

1244

YHDYSLUOKKAPEDAGOGIIKKA KEHITTÄMÄSSÄ

Tapaustutkimus yhdysluokkaopetuksesta kyläkoulussa

Nina Toikkanen

Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma

Kesä 2001

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Toikkanen, N. 2001. Yhdysluokkapedagogiikka. Tapaustutkimus yhdysluokkaopetuksesta kyläkoulussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma, 127 s.

Suomalaiset lapset opiskelevat erilaisissa kouluissa ja ympäristöissä. Yhdysluokat ovat aina olleet osa koulumaailmaa. Kuitenkaan yhdysluokista ja niissä toteutettavasta pedagogiikasta ei tiedetä kovinkaan paljon. Kyläkoulut elävät murroksen aikaa lakkautusuhkien alla, eikä niiden antamasta hyvästä lähtökohdasta lapselle käydä juurikaan keskustelua. Yhdysluokkaopetusta tutkittiin 1970-luvulla, mutta sen jälkeen aihetta on tutkittu hyvin vähän. Kyläkoulututkimusta on tehty 1990-luvulla ja 2000-luvulla.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jonka tarkoituksena on kehittää yhdysluokkaopetusta kyläkoulussa. Tutkiva opettaja -teema on tärkeä tutkimuksessa, jossa tutkija on osa tutkimusta kehittäessään omaa opettajuuttaan sekä tutkiessaan omaa ammatillista kehittymistään. Tutkimuksessa on pohdittu opettajankoulutuksen antamia valmiuksia yhdysluokkaopetukseen. Tutkimus toteutettiin kahden vuoden, vuosien 1999 - 2001, aikana. Tapauskouluna oli pohjoissavolainen kaksiopeettajainen kyläkoulu, jossa oli molempina tutkimusvuosina 39 oppilasta. Tutkimusaineisto kerättiin kolmen opetusharjoittelun aikana, jolloin tutkija osallistui opettamiseen ja havainnointiin tapauskoululla. Tutkimusaineisto koostuu päiväkirjoista, havainnoista, haastatteluista sekä videoista. Aineiston osalta haastatteluilla ja päiväkirjoilla on suuri merkitys tutkimuksessa.

Tulokset osoittavat, että sosiaalisten taitojen kehittyminen ja elämää varten oppiminen ovat yhdysluokan oppilaille tuomia etuja. Yhdysluokassa opetus on oppilaskeskeistä. Kokonaisopetus ja yhteistoiminnallinen oppiminen ovat yhdysluokkaan sopivia opetusmenetelmiä. Yhdysluokissa kohdataan ongelmia, ja yhdysluokkaopetuksessa on edelleen paljon kehitettävää. Opettajankoulutuksessa tulisi luoda opiskelijoille enemmän mahdollisuuksia tutustua kyläkouluihin ja yhdysluokkaopetukseen.

Avainsanat: kyläkoulu, yhdysluokka, pedagogiikka, yhdysluokkapedagogiikka, opetus, opettajuus, oppiminen yhdysluokassa, sosiaaliset taidot, opetussuunnitelma, yhteistoiminnallinen oppiminen, kokonaisopetus, lähikehityksen vyöhyke ja opettaja työnsä tutkijana.

ESIPUHE

Tämä tutkimus on Pro gradu- tutkielmani, jonka olen tehnyt Jyväskylän yliopistossa opettajankoulutuslaitoksessa. Omien lasten koulunkäynti kyläkoulussa ja nimenomaan yhdysluokassa sai aikaan kimmokkeen tutkimuksen tekemiselle. Lisäksi aihevalintaan vaikutti oma mielenkiinto kyläkouluja ja niiden tekemää pedagogista kasvatusta kohtaan. Haluan olla mukana puolustamassa kyläkoulujen asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa.

Haluan esittää suurkiitokset Ahvenisen koululle, sen opettajille ja oppilaille sekä vanhemmille, jotka mahdollistivat tämän tutkimuksen tekemisen. Ahvenisen koulu on ollut esimerkillinen koulu kodin ja koulun voimavarojen yhdistämisessä jo vuosien ajan ja on valmis jatkuvaan kehittymiseen. Erityiskiitoksen haluan esittää koulun rehtorille Satu Bergille avoimesta, rohkaisevasta ja erittäin onnistuneesta yhteistyöstä tutkimuksen aikana.

Eira Korpinen on ohjannut tutkimukseni tekemistä ja opettajaharjoittelujani lähes kahden vuoden ajan ja mahdollistanut tämän tutkimuksen tekemisen, mistä kuuluu hänelle suurkiitos. Marja-Leena Hussoa haluan kiittää päättöharjoittelun ohjaamisesta ja taustatuesta. Suurena tukena ovat olleet lastenhoitajat, erityisesti Sari Lindi, joka työn loppuvaiheessa on hoitanut omasta halustaan kolmea lastani ja mahdollistanut työn loppuun saattamisen kesällä 2001. Työn aikana ystäväni ovat osoittaneet kiinnostusta pyrkimyksiäni kohtaan ja tehneet hyviä ehdotuksia. Heille ja monille muille ystäväilleni lausun lämpimät kiitokseni. Perheelle ja vanhemmille sekä sisarelleni kiitokset kannustamisesta koko opiskeluaikana, ilman heidän tukeaan ja elämänohjeitaan ei opiskelu olisi ollut lainkaan mahdollista.

Vesannolla kesällä 2001

Nina Toikkanen

SISÄLTÖ

1	LÄHTÖKOHDAT YHDYSLUOKKAPEDAGOGIIKKATUTKIMUKSELLE	7
2	TUTKIMUSMATKALLA YHDYSLUOKASSA TARVITTAVIA KÄSITTEITÄ	10
2.1	Kyläkoulu	10
2.2	Yhdysluokka	14
2.3	Pedagogiikka/yhdysluokkapedagogiikka	16
2.4	Opetussuunnitelma	17
2.4.1	Opetussuunnitelma Vesannon kunnassa	22
2.4.2	Mietteitä opetussuunnitelmasta	25
2.5	Yhteistoiminnallinen oppiminen	25
2.6	Kokonaisopetus	28
2.6.1	Kokonaisopetusjakson suunnitelman lähtökohdat	31
2.6.2	Suunnittelun kehittyminen	32
2.6.3	Suunnitelmien toteuttaminen	32
2.6.4	Oppilaiden työskentelyn ja oppimistulosten arviointi	35
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	37
3.1	Tutkimusprosessi	37
3.2	Tutkimuksen tavoitteet ja tehtävät	39
3.3	Laadullinen tapaustutkimus	40
3.3.1	Laadullinen tutkimus	40
3.3.2	Tapaustutkimus	41
3.3.3	Toimintatutkimus	42
3.4	Aineiston keruu	44
3.4.1	Päiväkirjat	45
3.4.2	Kyläkoulun opettajien haastattelut	46
3.4.3	Videointi ja muu materiaali	49
3.5	Aineiston analysointi	50
3.6	Tutkimuksen luotettavuuden varmentaminen	51

4	AHVENISEN KOULU VESANNOLLA POHJOIS-SAVOSSA	55
	4.1 Vesannon kunta	55
	4.2 Ahvenisen koulu	56
5	YHDYSLUOKKAOPETUS KYLÄKOULUSSA	60
	5.1 Opetus	60
	5.1.1 Oppimisympäristöt ja opetusmenetelmät	61
	5.1.2 Suunnittelu yhdysluokassa	71
	5.2 Oppilas yhdysluokassa	73
	5.2.2 Yhdysluokan monet mahdollisuudet	74
	5.2.3 Oppilaiden yksilöllisyyden ja erilaisuuden huomioiminen yhdysluokassa	77
	5.3 Oppiminen yhdysluokassa	78
	5.4 Opettaja yhdysluokassa	82
	5.5 Oppimateriaali	84
	5.6 Keskeiset ongelmat yhdysluokassa	86
	5.7 Vuosikurssiopetus	89
	5.8 Luokkajärjestelyt yhdysluokassa	89
	5.9 Oppitunnin kulku ja työjärjestys yhdysluokassa	91
	5.10 Yhdysluokkakoulujen kehittäminen	93
6	VYGOTSKY JA YHDYSLUOKKA	95
	6.1 Vygotskyn teoria	95
	6.2 Vygotsky ja oppiminen sekä opetus yhdysluokassa	98
7	OPETTAJAN TYÖ YHDYSLUOKASSA	102
	7.1 Koulutus ja yhdysluokkaopetus	102
	7.2 Opiskelijan kasvu	106
	7.3 Opettajan ammatillinen kehittyminen	106

8	TUTKIMUSMATKAN JÄLKEEN SUUNTANA TULEVAISUUS	111
8.1	Tutkimustulokset	111
8.2	Mitä sitten oikeastaan tapahtui ja miten tästä eteenpäin?	112
	LÄHTEET	117
	LIITTEET	124
	LIITE 1: Ahvenisen koulun opettajien haastattelurunko hahmotelma	124
	LIITE 2: Ahvenisen koulun opettajien haastattelurunko	125
	LIITE 3: Lupa-anomus opetusharjoittelujen suorittamiseksi Ahvenisen koulussa	127

1 LÄHTÖKOHDAT

YHDYSLUOKKAPEDAGOGIIKKATUTKIMUKSELLE

Kyläkoulujen lakkauttaminen oli vauhdissaan 1990-luvun alkupuolella. Sen jälkeen lakkauttamiset vähenivät, mutta jälleen on ollut aistittavissa uusi lakkautusaalto. Kotikunnassani tehdyt koulujen lakkauttamiset ovat olleet vaikeita ja niiden jättämiä jälkiä on puitu pitkään - haavat eivät parane hetkessä. Miten koulujen lakkauttamiset vaikuttavat lapsiin? Mitä he muistavat kouluajastaan ja lapsuudestaan? Miksi sitten kuitenkin kyläkouluja lakkautetaan joka vuosi. Samaan aikaan luokkakoot kasvavat ja opettajien työpaineet lisääntyvät. Pienet ja idylliset koulu yhteisöt ja koulut häviävät ja oppilaat joutuvat sopeutumaan uusiin ympäristöihin. Kyläkouluja ja niiden tekemää hyvää työtä pitäisikin tuoda yhteiskunnassa enemmän esille, että päättäjät miettivät tarkkaan ennen kuin tekevät päätöksen koulun sulkemisesta. Vuonna 1978 Jokinen ja Puro toivat esille sen tosiasian, että yhdysluokat eivät helpolla häviä koulutusjärjestelmästä ja siksi on perusteltua tutkia yhdysluokkaopetuksen kehittämistä. (Jokinen & Puro 1978, 24.) Toivottavasti tänä päivänä mietitään yhä enemmän kyläkoulujen kohtaloa ja kyläkoulujen puolesta puhujia löytyisi lisää.

Olen itse käynyt kaupunkikouluja ja pienet koulut maaseudulla ovat tuntuneet idyllisiltä, lämminhenkisiltä paikoilta ympäristöineen. Maailman tuulet toivat minut nuorena aikuisena maaseudulle, jolloin sain ensimmäisen kerran tilaisuuden tutustua kyläkouluun. Mietin monesti, millaista olisi ollut käydä koulua kyläkoulussa? Kyläkoulu kätki sisälleen jotain salaperäistä ja ihmeellistä.

Ensimmäinen opettajansijaisuus kyläkoulussa sai minut mieltymään kyläkouluihin ja niiden tekemään pedagogiseen kasvatustyöhön. Minulle aihe on henkilökohtaisesti tärkeä, koska kaksi lastani käy koulua kyläkoulun yhdysluokassa. Nuorimmainen aloittaa esikoulun syksyllä 2001 ja tulee myös käymään luokat 1-6 yhdysluokassa. Vesannon kunnassa kaikki koulut ovat yhdysluokkakouluja, tutkimuskouluni onkin Ahvenisen koulu Vesannolla. On olemassa kuntia, joissa on ainoastaan yhdysluokkakouluja tai suurin osa kouluista on sellaisia, missä on yhdysluokkia. Yhdysluokkapedagogiikan kehittäminen on näin ollen ajankohtaista.

Omien lasten oppiminen on minulle läheinen ja tärkeä asia, mutta tulevana opettajana koen tärkeäksi kaikkien lasten oppimisen. Miten oppilaat oppivat yhdysluokassa? On tärkeää tunnistaa yhdysluokan vaikutukset oppilaan oppimiseen. Näin voidaan perustella kyläkoulujen asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa ja kenties luoda yhdysluokkia myös kaupunkikouluihin.

Opetussuunnitelmia muokataan jatkuvasti ja uudet opetussuunnitelman perusteet ovat tulossa lähiaikoina. Kyläkouluilla on toteutettu erilaisia opetussuunnitelmia ja kokeiluista on saatu myönteisiä kokemuksia. Kyläkoulut luovat ympäristöineen erilaisia mahdollisuuksia opetussuunnitelmien muokkaamiseen ja toteuttamiseen. Millainen on hyvä opetussuunnitelma? Millaisia mahdollisuuksia yhdysluokkaopetus tuo opetussuunnitelmaan, sen luomiseen ja toteuttamiseen? Nämä kaikki ovat tutkimuksen kannalta erittäin ajankohtaisia kysymyksiä.

Aloitettuani opiskelun Jyväskylässä 1998, kuulin ensimmäisen kerran Tutkiva opettaja -verkostosta. Tutkiva Opettaja -sarjassa on julkaistu monia merkittäviä kyläkouluihin liittyviä tutkimuksia. Eira Korpinen sai minut opiskelujen alkuvaiheessa kiinnostumaan yhä enemmän kyläkouluista ja niiden tekemästä kasvatustyöstä sekä myös yhdysluokkaopetuksesta ja sen merkityksestä oppilaalle. Eira Korpinen on maamme johtavia tutkijoita kyläkouluihin liittyvissä tutkimuksissa. Hänen antamat eväänsä ovat olleet tärkeitä tämän tutkimuksen käynnistymiselle.

Esiopetus kyläkouluissa on ajankohtainen, kun uusi esiopetuslaki astuu voimaan 1.8.2001. Monien kyläkoulujen alkuopetusryhmissä on mukana esioppilaita, siksi on paikallaan kehittää nimenomaan yhdysluokkapedagogiikkaa. Esioppilaita kyläkoulussa on tehty tutkimuksia, joita on julkaistu Tutkiva Opettaja -sarjassa.

Opettajankoulutuksen tarkoituksena on kehittää opiskelijan minäkäsitystä. Tällöin koulutuksen tuloksena on opettaja, jolla on terve itsetunto. (Korpinen 1993, 142.) Opettaja työnsä tutkijana, antaa oivan mahdollisuuden minäkäsityksen kehittämiseen ja samalla koko opettajapersoonallisuuden muokkautumiseen. Toimintatutkimuksesta kiinnostuminen ja sen liittäminen opetusharjoitteluihin on ollut yksi lähtökohta tälle tutkimukselle. Opettajan tulisikin olla tutkijana omassa työssään, jolloin opettaja voi koko ajan kehittää itseään. Opiskelujen eheyttäminen ja mahdollisten kokonaisuuksien rakentaminen on myös ollut tämän tutkimuksen lähtökohta. Kyläkoululla harjoittelu ja samalla oman työn tutkiminen ja pohtiminen luo mahdollisuuden oman käyttöteorian kehittämiseksi.

yhdysluokkaopetukseen. Kun opiskeluaikana saa ohjausta ja kokemuksia itselle tärkeistä asioista, auttaa se löytämään omaa opettajuutta ja kasvamaan omassa opettajuudessa. Korpinen (1993, 39) on todennut, että "sisäisen eheytyksen edellytyksenä on, että opiskelija kokee asian itselleen tärkeäksi. Aihepiirin tulisikin koskettaa opiskelijan omaa elämys- ja kokemusmaailmaa."

Asun maaseudulla ja meillä on mieheni kanssa maatila. Tuleva työpaikkani tulee siis olemaan maaseudulla ja todennäköisesti kyläkoulussa, jossa on yhdysluokat. Halusin opiskeluaikana saada valmiuksia toimia ja työskennellä kyläkoulussa ja yhdysluokassa.

2 TUTKIMUSMATKALLA YHDYSLUOKASSA TARVITTAVIA KÄSITTEITÄ

2.1 Kyläkoulu

Suomalaisista kouluista puolet ovat pieniä alle 50-oppilaan kouluja. (Hyvärinen 1999.) Vuonna 1999 enintään kolmeopettajaisia kouluja oli Suomessa noin 1600 ja yksiopettajaisia näistä oli noin 40 (Tilastokeskus, tiedonanto 29.11.2000) "Pieneksi kouluksi katsotaan yleensä koulu, jossa on yhdysluokkia. Toisin sanoin samassa luokassa oppilaat opiskelevat kahta, kolmea tai neljää asiaa, oppiainetta tai tasoa (vuosikurssia)" (Purokuru 1997, 5). Pienen koulun ympärillä on usein tiivis aktiivinen yhteisö, joten kyläkoulu on osuva nimi pienelle koululle. (Purokuru 1997, 5.) Näissä kouluissa on oppilaita ensimmäisestä luokasta kuudenteen luokkaan. Hyvärinen (1999) on todennut artikkelissaan, että "tyypillisin kyläkoulu on joko kaksiohittajainen, jossa toinen ohittaja usein ohittaa luokkia 1-2 ja toinen luokkia 3-6, tai kolmiohittajainen. On myös useampiohittajaisia kouluja, mutta myös muutama 1-ohittajainenkin koulu." Suurin osa pienistä kouluista on kaksiohittajaisia, mutta kolmiohittajainen on ihanteellisimän yhdysluokkakouluohittajainen (Kouluhallitus 1981, 63 - 65). Kyläkoulut toimivat haja-asutusalueilla ja maaseudulla.

Kyläkouluilla on pitkä historia. Kyläkouluja on ollut aina siitä lähtien, kun Suomessa säädettiin oppivelvollisuuslaki 1921, joskin kouluja oli maaseudulla jo vuoden 1862 jälkeen, ensin kirkonkylällä ja sitten sivukylällä. (Viljanen 1998, 8 - 10.) Nykyään kyläkoulujen puolesta joudutaan "taistelemaan", yhä useampaa koulua on kohdannut lakkauttaminen ja vielä moni koulu tälläkin hetkellä on lakkautusuhalla. Kun kylältä lakkautetaan koulu ovat edessä yleensä myös muiden palvelujen heikkeneminen, sillä kuka muuttaisi kylälle, jossa ei ole omaa koulua. (Viljanen 1998, 11.) Kyläkouluilla on nykyään kahdenlaisia mahdollisuuksia Iso-Tryckärin (2000, 78) mukaan, koulu joko kehittää itseään ja toimiaan hyvin voimakkaasti tai sitten koulua uhkaa lakkauttaminen, johon kyläkoulu ja sen väki huutaa avunpyyntöjä. Koulu toimii usein kylän keskuksena, jossa esimerkiksi kansalaisopiston piirit kokoontuvat iltaisin. Koulun pihalla oppilaat ja vanhemmat iltaisin kokoontuvat yhdessä liikkumaan ja keskustelemaan maailman menosta ja

viettämään aikaa yhdessä. Kouluissa toimii erilaisia piirejä kouluajan ulkopuolella mm. käsityökerhoja, liikuntakerhoja jne. Iso-Tryckäre (1998, 103) toteaa, että yhdessäolo vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta ja on omiaan kasvattamaan myös oppilaiden me-henkeä koulu aikaan. Kyläkoulu ei ole ainoastaan oppilaita varten, vaan se on yleensä kylän keskus, jossa maaseudun asukkaat voivat harrastaa. Kyläkoulusta onkin tullut sivistys- ja harrastuskeskus. Kyläkoulun tulisi toimia yhteistyössä ympäröivän yhteisön kanssa. Yhteistyötä voi tehdä kylän, kunnan ja erilaisten sidosryhmien kanssa. Näin voidaan luoda uusia harrastusmahdollisuuksia ja toimintaympäristöjä niin koululaisille kuin kyläläisille. (Iso-Tryckäre 2000, 83; ks. myös Viertola 1998, 76.) Nykänen ja Väkeväinen (1998, 57) ovat todenneet, että pieni koulu on sopivan kokoinen koulu, kun tarkastellaan koulua nykyisestä oppimis- ja tiedonkäsitteksen näkökulmasta.

Kyläkoulussa vallitsee myönteinen ilmapiiri, jossa jokainen oppilas on yksilö. Opettajalla on aikaa oppilaille ja opettajasta heijastuvat oppilaita kohtaan kunnioitus, huomio, huolenpito ja hyväksyntä. (Korpinen 1998, 10.) Korpinen (1998, 11 - 17) on koonnut teesien muotoon kriteereitä, joiden mukaan kyläkoulun kasvatustyötä voidaan tarkastella:

1. Kyläkoulu on oppilaskeskeinen yhteisö.
 - jokainen oppilas saa tukea eri-ikäisiltä oppilailta ja opettajalta, jokainen oppilas on tärkeä
2. Kyläkoulun ilmapiiri on humaani.
 - jokaisen oppilaan persoonallisuutta kunnioitetaan
3. Oppilaiden ryhmittelyyn on monia mahdollisuuksia.
 - oppilaiden yksilöllisyys huomioidaan ryhmittelyssä
4. Kyläkoulussa voidaan korostaa yksilön itsekontrollia.
 - Oppilas saa osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon
5. Kyläkouluympäristössä oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön tarjoutuu runsaasti mahdollisuuksia.
 - opettajan hyvä oppilastuntemus
 - koulukiusaamisen ehkäiseminen
 - opetetaan vuorovaikutustaitoja
6. Kyläkoulussa tarjoutuu paljon tilaisuuksia monenikäisten vuorovaikutukseen.
 - Vanhemman oppilaan apu nuoremmalle ja nuoremman apu vanhemmalle

- moderni toimintaympäristö laajentamassa eri-ikäisten minäkokemuksia monipuolisesti
- 7. Kyläkoulu pystyy luontevaan yhteistyöhön perheiden kanssa.
 - kodin ja koulun välinen yhteistyö on henkilökohtaista
- 8. Kyläkoulu oppilaskeskeisenä ympäristönä luo mahdollisuuksia onnistumisen odotuksiin, kokemuksiin ja oppimisen iloon.
 - opetussuunnitelma voidaan laatia vastaamaan oppilaan tasoa
 - erilaisten opetusjärjestelyjen myötä jokaisella oppilaalla on mahdollisuus saada onnistumisen kokemuksia
- 9. Kyläkoulussa oppiainekeskeisyyden sijasta toteutuu elämänläheisyys.
 - opetussuunnitelman rakentaminen oppilaiden jokapäiväisten tarpeiden pohjalta
- 10. Kyläkoulussa voidaan toteuttaa ongelmakeskeistä ja projektityyppistä opetusta oppikirjakeskeisyyden ja tiedollisten tavoitteiden painottamisen sijasta.
 - teorian ja käytännön yhdistäminen
- 11. Kyläkoulussa arviointi voidaan liittää kiinteästi ja monipuolisesti oppimiseen.
 - yhdessä suoritettu arviointi ja itsearviointi oppilaiden, opettajien ja vanhempien kanssa
- 12. Kyläkoulun opettajien itsetunto tarvitsee tukea.
 - kyläyhteisön antama tuki opettajalle

Korpinen (1998, 11 - 16) on esittänyt ydinkohdat kyläkoulussa tapahtuvalle opetukselle ja kyläkoulun kontekstille. Myöhemmin tässä tutkimuksessa olen esitellyt hyvin samankaltaisia näkemyksiä ja tulkintoja kyläkoulusta ja yhdysluokkaopetuksesta. Nämä kokemukset ja tuntemukset ovat tulleet opetusharjoittelujen ja vuosien kokemuksen kautta ollessani mukana kyläkoulun elämässä.

Viljanen (1998) kirjoittaa, että keskuskoulujen paremmuus kyläkouluja vastaan on helppo kumota, koska hänellä itsellään on kokemusta erilaisista kouluista. Viljanen toteaa, että suomalainen kyläkoulu on pedagogisesti ajatellen erittäin hyvä ratkaisu, sillä "tehokkaan sosiaalisen kasvatuksen lisäksi yksilöllinen oppiminen ja yksilölliset opetusmenetelmät ovat näissä kouluissa keskeisessä asemassa". Kyläkoulu luo mahdollisuuden opettajalle tehdä kullekin oppilaalle opinto-ohjelman, joka tukee nimenomaan tämän oppilaan kehitystä ja tarpeita. Suurissa kouluissa ja suurissa

ryhmissä ei vastaavanlainen ole mahdollista. (Viljanen 1998, 13.) Opettajan on kyläkoulussa otettava haaste vastaan ja lähdettävä ennakkoluulottomasti kehittämään omaa kouluaan. Näin opettaja voi olla luomassa uudenlaista, modernia oppimisympäristöä kyläkoulussa. Mikä sitten tekee kyläkoulusta modernin oppimisympäristön? Kyläkoulussa on mahdollisuus käyttää uudenlaisia oppilaskeskeisiä opetusmenetelmiä sekä kokonaisvaltaista oppimista. Tämä kuitenkin vaatii opettajalta yhteiskunnan ja sen muutosten jatkuvaa seurantaa. Jokainen kyläkoulu on mielestäni opettajiensa näköinen. Pienissä kouluissa kouluviihtyvyys on todettu paremmaksi kuin suurissa yksiköissä (Purokuru 1997, 6). "Pieni koulu on mahdollisuuksien paikka. Joustavuuteen, turvallisuuteen, luonnonläheisyyteen ja muihin hyviin ominaisuuksiin nojaten siellä on valmiudet toteuttaa uudenlaista koulukulttuuria ja olla oppiva organisaatio" (Purokuru 1997, 7). Iso-Tryckäri (2000, 67) toteaa, että kyläkoulut ovat omanäköisiä, ja vain kurkistamalla kyläkoulun sisään, voi nähdä sen todellisen luonteen. Toisin sanoen kyläkouluja ei voida laittaa samojen kehysten sisään, vaan jokainen kyläkoulu luo omat puitteensa, johon vaikuttaa hyvin paljon myös koulun sijainti.

Kyläkoulun sijainti antaa opettajalle ja oppilaille paljon mahdollisuuksia, käyttää mm. ympäröivää luontoa apuna opetuksessa ja oppimisessa. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on kyläkouluilla luontevaa ja yleensä hyvin aktiivista ja tehokasta. (Viljanen 1998, 14.) Kyläkoulut luovat rikkaan oppimisympäristön, niin oppilaille kuin opettajille. (Asunta 1998, 49.) Iso-Tryckäri (2000, 4) on todennut, että "työ koulun virikkeellisessä ympäristössä on tekijälleen mieluinen ja laaja-alainen tehtävä." Opettaja on tiiviisti mukana pienten oppilaiden kasvatuksessa ja kehityksessä. Hän pitää huolta oppilaiden ihmissuhteista ja hoitaa monenlaisia asioita työnsä ohella. (Iso-Tryckäri 2000, 74.)

Tässä tutkimuksessa kyläkoululla tarkoitetaan kaksiopettajaista koulua. Kyläkoulu on kohdannut vuosien varrella myös lakkautusuhan, joka yhdisti kyläläisiä ja heidän arvostusta omaa kyläkoulua kohtaan. Kyläkoulu ympäristöineen on tyypillinen kyläkoulu. Luonnon suomat monet mahdollisuudet opetukselle ovat lähellä ja aina käytettävissä. Kyläläiset ovat voimakkaasti mukana koulun toiminnassa ja kyläkoulu toimii kylän keskuksena, jossa ei enää muita palveluja ole saatavilla. Kylän keskus koulu on siinäkin mielessä, että esimerkiksi kylän valaistu ilmoitustaulu on koulun vieressä. Koululle kokoonnutaan iltaisin moniin kerhoihin ja piireihin. Lisäksi vanhempainyhdistys kokoontuu koululla säännöllisesti pohtimaan ja suunnittelemaan koulunkäyntiä ja oppilaiden hyvinvointia.

2.2 Yhdysluokka

Yhdysluokka on perusopetusryhmä, joka useimmiten on pienellä koululla, jossa on 1-3 opettajaa. Yhteen opetusryhmään on yhdistetty oppilaita useammalta vuosiluokalta. Opetusryhmiä voidaan muodostaa monella eri tavalla, esimerkiksi seuraavasti: 1. - 2., 3. - 4., 3 - 6., 5.- 6., 0. - 2., 1. - 3. ja 1.- 6. (Kouluhallitus 1981, 73; Kouluhallitus 1979, VIII; Nieminen 1979, 9.) Yhdysluokka on opetusryhmä, joka on muodostetussa kokoonpanossa yleensä yhden vuoden tai suurimman osan vuotta. Kun vuosiluokat vaihtuvat, myös opetusryhmät muuttuvat. (Laukkanen & Muhonen & Ruuhijärvi & Similä & Toivonen, 1986, 125.) Tässä tutkimuksessa yhdysluokalla tarkoitetaan luokkaa, jossa on oppilaita 1. - 2. -luokalla ja 3. - 6. -luokalla. Toisessa ryhmässä on yhdistettynä kaksi vuosiluokkaa ja toisessa neljä vuosiluokkaa. Yhdysluokassa samassa opetusryhmässä työskentelee eri-ikäisiä oppilaita. Oppilaat voivat työskennellä samanaikaisesti samassa tilassa, yhden opettajan ohjauksessa, eri oppiaineiden ja vuosikurssien parissa.

Yhdysluokkaopetukseksi kutsutaan opetusta, jossa opettaja opettaa yleensä pienessä koulussa samanaikaisesti kahta tai useampaa vuosiluokkaa. Yhdysluokka on opettajan kannalta vaativa. Se on vaativa myös oppilaalle, mutta toisaalta se perehdyttää itsenäiseen työskentelyyn ja on joustava. (Pirhonen 1993, 7 - 8.)

Kouluhallitus (1979) on määritellyt yhdysluokkasanastoa:

- Apuopettajana toimiva oppilas

* Toimii opettajan antamien ohjeiden mukaan ja opettajan vastuulla oman tai alempien luokkien oppilasta muodostetun oppilasryhmän tai oppilaan ohjaajana. Apuopettajan tehtäviin voi kuulua esimerkiksi kotitehtävien tarkistaminen, oppilaiden työskentelyn valvominen sekä mahdollinen ohjaus ja neuvonta tai tehtäväksi annettujen harjoitusten tai työn huolellisuuden valvominen.

- Itsenäinen työskentely

* yksilöllisen tai ryhmätönnä muodot, jotka edistävät oppilaan/-laiden kykyä ottaa vastuuta opiskelustaan ja selviytyä ongelmanratkaisutilanteista sekä ylläpitää tavoitteellista motivoitunutta työskentelyä.

- Hiljainen työ

* oppilaiden työskentely omatoimisesti opettajan opettaessa samassa opetustilassa toista luokka-astetta tai oppikuntaa. Termistä on pyritty eroon. Sen sijaan suositellaan käsitettä itsenäinen työskentely.

- Nelivuorokurssiopetus

* kaksiopeettajaisen koulun perusopetusryhmän 3.- 6. opettaminen yhtenä oppikuntana, jolloin kaikille oppilaille opetetaan samat asiat samana lukuvuonna. Nelivuorokurssissa on neljä toisistaan poikkeavaa ja toisiaan seuraavaa oppimäärää.

- Opetuksen eriyttäminen

* Opetuksen eriyttämiskäsitettä ja sen alakäsitettä on määritelty yksityiskohtaisesti Peruskoulun opetuksen eriyttämistoimikunnan mietinnössä (Komiteamietintö 1975: 109, 2 IX - XII). Yhdysluokassa eriyttämistoimenpiteet kohdistuvat yksilöihin, vuosiluokkiin, oppikuntiin tai muihin opetusryhmiin.

- Oppikunta

* yhdysluokka jaetaan opetuksen eriyttämistä varten oppikuntiin. Vuorokurssiopetuksessa yhdysluokka 3.- 6. muodostaa oppikunnat 3.- 4. ja 5. - 6. Oppikuntaan kuuluville oppilaille opetetaan samat asiat. Välineaineissa oppikunnat muodostuvat vuosiluokista. Sama koskee reaaliaineiden vuosikurssiopetusta. Aikaisemmin oppikunnasta on käytetty nimitystä läksykunta.

- Vuorokurssiopetus

* vuorokurssijärjestelmää käyttäen kahden vuoden oppiaines jaetaan uskonnossa, ympäristöopissa, historiassa, kansalaistaidossa, luonnonhistoriassa ja maantiedossa (vrt. nykyään ympäristö- ja luonnontieto) kahteen vuorovuosiin opetettavaan osaan. Oppikunnan eri vuosiluokilla on pääsääntöisesti samat tehtävät. Kouluhallituksen suosituksen mukaisesti opetellaan parillisella vuosiluvulla alkavina lukuvuosina I vuorokurssi (= oppikunnan alemman vuosiluokan oppimäärä) ja parittomalla vuosiluvulla alkavana lukuvuonna II vuorokurssi (= oppikunnan ylemmän vuosiluokan oppimäärä).

- Vuosikurssiopetus

* jokaiselle oppilaalle opetetaan jokaisena kouluvuonna kunkin oppiaineen kyseisen vuoden oppikurssi siten, että oppiaineen aloittamisluokalla opitaan tiedonalan avainkäsitteet, pääasiat ja lainalaisuudet. Näihin lisätään seuraavilla luokilla uusia yksityiskohtia,

käsitteitä ja säännönmukaisuuksia. Kussakin oppiaineessa määrätään vuosikurssi ja jokaiseen vuosikurssiin määritetään mahdollisimman tarkasti ne asiat, joiden oppiminen on kaikille välttämätöntä jatkuvan menestyksellisen opiskelun kannalta. Asiat ryhmitellään aihepiireiksi. Eri vuosikursseilla on yhteiset aihepiirit, mutta asiat toistuvat entistä laajempina ja syvällisempinä. Käsitettä on käytetty erityisesti reaaliaineiden yhteydessä.

- Välineaineet

* äidinkieli, matematiikka ja oppilaalle vieraat kielet.

- Äänekäs työskentely/opetus

* opettajan johdolla tapahtuva työskentely. Äänekkäällä opetuksella tarkoitetaan yleensä opettajan esitykseen perustuvaa opiskelua.

(Kouluhallitus 1979, VI - VIII.)

2.3 Pedagogiikka/ yhdysluokkapedagogiikka

Yhdysluokka pedagogiikalle ei ole olemassa omaa käsitteen määrittystä. Alkuun on ehkä tarpeen miettiä, mitä on pedagogiikka. Pedagogiikalla on monia määritelmiä. Se on ollut nimitys kasvatustieteelle, ja sitä käytetään vieläkin joskus synonyyminä kasvatustieteelle. Nykyään pedagogiikka määritellään "opiksi kasvatuksesta, opetuksesta ja opettamisesta" (Hirsjärvi 1990, 143).

Yhdysluokka määritellään "oppilasryhmä, joka tavallisimmin on luokanopettajan ohjattavana ja johon kuuluu oppilaita useammalta kuin yhdeltä vuosiluokalta" (Hirsjärvi 1990, 208). Yhdysluokassa on eri-ikäisiä oppilaita. Nuorimmat oppilaat voivat olla viisi vuotiaita esikoululaisia ja vanhimmat oppilaat 13 - vuotiaita murrosikäisiä nuoria. Yhdysluokan ikärakenteeseen vaikuttaa se, millaisiin opetusryhmiin opettajat haluavat koulun oppilaat jakaa.

Lyhyesti voidaan tällöin tehdä oma määritelmä siitä, mitä on yhdysluokkapedagogiikka. Se on oppi kasvatuksesta, opetuksesta ja opettamisesta eri-ikäisten opetusryhmässä. Tässä tutkimuksessa yhdysluokkapedagogiikalla tarkoitetaan kyläkoulussa tapahtuvaa eri-ikäisten opetusta ja kasvatusta. Yhdysluokkapedagogiikan voidaan katsoa olevan edistyksellinen pedagogiikka, koska sen mahdollisuudet oppilaiden kasvatuksessa ja kehityksessä ovat hyvin

laaja-alaiset. Yhdysluokkapedagogiikka antaa opettajalle paljon mahdollisuuksia kehittää omaa opetustaan ja opettajuuttaan. Yhdysluokkapedagogiikka luo mahdollisuuden tarjota oppilaan kehitystä vastaavaa opetusta. Eri-ikäisten opetusryhmässä tärkeämmäksi nousee asia mitä käsitellään, ei oppilaan ikä. Yhdysluokassa ei kiinnitetä huomiota oppilaan ikään vaan hänen tapaansa toimia ja työskennellä. Oppilasta arvioidaan hänen omien kykyjensä ja taitojensa mukaan. Tässä tutkimuksessa perehdytään yhdysluokkapedagogiikan kehittämiseen, joten en tässä yhteydessä pohdi enempää yhdysluokkapedagogiikkaa, koska koko tämä tutkimus sinänsä on yhdysluokkapedagogiikkaa.

2.4 Opetussuunnitelma

Opetuksen vaatimuksena on, että opetus on järjestelmällistä ja perusteellista, suunniteltua ja tavoitteellista. Jotta nämä tavoitteet voidaan saavuttaa tarvitaan opetussuunnitelma. Opetussuunnitelma on opettajalle tärkeä. Se on ”työkalu ja ohjekirja” (Kari 1994, 86). Opetussuunnitelman avulla opettaja ohjaa parhaansa mukaan oppilaitaan ja tukee heidän kasvuaan ja kehitystään. (Kari 1994,86.)

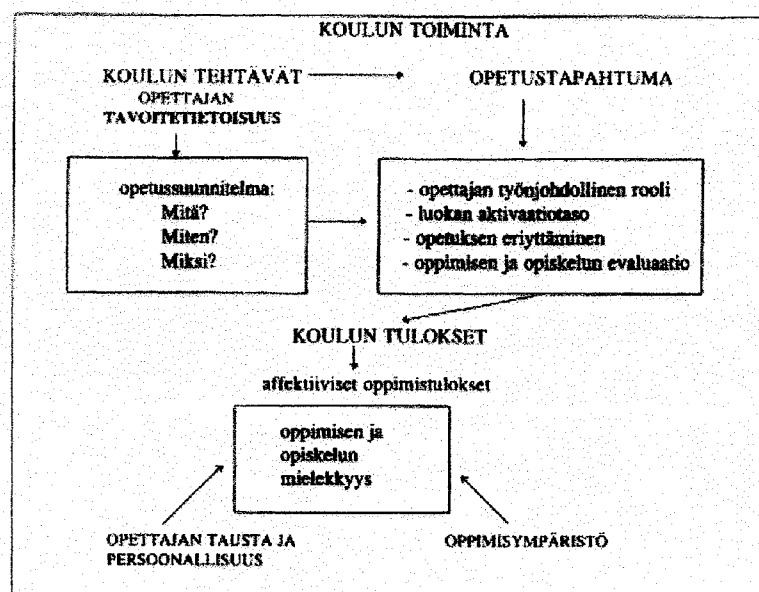
Opetussuunnitelmia on olemassa eri tasoilla, lähdetään valtakunnan tasolta ja tullaan aina oppilaiden henkilökohtaisiin opetussuunnitelmiin (Kari 1994, 87; ks. myös Lahdes 1997, 72). "Uusimman opetussuunnitelma-ajattelun lähtökohta on se, että opetussuunnitelma muodostaa koulutyön suunnittelun, arvioinnin ja toteuttamisen keskeisen perustan." (Kari 1994, 89.) Viljanen (1992, 126) on kirjoittanut, että lähdettiin väärille raiteille, kun opetussuunnitelmasta tehtiin oppiainejakoinen. Oppiainejakoisuus tekee opetuksesta pirstaleisen. Viljasen (1992,126) mielestä oppiainejakoisuus on kohtalokasta koulutukselle. Jokaisen opettajan tulisivikin olla mukana kehittämässä koulun omaa opetussuunnitelmaa, joka vastaa mahdollisimman hyvin koulun omia ja oppilaiden tarpeita. Opetussuunnitelmassa voidaan päätyä noudattamaan mm. kokonaisopetusta. Tärkeintä on kuitenkin se, että opetussuunnitelma palvelee oppilaiden tarpeita ja luo heille mahdollisimman hyviä opiskeluväyliä. (Kari 1994, 89.) Kun kouluilla aloitettiin opetussuunnitelmien laadinta, puuttui tekijöiltä kokemus. Suunnitelmiin jäi monia puutteita, mm. työtapoja ei opetussuunnitelmiin listattu. Arvoperusta nähtiin tärkeänä ja usein opetussuunnitelmista tuli hyvin erilaisia. (Lahdes 1997, 75.) Viljanen (1992, 126) on todennut, että opetussuunnitelmien arviointi on ammattitaitoa vaativaa, joten kuka

tahansa ei voi arvioida opetussuunnitelmia. Opetussuunnitelma vaikuttaa koulun ulkopuolellakin. Opettajankoulutuksessakin, liian paljon paneudutaan oppiainejakoiseen työskentelyyn, eikä nähdä kokonaisopetuksen tuomia mahdollisuuksia. (Viljanen 1992, 127.) Lapsi hahmottaa asioita kokonaisuuksina, ja jos opettajat opettavat ainejakoisesti, hämärtyy lapsen todellisuus ja oppilas saa vääristyneen kuvan maailmasta (Viljanen 1992, 127). Opetussuunnitelma on tasapainossa silloin, kun se kehittää ja tukee oppilaan persoonallisuuden kaikkia alueita. (Kari 1994, 92.) Åhlberg (1991) on listannut seuraavanlaisia arvolähtökohtia laadittaessa opetussuunnitelmaa:

1. Keskeisintä opetuksessa on tavoitellun oppimisen edistäminen.
 2. Realistisen ja myönteisen minäkuvan muodostuminen.
 3. Joustavuus opetuksessa ja oppimisessa.
 4. Oppilaan itsenäisyys ja omasta oppimisesta vastuun ottaminen.
 5. Rakentava yhteistyö kaikkien koulutyössä olevien kanssa.
- (Åhlberg 1991, 157.)

