

**Liisa Pekkanen**

**LUOKANOPETTAJAKSI OPISKELEVIEN  
KOKEMUKSET VALMIUKSISTAAN KODIN JA  
KOULUN VÄLISEEN YHTEISTYÖHÖN**

**Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2015  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto**

## TIIVISTELMÄ

Pekkanen, L. 2015. Luokanopettajaksi opiskelevien kokemuksia kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelemisestä opintojen aikana. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 46 sivua, 3 liitettä.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli, selvittää millaiset valmiudet luokanopettajaopiskelijat ovat saaneet kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen opinnoistaan. Erityisesti näkökulmana oli haastavien yhteistyötilanteiden kohtaaminen suhteessa vanhempiin ja millaiset valmiudet sekä tunnekokemukset opiskelijoilla oli siihen liittyen. Lisäksi opiskelijat saivat tuoda esiin toiveitaan ja ideoitaan opintojen kehittämiseksi kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyssä.

Tutkimukseen osallistui 37 Jyväskylän yliopistossa luokanopettajaksi opiskelevaa, jotka suorittivat syksyllä 2012 viimeistä, neljättä päättöharjoitteluaan. Osallistujien ikä vaihteli 20 ja 25 vuoden välillä ja osallistujista miehiä oli 10 %. Työkokemusta vastaajilla oli tyypillisesti vain muutamista sijaisuuksista. Aineiston keruun menetelmänä oli opiskelijoiden päättöharjoittelunsa aikana kirjoittama esseemuotoinen lyhyt kirjoitelma, jota viritti haastavaa yhteistyötilannetta kuvaava orientoiva teksti. Tutkimus toteutettiin käyttäen laadullista tutkimusotetta, jossa pääasiallisena analyysimenetelmänä oli teoriaohjaava sisällön-analyysi.

Luokanopettajaopiskelijoista 14 kokivat saaneensa valmiuksia toteuttaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä valmistuttuaan. Loput vastaajista olisivat tarvinneet enemmän valmiuksia opintojensa aikana yhteistyön toteuttamista varten. Vastaajaa 10 tunsivat viävänsä haastavien perheiden kanssa tehtävästä yhteistyöstä, sen sijaan 27 vastaajan mielestä opinnoissa haastavaa yhteistyötä olisi pitänyt käsillä laajemmin. Opettajaopiskelijat luottivat valmistuttuaan saavansa tukea kollegoiltaan haastavan kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutuksessa, koska opinnot eivät olleet tarjonneet kaikkea sitä tukea, mitä olisivat tarvinneet. Luokanopettajaopiskelijat ehdottivat opintojen kehittämiseksi autenttisten tilanteiden läpikäyntiä sekä pienryhmäopetusta haastavista yhteistyötilanteista selviämiseksi. Lisäksi toivottiin yhteistyön ja sen haasteiden tarkastelua yhdessä kokeneiden opettajien, rehtoreiden ja vanhempien kanssa niin harjoittelujen aikana kuin muissa pääaineopinnoissa.

Tutkimukseni tulokset osoittivat kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelemisen tärkeyden opintojen aikana. Saamieni tutkimustulosten myötä on huomattavissa valmistuvilla luokanopettajilla puutteita pystyvyydessä ja valmiuksissa yhteistyöhön vanhempien kanssa. Tulokset tuovat esiin pääaineopintojen kehittämisen tarpeen, jotta opiskelijoilla olisi valmistumisen jälkeen mahdollisimman hyvät lähtökohdat toteuttaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

Avainsanat: kodin ja koulun välinen yhteistyö, luokanopettajaopiskelija, opettajankoulutus, kehittyvä asiantuntijuus, kasvatuskumppanuus, minäpystyvyys

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ .....</b>	<b>3</b>
2.1	Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön lähtökohdat.....	3
2.2	Opettajuuden muuttuminen .....	6
2.2.1	Opettajuuden muuttuminen yhteistyössä ja opettajankoulutuksessa .....	6
2.2.2	Opettajuuden muuttuminen yhteistyössä ja opettajankoulutuksessa - tutkimukset .....	8
2.3	Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön haasteita .....	10
2.4	Kasvatuskumppanuus.....	12
<b>3</b>	<b>KEHITTYVÄ ASiantuntijuus .....</b>	<b>15</b>
3.1	Lähtökohta ammatilliseen kehitykseen opettajankoulutuksessa.....	15
3.2	Kasvatusammattilaisen asiantuntijuuden kehittyminen .....	18
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSONGELMAT .....</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....</b>	<b>21</b>
5.1	Tutkittavat ja tutkimuksen toteutus .....	21
5.2	Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen kulku .....	21
5.3	Aineiston analyysi .....	22
<b>6</b>	<b>TULOKSET.....</b>	<b>24</b>
6.1	Opettajaopiskelijoiden saamat valmiudet kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen.....	24
6.2	Opettajaopiskelijoiden valmiudet haastavista kodin ja koulun yhteistyötilanteista selviämiseen.....	29
6.2.1	Saadut valmiudet haastavaan yhteistyöhön .....	29
6.2.2	Tunnekokemukset omasta epävarmuudesta ammatillisessa osaamisessa	31
6.2.3	Kollegiaalisen tuen tarve työelämään siirtyessä .....	33
6.3	Kehitysehdotuksia kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelemiseksi opettajankoulutuslaitoksessa.....	34

<b>7</b>	<b>POHDINTA .....</b>	<b>38</b>
7.1	Tulosten tarkastelua .....	38
7.1.1	Valmiudet kodin ja koulun yhteistyön toteutukseen .....	38
7.1.2	Valmiudet haastavista yhteistyötilanteista selviämiseen .....	40
7.1.3	Kehitysehdotuksia yhteistyön käsittelemiseksi koulutuksessa .....	41
7.2	Tutkimuksen merkitys, yleistettävyyys, luotettavuus ja jatkotutkimushaasteita.....	42
	<b>Lähteet .....</b>	<b>44</b>
	<b>Liitteet .....</b>	<b>47</b>

# 1 JOHDANTO

Kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttaminen on määritelty perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 628/1998), muun muassa toteamalla, että ”opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa”. Tämä sitoo opettajan työtä kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttamiseen. Nykyisen hallituksen ohjelmassa (Hallitusohjelma 2011) on perusopetuksen tavoitteeksi kirjattu kodin ja koulun välisen yhteistyön vahvistaminen sekä koulun tuen lisääminen vanhempien kasvatustyölle.

Tämä pro gradu -tutkielma tarkastelee, millaiset valmiudet luokanopettajaopiskelijat ovat saaneet kodin ja koulun yhteistyöhön opintojensa aikana. Tutkimuksessa käsitellään esseekirjoitusten kautta opiskelijoiden kokemuksia koskien erityisesti perheiden kanssa yhteistyössä nousevia haasteita. Lisäksi tarkastellaan opiskelijoiden kehittämissideoita kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelemiseksi opettajankoulutuksen aikana

Aiheen valintaa ohjasi oma mielenkiintoni ja kokemukseni siitä että yhteistyö vanhempien kanssa ja siinä tarvittava vuorovaikutus ovat tärkeä osa opettajantyötä. Haluan selvittää, millaiseksi lähellä valmistumista olevat opettajaopiskelijat kokevat yhteistyön toteuttamisen, varsinkin haastavissa tilanteissa perheiden kanssa. Huomion kohteena olivat erityisesti opiskelijoiden kokemus henkilökohtaisista valmiuksistaan yhteistyön toteuttamiseksi sekä tunteet koskien sitä. Toivon, että tämä tutkimus voisi osaltaan muokata opettajankoulutuslaitoksen kurssitarjontaa tutkimukseen vastanneiden opiskelijoiden kehitysideoiden kautta.

Opettajuus on muuttunut aikojen saatossa, ja yhteistyö on noussut yhdeksi tärkeimmistä osa-alueista opettajan työnkuvassa. Karilan (2006) mukaan keskeisenä osana nykypäivän päivähoitoa ja koulun toimintaa on vanhempien ja kasvatustalon ammattilaisten vuorovaikutus tai kasvatuskumppanuus, jolloin korostetaan vanhemman ja ammattilaisen vastavuoroisuutta. Alasuutari (2003) toteaa, että yhteistyö tulisi rakentaa vanhemman ja opettajan yhteisen käsityksen ympärille, lapsen parhaaksi tasavertaisessa tai rinnakkaisessa suhteessa. Kasvatustalon ammattilaisen tulee osata muokata omia oletuksiaan, ennakkokäsityksiään sekä tulkintojaan, asettuen myös vanhemman näkökulmaan.

Korpinen (1994) kuvaa ammatillisen minäkäsityksen muodostuvan opettajaopiskelijalle sisäiseksi kuvaksi siitä, millainen opettaja hän on, mihin hän pystyy ja pyrkii sekä miten selviytyy tulevasta ammatista. Opettajankoulutusta voidaan pitää sosialisatioprosessina, jossa yksilö sitoutetaan opettajuuteen.

Opettajankoulutuksen haasteena on vastata kasvatusta koskeviin yhteiskunnallisiin muutoksiin ja käsitellä laaja-alaisesti opettamiseen, kasvuun, kehitykseen ja yhteistyöhön liittyviä asioita. Niemen ja Tirrin (1997) tutkimuksen mukaan opettajankoulutus ja opettajakunta eivät kuitenkaan ole vastanneet muutosvaatimuksiin. Opettajankoulutus painottuu paljolti luokkatyöskentelyyn, joten valmistuvilla opettajilla on heikot valmiudet luokkahuoneen ulkopuolisiin toimintoihin, kuten vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Hirsto (2001b) toteaa kodin ja koulun välisen yhteistyön olevan hyvin pienessä osassa opettajankoulutusta. Opettajaopiskelijat eivät välttämättä tunnista yhteistyötä oleelliseksi osaksi tulevaa työtänsä, koska aihetta ei ole käsitelty syvällisesti koulutuksen painottuessa pedagogiikkaan.

Opintojaan päättävien opettajaopiskelijoiden pystyvyyttä ja valmiutta kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen on tutkittu vähän. Myöskään haastavan yhteistyön käsitteilyä opettajaopiskelijoiden näkökulmasta ei paljoa ole. Aikaisemmat tutkimukset ovat käsitelleet aihetta jo työelämässä olevien opettajien näkökulmasta tai ne ovat tarkastelleet yhteistyön muotoja ja tapoja, ei kokemuksia ja valmiuksia. Tämän tutkimuksen lähtökohtana on tarkastella, millaiset valmiudet valmistuvat opiskelijat ovat kokeneet saaneensa kodin ja koulun yhteistyön toteuttamiseen yliopisto-opintojen aikana ja millaisia tunteita heillä liittyy yhteistyön aloittamiseen ja tuen tarpeeseen valmistumisen jälkeen.

## 2 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ

Jokainen Suomen peruskoulussa opettava opettaja on vastuullinen toteuttamaan oppilaiden kotien kanssa yhteistyötä. Yhteistyön toteuttamisella on sekä lakisääteinen pohja (Perusopetuslaki 628/1998), että opetussuunnitelman perusteiden antama. Yhteistyö vanhempien kanssa oppilaan parhaaksi on välttämätöntä ja sen toteuttamiseen tarvitaan kodin ja koulun välistä vuorovaikutuksellista keskustelua ja toimintaa. Tässä luvussa käsitellään kodin ja koulun välistä yhteistyötä opetussuunnitelman perusteiden asettamien velvoitteiden sekä tutkimustulosten näkökulmasta.

### 2.1 Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön lähtökohdat

**Opetussuunnitelman perusteet.** Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet (Opetussuunnitelman perusteet 2004) luovat kehyksen paikallisiin opetussuunnitelmiin, jotka muodostavat perusopetusta ohjaavan kokonaisuuden ja lähtökohdan. Tämä dokumentti kuvaa, kuinka koulun tulee tukea vanhempia vuorovaikutteisessa kasvatustyössä kodin kanssa. Lapsi elää samanaikaisesti kodin sekä koulun vaikutuspiirissä. Tämä edellyttää kasvatusyhteisöjen vuorovaikutusta oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun ja oppimisen tueksi. Oppilaan kasvatusta, opetus, turvallisuus ja hyvinvointi tulee toteuttaa yhteisvastuullisesti, mutta ensisijainen vastuu on kuitenkin huoltajilla. Opettajan vastuulla on toteuttaa aktiivista yhteistyötä huoltajien kanssa, keskustelujen sekä tiedottamisen kautta. Onnistuneen ja vastavuoroisen yhteistyön lähtökohdaksi on kunnioitus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo osapuolten välillä.

**Vuorovaikutuksellinen yhteistyö.** Alasuutarin (2003) mukaan yhteistyön määritelmä peruskoululainsäädännössä sekä opetussuunnitelman perusteissa on väljä, eikä sisällä kuvausta siitä, kuinka kodin ja koulun välistä yhteistyötä tulisi toteuttaa. Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä lapsi katsotaan kohteeksi, hyötyjäksi sekä opettajan ja vanhempien yhteistyömotivaation ylläpitäjäksi. Erityisen tärkeää yhteistyö on silloin, kun lapsen kehityksessä on erityistä tarvetta kasvun tukemiseen. Yhteistyö tulisi rakentaa vanhemman ja

opettajan yhteisen käsityksen ympärille, lapsen parhaaksi tasavertaisessa tai rinnakkaisessa kanssakäymisen suhteessa, jossa vanhemmat kokevat arvostusta ja hyväksyntää. Kasvatustalouden ammattilaisen tulee osata myös muokata omia oletuksiaan, ennakkokäsityksiään sekä tulkintojaan, jotta kykenee pohtimaan asioita yhteistyössä vanhemman näkökulmasta. Vanhempien tulkintoja ja tietoa tulee suhteuttaa ammattilaisen ammattitietoon muistaen vanhemman omaavan kokemuksellisen tiedon lapsestaan ja vanhemmuudestaan.

Karila (2006) korostaa vanhempien ja kasvatustalouden ammattilaisten vuorovaikutusta keskeisenä osana nykypäivän päivähoitoa ja koulun toimintaa. Vanhemmilla on omat käsityksensä yhteistyöstä ja vuorovaikutuksesta ammattilaisten kanssa. Taustalla vaikuttavat odotukset, omat vuorovaikutuksen käytännöt sekä yksilöhistoria. Parhaimmillaan tasa-arvoisessa kumppanuudessa on kyse tavallisista, arkipäiväisistä kohtaamisista vanhemman ja ammattilaisen välillä. Päivähoidon puolella kohtaamiset ovat joka päiväisiä, koulun puolella vähäisempiä. Työntekijän lasta arvostava suhtautuminen on lähtökohta vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön lapsen parhaaksi. Sitsinger, Felner, Brand ja Burns (2008) toteavat tutkimuksensa pohjalta, että vanhempien roolit koulussa ovat muuttuneet ja määrittyneet uudella tavalla. Koulun yhteydenpidolla vanhempiin todettiin olevan merkitystä oppilaan akateemisille taidoille ja saavutuksille.

Metson (2004) mukaan koulutuspoliittisessa puheessa yhteistyöstä on käytetty nimikkeitä yhteistyö, kumppanuus ja asiakkuus. Kumppanuuden retoriikassa korostuksena ovat yhteisten tavoitteiden asettaminen, yhteiseen toimintaan sitoutuminen, vastavuoroisuus ja tasa-arvo. Yhteistyö voi kääntyä myös ongelmalliseksi ja kielteiseksi, jos koulu ei tavoita niitä vanhempia, joita olisi tarpeen tavoittaa tai yhteistyö rakentuu vain oppilaan ongelmien ympärille.

Suomen vanhempainyhdistyksen (2007) kannanotossa Laatia kodin ja koulun yhteistyöhön todetaan yhteistyön onnistumisen riippuvan myös koulun rehtorin luomasta ilmapiiristä ja toimintamallista. Rehtorin asenne, toiminta, tuki ja ohjaus yhteistyön järjestämisessä muovaa tapoja, joilla koulu toteuttaa yhteistyötään kotien kanssa. Yhteistyö on koululle ja opettajille lakisääteistä, mutta velvoitteiden lisäksi opettajan tarvitsee itse kokea myönteistä asennetta sen toteuttamiseen. Jokainen opettaja toteuttaa persoonallaan yhteistyötä, mutta tarvitsee sen toteuttamiseen vuorovaikutustaitoja, suunnittelua, arviointia ja



jatkuvaa kehittymistä. Erilaiset perheet tuottavat erilaisia tarpeita ja haasteita yhteistyölle ja välillä unohdetaan oppilaan kuuleminen asioissa.

