtiainen ym., 2011). Yhteisopettajuuden avulla on mahdollista tukea inklusiota, kun voidaan helpommin tukea oppilaiden yksilöllisiä tarpeita sekä lievittää suurien luokkakokojen aiheuttamaa eriyttämisen ongelmaa (Roiha & Polso, 2018, s. 40). Yhteisopettajuutta voi toteuttaa esimerkiksi erityisopettajien, luokanopettajien ja aineenopettajien kanssa, mutta tärkeä tekijä yhteisopettajuudessa on samankaltainen näkemys oppilaista ja opetuksesta (Roiha & Polso, 2018, s. 40; Sirkko ym., 2020). Makkonen ym. (2019, s. 3) mukaan käsitteitä yhteisopettajuus, samanaikaisopetus ja tiimiopeutus käytetään usein saman kontekstin yhteydessä. Tutkimuksessani keskityn yhteisopettajuuden käsitteeseen selkeyden varmistamiseksi.

3.1 Yhteisopettajuuden toteutustavat

Yhteisopettajuutta voi toteuttaa eri tavoin erilaisia opetusmuotoja hyödyntäen. Yhteisopettajuuden toteutustapa voi määräytyä oppilaiden iän myötä, joten ala- ja yläkoulussa yhteisopettajuutta voidaan toteuttaa eri tavoin oppilaiden taitotasot ja tarpeet huomioiden. Sirkko ym. (2020) esittelee artikkelissaan Thousandin ym. (2006) jaottelun erilaisista yhteisopettajuuden toimintamalleista: avustava opetus, rinnakkainen opetus, täydentävä opetus ja tiimiopettajuus. Thousandin ym. (2006) jaottelua voidaan pitää yhteisopetuksen työtapojen perusjakona (Sirkko ym. 2020, s. 29). Seuraavaksi esittelen Thousandin (2006) jaottelun neljästä erilaisesta yhteisopettajuuden toimintamallista.

Avustavan opetuksen mallissa yksi opettajista on pääasiassa opetusvastuussa ja toinen opettaja voi antaa opetustilanteessa yksilöllistä tukea oppilaille (Roiha & Polso, 2018, s. 40). Rinnakkaisessa opetuksessa molemmat opettajat opettavat luokasta muodostettuja pienempiä ryhmiä eri tiloissa tai luokkahuoneen eri osissa (Sirkko ym., 2020, s. 29; Roiha & Polso, 2018, s. 40). Roihan ja Polson (2018, s. 42) mukaan täydentävän opettamisen mallissa yksi opettaja on opetusvastuussa ja toinen opettajista täydentää opetusta tarvittaessa. Täydentävä opetus eroaa rinnakkaisesta opetuksesta siten, että täydentävä opettaja kohdistaa opetuksensa myös koko luokalle yksittäisten oppilaiden sijaan, esimerkiksi kirjoittamalla muistiinpanoja vetovastuussa olevan opettajan opetuspuheen tueksi (Roiha & Polso, 2018, s. 42). Tiimiopettajuus tarkoittaa yhteisopetusta, jossa opettajat opettavat yhtäaikaisesti ja voivat hyödyntää molempien vahvuuksia (Sirkko ym., 2020, s. 29). Tiimiopettajuudessa opettajat ovat tasavertaisesti vastuussa tunnin kulusta ja oppilaiden oppimisesta (Roiha & Polso, 2018).

Yhteisopettajuuden toteutustapa voi vaihdella riippuen oppitunnista ja sen tavoitteista. Saman oppitunnin aikana on mahdollista hyödyntää useampaa yhteisopettajuuden toteutustapaa. Opettajien tulisi kuitenkin kriittisesti tarkastella yhteisopettajuuden tarvetta tunnin sisältöön ja toimia oppilaiden edun mukaisesti (Ahtiainen ym., 2011). Ahtiaisen ym. (2011) mukaan samassa tilassa tapahtuva yhteisopettajuus ei ole aina paras vaihtoehto. Yhteisopettajuuden avulla on mahdollista jakaa oppilaita pienempiin ryhmiin ja työskennellä eri tiloissa yhteisen tilan sijaan.

3.2 Yhteisopettajuuden vaikutukset

Tutkimusten mukaan yhteisopettajuudella on erilaisia vaikutuksia opetuksen sisältöön, inklusion toteutumiseen sekä yhteisopetusta toteuttaviin opettajiin (Sirkko ym., 2018; Scruggs ym., 2007; Ahtiainen ym., 2011). Moninaisilla vaikutuksilla voi olla suuret merkitykset oppilaiden sekä opettajien hyvinvointiin.

Yhteisopetusta toteuttaneiden opettajien kokemusten mukaan opettajat ovat hyötäneet ammatillisesti yhteisopettajuudesta työparinsa ansiosta, kun opettajat oppivat toisiltaan erilaisista pedagogisista toimintatavoista (Scruggs ym., 2007; Ahtiainen ym., 2011). Yhteisopetuksen ansiosta opettajilla on mahdollisuus hyödyntää toistensa vahvuuksiaan (Kokko ym., 2021; Rytivaara ym., 2012) ja jakaa niiden mukaan opetuksen vastuualueita, joka voi vaikuttaa opetuksen laatuun (Sirkko ym., 2020). Opettajat ovat raportoineet yhteisopettajuuden vaikuttaneen työn mielekkyyteen ja kuormittavuuden vähenemiseen, kun opettajilla on mahdollisuus saada henkistä tukea toisiltaan ja jakaa vastuuta keskenään (Ahtiainen ym., 2011).

Yhteisopettajuus voi mahdollistaa perusopetuksen opetussuunnitelman (POPS, 2014) tavoitteen kehittää perusopetusta inklusioperiaatteen mukaisesti järjestämällä oppilaille tarvitsemansa tuen mukaista opetusta. Rytivaaran ym. (2012, s. 251) mukaan yhteisopettajuuden avulla erityistä tukea tarvitsevan oppilaan on mahdollista työskennellä yleisopetuksen luokassa vertaistensa kanssa ja oppilaan tarpeet on helpompi huomioida, kun luokassa on useampi opettaja. Yhteisopettajuuden avulla kaikilla oppilailla on mahdollisuus osallistua yhteiseen opetukseen, eikä tukea tarvitsevien tarvitse työskennellä jatkuvasti erillisessä tilassa ja täten syrjäytyä muusta ryhmästä (Ahtiainen ym., 2011). Lisäksi Rytivaaran ym. (2011, s. 251) mukaan yhteisopetuksen avulla opettajilla on parempi mahdollisuus huomioida ja ohjata luokan jokaista oppilasta opitunnin aikana yksilöllisesti tukea tarvitsevien oppilaiden lisäksi. Yhteisopettajuus mahdollistaa oppilaiden jakamisen pienempiin ryhmiin, jolloin oppilaat voivat saada tehokkaampaa opetusta, kun opettajat voivat välillä opettaa eri tiloissa pienempää ryhmää (Roiha & Polso, 2018, s. 42).