Kosunen (1995) on todennut, että "opetussuunnitelma on tärkeä opettajan käyttötiedon osa-alue." Opetussuunnitelman lisäksi opettaja hyödyntää työssään mm. oppimateriaalia, persoonallisuuttaan, oppilaita, yhteistyötä muiden opettajien kanssa. Opetussuunnitelma on opettajille tärkeämpi vaikuttaja opetustyössä kuin oppimateriaali. Ennen kaikkea opetussuunnitelman osuus kasvaa ja se näkyy työssä selkeästi, jos opettaja on itse ollut työstämässä kunnan- ja/tai koulunopetussuunnitelmaa. Opettajille opetussuunnitelman ja koulun kehittäminen on osa opettajan työtä. (Kosunen 1995, 277.) Laukkanen (1980, 2) toteaa, että opetussuunnitelmista pitäisi tehdä sellaisia, että ne palvelevat niin yhdysluokkia kuin erillisloukkia. Opetussuunnitelmien tulisi olla joustavia ja ottaa huomioon jokaisen koulun omaleimaisuus. Erillisten opetussuunnitelmien laadinta yhdysluokille saattaisi eriarvoistaa oppilaita ja lisäksi se vaatisi erillisen oppimateriaalin valmistamista yhdysluokille. (Laukkanen 1980, 2.)

Alla olevassa kaaviossa on Korkeakoski (1997, 91) esittänyt opetussuunnitelman viitekehykset. Opetussuunnitelmaa laadittaessa tulisi ottaa huomioon monenlaiset lähtökohdat, jotta opetussuunnitelma palvelee niin opettajia kuin oppilaita. (KUVIO 1.) Yhdysluokkaopetus ja kyläkoulu ympäristöineen pitäisi huomioida, kun tehdään opetussuunnitelmaa, erillisloukalle tehty opetussuunnitelma ei sovi yhdysluokkakäyttöön ja päinvastoin.



KUVIO 1. Kaaviokuva opetussuunnitelman viitekehyksestä.
(Korkeakoski 1997, 91.)

Opetussuunnitelmauudistus on antanut mm. kyläkouluille mahdollisuuksia muokata opetussuunnitelmaa omalle koululle sopivaksi. Ruppovaarassa Kiteellä ryhdyttiin heti tuumasta toimeen. Vanhemmat osallistuivat opetussuunnitelmatyöhön ja työ valmistui niin, että se saatiin käyttöön syksyllä 1994. Opetussuunnitelmaa kuvattiin käsikirjaksi, jossa oli myös koulun laatuksikirja. Tärkeää on myös koulun tapa toimia. Esille nousee tavoiteoppiminen, jolloin "oppiaineet ovat vain oppimisen välineitä". (Kärnä 1998, 55.) Ruppovaarassa siirryttiinkin 1996 luokkiin sitoutumattomaan opetukseen kokeiluvalla. Tällä on huomattu olevan oppimisen laatua parantavia tekijöitä mm. eri-ikäiset pystyvät työskentelemään yhdessä ja rikastuttamaan toinen toisensa oppimista. (Kärnä 1998, 56 - 57.) "Uudistunut opetussuunnitelma sekä muuttuneet käsitykset koulusta ja uudet työtavat muuttivat työyhteisöämme voimakkaasti. Jokaisen on mahdollista kokea oppimisen iloa, henkistä liikkumavapautta, iloista ennakkoluulottomuutta ja luovuutta, luottamusta ja turvallisuutta" (Kärnä 1998, 57).

Opetussuunnitelma voidaan tehdä joustavaksi. Ruppovaaran kyläkoulussa on huomattu miten opetussuunnitelman joustavuus

- ottaa huomioon ajankohtaisuuden
- oppilaiden yksilöllisten edellytysten huomioonottaminen

- mahdollistaa henkilökohtaisten opetussuunnitelmien laadinnan
- koulun ja oppilaiden työn suunnittelu reaaliajassa.
- Interaktiivisuus arvioinnin ja oppilastiedostojen kanssa
- tavoitteet kirjattu opetussuunnitelmaan niin konkreettisesti, että niiden saavuttamista arvioidaan yksilöllisesti kunkin oppilaan lähtökohdista
- oppiaineiden joustava integrointi tavoitteellisiksi opintokokonaisuuksiksi
- hajallaan olevat oppiainekohtaiset ja irralliset tiedot kytketään mielekkäiksi ja ymmärrettäviksi kokonaisuuksiksi. Vaikeasti hahmotettava opetuksen suunnittelu helpottuu, koska järjestelmä sisältää näitä visualisoivia graafisia kuvaajia. (Kärnä 1998, 60 - 61.)

"Koulun opetussuunnitelman on elävä. Siihen on voitava tehdä muutoksia, lisäyksiä ja korjauksia tarpeen mukaan" (Latvala 1998, 81).

Pirhonen (1993) on todennut, että pienessä koulussa opetussuunnitelma voidaan tehdä joustavaksi ja sitä voidaan toteuttaa niin, että se soveltuu paikallisiin oloihin. Kunta- ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat luovat paremman pohjan yhdysluokkaopetukseen kuin valtakunnallinen opetussuunnitelma, siksi olisikin paneuduttava esim. koulukohtaisen opetussuunnitelman laadintaan. Opetussuunnitelmaa laadittaessa olisi pystyttävä tekemään valintoja ja keskittyä koulun kannalta oleellisiin seikkoihin, jotta tavoitteet on mahdollista saavuttaa. (Pirhonen 1993, 46 - 47.) Puolet pienten koulujen opettajista Pohjois-Suomessa piti vuonna 1988 tärkeänä paikallisuuden huomioimista opetussuunnitelmassa Tärkeänä pidettiin myös joustavuutta ja eheyttämistä. (Kalaoja 1990, 56.)

Opetussuunnitelma voidaan laatia monelle eri tasolle ja sitä voi olla laatimassa monia eri tahoja. Toisaalta voidaan todeta, että suurin osa opettajista toteuttaa opetussuunnitelmaa, joka on sekoitus monen eri tason opetussuunnitelmasta. Työskentelyn tehokkuuden kannalta olisi löydettävä tasot ja tahot, jotka loisivat mahdollisimman tarkoituksenmukaisen opetussuunnitelman. Laadintaan vaikuttavat mm. oppilaiden ikä, kehitystasot, aiemmat opinnot, oppimisympäristöt, oppimisedellytykset. (Turunen 1999, 38 - 40.) Tärkeänä on pidettävä sitä lähtökohtaa, että ensimmäisten luokkien opetus antaa pohjan koko loppukouluajalle (Lahdes 1997, 183). Suunniteltaessa olisikin tarkkaan huomioitava juuri niiden ensimmäisten vuosien opetussuunnitelma ja sen sisältö.

"Opetussuunnitelman tasolla tavoitteet ohjaavat sekä oppiaineeksi että opetusmuotojen valintaa" (Kansanen & Uusikylä 1983, 61). Toisaalta voidaan ajatella, että tavoitteet ohjaavat opetussuunnitelmaa ja sen laadintaa. Oppimateriaalit ovat välineinä, kun pyritään opetussuunnitelman määäämiin tavoitteisiin. Tulisi kuitenkin muistaa, että oppimateriaalit eivät välttämättä tue kaikkia opetussuunnitelman tavoitteita. (Kansanen & Uusikylä 1983, 61 - 62.) Käytännön kokemuksesta on todettava, että oppimateriaaleja on suunniteltu hyvin vähän yhdysluokassa käytettäväksi. Joskus opetussuunnitelma on saatettu laatia jonkin oppikirjan pohjalta, yhdysluokassa on mahdoton yrittää saavuttaa niitä tavoitteita, jos kirjaa ei ole suunniteltu yhdysluokkaopetukseen. Toisaalta kokonaisopetuksen avulla voidaan luopua valmiista oppimateriaalista ja oppilaat sekä opettajat yhdessä voivat tehdä omaa oppimateriaaliaan.

Kuntakohtainen opetussuunnitelma ei välttämättä ole käyttökelpoinen sellaisenaan jokaisella koululla. Kunnassa saattaa olla erillisloukkia ja yhdysluokkia, tällöin on mahdotonta seurata samaa opetussuunnitelmaa. Tärkeää olisi luoda jokaiselle koululle oma opetussuunnitelma ja jokainen opettaja tekee lisäksi opetussuunnitelman omalle ryhmälleen sopivaksi, lisäksi ryhmässä saattaa olla oppilas, joka tarvitsee oman henkilökohtaisen opetussuunnitelman. Jos oppikirjaa käytetään opetussuunnitelmana, kahlitsee se opettajaa. Turhan usein opettajat kuitenkin noudattavat oppikirjojen läpikäymisen strategiaa. (Kansanen & Uusikylä 1983, 121.) Opettajat opetetaan koulutuksen aikana käyttämään ainejakoista opetussuunnitelmaa, joka muokkaa opettajan ajatuksia opetussuunnitelmasta. Koulutuksessa ei ole kiinnitetty tarpeeksi huomiota opetussuunnitelmien kriittiseen tarkasteluun. Opetussuunnitelmien kehittäminen tulisi liittää opettajien koulutukseen. (Viljanen 1992, 128.) Yhdysluokassa opettaja joutuu jossain määrin tukeutumaan oppikirjoihin, toisaalta hänellä on oiva mahdollisuus luoda eri-ikäisten ryhmälle sopivaa omaa oppimateriaalia, opettajallahan on mahdollisuus toteuttaa itse laatimaansa opetussuunnitelmaa. Konstruktivismin mukaan asioiden syväallinen hallinta on tärkeää. Koulun tulisikin mielummin valita vähän aihealueita ja paneutua niihin syväällisemmin. (Lahdes 1997, 94.) Toinen asia onkin sitten se, mitä näiden aihealueiden pitäisi olla, jotta ne palvelisivat oppilasta mahdollisimman hyvin.

"Opetussuunnitelman toteuttamisen henkenä on se, että yksittäisten oppimistilanteiden suunnittelussa opettaja pyrkii luomaan suotuisien oppimiskokemusten edellytykset kaikille niille oppilaille, joita opetussuunnitelma koskee " (Meri 1995, 32). Koulun tulisikin huomioida jokainen oppilas yksilönä

hänen kouluun tullessaan, oppilashan on oma persoonansa. Oppilasta ja hänen taitojaan pitäisi pystyä kehittämään niistä lähtökohdista tasapainoiseksi ja ainutkertaiseksi ihmiseksi. (Lahdes 1997, 96.)

Yhdysluokassa opettaja joutuu sopeuttamaan opetussuunnitelmaa, se ei ole valmis käytettäväksi sellaisenaan, koska se ei välttämättä palvele yhdysluokkaopetusta niin, että siitä tulisi mielekästä. Käsittelemällä rinnasteisia aiheita yhtäaikaaisesti eri luokkatasoilla voidaan opetusta eheyttää. Opettaja voi aloittaa opetuksen samasta keskusaiheesta ja luokkatasojen mukaan edetään aiheessa yhä pidemmälle ja näin oppitunneista saadaan mielekkäämpiä. Tämän toteuttaminen vaatii opettajalta enemmän suunnittelua ja aihekokonaisuuksien keräämistä sekä pohdintaa. (Kaikkonen & Lindh 1990, 226 - 27.)

Oulun Normaalikoulussa opetusta on järjestetty yhdysluokissa vuosikurssiperiaatteella käyttäen hyödyksi rinnasteisuutta ja teematyöskentelyä. Sen on todettu toimivan hyvin kokeiluluokissa ja Oulussa aiotaan jatkaa yhdysluokissa vuosikurssiopetusta eikä vuorokurssiopetusta kuten suurimmassa osassa maata yhdysluokissa toteutetaan. Oulussa on todettu, että eheyttävällä opetuksella on voitu taata jokaisen oppilaan kehitystasoa vastaavaa opetusta. (Kaikkonen & Lindh 1990, 30 - 43.)

Kyläkoulu ympäristöineen antaa opettajalle mahdollisuuden oman modernin kokonaisopetukseen perustuvan opetussuunnitelman laatimiseen. Kyläkouluilla olisi ryhdyttävä rohkeasti kehittämään, omia opetussuunnitelmia, jotka antavat kyläkoulun oppilaille parhaat mahdolliset eväät tulevaisuutta varten.

2.4.1 Opetussuunnitelma Vesannon kunnassa

Vesannon kunnan opetussuunnitelma on hyväksytty 6.9.1995 ja sitä on korjattu vuonna 2000. Kunnan kaikki koulut toteuttavat samaa opetussuunnitelmaa, toki jokainen opettaja luokassaan todennäköisesti toteuttaa omaa suunnitelmaansa. Kunnan kaikki luokat perusopetuksen luokilla 1- 6 ovat yhdysluokkia. Luokka yhdistelmät eroavat kouluittain. Oletan, että opetussuunnitelma on laadittu huomioiden yhdysluokkaopetus.

Jokainen koulu on laatinut omat painopistealueensa. Koska toteutin harjoittelun Ahvenisen koululla, tutkin opetussuunnitelmaa tämän koulun lähtökohdista. Ahvenisen koulu on kirjannut opetussuunnitelmaan seuraavat tavoitteet:

Koulumme tehtävänä on edistää oppilaiden persoonallisuuden kaikinpuolista kehittymistä ja tukea jatko-opintojen kannalta tarpeellisten valmiuksien saavuttamista.

Pyrimme säilyttämään vanhempien ja kouluväen välille kehittyneen, erittäin lämpimän ja toimivan vuorovaikutussuhteen.

Opettajan vaikutus tietolähteenä vähenee, mutta merkitys oppilaan ohjaajana, tukijana ja kannustajana kasvaa entisestään.

Tarkoituksemme on "luoda" utelias, tutkimushaluinen, mielellään oppiva aktiivinen lapsi.

Painopistealueet:

- kansainvälisyys ja erilaisuuden hyväksyminen
- koulumme pyrkii edelleen - vanhempien tuella - tuottamaan laskettelutaitoisia lapsia
- oman kylän luontoon, elämään ja elinkeinoihin tutustuminen ja työn arvostaminen
- suunnistus on suomalaisten perustaitoja. Pyrimme antamaan lapsille rautaisannoksen tämän taidon kehittymiselle

Ahvenisen koulun tavoitteita ja painopistealueita on muutettu vuonna 2001, mutta niitä ei ole vielä kirjattu Vesannon kunnan opetussuunnitelmaan. Tavoitteet ovat lähes samanlaiset, mutta niiden sanamuotoja on jonkin verran muutettu, mutta asiasisällöt eivät ole olennaisesti muuttuneet. Uusina painopistealueina ovat:

- hyvät tavat
- yhteistyökykyisyys ja vastuuntunto
- omatoimisuus
- eri ammatteihin tutustuminen vierailijoiden avulla.

Kunnan opetussuunnitelma on jaoteltu ainekohtaisesti. Oppiaineesta riippuen on tavoitteet kirjattu joko vuosiluokittain tai esimerkiksi yhdistämällä 3. - 4. vuosiluokka. Silmäänpistävin oli historia, jossa oli tavoitteet erikseen viidennelle ja kuudennelle luokalle, tämä ei kuitenkaan ole toteutettavissa yhdysluokassa vastaavalla tavalla, koska joka toinen vuosi opiskellaan viidennen luokan ja joka

toinen vuosi kuudennen luokan oppiaines. Joidenkin aineiden, kuten ympäristö- ja luonnontiedon kohdalta opetussuunnitelma on aikalailla sidottu tiettyihin oppikirjoihin, joka ei liene järkevää. Liikunnan kohdalta ei yhteisiä tavoitteita juuri ole, koska mahdollisuudet eri kouluilla ovat hyvin erilaiset, ne on pakko ottaa huomioon. Lisäksi opetussuunnitelmassa on kirjattu kuntakohtaisia aihekokonaisuuksia, joita on tarkoitus toteuttaa erilaisina projekteina ja teemoina. Näitä aihekokonaisuuksia Vesannolla ovat:

- kotiseutu ja ympäristö
- terveys ja turvallisuus
- yrittäjyys
- kansainvälisyys
- hyvät tavat

Kun lueskelee ja syventyy Vesannon kunnan opetussuunnitelmaan, on todettava, että se palvelee yhdysluokkaopetusta vain tietyin osin. Jos ajatellaan joitakin kokonaisuuksia kuten edellä mainittua historiaa, on opettajan pidettävä aika lailla hoppua keritäkseen käsittelemään oppilaiden kanssa kaikki asiat. Tässä vaiheessa on todettava, että koulukohtaisen opetussuunnitelman laatiminen olisi suotavaa, näin se todellisuudessa palvelisi juuri sen koulun opettajaa ja oppilaita ja voisi nimenomaan toimia ohjekirjana, jota opettajan olisi järkevä käyttää. Uskonto, historia ja ympäristö- ja luonnontieto ovat mielestäni aineita, joissa tulisi opetussuunnitelmassa ottaa huomioon oma kotiseutu ja sen luonnostaan tarjoamat mahdollisuudet. Kun oppilas tuntee oman kotiseutunsa ja sen syntyhistorian sekä kulttuurin on oppilaan mielestäni helpompi ymmärtää muidenkin ihmisten kulttuuria. Kyläkoulut ja maaseutu sinänsä luovat innoittavan ja mielekkään ympäristön, miksi unohtaa tämä tosiasia opetussuunnitelmaa luotaessa. Oppilaiden vanhemmat ja isovanhemmat olisi nähtävä voimavarana luotaessa opetussuunnitelmaa ja sitä toteutettaessa. Ympäröivät yritykset ja yhteisöt tulisi muistaa mietittäessä opetusta ja sen toteutusta.

Koulun opettajat olisivat valmiita kehittämään kunnan ja koulun opetussuunnitelmaa. Toisaalta koulun omat tavoitteet ovat järkeviä ja saavutettavissa olevia. Opettajat kokevat opetussuunnitelman ohjenuorakseen, siellä on sanottu se, mihin tulisi pyrkiä. Opetussuunnitelmaa olisi kehitettävä, jos opettaja tuntee riittämättömyyden tunnetta opettaessaan eri-ikäisiä oppilaita samaan aikaan (Peltonen 1998, 33).

"No, jos sellasta yleistä kritiikkiä, ei se siinä mielessä tue yhdysluokkaopetusta, siellä on sellasta, mitä ei kertakaikkiaan pysty yhdysluokassa toteuttamaan." (Opettaja A)

"...täällä ainakin on väljä koko se opetussuunnitelma, että se on melkein kuin yhtä sisällysluettelo... ...varmaan tämä vuorokurssisysteemi, että siellä, että voidaan opetussuunnitelmasta aina kattoo mitkä kuuluu kummalleko vuodelle..." (Opettaja B)

2.4.2 Mietteitä opetussuunnitelmasta

Opetussuunnitelmaan perehtyminen ei käy käden käänteessä. Siihen tarvitaan pitkäaikaista opetuksen seuranta ja syvällistä asioiden pohdintaa. Olin ajatellut tämän tutkimuksen puitteissa pohtia vielä enemmän opetussuunnitelmaa, mutta huomaan, että minun olisi tutustuttava vielä tarkemmin erilaiseen kirjallisuuteen, jotta olisin valmis syvällisempään pohdintaan ja tulkintaan.

Ahvenisen koulussa toteutettiin soveltuvin osin opetussuunnitelmaa ja opettajat ovat perehtyneet erittäin hyvin Vesannon kunnan opetussuunnitelmaan. Olimme samaa mieltä siitä, että se ei kaikilta osin vastaa yhdysluokkaopetusta, eikä ole tehty toteutettavaksi yhdysluokassa. Koululla olisi hyvä mahdollisuus kehittää oma moderni opetussuunnitelma, jonka pohjana olisi kokonaisvaltainen oppiminen.

2.5 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhteistoiminnallisessa oppimisessä ”opettaja toimii ohjaajana, ja oppilaat harjoittavat konkreettisesti viestintä- ja vuorovaikutustaitoja, toisten huomioonottamista, neuvottelua, päätöksentekoa sekä ongelmien ratkaisemista (Kari 1994, 127).” Näitä kaikkia taitoja ihminen tarvitsee läpi elämän, niin lapsena kuin aikuisenakin perhe- ja työelämässä. (Kari 1994, 127.) Lahdes (1997, 124) suosittaa siirtymään enemmän yhteistoiminnallisiin ja oppilaskeskeisiin työtapoihin.

Yhteistoiminnallisen oppiminen on ryhmätoimintaa, mutta poikkeaa perinteisestä ryhmätyöskentelystä, koska yhteistoiminnallisessa oppimisessa korostuu yhteisvastuu, eikä sivusta seuraaminen ole mahdollista. Tutkimuksissa on todettu, että yhteistoiminnallinen oppiminen parantaa ihmissuhteita. Sillä on myönteisiä vaikutuksia oppilaiden itsetuntoon ja se vähentää samalla työrauhaongelmia, koska kaikkien on oltava aktiivisia ryhmän jäseniä. Oppilaat oppivat arvioimaan, tekemään yhteenvetoja ja analysoimaan tietoa. Nämä taidot ovat välttämättömiä itseohjautuvassa oppimisessa. (Kari 1994, 125.)

Työskentelyssä on tärkeää, että jokainen ryhmän jäsen joutuu tekemään ryhmässä erilaisia tehtäviä. Kukaan ei voi olla aina esimerkiksi ryhmän lukija tai johtaja. Ryhmällä on aina yhteinen tavoite ja jokaisen onnistuminen riippuu kaikkien työpanoksesta. Ilmapäiriin onkin oltava rohkaiseva ja jokaista oppilasta tukeva. (Kari 1994, 126.)

Opettajan on yhteistoiminnallisessa oppimisessa luovuttava perinteisestä opettajan roolistaan. Hänestä pitää tulla ohjaava opettaja, joka osaa pysytellä taka-alalla, mutta on käytettävissä silloin kun oppilaat tarvitsevat apua. Yhteistoiminnallinen oppiminen vaatii opettajalta pitkäjännitteisyyttä ja hänen täytyy antaa oppilaille aikaa orientoitua etenkin työskentelyn alkuvaiheessa. Opettajan tulisi olla valmis yhteistyöhön kollegoidensa ja oppilaiden vanhempien kanssa. Oppilaiden vanhemmilla saattaa olla aluksi ennakkoluuloja uutta työskentelymuotoa kohtaan, siksi tarvitaan mm. yhteiset pelisäännöt. (Kari 1994, 127 - 128.)

Opettajan tulisi aloittaa yhteistoiminnallinen oppiminen pikkuhiljaa ja muistettava, että ryhmän muodostus käy läpi monia vaiheita, eikä ongelmista huolimatta tulisi luovuttaa, vaan oppilaita on ensin ohjattava pienillä harjoituksilla yhteistoiminnalliseen oppimiseen. (Koppinen & Pollari 1995, 92 - 93.) Koppinen ja Pollari (1995) kuvaavat Pukinmäen ala-asteella tehdyn tutkimuksen pohjalta, mikä on opettajan rooli yhteistoiminnallisessa oppimisessa:

Opettaja on

- pienimuotoisten esitelmien pitäjä
- oppimisprosessin ohjaaja, joka laatii käsitteenmuodostusta kehittäviä tehtäviä
- työnjohtaja ja arvioitsija
- projektin koordinaattori

- suunnittelija ja konsultti
- asiantuntijoiden pyydystäjä
- oppija oppimisyhteisössä
- julkaisutoiminnasta vastaava henkilö.

Opettajan on oltava jatkuvassa vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa. Hänen on sisäistettävä oppisisällöt ensin itse, jotta ne voisivat jäsentyä oppilaille.

(Koppinen & Pollari 1995, 93.)

"Kyky tehdä työtä yhdessä, mutta ei toisten kustannuksella vähentää tuntuvasti yksittäisen oppilaan taakkaa, sillä opittava aines jaetaan yhteistoiminnallisin menetelmin useamman oppijan työstettäväksi" (Koppinen & Pollari 1995, 11). Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteivätkö oppilaat tekisi työtä myös itsenäisesti. Opiskelu pohjautuu itse tekemiseen: opettaja on asiantuntija, ei valmiin tiedon syöttäjä.

Ryhmän on jatkuvasti seurattava toimintaansa ja sitä on arvioitava. Oppilaiden tulisi kehittyä prosessin aikana tutkijoiksi, jotta he osaavat etsiä tietoa erilaisista lähteistä.

(Koppinen & Pollari 1995, 12.)

Kokonaisvaltainen oppiminen kuvaa oppimista jatkuvana tiedon syvenevänä ymmärtämisenä: tietoa ikäänkuin rakennetaan, tieto sisäistetään vähitellen.

Kokonaisvaltaisessa oppimisessa opettaja on oppija oppilaiden joukossa, hän lähinnä ohjaa ja on konsulttina. Jokaisella oppijalla on aktiivinen rooli, työntekoa kuvaa jatkuva osallistuminen ryhmän toimintaan. Koko oppimisprosessi on tärkeä, niin ongelmien ratkaiseminen, tiedollinen oppiminen kuin vuorovaikutus ja sosiaalinen kanssakäyminen muiden ryhmän jäsenten kanssa. Jokaisella on vastuu oppimisesta. Tärkeää on myös prosessin reflektointi ja itsearviointi. (Kohonen 1990, 89 - 90.)

"Kokonaisvaltaiseen oppimiseen liittyvän konstruktivistisen oppimisenäkemyksen mukaisesti oppija nähdään oman oppimisensa aktiivisena toimijana ja vaikuttajana, ei passiivisena tiedon vastaanottajana" (Kohonen 1990, 91). Ilmapiirin ja ympäristön tulisi olla suotuisa, jotta oppija voi rakentaa tietämystään jatkuvasti, ilmapiirillä ja ympäristöllä on siis oppimista tukeva tehtävä. Oppijalla tulisi itsellään olla tahto oppimiseen, halu itsenäistyä ja olla tietoinen ja vastuullinen omista ratkaisuksistaan. Opettajan tulisikin tehdä valintoja ohjatessaan niin, että hän voi olla tukemassa oppijaa. Ryhmän jäsenet tukevat toinen toisensa kasvua ja samalla kehittävät niin itseään kuin koko ryhmää. (Kohonen 1990, 91 - 92.)

Yhteistoiminnallinen oppiminen on kokonaisvaltaista oppimista, jossa jokaisella ryhmän jäsenellä on oma tehtävä ryhmässä. Kukaan ei voi jättää tehtävänsä tekemättä, sillä jokaisen panos vaikuttaa lopputulokseen. Ryhmällä on yhteiset tavoitteet, jotka koituvat kaikkien ryhmäläisten eduksi. Ryhmässä oppiminen on tehokkaampaa kuin yksinään ja samalla kehitetään vuorovaikutustaitoja, jotka ovat tärkeitä aina myöhemminkin elämässä. Pohdittaessa asioita yhdessä saa heikompi oppilas apua etevämmältä ja taas etevä oppilas syventää tietämystään selvittäessään tietojaan heikommalle oppilaalle. Jokainen oppija voi edetä oman kehitystasonsa mukaan. (Kohonen 1990, 92 - 94.) Kohonen (1990) on esittänyt yhteistoiminnallisen oppimisen keskeisiä periaatteita:

- Positiivinen keskinäinen riippuvuus.

- * Yhteiset tavoitteet

- * Yhteinen palkitseminen

- * Yhteinen materiaali

- * Tehtäväroolit

- Vuorovaikutteinen viestintä.

- Yksilöllinen vastuu

- Sosiaaliset ryhmätaidot

- Toiminnan yhteinen pohtiminen

2.6 Kokonaisopetus

Kokonaisopetuksessa puhutaan opetuksen eheyttämisestä, missä tärkeäksi nousevat lapsikeskeisyys, havainnollisuus ja toiminnallisuus (Husso 1989, 57).

Kokonaisopetuksesta puhutaan silloin, kun opettaja opetuksellaan haluaa kehittää lapsen kaikkia ominaisuuksia samanaikaisesti. Lapsi nähdään kokonaisuutena sekä huomioidaan lapsen tarpeet. Tiedollisen kehittämisen rinnalla kulkee koko ajan sosiaalisen, emotionaalisen ja motorisen kehityksen vahvistaminen. Voidaankin sanoa, että kokonaisopetuksen perusta on näkemys lapsesta yhtenä kokonaisuutena. (Laukkanen & Muhonen & Ruuhujärvi & Similä & Toivonen 1986, 135; ks. myös Husso 1989, 57.) Vapaassa kokonaisopetuksessa oppilaat luovat oman opetussuunnitelmansa. Opetus perustuu oppilaiden luonnolliseen ympäristöön, elämäntilanteisiin ja elämyksiin. (Husso 1988, 13; ks. myös Husso 1989, 58.) Yleisemmin käytetään kuitenkin sidottua kokonaisopetusta, joka pohjautuu ennalta tehtyyn opetussuunnitelmaan. Tällöin opetus pohjautuu teemoihin ja

keskusaiheisiin. Voidaan valita yksi oppiaine ja aihe, jonka ympärille opetus ja oppiminen sidotaan. (Husso 1988, 13.)

Kokonaisopetuksessa käytetään mm. projekteja ja oppiainerajat on poistettu. Toisaalta taas joitain oppiaineita kuten äidinkieli ja matematiikka voidaan jättää kokonaisopetuksen ulkopuolelle. (Lahdes 1997, 212.) Kokonaisopetuksessa pyritään poistamaan päällekkäisyyksiä opetettavissa aiheissa, toteutetaan horisontaalista integraatioita. Horisontaaliseksi integraatioksi kutsutaan oppiaineiden välistä integraatioita. Kokonaisopetuksessa opetus rakentuu teemojen varaan, jolloin oppiaineiden väliset rajat poistuvat. Teemojen opiskelu voi kestää esimerkiksi viikon tai jopa useita viikkoja. Koulun opetussuunnitelma voidaan rakentaa keskusaiheiden varaan, jolloin kaikilla luokka-asteilla yhdysluokissa voidaan toteuttaa kokonaisopetusta. (Laukkanen & Muhonen & Ruuhijärvi & Similä & Toivonen 1986, 134 - 137; ks. myös Husso 1988, 13 - 14; Husso 1989, 58.)

Kokonaisopetuksen järjestämisessä täytyy ottaa huomioon erinäisiä asioita. Ensinnäkin sen tulisi pohjautua ympäröivään maailmaan ja sen keskusaiheita voivat olla esimerkiksi lähiympäristö, koti ja kansainvälisyys. Kokonaisuudet tulisi rakentaa:

- Kokonaisuuksien tulee olla niin rakennettuja, että ne ainakin joltakin kohdiltaan kiinnostavat kaikkia tai ainakin mahdollisimman monia oppilaita. Kokonaisuuksia toteutettaessa materiaalin pitää ottaa huomioon lapsen kehitystaso ja sen tulee vastata oppilaan elämänpiiristään saamia kokemuksia.
 - Kokonaisuuksien pitää olla toiminnallisia ja oppilaita monipuolisesti aktivoivia.
 - Kokonaisuuksien pitää sisällöltään kattaa se tiedollinenkin alue, mitä eri oppiaineissa pidetään keskeisenä.
- (Laukkanen & Muhonen & Ruuhijärvi & Similä & Toivonen 1986, 136.)

Kokonaisopetuksen avulla yhdysluokassa voidaan toteuttaa helpommin vuosikurssisuunnitelmaa. Eri tiedonalojen keskeiset aiheet voidaan opettaa jo kolmannella luokalla ja sitten myöhemmin oppilaan aiemmin opittuun tietoon on helppo lisätä uusia yksityiskohtia ja käsitteitä. Tällä voidaan kehittää luovaa ongelmanratkaisutaitoa. Kun oppilaan ajattelu kehittyy vuosi vuodelta, pystytään näin oppilaan ajattelun kehittymisen myötä tekemään oppimisesta yhä syvällisempää. Yhdysluokassa helpotuksen opettamiseen tuo se tosiasia, että kun kaikilla luokilla on sama aihealue, niin eri vuosiluokilla asiaa käsitellään eri syvyysasteilla.

Horisontaalinen integraatio helpottuu, kuten myös vertikaalinenkin. Opettajan on näin ehkä helpompi luoda luokkaan työjärjestys. (Laukkanen & Muhonen & Ruuhijärvi & Similä & Toivonen 1986, 137.) Kokonaisopetuksessa yhdysluokassa eri-ikäisten oppilaiden opetusta eriytetään. Eriyttämisen tavoite voi olla kahtalainen, sen tarkoituksena voi olla yhtenäistäminen tai erilaistaminen. Tukiopetuksessa on kyse samanlaistamisesta (Lahdes 1997, 201). Yhdysluokassa eriyttämisellä tarkoitetaan opetuksen erilaistamista eri-ikäisten oppilaiden välillä.

Integroinnista ja kokonaisopetuksesta puhutaan paljon päällekkäin ja siksi niiden merkitys voi hämärtyä opettajalle (Husso 1989, 58). Kokonaisopetuksen tarkoituksena on eheyttää opetusta, koota pienet irralliset palaset kokonaisuuksiksi ja näin edistää opetusta (Husso 1989, 59). Opettajat näkevät integroinnin tärkeänä pienen koulun toiminnassa. Kokonaisopetus nähdään ihannekoulun opetussuunnitelmassa kolmanneksi tärkeimmäksi asiaksi. Osa opettajista kokee, että lapsi on kokonaisuus ja siksi opetuksenkin tulisi olla järkevää, kokonaisuuksiin pyrkivää. (Kalaoja 1990, 55 ja 66 - 67 ja 69.)

Kokonaisopetuksessa oppilaskeskeisyys ja teemakeskeisyys näkyy siinä, että oppilaiden aktiivinen osallistuminen nähdään tärkeänä. "Oppilaat osallistuvat aktiivisesti opetuksen suunnitteluun, opittavien asioiden itsenäiseen tiedonhankintaan ja oppimisen itsearviointiin" (Husso 1989, 60). Tärkeäksi nousevat oppilaiden kotiseutu ja koulu ympäristöineen ja sen tarjoamat moninaiset mahdollisuudet. Oppiminen tapahtuu joustavasti, kun oppimisympäristöä laajennetaan ja oppitunnin pituuksia voidaan vaihdella joustavasti. Opetuksessa huomioidaan kodin ja koulun yhteistyö sekä erilaiset informaatiolähteet kuten esimerkiksi asiantuntijavierailut. (Husso 1989, 60.)

Kokonaisopetuksen avulla voidaan yhdistää opettajien erityistaidot ja saada kaikki energia oppilaiden hyödyksi. Näin opettajatkin hyötyvät ja saavat näyttää omaa erityisosaamistaan ja vahvistaa omaa ammatti-identiteettiään. Yhteistyö opettajien kesken paranee, mikä vaikuttaa opettajien työssäjaksamiseen. (Husso 1989, 64 - 65.)

Oppilaiden taidot poikkeavat toisistaan. Kokonaisopetuksen avulla oppilas voi paremmin käyttää yksilöllisiä taitojaan ongelman ratkaisemiseksi. Kun teemaan on yhdistetty eri oppiaineita, voi oppilas käyttää hyödykseen toisen oppiaineen luomia etuja. Ryhmässä työskenneltäessä oppilaat tukevat toinen toistaan tai täydentävät toinen toistaan, jolloin heikonkin oppilaan erityisosaaminen saa merkityksen. Tämä

takaa oppilaille turvallisen ja mielekkään oppimisympäristön. (Husso 1989, 66.) Oppilaille voidaan antaa oppimisen avaimia monella tavalla. Kokonaisopetuksen avulla voidaan antaa oppilaille erilaisia ärsykeitä, jolloin jokainen oppilas löytää omalle oppimiselleen kiinnostuksen. Oppilaiden motivoituminen oppimiseen paranee. Husso (1989, 68) on todennut, että jos opettajalla on kykyä olla tukemassa oppilaan persoonallista kehitystä, voimme olla auttamassa oppilaiden persoonallista itseilmaisua ja kohottaa niin oppilaiden kuin opettajienkin elämän laatua. Iso-Tryykäri (2000, 96) on kirjoittanut kokonaisopetuksen ja yhdysluokkaopetuksen saumattomuudesta. Kokonaisopetuksen avulla oppilaat saavat omaa kehitystään ja mielenkiintoaan vastaavaa opetusta. Oppilas voi opiskella monella tasolla omien mahdollisuuksiensa mukaan. Oppilas voi työskennellä omaa luokkatasoa vaikeampien tehtävien parissa tai päinvastoin. Oppilas saadaan motivoitumaan kokonaisvaltaiseen työskentelyyn ja oppimiseen, kun opetus vastaa hänen omaa kehitystasoaan. (Iso-Tryykäri 2000, 96.)

2.6.1 Kokonaisopetusjakson suunnitelman lähtökohdat

Opetuksen suunnittelu lähtee valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta, jonka jälkeen tullaan askel kerrallaan opettajan omaan suunnitteluun. Opettajan suunnittelun pohjana ovat kaikki opetussuunnitelmat. Suunnittelu on tärkeä osa opettajan työtä, jossa hän asettaa tavoitteita omalle opetukselleen ja oppilaiden oppimisille. Suunnittelusta näkyy myös se millä keinoilla/opetusmenetelmillä opettaja pyrkii tavoitteisiin. Tärkeä osa suunnitelmaa on myös toteutustapa. Suunnitteluprosessi vie suuren osan opettajan työajasta. Se on sitä työtä, jota eivät näe oppilaat eivätkä vanhemmat. Usein julkisuudessa puhutaan miten opettajilla on lyhyet työpäivät, mutta silloin unohtuu se työ, jonka opettaja tekee luokkatyön ulkopuolella.

Opettajan on suunniteltava opetus kulloisenkin ryhmän mukaan, sillä eri opetusryhmien välillä saattaa olla suuriakin eroja. Vaikka opettaja on aiemmin suunnitellut asiasta tunnin tai kokonaisuuden jollekin ryhmälle, ei se välttämättä käy seuraavan vuoden ryhmälle. Opettajan tulisi muistaa jatkuvan koulutuksen tarve. Koulutuksen avulla hän voi löytää uusia ideoita ja ajatuksia opetukseen ja suunnitteluun ja näin estää urautumisen työssään.

2.6.2 Suunnittelun kehittyminen

Olen sijaisena joutunut suunnittelemaan tunteja jo ennen opettajankoulutuslaitokseen tuloa, joten se ei ole minulle aivan uusi asia. Toki suunnittelu on saanut uusia ulottuvuuksia ja tavoitehakuisuus on lisääntynyt huomattavasti. Nyt on helpompi löytää tavoitteita, suunnittelun lähtökohtia, kuin aikaisemmin. Olen tutustunut opetussuunnitelmiin tarkemmin ja oppinut ehkä löytämään ”punaisen langan” opetussuunnitelmista ja näkemään niiden tavoitteellisuuden. Kriittisyys oppikirjoihin ja niiden sisältämään tekstiin on auttanut suunnittelussa. Lähdän paljon rohkeammin etsimään mahdollisuuksia opetuksen toteuttamiseen muualta kuin oppikirjoista. Muun lähdemateriaalin käyttö ja rohkeus kokeilla uusia asioita on lisääntynyt huomattavasti, verrattaessa niihin aikoihin kun olin sijaisena.

Ensimmäiset suunnitelmat vaativat perusteellista paneutumista suunnittelutyöhön. Tuntui, että miten ikinä pystyn tekemään järkeviä ja kokonaisvaltaisia suunnitelmia. Oppilaiden oppiminen on osaltaan kiinni minun kyvystäni ohjata ja opastaa heitä, heidän kehitystään vastaavalla tasolla. Opetusharjoittelujen aikana huomasin, miten epävarmuus ja pelon tunteet väistyivät ja rohkeasti toteutin tunneilla omia suunnitelmiani. Viikkoja kestänyt yhtäjaksoinen seuraaminen ja opetukseen osallistuminen, muutti omia tunteita entistä myönteisemmiksi yhdysluokkaopetusta kohtaan. Oma kasvu yhdysluokan opettajana oli mielenkiintoista ja erittäin antoisaa. Vaikkakin työ oli välillä raskasta ja vaativaa, mutta toisaalta se tekee opettajan työstä haasteellista. Opetusharjoittelujen aikana sain nähdä omien suunnitelmien toteutumisen ja oppilaiden innokkaan asennoitumisen opiskeluun.

2.6.3 Suunnitelmien toteuttaminen

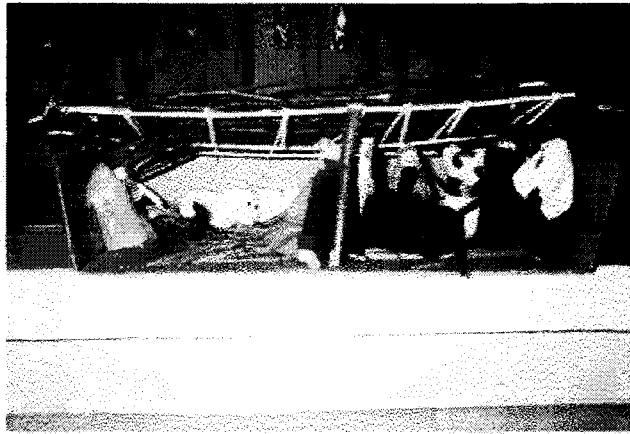
Oman suunnitteluni lähtökohtana oli suunnitella opetusta, jossa otetaan huomioon yhdysluokkaopetus. Tärkeää suunnittelussa oli löytää työtapoja, joilla voidaan tukea elämyksellistä kokemista ja sosiaalisten taitojen kehittämistä. Näin ollen yhteistoiminnallisuus ja kokonaisopetus olivat tärkeä lähtökohta suunnittelulle. Tarkoitus oli löytää työtapoja, joissa vanhemmat tokaluokkalaiset oppilaat ovat tukemassa ekaluokkalaisia sekä 3. - 6. luokassa vanhemmat oppilaat nuorempia. Näin oppilaat saavat tärkeitä kokemuksia ja tunteita siitä, miten he pystyvät

auttamaan toista ”heikompaa” ja tukea hänen kasvuun ja kehitystään.