**Yhteistyön jaottelu.** Epstein, Sanders, Salinas, Jansorn ja Van Voorhisin (2002) toteavat, että vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä on tärkeää kokonaisvaltaisesti tukea vanhempia niin koulussa kuin kotona tapahtuvissa opetuksellisissa ja kasvatuksellisissa asioissa. He jakavat yhteistyön vanhempien kanssa kuuteen osa-alueeseen, jotka koskevat yhteistyön toimintamuotoja sekä tavoitteita lapsen koulunkäynnin edistämiseen. Tämän tutkimuksen kannalta kuudesta osa-alueesta tärkeimmiksi nousevat osa-alueista seuraavat neljä ensimmäistä:

1. Perheiden tukeminen:

Koulun tehtävä on tukea perheitä kasvatuksessa.

2. Kommunikointi perheiden kanssa:

Koulun tehtävä on olla yhteistyössä perheiden kanssa, informoiden lapsen kehityksestä ja asioista sekä tukea kaksisuuntaista viestintää.

3. Vanhempien vapaaehtoinen toiminta koulun arjessa:

Vanhemmat osallistuvat koulun arkeen vapaaehtoisesti apuopettajina sekä tukijoina.

4. Vanhemmat osallisina lasten kotona oppimiseen:

Vanhemmilla on tietoisuus siitä, mitä ja miten kotona tulisi opiskella ja he osallistuvat lapsen kotitehtäviin.

5. Vanhemmat osallisina koulun päätöksenteossa:

Vanhemmat osallisena ja vaikuttajina vanhempainoimikunnissa yms.

6. Yhteistyö eri organisaatioiden kanssa:

Yhteistyö oppilaiden hyväksi eri organisaatioiden kanssa.

**Yhteistyösuhteiden laatu.** Serpell ja Mashburn (2012) tuovat tutkimuksensa pohjalta esiin vanhemman ja opettajan välisen suhteen tärkeyden lapsen taitojen kehittymiselle. Heidän tulostensa mukaan lämmin ja luottavainen suhde vanhemman ja opettajan välillä vaikuttaa muun muassa lapsen sosiaaliseen kehitykseen sekä rakentaa läheisyyttä oppilaan ja opettajan välille. Yhteistyö kasvattaa vanhempien roolia koulun arjessa osallisena toimijana lapsen parhaaksi.

Hujala, Turja, Gaspar, Veisson ja Waniganayake (2009) ovat kuvanneet vanhempien eroja yhteistyön laadussa ja määrässä Euroopan tasolla. Yhteistyön määrä riippuu usein vanhempien halusta siihen. Verrattuna muihin maihin suomalaiset vanhemmat nähdään aktiivisina kumppaneina ja he kokevat tärkeäksi jaetun kasvatusvastuun. Suomalaiset opettajat kuitenkin kokevat tarvitsevansa erityisiä taitoja yhteistyön toteuttamiseksi erilaisen perheiden kanssa. Hujala kollegoineen toteaa, että tulevaisuudessa on hyvä pohtia vanhempien roolia: missä määrin vanhemmat nähdään vain ”apulaisina” opettajien rinnalla vai samanvertaisina kasvatuskumppaneina?

## **2.2 Opettajuuden muuttuminen**

Opettajuus muuttuu koko ajan ja opettajien ja opettajankoulutuksen haasteena on pysyä mukana laaja-alaisessa muutoksessa mukana. Yhä tärkeämmässä roolissa ovat vuorovaikutustaidot niin kodin ja koulun välillä kuin myös koko kouluyhteisön välillä. Yhteistyö lisääntyy monialaisesti ja vanhemmat ovat mukana koulun arjessa yhä enenevässä määrin. Valmistuvalta ja työelämään siirtyvältä opettajalta edellytetään valmiutta kohdata erilaisia vuorovaikutuksellisia tilanteita.

### **2.2.1 Opettajuuden muuttuminen yhteistyössä ja opettajankoulutuksessa**

Luukkainen (2005) toteaa yhteistyön lisääntymisen olevan tulevaisuudessa opettajuuden tärkein muutos. Sillä on myös vaikutusta opettajan työssä jaksamisessa. Opetuksen laatu määräytyy jatkossa kokonaisuudesta, jonka muodostavat koti, oppilaat sekä opetustavoitteet ja – sisällöt. Yhteistyöhalukkuuden ja -kyvyn tarve käsittää oppilaiden lisäksi myös opettajan oman työyhteisön ja koulutuksen ulkopuoliset kumppanit. Opettaja kohtaa tulevaisuudessa erilaisia ihmisiä ja tahoja, joiden kanssa työskennellä. Tämä muutos sisältää tarpeen siirtyä kohti avointa opettajuutta. Onnistuminen yhteistyössä ja avoimessa opettajuudessa vaatii opettajalta sekä opettajayhteisöltä pysähtymistä pohtimaan omia arvojaan. Yhteistyötahoista tärkein on oppilaiden koti. Edellytyksenä onnistuneeseen yhteistyöhön kodin kanssa, on perheiden näkeminen kumppaneina eikä uhkana professionaalille itsenäisyydelle

sekä näkemys lapsen parhaaksi toimimisesta. Kotien kanssa tehtävään yhteistyöhön kasvamisen vaatii tukea, rohkaisua ja opastusta kokeneemmilta opettajilta.

Nummenmaa ja Välijärvi (2006) toteavat opettajankoulutuksen harvoin pystyvän välittämään kaikkia taitoja ja tietoja, joita opettajan työssä tarvitaan. Taloudelliset syyt ovat mm. kaventaneet opettajien peruskoulutuksessa olevia harjoitteluita. Suomalaisessa koulujärjestelmässä ei ole formaalia, säädöksiin perustuvaa perehdyttämisvaihetta opettajatulokkaiden tukemisessa. Koulut perehdyttävät opettajansa omalla tavallaan ja tästä syystä koulujen välillä on suuria eroja perehdyttämisessä. Ensimmäisinä opetusvuosinaan uusilta opettajilta vaaditaan taitoja ja kykyjä, joita he saavuttavat kokemuksen myötä itse tekemällä. Opettajatulokkaiden perehdyttämisessä tulisi luoda perusta opettajan ammatilliselle kasvulle ja ammatti-identiteetin kehittymiselle. Vaikka opettajan jatkuvaa ammatillista kehittymistä pidetään tärkeänä, opettajien ammatillisen kehittymisen tukeminen ei ole Suomessa systemaattista.

Luukkainen (2005) toteaa opettajan työtehtävissä tapahtuvan jatkuvia muutoksia. Vaikka opettaja on saanut pitkän ja hyvän koulutuksen, hän huomaa joutuvansa tilanteisiin ja tehtäviin, joihin ei ole koulutuksensa perusteella valmis. Opettajan ammatillisen kasvun pohjana ovat tiedot ja taidot, jotka on omaksuttu opettajankoulutuksessa. Opettajankoulutus ei Luukkaisen mukaan kuitenkaan riitä, vaan opettajan yksilöllinen kasvu ja kehittyminen ovat jatkuvaa prosessia, johon opettajalla on oikeus ja velvollisuuskin. Myös opettajan persoonatekijöillä on vaikutuksensa akateemisten taitojen lisäksi. Ammatillinen kasvu tapahtuu pääasiallisesti työelämässä, joten se on jatkuvaa ilman ylärajaa.

Hirston (2001b) mukaan opettajan kehittymistä ja ajattelua voidaan tarkastella kahdesta näkökulmasta opettajien kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Ensimmäisen näkökulman mukaan opettajan maailmankuvat ohjaavat hänen havaintojaan, tulkintojaan sekä tarkkaavaisuuttaan vanhempien puheista ja toiminnoista. Toisen näkökulman mukaan opettaja jatkuvasti rakentaa maailmankuvaansa ja näkemyksiään vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön ja vuorovaikutuksen kokemuksien perusteella. Tärkeää olisi, että opettaja kykenisi reflektoimaan toimintaansa sekä ajatteluprosessejaan maailmankuvaa ja näkemyksiään muodostaessaan.

**Koulutuksen haaste ja ongelmatilanteet.** Mikkolan (2002) mukaan erilaisissa koulutuskeskusteluissa sekä julkisen sanan puolella ollaan usein huolissaan opettajankoulu-

tuksesta. Huolenaiheet koulutuksen aiheista vaihtelevat. Toisinaan huolet liittyvät oppilaan kasvuun ja kehitykseen, toisinaan opintosisältöihin. Opettajan tiedoilla, osaamisella ja taidoilla uskotaan olevan paljon merkitystä, mutta samalla pohditaan onko kaikki tämä otettu koulutuksessa huomioon. On ehdotettu, että yhteiskunnan tarpeiden täyttämiseksi olisi luotava kehitysprojekteja opettajankoulutukseen, jotta tulevat opettajat olisivat ajan hermolla kehittyvässä yhteiskunnassa.

Hirsto (2001b) toteaa kodin ja koulun välisen yhteistyön olevan hyvin pienessä osassa opettajankoulutuksessa. Opettajaopiskelijat eivät välttämättä osaa määritellä yhteistyötä oleelliseksi osaksi tulevaa työtänsä, kun aihetta ei ole käsitelty koulutuksessa muiden sisältöjen painottuessa. Hirston (2001a) mukaan opettajankoulutuksen haasteena on kehittää opiskelijoiden taitoja ja tietoja vanhemmuuden tukemisesta. Opettajat ovat avainasemassa vanhempien ja kodin kasvatustehtävän tukemisessa, mutta liian usein kodin ja koulun välinen yhteistyö ja tuki ovat riippuvaisia yksittäisten opettajien oma-aloitteisuudesta.

Kiviniemen (2000) mukaan opettajat ovat tuoneet keskusteluissa esille, että opettajankoulutuksessa tulisi suurten ryhmien opettamisen ja erityyppisten työrauhaongelmien käsittelyn lisäksi olla selkeästi painotettuna kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot. Opettajat kokevat haasteellisina ongelmatilanteiden ammatillisen käsittelyn, ja ongelmatilanteet arjessa voivat aiheuttaa opettajalle voimattomuutta työssä. Ongelmia voi syntyä myös silloin, kun vanhempien ja opettajien näkemykset kasvatuksesta ovat hyvin erilaisia. Opettajan koulutuksen haasteena nähdään toimintamallien ja valmiuksien kehittäminen erityyppisten kriisi- ja ongelmatilanteiden kohtaamiseen. Opettajan työ nähdään muuttuneen ammatiksi, jossa yhteisöllisesti keskustellaan niin hallintoviranomaisten, opettajien, kodin kuin oppilaiden kesken. Aina ei kuitenkaan keskustelu- ja kasvatusyhteyttä synny, ja opettajan voi olla vaikea pyytää tukea tai jakaa kokemuksia. Jos valmiudet puuttuvat, opettaja voi kokea jäävänsä yksin ongelmien äärelle. Erilaisten ongelmallisten tilanteiden käsittely tulisi ottaa esille opettajankoulutuksessa.

### **2.2.2 Opettajuuden muuttuminen yhteistyössä ja opettajankoulutuksessa -tutkimukset**

Hirsto (2001a) toteaa tutkimuksessaan koulun ja kodin kasvatusyhteistyön toimimattomuuden johtuvan monista syistä. Vanhemmat ovat osittain mieltäneet koulun suljetuksi paikak-

si. Toisaalta opettajankoulutuksessa ei ole kovinkaan paljon kiinnitetty huomiota yhteistyöhön kotien kanssa. Yhteistyön toteutus on yleisesti yksittäisten opettajien varassa. Hirston mielestä opettajankoulutuksessakin tarvittavia sisältöalueita ovat perhekasvatus, vuorovaihtusmallien tuntemus ja havainnointi sekä aikuiskasvatus. Näiden alueiden taidot ja tiedot antaisivat opettajille välineitä erilaisten perheiden kasvatuksen tukemiseen ja kohtaamislanteisiin. Onnistuneen kasvatuksen ja koulutuksen edellytyksenä on yhteistyö lapsen eri lähiverkostoissa.

Siniharju (2003) mainitsee väitöskirjassaan, että jo vuonna 1981 Koti ja Koulu – yhdistysten liitto (nykyinen Suomen Vanhempainliitto) jätti opetusministeriölle kirjelmän, jossa esitettiin kodin ja koulun yhteistyön liittämistä osaksi opettajankoulutusta. Samana vuonna myös Koulu yhteistyö- ja kerhotoimikunta teki aloitteen huomion kiinnittämisestä opettajankoulutuksen puutteisiin tällä sisältöalueella. Lisäksi vuoden 2000 Suomen opettajiksi opiskelevien liiton koulutuspoliittisessa ohjelmassa todetaan, että opettajankoulutuksessa opiskeleville tulisi tarjota välineitä vanhempien kohtaamiseen ja oppilaiden kasvun tukemiseen. Siniharjun mukaan opettajankoulutuksen kehittäminen olisi nähtävä koulun kehittämisen kanssa toisiaan täydentävänä prosessina, jossa koulu voisi vahvemmin hyödyntää opettajankoulutuksen tuomaa osaamista ja tietotaitoa.

Siniharjun (2003) tutkimuksessa sekä vuosien 1984 että 1999 otokseen kuuluvien mukaan kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittymistä oli tukenut erityisesti kollegiaalinen yhteistyö, jossa opettajat saavat toisiltaan neuvoja ja ideoita. Tulokset osoittivat valmiuden yhteistyöhön kasvavan kokemuksen ja työn kautta. Vastanneet kokivat puutteita opettajankoulutuksessa vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön ohjeistamisessa: koulutuksen ei nähty antavan yhteistyön tekemiseen riittäviä valmiuksia. Siniharju toteaa, että jatkossa on tärkeä tutkia miten tuleville opettajille voidaan välittää tarvittavia tietoja ja taitoja kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Lisäksi olisi tarpeen tutkia täydennyskoulutusmahdollisuuksia yhteistyön kasvavien haasteiden käsittelyyn.

Niemen ja Tirrin (1997) tutkimuksen mukaan opettajankoulutus sekä opettajat eivät ole ehtineet vastata yhteiskunnan muutoksiin siinä tahdissa kuin olisi pitänyt. Opettajilta edellytetään yhä enemmän taitoja luokkahuoneen ulkopuolisiin toimintoihin. Tällä hetkellä opettajankoulutuksen sisällöt painottuvat paljolti työhön, joka tapahtuu luokissa. Koulutus antaa heikommat valmiudet luokkahuoneen ulkopuolisiin toimintoihin, kuten van-

hempien kanssa tehtävään yhteistyöhön, koulu yhteisössä toimimiseen, hallinnollisiin tehtäviin ja oppilashuoltoon. Hiltunen ja Kunelius (2012) keräsivät pro gradu -tutkielmassaan Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksesta valmistuvilta laaja-alaisesti palautetta koko koulutuksesta. Osa tutkimukseen vastanneista olivat huolissaan siitä, etteivät he saaneet opintojensa aikana tarpeeksi varmuutta, tietoa ja kokemuksia tulevaan työhönsä yhteistyön toteuttamiseksi. Vastauksissa nousi esiin muun muassa, että vanhempainiltojen pitäminen ja vanhempien kohtaaminen oli pitkälti tuntematon alue opettajan työtä.

### **2.3 Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön haasteita**

Lehtolainen (2008) toteaa tutkimuksensa perusteella, että kodin ja koulun välisen yhteistyön muodot ovat viime aikoina lisääntyneet. Yhteistyön muodot eivät kuitenkaan välttämättä tavoita kaikkia koteja ja useiden lasten koetaan tarvitsevan aikuisen tukea enemmän kuin koulu pystyy antamaan. Uudet tavat yhteistyön tapojen kehittämiseen vaativat kaikilta osapuolilta vaivannäköä ja epävarmuuden sietoa. Tutkimuksen mukaan opettajat toivovat vanhempien ymmärrystä ja tukea opettajan tehtävän suhteen sekä samanmielisyyttä kasvatuksen suhteen. Tutkimuksesta ilmeni myös toive yhteistyön säännöllisyydestä sekä jatkuvasta vuorovaikutuksesta avoimessa suhteessa.

Suomen vanhempainyhdistyksen (2007) kannanotossa Laatia kodin ja koulun yhteistyöhön nostetaan esiin monia haasteita, joista osa on aiheutunut yhteiskunnan rakenteellisista ja kulttuurisista muutoksista. Perhemuotojen moninaistumisen myötä oppilailta voi olla useita koteja ja kaksois-isiä/ -äitejä tai vanhemmat ovat samaa sukupuolta. Yhteistyön rakentamisessa on tärkeää, että kaikki lapsen koulunkäynnille tärkeät aikuiset pääsisivät osalliseksi. Perherakenteiden monimuotoisuuden lisäksi monikulttuurisuuden kirjo on laaja. Kouluissa tulisi yhteistyötä tehdessä ottaa huomioon monikulttuuristen perheiden erilaiset tarpeet ja odotukset koulunkäynnistä. On tärkeää ottaa huomioon kulttuurieroja ja perheiden näkemyksiä sekä toiveita ja olla tietoinen kulttuurisesti erilaisista tavoista, arvoista ja toimintamalleista.