Aiempien tutkimusten mukaan yhteisopettajuudessa on todettu hyötyjen lisäksi haasteita. Yhteistä suunnittelu-aikaa voidaan pitää yhtenä yhteisopettajuuden perustana sen tärkeyden vuoksi (Ahtiainen ym., 2011).

Kuitenkin yhteisopettajien voi olla haastavaa löytää tarpeeksi yhteistä aikaa, jolloin yhteissuunnittelu saattaa jäädä liian vähäiseksi (Ahtiainen ym. 2011; Saloviita & Takala, 2010). Ahtiainen ym. (2011) mukaan yhteisen suunnitteluajan vähyys saattaa vaikuttaa opettajien eriarvoiseen asemaan oppituntien aikana, vaikka yhteisopettajien tulisi pyrkiä tasavertaisuuteen. Roihan & Polson (2018, s. 42) mukaan yhteisopettajuus saattaa lisätä työstressiä ja työn kuormittavuutta, jos henkilökemiat eivät kohtaa työparin kanssa. Henkilökemioiden kohdatessa yhteisopettajuus voi tuntua helpolta ja yhteistyö moitteettomalta, kun taas eriävät näkemykset opetusta ja oppilaita kohtaan voivat aiheuttaa suuren taakan opettajan työlle (Roiha & Polso, 2018, s. 42).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtäväni ja siihen liittyvät tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen esittelen valitsemani tutkimusmenetelmän ja tutkimussuuntauksen. Lopuksi esittelen aineistoni hankinnasta ja sen analysoinnin vaiheista.

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, millä tavoin yhteisopettajuus vaikuttaa opettajien työssä jaksamiseen. Tutkimukseni avulla pyrin löytämään eri tekijöitä, mitkä haastavat tai tukevat työssä jaksamista yhteisopettajuutta toteuttaessa. Lähestyn aihetta yhden pääkysymyksen avulla, josta olen johtanut kaksi alakysymystä mahdollistaen yksityiskohtaisemman tarkastelun. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Miten opettaja kokee yhteisopettajuuden vaikuttavan omaan työssä jaksamiseen?
 - 1.1. Mitkä tekijät tukevat työssä jaksamista?
 - 1.2. Mitkä tekijät haastavat työssä jaksamista?

4.2 Tutkimusmenetelmä

Toteutan tutkimuksen kvalitatiivisena, eli laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää jotain tiettyä ilmiötä tai toimintaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 72). Laadullisessa tutkimuksessa korostetaan subjektiivisuutta käsitteiden, havaintojen ja tulkintojen avulla (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 141). Tutkin opettajien omia kokemuksia ja näkemyksiä yhteisopettajuuden vaikutuksesta työssä jaksamiseen, sillä he voivat antaa mahdollisimman realistista ja otollista tietoa tutkimustani varten. Vaikka

laadullinen tutkimus on empiiristä, eli kokemusperäistä, niin teorian käyttäminen havaintojen perustelujen tukena on välttämätöntä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 19–22). Olen tutkimuksessani määritellyt teorian avulla tutkimusaiheen keskeiset käsitteet ja teorian avulla argumentoin havaintojani. Laadullista tutkimusta koskevat ratkaisut voivat muotoutua tutkimuksen edetessä, jonka takia laadullista tutkimusta voidaan luonnehtia prosessiksi (Kiviniemi, 2018, s. 62). Tämä mahdollistaa alkuperäisen tutkimussuunnitelman päivittämisen tutkimuksen edetessä, joka palvelee tutkimusta entistä otollisemmin esimerkiksi tarkentamalla tutkimustehtävää.

Tutkimukseni tutkimussuuntaus on fenomenografinen, mikä on yleinen kasvatustieteellisessä tutkimuksessa (Niikko, 2003, s. 7). Fenomenografinen tutkimusote on laadullinen tutkimussuuntaus, jonka tavoitteena on tuoda ilmi eri variaatioita tutkittavien kokemuksista ja käsityksistä tutkittavaa ilmiötä kohtaan (Kettunen, 2021). Niikon (2003, s. 24) mukaan fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita toisten ihmisten kokemusten tutkimisesta toisen asteen näkökulmasta, jossa painotetaan tutkittavien tapaa kokea jotakin. Tutkin opettajien kertomia käsityksiä yhteisopettajuuden vaikutuksesta työssä jaksamiseen heidän kokemustensa perusteella. Pyrin löytämään tutkittavien kokemuksista erilaisia yhteisopettajuuden tekijöitä, jotka vaikuttavat opettajien työssä jaksamiseen. Fenomenografisessa tutkimuksessa näkemys ilmiöstä perustuu tutkittavan näkökulmaan, joten tutkijan oma käsitys ilmiöstä ei saisi vaikuttaa tutkimukseen (Niikko, 2003, s. 46).

4.3 Aineiston hankinta

Kyselylomaketta käytetään usein laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä, kun halutaan tietää mitä ihminen ajattelee tutkittavasta asiasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 64). Keräsin tutkimusaineistoni Forms-kyselylomakkeen avulla (liite 1). Välitin kyselylomakkeen verkkolinkin sosiaalisen median kanavan suljettuun ryhmään, jonka jäsenet koostuvat alakoulun opettajista. Kyselylomaketta laatiessa tulisi huomioida tarpeeksi yksinkertaiset ja täsmälliset kysymykset, jotka kuitenkin vastaavat tutkimuksen tarkoitusta (Borg, 2021). Tämän vuoksi kyselylomakkeeni koostuu sekä suljetuista että avoimista kysymyksistä, jotka pyrin muodostamaan

mahdollisimman selkeiksi, jotta tutkittavalla olisi pienempi kynnyks vastata kysymyksiin. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 72) mukaan laadullisen tutkimuksen aineistoa kerätessä aineiston laajuutta tärkeämpänä voidaan pitää aineistoon vastanneiden henkilöiden tarkoituksenmukaisuutta ja heidän asiantuntijuuttaan tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimus oli tarkoitettu opettajille, joilla on omakohtaista kokemusta yhteisopettajuuden toteuttamisesta alakoulussa ja tätä korostin saatekirjeessä. Sain kyselylomakkeeseeni vastauksia 21 opettajalta. Rajasin aineistoni 18 vastaukseen, sillä kolmen vastaajan vastaukset eivät vastanneet tutkimukseni tarkoitusta. Suurin osa aineistoon vastanneista oli luokanopettajia, mutta lisäksi sain vastauksia erityisopettajina ja erityisluokanopettajina toimivilta yhteisopettajilta. Tutkimukseen vastanneiden opettajien kokemus yhteisopettajuudesta jakautui alle vuoden kokemuksesta lähes kymmenen vuoden kokemuksen välille.