Yhdysluokassa oppilaat ovat vuorotellen saajan ja antajan roolissa, jotka mielestäni ovat juuri niitä taitoja, joita me tarvitsemme läpi elämän.

Ensimmäisessä opetusharjoittelussa, jonka suoritin Ahvenisen koululla tammikuussa 2000, oli kokonaisopetusaiheena eläimet talvella. Tärkeäksi muodostuivat oppilaiden omat lähtökohdat, joita kartoitin maastotunneilla metsässä elämyksellisten harjoitusten avulla. Luokassa kävimme läpi erilaisia talven eläimiä ja niiden mahdollisuuksia selvittää talvisessa luonnossa. Kaikessa työskentelyssä korostui yhdessä tekeminen ja toisen tukeminen. Musiikissa teimme äänimaisemia talvisesta luonnosta, joita sitten yhdessä kuuntelimme ja arvioimme. Oppilaiden tunteet ja kokemukset näkyivät oppilaiden tekemissä luontomerkeissä ja hiekkatauluissa. Näiden työstäminen oli vaativaa puuhaa eka- ja tokaluokkalaisille, mutta toinen toistaan auttaen ja tukien töistä tuli oppilaille mieluisia ja näyttäviä.

Viimeinen aineiston keruu koululla tapahtui päättöharjoittelun yhteydessä, jolloin sain lisää kokemuksia kokonaisopetuksesta. Suunnittelun lähtökohdانا oli joulujuhla, jonka teemaksi oli yhdessä vanhempien kanssa pohdittu jouluevankeliumi. Lähdin toteuttamaan jouluaihetta askartelemalla oppilaiden kanssa joulukortteja. Toimin opettajana tässä viimeisessä harjoittelussa yläluokassa eli luokassa 3 - 6. Ohjeeksi oppilaille annoin sen, että joulupukki aiheisia kortteja emme tällä kertaa askartele, vaan täytyy miettiä jotain muuta jouluun liittyvää. Halusin kartoittaa, miten oppilaat yhdistävät joulun ja Jeesuksen syntymäpäivän. Seuraavassa vaiheessa tutustuimme oppilaiden kanssa jouluevankeliumiin. Oppilaat askartelivat koko ryhmän tuotoksena seimiasetelman. (KUVIO 3) Molemmat sekä jouluevankeliumiin tutustuminen, että askartelu perustuivat pitkälti ryhmätyöskentelyyn. Ryhmissä oli oppilaita eri luokka-asteilta. Työskentely onnistui erinomaisesti. Jaksoon kuului paljon muutakin askartelua. Tavoitteena oli, että oppilaat ymmärtäisivät, miksi me vietämme joulua. Tavoite oli tärkeä, koska kaikki huipentui joulujuhlaan. Joulujuhlaa varten oppilaat harjoittelivat näyttelemään jouluevankeliumin. Jokainen koulun oppilas osallistui näytelmään. Joulujuhlassa ei ollut muuta ohjelmaa, kuin jouluevankeliumi. Kaikki yhteislaulutkin kuuluivat jouluevankeliumiin. Jouluteema oli mielekäs kokonaisuus, joka pohjautui tällä kertaa uskontoon. Olen kuitenkin varma, että jouluna 2000, jokainen Ahvenisen koulun oppilas tiesi, miksi me vietämme joulua.



KUVIO 3. Oppilaiden yhteistyönä suunnittelema ja askartelema jouluseimiastelma.

Oppilaat lähtivät hyvin mukaan elämykselliseen toimintaan. Ongelman tuotti aluksi se, että joillekin oppilaille videokuvaus oli epämiellyttävää, ja siksi he käyttäytyivät joissakin tilanteissa yllättävällä tavalla. Toisen videokuvaustunnin jälkeen oppilaat pikkuhiljaa tottuivat kameraan, eikä se sen jälkeen häirinnyt heidän työskentelyään. Olin aluksi hieman peloissani, miten tunnit tulevat onnistumaan, sekä harjoitukset, joissa tunteet ja elämyksellisyys ovat voimakkaasti mukana. Onnistumisen kokemusten myötä sain rohkeutta toteuttaa vastaavanlaisia tunteja ja kokonaisuuksia tulevaisuudessakin.

Työskentely ryhmissä, joissa oli oppilaita useilta luokka-asteilta tai parityö, jossa toinen oli ekaluokkalainen ja toinen tokaluokkalainen, ei tuottanut ongelmia oppilaille. Itse asiassa, he ovat työskennelleet hyvin paljon juuri tällaisissa ryhmissä. Oppilaat pystyivät työskentelmään sekaryhmissä, joissa oli sekä tyttöjä että poikia. Täytyy toki muistaa, että näin ei välttämättä ole kaikissa opetusryhmissä. Tällä koululla se onnistui, koska luokanopettajat ovat toimineet hyvin aktiivisesti niin, että kaikki ovat yhtä samaa ryhmää ja kaikki hyväksyvät toisensa. Vaikka tunnit toteutuivat yllättävän hyvin suunnitelmien mukaan ja oppilaiden panos oli todella hyvä, on omassa opetuksessani kuitenkin paljon sellaista, mitä pitäisi kehittää. Oma kysyminen ja kysymysten järkevä esittäminen vaatii vielä paljon omaa ajattelua ja kehittymistä. Se, että löydän tavan oppilailta kysymiseen, jolla voin samalla tukea oppilaan omaa ajattelua ja oppimista.

Tavoitteena oli myös toteuttaa suunnitelmia, joissa otetaan huomioon yhdysluokka. Onnistuin siinä mielestäni kohtalaisesti, koska tavoitteissa oli joidenkin tuntien

kohdalla asetettu erilaisia tavoitteita eri luokka-asteen oppilaille. Esimerkiksi juuri kirjoittamisessa ja sen harjoittamisessa ekaluokkalaisilla ja tokaluokkalaisilla oli erilaisia tavoitteita. Lisäksi lukutehtäviä oli eriytetty luokka-asteesta riippuen. Edistyneillä ensimmäisenluokan oppilailla oli mahdollisuus tehdä myös tokaluokkalaisten harjoituksia. Tässä lukemisharjoituksessa olisi pitänyt olla vielä yksi helpompi tehtävä, jolla olisi eriytetty yksi oppilas, jonka luku- ja kirjoitustaito, eivät vielä olleet kovin kehittyneet. Hänelle tehtävä oli aivan liian vaikea. Yhdysluokassa opettajan on osattava antaa oppilaille eritasoisia tehtäviä. Oppilaat eivät välttämättä tiedä, että he tekevät erilaisia tehtäviä. Toki tämä pätee myös erillislukkaan. Jokaisen oppilaan pitäisi kuitenkin saada mahdollisuus tehdä haastavia tehtäviä. Kokonaisopetus antaa opettajalle hyvät mahdollisuudet suunnitella järkeviä kokonaisuuksia, jotka palvelevat kaikenikäisiä oppilaita.

Tuntisuunnitelmat, jotka tein etukäteen toteutuivat suurinpiirtein suunnitelmien mukaan. Joihinkin tunteihin tuli jotain lisää, mikä tunnin kulussa tuntui järkevältä siinä vaiheessa ja joistakin tunteista jäi jotain pois. Järjestys jonka olin osioille ajatellut vaihtui matkan varrella jonkin verran, koska järjestyksen muuttaminen tuntui järkevältä kokonaisuuden edetessä. Muutoksiin vaikuttivat myös ulkopuoliset seikat, kuten minulla käytössä ollut aika opetusharjoittelujen puitteissa.

Koululla vallinnut myönteinen ilmapiiri vaikutti niin minun kuin oppilaidenkin työskentelyyn. Kyläkoulu, jossa luodaan turvallinen oppimisympäristö antaa oppilaalle mahdollisuuden saavuttaa hyviä oppimistuloksia. Voin myös todeta, että kyläkoulun turvallinen ja lämmin ilmapiiri antaa opettajaopiskelijalle oivat mahdollisuudet saavuttaa erinomaisia oppimistuloksia ja kehittää itseään ja omaa opettajuuttaan opetusharjoittelujen aikana.

Yhdysluokassa toteutettava kokonaisopetus on minulle yksi haaste tulevaisuudessa. En pelkää mennä yhdysluokkaan toteuttamaan kokonaisopetusta, pikemminkin tulevaisuudessa työskentelen mielelläni kokonaisopetusta opetusmenetelmänä käyttäen.

2.6.4 Oppilaiden työskentelyn ja oppimistulosten arviointi

Oppilaiden innokkuus ja ahkeruus ja suhtautuminen minuun olivat mielestäni erittäin positiivinen kokemus. Tämä kaikki loi pohjan hyvälle ja avoimelle

oppimisympäristölle niin minulle kuin oppilaillekin. Minun ei tarvinnut jännittää tuntien pitoa, olin itse rauhallinen, joka varmasti vaikuttaa myös lasten suhtautumiseen. Suurena tekijänä oppilaiden suhtautumisessa oli myös koulun muiden opettajien ja henkilökunnan suhtautuminen minuun, olin heille työkaveri samalla viivalla, en opiskelija jossain ala-asteikolla. Kun oppilaat huomaavat tämän on ihan selvä, että heidän on helpompi mieltää myös minut varteenotettavana opettajana luokan edessä, ei vaan vierailevana opiskelijana, joka kohta taas lähtee.

Oppilaat osallistuivat kaikkeen työskentelyyn aktiivisesti, onhan tietysti aina myös joku poikkeus tilanteessa kuin tilanteessa. Heidän oppimishalunsa näkyi heidän tehokkuudessaan ja innostuneisuudessaan, vaikka tein sellaistaikin, mitä he eivät aiemmin olleet tehneet. Minulle jäi sellainen tunne, että kokonaisuudet, jotka pidin olivat sellaisia, että oppilaat muistavat niistä asioita vielä vuosienkin päästä. Kokonaisopetusjakson, jonka aihe oli eläimet talvella, jälkeen testasin omaa opettamistani ja oppilaiden oppimista lukemisharjoituksen avulla. Oppilaat suoriutuivat tehtävästä huomattavasti nopeammin kuin olin odottanut. Annoin sen jälkeen heille lisätehtävän vihkoon tehtäväksi, jossa he joutuivat miettimään oppimiaan asioita. Oppilaat ryhtyivät työhön ennakkoluulottomasti, josta näkyy myös heidän paneutumisensa asiaan. Tehtävä ei ollut kovin helppo ja siihen tarttuivat myös ekaluokkalaiset. Luokanopettaja toteutti harjoittelun jälkeen oppilaille kirjallisen tehtävän yksilötyönä. Oppilaat olivat osanneet vastata siihen valtavan hyvin. Siinä oli eläimet talvella osiosta tehtäviä. Tuotoksien tulos kertoo siitä, että kokonaisopetus, joka toteutettiin yhteistyönä luokanopettajan kanssa oli onnistunut kiitettävästi. Jos oppilaille on saatu heräämään kiinnostus aktiivisesti etsiä lisää tietoja asioista, on jakso onnistunut loistavasti. Oppilaiden (1. - 2. lk.) työskentelystä näkyi myös heidän tottuneisuutensa kokonaisopetukseen, heille ei ollut väliä, mikä tunti oli milloinkin, ja vaikka kesken tunnin vaihtui esim. musiikki, liikunta tai äidinkieli, he tekivät tyytyväisinä töitä. Kokonaisopetuksessa ja sen suunnittelussa on se hyvä puoli, että suunnitellaan kokonaisuuksia ja osia, jotka sisältyvät tuohon kokonaisuuteen ja kokonaistuntimäärä, joka siihen aiotaan käyttää, tunti rajoista ei tarvitse välittää. Pidän tätä oppilaidenkin kannalta hyvänä, ja itse näin opetusharjoittelussa, miten hyvin se toimii.

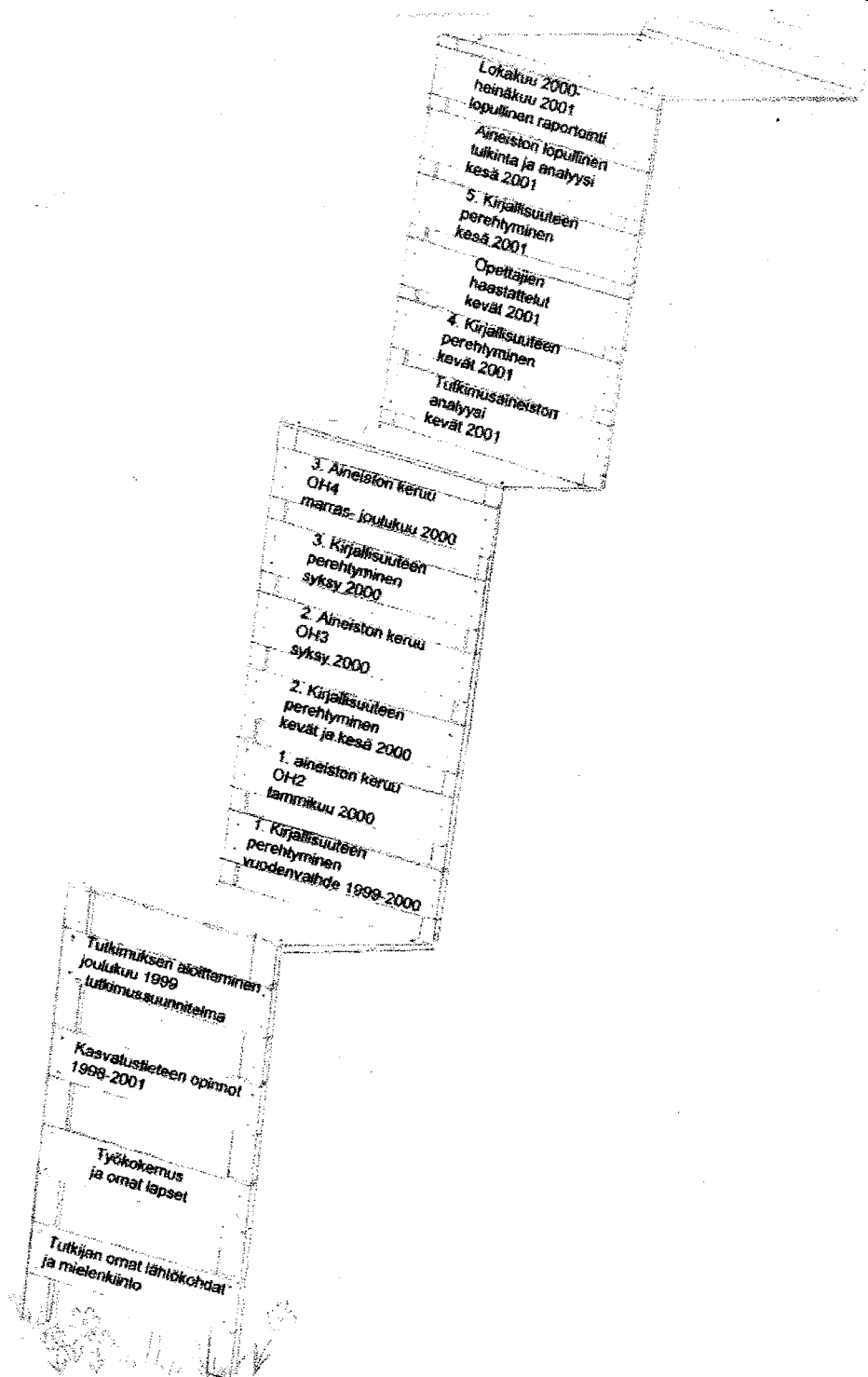
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimusprosessi

Tutkimusprosessini on kulkenut monien vaiheiden kautta, välillä hikeä, välillä kyyneleitä. Saatuani luvan opetusharjoittelujen suorittamiseen muualla kuin Jyväskylän Normaalikoulussa, pääsi varsinainen tutkimus vauhtiin tammikuussa 2000. Silloin suoritin OH2 - harjoittelun Vesannolla Ahvenisen koululla. Tarkemman kuvan aikataulusta ja prosessista antaa kuvio, jonka olen halunnut rakentaa tikapuu-malliin kuvaamaan tasoja, joilta on siirrytty pikkuhiljaa ohjauksen kautta aina ylemmälle tasolle. (KUVIO 4.)

Aihevalintaani vaikuttivat omat aiemmat kokemukset yhdysluokkaopettamisesta sijaisena ollessani ja omien lasteni koulunkäynti yhdysluokassa sekä tietenkin asuinpaikkakunta maaseudulla. Tutkimusaiheen valintaan vaikuttavat erilaiset asiat, jotkin voivat tuntua hyvin vähäpätöisiltäkin, mutta kun pohdinta on alkanut on tutkimus jo itseasiassa käynnistynyt (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 19). Syrjälä & kumpp. (1996, 21) ovat todenneet, että henkilökohtainen kokemus voi käynnistää tutkimuksen teon tai vaikuttaa aiheen valintaan. Tutkimuskouluksi valitsin kotiseutuni, jotta voin hyödyntää harjoitteluajat tutkimusaineiston kokoamiseen. Luvan harjoittelujen suorittamiseen sain joulukuussa 1999. Ahvenisen koulun opettajat lupautuivat ottamaan minut vastaan ja ohjaamaan kolme harjoitteluani vuoden aikana koululla. Lisäksi vanhemmat suostuivat siihen, että saan käyttää koulua tutkimuskohteena. Omat lapseni käyvät kyseistä koulua.

Varsinainen tutkimusprosessini on kestänyt kaikkiaan lähes kaksi vuotta, taival on ollut monivivahteinen, mutta toivon sen antavan jotain uutta niin itselleni, tutkimuskoululle kuin tutkimukseni lukijoillekin.



KUVIO 4. Tutkimuksen eteneminen ja aikataulu.

3.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tehtävät

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia ja kuvata yhdysluokkaa ja sen toimintaa Pohjois-Savolaisessa kyläkoulussa. Varto (1992, 11) on kirjoittanut, että tutkimustyön tarkoituksena on saada vastaus johonkin ongelmaan, joka on syntynyt käytännöstä tai ajattelutyön tuloksena. Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, koska se keskittyy vain tietyn koulun toiminnan tutkimiseen. Tutkimuksen tavoitteena on ollut perehtyä yhdysluokkaopetukseen ja löytää yhdysluokkaopetukseen mahdollisuuksia ja työtapoja. Lisäksi olen toivonut tutkimuksen avulla löytäväni niitä punaisia lankoja, joita yhdysluokkaopettaja työssään tarvitsee onnistuakseen opetuksessa ja kasvatuksessa yhdysluokan erilaisissa opetusryhmissä. Opettaja voi olla tutkija omassa työssään. Usein laadullinen tutkimus on tyypillinen tapa tutkia koulutyöskentelyä ja sitä kautta voi opettaja olla kehittämässä omaa työtään. (Kemmis & McTaggart 2000, 569.) Opetusuunnitelma on opettajan tärkeä työväline, niinpä olen halunnut tuoda myös opetus suunnitelman ja yhdysluokan kohtaamista esille tässä työssäni. Keskeiset tutkimusongelmat ovat:

Mitä on yhdysluokkaopetus/kasvatus?

Millaisia työtapoja yhdysluokassa voi käyttää?

Miten oppilaat oppivat yhdysluokassa?

Mitkä ovat yhdysluokan edut ja haitat?

Millainen on yhdysluokkaopettajan ammattillinen kehittyminen ?

Tutkimuksessa esittelen Vygotskyn teoriaa ja käytän saatavilla olevaa aikaisempaa tutkimusaineistoa ja kirjallisuutta, johon sitten vertaan omia kokemuksiani yhdysluokassa. Omalla tutkimusaineistolla on suuri merkitys, koska aiemmat varsinaiset yhdysluokkatutkimukset ovat lähinnä 1970- luvulta ja koulumaailma, kuten koko yhteiskunta on muuttunut noista ajoista. Kyläkoulu tutkimusta on tehty Tutkiva Opettaja - verkostossa 1990-luvulla ja 2000-luvun alussa. Ne toimivatkin tärkeänä taustatietona tässä tutkimuksessa. Tutkimustulosten valinta sekä tulosten ymmärtäminen vaikuttaa aina tulevaan elämään (Varto 1992, 16).

3.3 Laadullinen tapaustutkimus

3.3.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisessa tutkimuksessa ei tärkeintä ole määrä vaan laatu. Tutkimuksen avulla pyritään selvittämään yleensä pientä tutkimusmäärää, mutta syvällisesti. Tutkijan pitäisikin pystyä rakentamaan tutkimukseensa vankka teoriapohja ja laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse osallistuu tutkimukseen. Tyypillistä laadulliselle tutkimukselle on tutkimussuunnitelmien muuttuminen tutkimushankkeen edetessä, tämä kuvaakin hyvin laadullisen tutkimuksen prosessiluonnetta. (Eskola & Suoranta 1998, 17 - 19.)

Laadullista tutkimusta tehdessä on hyvä muistaa, että aineisto ei lopu koskaan, vaan tutkijan on löydettävä tutkimuksen varsinainen olemus. Koska laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla ei ole ennako-olettamuksia, tutkija voikin tutkimuksen aikana löytää uusia näkökulmia asiaan. (Eskola & Suoranta 1998, 18 - 20.) Tutkija on aina osa tutkimusta ja se on vaatimus sille, että tutkija voi tehdä laadullista tutkimusta (Varto 1992, 26). Alasuutari (1994, 248) tuo esille, että usein jokin epäonnistuu ja ennakkokäsitykset muuttuvat laadullisessa tutkimuksessa tutkimusprosessin aikana.

Ihminen sekä ihmisen maailma ovat usein laadullisen tutkimuksen tutkimuskohteena (Varto 1992, 23). Varto (1992, 24) onkin kirjoittanut, että "elämismaailmaa tarkastellaan merkitysten maailmana, jossa merkitykset ilmenevät ihmisen toimina, päämäärien asettamisina, suunnitelmina, hallinnollisina rakenteina, yhteisöjen toimina ja päämäärinä ja muina vastaavina ihmisestä lähtöisin olevina ja ihmiseen päätyvinä tapahtumina". Tutkijan tulisi muistaa tutkimusta tehdessään se tosiasia, jonka Varto (1992, 78) tuo esille, että jo se, että ihminen aloittaa tutkimuksen tekemisen ja se mitkä ovat tutkimuksen tulokset, muuttavat aina todellisuutta.

Laadullisen tutkimuksen tähtäyksenä on teorianmuodostus. Koska kysymys on ainutkertaisesta kohteesta ei voida muodostaa lakeja, kuten määrällisessä tutkimuksessa. Teoria voi olla joko teesi, maksiimi, ohje tai vain kuvaus. (Varto 1992, 101 - 102.)

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus, koska tutkimuskohteena on todellinen maailma, koulu. Tutkijan omat kokemukset ja elämykset ovat osa tutkimusta. Tässä tutkimuksessa olen elänyt yhdessä oppilaiden ja opettajien kanssa useita kouluviikkoja ja lisäksi omalla vapaa-ajallani ollut mukana koulun toiminnassa. Suunnitelmat muuttuivat todellisuuden mukana ja tutkimus sai uusia tuulia matkan varrella. Tutkimuksen tarkoituksena on ollut kehittää yhdysluokkaopetusta ja ymmärtää sitä syvällisemmin. Tässä tutkimuksessa on ollut tarkoituksena yhdysluokkaopetuksen kehittäminen ja oman toiminnan tutkiminen opettajana, mikä tekee tutkimuksesta laadullisen toimintatutkimuksen.

3.3.2 Tapaustutkimus

Tapaustutkimuksessa ollaan kiinnostuneita jonkin tietyn ympäristön tai esimerkiksi tietyn koulun toiminnasta. Tapaustutkimusta pidetään luonnollisena lähestymistapana silloin, kun on kysessä opetuksen tai oppimisen tutkiminen. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 10 - 11; Stake 2000, 435.) Tapaustutkimuksessa täytyy käsitellä myös oppimisympäristöjä, muutoin ei voida puhua tapaustutkimuksesta (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 12). Tapaustutkimus nimi juontaa juurensa siihen lähtökohtaan, että halutaan saada vastaus jonkin tietyn tapauksen erikoisuuteen, piirteeseen tai tapaan toimia (Stake 1998, 86). Tutkimuseni on selkeä tapaustutkimus, koska olen perehtynyt yhden tietyn koulun ja sen ympäristön tapaan toimia.

Laadullisessa tapaustutkimuksessa tärkeäksi nousee prosessi ja koko ympäristö, ei niinkään aikaisempien tutkimusten todentaminen. Tutkija toimiikin todellisessa ympäristössä kokonaisvaltaisesti ja tutkijaa kiinnostavat eri asioiden merkitykset juuri tässä tietyssä ympäristössä, jossa vuorovaikutuksella on suuri merkitys. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 13- 14; Stake 2000, 439.) Tapaustutkimuksessa reflektiolla on suuri merkitys. Reflektion kautta tutkija käy läpi tapahtumien merkitystä. Näin tutkija palaa aineistoon yhä uudelleen ja tekee vertailuja ja tulkintoja. (Stake 2000, 445; ks myös Stake 1998, 99.)

Tutkimusongelma jäsentyy prosessin aikana, jolloin ongelmista tulee tarkempia ja yksityiskohtaisempia. Kysymysten muodoksi tulee esimerkiksi Miksi? Kuinka? Tutkija voi joutua kentällä ollessaan muuttamaan tutkimusongelmia, kun hän huomaa

ehkä virheellisiä käsityksiä tai sen että ongelmaa ei pystytä lainkaan tutkimaan. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 21.) Tutkimuksen aikana tutkija pyrkii ymmärtämään ja tulkitsemaan, mikä on tärkeää ja oleellista juuri tässä tapauksessa sen omassa luonnollisessa ympäristössään. Sen jälkeen tutkija voi yhdistää aikaisempia teorioita ja pohtia teorian ja tapauskohteen yhtymäkohtia ja eroavaisuuksia sekä löytää uusia ulottuvuuksia. (Stake 1998, 99.)

Tutkimuskohde voidaan valita erilaisin perustein riippuen siitä minkälaista tutkimusta ollaan tekemässä. Tutkimuksella voidaan pyrkiä tyypillisyyteen, kriittisyyteen, ainutkertaisuuteen tai paljastavuuteen. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 23.) Tapaustutkimuksen tarkoituksena ei ole esitellä tai tutkia koko maailmaa, vaan esitellä tietty tapaus, jonka tutkija on valinnut (Stake 2000, 448 - 449).

Mielenkiinnon ja käytännön syistä valitsin Vesannolta Ahvenisen kyläkoulun tutkimuskouluksi. Tutkimukseni on tapaustutkimus, koska se tutkii nimenomaan yhtä tiettyä koulua, sen tapaa toteuttaa yhdysluokkaopetusta sekä koulun ympäröivää maailmaa, jossa oppilaaat kouluaan käyvät. Tutkimuksessa tärkeäksi on noussut yhdysluokkaopetus ja oppiminen yhdysluokassa kahden lukuvuoden aikana. Yksittäisten oppilaiden koulusaavutuksia ei tässä tutkimuksessa ole ollut tarkoitus tutkia. Tapaustutkimuksessa ympäristöllä on suuri merkitys. Minulle on ollut helppo sisäistyä tutkimuskouluun, koska olen ollut mukana toiminnassa jo vuosia niin sijaisena kuin vanhempana, siksi ympäröivä kulttuuri on ollut minulle tuttu jo ennestään. Toki tutkimuksen aikana olen voinut osallistunut koulun toimintaan myös tutkijana. Stake (1998, 87) onkin todennut, että tutkimusaika kohteessa voi vaihdella, se voi olla lyhyt tai pitkä, mutta tärkeää on keskittyminen ja sitoutuminen kohteeseen tutkimuksen ajaksi. Tutkimuksen aikana olen osallistunut koko koulun toimintaan, olemalla opetusharjoittelujen aikana eri luokissa. Tämä on tapaustutkimuksessa tärkeää, jotta koko ympäröivä maailma tulee tutkijalle tutuksi.

3.3.3 Toimintatutkimus

Yhteiskunta muuttuu koko ajan, jolloin sillä on suoranainen vaikutus opettajan työhön. Opettajat kohtaavat ongelmia, joita pyritään ratkaisemaan. Toimintatutkimus antaa opettajalle oivan mahdollisuuden tehdä tutkimusta käytännön työn ohella, yhdistää tutkijan ja opettajan roolit. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996,

25.) Toimintatutkimuksen avulla pyritään ratkaisemaan käytännön ongelmia, joita mm. opettajat kohtaavat työssään (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 33). Toimintatutkimusta kuvaavia piirteitä ovat käytäntöihin suuntautuminen, muutokseen pyrkiminen ja tutkittavien osallistuminen tutkimusprosessiin (Kuula 1999, 10; ks myös Heikkinen & Jyrkämä 1999, 40; Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 31 ja 34; Kemmis & McTaggart 2000, 597). Vaikka toimintatutkimus liittyy ihmisten jokapäiväiseen toimintaan, pyrkii se tuomaan esille uudenlaista ymmärrystä, eikä ole pelkkää arkipäivästä touhuilua (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 25). Toimintatutkimuksen avulla saavutettuja tuloksia ei pidetä lopullisena, vaan tarkoitus on toimia niin, kunnes kehitetään jokin parempi käytäntö tai tapa toimia (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 45).

Toimintatutkimuksen aikana sekä tutkijan että tutkittavien tietoisuus kasvaa, ja he muuttuvat yhä vastuullisimmiksi sekä tehokkaammiksi toimijoiksi. Apuna tässä toimii reflektio, joka nähdään tärkeänä osana toimintatutkimusta. (Kuula 1999, 150; Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 37. ks. myös Eskola & Suoranta 1998, 149.) Toimintatutkimuksessa reflektoidaan tietoisesti käyttöteoriaa, joka samalla on kiinteässä suhteessa arkipäivään ja sen eri toimintoihin (Kiviniemi 1999, 64). Reflektion avulla tutkija voi edetä tutkimuksessaan spiraalimaisesti. Näin hän askel askeleelta vahvistaa tietojaan ja ymmärtää paremmin tutkimustaan, sen tarkoitusta ja tavoitteita. (Kemmis & McTaggart 2000, 595 - 596; ks. myös Stake 1998, 99.) Itseasiassa toimintatutkimuksen metodologia perustuu kokonaisuudessaan vuorovaikutukseen, joten kaikki prosessin aikana tapahtuva on merkityksellistä tutkimukselle ja koska kaikki vuorovaikutustilanteet poikkeavat toisistaan, ei kahta täysin samanlaista toimintatutkimusta voi tällöin olla. (Grönfors 1982, 122. ks myös Jyrkämä 1999, 139.) Toimintatutkimuksella voidaan katsoa olevan kahtalainen merkitys, sen avulla tuodaan esille jotain uutta, mutta samalla kehitetään tutkittavaa toimintaa tutkimuksen aikana (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33).

Toimintatutkimukseen osallistuvan tutkimuskohteen onkin oltava valmis kehittymään ja panostamaan oman toiminnan tarkasteluun (Kiviniemi 1999, 65). Opettajan ammatti perustuu jatkuvaan kehittymiseen ja muuttumiseen. Ammatillinen kasvu tapahtuu pitkäjänteisen ja ainutlaatuisen sekä pitkäkestoisen prosessin kautta. Toimintatutkimuksen avulla opettaja voi olla kehittämässä tätä ammatillista kasvuaan. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 36.)

Tutkimukseni on toimintatutkimus, koska olen osallistunut koulun toimintaan tutkimusaikana niin tutkijana kuin opettajana suorittaessani opetusharjoitteluja. Olen voinut yhdistää hyvin tiiviisti nämä kaksi roolia. Koska opettajan ammatillista kasvua tapahtuu koko ajan, voidaan siitäkkin näkökulmasta todeta, että tutkimukseni on ollut toimintatutkimus, koska olen tutkimuksen aikana saanut mahdollisuuden kehittää omaa ammatillista kasvuani. Koulun virassa olevat opettajat ovat olleet hyvin tiiviisti mukana harjoittelujeni ja haastattelujeni kautta tutkimuksessa ja ovat halunneet itsekin perehtyä yhdysluokkaopetukseen. He ovat olleet valmiita panostamaan omaan työhönsä ja sen tarkkailuun. Reflektio on ollut tärkeä työväline tutkimuksen aikana, jota kuvastavat päiväkirjaan kirjoitetut muistiinpanot, kuvaukset, havainnot ja tunteet. Minun oli helppo valita tutkimukseeni sopiva metodi. Päiväkirjan kirjoittaminen ja haastattelut sopivat minulle hyvin tutkimusaineiston keruu menetelmiksi ja tukevat hyvin toimintatutkimuksen tekemistä. Tutkimuksessani korostuu opettaja oman työnsä tutkijana käsite. Olen ollut noviisina eksperttien työympäristössä. Olen saanut pohtia ja miettiä omaa opetustani noviisina yhdysluokassa ja samalla eksperttien tapaa toimia samassa ympäristössä. Työskentely on nostattanut paljon kysymyksiä, joista on syntynyt tutkimuksen kannalta hedelmällisiä keskusteluja. Näiden keskustelujen avulla olen voinut reflektion avulla palata omaan työskentelyyni ja tutkia sitä yhä uudelleen. Uusien pohdintojen ja tulkintojen kautta minulla on mahdollisuus kehittää omaa työskentelyäni yhdysluokan opettajana.

3.4 Aineiston keruu

Aineiston kerääminen alkoi talvella 2000, jolloin olin suorittamassa ensimmäistä harjoitteluani Ahvenisen koululla. Tuolloin havainnoin opetusta, kirjoitin päiväkirjaa sekä videoimme pitämiäni tunteja. Ennen ensimmäistä harjoittelua ja aineiston keruuta olin tutustunut jonkin verran yhdysluokkia käsittelevään kirjallisuuteen sekä metodikirjallisuuteen. Olin myös tehnyt tutkimussuunnitelman, jossa ensimmäiset tutkimusongelmat oli esitetty. Seuraava aineistonkeruu tapahtui syys- lokakuussa 2000, jolloin olin kolmosharjoittelussa. Silloin havainnoin pääasiassa tunteja ja kirjoitin päiväkirjaa. Viimeinen koululla tapahtunut varsinainen aineistonkeruu tapahtui marras- joulukuussa 2000, jolloin suoritin päättöharjoittelun. Tuolloin havainnoin, kirjoitin päiväkirjaa sekä videoimme opetustuntejani. Viimeisen harjoittelun aikana pyrin etsimään vastauksia niihin kysymyksiin, joita aiemmat

harjoittelut olivat herättäneet. Tämänkin jälkeen olin mukana koulun erilaisissa tapahtumissa kevään aikana, kuten lasketteluretkellä, niistä kaikista tapahtumista olen kirjoittanut päiväkirjaa. Opettajien haastattelut toteutin vasta toukokuussa 2001, jolloin olin tutustunut muuhun keräämääni aineistoon sekä syvällisemmin alan kirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin. Näin pystyin saamaan haastattelurungosta sellaisen, joka tuki parhaiten tutkimustani ja saamaan lisätietoa tarvittavista yksityiskohdista tutkimukseeni liittyen.

3.4.1 Päiväkirjat

Harjoittelujen aikana pidin päiväkirjaa, johon kirjoitin päivittäin tuntemuksia, havaintoja ja kokemuksia. Koin päiväkirjan kirjoittamisen tärkeänä, koska kirjoittaessani päivän jälkeen pystyin refleктоimaan päivän tapahtumia ja miettimään irrallisena, joitakin päivän tapahtumia. Toisaalta taas pystyin kirjoittamaan niistä syvimmistäkin tunteista, joita päivän mittaan oli tullut vastaan. "Refleктоidessaan ihminen tarkastelee näin omaa subjektiviteettiaan, omia ajatussisältöjään, kokemuksiaan ja itseään tajuavana ja kokevana olentona" (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36). Refleктоinti ja tarkkojen kuvausten tekeminen päiväkirjaan ei välttämättä ole helppoa, mutta niiden avulla tutkija voi jäljittää itselleen tekemiä rooleja ja palauttaa mieliin tutkimuksen eri vaiheita (Kuula 1999, 171). Nyt kun aikaa ensimmäisestä tutkimusaineiston keruusta on kulunut jo puolitoista vuotta, en millään pystyisi tuntemaan niitä tunteita tai muistamaan havaintoja, ellen olisi kirjoittanut päiväkirjaa. Harjoitteluajana osallistuin koulun kokonaisvaltaiseen toimintaan. Olin mukana retkillä, vanhempainilloissa, juhlissa, vanhempainyhdistyksen kokouksissa jne, joista olen myös pitänyt päiväkirjaa. Koska lapseni ovat kyseisessä tutkimuskoulussa, olisin joka tapauksessa osallistunut niin sanottuun koulupäivien ulkopuoliseen toimintaan, mutta tässä tutkimustilanteessa asennoiduin tilaisuuksiin tutkijana ehkä enemmän kuin vanhempana, jota sitäköön en kokonaan pystynyt sivuuttamaan.

Opettajainhuoneessa kävimme pitkiä ja lyhyitä keskusteluja yleensä opettamisesta ja oppimisesta ja nimenomaan mitä yhdysluokka tuo mukaan erilaisiin tilanteisiin. Näistä keskusteluista kirjoitin päiväkirjoihin sellaisia ydinajatuksia, joita saattoi keskustelujen pohjalta nousta. Keskustelutilanteet, jotka syntyvät spontaanisti opettajanhuoneessa, voivat olla hyvinkin tärkeitä ja merkittäviä. Tällaisen

keskustelun syntyminen tosin vaatii molemminpuolista luottamusta. Sain harjoittelujen aikana osallistua moneen merkittävään keskusteluun, joista varmaan jäi takataskuun paljon tuleville vuosille.

3.4.2 Kyläkoulun opettajien haastattelut

Haastattelu sopii tähän tutkimukseen aineiston keruumenetelmäksi hyvin, koska se on joustava menetelmä, ja se luo mahdollisuuden suunnata tiedonkeruuta tarvittavaan suuntaan esimerkiksi lisäkysymysten avulla. Haastattelija pystyy haastattelutilanteessa tulkitsemaan myös ei sanallisia viestejä, joilla saattaa olla suuri merkitys. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34.) Haastattelulla on omia etuja ja haittoja, mutta aineiston keruu on mielestäni valittava tilanteen mukaan. Tässä tutkimuksessa opettajien haastattelu nousee aineiston osalta erittäin merkittäväksi, koska opettajien ammattitaito heijastui merkittävästi haastattelujen aikana. Haastattelussa haastateltava on subjekti, merkittävä ja aktiivinen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35). Tutkimuksessani tutkimuskohteena on juuri kyseisten opettajien ohjaama koulu, jolloin heillä täytyy olla merkittävä ja aktiivinen osa aineiston osalta. Hirsjärvi ja Hurme (2000,35) tuovat esille, että jos alue on vähän kartoitettu tai tuntematon on haastattelulla omat etunsa. Oma tutkimusaiheeni lienee ollut unohduksissa tai sitten yhdysluokkaopetusta ei arvosteta nyky-yhteiskunnassa, koska edelliset tutkimukset ovat lähes poikkeuksetta 1970-luvulta. Mielestäni voidaankin katsoa, että alue on joko tuntematon tai vähän kartoitettu.

Haastattelin koulun molemmat virassa olevat opettajat keväällä 2001. Haastattelut nauhoitettiin. Käytin molemmissa haastatteluissa samaa haastattelurunkoa, joka oli teemoitettu aihealueittain. Tosin huomasin haastattelun kuluessa, että jotkin asiat menivät päällekkäin, ja joidenkin kysymysten osalta vastaus tuli osittain käsiteltyä jo aiempien kysymysten aikana. Haastattelut eivät saisi olla liian pitkiä, jotta haastateltavat eivät pitkästyisi ja väsyisi haastattelun aikana (Grönfors 1982, 110). Haastatteluihin meni aikaa yhteensä noin tunti, ja tunsin jaksavani itse hyvin molemmat haastattelut. En huomannut haastateltavienkaan väsyvän tai kyllästyvän. Vaikka harjoittelujen aikana kävimme paljon keskusteluita, eivät ne kuitenkaan täydellisesti vastaa haastattelua, koska "haastattelu tähtää informaation keräämiseen ja on siis ennalta suunniteltua päämäärähakuista toimintaa" (Hirsjärvi & Hurme 2000, 42).

Haastattelupaikkana toimi koulu, koska siellä ei ollut muita häiriötekijöitä, esimerkiksi haastateltavan tai haastattelijan lapsia. Tällöin pystyttiin keskittymään vain ja ainoastaan varsinaiseen haastatteluun ja muut ehkä haitaksi olevat tekijät voitiin poistaa. (Ks. Grönfors 1982, 111.) Opettajat tulivat haastateltaviksi omalla vapaa-ajallaan illalla. Tosin haastattelin opettajat peräkkäin, joten minun ei tarvinnut mennä koululle kuin yhtenä iltana. Opettajat eivät keskustelleet toistensa kanssa ennenkuin haastattelut olivat ohi. (Ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 73 - 74.)

Haastattelut onnistuivat hyvin ja nautin haastattelutilanteesta, koska tunsin saavani haastatella oikeita yhdysluokkaopetuksen ammattilaisia. Tilannetta helpotti mielestäni se lähtökohta, että tunnen haastateltavat hyvin, eikä kenenkään tarvinnut jännittää haastattelutilannetta. Haastattelutilannehan on sosiaalinen tilanne, jossa kaksi tai useampi ihminen on vuorovaikutustilanteessa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 41). Katsoin eduksi, että tunnen haastateltavat, sillä Grönfors (1982, 107) on todennut, että mikäli haastattelija ei tunne haastateltavia on hänen luotava otollinen ilmapiiri. Minun ei tarvinnut luoda ilmapiiriä, koska tunsin haastateltavat etukäteen.

