

**Yhteisopetus ja kodin ja koulun välinen yhteistyö
huoltajien näkökulmasta**

Helka-Liisa Hällström ja Tiina Kirves

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Kevätlukukausi 2023

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Hällström, Helka-Liisa & Kirves, Tiina. 2023. Yhteisopetus ja kodin ja koulun välinen yhteistyö huoltajien näkökulmasta. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 75 sivua.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin huoltajien näkemyksiä yhteisopetuksesta sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä yhteisopetuksen luokassa. Yhteisopetus on viime vuosina yleistynyt ja sitä on tutkittu enimmäkseen opettajien näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa tutkitaan ilmiötä huoltajien näkökulmasta. Samalla halutaan selvittää, millaisia kokemuksia huoltajilla on kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä yhteisopetuksen luokassa. Lisäksi tutkitaan, onko kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä yhteyttä huoltajien näkemyksiin yhteisopetuksesta.

Tämä tutkimus on määrällinen ja sitä on täydennetty laadullisella tutkimuksella. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella, johon osallistui kolmen eri kaupungin kouluista 98 huoltajaa. Määrällinen aineisto analysoitiin käyttäen kuvailevia lukuja, korrelaatiokertoimia, Mann-Whitneyn ja Kruskal-Wallis testejä. Laadullinen aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä.

Tulosten mukaan yhteisopetusluokan huoltajat kokivat kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueista vuorovaikutuksen kodin ja koulun välillä toteutuvan parhaiten ja huoltajien osallisuuden heikoiten. Huoltajien mielestä opetuksen monipuolisuus toteutui yhteisopetuksen osa-alueista parhaiten ja työrauha heikoiten. Luokkakoko oli negatiivisesti yhteydessä kodin ja koulun välistä yhteistyötä koskeviin kokemuksiin sekä yhteisopetusta koskeviin näkemyksiin. Tulosten perusteella kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön tulee panostaa, jos halutaan huoltajien tietävän, mitä koulussa tapahtuu ja miksi, sillä toimivan yhteistyön myötä huoltajat näkivät yhteisopetuksen myönteisempänä.

Asiasanat: yhteisopetus, kodin ja koulun välinen yhteistyö, huoltajat, perusopetus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	5
2 YHTEISOPETUS	7
2.1 Yhteisopetuksen määritelmä.....	7
2.2 Yhteisopetuksen historia.....	10
2.3 Yhteisopetuksen hyödyt ja haasteet.....	12
3 KODIN JA KOULUN VÄLINEN YHTEISTYÖ.....	17
3.1 Kodin ja koulun välisen yhteistyön määritelmä.....	17
3.2 Kodin ja koulun välisen yhteistyön kehitys.....	18
3.3 Koulun velvoitteet kodin ja koulun välisessä yhteistyössä.....	19
3.4 Yhteistyön laadun merkitys kodin ja koulun välisessä yhteistyössä	21
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET.....	26
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	27
5.1 Tutkimukseen osallistujat ja kyselylomake	27
5.2 Muuttujat	29
5.3 Aineiston analyysi	32
5.3.1 Määrällinen analyysi.....	32
5.3.2 Laadullinen analyysi.....	33
6 TULOKSET.....	36
6.1 Huoltajien kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä.....	36
6.2 Huoltajien näkemys yhteisopetuksesta	39
6.3 Kodin ja koulun yhteistyötä koskevien kokemusten yhteys näkemyksiin yhteisopetuksesta.....	42

7 POHDINTA	44
7.1 Tulosten tarkastelua ja johtopäätökset.....	44
7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	49
7.3 Jatkotutkimusaiheet.....	53
LÄHTEET	54
LIITTEET.....	64

1 JOHDANTO

Yhteisopetus on viime vuosina yleistynyt ja siitä on huomattu olevan hyötyä niin opettajille kuin oppilaillekin (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Saloviita ja Takala (2010) ovat tutkineet yhteisopetuksen yleisyyttä Suomessa ja saaneet selville, että yhteisopetusta käytetään melko vähän, mutta silti opettajien kokemukset siitä ovat lähes poikkeuksetta positiivisia. Myös kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu yhteisopetuksen myönteiset vaikutukset (Welch ym., 1999). Yhteisopetuksella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa kahden tai useamman opettajan tasavertaista yhteistyötä samassa fyysisessä tilassa siten, että opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista vastataan yhdessä (Cook & Friend, 1995; Conderman ym., 2009; Rytivaara, 2012b).

Viime vuosina mediassa on uutisoitu huoltajien huolesta koskien suuria luokkakokoja, jotka nähdään olevan seurausta yhteisopetuksesta ja luokkien yhdistämisestä (Jaalamaa, 2019). Ympäröivä yhteiskuntamme ja uudistunut opetussuunnitelma tuovat myös muutospainetta kouluille, joihin yhteisopetuksella on haettu vastauksia. Yhteiskunnan muutokset ja muuttuvat tarpeet heijastuvat suoraan koulun muutostarpeisiin (Luukkainen, 2005). Opetuskulttuurin muutokset vaativat opettajilta yhä enemmän yhteistyötä, joka perusopetuksen opetussuunnitelmassakin nostetaan esiin osallisuuden ja yhteisöllisyyden lisäksi (Opetushallitus, 2014; Heinonen & Pihlaja, 2021).

Yhteisopetusta ja sen hyödyllisyyttä on tutkittu laajasti, mutta enimmäkseen opettajien näkökulmasta (esim. Scruggs ym. 2007, Takala & Uusitalo-Malmivaara 2012; Sirkko ym. 2020). Yhteisopetus on vielä verrattain uusi asia, eikä yhteisopetusta ole yleisesti toteutettu silloin, kun huoltajat ovat itse olleet peruskoulussa. Huoltajilla ei välttämättä ole riittävästi tietoa yhteisopetuksesta ja sen toteuttamisesta. Tämä tutkimus tuo uutta tietoa siitä, miten yhteisopetus näyttääytyy huoltajien näkökulmasta. Huoltajien näkemykset lastensa koulunkäynnistä syntyvät muun muassa kodin ja koulun välisen yhteistyön kautta. Useassa aikaisemmassa tutkimuksessa on tullut ilmi, että huoltajat toivoisivat enemmän yhteistyötä kouluilta ja etenkin lisää informaatiota lastensa

koulunkäynnistä (Metso, 2004; Sahlstedt, 2015). Sen vuoksi tässä tutkimuksessa selvitetään, miten huoltajat kokevat kodin ja koulun välinen yhteistyön toteutuvan yhteisopetuksen luokassa. Kodin ja koulun välinen toimiva yhteistyö voisi hälventää huoltajien epätietoisuutta koulun muutoksista. Lisäksi tutkitaan, onko kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä yhteyttä huoltajien näkemyksiin yhteisopetuksesta.

.

2 YHTEISOPETUS

2.1 Yhteisopetuksen määritelmä

Yhteisopetuksesta puhuttaessa tulee törmänneeksi monenlaisiin käsitteisiin; yhteisopetus, samanaikaisopetus, jaettu opetus, joustava ryhmittely, tiimioetus ja niin edelleen. Onkin siis tärkeää määritellä käsitteet tarkemmin. Edellä mainituista käsitteistä yhteisopetus ja samanaikaisopetus ovat Suomessa ehkä yleisemmin käytössä olevat käsitteet. Samanaikaisopetuksen käsite on pitkään Suomessa käytössä ollut käsite kahden opettajan yhteiselle opetukselle (Pulkkinen & Rytivaara, 2015).

Kirjallisuudesta käy ilmi, että samanaikaisopetuksen ja yhteisopetuksen käsitteitä käytetään toisinaan toistensa synonyymeina (Malinen & Palmu, 2017b). ”Co-teaching” on kansainvälisessä kirjallisuudessa yleisesti käytössä oleva käsite yhteisopetukselle 1990-luvulta ja sillä viitataan yhdessä opettamiseen ja näin olleen sitä pidetäänkin samanaikaisopetusta kuvaavampana suomennoksena yhteisopetukselle (Saloviita, 2016). Silti samanaikaisopetus lienee suomenkielisistä termeistä vanhempi, sillä vaikka samanaikaisopetus-termin alkuperästä ei ole tietoa, sitä on käytetty Suomessa jo 1960-luvulta alkaen (Klinikkaopetus, 1977; Malinen & Palmu, 2017b; Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Samanaikaisopetus-termi ei kuitenkaan korosta kovin hyvin yhteisopetuksen eri osa-alueita, joita yhteisopetus keskeisesti sisältää, kuten yhteistä suunnittelua, opetuksen toteutusta ja arviointia (Rytivaara ym., 2012; Malinen & Palmu, 2017; Sirkko ym., 2020). Yhteisopetus on laajempaa kuin kahden tai useamman opettajan samaan aikaan toteutettava opetus, mutta samanaikaisopetus voi kuitenkin toimia yhtenä keinona toteuttaa yhteisopetusta (Malinen & Palmu, 2017). Louhela-Risteelä (2016, 83) ehdottaa myös termiä yhteinen opettajuus, kuvaamaan yhteisopetusta, jossa opettajilla on monen vuoden kokemus yhdessä työskentelystä ja työskentely on hyvin saumatonta ja yhteen hitsaantunutta. Tässä tutkimuksessa tullaan kuitenkin jatkossa käyttämään yhteisopetuksen käsitettä.

Yhteisopetus on kahden tai useamman tasavertaisen ja toisiaan kunnioittavan jäsenen kokonaisvaltaista yhteistyötä, jossa opetusta annetaan pääasiallisesti samassa tilassa (Conderman ym., 2009; Rytivaara, 2012b; Fluijt ym., 2016; Malinen & Palmu, 2017; Sirkko ym. 2020). Yhteisopetus perustuu yhteiseen tavoitteeseen ja vaatii jaettua vastuuta, joka sisältää resurssien, kuten ideoiden ja materiaalien jakamista (Conderman ym., 2009). Fluijt ym. (2016) korostavat yhteisopetuksessa myös sen pitkäkestoisuutta, jolloin sen toteutuminen ei ole vain satunnaista yhdessä toteutettua opetusta. Yhteisopetuksen tapoja ja käytäntöjä on erilaisia. Osa toteuttaa yhteisopetusta kokoaikaisesti, kun toiset osa-aikaisesti, muutamana tuntina viikossa. Uusitalo-Malmivaaran (2012) tutkimuksesta käy ilmi, että suurin osa hänen tutkimukseensa osallistuneista opettajista toteutti yhteisopetusta 2–5 oppitunnin verran viikossa. Tässä tutkimuksessa keskiössä on kuitenkin sellaiset yhteisopetuksen luokat, joissa yhteisopetus on pääasiassa kokoaikaista ja opetus tapahtuu myös pääasiallisesti yhdessä jaetussa fyysisessä tilassa.

Cookin ja Friendin (1995, s. 2) yleisesti käytetyn yhteisopetuksen määritelmän mukaan yhteisopetus on kahden tai useamman ammattilaisen antamaa opetusta moninaiselle oppilasryhmälle samassa fyysisessä tilassa. Heidän määritelmänsä liittyy neljä tekijää; kaksi tai useampi pätevä opettaja, opettajien aktiivinen osallistuminen opetukseen, heterogeeninen oppilasryhmä sekä yhteinen opetustila. Uusitalo-Malmivaara (2012) huomauttaa, että yhteisopetus sekoitetaan usein opettajien väliseen yhteistyöhön, jota voi toteuttaa monin eri tavoin. Yhteisopetus eroaa erilaisista opettajien välisistä yhteistyömuodoista siinä, että yhteisopetuksen tavoitteena on tarjota suoraa oppimisen tukea sitä tarvitseville yleisopetuksen luokassa, siinä missä esimerkiksi konsultoivassa yhteistyössä erityisopettajan tuki on epäsuorempaa (Cook & Friend, 1995). Fluijt ym. (2016) korostavat omassa yhteisopetuksen määritelmässään yhteisopetuksen tiimin yhteisen vision löytämistä refleктоimalla yhdessä omia näkemyksiä hyvästä pedagogiikasta. Heidän määritelmässään painottuu myös se, että yhteisopetuksen tiimin jäsenet ovat myös tasapuolisesti vastuussa opetuksesta ja oppilaiden oppimisesta.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) yhteisopetusta ei mainita kertaakaan, mutta samanaikaisopetus sen sijaan mainitaan. Samanaikaisopetus mainitaan koulun sisäisen yhteistyön, kolmiportaisen tuen pedagogisten ratkaisujen ja osa-aikaisen erityisopetuksen yhteydessä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2014) korostaa aikuisten keskinäisen yhteistyön tukevan oppilaiden kasvua vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Opetussuunnitelmassa sanotaan yhteisopettajuudesta seuraavasti: "Aikuisten yhteistyö, kuten samanaikaisopettajuus, mallintaa koulun toimintaa oppivana yhteisönä myös oppilaille. Yhteistyötä tarvitaan erityisesti monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa ja toteuttamisessa, oppimisen arvioinnissa ja tuessa sekä oppilashuollon toteuttamisessa". Yhteisopettajuus työtapanä tukee siis perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esitettyjä toimintakulttuuria ohjaavia periaatteita (Pulkkinen ym., 2017). Sirkon ym. (2018) tutkimuksessa tulee kuitenkin ilmi, että vaikka opettajat tietävät yhteisopetuksen olevan yhdessä suunnittelemista, toteuttamista ja arvioimista, ei yhteisopetus kuitenkaan toteutunut tällä tavoin vaan yhteisopetus näyttäytyi enemmän yhteistyön muotona.

Yhteisopetuksen työpari tai työtiimi voi koostua erilaisista kokoonpanoista. Tärkeintä kokoonpanoja muodostaessa on pohtia, millaisella kokoonpanolla voidaan parhaiten tukea oppilaiden tarpeita suhteessa opetussuunnitelmaan (Cook & Friend, 1995). Alakoulussa yleisin kokoonpano yhteisopetukselle on luokanopettajan ja erityisopettajan yhteisopetus (Saloviita & Takala, 2010). Toiseksi yleisin kokoonpano on kahden luokanopettajan yhteisopetus ja kolmanneksi luokanopettajan ja erityisluokanopettajan yhteisopetus (Takala ym., 2020). Erilaisissa kokoonpanoissa voi esiintyä myös aineenopettajia tai esimerkiksi terapeutteja kuten puheterapeutti (Friend & Cook, 1995; Fluijt ym., 2016), mutta tässä tutkimuksessa yhteisopetusluokkien kokoonpanot ovat jotain kolmesta yleisimmästä muodosta. Scruggsin ym. (2007) tutkimuskatsauksen mukaan, joka kattoi yli 400 yhteisopetuksen luokkaa, yleisin yhteisopetuksen muoto oli sellainen, jossa luokanopettajalla oli päävastuu koko luokan opettamisesta ja erityisopettaja toimi avustavassa roolissa. Yhteisopetuksen

tehokkaimmissa muodoissa molemmat opettajat ovat aktiivisia toimijoita (Scruggs & Mastropieri, 2017).

Yhteisopetuksen toteuttamistapoja on monenlaisia (Friend ym. 2010). Eri tutkijat määrittelevät toteuttamistavat hieman eri tavoin mutta perustuen Cookin ja Friendin (1995), Friendin (2010) ja Rytivaaran ym. (2017) määrittelyihin, toteuttamistapoja on kuusi; *avustava opetus, täydentävää opetus, rinnakkaisopetus, pysäkkityöskentely, eriytetty opettaminen ja tiiminopettaminen*. Heinosen ja Pihlajan mukaan (2021, s. 9) *avustavassa opetuksessa* toinen opettaja vastaa opettamisesta toisen avustaessa ja tarkkaillen oppilaita, samalla antaen yksilöllistä tukea oppimiseen. *Täydentävässä opetuksessa* opetusvastuuta vuorotellaan ja opettajat täydentävät toisiaan (Heinonen & Pihlaja, 2021, s.9). Friend ym. (2010) kuvaavat, että *rinnakkaisopetuksessa* opetusryhmä jaetaan opettajien kesken pienemmiksi ryhmiksi, jokaisen opettajan opettaessa yhtä ryhmää. Heinonen ja Pihlaja (2021) täydentävät, että ryhmillä on usein sama opetussisältö, mutta toisaalta opetusryhmiä voidaan jakaa myös eriyttämismielessä oppilaiden taitotasojen mukaan. Lisäksi he kuvaavat, että *pysäkkityöskentelyssä* oppilaat kiertävät pienryhmissä erilaisia pisteitä, jotka voivat sisältää ohjattua tai itsenäistä työskentelyä. Cookin ja Friendin (1995, s. 6) mukaan *eriytettyssä opetuksessa* toinen opettaja vastaa opetuksesta toisen opettajan tarjotessa yksilöllisempää opetusta kuten kertausta pienemmälle ryhmälle. *Tiimiopetusta* kuvaa Heinosen ja Pihlajan (2021) mukaan opettajien tasavertaisuus, dialogisuus ja toistensa täydentäminen, ja se nähdään heidän mukaansa haasteellisimpana yhteisopetuksenmuodoista ja se vaatii usein pidempiaikaista yhteistyötä ja yhteisopetuskokemusta.