Kyselylomakkeeni avulla selvitin alakoulussa toimivilta opettajilta, miten he kokevat yhteisopettajuuden vaikuttavan heidän työssä jaksamiseensa. Lomake koostui avoimista kysymyksistä sekä suljetuista kysymyksistä, joihin oli vastausvaihtoehtoja. Avoimissa kysymyksissä haastateltavilla on mahdollisuus vastata vapaasti oman halun mukaan ja suljettuihin kysymyksiin on nopea vastata (Suominen & Merisuo-Strom, 2009, s. 130). Suominen & Merisuo-Stromin (2009, s. 130) mukaan avoimia kysymyksiä saattaa olla vaikea tulkitä ja suljetut kysymykset saattavat jäädä pinnallisiksi. Kyselylomakkeessa oli yhteensä yhdeksän kysymystä, joista kolme oli suljettuja kysymyksiä. Yksi suljetuista kysymyksistä liittyi tutkimusluvan saamiseen. Suljettujen kysymysten avulla pyrin selvittämään tutkittavien taustatietoja yhteisopettajuudesta ja avointen kysymysten tarkoituksena oli selvittää opettajien kokemuksia yhteisopettajuudesta. Lomakkeen kysymykset tein teoreettisen viitekehyksen pohjalta ja pyrin muotoilemaan kysymykset tutkimuskohteesta siten, että tutkittavalla on tilaa vastata kokemuksistaan ja käsityksistään haluamalla tavallaan (Niikko, 2003, s. 30–31). Kyselylomakkeen vastaamiseen meni keskimäärin kymmenen minuuttia. Kysymysten avulla selvitin, millä tavalla opettaja on toteuttanut yhteisopettajuutta ja millä tavoin tutkittava kokee yhteisopettajuuden tukevan ja haastavan työssä jaksamista. Lisäksi minua kiinnosti selvittää, ovatko opettajat saaneet ohjausta yhteisopettajana toimimiseen ja olisivatko he toivoneet enemmän ohjausta.

4.4 Aineiston analyysi

Niikon (2003, s. 32) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa aineiston analysoinnin lähtökohtana on aineisto. Tämän takia käytin tutkimusaineistoni analysointimenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tulkinassa ei käytetä teoriaa olettamusten testaamiseen, vaan analyysi tehdään vuorovaikutuksessa aineiston kanssa (Huusko & Paloniemi, 2006). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi sopii fenomenografiseen tutkimukseen, sillä Tuomen & Sarajärven (2018, s. 87) mukaan sen tarkoituksena on etsiä aineistosta eri merkityksiä.

Tutkimusaineistoni analysoinnin voi jakaa eri vaiheisiin. Ensimmäinen vaihe on merkitysyksiköiden etsiminen aineistosta, jonka tarkoituksena on saada kokonaiskuva tutkittavien kertomuksista (Huusko & Paloniemi, 2006; Nilkko, 2003, s. 78). Ensimmäisessä vaiheessa tutkija tarkkailee, miten laajalle ilmaisujen ajatusyhteydet tekstissä ulottuvat ja minkälaisia käsityksiä vastaajat ovat tuottaneet (Huusko & Paloniemi, 2006). Aloitin analyysin lukemalla tutkittavien vastauksia läpi ja kokoamalla vastaukset samaan tiedostoon. Tavoitteenani oli erottaa aineistosta ilmaisut, mitkä käsittelevät yhteisopettajuuden tekijöitä, jotka vaikuttavat työssä jaksamiseen. Ensimmäisen analyysin vaiheen eli merkitysyksiköiden etsimisen toteutin korostamalla aineistosta kaikki ilmaukset, jotka olivat tutkimuksen kannalta merkityksellisiä. Tämän jälkeen tein merkitysyksiköistä koosteen, joka muodostui korostetuista ilmauksista.

Analyysin toisen vaiheen tarkoituksena on ryhmitellä merkitysyksiköt ensimmäisen tason kategorioiksi. Ryhmittely tehdään vertailemalla merkitysyksiköitä toistensa kanssa ja etsimällä merkitysyksiköistä samanlaisuuksia, erilaisuuksia sekä harvinaisuuksia. (Huusko & Paloniemi, 2006) Analyysin ohella selvitetään kriteeri, jolla kutakin kategoriaa käsitellään (Nilkko, 2003, s. 34). Toteutin toisen vaiheen analysoinnin hyödyntäen värikoodaamista. Värikoodasin samankaltaiset merkitysyksiköt samalla värillä, jolloin lopputuloksena oli eri väreillä koodattuja ryhmityksiä.

Huuskon & Paloniemen (2006) mukaan analyysin kolmannessa vaiheessa edetään kategorioiden kuvaamiseen abstraktimmalla tasolla. Tässä vaiheessa oleellista on määrittää kategoriarajat, eli muodostaa jokaiselle kategorialle oma

kriteeri ja selkeyttää kategorioiden väliset erot (Huusko & Paloniemi, 2006). Tärkeää on, että kategorioiden rajat määritellään niin, etteivät kategoriat mene limittäin toistensa kanssa (Nilkko, 2003, s. 36). Toteutin kolmannen vaiheen yhdistämällä tekemäni ryhmitykset peräkkäin ja käsittelin niitä kokonaisuutena. Tarkoituksena oli muodostaa ryhmitysten vaihtelua kuvaavia kategorioita. Analyysin kolmannessa vaiheessa hyödynsin värikoodaamista, sillä koin sen toimivaksi aiemmassa vaiheessa. Lopputuloksena muodostui alataason kategorioiden joukko, joiden pohjalta pystyin siirtymään neljänteen vaiheeseen.

Analyysin viimeisessä vaiheessa tehdään yhteenveto, jossa tehdään omat johtopäätökset (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 104). Viimeisessä vaiheessa luodaan kuvauskategoriajärjestelmä. Nilkon (2003, s. 36) mukaan kuvauskategoriajärjestelmä muodostaa ylätaason kategorijoukon, johon alemman tason kategoriat suhteutetaan. Kuvauskategoriajärjestelmää voidaan pitää tutkimuksen päätuloksena (Nilkko, 2003, s. 37) Kategoriat eivät edusta yhden ihmisen ajattelua, vaan ne tuovat esiin erilaisia ajattelutapoja (Huusko & Paloniemi, 2006). Kuvauskategorioita muodostui yhteensä kolme. Kuvauskategoriat ovat nimeltään työn jako, kollegan tuki sekä käsitykset opettajuudesta ja opetuksesta. Kuvauskategoriat edustavat erilaisia yhteisopettajuuden tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa opettajien työssä jaksamiseen. Kuvauskategoriajärjestelmästäni tuli horisontaalinen, eli luokat ovat samanarvoisia keskenään ja erot luokkien välillä liittyvät sisällön eroihin (Nilkko, 2003, s. 38). Käsittelen tutkimukseni tuloksia, eli kuvauskategoriajärjestelmää tarkemmin seuraavassa osiossa.

5 TULOKSET

Opettajien vastausten perusteella yhteisopettajuudella on pääosin positiivisia vaikutuksia työssä jaksamiseen. Tutkittavat kertoivat yhteisopettajuuden monien eri tekijöiden vaikuttavan työssä jaksamiseen positiivisella tavalla. Puolet kyselyyn vastanneista kokivat, ettei yhteisopettajuus ole haastanut heidän työssänsä jaksamistaan, vaan vaikutukset ovat olleet vain positiivisia. Kuitenkin toinen puolisko vastanneista opettajista toi yhteisopettajuuden varjopuolia esiin, jotka saattavat haastaa opettajien työssä jaksamista. Tutkimusaineistosta nousi esille, kuinka yhteisopettajuuden vaikutus työssä jaksamiseen on yhteydessä siihen, miten opettajien välinen yhteisopettajuus onnistuu eri näkökulmista. Jos opettaja koki yhteisopettajuudessa paljon ongelmakohtia, niin yhteisopettajuus ei tue parhaalla tavalla opettajan työssä jaksamista.