Haastattelukysymykset liittyivät haastateltavien taustoihin, opetukseen ja oppimiseen yhdysluokassa, opetus suunnitelmaan, tiloihin, välineisiin, materiaaliin, opettajatyyppeihin, koulutukseen ja yhteistyöhön. Vaikeimmaksi haastateltavat kokivat pedagogiset kysymykset. Toisaalta haastattelua helpotti se lähtökohta, että puhuimme haastateltavien kanssa "samaa kieltä". Yhteiset käsitteet olivat kaikilla hallussa. Tällaista teemoihin perustuvaa haastattelua kutsutaan Hirsjärven ja Hurmeen (2000 47 - 48) mukaan teemahaastatteluksi, jossa haastattelu etenee teemoittain. Tällöin teemojen aiheista ja tulkinnoista tulee merkittäviä, koska ne ovat lähtöisin haastateltavan näkökulmista. Teemahaastattelussa kysymysten muoto voi vaihdella tilanteen ja tarpeen mukaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Haastattelijan tulisi huolehtia siitä, että haastateltava voi puhua vapaasti ja haastattelija huolehtii, että tarvittavat teema-alueet tulevat käsitellyksi. Näin tutkija vaikuttaa mahdollisimman vähän haastateltavien vastauksiin (Grönfors 1982, 106).

Haastattelulle luonteenomaisia piirteitä ovat Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 43) mukaan:

1. Haastattelu on ennalta suunniteltu, haastattelija on tutustunut tutkimuksen kohteeseen sekä käytännössä että teoriassa. Tavoitteena on, että haastattelija saa luotettavaa tietoa tutkimusongelman kannalta tärkeitä alueilta.
2. Haastattelu on haastattelijan alulle panema ja ohjaama.

3. Haastattelija joutuu tavallisesti motivoimaan haastateltavaa sekä ylläpitämään hänen motivaatioitaan.
4. Haastattelija tuntee roolinsa, mutta haastateltava oppii sen haastattelun kuluessa.
5. Haastateltavan on voitava luottaa siihen, että annettuja tietoja käsitellään luottamuksellisesti.

Pidin tärkeänä sitä lähtökohtaa, että suoritin haastattelut vasta keväällä 2001 aiemmista suunnitelmista poiketen. Olin suorittanut tuolloin kaikki harjoittelut ja seurannut käytännössä yhdysluokkaopetusta ja ehtinyt tutustumaan tarpeeksi aiempiin tutkimuksiin. Purin haastattelut nauhalta kirjoittaen sanasta sanaan kaikki, mitä haastattelujen aikana puhuttiin. Haastatteluja litteroidessa vastaan tuli ongelma. Toisen opettajan haastattelusta ei kaikki nauhalla ollut materiaali jostain syystä kuulunut. Otin uudelleen yhteyttä kyseiseen opettajaan ja kävimme hänen kanssaan uudelleen läpi ne kysymykset, joiden kohdalta minulle jäi tyhjiä kohtia. Näin varmistin, että asiat ovat niin kuin haastateltava oli tarkoittanut. Varto (1992, 114) onkin todennut, että laadullisessa tutkimuksessa on tuotava julki ne ongelmat ja epäonnistumiset, joihin tutkimuksen aikana on törmätty. Jotta haastateltavat voivat luottaa minuun tutkijana, olen antanut heidän nähdä ja lukea litteroidut tekstit, sekä aion antaa heille luettavaksi tutkimuksen ennen tutkimuksen tarkastukseen jättämistä. Litterointi on hidasta ja vie paljon aikaa (Grönfors 1982, 140). Litterointi on aineiston puhtaaksikirjoittamista, joka voidaan tehdä eri menetelmillä. Aineisto voidaan kirjoittaa puhtaaksi kokonaisuudessaan tai se voidaan kirjoittaa vain osittain. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 138.) Litteroin tekstin kokonaisuudessaan. Minulla meni litterointiin yksi pitkä työpäivä, koska materiaalia nauhalla oli noin tunnin verran. Haastattelutilanne oli mielestäni helppo, enkä joutunut mielestäni motivoimaan haastateltavia.

Haastattelututkimuksissa on tehtävä esihaastatteluja ennen varsinaista haastattelua, jotta voidaan varmistua oikeista kysymyksistä ja jättää turhat kysymykset pois haastattelusta (Hirsjärvi & Hurme 2000, 72). Tutkimukseni haastattelurunkoa käsiteltiin projektiopintojen aikana yliopistolla, jolloin toiset projektiryhmän jäsenet toimivat esitutkimuksena ja yhdessä ryhmän kanssa pohdimme haastattelurungon toimivuutta ja siihen tehtäviä muutoksia. Kasasin varsinaisen haastattelurungon ryhmässä käytyjen keskustelujen pohjalta.

3.4.3 Videointi ja muu materiaali

Toimintatutkimuksessa on samanlaiset aineiston keruumenetelmät kuin muissakin laadullisissa tutkimuksissa. Tutkimuksen aikana voidaan käyttää erilaisia menetelmiä. Triangulaatio on tärkeä osa laadullista tutkimusta. Triangulaatio tarkoittaa aineiston keruuta eri menetelmillä. Aineistoa asetetaan vastakkain tai vertaillaan ja sen perusteella tehdään johtopäätöksiä. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että opettaja ja tutkija ovat vastuussa oppilaista tehdessään tutkimusta kouluympäristössä. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 44.)

Harjoittelujen aikana molempien luokkien opettajat videoivat tuntejani, joita pystyin käyttämään aineistona tutkimuksessani. Tarkoitus oli videoida myös luokanopettajia, mutta se vain jostain syystä jäi tekemättä, liekö syynä ollut ajanpuute. Toisaalta olen havainnoinut harjoittelujen aikana opettajia yhteensä noin 15 viikon ajan ja kirjoittanut harjoittelupäivistä päiväkirjaa ja tunneittain muistiinpanoja, joten katson voivani käyttää sitä materiaalia tutkimukseni aineistona. Minulla on myös oppilaiden tekemistä töistä videointeja ja valokuvia sekä joitakin heidän tekemiään tehtäviä ja kuvaamataidon töitä. Lisäksi minulla on olemassa kaikki se materiaali, mitä valmistin itseäni ja omaa opettamistani sekä oppilaita varten, kun suunnittelin tunteja yhdysluokassa pidettäväksi. Se on myös materiaalia, jota voin käyttää aineistona tässä tutkimuksessani.

Havainnointi tai observointi, kummasta sitten halutaan puhua, oli yksi menetelmä harjoittelujen aikana. Havainnoin tunteja ja tein muistiinpanoja tunnin kulusta ja tapahtumista. Observointi on systemaattista ja ennakkosuunnitelman mukaista havainnointi, siksi ei ehkä voida kuitenkaan puhua observoinnista, koska en tehnyt mitään tukkimiehenkirjanpitoa, vaan paremminkin kuvailin tapahtumia. Tällöin voidaan puhua havainnoinnista. Toisaalta minusta tuntuu, että näitä termejä käytetään sekaisin ymmärtämättä niiden varsinaista merkitystä. Havainnoinnin aikana tutkija ei juuri osallistu tapahtumiin tai ei ainakaan vaikuta juurikaan niiden kulkuun, vaan vuorovaikutus tapahtuu tutkittavan ehdoilla (Grönfors 1982, 93).

Aineiston keruu muotoutuu tutkimuksen aikana, ja joskus toimintatutkimuksessa kaikkea aineistonkeruuta ei voida suunnitella etukäteen, vaan se muotoutuu tutkimuksen aikana (Kiviniemi 1999, 74).

Olen vuosien varrella opettanut yhdysluokissa useaan kertaan tehdessäni eri pituisia sijaisuuksia, joista olen saanut mieleenpainuvia kokemuksia. Olen ollut myös kyseisessä kyläkoulussa sijaisena lähes kahden lukuvuoden ajan, joten tunnen koulun toiminnan jo pitkältä aikaväliltä. Tutkimuksessani aion kertoa kokemuksestani vanhempana, silloin kun lapsi käy yhdysluokkaa. Kokemusta minulla on tällä hetkellä kolmesta vuodesta vanhimman lapseni osalta ja vuosi keskimmäisen lapsen osalta. Nämä kaikki ovat osa tutkimusaineistoani, jota en ensin tutkimusta aloittaessani välttämättä edes mieltänyt tutkimusaineistoksi.

3.5 Aineiston analysointi

Analyyseissä tutkimusaineistoa käsitellään lähinnä käsitteellisellä tasolla. Tutkimusaineisto järjestetään sellaiseen muotoon, että sieltä voidaan poimia mm. yksittäisiä lausumia tai johtopäätöksiä. Tällaista järjestämistä kutsutaan abstrahoinniksi. (Grönfors 1982, 145.) Aineiston käsitteellistäminen, uudelleen kokoaminen, kuvailu ja teoreettisten johtopäätösten tekeminen on aineiston analysointia (Grönfors 1982, 154; ks. myös Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 46). Aineistoa analysoidaan laadullisessa tutkimuksessa monella eri tavalla, ja usein tutkija joutuu käyttämään useampaa analyysitapaa (Eskola & Suoranta 1998, 162). Olen tutkimuksessani joutunut käyttämään erilaisia analyysitapoja, koska olen käyttänyt erilaisia aineiston hankintatapoja. Lisäksi olen muuttanut materiaalia sellaiseksi, että pystyn tekemään johtopäätöksiä. Onhan aineistossa mm. omia kokemuksia, tunteita sekä myös haastateltujen opettajien kokemuksia ja tunteita.

Tutkimusaineistoa voidaan ja tulisikin voida analysoida jo tutkimuksen eri vaiheissa eikä ainoastaan sitten, kun kaikki aineisto on jo kasassa. Näin voidaan linjata tutkimusta ja kerätä lisäaineistoa tarpeen mukaan ja kohdistaa aineistonkeruuta tarkoitushakuisesti. (Kiviniemi 1999, 76.) Tutkimusaineistoani analysoin aina harjoittelujen välillä, jolloin minulle oli muodostunut aineistosta jo jonkinlainen kuva. Niin pystyin poimimaan seuraavassa harjoittelussa sitä tietoa, mikä edellisessä oli jäänyt kesken tai liian vähäiseksi. Lisäksi tutkimusongelmat muotoutuivat harjoittelujen kuluessa tarkemmiksi, jolloin tutkimuksen rajaaminen tuli helpommaksi. Eskola ja Suoranta (1998, 152) toteavat, että aineistoa pitäisi muokata ja tulkita useaan kertaan. Lisäksi aineistoa tulisi lukea aina uudelleen, jotta sieltä

nousisi kaikki mahdollinen ja saatavissa oleva tieto (Eskola & Suoranta 1998, 152; Hirsjärvi & Hurme 2000, 143).

Prosessissa käytettyjä strategioita voidaan pyrkiä paljastamaan tutkimusaineiston analyysissä. Voidaan yrittää paljastaa, miten opettaja toimii erilaisissa opetus- ja oppimistilanteissa. Tutkija voi tehdä tulkintoja myös perspektiiveistä, mielikuvista, metaforista ja kielikuvista, joita esiintyy tutkimusaineistossa. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 47.) Analyysissä pyritään selkeyttämään aineistoa sekä luomaan jotain uutta, kuitenkin kadottamatta aineistosta nousevaa todellisuutta. Meidän on hyväksyttävä todellisuus sellaisena kuin se meille tulkinnan ja prosessin kautta ilmenee. (Eskola & Suoranta 1998, 138 - 139.) Vaikenta on tulkintojen tekeminen analyysivaiheessa, johon tarvitaan myös tutkijan tieteellistä mielikuvitusta (Eskola & Suoranta 1998, 147). Tulkinnassa tutkija tulkitsee itseään. Voidaan siis ajatella, että aineisto tulkitaan kahdesti. Oikotietä ei ole olemassa, vaan tulkinnassa annetaan asioille merkityksiä. (Eskola & Suoranta 1998, 149.) Tulkintojen tekeminen onkin ollut vaikea ja aikaa vievä prosessi. Oletin sen olevan paljon helpompaa. Toisaalta opettajat, joiden kanssa työskentelin, olivat niin ammattitaitoisia yhdysluokan opettajia, että he tekivät omalla ammattitaidollaan tulkintojen tekemisen minulle paljon helpommaksi. He tiesivät mitä luokassa "puuhasivat" ja mitä vastata esittämiini kysymyksiin. Toisaalta omista päiväkirjoista tulkintojen tekeminen on ollut yllättävän vaikeaa. Tulkitsenhan toiseen kertaan omia tulkintojani. Olen jo kerran tehnyt tulkintoja, kun olen reflektion avulla kirjoittanut tunteista ja havainnoista.

3.6 Tutkimuksen luotettavuuden varmentaminen

Tutkimuksen luotettavuutta on tarkasteltava eri näkökulmista. Teorianmuodostuksen yhteydessä onkin esitettävä ne perusteet, joiden avulla tutkimuksen voidaan katsoa olevan luotettava (Varto 1992, 103). Ainoa keino varmistua tutkimuksen luotettavuudesta on kertoa tutkimusraportissa kaikki, millä tutkimus voi itse kertoa luotettavuudestaan. Tutkimusraportissa tulee kuvata ja kuvailla siis hyvin tarkasti eri lähtökohdat ja tutkimuksen eteneminen sekä myös mahdolliset epäonnistumiset. (Grönfors 1982, 178; ks. myös Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 17 ks. myös Eskola & Suoranta 1998, 220 ja 222.) Tutkimuksessani olen pyrkinyt tuomaan julki kaikki tutkimuksen alkusysäyksestä lähtien eri vaiheiden kautta

tutkimuksen raportointivaiheeseen saakka. Olen kuvannut tutkimuksen etenemisen totuuden mukaisesti. Olen tuonut esille myös epäonnistumiset.

Tutkimuksessa on tarkasteltava myös tutkimuksen pätevyyttä eli tutkimuksen tulisi vastata niihin kysymyksiin, joihin alunalkaen on lähdetty hakemaan vastauksia (Varto 1992, 103; Grönfors 1982, 122). Tutkimukseni vastaa niihin kysymyksiin, joihin lähdin vastauksia hakemaan pohjoissavolaisesta kyläkoulusta. Yhdysluokka on kantava teema läpi tutkimuksen.

Tutkimuksen luotettavuutta tulee tarkastella tutkijan tieteellisen otteen ja hänen tieteen hallintansa kautta eli miten hän tutkimuksessaan tuo esille aikaisempia tutkimuksia ja niiden tuloksia. Lisäksi voidaan tarkastella mm. haastattelun lähtökohtia. Ovatko haastateltavat kertoneet totuuden haastattelutilanteessa? Havainnoinnin avulla sekä vertaamalla haastateltuja voi tutkija varmistua tietojen oikeellisuudesta. (Grönfors 1982, 174.) Luotettavuuden kannalta on tärkeää, että haastatellut ja toimintatutkimuksessa muutenkin mukana olleet henkilöt lukevat ja tarkastavat tutkimusraportin (Kiviniemi 1999, 80). Haastateltavien on luotettava haastattelijaan, jotta haastattelusta saatava tieto on luotettavaa (Fontana & Frey 2000, 655). Onhan selvää, että jolleivät haastateltavat pysty luottamaan haastattelijaan, he eivät puhu silloin välttämättä totta. Tutkijan on varmistuttava tutkimuksen aikana, ettei hän tuota ongelmia tai harmia kenellekään tutkimukseen osallistuvalla henkilöllä (Fontana & Frey 2000, 662). Haastattelutilannetta ja siihen liittyviä yksityiskohtia olen esitellyt jo tässä työssä aiemmin, joten en katso tarpeelliseksi palata niihin toistamiseen. Tieteellistä otetta tutkimusvaiheeseen olen pyrkinyt saamaan tutustumalla saatavilla oleviin aikaisempiin yhdysluokkatutkimuksiin, joihin tutkimusraportissa peilaan ja vertailen omia tutkimustuloksiani. Ongelman on aiheuttanut tutkimuksen aikana aikaisemman tutkimusaineiston ikä. Aikaisemmat tutkimukset, joihin olen tämän tutkimuksen aikana tutustunut, on tehty lähinnä 1970- luvulla. Toisaalta vertailun ja peilaamisen kautta tutkimukset eivät ole kaikilta osin vanhentuneita, eivätkä täten aiheuta ongelmia luotettavuuden kannalta.

Tutkimuksen luotettavuus on kiinni koko tutkimuksessa, se ei ole vaan toteamus tutkimuksen lopuksi. Triangulaation avulla voidaan tutkimuksen luotettavuutta lisätä. (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 48.) Triangulaation avulla, käyttämällä monia tutkimusaineiston keruumenetelmiä, tutkija voi saavuttaa pätevämpiä ja pitävämpiä lopputuloksia ja päätelmiä. Haastattelun ja havainnoinnin

yhdistäminen on yleistä. (Fontana & Frey 2000, 668; ks. myös Stake 1998, 97.) Triangulaatio toteutuu tutkimuksessani, joten se lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkija ei saisi kuitenkaan liiaksi samaistua siihen yhteisöön, jossa hän tutkimusta suorittaa, sillä silloin häneltä voi samentua näkökulmat ja hän voi samaistua yhteisön vääristyneeseen ajatteluun (Syrjälä & Ahonen & Syrjäläinen & Saari 1996, 48). Olen ollut paljon mukana tutkimuskohteen toiminnassa, uskon sen lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. Luottamus ja avoin yhteys tutkimuskohteeseen on kulkenut mukana läpi tutkimuksen. Toisaalta olen pelännyt liiallisen tuntemuksen aiheuttavan ongelmia luotettavuuteen, samaistunko tutkijana liiaksi yhteisöön, koska se on ollut osa elämäni jo niin pitkän ajan. Laadulliseen tutkimukseen kuuluvat kuitenkin tieteellinen tieto sekä tutkimuskohteesta nouseva tieto, niitä ei voida erottaa toisistaan (Greenwood & Levin 2000, 96).

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on koko ajan pohdittava tekemiään ratkaisuja ja pohdittava sitä kautta tutkimuksen luotettavuutta. Tutkijan on muistettava, että aineiston analysointia ja luotettavuutta ei voida erottaa toisistaan. (Eskola & Suoranta 1998, 209.) Voidaankin todeta, että tutkija itse on osa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tutkijan onkin oltava avoin ja hänen on myönnettävä, että hän on osa koko tutkimusta koko tutkimuksen ajan (Eskola & Suoranta 1998, 211 ks. myös Greenwood & Levin 2000, 94). Olen ollut koko sydämeistäni osa tutkimusta. Olen avoimesti lähtenyt leikkiin mukaan ja toivonut löytäväni palasen omaa opettajuuttani tutkimuksen aikana. Greenwood ja Levin (2000, 94) tuovat esille tutkijan luotettavuuden tutkimuksen tieteellisyyden sekä tutkijan tekemän prosessin ja sosiaalisen muutoksen kautta. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan lähestyä myös muiden tutkimusten kautta. Uskottavuutta lisää aiempien tutkimusten samankaltaisuus, se että samanlaisia ilmiöitä on esiintynyt muissakin tutkimuksissa (Eskola & Suoranta 1998, 213). Samanlaisia löydöksiä kuin tässä tutkimuksessa, on tehty jo 1970-luvulla, jolloin yhdysluokkatutkimusta tehtiin ahkerasti.

Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa olisi pohdittava aineiston riittävyttä sekä analyysin onnistumista ja kattavuutta (Eskola & Suoranta 1998, 216). Yksi onnistumisen kriteeri on uusien tutkimusongelmien löytyminen analyysivaiheessa eli se, että tutkimus johdattelee uusien tutkimusten pariin (Eskola & Suoranta 1998, 223). Aineistoa on ollut ehkä liikaakin ja se on aiheuttanut rajaamisen ongelmia. Tutkimusaineistosta on noussut uusia tutkimuskohteita ja keräämästäni aineistosta voisi tehdä useitakin tutkimuksia.

Tutkimuksen eettisiä lähtökohtia olen esitellyt aiemmin tässä tutkimuksessa aineiston keruuseen liittyvissä kappaleissa, joten en enää tässä vaiheessa palaa eettisiin kysymyksiin. Olen tuonut esille Eskolan ja Suorannan (1998, 209) kannan siitä, että aineiston analysointia ja luotettavuutta ei voida erottaa toisistaan.

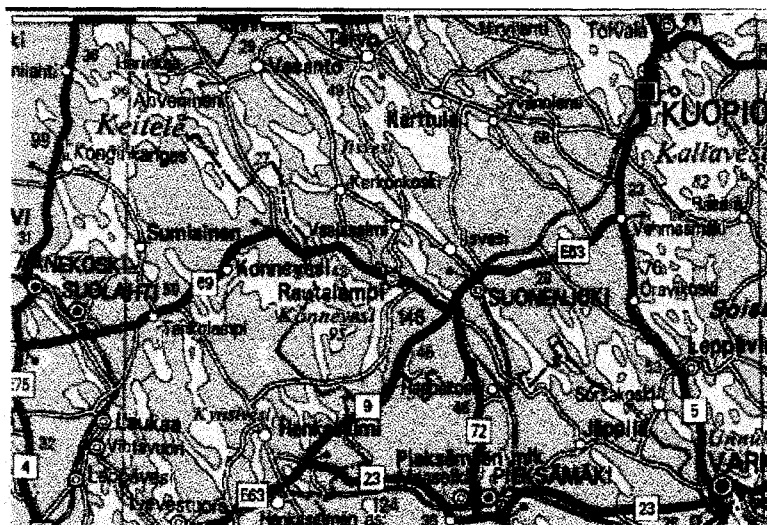
Ennen tutkimuksen aloittamista jouduin pyytämään monia lupia tutkimuksen onnistumiseksi ja luotettavuuden takaamiseksi. Ensin anoin luvan yliopiston johdolta suorittaa opettajaharjoittelut muualla kuin Jyväskylän Normaalikoulussa. Tarvitsin luvan tapauskoululta tutkimuksen tekemiseen ja opettajilta suostumuksen haastatteluihin. Koulun oppilaiden vanhemmilta pyysin luvan saada käyttää keräämääni aineistoa tutkimusaineistona sekä yksittäiseltä perheeltä ja oppilaalta luvan käyttää hänen kuvaamataidontyötään tutkimuksessani. Oppilaiden nimiä tai opettajien nimiä en tutkimuksessani mainitse, vaikka minulla koulu on lupa esitellä ja tapaustutkimus sen oikeastaan vaatii. Ennen tutkimuksen tarkastukseen jättämistä annan tutkimuksen tapauskoulun opettajien luettavaksi luottamuksen ja uskottavuuden säilyttämiseksi.

Tutkimuksen luotettavuuteen olen halunnut vaikuttaa sillä, että olen käyttänyt paljon suoria lainauksia päiväkirjoistani, sekä ottanut otteita suoraan opettajien haastatteluista. Näin olen halunnut todentaa niitä seikkoja, joista olen tehnyt tulkintoja ja johtopäätöksiä.

4 AHVENISEN KOULU VESANNOLLA POHJOIS-SAVOSSA

4.1 Vesannon kunta

Vesanto on pieni maalaiskunta Pohjois-Savossa. Vuonna 1871 Vesannon kunta erotettiin Rautalammin kunnasta. Yhä tänäpäivänä Rautalampi on emäpitäjä vesantolaisille. Vesannon kunnan pinta-ala on noin 550 neliökilometriä, josta lähes kolmasosa on vettä. Asukkaita Vesannolla oli vuoden 2000 lopussa 2812. Enemmistö kuntalaisista saa toimeentulonsa palveluammateista (49%) ja maa- ja metsätaloudesta (34%). Teollisuuden palveluksessa on vain 12% kuntalaisista. Vesanto on tunnettu musiikista ja marjanviljelystä. Kesällä 2001 Vesanto-viikon aikana esitettiin mm. kolmea oopperaa (Pohjan Neiti, Varjo; Laula mulle, Laula muille). (<http://www.vesanto.fi/kunta>)



KUVIO 5. Kartta Vesannon sijainnista. (Genimap-karttaohjelma)

Vesannolla on tällä hetkellä viisi 1-6 -luokkien koulua. Vuonna 2002 kouluja on todennäköisesti enää kolme ja lisäksi luokat 7-9 ja lukio kirkonkylällä. Kaikki kunnan 1-6 -luokkien koulut ovat pieniä kouluja, joissa opetetaan yhdysluokissa. Kunnassa ei ole tällä hetkellä muita erillisluokkia kuin luokilla 7-9. Ahvenisen kyläkoulu sijaitsee noin seitsemän kilometrin päässä kirkonkylältä ja on vielä tällä hetkellä elinvoimainen kyläkunta. Koululiitosten myötä Ahvenisen kolussa on

oppilaita myös muilta kyläkunnilta, mutta kaikki oppilaat ovat Ahvenisen koulun oppilaita asuinpaikastaan huolimatta.

4.2 Ahvenisen koulu

Ahvenisen koulussa oli vuonna 2000 - 2001 oppilaita 39 ja opettajia kaikkiaan viisi. Koulu on toistaiseksi kaksiopeettajainen, mutta syksyllä 2002 koulusta tulee kolmiopeettajainen, kun yksi koulu lakkautetaan ja oppilaat siirtyvät Ahvenisen kouluun. Koulussa on lisäksi kiertävä englannin opettaja sekä erityisopettaja kaksi kertaa viikossa. Lisäksi teknistä työtä opettaa miesopettaja yläasteelta. Koululla on myös keittiötyöntekijä, joka huolehtii ruoan jakelusta, tiskaamisesta, siivoamisesta ja talonmiehen tehtävistä.

Syksyllä 2001 koulu viettää 70-vuotista taivaltaaan. Silloin on tarkoitus järjestää kyläiltoja, johon kutsutaan koulun entisiä oppilaita läheltä ja kaukaa. Juhlavalmistelut käynnistyvät koululaisten, opettajien ja vanhempien toimesta, kun koulu syksyllä alkaa. Ahveniskylän koulun entisille oppilaille on tarjottu tilaisuus tulla kertomaan koulun nykyisille oppilaille entisajan koulun käynnistä. Itse koulurakennus on 70-vuotias, mutta koulua Ahveniskylällä on käyty jo ennen sitäkin, kylän eri taloissa.

Koulussa on tällä hetkellä luokkatiloja riittävästi. Yhteisiä aulatilajoita on vähän, ja ne käyvät välillä hyvinkin ahtaiksi. Koulu on kaksikerroksinen. Yläkerrassa on kaksi luokkahuonetta, joista toinen on 1-2-luokan käytössä ja toinen englannin opetustilana, erityisopetustilana sekä tekstiilityön opetustilana. Lisäksi yläkerrassa on opettajien huone, ATK-luokka ja teknisen työn tila.

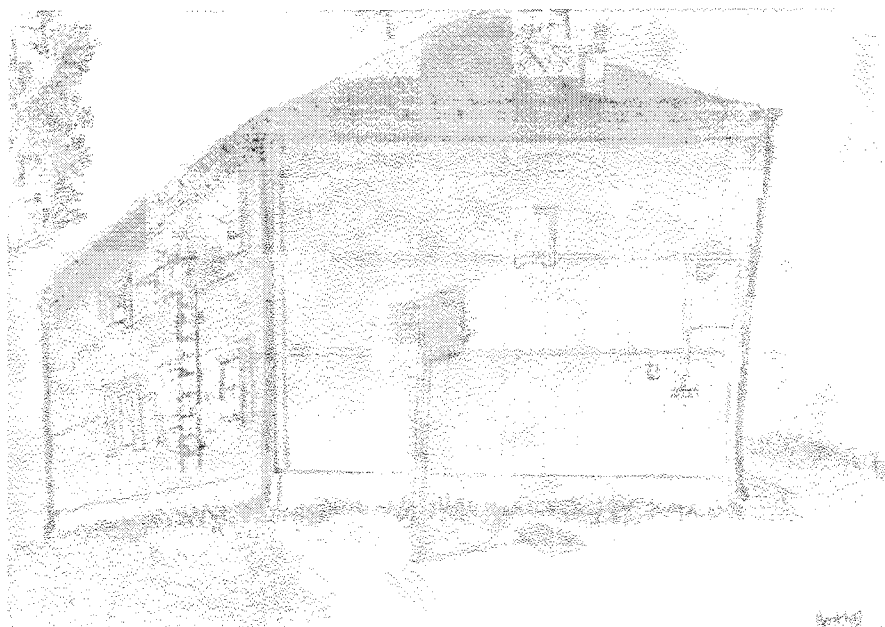


KUVIO 6. 1. ja 2. luokan oppilaat aloittamassa koulunkäyntiä syksyllä 2000 yläkerran luokkahuoneessa.

Alakerrassa on kaksi luokkahuonetta, joista toinen on 3 - 6 -luokan käytössä ja toinen ruokailu- ja liikuntatilana. Lisäksi alakerrassa on keittiö ja vessat sekä teknisiä tiloja. Koulun piha-alue on iso, missä on tilaa temmeltää. Koululla on kenttä, jossa vanhempainyhdistys on talvisin pitänyt luistelujäätä. Vanhempainyhdistys on huolehtinut myös latuverkostosta oppilaita ja kyläläisiä varten. Lisäksi oppilailla on jalkapallokenttä ja koripalloteline, sekä pari keinoa. Kun koulusta tulee kolmiopettajainen ja oppilasmäärä vuoden kuluttua nousee noin kuuteenkymmeneen, tilat käyvät ahtaiksi ja tarvittavia jakotiloja on entistä vähemmän.



KUVIO 7. 1. ja 2. luokan oppilaat lähdössä tutustumaan koulun ympäristöön syksyllä 2000.



KUVIO 8. Ahvenisen koulu. Henri Hännisen kuvaamataidon työ, kevät 2001.

Koulun oppilaista suurin osa on kuljetusoppilaita. Koulukuljetukset ohjailevatkin koululla työjärjestyksen laatimista, koska on pyrittävä käyttämään mahdollisimman paljon linja-auto kuljetuksia. Joillekin oppilaille matkaa kertyy pitkälti yli kymmenen kilometriä, kun taas jotkut oppilaat asuvat muutaman sadan metrin päässä koululta.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on ollut koululla jo pitkään hyvin tiivistä ja aktiivista. Koululla toimii vanhempainyhdistys, joka on ollut tukemassa koulun toimintaa jo vuosien ajan. Vanhempainyhdistys on ollut mukana kehittämässä koulun toimintaa, osallistunut opetussuunnitelman laadintaan, pyrkinyt korjaamaan ongelmakohtia ja pyrkinyt tukemaan opettajien työskentelyä koululla. Kaikkien oppilaiden hyvinvointi koulussa on koettu vanhempien keskuudessa tärkeäksi. Vanhempainyhdistyksen, opettajien ja kyläläisten tuella on koulusta ja sen oppilaista saatu kuin yksi suuri perhe. Esimerkkinä voisi mainita viime talvena järjestetyn talviriehan, jossa oli rusettiluistelua ja luutapallo-ottelu. Tilaisuuteen osallistui noin sata henkeä: koulun oppilaita ja vanhempia, tulevia oppilaita vanhempien ja kyläläisiä koulua ympäröivistä taloista. Tunnelma oli mukava ja väki viihtyi. Rahaakin vanhempainyhdistys keräsi puffetilla. Rahat käytetään talvella 2002 pidettävään koko koulun leirikouluun. Kyläkoululle on tärkeää, että sillä on toimiva tukiverkko ympärillään. Toki välillä tulee ongelmiakin, mutta niistä täytyy uskaltaa puhua avoimesti. (Tiedot pohjautuvat tekemääni Pro-seminaari tutkielmaan (1999) vanhempainyhdistyksen toiminnasta.)

Tutkimusluokiksi tutkimuksessa tulivat molemmat opetusryhmät. Talvella 2000 suoritin harjoittelun luokilla 1 - 2 ja syksyllä 2000 luokilla 3 - 6. Tutkimusaineistoni koostuu siis koko koulusta ja sen toiminnasta ja toimintatavoista. Koulun ja kunnan opetussuunnitelmaa olen esitellyt tässä tutkimuksessa myöhemmin. Jossain tutkimuksen vaiheessa opetussuunnitelma ja sen kehittäminen Ahvenisen koululle tuntui paremmalta tutkimusalueelta, mutta käänsin kuitenkin kelkkani ja päätin sittenkin pohtia yhdysluokkaopetusta enemmän kuin opetussuunnitelmaa kuten alunperin oli tarkoituskin.

5 YHDYSLUOKKAOPETUS KYLÄKOULUSSA

5.1 Opetus

” Opetus on tavoitteellista toimintaa, joka tapahtuu aina tietyssä ajassa ja paikassa (Kari 1994, 44).” Kari (1994) on kirjoittanut, että opetuksessa on oleellista ”pyrkimys rohkaista ihmistä oppimaan tiettyjä asioita.” Opetus tapahtuu aina todellisuudessa tietyssä paikassa ja ajassa kehystekijöiden määrittämissä "raameissa" (Kari 1994, 225). Opettajan tulisikin ottaa huomioon opetuksessaan se, että oppilaan pitää tuntea olevansa jossakin aineessa hyvä, koska se vaikuttaa hänen minäkäsitykseensä. (Lahdes 1997, 101.) Opetus tapahtuu erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä, joten opetuksessa on otettava huomioon erilaisia asioita ja mahdollisuuksia vaikuttaa opettamiseen:

- opetettava aines
 - oppiminen, oppilas tai oppilaat
 - saatavilla olevat keinot ja resurssit
 - poliittiset ja moraaliset seikat
 - em. kolmen tavoitteellisen toiminnan osan suhde toisiinsa.
- (Kari 1994, 44.)

Opettajan tulisi opetuksessaan seurata omia uskomuksiaan ja käsityksiään, eikä seurata oppikirjaa ja sen käsityksiä. Opettajan on myös seurattava hyväksytyä opetussuunnitelmaa. (Kari 1994, 44.) Oppivälineet ja materiaalit, kuten myös mm. rakennukset luovat oppimis - ja opetusympäristön, joskaan ne eivät saa olla itsetarkoituisia. Nämä eivät siis saa estää tai tehdä mahdottomaksi tai mahdolliseksi vain tiettyjä seikkoja, vaan kaikki riippuu näiden tehokkaasta ja järkevästä käytöstä. (Kari 1998, 45.) Kyläkoulu luokan oivat puitteet esimerkiksi luonnossa tapahtuvalle opetukselle. Ahvenisen koulu sijaitsee kävelymatkan etäisyydellä eri tyyppisistä metsistä, järvestä, joesta ja pelloista, mahdollisuuksia on rajattomasti. Koulussa käytetäänkin ympäröivää luontoa hyväksi, joten opetus ei tapahdu vain luokkahuoneissa. Mielestäni kokonaisopetukselle tällaiset puitteet antavat mainioita mahdollisuuksia. Nykyään perusopetus on muuttunut ja mm. kokonaisopetus on saanut paljon jalansijaa, joka onkin tervetullut muutos opetuksessa ja oppimisessä.

Opettaja joutuu työssään yhä enemmän siirtämään työpanostaan kasvatukselliseen ohjaukseen ja sosiaalityöhön. (Kari 1994, 224.) Olen kirjoittanut toteuttamistani kokonaisopetusprojekteista aiemmin tässä tutkimuksessa ja samalla kertonut kokonaisopetuksen erilaisista mahdollisuuksista yhdysluokassa.

Opetus on paljon muutakin kuin pelkkää opettamista. Siihen kuuluvat kaikki se toiminta, mitä opettaja ja oppilaat tekevät yhdessä, miten jakavat vastuuta ja sekin mikä tapahtuu kouluajan ulkopuolella oppilaan kasvussa ja kehityksessä. Opetukseen sisältyvät tavoitteet, opetusjärjestelyt, opettaminen, koulun muu toiminta, oppiminen ja arviointi. (Kari 1994, 104 - 105.) Voidaan siis sanoa, ettei opetus ole mikään yksiselitteinen asia. Kari (1994) onkin todennut, että opettaminen on muuttunut. Enää ei opeteta, vaan tuetaan oppimista. Kun tarkastellaan opetusta, on huomioitava koulu ja sen toiminta kokonaisuudessaan. (Kari 1994, 103.)

5.1.1 Oppimisympäristöt ja opetusmenetelmät

Oppimisympäristöt vaihtelevat. Toisaalta voidaan ajatella, että koko elämä on oppimisympäristöä. Kyläkoulut antavat opettajalle ja oppilaille erinomaisia mahdollisuuksia käyttää esimerkiksi luontoa ja jokaisen oppilaan kotiympäristöä luontevasti oppimisympäristönä. Nykyään on kyseenalaistettu sitä, että koulu ei anna avaimia jokapäiväiseen elämästä selviämiseen. Toisaalta on kritisoitu sitä, onko arkirutiinien opettaminen kodin vai koulun tehtävä. (Turunen 1999, 19-20.) Kalaoja (1990, 42) esittelee vuonna 1988 pienten koulujen opettajilta kysytyjä metodeja opetuksen piristämiseksi. Tavanomaisimpia olivat:

1. Yhteistoiminta toisten koulujen kanssa
 - yhteiset koulupäivät naapurikoulujen kanssa
 - kilpailut, retket naapurikoulujen kanssa
 - leirikoulu naapurikoulujen kanssa
 - kirjeenvaihtokoulu
 - vuorottaiset viikon kestävä kouluvierailut
2. Asiantuntijoiden käyttö
 - eri elinkeinojen asiantuntijat
 - vanhukset (kyläperinne)
 - seurakunnan, kunnan edustajat

- SPR:N edustaja
- 4H- neuvoja
- puolustusvoimat
- 3. Retket, vierailut, tutustumiset, videoinnit
- elinkeinoelämä
- kunta, seurakunnat
- 4. Työhön osallistuminen
- kylän asukkaiden auttaminen (esim. perunannosto)
- teorian soveltaminen käytäntöön (lintulaudan tekeminen, lintujen ruokkiminen)
- sienestäminen, marjastaminen
- leipominen
- pihatalkoot (koulu ja kylä yhdessä)
- 5. Ohjelman harjoittelu ja esittäminen paikkakunnan eri tilaisuuksissa
- 6. Kokonaisopetuksen kokeileminen
- teemapäivät
- perinnepäivät
- 7. Näyttelyn järjestäminen
- kirja- ja taidenäyttely
- perinnenäyttely
- 8. Paikallisen aineiston kerääminen
- esim. paikallisuutta käsittelevien artikkelien kerääminen paikallisista lehdistä ja niiden arkistointi: keräilykohtienä esim. hallinto, maatalous, porotalous, matkailu, kaivostoiminta, kalastus, kauppa ja liikenne, kulttuuri, luonto, historia, kirkko.

Yhdysluokissa opetus tapahtuu usein mm. projekteina ja yhteistoiminnallisesti. Jo vuonna 1979 kouluhallitus on todennut, että ryhmätöiden myötä yhdysluokissa muistiinpanotekniikka ja kyky hankkia itse tietoja kehittyivät. (Kouluhallitus 1979, 27.) Ryhmätöitä käytetään Ahvenisen koulussa säännöllisesti ja sen molemmat opettajat toivat haastattelussakin esille. Ryhmätöiden avulla voidaan tuntia jakaa ja saada toiselle ryhmälle lisää aikaa opettajajohtoiseen työskentelyyn. Yläluokassa eli luokilla 3 - 6 opettaja saattoi laittaa viidennen ja kuuden luokan oppilaat tekemään historian ryhmätöitä ja taas kolmas- ja neljäsluokkalaisilla saattoi olla äidinkieltä tai matematiikkaa, jolloin opettajalle jäi enemmän aikaa uuden asian opettamiseen kolmas- ja neljäsluokkalaisille. Isompien oppilaiden on pakko tällaisessa tilanteessa opetella etsimään ja löytämään tietoa ja tekemään muistiinpanoja. Voisi varmaan

todeta, että tekemällähän sitä oppii. Opetus yhdysluokissa vaatii oman työn jatkuvaa arviointia ja seuranta ja yleensä opetustyylin muuttamista, jos verrataan esimerkiksi Normaalkouluun ja siellä tapahtuvaan opetukseen (Asunta 1998, 49). Toinen opettajista kuvasi haastattelussa tunteitaan aloittaessaan ensimmäisessä yhdysluokassaan. Tunteet kuvaavat koulutuksen puutteita, joihin palaan myöhemmin tässä työssä. Yhdysluokassa opettaja joutuu muuttamaan opetustyyliä, ei voikaan toimia niin kuin kirjoissa kirjoitetaan tai opettajankoulutuslaitoksessa opetaa.

"...mutta silloin kun tulin tänne ensimmäiseen paikkaan, kyllä sitä tunsin olevansa tosi tyhmä, eikä osannu just tätä, mulla oli silloin vielä kolme luokkaa 1-3, niin oli tosi riittämätön olo ja tunti että koko ajan teki sen työn liian huonosti, vaan vaikka koko illan mielti, mitä kaikkea tekee ja millä tavalla se yritetään toteuttaa, silti oli semmoinen vähän, että ei tää nyt mee niinku harkkarilla, ei toimi ihan minuuttipeli systeemit, mitä siellä piti käyttää."(Opettaja B)

Oppiminen nähdään nykyään kokonaisvaltaisena, siksi opetuksenkin tulisi vastata tähän haasteeseen. Kun toimimme itse tiedonhankkijoina, opimme ympäriltämme jatkuvasti uutta. Integroimalla ja asioita suuremmiksi kokonaisuuksiksi yhdistämällä tulee oppimisesta tehokkaampaa ja opimme samalla vuorovaikutustaitoja sekä yksilöllisyyttä ja opetusta voidaan eriyttää jokaisen oppilaan vaatimalla tavalla. Kyläkoulu tarjoaa näin oppimisympäristön, jossa on mahdollisuus huomioida oppilaat yksilöinä ja kokonaisvaltaisesti ja jokaisella oppilaalla on mahdollisuus edetä ja saada oma tasoistaan opetusta. (Iso-Tryckäre 1998, 96 - 97.) Oppilaan kannalta on tärkeää, että hän saa kokea turvallisen ja luottamuksellisen kouluilmaston (Lahdes 1997, 101). Tähän kyläkoulu pienenä yksikkönä antaa oivan mahdollisuuden. Ensimmäisen aineiston keruun aikana sain osallistua sellaisten tuntien seurantaan, jossa oli oppilaita toiselta, kolmannelta ja neljänneltä luokalta. Tällä erikoisryhmällä oli äidinkieltä. Oppilaat olivat lähes samantasoisia, vaikka ikäeroa oli niinkin paljon. Opettaja pystyi antamaan kaikille lähes samoja tehtäviä. Neljäluokkalaisten saivat harjoitella mm. tavuttamista, eivät isommat 5 - 6 luokan oppilaat olleet sitä näkemässä, jolloin pienempien ei tarvinnut hävetä ja piilotella tehtäviään - työskentely onnistui erinomaisesti. Tuona vuonna toisluokkalaisten ryhmä oli taitava ja hyvin kehittynyt tasainen ryhmä.

