

## **TOIMIVAA YHDYSLUOKKAOPETUSTA ETSIMÄSSÄ**

**Tapaustutkimus yhdysluokan 3 - 6 opettajien käytännön keinoista ja ratkaisuista toimivaan yhdysluokkaopetukseen**

**Silja Rasi**

**Jyväskylän yliopisto**

**Chydenius-Instituutti**

**Luokanopettajien aikuiskoulutus**

**Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma**

**Kevät 2000**

## TIIVISTELMÄ

Rasi, S. 2000. Toimivaa yhdysluokkaopetusta etsimässä. Tapaustutkimus yhdysluokan 3-6 opettajien käytännön keinoista ja ratkaisuista toimivaan yhdysluokkaopetukseen. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 64 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten syntyy toimiva yhdysluokkaopetus 3-6 luokassa. Tutkimuksessa etsittiin siis niitä käytännön keinoja ja ratkaisuja, joita yhdysluokanopettajat ovat löytäneet toimivaan yhdysluokkaopetukseen 3-6 luokassa. Tutkimuksen suorittamisen teki mielenkiintoiseksi se, että opettajilla on nykyisin suuri vapaus vaikuttaa omaan työhönsä ja sen kehittämiseen. Onko yhdysluokkaopetuskin kenties muuttunut tämän vapauden myötä? Mitä keinoja yhdysluokanopettajilla on nykyään toimivaan yhdysluokkaopetukseen?

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen tapaustutkimus, jossa tutkimusaineisto hankittiin teemahaastatteluiden avulla. Haastatteluista saatu aineisto purettiin kasettinauhoilta tekstiksi, jonka jälkeen tekstistä poimittiin tutkimusongelmaan vastaavat tekstikohdat. Tällöin esille nousi teemoja, joista muotoutui samalla tutkimuksen tärkeimmät tulokset.

Tutkimuksen kohteena oli neljä 3-6 yhdysluokan opettajaa Pohjois-Pohjanmaalta. He kaikki olivat miehiä. Iältään haastateltavat yhdysluokanopettajat olivat 33–58 -vuotiaita ja heidän työkokemuksensa vaihteli 3-34 vuoteen. Kaikki tutkimukseen valitut henkilöt edustivat niin sanotusti mahdollisimman tyypillistä yhdysluokanopettajaa, joka työskentelee maaseudulla pienessä kyläkoulussa.

Tutkimuksen päätuloksiksi eli yhdysluokanopettajien käytännön keinoiksi ja ratkaisuksi toimivaan yhdysluokkaopetukseen 3-6 yhdysluokassa nousivat seuraavat asiat: opetuskäytäntönä vuorokurssit, eri luokkien oppisisältöjen integrointi, opetuksen huolellinen suunnittelu, oppilaiden itsenäisen työn ja opetuksen vuorottelu, opetuksen riittävät resurssit sekä luokan hyvä ilmapiiri. Tutkimuksen tulokset olivat aika pitkälti yhdenmukaisia aikaisempien tutkimusten tulosten kanssa.

Tutkimuksessa havaittiin yhdysluokkaopetuksen pysyneen muuttumattomana sen ongelmallisuudesta huolimatta. Opettajien vapaus oman työnsä kehittämiseen ei ole tuonut yhdysluokkaopetukseen uusia, omaperäisiä ratkaisuja. Tästä syystä muun muassa opettajankoulutuksen olisi panostettava myös yhdysluokkaopetukseen ja sen kehittämiseen. Yhdysluokkaopetus kun ei tule maastamme varmaan koskaan kokonaan katoamaan.

Hakusanat: yhdysluokkaopetus

# SISÄLLYS

<b>1. JOHDANTO</b>	<b>5</b>
<b>2. YHDYSLUOKKAOPETUS SUOMESSA</b>	<b>8</b>
2.1 Yhdysluokkien synty	10
2.2 Yhdysluokkaopetuksen alkuvaiheita	12
2.3 Yhdysluokkaopetuksen erilaisia käytäntöjä	13
2.3.1 Vuorokurssit yhdysluokkaopetuksessa	14
2.3.2 Vuosikurssit yhdysluokkaopetuksessa	16
2.3.3 Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu	17
2.4 Yhdysluokkaopetus 3-6 luokassa	18
2.5 Yhdysluokkaopetuksen edut	19
2.6 Yhdysluokkaopetuksen ongelmia	22
<b>3. AVAIMIA TOIMIVAAN YHDYSLUOKKAOPETUKSEEN</b>	<b>25</b>
3.1 Eheyttäminen	26
3.2 Oppilaiden itsenäinen työskentely	28
3.3 Yhteistoiminnallinen oppiminen	30
3.4 Yhdysluokanopettajan avustajat	31
<b>4. TUTKIMUSONGELMAT</b>	<b>33</b>

<b>5. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA SEN LUOTETTAVUUS</b>	<b>35</b>
5.1 Tapaustutkimuksen piirteitä	38
5.2 Tutkimuksen kohdejoukko	38
5.3 Tutkimusaineiston hankinta teemahaastattelulla	39
5.4 Tutkimusaineiston käsittely ja analyysi	41
<b>6. TUTKIMUKSEN TULOKSET</b>	<b>42</b>
6.1 Opetuskäytäntönä vuorokurssit	43
6.2 Eri luokkien oppisisältöjen integrointi	45
6.3 Opetuksen huolellinen suunnittelu	46
6.4 Oppilaiden itsenäisen työn ja opetuksen vuorottelu	48
6.5 Opetuksen riittävät resurssit	50
6.5.1 Kouluavustaja	50
6.5.2 Hyvät opetus- ja työskentelytilat	51
6.6 Luokan hyvä ilmapiiri	52
<b>7. POHDINTA</b>	<b>54</b>
<b>LÄHTEET</b>	<b>58</b>
<b>LIITTEET</b>	<b>62</b>

## 1. JOHDANTO

Kiinnostuttuani yhdysluokkaopetusta, ryhdyin pian epäilemään, että kannattaako kyseistä aihetta enää nykyään edes tutkia. Yhdysluokkaopetustahan eli eri-ikäisille, eri vuosiluokilla oleville oppilaille samassa luokassa annettavaa perusopetusta, toteutetaan tavallisimmin maaseudun pienissä kyläkouluissa, joita elinkeino- ja asutusrakenteen nopea muutos sekä kuntien säästöpainet ovat sulkeneet muutaman vuosikymmenen ajan nopealla vauhdilla. Eikö aihe ole siis jo hieman vanhanaikainen? Tosiasia on kuitenkin se, että pienet koulut yhdysluokkineen tulevat luultavasti aina kuulumaan harvaanasutun maamme koulujärjestelmään. Suomessa pienten koulujen lukumäärä on lakkautuksista huolimatta vielä suhteellisen suuri. Vuonna 1998 peruskoulun ala-asteen 3256 koulusta 1452 koulua eli 44,6 prosenttia oli pieniä alle 50 oppilaan kouluja (Oppilaitosluokitus ja -luettelo 1998, 10). Koska lähes puolessa Suomen peruskoulun ala-asteista annetaan yhdysluokkaopetusta, asia koskee aika suurta määrää niin opettajia kuin oppilaitakin. Uutta ja kehittävää tutkimusta siis varmasti tarvitaan!

Yhdysluokkaopetus omine erityisine piirteineen lienee askarruttanut opettajia ja tutkijoita pitkän aikaa. Jo vuonna 1869 ensimmäisessä yleisessä kansa-

koulukokouksessa Jyväskylässä oli keskustelunaiheena ”Miten on luku- ja työjärjestys sopivimmin asetettava kansakoulussa, jossa on eri ikäisiä ja erimäärässä edistyneitä lapsia, vaan ainoastaan yksi opettaja tai opettajatar?” (Kalaoja 1982, 22-23). Kysymys tuo esiin yhdysluokkaopetuksen keskeisimmän vaikeuden ja haasteen verrattuna erillislukkaopetukseen. Miten yksi opettaja voi opettaa samassa luokassa usean eri vuosiluokan oppilaita? Muutoinhan yhdysluokkaopetus ei eroakaan erillislukkaopetuksesta; tavoitteet ja sisällöt ovat molemmilla samat. Tutkimuksessani pyrin etsimään vastauksia siihen, mitä on toimiva yhdysluokkaopetus ja millä keinoilla se saavutetaan.

Omat aikuisiän kokemukseni yhdysluokkaopetuksesta rajoittuvat opintoihini kuuluvaan kahden opintoviikon pituiseen yhdysluokkaharjoitteluun. Sen sijaan lähes koko ala-asteeni kävin koulua pienessä sivukylän koulussa yhdysluokkineen. Kiinnostukseni yhdysluokkaopetuksen tutkimiseen heräsi keskustellessani siitä opiskelutovereideni kanssa. Kaikki yhdysluokissa työskennelleet opiskelutoverini kokivat työn vaikeaksi ja haastavaksi. Mielenkiintoa aiheeseen lisäsi myös se, että tulen opiskelujeni jälkeen asettumaan pieneen maaseutukuntaan ja mahdollinen työpaikka voi hyvinkin olla yhdysluokka.

Yhdysluokkaopetusta koskevaa tutkimusta on vähän ja sekin suhteellisen vanhaa. Suomessa aihetta lienee laajimmin tutkinut Kalaoja (1982, 1990a, 1990b). Hän on tutkimuksissaan kartoittanut ja arvioinut pienten koulujen yhdysluokkaopetusjärjestelmiä ja pyrkinyt löytämään yhdysluokkaopetukseen kehittämisideoita. Mielenkiintoista onkin nyt noin kymmenen vuoden jälkeen nähdä onko tilanne muuttunut, mitkä ovat yhdysluokanopettajien keinot toimivaan yhdysluokkaopetukseen tänä päivänä. Koulumaailmassa päätösvalta on kymmenen vuoden sisällä siirtynyt kouluille ja opettajille (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 15). Tämä vapaus on varmasti luonut kirjavaa käytäntöä ja vaihtelevuutta yhdysluokkien käytäntöihin. Nykyinen opetussuunnitelma ei siis estä opettajien omaa pedagogista kehittämistyötä, vaan pikemminkin kannustaa siihen.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten syntyy toimiva yhdysluokkaopetus 3-6 luokassa. Mitä käytännön keinoja ja ratkaisuja 3-6 yhdysluokan opettajat ovat löytäneet toimivaan yhdysluokkaopetukseen? Päätin keskittyä tutkimuksessani 3-6 yhdysluokkaan sen vuoksi, että siinä vaikeuksia ilmenee varmasti alkuopetusluokkia enemmän. 3-6 luokalla oppilaita on neljältä eri vuosiluokalta. Lisäksi oppiaineita on paljon ja ne ovat tavoitteiltaan ja sisällöiltään jo varsin vaativia. Toteutan laadullisen tapaustutkimukseni haastattelemalla neljää 3-6 yhdysluokanopettajaa. Toivon tutkimukseni tulosten auttavan erityisesti aloittelevia yhdysluokan 3-6 opettajia pääsemään alkuun vaativassa ja haastavassa työssään.

## 2. YHDYSLUOKKAOPETUS SUOMESSA

Eri-ikäisistä oppilaista koostuvat yhdysluokat ovat edelleenkin tavallinen koulumuoto harvaanasutussa Suomessa, jossa kouluverkko on ulottunut tasanaisesti yli koko maan, myös haja-asutusalueille. Huolimatta maan elinkeino- ja asutusrakenteen rajusta muutoksesta, kaupungistumisesta ja koulukuolemista, on pienten koulujen ja niiden yhdysluokkien lukumäärä vieläkin kohtalaisen suuri. Vuonna 1998 maassamme oli 3256 peruskoulun ala-astetta. Näistä ala-asteista pieniksi luokiteltavia alle 50 oppilaan kouluja yhdysluokkineen oli 1452 eli 44,6 prosenttia. (Numminen 1997, 25; Oppilaitosluokitus ja -luettelo 1998, 10.) Lähes puolessa maamme peruskoulun ala-asteista annetaan siis tänä päivänä yhdysluokkaopetusta.

Yhdysluokat ovat tavallisimmin syntyneet maantieteellisistä ja taloudellisista syistä. Kuitenkin myös yhdysluokkien kasvatuksellinen mahdollisuus ja rikkaus on nykyään tiedostettu ja yhdysluokkia on perustettu myös ainoastaan kasvatuksellisista syistä. Yhdysluokka eri-ikäisine oppilaineen, arvoineen ja kokemuksineen on alettu nähdä suurena etuna. (Bacharach, Hasslen & Anderson 1995, 4-7; Jaakkola 1996, 27.)



Yhdysluokka on oppilasryhmä, jota ohjaa ja opettaa tavallisimmin luokanopettaja, ja johon kuuluu oppilaita useammalta kuin yhdeltä vuosiluokalta. Yhdysluokka on erillisluokan (= luokka, jossa oppilaat ovat aloittaneet koulunkäyntinsä samana vuonna tai edenneet yhtä pitkälle opinnoissaan) tavoin perusopetusryhmä, jota yksi opettaja opettaa. (Hirsjärvi 1992, 208; Jokinen & Puro 1978, 2; Kaikkonen & Lindh 1990, 20.)

Usein yhdysluokan ja pienen koulun käsitetään tarkoittavan yhtä ja samaa asiaa. Käsitteet on pidettävä kuitenkin erillään, koska yhdysluokkia on myös pieni koulu -määritelmän ulkopuolelle jäävissä kouluissa. (Laukkanen, Muthonen, Ruuhijärvi, Similä & Toivonen 1986, 5.) Yleensä yhdysluokat ovat kuitenkin pieniä luokkia pienissä kouluissa, mikä toisaalta voidaan nähdä sekä heikkoutena että vahvuutena. Tutkimusten mukaan muun muassa oppilaiden koulusuoritukset heikkenevät oppilasmäärän kasvaessa (Kalaoja 1990b, 8).

Kolmeopettajaisissa kouluissa yhdysluokkaopetus järjestetään yleensä seuraavanlaisesti. Yksi opettaja opettaa alkuopetuksen eli vuosiluokkien 1-2, yhdysluokkaa. Toinen opettaja opettaa vuosiluokkia 3-4 ja kolmas opettaja vuosiluokkia 5-6. Puolestaan kaksioptajaisissa kouluissa yleensä toinen opettaja opettaa vuosiluokkia 1-2 ja toinen opettaja vuosiluokkia 3-6. Yksioptajaisessa koulussa opettajalla on opetettavanaan yhdessä kaikki alasteen vuosiluokat. (Jokinen & Puro 1978, 14.) On myös mahdollista, että joltakin vuosiluokalta puuttuu jonakin vuonna oppilaat kokonaan (Laukkanen ym. 1986, 99).

1970-luvun yhdysluokkaopetusta koskevassa kirjallisuudessa kerrotaan, että yhdysluokissa opetusta annetaan oppikunnittain. Oppikunta -käsite kuvaa yhdysluokkaopetuksen toimintaa ja se tulee näin erottaa käsitteestä opetusryhmä. Oppikunnalla tarkoitetaan yhden tai kahden luokkatason muodostamaa oppilaiden ryhmää, jolle annetaan samaa toisesta oppikunnasta poikkeavaa opetusta. Yhdysluokissa, joissa on joko luokat 3 ja 4 tai luokat 5 ja 6, molemmat luokkatasot muodostavat useimmiten oman oppikuntansa. Sen

sijaan luokkien 3-6 yhdysluokassa tavallisesti alimmat (luokat 3-4) ja ylimmät (luokat 5-6) muodostavat oman oppikuntansa. Joissakin oppiaineissa, esimerkiksi vieraissa kielissä, jokainen luokkataso voi toimia omana oppikuntanaan. Sen sijaan esimerkiksi liikunnassa, musiikissa, voi koko 3-6 yhdysluokka toimia omana oppikuntanaan. (Jokinen & Puro 1978, 3.) Tällä hetkellä yleisesti ottaen yhdysluokkaopetuksessa ei näin suoraviivaista vuosiluokkadidaktiikkaa käytetä, vaan paremminkin eriyttäminen luokassa tapahtuu kunkin oppilaan yksilöllisten oppimisedellytysten ja tarpeiden mukaisesti (Viljanen 1998, 13).