Suomen vanhempainyhdistyksen (2007) kannanotto Laatia kodin ja koulun yhteistyöhön nostaa esiin, että ristiriitatilanteet ovat väistämättä osa koulun arkea ja haasteena on

se, että niin opettajat kuin vanhemmat joskus yleistävät asioita tai rakentavat kielteisiä ennakkosenteita. Ennakkokäsityksiin, mielikuviin ja stereotyyppioihin, ei tule jäädä kiinni, vaan tarkastella niitä avoimesti. Koulut todennäköisesti eroavat siinä, millaisen mallin ne antavat ristiriitatilanteiden ratkaisuun vanhempien kanssa, silloinkin kun tavoitteena on myönteinen ja avoin yhteistyösuhde. Tärkeää olisi luoda kouluissa toimintamalli ristiriitatilanteiden ratkaisuksi siten että niin opettajat kuin vanhemmatkin olisivat tietoisia toimintatavoista. Ongelmatilanteiden hoidossa on muistettava yhteistyön kunnioittava, oikeudenmukainen ja tasavertainen käsittely.

Siniharju (2003) vertasi tutkimuksessaan vuosien 1984 ja 1999 tilannetta opettajien kokemuksista kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tutkimuksen tulokset osoittivat lisäkoulutuksen tarpeellisuutta kodin ja koulun välisen yhteistyön teemassa. Pitkään alalla työskennelleet opettajat eivät kokeneet niin suurta tarvetta lisäkoulutukseen kuin vähemmän kokemusta omaavat opettajat. Joidenkin opettajien mukaan yhteistyö on ihmissuhde- ja luonnekysymys. Nämä vastaajat kyseenalaistivat koulutuksen mahdollisuuksia ammatillisen osaamisen lisäämiseksi. Lisäkoulutusta kaivattiin kuitenkin erityisesti vaikeiden vanhempien kohtaamiseen, ikävien ja hankalien asioiden esilletuomiseen sekä ongelmatilanteiden ratkaisemiseen. Lisäksi koulutukselta toivottiin ideoita siitä, kuinka saada vanhemmat innostumaan yhteistyöstä sekä miten hyväksi havaittuja yhteistyömalleja voisi jakaa kollegoiden kesken. Vastavalmistuneiden opettajien lisäkoulutus-toiveena esiintyi myös varmuuden sekä konkreettisten neuvojen saaminen esimerkiksi vanhempainillan vetämiseen. Väitöskirjassa nousi esiin yhteistyön haasteena myös ajanpuute: niin vanhemmilla kuin opettajillakaan ei ole aikaa yhteistyön toteuttamiseen. Opettajien suunnasta ongelmana on myös näkemys siitä, että ”ylimääräisestä” yhteistyöstä ei makseta palkkaa.

Metson (2004) tutkimuksen mukaan vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä dialogisuus ja vuorovaikutus koettiin vähäiseksi. Vanhemmat eivät kokeneet tasa-arvoista kumppanuutta ja olivat enemmän informaation vastaanottajia. Vanhemmat myös kokivat, että koulusta otettiin aktiivisesti yhteyttä vain silloin, kun oppilailla oli ongelmia koulussa. Koulun halu tehdä yhteistyötä välittyy vanhemmille: vanhemmille on tärkeää koetaanko koulussa yhteistyö pakkona vai nähdäänkö vanhemmat tärkeinä yhteistyökumppaneina. Koulun oppilaat eivät välttämättä nähneet yhteyttä tai yhteistyötä kodin ja koulun välillä:

osa oppilaista piti yhteistyössä kotia vain informaation kohteena, ei kanssatoimijana opettajan rinnalla.

## 2.4 Kasvatuskumppanuus

Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan vanhempien sekä kasvatushenkilöstön sitoutumista ja toimimista lapsen parhaaksi tasavertaisessa vuorovaikutuksessa lapsen kehitystä, kasvua ja oppimista tukien (Kaskela & Kekkonen 2006). Karila (2006) toteaa, että kasvatuskumppanuuden käsitteessä korostetaan vanhempien ja ammattilaisten vastavuoroisuutta, mutta useimmiten ammattilaiselle asettuu suuremmat odotukset. Työntekijän on kumppanuuden alussa luotava otolliset puitteet kasvatuskumppanuuden synnyttämiseksi. Lisäksi ammattilaisten on asetettava kriittisesti pohtimaan ja arvioimaan ajattelutapojaan sekä suhtautumistaan omasta elämästään poikkeaviin arvoihin ja tilanteisiin. Erilaisuuden hyväksyminen sekä toisen mielipiteen kunnioittaminen on tärkeä edellytys. Kasvatuskumppanuuden ylläpitäminen on jatkuvaa ammatillista kehittymistä sekä herkkyyttä tunnistaa vanhempien taholta tulevia viestejä.

Kaskelan ja Kekkonen (2006) mukaan kasvatuskumppanuudessa tavoitellaan asteittain syvenevää keskusteluyhteyttä vanhempien ja kasvattajien kohtaamisissa, kun tiedot ja tuntemus lapsesta kasvavat aidosti dialogisessa suhteessa. Keskusteluissa vanhempien oma tuntemus lapsesta yhdistyy hoito- ja kasvatushenkilöstön ammatilliseen asiantuntemukseen. Keskustelujen tavoitteena on muodostua kunnioittava, tasavertainen ja avoin vuoropuhelu lapsen asioista ja elämäntilanteista. Lapsen osalta myös tavoitellaan, että lapsi tulee kokonaisvaltaisesti nähdyksi, kannatelluksi ja ymmärretyksi oman elämänsä kokijana ja toimijana. Kasvatuskumppanuudessa ammatti-ihmiset ja vanhemmat toimivat yhdessä, omaten erilaiset tiedot lapsesta eri toimintaympäristöissä. Kasvatuskumppanuuden syntymisessä on huomioitava, miten vanhempi kokee tulevansa kuulluksi, vastaanotetuksi ja arvioiduksi arvostavalla tavalla. Työntekijän tulee suhdetta luodessaan ottaa huomioon vanhemman ymmärrys ja tuntemus lapsestaan äitinä ja isänä. Kasvattajan ammatillisuus kasvatuskumppanuudessa rakentuu työntekijän vuorovaikutustaitojen harjoittamisesta, oman toiminnan ja



suhteissa olemisen reflektoinnista sekä yhteisen ymmärryksen etsimisestä vuorovaikutustilanteissa.

Kasvatuskumppanuudessa jatkuva vuoropuhelu vanhempien kanssa on tärkeää. Kaskela ja Kekkonen (2006) toteavat, että jatkuvan vuoropuhelun myötä on helpompi ottaa esille lapsen asioissa tavanomaisia vastoinkäymisiä, ongelmia tai erityisen tuen tarpeita. Tavoitteena on luoda luotettava ja luottavainen suhde vanhempiin hankalienkin asioiden puhumiseksi ja käsittelemiseksi. Käsitteet ja havainnot lapsen tarpeista saattavat joskus olla erilaiset vanhempien kanssa, ja silloin erityisesti tarvitaan luottamusta ristiriitatilanteiden hoitamiseksi. Kaskelan ja Kekkonen mukaan kasvatuskumppanuuden taustalla on keskeisiä ohjaavia periaatteita. Periaatteista ovat kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi, joita esitellään seuraavaksi tarkemmin.

*Kuulemisessa* asetetaan Kaskelan ja Kekkonen (2006) mukaan kuuntelemaan toisen ihmisen ajatuksia, asioita ja puhetta. Kuuntelemiseen keskittyminen sisältää läsnäolon vaatimuksen, jolloin on toista kohtaan empaattinen, rehellinen ja aidosti kiinnostunut. Onnistuneen kuuntelemisen taustalla on myönteinen ja turvallinen ilmapiiri, jolloin kuuntelija viestittää halunsa ja uskalluksensa ottaa vastaan sen, mitä toinen tarjoaa ilman ennakkosenteita. Joskus kuunteleminen vaatii erilaisten tunteiden sietämistä hämmennyksestä, ahdistukseen ja suuttumiseen. Erimielisyyksissä toisen kuuleminen voi keskeytyä omaan puheeseen ja puolustukseen. Kuulevassa suhteessa voidaan käyttää apuna ”oven avaajia”, joilla viestitetään valmiutta kuulla. Tällaisia ovat esimerkiksi kommentit ahaa, hmm, kerro lisää tai erilaiset läsnäoloa ilmentävät kasvon ilmeet ja eleet. Suomen vanhempainyhdistyksen (2007) kannanoton Laatusuhteiden ja koulun yhteistyöhön mukaan kuulluksi tuleminen on erittäin tärkeässä roolissa ensimmäisissä tapaamisissa niin koulun alkaessa kuin opettajan vaihtuessa. Tavoitteena vanhemman kuulemisessa on luoda tilaa kuulla ajatuksia ja toiveita lapsen koulun käynnin tueksi.

Toinen Kaskelan ja Kekkonen (2006) esiin nostama kasvatuskumppanuuden periaate on *kunnioitus* eli arvostava ja hyväksyvä asenne toista ihmistä kohtaan, joka ilmenee ajatuksina ja tekoina. Kunnioitus helpottaa vuorovaikutuksen syntymistä ja mahdollistaa sitä kautta kasvatuskumppanuuden syntymistä. Kunnioituksen kautta on helpompi tuoda asioita esille peittelemättä ja teeskentelemättä. Kunnioittavaan suhteeseen päästään myönteisyyden kautta, ja tällöin vaikeitakin asioita on helpompi kohdata. Suomen vanhem-

painyhdistyksen (2007) kannanoton mukaan myönteiseen ja avoimeen keskusteluilmapiiriin päästään, kun vanhemmat ja opettajat arvostavat ja kunnioittavat toisiaan. Kunnioitus ilmenee muun muassa tilanteissa, jossa jokaisella on mahdollisuus kertoa ja ilmaista omat näkemyksensä asiasta. Kunnioituksen puute näkyy muun muassa toisen osapuolen mitättöintinä, ohittamisena tai asioiden salailuna. Kunnioittamisen ilmapiiri koulumaailmassa on erityisen tärkeää silloin, kun koulun ja kodin arvo- ja kokemusmaailmat sekä kulttuurit ovat kaukana toisistaan.

Kolmantena periaatteena korostuu *luottamus*, jonka rakentuminen vanhempien kanssa tukee lapsen koulun käyntiä ja oppimista. Suomen vanhempainyhdistyksen (2007) kannanoton mukaan luottamuksen perustalla on kokemus oikeudenmukaisuudesta. Vanhemmat rakentavat luottamusta kouluun ja lapsen opetukseen perustuen tietoon, jonka he saavat lapsensa ja opettajan välisestä suhteesta yhteistyössä ja keskusteluissa opettajan kertoessa lapsen oppimisesta sekä kuulumisesta kouluyhteisöön. Kaskela ja Kekkonen (2006) toteavat, että luottamuksen taustalla on kunnioituksen ja kuulemisen periaate. Luottamus ei synny hetkessä, vaan sen syntymiseen tarvitaan yhteisiä kohtaamisia, aikaa ja vuoropuhelua. Avoin vuoropuhelu lapsen asioista luo perustan luottamukselle ja yhteisen ymmärryksen luomiselle. Vanhempien luottamuksen rakentumiseen vaikuttaa kasvatushenkilöstön sensitiivisyys sekä tietämys ja tuntemus lapsesta. Luottamuksen saavuttaminen voi viedä eripituisen ajan riippuen esimerkiksi aikaisemmista kokemuksista.

Neljäntenä periaatteena on *dialogi* vanhemman ja työntekijän välillä, joka tuottaa yhteisöllisyyden kokemuksen ja tunneliittymisen lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. Kaskelan ja Kekkonen (2006) mukaan dialogisessa, tasa-arvoisessa vuoropuhelussa kenenkään tietämys ei ole toista arvokkaampaa. Dialogista vuoropuhelua pitää yllä kuulemisen ja kunnioituksen kokemus, jolloin voi olla eri mieltä, puhua suoraan ja rehellisesti. Vuoropuhelussa keskustellaan ja tutkitaan toisen näkemyksiä ja ajatuksia sekä ollaan valmiita myös oppimaan ja tarvittaessa muuttamaan omia mielipiteitä yhteisen päämäärään saavuttamiseksi. Suomen vanhempainyhdistyksen (2007) kannanotto käsittelee dialogia termillä vuoropuhelu. Vuoropuhelussa yhteisen ymmärryksen rakentamisessa tulee huolehtia siitä, että keskustelu käydään tavalla, jossa kaikki ymmärtävät mistä puhutaan. Kielen tulee olla sellaista, jossa kaikki voivat olla tasavertaisesti mukana ja kokevat osallisuutta.

## 3 KEHITTYVÄ ASIANTUNTIJUUS

### 3.1 Lähtökohta ammatilliseen kehitykseen opettajankoulutuksessa

Opettajankoulutukseen ja kasvatustieteisiin pyrkivillä on päämääränä päästä opiskelemaan juuri kasvatustieteitä valmistuakseen opettajan ammattiin. Millaisen lähtökohdan opettajankoulutus antaa ammatillisuuden kehittymiseen? Mitä on kehittyvä asiantuntijuus? Nummisen (1994) mukaan nykypäivän opettajakoulutukseen samoin kuin opettajiin kohdistuu suuria odotuksia ja vaatimuksia. Opettajan ammattia pidetään arvostettuna, mutta alan vaativuus saattaa tulla monelle yllätyksenä. Vain osa opettajaksi haluavista pääsee koulutukseen ja olisi tarpeen kiinnittää valinnoissa huomiota siihen, että valituilta löytyisi todellista halua ja valmiuksia vaativalle uralle. Kari ja Varis (1997) kuvaavat opettajaopiskelijaksi pääsyä ja opiskelua ponnisteluja vaativana. Opettajan ammatti edellyttää jatkuvasti kehittyvää ammatillisuutta, itsensä kehittämistä, pysymistä ajan hermolla sekä jatkuvaa täydennyskoulutusta. Opettajankoulutusta pidetään hyvänä pohjakoulutuksena, mutta se ei yksin riitä. Nuoret, vastavalmistuneet opiskelijat tarvitsevat ammatillisen kehittymisen jatkumiseksi rinnalleen kokeneita opettajia, joilta saavat tuen työn aloitukseen koulutuksen jälkeen sekä kannustuksen vaikeisiin tilanteisiin.

Kari ja Varis (1997) toteavat opettajankoulutuksen antaneen opiskelijoilleen itsetunnon vahvistumista, kykyä oman toiminnan tarkasteluun ”meta-ajattelun” tasolla sekä kasvatustietoisuuden lisääntymistä. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat kokivat saaneensa opiskelusta myös rohkeutta turvautua kollegoihin eri tilanteissa. Nämä kaikki edellä mainitut asiat ovat opettajaksi kasvun myönteisiä merkkejä ja väyliä jatkuvaan elinikäiseen kouluttautumiseen. Korpinen (1994) toteaa opettajiksi opiskelevilla olevan sisäistä motiivatiota opiskeluun. Opiskelijat kykenevät oman kehityksen havaitsemiseen ja kehittyvät jatkuvasti yhdessä oppilaidensa kanssa. Opettajankoulutuksen tärkein oppimistulos on terveen itsetunnon omaava opettajapersoonallisuus.

Nummisen (1994) mukaan opettajankoulutuksen lähtökohtana pitäisi olla opettajapersoonallisuuden kasvattaminen vahvemaksi. Opettajaksi opiskelevien tietoisuutta

oman tehtävän tärkeydestä sekä itsetuntoa tulisi vahvistaa. Opettajan ammatilliseen kehitykseen kuuluu myös yhteistyö ja vuorovaikutustaitojen rakentaminen. Vastavalmistunut opettaja kohtaa heti uransa alussa oppilaan ja perheen ongelmia. Nämä tilanteet saattavat olla vaativia ja raskaita, joten niiden käsittelyssä koulutuksessa saaduilla valmiuksilla on merkittävä rooli.