"...viimeisellä tunnilla kokoonpano luokat 2 - 4 ja toinen opettajista opettamassa. Yhteiset tehtävät kaikille (äidinkieli). Oppimisvaikeuksia

omaaville oiva mahdollisuus harjoitella omatasoisia tehtäviä, ei liian helppoja tai vaikeita. Mukava kokemus ja yhdistelmä, jossa iloinen ja rauhallinen ilmapiiri..." (Päiväkirjaote talvi 2000)

Korpinen (1998) on todennut että, "kyläkoulun opettaja tarvitsee laaja-alaiset tiedot eri oppiaineissa ja ennen kaikkea hänen tulee kyetä suunnittelemaan opetustaan paikalliset olosuhteet huomioon ottaen ja integroiden eri oppiaineiden keskeinen tietämys oppilaiden ja heidän kotitaustansa tarpeet huomioiden".

Opettajakoulutuksessa ei näihin lähtökohtiin kiinnitetä tarpeeksi huomiota, ja niin opettaja joutuu vaativaan tilanteeseen aloittaessaan työskentelyn kyläkoululla. (Korpinen 1998, 132.)

Yhdysluokkaopetus voi vaihdella tilanteen ja myös opettajan mieltymysten mukaan. Suurin osa opettajista rytmittää opetuksen äänekäs - hiljainen, hiljainen- äänekäs - periaatteen mukaan. Opetus ja rytmitys voivat vaihdella joustavasti tilanteen, ryhmän ja oppiaineen mukaan. Vuorokurssiperiaatteen mukaan voidaan opetusta tehostaa, ja hiljaisen työskentelyn aikana tehdä yksilöllistä tai ryhmien keskeistä eriyttämistä.

Opetuksessa on tärkeää antaa alussa selkeät ohjeet sekä kontrolloida oppimista tunnin kuluessa. Apuopettajat ja vanhempien oppilaiden käyttäminen avuksi opetuksessa on havaittu opettajien keskuudessa opetusta tehostavaksi.

(Aaltonen & Matikka 1977, 20-22; ks. myös Kalaoja 1990 26 -28 ja Lahdes 1997, 184.) Puurunen (2001,69) on todennut, miten jo esioppilaat pystyvät työskentelemään yhdysluokassa itsenäisesti, kun opettaja opettaa ensimmäisen- ja toisenluokan oppilaita. Tämä antaa oppilaille mahdollisuuden olla itse vaikuttamassa omaan oppimiseensa, oppilas voi itse valita, toteuttaa ja arvioida omaa työskentelyään (Puurunen 2001, 69). Oppilaskeskeinen, nykyaikainen työskentely luokassa lisääntyy, kun oppilaat saavat ohjausta ja opastusta. Ohjaamassa ovat opettajan lisäksi yhdysluokan eri-ikäiset oppilaat.

"...matematiikan tunti, sama aihe kirjasta. Yhteinen aloitus taululla aiheesta suurempi ja pienempi, jossa linnunnokka vaihtaa suuntaa, yhteinen leikki, jossa linnun nokat aukeavat ohjeen mukaan yhtäaikaisesti. Sitten ekaluokka hiljaiseen työhön ja tokaluokkalaisille asian syvennystä ja sitten rupesi tokaluokka laskemaan kirjasta, jolloin opettaja ryhtyi opastamaan niitä, jotka tarvitsivat henkilökohtaista apua..."(Päiväkirjaote talvi 2000)

Yhdysluokassa tapahtuvaa itsenäistä työskentelyä on pidetty pedagogisesti arvokkaana työmuotona koulutyöskentelyssä (Kalaoja 1990, 19). Opettaja voi erilaisia työtapoja käyttämällä parantaa ja helpottaa työskentelyään. Kalaoja (1990, 21) on esittänyt erilaisia itsenäisen työskentelyn parantamiseksi tehtäviä toimenpiteitä: " oppimateriaalin kehittäminen, tietokoneavusteinen opetus, opetuksen jaksottaminen ja periodiopetus, apuopettajien ja kouluavustajien käyttö, ohjelmoitu opetus sekä opetuksen huolellinen etukäteissuunnittelu." Oppilaiden toimiminen niin apuopettajina kuin läksynkyselijöinä vapauttaa opettajan aikaa enemmän jonkin muun ryhmän käyttöön. Kun oppilaat opetetaan läksynkyselyyn, muuttuu se vähitellen ohjauksella keskusteluksi, jolloin aina osa yhdysluokan oppilaista voi tunnin alussa käydä läksykeskustelua, kun opettaja ohjaa muita. Toki täytyy muistaa ettei mikään menetelmä sovi jatkuvasti käytettäväksi, ettei opettaja menetä otettaan tai käsitystään oppilaiden etenemisestä ja menestymisestä. (Laukkanen 1980, 7 - 8.)

Tietokoneavusteinen opetus on yksi varteenotettava mahdollisuus yhdysluokissa. Sen etuja ei kuitenkaan olla vielä sisäistetty, sillä esimerkiksi opettajankoulutuksessa huomio tietokoneavusteiseen opetukseen ohjaamiseen ja opastamiseen on hyvin vähäinen. Kouluilla ei osata hyödyntää tietokoneita vaan pelätään, että opetuksesta tulee persoonatonta. (Kalaoja 1990, 25.) Ahvenisen koululla on panostettu tietokoneisiin, joten koululla on hyvä tietokonekanta ja paljon ohjelmia. Opettajat käyttävät eriyttämiseen tietokoneita suhteellisen paljon ja aina kun se on mahdollista ja järkevää. Oppilaista voi osan laittaa työskentelemään ATK-luokkaan, jolloin jää aikaa toisille uuden asian opettamiseen. Kokeen ajaksi voi luokasta laittaa tietokonetyöskentelyyn sellaiset oppilaat, joilla ei ole koetta. Olin ohjaamassa ensimmäisen luokan oppilaita tietokoneavusteiseen opetukseen, koska se on kuitenkin monille pienille oppilaille vielä uusi asia. Näin saimme hyödynnettyä minunkin koululla oloani ja samalla oppilaita totutettua omatoimiseen työskentelyyn tulevaisuutta varten.

"...äidinkieltä, tokaluokka otti käsialavihot ja odotti kunnes ekaluokka sai työohjeet. Tokaluokka seurasi uudet ohjeet taululta ja aloitti sen jälkeen työskentelyn hiljaisuudessa. Ekaluokka teki myös työtä hiljaisuudessa. Minä olin opastamassa yhtä eka - ja tokaluokkalaista vuorollaan tietokoneohjelmien kanssa ja opettaja oli luokassa opastamassa kirjoitusharjoituksia..."(Päiväkirjaote talvi 2000)

Vuorokurssiopetuksessa opettaja voi helpottaa työtään. Vuorokurssiopetus tarkoittaa, että esimerkiksi kolmasluokkalaiset opiskelevat joka toinen vuosi kolmannen luokan aiheita ja joka toinen vuosi neljännen luokan aiheita (Pirhonen 1993, 7). Opettaja joutuu tekemään valinnan vuorokurssi ja vuosikurssiopetuksen välillä, mutta usein opettajat valitsevat vuorokurssiopetuksen. Opettajat pelkäävät käyttää hyväkseen eri-ikäisten oppijoiden välistä ryhmätyöskentelyä, jolla he voisivat ottaa huomioon eri oppijoiden kehitysrakenteen. (Kaikkonen & Lindh 1990, 25.) Matematiikassa, kielissä ja äidinkielessä ei vuorokurssiperiaatetta kuitenkaan yleensä noudateta, vaan jokainen oppilas opiskelee oman luokkatason aiheita. (Pirhonen 1993, 7 - 8.) Ahvenisen koulussa on käytössä vuorokurssiopetus. Opettajien ja vanhempien kanssa on usein keskusteltu aiheesta ja sen tuomista ongelmista. Vanhemmat ovat keskusteluissa tuoneet esille, että kolmannella luokalla on kaikkein vaikeinta, jos oppilaalle tulevat neljännen luokan kurssit, koska muutos on muutoinkin suuri. Luokassa onkin neljää eri-ikäluokkaa ja opettajan on jaettava aikaansa yhä useamman oppilaan kesken. Toistaiseksi ei ole tehty suunnitelmia, voitasiinko tilannetta muuttaa. Koko kunnassa toteutetaan vuorokurssiopetusta ja siksi oletan, että yksikään koulu ei ole lähtenyt itsenäisesti muuttamaan opetusmenetelmiä. Olisin itse valmis muutokseen, olisihan se oppilaidenkin etu, ja koska ongelmat on tiedostettu, miksei niille tehtäisi jotakin. Toisaalta 1 - 2 -luokassa on opettaja koko ajan toteuttanut kokonaisopetusta, siitä enemmän huutelematta, miksei siitä voisi lähteä kehittämään koko koulun tai kunnan opetusta.

"...entä kokonaisopetusta? Opettaja A: Se on jäänyt vähiin, silloin tällöin..."

"...No, kokonaisopetus sopii erittäin hyvin, sillälailla tietysti siinä täytyy äidinkieli ja matematiikka, nehan yleensä, matematiikka varsinkin, on sitten pois siitä kokonaisopetuksesta, minä en ainakaan osaa sitä väkisin sinne tunkea, että äidinkielessä tietenkin sitten enemmän käyttää integrointia, mutta siinäkin sitten pitää 1-2 erottaa toisistaan, paljon pystyy tekemään itsekin tai yhdessä."(Opettaja B)

Opettajat työskentelisivät luokassa mielellään pitkinä yhteisinä työjaksoina, käyttäen mm. teematyöskentelyä. Oppiaineiden integroiminen ja opetuksen järjestäminen niin, että kaikki oppilaat yhdysluokassa opiskelisivat samaa asiaa ja eriyttäminen tapahtuisi esim. vuosiluokittain tehtäviä muuntelemalla aihepiiriperiaatteen mukaan. (Aaltonen & Matikka 1977, 23.) Ahvenisen koululla kokonaisopetus on ollut opettaja B:n osalta itsestään selvää. Opettaja on halunnut eheyttää opetustaan.

Eheyttäminen tekee opetuksesta mielekkäämpää niin oppilaille kuin opettajalle. Pieni koulu luo mahdollisuuden joustaville opetusmenetelmille ja erilaisille työtavoille. Kokonaisopetus on yksi mahdollisuus eheyttää tunteja ja opiskella suuremmissa kokonaisuuksissa mm. teemoittain. Maaseutukouluissa voidaan opetusta rytmittää myös luonnon rytmien mukaan, jolloin opetus on periodiopetusta.

"Periaatteessa siellä voi käyttää ihan mitä ite tykkää, kun on pääasiassa 1-2 luokkien opettaja, mutta tuota tietysti ryhmä sanelee sen minkälaiset lapset on, kaikki systeemit ei toimi kaikkien kanssa, että hyvinpaljon riippuu vuosikurssista, oppimäärästä ja oppilaista, tuntuu että kahta samanlaista vuotta ei ole."(Opettaja B)

Uudenlaisen koulukulttuurin myötä on kouluissa siirrytty osittain esimerkiksi pajatyöskentelyyn tai projektityöskentelyyn. Pienellä koululla on mahdollisuus työskennellä joustavasti ja turvallisessa ympäristössä. Ne antavat mahdollisuuden kehittää koulua ja toimintaa koulussa. Pienellä koululla luokissa on yhdysluokkien myötä eri-ikäisiä oppilaita ja mm. opetus on yksilöllisempää. Jos koulussa ei ole työrauhaongelmia, antaa se mahdollisuuden keskittyä uusiin asioihin ja itse toimintaan ja sen kehittämiseen. Tärkeämpään on opitun asian laatu ei määrä. (Purokuru 1997, 22 - 23.) Ahvenisen koulussa vallitsee erinomainen työrauha. työrauhaan kiinnittivät huomiota minun lisäksi oppilaat, toiset opettajat ja koululla vierailut didaktikko.

"...ihan hiljaista, kuului vain lyijykynän suhinaa. Kaikki keskittyivät laskemiseen. Välillä nousi käsiä ja kuului hiljaista kuiskimista, kun oppilaat kysyivät neuvoa opettajalta ja toisiltaan. Onpa ihanteellista työskennellä tällaisissa olosuhteissa." (Päiväkirjaote syksy 2000)

Työskentely kyläkoululla on mielekästä kaikista vaikeuksista huolimatta. Opetus ja kasvatusta on haasteellista, joka antaa ilon ja onnistumisen kokemuksia. Mielekkyyttä kyläkouluilla lisää opettajien näkemys, jonka mukaan "pieni koulu on lapselle pedagogisesti mielekäs ja ainutlaatuinen oppimisympäristö"(Nykänen & Väkeväinen 1998, 86). Yhdysluokkaopetus kuvastaa nykyistä oppimiskäsitystä, sillä luokassa tapahtuu samanaikaisopetusta eri-ikäisille, joka avaa myös vaihtoehtoja yksilölliseen opetukseen. Kyläkoulu tarjoaa kannustavan ja turvallisen ympäristön oppilaalle ja kehittää hänen omatoimisuuttaan ja itsetuntoaan. (Nykänen & Väkeväinen 1998, 86 -87.) Kyläkoulussa vallitseva "perhemäinen ilmapiiri" korvaa kyläkoulujen

puolustajien mielestä monia puutteita, joita kyläkoululla saattaa olla, esimerkiksi sen, että koululla ei ole liikuntasalia. Koululla on oppilaiden välillä paljon yhteistyötä ja nimenomaan eri-ikäisten oppilaiden välillä, tämän katsotaan olevan opetuksellisesti ja kasvatuksellisesti merkitsevää. Kaikille oppilailla ei välttämättä ole samanikäisiä luokkatovereita, mutta se ei vanhempien mielestä ole puute. (Pirhonen 1993, 31.)

Ahvenisen koululla on ollut viime vuosina tapana käydä kirkonkylän liikuntasalissa pitämässä "liikuntapäiviä", jolloin koko koulu lähtee yhdessä kirkonkylälle liikkumaan. Oppilaat voivat jakautua mieltymysten ja taitojen mukaan salissa jompaan kumpaan ryhmään, jolloin ryhmissä on eri-ikäisiä oppilaita niin tyttöjä kuin poikiakin. Liikuntasalin puute ei ole tullut ongelmaksi Ahvenisella, vaan liikuntaan käytetään hyvin paljon koulun ympäröivää luontoa ja isoa pihaa.

"...saliin siirryttäessä menin ensin toiselle puolelle salia. Oppilaat saivat valita sählyottelun tai kuperkeikkaharjoittelu/pallopelit. Oppilaat jakautuivat tasaisesti molemmille puolille salia. Molemmilla puolilla oli kaikenikäisiä oppilaita ja ilmapiiri oli kuin suuressa perheessä, kyllä tämmöisessä ME-henki kasvaa... ...yhdysluokan hyviä puolia!"
(Päiväkirjaote talvi 2000)

Yhdysluokan sosiaalisen kasvatuksen etu on huomioitu jo vuonna 1979 kouluhallituksen tutkimuksessa. "Yhdysluokka on luonnollinen opiskeluympäristö, sillä siihen kuuluu eri-ikäisiä oppilaita. Siinä saavutetaan monia sosiaalisen kasvatuksen tavoitteita ilmeisesti helpommin kuin erillisluokassa. Edellytyksenä kuitenkin on, että opetuksen järjestelyissä tiedostetaan tämä etu."
(Kouluhallitus 1979, 94.)

Yhdysluokkaopetus antaa opettajalle ja oppilaille paljon oivia mahdollisuuksia elävöittää koulutyöskentelyä, mutta toisaalta se vaatii opettajalta paneutumista työhönsä ja halua kehittää omaa työskentelyään. "Kuitenkin yhdysluokka on haastava ja mieluisa työkenttä sen kokonaismerkitystä arvostaville" (Kaikkonen & Lindh 1990, 25). Kun opettaja tiedostaa halunsa kehittää omaa työskentelyään oppilaiden edun mukaiseksi, käynnistää hän tutkimuksen. Opettajasta tulee tutkiva opettaja.

Vanhempia voi käyttää opettajina kertomassa omasta vahvasta alueestaan tai vaikka työstään. Erilaiset teemat ja talkoot ovatkin pienillä kouluilla yleisiä.

(Pirhonen 1993, 47 - 48.) Ahvenisen ala-asteen vanhempainyhdistys on ollut mukana koulutyöskentelyssä vuosien varrella. Joitain vuosia sitten vanhemmat olivat koulussa vetämässä "kuvataideviikkoa", jolloin kuvataiteesta innostuneet vanhemmat ohjasivat ja oppilaat maalasivat koulun seinille erilaisia maalauksia (KUVIO 9.). Maalaukset ovat vielä tänäkin päivänä koristamassa koulua. (Pro seminaari tutkielmani 1999.)



KUVIO 9. Kuvassa Ahvenisen koulun vanhempien ja oppilaiden tekemistä seinämaalauksista yksi ja lisäksi jouluaskarteluja joululta 2000.

Erilaisia teemoja on ollut mm. laskettelu, joka kuuluu koulun ohjelmaan vuosittain. Suurinpiirtein kaikki lapset ovat innostuneet laskettelusta ja hyvin moni vanhempikin siinä sivussa. Syksyllä 2000 oli yhtenä teemana metsästys, jolloin koulu, metsästysseura sekä vanhemmat vetivät yhden päivän yhteisen metsästysaiheisen projektin metsästysmajan maastossa.



KUVIO 10. Ahvenisen koulun oppilaita ja vanhempia metsästysseuran kodalla syksyllä 2000.



KUVIO11. Ahvenisen koulun oppilaita luontoaskartelurastilla metsästysaiheisena päivänä.

"Yleisesti on tunnustettu, että yhdysluokkien opettajat tekevät korkeatasoista työtä. Yhdysluokkien pedagogiset edut on tiedostettu" (Kouluhallitus 1989, 118). Tämä on osoitettavissa mm. sillä, että yhdysluokkien koulusaavutukset ovat olleet kilpailukykyisiä. Yhdysluokkien katsotaan kuuluvan edistykselliseen pedagogiikkaan. Joissakin Euroopan maissa on tarkoituksellisesti perustettu yhdysluokkia. Tällöin on pyritty opetuksessa ja opetussisällössä irrottautumaan oppilaiden vuosiluokista ja

iästä, on pystytty etenemään oppilaan yksilöllisten edellytysten mukaan. Montessori pedagogiikka mm. pyrkii tietoisesti hyödyntämään eri-ikäisten oppilaiden vuorovaikutusta ja sen merkitystä oppimiseen. (Kouluhallitus 1989, 118 - 119.)

5.1.2 Suunnittelu yhdysluokassa

Opetussuunnitelmia tehtäessä on opetuksen sisällöllä suuri merkitys ikäluokittelun ohella (Kansanen 1992, 27). Yhdysluokassa korostuu enemmänkin opetuksen sisällöt ja ikäluokittelu jää sivummalle. Opetuksessa toteutetaan usein kokonaisopetusta tai vuorokurssiopetusta, jolloin eri vuosina opetellaan luokassa eri oppiaineita riippumatta oppilaiden iästä. Yhdysluokassa oppilaan kokonaispersoonallisuuden kasvun ohjaaminen kulkee koko ajan mukana, eikä ole ainoastaan mukana opetuksessa alemmilla luokilla. Kansanen (1992) toteaa, että alkeisopetuksessa kokonaispersoonallisuus on mukana opetussisällöissä, mutta myöhemmin siirrytään ainedidaktiikkaan, joka on erityiskysymyksiä käsittelevää. Opettaja joutuu suunnittelussaan huomioimaan yhdysluokan rakenteen, sen miten monesta vuosiluokasta luokka rakentuu. Lisäksi on huomioitava jokaisen vuosiluokan oppilasmäärä samoin kuin koko ryhmän oppilasmäärä. (Kouluhallitus 1981, 15.) Kalaoja (1982, 226) onkin todennut, että opettajan työmäärä yhdysluokassa on huomattavasti suurempi kuin erillisluokassa. Haastatteluissa tuli selvästi esille yhdysluokan opettajan suuri työmäärä. Suunnittelu nähtiin hyvin tärkeänä, lisäksi se vei paljon opettajan aikaa. Itse huomasin suunnittelun tärkeyden harjoittelujen aikana. Ei riittänyt, että suunnitteli vain mitä tehdään ja miten ja miksi, vaan täytyi suunnitella kuka tekee, milloin tekee ja miksi tekee, ja vielä se, että kaikilla on mielekästä ja omatasoistaan tekemistä, ettei opetus katkea siltä ryhmältä, jonka vuoro on saada opetusta.

"...matikan tunnilla tuli riittämättömyyden tunne. Miten ohjelmoida tunti? Kuin ihmeen kaupalla se meni kuitenkin ihan hyvin, vaikka kaikilla neljällä luokalla oli matematiikkaa samanaikaisesti. Tuli mieleen monenlaisia kysymyksiä. Miten monta asiaa voit opettaa tunnin aikana? Miten vuorotella, entä tasapuolisuus? Miten huomion heikot oppilaat, entä etevät? (Päiväkirjaote syksy 2000)

"Mitä ideoita sinulla on yhdysluokka-opetukseen? Opettaja A: Ideoita niin, kannattas pyrkiä katsomaan silleen, että kun yhdelle luokalle opettaa niin toisillakin pitäis olla tekemistä ja silleen, että he pystyvät työskentelemään itsenäisesti ja päinvastoin... suunnitteluun on panostettava, ei saa lipsua siihen menee liiaksi aikaa..."

Toinenkin opettaja toi haastattelussa esille hyvin samansuuntaisia ajatuksia. Voitaneen olettaa, että hyvä suunnittelu on erittäin tärkeä asia yhdysluokkaopetuksessa. Toisaalta minulle tuli myös sellainen tunne sekä opettaessani että seurataessani opetusta, että opettajan on oltava mukana tilanteessa ja tilanteen sitä vaatiessa, valmis muuttamaan suunnitelmiaan. Yhdysluokassa joutuu varmasti muuttamaan suunnitelmia, sillä en usko, että kenenkään suunnittelmät aina osuvat niin nappiin, että kaikki luistaa kuin itsestään.

"...ihan ensimmäinen on varmaan se, että pitää hyvin tarkkaan olla itellä selvillä, mitä aikoo tunnin aikana tehdä kummankin luokan kanssa ja missä järjestyksessä, elikä etukäteen pitää olla selvillä, että tuota et toisella ryhmällä on koko ajan sellanen helpompi tehtävä, josta ne suoriutuu itsestään, et ei voi olettaa, että kummallakin luokalla on uusi asia ja nopeasti tosta vaan suitsait antaa ohjeet, koska se ei mene yhdysluokassa välttämättä ollenkaan sillä tavalla, vaan toisella pitäis olla tuttua, josta ne osaa suht itsenäisesti lähteä liikenteeseen ja toisella sitä uutta ja sitten sitä vaihellaan sen tunnin mittaan."(Opettaja B)

Yhdysluokassa opettaja joutuu itse muokkaamaan opetuksen sisältöä, koska suurin osa oppimateriaaleista ei millään tavalla tue yhdysluokkaopetusta. Luokanopettaja joutuu työssään valitsemaan ainesisällöt ja muuttamaan sitä kullekin ikätasolle sopivaksi (Kansanen 1992, 41). Kun opetetaan yhdysluokkaa, luokanopettaja joutuu valitsemaan sisältöjä vielä enemmän ja suunnittelemaan tunnin usein montaa eri ikätasoa vastaavaksi. Vaikka aines olisi kutakuinkin sama, joutuu opettaja mm. 3. - 6. luokalla tekemään sen neljää eri ikätasoa vastaavaksi. Tämä vaatii opettajalta paljon aikaa ja hyvää oppilastuntemusta, mutta tekee työn toisaalta erittäin haastavaksi. Opettajalta vaaditaan hyvää harkintakykyä ja joustavuutta. Opettaja joutuu yhdysluokassa organisoimaan monenlaisia asioita samanaikaisesti. Opettajan on tunnettava opetussuunnitelmat erittäin hyvin. Tällä tuntemuksella on käyttöä, sillä silloin opettaja pystyy yhdistelemään ja kokoamaan eri vuosiluokilta samat kokonaisuudet ja etenemään rinnasteisesti opetuksessaan. Kun keskusaiheena on

amat teemat voidaan opetusta joka vuosiluokalla aina vuosittain syventää ja laajentaa. (Kaikkonen & Lindh 1990, 26.) Onhan opettajallekin mielekkäämpää puhua samasta asiasta yhtäaikaaisesti, kuin vuoroviikoin eri ikäluokille.

Vaikka opetusta tapahtuu erilaisissa kouluissa ja eri koulukunnat painottavat erilaisia asioita, olisi muistettava, että niin suunnittelun kuin opetuksenkin lähtökohta on oppilaassa ja sen tulisi nimenomaan kohdistua jokaiseen oppilaaseen (Kansanen 1992, 55). Yhdysluokkaopetuksen vahva puoli onkin oppilaskeskeisyys, joka automaattisesti korostuu yhdysluokassa, koska opettajalla on monta ikäluokkaa opetettavana. Näin esimerkiksi yhteistoiminnallisesta oppimisesta tulee oiva opetusmetodi yhdysluokalle. (Kouluhallitus 1981, 15.) Yhdysluokassa opettaja joutuu huomioimaan jokaisella tunnilla oppilaiden ikäjakauman ja muut jokaisen yksilön omat lähtökohdat oppimiseen. Eriyttämisen taito onkin tarpeen yhdysluokan opettajalla. Opettajan tuli nähdä opetus kokonaisuutena, ei pieninä palasina. Joskin olen sitä mieltä, että yhdysluokassa opettaja joutuu kokoamaan pienistä palasista kokonaisuuden jokaiselle tunnille. Suunnittelutaito on ensi arvoisen tärkeää. Oppilaat tulee opettaa kysymään rohkeasti neuvoa, jos heille tulee ongelmia omatoimisen hiljaisen työskentelyn tai parityöskentelyn aikana. Opettajan tarkka ja huolellinen suunnittelu helpottaa tunnin kulkua ja tekee oppilaiden olon turvalliseksi, kun oppilaat tietävät miten tunnilla edetään. (Laukkanen 1980, 8 - 9.)

Yhdysluokissa opettajat joutuvat kehittämään menetelmiä ja soveltamaan opetusta. Erilislukien opettajatkin ovat ottaneet käyttöön näitä yhdysluokissa kehiteltyjä menetelmiä. (Laukkanen 1980, 1.) Oulun ja Lapin läänin pienten koulujen opettajien näkemysten mukaan yhdysluokkaopetusta voidaan helpottaa: itsenäisen työskentelyn (41%), oppiaineksen järjestämisen (31%), avustajien käyttämisen (21%) ja muiden (7%) keinojen avulla. Muita keinoja olivat mm. tuntikehyksen lisääminen ja tiimiopetus. (Kalaoja 1990, 69 - 70.)

5.2 Oppilas yhdysluokassa

Opettaja tekee työtään koulussa oppilaita varten. Opetuksen lähtökohtana ovat oppilaat. Oppilaita on erilaisia, kuten myös opetusryhmiä. Yhdysluokassa oppilas on eri-ikäisten oppilaiden ryhmässä. Ryhmään kuulumisen ja siinä oppiminen on oppilaalle tärkeää.

Seuraavissa kappaleissa esittelen oppilaan oppimisen kannalta merkityksellisiä lähtökohtia. Yhdysluokka on monen lapsen tärkein paikka kodin jälkeen. Yleensä yhdysluokka on kyläkoulussa maaseudulla tai taajamassa. Ympäristöllä on suuri merkitystä oppilaan oppimisen kannalta, kuten olen tässä tutkimuksessa jo aiemminkin todennut.

5.2.1 Yhdysluokan monet mahdollisuudet

Yhdysluokkaopetus ympäristöineen, joita kyläkoulut tarjoavat antaa oppilaille luonnostaan opetusta esimerkiksi arkirutiineista. Kyläkouluissa oppilaat vastaavat joskus puhelimeen, auttavat keittiö- ja siivoustöissä. Toisaalta oppilaat näkevät, mitä kaikkea koulussa tapahtuu, koska rakennus on pieni. Siivooja tai keittiöhenkilökuntaan kuuluva on osa koulun henkilökuntaa. Hän osallistuu yhtä lailla lasten kasvattamiseen opettajien ohella. Yhdysluokassa, jossa on eri-ikäisiä oppilaita korostuu toisten huomioiminen ja auttaminen, jokapäiväiset arkielämän taidot. Puurunen (2001,93 - 95) on tutkimuksessaan tuonut esille, miten oppilaat auttavat toinen toistaan eri-ikäisistä oppilaista koostuvassa ryhmässä. Oppilaat avustavat oppimistilanteissa ja koulun arkipäivän rutiineissa (Puurunen 2001, 93 - 95). Sosiaaliset taidot ovat tärkeitä taitoja läpi elämän, ja ennen kaikkea taito tulla toimeen eri-ikäisten ihmisten kanssa. Kouluhallitus (1981) on huomannut yhdysluokkaopetuksessa ja opetuksen järjestämisessä monia saavutuksia:

- Yhdysluokan opetusjärjestelyt helpottavat oppilaiden kehitysvaiheen huomioon ottamista. Eräitä taitoja voidaan harjaannuttaa yli vuosiluokkarajojen.
- Ylemmän vuosiluokan opiskelun seuraaminen helpottaa alemman vuosiluokan oppilaiden opiskelua seuraavana vuonna. Tällaisen oppimisen vaikutusta on kuitenkin vaikea arvioida täsmällisesti.
- Ylemmän vuosiluokan oppilaat antavat toiminnallaan mallin alemman vuosiluokan oppilaille. Vanhemmat oppilaat voivat toimia nuorempien ohjaajina, apuopettajina. Eri-ikäisten oppilaiden vuorovaikutus tuo luokkaan todellisen yhteisvastuun tavoitteiden saavuttamisen kannalta.
- Vuosiluokkien erilaisia oppimääriä voidaan niveltää toisiinsa etsimällä niistä yhteistä oppiainesta. Näin voidaan suunnitella eri vuosiluokkien yhteisiä

opiskelutilanteita, joissa eri vuosiluokkien oppilaat opiskelevat saman aihepiirin yhteydessä eri asioita.

- Yhdysluokassa saadaan kaikki oppilaat mukaan luokan yhteisiin toimintoihin. Suuressa luokassa yleensä dominoivat tietyt oppilaat, pienessä (yhdysluokassa) sen sijaan kaikki oppilaat joutuvat mukaan erilaisiin toimintoihin. Tämä on pienen luokan ja koulun etu. Koulun juhlien toteuttaminen edellyttää yleensä koulun jokaisen oppilaan aktiivisuutta. (Kouluhallitus 1981, 16.)

Yhdysluokka luo oppilaalle monenlaisia etuja. Toisaalta opettajakin voi käyttää hyödykseen tilanteita, joissa oppilaat opettavat toinen toistaan. Mikä on sen hedelmällisempää lapsen kannalta, kuin oppia keskustelemaan eri-ikäisten ihmisten kanssa, samalla opitaan sosiaalisia taitoja, joita tarvitsemme läpi elämän. Elämä yleensä on jatkuvaa oppimista, me vain syvemmämme tietoja, joita olemme oppineet syntymästämme saakka.

"Eri-ikäiset saa seurata monenikäisten opetusta ja muutenkin se, että saa semmosta laajempaa näkemystä asioista, selkeä jatkumo, Kolmosella opetetaan nämä asiat ja sitten kutosella on päästy tiettyihin asioihin ja varmaan se, että siinä matkalla kuulee isompienkin asioista ... kolmosetkin kuulee, kun isommat opiskelee ja siitä varmaan tarttuu jo jotakin pienemmillekin ja sitten asiasta on jo kuullut jotain, kun se on itsellä ajankohtainen." (Opettaja A)

"...lapset oppii paljon ihan mallista, kun ne näkee siinä niitä isompia, ne tietää paljon asioita, joita itse ei tarvitse opettajan silleen opettamalla opettaa vaan tokaluokkalainen, tietenkin ylemmällä luokalla ne ylemmät, neuvoo arkipäivän asioita ja tunnin alut ja loput ja siirtymävaiheet, hyvin äkkiä oppivat siitä, että ne kattoo, että nyt opettaja oottaa, mitä tekee isommat ja ne tekee hyvin äkkiä perässä, että sillä tavalla se helpottaa opettajan työtä ja monessa muussa asiassa just tämä isompien oppilaiden apu opettajalle." (Opettaja B)

Hiljainen työskentely nimitys ei aina kuvaa oikein tätä työskentelymuotoa. Hiljaisen työskentelyn aikana opettaja ohjaa ja työskentely on hyvin oppilaskeskeistä. Tutkimuksissa on huomattu, että hiljaisen työskentelyn aikana oppilaat ovat erittäin aktiivisia ja etsivät itse tietoa ja auttavat helposti luokkakavereitaan katsomatta

toisen oppilaan ikää. (Kouluhallitus 1979, 44; Laukkanen 1980, 8.) Tunteja havainnoidessani huomasin monessa tilanteessa, että nopeammin etenevä oppilas oli omaehtoisesti mennyt auttamaan oppilasta, jonka käsi oli pystyssä, jos opettaja ei vielä ollut ehtinyt auttamaan, vaan oli kiinni toisen oppilaan ohjauksessa. Haastatteluista heijastui hyvin voimakkaasti toisen auttaminen, avun antaminen ja saaminen, jotka tulevat opittua yhdysluokassa kuin itsestään.

"No tietenkin, se että toiset oppilaat voivat neuvoa toisia oppilaita, joillekin voi mennä paremmin perille kaverin sanoma kuin opettajan."(Opettaja A)

"Joo, varmaan itsenäiseksi opiskelijaksi opettaa ja sitten toisista huolehtiminen, elikä siinä aina ekaluokkalainen oppii ottamaan vastaan apua ja tokaluokkalainen oppii antamaan sitä apua, sitten myös luokan sisällä ja varsinkin kakkonen ykköselle ja välillä toisinkin päin."

(Opettaja B)

Voidaan ajatella, että vastaavissa tilanteissa erillisloukan opettajan on opetettava esimerkiksi ensimmäisen luokan oppilaille paljon kouluun liittyviä toimintatapoja, mutta yhdysluokassa tämä tapahtuu mallioppimisen ja vanhempien oppilaiden avustuksella. Täytyy huomioida tilanteiden muutkin lähtökohdat eli sosiaalisten taitojen kehittyminen, toisten huomioiminen, ryhmän muodostuminen ja yhteishenki. Erilaisilla toiminnoilla saavutetaan paljon kasvatuksellisesti tärkeitä tavoitteita. Yhdysluokassa opetus on jaettava monen ryhmän kesken. Joku ryhmä on usein hiljaisessa työssä. Oppilaat oppivat pitkäjänteisyyttä ja vuoron odottamista luonnostaan. Oppilaan on opittava sulkemaan korvansa asioilta, jotka eivät ole hänelle tarkoitettuja. Oma-aloitteisuus on tärkeä taito yhdysluokassa. Useaan kohtaan päiväkirjoissani olen kirjoittanut ja ihallut oppilaiden taitoa odottaa vuoroaan ja toisaalta heidän omatoimisuuttaan. Toki aina yleensä isoon joukkoon sopii myös niitä oppilaita, joilla nämä taidot ovat vasta kehittymässä. Harjoittelujen aikana tuli esille mielenkiintoinen ilmiö. Huomasimme opettajien kanssa, että kun luokassa on useampi aikuinen, oppilaat viittaavat ja pyytävät apua enemmän kuin silloin, kun luokassa on vain yksi opettaja. Yhden opettajan kanssa oppilaat ratkoivat pitkäjänteisemmin ongelmia ja etsivät tietoa, mutta kun huomasivat enemmän apua olevan saatavilla, turvautuivat apuun helpommin. Tästä voidaan tehdä johtopäätös, että koululuokassa ei pitäisi olla liikaakaan aikuisia tai opettajia, jos oppilaat eivät silloin motivoitu itsenäiseen opiskeluun ja tietojen hankintaan. Videoiduissa tunneissa oli kuvaamataidon tunti, jossa oppilaat joutuivat odottelemaan saadakseen

tarvittavat välineet ja tarvikkeet, videonauhalla ei ollut kuultavissa minkäänlaista ylimääräistä ääntelyä tai puhetta, vaan oppilaat istuivat paikoillaan ja odottivat vuoroaan. Saatuaan tarpeet jokainen oppilas aloitti työskentelyn, ilman ylimääräisiä tempauksia. Yhdysluokassa oppilaat todellakin oppivat odottamaan vuoroaan.

"...käsitöitä, upea tunti! Oppilaat osaavat odottaa vuoroaan, kaikki oppivat pykäpiston aika helposti, hommat sujuivat, ei paniikkia!"

(Päiväkirjaote talvi 2000)

"Yhdysluokassa oppilaat osaavat odottaa vuoroaan!"

(Päiväkirjaote syksy 2000)

5.2.2 Oppilaiden yksilöllisyyden ja erilaisuuden huomioiminen yhdysluokassa

Jokaiselle opettajalle kehittyy omat pedagogiset ihanteet. Yhdysluokassa nämä mielestäni korostuvat. "Opettajalta saatetaan edellyttää hienotunteisuutta, ymmärtämystä, myötätuntoa, kiintymystä, kokonaisvaltaista huolenpitoa, vastuullisuutta, pitkämielisyyttä, määrätietoisuutta, selkeyttä, keskustelunvalmiutta, yhteistyökykyä, emotionaalista läsnäoloa tai jotain muuta vastaavaa" (Turunen 1999, 84). Mielestäni näitä vaaditaan myös oppilailta, jotka opiskelevat yhdysluokassa. Näiden ihanteiden katsotaan vahvistavan oppilaan itsetuntoa ja auttavan pääsyä tavoitteisiin ja erilaisiin päämääriin (Turunen 1999, 84).

Pedagogiikkaan liittyy myös kehityspsykologia. Ikävaiheajattelu on otettava huomioon kun suunnitellaan opetusta. Millaisista näkökulmista me lapsia opetamme ja miten niiden kautta välittyy mm. tunne-elämän asiat. (Turunen 1999, 111.)

Yhdysluokassa opettaja joutuu miettimään tapaansa toimia, koska luokassa saattaa olla neljänkin eri-ikäisiä lapsia, 9 - 12 vuotiaita. Ei ole samantekevää, miten asian esittää. On otettava huomioon eri-ikäiset oppilaat. Miten kehittää mielikuvitusta? Kolmasluokkalainen elää vielä osittain "mielikuvitusmaailmassa", mutta kuudesluokkalainen herää toteamaan arjen todellista kuvaa.

Yhdysluokassa on ensiarvoisen tärkeää, että opettaja oppii näkemään oppilaiden erilaisuuksia ja tunnistamaan oppilaiden erilaiset tavat omaksua asioita ja oppia uusia asioita. Toisille oppilaille kaikki ovat käyttökelpoisia opetusmenetelmiä luonnostaan,

mutta toiset oppilaat saattavat kärsiä, jos opettaja ei käytä useita opetusmenetelmiä (Turunen 1999, 113). Toisaalta pienessä ryhmässä opettaja tuntee oppilaat paremmin ja hänellä on mahdollisuus paremmin tarttua erilaisiin tilanteisiin (Lahdes 1997, 208). Yhdysluokka luo toisaalta opettajalle mahdollisuuksia opettaa samalla tunnilla monilla eri menetelmillä, koska hänellä on kirjava joukko eri-ikäisiä oppilaita luokassaan. Opettaja voi integroida opetusta haluamallaan tavalla ja ryhmitellä oppilaita vaikka oppimistapojen mukaan. Konstruktivismissa nähdään, että oppilas itse on tärkeä tekijä oppimisessa. Oppilas pohjaa uuden tiedon aiemmin opittuun. Lahdesen (1997, 93) mukaan " on tehokkaaksi tieksi osoittautunut oppilaan metakognitiivisten valmiuksien, etenkin oman toiminnan ohjaamisen taitojen kehittäminen. Ratkaisevaa tässä on oppilaan oma oivallus siitä, mistä on kysymys ja mihin mennään." Kyläkoulussa opetus on joustavaa, oppituntien pituuksia voidaan muuttaa, ainut rajoittava tekijä on koulun alkamis- ja päättymisajankohta, koska koulukuljetukset tulevat sovittuina aikoina.