Tutkimusaineistoni kolmeksi kuvauskategoriaksi muodostui työn jakaminen, kollegan tuki ja näkemys opettajuudesta sekä opetuksesta. Kerron näiden pääteemojen mukaan tutkimustulokseni alaotsikoissa. Jokaisessa osiossa kerron yhteisopettajuuden työssä jaksamista tukevia sekä haastavia tekijöitä, jotka nousivat tutkimusaineistossani esille. Tämän jälkeen kerron opettajien kokemuksista saamastaan ohjauksesta yhteisopettajuuteen liittyen.

5.1 Työn jakaminen

Tutkimukseni ensimmäiseksi kuvauskategoriaksi muodostui työn jakaminen. Työn jakamisen vaikutus työssä jaksamiseen nousi aineistosta esille suurimmalla osalla vastanneista. Pääosin työn jakaminen nähtiin työssä jaksamista tukevana tekijänä, sillä sen avulla työn määrä ja työn kuormitus vähenee. Yksi työn jakamiseen liittyvä tekijä, mikä tukee työssä jaksamista, on työtehtävien jakaminen opettajien kesken. Useimpien opettajien kertomusten mukaan yhteisopettajuuden avulla opettajilla on mahdollisuus jakaa työtehtäviä keskenään. Työn jakaminen ilmeni suunnitteluvastuun, arviointien sekä muiden

vastuutöiden jakamisena. Tutkittavien opettajien mukaan oppituntien suunnittelua on mahdollista jakaa vuorollaan toiselle opettajalle, jolloin suunnittelu-aika vähenee. Työn jakamisen avulla työn määrä vähenee, kun kaikkea opetuksen ohella tehtävää työtä ei tarvitse tehdä yksin. Kyselyyn vastanneiden mukaan tämä tukee työssä jaksamista. Yhden tutkittavan mukaan työn jakamisessa tulee huomioida selkeä jako, jotta molemmat osapuolet tietävät mitä heidän tulee tehdä.

Aineistosta nousi esille työtehtävien jakamisen lisäksi yhteissuunnittelun merkitys. Yli puolet vastanneista kertoivat, että yhteisen suunnittelun ja ideoinnin avulla on mahdollista jakaa osaamista opettajien kesken. Lisäksi yhteissuunnittelu tuo iloa arkeen, kun yksin puurtaminen jää pois. Suunnittelun jakamisen lisäksi arvioinnin jakaminen on tuonut helpotusta opettajien työssä jaksamiseen. Kokeiden tarkastamista on mahdollista jakaa opettajien kesken, jolloin työmäärä vähenee. Lisäksi muutaman opettajan mukaan arviointeja tehdessä yhdessä opettajat kokivat toisen opettajan näkemykset tärkeiksi, kun molempien opettajien näkökulmien avulla oppilaiden tarpeista voidaan saada parempi kokonaiskuva.

”Työnjako vähentää omaa suunnittelutyötä. Arviointi helpompaa yhdessä.”
(Vastaaja 18)

”Yhteinen suunnittelu ja toteutus tuovat työhön väljyyttä ja inspiraatiota. Lisäksi se tekee työstä hauskaa, kun yksin puurtaminen jää pois.” (Vastaaja 10)

Työn jakamisessa nousi esille useaan kertaan molempien opettajien vahvuuksien hyödyntäminen eri oppiaineissa. Yhteisopettajuuden avulla opettajilla on mahdollisuus jakaa oppiaineita omien vahvuuksiensa ja mielenkiintojen mukaan. Esimerkiksi yksi tutkittavista kertoi hänellä olevan päävastuu ympäristötiedosta, kun toisella päävastuu on historiassa. Se, ettei opettajan tarvitse opettaa kaikkia aineita, vaan opettaja voi keskittyä opetettaviinsa oppiaineisiin syvemmin, voi vaikuttaa jo opetuksen laatuun työssä jaksamisen lisäksi.

”Lisäksi yksi tärkeä työssä jaksamista tukeva asia on se, että ei tarvitse yrittää itse ”osata” kaikkea, vaan voidaan käyttää molempien vahvuuksia.”
(Vastaaja 5)

Muutaman opettajan vastauksista nousi esiin työn jakamisen hyöty kouluarjessa, kun useamman opettajan ansiosta toinen voi revetä opetuksen ohella muihin juokseviin hommiin. Yksi tutkittavista kertoi yhteisopettajuuden helpottaneen selvittelyjä, kun on mahdollista irrottaa toinen aikuinen tarvittaessa selvittämään oppilaiden riitoja tai muita juoksevia asioita. Lisäksi huoltajien kanssa kommunikointi ja viestintä helpottuu, kun työn voi jakaa opettajien kesken. Yhden opettajan mukaan oleellista näissä toimintatavoissa on se, että molemmat opettajat tuntevat oppilaat, jolloin joustavuus arjessa helpottuu.

”Päivän päätteeksi jaetaan Wilma-viestit ja sähköpostit puoliksi ja vastataan niihin, näin säästyy aikaa. Ennen meni viikon aikana jopa neljä tuntia huoltajien viesteihin vastailemiseen, nyt riittää pari tuntia.” (Vastaaja 13)

Opettajien vastauksista nousi esille myös työn jakamisen haasteita. Suurin osa opettajista kertoi työssä jaksamista haastavan vaikeuden sopia yhteistä aikaa suunnittelulle ja työn tekemiselle. Erään tutkittavan mukaan yhteisopettajuus vaatii sen, että muutaman kerran viikossa opettajat käyvät yhdessä asioita läpi. Haaste yhteisen ajan löytämisessä vaikuttaa korostuvan etenkin, jos opettajilla on paljon yhteissuunnittelua. Vastaajan 2 mukaan työssä jaksamista haastaa eniten oppituntien suunnittelu, kun opettajat suunnittelevat kaiken opetuksen yhdessä ja molempien ideoiden sekä näkökulmien huomioon ottaminen vie paljon aikaa. Lisäksi muutaman vastauksista nousi esille, että yhteisopettajuus saattaa kuormittaa alussa enemmän, sillä opettajien mukaan yhteinen suunnittelu vie enemmän aikaa alkutaipaleessa yhteisten toimintamallien luomisessa. Vastaajan 16 mukaan alun kuormittavamman yhteissuunnittelun jälkeen yhteisopettajuuden vaikutukset ovat vain positiivisia.