2.2 Yhteisopetuksen historia

Yhteisopetuksen juuret ovat syntyneet 1950-luvulla Yhdysvalloissa, jolloin tiimiopetuksesi ryhdyttiin kutsumaan tapaa, jossa yläkoululaiset koottiin opettajapulan vuoksi yhteen kuulemaan yhden opettajan esitystä (Saloviita, 2016). Villa ym. (2008) esittävät, että yhteisopetuksen juuret ovat 1960-luvulla, jolloin yhteisopetus nähtiin yhtenä esimerkkinä progressiivisesta opetuksesta.

Saloviidan mukaan (2009) yhteisopetuksen eduista on alettu keskustelemaan maailmalla 1960-luvulla. Hänen mukaansa yhteisopetuksella tavoiteltiin työrauhaa ja heikompien oppilaiden selviytymistä tuntitehtävissä. 1970-luvulla Italiassa lakkautettiin erityisluokat ja yhteisopetuksesta tuli ainoa malli erityisopetukselle, sillä yhteisopetusta käytetään Italiassa pääasiallisena inklusion edistämisen välineenä (Saloviita & Takala, 2010). Italiassa erityisopettajat ovat 1970-luvulta asti toimineet samoissa luokkahuoneissa luokanopettajien kanssa osallistuen aktiivisesti opetukseen auttamalla tuen tarvitsijoita ilman leimaantumista ja erottelua (Weiss & Lloyd, 2002).

1970-luvulla Suomen peruskoulu-uudistuksen myötä erityisopettajat tutustuivat uuteen työtapaan, samanaikaisopetukseen luokanopettajien kanssa (Saloviita, 2016). Vuonna 1975 silloinen Kouluhallitus ohjeisti erityisopettajia yhteistyöhön luokanopettajien kanssa samanaikaisopetuksen avulla peruskoulun ensimmäisen luokan syksyn aikana (Sikiö, 1977). Tällä pyrittiin Sikiön mukaan estämään niiden oppilaiden leimautumista, joilla ilmenee haasteita oppimisessa. Vuonna 2007 Erityisopetuksen strategiaan lisättiin samanaikaisopetus yhdeksi perusopetuksen pedagogiseksi tukikeinoksi (Opetusministeriö, 2007, s. 56).

1990-luvulla yhteisopetus näkyi yhtenä esimerkkinä koulun yhteistyön tehokkuudesta ja samalla opetushenkilöstö alkoi luottaa yhteisopetuksen positiivisiin vaikutuksiin, joita arvostivat myös oppilaat, huoltajat ja koululautakunnat (Villa ym. 2008). Kiinnostus yhteisopetuksesta on lisääntynyt koko ajan 2000-luvulta lähtien ja se on näkynyt myös opettajankoulutuslaitoksilla, kun aiheesta on tehty useita opinnäytetöitä sekä väitöskirjoja (esim. Rytivaara, 2012b; Louhela, 2012). Saloviidan ja Takalan (2010) mukaan yhteisopetuksen määrä on lisääntynyt 1980-luvulta, mutta toteutuu silti melko harvoin, vaikka opettajien kokemukset yhteisopettajuudesta olivat pääsääntöisesti positiivisia. Myös Sirkon ym. (2018) tutkimuksessa opettajien näkemykset yhteisopetuksesta olivat positiivisia.

Historiallisesti yhteisopetuksella on pyritty tukemaan luokan heikoimpia oppilaita (Saloviita, 2016). Inklusion tarkoituksena on saada erilaista tukea

tarvitsevat oppilaat opiskelemaan yleisopetuksen luokissa, jolloin oppilaiden tarvitsema tuki tuodaan heidän luoksensa. Yhteisopetus on yksi keino toteuttaa inklusiota, mutta yhteisopetus ei kuitenkaan ole tae inklusiolle. (Sirkko ym., 2018; Takala ym., 2020)

2.3 Yhteisopetuksen hyödyt ja haasteet

Tutkimusten mukaan yhteisopettajuudesta on useita hyötyjä (Cook & Friend, 1995; Scruggs ym., 2007; Thousand ym., 2007; Saloviita & Takala, 2010.) Hyötyjä löytyy niin opettajien, oppilaiden kuin huoltajienkin kannalta. Thousandin ym. (2007) mukaan opettajat ovat kokeneet olevan tyytyväisempiä työhönsä yhteisopetuksessa. Myös Takalan ja Uusitalo-Malmivaaran (2012) tutkimuksen mukaan työhyvinvoinnin lisääntyminen oli tärkein opettajien kokema hyöty yhteisopetuksesta. Cook ja Friend (1995) korostavat lisäksi opettajien toisilleen antamaa ammatillista tukea yhteisopetuksessa. Yhteisopetuksen myötä jaettu vastuu, työn jakaminen ja vertaistuki tukevat opettajien työssä jaksamista ja työssä viihtymistä (Malinen & Palmu, 2017; Eskelä-Haapanen 2013; Mykkänen ym., 2013; Rytivaara ym., 2012; Dahlgren & Partanen, 2012; Villa ym., 2008). Rytivaaran (2012b) mukaan työn jakaminen koetaan syvemmäksi yhteisopetuksessa kuin muussa opettajien välisessä yhteistyössä. Louhela-Risteelä (2016) kuvaa yhteisopetuksella olevan myös työnohjauksellinen vaikutus, sillä opettajatiimin kanssa voi päivittäin keskustella oppilaista ja opetuksesta luottamuksellisesti samalla huomioiden tietosuojaseikat. Hän korostaakin kuuntelemisen merkitystä yhteisopetuksessa, jotta siitä saadaan toimivaa.

Yhteisopetuksen hyötyjä on myös opettajien kokema ammatillinen kehittyminen yhteisopettajuuden avulla, tosin tämä vaatii itselle sopivan työparin toteutuakseen (Scruggs ym., 2007; Thousand ym., 2007; Takala & Uusitalo-Malmivaara; 2012; Weilbacher & Tilford, 2015; Kokko ym., 2021). Yhteisopetuksen myötä opettajat pääsevät jakamaan omaa asiantuntijuuttaan

työyhteisössä sekä sen lisäksi motivaatio omaa työtä kohtaan on nähty vahvistuvan (Eskelä-Haapanen, 2013).

Yhteisopetuksen koettiin monipuolistavan opetusta, kun opettajat yhdessä suunnittelevat ja toteuttavat opetusta (Cook & Friend, 1995; Saloviita, 2009; Pulkkinen & Rytivaara, 2015; Malinen & Palmu, 2017). Yhteisopetuksen monipuolisuus perustuu ajatukselle, että molemmat opettajat voivat hyödyntää omia erityistaitojaan sekä oppia uutta toisiltaan ja kehittyä työssään entisestään (Rytivaara, 2012b; Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012; Saloviita, 2009). Villan ym. (2008) mukaan yhteisopetuksessa oppilaan ja opettajan välinen suhde on tiiviimpää, joka mahdollistaa paremmat opetus- ja oppimistilanteet. Yhteisopetus lisää opettajien oppilaan- ja luokantuntemusta, jota he voivat hyödyntää suunnittelemalla monipuolisia oppitunteja, jotka tukevat oppilaiden oppimista (Takala & Uusitalo-Malmivaara 2012; Saloviita, 2009). Opettajat näkevät yhteisopetuksen oppilaiden kannalta hyödylliseksi, sillä yhdessä suunnitellut tuntisuunnitelmat nähdään yhdessä tehtyinä huolellisempina, joka näin ollen tukee paremmin oppilaiden oppimista (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Sirkon ym. (2018) tutkimuksen mukaan opettajat pitävät yhteisopetusta myös tehokkaampana. Villa ym. (2008) täydentävät, että yhteisopetuksessa opettajat voivat tehokkaammin hyödyntää tutkittuja opetusstrategioita.

Yhteisopetuksen hyötynä nähdään myös eriyttämisen mahdollisuus, jolla pystytään paremmin huomioimaan oppilaiden yksilölliset tarpeet ja kyvyt. (Eskelä-Haapanen, 2013; Pulkkinen & Rytivaara, 2015; Takala ym., 2020). Kun opetuksen eriyttäminen tapahtuu luokan sisällä, eikä esimerkiksi tuen oppilaan tarvitse siirtyä erikseen erityisopettajan luokse, oppilas ei myöskään leimaannu yhtä helposti tuen tarpeensa vuoksi (Cook & Friend, 1995; Saloviita, 2009). Siirtymien väheneminen puolestaan parantaa opetuksen intensiivisyyttä ja jatkuvuutta (Cook & Friend, 1995). Yhteisopetuksessa tehtävien eriyttäminen oppilaan taitotasoon nähden niin alas kuin ylösikin päin on helpompaa yhteisopetuksessa, kun opettajia on enemmän (Cook & Friend, 1995; Dahlgrén & Partanen, 2012). Aikuisten suurempi määrä vähentää myös oppilaiden

odotusaika tehtävien välillä (Villa ym., 2008). Yhteisopetuksessa opettajat voivat hyödyntää erilaisia joustavia ryhmiä tarpeen mukaan (Rytivaara, 2012b). Yhteisopetuksella nähdään positiivisia vaikutuksia myös työrauhaan (Saloviita, 2009; Malinen & Palmu, 2017b; Rytivaara ym., 2012).

Takala ja Uusitalo-Malmivaaran (2012) tutkimuksen mukaan oppilaiden kannalta suurin hyöty yhteisopetuksesta on yksilöllisempi huomiointi ja toiseksi suurin hyöty opetuksen laatu. Myös Scruggsin ym. (2007) tutkimuksen mukaan yhteisopetuksessa oppilaat saavat enemmän huomiota osakseen ja lisäksi yhteisopetuksen on havaittu lisäävän oppilaiden välistä yhteistyötä. Oppilaat saavat opettajiltaan mallia opettajien keskinäisestä vuorovaikutuksesta ja yhteistyöstä, josta voivat itsekin oppia (Villa ym. 2008; Malinen & Palmu, 2017b; Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012) Lisäksi Villa ym. (2008) sekä Austin (2001) ovat havainneet parempaa akateemista kehitystä oppilaissa yhteisopetuksen vaikutuksena. Thousandin ym. (2007) mukaan yhteisopetuksen hyödyiksi lukeutuu myös paremmat opetusolosuhteet, tehokkaammat opetusstrategiat ja yhteisöllisyyden kehittymisen. Myös Takala ym. (2020) lisäävät useamman opettajan suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin parantavan opetuksen laatua sekä helpottavan mahdollisten haasteiden havaitsemisen.

Dahlgren ja Partasen (2012) mukaan huoltajat pitävät yhteisopetusta hyödyllisenä monestakin syystä. He listaavat hyödyiksi asiat, joista huoltajien lapset hyötyvät, kuten aikuisen huomio ja tuki oppimiseen, työskentelyrauha ja leimaantumisen väheneminen. Huoltajien mukaan yhteisopetuksen luokassa on useamman aikuisen myötä enemmän osaamista, monipuolisempaa opetusta, enemmän turvallisuudentunnetta ja aina joku tuttu aikuinen paikalla (Dahlgren & Partanen, 2012). Lisäksi heidän mukaansa huoltajat kokivat, että yhteisopetuksen vuoksi opettajilla oli aikaa huoltajien ja opettajien väliselle, yhteistyölle, keskustelulle, kuuntelulle ja oppilaan tukemiselle.

Yhteisopetuksen suurimmiksi haasteiksi on tunnistettu yhteisen suunnitteluajan puute (Saloviita & Takala, 2010; Strogilos ym., 2016; Scruggs & Maestopieri, 2017) tai sopivan opettajaparin löytäminen (Saloviita, 2016; Sirkko ym., 2018). Onnistunut yhteisopetus vaatii yhteistä suunnittelua, avointa

keskustelua ja sitoutumista, joihin on varattava tarpeeksi aikaa (Conderman ym., 2009; Takala & Saarinen, 2020). Jos aikaa ei löydy, opettajien roolit voivat jäädä epäselviksi tai epätasa-arvoisiksi (Saloviita, 2009; Malinen & Palmu, 2017). Tällöin haasteena voi olla toisen opettajan jääminen avustajan rooliin (Eskelä-Haapanen, 2013). Erityisesti yhteisopetuksen alussa yhteisen suunnitteluajan löytäminen ja suunnittelutottumusten yhteensovittaminen voi tuntua haastavalta (Rytivaara, 2012; Saloviita, 2016). Takalan ja Saarisen (2020) tutkimuksen valossa suunnittelu ei kuitenkaan vaikuttanut erityisen ongelmalliselta, vaikka opettajat kokivat suunnitteluajan puutetta heidänkin tutkimuksessaan. Heidän tutkimuksensa mukaan opettajat kuvasivat eri tapoja ratkaista suunnitteluhaasteet esimerkiksi toteamalla, että lyhytkin aika riittää, kun opettajilla on yhteistyöstä kokemusta. Sirkon ym. (2018) tutkimuksessa ehdotetaan, että nykyteknologian mahdollistama etätapaaminen helpottaa myös yhteisen suunnitteluajan löytämistä tulevaisuudessa, sillä teknologian myötä suunnittelu ei ole yhtä lailla sidoksissa samaan fyysiseen tilaan. Toisaalta Louhela-Risteelä (2016) kuvaa suunnitteluajan tarpeen jopa vähentyneen toimivan yhteisopetuksen myötä, jolloin valmistelutyö jakaantuu useammalle opettajalle ja myös hänen kokemuksensa mukaan suunnittelu tehostui teknologian avulla.

Toinen usein mainittu haaste yhteisopetukselle on hallinnollisen tuen puute (Scruggs ym., 2007; Sirkko ym., 2018; Scruggs & Mastropieri, 2017; Takala & Saarinen, 2020). Aloite yhteisopetukselle voi tulla niin opettajilta kuin rehtoreilta, mutta toimiva yhteisopetus edellyttää vapaaehtoisuutta opettajilta (Scruggs ym., 2007). Toisaalta, kun aloite yhteisopetukselle tulee ylhäältä päin, on todennäköisempää saada sille myös hallinnollinen tuki, jota tarvitaan esimerkiksi toimivien lukujärjestyksien luomisessa, suunnitteluajan järjestämisessä tai mahdollisissa koulutuksissa (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Koulun rakenteita ja toimintakulttuuria tulisi kehittää tukemaan yhteisopetusta ja tässä koulun hallinnolla on tärkeä rooli (Rytivaara ym., 2012; Malinen & Palmu, 2017).

Malinen ja Palmu (2017b) esittävät yhdeksi yhteisopetuksen haasteeksi luokkakokojen suurenemisen, joka Helsingin Sanomien uutisen (Jaalamaa, 10.10.2019) mukaan huolestuttaa myös huoltajia. Myös koulun fyysiset rakenteet tai tilanpuute voi olla esteenä yhteisopetukselle, jos koulun tilat eivät sovellu yhteisopetuksen oppilasmääriin (Pulkkinen & Rytivaara 2015, 35; Saloviita, 2016, 167; Scruggs & Mastropieri 2017; Sirkko ym., 2018; Takala & Saarinen, 2020). Nykyään uusiin kouluihin rakennetaan avoimia oppimisympäristöjä perinteisten luokkahuoneiden sijaan, jotka myös paremmin tukevat yhteisopetusta sekä yhteistyötä opettajien kesken (Kattilakoski, 2018; Takala & Saarinen, 2020).

3 KODIN JA KOULUN VÄLINEN YHTEISTYÖ

3.1 Kodin ja koulun välisen yhteistyön määritelmä

Kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä puhutaan eri käsitteillä, siinä on monenlaisia muotoja ja sitä toteutetaan niin yksilö- kuin ryhmätasolla (Orell, 2020). Kaikki toiminta, jossa koti ja koulu ovat yhteydessä toisiinsa, on yhteistyötä ja käsitteen sisällöllinen merkitys muuttuu tilannekohtaisesti (Orell & Pihlaja, 2018). Bastian (1993) puhuu kumppanuudesta. Hänestä sen keskeisiä piirteitä ovat päämäärät, jotka jaetaan yhteisesti, tavoitteet, vastavuoroisuus, sitoutuminen yhteiseen toimintaan, sekä vallan ja vastuun jakaminen. Lareaun (1989) mukaan kumppanuus sanalla viitataan suhteeseen, jossa molemmat osapuolet ovat tasa-arvoisia ja he jakavat vallan ja kontrollin tasaisesti. Myös Karila (2006) puhuu kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä kasvatuskumppanuutena. Koulun henkilöstöllä ja huoltajilla on molemmilla tärkeää tietoa lapsesta (Karila, 2006).