**Ammatillinen opettajaksi kasvu.** Korpinen (1994) toteaa opettajaksi opiskelun olevan kokonaisvaltainen kasvunprosessi. Hän tuo esiin ammatillisessa kasvussa minäkäsityksen ja minäkuvan muotoutumisen. Keskiössä on nuoren opiskelijan koko persoonan ja minäkäsityksen muokkautuminen kohti opettajuutta. Opettajankoulutusta voidaan pitää sosialisatioprosessina, jossa yksilö sitoutetaan opettajan ammatilliseen kulttuuriin. Ammatillisen kehittymisen myötä opiskelija muodostaa itselleen sisäisen kuvan siitä, millainen opettaja hän on ja mihin hän pystyy. Ammatillisen minäkäsityksen prosessi on yksilöllinen, ja tapahtuu vuorovaikutuksessa opiskeluyhteisön jäsenten kanssa. Siinä minäkuvan muodostumisen kautta opettaja rakentaa käsitystä itsestään opettajantyössä sekä omaa suhdetta työhönsä. Keskiössä minäkuvassa on hänen oppilaskuvansa sekä ihmiskuvansa. Opiskelijat saavat harjoitteluiden ja sijaisuuksien kautta käsityksiä opettajan työstä ja saadut kokemukset vahvistavat itsetuntoa. Omien onnistumiskokemusten lisäksi ammatillista minäkuvaa kehittää myös oppilailta saatu palaute erilaisista vuorovaikutustilanteista. Koulutuksen tulee siis tarjota erilaisia tilanteita ja haasteita, joissa opiskelija voi oivaltaa, ottaa vastuuta ja ratkoa ongelmia rakentaen samalla omaa ammatillista minäkuvaansa. Opettajankoulutuksen jälkeen kehittyminen opettajaksi vahvistuu todellisen työn myötä.

**Minäpystyvyys.** Bandura (1997) toteaa minäpystyvyyden olevan yksilön kokemusta kyvykkyydestään suunnitella ja toteuttaa tehtäviä. Minäpystyvyyden kokemus ei liity vain tiettyyn osa-alueeseen, vaan tukee elinikäistä oppimista. Vahva minäpystyvyys vaikuttaa myönteisesti akateemisiin taitoihin ja luo korkeaa motivoitumista. Oppilaat, joilla on vahva pystyvyyden tunne, kokevat pystyvänsä selviämään tilanteissa, joissa heidän tarvitsee luottaa omaan aloitteellisuuteensa. Minäpystyvyys muovautuu elämänvaiheiden myötä ja esiintyy erilaisena eri toimijaroleissa. Oppilaiden minäpystyvyys liittyy uskomuksiin kyvykkyydestään suoriutua opinnoista. Opettajat puolestaan opettajat kokevat henkilökohtaista pystyvyyttä silloin, kun he uskovat olevansa kyvykkäitä motivoimaan ja auttamaan

oppilaidensa oppimista. Heikko minäpystyvyys ilmenee muun muassa siten, että oppilas ei pysty optimaalisesti hyödyntämään taitojaan ja suoriutuu tehtävistä puutteellisesti.

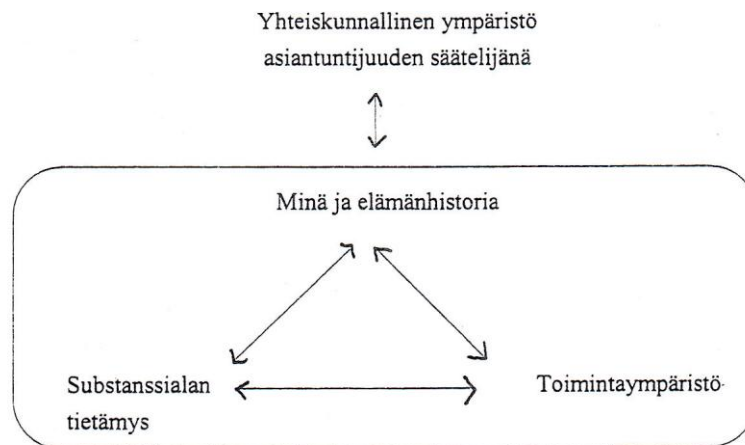
Banduran ohella Pajares (2008) käsittelee minäpystyvyyttä yksilön kyvykkyyden yhteydessä. Hänen mukaansa oppilaat, jotka ovat akateemisesti lahjakkaita, pystyvät hyödyntämään koulutehtävissään vahvaa minäpystyvyyttä ja käyttävät hyväkseen ongelmanratkaisutaitojaan. Korkean minäpystyvyyden omaavat asettavat itselleen korkeampia tavoitteita ja kokevat vaikeat tehtävät haasteina, jotka ovat voitettavissa. Lisäksi tällaiset yksilöt ovat sisäisesti kiinnostuneimpia ja omistautuvat vahvemmin tehtävistä suoriutumiseen

Tschannen-Moran ja Woolfolk-Hoy (2007) havaitsivat tutkimuksessaan nuorilla opettajilla keskivertoa alemmää minäpystyvyyden tunnetta kuin kokeneilla opettajilla. Nuorten työuraansa aloittavien opettajien itsetunto on altis ympäröiville tekijöille, esimerkiksi suullisesti saadulle palautteelle tai resurssien saatavuudelle. Tuloksissa todettiin, että heikolla ammatillisella itsetunnolla uransa aloittavat opettajat saattavat joko löytää tehokkaita opetusmetodeja ja selviämisen keinoja ja niiden myötä vahvistaa minäpystyvyyttään, tai he saattavat jättää opettajan ammatin. Tutkimuksen mukaan vasta valmistuneet opettajat ovat epävarmoja minäpystyvyydestään ja ammatillista osaamisestaan. He myös tukeutuvat voimakkaasti kollegoihin. Työyhteisön ja kokeneempien kollegoiden tuella pystyvyyden kokemus kasvaa.

Skaalvik ja Skaalvik (2007) ovat tarkastelleet opettajan minäpystyvyyden yhteyksiä kokemukseen selviämisestä konflikti-tilanteissa vanhempien kanssa. He havaitsivat, että kielteinen suhde oppilaan vanhempiin laskee opettajan minäpystyvyyden tunnetta, sekä heikentää tilanteista selviämistä. Tschannen-Moranin ja Woolfolk-Hoyn (2007) tutkimuksen mukaan näyttäisi siltä, että nuorten opettajien minäpystyvyys muovautuu eniten uran alkuvaiheessa. Tämä vuoksi tulisi sekä opettajien kouluttajien että koulujen rehtoreiden tarjota vastavalmistuneille opettajille kaikki mahdollinen tuki, joka kehittää vahvaa pysyvää minäpystyvyyttä.

### 3.2 Kasvatusammattilaisen asiantuntijuuden kehittyminen

Asiantuntijuuden kehittämisestä on esitetty erilaisia malleja, joista sosiokulttuurisessa näkökulmassa korostetaan yksilön roolia ryhmän jäsenenä. Päivi Kupila (2007) tarkasteli väitöskirjassaan asiantuntijuuden rakentumista sosiokulttuurisesta näkökulmasta asiantuntijuuden merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentumisena. Oman tutkimukseeni ammatillisen kehittymisen rakentumista kuvaavana teoreettisena kehyksenä nojaan kuitenkin Kirsti Karilan (1997) väitöskirjatutkimuksessaan esittelemään malliin asiantuntijuuden luonteesta, joka sisältää kolme toisiinsa vuorovaikutuksessa olevaa tekijää (ks. kuvio 1). Vaikka Karila on luonut mallinsa varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen liittyen, se on hyvin sovellettavissa laajemmin opettajantyön edellyttämän asiantuntijuuden kehitykseen. Karila (1997) näkee asiantuntijuutta rakentavia päätekijöitä olevan minä ja elämänhistoria, tietyn substanssialan tietämys sekä kulloinenkin toimintaympäristö, joiden vuorovaikutusta säätelee yhteiskunnallinen ympäristö toimintatasoineen sekä kulttuurisine ominaisuuksineen.



KUVIO 1. Asiantuntijuuden luonteen malli. Karila (1997, 42).

**Toimintaympäristö – näkökulma.** Karila (1997) toteaa toimintaympäristö – näkökulmassa yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen olevan merkityksellinen asiantuntijuuden rakentumisessa. Toimintaympäristö on tässä mallissa niin konkreettinen kuin subjektiivinen ja suhteellinen ympäristö. Toimintaympäristön tarkastelussa huomio kiinnittyy kulttuurisiin ominaisuuksiin, joita ovat muun muassa yhteisön arvot, toimintatavat ja säännöt. Asiantuntijuuden kehittyminen asiantuntijuudessa toimintaympäristössä vaihtelee sen

mukaan, millaisessa toimintaympäristössä henkilö kulloinkin rakentaa asiantuntijuuttaan. Aluksi asiantuntijuus muovautuu koulutusyksikössä peruskoulutuksessa ja harjoittelupaikoissa, tämän jälkeen työelämän eri paikoissa ja vaiheissa. Toimintaympäristön voi jakaa sosiaalisiin ja fyysisiin elementteihin. Sosiaalisia elementtejä ovat vuorovaikutus henkilöiden kanssa, lapsikäsitkset sekä pedagogiset käytänteet toiminnassa. Fyysisinä elementteinä nähdään tilat, aikataulut ryhmät jne. Nämä sosiaaliset ja fyysiset tekijät ja niiden väliset suhteet muovaavat toimintakulttuuria.

**Minä ja elämähistoria.** Karilan (1997) mukaan ihminen ei ole koskaan tyhjä kenttä, jolle asiantuntijuutta rakennetaan vaan yksilön aiemmat kokemukset ja persoonallinen elämänorientaatio ovat kasvussa mukana. Minä ja elämähistoria – näkökulmaan liittyvät aiemmat merkitykselliset kokemukset sekä yksilön elämäkertaa ja ominainen tapa toimia. Asiantuntijuuden kehittyminen vie pohtimaan omaa elämäkertaa ja omia tulkintoja tilanteille. Joskus aiemmat elämähistorian kokemukset saattavat vaikuttaa kielteisesti sen hetkisiin tilanteisiin, mutta asiantuntijuuden kehittyessä osataan ottaa huomioon kollegoiden ja muiden mielipiteet. Asiantuntijuuden rakentamisessa kollegiaalinen tuki muoaa sen hetkistä omaa opettajan asiantuntijuutta.

**Sisällöllinen tietämys.** Substanssialalta karttuvan tiedon Karila (1997) katsoo muodostuvan asiantuntijuuden sekä koulutuksen että kokemuksen kautta. Myös ihmiskäsityksiin ja arvomaailmoihin liittyvät kysymyksen muovaavat kasvatusalan asiantuntijuutta. Tietämys ei rakennu vain yksilöllisesti, vaan siihen liittyvät elämähistorian kuluessa sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta rakentuneet uskomukset ja kokemukset. Tietämyksen alueissa on yksilöllisiä eroavaisuuksia ja substanssialan tietämyksen laajuus, merkitys, sisällöt ja tietämysalueiden välinen integraatio vaihtelevat asiantuntijuuden kehittymisen aikana. Erityisesti kasvatustietämys vahvistuu kokemuksen ja lasten kanssa työskentelyn kautta.

**Yhteiskunnallinen ympäristö.** Karilan (1997) mukaan yhteiskunnan lait, normit ja voimavarat säätelevät toteutettavaa toimintaa. Yhteiskunnallinen säätely ulottuu myös odotuksiin, joita toiminnalta ja asiantuntijuudelta odotetaan. Asiantuntijuuden odotuksiin vaikuttavat myös valtakunnalliset kehittämishankkeet. Asiantuntijuuden sisällöt, menetelmät ja kohde voidaan tulkita eri tavoin: esimerkiksi lastentarhanopettajan kohdalla voidaan päätyä vanhempia palvelemaan hoiva-asiantuntijuuteen, kun taas koulun puolella asiantuntijuuden näkökulmana on pedagoginen opettaja-kasvattaja.

Karila (1997) toteaa, että opiskelijan asiantuntijuuden kasvua tukevat ja haastavat aiemmat kokemukset työstä ja harjoitteluista. Oma työ-minä sekä millaisena näkee oman roolinsa ja vaikutusmahdollisuutensa muovautuvat kokemusten ja elämänhistorian myötä. Tietynlaiset merkitykselliset kokemukset saattavat edistää, pysäyttää tai taannuttaa asiantuntijuuden kehittymistä. Haasteita tuovat myös yksilöiden erilaiset tulkinnat, käsitykset ja puuttuva toimintaympäristön tuki asiantuntijuuden vahvistamiseksi. Jokainen kasvaa ja kehittyy asiantuntijuudessaan yksilöllisen oppimispolun kautta. Mikäli oppimispolulla tulee eteen paljon ristiriitaisia tilanteita ja tunteita, voi seurauksena pahimmillaan olla suuntaaminen muille aloille.

## 4 TUTKIMUSONGELMAT

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, millaiset valmiudet luokanopettajaopiskelijat kokevat saaneensa yliopisto-opinnoissaan kodin ja koulun yhteistyön toteuttamiseen. Erityisenä painopisteenä oli haastavien yhteistyötilanteiden kohtaaminen suhteessa vanhempiin ja niihin liittyvät valmiudet sekä tunnekokemukset. Opiskelijoita pyydettiin kuvaamaan kokemuksiinsa opinnoissaan, valmiuksiaan työelämään siirtyessään sekä koulutusta koskevia kehitysideoitaan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyen. Tutkimuksessa selvitettiin seuraavia kysymyksiä:

1. Millaisena opettajaopiskelijat kokevat kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyn opettajakoulutuksen opintojensa aikana?
2. Millaiset valmiudet opettajaopiskelijat ovat saaneet kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön opinnoissaan ja millaista tukea he kokevat tarvitsevansa siirtyessään työelämään?
3. Millaisia kehitysehdotuksia opettajaopiskelijoilla on kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelemiseksi opettajakoulutuksessa?



## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkittavat ja tutkimuksen toteutus

Tutkimus kohdistui Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opiskelijoiden kokemuksiin. Aineisto kerättiin syksyn 2012 aikana luokanopettajaopiskelijoiden viimeisen, neljännen päättöharjoittelun puolella välissä. Vastaajia tutkimuksessa oli yhteensä 37 opettajaopiskelijaa (miesten osuus 10 % vastaajista). Vastaajien ikä vaihteli välillä 20–40 vuotta, moodin (tyypillisimmän arvon) ollessa 20–25 vuotta. Jokaisella vastaajalla oli takanaan opiskeluvuotia neljä tai enemmän. Vastaajilla oli tyypillisesti työkokemusta opetusosalta alle vuoden tai ei juuri lainkaan. Osalla työkokemus koostui lyhyistä opettajasijaisuuksista.

Aineistoa kerättiin kolmen otoksen kautta, joista kaksi otosta koski Jyväskylän normaalikoulussa harjoittelevia ja yksi otos Jyväskylän Puistokoulussa harjoitelleita. Normaalikoulun ensimmäisestä harjoitteluryhmästä vastauksia sain 15 kappaletta ja toisesta 10. Puistokoulun otoksesta vastauksia tuli yhteensä 12 kappaletta. Numeroin saamani vastaukset harjoittelukouluittain numeroin 1–37 satunnaisessa vastaajajärjestyksessä. Normaalikoulun ensimmäisen otoksen vastaajat numeroin luvuin 1–15 ja toisen otoksen numeroin 16–25, Puistokoulun vastaajat numeroin 26–37. Normaalikoulun viittauksissa käytän merkintää N yhdistettynä vastaajan järjestysnumeroon ja Puistokoulun vastauksiin viitatessani merkintänä on P ja vastaajan järjestysnumero. Raportoinnissa kenenkään persoona ei ole tunnistettavissa, ja vastaajan anonymius säilyy aina otannasta tuloksiin ja pohdintaan asti.