5.3 Oppiminen yhdysluokassa

Oppiminen on oppilaan ja ympäristön välistä vuorovaikutusta. Oppimisessa yksilö muuntaa ja rakentaa uudelleen tietojaan, taitojaan, ajatteluaan ja toimintaansa. Oppiminen on yksilössä tapahtuvaa muutosta. (Lehtinen & Kinnunen & Vauras & Salonen & Olkinuora & Poskiparta 1989, 13 - 14.) Tiedonrakentamista koskeva muutos on yksilöllinen tapahtuma, mutta se ei ole kuitenkaan ympäristöstään riippumaton tapahtuma (Lehtinen & Kinnunen & Vauras & Salonen & Olkinuora & Poskiparta 1989, 28). Voidaankin katsoa, että opettaja on opintojen ohjaaja ja oppimisympäristön suunnittelija. Opettaja auttaa oppilasta jäsentämään ja edelleen kehittämään omia tietorakenteitaan. Oppilas nähdään aktiivisena oppijana, joka kehittyy omien edellytystensä mukaan, johon hyvin tiiviisti vaikuttaa oppimisympäristö. Korpinen (1998, 6) on kirjoittanut, että "oppimisessa on kyse yksilön persoonallisuuden rakentamisesta eli minän kehittymisestä". Minäkäsityksessä on kyse oppimisesta. Se sisältää kaiken sen, mikä on yksilölle merkityksellistä. Oppilaalla pitää olla halu ponnistella ja oppia. Oppimiskokemusten tulisi olla myönteisiä, että ne rohkaisisivat oppilasta oppimaan. Onhan oppiminen kokonaisvaltainen tapahtuma, jossa ovat mukana tunteet, arvot, motivaatio, asenteet - oppijan koko persoona. (Korpinen 1998, 6 - 7.)

Yhdysluokassa oppiminen tapahtuu kyläkouluympäristössä, joka luo oppilaalle erinomaisen oppimisympäristön. Koulua ympäröivä maalaisympäristö on omiaan luomaan rauhallisen ja luonnonläheisen oppimisympäristön. Lapsuusajan koulumuistot säilyvät läpi koko elämän. Koululakkautusten myötä on monilla aikuisilla herännyt mieliin hyvät muistot omasta kyläkoulusta ja kouluajasta, jonka jälkeen on aktivoitunut puolustamaan omien lasten kyläkoulua. (Korpinen 1998, 9.) Yhdysluokassa painotetaan oppilaan omaa ajattelua, koska oppilas joutuu ottamaan itse vastuuta omasta oppimisestaan esimerkiksi yksilötyöskentelyn aikana, jolloin opettaja ohjaa toista vuosiluokkaa. Oppilaan oppimishalun ja uteliaisuuden säilyttäminen on tärkeää jatkuvan oppimisen turvaamiseksi. Yhdysluokassa kokonaisuuksien oppiminen ja irtotiedon välttäminen onnistuu kokonaisopetuksen avulla, joka muutoinkin soveltuu erinomaisesti yhdysluokassa käytettäväksi ja turvaa kokonaisuuksien oppimisen. Yhdysluokassa on eri-ikäisiä oppilaita, jolloin opettajan on huomioitava jokainen oppilas joka tapauksessa yksilönä, tällöin turvataan myös oppilaan mahdollisuus edetä oppimisessa omaan tahtiin. Oppilaat on hyvä ottaa mukaan suunnitteluun ja sopia oppilaiden kanssa yhteiset tavoitteet. Yhdysluokassa, jossa käytetään kokonaisopetusta, toteutuu yhteissuunnittelu oppilaiden kanssa sekä arvionti, koska työskentely perustuu yhdessä tekemiseen ja toimimiseen.

Pienten ja isojen koulujen oppilaiden koulumenestyksessä ei ole havaittu eroja. Joidenkin tutkimusten mukaan pienten koulujen oppilaat ovat jopa menestyneet paremmin kuin isojen koulujen oppilaat. Tietenkin vertailu vaatii, että muissa kuten esim. opetussuunnitelmassa, lukujärjestyksessä, opettajissa ei ole eroja. On olemassa väitteitä joiden mukaan koulumenestys ja opetus on heikompaa pienissä kouluissa, mutta edellä esitetyn tosiasian vuoksi väitteet eivät perustu tosiasioihin. (Pirhonen 1993, 34 - 35.) Kouluhallitus on 1970- luvulla järjestänyt yhteisiä kokeita 3. ja 6. luokan oppilaille isoissa ja pienissä kouluissa. Äidinkielen kokeessa pienten koulujen oppilaat saivat parempia tuloksia kuin suurten koulujen oppilaat. Muissa aineissa ei eroja juuri havaittu. Tehdyssä tutkimuksessa englannin kokeessa saatiin ristiriitaisia tuloksia, joten sen perusteella voidaan osoittaa, että erot johtuvat muista tekijöistä kuin koulutyypistä. (Kouluhallitus 1979, 11 - 12.)

Joidenkin tutkimusten mukaan on koulun koolla kuitenkin huomattu olevan merkitystä oppilaiden koulusaavutuksiin. Pienten koulujen oppilaat ovat saavuttaneet hyviä tuloksia. Kun luokassa on vähän oppilaita, on oppilaiden osallistuminen ja vastuunkantaminen aktiivisempaa, jokaisen on osallistuttava. Toki ei voida unohtaa yhdysluokan tai pienen luokan mukanaan tuomia haittoja. (Kalaoja 1990, 103.)

Oppilaiden siirtyessä yläasteelle ei tutkimuksissa ole saatu merkittäviä eroja oppilaiden välille tarkasteltaessa koulumenestystä tai valintoja, kun otetaan huomioon oppilaiden ala-asteen luokkamuoto oli se sitten yhdys- tai erillisluokka. (Nieminen 1979, 29; 107.)

Tarkasteltaessa oppilaiden persoonallisuutta ja sen kehittymistä, sekä vaikutusta koulumenestykseen, saatiin jonkinlaisia eroja eri kokoisista kouluista lähtöisin oleville oppilaille. Nieminen (1979, 56) toteaa, että on oletettu, että pienten koulujen oppilaat ovat sosiaalisempia kuin suurten koulujen oppilaat. Pienten koulujen oppilaat ja ennenkaikkea tytöt osoittautuivat seurallisemmiksi kuin isoja kouluja käyneet tytöt. Toisaalta taas vähintään 6- opettajaisista kouluista tulleet tytöt ovat alemmuudentuntoisempia ja voimakastahtoisempia ja pienistä kouluista tulleet oppilaat alistuvampia. Pienten koulujen pojat osoittautuivat myös sosiaalisemmiksi, mutta pelokkaammiksi kuin isoilta kouluilta tulleet pojat. (Nieminen 1979, 57;113; ks. myös Jokinen & Puro 1978, 35; Kalaoja 1982, 224.)

Oppilaiden sosiaaliset taidot kehittyvät koulussa vuosien varrella. Täytyy todeta, että on olemassa hyvin erilaisia oppilaita, joten heidän sosiaaliset taitonsakin ovat erilaisia. Täytyy kuitenkin uskoa, että jokainen oppilas saa jokaisessa tilanteessa jossain määrin lisää taitoja toimia erilaisten ihmisten kanssa. Sosiaaliset taidot on tavoite, joka kuuluu jokaiseen koulupäivään, eikä sitä tule aina erikseen mainittua tai huomattua. "Mitä enemmän opettaja kiinnittää huomiota sosiaalisten tavoitteiden toteutumiseen, sitä paremmin kehittyä myös oppilaiden minäkäsitys" (Kari 1996, 71). Mielestäni yhdysluokka luo erinomaiset mahdollisuudet kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja, koska luokissa työskentelee eri-ikäisiä oppilaita. Oppilaat ovat vuorotellen antajan ja saajan roolissa, riippuen omasta iästä ja sen sijoittumisesta luokkaan. Nuoremmat oppilaat oppivat luonnostaan vanhemmilta oppilailta ja kuulevat opetusta, joka ei vielä kosketa heitä. Kun oppilaat kuulevat esim. historian opetusta kolmannella ja neljännellä luokalla muotoutuu heille jo käsityksiä ja mielenkiintoa aineeseen, joka alkaa vasta myöhemmin. Oppilaille saattaa jäädä mieliin jo asioitakin ja he ovat sitten valmiimpia vastaanottamaan tietoa, kun se on ajankohtaista. Samansuuntaisia ajatuksia on esittänyt kyläkoulun opettaja Seppo Häyrinen, joka on työskennellyt kyläkoulussa 37 vuotta, Aholan (2001,12) tekemässä haastattelussa. Oppilaat oppivat yhteisopetuksessa etukäteen kuunnellessaan isompien opetusta (Ahola 2001,12). Yhdysluokassa oppilaat oppivat tulemaan toimeen eri-ikäisten oppilaiden kanssa ja myös työskentelemään heidän

kanssaan. Tämä jos mikä on juuri tärkeimpiä sosiaalisia taitoja. Pienemmät oppilaat oppivat tietoja ja taitoja isommilta oppilailta ja lisäksi isommat oppilaat katsovat pienempien oppilaiden perään, mikä on pienten koulujen oppilaille suoma etu (Ahola 2001,12).

Laukkanen (1980, 1) on tuonut esille etuja, joita yhdysluokkaopetus tuo oppilaille:

- Oppilaiden kehitysvaiheen huomioonottaminen on usein tavanomaista ryhmitystä helpompaa. Eräitä taitoja voidaan harjaannuttaa yli vuosiluokkarajojen.
- Ylemmän vuosiluokan opiskelun "seuraaminen" helpottaa alemman vuosiluokan oppilaiden opiskelua seuraavana vuonna. Tällaisen simultaanioppimisen vaikutusta on kuitenkin vaikea arvioida täsmällisesti.
- Ylemmän vuosiluokan oppilaat antavat toiminnallaan mallin alemman vuosiluokan oppilaille. Vanhemmat oppilaat voivat toimia nuorempien ohjaajina(apuopettajina). Eri-ikäisten oppilaiden vuorovaikutus luo luokkaan todellisen yhteisön tuntua ja on tärkeää sosiaalisen kasvatuksen kannalta.

Kalaoja (1982, 225) on pohtinut tutkimuksessaan, miten pienen koulun suuri itsenäisen työskentelyn määrä kehittää oppilaan persoonallisuutta, joka taas puolestaan tuo oppilaan oppimisen kannalta muita etuja, vaikka yhdysluokkaopetuksessa on puutteita mm. koskien juuri opettajajohtoista opetusta. Kalaoja on maininnut affektiivisen ja kognitiivisen kehittymisen itsenäisen työskentelyn johdosta ja niiden tuoman kokonaisedun oppilaan oppimisen kannalta. (Kalaoja 1982, 225.)

Samansuuntaisia etuja oppilaiden oppimiseen liittyen tuli esille tässäkin tutkimuksessa, havainnoidessani oppilaita ja heidän opiskelumetodejaan sekä oppimistaan. Opiskeluympäristö on pienellä kyläkoululla lämminhenkinen, missä harvoin kukaan jää aivan yksin. Lisäksi oman työn jatkuva seuraaminen ja jatkuva itsenäinen työskentely on oppilaille itsestään selvää. Aikaa huvitteluun ei jää, koska on itse otettava vastuuta omasta oppimisestaan opettajan ohjauksessa. Oppimista tapahtuu myös huomaamatta kuuntelemalla ja seuraamalla ylemmän luokan oppilaita.

"Miten yhdysluokka vaikuttaa oppilaan oppimiseen? Opettaja A: ...muuten se ei varmaan sen kummemmin vaikuta, tietysti keskittyminen omaan työskentelyyn täytyy oppia..."

"Miten yhdysluokka vaikuttaa oppilaan oppimiseen? Opettaja B: ...joissakin asioissa se oppiminen on helpompaa, kun oppilaalla on jo tavallaan se isomman malli, et ekaluokkalainen kuuntelee siinä jo tokaluokkalaisen asioita ja ne sitten monet oppii esimerkiksi kertotaulun, saattaa jopa ekaluokalla osata joku paremmin kuin tokaluokalla, tunnen tapauksia ja monta asiaa, et sillee on se toinen ryhmä tavallaan jo valmis..."

5.4 Opettaja yhdysluokassa

Tavoitetietoisuuden katsotaan olevan suuri vahvuus opettajan työssä. Tällöin opettaja voi esimerkiksi perustella oppimis- tai opetustilanteita.

(Korkeakoski 1997, 30.) Opettajan on luotettava itseensä ja arvostettava omaa työtään, että hän voi luoda oppilailleen turvallisen, myönteisen ja hyväksyvän ilmapiirin. Opettajan minäkäsitys on tärkeä oppilaiden kannalta. Taistelut kyläkoulujen puolesta ovat kuluttaneet opettajien työmotivaatioita, mutta toisaalta taistelutilanteissa opettajat ovat saaneet tuekseen koko kyläyhteisön ja heidän puolueettoman tukensa omalle työlleen, mikä on puolestaan antanut kyläkoulunopettajille lisäpotkua työskentelyyn yhdysluokassa. (Korpinen 1998, 16.) Korkeakoski (1997, 31) on esittänyt kirjassaan taulukon, jossa on esitetty, mitä on opettajan tavoitetietoisuus tai paremminkin, mihin kysymyksiin sen tulisi vastata:

- Mihin koulukasvatuksella tulisi pyrkiä?
- Päämäärät tavoitteet ja hierarkia
- Miksi opittavaksi tarkoitetut tavoitteet ovat tärkeitä?
- Mitä ja miten tulisi tehdä, jotta kaikki oppilaat oppisivat enemmän ja nopeammin, syvemmin, entistä tärkeämpää tietoa?
- Miten opettajan tietokäsitys jäsentää tavoiterakennetta?
- Miten opettajan oppimis- ja opettamiskäsitys vaikuttaa opetuksessa?

Tavoitetietoisuuden ymmärtäminen ei ole kaikille opettajille itsestään selvää, vaan opettaja rutinoituu helposti vuosien varrella. Yhdysluokassa, jossa oppilaat, ryhmäkoko ja muodostelmat vaihtuvat vuosittain, rutinoitumista ei ehkä niin helposti pääse syntymään. Tavoitetietoisuuden avulla voi selventää itselleen vaikeita asioita. Yhdysluokassa opettaja voi selvittää itselleen opetusmetodeja ja kyseenalaistaa niitä. Yhtenä esimerkkinä voisi ottaa vaikka vanhempien kohtaamisen, jossa joutuisi

selvittämään opetus- ja oppimistilanteita. Tavoitetietoisuuden avulla on helppo antaa vanhemmille vastaus esimerkiksi siihen, miksi on menetelty, niin kuin on menetelty.

Tavoitetietoisuus korostuu yhdysluokkaopetuksessa, koska opettajalla on oltava monen eri luokan tavoitteet mielessä ja selvillä opetusta suunniteltaessa. Jos koulussa käytetään yhteistoiminnallista oppimista tai kokonaisopetusta, on tavoitetietoisuus entistä tärkeämpää. Kaikella toiminnalla on oltava tavoitteet, joihin pyrkiä.

Sairanen (2001) on luokitellut tutkimuksensa tuloksena kyläkoulun opettajat neljään opettajatyyppiin:

1. Visioiva kehittäjäopettaja
2. Vakaa valtiasopettaja
3. Lämminhenkinen fiilisopettaja
4. Maltillinen taitajaopettaja

Visioiva kehittäjäopettaja on määrätietoisesti uudistamassa kouluun ja omaa opettajuuttaan. Hänen itsetunto on hyvä ja hän vieroksuu työhön rutinoitumista. Vakaa valtiasopettaja ei kannata muutoksia, vaan asettaa asiat selkeään arvojärjestykseen. Sairasen tutkimuksessa kyläkoulujen opettajista näitä ja lämminhenkisiä fiilisopettajia oli vähiten. Lämminhenkisen fiilisopettajan työskentelyssä ilmapiirillä, vuorovaikutuksella ja tunteilla on suuri merkitys. Maltillinen taitajaopettaja edustaa opetustyön ammattilaista, joka hyväksyy itsensä opettajana. Hän uudistaa itseään ja seurailee ympärillä tapahtuvia muutoksia säännöllisesti. Sairasen tutkimuksessa kyläkoulujen opettajista oli seitsemästä opettajasta kolme opettajaa maltillista taitajaopettajaa. (Sairanen 2001, 64 - 68.)

Tapauskoulun opettajat voidaan mielestäni luokitella maltillisiksi taitajaopettajiksi. Seurasin heidän tuntejaan useiden viikkojen ajan, haastattelin ja lisäksi kävimme useita keskusteluja, niiden pohjalta voin tehdä edeltävän tulkinnan.

5.5 Oppimateriaali

Kustantajien tulisi perehtyä enemmän materiaaleihin, jotta ne palvelisivat paremmin yhdysluokkaopetusta. Opettajia tulisi myös informoida materiaalin käytössä. (Aaltonen & Matikka 1977, 16.) Opettajan ei pitäisi itse joutua liiaksi valmistamaan materiaalia vaan materiaalin pitäisi olla opettajan käytössä ennenkaikkea kun ajatellaan yhdysluokkaopetusta, jolloin opettajalla on samanaikaisesti opetettavana useampi vuosiluokka. (Iipponen & Laitio & Leskelä 1980, 10.)

Yhdysluokissa tarvittaisiin materiaalia, joka soveltuisi hiljaiseen työskentelyyn, on itseohjaavaa ja omatoimisesti tehtävää sekä kontrolloitavaa. Oppikirjoja pitäisi kehittää, jotta ne palvelisivat vuorokurssiperiaatetta. Voisi olla oppikirjoja, jotka korvaisivat vuorokurssiperiaatteen. Opettajat kaipasivat myös luokkatasoa vastaavia tehtäviä ja eriyttävää materiaalia. (Aaltonen & Matikka 1977, 18; Kouluhallitus 1979, 30.)

Opettajat joutuvat yhdysluokassa valmistamaan itse oppimateriaalia. Eniten lisämateriaalia joudutaan valmistamaan äidinkielellä ja matematiikassa, toisaalta taas valmista oppimateriaalia käytetään eniten juuri näissä kahdessa aineessa. (Aaltonen & Matikka 1977, 27.) Oppilaiden lähtötasot ovat hyvin erilaisia, joka sekin useamman ikäluokan luokassa eli yhdysluokassa aiheuttaa ongelmia oppimateriaalin käytössä. Joillekin oppilaille tehtävät voivat olla liian helppoja kun taas toisille liian vaikeita. Opettaja joutuu näin ongelmatilanteisiin, jotka hän joutuu ratkaisemaan lisääntyvällä suunnittelulla ja tekemään erilaisia ratkaisuja oppimateriaalin käytössä. (Kouluhallitus 1979, 30 - 31.)

Yhdysluokille pitäisi tuottaa oppikirjoja. "Yhdysluokan oppikirjalta vaaditaan keskitettyä aineksen valintaa peruskäsitteiden korostamista, itseohjaavuutta, työtehtäviä joko kirjaan sisältyen tai siihen liittyen sekä opiskelutekniikan ohjaavuutta" (Aaltonen & Matikka 1977, 45). Mikäli yhdysluokkaopettajalla on käytössään kunnan oppimateriaalipaketit voidaan hänen suunnitteluaan helpottaa ja opetuksesta tulee paremmin hallittava kokonaisuus. Toki opettajalla on aina mahdollisuus itse muokata tunteja sellaiseksi kuin ne kullekin ryhmälle parhaiten sopivat. (Iipponen & Laitio & Leskelä 1980, 12.)

Oppimateriaaleja yhdysluokkien käyttöön pitäisi kehittää (Kouluhallitus 1979, 94). Oppimateriaaleja laadittaessa mukana tulisi aina olla yksi henkilö, joka on perehtynyt yhdysluokkaopetukseen, jotta sellaista materiaaliakin tulisi, joka soveltuu yhtälailla yhdysluokka- ja erillisluokkaopetukseen. (Kouluhallitus 1979, 95.) Oppimateriaalin tulisikin olla sellaista, että se innostaa oppilasta tiedon hankintaan ja oman työn arviointiin. (Kouluhallitus 1981, 29.)

Yhdysluokissa tauluja opetuskäyttöön tulisi olla runsaasti, jotta ne riittäisivät eri luokasteiden opetukseen oppitunnin aikana. Tämä mahdollistaa mm. rintamasuunnan muuttamisen ryhmäkohtaisesti oppitunnin aikana. (Kouluhallitus 1981, 31.)

Minä ja haastatellut opettajat olemme kokeneet saman ongelman oppimateriaalin kanssa. Edelleenkin ei ole olemassa yhdysluokkaan soveltuvaa materiaalia tai oppikirjoja. Opettaja joutuu itse soveltamaan ja yhdistelemään ja tekemään omaa materiaalia, jotta opetus ja oppiminen olisi mielekästä. Opettajien puheesta kuvastuu, että on olemassa ihan hyvääkin oppimateriaalia, mutta se ei vaan sovellu yhdysluokkaopetukseen. Opettajan työmäärä kasvaa entisestään, kun sitä muutoinkin yhdysluokkaopetuksessa on enemmän kuin erillisluokassa.

"Itseasiassa oikeasti aika vähän, että mitä oon ite ollu näissä oppikirjan tekijöitten tällasissa koulutustilaisuuksissa, niin yleensä palautelappuun on joka kerta tullu mainittua tämä, että yhdysluokkaopetukseen vois olla vähän enemmän vinkkejä, kyllähän niissä jonkin verran on, mutta mä luulen, että ne kirjan ja muun materiaalin tekijät kuitenkin etupäässä tekevät sen materiaalin ajatellen erillisryhmää ja yhtä vuosiluokkaa kerralla ja sitä ei pysty käyttämään sillä tavalla ihan suoraan yhdysluokassa, pitää aika paljon soveltaa ja karsia." (Opettaja B)

"...on hyviäkin, mutta semmosiakin, jotka ei sovellu, ovat pelkästään erillisluokalle, ite on tehtävä... ...äidinkielessä hyviäkin kirjoja, mutta yhdysluokassa täydennettävä..."(Opettaja A)

5.6 Keskeiset ongelmat yhdysluokassa

Yhdysluokkaopetukseen liittyvät ongelmat on huomattu käytännön työssä ja myös erilaisten kokeilujen ja tutkimusten yhteydessä (Jokinen & Puro 1978, 14). Jokinen ja Puro (1978, 15) ovat jakaneet haitat opetusjärjestelyihin, oppimateriaaleihin ja oppisisältöihin sekä opettajien työhön liittyviin ongelmiin.

Eniten ongelmia yhdysluokassa aiheuttavat oppikirjat. Toisena ongelmana opettajat ovat pitäneet tuntisuunnitelmakysymystä eli ajankäyttöä. Työjärjestyksen toimivuus on ollut joillekin opettajille ongelma. Opetussuunnitelma on myös esille tuotu ongelma. Opetusryhmät ovat joskus liian suuria ja joskus taas liian pieniä. Opetustilat saattavat aiheuttaa ongelmia, ne voivat olla esim. liian pieniä.

(Aaltonen & Matikka 1977, 31.)

Aaltonen ja Matikka (1977) ovat luetelleet vaikeuksien syitä:

- Yhdysluokille sopivat oppikirjat puuttuvat.
- Annettuja tavoitteita ei voida nykyisellä oppimateriaalimitoituksella saavuttaa.
- Oppitunti ei tahdo riittää.
- Neljää vuosiluokkaa opettavan opettajan aika ei riitä suunnitteluun sekä valmisteluun ja vihkotyöhön.
- Pitäisi voida tarvittaessa pidentää oppituntia tai vaihtaa joustavasti eri aineitten tunteja.
- Tukiopetukselle tulisi voida varata aikaa.
- Oppilaskeskeiseen työskentelyyn soveltuvaa materiaalia on riittämättömästi ja sen sisältö pyrkii olemaan toistavaa.
- Yhdysluokille valmistettu oma opetussuunnitelma puuttuu.
- Kouluhallituksen suorittamista kokeiluista ei ole saatu tietoja.
- Vuorokurssit eivät tahdo onnistua 1.- 2. luokilla.
- Samoin vuorokursseista on vaikeuksia 3. luokalla.
- Samassa tilassa tapahtuva äänekkään oppikunnan opetus häiritsee tahattomasti hiljaisia työskentelijöitä.

Edellä mainitut ongelmat, jotka on esitetty jo 1970-luvulla ovat edelleenkin yhdysluokkien arkipäivää 2000-luvulla. Ongelmiin ei ole keksitty tai kehitetty minkäänlaisia ratkaisuja. Olen itsekin kohdannut monia näistä ongelmista sijaisuuksien ja harjoittelujen aikana. Opettajat, jotka ovat olleet mukana tässä

tutkimuksessa ja myös tapauskoulu kamppailee samanlaisten ongelmien kanssa, kuin tässä tutkimuksessa on esitetty.

"...toiset pelasivat kertokertun metsästäystä innokkaasti ja itsenäisesti, puhe lisääntyi kuten "volyymitkin" innokkuuden myötä, isot hermostuivat, toiset häiritsivät heidän mielestään historian opiskelua, huomasin itsekin, että oppilailla oli välillä täysi työ kuulla ääntäni ja jouduin harmikseni latistamaan toisten aktiivista pelaamista huomautuksillani..."
(Päiväkirja ote syksy 2000)

"...luottaa siihen, että tämä menee niinkuin ennenkin, sitten antaa ohjeet ja lähtee toisen ryhmän kanssa johonkin vaikeaan asiaan, sitten siellä onkin tämä itsenäinen työskentelyryhmä aivan ulalla, että mitä nyt tehdään, siinä joutuu monta kertaa sitten pistämään pelin niinkuin tavallaan uudestaan alkuun ja muuttamaan ihan välillä koko systeemin." (Opettaja B)

"...iso ryhmä... ... oppilaskohtainen aika jää vähäiseksi... ...opetettavalle asialle jää vähän aikaa ryhmää kohti..."(opettaja A)

Vuorokurssien käyttö yhdysluokissa on edelleen hyvin yleistä, vaikka muitakin opetusmuotoja on paljon käytössä. Vuorokurssien käyttäminen opettamisessa on tuonut mukanaan ongelmia, vaikka se toisaalta on helpottamassa opettajan ajankäyttöä, kun opettajalla ei ole opetettavanaan niin montaa oppiainetta tai aihetta samanaikaisesti. Luokassa, jossa on oppilaita kolmannelta kuudenteen luokkaan, tämä tarkoittaa tällöin neljää eri osa-aluetta, mikäli ei käytetä vuorokurssiopetusta. Toki opettaja voi käyttää opetusmuotona kokonaisopetusta tai yhteistoiminnallista oppimista, jolloin tilanne on aivan toinen. Kuusimäki, Kiiskinen ja Piironen (1980, 13) ovat esitelleet vuorokurssiopetuksen mukanaan tuomia haittoja maantiedon opetuksessa:

- Toinen vuorokurssi on oppisisällöltään vaativampi kuin ensimmäinen.
- Maantiedon opiskelun aloittava kolmannen luokan oppilas tarvitsee perusteellisen johdannon maantiedon perustietoihin ja -taitoihin. Jos kolmasluokkalaisen maantiedon opiskelu alkaa toisella vuorokurssilla, perustietojen ja -taitojen hankinta ja koko maantiedon opiskelu hankaloituu.
- Vuorokurssiratkaisusta aiheutuu usein ongelmia oppilaalle, joka muuttaa erillislukkaan (tai päinvastoin). Luokkamuodon vaihdoksesta voi aiheutua, että oppilaalta jää kokonainen vuosikurssi opiskelematta.

- Vuorokurssijärjestelmän käyttö on hankalaa tilapäisissä yhdysluokkamuodoissa, joita syntyy sekä pienillä että suurilla kouluilla.
- Yhdysluokkaopetuksen vuosikurssiratkaisua varten ei ole olemassa tarkoituksen mukaista oppimateriaalia, mikä korostaa vuorokurssiopetuksen haittoja. (Ks. myös Jokinen & Puro 1978, 15 - 16.)

Yhdysluokassa opettaja joutuu sekä valvomaan että ohjaamaan samanaikaisesti. Opettajan huomion on riitettävä samanaikaisesti usealle eri taholle, joka tekee yhdysluokkaopettajan työstä vaativaa. Koulurakennuksista puuttuu usein pienryhmätiloja, joiden avulla opetusta voisi hajauttaa.

(Jokinen & Puro 1978, 17.) Vaikka Ahvenisen koululla on tällä hetkellä vapaana välillä useampikin opetustila, ei tilaa silti ole riittävästi, koska koulu on kaksikerroksinen ja aiheuttaa sen vuoksi ryhmänjakotilanteissa omat ongelmansa. Opettajan pitäisi pystyä valvomaan ja ohjaamaan kaikkia ryhmiä, mutta jos oppilaat ovat ympäri taloa, menee opettajan aika käytävillä pyörimiseen. Luokahuoneiden tulisikin olla tarpeeksi isoja ja niitä pitäisi pystyä jakamaan pienempiin osiin. Tässä varmaan on vinkki arkkitehdeille, jotka suunnittelevat tulevaisuuden kouluja. Yhdysluokassa jaettavia ryhmiä on helposti monta, joten tiloja tarvittaisiin jokaiselle ryhmälle.

"...on jonkinlainen tilan ahtaus ajatellen yhdysluokkaa, että siellä ei pysty niin helposti ryhmittelemään oppilaita, et niitä pitää olla semmosia tai pitää olla semmosia paikkoja mihin pystyy laittamaan jonkun porukan rauhalliseen työhön... ...opettaja pyörii sit siellä hyrränä ja koluttaa ovia... ...ois hirveen kiva jos ois luokassa isommat tilat, että vois sitten helpolla, sais pienempiä tiloja vaikka sermeillä." (Opettaja B)

Monista ongelmista riippumatta, joita kohdataan niin yhdysluokassa kuin erillisloukassakin, tärkeämpää on se, että suurin osa oppilaista ja vanhemmista arvostaa oppimista, joka tapahtuu koulussa (Lahdes 1997, 111).

"Kasvatus on tarkoituksellista intentionaalista toimintaa: sillä pyritään päämääriin ja niistä johdettuihin tavoitteisiin" (Lahdes 1997, 11). Lahdes (1997, 11) näkeeikin kasvatuksen sosiaalisena toimintana ja koulussa kasvatus on nimenomaan opettamista, voidaan siis käyttää sanaa opetus kasvatuksen sijasta.

5.7 Vuosikurssiopetus

Vuosikurssiopetuksessa jokainen yhdysluokan vuosiluokka opiskelee oman vuosiluokkansa oppimäärää. Kahden luokan yhdistelmässä tämä ei tuo ongelmia, mutta mikäli luokassa on neljä vuosiluokkaa tulee ajankäytöstä tunnin aikana ongelma. Myöskään oppimateriaalia ei tällaista opettamista varten ole laadittu. Vuosikurssiopetuksessa vältetään niiltä haitoilta, joita vuorokurssiopetus tuo mukaan. Vuosikurssiopetuksen materiaalin pitää olla sellaista, että oppilas pystyy itsenäiseen, omatoimiseen työskentelyyn. (Holma & Sahlström 1980, 17 - 18.)

Pedagogisesti spiraalimainen eteneminen on parempi vaihtoehto, joka toteutuu vuosikurssiopetuksessa, mutta vuorokurssiopetuksessa ei spiraalimaisuus toteudu. Opettajallekin on helpompaa, kun opettajalla on vain yksi keskusaihe tunnilla. Toisaalta opettajan on eriytettävä eri vuosiluokkien oppilaita ja se vaatii opettajalta tietoa ja taitoa niin keskusaiheesta kuin oppilaiden kehitystasosta. Vuosikurssijärjestelmä on pedagogisesti yhdysluokkaan sopiva metodi, mutta sen onnistumiseksi on tehtävä paljon kehitystyötä. (Kalaoja 1982, 215.)

Tutkimuskoulussa toteutettiin vuosikurssiopetusta matematiikassa, äidinkielessä ja englannissa, siksi en siitä tähän tutkimukseen ole saanut mitään uutta kokemusta tai tunnetta, sillä nämä kolme ainettahan on joka tapuksessa opetettava vuosikurssien mukaan. Mikäli oppimateriaali olisi rakennettu niin, että esimerkiksi matematiikassa olisi sama aihe jokaisella vuosiluokalla samalla tunnilla, voisi tunnin aloittaa yhteisellä opetuksella ja aina luokkakohtaisesti syventää tietoja ja taitoja, kun osa oppilaista ryhtyy jo itsenäiseen työskentelyyn. Valitettavasti tällaista oppikirjasarjaa ei taida olla olemassa. Opettaja voi toki tehdä itse materiaalia, mutta se vie valtavasti aikaa ja voimavaroja, joskin kyllä tuntien suunnittelukin yhdysluokkaan vie paljon opettajan aikaa.

5.8 Luokkajärjestelyt yhdysluokassa

Oppilaat voivat muodostaa luokassa hyvin erilaisia ryhmittymiä. Oppilaat voivat olla luokittain jonoissa, jolloin opettajan on helppo kiertää luokassa ja vuosiluokkien rajat ovat selkeät. Oppilaat voivat olla puolikaarijärjestyksessä, jolloin luokkaan jää

esimerkiksi esitystilaa ja toinen oppilas voi helposti auttaa toista oppilasta. Puolikaudessa oppilaskontakti on hyvä. Järjestämällä pulpetit luokittain ryhmiin, on luokassa valmiina ryhmätyöskentelyjärjestys ja toisen oppilaan apu on lähellä. Toisaalta oppilaiden näköyhteys taululle voi olla huono. Oppilaat voivat muodostaa ryhmiä, joissa on oppilaita eri vuosiluokilta, joka taas kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja. (Aaltonen & Matikka 1977, 39 - 40.) Pienillä kouluilla voidaan opetusta järjestää poikkeavissakin ryhmissä. Voidaan tiettyä tilannetta varten muodostaa erilaisia opetusryhmiä. Ryhmät voivat olla suurryhmiä tai pienryhmiä ja ne voivat muodostua eri-ikäisistä oppilaista. (Kouluhallitus 1981, 20.)

Luokan ryhmittämisellä ja istumajärjestyksellä voidaan selkeästi vaikuttaa luokan tapaan toimia ja opettaja voi vaikuttaa omaan opettamiseensa. Kun oppilaat istuvat yhdysluokassa järjestettynä luokittain, niin että vuosiluokka istuu lähellä toisiaan, joko ryhmissä tai jonoissa tai muuten ryhmiteltynä, on opetusta helpompi suunnata tietyille ryhmälle. Jos oppilaat ovat kaikkialla luokassa on opetusta ja katsekontaktia vaikea saada kaikkiin oppilaisiin, opettaja voi vaikka syrjäyttää jonkun oppilaan opetuksen ulkopuolelle. Sosiaalisten tavoitteiden saavuttamiseksi oppilaiden pitäisi istua mahdollisimman monen eri oppilaan vieressä tai lähetyvillä, jos ryhmätyöryhmittäytymiseen käytetään tiettyä systeemiä, jotta ryhmien koostumus vaihtelisi ja kaikki oppisivat työskentelemään kaikkien oppilaiden kanssa.

"Silleen, että oppilaat ovat selvissä ryhmissä, se selkeyttää omaa opettamista kun tietää, missä ne oppilaat on, joille opetus on suunnattu."
(Opettaja A)

"...on hirmu suuri vaikutus ja sen takia me tehdäänkin sillä tavalla, että meillä on suurinpiirtein kerran kuussa vaihdetaan sitä järjestystä, että voisi sitten pitää oppilaiden tai opettaa oppilaita tekemään töitä kaikkien kanssa, et olis kuka tahansa vieruskaveri, niin siitä riippumatta ja sillä istumajärjestyksellä vaikutan ryhmätöihinkin, että mietin aina syksyllä hyvin tarkkaan lähtöjärjestyksen, että millä tavalla se olis mahdollisimman rauhallinen... ...parityöt menee sen istumajärjestyksen mukaan, ei nokita sinä ja sinä, vaan se pari vaihtuu, kun istumajärjestys vaihtuu."(Opettaja B)

Yhdysluokassa saattaa olla pieniä vuosiluokkaryhmiä, jolloin on tarkkaan mietittävä miten opetus järjestetään. Yhdysluokassa opettaja on yleensä lähellä oppilaita, heidän

keskuudessaan. Tähän voidaan vaikuttaa myös luokan järjestämisellä ja oppilaiden ryhmittämisellä tietyllä tavalla luokkaan. (Kouluhallitus 1981, 23.)

5.9 Oppitunnin kulku ja työjärjestys yhdysluokassa

Oppitunnin kuluksi ei ole olemassa tiettyä kaavaa. Lahdes (1997, 119) jakaa oppitunnin viiteen osaan: kotitehtävien tarkastus, tavoitteet, opetus-oppimisprosessi, harjoitus, kotitehtävät. Yhdysluokassa tämä kaava ei esimerkiksi neljän vuosiluokan luokalla ole mitenkään mahdollinen silloin jos käytetään vuorokurssimenetelmää. Opettaja joutuu rakentamaan ja suunnittelemaan tunnin kulun jokaiselle tunnille erikseen.

Oppilaiden omatoimisuus, vastuuntunto ja kyky työskennellä itsenäisesti edesauttavat oppituntien joustavaa kulkua. Oppilaita on heti ensimmäisestä luokasta lähtien ohjattava itsenäiseen työskentelyyn, jotta se ylemmillä luokilla sujuisi saumattomasti. Itsenäisen työskentelyn aikana korostuu oppilaan vastuullisuus ja omatoimisuus sekä aktiivisuus. (Kouluhallitus 1981, 24.)

Opettajalle oppitunnit ovat haastavia, koska hänen on samalla oppitunnilla pystyttävä keskittymään moneen asiaan samanaikaisesti (Kouluhallitus 1981, 24).

Yhdysluokassa opettajalla on jokaisella tunnilla monta asiaa organisoitavana, oletettavasti yhdysluokanopettajat ovat hyvin organisoituneita ihmisiä. Opettajan pitää pystyä "vaihtamaan kanavaa päässään" laidasta laitaan ja hänen on hallittava opetettava aines hyvin, jotta tunneista ei tulisi kaaosta. Haastatellut opettajat kuvasivat yhdysluokkaopetusta seuraavilla adjektiiveilla: " monipuolista, nopeatempoista, vaihtelevaa, vaikeaa, sekavaa." Jokainen adjektiivi pitää varmasti paikkansa. Tilanteet muuttuvat koululuokassa jatkuvasti, mutta kun ajatellaan yhdysluokkaa tilanteet muuttuvat vielä useammin, koska yhdysluokassa saatetaan opettaa esimerkiksi kahta oppiainetta yhtä aikaa.

"Miten kuvaillet opetusta yhdysluokassa? Opettaja B: Se on lähinnä sellaista organisointia."

"Käsitöissä oli virkkausta ja joululiinojen ompelua ja kirjontaa sekä neulomista, täytyy siinä ajatusten olla monenlaisessa yhtäaikaan..."
(Päiväkirjaote syksy 2000)

Itsenäisen työskentelyn onnistuminen vaatii erilaisia toimia niin oppilaalta kuin opettajaltakin. Opettajan on annettava selkeät ja yksinkertaiset ohjeet. Oppilaalle on oltava riittävästi oppimateriaalia ja sen vaikeustaso on oltava sopivaa. Oppilaan pitää tottua työskentelemään ilman jatkuvaa opettajan ohjausta ja hänen on hallittava erilaisia opiskelutekniikoita. Oppilaan on osattava hakea tietoa erilaisista lähteistä tarvittaessa ja opettajan on huolehdittava, että materiaalia on saatavissa.

(Kouluhallitus 1981, 24 - 25.)

Yhdysluokassa työjärjestelyihin on kiinnitettävä erityistä huomiota. Tunnin opetusjärjestelyiden on oltava selkeät. Matero ja Brunou (1980, 5) toteavat luokkajärjestelyistä:

- Työjärjestys on laadittava siten, että kaikkien luokkien opettaminen voi tapahtua samanaikaisesti minkään luokan siitä kärsimättä.
- Oppituntien kulku on hoidettava käyttäen mahdollisimman paljon oppilaskeskeisiä työtapoja.

Työjärjestystä laadittaessa on oltava huolellinen. Jos koululla käy vierailevia opettajia, kuten englannin opettaja, kannattaa silloin muille oppilaille merkitä työjärjestykseen jokin tärkeä aine kuten äidinkieli tai matematiikka, jolloin yksilöä kohden jää tunnilla enemmän aikaa. Sama koskee sellaisia tunteja, jolloin osa oppilaista on jo päässyt kotiin tai saapuu kouluun muita myöhemmin. Yhdysluokissa joustaminen on kuitenkin helppoa ja työjärjestystä voidaan muuttaa tarpeen tai teemojen mukaan. (Matero & Brunou 1980, 6 - 7.) Harjoitteluajana tuli monia tilanteita, jolloin jouduimme muuttamaan työjärjestystä ja oli otettava käyttöön "suunnitelma B". Jos joku opettajista sairastuu pienellä koululla, esimerkiksi kiertävä englannin opettaja ei saavukaan koululle, on opettajan välittömästi muutettava suunnitelmia. Tällöinhän luokanopettajan on opetettava myös englantia ja sen lisäksi vielä ne tunnit, jotka hänelle oli työjärjestykseen merkitty. Pienellä paikkakunnalla ei aina ole sijaisia saatavilla ja tällaisia tilanteita tulee silloin tällöin. Toisaalta työjärjestystä voidaan muuttaa ja vaikka pitää koko koulun yhteisiä tilaisuuksia tai tuokioita, joiden avulla voidaan koulun yhteishenkeä kasvattaa.

"...koko koulun pikkujoulut olivat, tulee kouluun ME-henki, kun on isot ja pienet yhdessä toteuttamassa riemullista ja odotettua pikkujoulua..."

(Päiväkirjaote syksy 2000)

Pienellä koululla ei muutosten tekemiseen tarvita niin paljon valmisteluja ja ajatusten vaihtoa kuin isolla koululla. Pienellä koululla voidaan opettajien erityisosaamista hyödyntää pitämällä teemapäiviä tai vaihtamalla tunteja tilapäisesti niin, että kaikki koulun oppilaat hyötyvät tästä erityistaidosta.