Suomessa kodin ja koulun vuorovaikutuksesta puhutaan yleisesti kodin ja koulun yhteistyönä (Metso, 2004). Myös Perusopetuksen opetussuunnitelmassa puhutaan koulun ja kodin yhteistyöstä (Opetushallitus, 2014). Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa käytetään kodin ja koulun välinen yhteistyö -käsitettä.

Epsteinin (1995) mukaan kodin ja koulun välisessä yhteistyössä on eri osa-alueita, jotka sisältävät erilaisia käytänteitä, haasteita ja ratkaisuja. Hänestä yhteistyön laatua voidaan tarkastella yhteistyön johdonmukaisuuden ja monimuotoisuuden avulla. Toimivassa yhteistyössä kaikkia osa-alueita käytetään osana yhteistyötä (Epstein, 1995). Epstein (1995) jakaa koulun ja kodin välisen yhteistyön kuuteen eri osa-alueeseen: vanhemmuuden vaatimukset arjessa, koulukasvatuksen velvollisuudet, vanhempien osallistuminen ja osallisuus koulussa, kotona tapahtuva oppiminen, päätöksenteko ja yhteisötaso osallisuuteen.

Orellin ja Pihlajan (2018) mukaan kodin ja koulun yhteistyöstä puhuttaessa on lähtökohtana oppilasta tukeva yhteisöllinen koulu.

Yhteistyö sisältää monenlaisia asioita, kuten osallistumisen vanhempainiltoihin ja koulun yhteisiin tapahtumiin, auttamista kotitehtävissä ja yhteyden pidon opettajan kanssa (Bæck, 2010). Sen perustana on usein vanhempainillat ja muut koululla järjestettävät yhteiset tapahtumat (Kalalahti ym. 2015). Sen lisäksi on vuorovaikutusta, kuten erilaiset kasvokkaiset tapaamiset, viestittely eri ohjelmien kautta sekä internetsivustot (Ratliffe & Ponte 2018).

3.2 Kodin ja koulun välisen yhteistyön kehitys

Alasuutarin (2006) mukaan kodin ja koulun kanssa tehtävä yhteistyö ja kanssakäyminen on muodostunut vuosikymmenten aikana itsestänselvyydeksi. Hänen mukaansa yksi vanhemmuuden osa on olla yhteistyössä opettajaan, kun taas opettajalle se kuuluu osana työhön. Vaikka yhteistyö on nykyisin itsestänselvyys, on yhteistyön kulttuuri huoltajien ja koulun välillä vielä nuorta ja se on myös muuttanut muotoaan vuosien varrella (Alasuutari, 2006).

Huoltajalla on pääasiallinen vastuu lapsen kasvatuksesta (Koskenniemi, 1982; Tilus, 2004). Kodin ja koulun yhteistyötä on pidettykin aina viime vuosisadasta asti tärkeänä ja vuodesta 1866 lähtien huoltajilla on ollut edustus kansakoulun johtokunnassa, joka on seurannut oppilaitosten opetusta ja koulun toimintaa. (Koskenniemi, 1982).

Työntekijöiden ammatillisuutta ja asiantuntijuutta painotettiin koulun ja huoltajien välisessä yhteistyössä 1970- ja 80-luvulla jopa niin paljon, että opettaja asiantuntijana pystyi arvioimaan oppilaan tarpeita paremmin kuin oppilas itse (Alasuutari, 2006). Karilan (2006) mukaan 80-luvulla huoltajia alettiin ottamaan enemmän mukaan lasten koulunkäynnin tukemiseen, mutta edelleen katsottiin, että ammattilaiset vaikuttivat merkittävästi lasten koulumenestykseen. Huoltajat alkoivat kuitenkin haluta itselleen enemmän vastuuta ja osallisuutta kasvatuksellisiin päätöksiin (Karila, 2006).

1990-luvun lopulla huoltajiin suhtautuminen koulumaailmassa alkoi muuttua ja vanhemmista alettiin puhua koulussa asiakkaina (Metso, 2004). Koulutuspoliittisten muutosten seurauksena koulut saivat mahdollisuuden profiloitua painopistealueiden mukaan, mikä seurauksena huoltajat ja oppilaat saivat valita osan oppiaineista ja jopa koulun, jossa opiskeli (Metso, 2004). Alasuutarin (2006) mukaan yhteistyössä on alettu korostamaan asiakaskeskeisyyttä ja huoltajien omaa asiantuntijuutta. Sen seurauksena kodin ja koulun välisessä yhteistyössä on tullut tasavertaisempaa (Alasuutari, 2006).

Alasuutari (2003) kertoo yleisen koulutustason nousseen, minkä seurauksena lapsi tai nuori viettää koulussa pidemmän ajan kuin aiemmat sukupolvet. Tämä on lisännyt koulutuksen merkitystä ja sen nähdään avaavan lapselle tai nuorelle menestystä tulevaisuudessa, minkä myötä huoltajien silmissä koulun ja opettajan auktoriteettiasema on muuttunut ja huoltajat suhtautuvat kouluun kriittisemmin (Alasuutari, 2003).

3.3 Koulun velvoitteet kodin ja koulun välisessä yhteistyössä

Kasvatusvastuu lapsesta on ensisijaisesti huoltajilla, mutta koulun tulee tukea huoltajaa oppilaan oppimisessa ja koulun käynnissä (Tilus, 2004, s. 134). Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan on tärkeää osallistaa huoltajia opetussuunnitelmatyössä, vuosisuunnitelman valmistelussa ja koulun toiminnan suunnittelussa (Opetushallitus, 2014.) Sen mukaan huoltajien on hyvä päästä osallistumaan etenkin kasvatustavoitteiden, toimintakulttuurin ja kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittämiseen. Informaation jakamisella, yhteisillä päätöksenteoilla ja pedagogisella osallisuudella voidaan tukea huoltajien osallisuutta (Räty ym., 2009)

Ratliffen ja Ponten (2018) mukaan huoltajat kokivat saavansa eniten hyötyä yhteistyötoimista, jotka rakensivat yhteisöllisyyttä lasten, opettajien ja huoltajien kesken. Tutkijoiden mukaan oli tärkeää, että huoltajat pääsevät lapsensa luokkaan seuraamaan opetusta, jotta he voivat nähdä lapsensa toimintaa koulussa ja ymmärtää heidän oppimiskokemuksiaan. Kun huoltaja pääsee

seuraamaan opetusta, se motivoi huoltajia osallistumaan enemmän lapsensa koulunäyntiin (Ratliffen & Ponte, 2018). Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan huoltajille tulee tarjota mahdollisuuksia tutustua koulun arkeen ja tätä kautta päästä mukaan suunnittelemaan koulun toimintaa ja kasvatustyön tavoitteita, arviointia ja kehittämään näitä yhdessä koulun ja oppilaiden kanssa (Opetushallitus, 2014).

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2012) mukaan yhteistyö on keskeinen tuki oppilaan kasvussa ja oppimisessa. Sen lähtökohtana tulee olla yhteinen tavoitteiden asettelu molemminpuolisessa arvostuksen ilmapiirissä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012). Kodin ja koulun välinen yhteistyö parantaa opettajan tietämystä oppilaasta, ja kun huoltajat saavat olla mukana päätöksenteossa, antaa se heille mahdollisuuden tulla kuulluiksi ja sen seurauksena he näkevät päätösten vaikutukset lapsessaan (De Greeter ym., 2002). Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä sovitaan yhteistyön toimintatavat huoltajien kanssa yhdessä, niissä huomioidaan perheiden moninaisuus ja opettajan työaika. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012). Orellin (2020) mukaan yhteistyössä toimijoina ovat koulu, opettaja ja erilaiset perheet ja heitä yhdistävä tekijä on oppilas, johon kohdistuu erilaisia tavoitteita ja odotuksia niin kodissa kuin koulussa. Jotta yhteistyö toimii, tulee yhteistyön osapuolien tunnistaa yhteistyötilanteet ja niiden merkitykset (Orell, 2020).

Huoltajien osalta yhteistyön määrä ja laajuus perustuu ainakin periaatteessa vapaaehtoisuuteen ja he voivat itse määrittellä, kuinka paljon haluavat olla osana ja sitoutua kouluyhteisöön (Orell, 2020). Peruopetuslaki (628/1998, 26 §) kuitenkin velvoittaa huoltajia huolehtimaan siitä, että heidän lapsensa peruskoulu tulee suoritettua.

Oppimista kehittävän toimintakulttuurin periaatteiden toteutuminen vaatii huoltajien ja opettajien lisäksi yhteistyötä muiden moniammatillisten kumppaneiden kanssa sekä oppilaiden aitoa mukana oloa yhteisön kehittämisessä (Opetushallitus, 2014). Yhteistyötapojen pitää olla monipuolisia ja mielekkäitä sekä oppilaiden että huoltajien kannalta ja sopia oppilaan kehitystasolle (Opetushallitus, 2014; Opetusministeriö, 2010).

Perusopetuslaki velvoittaa kouluja olemaan yhteistyössä kotien kanssa (1998/628 § 3). Koulujen tulee määräjain ottaa selvää huoltajien näkemyksistä koulun ja opetuksen toiminnasta (21.8.1998/628 § 47a). Huoltajilta saadaan tärkeää informaatiota oppilaan mieltymyksistä, haasteista, käytöksestä ja eleistä, koska he tuntevat lapsensa parhaiten (De Greeter ym., 2002). Koulujen tulee seurata oppilaiden poissaoloja ja heillä on velvollisuus ilmoittaa luvattomista poissaoloista huoltajalle (21.8.1998/628 § 26). Perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaa koulun ottamaan vastuun yhteistyön luottamuksen rakentamisesta ja keskinäisen kunnioituksen edellytysten toteutumisesta (Opetushallitus, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaa myös huomioimaan perheiden moninaisuuden, oppimiseen ja kasvun edistymiseen liittyvän tiedon ja tuen tarpeet. Onnistuakseen yhteistyössä koulun henkilökunnan tulee olla aloitteellisia ja käyttää monipuolista viestintää (Opetushallitus, 2014).

Lahtinen (2011) korostaa koulun aloitteellisuutta kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Hänen mukaansa huoltajien on hyvä tietää koulun tiedottamista koskevista käytännöistä ja omista vaikutusmahdollisuuksistaan. Lisäksi heille pitäisi kertoa opetusta ohjaavista asiakirjoista (Lahtinen, 2011). Jokaisella oppilaalla on oikeus saada oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. (Opetushallitus, 2022).

3.4 Yhteistyön laadun merkitys kodin ja koulun välisessä yhteistyössä

Kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen vaikuttavat monet tekijät. Isoimmat vaikuttajat yhteistyölle ovat Cankar, ym. (2012) mukaan paikalliset perinteet, koulun kulttuuri, sekä koulunpiirin sosioekonominen asema. Tutkijoiden mukaan siihen vaikuttaa myös, mitä koulua oppilas käy, opettajan ammatillinen osaaminen, koulun johto, oppilaiden huoltajien oma koulutus ja heidän halukkuutensa osallistua. Heidän mukaansa yhteistyön toteutumiseen tarvitaan siis koulun, opettajan ja huoltajien yhteinen panos, joten pelkästään yhden osan panos ei riitä toimivaan yhteistyöhön, vaan kaikkien tulee

olla motivoituneita ja valmiita tekemään töitä toimivan yhteistyön eteen, jotta se olisi sujuvaa. On tärkeää pohtia yhteistyön toimivuutta ja yhteistyön eri muotoja sekä miten siinä voidaan ottaa huomioon perheiden erilaiset elämäntilanteet (Rantala & Vehkakoski, 2020).

Broomheadin (2018) tutkimuksessa havaittiin, että huoltajat ja opettajat olivat molemminpuolisesti vastuussa päivittäisestä yhteydenpidosta kuten viestinnästä. Hänen mukaansa opettajat olivat kuitenkin vastuussa yhteistyön kokonaislaadusta kehittämisestä. Hänen tutkimuksessaan selvisi myös, että lähestyttävä ja luotettava opettaja kannusti huoltajia olemaan enemmän yhteistyössä heidän kanssaan. Kun kodin ja koulun välinen yhteistyö alkaa ratkaisukeskeisellä ja yhteistyöhön perustavalla tavalla, se johtaa todennäköisemmin myönteisiin kokemuksiin yhteistyöstä ja antaa myönteisiä tuloksia oppilaallekin (Graham ym., 2021).

Koulun ja kodin välinen positiivinen yhteistyö on tärkeää tuki oppilaiden kehityksessä (Graham ym., 2021; Bæck, 2010; Lareau, 2011). Oppilaan sitoutumisen opintoihin on havaittu lisääntyvän yhteistyön avulla ja sen on myös havaittu tukevan oppimista ja hyvinvointia (Epstein, 1995). Dearingin, ym. (2008) tekemän tutkimuksen mukaan koulun ja huoltajien yhteistyö ennusti opettajan ja oppilaan suhteen paranemista, mikä vaikutti oppilaan opiskelutulosten paranemiseen. Heidän mukaansa nämä tulokset antavat lisänäyttöä siitä, että huoltajien lisääntynyt yhteistyö ja osallisuus on hyvä tapa vaikuttaa oppilaiden koulumenestykseen. Bæckin (2010) tutkimuksesta selvisi, että yhteistyö ei kuitenkaan kohdistu kaikkiin huoltajiin tasa-arvoisesti. Kodin ja koulun välinen yhteistyö tavoittaa parhaiten koulutetut huoltajat, ja esimerkiksi maahanmuuttajien huoltajien osallistaminen voi olla haastavaa (Bæck, 2010).

Henryn ym. (2017) artikkelissa kirjoitetaan kouluyhteisön ja huoltajien yhteistyön vaikutuksista pienituloisten lasten akateemiseen menestykseen: Yhteistyöllä pystyttiin lisäämään suojatekijöitä, jotka vähensivät epäedullisten taustojen vaikutusta oppilaiden koulumenestykseen. Huoltajien osallisuuden määrään ja laatuun vaikuttaa monet tekijät (Bæck, 2010). Useat kansainväliset tutkimukset ovat osoittaneet, että korkeasti kouluttautuneet huoltajat ovat

valmiimpia osallistumaan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kuin vähemmän kouluttautuneet huoltajat. (Bæck, 2010; Hanafin & Lynch, 2002; Lareau, 2011).

Kiilakosken (2014) artikkelista selviää, että kouluilla ei ole kovin paljoa yhteistyötä huoltajien kanssa ja se painottuu enemmän sähköiseen viestintään. Teknologia tekee vuorovaikutuksesta ja tiedottamisesta helpompaa, mutta se ei korvaa kasvokkain toteutuvaa vuorovaikutusta (Epstein, 2018). Kiilakoski (2014) kuitenkin toteaa, että osa opettajista tekee kiinteää yhteistyötä, mutta se vaatii vielä koko koulumaailman kattavaa kehittämistä. Vuorovaikutukselle ei erikseen varata aikaa ja opettajien työ on hektistä ja myös huoltajilla voi olla vaikeuksia löytää aikaa yhteistyölle (Josilowski, 2019). Kodin ja koulun välinen yhteistyö kärsii, jos sille ei ole tarpeeksi aikaa (Epstein, 2018).

Hanafi ja Lynch (2002) tutkivat irlantilaisista koulua ja tutkimuksesta kävi ilmi, että huoltajat eivät kokeneet pystyvänsä vaikuttamaan ja osallistumaan lapsiensa koulunkäyntiin tai vaikuttamaan koulun opetussuunnitelmaan. Heistä kaikki yhteistyö oli symbolista ja vanhempainiltoja järjestettiin muodollisista syistä. Tutkimuksessa ilmeni myös, että huoltajilla olisi kuitenkin ollut omia mielipiteitä opetussuunnitelmasta ja lasten sosiaalisesta ja emotionaalista kehityksestä. Huoltajien yhteistyöhön osallistumiseen vaikuttaa suuresti se, millaista yhteistyömahdollisuuksia koulut järjestävät (Tilus, 2004, s. 134).