### 5.2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen kulku

Aloitin aineiston-keruun suunnittelun luomalla listan teemoista, joita halusin selvittää. Teemojen pohjalta loin mahdollisia kysymyksiä, joista muovautui kirjoitelmaohjeistuksen sisältävä tutkimuslomake (Liite 1). Pyysin opettajaopiskelijoita kirjoittamaan esseemuotoisesti lyhyen kirjoitelman, jota viritti haastavaa yhteistyötilannetta kuvaava orientoiva teksti

sekä kirjoittamista suuntaavat virikekysymykset. Tutkimukseni edetessä kirjoitelmaohjeistus hieman hioutui kysymysten sanamuotojen osalta ensimmäisestä kolmanteen otokseen, vaikka teema pysyi samana (ks. Liite 1, Liite 2, Liite 3). Normaalikoulun toisen otoksen kohdalla osana lomakkeeseen liitettiin strukturoitu arviointiosuus, mutta se ei tuottanut erottelevaa tietoa, joten Puistokoulun otoksen aineistonkeruusta strukturoitu arviointiosuus jätettiin pois eikä se sisälly myöskään tutkielman analyysiin. Lomakkeen alussa oli seuraava kontekstiin orientoiva metateksti haastavan perheen kohtaamisesta: ” Kohtaat työsi alussa yhteistyön kannalta haasteellisen perheen (halutessasi voit tarkentaa tapausta, esim. teillä on erilaiset näkemykset asioista tms.). ”Virikekysymykset kirjoitelman kirjoittamiseen olivat seuraavanlaisia:

- Miten koet selviäväsi tilanteesta opintojesi ja kokemustesi pohjalta?
- Mitä sinun tulee ottaa huomioon yhteistyön rakentamisessa?
- Mitä OKL:n opinnot ovat antaneet omaan ajatteluusi ja toimintaasi haasteellisen yhteistyön toteuttamisessa?
- Koetko tarvitsevasi apua/tukea tässä tilanteessa? Millaista ja miksi?
- Olisiko sinulla toiveita haastavan yhteistyön käsittelemiseksi OKL:n opinnoissa? Jos on, niin millaisia?

### 5.3 Aineiston analyysi

Tutkimus toteutettiin käyttäen laadullista tutkimusotetta, jossa pääasiallisena analyysimenetelmänä oli teoriaohjaava sisällönanalyysi. Tuomi ja Sarajärvi (2009) toteavat sisällönanalyysin olevan hyvin yleinen analyysitapa, jossa aineistosta tehtyjen löydösten tueksi etsitään teorioista selityksiä tai vahvistuksia. Kankkusen ja Vehviläinen-Julkusen (2009) mukaan sisällönanalyysiä voidaan pitää laadullisessa tutkimuksessa aineiston perusanalyysimenetelmänä.

Sisällönanalyysin avulla pyritään luomaan tutkittavasta ilmiöstä yleistetty, mutta tiivistetty muoto, kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2009).

Sisältöä luokitellessa ei ole järkevää luoda kymmeniä alaluokkia, koska luokkien tarkoitus on enemminkin tiivistää aineistoa. Puhtaan induktiivisessa sisällönanalyysissä ilmaukset ja luokat nousevat aineistosta. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee kuten aineistolähtöinen sisällönanalyysi, mutta teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aineistosta tehtyjen löydösten tueksi etsitään teorioista selityksiä tai vahvistuksia. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee kolmivaiheisena prosessina aineistolähtöisen analyysin tapaan. Aineiston analyysi sisältää kolme päävaihetta, joita ovat: aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja teoriakäsitteiden luominen. Pelkistämässä tarkoituksena on löytää tutkimustehtävään pohjautuen aineistosta olennaiset asiat, muodostaen käsitteellisen näkemyksen tutkittavasta ilmiöstä. Kokonaisuudessaan sisällönanalyysin tekeminen etenee usein kuusiportaisesti:

1. Analyysiyksikön valinta
2. Samaa tarkoittavien lauseiden yhdistäminen
3. Pelkistetyt ilmaukset asiakokonaisuuksille
4. Alaluokkiin ryhmittely
5. Yläkäsitteiden luominen
6. Pääluokkiin yhdistely

Saatuani koko aineiston käsiteltäväksi lähdin tunnistamaan aineistosta nousevia teemoja suhteuttaen niitä kuitenkin aiempaan teoreettiseen tietoon. Tutkimukseni teoreettinen osa tarkastelee etenkin seuraavia käsitteitä ja näkökulmia: *kodin ja koulun yhteistyö, kasvatuskumppanuus, asiantuntijuus, ammatillisuus sekä minäpystyvyys*. Analyysin aluksi poimin avoimista vastauksista temaatteisesti yhteen kuuluvia lauseita ja asiayhteyksiä. Näistä lauseista muodostin luokittelua helpottavat kokonaisuudet. Jaottelin aineistosta käsin paperille kirjoittaen eri teemoja. Tiettyihin teemoihin liittyvät lauseet luokittelin samoille papereille ja niille loin pelkistetyt ilmaukset. Nämä samankaltaiset lauseet ja asiayhteydet yhdistin asiakokonaisuuksiksi alaryhmittäin. Kun alaryhmät olivat muodostuneet, pyrin tunnistamaan jokaiselle asiakokonaisuudelle yläkäsitteen. Viimeisessä vaiheessa yhdistin yläkäsitteet samaa tarkoittavien asiayhteyksien mukaan pääluokkiin ja tulosten lopullisiin otsikoihin. Raportointivaiheessa valitsin vastauslomakkeista teemoittain autenttisia lainauksia.

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelun kannalta on tarpeen kiinnittää huomiota siihen, että tulokset koskevat opettajankoulutuslaitoksen tietyinä ajankohtana päättöharjoittelussa olevia opiskelijoita ja näin ollen tulokset eivät ole suoranaisesti yleistettävissä otoksen ulkopuolelle. Vastaajia pyydettiin kirjoittamaan kyselylomakkeisiin konkreettisesti ja todenmukaisesti tuntemuksiaan saamistaan opinnoista sekä valmiuksistaan kodin ja koulun yhteistyöhön ja haastavien tilanteiden kohtaamiseen. Tavoitteena oli, että opiskelijat saattoivat aidosti kuvata valmiuksiaan ja tuntemuksiaan sekä tuoda esiin luotettavaa tietoa saamistaan valmiuksistaan opintojensa ajalta. Lisäksi vastaajat ovat realistisesti tuoneet esiin kokemiaan tarpeita koulutuksen kehittämiseksi.

## **6 TULOKSET**

### **6.1 Opettajaopiskelijoiden saamat valmiudet kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen**

Tutkimukseen vastasi 37 luokanopettajaopiskelijaa, jotka tekivät syksyllä 2012 päättöharjoitteluaan. Osalla vastaajista oli tavoitteena aineenopettajanpätevyys luokanopettajan työnkuvan lisäksi. Tämä kaksoispätevyyttä koskeva tavoite näkyy joissakin vastauksissa. Opettajaopiskelijoista 14 vastaajaa oli sitä mieltä, että luokanopettajaopinnot olivat antaneet valmiuksia kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyyn ja toteutukseen. Vastaajista 23 oli sitä mieltä, etteivät opinnot olleet tarjonneet heille tarvittavia oppisisältöjä tai asioiden käsittelyä kodin ja koulun välisen yhteistyön kontekstissa. Seuraavassa kuvailen, millaisia valmiuksia vastaajat olivat kokeneet saaneensa koulutuksessa sekä millaiset vastaukset ilmaisivat, että vastaajat kokivat, ettei kodin ja koulun yhteistyön teemaa käsitelty riittävällä laajuudella. Yläteemat yhteistyön valmiuksista jaottelin seuraavasti: 1) saadut valmiudet opinnoista, 2) valmiudet harjoitteluista, 3) valmiudet muualta kuin opinnoista sekä 4) epävarmuustekijät valmiuksiin liittyen.

**Valmiudet opinnoista yhteistyöhön.** Opettajaopiskelijoista 14 ilmaisi vastauksissaan saaneensa valmiuksia tulevaan työhönsä opinnoista. Opinnot olivat kasvattaneet ymmärrystä tulevaa yhteistyötä ajatellen, oma ajattelu oli vastaajien mielestä kehittynyt koulutuksen aikana ja opinnot olivat luoneet itselle toimintamalleja yhteistyön toteutusta varten. Eräs vastaaja oli sitä mieltä, ettei opettajaopintojen tule antaa täysiä valmiuksia yhteistyöhön vaan luoda pohjaa ja työelämän sitten kartuttavan tietoa ja taitoa. Muutama vastaaja koki saaneensa haastavaan yhteistyöhön valmiuksia opinnoista, mutta ei kuitenkaan täysin kattavia tietoja tai taitoja.

*Kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä on keskusteltu jne. opinnoissa, mutta aika paljon on jäänyt myös opettajaopiskelijoiden itsensä varaan. Ajattelen, että opettajiksi kasvetaan nimenomaan oman työskentelyn ja ajattelun kehittymisen kautta. Opettajakoulutuksen tarkoituksena on ennen kaikkea saattaa ajattelemaan asioita, joita tulevassa työssä tarvitaan. (N1)*

*Opinnoissa on keskusteltu melko paljon kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Keskustelujen kautta olen saanut uusia näkökulmia vanhempien kanssa toimimiseen. Harjoitteluissa on tullut esille käytännön esimerkkejä yhteistyöstä, mitkä ovat antaneet pohdittavaa. (N25)*

Osa vastaajista koki saaneensa yhteistyöhön valmiuksia, ei niinkään suoranaisista opinnoista vaan opintoihin liittyvien harjoittelujen kautta. Harjoitteluissa oli sivuttu sekä yleisemmin yhteistyötä koskevia asioita että haastavaa yhteistyötä. Näiden vastaajien mielestä harjoittelujen kautta saama valmius oli ollut paljon riippuvaista siitä, ketkä olivat olleet ohjaavia opettajia. Ohjaavien opettajien kanssa käydyt keskustelut olivat antaneet paljon pohdittavaa ja oivalluksia. Harjoitteluiden kautta opiskelijat kokivat saaneensa toimintamalleja tulevan ammatin yhteistyön toteutukseen. Erilaisten ihmisten kanssa työskentely opinnoissa, henkilökemia, asioihin törmääminen ja toisten ihmisten kohtaamiset olivat kartuttaneet valmiuksia erilaisiin yhteistyökokemuksiin. Vastaajista osa mainitsi saaneensa

joitain valmiuksia opintojensa aikana, mutta he eivät osanneet eritellä, olivatko valmiudet tulleet pääopinnoista, harjoitteluista, opiskelutovereiden kautta vai muualta.

*Opinnot eivät ole antaneet kovin paljon tukea tällaisiin tilanteisiin. Eniten oppii käytännön harjoitteluista ja sijaisuuksista. Kaikki eivät kuitenkaan tee sijaisuuksia opintojen aikana! (N22)*

*Opintojen pohjalta (suoraan tähän keskittyvää) koulutusta asiaan ei ole. Mutta maisteritason tutkinto, jossa on vuorovaikutusopintoja ja huomattavan paljon monenlaisissa, monimuotoisissa ryhmissä tehtäviä projekteja, antaa valmiudet kohdata ihmiset ihmisinä. (P33)*

*Uskon opintojeni pohjalta ja käytännön kokemusten kautta selviäväni hyvin vanhempien kanssa. OKL:n opinnoissa koulun ja kodin yhteistyötä ei ole juurikaan käsitelty, harjoitteluita lukuun ottamatta, mutta erkan puolella sitäkin enemmän. Mielestäni itselleni on muodostunut realistinen ja kypsä kuva vanhempien kanssa toimimisesta. (N2)*

**Epävarmuus yhteistyön toteutuksesta opintojen pohjalta.** Opettajaopiskelijoista 23 vastaajaa koki epävarmuutta valmiuksistaan toteuttaa kodin ja koulun yhteistyötä opintojen pohjalta. Vastaajat kokivat, ettei opinnoissa oltu käsitelty aihetta tarpeeksi ja heidän mielestään opinnoista oli puuttunut erityisesti vanhempien kohtaamisen käsittely. Kokemuksena oli, että asiaa oli saatettu sivuta eri kursseilla, mutta sitä ei oltu käsitelty kokonaisvaltaisesti tai syvällisesti. Konkreettisten esimerkkien avulla olisi ollut helpompi helpompi selvittää opintojen jälkeen. Osa vastaajista, joiden mukaan opintokursseilla ei ollut käsitelty yhteistyötä, tunsu kuitenkin harjoitteluiden antaneen joitakin valmiuksia aiheeseen liittyen. Keskustelut ohjaavan opettajan kanssa olivat tukeneet, mutta eivät tarjonneet riittävästi konkreettista evästyä tai varmuutta.

*Mielestäni koulutuksessa on annettu hyvin vähän eväitä vanhempien kanssa tapahtuvaan yhteistyöhön ylipäätänsä. Muistan ainoastaan muutamia tilanteita, jossa on*

*käsitelty yhteistyötä. Tarkemmin en osaa sanoa, että mistä opinnoista olisi ollut kyse. Eväitä hankalien tilanteiden käsittelyyn ei ole tullut muualtakaan, koska en ole pystynyt opintojen takia tekemään sijaisuuksia. (N19)*

*Sijaisuudet sekä harjoittelut ovat tuoneet eniten kokemusta. OKL:n pohjalta yhteistyötä vanhempien kanssa käsitellään pakollisissa kursseissa liian vähän. (P27)*

*Koen, että tietoni kodin ja koulun yhteistyöstä ja siihen liittyvien ongelmien ratkaisemisessa on hyvin suppea. Olen aina kokenut, ettei koulutus pysty tarjoamaan tarpeeksi tietoa, etenkin käytännönläheistä, jollaista tarvitsisin... Päättöharjoittelussa olen saanut opettajalta tietoa yhteistyöstä vanhempien kanssa enemmän kuin muissa opinnoissa. Luulen, että työelämässä tulen tarvitsemaan tukea muilta opettajilta ja kollegoilta. (N20)*

Muutama vastaaja tunsi epävarmuutta valmiuksistaan, koska eivät muistaneet mitä opintoja aiheesta oli ollut opettajakoulutuksen aikana. Erään vastaajan mielestä kursseilla oli aihetta käsitelty vain silloin, jos opiskelijat ovat sitä pyytäneet. Joillain kursseilla yhteistyö oli nostettu esiin, mutta opiskelijan mielestä enemmänkin pelotteluna ja uhkakuvina eikä sen kannalta, kuinka yhteistyötä rakennettaisiin. Erään vastaajan mielestä niilläkin kursseilla, joilla yhteistyötä oli edes jossain määrin käsitelty, käsitteen sisältö oli jäänyt abstraktiksi. Kodin ja koulun yhteistyö oli jollakin kursseilla ollut esillä tärkeyden ja vanhempien kohtaamisen näkökulmasta sekä eettisyyteen ja ammatillisuuteen liittyen, mutta opiskelijan mielestä käsittely jäi siihen. Eräs opiskelija kirjoitti opinnoistaan olevan sen verran kauan aikaa, että ei enää muistanut mitä opinnot olivat sisältäneet ja joidenkin vastaajien mukaan aihetta ei ollut käsitelty lainkaan.

*OKL ei opinnoissa ole mielestäni tarjonnut paljoakaan tukea tällaisiin tilanteisiin. Jos asiaa jotenkin käsitellään, pyörii samat esimerkit (vaikkapa ole valmis perustelemaan näkemyksesi). Oikeastaan vaikeat perheet on muotoutunut ennemminkin jonkinlaiseksi uhkakuvaksi tulevasta todellisuudesta. (N9)*

*Koen tarvitsevani tukea. Olisi hyvä jos eril. tilanteista olisi edes keskusteltu eikä asioita olisi ”hyssytelty”. (P34)*

*Joskus on tuntunut, että kodin ja koulun välinen yhteistyö on sanana paljon hoke-  
ma, mutta sisältö on voinut jäädä abstraktiksi. (P26)*

Jotkut vastaajista, jotka olivat kokeneet epävarmuutta valmiuksistaan yhteistyöhön opintojen pohjalta, olivat saaneet vahvuuksia siihen muualta. Tällaisia yhteistyön toteuttamiseen valmiuksia antaneina muina kuin tiettyinä pääaineen kursseina opettajaopiskelijat mainitsivat erityisesti, vuorovaikutukseen ja kasvatuskumppanuuteen liittyvät opinnot, hallinnon ja johtamisen opinnot ja integraatiokoulutuksen lähestymistavan. Vastaajista osa opiskeli kaksoispätevyyttä tavoitellen esimerkiksi liikunnanopettajan pätevyyttä tai erityispedagogiikan alan pätevyyttä. Näissä opinnoissa opiskelijoiden mielestä käytiin asiaa hyvin läpi. He olivat muun muassa harjoitelleet vastaamalla kuvitteellisiin sähköposteihin vanhemmille. Lisäksi vastaajat mainitsivat opintojen ohella erilaisten opiskeluryhmien ja opiskelutovereiden keskustelujen poistaneen epävarmuutta yhteistyön toteutuksesta ja he kokivat sitä kautta saaneensa tukea ajatuksilleen. Myös omat kokemukset sijaisuuksista opintojen ohessa olivat kasvattaneet muutaman vastaajan valmiutta yhteistyöhön.