## 2.1 Yhdysluokkien synty

Yhdysluokat syntyivät maahamme vuoden 1898 piirijakoasetuksen myötä. Jo vuoden 1866 kansakouluasetuksesta lähtien oli sekä yleisissä kansakoulukokouksissa että valtiopäivillä keskusteltu ja ehdotettu koulupakkoa ja oppivelvollisuutta. Ensimmäinen todellinen tulos oli vuoden 1898 piirijakoasetus. Kyseinen piirijakoasetus tarkoitti, että maalaiskunnat olivat velvollisia jakamaan alueensa kansakoulupiireihin annettujen ohjeiden ja määräysten mukaisesti. Piirijakoasetusta kutsuttiin myös kouluvelvollisuuslaiksi, sillä se velvoitti kuntia perustamaan kansakouluja. Koulupiirijaossa oli otettava huomioon, etteivät oppilaiden koulumatkat tulisi harvaan asuttuja seutuja lukuun ottamatta yli viittä kilometriä pidemmiksi. Koulu piti perustaa heti, jos kouluun ilmoittautui vähintään 30 lasta. Erityisesti harvaan asutuille kunnille piirijaon toteuttaminen oli vaikeaa, mutta jo kolmen vuoden kuluttua piirijakoasetuksen julkaisemisesta, 82 prosenttia kouluikäisistä lapsista asui korkeintaan 5 kilometrin päässä kansakoulusta. (Jokinen & Puro 1978, 10; Nurmi 1989, 12.)

Myös vuoden 1921 oppivelvollisuuslaissa oli säännöksiä koulupiirijaosta. Sen mukaan alakansakoulu oli perustettava, jos koulunsa aloittavia oppilaita

oli yli 15 sekä ala- ja yläkansakoulu, mikäli koulupiirissä oli oppilaita yli 30. Myöhemmin vuoden 1957 kansakoululaissa määrättiin, että varsinainen kansakoulu oli perustettava, mikäli oppilaita oli vähintään 27. Harvaan asutuilla seuduilla sekä saaristokunnissa oppilaita ei tarvinnut olla kuin 20. (Jokinen & Puro 1978, 10.)

Edellä esitettyjen säännösten vuoksi maahanme syntyi runsaasti 1-3-opettajaisia kouluja. Siirtyminen peruskoulujärjestelmään ei tuonut muutoksia yhdysluokkien olemassaoloon. Kunnat saivat valtionapua opettajien palkkaukseen, jos kouluun tulevia lapsia oli ala-asteen piirissä riittävästi. Muun muassa 2-opettajaiseen kouluun vaadittiin vähintään 20 oppilasta. Lisäksi vuonna 1972 säännöksiä lievennettiin siten, että valtionapua myönnettiin vielä kolmen vuoden ajan ellei oppilasmäärä 2-opettajaisissa kouluissa jäänyt alle 16 oppilaan. (Jokinen & Puro 1978, 10-11.) Kyseisiä kolmea vuotta kutsuttiin useissa kunnissa niin sanotuiksi "armon vuosiksi". Oman perheeni ja samalla kahden koululaisen muutto 1980-luvun alussa kaupungista maalle, antoi eräälle sivukylän koululle lisää näitä "armon vuosia".

Pienten koulujen ja näin myös yhdysluokkien määrä on viimeisten vuosikymmenten saatossa vähentynyt rajusti. Laskukausi tulee luultavasti vielä tulevaisuudessakin jatkumaan. Oulun lääninhallituksen tiedotteissa kerrotaan, että 1980-luvulla Suomesta lakkasi 241 kyläkoulua ja 1990-luvulla vuoden 1998 loppuun mennessä yhteensä 655 kyläkoulua. Maaseudun rakennemuutoksen, ennen kaikkea alkutuotannon eli maatalouden työpaikavähentymisen johdosta, ihmiset hakeutuvat kasvukeskuksiin koulutuksen, työpaikan ja palvelu- ja viihtyvyystekijöiden perässä. Valtakunnallisesti väestömäärään suhteutettuna kyläkouluja on 1990-luvulla eniten lakkautettu Lapin ja Itä-Suomen läänissä. (Oulun lääninhallituksen tiedotteita 1999.)

## 2.2 Yhdysluokkaopetuksen alkuvaiheita

Suomalaisen yhdysluokkaopetuksen ensimmäisenä muotona pidetään vuoro-opetusjärjestelmää, joka oli käytössä 1860-luvun loppuun saakka. Vuoro-opetusjärjestelmässä oppilaat jaettiin pieniin osastoihin kussakin aineessa osoitetun edistymisen mukaan. Apunaan opetustyössä opettajalla vuoro-opetusjärjestelmässä oli lahjakkaita, mallikelpoisia oppilasopettajia. Varsinaisen opettajan opettaessa ylimmän osaston oppilaita, oppilasopettajat eli monitöörit opettivat alempia osastoja. Vuoro-opetusjärjestelmä koettiin kuitenkin ongelmalliseksi ja kehittymättömäksi ja kun kansakoululaitos alkoi laajentua, koettiin yhdistetyn luokan opetuksen uudelleenjärjestäminen ja kehittäminen entistä ajankohtaisemmaksi. Vuonna 1869 ensimmäisessä yleisessä kansakoulukokouksessa Jyväskylässä eräänä keskustelun aiheena olikin kysymys: "Miten on luku- ja työjärjestys sopivimmin asetettava kansakoulussa, jossa on eri ikäisiä ja erimäärässä edistyneitä lapsia, vaan ainoastaan yksi opettaja tai opettajatar?" (Kaikkonen & Lindh 1990, 20; Kalaoja 1982, 22-23.)

Samaisessa kansakoulukokouksessa Wallin ehdotti yhdysluokkiin käytettäväksi järjestelmää, jonka mukaan kaikilla yhdysluokan luokilla olisi samalla tunnilla sama oppiaine. Opettajan opettaessa jotakin luokkaa, muiden luokkien oppilaat tekisivät niin sanottuja "hiljaisia tehtäviä" itsenäisesti. Cygnaeuksen johdolla koko kokousväkikin yhtyi Wallin ajatuksiin ja näin sai alkunsa menettely, jota lienee käytetty kansakouluissamme 1890-luvulle saakka. (Kalaoja 1982, 23.)

"Hiljaiset tehtävät" eli itsenäinen työskentely oli kuitenkin tuolloin vielä jäsentymätöntä ja osoittautui ongelmalliseksi. Tästä johtuen Cygnaeus ja Lönnbeck laativat yhdysluokkaopetukselle niin sanotut mallikurssit, joista alettiin käyttämään rinnakkaiskurssijärjestelmän nimeä. Rinnakkaiskurssijärjestelmässä kaksi vuosiosastoa eli vuosiluokkaa opiskelevat yhdessä samaa oppiainetta siten, että nuoremmille oppilaille annettiin aiheesta perustietoa ja

vanhemmille oppilaille aihetta laajennettiin ja monipuolistettiin. Rinnakkaiskurssijärjestelmän myötä yhdysluokan opetus helpottui, koska kaikilla vuosiluokilla oli nyt sama läksy. (Jokinen & Puro 1978, 12-13; Kalaoja 1982, 26.) Rinnakkaiskurssijärjestelmäkään ei kuitenkaan ratkaissut kaikkia yhdysluokkaopetuksen ongelmia. Järjestelmään soveltuvia oppikirjoja ei ollut olemassa, eikä myöskään itsenäinen työskentely ollut asianmukaista. Lisäksi muun muassa Soinin kritisoi rinnakkaiskurssijärjestelmässä asioiden jatkuvaa kertautumista. Sen pelättiin vähentävän oppilaiden mielenkiintoa ja motivaatiota asiaa kohtaan. (Kalaoja 1982, 30, 236; Jokinen & Puro 1978, 12-13.) Rinnakkaiskurssijärjestelmän jälkeen yhdysluokkaopetuksessa oli vuorossa vuorokurssijärjestelmä, jota käytetään maamme yhdysluokissa melko yleisesti vielä tänäkin päivänä.

### **2.3 Yhdysluokkaopetuksen erilaisia käytäntöjä**

Koko yhdysluokkaopetuksen olemassaolon ajan yhdysluokkien opettajia on askarruttanut yhdysluokkaopetuksen järjestäminen yhä paremmin. Yhdysluokkaopettajan ongelmana on eri vuosiluokkien opetuksen järjestäminen samanaikaisesti. Häneltä siis vaaditaan kunkin vuosiluokan opetussuunnitelmien, niiden sisältöjen ja tavoitteiden tarkkaa tuntemista samanaikaisesti. Kalaojan (1990a, 97-98) mukaan yhdysluokkien 3-6 opetuksessa käytetään pääasiallisesti vuorokurssijärjestelmää. Sen lisäksi käytössä ovat vuosikurssijärjestelmä sekä luokaton opetus.

### 2.3.1 Vuorokurssit yhdysluokkaopetuksessa

Vuorokurssijärjestelmän käyttöönottoa ehdotettiin maaseudun yhdysluokkakouluihin vuoden 1898 oppikirjakomitean mietinnössä. Muutamissa maamme kansakouluissa on vuorokurssijärjestelmää lienee kuitenkin sovellettu jo 1870-luvulla. (Kalaoja 1982, 32; Nurmi 1989, 12.) Vuorokurssijärjestelmässä kaksi perättäistä vuosiluokkaa opiskelee yhteistä ja samaa, vuorovuosin vaihtuvaa kurssia, jotka yhdessä muodostavat näiden luokkien oppisisällön. Vuorokurssijärjestelmän tärkeyttä on painotettu sen vuoksi, että koulun tehtävänä on opettaakin eikä vain kuulustella oppilaitaan. Vuorokurssijärjestelmää onkin muodossa tai toisessa toteutettu Suomen koulujen yhdysluokkaopetuksessa aina näihin päiviin saakka. (Kaikkonen & Lindh 1990, 21; Nurmi 1989, 13.)

Vuorokurssijärjestelmässä opetettava aines järjestetään tavallisesti kahdeksi vuorokurssiksi siten, että ne voidaan omaksua edellisen vuoden kurssia tuntematta. Vuorokurssijärjestelmässä kaksi perättäistä vuosiluokkaa opiskelee siis samaan tahtiin yhteistä, vuorovuosin vaihtuvaa kurssia. (Jokinen & Puro 1978, 13-14; Kaikkonen & Lindh 1990, 21.)

Vuorokurssikierto koskee siis kahdesta vuosiluokasta muodostettuja yhdysluokkia kuten vuosiluokat 1-2, 3-4 ja 5-6. Neljästä vuosiluokasta muodostuvassa yhdysluokassa 3-6 vuorokurssin oppikuntia ovat vuosiluokat 3-4 ja 5-6, jolloin vuorokurssikierto tapahtuu oppikuntien sisällä. Eniten vuorokurssijärjestelmää on käytetty niin sanottujen tietoaineiden kuten uskonnon, historian, maantiedon, luonnontiedon, ympäristöopin ja kansalaistaidon opettamisessa. Lisäksi myös osittain äidinkielen sekä kuvaamataidon ja käsitöiden opetusta on järjestetty vuorokursseittain. (Jokinen & Puro 1978, 13; Laukkanen ym. 1986, 131.)

Yhdysluokanopettajan työtä vuorokurssijärjestelmä luonnollisestikin helpottaa, koska hänellä on opetettavanaan vain yksi tai enintään kaksi oppikun-

taa. Kun oppikuntia on yksi, opetustyö ja sen suunnittelu eivät juurikaan eroa tavallisen erillisluokan opetuksesta. Sen sijaan kahdesta oppikunnasta muodostuvassa luokassa, kuten 3-6 luokassa, vuorokurssijärjestelmän mukaan toteutettu oppitunti etenee tavallisesti eri oppikuntien opettajajohtoisen ja itsenäisen työskentelyn vuorottelulla (liite 1) (Kalaoja 1990a, 97). Tällöin opettajan täytyy suunnitella etukäteen, kuinka rytmittää oman opetusaikansa eri oppikuntien välillä. Lisäksi hänen pitää valmistella oppilaiden itsenäinen työskentely. Itsenäisen työskentelyn olisi hyvä olla muutakin kuin yksipuolista oppikirjojen tehtävien tekemistä.

Vuorokurssijärjestelmäkään ei ole lopullinen ratkaisu yhdysluokkaopetukseen. Ensinnäkään se ei sovellu kaikkiin oppiaineisiin, varsinkaan systemaattisesti etenevään, kuten vieraiden kielten ja matematiikan opetukseen. Lisäksi opetettavat kurssit ovat joko liian helppoja oppikunnan ylemmälle vuosiluokalle tai liian vaikeita oppikunnan alemman vuosiluokan oppilaille. Oppilaiden ikä- ja kehitysvaihe huomioidaan siis vain pinnallisesti. (Laukkanen ym. 1986, 131; Kaikkonen & Lindh 1990, 21, 25.) Vaikeuksia aiheuttaa varmasti myös se, jos vuorokurssijärjestelmässä opiskellut oppilas joutuu muuttamaan ja vaihtamaan koulua. Aiemmin vuorokurssit pyrittiin ajoittamaan valtakunnallisesti siten, että parillisella vuosiluvulla alkavana lukuvuonna opiskeltiin oppikunnan alemman vuosiluokan oppimäärät ja parittomalla vuosiluvulla alkavana lukuvuonna ylemmän vuosiluokan oppimäärät (Yhdysluokkien vuosikurssiopetus 1979, 2). Nykyään tällaista ohjetta ei enää ole. Oppilaan vaihtaessa koulua on siis mahdollista, että häneltä jää jonkun luokan oppimäärä opiskelematta.

Vuorokurssijärjestelmän hyvät puolet näyttävät koituvan vain opettajan eduksi. Työskentely yhdysluokassa helpottuu, koska opettajalla on yksi tai enintään kaksi oppikuntaa opetettavanaan. Luultavasti tästä syystä vuorokurssijärjestelmää käytetään nykypäivänä vielä monessa yhdysluokassa. Sen sijaan oppilaalle ongelmaksi voi kuitenkin koitua vaikeusasteeltaan väärä ja joskus jopa epäloogisesti etenevä oppiaines. Toinen ongelmakohta on arviointi. Voidaanko alemman ja ylemmän vuosiluokan oppilaita arvostella

samalla mitta-asteikolla? Ratkaisuna tähän ongelmaan voisi olla vuosiluokasta riippumaton, yksilöllinen arviointi.

### **2.3.2 Vuosikurssit yhdysluokkaopetuksessa**

Vuorokurssijärjestelmässä ilmenneiden vaikeuksien vuoksi, kouluhallitus suoritti 1970-luvulla laajoja kokeiluhankkeita yhdysluokkaopetuksen kehittämiseksi. Hiljalleen erilaisten kokeilujen jälkeen päädyttiin vuosikurssiopetukseen. Vuosikurssiopetuksessa pystyttiin vuorokurssijärjestelmää paremmin huomioimaan oppilaiden kunkin ikäkauden kehitystaso ja suorituskyky. (Kallaoja 1982, 58-59.)

Vuosikurssiopetuksessa yhdysluokan jokainen vuosiluokka opiskelee yhtä aikaa samaa aihepiiriä. Kunkin luokkatason oppilaat tarkastelevat aihepiiriä omasta näkökulmastaan käsin, heille sopivalla vaikeustasolla. Pyrkimyksenä on laatia aihepiirit spiraalimaisesti eteneviksi kokonaisuuksiksi, jossa oppiaines syvenee, laajenee ja vaikeutuu asteittain. Eri luokkatasojen oppisältöjen perusta on siis pääpiirteiltään sama, mutta erityisesti harjoitusosuudet eriytyvät spiraalimaisesti. (Kaikkonen & Lindh 1990, 21.)

Vuosikurssijärjestelmässä oppitunti on mahdollista järjestää monella tavalla (liite 2). Tärkeää on kuitenkin, että tunnin toteuttaminen lähtee liikkeelle luokan ja oppilaiden tarpeista. Niin sanotun perusmallin mukaan oppitunnin alussa on kuulustelu edellisellä tunnilla opituista asioista sekä johdattelu tunnin aiheeseen. Koska kaikilla vuosiluokilla on yhteinen aihepiiri, voidaan oppitunnin alku toteuttaa yhteisesti. Tämän jälkeen vuosiluokat syntyvät itsenäiseen työskentelyyn opettajan opettaessa ja ohjatessa kutakin vuosiluokkaa tai oppilasta vuorollaan. Toki työskentelymuotona voivat olla myös pari- tai ryhmätyöskentely. Tunnin lopussa tarkistetaan tehtäviä ja kootaan aihe yhteisesti. (Laukkanen ym. 1986, 138-140.)