Tiiviin yhteistyön saavuttaminen edellyttää opettajalta aktiivisuutta ja vuorovaikutusta huoltajien kanssa ja yhteistyön toimivuuden kannalta on tärkeää olla yhteistä puhetta, tilaisuuksia ja määrittää huoltajien kanssa yhteiset pelisäännöt (Tilus, 2004). Kokon (2021) mukaan kodin ja koulun välisessä yhteistyössä ilman pelisääntöjä voi tulla enemmän väärinkäsityksiä. Jotta yhteistyö on vastavuoroista, tulee molemmilla osapuolilla olla vapaus esittää vapaasti käsityksiään, tavoitteita ja keinoja ja samalla ottaa vastaan toisen osapuolen näkemykset ja pyrkimykset vastaan (Kokko ym., 2021).

Bergerin ja Riojas-Cortezin (2012) mukaan kodin ja koulun välisen yhteistyön ja vuorovaikutuksen toimivuuden kannalta on tärkeää, että vuorovaikutus toimii molempiin suuntiin. Tutkijoiden mielestä on siis

olennaista, että molemmat osapuolet osallistuvat yhteistyöhön, jotta vuorovaikutus toteutuu (Berger & Riojas-Cortez, 2012). Karila (2006) painottaa, että kodin ja koulun välinen yhteistyö on myös kasvatuskumppanuutta ja se tuo omat haasteensa koulun ja kodin väliselle vuorovaikutukselle. Vuorovaikutukseen vaikuttaa se, millä tavoin huoltajat ovat valmiita yhteistyöhön (Karila, 2006). Vuorovaikutuksen ja yhteistyön merkitys korostuu tilanteissa, jossa oppilas tarvitsee enemmän tukea koulunkäyntiinsä (Närhi, ym., 2016). Beveridgen (2005) mukaan hyvä vuorovaikutus kodin ja koulun välillä mahdollistaa koulun puuttua ongelmiin välittömästi. Hänestä hyvä vuorovaikutus myös mahdollistaa koulun tukea huoltajia kasvatustehtävässään.

Toimiva yhteistyö mahdollistaa sen, että koti ja koulu voivat yhdessä muodostaa yhdessä oppilaan kanssa tavoitteet (Närhi ym., 2016). Johdonmukaisten tavoitteiden avulla oppilas pystyy kehittämään omaa työskentelyään ja taitoja sekä koulussa että kotona ja sen avulla oppilas pystyy kehittämään omaa työskentelyään ja taitojaan (Närhi ym., 2016). Cantellin (2011) mukaan vuorovaikutustilanteessa molempien osapuolten tulisi pystyä kuuntelemaan toisiaan. Kun toinen osapuoli kokee, että hän on tullut kuulluksi ja hänen asiansa otetaan huomioon tosissaan, vuorovaikutus toimii paremmin (Cantell, 2011). Aktiivisen kuuntelun tulee olla toista osapuolta ymmärtävää, hyväksyvää ja kunnioittavaa. Se tukee jatkuvaa vuorovaikutusta koulun ja kodin välisessä yhteistyössä. (Gordon, 2006.)

Lämsän (2013) mukaan kodin ja koulun välinen yhteistyö saattaa olla usein ongelmakeskeistä. Opettajat ottavat huoltajiin yhteyttä silloin, kun asiat eivät suju tavoitteiden mukaisesti ja heille on syntynyt huoli oppilaasta (Cantell, 2011; Metso 2004). Metson (2004) mukaan negatiivisesta yhteistyön leimasta on yritetty päästä eroon, mutta se ei ole kuitenkaan onnistunut. Karila (2006) kertoo haasteeksi myös sen, että huoltajat tulkitsevat yhteistyötä eri tavoin ja haluavat kehittää sitä eri tavalla.

Oppilailla on keskeinen rooli kodin ja koulun välisessä yhteistyössä ja heidän kauttaan kulkee paljon informaatiota kotiin esimerkiksi läksyistä,

ongelmatilanteista ja koulun tapahtumista (Epstein, 2009). Furmanin (2018) mukaan koko luokan kehuminen kollektiivisesti auttaa kehittämään ja vahvistamaan yhteistyötä huoltajien kanssa. Hänestä positiivinen palaute ei vaikuta positiivisesti vain oppilaisiin, vaan myös kodin ja koulun väliseen suhteeseen.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää huoltajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä sekä heidän näkemyksiänsä yhteisopetuksesta. Sen lisäksi tutkitaan, onko kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä yhteyttä huoltajien näkemyksiin yhteisopetuksesta. Yhteisopetusta on tutkittu enimmäkseen opettajien näkökulmasta ja tämän vuoksi tämä tutkimus keskittyy tutkimaan asiaa huoltajien näkökulmasta. Yhteisopetukseen liittyvä epätietoisuus voi olla syynä sille, ettei huoltajat tiedä miten ja miksi yhteisopetusta kouluissa toteutetaan. Tämän vuoksi on kiinnostava selvittää huoltajien näkemyksiä yhteisopetuksesta ja miten huoltajat kokevat kodin ja koulun välisen yhteistyön yhteisopetuksen luokassa.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia kokemuksia huoltajilla on kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä yhteisopetuksen luokassa?
2. Millaisia näkemyksiä huoltajilla on yhteisopetuksesta?
3. Ovatko huoltajien kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä yhteydessä siihen, millaisia näkemyksiä heillä on yhteisopetuksesta?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä tutkimuksessa käytettiin määrällistä sekä laadullista tutkimusotetta. Pääosin tutkimusaineistoa tarkasteltiin kvantitatiivisin keinoin. Tämä tutkimus oli kuvaileva ja korrelatiivinen tutkimus (Nummenmaa, 2009), sillä tutkimustarkoituksena oli selvittää huoltajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja heidän näkemyksiänsä yhteisopetuksesta sekä näiden välistä yhteyttä. Tutkimuksessa käytettiin laadullista sisällönanalyysiä avointen vastausten analysointiin.

5.1 Tutkimukseen osallistujat ja kyselylomake

Tutkimukseen osallistui 98 huoltajaa, joiden lapsi kävi koulua yhteisopetuksen luokassa. Tutkittavat olivat kolmesta eri koulusta ja koulut olivat eri kaupungeista. Lähestyimme omien verkostojemme kautta sellaisia kouluja, joissa tiesimme olevan yhteisopetusta. Tutkimusaineisto kerättiin osallistujilta Webropol-kyselylomakkeella. Kysely lähetettiin kahdessa koulussa kaikille koulun yhteisopetusluokkien huoltajille ja kolmannessa koulussa kysely lähetettiin yhden yhteisopetusluokan huoltajille. Linkki kyselylomakkeeseen saatekirjeineen lähetettiin huoltajille Wilman kautta. Kysely lähetettiin noin 500–600 huoltajalle. Vastauksia saatiin 98, jolloin summittaiseksi vastausprosentiksi muodostui arviomme mukaan noin 16.

Aineisto kerättiin tutkijoiden itse laatiman sähköisen kyselylomakkeen avulla. Kyselylomake on kokonaisuudessaan nähtävissä liitteessä 1. Kyselyn alussa eli ensimmäisessä osassa kysyttiin taustatietoina (ks. taulukko 1) vastaajien sukupuolta, ikää, korkeinta koulutustasoa, onko vastaajan lapsi ollut aina yhteisopetuksessa sekä luokkakokoa. Hirsjärven ym. (2016) mukaan kysely kannattaa aloittaa yleisistä kysymyksistä, tässä tapauksessa taustatiedoista.

Taulukko 1*Tutkittavien taustatiedot*

	<i>n</i>	%
Sukupuoli		
Nainen	86	87,8
Mies	11	11,2
Muu	0	0
En halua kertoa	1	1
Ikä		
alle 25	0	0
25–29-vuotiaat	0	0
30–34-vuotiaat	12	12,2
35–39-vuotiaat	24	24,5
40–44-vuotiaat	42	42,9
yli 45-vuotiaat	20	20,4
Korkein koulutustaso		
Perusasteen tutkinto	1	1
Keskiasteen tutkinto (ammattikoulu)	18	18,4
Keskiasteen tutkinto (ylioppilas)	10	10,2
Alempi korkeakoulututkinto	35	35,7
Ylempi korkeakoulututkinto	31	31,6
Tohtoritutkinto	0	0
Muu / En halua kertoa	3	3,1
Onko lapsi ollut aina yhteisopetuksessa		
kyllä	72	73,5
ei	26	26,5
Luokkakoko		
alle 25	5	5,1
26–35	12	12,2
36–35	48	49
46–55	6	6,1
56 tai enemmän	22	22,5
en tiedä	5	5,1

Kyselyn toinen osa mittasi huoltajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja kolmas osio huoltajien näkemyksiä yhteisopetuksesta. Kysely

sisälsi myös kaksi avointa kysymystä. Molempiin avoimiin kysymyksiin tuli runsaasti vastauksia. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä koskevaan avoimeen kysymykseen vastasi 40.8 % vastaajista ja yhteisopetusta koskevaan kysymykseen 37.8 % vastaajista. Suuren avoimien vastausten määrän takia näiden kysymysten analysointiin hyödynnettiin laadullisia menetelmiä.

Aineisto kerättiin syyskuun 2022 aikana. Valmis kyselylomake testattiin ennen sen käyttöä kolmella henkilöllä, jotka vastasivat taustatekijöiltään tutkimuksen kohdejoukkoa. Testivastaajilta saadun palautteen perusteella kyselystä muokattiin yhteisopetuksen määritelmää ja sijaintia sekä yksittäisiä sanavalintoja ja kirjoitusvirheitä monivalintakysymyksissä.

5.2 Muuttujat

Kyselylomakkeen väittämien muodostamisessa hyödynnettiin teoriaa ja aiempaa tutkimustietoa. Kyselylomakkeen väittämistä muodostettiin yhteensä kuusi summamuuttujaa. Kolme summamuuttujaa liittyy kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön (vuorovaikutus kodin ja koulun kanssa, huoltajien osallisuus sekä tiedon kulku) ja kolme yhteisopetukseen (yksilöllinen huomiointi, työrauha ja opetuksen monipuolisuus). Summamuuttajien avulla yhdistetään samaa asiaa mittaavia muuttujia tiiviimpään muotoon. Tässä tutkimuksessa summamuuttujat muodostettiin laskemalla yhteen muuttujien havaintoarvot ja jakamalla summamuuttujien lukumäärällä (Nummenmaa, 2009). Summamuuttujien sisäistä konsistenssia mitattiin tässä tutkimuksessa Cronbachin alfan avulla. Sen avulla voidaan katsoa mittaako mittarin eri osiot samantyyppistä asiaa ja reliabiliteetin ollessa tarpeeksi korkea voidaan niistä muodostaa summamuuttujia. (Nummenmaa 2009, 356; Heikkilä 2014, 178). Kaikkien summamuuttujien Cronbachin alfat oli yli .8 (taulukko 2).

Huoltajien kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä kysyttiin 20 väittämällä, joihin vastattiin 5-portaisella Likertin asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 2 = osittain eri mieltä, 3 = ei samaa eikä eri mieltä, 4 = osittain samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Muuttujista muodostimme sisällöllisin perustein kolme

summamuuttujaa (kaikkien vaihteluväli 1–5): vuorovaikutus kodin ja koulun kanssa (6 muuttujaa), huoltajien osallisuus (8 muuttujaa) sekä tiedon kulku (4 muuttujaa).

Vuorovaikutusta kodin ja koulun kanssa mitattiin kyselylomakkeessa kahdeksalla väittämällä, mutta kahta väittämistä (toinen ja viimeinen väittämä; liite 1) ei sisällytetty, sillä ne eivät kuvanneet sisällöllisesti tarkoituksenmukaisesti vuorovaikutuksen sujuvuutta koulun kanssa. Vuorovaikutus koulun kanssa -summamuuttuja sisälsi poistettujen väittämien jälkeen kuusi väittämää, joissa mitattiin, toimiiko kodin ja koulun välinen yhteistyö hyvin, onko vuorovaikutus koulun kanssa riittävää, tavoittaako lapsen opettajat helposti, onko opettajille helppo ottaa puheeksi erilaisia asioita, onko opettajille helppo puhua huolista sekä onko opettajat useammin aloitteentekeviä osapuolia yhteydenpidossa. Huoltajien osallisuutta mitattiin kahdeksan väittämän avulla, joissa pyrittiin selvittämään pystyykö huoltaja vaikuttamaan lapsen koulunkäyntiin liittyviin asioihin, onko päässyt suunnittelemaan koulun toimintaa, onko päässyt suunnittelemaan luokan toimintaa, onko päässyt vaikuttamaan lapsen oppimissuunnitelman tavoitteisiin, kokeeko huoltaja tärkeäksi voida vaikuttaa koulun toimintakulttuurin kehittämiseen, pääseekö huoltaja vanhempainiltojen avulla vaikuttamaan lapsen koulunkäyntiin liittyviin asioihin, onko päässyt osallistumaan koulun tapahtumien suunnitteluun sekä kokeeko huoltaja oman osallistumisensa olevan riittävää kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Tiedon kulkua kodin ja koulun välillä mitattiin neljälle väittämällä, joissa kysyttiin, saavatko huoltajat tarpeeksi tietoa lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista, onko huoltaja tyytyväinen tiedon kulkuun lapsen kouluasioissa, saako huoltaja tarpeeksi tietoa lapsen oppimisesta sekä tiedottavatko opettajat tarpeeksi lapsen asioista.

Huoltajien näkemyksiä yhteisopetuksesta mitattiin 16 väittämällä, joihin vastattiin Likertin asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5= täysin samaa mieltä). Muodostimme muuttujista sisällöllisin perustein kolme yhteisopetusta kuvaavaa summamuuttujaa (kaikkien vaihteluväli 1–5): yksilöllinen huomiointi (6 muuttujaa), työrauha (3 muuttujaa) ja opetuksen monipuolisuus (6 muuttujaa).

Yhteisopetuksen yksilöllistä huomiointia mitattiin kuuden väittämän avulla. Nämä väittämät mittasivat, saako lapsi yhteisopetuksen luokassa riittävästi huomiota opettajilta, saako lapsi riittävästi tukea oppimiseen, toimiiko yksilöllinen tuki hyvin, saako lapsi riittävästi apua koulutehtäviin, saako lapsi tarpeeksi haastavia koulutehtäviä sekä onko leimautumisen riski yhteisopetuksen luokassa vähäisempää. Yhteisopetuksen työrauhaa mitattiin neljän väittämän avulla, joista kuitenkin järjestyksessä toinen väittämä poistettiin, jotta summamuuttujan alfa olisi yli suositellun minimirajan (.7). Ennen väittämän poistamista summamuuttujan alfa oli .23. Työrauhaa koskevat väittämät siis mittasivat, onko yhteisopetuksen luokassa hyvä työskentelyrauha, pystyykö lapsi keskittymään hyvin kouluntehtäviin/koulunkäyntiin ja takaako useampi opettaja yhteisopetuksen luokassa paremman työrauhan. Yhteisopetuksen monipuolisuutta mitattiin kuuden väittämän avulla, jotka mittasivat, onko opetus yhteisopetuksen luokassa monipuolista, sisältääkö opetus paljon toiminnallisuutta, onko useamman opettajan myötä luokassa enemmän osaamista, onko opetus laadukasta, onko suurempi luokkakoko mahdollisuus opetukselle ja onko opetusta mahdollista eriyttää lapsen taitojen mukaisesti.

Taulukko 2

Summamuuttujien Chronbachin alfat

Summamuuttujat	Väittämät	Chronbachin alfa
Kodin ja koulun välinen yhteistyö		
Vuorovaikutus koulun kanssa	8	.95
Huoltajien osallisuus	8	.81
Tiedon kulku	4	.96
Yhteisopetus		
Yksilöllinen huomiointi	6	.94
Työrauha	3	.82
Opetuksen monipuolisuus	6	.92

5.3 Aineiston analyysi

Ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen käytettiin laadullisia ja määrällisiä menetelmiä. Kolmanteen tutkimuskysymykseen vastattiin määrällisin menetelmin.