*Opinnot eivät ole suoranaisesti antaneet valmiuksia, lukuun ottamatta integraatiokoulutusta, jossa joutui kohtaamaan monia vaikeita yhteistyötilanteita ja oppi ymmärtämään kuinka saman asian voi nähdä ja kokea hyvin eri tavoin. (N13)*

*OKL:n opinnoissa en varsinaisesti muista, millä kurssilla tai harjoittelussa olisi asiaa käsitelty. Varmasti luennoilla tai muilla on asiaa käsitelty, mutta huonosti siis on jäänyt pelkästä kuuntelemisesta käteen. Liikunnan opinnoissa eräällä kurssilla oli tehtävä, jossa vastasimme ”leikisti” mutta kirjallisesti vanhemmilta tulleisiin sähköposteihin. Tämä oli ensimmäinen konkreettinen harjoitus, joka minulla on kodin ja koulun yhteistyöstä ollut. Tämän tyyppisiä ei OKL:n puolella ole ollut, tai en muista. (N11)*



## 6.2 Opettajaopiskelijoiden valmiudet haastavista kodin ja koulun yhteistyötilanteista selviämiseen

### 6.2.1 Saadut valmiudet haastavaan yhteistyöhön

Vastauksista kävi ilmi, että osa luokanopettajaopiskelijoista oli saanut valmiuksia tulevaan kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttamiseen opinnoistaan sekä omista elämäkokemuksista. Kaikkiaan 37 vastauksesta kahdessakymmenessä vastauksessa tarkasteltiin tunteita koskien selviämisestä haastavasta vanhempien kohtaamisesta. Opiskelijoiden mukaan valmiuksia toimia haasteellisten perheiden kohtaamistilanteissa, on tullut koulutuksesta, erityisesti harjoitteluista sekä sijaisuuksista ja muista elämäkokemuksista. Vastauksista ilmenee yhteistyön tärkeys, ammatillisuus ja molemminpuolinen vuorovaikutuksen merkitys. Yläteemat haastavasta yhteistyöstä jaottelin seuraavanlaisesti: 1) koulutuksen antamat valmiudet, 2) elämäkokemuksen tuomat valmiudet, 3) muualta tulleet valmiudet, 4) epävarmuus omasta valmiudesta ja 5) kollegiaalisen tuen tarve.

**Koulutus.** Opettajankoulutus oli tarjonnut kymmenen vastaajan mielestä oman ajattelun kehittymistä ja teoriapohjaa tuleviin haastaviin yhteistyötilanteisiin. Opinnot kehittivät heidän tulevaa opettajidentiteettiään ja tätä kautta selviämistä tulevaisuuden haasteissa. Harjoittelut olivat antaneet osalle vastaajista esimerkkejä yhteydenpitämiseen ja haastavien tilanteiden käsittelyyn. Harjoitteluissa osa vastaajista oli päässyt osallistumaan vanhempainiltoihin sekä -tapaamisiin, jotka toivat hyödyllistä informaatiota ja valmiuksia. Lisäksi opettajaopiskelijat kokivat kehittävinä mahdollisuudet keskustella muiden opiskelijoiden kanssa haastavista tilanteista kodin ja koulun välillä. Näistä vastaajista osan mielestä perusopinnot eivät olleet antaneet tarpeeksi tukea haastavien asioiden käsittelyyn, sen sijaan hyödyllistä informaatiota oli tullut syventävistä tai vapaasti valittavista opinnoista. Lisäksi informaatiota oli saanut vuorovaikutuskoulutuksista, erityispedagogiikan opinnoista, liikunnan sivuaineopinnoista, maisterikoulutuksesta sekä integraatiokoulutuksesta. Opiskelijat kokevat myös, että opettajankoulutuslaitos ei tee kenestäkään valmista, vaan tulevat työt

opettavat ja tietoisuus aiheeseen liittyen lisääntyy työn kautta oppimalla. Vastauksista nousi esiin, että opettajien on tärkeä tiedostaa työroolinsa virkamiehenä ja ammatillisuutensa asioiden käsittelyssä. Näihin ei saa suoranaista tukea koulutuksessa, vasta tekemisen kautta saa lisää varmuutta.

*OKL:n opinnoissa olen saanut mielestäni riittävästi valmiuksia haastavien perheiden kanssa toimimisesta. Olen kartuttanut ymmärrystäni mm. siinä miten kohdata erilaisia perheitä, miten omaa toimintaa perustellaan ja kuinka toimia lapsen edun nimissä. (N10)*

*OKL:n opinnot on varmasti antanut omaan ajatteluun paljon, mutta vasta itse tilanteissa (haasteellinen vanhempi) osaan tarkasti sanoa miten toimin.(P37)*

**Elämäkokemukset ja persoonalliset vahvuudet.** Vaikka opettajankoulutus ei vastaajien mukaan ollut antanut vahvaa pohjaa haastavan kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen, opettajaopiskelijat kokivat omien elämäntilanteidensa kautta saaneensa valmiuksia ja pystyvyyttä yhteistyöhön. Vastaajista yhdeksän mainitsi omien kokemusten, sijaisuuksien ja persoonatekijöiden antaneen valmiuksia. Elämäkokemuksina mainittiin niin vanhempana oleminen kuin erilaisista ristiriitaisista ihmissuhteista selviäminen. Opettajansijaisuudet sekä ulkopuoliset työkokemukset olivat antaneet valmiuksia ja tunnetta yhteistyön toteuttamisesta selviämisestä. Vastaajat pitivät omaa persoonaa tärkeänä työvälineenä. He mainitsivat, että opettajana on osattava luoda avoin, kunnioittava ja dialoginen suhde yhteistyötä tekevän perheen kanssa ja oltava valmis muuttamaan ennakkoletuksiaan sekä perusteltava omia mielipiteitään ja ratkaisujaan. Omat kokemukset sekä persoonatekijät koetaan tulevaisuuden työssä vahvuuksiksi ja voimavaroiksi haastavissa tilanteissa.

*Olen jo varttunut ja itsekin jo äiti, joten koen että minulla on valmiuksia kohdata toisia vanhempia ja pystyn ymmärtämään heitä, mikäli heidän vaatimuksensa tai mielipiteensä edustaa lapsen parasta. (P26)*

*Vaikka OKL:n tiedot ja taidot eivät olisikaan riittävät, koen silti olevani persoonallisuustekijöiden vuoksi kyvykäs sosiaaliseen ristiriitatilanteen purkuun. (P29)*

*Uskon selviäväni tilanteesta. OKL opinnot eivät ole kuitenkaan valmiuksia tähän antanut, vaan varmuus toimia erilaisten ihmisten kanssa on tullut oman elämän kokemusten kautta. (N3)*

*Opinnoissa on vähän eväitä näihin tilanteisiin. Omat kokemukset ihmisten välisistä ongelmatilanteista ovat tärkeimpiä välineitä. (N5)*

### **6.2.2 Tunnekokemukset omasta epävarmuudesta ammatillisessa osaamisessa**

Tutkimukseen osallistuneista 37 opiskelijasta kymmenen toi vastauksissaan esiin epävarmuuden kokemusta yhteistyön suhteen suoraan kirjattuna vastauksiin tai sitä sivuttiin teksteissä. Vastauksissa kuvattiin epävarmuutta, pelkoa, jännitystä sekä puutteellisia tietoja ja taitoja valmistumisen jälkeiseen haastavaan yhteistyön toteuttamiseen kodin ja koulun välillä. Opiskelijat kokivat tietonsa ja ongelmanratkaisutaitonsa puutteellisiksi. Haastavista tilanteista oli koulutuksen aikana puhuttu, mutta varsinaisesti niitä ei konkreettisesti ollut käsitelty ja näin ollen aiheesta oli jäänyt pintapuolinen tunne. Kokemuksia haastavista tilanteista ja vanhemmista sekä omasta epävarmuudesta ei jaettu opiskelijoiden kesken. Osa pelkoa tuntevista koki, että oman asenteen muuttamisella on merkitystä ja tuki sekä ajatusten vaihtaminen voi auttaa pelkojen avaamisissa.

*Opintojen puolesta en koe saaneeni juuri minkäänlaisia toimintaohjeita kotien kohtaamiseen/ haasteellisiin tilanteisiin. Toki on yleisesti puhuttu eettisyydestä, moniammatillisesta yhteistyöstä sekä esim. arviointikeskusteluista, mutta tulehtuneen ja hankalan tilanteen hoitaminen ja käytäntö on vieras. Tämä on yksi valmistumiseen liittyvistä jännittävimmistä teemoista. (N12)*

*Pelottaa tällainen tilanne. Harjoittelun ohjaajilta saadut ajatukset ja toimintatavat ovat pohjalla ja niiden turvin pyrin selviytymään. (P32)*

*Mielestäni OKL:n opinnot eivät anna kovinkaan paljon tukea haastavimpien vanhempien kohtaamiseen. Harjoitteluissa jos hyvä tuuri käy, voi päästä konkreettisesti tutustumaan ja oppimaan tällaisesta tilanteesta, muttei välttämättä. Näin ollen ensimmäisellä kerralla kokisin tilanteen erittäin haastavana ja varmasti pyytäisin apua ja tukea opettajakollegoilta. (N21)*

Vastanneista opiskelijoista suurin osa koki saaneensa vain hieman tietoa luokanopettajaopintojen aikana haastavasta kodin ja koulun välisestä yhteistyön selviämisestä. Opinnot eivät olleet myöskään antaneet tilaa tai aikaa sijaisuuksiin ja sitä kautta varmuuden ja osaamiseen kartuttamiseen opetustyön kautta. Koettiin, että apu ja tuki olisi tarpeen työelämään siirtyessä. Muutamat vastaajat toivat esiin, että vain harjoitteluja ohjaavat opettajat olivat toimineet haasteellisesta yhteistyöstä selviämisen tukivälineenä ja tiedonjakajana. Tiedot ja toimintamallivinkit ovat kuitenkin tulleet vain ohimennen harjoitteluiden aikana ja niiden saaminen on ollut riippuvaista harjoittelussa olleen opiskelijan omasta aktiivisuudesta. Lisäksi saatu informaatio, ajatukset ja toimintamallit ovat riippuneet paljon siitä, missä harjoittelu oli toteutunut ja kenen luokanopettajan ohjaamana. Opiskelijat toivat esiin, että yhteistyöhön liittyviä opintoja olisi ollut tarpeen olla helpottamaan siirtymistä työelämään. Näin ei olisi jäänyt niin paljon opiskelijan itsensä varaan ottaa asioita selville.

*Haasteellisen perheen kohtaaminen toki jännittää ja mietityttää, mutta en tunne sitä ylitse pääsemättömäksi esteeksi. Okl opintojen yhteydessä ei olla asiaa syvällisesti pohdittu, ehkä joillekin opiskelijoille on tarjoutunut harjoitteluissa mahdollisuus yhteistyön kehittämiseen/ opetteluun. (N4)*

*Kokemukseni liittyy harjoitteluista saamiini keskusteluihin ohjaavien opettajien kanssa, sanoisin että koen selviytyväni heikosti. (P28)*

*Voisin kuitenkin yleisesti sanoa, että ei opinnoissa ainakaan liikaa haasteellisten perheiden tai yleensäkin perheiden kohtaamisesta kovinkaan paljoa ole. Jos en opiskelijana itse kyselisi ja hankkisi paljon tietoa harjoitteluiden, sijaisuuksien ja opintojen aikana tai ystävien kokemuksista. Aika heikot taidot varmasti olisivat. (N7)*

### **6.2.3 Kollegiaalisen tuen tarve työelämään siirtyessä**

Kollegiaalisen tuen tarve nousi voimakkaasti esiin vastauksista. Vastaajista 22 toi esiin kollegoiden ja muiden ammattilaisten tuen tarpeen haasteellisesta kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä selviämiseksi. Valmistumisen ja työelämään siirtymisen jälkeen, puutteellisten tietojen ja yhteistyötaitojen toivotaan korjaantuvat rehtoreiden, työtovereiden sekä moniammatillisen työtiimin kautta. Kollegoiden ja muiden auttavien tahojen tarve ja tuki nousivat vastauksista esiin sekä niissä esseissä, joissa koettiin valmiuksien olevan heikko, kuin niissäkin joissa vastaaja oli kokenut saaneensa tietoja ja taitoja jo opiskelun aikana.

*Tarvitsen vertaistukea ja vinkkejä opettajilta, jotka ovat olleet kauemmin työelämässä. Tosielämän tilanteista voisi keskustella enemmän koulutuksessa ja käydä läpi konkreettisia esimerkkejä.(N16)*

*Mielestäni opinnoissa on ollut liian vähän asiaa kodin ja koulun yhteistyöstä, varsinkin haasteellisesta. Uskon, että tilanteessa olisi tärkeintä säilyttää ammatillisuus ja kuulla kaikkia osapuolia tasapuolisesti. Uskon, että haasteellisen perheen kohdattessani tarvitsen apua ja tukea, vähintäänkin konsultoisin jota kuta kollegoista, mieluiten opettajaa, joka myös opettaisi kyseisen perheen lasta. (N23)*

Vastaajat toivoivat saavansa haasteelliseen yhteistyöhön tukea, neuvoja ja apua niin oman luokka-asteensa kollegoilta kuin koko koulun opettajakunnalta. Tukiverkoston olemassa olo koettiin välttämättömäksi ja kollegiaalisuus ja vertaistuki nähtiin tärkeäksi osaksi tulevaa työtä. Kokeneemmat opettajat nähtiin käytännön vinkkien sekä avun antajina ja rehtorit, moniammatillinen työryhmä ja muut tahot nostettiin vastauksissa tukena ja tiedon välittäjänä. Työpaikka koettiin vastauksissa tukiverkoston ja toiveina nousi esiin

myönteinen sekä turvallinen työilmapiiri, jolta saisi tukea ja selkeytystä omaan ajatteluun. Valmistuvat opettajaopiskelijat kokivat uskaltavansa pyytää tarvittaessa apua ja luottivat saavansa sitä kokeneimmilta työtovereilta. Myös eri näkökulmien saaminen ja yhteissuunnittelut muiden opettajien kanssa koettiin tarpeelliseksi, oli sitten kyseessä vastavalmistuneiden keskinäinen yhteistyö tai jo kauemmin työskennelleiden kanssa toimiminen.

*Yleisesti toivoisin saavani vinkkejä ja käytännön kokemuksia hankalien yhteistyötilanteiden kohtaamiseksi. Haluaisin myös tietää, missä vaiheessa voin saada tukea esimerkiksi koulun rehtorilta. Jos ja kun OKL ei näihin kysymyksiin ehdi enää vastata, toivon että tuleva työnantaja ja kokeneemmat työkaverit voivat.(N14)*

*Mikäli tilanne perheen kanssa menisi todella haastavaksi, tukeutuisin myös muiden ammattilaisten apuun. Esimerkiksi muut lasta opettavat opettajat, rehtori, terveydenhoitaja tai koulupsykologi mukaan keskustelemaan... OKL:n opinnoissa ei juuri ole perehdytty vanhempien kohtaamiseen. Toki joitain mahdollisia tapauksia olemme käyneet läpi, muttei kovinkaan kokonaisvaltaisesti. (N18)*

### **6.3 Kehitysehdotuksia kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelemiseksi opettajankoulutuslaitoksessa**

Opettajaopiskelijoista 24 teki vastauksissaan mainintoja siitä, kuinka kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyä voisi kehittää opettajaopinnoissa. Vastauksista nousi esiin kehittämisen tarve ja halu saada tietoutta varsinkin hankalan kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen. Yhteistyön käsittelyä pidettiin tärkeänä ja ajankohtaisena aiheena valmistumisen jälkeisen työn aloituksen ja siitä selviämisen kannalta. Lisäksi toivottiin, että yhteistyö koko aihealueena tuotaisiin opinnoissa korostetummin esille. Kehitysehdotukset jaoin

yläteemoihin seuraavasti: 1) yhteistyön käsitteleminen, 2) haastavan yhteistyön käsitteleminen, 3) harjoitteluihin panostaminen ja 4) muu opintojen kehittäminen.

**Yhteistyön käsitteleminen.** Opettajaopiskelijoiden mielestä kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen eivät pelkät luennot riitä. Vastaajien mielestä olisi tärkeää saada osallistua pienryhmiin tai harjoituksiin, joissa he voisivat kertoa huolistaan sekä epävarmuudestaan yhteistyön toteutuksessa. Harjoituksiin toivottiin mukaan kokeneita opettajia, jotka voisivat kertoa kokemuksistaan antaen neuvoja ja vinkkejä yhteistyön toteutusmuodoista, toimivista malleista ja esimerkkejä autenttista tilanteista. Lisäksi omien vuorovaikutustaitojen kehittämiseen toivottiin kursseja sekä neuvoja kuinka luoda luonnollisia kontakteja vanhempiin.