”Jos yhteistä aikaa suunnittelulle ja työn tekemiselle ei meinaa löytyä, voi se tuntua jaksamista kuormittavana.” (Vastaaja 5)

Lisäksi muutama opettajista kertoi työssä jaksamista heikentävän epätasainen työnjako ja eriävät ajatukset työnjaosta. Jos opettajien välinen vastuu ei jakaudu tasapuolisesti ja toisen opettajan harteille jää enemmän työtä, voi se heikentää työssä jaksamista. Yksi tutkittavista kertoi, kuinka työparin löysäillessä työtehtävistä vastuu jäi yhdelle opettajalle, mikä vaikutti negatiivisesti työssä jaksamiseen. Yhteisopettajuudessa molemmilla opettajilla tulisi olla

tasapuolisesti työtehtäviä, jotta työn jakaminen voi tuottaa positiivisia vaikutuksia työssä jaksamiseen.

5.2 *Kollegan tuki*

Tutkimukseni toiseksi kuvauskategoriaksi muodostui kollegan tuki. Suurin osa opettajista kertoi yhteisopettajuutta toteuttaessa kollegan tuen vaikuttavan työssä jaksamiseen. Kollegan tukea luonnehdittiin eri tavoin aineistossa. Tuki nähtiin muun muassa siinä, ettei opettajien tarvitse kohdata haastavia tilanteita yksin, vaan heillä on toisensa tuki vaikeimmissa tilanteissa. Haastavina tilanteina kuvattiin muun muassa vaikeat oppilasasiat, huoltajat ja palaverit. Erilaiset vaikeat tilanteet saattavat kuormittaa paljon opettajan työssä jaksamista, jolloin toisen tuki voi nousta merkittäväksi. Yksin opettaessa tällaiset tilanteet saattavat jäädä yksin opettajan ratkaistavaksi. Lisäksi yksi tutkittavista toi esiin sen, kuinka haastavat tilanteet ja ongelmakohdat on mahdollista käydä läpi oman työparin kanssa, mikä tukee työssä jaksamista.

Tutkimusaineistossa muutama opettaja kertoi, kuinka yhteisopettajuuden avulla kollegasta muodostuu henkinen tuki työssä, joka tukee työssä jaksamista. Kun oppilaat ovat yhteisiä, niin työparin kanssa jaetaan yleisesti arjen ilot ja surut. Tutkittavat toivat ilmi, kuinka yhteisopettajilla on toistensa tuki koko ajan. Toimiva ja tiivis yhteistyö opettajien välillä tuo iloa arkeen, mikä tukee työssä jaksamista.

”Lisäksi ihan se, että saa kohdata hyvät ja hankalat asiat yhdessä, se auttaa jaksamaan. Ja tietenkin se, että työnsä saa jakaa jonkun kanssa. On eri asia kertoa hassuista tai työläistä tapahtumista jollekin kuin se että olette yhdessä kokeneet sen.” (Vastaja 5)

Lisäksi kollegan tuki työssä jaksamista tukevana asiana nähtiin mahdollisuutena toteuttaa pedagogista keskustelua. Muutama opettajista toi ilmi, miten yhteisopettajuuden avulla on helpompaa toteuttaa pedagogista keskustelua työparin kanssa arjen keskellä, joka tukee ammatillista kehittymistä. Lisäksi puolet tutkittavista kertoivat, kuinka vastuun jakaminen työasioissa keventää työtaakkaa ja tällä tavoin tukee työssä jaksamista. Yhteisopettajuutta toteuttaessa opettajilla on yhteinen vastuu luokan oppilaista sekä opetuksesta ja

sillä voi olla merkittävä rooli työssä jaksamiseen, kun vastuuta ei tarvitse kantaa yksin.

”Ei ole yksin vastuuta tilanteista, vaan aina voi keskustella oppilaan huolista, oppimisesta ja taidoista toisen kanssa, joka tietää lapsesta ihan yhtä paljon kuin itsekin.” (Vastaaaja 2)

Aina yhteisopettajuus ei takaa kollegalta tuen saamista. Muutama tutkittavista toi esiin, kuinka yhteistyön takkuuillessa kollegan tuki voi tuntua olemattomalta, mikä saattaa heikentää työssä jaksamista. Tähän voi vaikuttaa esimerkiksi aiemmin mainitsemani epätasainen työnjako ja puutteellinen vuorovaikutus. Vastaaajan 20 mukaan puutteellinen vuorovaikutus haastaa työssä jaksamista, kun työparilta ei saa tukea työn ohessa. Lisäksi aineistosta nousi esille luottamuksen merkitys työssä jaksamiseen. Yhteisopettajuus koostuu laajasta yhteistyöstä, jolloin luottamuksen osoittaminen kollegaa kohtaan on kyselyyn vastanneiden mukaan tärkeää. Jos luottamussuhdetta ei ole, niin se voi vaikuttaa työssä jaksamiseen sitä heikentävänä tekijänä.

5.3 Näkemys opettajuudesta ja opetuksesta

Kolmas kuvauskategorioista on näkemys opettajuudesta ja opetuksesta. Lähes puolet tutkimukseen vastanneista mainitsivat näkemysten opettajuudesta ja opetuksesta vaikuttavan työssä jaksamiseen. Tutkittavien kertomusten mukaan työssä jaksamista tukee se, kun opettajien ajatukset kohtaavat siinä, millaisia opettajia he haluavat olla ja millaista kouluarkea he haluavat tarjota lapsille. Heidän mukaansa näkemysten erotessa toisistaan, opettajien yhteistyö saattaa hankaloitua ja työ kuormittua entisestään, joka vaikuttaa opettajan työssä jaksamiseen. Yhden tutkittavan mukaan opettajien onkin tärkeää keskustella työparin kanssa opettamiseen, oppimiseen ja omaan työskentelytapaan liittyvästä ennen yhteistyön aloittamista.

Lisäksi suurin osa tutkittavista mainitsi, että opettajien väliset henkilökemiat vaikuttavat työssä jaksamiseen jossain määrin. Tutkittavien mukaan opettajien keskinäinen henkilökemia tulisi toimia, jotta yhteisopettajuus tukee työssä jaksamista. Muutama tutkittavista kertoi, kuinka henkilökemioiden toimimisen avulla yhteisopettajuudella on paremmat edellytykset onnistua. Yhden tutkittavan mukaan yhteisopettajuus oikean työparin kanssa voi olla motivoivaa, kehittäväää

ja se lisää valtavasti työhyvinvointia. Kaikille yhteisopettajuus toimintamallina ei välttämättä sovi, jolloin se ei välttämättä tue opettajan työssä jaksamista.