Vuosikurssiopetuksessa eri vuosiluokkien yhteiset opetustilanteet ja sama aihepiiri luovat varmasti eheämmän tunnelman yhdysluokassa niin opettajalle kuin oppilaillekin. Opettaja saa keskittyä rauhassa yhteen oppiaineeseen ja aihepiiriin. Myös yksittäisen oppilaan kehitys- ja taitotaso tulee huomioitua paremmin, koska hän työskentelee omalla tasollaan. Vuosikurssiopetus edellyttää kuitenkin opettajalta huolellista perehtymistä sekä kokemusta eri vuosiluokkien opetussuunnitelmista, jotta hän pystyy valitsemaan opetukseen sopivia aihepiirejä. Tämän vaativan tehtävän lisäksi opettaja ei saa unohtaa eri oppiaineiden välistä integraatiota eikä kunkin oppilaan omaa tasoa. Vuosikurssiopetus edellyttää opettajalta myös päiväkirjan pitoa, jotta samat aihepiirit eivät toistuisi samoilla oppilailla useina vuosina. Luultavasti opettaja joutuu myös valmistamaan itse paljon materiaalia ja tehtäviä, koska oppikirjoja ei voi välttämättä suoraan käyttää. Opettajalta vuosikurssijärjestelmä siis vaatii paljon ainakin suunnitteluvaiheessa, mutta oppitunnilla se helpottaa työskentelyä.

### **2.3.3 Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu**

Yhdysluokkia on kritisoitu muun muassa siitä, että kaikki vuosiluokkakohtaiset tavoitteet eivät tule oppilailla saavutetuiksi. Olennaisemmalta tuntuisi kuitenkin kiinnittää huomio kunkin oppilaan sen hetkiseen, yksilölliseen osaamistasoon. Tällöin opetus- ja oppimiskäytännöksi kävisi vuosiluokkiin sitomaton opiskelu. Suomen koulujärjestelmässä on erään tutkimuksen mukaan jopa hieman lisääntynyt yhdysluokkien käyttö, jolloin eri-ikäiset oppilaat voivat opiskella yksilöllisesti edeten ilman, että opetus on vuosiluokkiin sidottua (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1997, 24).

Vuosiluokkiin sitomattomalla opiskelulla on monenlaisia muotoja ja vivahteita. Kaikenlaisessa vuosiluokattomassa toiminnassa on kuitenkin perimmäi-

senä tarkoituksena ottaa oppilas huomioon yksilönä yksilöllisten opetussuunnitelmien avulla. Toiminnassa lähdetään siis liikkeelle oppilaan tarpeista käsin, jolloin vuosiluokat ja oppikirjat eivät ole määrittelemässä oppilaan etenemistä. Myös oppilaan arvioinnissa huomioidaan oppilaan omat edellytykset vuosiluokittaisen tavoitetason sijasta. (Mehtäläinen 1997, 20.)

Ala-astetasolla vuosiluokattomuutta voidaan karkeasti jakaen toteuttaa kahdella tasolla. Ajoittaisena ja rajoitettuna toimenpiteenä vuosiluokattomuus on eräs opetusjärjestely muiden joukossa, jolloin sitä käytetään siinä määrin ja sillä tavoin kuin tarpeelliseksi katsotaan. Muulloin voidaan toimia vuosiluokallisesti. Kokonaisvaltaisempana toimintafilosofiana vuosiluokattomuus on koulussa keskeisin opetusjärjestely, josta muotoillaan itselle sopivin käytäntö. (Mehtäläinen 1997, 17.)

Yhdysluokkaan vuosiluokkiin sitomaton opiskelu soveltuisi mielestäni hyvin, koska tällöin ei eri-ikäisistä oppilaista tehtäisi ongelmaa, vaan erilaiset oppilaat etenisivät oppimisessaan omaan tahtiin. Vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun käyttöönotto edellyttää kuitenkin koko koulun, sen kaikkien opettajien panosta. Ennen kaikkea on sisäistettävä uudenlainen asenne oppilaisiin ja oppimiseen. Oppilaisiin on luotettava ja heille täytyy uskaltaa antaa vastuuta. Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu vaatii myös henkilökohtaisten opetussuunnitelmien laatimisen, joka on varmasti työläs prosessi ja vaatii kokeuttomalta opettajalta opiskelua ja asiaan paneutumista.

## **2.4 Yhdysluokkaopetus 3-6 luokassa**

3-6 yhdysluokat ovat lienee tavallinen yhdysluokkamuoto kyläkouluissamme. Tarkkaa yhdysluokkien 3-6 lukumäärää en valitettavasti saanut kuitenkaan selville. Soittaessani Tilastokeskukseenkin, sieltä kerrottiin opetusta koske-

van tutkimuksen vähentyneen rajusti viime vuosina.

Kaksiopettajaisissa kouluissa on yleisenä käytäntönä yhdistää ensimmäinen ja toinen vuosiluokka yhdistetyksi alkuopetusluokaksi ja vuosiluokat kolmannesta kuudenteen toiseksi yhdysluokaksi (Laukkanen ym. 1986, 128). Nykyään yhä useammin alkuopetusluokan mukana ovat myös esikoululaiset.

Yhdysluokka 3-6 jakaantuu tavallisesti kahdeksi oppikunnaksi, jotka muodostuvat vuosiluokista 3 ja 4 sekä 5 ja 6. Oppikunnat muodostetaan vuorokurssien vuoksi. (Laukkanen ym. 1986, 128.) Vuorokurssijärjestelmässä kaksi perättäistä vuosiluokkaa opiskelee yhteistä, vuorovuosin vaihtuvaa kurssia, jotka yhdessä muodostavat näiden luokkien oppisisällön (Kaikkonen & Lindh 1990, 21). Mikäli yhdysluokassa opiskellaan vuosikurssien mukaan, ei oppikuntia ole tarve muodostaa.

3-6 yhdysluokka on opettajalle monessakin mielessä vaativa. Luokassa olevien oppilaiden ikä saattaa vaihdella jopa 8-12 vuoteen. Oppilaat eroavat siis suuresti toisistaan niin fyysiseltä, psyykkiseltä kuin sosiaaliseltakin kehitykseltään. Tämä asettaa opetukselle omat vaatimuksensa. Lisäksi erityisesti 3-luokkalaisille siirtyminen alkuopetusluokasta isompaan luokkaan voi olla suuri muutos. Opettaja joutuu varmasti alkusyksystä opastamaan 3-luokkalaisia itsenäiseen työskentelyyn. 3-6 yhdysluokan erityispiirre on myös se, että muutamat vuosiluokat alkavat opiskelemaan uusia oppiaineita. Kolmannella vuosiluokalla alkaa yleensä ensimmäinen vieras kieli ja viidennellä vuosiluokalla historia.

## **2.5 Yhdysluokkaopetuksen edut**

Yhdysluokkaopetus on ajan myötä osoittautunut monella tavalla toimintaky-

kyiseksi opetusmuodoksi, joskin ongelmia ja kritiikkiäkin sitä kohtaan toki ilmenee. Tutkimuksien mukaan yhdysluokat eivät kognitiivisia, tiedollisia oppimissaavutuksia mitattaessa ole osoittautuneet erillisloukkia huonommiksi oppimisympäristöiksi (esim. Yhdysluokkaopetuksen opas 1981, 5; Laukkanen ym. 1986, 100; Uuksulainen 1996, 48). Suuria eroavaisuuksia myöskään peruskoulun jälkeisissä opinnoissa ei ole ollut havaittavissa (Kaikkonen & Lindh 1990, 23). Useiden tutkimusten mukaan yhdysluokkaopetuksen etuja näyttäisi kuitenkin olevan vaikea erottaa pienen koulun eduista. Pieni koulu oppimisympäristönä luo hyvät puitteet opiskelulle ja oppimiselle. Ruotsalaisen tutkijan Sixten Marklundin mukaan vasta 30 oppilaan yhdysluokka yhdellä opettajalla saattaa olla tuloksiltaan heikompi kuin vastaava erillisloukka. (Kalaoja 1990a, 98; Numminen 1997, 31.)

Tarkastellessani eri tutkimuksia, huomasin yhdysluokkaopetuksen edun ja positiivisten piirteiden johtuvan kahdesta yhdysluokalle tyypillisestä ominaisuudesta: pienestä oppilasmäärästä sekä eri-ikäisistä oppilaista. Iso oppilasmäärä tuo mukanaan ongelmia myös yhdysluokkaan.

Pienestä oppilasmäärästä johtuen yhdysluokissa on turvallinen ja perhemäinen ilmapiiri, joka muistuttaa normaalia elämää. Oppilas- ja opettajakontaktit ovat runsaat, koska opettajalla on suhteessa enemmän aikaa kullekin oppilaalle. (Kalaoja 1990a, 41-43.) Vahvasta oppilaan tuntemuksesta johtuen, opetus yhdysluokissa on joustavasti yksilöllistä ja eriyttävää, jokaisen yksilön kehitysvaiheen huomioivaa (Kouluhallitus 1981, 15). Lisäksi pieni oppilasmäärä antaa kaikille oppilaille mahdollisuuden osallistua luokan yhteisiin, monenlaisiin toimintoihin ja vastuullisiin tehtäviin. Myös tekemällä ja toimimalla oppimista on helppo toteuttaa. (Kalaoja 1990a, 96-97.)

Yhdysluokkien kaikkein myönteisimpänä piirteenä pidetään sitä, että se antaa oppilailleen erittäin hyvät mahdollisuudet sosiaalisen kasvatuksen kannalta (Laukkanen ym. 1986, 101). Eri-ikäisten oppilaiden vuorovaikutus lisää yhteistyökykyisyyttä, toisten huomioimista, auttavaisuutta ja toteuttaa näin parhaimmillaan peruskoulun yleisiä tavoitteita (Yhdysluokkaopetuksen opas

1981, 5, 15-16). Perusopetuksen eräinä tavoitteinahan on tukea oppilaan kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Se tarkoittaa muun muassa kasvamista vastuuntuntoiseksi niin itsestä, toisista kuin ympäristöstäkin, kyvykkyyttä yhteistyöhön, itsenäisyyteen, tasa-arvoisuuteen. (Arajärvi & Aalto-Setälä 1999, 30-31.) Edellä mainitut taidot ovat tärkeitä välineitä tulevaisuuden maailmassa, jossa työtehtävät ja vastuun jakautuminen muuttuvat jatkuvasti.

Myös oppilaskeskeiset, nykyiseen oppimiskäsitykseen perustuvat opetusmuodot ovat opettajakeskeisen opetuksen sijasta yhdysluokissa välttämättömiä, koska luokassa on eri luokka-asteiden eri-ikäisiä oppilaita, joiden kesken opetusaika jakaantuu. Esimerkiksi yhteistoiminnallinen oppiminen on yhdysluokissa käytössä luonnostaan. Taitavat ja osaavat oppilaat auttavat ja tukevat hitaammin oppivia. (Asunta 1998, 49). Kalaojan tutkimuksen mukaan opettajajohtoista opetusta on erillisluokissa 56% luokka, 2-3-luokkaisessa yhdysluokassa 22% luokka ja yksiopettajaisessa koulussa 19% luokka (Kalaoja 1990a, 44). Oppilaat tottuvat näin itsenäiseen, omatoimiseen ja vastuulliseen työskentelyyn. Myös oppilaiden välinen epäterve kilpailu on yhdysluokissa erillisluokkia vähäisempää, koska luokassa on eri-ikäisiä. Parhaimmillaan nuoremmat oppilaat oppivat vanhemmilta oppilailta ja vanhemmat oppivat vastuuta ollessaan esikuvina nuoremmille. (Kalaoja 1990a, 41-43.) Oppilaiden itsenäisen työskentelyn täytyy kuitenkin olla tavoitteellista ja monipuolista. Se ei saa olla vain kirjan tehtävien itsenäistä tekemistä.

Kalaojan tutkimuksessa mukana olleista opettajista 2/3 piti yhdysluokkaopetusta erillisluokkaopetusta mielekkäämpänä oppilaiden näkökulmasta arvioituna. Oppilaiden omatoimisuuden, itsenäisen työskentelyn, yhteistyön ja vastuullisuuden taidot saavat yhdysluokissa vankan perustan. Yhdysluokkien ongelmat ilmenevätkin enimmäkseen opettajien työssä. (Kalaoja 1990a, 71-72.) Kuitenkin 1970-luvun lopulla muun muassa Ruotsissa perustettiin yhdysluokkia johtuen yhdysluokkien positiivisesta vaikutuksesta oppilaan sosiaaliseen kasvuun ja kehitykseen. Syyt olivat vain ja ainoastaan kasvatukselliset. (Jaakkola 1996, 139.)

## 2.6 Yhdysluokkaopetuksen ongelmia

Yhdysluokkien ongelmat johtuvat pitkälti eri vuosiluokista eli siitä, että opettajalla on opetettavanaan eri-ikäisiä, eri vuosiluokilla olevia oppilaita. Juuri eri vuosiluokista johtuen yhdysluokkien opettajien vaikeutena on jatkuva kiire ja muut ajankäytön ongelmat. Verrattuna erillisluokkiin, yhdysluokan opettajalla jää luonnollisestikin vähemmän aikaa kunkin vuosiluokan opetusprosessiin ja sen eri vaiheisiin, kuten kuulusteluvaiheeseen, uuden aineksen käsittelyvaiheeseen, tarkastusvaiheeseen ja syventelyvaiheeseen. Opettaja joutuu samanaikaisesti opettamaan, valvomaan ja ohjaamaan eri vuosiluokkia. Tästä syystä opetus yhdysluokissa on usein luennoimista; opettajalla ei ole riittävästi aikaa käyttää vaihtelevia opetusmuotoja, keskustella oppilaiden kanssa, syventää oppiainesta. Myös aika ja resurssit oppilaiden, niin heikkojen kuin lahjakkaidenkin, ohjaukseen ja eriyttämiseen ovat vähäiset. Lisäksi opettajajohtoiseen tehtävien yhteiseen tarkastukseen eri vuosiluokkien osalta jää vain vähän aikaa. Yhdysluokan opettajan kiireisyyttä ja turhauttavuuttakin lisää myös se, että hän joutuu valmistelemaan samalla tunnille pienille oppilasmäärille useamman luokan opetusta. Tästä syystä opettajilta vaaditaan runsaasti etukäteissuunnittelua ja organisointia. Eri vuosiluokkien oppisisältöjen integroiminen yhteiseksi teemaksi on ongelmallista, koska oppisisällöt eroavat niin paljon toisistaan. (Kalaoja 1982, 219-226; Kalaoja 1990a, 44-46, 72; Paakkinen & Valkki 1973, 11-12.)

Vielä 1970-luvulla koettiin ajankäytön ongelmien lisäksi yhdysluokkien vaikeudeksi opetussuunnitelmalliset haitat. Yhdysluokilta koettiin puuttuvan sekä pedagogiset, filosofiset perusteet sekä joustava opetussuunnitelma. Yhdysluokissa kopioitiin liian usein erillisluokkien opetuskäytäntöjä ja metodeja. Myös yhdysluokille soveltuvaa erillistä oppimateriaalia ja -kirjoja oli vähän ja tästä syystä käytettiin runsaasti erillisluokille suunniteltua materiaalia. (Jokinen & Puro 1978, 16; Kalaoja 1990a, 43, 45.) Nykyään asiat ovat kuitenkin toisin. Tänä päivänä opettajien työtä ohjaavat koulukohtaiset opetussuunnitelmat ja näin opettajat saavat tai joutuvat itse luomaan kouluunsa ja

luokkiinsa filosofiat ja pedagogiset perustat. Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen myötä keskusjohtoinen opetussuunnitelma-ajattelu muuttui koulukohtaiseksi opetussuunnitelma-ajatteluksi, joka mahdollistaa opettajien omakohtaisen osallistumisen opetussuunnitelman laadintaan (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 9). Myös yhdysluokissa opettajilla on nykyään mahdollisuus osallistua omakohtaiseen opetussuunnitelman laadintaan ja näin kehittää sopivampia malleja yhdysluokkatyöskentelyyn. Eri asia on sitten, kuinka paljon yhdysluokkien opettajilla on aikaa ja voimia kehittää toimivaa opetussuunnitelmaa.