5.3.1 Määrällinen analyysi

Tutkimuksen aineisto on analysoitu SPSS Statistics 28 -ohjelmalla. Kysely kerättiin Webropol-työkalulla, josta aineisto siirrettiin suoraan SPSS-ohjelmaan. Ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen vastaamiseen käytettiin kuvailevia lukuja eli frekvenssejä, keskiarvoja, mediaaneja sekä keskihajontoja. Lisäksi taustamuuttujien yhteyttä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ja yhteisopetukseen testattiin Mann-Whitneyn ja Kruskal Wallisin testeillä. Mann-Whitneyn-testillä analysoitiin eroja kodin ja koulun välisessä yhteistyössä

sukupuolen (nainen/mies/muu) ja korkeimman koulutustason mukaan (perusasteen tutkinto/keskiasteen tutkinto (ammattikoulu)/keskiasteen tutkinto (ylioppilas), alempi korkeakoulututkinto/ylempi korkeakoulututkinto/tohtoritutkinto/muu, en halua kertoa) sekä sen mukaan, onko lapsi aina ollut yhteisopetuksessa (kyllä/ei). Kruskal-Wallis testillä analysoitiin eroja kodin ja koulun välisessä yhteistyössä ja yhteisopetuksessa luokkakoon (alle 25/26-35/36-45/46-55/ 56 tai enemmän) ja huoltajien iän (alle 25/25-29/30-34/35-39/40-44/yli 45). Tutkimuksessa käytettiin parametrittomia testejä, koska kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja yhteisopetusta kuvaavat summamuuttujat olivat epänormaalisti jakautuneita. Mann-Whitneyn efektikoko laskettiin sijalukukorrelaatiolla. Mann-Whitneyn efektikoon arviointiin hyödynnettiin raja-arvoja 0.1 (pieni efektikoko), 0.24 (keskisuuri efektikoko) ja 0.37 (suuri efektikoko) (Nummenmaa, 2009). Kruskal-Wallis efektikoko laskettiin etan osittaisneliön avulla. Etan osittaisneliön efektikoon arviointiin hyödynnettiin raja-arvoja 0.01 (pieni efektikoko), 0.06 (keskisuuri efektikoko) ja 0.14 (suuri efektikoko).

Kolmannen tutkimuskysymyksen analysointiin käytettiin korrelaatiokertoimia. Tässä tutkimuksessa on käytetty Spearmanin korrelaatiokerrointa, koska muuttujat eivät olleet normaalijakautuneita (Heikkilä, 2015).

5.3.2 Laadullinen analyysi

Avoimien vastausten analysoinnissa hyödynnettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on systemaattinen ja objektiivinen tapa analysoida aineistoa ja näin voidaan pilkkoa ja luokitella aineistoa. Tavoitteena on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sisällönanalyysiä voi Vuoren (2021) mukaan hyödyntää kirjoitetun tekstin analyysiin, kuten tässä tapauksessa on kyse.

Kyselylomake sisälsi kaksi avoimen vastauksen osiota. Avoimia vastauksia saatiin yhteensä 77 (40 kodin ja koulun yhteistyöhön liittyen ja 37 yhteisopetukseen liittyen). Sisällönanalyysin työvälineenä hyödynsimme

avoimien vastausta koodaamista (Juhila, 2021). Avoimet vastaukset on jaettu kahteen pääteemaan (ks. taulukko 3); myönteiset ja kielteiset maininnat kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja yhteisopetuksesta.

Taulukko 3

Myönteiset ja kielteiset maininnat

Luokat	Maininnat
Kielteiset maininnat	
Suuri luokkakoko	26
Työrauha	21
Vuorovaikutus kodin ja koulun välillä	14
Tiedon kulku	14
Yksilöllinen huomiointi	12
Eriyttäminen	12
Tuen tarpeet	17
Avoimet oppimisympäristöt	11
Opettajien vaihtuvuus	10
Uupuneet opettajat	3
Siirtymät	3
Myönteiset maininnat	21
Toimiva yhteistyö	9
Toimiva yhteisopetus	6
Ideana hyvä	3
Opettajan vahvuudet	3

Myönteisiä mainintoja kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön tai yhteisopetukseen liittyen oli yhteensä 21 ja kielteisiä vastauksia 143. Pääteemojen alle muodostettiin useita alaluokkia. Koodaamisessa hyödynsimme eri värejä merkitsemään eri alaluokkia. Avoimien vastausten runsaan määrän vuoksi myös kvantifioimme aineistoa, jonka avulla voidaan kertoa asioiden esiintymisen yleisyydestä aineistossa (ks. Juhila, 2021).

Aineiston koodaaminen tapahtui pääasiassa aineistolähtöisesti, mutta osittain myös teorian ohjaamana. Vuoren mukaan (2021) aineistolähtöisessä

koodaamisessa lähdetään avoimesti etsimään sellaisia kohtia aineistosta, jotka kiinnostavat tutkijaa ja teorian ohjaamassa koodauksessa tutkijan teoreettinen ymmärrys ohjaa koodaamista siinä, mitkä asiat aineistosta nostetaan esiin. Hänen mukaansa monesti näitä tapoja myös yhdistellään, kuten tässäkin tutkimuksessa tehtiin.

6 TULOKSET

6.1 Huoltajien kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä

Kolmesta kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueista parhaiten toteutui kodin ja koulun vuorovaikutus, sillä keskiarvo oli tässä osa-alueessa suurin (3.70; taulukko 4). Vastauksissa ilmeni kuitenkin melko paljon hajontaa ($KH = 1.25$). Yli kolmasosa huoltajista (33.7 %, $n = 33$) oli sitä mieltä, että vuorovaikutus toimii koulun kanssa, ja pieni osuus huoltajista (6.1 %, $n = 6$) vastasi olevansa täysin eri mieltä vuorovaikutuksen toimivuudesta koulun kanssa.

Laadullisen aineiston perusteella vuorovaikutus kodin ja koulun välillä nähtiin sen sijaan enimmäkseen haastavana. Vuorovaikutus koettiin monesti yksipuolisena ja sen laatuun ei oltu tyytyväisiä. Huoltajat kokivat myös, ettei heidän lähettämiinsä viesteihin reagoida tai vastata välttämättä mitenkään. ”Opettajat ei ehdi pitämään yhteyttä ja viesteihin vastataan välillä parinkin päivän päästä, vaikka olisi akuuttia.” Vuorovaikutus oli yleisin teema kodin ja koulun välisen yhteistyöhön liittyvistä vapaan sanan vastauksista, sillä avoimista vastauksista 9.8 % ($n=14$) sisälsi tähän teemaan liittyviä mainintoja.

Kolmesta kodin ja koulun välisestä yhteistyön osa-alueesta heikoimmin toteutui huoltajien osallisuus, sillä huoltajien osallisuudella oli pienin keskiarvo (2.84). Yksikään huoltajista ei ollut sitä mieltä, ettei osallisuus toteudu ollenkaan, ja vain yksi vastaaja oli täysin samaa mieltä osallisuuden toteutumisesta. Suurin osa huoltajista (48 %, $n=47$) ei ollut samaa eikä eri mieltä huoltajien osallisuuden toteutumisesta.

Huoltajien vastauksissa oli eniten hajontaa tiedon kulussa ($KH = 1.34$). Huoltajien vastaukset tiedon kulusta olivat melko tasaisesti hajaantuneet eri vastausvaihtoehtoihin. 12.2 % ($n = 12$) huoltajista oli täysin eri mieltä ja 21.4 % ($n = 21$) oli osittain eri mieltä riittävästä tiedon kulusta yhteisopetuksen luokassa. 18.4 % huoltajista ($n = 18$) kokivat tiedon kulun toteutumisen yhteisopetuksen luokassa olevan melko neutraalisti, sillä he vastasivat, että eivät ole samaa eikä eri mieltä tiedon kulkuun liittyviin väittämiin. 26.5 % ($n = 26$) huoltajista oli

osittain samaa mieltä ja 21.4 % ($n = 21$) oli täysin samaa mieltä siitä, että tiedon kulku toimii hyvin yhteisopetuksen luokassa.

Taulukko 4

Kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueet: keskiarvot, mediaanit, moodit ja keskihajonnat

Summamuuttuja	KA	MDN	MO	KH
1. Vuorovaikutus koulun ja kodin välillä	3.70	4	5	1.25
2. Huoltajien osallisuus	2.84	3	3	0.73
3. Tiedon kulku	3.23	3	4	1.34

Huom. N = 98.

Tiedon kulku oli yhtä yleinen teema avoimissa vastauksissa kuin vuorovaikutus kodin ja koulun kanssa, sillä myös tiedon kulkuun liittyviä mainintoja oli 14 (8.5 %). Vastausten perusteella suurin osa huoltajista koki, etteivät he saaneet tarpeeksi tietoa lastensa koulunkäynnistä ja edistymisestä. Osa vastaajista kuitenkin koki saavansa tarpeeksi tietoa lapsensa koulunkäynnistä. ”Meitä huoltajia on tiedotettu tarpeeksi hyvin koulunkäynnistä ja olen voinut luottaa heidän järkeviin ratkaisuihin.”

Tiedon kulkuun ja ylipäätään yhteistyöhön nähtiin vaikuttavan negatiivisesti opettajien vaihtuvuus ja se, etteivät huoltajat kokeneet tuntevansa opettajia. Tämä teema nousi esiin 10 kertaa (6.1 %) vastauksissa. Huoltajat kokivat, että opettajat vaihtuivat usein yhteisopetuksen luokassa niin vuositasolla kuin arjessa poissaolojen myötä. Lisäksi huoltajia huoletti, etteivät he tunteneet kunnolla lasten opettajia tai tienneet kehen olla yhteydessä.

Kahden opettajan kanssa yhteisopetus vielä toimi, mutta nyt kun virallisia opettajia on kolme ja apuopettajia ja erityisopettajia ryhmässä x määrä, on koko opettajajoukko tunnistamatonta massaa. Tuntimerkintöjen antajaa ei edes tunnista etunimestä, ja välillä on tullut väärälle lapselle tarkoitettuja tuntimerkintöjä.(tietosuoja!) Melkoista hurlumheitä, mutta sillä mennään mitä koulu tarjoaa.

Avoimista vastauksista nousi 9 mainintaa (5.5 %) kodin ja koulun välisen yhteistyön toimivuudesta. ”Yhteistyö on ollut hyvää ja mutkatonta. Kun luokassa on kaksi opettajaa, saa kaksi näkemystä lapsestaan. Toinen kanssa lapsi toimii yhdellä tavalla ja toisen kanssa toisella. Huoltajana saan aina heti kaksi näkemystä, mikä on mielestäni hyvä asia.”

Taustamuuttujien yhteyttä tarkasteltiin kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueisiin. Mann-Whitney-testillä selvitettiin sukupuolen, korkeimman koulutustason ja onko lapsi aina ollut yhteisopetuksessa yhteyttä huoltajien kokemuksiin kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Millään näillä taustamuuttujilla ei havaittu tilastollisesti merkitsevää yhteyttä huoltajien kokemuksiin kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä.

Kruskal-Wallis-testillä selvitettiin vastaajien iän ja heidän lastensa luokkakoona yhteyttä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Iällä ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, mutta luokkakoolla oli tilastollisesti merkitsevä yhteys kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen ($F(2) = 12.55$, $p = .002$, $\eta^2 = .12$), huoltajien osallisuuteen ($F(2) = 6.08$, $p = .048$, $\eta^2 = .05$) ja tiedon kulkuun ($F(2) = 9.05$, $p = .011$, $\eta^2 = .08$).

Luokkakoko jaettiin Kruskal-Wallis-testiä varten kolmeen luokkaan. Pienellä luokkakoolla tarkoitetaan maksimissaan 35 oppilaan luokkia, keskikokoisella luokkakoolla tarkoitetaan 36–45 oppilaan luokkia ja isolla luokkakoolla tarkoitetaan yli 45 oppilaan luokkia. Luokkakoona ryhmäkohtaisia eroja tarkasteltaessa selvisi, että pieni ja keskikokoinen luokkakoko erosivat tilastollisesti merkitsevästi isosta luokkakoosta vuorovaikutuksen suhteen. Huoltajien mielestä kodin ja koulun välinen vuorovaikutus oli parempaa, kun luokkakoko oli pieni verrattuna suureen luokkakokoon ($p = .004$). Myös keskikokoisen luokkakokoon huoltajien mielestä vuorovaikutus oli parempaa verrattuna suureen luokkakokoon ($p = .013$). Kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa ei ollut tilastollista eroa pienen ja keskikokoisen luokkakokoon välillä ($p = .791$).

Luokkakokoon ryhmäkohtaisia eroja tarkasteltaessa selvisi, että huoltajien osallisuudessa vain pienellä ja suurella luokkakoolla oli tilastollisesti merkitsevä

ero ($p = .048$). Pienen luokkakoon huoltajat kokivat huoltajien osallisuuden parempana kuin suuren luokkakoon huoltajat. Myös tiedon kulun suhteen vain pieni ja suuri luokkakoko erosi tilastollisesti merkitsevästi toisistaan ($p = .010$). Pienen luokkakoon huoltajat kokivat myös tiedon kulun olevan parempaa kuin suuren luokkakoon huoltajat.

6.2 Huoltajien näkemys yhteisopetuksesta

Huoltajien mielestä yksilöllinen huomiointi toteutui yhteisopetuksen luokissa kohtalaisesta (taulukko 5). Yksilöllisen huomioinnin osalta vastauksissa oli eniten hajontaa yhteisopetuksen osa-alueiden osalta. Kolmasosa huoltajista oli osittain samaa mieltä siitä, että yksilöllinen huomiointi toteutuu hyvin yhteisopetuksen luokassa. Neljäsosalla huoltajista oli neutraali mielipide yksilöllisen huomioinnin toteutumisesta yhteisopetuksessa. Huoltajista 14.3 % ($n = 14$) koki, ettei yksilöllinen huomiointi yhteisopetuksen luokassa toteudu hyvin. Vähemmistö vastaajista (12.2 %, $n = 12$) taas oli sitä mieltä, että yksilöllinen huomiointi toteutuu hyvin yhteisopetuksen luokassa.

Avointen vastausten perusteella huoltajat olivat sitä mieltä, että opettajien vaihtuvuus aiheuttaa sen, ettei opettajat tunne kunnolla oppilaitaan tai pysty huomioimaan heitä yksilöllisesti. Yksilöllinen huomiointi ja oppilaantuntemus -teema nousi vastauksista esiin yhteensä 13 kertaa (7.9 %). Eriyttäminen nostettiin avoimissa vastauksissa esiin 12 kertaa. Vastauksista kävi ilmi, että eriyttämistä ja erilaisia tasoryhmiä tehdään yhteisopetuksen luokissa, mutta kokemukset eriyttämisestä olivat monenlaisia. Eriyttäminen pienempiin ryhmiin nähtiin sinänsä hyvänä asiana, mutta osa vastaajista koki, että ylöspäin eriyttämistä ei tehdä riittävästi. "Eriyttäminen ylöspäin tuntuu vaikealta ja lapsen osaamista ei tunnusteta. Lapsi valittaa tylsyyttä ja uusien asioiden puutetta." Osa taas koki, ettei eriyttämiseen riitä aikaa eikä resursseja tai, että eriyttäminen erilaisiin pienryhmiin on sekavaa. Osa vastaajista oli kuitenkin tyytyväisiä erilaisten tasoryhmien käyttöön. "Tasoryhmiin jakaminen on hyvä asia, jokainen saa työskennellä omalla tasollaan."

Yhteensä 17 kertaa vastauksissa nostettiin esiin tuentarpeisiin liittyviä asioita. Useassa vastauksessa kerrottiin yhteisopetuksen toimivan, jos lapsella ei ole tuen tarvetta, kun taas tukea tarvitseville oppilaille se nähtiin huonona asiana. ”Homma toimii ok:sti sillä lapsellamme ei ole tuen tarvetta ja keskittyminen tekemiseen onnistuu on helppoa. Harkitsisin varmasti pienempää koulua ja pienempää luokkaa jos lapsellamme olisi käytössä jotain tukitoimia.”

Huoltajat kokivat työrauhan toteutuvan heikoiten yhteisopetuksen osaluokista keskiarvon mukaan (2.81). Neljäsosa huoltajista näki työrauhan toteutumisen yhteisopetuksen luokassa neutraalina ja yli 40 % huoltajista oli tyytymättömiä työrauhan toteutumiseen. Vain 8.2 % (n=8) huoltajista oli täysin tyytyväisiä työrauhan toteutumiseen yhteisopetuksen luokassa.

Ison ryhmän nähtiin myös keskeisesti lisäävän työrauhaongelmia. Suuri luokkakoko nähtiin useimmiten negatiivisena asiana ja sitä kuvailtiin muun muassa yhteisopetuksen ”oheisongelmana”. Työrauhaan liittyviä mainintoja vastauksissa oli yhteensä 21. Työrauha-teema oli yhteisopetukseen liittyvistä vapaan sanan vastauksista eniten esiin noussut teema, sillä maininnoista 12.8 % sisälsi työrauhaan liittyviä kommentteja. Huoltajat näkevät avointen vastausten perusteella, että yhteisopetuksen luokissa työrauhaa ei pystytä ylläpitämään riittävästi. Huoltajat kuvaavat kuinka levottomuus ja metelöinti häiritsee lasten keskittymistä.