”Toki yhteisopettajuuden toimivuuteen vaikuttaa vahvasti myös henkilökemiat. Itse olen sattumoisin saanut työparikseni henkilön, jonka kanssa meillä menee superhyvin yhteen ja yhteistyö toimii joustavasti ja saumattomasti. Meillä on hyvin samanlainen työote ja arvot, sekä olemme valmiita tekemään paljon töitä. Jos työparin kanssa ei yhteistyö sujuisi hyvin, on tämän toimintamallin toteuttaminen varmasti vaikeaa ja hampaiden kiristämistä.” (Vastaaja 2)

”Toisaalta henkilökemiat vaikuttavat paljon siihen, miten yhteisopettajuus koetaan. Kaikille se ei sovi, ja tästä olen nähnyt myös huonoja kokemuksia läheltä.” (Vastaaja 9)

Muutamasta vastauksesta nousi esiin, miten pienetkin eroavat näkemykset opetuksesta tai opettajuudesta voivat heikentää työssä jaksamista. Eroavat näkemykset saattavat haastaa opettajien yhteistyötä, jos niissä ei päästä yhteisymmärrykseen. Vastaaja 5 kertoi, että jos yhteisopettajien osapuolet kokevat eri tavalla työn kuormituksen tai tavat hoitaa työtä, niin se voi heti vaikuttaa työssä jaksamiseen. Jokainen opettaja on oma yksilö, johon eri asiat voi haastaa työssä jaksamista huomattavasti enemmän kuin työparia.

”Jos toista esim. kuormittaa ja ahdistaa tekemättömät työt, syö se jaksamista. Itselläni ei tässä viime vuosina ole ollut tällaista, mutta joskus kyllä.” (Vastaaja 5)

5.4 Työnohjaus

Halusin selvittää tutkimuksessani opettajien kokemuksia yhteisopettajuuteen kohdistuvasta työnohjauksesta sekä ohjauksen lisätarpeesta. Opettajien kertomusten mukaan työnohjauksen saamisessa on huomattavia eroja. Muutama opettaja on saanut ohjausta koululta sekä koulun ulkopuolelta, kun taas osa opettajista ovat lähteneet yhteisopettajuuteen ilman minkäänlaista ohjausta. Lisäksi erot opettajien tarpeesta saada lisää ohjausta vaihteli vastauksien välillä. Opettajien saama ohjaus voidaan jakaa kolmeen osaan: koululta saatu ohjaus, koulun ulkopuoliset koulutukset ja omatoiminen osaamisen kehittäminen. Etenkin koululta saatu ohjaus nousi opettajien vastauksissa esille. Koululta saatu ohjaus nähtiin koulun yhteisinä koulutuksina, osaamisen jakamisena työyhteisön kesken ja koulun johdon tukena yhteisopettajuutta kohtaan. Muutamasta vastauksesta

nousi esille, että yhteisopettajuutta tuetaan ja siihen kannustetaan sellaisissa kouluissa, joiden kehittämiskohteena on yhteisopettajuus tai se on vahvasti osana koulun toimintaa. Koulun ja johdon tuki yhteisopettajuutta kohtaan koettiin tärkeänä. Lisäksi muutama opettajista oli käynyt koulun ulkopuolella kouluttautumassa yhteisopettajuuteen liittyen sekä lukenut omatoimisesti kirjallisuutta, ja tämän myötä luonut omat toimintamallit yhteisopettajuuteen. Puolet vastanneista opettajista kertoivat, etteivät he ole saaneet varsinaista ohjausta yhteisopettajuuteen liittyen. He ovat kehittäneet työparin kanssa keskenään oman toimintamallin yhteisopettajuuden toteuttamiseen.

”Olen saanut ohjausta ja mallin yhteisopettajuuteen jo opetusharjoittelussani. Lisäksi nykyisessä työpaikassa siihen on aina kannustettu ja se on nähty positiivisena asiana ja osittain myös minun vahvuutenani. Toki olen saanut myös kouluttautua aiheeseen liittyen, mutta merkittävämpänä koen sen, että työyhteisö ja johto kannustaa siihen ja myös mahdollistaa sen.” (Vastaaja 5)

”En koe saaneeni juurikaan ohjausta tähän. Itse olemme lähteneet ”tyhjältä” rakentamaan meille sopivaa mallia ja olemme kokeilleet monenlaista tapaa toteuttaa tätä.” (Vastaaja 2)

Opettajien mielipiteet ohjauksen lisätarpeista jakautui melko tasaisesti. Ohjausta kaipaavat opettajat kokivat ohjauksen tärkeäksi osaksi ammatillista kehittymistä ja suosittelisivat säännöllistä ohjausta yhteisopettajuutta toteuttaneille. Vastauksissa nousi esille, kuinka pienikin ohjaus, kuten webinaarit tai toimivien käytänteiden ja vinkkien jako on tärkeää. Lähes puolet tutkimukseen vastanneista opettajista eivät koe tarvitsevansa ohjausta yhteisopettajuuteen liittyen. Vastaajan 19 mukaan jokainen työpari tekee yhteisopettajuutta omalla tavallaan, jonka vuoksi ulkopuoliselle ohjaukselle ei olisi tarvetta.

6 POHDINTA

Kandidaatintutkielmani tarkoituksena oli selvittää, millä tavalla yhteisopettajuus vaikuttaa työssä jaksamiseen. Tutkimus toteutettiin laadullisena fenomenografisena tutkimuksena. Tutkimuksessani olin kiinnostunut selvittämään, mitkä tekijät yhteisopettajuudessa tukevat ja haastavat työssä jaksamista. Lisäksi selvitin, millaista ohjausta opettajat ovat saaneet yhteisopettajuuteen liittyen ja olisiko ohjaukselle enemmän tarvetta. Tässä luvussa pohdin ensin tutkimustuloksiani ja kerron johtopäätöksistä. Lopuksi tarkastelen tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta.

6.1 Tutkimustulosten pohdinta

Tutkimusaineiston analysoinnin tuloksena muodostui kuvauskategoriajärjestelmä, jota voidaan pitää tutkimuksen päätuloksena. Kuvauskategoriajärjestelmä koostuu kolmesta kuvauskategoriasta, jotka ovat työn jakaminen, kollegan tuki ja näkemykset opettajuudesta sekä opetuksesta. Jokaisessa kuvauskategoriassa ilmenee työssä jaksamista tukevia sekä haastavia tekijöitä. Keskeistä kuitenkin on, että kaikki opettajat kokivat yhteisopettajuuden tukevan työssä jaksamista ainakin jossain määrin. Kyseinen tutkimustulos tukee aiempaa tutkimustietoa, jonka mukaan yhteisopettajuus vähentää opettajien työn määrää ja työn kuormittavuutta (Sirkko ym. 2020; Ahtiainen ym., 2011). Vaikka yhteisopettajuudella on tutkimustulosten mukaan pääosin positiivisia vaikutuksia työssä jaksamiseen, ei työssä jaksamista heikentäviä puolia tule unohtaa. Tutkimustulosten pohjalta voidaan päätellä, että yhteisopettajuuden vaikutus opettajien työssä jaksamiseen riippuu pitkälti opettajien välisen yhteistyön toimimisesta. Ne opettajat, jotka kokivat yhteisopettajuuden haastavan heidän työssä jaksamistaan, kokivat epäkohtia opettajien välisessä yhteistyössä ja työn teossa. Opettajat, joiden mielestä yhteisopettajuus ei haasta ollenkaan työssä jaksamista, kokivat opettajien välisen

yhteistyön toimivaksi ja sujuvaksi. Myös Kokon ym. (2021) mukaan yhteisopettajuuden haasteet liittyvät useimmiten opettajien välisen toiminnan puutteeseen.