5.10 Yhdysluokkakoulujen kehittäminen

Oulun ja Lapin läänin pienten koulujen opettajilta kysyttiin, mitä asioita he haluaisivat koulussaan kehittää. Toivomuksena olivat: oppimateriaalin, välineistön ja kaluston kehittäminen (22%), yhdysluokkien opetussuunnitelman kehittäminen (24%), opetustilojen kehittäminen (19 %) ja muu kehittäminen (35%). Muuhun kehittämiseen oli mainittu mm. koulukyyditykset, erityisopetus, kouluavustajien saanti. (Kalaoja 1990 44 - 45.) Kalaoja (1990, 78) esittää yleisinä kehitysnäkyminä yhdysluokkaongelmien ratkaisemiseksi opettajien vuonna 1988 julkittuomat kehitysehdotukset:

- oppikirjojen ja - materiaalin kehittäminen
- tuntikehyksen lisääminen
- kokonaisopetuksen lisääminen
- koulun opetustilojen saneeraus ja välineistön kehittäminen
- kodin ja koulun sekä opettajien keskinäisen yhteistoiminnan kehittäminen.

Lisäksi Kalaoja esittää useita muita kehittämisehdotuksia kuten kouluavustajat, kerhotoiminta, retket ja juhlat. (Kalaoja 1990, 78.)

"Koska opettajien taidot, tiedot, yhdysluokka ja opettajakokemus ovat erilaisia, yhdysluokkaopetuksessa koetaan eri asiat ongelmallisina. Opettajan oman aktiivisuuden ohella kylien erilaisuus heijastuu toteutetussa opetussuunnitelmassa." (Kalaoja 1990, 90.)

Kymmenen vuotta sitten Kalaoja on esittänyt kyläkoulujen kehittämiseksi ja ongelmien ratkaisemiseksi edellä esitettyjä asioita. Nyt 2000- luvulla nämä samat kehitysnäkymät ja tarpeet ovat edelleen olemassa, kuten tässä tutkimuksessani olen esittänyt. Tutkimuskoulu on ollut edistyksellinen kodin ja koulun yhteistyön kehittämisessä ja sen vuoksi ollut positiivisena tekijänä koulun kehitysprosessissa. Opetussuunnitelmaan ja sen kehittämiseen koulut voisivat itse vaikuttaa enenevässä määrin, jotta niistä tulisi tarkoituksen mukaisia.

"...pitäs olla vähän niinku rajotetumpi, elikä nyt tota tuntuu, että sitä ainesta on yhdysluokassa kuitenkin sitä aikaa on huomattavasti vähemmän, koska on kaksi ryhmää, niin ei siinä opettaja kerkee niin paljon käydä niitä asioita läpi kuin erillishuokassa, silloin pitäs olla tavallaan semmonen A-versio ja B-versio elikä tämmönen tiukkapaketti, mikä ainakin pitää käydä läpi ja sitten, että lisäksi näitä, mikäli on aikaa." (Opettaja B)

"...siinä olis perusasiat, elikä vois aatella että tärkeimmät, ei kaikenmaailman asioita...selkeä..."(Opettaja A)

Molemmat opettajat ovat olleet tekemässä nykyistä opetussuunnitelmaa, mutta molemmilla on nyt selkeä kuva siitä millainen sen tulisi olla ja molemmat ovat vielä samoilla linjoilla. Koulu voisikin ottaa tavoitteeksi yhdessä oppilaiden vanhempien kanssa uuden opetussuunnitelman laatimisen Ahvenisen koululle.

6 VYGOTSKY JA YHDYSLUOKKA

6.1 Vygotskyn teoria

Vygotskyn teoria liittyy kiinteästi yhdysluokkaopetukseen. Olen tietoisesti halunnut esitellä Vygotskyn teorian vasta tutkimuksen tässä vaiheessa. Lukijalla on näin mahdollisuus yhdistää aiemmin tästä tutkimuksesta lukemansa tieto Vygotskyn teoriaan ja lisäksi lukijan on helpompi ymmärtää, miksi Vygotsky ja yhdysluokkaopetus liittyvät niin kiinteästi toisiinsa.

Lapsen kehitys alkaa heti hänen syntymästään, joten lapsi oppii paljon asioita jo ennen kouluikää (Vygotsky 1979, 84). Ympäristöllä ja sen antamalla mahdollisuuksilla ja ohjauksella on suuri merkitys lapsen oppimiselle ja kehittymiselle. Lapsen kehittymistä, oppimista ja opettamista ei voida erottaa toisistaan. (Vygotsky 1979, 90.) Vygotskyn (1979, 131) mukaan oppiminen on sosiaalinen prosessi, joka vaatii keskustelua, jossa kielellä ja sen erilaisella käytöllä on suuri merkitys lapsen kognitiivisessa kehittämisessä.

Vygotski (1982, 131) puhuu pseudokäsitteestä. Sillä tarkoitetaan lapsen tapaa ajatella. Lapsi päätyy lopputulokseensa aivan erilaisia ajattelutoimintoja käyttäen kuin aikuinen ihminen, vaikka lopputulos olisi sama. Pseudokäsitteen avulla lapsi ja aikuinen voivat ymmärtää toisiaan ja sen avulla aikuinen voi olla tukemassa lapsen käsitteiden kehitystä, joka taas on tärkeää oppimisen kannalta. (Vygotski 1982, 133.) Koulun onkin tarpeellista tietää, miten lapsen tieteelliset käsitykset kehittyvät kouluiässä, koska kouluhan opettaa lapsille tieteellistä tietoa. (Vygotski 1982, 153.) Lapselle kehityy sekä spontaaneja että tieteellisiä käsitteitä. Spontaanit käsitteet kuuluvat arkielämään ja tieteelliset käsitteet perustuvat opetukseen. Nämä kulkevat kuitenkin lapsen kehityksessä rinnakkain. Vygotski kuitenkin esittää, ettei tieteellisiä käsitteitä voisi suoranaisesti oppia tai opettaa, mutta opetuksella on tärkeä asema tieteellisten käsitysten synnyssä. (Vygotski 1982, 158 - 159.)

Opetuksen ja kehityksen suhdetta on tutkittu ja tultu hyvin erilaisiin johtopäätöksiin niiden riippuvuussuhteesta toisiinsa. On esitetty mm. että kaikki lapset saavuttavat korkeimman älyllisen tason, vaikka eivät olisi saaneet päiväkään opetusta. Toisaalta

taas opetus toteuttaa kehityksen luomia mahdollisuuksia. (Vygotski 1982, 170 - 171.) Jotta opetus olisi mahdollista, on kehityksessä saavutettava tietty taso (Vygotski 1982, 171). Toisaalta kun Vygotski (1982, 172 - 173) pyörittelee ajatuksia oppimisesta ja kehityksestä tulee hän ajatukseen, "oppimisen ei tarvitse kulkea kehityksen jäljessä tai sen kanssa yhtä jalkaa, vaan se voi kulkea myös kehityksen edellä" (Vygotski 1982, 173). Tutkimusten perusteella Vygotski toteaa, että "Perusaineiden opetuksen psykologisen perustan kehitys ei edellä opetusta, vaan sen kehitys tapahtuu jatkuvassa yhteydessä opetuksen vähittäiseen etenemiseen" (Vygotski 1982, 181). Tästä huomattiin, mikäli opetusta kuvataan käyränä, käyrät eivät koskaan kohtaa toisiaan näin ollen, todettiin että kehityksen ja opetuksen suhde on varsin mutkikas tapahtuma (Vygotski 1982, 181). Yhdysluokassa oppilas kuulee ylempien luokkien opetusta, opetus kulkee kehityksen edellä. Se on erinomainen ympäristö oppilaan kannalta. Oppilas voi poimia tietoja oman kehitystasonsa mukaan vanhempienkin oppilaiden opetuksesta. Heikommin menestyvä oppilas saa yhdysluokassa joka vuosi kertausta jo opituista asioista, ja voi näin vahvistaa oppimistaan.

Koulussa tulisi huomioida, ettei oppilaan ajattelun kehitystä voida jakaa oppiaineen mukaan, vaan ajattelu kehittyy kaikilla oppitunneilla. Kouluopetus etenee omaa rataansa ja lapsen sisäinen kehitys omaa rataansa, mutta näillä on vaikutusta toisiinsa. (Vygotski 1982, 183.) Kokonaisopetuksen avulla opettaja tukee oppilaan oppimista. Oppiainerajat on poistettu ja oppilas oppii kokonaisvaltaisesti. Yhdysluokassa, jossa toteutetaan kokonaisopetusta, tuetaan lapsen sisäistä kehitystä. Yhdysluokka on tässäkin mielessä erinomainen oppimisympäristö lapselle. Vygotskin (1982, 183) tekemissä kokeissa huomattiin että:

A. Eri aineiden opetuksella on laaja yhteinen psykologinen perusta, joka sinänsä tekee mahdolliseksi aineen vaikutuksen toiseen ja niin ollen muodollisen sivistämisen.

B. Opetus puolestaan vaikuttaa korkeimpien psyykkisten toimintojen kehittymiseen, joka ulottuu aineen sisältöä laajemmalle ja siten osoittaa muodollisen sivistämisen olemassaolon, erilaisena eri aineiden kohdalla, mutta kaikille ominaisena; lapsi joka on päässyt tiedostamisen tasolle sijamuodoissa, on samalla oppinut rakenteen, joka siirtyy hänen ajattelussaan muillekin kuin sijamuotoihin ja kielioppiin välittömästi kytkeytyville osa-alueille.

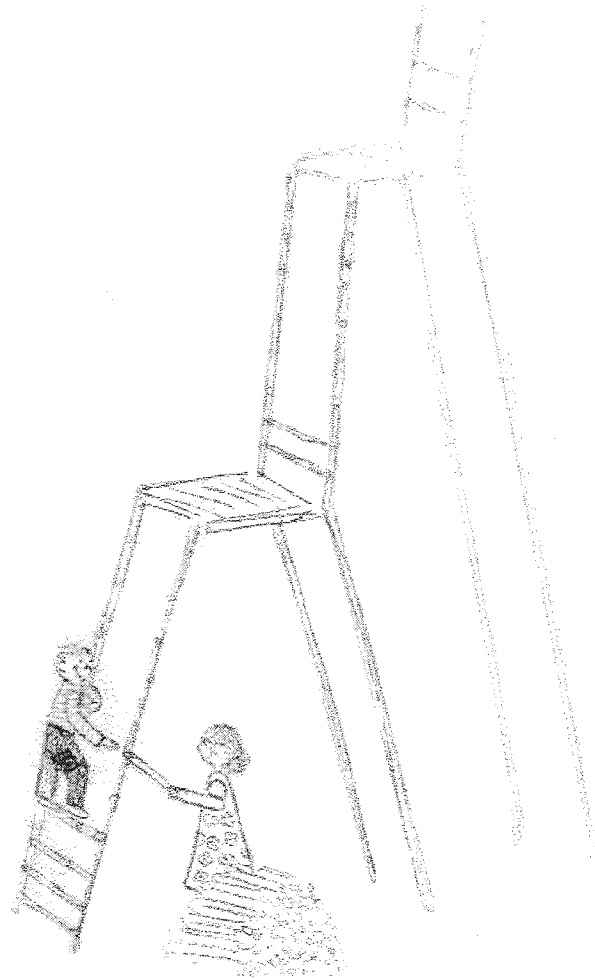
C. Eri aineiden opiskeluun liittyvät psyykkiset toiminnot ovat toisistaan riippuvaisia; esimerkiksi tahdonalaisen tarkkaavaisuuden, loogisen muistin, käsitteellisen ajattelun ja tieteellisen mielikuvituksen kehitys tapahtuu yhtenäisenä mutkikkaana prosessina, koska niillä kaikilla on yhteinen korkeamman tyyppinen perusta - tiedostaminen ja kontrolli, jotka ovat tärkeitä kouluiässä muodostuva uusi rakenne.

Vygotski on tutkinut miten eri-ikäiset lapset pystyvät suoriutumaan samasta tehtävästä, kun heitä kysymysten avulla johdatetaan oikeaan ratkaisuun. Tämän avulla Vygotski määritteli lähikehityksen vyöhykkeen (the zone of proximal development), joka on lapsen kehityksen kannalta ratkaisevampi ja tärkeämpi kuin lapsen aktuaalinen kehitystaso. Lapsen tulisikin saada ohjausta, jolloin hän työskentelee lähikehityksen vyöhykkeellä ja saa näin mahdollisuuden itsenäisesti ratkaista vaikeampia tehtäviä, kuin työskennellessään täysin itsenäisesti. (Vygotski 1982, 184; Vygotsky 1979, 86.) Opetuksen tulisikin aina kulkea huomiossa ja hieman edellä kehitystä, jolloin liikutaan lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä. Kun lapsi tänään ohjauksessa oppii ratkaisemaan jonkin tehtävän, osaa hän seuraavana päivänä ratkaista vastaavia tehtäviä itsenäisesti. Jos pedagogiikka suuntautuu eiliseen, ei opettaja pysty herättämään lapsen lähikehityksen vyöhykettä, ja näin ei oppimista ja kehittymistä pysty tapahtumaan. (Vygotski 1982, 186.) Yhdysluokassa opetus kulkee aina automaattisesti myös huomiossa. Opettaja herättää lapsen lähikehityksen vyöhykkeen, vaikkei sitä välttämättä itse osaisi edes tiedostaa.

Oppilaan kehittymiseen, oppimiseen ja ajatteluun vaikuttaa se ympäristö, jossa lapsi aikaansa viettää. Lapselle kehittyy kyky toimia ja ajatella, mutta nämä saavutetut taidot kehittyvät jatkuvasti, kun sosiaalinen ympäristö antaa lapselle avaimia näiden kehittymiselle. Jos ympäristö ei anna lapselle tai nuorelle näitä vaatimuksia, ei lapsella ole tavoitteita, eikä kypsymistä tapahdu. (Vygotski 1982, 118 - 119; ks. myös Vygotsky 1979, 88.) Kyläkoulussa sosiaalinen ympäristö luonnostaan antaa oppilaalle monenlaisia kehittymisen avaimia, kuten tässä tutkimuksessa olen jo monesti aiemmin todennut.

6.2 Vygotsky ja oppiminen sekä opetus yhdysluokassa

Vygotskin teorian yhteydessä puhutaan scaffoldingista, joka liittyy oppimisen ohjaukseen. Ohjaaja on oppimisen tukija, ohjaaja tukee oppijan omaa ajattelua ja oppimisprosessia. (Salovaara 1997) Kysymys on oppimisen oikea-aikaisesta tukemisesta (Salovaara 1997). Näin ollen Vygotskyn teoriaa oppimisesta ja opettamisesta voitaisiin kuvata tikapuiden avulla. Jokaisella oppilaalla on tikapuita tasolta toiselle, joissa on valmiina pari tikasaskelmaa. Opettaja on näiden tikasaskelmien antaja, joka ohjaamalla antaa oppilaalle mahdollisuuksia löytää seuraavan tikasaskelman, jonka avulla oppilas pääsee jälleen eteenpäin tiedoissaan ja taidoissaan. Yhdysluokassa opettajalla on oiva mahdollisuus olla tikaspuuaskelmien antajana ja eri-ikäiset oppilaat pystyvät olemaan tikaspuuaskelmien antajina toisilleen. Jokainen oppilas etenee lähikehityksen vyöhykkeellä oman kehityksensä tahdissa. Opettajan ja luokkakavereiden ohjaus auttaa oppilasta kiipeämään yhä ylemmäs tiedoissaan ja taidoissaan. (KUVIO 12.)



KUVIO 12. Kuvaus tikaspuumenetelmästä Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeellä.

Oppilas tai lapsi itse on aktiivinen osallistuja omassa kehityksessään. Lapsi oppii osallistumaan ja työskentelmään yhdessä muiden kanssa. Toki se ei ole irrallaan kulttuurisista tekijöistä, mutta kulttuuriset tekijät eivät voi olla este lapsen oppimiselle. Lapsi tarvitsee kasvatusten tapahtuvaa toimintaa. (Rogoff 1990, 16.)

Eri puolilla maailmaa on tehty tutkimuksia käyttäen Vygotskyn teoriaa eri oppiaineiden opettamisessa. Tutkimuksia on tehty mm. Venäjällä ja Japanissa. Ohjaus aloitetaan esittelemällä ideat ja keskusongelmat. Seuraavaksi opettajan ohjauksella oppilaat etsivät teemoja ja yhdistelevät aihetta aiemmin opittuihin

asioihin, esimerkiksi kulttuurisiin näkökohtiin. Seuraavaksi oppilaat lähtevät pareittain ratkaisemaan ongelmaa ja kehittämään ajatteluaan. (Zuckerman & Chudinova 1998, 201.) Voidaan puhua tutkivasta opetuksesta ja oppimisesta. Jos opetusta tai ohjausta viedään eteenpäin perinteisesti opettaja on kyselijä, joka tietää vastauksen kysymykseensä, eikä hän ota huomioon oppilaan ajattelua. Kyseisessä mallissa on tarkoitus oppilaan omien kysymysten ja ajattelun kautta antaa ongelmalle henkilökohtainen tarkoitus. (Zuckerman & Chudinova 1998, 202 - 203.) Opettajan tarkoitus ei ole antaa oppilalle valmiita vastauksia, vaan ohjata oppilasta löytämään oikea vastaus omalla motivoituneisuudellaan. Oppilaan tulisi löytää asian ydinkohta ja näin päästä asiassa tai ongelmassa eteenpäin ja lopulta oman mielenkiintonsa avulla löytää kysymykseen vastauksen. (Zuckerman & Chudinova 1998, 204 - 206; ks. myös Lahdes 1997, 187.) Tutkimuksen aikana huomattiin, että käytettäessä edellä esiteltyä tapaa opettaa oppilaat olivat taidokkaampia keksimään vastauksia ja käyttämään ja soveltamaan aiemmin opittua tietoa uuden oppimiseksi. (Zuckerman & Chudinova 1998, 209.)

Tarkoituksenmukaisen ohjauksen avulla oppilailla on mahdollisuus ratkaista ongelmia, johon vaikuttaa voimakkaasti oppilaiden toinen toisilleen antama tuki. Oppilaiden aktiivisuus oppitunneilla lisääntyy ja he vastaavat rohkeasti kysymyksiin, mutta tämä ei käy käden käänteessä, vaan vaatii aikaa. Ilmapiiri luo hyvät oppimis- ja työskentelyolosuhteet, kun oppilaat oppivat luottamaan toisiinsa ja keskustelusta ja kysymysten asetelusta tulee luonnollinen tapa kommunikoida. (Takahashi 1998, 401 - 402.) Eri-ikäiset oppilaat ovat tiedoissaan ja taidoissaan eri kehitysasteella yhdysluokassa. Oppilaat voivat olla tukena toinen toisilleen esimerkiksi erilaisten ongelmien ratkaisussa. Taidoiltaan vahvempi voi olla heikomman pari, jolloin he yhdessä luovat työskentelyparin. Voidaan käyttää oppipoika-asetelmaa, jolloin opitaan taitoja ja tietoja ja esimerkiksi vastuunjakamista. (Rogoff 1990, 39.) Vygotsky korostaakin oppipoika-ekspertti asetelmaa, joka luo hyvät mahdollisuudet oppimiselle. Kehitys kulkee yhteiskunnasta tai sosiaalisesta ympäristöstä yksilöön päin, eikä toisinpäin kuten Piaget'n teoriassa. Oppimisessa käytetään hyväksi kulttuurin ja yhteiskunnan mahdollisuuksia ja sosiaalista kanssakäymistä. (Rogoff 1990, 141 - 146.)

Oppimiskehän avulla opettaja voi luoda pedagogisen rungon opetukselle. Oppimiskehässä tulisi ottaa huomioon oppilaiden ideat ja taustat. Oppimiskehää ja opetuksen runkoa muovataan vuoden kuluessa ottaen huomioon oppilaiden kehitys.

Näin vastuuta oppimisesta voidaan siirtää enemmän oppilaille ja opettajasta tulee yhä enemmän tikasaskelmia antava ohjaaja. (Glasson & Lalik 1993, 201.)

Opetusharjoittelujen aikana olen saanut olla ohjaajana oppilaille. Koulupäivien aikana pyrin herättämään heidän mielenkiintonsa opittavaa teemaa kohtaan. Motivoimisen avulla pyrin oppilaiden itsenäisen tiedonhankinnan herättämiseen. Ympäristön ja oppilaskavereiden merkitys on suuri motivoitumisen kannalta. Yhdessä yrittäminen ja yhteisiin tavoitteisiin pyrkiminen on tärkeä lähtökohta. Jouluteeman aikana oppilailla oli selkeä yhteinen tavoite, joulujuhla. Oppilaat olivat kiinnostuneita joulun tapahtumista ja itsenäisesti ryhtyivät pohtimaan monia jouluun liittyviä yksityiskohtia. Kokonaisvaltainen teeman käsittely oli oppilaille mielekäs tapa edetä. Vanhemmat oppilaat olivat apuna ja tukemassa nuorempien oppilaiden oppimista. Yläluokan oppilaat huolehtivat esimerkillisesti alaluokan oppilaista sekä esioppilaista, jotka olivat mukana toteuttamassa Ahvenisen koulun ja esikoulun yhteistä joulujuhlaa. Oppilaat selittivät toinen toisilleen tapahtumien merkitystä, ja kuvasivat niitä omalla tieteellisellä tasollaan. Askartelut ja ennen kaikkea jouluseimiasetelman rakentaminen motivoi oppilaat keskustelemaan ja ratkomaan monenlaisia ongelmia. Askartelujen lomassa, minulla ohjaajalla oli mahdollisuus pienryhmäkeskusteluihin ja henkilökohtaisiin keskusteluihin oppilaiden kanssa. Oppilailla oli mahdollisuus saada tikaspuita omalla lähikehityksen vyöhykkeellään.

Tutkimuskoulu on harjoittanut tietämättään koulussa Vygotskyn teoriaa ja on koko ajan pyrkimässä siihen suuntaan, että opettaja on tikaspuita antava ohjaaja. Kun kerroin harjoittelujen alussa käyttäväni Vygotskyn teoriaa, tuntui se koulun opettajista vieraalta, mutta tämän tutkimusmatkan aikana, he ovat kenties huomanneet löytäneensä teorian omalle opetukselleen. Havainnoidessani opetusta on hyvin voimakkaasti noussut esille se, miten molemmat opettajat kannustavat oppilaitaan itsenäiseen tiedon hankintaan. Ennen sitä he ovat esimerkeillään tai mallien avulla antaneet ohjausta oppilaille. Tärkeä osa on myös eri-ikäisillä oppilailla ja heidän toisilleen antamallaan ohjeilla ja neuvoilla. Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke ja oppimisteoria sopivat erittäin hyvin yhdysluokkaoppimiseen ja -opetukseen.

7 OPETTAJAN TYÖ YHDYSLUOKASSA

7.1 Koulutus ja yhdysluokkaopetus

Opettajankoulutuksessa ei anneta mielestäni riittävästi valmiuksia yhdysluokkaopetukseen. Opiskelijalla on oltava oma kiinnostus kyläkouluja ja yhdysluokkaopetusta kohtaan, jos hän aikoo saada koulutuksen aikana riittävästi tietoja ja taitoja yhdysluokkaopetuksesta. Kenttäharjoittelun aikana on mahdollista harjoitella kyläkoulussa, mutta opetussuunnitelman mukaan on mahdollista harjoitella myös muualla kuin kyläkoulussa ja yhdysluokassa. Opiskelijalla on mahdollista syventävien opintojen valinnaisista kursseista valita kyläkoulu-pienkoulu aiheinen kurssi. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusopas 1999 - 2001, 148 - 149 ja 154.) Mikäli opiskelija ei valitse näitä kursseja, on hänellä mahdollisuus valmistua luokanopettajaksi, ilman että hän juurikaan tutustuu yhdysluokkaopetukseen.

Voimme käyttää erilaisia menetelmiä päästäksemme kasvatuksen päämääriin. Voidaan suppeasti ajatellen todeta, että pedagogiikka voi olla sen pohtimista, miten päästään haluttuihin tavoitteisiin ja päämääriin. (Turunen 1999, 23.) "Tässä voi auttaa tieto ihmisestä, hänen kehityksestään ja yleensä oppimisesta, mutta ennen kaikkea käytännön kokemus" (Turunen 1999, 24 - 24). Kun pohditaan näitä kysymyksiä, on helppo todeta, että yhdysluokkaopetusta voi oppia vain tekemällä työtä yhdysluokassa. Muutaman viikon harjoittelu yhdysluokassa, ei vielä anna valmiuksia suunnitteluun tai opettamiseen. Olen todennut, että kukin opettaja tekee omat kasvatus- ja opetusmetodinsa yhdysluokassa. Toisaalta on rikkaus, jos opettajat pystyvät vaihtamaan kokemuksiaan ja näin muokkaamaan edelleen omaa opetustaan.

Aaltosen ja Matikan (1977, 11) mukaan opettajien peruskoulutuksessa ei huomioida tarpeeksi yhdysluokkaopetusta. Opettajat kokivat puutteita mm. tuntirytmitysmenettelyssä ja yleensä opetuksen suunnittelussa ja organisoinnissa. Opettajien mielestä näillä on erityistä merkitystä opetussuunnitelman, työjärjestyksen, työtapojen ja työrauhan kannalta. Lisäksi tulisi ohjata yhdysluokan oppimateriaalin suunnitteluun, työtapojen perehdyttämiseen sekä eriyttämiseen. Pitäisi huolehtia myös opettajien riittävästä jatkokoulutuksesta.

(Aaltonen & Matikka 1977, 11; ks. myös Jokinen & Puro 1978, 16 - 17; 21.)
 Haastatteluihin nousi hyvin voimakkaasti esille juuri tämä tosiasia, että koulutuksessa yhdysluokkapedagogiikka ja siihen perehtyminen on jäänyt vähäiseksi. Opettajista tuntui, että he eivät olleet saaneet opintojen aikana minkäänlaisia valmiuksia opettaa yhdysluokassa. Vielä tänä päivänä opettaja, joka on ollut yhdysluokassa kaksi ja puoli vuotta, kaipasi lisää koulutusta, täydennyskoulutusta. Toisaalta taas opettaja, joka on työskennellyt yhdysluokassa 16 vuotta, tunsikin olevansa "valmis" yhdysluokkaopettaja. Toisaalta hän olisi kuitenkin valmis lähtemään täydennyskoulutukseen, jos sitä yhdysluokka-aiheisena järjestettäisiin.

"...Kyllä sitä kaipaisi... ..semmosta, että sais monipuolisuutta lisää siihen näppärästi..". (Opettaja A)

Niemi (1998, 36) kirjoittaa, että oppiminen on elinikäinen prosessi, opettaja kehittää itseään ja opettajuuttaan jatkuvasti. Koulutuksen ja täydennyskoulutuksen tulisi tukea toinen toistaan, niin että koulutuksesta muodostuisi jatkumo, jolloin opettajat ja koulut voisivat kehittää itseään. Koulujen ja yliopistojen pitäisi tehdä yhteistyötä, koska verkostoituminen ja vuorovaikutus nähdään merkittäväksi opettajan ammatillisen kehittymisen kannalta. (Niemi 1998, 36.)

Aaltonen ja Matikka (1977) ovat jo todenneet, että opettajankoulutuksessa tulisi kiinnittää enemmän huomiota yhdysluokkaopetukseen, sillä se on jo tuolloin ollut unohduksissa. Aaltonen ja Matikka ovatkin todenneet, että "Kaiken kaikkiaan yhdysluokkakoulutusta olisi välittömästi lisättävä". Kouluhallitus on seuraavaksi vuonna 1979 todennut, että yhdysluokkaopetuskoulutusta tulisi opettajankoulutuslaitoksissa lisätä ja että pitäisi tuottaa materiaalia yhdysluokkaopetuksen järjestämisestä ja nämä tulisi sisällyttää luokanopettajien tutkintovaatimuksiin. Lisäksi on todettu, että pitäisi laatia kurssikirjallisuutta yhdysluokkaopetuksesta opettajankoulutusta varten. (Kouluhallitus 1979, 97 - 100; Kalaoja 1982, 240.) Tänä päivänä näitä vaatimuksia ei olla vielä saavutettu vaikka elämme jo 2000-luvulla. Opettajankoulutus ei anna juuri minkäänlaisia valmiuksia yhdysluokassa opettamiseen, materiaalia ei ole juurikaan olemassa, eikä sitä tuoteta luokanopettajaopiskelijoiden toimesta. Toisaalta kuitenkin, Tutkiva opettaja -julkaisut ovat olleet edelläkävijöitä kyläkouluihin liittyvän kirjallisuuden tutkimisessa ja julkaisemisessa. Näissä Tutkiva opettaja -julkaisuissa on julkaistu myös opiskelijoiden opinnäytetöitä. Joten toisaalta voidaan todeta, että Jyväskylässä Eira Korpisen johdolla on tuotettu ja tuotetaan kyläkoluihin liittyvää materiaalia.

"Kyllähän sitä varmaan olis paremmin voinut olla, että meillä se tavallaan oikeastiaan rajottu siihen kenttäharjoitteluun ja siitä jonkinlaista jälkipuintia..." (Opettaja B)

"En muista juuri oikein mitään yhdysluokkaopetuksesta, yksi pakollinen kenttäharjoittelu..." (Opettaja A)

Pienenkin koulun henkilökunnan on saatava koulutusta ja seurattava, mitä opetuslalla tapahtuu. Hyviä yhteistyökumppaneita ovat toiset pienet koulut. Koulut voivat oppia toinen toiseltaan ja järjestää mm. yhteisiä koulutustilaisuuksia. (Purokuru 1997, 11.) Kyläkoulut ovat verkottuneet ja niihin liittyvää informaatioita ja keskustelua voi käydä internetissä. Toiminta on vilkasta ja näin on voitu koota yhteisiä voimavaroja pienten koulujen kehittämiseksi. Kyläkoulujen informaatio - ja keskustelusivut löytyvät osoitteista (<http://www.kylakoulut.peda.net>) ja (<http://www.jyu.fi/tuope>).

Polttavana ongelmana kyläkouluilla on todettu sinne tulevien opettajien riittämätön koulutus (Nykänen & Väkeväinen 1998, 87). Opettajat pyrkivät toteuttamaan opetusta suurempiin yksiköihin kehitellyillä opetusmenetelmillä ja työskentelytavoilla. Kyläkoulun opettajan on hallittava laajat kokonaisuudet, jotta hän voisi olla ammattitaitoinen opettaja pienellä koululla. Luokanopettajat kaipaivatkin opettajankoulutukseen muutoksia, jottei kaikkia kyläkoulun käytänteitä tarvitsisi opetella kantapäähän kautta. (Nykänen & Väkeväinen 1998, 87.) Korpinen (1998, 16) on todennut, ettei opettajien koulutukseen pieniä kouluja varten ole kiinnitetty tarpeeksi huomiota ja lisäksi olisi järjestettävä täydennyskoulutusta kyläkoulujen opettajille. Kyläkouluilla ja opettajankoulutuksella olisi oltava tiiviit yhteydet, jotta koulutusta voitaisiin kehittää (Korpinen 1998, 17). Täydennyskoulutusta varten olisi luotava puitteet, jotta kyläkoulujen opettajat voisivat osallistua koulutukseen. Kaksiopettajaisella koululla tulee ongelmia opetuksen toteuttamisessa, jos toinen opettaja on viikon koulutuksessa, eikä sijaista voi koulutuksen ajaksi palkata. (Nykänen & Väkeväinen 1998, 59.)

"...en enää kaipaa, koska sitä on tullu tehtyä niin paljon semmosta, eiku tää ei toimikaan, elikä siinä ite niinku yrityksen ja erehdyksen kautta tuntee olevansa jo aika valmis, tietysti koko ajan oppii uutta ja sitä varmasti jonkinlaisia vinkkejä saattas saaha, jos johonki koulutukseen sais lähettyä ja semmosta järjestettäs..." (Opettaja B)

Yhdysvalloissa on kehitetty koulutusohjelmia, joiden avulla koulutetaan opettajia nimenomaan maalaiskouluihin, joiden opetus eroaa kaupunkikouluista. Opettajia koulutetaan työpajatoiminnalla. Työpajojen aiheet vaihtelevat. Niitä ovat mm. pedagogiikka, opetusmenetelmät, oppimisen psykologia ja kehitysteoriat. Opettajat työskentelevät opiskeluaikana kouluissa, joissa ohjaajat vierailevat ja käyvät opiskelijoiden kanssa läpi luokkahuonekokemuksia sekä seuraavat tunteja ja keskustelevat, jotta reflektio käynnistyisi. Ohjelman mottona onkin " kokemus on paras opettaja". (Piane 1998, 598.)

Yhdysluokkaopetuksesta ja sen kehittämisestä ollaan oltu erityisen kiinnostuneita 1970-luvulla sekä yhdysluokka-opettamiseen liittyvien ongelmien ratkaisemisesta. Nämä ovat olleet tärkeitä keskusteluaiheita. (Laukkanen 1980, 4.) Nyt 2000-luvulla voi vain todeta, että mihin jäivät nuo kehityshankkeet ja keskustelut, kun tänä päivänä aihetta ei mielestäni riittävästi arvosteta opettajankoulutuksessa. Eira Korpinen on tehnyt uraa uurtavaa työtä kyläkoulujen ja yhdysluokkapedagogiikan puolesta. Mielestäni kahdesta neljään viikkoon kestävä harjoittelu yhdysluokassa ei kehitä opiskelijan taitoja ja tietoja riittävästi yhdysluokkaa varten. Kuten edellä olen todennut, voi kenttäharjoittelun suorittaa opetussuunnitelman mukaan myös muualla kuin yhdysluokassa, joten tätäkään ei kaikilla valmistuvilla opettajilla ole suoritettuna. (ks. Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 1999 - 2001, 148 - 149.) Kaikki opetustyö on opiskelijalle ja opettajalle tärkeää harjoittelua ja kasvattaa ja kehittää jokaisen opettajuutta. Jos opiskelija saisi koulutuksessa enemmän valmiuksia työskennellä yhdysluokassa, ei hänen tarvitsisi oppia niin paljoa "kantapään kautta". Lisäksi opiskelijalla olisi mahdollisuus opintojen aikana tutustua yhdysluokkien antamaan edistykselliseen pedagogiikkaan.

7.2 Opiskelijan kasvu

Olen halunnut tässä tutkimuksessa tuoda julki joitain niistä tosiasioista, joita liittyy opettajan ammatilliseen kasvuun. Me kuvittelemme olevamme valmiita opettajia opettajankoulutuksesta valmistuttuamme, mutta olen sitä mieltä, että opettaja ei ole koskaan valmis, vaan ammatillista kasvua ja kehittymistä tapahtuu jatkuvasti. Yhdysluokassa opettaminen ja ammatillinen kasvu vaatii opettajalta vielä enemmän kuin erillislukoklassissa opettaminen. Opetusharjoittelujen aikana minulla oli mahdollisuus seurata ja havainnoida erilaisia käytänteitä, joita yhdysluokassa käytettiin ja samalla sain itselleni kallisarvoista tietoa. Suunnittelussa on kiinnitettävä huomiota monenlaisiin seikkoihin. Mitä kukin opetusryhmä tekee? Miten jaan oppilaat ryhmiin? Minkälaisia tehtäviä oppilaat tarvitsevat? Miten tuen jokaista oppilasta ja hänen lähikehityksen vyöhykettä tässä projektissa/teemassa? Kysymyksiä on lukemattomia, joita opettaja joutuu itselleen esittämään. Erillislukoklassissa opettava opettaja joutuu pohtimaan myös vastauksia erilaisiin kysymyksiin. Kysymykset ovat osittain kuitenkin erilaisia. Olen esitellyt tutkimuksessani yleisiä käsityksiä opettajan ammatillisesta kasvusta, ja niiden perusteella jokainen lukija voi itse päätellä lähtökohdat, jotka ovat yhdysluokanopettajalla tai opiskelijalla, joka aloittaa ensimmäisessä työpaikassa ja joka suurella todennäköisyydellä on yhdysluokka.

Monet uskovat yhä edelleen, että opettajan ammatti on kutsumusammatti. Minulle opettajan ammatti on ollut mielessä jo pikku työstä, mutta mieli muuttui välillä. Nyt olen kuitenkin jo lähellä lapsuusaikojeni haaveammattia. Tällä hetkellä olen vakuuttunut, että olen valinnut oikein ja innolla odotan aikaa, jolloin pääsen työskentelemään kouluun ja saan oman luokan opetettavakseni.

7.3 Opettajan ammatillinen kehittyminen

Nykyään on lähdetty kehittämään opettajan työtä, jossa opettaja toimii opettajana, mutta myös työnsä tutkijana. Opettajahan on se henkilö, joka näkee muutokset koululuokassa ja joutuu luomaan mm. erilaisia opetusjärjestelmiä.

(Ojanen 1993, 30-31.) Nykyään halutaan kohdella opettajia oman työnsä asiantuntijoina, muut tutkijat ovat huomanneet, että on luotettava siihen, että opettajat pystyvät itse seuraamaan omaa työssä kehittymistään (Kari 1996, 55).

Tulevaisuudessa opettaja nähdään oppimisen ohjaajana, oppilaan yksilöllisen kasvun ja kehityksen turvaajana. Tämän mahdollistaa opettajan tietoinen ja tavoitteellinen toimiminen yhteistyössä muiden tahojen kanssa. (Niemi 1998, 31.)

Opettajan ammatillisen kehittymisen kannalta on tärkeää, että opettajalla on teoretietoa, mutta että hän pääsee myös kokeilemaan ja soveltamaan ja pystyy tunnistamaan erilaisia tilanteita käytännössä. Ekspertin koulutustavassa opiskelijalle tai opettajalle ei anneta valmiita vastauksia, miten toimia eri tilanteissa. Toiminnan on oltava tutkivaa ja tulkitsevaa, jolloin tarvitaan omaa ajattelua. Tällöin syntyy oppimisprosessi, jossa tieto ja toiminta syventävät toinen toistaan ja tapahtuu jatkuvaa tiedon hankintaa. (Ojanen 1993, 32.) Opettajan tulisi työssään kehittää myös koulua, jossa työskentelee. On todettu, että koulun kehitysprojektissa opettaja usein huomaa puutteita ja heikkouksia omassa työssään ja rupeaa näin kehittämään sekä koulua, että omaa työskentelyään opettajan ammatissa. (Leino & Leino 1993, 91.)

Opettajan tulisi oppia refleктоimaan, jotta hän pystyisi tunnistamaan ja tietämään avustaako hän oppilaan kasvua ja kehittymistä. Opettajan tulisi tunnistaa tavoitteensa ja pysähtyä joskus miettimään rutinoituuko hän? (Ojanen 1993, 35.) Reflektion avulla voidaan selkiyttää tapahtumia mm. luokkahuoneessa sekä oppia näkemään tilanteen persoonallinen vaikutus ja sen mukaan tarvittaessa kyetä muuttamaan käyttäytymistään erilaisissa opetustilanteissa. (Ojanen 1993, 125.) "Reflektiivisyys voidaan ymmärtää oman toiminnan perusteiden ja lähtökohtien sekä sen seuraamusten kriittiseksi analysoinniksi" (Ojanen 1993, 127). Voidaankin sanoa, että reflektiivisyys on rutiinomaisen toiminnan vastakohta (Ojanen 1993, 127). Opettaja oppii jatkuvasti, oppimisen edellytyksenä on motivaatio, halu saada ongelmaan vastaus. Aktiivisen oppimisen edellytyksenä on myös oppimisen mielekkyys. Voidaan ajatella, että oppijan tulee tietää miksi ja mihin oppija tietoa tarvitsee. Kun oppijalle tulee sisäinen motivaatio, hän tuntee, että tehtävä on tärkeä ja hän pystyy sen ratkaisemaan. (Niemi 1998, 36 - 45.) Opettaja voi refleктоimalla löytää ongelmia, joihin hän haluaa saada vastauksia ja ryhtyy näin tutkimaan omaa työskentelyään ja kehittymistään.

Ojanen (1993) on esittänyt opettajan kehitysprosessin:

Perinteinen	Uusi
Yksin toimiminen	Diskurssi(yhdessä puhuminen)
Toiminnassa tietämistä(arkitietoa) muutospaine	Ulkoisen sysäys & sisäinen
Arkirutinoituminen	Oman opetuskäyttäytymisen kyseenalaistaminen
Kyvyttömyys astua arkitiedon ulkopuolelle yksin työskennellessä	
Tavoitteiden hämärtyminen	Opetustilanteiden analysointia
Tekemisen itsestäänselvyys (ei pohdintaa)	Tavoitteiden tiedostaminen (= tavoitetietoisuus)
Muutoksen vastustaminen	Toimintaa ohjaavien kriittinen tietoisuus
Opettaja soveltaa valmista tietoa (muuttumattomuus)	Ajatusmallien uudistaminen
	Ongelmanratkaisukykyyn kehittäminen
	Tilanneherkkyyden vahvistaminen

Näissä Ojaseen (1993) esittämässä kehitysprosessissa jokainen opettaja tai opettajaksi opiskeleva voi miettiä omaa tapaansa toimia ja hakea omaa kehitysprosessia. Itse olen voinut kokea oman kehitysprosessin hyvin voimakkaasti tämän tutkimuksen myötä, koska minulla on ollut mahdollisuus yhdistää opintojani mielekkääksi kokonaisuudeksi. Oman opettajuuden kehittyminen on koko ajan käynnissä, päivä päivältä saan tehdä uusia havaintoja ja löytöjä, huomaan uusia tutkimuskohteita. Tärkeää on nimenomaan se, että opettaja uskoo toimivansa niin, että oppilas oppii. Kun opettaja on positiivinen työssään tarttuu tämä myös oppilaisiin. Opettajan on uskottava oppilaiden kykyyn oppia. (Lahdes 1997, 258.)