Lapsen omien sanojen mukaan, on raskasta olla koulussa jatkuvassa hälinässä ja sähläyksessä. Meillä on kokemusta myös aikaisemmalta ns. perinteisestä opetustavasta ja ero on kyllä valtava ja negatiiviseen suuntaan. On käsittämätöntä, että työrauhakysymystä ei oteta vakavasti.

Koulun sopimattomat tilat yhteisopetukselle ja avoimet tilat mainittiin yhteensä 11 kertaa (6.7 %). Oman paikan puute ja seinättömät oppimistilat nähtiin vaikuttavan negatiivisesti lasten koulunkäyntiin. Avoimet oppimisympäristöt nähtiin vaikuttavan negatiivisesti varsinkin työrauhaan.

Jatkuva mediassa ja vanhempien kesken käytävä keskustelu avoimien oppimisympäristöjen toimivuudesta ja toimimattomuudesta on tuttua melko monelle vahemmalle. Ehkä se, että kerrotaisiin avoimesti mitä ja miten meidän koulussa tehdään voisi auttaa vanhempia suhtautumaan tähän asiaan laajanäköisemmin. Toki

huolestuneisuutta meissä vanhemmissa herättää myös se, että opettajat kertovat toimimattomista opetustiloista joskus julkisestikin, kuten tämän päivän Helsingin sanomissa.

Huoltajat olivat melko tyytyväisiä opetuksen monipuolisuuteen ($MDN = 4$). Juuri kukaan ei ollut täysin eri mieltä opetuksen monipuolisuudesta, sillä vain 3.1 % ($n = 3$) oli täysin eri mieltä opetuksen monipuolisuudesta yhteisopetuksen luokassa. Kolmas osa huoltajista (31.6 %, $n = 31$) oli osittain samaa mieltä siitä, että opetus on monipuolista yhteisopetuksen luokassa. Toiseksi eniten (27.6 %, $n = 27$) huoltajat vastasivat, etteivät ole samaa eikä eri mieltä opetuksen monipuolisuudesta. Avoimien vastausten perusteella huoltajat kokivat useamman opettajan lisäävän opettajien tietoa-taitoa yhteisopetuksen luokassa. Useampi opettaja tuo myös opettajien erilaisia vahvuuksia yhteisopetuksen luokkaan, joka nähtiin positiivisena asiana. ”Olemme kokeneet yhteisopettajuuden ihan positiiviseksi asiaksi. Näin opettajien vahvuudet opettaa pääsevät monipuolisesti esiin.”

Taulukko 5

Yhteisopetuksen osa-alueet: keskiarvot, mediaanit, moodit ja keskihajonnat

Summamuuttuja	KA	MDN	MO	KH
1. Yksilöllinen huomiointi	3.09	3	4	1.24
2. Työrauha	2.81	3	2	1.22
3. Opetuksen monipuolisuus	3.43	4	4	1.09

Huom. N = 98., MDN= mediaani

Taustamuuttujien yhteyttä tarkasteltiin yhteisopetuksen osa-alueisiin. Mann-Whitneyn testillä selvitettiin sukupuolen, korkeimman koulutustason ja onko lapsi aina ollut yhteisopetuksessa yhteyttä huoltajien näkemyksiin yhteisopetuksesta. Ainoastaan yhdellä näistä taustamuuttujista havaittiin olevan tilastollisesti merkitsevä yhteys. Huoltajat, joiden lapsi ei ole aina käynyt koulua

yhteisopetuksen luokassa, kokee työrauhan huonompana yhteisopetuksen luokassa kuin ne huoltajat, joiden lapsi on aina ollut yhteisopetuksessa (Mann-Whitney U-testi; $U = 638.5$, $r = .20$, $p = .014$).

Kruskal-Wallis testillä selvitetiin vastaajien iän ja heidän lastensa luokkakoona yhteyttä huoltajien näkemyksiin yhteisopetuksesta. Iällä ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä yhteisopetukseen, mutta luokkakoolla oli tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä yksilölliseen huomiointiin ($H = 6.92$ (2), $p = .031$, $\eta^2 = .055$), työrauhaan ($H = 9.80$ (2), $p = .007$, $\eta^2 = .087$) ja opetuksen monipuolisuuteen ($H = 13.33$ (2), $p = .001$, $\eta^2 = .126$). Luokkakoona ryhmäkohtaisten erojen tarkemmassa tarkastelussa kävi kuitenkin ilmi, että luokkakoona ja yksilöllisen huomioinnin välillä ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä.

Luokkakoona ryhmäkohtaisia eroja tarkasteltaessa selvisi, että pieni ja keskikokoinen luokkakoko erosivat tilastollisesti merkitsevästi isosta luokkakokosta työrauhan suhteen. Pienen luokkakoona huoltajien mielestä työrauha ($p = .020$) ja monipuolinen opetus ($p = .033$) oli parempaa kuin suuren luokkakoona huoltajien mielestä. Myös keskikokoisen luokkakoona huoltajien mielestä työrauha ($p = .022$) ja monipuolinen opetus ($p = .001$) oli parempaa kuin suuren luokkakoona huoltajien mielestä.

6.3 Kodin ja koulun yhteistyötä koskevien kokemusten yhteys näkemyksiin yhteisopetuksesta

Yhteisopetus ja kodin ja koulun välinen yhteistyö ovat toisiinsa positiivisesti yhteydessä ja yhteys on voimakasta. Korrelaatiot vaihtelivat välillä .48-.77, jotka ovat nähtävissä taulukosta 6. Kaikkien summamuuttujien korrelaatiot olivat tilastollisesti merkitseviä ($p < .001$). Voimakkain yhteys oli vuorovaikutuksella ja yksilöllisellä huomioinnilla (.77). Mitä paremmin huoltajat kokevat vuorovaikutuksen kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, sitä paremmin yhteisopetuksen luokassa toteutuu yksilöllinen huomiointi huoltajien mukaan. Vuorovaikutus koulun kanssa oli voimakkaasti yhteydessä myös työrauhan (.65) ja opetuksen monipuolisuuden kanssa (.76). Näin ollen, kun huoltajat kokivat

kodin ja koulun välisen yhteistyön hyväksi myös yhteisopetusluokan työrauha ja opetuksen monipuolisuus toteutuivat huoltajien mielestä paremmin.

Huoltajien osallisuudella oli pienin yhteys yhteisopetukseen, sillä korrelaatiokertoimet olivat pienempiä yhteisopetuksen summamuuttujissa. Kaikki kolme yhteisopetuksen osa-aluetta kuitenkin korreloi kohtalaisesti tai vahvasti huoltajien osallisuuden kanssa, kun korrelaatiokertoimet vaihtelivat välillä .48-.54. Eniten huoltajien osallisuus oli yhteydessä yksilölliseen huomiointiin korrelaatiokertoimen ollessa .54. Myös tiedon kulku korreloi voimakkaasti yhteisopetuksen kanssa, sillä korrelaatiot vaihtelivat välillä .65-74. Eniten tiedon kulku näyttäisi olevan yhteydessä opetuksen monipuolisuuteen.

Taulukko 6

Korrelaatiokertoimet ja summamuuttujat

Muuttuja	1	2	3	4	5	6
1. Vuorovaikutus koulun ja kodin kanssa	-					
2. Huoltajien osallisuus	.54***	-				
3. Tiedonkulku	.80***	.52***	-			
4. Yksilöllinen huomiointi	.77***	.54***	.72***	-		
5. Työrauha	.65***	.48***	.65***	.79***	-	
6. Opetuksen monipuolisuus	.76***	.49***	.74***	.85***	.78***	-

Huom. $N = 98$. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

7 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa annettiin ääni huoltajille ja selvitettiin heidän kokemuksiansa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä yhteisopetuksen luokassa sekä tutkittiin millaisia näkemyksiä huoltajilla on yhteisopetuksesta. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajat näkevät yhteisopetuksen pääasiassa myönteisesti (esim. Sirkko ym., 2018). Tämän tutkimuksen mukaan huoltajat eivät kuitenkaan nähneet yhteisopetusta yhtä myönteisesti. Huoltajien näkökulmien esiin tuominen onkin tärkeää ja niitä tulisi hyödyntää esimerkiksi koulun kehittämisessä. Lisäksi tutkittiin, ovatko huoltajien kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä yhteydessä heidän näkemyksiinsä yhteisopetuksesta.

7.1 Tulosten tarkastelua ja johtopäätökset

Huoltajien kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä olivat vaihtelevia. Vuorovaikutus kodin ja koulun välillä koettiin toteutuvan parhaiten kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueista. Osa vastaajista koki kuitenkin myös tyytymättömyyttä kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa ja tämä kävi ilmi etenkin avoimista vastauksista. Kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen haasteina pidettiin yksipuolista vuorovaikutusta ja vuorovaikutuksen heikkoa laatua, joka saattoi ilmetä esimerkiksi viesteihin vastaamattomuutena. Myös luokkakoolla havaittiin negatiivinen yhteys vuorovaikutuksen kanssa. Isommassa yhteisopetuksen luokassa on enemmän huoltajia, joiden kanssa opettajien tulee olla opetussuunnitelman (2014) vaatimassa henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa. Voiko isompi luokkakoko luoda opettajalle enemmän painetta kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen? Tutkimuksesta ei käy ilmi, onko yhteisopetuksen luokassa jaettu yhteydenpitoa jollain tavalla opettajien välillä ja tietävätkö huoltajat, kehen opettajaan olla tarvittaessa yhteydessä. Francis ym. (2016) korostaa arkisen viestinnän tärkeyttä ja sen vuoksi huoltajille tulisi olla selkeää, kehen ottaa tarvittaessa yhteyttä.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueista toiseksi parhaiten huoltajien mielestä toteutui tiedonkulku, jonka osalta huoltajat olivat kuitenkin eniten erimielisiä. Tiedon kulkuun tyytymättömät huoltajat kokivat, etteivät he saa tarpeeksi tietoa lapsensa koulunkäynnistä. Huoltajat kokivat, että opettajien suuri vaihtuvuus vaikutti negatiivisesti tiedon kulkuun. Luokkakoolla oli yhteys huoltajien kokemuksiin tiedon kulusta siten, että pienempi luokkakoko oli yhteydessä parempaan tiedon kulkuun. Lähes puolet vastaajista kuitenkin kokivat olevansa tyytyväisiä tiedon kulkuun. Franciksen ym. (2016) tekemän tutkimuksen mukaan huoltajat pitävät tiedon kulkua koululta tärkeänä, viestinnän muodosta riippumatta. On luonnollista, että huoltajat kaipaavat tietoa oman lapsensa koulunkäynnistä, mikä käy ilmi myös aiemmista tutkimuksista (ks. Epstein, 1995). Tulosten mukaan näyttää siltä, että pienemmässä yhteisopetuksen luokassa huoltajat kokevat saavansa enemmän tietoa lapsen koulunkäynnistä kuin isoissa luokissa. Isommissa yhteisopetuksen luokissa on usein enemmän opettajia ja keskeiseksi nousee, miten opettajat suunnittelevat tiedon kulun organisoinnin. Vastaako tietty opettaja tiettyjen oppilaiden huoltajien informoimisesta vai tapahtuuko se sattumanvaraisesti riippuen erilaisista pienryhmäjäoista? Pystytäänkö varmistamaan, että kaikkien oppilaiden huoltajat saavat tarpeeksi ja tasapuolisesti informaatiota lapsen koulunkäynnistä?

Huoltajien osallisuus koettiin toteutuvan kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueista heikoiten. Huoltajien osallisuudesta oltiin melko yksimielisiä. Luokkakoolla oli jälleen yhteys huoltajien kokemuksiin huoltajien osallisuuden toteutumisesta. Mitä pienempi luokka, sen paremmin vastaajat kokivat oman osallisuutensa toteutuvan. On syytä pohtia, miksi huoltajien osallisuus koettiin toteutuvan kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueista heikoiten. Keinot toteuttaa huoltajien osallisuutta näyttävät tämän tutkimuksen valossa haastavalta isoissa yhteisopetuksen luokissa. Huoltajat eivät välttämättä myöskään tiedä, mitä osallisuudella tarkoitetaan ja millä keinoin he voisivat sitä toteuttaa (Vuorenmaa, 2016). Huoltajien osallisuutta vähentää myös huoltajien kokemukset siitä, etteivät he tule kuulluksi tai ettei heidän esiin nostamiin

asioihin tartuta (Räty ym., 2009). Kodin ja koulun välisen yhteistyön osa-alueet kulkevat siis käsi kädessä. Jos halutaan saada huoltajien osallisuutta paremmaksi, on tärkeää panostaa vuorovaikutukseen ja tiedon kulkuun huoltajien kanssa.

Huoltajien näkemykset yhteisopetuksesta olivat myös vaihtelevia. Monipuolinen opetus toteutui huoltajien mielestä parhaiten yhteisopetuksen osa-alueista ja siitä huoltajat olivat myös eniten samanmielisiä. Avointen vastausten perustella useamman opettajan nähtiin tuovan yhteisopetuksen luokkaan enemmän tieto-taitoa ja erilaisia vahvuuksia. Tämän voi nähdä vaikuttavan positiivisesti opetuksen monipuolisuuteen. Luokkakoolta havaittiin yhteys monipuoliseen opetukseen yhteisopetuksen luokassa. Huoltajat siis kokivat, että pienemmissä yhteisopetuksen luokissa opetus oli monipuolisempaa kuin isoissa yhteisopetuksen luokissa, vaikka isommissakin yhteisopetuksen luokissa oltiin myös melko tyytyväisiä opetuksen monipuolisuuteen. Voidaan pohtia, onko pienempien yhteisopetuksen luokkien paremmalla tiedon kululla vaikutusta siihen, että opetuksen monipuolisuus koetaan paremmaksi kuin isommissa yhteisopetuksen luokissa. Kulkeeko tieto opetuksen monipuolisista toteuttamistavoista vain paremmin pienemmissä yhteisopetuksen luokissa, vai onko monipuolisempaa opetusta helpompaa toteuttaa pienemmissä yhteisopetuksen luokissa?

Yksilöllinen huomiointi toteutui huoltajien mielestä toiseksi parhaiten yhteisopetuksen osa-alueista, mutta tästä huoltajat olivat eniten erimielisiä yhteisopetukseen liittyen. Yksilölliseen huomiointiin nähtiin vaikuttavan kielteisesti opettajien vaihtuvuus, jolloin huoltajien huoleksi nousi, etteivät opettajat tunne oppilaita riittävän hyvin huomioidakseen oppilaita yksilöllisesti. Lisäksi mitä enemmän opettajia tai ohjaajia luokassa oli, sen huonommin avoimien vastausten perusteella huoltajat kokivat tuntevansa opettajat, jotka lasta koulussa opettivat. Tulosten mukaan suuri luokkakoko heikensi yksilöllisen huomioinnin toteutumista yhteisopetuksen luokassa. Yksilöllinen huomiointi on yhteisopetuksen yksi yleisemmistä hyödyistä Takalan ja Uusitalo-Malmivaaran (2012) mukaa. Tämän tutkimuksen mukaan useampi opettaja ja

ohjaaja yhteisopetuksen luokassa ei kuitenkaan takaa parempaa yksilöllistä huomiointia yhteisopetuksen luokassa huoltajien mielestä. Onko syy riittämättömään yksilölliseen huomiointiin opetuksen organisoinnissa vai jakaantuuko luokan aikuisten huomio vain epätasaisesti? Myös opettajien vaihtuvuus ja poissaolot vaikuttavat negatiivisesti yksilölliseen huomiointiin. Opettajakokoonpanojen vaihtuessa aloitetaan aina alusta opettajan ja oppilaan välisen suhteen luominen.