Kun ajatellaan yhdysluokkaopetuksen vaikeuksia oppilaan kannalta, nousevat esiin työrauhakysymykset. Toisen luokan opettajajohtoinen opetus ja esimerkiksi havaintovälineiden käyttö saattaa häiritä muita, itsenäisessä työssä olevia oppilaita. Lisäksi yhdysluokkien oppilailta puuttuvat usein samanikäiset, samantasoiset ja jopa samaa sukupuolta olevat toverit. Tästä johtuen yhdysluokan oppilailla voi olla vaikeuksia yläasteelle siirtyessään. (Kalaoja 1990a, 46-47.)

Eräs syy yhdysluokkaopetuksen ongelmallisuuteen ovat varmasti se, että peruskoulussa erillislukkaopetusta pidetään ihanteena, johon yhdysluokkaopetusta verrataan. Yhdysluokilla opetusta toteutetaan usein erillislukissa tapahtuvan opetuksen mukaisesti, mikä luonnollisestikin aiheuttaa ongelmia. (Kalaoja 1990a, 107.) Toinen syy on se, että peruskoulumme ainejakoinen opetussuunnitelma on laadittu erillislukkaa varten ja soveltuu näin heikosti yhdysluokkiin (Viljanen 1998, 13-14). Silti yhdysluokkaopetusta on pääsääntöisesti kehitetty luokittain etenemisen ja oppiainekeskeisen opetuksen pohjalta (Kalaoja 1990b, 1).

Yhdysluokkaopetusta on sen ongelmallisuuden vuoksi kehitetty maassamme jo yli sadan vuoden ajan. Ensikokeiluja olivat vuoro-opetusjärjestelmä ja rinnakkaiskurssijärjestelmä, joiden jälkeen otettiin käyttöön ensin vuorokurssijärjestelmä ja myöhemmin vuosikurssijärjestelmä. Kalaojan (1990a, 108) mukaan yhdysluokkaopetuksen nykytilannekaan ei ole ongelmaton. Hänen tut-

kimuksessaan mukana olleet luokanopettajat pitivät erillisluokkaopetusta yhdysluokkaopetusta mielekkäämpänä.

Syynä yhdysluokkien opettajien ja opetuksen epävarmuuteen on varmasti se, että Suomen opettajankoulutuksessa ei ole riittävästi huomioitu pienten koulujen ja yhdysluokkien pedagogiikkaa, ainoastaan erillisluokkien. Opettajankoulutuslaitokset ovat keskittyneet suurien koulujen vuosiluokkaopetukseen, josta kertoo myös se, että yhdysluokat on poistettu miltei kaikista opettajankoulutuslaitosten harjoittelukouluista. (Viljanen 1998, 14-15.)

Perehtyessäni yhdysluokkaopetukseen ja sitä koskevaan kirjallisuuteen, huomasin yhdysluokkaopetuksessa olevan sen hyvien puolien lisäksi myös paljon ongelmia ja vaikeuksia. Koska yhdysluokkaopetusta toteutetaan vielä nykyäänkin useissa maamme kouluissa, täytyy yhdysluokkaopetuksen ongelmat tunnustaa. Ongelmien tunnustaminen ei riitä, vaan samalla on etsittävä aktiivisesti keinoja ja käytännön ratkaisuja, jotta yhdysluokkaopetuksesta saadaan toimiva niin oppilaan kuin opettajankin kannalta. Mahdollisesti ongelmat saattavat jopa ratketa tai ainakin ne lievenevät. Seuraavassa kappaleessa esittelen muutamia kirjallisuudesta löytämiäni mahdollisia keinoja toimivaan yhdysluokkaopetukseen.



### **3. AVAIMIA TOIMIVAAN YHDYSLUOKKAOPETUKSEEN**

Varmastikaan yhtä oikeaa ratkaisua toimivaan yhdysluokkaopetukseen ei ole olemassa, vaan kukin yhdysluokanopettaja kokeilee, etsii ja löytää luokkaansa soveltuvat ratkaisut. Opetuksen ja sen suunnittelun lähtökohtana niin erillisluokissa kuin yhdysluokissakin pitäisivät aina olla koulun ja luokan omat ainutlaatuiset lähtökohdat ja tarpeet (Kalaoja 1990b, 5). Tähän kouluilla on tänä päivänä myös mahdollisuus. Keskusjohtoisuuden vähenemisen myötä päätösvalta on siirtynyt entistä enemmän kouluille. Koska opetussuunnitelman perusteet ja valtakunnallinen tuntijako ovat väljentyneet ja kouluilla on itsellään valta tehdä resurssipäätöksiä, ovat persoonalliset opetussuunnitelmat mahdollisia. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 8-9.)

Etsiessäni kirjallisuudesta avaimia toimivaan yhdysluokkaopetukseen, en löytänyt siihen mitään selkeää kaavaa tai mallia. Löytämäni avaimet perustuvat sekä Kalaojan (1990b) tutkimukseen että omiin arvailuihini siitä, millä keinoilla toimiva yhdysluokkaopetus voisi toteutua. Mielenkiintoista on nähdä, mitä itse tutkimusosioni ja yhdysluokanopettajien haastattelut tuovat tullessaan. Kalaojan (1990b, 97) tutkimuksessa keinot yhdysluokkaopetuksen

ongelmien ratkaisemiseksi ovat oppilaiden itsenäinen työskentely, kouluavustajien ja apuopettajien käyttö, opetuksen huolellinen suunnittelu sekä eri luokkien ja oppiaineiden oppisisältöjen integrointi. Näiden asioiden lisäksi toki hyvä oppimisympäristö materiaaleineen ja opetustiloineen sekä riittävät tuntiresurssit ovat edesauttamassa toimivaa yhdysluokkaopetusta.

Seuraavaksi esittelemäni toimivan yhdysluokkaopetuksen avaimet eivät ole missään tärkeys- tai paremmuusjärjestyksessä. Lisäksi osa niistä on päällekkäisiä, eivätkä siis välttämättä poissulje toisiaan. Jokainen opettaja joutuu itse tekemään ne ratkaisut ja valinnat, jotka parhaiten soveltuvat hänen oman yhdysluokkansa ja sen oppilaiden senhetkiseen tilanteeseen. Toimivan yhdysluokkaopetuksen avaimet ovat käyttökelpoisia mihin tahansa luokkaan. Itse asiassahan jokaisella opettajalla on opetettavanaan eräänlainen yhdysluokka. Jokaisessa erillisluokassakin on niin erilaisia ja eritasoisia oppilaita, että opettajan täytyy tarkasti suunnitella, kuinka eriyttää opetusta ja saa huomioitua oppilaat yksilöinä.

### **3.1 Eheyttäminen**

Ainejakoisella opetuksella on koulussamme pitkä perinne, vaikka sen ongelmallisuus onkin tiedostettu. Ainejakoista opetusta on moitittu muun muassa lapsen kokonaisvaltaisuuden laiminlyömisestä ja opittavien asioiden pirstomisesta irtotiedoiksi (Kyröläinen 1994, 247). Kritiikistä ja useista muutosityksistä huolimatta, peruskoulumme opetussuunnitelma on kuitenkin edelleen oppiainejakoinen. Kaiken lisäksi oppiainejakoisuus ja sirpaleisuus näyttää koko ajan vielä lisääntyvän. Tämä näkyy muun muassa siinä, että suurimmilla ala-asteilla on jo opettajina aineenopettajia. (Korpinen 1998, 131-132.)

Ensisijaisesti oppiainejakoinen opetussuunnitelma on laadittu eri vuosiluok-

kien opetukseen. Yhdysluokkaopetukseen se soveltuu heikosti, koska yhden opettajan resurssit opettaa eri aineita eri luokille ovat rajalliset. Oppiainejakoisen opetuksen sijasta yhdysluokkiin voisi soveltua paremmin eheyttävä, kokonaisopetuksen periaatteille rakentuva opetus. Opettaja suunnittelisi koulupäivistä ja viikoista mielekkäitä kokonaisuuksia, joihin kaikki oppilaat osallistuisivat riippumatta vuosiluokasta. (Viljanen 1998, 14.)

Eheyttäminen eli integraatio on siis opetussisältöjen ja erilaisten oppiainesten jäsentämistä laajemmiksi kokonaisuuksiksi. Eheyttäminen voidaan jakaa vertikaaliseen ja horisontaaliseen eheyttämiseen. Vertikaalisessa eheyttämisessä samaan oppiaineeseen kuuluvat oppisisällöt ja opetustilanteet järjestetään peräkkäin siten, että ne muodostavat järkevän kokonaisuuden. Horisontaalisessa eheyttämisessä on kyse siitä, että oppilaalle muodostuu oppiainerajat ylittäviä mielekkäitä kokonaisuuksia. Eri oppiaineiden toisiinsa liittyviä oppiaineita opetetaan samanaikaisesti rinnakkain. (Husso 1989, 58-59; Kari 1994, 95; Lahdes 1997, 211.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet (1994, 16-17) mahdollistavat eheyttämisen. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että ala-asteen opetussuunnitelma voidaan laatia vuosiluokkakohtaiseksi, jolloin kutakin vuosiluokkaa varten laaditaan erikseen koulun tuntijako sekä eri oppiaineiden tavoitteet ja sisällöt. Toisaalta opetussuunnitelma voidaan laatia myös kokonaisopetukselliseksi, jolloin määritellään usean vuosiluokan opetuksen tavoitteet ja sisällöt yhtenä kokonaisuutena. Kokonaisopetuksen opetussuunnitelmaa laadittaessa on kuitenkin varmistettava, että jokainen oppilas saa opetusta kussakin oppiaineessa valtioneuvoston asettaman määrän mukaisesti.

Perinteisesti kokonaisopetus on nähty lähinnä kuuluvan alkuopetusluokkiin. Yhtä hyvin se soveltuu yhdysluokkaan myös niin sanotuille isoille oppilaille, kunhan vain löydetään eri oppiaineita mielekkäästi yhdistäviä asioita. Kokonaisopetuksessa ei ole siis oppiainerajoja, vaan opetettava asia ja eri oppiaineiden tavoitteet ja sisällöt omaksutaan tietyn ajankohtaisen, tärkeäksi arvi-

oidun teeman tai asiakokonaisuuden puitteissa. Usein niin sanotut systemaattiset välineaineet kuten äidinkieli ja matematiikka, ovat yleensä opetettu kokonaisopetuksesta erillään. Sidotussa kokonaisopetuksessa opettaja suunnittelee opetettavat kokonaisuudet etukäteen. Vapaassa kokonaisopetuksessa toimintaa suuntaavat oppilaiden kulloisetkin mielenkiinnonkohteet ja tarpeet. (Husso 1988, 13; Lahdes 1997, 212-213.) Eheyttäminen on varmasti työlästä opettajille, jotka eivät ole sitä tottuneet tekemään. Opetuksen suunnittelu vie alussa voimia. Eheyttämisen voisi kuitenkin kuvitella helpottavan opetustilanteessa opettajan kiirettä ja stressiä.

Kokonaisopetuksen piirteitä on nähtävissä vuosiopetusjärjestelmässä, jossa kaikki oppilaat vuosiluokasta riippumatta opiskelevat samaa aihepiiriä. Tehtäväosuus eriytyy kunkin oppilaan yksilöllisten taitojen ja kykyjen mukaan.

### **3.2 Oppilaiden itsenäinen työskentely**

Itsenäinen työskentely on tunnettu yhdysluokkaopetuksen eräänä muotona jo aivan yhdysluokkaopetuksen alkua ajoista lähtien. Itsenäisen työskentelyn tarkoittaa niin sanottuja ”hiljaisia tehtäviä”, joiksi sitä aiemmin kutsuttiinkin. Aiemmin itsenäinen työskentely oli lähinnä piirtämistä ja kirjoituksen jäljentämistä, mutta nykyisin se nähdään tärkeänä oppimismuotona (Kalaoja 1990b, 19).

Itsenäinen työskentely on oppilaan yksinäistä, toisista riippumatonta opiskelua ja oppimista, jossa oppilas on vuorovaikutuksessa usein ainoastaan oppimateriaalin kanssa. Itsenäisessä työskentelyssä oppilas on vastuussa omasta oppimisestaan ja pyrkii saavuttamaan vain hänelle itselleen asetetut tavoitteet. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 61, 67.) Itsenäinen työskentely on siis oiva keino yksilölliseen eriyttämiseen.

Itsenäistä työskentelyä käytetään luultavasti kaikissa luokkamuodoissa, mutta yhdysluokkaopetuksessa sen merkitys korostuu, koska yhden opettajan resurssit kaikkien vuosiluokkien ohjattuun opetukseen ovat rajalliset. Itsenäinen työskentely mahdollistaa eriyttämisen, jolloin esimerkiksi osa yhdysluokasta tekee itsenäisiä tehtäviä opettajan ohjatessa toista osaa. Luokkakohtaisen ohjauksen lisäksi opettajalla on mahdollisuus ohjata jokaista oppilasta yksilöllisesti.

Onnistuvaa itsenäistä työskentelyä ei voi aloittaa ilman opettajan huolellista etukäteissuunnittelua. Opettajan täytyy valmistella itsenäisessä työskentelyssä käsiteltäviä asioita aikaisemmillä tunneilla. Lisäksi hänen on varmistettava, että oppilas ymmärtää itsenäistä työskentelyä koskevat säännöt ja ohjeet. Myös itsenäisessä työskentelyssä käytettävien tehtävien tulee olla soveltuvia niin oppilaan kuin asetettujen tavoitteidenkin kannalta. Tehtävien tulisi eriytyä kunkin oppilaan omien yksilöllisten taitojen ja tarpeiden mukaisesti. Itsenäisen työskentelyn materiaali voi olla joko valmiita tehtäviä (esimerkiksi tietokoneohjelmat) tai opettajan itsensä tekemää. Se voi olla myös oppilaan omista mielenkiinnon kohteista syntynyttä toimintaa kuten esimerkiksi oman tutkimuksen tekeminen. (Lahdes 1997, 172; Kalaoja 1990b, 19.) Opettajan on kuitenkin muistettava, että itsenäiseen työskentelyyn harjaantuminen vie oppilaalta aikaa. Uutta työskentelymuotoa ei voida ottaa kylmiltään käyttöön.

Yhdysluokkaopetuksessa kuten kaikessa muussakin opetuksessa, tulee välttää liian yksipuolista toimintaa. Itsenäisen työskentelyn ole siis ainoa työmuoto. Liiallisen itsenäisen työskentelyn on huomattu jopa lisäävän oppilaiden yksinäisyyttä ja näin heikentävän opiskelumotivaatiotakin (Kalaoja 1990a, 109).

### 3.3 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Eräs keino toimivaan yhdysluokkaopetukseen voisi olla yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmien käyttö apuna opetuksessa. Yhteistoiminnallista oppimista tapahtuu toki jo luonnostaankin yhdysluokissa, koska taitavammat oppilaat joutuvat ja saavat auttaa hitaampia oppilastovereitaan (Asunta 1998, 49).

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa opiskelu tapahtuu opettajan muodostamissa pienryhmissä. Jokaisella pienryhmällä on omat oppimistavoitteensa, joiden saavuttamisesta jokainen ryhmän jäsen on vastuussa. Ilman jokaisen ryhmäläisen panosta, aktiivista osallistumista ja oppimista ei tavoitteisiin päästä. Yhteistoiminnallisen oppimisen perusajatuksena on siis toisten auttaminen ja jokaisen aktiivinen osallistuminen. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 61; Slavin 1990, 3.) Yhteistoiminnallinen oppiminen eroaa siis perinteisestä ryhmätyöstä, jossa usein osa ryhmäläisistä jää passiivisiksi sivustaseuraajiksi (Koro 1994, 125).

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa oppilaat jaetaan pieniin, 2-4 hengen ryhmiin. Erikoista näissä ryhmissä on se, että ne ovat koostumukseltaan sekalaisia. Samassa ryhmässä voi olla oppilaita, jotka ovat erilaisia niin tiedoiltaan, taidoiltaan, sosiaalisilta ja kielellisiltä valmiuksiltaan, sukupuoleltaan, iältään, luonteenpiirteiltään kuin kulttuuriltaan. Yhteistoiminnallisessa pienryhmässä toimiessaan erilaiset oppilaat huolehtivat ja tukevat toinen toistensa oppimista. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 68-70.) Yhdysluokkiin yhteistoiminnallinen oppiminen soveltuu näin erinomaisesti, koska yhdysluokissa on jo luonnostaankin erilaisia ja eri-ikäisiä oppilaita.