Arviointi sinänsä ei ole helppoa. Jokaisen opettajan tulisi kuitenkin pystyä arvioimaan itseään, oppilaitaan ja koulua. Arvioinnin kautta voimme yhdessä kehittää

työskentelyä koulussa ja kotona. Jatkuva arviointi tukee niin opettajan kuin oppilaankin työskentelyä. Opettajat ovat joskus aika kriittisiä vastaanottamaan palautetta työskentelystään. Meidän pitäisi kuitenkin muistaa, että arvioinnin tarkoitus on kehittää omaa työskentelyä. Toivon itse, että pystyn olemaan edelleen kriittinen omaan tapaan työskennellä ja opettaa sekä ohjata oppilaita. Silloin varmistan jatkuvan kehittymiseni. Opettajan työ on nykyään raskasta ja opettaja joutuu työssään kohtaamaan vaikeita asioita. Iso-Tryckäri (2000, 114) on kuvannut omaa opettajuutensa kehittymistä tutkimuksessaan raskaaksi ja vaativaksikin, mutta uskoo jatkuvaan kehittymiseen opettajuudessaan. Arvioinnin ja jatkuvan kehittymisen myötä opettaja todennäköisesti jaksaa työssään paremmin. Opettaja ei mielestäni ole koskaan valmis opettaja, vaan kehittymistä voi ja pitää aina tapahtua.

Opettajuuden kasvulle on olemassa monenlaisia haasteita ja vaatimuksia. Miten sitten pystymme vastaamaan näihin haasteisiin ja vaatimuksiin, joita opettajat työssään kohtaavat? Edellä on kuvattu yleisesti opettajan ammatillista kehittymistä, mutta miten sitten eroaa yhdysluokkaopettajan ammatillinen kasvu ja kehitys? Työ itsessään opettaa, opiskelu ei anna minkäänlaisia valmiuksia yhdysluokkaopetukseen. Yhdysluokassa opettaja joutuu aivan uusien tilanteiden eteen paljon useammin kuin erillislukassa, koska opiskeluaikana hänelle ei ole annettu mahdollisuuksia tutustua juurikaan yhdysluokkaopetukseen. Omalta kohdaltani voin olla onnellinen, koska olen saanut suorittaa kolme harjoittelua kyläkoulussa ja samalla olla tutkijana siinä yhteisössä. Tunnen saaneeni jotain, mikä suurimmalta osalta opiskelijoista puuttuu. Olen mielestäni nyt paljon kehittyneempi opettaja yhdysluokkaa ajatellen, kuin jos olisin suorittanut harjoittelut Normaalikoulussa niinkuin suurin osa opiskelijoista. Olen miettinyt, olenko jäänyt jotain ilman, kun en suorittanut harjoitteluja Normaalikoulussa. Olen kuitenkin varmasti saanut valmiuksia myös erillislukassa opettamiseen. Olen sitä mieltä, että siihen yhdysluokassa opettaminen antaa valmiuksia, mutta erillislukassa opettaminen antaa mielestäni vähemmän valmiuksia yhdysluokassa opettamiseen. Toki opettajan työssä toimiminen jo sinänsä opettaa joka päivä, teki sitä työtä missä tahansa, mutta valmiudet opettaa erilaisissa ryhmissä kehittyvät ainoastaan olemalla erilaisissa opetusryhmissä.

Haastatteluissa kysyin kyläkoulunopettajilta heidän hakeutumisestaan kyläkoulun opettajaksi. Vastaukset tavallaan yllättivät minut, mutta olen kuitenkin vakuuttunut heidän sopivuudestaan kyläkoulun opettajiksi. Olen itse kyläkoulujen puolesta puhuja, jonka olen pelännyt vaikuttavan tutkimukseni luotettavuuteen.

Keskusteluissa Ahvenisen koulun opettajien kanssa, olen tuntenut ja aistinnut heidän myönteisen kantansa kyläkouluja ja yhdysluokkaopetusta kohtaan.

"...ihmistyypillä et aattelen silleen laajemmin ottamaan, kaikki ihmiset ei halua lähteä syrjäkylille ihan pelkästään senkin takia, että täällä on näitä mahdollisuuksia omien harrastusten suhteen ja kaikkien muidenkin, erittäin rajoitetut..." (Opettaja B)

"...pienelle koululle kyllä mielelläni... ...varsinaisesti en yhdysluokkaan, mutta ei minulla ole mitään sitä vastaan..."(Opettaja A)

Kyläkouluille ja pienille kouluille hakeutuu haastateltujen opettajien mielestä tietynlaisia ihmisiä. Pienellä koululla opettajan tulisi olla rauhallinen ja pitkäjänteinen, kuten tutkimuskoulun opettajat itseään kuvaavat. Nämä ovat yleensä ottaen tärkeitä ominaisuuksia opettajassa. Tutkimuskoulun opettajat ovat tietoisesti hakeutuneet pienelle koululle, jossa he mielellään työskentelevät. Varsinaisesti he eivät ole hakeutuneet yhdysluokkaopettajiksi, mutta eivät ole koskaan vastustaneet ajatusta työskennellä yhdysluokassa. Ahvenisen koulun opettajat viihtyvät yhdysluokassa, koska työ on haastavaa ja oppilaiden kannalta mielekästä.

8 TUTKIMUSMATKAN JÄLKEEN SUUNTANA TULEVAISUUS

8.1 Tutkimustulokset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia ja kuvata yhdysluokkaa ja sen toimintaa Ahvenisen kyläkoulussa. Tutkimuksen aikana vahvistuivat aikaisempien tutkimusten tulokset yhdysluokkaopetuksen vahvoista puolista. Tärkeimmäksi tekijäksi nousi yhdysluokassa vahvistuvat sosiaaliset taidot ja oppilaiden mahdollisuus oppia arkielämän taitoja tulevaisuutta varten. Voimakkaana nousi esille oppilaiden kyky auttaa, ohjata ja opastaa luokkatovereitaan, heidän iästään riippumatta. Kyläkoulussa muodostuu perhemäinen ilmapiiri, jossa jokaisen on hyvä työskennellä. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on osa koulun jokapäiväistä toimintaa, vanhemmat voidaan nähdä voimavarana koululle. Pedagogisesti yhdysluokka on hyvä oppimisympäristö.

Yhdysluokassa on mahdollisuus käyttää vaihtelevia työtapoja. Kokonaisopetus on sopiva työtapo yhdysluokkaopetukseen, johon kyläkoulu ympäristöineen luo oivan mahdollisuuden. Tässä tutkimuksessa olen kuvannut omia ja muiden kokemuksia kokonaisopetuksesta. Sain opetusharjoittelujen aikana rohkeutta ja varmuutta käyttää kokonaisopetusta omassa opetuksessa tulevaisuudessa. Kokonaisopetus kehittää oppilaan tietoja ja taitoja kokonaisvaltaisesti. Oppilas on kokonaisuus, mikä ei kehity ainejakoisesti. Yhdysluokassa opettajalta vaaditaan erinomaista suunnittelutaitoa ja kykyä ohjata monta eri ryhmää samanaikaisesti.

Vygotskyn teoriaa toteutetaan yhdysluokassa, koska oppilaskeskeiset työtavat painottuvat opetuksessa. Yhdysluokan sosiaalinen ympäristö kehittää oppilaiden vuorovaikutustaitoja. Ohjaajina toimivat niin opettaja kuin oppilaat. Yhdysluokassa opitaan saamaan ja antamaan apua. Oppilas saa rakennusaineita tikaspuita varten, ohjaavalta ja ongelmia esittävältä opettajalta. Itsenäinen työskentely, johon opettaja ohjauksellaan antaa valmiuksia korostuu, ja näin voidaan sanoa, että yhdysluokassa opetus tapahtuu lähikehityksen vyöhykkeellä.

Yhdysluokkaopetuksessa on edelleen paljon ratkaisemattomia ongelmia. Oppimateriaalit on valmistettu erillisluokkia varten, yhdysluokkia varten tulisi valmistaa omaa oppimateriaalia, joka tukisi kokonaisopetusta. Toisaalta

yhdysluokassa opettaja ja oppilaat voivat itse valmistaa luokalle sopivaa materiaalia. Nykyään on saatavissa paljon aineistoa internetistä ja kirjallisuudesta, jota voidaan hyödyntää kokonaisopetuksessa. Koulun sisätiloille yhdysluokka luo omat vaatimuksensa. Opetussuunnitelma ei ole yhdysluokkaopetukseen soveltuva, vaan opetussuunnitelmiin pitäisi paneutua paremmin. Pitäisikö yhdysluokille tehdä oma opetussuunnitelma? Vuorokurssiopetus tuo ongelmia niin opettajalle kuin oppilaillekin. Yhdysluokkaopetuksen ongelmien ratkaisemiseksi pitäisi tehdä kehityssuunnitelmia.

Opettajan ammatillisen kehittymisen tukemiseksi pitäisi opettajankoulutuslaitoksissa jatkossa panostaa teemoihin, jotka liittyvät yhdysluokkaopetukseen ja kyläkouluihin. Näitä teemoja ovat kokonaisopetus ja tutkiva oppiminen. Vastavalmistuneilta opettajilta puuttuu taito työskennellä yhdysluokassa, koska he eivät ole opiskeluaikana juurikaan saaneet kosketusta yhdysluokkaopetukseen ja kyläkoulussa työskentelemiseen. Vuosien mittainen työ yhdysluokassa tuo opettajalle työskentelyvarmuutta ja sitä kautta helpottaa yhdysluokkaopettajan työtaakkaa.

8.2 Mitä sitten oikeastaan tapahtui ja miten tästä eteenpäin?

Tutkimuksen tarkoituksena oli kehittää yhdysluokkapedagogiikkaa. Sain tutkimuksen aikana tutustua tähän aiheeseen kolmen opetusharjoittelun aikana ja lisäksi olemalla muutoinkin mukana koulun toiminnassa lasteni koulunkäynnin kautta. Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, miten yhdysluokka luo oppilaalle monipuolisen kasvuympäristön, jossa hän voi harjoitella ja oppia sosiaalisia taitoja ja arkielämän taitoja. Sosiaaliset taidot ovat tärkeitä läpi elämän, koska elämä perustuu vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. Yhdysluokassa toisten auttaminen ja toiselta oppilaalta avun saaminen ovat luonnollisia, itsestään opittuja taitoja. Yhdysluokassa oppiminen tapahtuu lähikehityksen vyöhykkeellä. Tutkimuksen aikana olen keskustellut paljon muidenkin yhdysluokan opettajien kanssa ja olemme todenneet heidänkin toteuttavan luokassaan Vygotskyn teoriaa. Tutkimukseni aikana he ovat saaneet tutkimuskoulun opettajien lisäksi toteuttamalleen opetusmenetelmälle ja toiminnalleen käyttöteorian.

Tutkimus osoitti hyvin voimakkaasti opettajien koulutustarpeen ja opettajankoulutuksen puutteen. Itse voin olla tyytyväinen aihevalintaani, koska

minulla on ollut mahdollisuus tutustua yhdysluokkaan ja sen opetusmenetelmiin syvällisesti tehdessäni tutkimusta ja suorittaessani samalla opetusharjoittelut kyläkoulussa ja yhdysluokassa. En voi olla ajattelematta niitä monia opiskelijoita, jotka eivät ole saaneet juuri minkäänlaista kosketusta yhdysluokkaan, miten he toimivat yhdysluokan opettajaksi päätyessään. Mistä nämä opettajat ottavat mallia tai saavat tietoa? Tutkimuksessa olenkin joutunut käyttämään yhdysluokkaopetuksen osalta suhteellisen vanhoja aiempia tutkimuksia, mutta se on ollut väistämätöntä, koska uudempia tutkimuksia ei ole jurikaan tehty. Kyläkoulu-tutkimusta on tehty 1990-luvulla ja 2000-luvulla Tutkiva opettaja -sarjassa. Olen tutkimuksessani tukeutunut näihin kyläkoulututkimuksiin. Toivottavasti opiskelijat löytävät kyläkoulututkimukset ja tutustuvat niihin, ennen kuin aloittavat opetuksen kyläkoulussa ja yhdysluokassa. Tutkimusmatkan aikana olen huomannut, että samat ongelmat, joita yhdysluokassa on koettu 1970-luvulla ovat yhä edelleen olemassa, asialle ei ole tehty yhtään mitään. Mihin jäivät tuolloin suunnitellut kehityshankkeet? Toisaalta jo 1970-luvulla ja aiemminkin on yhdysluokan hyvät pedagogiset piirteet löydetty ja tunnustettu, miksei sitten ole lähdetty kehittämään yhdysluokkaopetusta? Onko yhteiskunta unohtanut maaseudun ja kyläkoulut ja kaupunkilaistuminen saanut ylivallan yhteiskunnan päättäjissä?

Metodin valinta oli helppo ja onkin palvellut tutkimusta hyvin. Tapaustutkimus on tietyn tapauksen tulkintaa ja analysointia. Koska tutkimuksessani nousivat esiin samat aihealueet niin yhdysluokan eduista kuin haitoistakin kuin kymmeniä vuosia sitten, voidaan tutkimustuloksistani tehdä kuitenkin siirrettäviä johtopäätöksiä. Tutkimuksessani nousee vahvasti esille yhdysluokan edut, sosiaalisena oppimisympäristönä lapselle. Näitä yhdysluokan etuja voisi hyödyntää myös erillisluokan opetuksessa. Miksi kaupunkikouluihin ei voisi perustaa yhdysluokkia?

Tutkimuksen luotettavuutta olen pyrkinyt lisäämään kertomalla tutkimusraportissa mahdollisimman yksityiskohtaisesti koko tutkimuksen kulun. Lisäksi suorilla lainauksilla ja otteilla päiväkirjoista olen halunnut lisätä tulkintojen ymmärrettävyyttä ja luotettavuutta. Tutkimuskoulun opettajat ovat saaneet lukea tutkimuksen ennen sen tarkastukseen jättämistä, jotta he ovat voineet tarkastaa asioiden paikkansa pitävyyden ja oikeellisuuden.

Tutkimusaineistoa kertyi tutkimuksen aikana runsaasti ja aineiston analyysiin meni suhteellisen paljon aikaa. Toisaalta monella eri tavalla kerätty aineisto tuki toinen toistaan ja lisäsi näin tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimusaineiston keruu oli

mielenkiintoista. Haastattelut onnistuivat erinomaisesti, ja saatoinkin haastattelujen aikana tuntea haastateltavien ammattitaidon. Päiväkirjojen kirjoittaminen auttoi pohtimisessa ja avarsi näkemään päivän tapahtumia. Virheitäkin tuli varmasti tehtyä, alkuun en osannut tarpeeksi avautua päiväkirjalle vaan tyydyinkin kertomaan, mitä päivän aikana oli tapahtunut. Myöhemmin tekstit muuttuivat enemmän tulkinnaksi ja pohdinnaksi. Kysymyksiä heräsi harjoittelujen aikana paljon, joihin sitten seuraavina päivinä etsi vastauksia.

Opetusharjoittelujen suorittaminen omaan tahtiin vaati paljon panostusta. Toisaalta saan olla onnellinen, koska sain didaktikot ohjaamaan harjoitteluja ilman ongelmia ja suhtautuminen harjoitteluun muualla kuin Normaalikoulussa oli erittäin myönteistä. Sain paljon kullannarvoisia kokemuksia ja vahvistusta omalle opettajuudelleni kyläkoulussa. Opiskeluni on ollut enemmän kokonaisvaltaista, koska olen voinut yhdistää tutkielman tekemisen ja opetusharjoittelut, toisaalta tämä vaati harjoitteluajana enemmän aikaa ja panostusta kuin jos olisin suorittanut nämä erillään. Olen kuitenkin sitä mieltä, että harjoittelujen ja tutkielman yhdistäminen on järkevää ja kokemuksellisesti antoisaa ja opintoja kokoavaa. Olen saanut olla tutkiva opettaja. Olen saanut olla kehittämässä omaa opettajuuttani ja samalla kehittämässä ja tutkimassa Ahvenisen koulun opettajien ja oppilaiden jokapäiväistä työskentelyä kyläkoulussa.

Tutkimusaihe on minulle itselleni läheinen, koska minulla on kaksi kouluikäistä lasta. Omien lasten koulunkäynti avaa silmiä uudenlaisiin näkökulmiin. Opettaja ei koulussa näe sitä työtä, jota vanhemmat tekevät kotona lasten kanssa ja päivittäin. Näen tärkeänä kodin ja koulun välisen yhteistyön ja sen rakenteellisen kehittämisen. Yhdessä opettajien kanssa olen mielestäni voinut luoda omille lapsilleni turvallisen kouluympäristön. Olen huomannut, miten lapset ovat hyötäneet yhdysluokkaopetuksesta. He ovat oppineet omatoimiksi ja itsenäisiksi. Sosiaaliset taidot ovat tärkeitä. Lapseni ovat saaneet harjoitella tärkeitä sosiaalisia taitoja koulussa ja kotona. Alle kouluikäinen nuorin lapseni on saanut kotona oivan mahdollisuuden oppia isosiskolta ja isoveljeltä mallin avulla, he ovat mielellään opastamassa ja auttamassa pienimmistä. Läksyjen teko on koulusta saatujen eväiden harjoittelua, jossa vanhemmat voivat olla erinomaisena tukena lapselleen. Uskon, että lapseni oppivat lähikehityksen vyöhykkeellä saamiensa tikaspuuaskelmien avulla. Näitä tikaspuuaskelmia ovat olleet antamassa opettajat, toiset oppilaat, sisarukset, vanhemmat ja isovanhemmat.

Tutkimus toi esille uusia tutkimusaiheita. Yhdysluokkapedagogiikasta voisi tehdä tutkimuksia loputtomiin. Minua itseäni alkoi tutkimuksen alkuvaiheessa kiehtoa opetussuunnitelma ja sen merkitys yhdysluokkaopetukselle, mutta lopulta päädyin kuitenkin alkuperäiseen tutkimusaiheeseen. Uusia tutkimuksia voisi tehdä keräämästäni aineistostakin. Mielenkiintoista olisi tutkia:

Minkälainen on hyvä opetussuunnitelma lapselle?

Miten vanhemmat voivat olla tukemassa yhdysluokkaopetusta?

Miten vanhemmat suhtautuvat lapsensa koulunkäyntiin yhdysluokassa ja kyläkoulussa?

Miten yhdysluokkaopetusta voitaisiin kehittää?

Miten oppimateriaalin laatijat suhtautuvat yhdysluokkaopetukseen?

Millainen koulurakennus palvelee parhaiten yhdysluokkaopetusta?

Millainen vaikutus on ollut kyläkoulujen lakkauttamisella oppilaiden koulunkäyntiin?

Toivon tutkimukseni antavan tutkuskoululle vinkkejä opetukseen ja uskallusta lähteä muuttamaan koulun opetussuunnitelmaa. Lisäksi toivon opettajien saaneen tukea opetustyölleen. Opettajat tekevät tutkuskoulussa arvokasta työtä lasten kanssa, jonka tärkeyttä ei aina välttämättä osata arvostaa. Toivottavasti tämä tutkimus antaa voimavaroja heidän työlleen ja uskoa tulevaisuuteen ja parempaan huomiseen kyläkoulun opettajana.

Tutkimuksen aikana olen saanut vahvistusta siihen, että työskentelen mielelläni tulevaisuudessa kyläkoulussa ja yhdysluokassa. Työ yhdysluokassa on haasteellista ja vaatii opettajalta paljon aikaa ja hyvää organisointikykyä. En tunne vielä kukaan olevani valmis opettaja, mutta uskon tulevien työvuosien kehittävän omaa opettajuuttani. Toivon pystyväni toimimaan työssä jatkuvana tutkijana, jolloin voin olla kehittämässä omaa työskentelyäni. Tutkiva opettaja otteella voin edesauttaa oppilaidenkin oppimista ja olla tukemassa ja kannustamassa heitä omassa työskentelyssään. Kun opettaja tekee päätöksen tutkia omaa työtään, hän löytää siihen myös aikaa. Tutkiva opettaja haluaa kehittää omaa opettajuuttaan. (Mohr, M. & MacLean, M. 1998, 133.) Opettajien yhteistyö auttaa oman opettajuuden tutkimisessa, voimme oppia toinen toiseltamme. Opettaja kokee tyytyväisyyden tunnetta huomattaessaan luokassaan uusia tutkimuskohteita ja pystyessään löytämään tutkimuksen avulla vastauksia kysymyksiinsä. (Northfield 1996.) Tämän tutkimuksen

myötä varsinainen tutkimusmatka on vasta alussa, toivottavasti se jatkuu läpi koko elämän.

Haluan lopettaa tämän tutkimuksen opettajan ajatukseen yhdysluokkapedagogiikasta. Jokainen lukija voi itse miettiä, onko tämän tutkimuksen antama kuva sama kuin lopuksi esitetyn mieltelmän, vai antaako tutkimus toisenlaisen kuvan yhdysluokkapedagogiikasta. Yhdysluokkapedagogiikka voidaan määritellä teoreettisesti, mutta käsitteenä se on muuttuva ja elävä. Jokainen yhdysluokan opettaja määrittelee yhdysluokkapedagogiikan omalla tavallaan. Yhtä oikeaa määritelmää ei varmaan voi edes muodostaa. Käytännön työn myötä yhdysluokkapedagogiikan määritelmä muuttuu ja laajenee - koskaan se ei ole täysin valmis.

*"Se on semmosta sillisalaattia,
se vaan pitäis yrittää sitten järjestää silleen että,
jokainen oppilas sais edes oman sopivan
kokoisen palasensa"*

-Tuija Hokkanen-

LÄHTEET

- Aaltonen, B. & Matikka, T. 1977. Yhdysluokista ja yhdysluokkaopettajakoulutuksesta. Opetusministeriö. Korkeakoulu- ja tiedeosasto. Opettajankoulutustoimisto. Jatko-opiskelututkielma ja -selosteita 29.
- Ahola, E. 2001. Opettaja suree kyläkoulujen sulkemista. Savon Sanomat 22.7.2001, 12.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Asunta, T. 1998. Luonnontiedettä kyläkouluympäristössä. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6. 38 - 51.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (toim.) 1998. Strategies of qualitative inquiry. California: Sage.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (toim.) 2000. Handbook of qualitative research. 2. painos. California: Sage.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino
- Fontana, A. & Frey, J. H. 2000. The interview. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.), 645- 672.
- Glasson, G. & Lalik, R. 1993. Reinterpreting the Learning Cycle from a Social Constructivist Perspective: A Qualitative Study of Teachers' Beliefs and Practices. Journal of Research in Science Teaching 30. (2) 187 - 207.
- Greenwood, D. J. & Levin, M. 2000. Reconstructing the relationships between universities and society through action research. N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.), 85 - 106.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Juva: Wsoy.
- Heikkinen, H. L. T. , Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) 1999. Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. ATENA kustannus. Porvoo: WSOY.
- Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen ja P. Moilanen (Toim.) Juva: Atena Kustannus. 25 - 62.
- Hirsjärvi, S. 1990. Kasvatustieteen käsitteistö. Keuruu: Otava.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

- Holma, E. & Sahlström, M-T. 1980. Yhdysluokkaopetuksen kehittämistä 1970-luvulla. Kouluhallituksen teoksessa Yhdysluokkakokeilu ja -tutkimus 1970-luvulla. Tiedonantoja koulukokeiluista. VAPK. 17-18.
- Husso, M- L. 1988. Kokonaisopetus ja sen kokeilu. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuksen kehittämistutkimus 16.
- Husso, M-L. 1989. Kohti eheytyvää ja syvenevää oppimista. Teoksessa E. Korpinen, E. Tiihonen ja P. Tuomi (toim.), 57 - 70.
- Hyyrö, T. 1999. Suomen kyläkouluista. Johannes Käis -seuran kesäkoulu Viron Värskässä 10- 11.6.1999.
- Iipponen, M., Laitio, S. & Leskelä, E. 1980. Yhdysluokkaopetuksen kehittämistä 1970-luvulla. Kouluhallituksen teoksessa Yhdysluokkakokeilu ja -tutkimus 1970-luvulla. Tiedonantoja koulukokeiluista. VAPK. 9 - 12.
- Iso-Tryckäre, S. 1998. Parempaa huomenta kyläkoulut. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Jyväskylä: TUOPE: Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6. 5 - 127.
- Iso-Tryckäri, S. 2000. Minun kyläkouluni. Matkalla pienen koulun opettajaksi. Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 4.
- Jokinen, H. & Puro, J. 1978. Yhdysluokkatutkimuksen esitutkimus. Yhdysluokkatilanteen ja -ongelmien esittelyä sekä joitakin ehdotuksia tutkimuksen suuntaamiseksi ja toteuttamiseksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 104.
- Jyrkämä, J. 1999. Toimintatutkimus ja sosiaaliset toimintakäytännöt - giddensiläisiä näkökulmia toimintatutkimukseen. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen ja P. Moilanen (toim.). 137 - 151.
- Kaikkonen, M. & Lindh, A. 1990. Yhdysluokkatyöskentelyn teoreettinen lähestyminen ja käytäntö. Eräs malli eheytetystä kouluvuodesta 3-4-luokkatasolla. Oulun yliopisto. Monistus- ja kuvakeskus: Oulu
- Kalaoja, E. 1982. Yhdysluokkaopetusjärjestelmien arviointia. Monistus- ja kuvakeskus: Oulu. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 6.
- Kalaoja, E. 1990. Maaseuden pienten koulujen kehittämistutkimus osa IV. Maaseudun pienten koulujen opetuksen ideointia. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 64.
- Kansanen, P. & Uusikylä, K. 1983. Opetuksen tavoitteisuus ja yhteissuunnittelu. Gaudeamus: Jyväskylä.

- Kansanen, P. 1992. Kohti koulupedagogiikkaa. Lisää kasvatuksen teoriaa didaktiikan näkökulmasta. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Yliopistopaino: Helsinki
- Kari, J. 1996. Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Otava: Keuruu.
- Kari, J. 1994. Didaktiikka ja opetussuunnitelma. Porvoo: WSOY.
- Kasvatustieteiden tiedekunnan opintoopas 1999 - 2001. 1999. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Gummerus.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. 2000. Participatory action research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.). 567 -605.
- Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa Toim. H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen ja P. Moilanen. Juva: Atena Kustannus. 63 - 83.
- Kohonen, V. 1990. Yhteistoiminnallinen oppiminen pedagogisena eheyttämisenä. Teoksessa R. Laukkanen & E. Piippo & A. Salonen (toim.) 89 - 100.
- Koppinen, M-L. & Pollari, J. 1995. Yhteistoiminnallinen oppiminen. Tie tuloksiin. Opetus 2000. Juva: WSOY
- Korkeakoski, E. 1997. Opettajan tavoitetietoisuus opetuksessa ja oppimisessa. Tampereen yliopisto. Vammala: Vammalan kirjapaino.
- Korpinen, E. 1993. Kohti opettajuutta. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelma 1990-luvulle. Jyväskylän yliopisto. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 5.
- Korpinen, E. (toim.) 1993. Opettajaksi oppimaan - Kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7.
- Korpinen, E. 1993. Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) 141 - 154.
- Korpinen, E. 1998. Kyläkoulut ja opettajankoulutus. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6. 128 - 134.
- Korpinen, E. (toim.) 1998a. Kehittyvä kyläkoulu. Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6.
- Korpinen, E. 1998. Kyläkoulu oppilaan itsetunnon kehittymis ympäristönä. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6. 6 - 20.
- Korpinen, E. (toim.) 1998b. Kyläkoulun monet kasvot. Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6.

- Korpinen, E., Tiihonen, E. & Tuomi, P. (toim) 1989. Koulu elämän paikkana: Haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Jyväskylä: Yliopiston monistuskeskus. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 34.
- Kosunen, T. 1995. Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. *Lectioita. Kasvatus* 3. 274-279.
- Kouluhallitus. 1979. Yhdysluokkaprojektin loppuraportti. VAPK/monistus 1980.
- Kouluhallitus. 1980. Yhdysluokkakokeilu ja -tutkimus 1970-luvulla. Tiedonantoja koulukokeiluista 1. VAPK/monistus.
- Kouluhallitus. 1981. Yhdysluokkaopetuksen opas. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kouluhallitus. 1989. Ala-asteen koulu, Eurooppa ja innovaatio. Raportti Euroopan neuvoston kulttuuriyhteistyöneuvoston ala-asteen opetuksen innovaatioprojektista. Helsinki: VAPK.
- Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Tammer - paino.
- Kuusimäki, P., Kiiskinen, A. & Piironen, K. 1980. Yhdysluokkaopetuksen kehittämisestä 1970-luvulla. Kouluhallituksen teoksessa Yhdysluokkakokeilu ja -tutkimus 1970-luvulla. Tiedonantoja koulukokeiluista. Helsinki: VAPK. 13 - 18.
- Kärnä, H. 1998. Koulunpidosta kouluelämään: Kolmannen vuosituhanen iloinen koulu. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. *Journal of Teacher Researcher* 6. 52 - 67.
- Laukkanen, R. 1980. Yhdysluokkaopetuksen kehittämisestä 1970-luvulla. Kouluhallituksen teoksessa Yhdysluokkakokeilu ja -tutkimus 1970-luvulla. Tiedonantoja koulukokeiluista. Helsinki: VAPK. 1 - 4.
- Laukkanen, R., Muhonen, L., Ruuhijärvi, P., Similä, K. & Toivonen, E. 1986. Pieni koulu. Vantaa: Kunnallispaino.
- Laukkanen, R., Piippo, E. & Salonen, A. (toim.) 1990. Ehyesti elävä koulu. Kohti kokonaisvaltaista oppimista. Helsinki: VAPK.
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Helsinki: Otava
- Latvala, M. 1998. Pienten lasten koulu. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. *Journal of Teacher Researcher* 6. 78 - 88.
- Lehtinen, E., Kinnunen, R., Vauras, M., Salonen, P., Olkinuora, E. & Poskiparta, E. 1989. Oppimiskäsitys. Kouluhallitus. Helsinki: VAPK.
- Leino, A-L. & Leino, J. 1993. Tutkiva opettaja opetuksen ja koulun kehittäjänä. Teoksessa S. Ojanen (toim.). 90 - 98.

- Matero, S. & Brunou, R. 1980. Yhdysluokkaopetuksen kehittämisestä 1970-luvulla. Kouluhallituksen teoksessa Yhdysluokkakokeilu ja -tutkimus 1970-luvulla. Tiedonantoja koulukokeiluista. Helsinki: VAPK. 4 - 9.
- Meri, M. 1995. Mitä koululuokassa todella tapahtuu? Teoksessa Tutki Vertaile Arvioi. A. Vaahtokari & A. Vähäpassi (toim.) Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere: Tammer-Paino. 32 - 49.
- Mohr, M. & MacLean, M. 1998. Working together: A guide for teacher-researchers. revised edition. Berkeley, CA: The National Writing project. 133 - 137.
- Niemi, H. (toim.) 1998. Opettaja modernin murroksessa. Juva: WSOY.
- Niemi, H. 1998. Jos sulla on halu oppia... Teoksessa H. Niemi (toim.). 39 - 55.
- Nieminen, R. 1979. Yhdysluokkakoulujen oppilaiden koulusaavutuksista I. peruskoulun seurantatutkimuksen aineistoon pohjautuva selvitys menestymisestä yläasteella, lukiossa ja ammatillisissa oppilaitoksissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 123.
- Northfield, J. 1996. The Nature and Quality of Teacher Researcher. Monash University. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):
>URL:http://educ.queensu.ca/projects/action_research/jeff-n.htm<15.5.2001.
- Nykänen, N. & Väkeväinen, T. 1998. "Lapset palkitsevat vaivannäön". Teoksessa E. Korpinen.(toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6. 50 - 66.
- Nykänen, N & Väkeväinen, T. 1998. Kyläkoulut mahdollisuuksien meri. Luokanopettajan työ 2-3 -opettajaisella koululla. Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 7.
- Ojanen, S. (toim.) 1993. Tutkiva opettaja. Opetus 21. vuosisadan ammattina. Helsinki: Hakapaino.
- Ojanen, S. 1993. Tieteen ja tutkimuksen merkitys opettajan ammatillisessa kehityksessä. Teoksessa S. Ojanen (toim.). 27 - 39.
- Ojanen, S. 1993. Reflektiivisyys opetuksessa ja ohjauksessa. Teoksessa S. Ojanen (toim.). 125 - 153.
- Peltonen, T. 1998. Esioppilaat kyläkoulussa. Teoksessa E. Korpinen.(toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 1. 21 - 36.
- Peltonen, T. 1998. Kyläkoulu esiopetuksen edelläkävijänä. Teoksessa E. Korpinen.(toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6. 68 - 77.
- Piane, B. M. 1998. Learning to teach in rural classrooms. Phi Delta Kappan 8, 569.

- Pirhonen, S. 1993. Koulu kyläyhteisössä. Maaseudun palveluprojekti. Helsinki: Valtion painatuskeskus
- Purokuru, V. 1997. Aktiivinen kyläkoulu. Pienen koulun selviytymisstrategioita. Meidän koulun strategiat ja toimintasuunnitelmia. Maaseutupolitiikan yhteistyöryhmän julkaisu 7.
- Puurunen, K. 2001. Eskari kyläkoulussa. Tapaustutkimus kyläkoulun esiopetuksesta ja kuusivuotiaiden lasten oppimisesta yhdysluokassa. Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teachers Researcher 1.
- Rogoff, B. 1990. Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context. Oxford University Press. New York.
- Sairanen, M. 2001. Kyläkoulunopettajien ammatillinen itsetunto ja kokemuksia työympäristöstään. Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teachers Researcher 3.
- Salovaara, H. 1997. Oppimiseen liittyviä käsitteitä. Oulun yliopisto. 24.11.1997. Saatavilla www-muodossa:
>URL:<http://wwwedu.oulu.fi/okl/kt2/kasitt.htm>.> 23.11.1999.
- Stake, R. E. 1998. Case studies. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) 86 - 109.
- Stake, R. E. 2000. Case studies. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) 435 - 454.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Takahashi, E. 1998. Language Development in social Interaction: A Longitudinal Study of a Japanese FLES Program from a Vygotskyan Approach. Foreign Language Annals, 31 No. 3. 392 - 406.
- Turunen, K. E. 1999. Opetustyön perusteet. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Vaasa: Ykkös - Offset
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vesannon kunnan kotisivut. 2001. <http://www.vesanto.fi/kunta>.
- Vesannon perusopetuksen 1-6 luokkien opetussuunnitelma. 1995.
- Viertola, M. 1998. Koulu kylän keskuksena. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 1. 67 - 82.
- Viljanen, E. 1992. Koulumestarin koulutus. Opettajankasvatuksen perusteita. Jyväskylä: Gummerus.

- Viljanen, E. 1998. Kyläkoulu kunnan kouluverkossa. Teoksessa E. Korpinen (toim.)
Jyväskylä: TUOPE: Tutkiva opettaja. Journal of Teacher Researcher 6.
6 - 16.
- Vygotski, L. S. 1982. Ajattelu ja kieli. Suomentaneet K. Helkama ja A. Koski-
Jännes. Espoo: Weilin + Göös
- Vygotsky, L. S. 1979. Mind in society. The Development of Higher Psychological
Processes. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. London,
England edited by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman.
Printed in the United States of America.
- Zuckerman, G. & Chudinova, E. 1998. Inquiry as a Pivotal Element of Knowledge
Acquisition Within the Vygotskian Paradigm: Building a Science Curriculum
for the Elementary School. Cognition and Instruction 16 (2), 201-233.
Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Åhlberg, M. 1991. Oppimisen, opetuksen ja opetussuunnitelman evaluaatio. Pieni
käsikirja opettajille ja tutkijoille. Helsinki: Finn Lectura.

LIITE 1: Ahvenisen koulun opettajien haastattelurunko hahmotelma

HAASTATTELURUNKO HAHMOTELMA

-Kuka olet?

-Minkälainen koulutus sinulla on? (Erikoistumisaineet) (Onko koulutusta yhdysluokkaopetukseen?)

-Miten kauan olet ollut työelämässä? Montako vuotta olet ollut yhdysluokassa opettajana?

-Ketä muita kuuluu koulun henkilökuntaan? (Montako opettajaa?)

-Paljonko koulussa on oppilaita?

-Millaisia ryhmiä koulussa on? (1.-2. lk 3.-6. lk...)

-Millaista oppimateriaalia käytät? Valmistatko itse oppimateriaalia? Miten oppimateriaali tukee yhdysluokkaopetusta?

-Miten kuvailisit opetuksen/oppimisen tehokkuutta? Millaisia keinoja/ mahdollisuuksia sinulla on? (rytmittäminen/ hiljainen - äänekäs työ)

-Miten integroit opetusta? Käytätkö opetuksessa yhteistoiminnallista oppimista tai kokonaisopetusta?

-Miten eriytät opetusta? (yksilöllinen opetus)

-Minkälaisia ideoita sinulla on yhdysluokkaopetukseen?

-Miten järjestät luokkaasi/ Miten sijoitat oppilaat luokkaan? Onko sijoittelulla vaikutusta oppilaisiin tai opetukseen?

-Mitä opetussuunnitelma sinulle merkitsee? Oletko osallistunut sen laadintaan? Miten opetussuunnitelma tukee yhdysluokkaopetusta? Olisiko siinä jotain muutettavaa?

-Oletko kokenut ongelmia yhdysluokkaopetuksessa?

-Onko yhdysluokkaopetuksella vaikutusta oppilaisiin tai opettajaan?

-Mitä yhdysluokka tai yhdysluokkaopetus tai yhdysluokkakasvatus tuo mieleesi?

-Kaipaатko lisäkoulutusta? Millaista lisäkoulutusta?

LIITE 2: Ahvenisen koulun opettajien haastattelurunko**HAASTATTELURUNKO****TAUSTATIEDOT**

1. Kuka olet ja millainen on koulutuksesi?
2. Kauanko olet opettanut yhdysluokassa?

OPETUS YHDYSLUOKASSA

3. Miten kuvailisit opetusta yhdysluokassa?
 4. Minkälaisia keinoja/mahdollisuuksia sinulla on opetuksessa?
 5. Minkälaisia ideoita sinulla on yhdysluokkaopetukseen?
 6. Minkälainen vaikutus yhdysluokkaopetuksella on oppilaisiin?
 7. Millaisia ongelmia olet kokenut yhdysluokkaopetuksessa?
 8. Millaisia etuja on yhdysluokkaopetuksessa?
- Miten vertailisit yhdysluokkaopetusta ja erillislukkaopetusta?

OPPIMINEN YHDYSLUOKASSA

9. Miten yhdysluokka vaikuttaa mielestäsi oppilaiden oppimiseen?
10. Minkälaisia vaikutuksia yhdysluokkaopetuksella on oppilaisiin ja opettajaan?

OPS YHDYSLUOKASSA

11. Mitä opetussuunnitelma sinulle merkitsee?
12. Oletko osallistunut sen laadintaan?
13. Miten opetussuunnitelma tukee yhdysluokkaopetusta?
14. Millainen opetussuunnitelman tulisi olla yhdysluokassa?

TILAT, VÄLINEET JA MATERIAALI

15. Oletko tyytyväinen käytettävissä olevaan oppimateriaaliin?
16. Miten tilat ja välineet vaikuttavat yhdysluokkaopetukseen?
17. Miten järjestät luokan, miten sijoitetaan oppilaat luokkaan? Onko sillä vaikutusta/merkitystä?

OPETTAJATYYPPI, KOULUTUS JA YHTEISTYÖ

18. Miksi hakeuduit kyläkoululle? Onko opettajatyypillä vaikutusta? Miten kuvailisit itseäsi opettajana?
19. Kaipaako lisäkoulutusta yhdysluokkaopetukseen liittyen?
20. Miten kuvailisit kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitystä, kun on kyseessä yhdysluokat ja kyläkoulu?
21. Miten määrittäisit yhdysluokkapedagogiikan?

LIITE 3: Lupa-anomus opetusharjoittelujen suorittamiseksi Ahvenisen koulussa

Nina Toikkanen
Niemeläntie 39
72350 PIENOLA
p. 040-5397200

Varajohtaja
Kaarina Mäkinen
Jyväskylän yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
PL 35
40351 JYVÄSKYLÄ

Olen OKL:n toisen vuosikurssin opiskelija. Anon saada suorittaa opettajaharjoittelut OH-2, OH-3 ja OH-4 Vesannolla Ahvenisen ala-asteella.

Teen Pro gradu -tutkielmaa Eira Korpisen ryhmässä yhdysluokkapedagogiikasta. Harjoittelujen aikana on tarkoitus kerätä aineistoa tutkimusta varten. Ahvenisen ala-aste on kaksiopeettajainen kyläkoulu, jossa on yhdysluokkaopetus luokilla 1-2 ja 3-6. Suorittamalla kaikki jäljellä olevaa opettajaharjoittelua yhdysluokassa, minulla olisi mahdollisuus kerätä aineistoa noin kahden vuoden ajan. OH-1 olen suorittanut Normaalikoulussa. Kenttäharjoittelusta olen saanut jo merkinnän.

Kiinnostus vähän tutkittuun ja ajankohtaiseen aiheeseen on minulle itsellenikin tärkeä. Vanhin lapseni on yhdysluokassa ja myös kaksi muuta lasta tulevat käymään yhdysluokassa, luokat 1-6. Meillä on maatila, joten työpaikkani tulee todennäköisimmin olemaan koulussa, jossa on yhdysluokat. Koen tärkeäksi saada harjoitella yhdysluokassa ja samalla saada ohjausta ja kokemuksia tulevaisuutta varten. Tutkimus tukee kasvamista opettajuuteen ja oman käyttöteorian löytämiseen.

Ahvenisen ala-asteen luokanopettajat ovat lupautuneet ohjaamaan opettajaharjoittelut. Eira Korpinen on lupautunut ohjaamaan harjoittelut. Ritva Koponen olisi luultavasti mahdollista saada ohjaamaan harjoittelut, koska hän on kotoisin Vesannolta. Toistaiseksi en ole saanut Ritva Koposen yhteyttä.

Eero Rätty ja Martti Hirvonen ovat myöntäväisiä OH-2:n osalta edellä esitettyyn tapaan suorittaa harjoittelu. OH-2 on tammikuussa 2000.

Ystävällisin terveisin,

Nina Toikkanen