Työrauhan toteutuminen yhteisopetuksen luokassa toteutui huoltajien mielestä heikoiten. Luokkakoolla oli negatiivinen yhteys myös työrauhan toteutumiseen. Suuri luokkakoko vaikutti lisäävän työrauhaongelmia. Työrauha nousi isona teemana esiin avoimista vastauksista ja herätti selvästi mielipiteitä huoltajissa. Tämän tutkimuksen tulokset ovat ristiriitaisia aiempien tutkimustulosten kanssa, joiden mukaan yhteisopetuksen on nähty lisäävän työrauhaa (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012; Rytivaara, 2012a; Weilbacher & Tilford, 2015). Huoltajat näkivät koulun tiloilla olevan myös vaikutusta työrauhaan. Erityisesti avoimet oppimisympäristöt nähtiin heikentävän työrauhaa ja oppilaiden keskittymistä. Avoimet oppimisympäristöt tukevat yhteisopetusta (ks. Kattilakoski, 2018), mutta tämän tutkimuksen tulosten mukaan huoltajat eivät näe niitä tarkoituksenmukaisina oppimisympäristöinä lastensa oppimisen kannalta. Koulujen uudenlainen toimintakulttuuri avoimissa oppimisympäristöissä kaipaa enemmän avointa keskustelua aiheesta kodin ja koulun välillä. Kattilakoski (2018) nostaa esiin, että koulun henkilöstökin kaipaa enemmän tukea uudenlaisten tilojen käytössä, mikä viittaa siihen, että myös moni opettaja kokee epävarmuutta, miten uusia avoimia oppimisympäristöjä tulisi hyödyntää tarkoituksellisesti. Hän lisää vielä, kuinka mm. työrauhaan ja vetäytymistilojen määrään tulee kiinnittää huomiota. Näitä asioita olisi syytä tuoda läpinäkyvämmäksi myös huoltajille. Myös korona-ajan tuomat haasteet voivat osaltaan vaikuttaa huoltajien esiin tuomiin työrauhaongelmiin koulussa.

Määrällisten ja laadullisten tulosten välillä ilmeni epäsuhtaa, sillä määrällisen aineiston mukaan huoltajat olivat tyytyväisempiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ja yhteisopetukseen kuin avointen vastausten perusteella.

Avoimet vastaukset puolestaan toivat ilmi tyytymättömyyttä kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja yhteisopetusta kohtaan. Aihe herätti huomattavasti enemmän kielteisiä kuin myönteisiä näkemyksiä, tai ainakin kielteiset ajatukset tuotiin vahvemmin esiin. Rungas avointen vastausten määrä kertoo siitä, että aihe on herättänyt huoltajissa mielipiteitä, joita he ovat halunneet tuoda esiin. Määrällisen kyselyn etuna on kuitenkin se, että se sisälsi useita väittämiä, jolloin vastaaja joutui pohtimaan asiaa monelta eri kantilta antaen laajemman arvion asiasta.

Tulokset osoittavat, että mitä paremmin kodin ja koulun välinen yhteistyö toimii, sen myönteisemmin huoltajat näkevät yhteisopetuksen. Kodin ja koulun väliseen yhteistyön laatuun onkin syytä panostaa, jos halutaan huoltajien tietävän, mitä koulussa tapahtuu ja miksi. Yhteisopetuksen käytäntöjä ja perusteluja opetuksen toteuttamistavoista sekä oppimisympäristöistä on tärkeää avata huoltajille tarkemmin. Näitä asioita on syytä avata huoltajille, koska huoltajilla ei välttämättä ole tietoa nykykoulun toimintakulttuurin muutoksista ja he saattavat peilata niitä oman aikansa kouluympäristöihin (ks. Piispanen, 2008).

Tämän tutkimuksen tulosten valossa luokkakoulu on suuri merkitys kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ja yhteisopetukseen huoltajien näkökulmasta. Luokkakoulu nousi myös isoimpana teemana esiin avointen vastausten kielteisistä maininnoista. Huoltajien mielestä pienempi yhteisopetuksen luokka toimii paremmin kuin suuri yhteisopetuksen luokka. Luokkakoulu oli yhteys kaikkiin kodin ja koulun välisen yhteistyön sekä yhteisopetuksen osa-alueisiin. Aiemmat luokkakoulu koskevat tutkimukset ovat selvittäneet luokkakoulu yhteyttä oppimistuloksiin (Glass & Smith (1979; Hanushek, 1986; Hattie, 2005; Alatupa ym. 2007; Kupiainen & Hienonen, 2016), mutta ei juurikaan työrauhaan.

Taustatekijöiden tarkastelu osoitti, että luokkakoulu oli yhteys huoltajien tyytyväisyyteen kodin ja koulun välisen yhteistyön ja yhteisopetuksen osalta. Huoltajat, joiden lapsi kävi koulua pienemmässä yhteisopetuksen luokassa, oli tyytyväisempiä vuorovaikutukseen, huoltajien osallisuuteen ja tiedon kulkuun, työrauhaan ja monipuoliseen opetukseen. Tämän tutkimuksen perusteella ei

voida sanoa, kuinka monta opettajaa yhteisopetuksen luokissa toimi, ja oliko sillä vaikutusta huoltajien mielipiteisiin kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä tai yhteisopetuksesta. SAGE-projekti osoittaa, ettei yhden opettajan ja 15 oppilaan luokan tai kahden opettajan ja 30 oppilaan luokan välillä ollut eroa oppimistuloksiin (Kupiainen & Hienonen, 2016). Tutkimus kuitenkin osoitti, että oppilas-opettajasuhteella oli merkittävämpi rooli oppilaiden osaamiseen kuin luokkakoolla. Olisikin tarpeen selvittää, onko isommalla kuin 30 oppilaan yhteisopetuksen luokkakoolla yhteyttä työrauhaan tai oppimistuloksiin ja onko kolmella tai useammalla opettajalla parempi vaikutus työrauhaan yhteisopetuksen luokassa.

Huoltajat, joiden lapsi ei ole aina ollut vain yhteisopetuksessa, kokivat työrauhan toteutuvan yhteisopetuksessa heikommin kuin ne huoltajat, joiden lapsi oli aina ollut yhteisopetuksessa. On mielenkiintoista pohtia, miksi huoltajat, joiden lapsi on aina ollut yhteisopetuksessa kokevat työrauhan parempana. Toisaalta huoltajilla, joiden lapsi on aina ollut yhteisopetuksessa, ei ole muuta vertailupintaa ja he voivat pitää tiettyä työrauhaa normina. Tulokset kuitenkin osoittavat, että kaiken kaikkiaan työrauhan toteutumisessa nähtiin haasteita yhteisopetuksessa. Myös aiemmat tutkimukset tukevat tämän tutkimuksen tuloksia siitä, että suuren luokkakoon on havaittu aiheuttavan työrauhaongelmia (Finn ym., 2003; Atjonen, 2008; Julin & Rumpu, 2018; Syrén, 2022).

7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012) mukaan hyvää tieteellistä käytäntöä noudattamalla tutkimus on eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu yleinen tarkkuus, huolellisuus ja rehellisyys kaikissa tutkimuksen vaiheissa (TENK, 2012). Tutkimuksen eettiset periaatteet on jaettu tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012) mukaan kolmeen osa-alueeseen, jotka ovat tutkittavien itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingon välttäminen ja yksityisyyden sekä tietosuojan kunnioittaminen. Ihmisarvon kunnioittaminen on tärkeää eettisesti kestävässä

tutkimustavoissa (TENK, 2012). Tässä tutkimuksessa tutkittavien itsemääräämisoikeutta kunnioitettiin kertomalla saatekirjeessä, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Huoltajat saivat itse päättää, vastaavatko kyselyyn ja osallistuvatko näin ollen tutkimukseen. Saatekirjeen yhteydessä huoltajille lähetettiin linkki tutkimuksen tiedotteeseen ja tietosuojailmoitukseen (liite 2 ja 3). Tutkimusaineisto säilytettiin asianmukaisesti Jyväskylän yliopiston verkkolevyllä (U-asema).

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin kolmen koulun huoltajilta kolmesta eri kaupungista. Tutkimuksessa kunnioitettiin ja suojeltiin tutkittavien yksityisyyttä keräämällä aineisto anonyymisti, niin etteivät vastaajat ole tunnistettavissa. Tutkittavat koulut tai kaupungit eivät tule ilmi tutkimuksessa ja näin kunnioitamme tutkittavien anonyymiutta (TENK, 2012). Myöskään kyselylomakkeen taustatiedoista eikä avoimista kysymyksistä pystytäkään selvittämään kyselyyn vastanneiden henkilöllisyyttä (Kuula, 2015). Tutkimuslupa haettiin yhdestä kaupungista, sillä kaupunki vaati sitä tutkimukseen osallistuakseen. Kahden muun koulun rehtoreilla oli valtuudet hyväksyä tutkimuskyselyn välitys huoltajille Wilman kautta.

Kvantitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on objektiivisuus ja luotettavuus (Soininen & Merisuo-Storm, 2009). Verkkokyselyssä tutkijoiden objektiivisuus säilyi paremmin, sillä emme tutkijoina tavanneet tutkittavia (Vilka, 2007). Tutkimuksen validiteetti varmistettiin etukäteen tutkimuksen huolellisella suunnittelulla ja oman mittarin laatimisella (Heikkilä, 2014). Kyselytutkimuksissa validiteettiin vaikuttaa kyselyn kysymykset ja niiden muotoilu (Hirsjärvi ym., 2016). Päädyimme tekemään oman mittarin, koska aiempaa huoltajille suunnattua mittaria aiheesta ei löytynyt. Mittari laadittiin pohjautuen teoriaan ja aiempiin tutkimustuloksiin sekä tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Validiutta lisää omaan käyttötarkoitukseen laadittu mittari, mutta toisaalta sitä laskee se, ettei mittaria ole testattu aiemmin (Nummenmaa, 2009).

Kyselylomakkeen väittämät operationalisoitiin mahdollisimman selkeästi arkikielelle, jotta vastaajien on helppo ymmärtää, mitä väittämällä tarkoitetaan

(Vilkkä, 2007). Lisäksi kyselylomake sisälsi yhteisopetuksen tarkemman määritelmän. Kyselylomakkeen esitestaus lisäsi mittarin luotettavuutta ja sillä pyrittiin minimoimaan vastaajien väärinymmärtämisen mahdollisuus (Valli, 2015). Kyselylomakkeen laadinnassa panostettiin selkeyteen ja ymmärrettävyyteen, mikä lisäsi tutkimuksen luotettavuutta (Soininen & Storm-Merisuo, 2009). Kyselylomakkeen visuaalisuuteen kiinnitettiin huomiota siten, että kyselyn eri osiot oli aseteltu selkeästi omille sivuille ja kysymykset oli eroteltu toisistaan. Kyselylomakkeen visuaalisuus saattoi osaltaan houkutella vastaajaa vastaamaan. Vallin (2015) mukaan verkkokyselyn etuna on sen nopeus ja visuaalisuus, sillä niin kyselyn toimitus kuin palautuskin kävi nopeasti verkon välityksellä. Kyselylomakkeen visuaalisuus ja toimivuus varmistettiin eri laitteilla, kuten puhelimella ja tabletilla (Valli, 2015). Satunnaisten virheiden syntymistä minimoitiin, kun aineistoa ei tarvinnut siirtää käsin SPSS:ään (Valli, 2018).

Reliabiliteetin takaamiseksi tutkimuksen toteutus ja eteneminen on kuvattu mahdollisimman tarkasti tutkimuksen toteuttamisluvussa (Hirsjärvi ym., 2009). Kyselyn haittoina nähdään Hirsjärven ym. (2016) mukaan vastausvaihtoehtojen väärinymmärrysten kontrolloinnin vaikeus ja vastaamattomuus, jotka heikentävät tutkimuksen reliabiliteettia. Tässä tutkimuksessa ei ilmennyt vastaamattomuutta, sillä kaikkiin kysymyksiin oli vastattava. Kyselylomakkeessa ei päässyt etenemään eikä palauttamaan sitä ennen kuin oli vastannut kaikkiin kyselyn osioihin. Kyselyssä käytettiin viisiportaista Likert-asteikkoa, mutta vastausvaihtoehtona ei ollut "en osaa sanoa". Tämän takia osa vastaajista on valinnut vastausvaihtoehdon kolme (ei samaa, eikä eri mieltä), kun heillä ei ollut tietoa kyseisestä asiasta. Osa vastaajista kommentoi avoimissa vastauksissa valinneensa vastausvaihtoehdon kolme kuvaamaan, sitä ettei osannut sanoa mielipidettään. Toisaalta Heikkilän (2014) mukaan "en osaa sanoa" vaihtoehto taas houkuttelee vastaajia valitsemaan kyseisen vastausvaihtoehdon. Haittana voidaan nähdä myös että, pääsy verkkokyselyyn oli avoimen linkin avulla, joten emme voi olla varmoja, ettei sama vastaaja ole vastannut kyselyyn useamman kerran (Valli, 2015).

Kysely sisälsi pääasiassa standardoituja väittämiä, jotka esitettiin vastaajille samassa muodossa ja järjestyksessä. Tämä lisää Vallin (2015) mukaan tutkimustulosten luotettavuutta. Väittämien lisäksi kysely sisälsi kaksi avointa kysymystä. Avoimet kysymykset antoivat vastaajille mahdollisuuden perustella vastauksiaan omin sanoin eivätkä ehdottaneet suoria vastauksia (Valli, 2015; Hirsjärvi ym., 2016). Avoimien kysymysten etuna nähdään myös se, että niiden kautta voi tulla ilmi asioita, joita tutkijat eivät osanneet kyselylomaketta tehdessä ajatella (Heikkilä, 2014; Valli, 2015). Tässä tutkimuksessa avoimia vastauksia tuli huomattavasti odotettua enemmän. Kyselyyn vastanneita oli yhteensä 98 ja avoimia vastauksia saatiin peräti 77. Osa vastaajista tosin on voinut vastata avoimeen kysymykseen kyselyn molemmissa kohdissa. Joka tapauksessa avointen vastausten runsas määrä rikastuttaa aineistoamme ja lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Aineiston otoskoko on pieni (N=98), mikä laskee tutkimuksen luotettavuutta, sillä tuloksia ei voida yleistää (Metsämuuronen, 2006). Tutkimuksessa ei myöskään ole käytetty satunnaisotantaa, mikä heikentää tulosten yleistettävyyttä. Luotettavuutta kuitenkin lisää, se että aineiston analysoinnissa on hyödynnetty sekä määrällisiä että laadullisia keinoja (Aaltio & Puusa, 2020). Laadullinen aineisto syventää huoltajien vastausten ymmärtämistä.

Tutkimuksen tulokset pyrittiin esittämään rehellisesti ja niitä muokkaamatta. Etenkin laadullisen aineiston analysointiin ja sen luotettavuuteen kuitenkin vaikuttaa tutkijoiden omien tulkintojen tekeminen, joihin vaikuttavat tutkijoiden omat henkilökohtaiset kokemukset (Patton, 2002; Puusa & Juuti, 2020). Laadullisen aineiston luotettavuuden lisäämiseksi käytettiin sitaatteja aineistosta (Moilanen & Rähä, 2018). Sitaatit tukevat tulkintojen osuvuuden arviointia (Puusa & Juuti, 2020). Toisaalta aineiston analyysin luotettavuutta lisää se, että tutkijoita oli kaksi, sillä analyysivaiheen yhteinen ajatustyö toi työskentelyyn monipuolisuutta (Eskola & Suoranta, 2014). Määrällisen aineiston analyysin osalta tutkijoiden kokemattomuus määrällisestä tutkimuksesta saattoi heikentää tutkimuksen luotettavuutta.

7.3 Jatkotutkimusaiheet

Tämän tutkimuksen myötä heräsi useita aiheita jatkotutkimukselle. Huoltajien näkemyksiä yhteisopetuksesta on tutkittu vielä hyvin vähän ja aihe kaipaisi ehdottomasti enemmän tutkimista. Laadullisen tutkimuksen keinoin olisi tarpeen syventyä syihin, joita huoltajilla on näkemystensä taustalla yhteisopetuksesta. Huoltajien näkemysten lisäksi yhteisopetusta olisi syytä tutkia myös oppilaiden näkökulmasta, sillä aihe on merkityksellinen myös oppilaille. Lisäksi oppilaille on perusopetuslain (21.8.1998/628 § 47a) nojalla oikeus ilmaista mielipiteensä koulun kehittämisessä.

Tämä tutkimus toi esiin, että luokkakooilla oli vahva yhteys huoltajien näkemyksiin yhteisopetuksesta ja kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Avoimista vastauksista nousi selvästi esiin luokkakoon vaikutus yhteisopetuksen työrauhaan. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia, miten yhteisopetuksen luokkakoot vaikuttavat työrauhaan.