Opettajien työn jaolla vaikutti olevan suuri vaikutus opettajien työssä jaksamista tukevana tekijänä. Työn jakamisen ansiosta opettajien työn määrä vähenee, kun suunnittelu- ja arviointityötä on mahdollista jakaa. Lisäksi yhdessä työskentelyn merkitystä korostettiin yhteisopettajuudessa. Sirkon ym. (2020) tutkimuksen mukaan yhteissuunnittelu onkin yksi keskeisimmistä asioista yhteisopettajuudessa. Toimivan yhteisopettajuuden ansiosta työmäärää on mahdollista keventää, mikä tukee opettajien työssä jaksamista. Jos työ ei jakaannu tasaisesti, yhteisopettajuus voi lisätä työmäärää ja täten haastaa työssä jaksamista. Tästä voin päätellä, että työmäärä on yhteydessä työssä jaksamiseen. Opettajien olisikin hyvä löytää tasapaino työn jakamiselle ja yhteiselle työnteolle, sillä tutkimukseni mukaan opettajilla on haasteita löytää tarpeeksi yhteistä aikaa. Yhteisopettajuuden haaste löytää yhteistä aikaa suunnittelulle ja muulle työnteolle on osoitettu aiemmissa tutkimuksissa (Kokko ym., 2021; Saloviita & Takala, 2010; Malinen & Palmu, 2017).

Kollegan tuki osoittautui opettajien kokemusten mukaan työssä jaksamista tukevaksi tekijäksi. Yhteisopettajuus on pitkälti tiimityötä, jolloin konkreettisen avun lisäksi psyykinen tuki korostuu. Opettajan työssä voi kohdata monenlaisia haastavia sekä kuormittavia tilanteita, jolloin yhteisopettajuudessa työparin tuen avulla on mahdollista purkaa vaikeat asiat ja käsitellä niitä yhdessä. Yleisesti arjen jakaminen kollegan kanssa koettiin pääosin työssä jaksamista tukevaksi asiaksi, kun yksin puurtamisen sijaan voi työskennellä kollegan kanssa. Myös Ahtiaisen ym. (2011) mukaan kollegalta saatu henkinen tuki lisää opettajan työn mielekkyyttä ja vähentää työn kuormittavuutta.

Opettajat kokivat näkemyksensä opettajuudesta ja opetuksesta vaikuttavan työssä jaksamiseen. Opettajilla on koulussa suuri valta ja vastuu toteuttaa opetusta ja opettajuutta. Yhteisopettajana toimiessa opettajien näkemykset toiminnan periaatteista tulisi kohdata keskenään, jotta yhteisopettajuus tukisi työssä jaksamista. Opettajien mukaan henkilökemioiden on kohdattava, jotta tiivis yhteistyö opettajien kesken voi toimia ilman kuormitusta. Samankaltainen käsitys opettajuudesta ja henkilökemioiden toimiminen on tärkeä osa onnistunutta yhteisopettajuutta (Sirkko ym., 2020; Roiha & Polso, 2018). Takalan

ym. (2020, s.100) mukaan yhteisopettajuus saattaa aiheuttaa edellä mainituista syistä opettajien välille kitkaa, mutta niistä on mahdollista päästä yli avoimella ja ratkaisukeskeisellä keskustelulla. Osa opettajista oli sitä mieltä, että opettajien tulisi itse valita työpari yhteisopettajuuden alkaessa. Jotkut opettajat kuitenkin sanoivat, ettei yhteisopettajuutta tarvitse toteuttaa sydänystävän kanssa. Tulisikin pohtia, onko henkilökemiat niin isossa roolissa yhteisopettajuuden toteuttamista ja onnistumista, että opettajien tulisi valita itse työparinsa yhteisopettajaksi ryhtyessä. Onko liian suuri riski, jos esimies määrää työparin yhteisopettajuuteen ja henkilökemioiden mennessä ristiin yhteistyö saattaa takkuilla, joka saattaa heikentää opettajien työssä jaksamista? Vai pitäisikö yhteisopettajuuteen suhtautua niin ammatillisesti, että opettajat opettelisivat tekemään monenlaisten ammattilaisten kanssa töitä? Harvemmin muissa ammateissa on mahdollista valikoida työparia tai yhteiskumppania oman maun mukaan.

Työssä jaksamista tukevien ja haastavien tekijöiden lisäksi halusin selvittää, millaista ohjausta opettajat ovat saaneet yhteisopettajuudesta ja kaipaavatko he enemmän ohjausta. Tutkimuksessani tuli esille, miten opettajien saama ohjaus vaihteli paljon opettajien välillä. Koulut, joiden toiminnassa yhteisopettajuus on enemmän mukana, antavat ohjausta yhteisopettajuudesta koulutusten, palaverien ja toimintaperiaatteiden jakamisen kautta. Ohjauksen lisäksi kyseiset koulut antavat paljon tukea ja kannustusta yhteisopettajuuteen. Myös Scruggs ym. (2007) mukaan koulun hallinnon tuki on yksi ensisijaisista edellytyksistä yhteisopettajuuden onnistumiseen. Kuitenkin moni opettajista ei ollut saanut mitään ohjausta yhteisopettajuudesta ja osa heistä ei kokenut kaipaavansa ohjausta. Saloviitan & Takalan (2010) tutkimuksen mukaan opettajien tulisi saada lisäkoulutusta yhteisopetuksen toteuttamiseen. Pohdittavaksi jäi, voiko ohjauksella olla vaikutusta yhteisopettajuuden onnistumiseen ja täten työssä jaksamisen tukemiseen. Jatkossa voisikin tutkia ohjauksen vaikutusta yhteisopettajuuden onnistumiselle. Lisäksi jatkossa olisi kiinnostavaa syventää tutkimusta alakoulun lisäksi yläasteelle ja tutkia, millä tavalla yhteisopettajuus vaikuttaa siellä opettajien työssä jaksamiseen.

6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimusetiikan näkökulmasta olen noudattanut hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimukseni eri vaiheet on raportoitu rehellisesti ja tarkasti sekä olen viitannut aiempiin julkaisuihin asianomaisella tavalla (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, s. 6). Tutkimuksessani käsiteltiin tutkittavien henkilötietoja, jonka vuoksi tein tietosuojailmoituksen, mikä löytyi kyselylomakkeen yhteydessä. Tutkittavalle ei saa tulla oloa, että hänet pakotetaan osallistumaan tutkimukseen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, s. 8), jonka vuoksi kerroin saatekirjeessä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Lisäksi korostin anonymiteetin säilymistä, sillä en kerännyt mitään suoria henkilötietoja, kuten nimeä tai työpaikkaa.