*Asiasta voisi olla kurssi OKL:ssä Autenttisia tilanteita, kokeneiden opettajien kokemuksia, neuvoja ym. Käytännön tietoa, hyviä toimintatapoja. (N5)*

*Opinnoissa yhteistyön käsitteleminen olisi hyvä olla harjoittelun ohessa. Luennointi ei auta. Itse järjestäisin demon, jossa opiskelijat saisivat kertoa huoliaan aiheeseen liittyen. Työssä oleva luokanopettaja voisi tulla mukaan keskusteluun. (N4)*

*Opinnoissa olisi mielenkiintoista kuulla esim. työssä käyvien opettajien ja rehtoreiden sekä vanhempien kokemuksia erilaisista yhteistyötilanteissa sekä pohtia keskustellen ratkaisuja näihin. Pakollista tulisi olla myös vanhempainiltojen sekä arviointikeskustelujen seuraaminen. (N12)*

**Haastavan yhteistyön käsittely.** Opinnoissa nähtiin olevan kehittämistä myös koskien kodin ja koulun välisen haastavan yhteistyön toteutuksesta. Konkreettisten haasteellisten tilanteiden käsittelyt olisivat tarpeellisia koulutuksen aikana. Vastaajien mielestä jokainen varmasti tulee jossain vaiheessa kohtaamaan haastavia tilanteita, ja niiden läpikäynti antaisi mahdollisuuksia selvittää tulevaisuuden haasteista. Haastavien perheiden tilanteiden ja yhteistyön muotojen käsittelystä toivottiin omaa kurssia. Asiat tulisi käydä opiskelijoiden mielestä autenttisten tilanteiden kautta, mutta ilman pelottelua, ja niitä läpikäymään olisi

tärkeä saada kokeneita opettajia, rehtoreita sekä vanhempia. Erityisesti toivottiin esimerkkien kautta esitettyjä ratkaisukeskeisiä ja vuorovaikutuksellisia toimintamalleja sekä hyväksittyjä koettuja käytänteitä ja käytännönläheistä tietoa tulevaisuuden työelämää varten. Pelkän teorian sijaan toivottiin todellisten tilanteiden avaamista konkreettisella tasolla. Vastajat kokivat myös tärkeäksi osallistumisen seuraamaan vanhempainiltoja ja arviointikeskusteluja, joissa asioita mahdollisesti käsiteltäisiin.

*OKL:ssä voitaisiin käsitellä haastavaa yhteistyötä eri esimerkkien kautta ja käydä läpi keinoja joita opettajalla näissä hankalissa tilanteissa on. (N15)*

*En oikein osaa sanoa mitä OKL:n haluaisin tekevän. Ainakin turha pelottelu ja liioittelu pitäisi loppua. Voisiko vaikka viim. OH3 aikoihin tutustua vanhoihin todellisiin tilanteisiin? (N9)*

*Uskon tarvitsevani kuitenkin paljon tukea haastaviin tilanteisiin, teoria ei riitä, käytännössä tarvitsee soveltaa ja tilanteet ovat uusia. Enemmän tarvitsisi ihan käytännön esimerkkejä toimintamalleista haastavissa tilanteissa. (P27)*

**Harjoittelu.** Vastauksissa toivottiin harjoitteluihin enemmän kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyä. Harjoitteluihin toivottiin pakolliseksi niin vanhempainiltoihin osallistumisen kuin vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön avaamisen. Harjoittelua ohjaavilta opettajilta haluttaisiin käytännön yhteistyömuotojen esiin tuomista aina normaalista yhteydenpidosta haastavimpiinkin muotoihin. Vastauksista nousi esiin myös toive saada harjoitteluissa aikaa jutella ohjaavan opettajan kanssa haastavista tilanteista ja niiden ratkaisuista. Lisäksi vastaajat kokivat, että harjoittelujen aikana olisi hyvä päästä mukaan vanhempien kanssa pidettävään arviointikeskusteluun.

*Toivoisin, että OKL:n opinnoissa olisi vielä enemmän haastavasta yhteistyöstä vanhempien kanssa, sillä aihe on ajankohtainen ja tärkeä. Olisi hyvä, että asia liitettäisiin vielä selvemmin esim. harjoitteluihin, jolloin ohjaavan opettajan kanssa voisi keskustella hänen kokemistaan tilanteista. (N6)*



*Esim. harjoitteluissa olisi hyvä, jos erilaiset yht. työtilanteet olisivat reilusti avoimia harjoittelijoille. (P34)*

*Kontakti vanhempiin olisi luonnollinen osa harjoitteluja, varsinkin päättöharjoittelea. Kaikilla sitä ei tule, kaikille sen pitäisi tulla. (P33)*

Kahdesta vastauksesta nousi esiin, että opettajankoulutus oli antanut opinnoissa kaiken tarvittavan koskien vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä, eikä nähty tarvetta syvällisempään asian käsittelyyn. Vastaajat kokivat, että oma ajattelu ja ymmärrys olivat kehittyneet opintojen aikana riittävälle tasolle ja maalaisjärjen käytöllä selviäisi tilanteista tulevaisuudessa. Kolme vastaajaa koki, että opintojen aikana sekä niiden jälkeen on syytä kouluttaa ja kehittää itseään kodin ja koulun yhteistyön ja vuorovaikutustaitojen alueella. Opettajaopiskelijoiden ainejärjestön Sool:n pitämä vuorovaikutuskoulutus sekä toimiva koulu – malli nostettiin ehdotuksiksi kurssisisällöiksi. Muutoin todettiin lähinnä vain tarvetta opintojen jälkeiselle täydennyskoulutukselle yhteistyöhön liittyen.

*Opintojen ohella on tärkeää käyttää myös maalaisjärkeä ja ylipäätään kehittää omia vuorovaikutustaitoja (myös opintojen loputtua). Koen, että yksi opettajan tärkeimpiä työkaluja ovatkin vuorovaikutustaidot, ja niihin voisi jopa panostaa koulutuksessa enemmän. (P31)*

*OKL:ssä kannatan kurssisisältöön Toimiva koulu- ajatuksia toisten ihmisten kohtaamisesta. Olin itse kouluttamassa draaman keinoin juuri toissa viikolla Sool seminaarissa nimenomaan haastavien vanhempien kohtaamista. Työtapana erittäin toimiva. (P30)*

*Tulevaisuudessa tälle aiheelle on mielestäni kehitystarvetta sekä OKL:n opinnoissa että täydennyskoulutuksessa, koska vuorovaikutustaidot tulevat nousemaan ja niiden merkitys kasvaa. Sool:n järjestämä vuorovaikutus seminaari vko 41 oli ja tarpeellinen. (P35)*

## 7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja valmiuksia kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen opintojen pohjalta. Tarkastelun kohteena eivät olleet niinkään yhteistyön mallit ja tavat vaan itse yhteistyön toteutus haastavissakin tilanteissa sekä toiveet ja kehitysideoita kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelemiseksi luokanopettajaopintojen aikana. Aineisto kerättiin syksyn 2012 aikana luokanopettajaopiskelijoiden viimeisen päättöharjoittelun puolella välissä. Aineisto koostui 37 opiskelijan kirjoitelmasta, jotka analysoitiin teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin nojaten.

### 7.1 Tulosten tarkastelua

Tässä luvussa tarkastelen saamiani tutkimustuloksia, peilaten niitä tutkimukseni teoriataustassa hyödyntämiini tutkimuksiin. Aiempia tutkimustuloksia ei ole suoranaisesti luokanopettajaopiskelijoiden valmiuksista, mutta yhteistyötä ja sen tärkeyttä on tutkittu monesta eri kontekstista. Tämän tutkimuksen erityispiirteenä on valmistuvien opettajaopiskelijoiden omien ajatusten ja mielipiteiden esiin tuominen valmiuksistaan ja pystyvyydestään.

#### 7.1.1 Valmiudet kodin ja koulun yhteistyön toteutukseen

Tämän tutkimuksen 14 opettajaopiskelijaa ilmaisi vastauksissaan saaneensa riittävästi valmiuksia kodin ja koulun yhteistyöhön opinnoistaan. Opinnot olivat kasvattaneet ymmärrystä tulevaa yhteistyötä ajatellen, oma ajattelu oli kehittynyt koulutuksen aikana ja opinnot olivat luoneet itselle toimintamalleja yhteistyön toteutusta varten. Tutkimukseni mukaan 23 vastaajaa sen sijaan koki epävarmuutta valmiuksistaan toteuttaa kodin ja koulun yhteistyötä opintojen pohjalta. Johtopäätöksenä oli, että kodin ja koulun välistä yhteistyötä tulisi näin ollen käsitellä laaja-alaisemmin luokanopettajaopintojen aikana.

Tutkimukseni vastaajista osa koki saaneensa yhteistyöhön valmiuksia, mutta ei niinkään suoranaisesti opinnoista vaan opintoihin liittyvien harjoittelujen kautta. Ohjaavien

opettajien kanssa käydyt keskustelut olivat antaneet paljon pohdittavaa ja oivalluksia. Korpinen (1994) toteaa opiskelijoiden saavan harjoitteluista ja sijaisuuksista käsityksiä opettajan työstä ja kokemuksia, jotka vahvistavat itsetuntoa. Koulutuksen tulisi tarjota erilaisia tilanteita ja haasteita, joissa opiskelija voi oivaltaa, ottaa vastuuta ja ratkoa ongelmia samalla rakentaen omaa ammatillista minäkuvaansa. Opettajankoulutuksen jälkeen kehittyminen opettajaksi vahvistuu työn kautta.

Tulokset osoittivat, että 23 vastaajan mukaan opinnoissa ei oltu käsitelty kodin ja koulun yhteistyötä tarpeeksi. Asioita oli saatettu sivuta eri kursseilla, mutta ei syvällisesti tai kokonaisvaltaisesti. Saamani tutkimustulos on linjassa Hirston (2001b) havaintojen kanssa siitä, että kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittely on hyvin pienessä osassa opettajankoulutuksessa. Tutkimukseni muutamasta vastauksesta kävi ilmi, että kursseilla aihetta oli käsitelty ainoastaan silloin, mikäli opiskelijat olivat sitä pyytäneet tai yhteistyö oli nostettu esiin, enemmänkin pelotteluna ja uhkakuvina.

Hirsto (2001a) toteaa, että opettajankoulutuksen haasteena on kehittää opiskelijoiden taitoja ja tietoja kyetäkseen toimimaan aktiivisesti vanhempien ja kodin kasvatustehtävän tukijoina. Hirston tutkimuksen (2001b) mukaan opettajaopiskelijat eivät välttämättä osaa määritellä yhteistyötä oleelliseksi osaksi tulevaa työtänsä, koska aihetta ei ole käsitelty koulutuksessa muiden sisältöjen painottuessa. Tutkimukseni tulokset kertovat, että opettajaopiskelijoiden tulisi saada valmiuksia aiheen käsittelyyn ennen työelämään siirtymistä. Tulosteni mukaan aiheen käsittely on jäänyt vähäiseksi pääaineopinnoissa. Muut kuin varsinaiset pääaineopinnot, kuten vuorovaikutus ja kasvatuskumppanuus -kurssit, sekä vuorovaikutus opiskeluryhmissä ovat tuoneet valmiuksia, tietojen ja taitojen jäätyä puutteelliseksi luokanopettajaopinnoista. Kaskelan ja Kekkosen (2006) näkemykset vuorovaikutuksen tärkeydestä kasvatuskumppanuudessa osuvat hyvin saamieni tulosten kanssa ja korostavat aiheen tärkeyttä. Heidän mukaansa kasvattajan ammatillisuus kasvatuskumppanuudessa rakentuu työntekijän vuorovaikutustaitojen harjoittamisesta, oman toiminnan ja suhteissa olemisen reflektoinnista sekä yhteisen ymmärryksen etsimisestä vuorovaikutustilanteissa.

### 7.1.2 Valmiudet haastavista yhteistyötilanteista selviämiseen

Tutkimukseeni osallistuneiden 37 opettajaopiskelijan vastauksista kahdessakymmenessä mainittiin haastavasta yhteistyöstä. Opettajankoulutus oli tarjonnut kymmenen vastaajalle oman ajattelun kehittymistä ja teoriapohjaa tuleviin haastaviin yhteistyötilanteisiin. Opiskelijoiden mukaan valmiuksia toimia haastavien perheiden kohtaamistilanteissa oli tullut koulutuksesta, harjoitteluista, sijaisuuksista, omista elämän kokemuksista sekä näiden yhdistelmistä. Opinnot olivat kehittäneet heidän tulevaa opettajidentiteettiään ja tätä kautta pystyvyyttä selvitä tulevaisuuden haasteissa. Vastauksista ilmeni yhteistyön tärkeys, ammatillisuus ja molemminpuolisen vuorovaikutuksen merkitys. Kymmenen vastaajaa kuitenkin kirjoitti epävarmuudesta koskien haastavista kodin ja koulun välisen yhteistyötilanteista selviämistä. Opiskelijat kuvasivat sekä suoraa epävarmuutta, pelkoa, jännitystä että puutteellisia tietoja ja taitoja. Tuloksista nousivat esille myös harjoitteluiden merkitys sekä kollegiaalisen tuen tarve työelämään siirtäessä.

Harjoittelut olivat antaneet osalle vastaajista hyödyllisiä esimerkkejä ja malleja yhteydenpitämiseen vanhempiin ja haastavien tilanteiden käsittelyyn. Opiskelijat kokivat, että opettajankoulutus ei tee kenestäkään valmista, vaan tulevat työt opettavat ja tietämys aiheeseen liittyen lisääntyy työn kautta oppimalla. Vaikka koulutus ei ollut välttämättä antanut vahvoja eväitä haastavan kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutumiseen, opettajaopiskelijat kokivat oman elämäntilanteidensa ja persoonatekijöidensä kautta saaneensa valmiuksia ja pystyvyyttä haastavaan yhteistyöhön. Opettajansijaisuudet sekä ulkopuoliset työkokemukset olivat myös antaneet valmiuksia ja varmuutta yhteistyön toteuttamisesta selviämiseen. Mikkolan (2002) mukaan erilaisissa koulutuskeskusteluissa ollaan usein huolissaan opettajankoulutuksesta. Opettajan tiedoilla, taidoilla ja osaamisella uskotaan olevan paljon merkitystä, mutta samalla pohditaan, onko kaikki tämä otettu koulutuksessa huomioon.

Tutkimukseni mukaan haastavista yhteistyötilanteista oli koulutuksen aikana puhuttu, mutta niitä ei varsinaisesti käsitelty konkreettisella tasolla. Tutkimukseeni vastaajat kokivat saaneensa vain hieman tietoa luokanopettajaopintojen aikana haastavasta kodin ja koulun välisestä yhteistyön selviämisestä, ja kokivat tarvitsevansa tukea ja lisäkoulutusta opintojensa jälkeen. Tuloksiani voi verrata Siniharjun (2003) tutkimustuloksiin, joissa nousi esiin lisäkoulutuksen tarve erilaisista kodin ja koulun yhteistyöstä selviämiseksi. Sinihar-

jun tutkimukseen vastanneiden opettajien mukaan yhteistyö on ihmissuhde- ja luonnekysymys ja he kyseenalaistivat koulutuksen mahdollisuuksia siihen liittyvän ammatillisen osaamisen tuottamiseksi. Lisäkoulutusta kaivattiin erityisesti vaikeiden vanhempien kohtaamiseen, ikävien ja hankalien asioiden esille tuomiseen sekä ongelmatilanteiden ratkaisemiseen.

Kollegiaalisen tuen tarve nousi tutkimuksessani voimakkaasti esille haastavan kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyssä. Kollegiaalinen tuki nousi esiin 22 opiskelijan vastauksessa, myös niiden vastauksissa, joilla oli mielestään valmiudet toteuttaa haastavaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Luokanopettajaopiskelijat toivoivat saavansa tukea, apua ja neuvoja niin oman luokka-asteensa kollegoilta kuin koko koulun opettajakunnalta haasteellisen yhteistyön selvittämiseksi. Vastaajat kokivat uskaltavansa pyytää kollegoilta apua ja tulevan työpaikan tukiverkoston olemassaolo koettiin välttämättömäksi. Tutkimukseni tulosta voi verrata Siniharjun (2003) saamiin tutkimustuloksiin. Hänen tutkimuksensa mukaan kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittymistä oli tukenut erityisesti kollegiaalinen yhteistyö, jossa opettajat saavat toisiltaan neuvoja ja ideoita, ja tulokset osoittivat valmiuden yhteistyöhön kasvavan kokemuksen ja työn kautta. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että vastavalmistuvan opettajan siirtyessä työelämään, on hänen tärkein tiedon lähteensä kollegat, niin yhteistyön kuin haastavan yhteistyön käsittelemisessä ja siitä selviämässä.