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa opettajan rooli muuttuu perinteisestä tiedonjakajasta oppimisen ohjaajaksi. Opettajan tehtäviin kuuluu oppimistilanteen järjestäminen eli opetuksen suunnittelu, ryhmien muodostaminen ja oppimismateriaalin hankinta. Lisäksi opettaja tarkkailee oppilaita ja antaa

heille palautetta. Tarvittaessa hän myös auttaa ja ohjaa eteenpäin siirtäen oppimisvastuuta kuitenkin vähitellen oppilaille. (Kuitunen 1993, 5.) Yhdysluokanopettajan kannalta yhteistoiminnallinen oppiminen on hyvä juttu. Yhdysluokassahan opettajajohtoista opetusta on kaikille vuosiluokille koko ajan mahdoton järjestää. Oikein toteutettuna yhteistoiminnallinen oppiminen siis poistaa kritisoidun opettajajohtoisen opetuksen heikkouksia ja antaa oppilaalle aktiivisen roolin oppimiseen. Opettaja kiire vähenee ja varmasti myös oppilaat kokevat yhteisopiskelun miellyttävänä.

### 3.4 Yhdysluokanopettajan avustajat

Opettajan työtä yhdysluokassa helpottaa avustajien käyttäminen. Yhdysluokkaopetuksessa opettajan käyttämät avustajat ei ole mikään uusi juttu. Jo yhdysluokkaopetuksen alkutaipaleella 1800-luvun lopulla, yhdysluokanopettajat käyttivät apunaan opetustyössä lahjakkaita oppilaitaan (Kalaoja 1982, 22-23). Nykyäänkin niin sanottuja apuopettajia ovat usein oppilastoverit, mutta myös muita henkilöitä voi yhdysluokanopettajan apuna olla (Kalaoja 1990b, 26).

Ajoittain opetustyön avustajina yhdysluokassa voi olla eri oppilaitosten harjoittelijoita. Myös ammattitaitoiset koulunkäyntiavustajat helpottavat suuresti yhdysluokan tilannetta. (Kalaoja 1990b, 27.) Valitettavasti useat kunnat ovat tällä hetkellä niin suurissa rahavaikeuksissa, että työllistäminen on supistettu minimiin. Näin myös yhdysluokkiin koulunkäyntiavustajia myönnetään liian harvoin.

Myöskään vanhempien sekä muidenkaan lähiyhteisön asukkaiden osuutta koulun toimintaan ei sovi unohtaa. Molemminpuolinen avoimuus ja yhteistyö voi tuoda mukanaan ulottuvuuksia, josta on iloa ja hyötyä kaikille osapuolille.

Tavallinen koulun ja kodin yhteistyömuoto on luokkaretkien suunnittelu, johon vanhemmat osallistuvat usein vapaaehtoisesti. Tämä puolestaan antaa opettajalle itselleen enemmän aikaa varsinaisen opetuksen suunnitteluun.

Yhdysluokanopettajan tukena ovat luonnollisesti myös muut opettajakollegat. Koska yhdysluokat ovat usein pienissä kouluissa, ei opettajakollegoita ole välttämättä kuin yksi, jos sitäkään. Tästä syystä verkostoituminen, esimerkiksi kunnan kaikkien yhdysluokkaopettajien kanssa, olisi yksittäistä opettajaa hyödyttävää ja tukevaa. Verkostoitumista voisi tapahtua laajemminkin, internetin välityksellä. Yhteisten kokemusten jakaminen ja ongelmista keskustelu antaisi varmasti ideoita ja puhtia omaan työhön. Yleensä pienissä kouluissa kiertävät myös erityisopettaja ja kielenopettaja, jotka osaltaan tukevat yhdysluokanopettajan työtä.

Kirjallisuudesta löytämäni toimivan yhdysluokkaopetuksen avaimet ovat siis eheyttäminen, oppilaiden itsenäinen työskentely, yhteistoiminnallinen oppiminen sekä yhdysluokanopettajan avustajat. Avaimet eivät varmasti ole ainoat, vaan uskon että jokaisella yhdysluokanopettajalla on taskussaan omansa. Mielenkiintoista onkin saada selville, mitä käytännön keinoja ja ratkaisuja toimivaan yhdysluokkaopetukseen haastateltavilta yhdysluokanopettajilta tulee löytymään.



## 4. TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksessani pyrin etsimään vastauksia siihen, miten syntyy toimiva yhdysluokkaopetus 3-6 yhdysluokassa. Vaikka yhdysluokkaopetusta on toteutettu maassamme jo yli sadan vuoden ajan, koetaan se yhä edelleen vaikeaksi, eikä toimivaa, lopullista ratkaisua ole löytynyt. Eräs syy tähän voi olla se, että yhdysluokkaopetusta kehittävää tutkimusta on tehty suhteellisen vähän. Toivottavasti oma tutkimukseni tuo tällä saralla esiin jotakin uutta.

Rajaan tutkimukseni koskemaan 3-6 yhdysluokkaa, koska luultavasti yhdysluokkaopetuksen ongelmallisuus tulee siellä vielä alkuopetusluokkaa vahvemmin esiin. 3-6 yhdysluokassa oppilailla on opiskeltavanaan useita oppiaineita, jotka ovat tavoitteiltaan ja sisällöiltään jo varsin vaativia. Lisäksi oppilaiden suuret ikä- ja kehityserot tuovat varmasti opettajan työhön ja luokan toimintaa lisää haastetta ja vaativuutta.

Tutkimuksen tekeminen tuntuu luonnolliselta kohdistaa yhdysluokan 3-6 opettajiin, koska he ovat varmasti eräitä parhaista asiantuntijoista kertomaan yhdysluokkaopetuksesta. Mielenkiintoista on nähdä, minkälaisia käytännön keinoja ja ratkaisuja yhdysluokanopettajilla ovat löytäneet toimivaan yhdys-

luokkaopetukseen. Opettajien nykyinen vapaus oman työnsä suunnittelemiseen ja toteuttamiseen antaa mahdollisuuden hyvinkin erilaisiin ja persoonallisiin ratkaisuihin.

Tältä pohjalta tutkimusongelmani rajautuvat seuraavanlaisiksi:

**Pääongelma:** Miten syntyy toimiva yhdysluokkaopetus 3-6 luokassa?

**Alaongelma:** Mitä käytännön keinoja ja ratkaisuja yhdysluokanopettajat ovat löytäneet toimivaan yhdysluokkaopetukseen 3-6 luokalla?

## 5. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN JA SEN LUOTETTAVUUS

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus on osoitettavissa ainoastaan siten, että tutkimusprosessi kuvataan yksityiskohtaisesti. Tutkimusprosessin eri vaiheiden ja menetelmien tarkka kuvaus varmistaa, etteivät tulokset perustu vain tutkijan henkilökohtaiseen intuitioon asiasta. (Grönfors 1982, 178-179; Syrjälä & Numminen 1988, 143.) Tästä syystä pyrin kuvaamaan omaa tutkimusprosessiani aineistonkeruusta analysointiin mahdollisimman tarkasti, jotta lukija voi tehdä siitä omia arvioitaan. Tutkimusprosessin kuvaamista helpottaa se, että olen pitänyt koko ajan päiväkirjaa tekemisistäni. Tutkimuksen luotettavuuden osoittamiseksi pyrin lisäksi arvioimaan tekemiäni ratkaisuja ja valintoja kriittisesti.

Tutkimusalueeni selkeydyttyä keväällä 1999, ryhdyin heti kokoamaan kaikenlaista vähänkään tutkimukseeni liittyvää materiaalia kirjastoista, lehdistä ja internetistä. Melko pian aloin myös työstämään alustavasti teoriaosaani. Alussa teoriaosan työstäminen oli lähinnä peruskäsitteen, yhdysluokkaopetus, määrittelyä. Minulle teoria oli niin sanotusti keino eli sen tarkoituksena oli auttaa minua selventämään itselleni tutkittavaa käsitettä ja näin viedä tutkimustani eteenpäin (ks. Eskola & Suoranta 1998, 82). Lukiessani yhdys-

luokkaopetuksesta, sen ongelmista ja vaikeuksista, heräsi kysymys, kuinka voisi syntyä toimiva yhdysluokkaopetus. Lähdin heti etsimään kirjallisuudesta vastauksia, toimivan yhdysluokkaopetuksen avaimia. Tutkimukseni johtoajatus, toimiva yhdysluokkaopetus 3-6 luokassa, hahmottui siis prosessinomaisesti vasta kirjallisuuteen tutustuessani ja alustavaa teoriaosuutta kirjoittaessani.

Tutkimukseni johtoajatuksen löydyttyä, alkoi samalla mieleeni hahmottua jonkinlainen runko tutkimukseni sisällysluettelosta. Hahmotellun sisällysluettelon avulla pystyin täysin keskittymään vain tutkimukseeni soveltuvaan materiaaliin ja näin rajaamaan ylimääräiset pois.

Alunperin tarkoitukseni oli tehdä aiheesta määrällinen tutkimus postikyselyiden kautta. Keskusteltuani erään opettajani kanssa huomasin kuitenkin ettei postikysely kenties olisikaan paras mahdollinen menetelmä tutkimukseeni. Tarkoitukseni oli selvittää yhdysluokan opettajien käytännön keinoja ja ratkaisuja toimivaan yhdysluokkaopetukseen 3-6 luokassa. Näin ollen valitsin tutkimusmenetelmäksi haastattelun. Kenties sen avulla pystyisin tuomaan paremmin ja syvällisemmin esille yksittäisten yhdysluokanopettajien, alan asiantuntijoiden, ajatuksia, tunteita, merkityksiä — omaa näkökulmaa. Toki haastatteluunkin liittyy huonoja puolia. Eräänä mainittakoon muun muassa se, että haastatteluissa haastateltavilla on taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1998, 202).

Luonnollinen tapa lisätä tutkimuksen luotettavuutta on käyttää tutkimuksessa useampaa kuin yhtä menetelmää. Menettelyä kutsutaan triangulaatioksi. (Syrjälä & Numminen 1988, 140.) Oman tutkimukseni luotettavuus olisi lisääntynyt, jos olisin ottanut haastattelun rinnalle jonkin muunkin menetelmän, esimerkiksi havainnoinnin. Olisin sitten voinut verrata näistä menetelmistä saamiani tuloksia.

Elokuussa 1999, peruskoulujen aloittaessa lukuvuotensa, soitin seitsemään

Pohjois-Pohjanmaan kunnan koulutoimistoon ja selvitin ketkä opettajat toimivat kuluvana lukuvuotena kussakin kunnassa yhdysluokkaopettajina 3-6 luokilla. Samalla kyselin alustavia tietoja opettajista, muun muassa heidän työkokemuksestaan. Näiden koulutoimistoista saamieni tietojen perusteella valitsin neljä mielestäni tutkimukseni kannalta soveltuvinta yhdysluokanopettajaa haastateltavakseni. Lokakuun alussa otin puhelimitse yhteyttä kuhunkin opettajaan ja sovin haastatteluajankohdasta ja -paikasta. Oikeastaan yllätyin siitä, kuinka myönteisesti kaikki opettajat suhtautuivat ehdotukseeni haastattelusta. Ainoastaan yksi opettajista harkitsi hetken, mutta päätti sitten auttaa opiskelijaa. Haastatteluja oli siis helppo lähteä tekemään, koska kaikki haastateltavat olivat vapaaehtoisia ja kiinnostuneita tutkimuksesta.

Syytä lienee mainita myös se, että suoritin opintoihini kuuluvan kahden opintoviikon laajuisen yhdysluokkaharjoittelun eräässä pienessä koulussa syyskuussa 1999. En kerännyt yhdysluokasta tutkimusaineistoa, mutta sain seurata ja toimia sen mukana kahden viikon ajan. Harjoittelu varmasti muutti jollakin tavalla omia ajatuksiani ja vaikutti näin myös tutkimukseeni.

Eräs tutkimuksen luotettavuuden kriteeri on se, että tutkimusraportin on vastattava osallistujien näkemyksiä ja heidän määritelmiään tutkitusta asiasta (Syrjälä & Numminen 1988, 136). Eräs keino tarkastaa tutkijan ja tutkittavien käsityksien vastaavuus, on antaa tutkittavien lukea valmista tutkimustekstiä (Eskola & Suoranta 1998, 212). Itselläni ei tähän ollut mahdollisuutta, mutta uskon että sinänsä jo vapaamuotoinen teemahaastattelu antoi haastateltaville mahdollisuuden sanoa sanottavansa. Tein lisäksi usein lisäkysymyksiä, mikäli en ymmärtänyt haastateltavia. Ei toki voi kiistää sitä, ett-eikö tutkijan oma näkökulmakin tutkimuksessa näy. Jo haastattelurunko tuo oman suuntansa tutkimukseen. Lisäksi aineistoa voi varmasti tulkita niin monella tavalla kuin tutkijoitakin on. Minä siis tutkijana olen tehnyt omat ratkaisuni ja ne vaikuttavat tutkimukseen. Tärkeää on kuitenkin kertoa ratkaisuis-taan avoimesti ja antaa vastuuta myös lukijalle.

## 5.1 Tapaustutkimuksen piirteitä

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus yhdysluokan 3-6 opettajien käytännön keinoista ja ratkaisuista toimivaan yhdysluokkaopetukseen. Tapaustutkimus soveltuukin hyvin opetuksen tutkimukseen silloin, kun tutkimuksen kohteena on juuri käytännön toiminta ja jonkun ongelman kokonaisvaltainen tarkastelu ja kuvaus (Syrjälä 1994, 10-11).

Tapaustutkimuksen määrittely on vaikeaa, mutta yleisesti voidaan sanoa, että tapaustutkimus on yksittäisen tapauksen, yksilön, ryhmän, tapahtuman perusteellista kuvausta sekä ymmärtämistä. Tapaustutkimuksessa tarkastellaan tietyssä ympäristössä toimivien ihmisten näkemyksiä ja kokemuksia tietyistä teoista, toiminnoista tai ilmiöistä. Tutkittavasta tapauksesta kootaan tietoa monipuolisesti, monilla eri tavoilla. (Syrjälä 1994, 10; Syrjälä & Numminen 1988, 1, 7.) Koska laadulliset tapaustutkimukset perustuvat suhteellisen pieneen tapausmäärään, pyrkimyksenä ei ole tilastollinen yleistäminen vaan pikemminkin jonkin ilmiön, tapahtuman tai toiminnan kuvaaminen ja ymmärtäminen (Eskola & Suoranta 1998, 61). Myöskään omassa tutkimuksessani ei ole tarkoitus kartoittaa maamme yhdysluokkaopetusta, vaan kuvata ja löytää mahdollisia ratkaisuja ilmiöön nimeltään toimiva yhdysluokkaopetus.

## 5.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tärkein valintakriteeri haastateltavilleni oli tietenkin se, että he olivat 3-6 yhdysluokanopettajia. Lisäksi halusin tutkimukseeni kaksi pitemmän ja kaksi lyhyemmän työkokemuksen omaavaa opettajaa. Myös vapaaehtoisuus ja halukkuus haastatteluuni olivat merkittäviä tekijöitä.

Tutkimukseni kohdejoukkona oli neljä yhdysluokan 3-6 opettajaa, jotka kaikki olivat miehiä Pohjois-Pohjanmaalta. Iältään haastateltavat olivat 33-58 vuoden ikäisiä. Keski-ikä oli 43 vuotta. Haastateltavat olivat toimineet yhdysluokanopettajina 3-34 vuotta. Kaikki tutkimukseeni valitsemani henkilöt edustivat niin sanotusti mahdollisimman tyypillistä yhdysluokanopettajaa, joka työskentelee maaseudun pienessä kyläkoulussa (Syrjälä & Numminen 1988, 19). Haastateltavien koulujen oppilasmäärä vaihteli 22 oppilaasta 37 oppilaaseen.

Tutkimukseni eräänä heikkoutena voi pitää sitä, että kohdejoukkoon kuului ainoastaan miesopettajia. Niin sanottu naisnäkökulma tutkimuksestani siis puuttuu. Olisin mielelläni ottanut tutkimusjoukkooni mukaan myös naisopettajia, mutta seitsemässä naapurikunnassani ei ollut yhtään naista opettajana yhdysluokalla 3-6. Kustannus- ja aikasyistä johtuen en pystynyt etsimään haastateltavia kauempaa. On ilmeisesti yleistä, että kaksiohjelmaisissa kouluissa niin sanotun yläluokan opettaja on yleensä mies ja alkuopettajana toimii nainen. Haastateltavani olivat siis tältäkin kannalta tyypillisiä.