Keräsin tutkimusaineistoni kyselylomakkeella ja sain sen avulla tarpeeksi vastauksia kandidaatintutkielmaani. Aineisto koostui lopulta 18 vastauksesta, mikä mahdollisti vastausten monipuolisuuden, vaikkakin Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 72) mukaan kandidaatintyössä aineiston koko ei ole tutkimuksen merkittävin kriteeri. Haastattelu olisi voinut olla tutkimukseni kannalta sopivampi keino kerätä tutkimusaineistoa, sillä haastattelun joustavuuden avulla olisin voinut kysyä tutkittavilta tarkentavia kysymyksiä ja tämän avulla ehkäistä väärinymmärryksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 62). Kyselylomake tuntui kuitenkin sopivalta tutkimukseeni, sillä sen avulla tutkittavilla voi olla pienempi kynnys osallistua tutkimukseeni. Koin, että kiinnittämällä huomiota kysymysten muotoiluun, voin saada tarpeeksi tietoa tutkimukseeni kyselylomakkeen avulla sekä ehkäistä väärinymmärryksiä. Lisäksi aineiston hankkiminen sosiaalisen median kanavasta saattaa heikentää luotettavuutta, sillä kaikilla on mahdollisuus vastata tutkimukseen. Tämän huomioin julkaisemalla kyselylomakkeen suljettuun ryhmään, jonka tulisi koostua opettajista. En myöskään huomioinut sellaisia vastauksia, mitkä eivät vastanneet tutkimukseni tarkoitukseen.

Ennen varsinaisen analysoinnin aloittamista, poistin kyselylomakkeen vastauksista kolme vastausta, sillä ne eivät vastanneet tutkimukseni tarkoitukseen lopullisen aiheen rajauksen jälkeen. Tutkimukseni analysoinnissa pyrin havaintojeni puolueettomuuteen. On kuitenkin tärkeä huomioida, että analysointi on tutkijan omaa tulkintaa, joka tulee huomioida tuloksissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 118). Tutkijana täysin puolueeton suhtautuminen

tutkimukseeni on lähes mahdotonta, kun olen valinnut tutkimusaiheen omien intressieni pohjalta.

LÄHTEET

- Ahtiainen, R. Beirad, M. Hautamäki, J. Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. (2011). *Samanaikaisopetus on mahdollisuus: Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1:2011. <http://hdl.handle.net/10138/324257>
- Borg, S. (2021). Kyselylomakkeen laatiminen. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Tietoaarkisto. Haettu 10.3.2022 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvanti/kyselylomake/laatinen/#luottamus>
- Ek, E. Laitinen, J. Tammelin, T. Remes, J. Raatikka, V-P. & Kujala, V. (2003). *Nuorten aikuisten työssä jaksaminen*. Työministeriö.
- Hakanen, J. (2006). Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa, M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.), *Hyvä koulu* (s. 29–42). Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2014). Työuupumuksesta työn imuun: Työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työterveyslaitos.
- Husko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37(2), 162–173. https://www.researchgate.net/publication/347949020_Fenomenografia_laadullisena_tutkimussuuntauksena_kasvatustieteissa
- Kettunen, J. (2021). Fenomenografia. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Tietoaarkisto. Haettu 21.3.2022 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettiset-metodologiset-viitekehykset/fenomenografia/>

- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. painos, s. 62–74). PS-Kustannus.
- Kokko, M. Takala, M. & Pihlaja, P. (2021). Finnish teachers' views on co-teaching. *British Journal of Special Education*. 48(1), 112–132.
<https://doi.org/10.1111/1467-8578.12348>
- Makkonen, M. Thuneberg, H. Jahnukainen, M. & Hotulainen, R. (2019). Yläkoulun matematiikan opetuksen kehittäminen yhteisopettajuusmallilla ja joustavia oppimisryhmiä käyttäen. *Ainedidaktikka*, 3(1), 2–20.
<https://doi.org/10.23988/ad.71163>
- Malinen, O-P. & Palmu, I. (2017). Johdanto. Teoksessa O-P. Malinen & I. Palmu (toim.), *Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen*. (s. 9–13). Niilo Mäki Insituutti.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuun yliopisto.
- OAJ. (2022). *Opetusalan työolobarometri 2021*.
https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf
- Roiha, A. & Polso, J. (2018). *Onnistu eriyttämisessä: toimivan opetuksen opas*. PS- Kustannus.
- Rytivaara, A. Pulkkinen, J. & Takala, M. (2012). Erityisopettajan työ: opettamista yksin ja yhdessä. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa* (s. 333–352). Vastapaino.
- Saloviita, T. & Takala, M. (2010). Frequency of co-teaching in different teacher categories, *European Journal of Special Needs Education*, 25:4, 389-396.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2010.513546>
- Takala, M. Sirkko, R. & Kokko, M. (2020). Yhteisopetus – yksi mahdollisuus toteuttaa inklusiivista kasvatusta. Teoksessa M. Takala, A. Äikäs & S. Lakkala (toim.), *Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet* (s. 91–104). PS-Kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Tammi.

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*.
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Työterveyshuoltolaki 21.12.2001/1383.
- Sikiö, U. (1977). Samanaikaisopetuksen organisointi. Teoksessa *Klinikkaopetus ry. (toim.), Samanaikaisopetus. Koulutulokkaat ala-aste, yläaste*. Kunnallispaino.
- Sinkkonen, H-M. Koskela, T. Moisio, K. & Suolanen, S. (2018). Yhteisopettajuus osana kolmiportaisen tuen toteuttamista. Tapaustutkimus yhden kouluntoimintamalleista. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 28(2), 14–34.
- Sirkko, R., Takala, M. & Muukkonen, H. 2020. Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen: Onnistuneen yhteisopetuksen edellytykset. *Kasvatus & Aika*, 14(1), 26–43. <https://doi.org/10.33350/ka.79918>
- Suominen, M. & Merisuo-Storm, T. (2009). *Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet*. Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos 2009.
- Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A., & McDuffie, K. A. (2007). Co-teaching in inclusive classrooms: A metasyntesis of qualitative research. *Exceptional children*, 73(4), 392–416.
<https://doi.org/10.1177%2F001440290707300401>

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake

OSA 1: Taustatiedot

1. Yhteisopettajana toimin... (valitse oikea vaihtoehto)
 - Luokanopettajana
 - Erityisopettajana
 - Aineenopettajana
 - Joku muu

2. Kuinka kauan olet toteuttanut yhteisopettajuutta?
 - Alle vuoden
 - 1–3 vuotta
 - 3–5 vuotta
 - Yli viisi vuotta

OSA 2: Avoimet kysymykset

3. Kerro lyhyesti kokemistasi yhteisopettajuuden toteuttamistavoista.

4. Koetko, että yhteisopettajuus on tukenut työssä jaksamistasi? Jos on, niin mitkä tekijät yhteisopettajuudessa tukevat työssä jaksamistasi?

5. Koetko, että yhteisopettajuus on haastanut työssä jaksamistasi? Jos on, niin mitkä tekijät yhteisopettajuudessa haastavat työssä jaksamistasi?

6. Minkälaista ohjausta olet saanut yhteisopettajuuteen liittyen?

7. Koetko, että kaipaisit yhteisopettajuuteen enemmän ohjausta? Jos kyllä, niin millaista?

8. Tuleeko mieleesi jotain lisättävää kokemuksistasi yhteisopettajuudesta?

TUTKIMUSLUPA

9. Vastauksiani saa käyttää tutkimukseen
 - Kyllä
 - Ei