### **7.1.3 Kehitysehdotuksia yhteistyön käsittelemiseksi koulutuksessa**

Tutkimukseen osallistuneista 24 opettajaopiskelijaa mainitsi, että kodin ja koulun välistä yhteistyön käsittelyä olisi tarpeen kehittää opettajaopinnoissa. Opettajaopiskelijoiden mielestä kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutukseen eivät pelkät luennot riitä, vaan tarvittaisiin pienryhmätilanteita, joissa olisi mahdollisuus kertoa huolistaan sekä epävarmuudestaan yhteistyön toteutuksessa. Harjoituksia ohjaamaan toivottiin kokeneita opettajia, jotka voivat antaa neuvoja ja esimerkkejä yhteistyön toteutusmuodoista sekä toimivista malleista autenttisten tilanteiden kautta. Lisäksi omien vuorovaikutustaitojen kehittämiseen toivottiin kursseja.

Opettajaopiskelijoiden mielestä jokainen tulee jossain vaiheessa kohtaamaan haastavia tilanteita yhteistyöhön liittyen. Koulutuksessa tällaisten tilanteiden käsittely antaisi varmuutta selvitä tulevaisuuden haasteista. Niemen ja Tirrin (1997) tutkimuksen mukaan sekä opettajankoulutus että opettajat eivät ole vastanneet yhteiskunnan muutoksiin siinä tahdissa kuin olisi pitänyt. Tällä hetkellä opettajankoulutuksen sisällöt painottuvat paljolti työhön, joka tapahtuu luokissa ja koulutus antaa heikommät valmiudet luokkahuoneen ulkopuolisiin toimintoihin, kuten vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön.

Tämän tutkimuksen mukaan opiskelijat toivoivat harjoitteluihin enemmän kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyä. Toiveina oli liittää harjoitteluihin pakolliseksi niin vanhempainiltoihin osallistuminen, arviointikeskusteluihin pääseminen kuin vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön käsittely kokonaisvaltaisemmin, aina normaalista yhteydenpidosta haastavimpiinkin muotoihin ja niiden ratkaisuihin. Muutamassa vastauksessa todettiin, että opintojen aikana sekä niiden jälkeen on syytä kehittää itseään ja osallistua täydennyskoulutuksiin kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyssä sekä vuorovaikutustaidoissa.

## **7.2 Tutkimuksen merkitys, yleistettävyys, luotettavuus ja jatkotutkimushaasteita**

**Merkitys.** Tämän tutkimuksen kautta kouluttajat saavat tietoa siitä, kuinka opettajankoulutuslaitoksessa opiskelevat ovat kokeneet kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelemisen opinnoissaan. Opiskelijat ovat vastauksissaan tuoneet esille, millaisia valmiuksia opettajankoulutus on antanut yhteistyön toteuttamiseen. He ovat myös kuvanneet pystyvyyttään ja valmiuttaan haastavan yhteistyön käsittelemiseksi ja siitä selviämiseksi opintojen pohjalta. Lisäksi luokanopettajaopiskelijat toivat esiin omia ehdotuksiaan ja kehitysideoitaan luokanopettajaopintojen kehittämiseksi kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyssä. Saamieni tutkimustulosten kautta on havaittavissa, että olisi tärkeää pohtia, kuinka saada harjoitteluista tasavertaisia opiskelijoille. Harjoitteluiden sisällöt eivät saisi olla riippuvaisia siitä, miten laajasti ohjaava opettaja asioita käsittelee tai kuinka aktiivinen harjoittelija on,

vaan jokaisen harjoittelijan tulisi saada samat sisällöt. Toivon, että tutkimukseni pohjalta luokanopettajaopintojen opetussuunnitelmaa tarkasteltaisiin uudelleen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyen ja opintosisältöjä kohdennettaisiin vastaajien tuomien kehitysideoiden pohjalta. Esimerkiksi koulutukseen voisi sisällyttää omat yhteistyötä käsittelevät kurssit, joissa edettäisiin teorian tiedosta käytännön harjoituksiin.

**Yleistettävyyys ja luotettavuus.** Tutkimukseni luotettavuudessa ja yleistettävyydessä tulee ottaa huomioon, että tutkimusotos oli pieni ja kuvasi vain tietyn ajanjaksona opettajankoulutuslaitoksen päättöharjoittelua suorittavien opiskelijoiden ajatuksia ja mielipiteitä. Opiskelijoilla opinnot olivat loppuvaiheessa, ja heiltä puuttui vain muutamia opintosuorituksia tai pro gradu -tutkielma. Tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset eivät siis ole yleistettävissä Jyväskylän yliopiston jokaiseen vuosikurssiin tai kaikkiin yliopistoihin tutkimuksen pienen otannan vuoksi. Vastaajien kirjoitelmat ja tuloksissa esille tuomani lainaukset ovat autenttisia ja kuvaavat vastaajien ajatuksia omista tiedoista, taidoista ja valmiuksien kokemisesta.

**Jatkotutkimushaasteita.** Tämä otos oli pieni ja rajoittui tietyn yliopiston opiskelijoiden vastauksiin yhden aikajakson aikana luokanopettajaopintojen loppuvaiheessa. Jatkossa olisi tarpeen tutkia yliopistojen välisiä eroja kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyssä luokanopettaja opinnoissa sekä onko eroja eri vuosikurssien suhteen. Lisäksi tulisi tutkia, miten kodin ja koulun välisen yhteistyön käsittelyn valmius muovautuu opintojen alusta aina valmistumiseen saakka. Seurantatutkimus koko opintojen ajalta laajentaisi tutkimusta. Tutkimusaiheena kodin ja koulun välinen yhteistyö on moninainen ja valmistuvien opettajien valmiuksia, pystyvyyksiä sekä tietoja ja taitoja olisi hyvä tutkia tulevaisuudessa.

## Lähteet

- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Helsinki: Gaudeamus.
- Bandura, A. 1997. Self-efficacy – The exercise of control. New York: Freeman.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. & Van Voorhis, F. L. 2002. School, Family and community partnerships. Your handbook for action. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hiltunen, T. & Kunelius J. 2012. Jälkiviisautta – valmistuvien luokanopettajien palautetta Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksesta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu – tutkielma.
- Hirsto, L. 2001a. Ensimmäistä luokkaa käyvien kotikasvatus: Kyselytutkimus vanhempien käyttämistä välittömistä kasvatustoimenpiteistä. Helsinki: Helsingin yliopiston Kasvatuspsykologian tutkimusyksikön tutkimuksia 3/2001.
- Hirsto, L. 2001b. Mitä kotona tapahtuu? Tutkimus opettajien oppilaidensa kotikasvatusta koskevista representaatioista kodin ja koulun yhteistyön kontekstissa. Helsinki: Helsingin yliopiston Kasvatuspsykologian tutkimusyksikön tutkimuksia 4/2001.
- Hujala, E., Turja, L., Gaspar, M. F., Veisson, M. & Waniganayake, M. 2009. Perspectives of early childhood teachers on parent teacher partnerships in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal* 17, (1), 57–76.
- Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2009. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: WSOYpro, 131–135.
- Kari, J. & Varis, E. 1997. Koulutukseen kohdistuvien odotusten toteutuminen. Teoksessa J. Kari, H. Heikkinen, P. Räihä & E. Varis. Lähtisinkö opettajaksi? Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 64, 44–64.
- Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä ammatillisuus – lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Helsinki: Edita.
- Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91–110.



- Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Helsinki: Opetushallitus.
- Korpinen, E. 1994. Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Opettajaksi oppimaan – Kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7, 141–153.
- Kupila, P. 2007. ”Minäkö asiantuntija?” Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 302.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Juva: PS-kustannus.
- Mikkola, A. 2002. Onko opettajankoulutus yhteiskunnallinen vaikuttaja? Teoksessa p. Sali-la, & A. Malinen, (toim.) Opettajuus muutoksessa. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 287–202.
- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Niemi, H. & Tirri, K. 1997. Valmiudet opettajan ammattiin opettajien ja opettajien kouluttajien arvioimana. Tampereen Yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 10/1997.
- Nummenmaa, A. R. & Välijärvi, J. (toim.) 2006. Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Numminen, J. 1994. Opettajapersoonallisuuden kasvattaminen. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Opettajaksi oppimaan – Kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7, 29–35.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet.  
[http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/perusopetus](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus). Viitattu 19.2.2014.
- Pajares F. 2008. Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning. Teoksessa D. H. Schunk & B.J. Zimmermann (toim.) Motivation and Self-Regulated Learning. Theory, Research and Applications, 111–140.

- Perusopetuslaki (628/1998) <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#a628-1998>. Viitattu 19.2.2014.
- Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Helsinki: Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242.
- Seitsinger A. M., Fehner R. D., Brand S. & Burns A. 2008. A large-scale examination of the nature and efficacy of teachers` practices to engage parents: Assessment, parent contact, and student-level impact. *Journal of School Psychology* 46, 477–505.
- Serpell Z. N. & Mashburn A. J. 2012. Family –school connectedness and children`s early social development. *Social Development* 21 (1), 21-46.
- Skaalvik E. M. & Skaalvik S. 2007. Dimensions of teacher self- efficacy and relations with strain factors, perseived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology* 99. (3), 611–625.
- Suomen Vanhempainyhdistys. 2007. Laatia kodin ja koulun yhteistyöhön. 2007. Helsinki: Opetushallitus.  
[http://www.oph.fi/download/115274\\_laatia\\_kodin\\_ja\\_koulun\\_yhteistyohon.pdf](http://www.oph.fi/download/115274_laatia_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf).  
Viitattu 10.3.2014.
- Tschannen-Moran M. & Woolfolk-Hoy A. 2007. The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education* 23, 944–956.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

## **Liitteet**

### **Liite 1**

#### **Kyselylomake 1**

Aloitat vastavalmistuneena luokanopettajana. Taustalla sinulla ovat OKL:n opinnot harjoitteluineen ja keräämäsi kokemus opetustyöstä sijaisuuksien kautta. Kohtaat työsi alussa yhteistyön kannalta haasteellisen perheen (halu-tessasi voit tarkentaa tapausta, esim. teillä on erilaiset näkemykset asioista tms.).

Miten koet selviäväsi tilanteesta opintojesi ja kokemustesi pohjalta? Mitä si-nun tulee ottaa huomioon yhteistyön rakentamisessa? Mitä OKL:n opinnot ovat antaneet omaan ajatteluusi ja toimintaasi haasteellisen yhteistyön to-teuttamisessa? Koetko tarvitsevasi apua/tukea tässä tilanteessa? Millaista ja miksi? Olisiko sinulla toiveita tai kehitysideoita (haastavan) yhteistyön käsit-telemiseksi OKL:n opinnoissa, jos on, niin millaisia?

Kirjoitelmaani saa käyttää graduun liittyvässä tutkimuksessa: \_\_\_\_\_

Kirjoitelmaani saa käyttää vain tulevia OH4 harjoitteluun liittyviä keskusteluja varten: \_\_\_\_\_

**Liite 2****Kyselylomake 2****Taustatiedot** (ympyröi vaihtoehto)

SUKUPUOLI	Nainen		Mies		
IKÄ	20-25	25-30	30-35	35-40	40-
OPISKELUVUODET	3	4	5	6	7-
TYÖKOKEMUS(VUODET)	ALLE 1	1-2	2-5	YLI 5	EI OLLENKAAN

**Kirjoita essee.** Aloitat vastavalmistuneena luokanopettajana. Taustalla sinulla ovat OKL:n opinnot harjoitteluineen ja keräämäsi kokemus opetustyöstä sijaisuuksien kautta. Kohtaat työsi alussa yhteistyön kannalta haasteellisen perheen (halutessasi voit tarkentaa tapausta, esim. teillä on erilaiset näkemykset asioista tms.).

Miten koet selviäväsi tilanteesta opintojesi ja kokemustesi pohjalta? Mitä sinun tulee ottaa huomioon yhteistyön rakentamisessa? Mitä OKL:n opinnot ovat antaneet omaan ajatteluusi ja toimintaasi haasteellisen yhteistyön toteuttamisessa? Koetko tarvitsevasi apua/tukea tässä tilanteessa? Millaista ja miksi? Olisiko sinulla toiveita tai kehitysideoita (haastavan) yhteistyön käsittelemiseksi OKL:n opinnoissa, jos on, niin millaisia?

Kirjoitelmaani saa käyttää graduun liittyvässä tutkimuksessa: \_\_\_\_\_

Kirjoitelmaani saa käyttää vain tulevia OH4 harjoitteluun liittyviä keskusteluja varten: \_\_\_\_\_

**Opettajuuteen ja yhteistyöhön liittyvät asiat ja koulutyön haasteet.** Seuraavien kysymysten avulla selvitetään koulutyön haasteita. Ympyröi kultakin riviltä numero, joka ilmaisee, mitä mieltä olet kysymyksen sisältämästä haasteesta omassa työssäsi.

<b>Missä määrin sinun on mahdollista toimia kuvatulla tavalla?/ Kuinka pystyt ...</b>	En lainkaan	Hyvin vähän	Jonkin verran	Melko hyvin	Hyvin suuressa määrin
1.luomaan kontaktin haastaviimpiinkin oppilaisiin?	1	2	3	4	5
2. puuttumaan häiritsevään käytökseen luokassasi?	1	2	3	4	5
3. motivoimaan oppilaita, joilla on vähäinen kiinnostus koulutyöhön?	1	2	3	4	5
4. edistämään heikosti suoriutuvien oppilaiden ymmärrystä?	1	2	3	4	5
5. rauhoittamaan oppilaan, joka häiritsee ja metelöi?	1	2	3	4	5
6. mukauttamaan opetusta oppilaiden yksilöllisen tason mukaan?	1	2	3	4	5
7. käyttämään monipuolisia arvioinnin tapoja?	1	2	3	4	5
8. estämään sen, ettei jonkun oppilaan ongelmakäyttäytyminen häiritse oppitunnin etenemistä?	1	2	3	4	5
9. antamaan vaihtoehtoisen selityksen tai esimerkin tilanteissa, joissa oppilailla on ymmärtämisvaikeuksia?	1	2	3	4	5
10. kohtaamaan haastavia oppilaita, vastustavia oppilaita?	1	2	3	4	5
11. tukemaan perheitä lapsen koulumenestyksen edistämisessä?	1	2	3	4	5

12. tarjoamaan soveliaita haasteita lahjakkaille oppilaille?	1	2	3	4	5
13. Saamaan vanhemmat osallistumaan koulun toimintaan	1	2	3	4	5
14. Tukemaan vanhempia lapsensa koulunkäynnin tukemisessa	1	2	3	4	5
15. Saamaan vanhemmat tulemaan mielellään kouluun	1	2	3	4	5

Millaiset tilanteet vanhempien kanssa koet haasteellisimmiksi / oletat olevan haasteellisimpia tulevassa työssäsi?

---



---



---



---

**Liite 3****Kyselylomake 3**Taustatiedot (ympyröi vaihtoehto)

SUKUPUOLI	Nainen			Mies		
IKÄ	20-25	25-30	30-35	35-40	40-	
OPISKELUVUODET	3	4	5	6	7-	
TYÖKOKEMUS(VUODET)	ALLE 1	1-2	2-5	YLI 5	EI OLLENKAAN	

Kirjoitelmaani saa käyttää graduun liittyvässä tutkimuksessa: \_\_\_\_\_

Kirjoita ajatuksia seuraavaan tilanteeseen liittyen.

Aloitat vastavalmistuneena luokanopettajana. Taustalla sinulla ovat OKL:n opinnot harjoitteluineen ja keräämäsi kokemus opetustyöstä sijaisuuksien kautta. Kohtaat työsi alussa yhteistyön kannalta haasteellisen perheen (haluessasi voit tarkentaa tapausta, esim. teillä on erilaiset näkemykset asioista tms.).

- Miten koet selviäväsi tilanteesta opintojesi ja kokemustesi pohjalta?
- Mitä sinun tulee ottaa huomioon yhteistyön rakentamisessa?
- Mitä OKL:n opinnot ovat antaneet omaan ajatteluusi ja toimintaasi haasteellisen yhteistyön toteuttamisessa?
- Koetko tarvitsevasi apua/tukea tässä tilanteessa? Millaista ja miksi?
- Olisiko sinulla toiveita tai kehitysideoita (haastavan) yhteistyön käsittelemiseksi OKL:n opinnoissa, jos on, niin millaisia?