Toinen tutkimukseni heikkous on kohdejoukon pienuus. Voi siis kysyä, oliko neljästä haastattelusta saamani aineisto riittävä ja kattava eli kylläntyikö aineistoni (l. saturaatio) niin etteivät uudet haastattelut olisi enää tuoneet tutkimusongelman kannalta mitään uutta tietoa (Eskola & Suoranta 1998, 62). Mielestäni aineisto ainakin jossain mielessä kylläntyi. Kaikissa haastatteluissa tuli nimittäin esille suurin piirtein samoja asioita. Ainakin minusta itsestäni tuntuu, etteivät uudet haastattelut olisi tuoneet enää esille mitään mullistavaa näkökulmaa.

### **5.3 Tutkimusaineiston hankinta teemahaastattelulla**

Suoritin haastattelut lokakuun lopulla yhteisestä sopimuksesta kunkin opet-

tajan koululla koulupäivän jälkeen. Mennessäni haastattelemaan, jokaisella opettajalla oli jo tiedossa jotakin yleistä haastattelusta. Olin jo puhelimesta etukäteen kertonut tutkimukseni tarkoituksesta sekä haastattelun luonteesta. Kaikilta opettajilta sain myös etukäteen luvan nauhoittaa haastattelut. Koska tapaustutkimus edellyttää tutkijan ja tutkittavien välistä luottamusta, on tutkimusta koskevista säännöistä sovittava tarkasti tutkimuskohteen kanssa (Syrjälä 1994, 14).

Valitsin haastattelutyypikseni teemahaastattelun varmistaakseni sen, että käyn kaikkien haastateltavien kanssa samoja asioita läpi. Teemahaastattelussahan haastattelun aihepiirit eli teema-alueet on määritelty etukäteen, mutta tarkkaa kysymysten muotoa ja järjestystä ei kuitenkaan ole (Eskola & Suoranta 1998, 87). Laadullisessa tapaustutkimuksessa tiedon hankinnan pitää ollakin avointa, jotta tutkittava itse pystyy jäsentämään omaa maailmaansa ja kokemuksia siitä hyvinkin vapaamuotoisesti (Syrjälä 1994, 14).

Teemahaastattelurunkoni (liite 3 ) syntyi samaan aikaan työstäessäni teoriaosaani. Aina kun mieleeni tuli joku kysymys, kirjasin sen ylös. Haastatelllessani saatoin toki tehdä lisäkysymyksiäkin sen mukaan miten keskustelu eteni. Joitakin etukäteen suunnittelemani kysymyksiä jäi myös pois. Teemahaastattelurungon laadinnassa oli siis varmasti mukana teoreettista ajattelua ja joitakin olettamuksiakin (Eskola & Suoranta 1998, 78). Pysin kuitenkin lähtemään haastatteluun niin sanotusti puhtaalta pöydältä, ilman lukkoon-lyötyjä ennakko-olettamuksia tutkimuksen tuloksista, jotta haastateltavat saisivat sanoa sitä mitä todella ajattelevat ja kokevat.

Kaikki haastattelutilanteet sujuivat hyvin. Oma roolini keskustelijana, ei ainoastaan kyselijänä, vapautti varmasti tunnelmaa ja teki tilanteesta luonnollisen vuorovaikutustilanteen. Luulenpa haastatteluiden antaneen jotakin myös opettajille. Pysähtyminen pohtimaan omaa työtä ja toimintaa saattoi jopa innostaa jotakin opettajaa työnsä muutokseen ja kehittämiseen.



## 5.4 Tutkimusaineiston käsittely ja analyysi

Heti haastattelujen jälkeen purin aineiston kirjoittamalla sen nauhoilta sanasta sanaan tekstiksi. Kun aineisto oli paperilla tekstinä, luin sitä läpi useampaan kertaan. Samalla etsin ja alleviivasin tekstistä toimivan yhdysluokkaopetuksen avaimia eli vastauksia tutkimusongelmaani.

Tutkimusongelmani kannalta merkittävät tekstikohdat ryhmittelin niiden asiasisältöjen mukaan. Tämän ryhmittelyn tuloksena nousi esiin teemoja, joita pidän toimivan yhdysluokkaopetuksen avaimina. Tätä vaihetta, jossa tekstistä seulotaan ja ryhmitellään tutkimuksen kannalta olennaisia tekstikohtia, voidaan kutsua myös koodaukseksi (Eskola & Suoranta 1998, 151).

Keräsin tekstikohdat löytämieni teemojen alle ja pyrin otsikoimaan ne. Joitakin päällekkäisiä teemoja yhdistelin, koska se tuntui mielestäni kokonaisuuden kannalta tarkoituksenmukaisemmalta. Aineistosta löytämäni teemat ja samalla tutkimukseni tulokset ovat vuorokurssit opetuskäytäntönä, eri luokkien oppisisältöjen integrointi, opetuksen huolellinen suunnittelu, oppilaiden itsenäisen työn ja opetuksen vuorottelu, opetuksen riittävät resurssit sekä luokan hyvä ilmapiiri.

## 6. TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen tuloksiksi eli toimivan yhdysluokkaopetuksen keinoiksi 3-6 yhdysluokassa nousivat seuraavat asiat: opetuskäytäntönä vuorokurssit, eri luokkien oppisisältöjen integrointi, opetuksen huolellinen suunnittelu, oppilaiden itsenäisen työn ja opetuksen vuorottelu, opetuksen riittävästä resursseista kouluavustaja ja hyvät opetus- ja työskentelytilat sekä luokan hyvä ilmapiiri. Kaikkien haastattemieni yhdysluokanopettajien haastattelut olivat hyvin samansuuntaiset. Opettajien käytännön keinot ja ratkaisut toimivaan yhdysluokkaopetukseen 3-6 yhdysluokassa eivät poikenneet toisistaan juuri lainkaan. Pitkälti samansuuntaisia tuloksia sai myös Kalaoja tutkimuksessaan kymmenen vuotta sitten. Hänen tutkimuksessaan yhdysluokkaopetuksen keinoiksi nousivat oppilaiden itsenäinen työskentely, kouluavustajien ja apuopettajien käyttö, opetuksen huolellinen suunnittelu sekä eri luokkien ja oppiaineiden oppisisältöjen integrointi (Kalaoja 1990b, 97).

Yhdysluokkaopetus ei näytä siis muuttuneen toteuttamistavoiltaan eikä keinoiltaan paljoakaan kymmenessä vuodessa. Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen mukanaan tuoma opettajien vapaus oman työnsä kehittämiseen ei ole saanut ainakaan minun tutkimuksessani mukana olleita yhdys-

luokanopettajia kehittämään ja muuttamaan työtään ja yhdysluokkaopetustaan suuresti.

## 6.1 Opetuskäytäntönä vuorokurssit

Kaikki haastatellut opettajat korostivat vuorokurssiperiaatteen olevan eräs yhdysluokkaopetusta helpottava tekijä. Pääsääntöisesti oppikunnittain 3-4 ja 5-6 opiskellaan vuorokursseina ympäristö- ja luonnontiedon, historian ja uskonnon oppisisällöt. Vuorokurssijärjestelmässähän kaksi perättäistä vuosiluokkaa opiskelee samaan tahtiin yhteistä, vuorovuosin vaihtuvaa kurssia (Kaikkonen & Lindh 1990, 21).

*”Sehän helpottava tekijä tässä yhdysluokkaopetuksessa on, että meillä määrätyissä oppiaineissa luetaan vuorokurssiperiaatteella. Eli ympäristö- ja luonnontieto, historia, uskonto menevät vuorokurssiperiaatteella.”*

Äidinkielen, matematiikan ja englannin oppisisällöt etenevät yleensä vuosiluokittain. Eräs haastatelluista opettajista opetti myös äidinkieltä vuorokurssittain. Tähän yhdysluokanopettajilla on toki mahdollisuus, koska missään laissa tai asetuksessa ei sitä kielletä. Mielestäni äidinkielen opettaminen vuorokurssiperiaatteella ei kuitenkaan tunnu kovin tarkoituksenmukaiselta. Äidinkielessä oppisisällöt etenevät loogisesti, jolloin uusi tieto perustuu jo opitun tiedon pohjalle. Opittavien asioiden edetessä sekalaisessa järjestyksessä, voi vaarana voi olla myös oppilaan sekaantuminen. Toisaalta kuitenkin ymmärtää syyn, miksi opettaja mielellään opettaa vuorokurssiperiaatteella 3-6 yhdysluokassa. Vuorokurssien ansiosta varsinaiset opetusryhmät vähenevät kahteen ja opettajalla riittää näin enemmän tehokasta opetusai-  
kaa kullekin opetusryhmälle.

*”Vuorokursseina menee kaikki muut aineet paitsi matematiikka ja*

*englanti. Nämä ovat meillä. Aikoinaan, olikohan se 80-lukua, niin minä vein äidinkieltä vuosikursseittain, mutta se oli niin raskas ja vaativa. Ei sitä pystynyt toteuttamaan. Niin, vuorokursseina olen siinäkin mennyt. Tietysti aina huomioon ottaen. Esimerkiksi nyt kun on toinen vuorokurssi ja meillä on objektin opetus ollut nyt viimeisenä tässä ja tietysti 5-luokalle, jotka ei ole lukeneet vielä sijamuotoja, täytyy ensin opettaa sijamuotoja, mitkä ovat objektin sijamuotoja, ne täytyy ensin pohjata. Siinä täytyy ottaa ja tietää, mitä se on ennen luokkaa opiskellut. Tämmösiä siinä on huomioon otettava.”*

Vuorokurssit ovat siis vielä nykyäänkin varsin yleinen opetuskäytäntö yhdysluokissa. Syynä tähän on varmasti se, että tämä käytäntö on ollut kauan periaatteena ja muutoksen tielle lähteminen voi olla hankalaa. Opettajan aloittaessa työt yhdysluokassa, hän usein jatkaa edellisen opettajan käytännön mukaisesti. Eräs yksinkertainen syy tähän voi olla jo se, että keväällä töissä ollut luokanopettaja on tilannut oppikirjat syksyksi vuorokurssiperiaatetta ajatellen.

*”No tää vuorokurssirytmä oli niinku sen edellisen peruja, että se oli melkein pakko jatkaa siitä.”*

Opettajilla ei siis näytä olevan uskallusta, eikä toisaalta tietoaakaan muuttaa yhdysluokkaopetusta. Tämä on mielenkiintoista sen vuoksi, että vuorokurssiperiaatteen ongelmat on tiedostettu jo pitkään. Vuorokurssijärjestelmänhän on todettu huomioivan heikosti oppilaiden ikä- ja kehitysvaiheet, koska opettavat kurssit voivat olla liian helppoja ylemmälle vuosiluokalle ja puolestaan liian vaikeita alemmalle vuosiluokalle (Kaikkonen & Lindh 1990, 21, 25).

Syynä vuorokurssiperiaatteen jäämiseen yhdysluokkaopetukseen voi olla se, että opettajankoulutuksessa ei yhdysluokkaopetusta juurikaan painoteta. Luokanopettajien on opittava yhdysluokkaopetus kantapäähän kautta. Opettajankoulutus ei kuitenkaan saisi unohtaa yhdysluokkaopetusta, koska asia koskee vielä suurta määrää niin oppilaita kuin opettajiakin. Toisaalta haastatteluista kävi ilmi, että yhdysluokkaopetuksen muuttumattomuus saattaa johtua myös laajemmin koko koulujärjestelmästä. Eräs haastatelluista opettajista perusteli opettavansa yhdysluokassa perinteisellä tavalla, koska ylä-

asteellakin opetetaan siten. Luultavasti kuitenkin yläasteellakin on jo käytössä nykyaikaisia opetus- ja oppimismenetelmiä. Hienoa tietenkin olisi, jos ala- ja yläasteen yhteistyö tiivistyisi ja opetuksen uudenlaiset kokeilut mahdollistuisivat. Tähän tietenkin pyrittiin uudella perusopetuslailla, jossa ala- ja yläasteen raja hävisi.

*”Hyvin radikaaleihin muutoksiin, niinku esimerkiksi tämmöseen kokonaisopetukseen tai eheyttävään opetukseen, en ole lähtenyt. Oon vielä pysynyt tässä, tämmösessä lukujärjestyssysteemissä, jossa tietyille oppiaineille on tietyt paikat ja tietyt kellonajat niinku päivän ja viikon aikana. Että sitä en oo muutellut minnekään päin. Tää on niinku isossa yhdysluokassa kuitenkin ehkä turvallisin vaihtoehto. Se vaatii tiettyjä olosuhteita, tiettyjä järjestyksiä, tiettyjä tiloja jos sää rupeat jakamaan tätä erilaiseen opetukseen. Ja sitten toinen on se, että jos tätä eheyttämisopetusta, kokonaisopetusta mennään niin hyvin radikaalisti järjestämään, niin siinä täytyy sitten koko koulun olla siinä ajatuksessa mukana ja se tarkoittaa, että opettajat myöskin suunnittelee sen kaikille luokka-asteille, että siinä on jatkuvuutta sitten. En ole käytännön syistä siihen mennyt täällä, vaikka tiedän kyllä jonkun verran mitä se on, mutta se on sitten ajateltava niinkin että oppilaat on täällä vain osan aikaa elämästään ja sitten ne jatkavat täältä kuitenkin yläasteelle ja siellä mennäänkin takasin luokkamuotoiseen opetukseen, istutaan hyvin tiukasti pulpeteissa ja ei siellä vaella vapaamuotoisissa ryhmissä, vaan mennään takaisin tiukkaan opettajajohtoiseen opetukseen ja sen takia ei sitten täälläkään menty siihen käytännön syistä. Olishan se mielenkiintoista kokeilla tietenkin sitä.”*

Haastattelemieni opettajien yhdysluokissa opetusta näytetään toteuttavan siten kuin sitä on jo kauan aikaa toteutettu. Vuorokurssijärjestelmä on vielä erittäin vahvasti mukana yhdysluokkaopetuksessa. Näinhän myös Kalaoja (1990a, 97-98) tutkimuksessaan totesi.

## 6.2 Eri luokkien oppisisältöjen integrointi

Oppiaineista äidinkieli, matematiikka ja englanti etenevät siis vuosiluokittain.

Kaikki haastatteleman opettajat pyrkivät kuitenkin löytämään mahdollisuuksien mukaan yhteisiä alueita ja aihepiirejä eri luokkien oppisisällöistä, jotka soveltuvat opetettavaksi yhteisesti usealle vuosiluokalle, jopa koko 3-6 luokalle. Yhteisestä opetustuokiosta huolimatta myös luokkakohtainen aiheen syventely on tärkeää.

*”Määrätyissä oppiaineissa kaikilla on sama aihe. Esimerkiksi sanaluokat käydään läpi kaikki yhdessä. Ja määrätyt, esimerkiksi kielioppiasiat käydään samaan aikaan läpi. Matematiikassa kertotaulut menee, saattaa olla että kahdella luokalla menee kertotaulut läpi. Kolmosilla ja nelosilla. Ja vitosella ja kutosella menee esimerkiksi desimaaliluvut yhtä aikaa. Tällä tavoin se onnistuu. Sitä pystyy sitten laajentamaan, kun menee luokalta toiselle.”*

Liikunta, musiikki, kuvaamataito ja käsityöt opetetaan pääsääntöisesti koko yhdysluokalle yhteisesti. Eriyttämiseen opettajat kuitenkin pyrkivät näissäkin aineissa. Eriyttäminen onkin erityisen tärkeää jo sen vuoksi, että opetuksen pitäisi pyrkiä vastaamaan mahdollisimman hyvin kunkin oppilaan henkilökohtaisiin tarpeisiin. Lisäksi ilman eriyttämistä vaarana saattaa olla myös se, että jollakin vuosiluokalla kaikki oppisisällöt eivät tule läpikäydyiksi, eivätkä tavoitteet näin saavutetuiksi. Eriyttäminen on kuitenkin työlästä, koska se vaatii opettajalta paljon suunnittelua.

*”Sitten on taas semmosia aineita, taitoaineissa kuvaamataito, musiikki, käsityöt jaetaan tyttöjen ja poikien käsitöihin pääsääntöisesti, joissa on kaikki mukana. Sitten liikunta myöskin, jotka ovat koko ryhmälle tarkoitettuja... Yhteiset aineet tietysti vedetään yhteisellä opetuksella läpi ja sitten eriytetään tehtävissä.”*

### 6.3 Opetuksen huolellinen suunnittelu

Itsestään selvältä tuntuva opetuksen suunnittelu näyttää yhdysluokassa korostuvan entistä enemmän. Kaikki haastatteleman yhdysluokanopettajat piti-

vät opetuksen suunnittelua erittäin merkittävänä keinona toimivaan yhdysluokkaopetukseen. Haastateltavat korostivat niin yksittäisten tuntien kuin koko lukuvuoden huolellista suunnittelua.

*”Ainakin ite huomasi ensimmäistä kertaa kun 3-6 luokassa aloitti, niin paljon aikaa meni aivan semmoiseen miettimiseen, että missä vaiheessa minä mitään teen. Ja yks semmoinen asia, joka pitää muistaa on se, että ennakkoon joutuu suunnittelemaan aina asioita. Miten minä milloinkin teen? Mää aina ite suunnittelen viikon kerrallaan milloin mitään teen. Mulla on aina viikko etukäteen suunniteltuna ja siltikin voi tulla se, että joutuu jotakin muuttamaan. Mutta se ei ole katastrofi, sen voi korjatakin.”*

*”Mutta se lukujärjestyksen laatiminen jo ensinnäkin on tarkkaan mietittävä, miten se aina syksyllä laaditaan, että siinä tulee järkevä ratkaisu. Ei, ei se ole helppoa. Nyt kun vielä tuntikehys, tämä viikkotuntimäärä on rajattu, se yleensä on se minimi, joka annetaan. Vain perustelluista syistä saa lisätunteja siihen tuntikehukseen ja se antaa omat rajotuksensa. Silloin mitä pienempi se tuntikehys on elikkä minimillä vedetään, niin silloin tulee näitä yhteisiä tunteja paljon ja ei pysty hajaannuttamaan, tekemään jakotunteja eli ryhmää jakamaan, kun ei ole sitten annettu tunteja siihen käyttöön. Se rajoittaa sitä.”*

Opetuksen suunnittelu on erittäin laaja alue ja siihen liittyy yllättävän monia asioita, jotka ovat outoja varsinkin kokemattomalle opettajalle. Suunnittelutyö ei ole siis vain yksittäisen tunnin suunnittelua, vaan myös päivän, viikon, lukukauden ja lukuvuoden laajuista. Huomionarvoista lienee myös se, että opetuksen suunnitteluun vaikuttaa ratkaisevasti kunnan ja laajemmin koko yhteiskunnan koulutukselle antamat resurssit. Tuntikehystä on useissa kunnissa taloudellisten ongelmien vuoksi supistettu. Yhdysluokilla on harvoin mahdollisuus jakotunteihin, joita olisi kuitenkin yhdysluokan rakenteesta johtuen hyvä olla.

Yhdysluokassa opetuksen huolellinen suunnittelu on tärkeää luonnollisestikin sen vuoksi, että opettajalla on opetettavanaan monta vuosiluokkaa. Yhdysluokanopettajan on suunniteltava tuntinsa siten, että opetusajaksi tulee käytettyä mahdollisimman tehokkaasti hyväksi. Lisäksi opetusajan pitäisi

jakautua tasapuolisesti kaikkien vuosiluokkien kesken, jotta kaikkien vuosiluokkien oppisisällöt tulevat käytyä läpi.

#### 6.4 Oppilaiden itsenäisen työn ja opetuksen vuorottelu

Vuorokurssijärjestelmällä opetettaessa 3-6 yhdysluokassa on kaksi oppikuntaa. Kaksi vuosiluokkaa muodostaa siis ryhmän, jolle annetaan samaa toisesta oppikunnasta poikkeavaa opetusta. Tavallisimmin oppikunnat ovat luokat 3-4 ja 5-6, joiden kesken opettajan täytyy opetusaikansa jakaa. Kaikki haastattelemani yhdysluokanopettajat kokivat, että toimiva tapa oppitunnin etenemiseen on oppilaiden itsenäisen työn ja opettajan opetuksen vuorottelu. Oppitunnin alussa toinen oppikunta tekee itsenäistä ja hiljaista työtä opettajan opettaessa toista oppikuntaa. Sen jälkeen vaihdetaan vuoroa. Itsenäinen työskentely onkin tunnettu yhdysluokkaopetuksen eräänä muotona jo aivan yhdysluokkaopetuksen alkuaajoista lähtien (Kalaoja 1990b, 19).

*”Tunti pitää jakaa sillä tavalla, että osalla on aluksi sitä hiljaista työskentelyä ja toista porukkaa opetetaan. Ja sitten vaihdetaan. Siinä ei oikein muu auta. Esimerkiksi jos on jotain ympäristöopin asiaa niin mää, varsinkin kun se kirja on aika vaikee, vaikka siinä on hyviä tehtäviä, niin mää oon usein ottanut kalvolle siitä tärkeimmät asiat. Sitten kun 5-6 luokka kirjoittaa siitä kalvolta, minä sitten opetan vaikka matematikkaa 3-4 luokalle.”*

*”Tuntien eteneminen riippuu pitkälti oppilaista. Jos on semmosia oppilaita, jotka ovat vähän niinku ylivilkkaita ja muuta, niin tuota, ne ei oikein heti lähde siihen itsenäiseen työhön. Minä nyt aika paljon käytän sitä, että kirjallinen läksyjen kuulustus. Se hiljentää mukavasti sen joukon ja toiselle sitten opetetaan uusi asia. Se on minun mielestäni tärkeää, että toinen ryhmä käynnistyy heti. Että sille se opetus ja harjoitus sen jälkeen. Silloin se toinen ryhmä, jos on kirjallinen kuulustelu, se on tehnyt sen sillä aikaa ja sitten on taas sen toisen ryhmän vuoro opetukseen.”*

Osa haastatelluista opettajista pyrki jakamaan opetusaikansa jokseenkin



tasaisesti kaikkien vuosiluokkien kesken. Ajan tarkka jakaminen ei ole kuitenkaan aina välttämättä paras mahdollinen ratkaisu. Oppilaiden erilaiset tarpeet ja opetuksen sen hetkinen tilanne voi vaatia toisenlaista ratkaisua.

*"No se on juuri semmoinen, että se on niin vaistonvaraisesti pelettava ja katsottava aina joissakin tapauksissa, että onko järkevämpää opettaa jollekin ryhmälle vähän pitempää ja tehokkaammin ja kauemmin, jos näyttää ettei asiaa ole opittu. Täytyy aivan tilannekohtaisesti, tapauskohtaisesti lukuvuosittain katsoa, mikä ryhmä tarvitsee enempi. Käytän silloin enempi aikaa jollekin ryhmälle tai jopa joillekin oppilaille. Ja vastaavasti sitten voin tehdä niin, että toinen ryhmä jonakin toisella kerralla sitten saa vastaavasti. Ei saman tunnin aikana kannata ruveta tasan jakamaan tätä tuntia."*

Oppilaiden itsenäisenä ja hiljaisena työnä opettajat käyttivät muun muassa vanhan asian kertaamista, uuteen asiaan tutustumista ja kirjallista läksyn kuulustelua. Lisäksi oppilaat joutuivat usein tarkastamaan tarkistuskirjoista itsenäisesti omat tehtävänsä ja ottamaan näin vastuuta luokan toiminnasta. Monessa mielessä vastuun antaminen oppilaille on hyvä asia. Miksi opettajan pitäisikään tehdä sellaisia asioita, joihin oppilaat pystyvät itsekin yhtä hyvin? Muun muassa tehtävien itsenäinen tarkistaminen onnistuu varmasti oppilailta yhtä hyvin kuin opettajalta itseltäänkin. Usein me opettajat emme luota tarpeeksi oppilaiden taitoihin ja kykyihin.

*"Ja käytännön järjestelyjä on semmoinenkin, että matematiikassa, semmoissa aineissa, missä voi, niin meillä on tarkistuskirja eli tarkistetaan ite tehtävät. Vastuuta pitää jakaa oppilaille."*

Itsenäinen työskentely on oppilaille hyvä taito ja se yhdysluokassa varmasti sisäistetään, koska oppilaat työskentelevät paljon itsenäisesti. Oppilaat vaativat kuitenkin alussa varmasti opettajan ohjausta itsenäiseen työskentelyyn. Itsenäisten työskentelytaitojen oppimiseen on yhdysluokassa siis syytä varata aikaa.

## 6.5 Opetuksen riittävät resurssit

Opetuksen riittävät resurssit edesauttavat ja ovat miltei välttämättömiä toimivan yhdysluokkaopetuksen onnistumiseksi. Valitettavasti kuntien heikko taloudellinen tilanne on kuitenkin karsinut koulujenkin varoja. Haastatteluissa nousivat toimivan yhdysluokkaopetuksen vaatimiksi resursseiksi kouluavustaja ja koulun hyvät opetus- ja työskentelytilat. Useiden yhdysluokkien arkipäivää saattavat kuitenkin olla vanhat ja puutteelliset tilat sekä kouluavustajan puuttuminen.

### 6.5.1 Kouluavustaja

Haastatellut yhdysluokanopettajat korostivat erityisesti kouluavustajan tärkeää roolia yhdysluokassa. Erityisesti heikoille oppilaille opiskelu yhdysluokassa, jossa tehdään paljon itsenäistä työtä, voi ilman kouluavustajaa olla erittäin vaikeaa ja miltei mahdotontakin. Toki yhdysluokassa isommat oppilaat voivat auttaa pienempiä, mutta oppimisvaikeuksissa olevat oppilaat tarvitsevat tehokkaampaa tukea.

*”Heikkojen oppilaiden tukeminen on siinä tunnilla hankalaa. Se tarvii aina avustajaa. Meilläkin on kouluavustaja, joka sitten auttaa heikompia oppilaita. Se on ihan välttämättömyys määrättyissä tapauksissa.”*

Kouluavustajan rooli voi yhdysluokissa olla myös niin sanottu toinen opettaja. Eräs haastatelluista yhdysluokanopettajista jakaa opetusryhmänsä puoliksi ja toista puoliskoa ohjaa miltei aina kouluavustaja.

*”Me on nyt käytännössä tehty ja sovittu sillä tavalla, että tää kouluavustaja, joka tänä vuonna on ylioppilastyttö, ottaa toisen*

*näistä ryhmistä pääsääntöisesti, joko 3-4 tai 5-6 ja ottaa tietyn, vähän pitemmän jakson. Esimerkiksi me on sovittu, että hän ottaa puoli lukukautta toisen ryhmän ja sitten vaihdamme. Minulla on sitten toinen ryhmä. Minä vastaan siitä opetusjärjestyksestä ja opetussisällöstä, että olen hänelle antamassa näitä sisältöjä, myöskin näitä pedagogisia ohjeita niin paljon kun pystyn niitä antamaan. Tavallaan niin kuin ohjaan häntä siinä työssään. Ja ainakin nämä harjoittelijat tykkää, että tää on heistä parempi kuin istua luokassa. Jos tänne pannaan luokka-avustaja 25 oppilaan yhdysluokkaan, niin se voi olla että se ei vastaa tarkotustaan. Jopa parempi olis näin, että hän ottaa eri luokkatilaan ja vetää itsenäisesti tämän toisen ryhmän. Se on koettu ainakin mielenkiintoiseksi ja se auttaa hirveän paljon, kun saadaan nämä ryhmät pääsääntöisesti puolitettua.”*

Opetusryhmän jakaminen puoliksi opettajan ja kouluavustajan kesken on varmasti hyvää työharjoittelua kouluavustajalle ja helpottaa yhdysluokanopettajan työtä. Kuitenkin oppilaiden tarpeiden täytyisi olla ensisijalla. Mieleen nousee väkisinkin kysymys, että saavatko kouluavustajan vetämän ryhmän oppilaat riittävän hyvää opetusta. Varsinkin jos opetusryhmässä on oppimisvaikeuksista kärsiviä oppilaita, eivät kouluttamattoman avustajan taidot heidän auttamiseensa välttämättä riitä. Kouluavustajat tarvitsisivat siis aina koulutusta ja opettajan jatkuvaa ohjausta. Liian suoraviivaisiin ratkaisuihin ei siis kannata rynnätä suinpäin, vaan asioita pitää valmistella.

### **6.5.2 Hyvät opetus- ja työskentelytilat**

Erityisesti yhdysluokassa, jossa oppilaat työskentelevät vuorollaan lähes koko ajan itsenäisesti, ovat työrauhakysymykset keskeisiä. Tärkeänä toimivan opetuksen ehtona nousivat haastatteluissa esiin hyvät opetus- ja työskentelytilat. Tarvittaessa täytyy käytettävissä olla tiloja, joihin oppilaita voi jakaa työskentelemään.

*”Jotta me saatais työrauha kaikille, meillä on aika paljon ollu sitäkin, että jos 3-4 luokalla on ja sille on todella opettajajohtoinen*

*tunti pidettävä niin se on eri luokassa ja sitten 5-6 luokka on toisessa luokassa. Kyllä se vähitellen onnistuu, mutta se vaatii aina syksyllä alottaessa kyllä aika paljon työtä, että jos siellä on niitä vilkkaita vilpereitä, niin silloin tahtoo olla, että se työskentely ei suju eri tilassa ilman opettajaa. Mutta nyt on taas päästy siihen vaiheeseen, että tämä ryhmä pystyy työskentelemään eri tilassakin.”*

Koulujen tilat ovat tietenkin koulukohtaisia ja niihin opettaja ei välttämättä pysty paljoakaan vaikuttamaan. Useinhan yhdysluokat sijaitsevat maaseudun pienissä kouluissa, joihin ei välttämättä ole aikoinaan suunniteltu ja rakennettu esimerkiksi erillisiä ryhmätyötiloja. Luulen kuitenkin, että jopa luokkaan pystyy pienellä vaivalla järjestämään erillisiä työskentelypisteitä ja näin antamaan oppilaille työrauhan.

## 6.6 Luokan hyvä ilmapiiri

Tärkeäksi yhdysluokkaopetusta tukevaksi tekijäksi haastatellut opettajat nimesivät myös luokan hyvän yhteishengen ja ilmapiirin. Luonnollisestikin hyvä luokan ilmapiiri tukee työskentelyä ja auttaa selviämään vaikeuksistaikin.

*”Se pitää olla semmoinen yhteenkuuluvaisuuden tunne koko porukalla. Että kaikki on samassa veneessä. Se on tärkeää. Että ei voi sanoa edes, että tuossa on neloset ja neloset on niin ja niin. Ja sitten on kolmoset ja niin edelleen. Kyllä tää on niinku sama porukka kuitenkin. Ainut ero, että eri asioita käydään läpi.”*

*”Tuommonen oppilastuntemus korostuu valtavan paljon ja se on just aivan äärettömän tärkeä miten hyvin sää saat solmittua ne suhteet oppilaisiin eli miten sä pystyt käsittelemään oppilaita, niin että sää saat sen homman toimimaan. Mää aina puhun semmosesta jonkunlaisesta luottamuksesta oppilaiden kesellä, että pitää olla semmonen luonteva luottamus oppilaiden välillä. Se ei välttämättä ole helppoa, mutta siihen ei oikein löydy muuta semmosta järkevää keinoa.”*

Luokan hyvä ilmapiiri niin oppilaiden kuin opettajankin välillä on tärkeä tekijä

onnistuneeseen toimintaa missä tahansa luokassa. Yhdysluokka ei ole siis tässäkään tapauksessa varmastikaan poikkeus. Koska haastattelemieni opettajien mukaan yhdysluokan toimintaa helpottaa luokan hyvä henki ja ilmapiiri, on luokan yhteishengen luomiseen siis syytä panostaa. Sinänsä tehtävä on aika vaativa, koska 3-6 yhdysluokasta lähtee lähes joka vuosi oppilaita yläasteelle ja tilalle tulee uusia oppilaita alkuopetusluokasta. Luokan oppilaat siis vaihtuvat vuosittain. Toisaalta kuitenkin pienissä kouluissa, jossa yhdysluokat usein sijaitsevat, tuntevat kaikki koulun oppilaat ja perheetkin toisensa. Tilanne ei siis ehkä olekaan niin hankala.

## 7. POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, miten syntyy toimiva yhdysluokkaopetus 3-6 luokassa. Etsin siis tutkimuksessani niitä käytännön keinoja ja ratkaisuja, joita yhdysluokanopettajat ovat löytäneet toimivaan yhdysluokkaopetukseen 3-6 luokassa. Yhdysluokkaopetuksen onnistunut järjestäminen on askarruttanut opettajia jo yhdysluokkaopetuksen alkuvaiheista lähtien. Uskon yhdysluokkaopetuksen omine piirteineen ja ongelmineen mietityttävän myös nykyään kaikkia opettajia, jotka lähtevät ensimmäistä kertaa työskentelemään yhdysluokkaan.

Tutkimukseni päätuloksiksi eli toimivan yhdysluokkaopetuksen keinoiksi 3-6 yhdysluokassa nousivat vuorokurssien käyttö opetuksessa, eri luokkien oppisisältöjen integrointi, opetuksen huolellinen suunnittelu, oppilaiden itsenäisen työn ja opetuksen vuorottelu, opetuksen riittävästä resurssista kouluavustaja ja hyvät opetus- ja työskentelytilat sekä luokan hyvä ilmapiiri. Tutkimukseni päätuloksilla on selvä yhdenmukaisuus Kalaojan (1990b) tutkimuksen tuloksiin. Ainoa ero oli se, että omassa tutkimuksessani haastatellut opettajat korostivat myös luokan hyvän ilmapiirin tärkeyttä yhdysluokkatyöskentelyn onnistumiseen. Kuvittelin myös ennen haastatteluja, että toimivan

yhdysluokkaopetuksen erääksi keinoksi voisivat nousta nykyaikaisten työtapojen, esimerkiksi yhteistoiminnallisen oppimisen, käyttö opetuksen apuna. Näin ei kuitenkaan käynyt. Näyttää siis siltä, ettei yhdysluokkaopetus ole muuttunut paljoakaan kymmenessä vuodessa. Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen mukanaan tuoma opettajien vapaus oman työnsä kehittämiseen ei ainakaan minun tutkimuksessani ollut saanut yhdysluokanopettajia kehittämään ja muuttamaan yhdysluokkaopetustaan suuresti. Ainakaan tutkimuksessa ei noussut esille mitään kovin omaperäistä.

Pidän yllättävänä tuloksena sitä, että yhdysluokanopettajat korostavat vielä tänäkin päivänä niin paljon vuorokurssiperiaatetta. Opettajat työskentelevät yhdysluokissa perinteiseen tapaan, vaikka sinänsä vuorokurssien ongelmat erityisesti oppilaiden kannalta ovatkin tiedostettu. Vuorokurssijärjestelmään on kritisoitu muun muassa sen vuoksi, että opetettavat kurssit ovat joko liian helppoja oppikunnan ylemmälle vuosiluokalle tai liian vaikeita oppikunnan alemman vuosiluokan oppilaille (Laukkanen ym. 1986, 131). Mikä on sitten syynä siihen, ettei yhdysluokkaopetus kehity, vaikka vaihtoehtojakin varmasti löytyisi? Ehkä eräs syy on se, että yhdysluokanopettajilla ei ole voimia lähteä muuttamaan vanhaa käytäntöä. On varmasti helppoa ja turvallista seurata edellisen opettajan jalan jälkiä ja jatkaa opetusta vuorokurssiperiaatteella. Toiminnan muuttaminen on myös hankalaa varsinkin silloin, jos koulutus ei ole antanut siihen mitään eväitä. Kaikkien haastattelemieni opettajien koulutuksessa oli ollut jonkinlainen harjoittelu yhdysluokassa, mutta varsinaisesti koulutuksessa ei ollut pohdittu sitä, miten yhdysluokkaopetusta voitaisiin kehittää. Totta on myös se, ettei välttämättä opettaja voi yksin lähteä viemään muutosprosessia eteenpäin. Muutokseen tarvitaan koko koulutusjärjestelmän ja kouluyhteisön yhteistyötä ja vahvaa sitoutumista.

Toisaalta voidaan myös miettiä, että onko yhdysluokkaopetusta edes tarve kehittää. Eikö voitaisi jatkaa samaan malliin siten, että yhdysluokanopettajat toteuttaisivat opetustaan vuorokurssien avulla? Eikö heidän muutoin raskaaseen työhönsä pitäisi suoda edes tällainen helpotus? Etusijalla täytyisi mielestäni kuitenkin olla oppilaan etu ja hänen tarpeensa. Jos vuorokurssijär-

jestelmä on jo aikoja sitten todettu ongelmalliseksi juuri oppilaan kannalta, täytyy asiaan puuttua.

Laajemmin tarkasteltuna tutkimukseni osoittaa selvästi sen, että muun muassa opettajankoulutuksessa olisi syytä ryhtyä tehokkaammin miettimään vaihtoehtoja ongelmalliselle yhdysluokkaopetuksen vuorokurssijärjestelmälle. Vuorokurssijärjestelmän sijalle on toki jo 1970-luvulla ehdotettu vuosikurssiopetusta, mutta edelleen vuorokurssijärjestelmä näyttää pitävän pintansa (Kalaoja 1982, 58-59). Tosiasiahan on kuitenkin se, että yhdysluokkaopetus tuskin koskaan katoaa harvaanasutusta maastamme ja näin myös sen tulisi olla kehityksen ja muutoksen kohteena.

Tutkimukseni yleistettävyys on aika vaikeaa, koska tutkimukseni tapauksina oli vain neljä yhdysluokanopettajaa. Toisaalta kaikkien haastattelujen anti oli hyvin samankaltainen huolimatta siitä, että haastatellut opettajat poikkesivat iältään ja työkokemukseltaan toisistaan suuresti. Voisi siis ajatella, että suunnaltaan samankaltaisia tuloksia olisi saattanut tullut laajemmassakin tutkimuksessa.

Mielestäni tutkimukseni antaa aloittelevalle yhdysluokanopettajalle selkeän kuvan nykypäivän yhdysluokkaopetuksesta. Samalla se varmasti auttaa pääsemään alkuun oman yhdysluokan kanssa. Tutkimukseni tuloksethan ovat työssä olevien yhdysluokanopettajien käytännön keinoja ja ratkaisuja toimivaan yhdysluokkaopetukseen 3-6 luokassa ja voivat toimia näin käytännön neuvoina ja vinkkeinä aloittelevalle yhdysluokanopettajalle. Selvää on, etteivät tutkimuksessani esille tulleet keinot toimivaan yhdysluokkaopetukseen ratkaise kaikkia yhdysluokkaopetuksen ongelmia. Esimerkiksi tilanne, että yhdysluokan oppilailta saattaa puuttua samanikäisiä ja samaa sukupuolta olevia luokkatovereita, ei ratkea tietenkään näiden keinojen avulla. Useimpia tutkimuksessa esiin tulleita toimivan yhdysluokkaopetuksen keinoja voi varmasti soveltaa myös ihan normaaliin erillisluokkaan. Tavallaanhan erillisluokkakin on eräänlainen yhdysluokka; oppilaat saattavat erota toisistaan kehitykseltään suurestikin ja eriyttäminen on ehdotonta.



Mielestäni haastattelu soveltui hyvin tutkimukseeni menetelmäksi ja sen kautta sain vastaukset tutkimusongelmiini. Haastattelujen tekeminen oli mahdollista sen vuoksi, koska tapauksia oli vähän. Varmasti haastattelurungossani olisi kuitenkin vielä parantamisen varaa. Muutamia kysymyksiä tuli nimittäin mieleeni vasta haastattelunauhoja purkaessani. Hyvä juttu olisi ollut myös esimerkiksi havainnoinnin ottaminen toiseksi tutkimusmenetelmäksi. Monet yhdysluokanopettajien käytännön keinot ja ratkaisut saattavat olla opettajille itselleen niin itsestään selviä, etteivät he niitä edes haastattelussa hoksanneet minulle kertoa. Ulkopuolisena havainnoitsija olisin ne sen sijaan saattanut huomatakin.

Tutkimukseni mahdollinen jatkotutkimus voisi kohdistua yhdysluokkaopetukseen tämän päivän opettajankoulutuksessa. Selvästikin näyttää siltä, että yhdysluokkaopetus tarvitsisi kehittyäkseen myös opettajankoulutuksen panosta. Niin kauan kuin yhdysluokkaopetusta toteutetaan maassamme, olisi tasapuolisuuden vuoksi myös opettajankoulutuksen kiinnitettävä huomiota yhdysluokkaopetukseen ja sen kehittämiseen.

## LÄHTEET

- Arajärvi, P. & Aalto-Setälä, M. 1999.** Opetuslainsäädännön käsikirja. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Asunta, T. 1998.** Luonnontiedettä kyläkouluympäristössä. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Tutkiva opettaja 6. Kehittyvä kyläkoulu. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 38-51.
- Bacharach, N., Hasslen, R.C. & Anderson, J. 1995.** Learning Together. A Manual for Multiage Grouping. Inc: Corwin Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998.** Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Grönfors, M. 1982.** Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S. 1992.** Kasvatustieteen käsitteistö. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset, 208.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1998.** Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Husso, M-L. 1988.** Kokonaisopetus ja sen kokeilu. Osaraportti I: Kokeilun lähtökohdat, peruskäsitteet ja menettelytavat. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 35. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

- Husso, M-L. 1989.** Kohti eheytyvää ja syvenevää oppimista. Teoksessa E. Korpinen; E. Tiihonen & P. Tuomi (toim.) *Koulu elämän paikkana: haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 34, 57-70. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Jaakkola, D. 1996.** Åldersintegrerad undervisning. Teoksessa E. Merimaa (toim.) *Vuosiluokkiin sitomaton opetus peruskoulussa*. Helsinki: Haka-paino, Oy, 139-145.
- Jokinen, H. & Puro, J. 1978.** Yhdysluokkatutkimuksen esitutkimus. Yhdysluokkatilanteen ja -ongelmien esittelyä sekä joitakin ehdotuksia tutkimusten suuntaamiseksi ja toteuttamiseksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 104. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Kaikkonen, M. & Lindh, A. 1990.** Yhdysluokkatyöskentelyn teoreettinen lähestyminen ja käytäntö – Eräs malli eheytetystä kouluvuodesta 3-4-luokkatasolla. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 34. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kalaoja, E. 1990a.** Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa III Pienten koulujen ja niiden opetuksen evaluointia. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 63. Oulu: Monistus- ja Kuvakeskus.
- Kalaoja, E. 1990b.** Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa IV. Maaseudun pienten koulujen opetuksen ideointia. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 64. Oulu: Monistus- ja Kuvakeskus.
- Kalaoja, E. 1982.** Yhdysluokkaopetusjärjestelmien arviointia. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 6. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kari, J. 1994.** Kasvatus- ja opetustavoitteet. Teoksessa J. Kari (toim.) *Didaktiikka ja opetussuunnittelu*. Juva: WSOY:n graafiset laitokset, 65-100.
- Koro, J. 1994.** Kehittyvä opetustyö. Teoksessa J. Kari (toim.) *Didaktiikka ja opetussuunnittelu*. Juva: WSOY:n graafiset laitokset, 101-148.

- Korpinen, E. 1998.** Kyläkoulut ja opettajankoulutus. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Tutkiva opettaja 6. Kehittyvä kyläkoulu. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 128-134.
- Kuitunen, H. 1993.** Yhteistoiminnallinen oppiminen osa I. Helsinki: FinEduca Oy.
- Kyröläinen, K. 1994.** Eheyttävä opetus ja eräät alkuopetuksen sosiaalis-emotionaaliset tavoitteet. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:169. Turku: Turun yliopisto.
- Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997.** Tutkiva ja muuttuva koulu. Porvoo: WSOY:n graafiset laitokset.
- Lahdes, E. 1997.** Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otavan Kirjapaino.
- Laukkanen, R., Muhonen, L., Ruuhijärvi, P., Similä K. & Toivonen E. 1986.** Pieni koulu. Vantaa: Kunnallispaino.
- Mehtäläinen, J. 1997.** VSOP. Vuosiluokkiin sitomaton opiskelu ala- ja yläasteilla. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 2. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Numminen, J. 1997.** Koulu - kylän henkinen selkäranka. Teoksessa J. Numminen, M. Pohtola, K. Sipponen, T. Tuomi & M. Väänänen (toim.) Maaseutu - yhteinen asia. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy, 24-35.
- Nurmi, V. 1989.** Kansakoulusta peruskouluun. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Oppilaitosluokitus ja -luettelo. 1998.** Koulutus 5. Vantaa: Tilastokeskus.
- Oulun lääninhallituksen tiedotteita. 1999.** 1990-luvulla Suomesta on lakkaamassa yli 700 kyläkoulua.  
<http://www.intermin.fi/suom/laanit/olh/tiedote/120-499.html> 29.4.1999.
- Paakkinen, R. & Valkki, I. 1973.** Yhdysluokkien ongelmia ja niiden ratkaisuehdotuksia. Kouluhallitus. Tiedonantoja koulukokeilusta 6.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994.** Helsinki: Opetushallitus.
- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994.** Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki: Yliopistopaino.

- Slavin, R. E. 1990.** Cooperative learning. Theory, Research, and Practice. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Syrjälä, L. 1994.** Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälteenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino West-Point Oy.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988.** Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51. Oulu: Oulun yliopisto.
- Uuksulainen, K. 1996.** Yhdysluokkaopetuksen ja erillisluokkaopetuksen kvantitatiivista ja kvalitatiivista tarkastelua. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden syventävien opintojen tutkielma.
- Viljanen, E. 1998.** Kyläkoulu kunnan kouluverkossa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Tutkiva opettaja 6. Kehittyvä kyläkoulu. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 6-16.
- Yhdysluokkaopetuksen opas. 1981.** Helsinki: Kouluhallitus.
- Yhdysluokkien vuosikurssiopetus. 1979.** Helsinki: Kouluhallitus.

**LIITE 1. Esimerkki vuorokurssijärjestelmään perustuvan oppitunnin toteuttamisesta yhdysluokassa 3-6 (Kalaoja 1990a, 67).**

<u>aika/min</u>	<u>3-4 luokka</u>	<u>5-6 luokka</u>
5	Yhteinen aloitus	
	Läksyn kirjallinen kuu-	Opettaja kyselee läksyn,
	lustelu. Oppilaat tarkis-	tehtävien tarkistus ja
	tavat itse kotitehtävät	uuden asian käsittely
	tarkistuskirjasta ja tu-	opettajan johdolla.
	tustuvat uuteen asiaan.	
	Uuden asian käsittely	Tehtävien tekeminen.
	opettajan johdolla, tär-	
	keimmät asiat.	
45	Muutama kysymys uu-	
	desta asiasta, yhteinen	
	lopetus, kotitehtävien	
	merkitseminen.	

**LIITE 2. Esimerkki vuosikurssiopetustunnin toteuttamisesta yhdysluokassa 3-6 (Yhdysluokkien vuosikurssiopetus 1979, 8).**

3 lk	4 lk	5 lk	6 lk
Lyhyt kuulustelu edellisellä tunnilla opituista asioista			
Lyhyt johdatus tunnin aiheeseen			
Oppilaat syventyvät tutkimaan tekstiosaa alleviivaten ja siirtyvät sitten suorittamaan tehtäviä ja tarkastamaan niitä		Opettajajohtoinen opetusvaihe	tunnin teemasta
Yhteinen asian kokoaminen			

### LIITE 3. Teemahaastattelurunko

#### HENKILÖHISTORIA

Ikä?

Valmistumisvuosi?

Työkokemus luokanopettajana / yhdysluokanopettajana?

Nykyinen työ (luokka, oppilaat)?

#### YHDYSLUOKKAOPETUS

Kokemukset työstä yhdysluokassa?

Yhdysluokkaopetuksen hyviä / huonoja puolia?

Yhdysluokkaopetuksen toteuttaminen?

#### TOIMIVA YHDYSLUOKKAOPETUS

Miten syntyy toimiva yhdysluokkaopetus?

Omia henkilökohtaisia keinojasi ja käytännön ratkaisujasi toimivaan yhdysluokkaopetukseen?

Miten yhdysluokkaopetuksen erilaiset ongelmat ratkeavat?

Miten olet muuttanut opetuskäytäntöäsi yhdysluokassa?

Mitä vinkkejä aloittelevalle yhdysluokkaopettajalle?

Koulutuksen antamat valmiudet yhdysluokkaopetukseen?