Yhteisopetusta on tutkittu opettajien näkökulmasta paljon. Olisikin oleellista tutkia laajemmalla otannalla huoltajien ja opettajien näkemyksiä yhteisopetuksesta ja verrata näitä toisiinsa. Lisäksi voisi olla mielenkiintoista verrata perinteisen luokan ja yhteisopetusluokan huoltajien näkemyksiä vuorovaikutuksen, tiedon kulun, huoltajien osallisuuden, opetuksen monipuolisuuden, yksilöllisen huomioinnin ja työrauhan suhteen.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti, & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Alasuutari, M. (2003). *Kuka lasta lasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puhuessa*. Gaudeamus.
- Alasuutari, M. (2006). Kulttuuriset kehykset kasvatusvuorovaikutuksessa. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (s.70-90). Vastapaino.
- Alatupa, S., Karppinen, K., Keltikangas-Järvinen, L., & Savioja, H. (2007). *Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma: Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?* Sitra.
- Atjonen, P. (2008). *Tavoitteista vuorovaikutukseen: Perusopetuksen pedagogiikan arviointi*. Koulutuksen arviointineuvosto : Koulutuksen arviointisihteeristö
- Austin, V. L. (2001). Teachers' beliefs about co-teaching. *Remedial and Special Education*, 22(4), 245-255. <https://doi.org/10.1177/074193250102200408>
- Berger, E. H., & Riojas-Cortez, M. (2012). *Parents as partners in education: Families and schools working together* (8. painos). Pearson.
- Beveridge, S. (2005). *Children, families and schools: Developing partnerships for inclusive education*. RoutledgeFalmer.
- Broomhead, K. E. (2018). Perceived responsibility for developing and maintaining home-school partnerships: The experiences of parents and practitioners: Home-School Partnerships. *British Journal of Special Education*, 45(4), 435-453. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12242>
- Bæck, U. K. (2010). Parental involvement practices in formalized home-school cooperation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(6), 549-563. <https://doi.org/10.1080/00313831.2010.522845>
- Cankar, F., Deutsch, T. & Sentočnik, S. (2012). Approaches to building teacher-parent cooperation. *CEPS Journal*, 2(1), 35-55.

[file:///C:/Users/helka/Downloads/Approaches_to_Building_Teacher%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/helka/Downloads/Approaches_to_Building_Teacher%20(1).pdf)

- Cantell, H. (2011). *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat. Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken*. PS – kustannus.
- Cobb Morocco, C. & Mata Aguilar, C. (2002). Coteaching for content understanding: a schoolwide model. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 13(4), 315-347.
https://doi.org/10.1207/S1532768XJEPC1304_04
- Cook, L. & Friend, M. (1995). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on Exceptional Children*, 28(3), 1-16.
<https://doi.org/10.17161/fec.v28i3.6852>
- Conderman, G., Bresnahan, V. & Pedersen, T. (2009). *Purposeful co-teaching: Real cases and effective strategies*. Corwin Press.
<https://doi.org/10.4135/9781452219189>
- Dahlgrén, O. & Partanen, P. (2012). Yhteisopettajuuden edut ja kulmakivet. Teoksessa S. Oja (toim.), *Kaikille kelpo koulu: Kolmiportaisen tuen toteuttaminen ja kehittäminen*. (s. 227–251). PS-kustannus.
- Dearing, E., Kreider, H. & Weiss, H. (2008). Increased Family Involvement in School Predicts Improved Child-Teacher Relationships and Feelings About School for Low-Income Children. *Marriage & Family*, 6(12), 226–254.
- De Geeter, K. I., Poppes, P., & Vlaskamp, C. (2002). Parents as experts: The position of parents of children with profound multiple disabilities. *Child : Care, Health & Development*, 28(6), 443-453. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2214.2002.00294.x>
- Epstein, J. L. (1995). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701–712.
- Epstein, J. L. (2018). School, family, and community partnerships in teachers' professional work. *Journal of Education for Teaching : JET*, 44(3), 397–406.
<https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465669>
- Epstein, J. L. (2009). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (3rd. ed.). Corwin Press.

- Fluijt, D., Bakker, C. & Struyf, E. (2016). Team-reflection: The missing link in co-teaching teams. *European Journal of Special Needs Education*, 31(2), 187–201. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1125690>
- Francis, G. L., Blue-Banning, M., Haines, S. J., Turnbull, A. P., & Gross, J. M. S. (2016). Building "Our School": Parental Perspectives for Building Trusting Family-Professional Partnerships. *Preventing School Failure*, 60(4), 329–336. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2016.1164115>
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D. & Shamberger, C. (2010). Co-Teaching: An Illustration of the Complexity of Collaboration in Special Education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9–27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Furman, B. (2018). *Viesti Wilmalla viisaasti. Opettajan opas kodin ja koulun väliseen sähköiseen viestintään*. StarsoftOy.
- Glass, G. V., & Smith, M. L. (1979). Meta-Analysis of Research on Class Size and Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 1(1), 2–16. <https://doi.org/10.2307/1164099>
- Graham, A., Truscott, J., O'Byrne, C., Considine, G., Hampshire, A., Creagh, S. & Western, M. (2021). Disadvantaged families' experiences of home-school partnerships: Navigating agency, expectations and stigma. *International Journal of Inclusive Education*, 25(11), 1236–1251. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1607913>
- Hanafin, J. & Lynch, A. (2002). Peripheral Voices: Parental involvement, social class, and educational disadvantage. *British Journal of Sociology of Education*, 23(1), 35–49. <https://doi.org/10.1080/01425690120102845>
- Hanushek, E. A. (1986). The Economics of Schooling: Production and Efficiency in Public Schools. *Journal of Economic Literature*, 24(3), 1141–1177.
- Hattie, J. (2005). The paradox of reducing class size and improving learning outcomes. *International Journal of Educational Research*, 43(6), 387–425. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.07.002>
- Heikkilä, T. (2014). *Tilastollinen tutkimus* (9. uudistettu painos). Edita.

- Henry, L. M., Bryan, J., & Zalaquett, C. P. (2017). The Effects of a Counselor-Led, Faith-Based, School-Family-Community Partnership on Student Achievement in a High-Poverty Urban Elementary School. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 45(3), 162-182.
<https://doi.org/10.1002/jmcd.12072>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uudistettu painos). Tammi.
- Jaalamaa, K. (2019, 10. lokakuuta). Valtavat luokkakoot huolestuttavat vanhempia ja oppimisen tavat vaikuttavat kaaosmaisilta – Asiantuntija kertoo, miksi muutos on välttämätön. *Helsingin Sanomat*.
<https://www.hs.fi/elama/art-2000006266978.html>
- Josilowski, C. (2019). Teachers' Perceptions of the Home-School Collaboration: Enhancing Learning for Children with Autism. *Qualitative Report*, 24(12), 3008-3021. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3408>
- Juhila, K. (2021). Koodaaminen. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/>>. [Viitattu 2.11.2022.]
- Kalalahti, M., Silvennoinen, H. & Varjo, J. (2015). Vuorovaikutusta ja valintoja. Vanhempien osallisuus lasten koulusaavutusten ja kouluvalintojen taustalla. *Nuorisotutkimus*, 33(3-4), 37-58.
- Kattilakoski, R. (2018). *Koulun toimintakulttuuri avautuvissa oppimistiloissa: Etnografinen tutkimus uuteen koulurakennukseen muuttamisesta*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/58031>
- Karila, K. (2006). Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa K., Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (s. 91-110). Vastapaino.
- Kokko, M., Takala, M. & Pihlaja, P. (2021). Finnish teachers' views on co-teaching. *British Journal of Special Education*, 48(1), 112-132.
<https://doi.org/10.1111/1467-8578.12348>

- Kupiainen, S., & Hienonen, N. (2016). *Luokkakoko*. Suomen kasvatustieteellinen seura FERA
- Kuula, A. (2015). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Lahtinen, N. (2011). *Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu*. PS-kustannus.
- Lareau, A. (1989). *Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education*. Falmer.
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life* (2. painos). University of California Press.
- Louhela-Risteelä, V. (2016). Samanaikaisopetuksesta yhteiseen opettajuuteen. Teoksessa T. Saloviita (toim.) *Samanaikaisopetus – tuntisuunnitelmia ja työtapoja*. (s. 75–88). PS-kustannus.
- Luukkainen, O. (2005). *Opettajan matkakirja tulevaan*. PS-kustannus.
- Lämsä, A-L. (2013). Alkusanat. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa* (s. 11–13). PS – kustannus.
- Malinen, O-P. & Palmu, I. (2017a). Näkökulmia yhteisopettajuuteen. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti* 27 (3). (s. 40–50). Niilo Mäki -säätio.
- Malinen, O-P., & Palmu, I. (toim.) (2017b). *Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen*. (Kummi: arviointi-, opetus- ja kuntoutusmateriaaleja; No. 16). Niilo Mäki Instituutti.
- Metso, T. (2004.) *Koti, koulu ja kasvatustieteet – Kohtaamisia ja rajakäyntejä*. Suomen kasvatustieteellinen seura. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7411-08-7>
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos* (4. laitos.). International Methelp.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Opiskelijalaitos* (2. laitos, 3. uudistettu painos). International Methelp.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 51–72). PS-kustannus.

- Mykkänen, J., Böök, M. L., Saurén, K-M., Uotinen, S. & Ladonlahti, T. (2013).
Opettajien yhteistyö voimavarana. Teoksessa P. Jääskelä, U. Klemola, MK.
Lerkkänen, A-M. Poikkeus, H. Rasku-Puttonen & A. Eteläpelto (toim.)
Yhdessä parempaa pedagogiikkaa: Interaktiivisuus opetuksessa ja oppimisessa. (s.
159–168). Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Nummenmaa, L. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät* (1. painos,
uudistettu laitos). Tammi.
- Närhi, V., Paananen, M., Karhu, A. & Savolainen, H. (2016). Hyvän
käyttäytymisen ja tarkkaavuuden tukeminen koulussa. Teoksessa A.
Ahtola (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen.* (s. 185–207) PS –
kustannus.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.*
Opetushallitus.
- Opetushallitus (2022). Kodin ja koulunyhteistyö. Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kodin-ja-koulun-yhteistyo>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012). *Perusopetuksen laatukriteerit.* Opetus- ja
kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:29.
- Opetusministeriö (2007). *Erityisopetuksen strategia.* Työryhmämuistioita ja
selvityksiä 47. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetusministeriö (2010). *Perusopetuksen laatukriteerit.* Opetusministeriön
julkaisuja 2010:6.
- Orell, M. (2020). *Kodin ja koulunyhteistyö - Oletus yhteisestä ymmärryksestä?*
[Väitöskirja, Turun yliopisto] <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8250-9>
- Orell, M & Pihlaja, P. (2018). Kodin ja koulun yhteistyö normitettuna. *Kasvatus*
49 (2), 149–161.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods.* Thousand Oaks,
CA: SAGE Publications
- Perusopetuslaki 1998/628.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980628#Pidm450537563139>

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Piispanen, M. (2008). *Hyvä oppimisympäristö: Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitusten kohtaaminen peruskoulussa*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius]

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4871-9>

Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. (2015). *Yhteisopetuksen käsikirja*. Jyväskylän yliopisto.

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 75–85). Gaudeamus.

Rantala, A., & Vehkakoski, T. (2020). Vanhempien osallisuuden kuvaukset perusopetuksen vuosiluokkien 1-6 oppimissuunnitelmissa ja HOJKS-asiakirjoissa. *Kasvatus*, 51(4), 426–438.

Ratliffe, K. T. & Ponte, E. (2018). Parent Perspectives on Developing Effective Family–School Partnerships in Hawai.i. *The School Community Journal*, 28(1), 217–247.

Rytivaara, Anna (2012a). Collaborative classroom management in a co-taught primary schoolclassroom. *International Journal of Educational Research* 53, 181–191. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.03.008>

Rytivaara, A. (2012b). *Towards inclusion: Teacher learning in co-teaching*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto] <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4927-3>

Rytivaara, A., Pulkkinen, J., Palmu, I. & Kontinen, J. (2017). Yhteisopetuksen työtavat sekä opettajien kokemukset ja ammatillinen kehittyminen. Teoksessa O-P. Malinen, I. Palmu (toim.), *Tavoitteena yhteisopettajuus. Näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen*. (s. 16–23). Niilo Mäki Instituutti.

Rytivaara, A., Pulkkinen, J. & Takala, M. (2012.) Erityisopettajan työ: Opettamista yksin ja yhdessä. Teoksessa M. Janhukainen (toim.) *Lasten Erityishuolto ja -opetus Suomessa*. (s. 333–352). Vastapaino.

- Räty, H., Kasanen, K., & Laine, N. (2009). Parents' Participation in Their Child's Schooling. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(3), 277–293.
<https://doi.org/10.1080/00313830902917352>
- Räty, H., Kasanen, K., & Laine, N. (2009). Parents' Participation in Their Child's Schooling. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(3), 277–293.
<https://doi.org/10.1080/00313830902917352>
- Saloviita, Timo. (2009.) Samanaikaisopetus – kaksi opettajaa luokassa. Teoksessa T. Saloviita (toim.) *Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyöän ilmapiirin saavuttamiseen.* (s.45–57). PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2016. *Samanaikaisopetus: Tuntisuunnitelmia ja työtapoja.* PS-kustannus.
- Saloviita, T. & Takala, M. (2010). Frequency of co-teaching in different teacher categories. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 389–396.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2010.513546>
- Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A. & McDuffie, K. A. (2007). Co-Teaching in Inclusive Classrooms: A Metasynthesis of Qualitative Research. *Exceptional Children*, 73(4), 392–416.
<https://doi.org/10.1177/001440290707300401>
- Scruggs, T. E. & Mastropieri, M. A. (2017). 'Making inclusion work with co-teaching', *Teaching Exceptional Children*, 49 (4), 284–293
- Sahlstedt, H. (2015). Pedagogisesti yhtenäinen peruskoulu. Tapaustutkimus oppilaiden ja huoltajien näkemyksistä. Helsingin yliopisto.
- Sikiö, U. (197..) Samanaikaisopetuksen organisointi. Teoksessa R. Syvälahti, R. Rauhala & H. Porkola (toim.) *Samanaikaisopetus.* (s .7-11). Klinikkaopetus ry.
- Sirkko, R., Takala, M. & Wickman, K. (2018). Co-Teaching in Northern Rural Finnish Schools. *Education in the North*, 25(1-2), 217–237.
<https://doi.org/10.26203/hxx9-kr24>
- Soininen, M., Merisuo-Storm, T., Turun yliopisto, & Rauman opettajankoulutuslaitos. (2009). *Kasvatustieteellisen tutkimuksen*

perusteet (Uudistettu painos). Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.

- Strogilos, V., Stefanidis, A. & Tragoulia, E. (2016). Co-teachers' attitudes towards planning and instructional activities for students with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 31(3), 344–359.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1141512>
- Syrén, S. (2022). *Education, labor market outcomes, and mental well-being*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/79327>
- Takala, M. & Saarinen, M. (2020). Opettajan toimijuus muutoksessa – Yhteisopetusta pienin askelin. *Työelämän tutkimus*, 18(3), 231.
- Takala, M. & Uusitalo–Malmivaara, L. (2012.) A Oneyear Study of the Development of Co-Teaching in Four Finnish Schools. *European Journal of Special Needs Education* 27 (3), 373–390.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2012.691233>
- Thousand, J. S., Villa, R. A. & Nevin, A. I. (2006). The Many Faces of Collaborative Planning and Teaching. *Theory into Practice*, 45(3), 239–248.
https://doi.org/10.1207/s15430421tip4503_6
- Thousand, J., Nevin, A., & Villa, R. (2007). Collaborative teaching: critique of the scientific evidence. In L. Florian *The SAGE Handbook of Special Education* (s. 418–429). SAGE Publications Ltd.
<https://dx.doi.org/10.4135/9781848607989.n32>
- Tilus, P. (2004). *Pelistä pois?: Huolehtivan koulun haaste*. PS-kustannus.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Viitattu 11.11.2022).
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Tammi.

- Tähtinen, J., & Isoaho, H. (2001). *Tilastollisen analyysin lähtökohtia: Ensiasteleet kvanttiaineiston käsittelyyn, analyysiin ja tulkintaan SPSS-ohjelmaympäristössä*. Turun yliopisto.
- Valli, R. (2015). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen* (2. uudistettu painos). PS-kustannus.
- Valli, R., & Aarnos, E. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5. uudistettu painos.). PS-kustannus.
- Vilka, H. (2007). *Tutki ja mittaa: Määrällisen tutkimuksen perusteet*. Tammi.
- Villa, R. A., Thousand, J. S. & Nevin, A. (2008). *A guide to co-teaching: Practical tips for facilitating student learning* (2nd ed.). Corwin Press : Council for Exceptional Children.
- Vuori, J. (2021). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>>. [Viitattu 2.11.2022.]
- Vuorenmaa, M. (2016). *Äitien ja isien osallisuus perheessä ja lasten palveluissa sekä osallisuuteen yhteydessä olevat tekijät*. Tampere University Press.
- Weilbacher, G. & Tilford, K. (2015). Co-teaching in a year-long professional development school. *School-University Partnerships*, 8(1), 37–48.
- Weiss, M. P. & Lloyd, J. W. (2002). Congruence Between Roles and Actions of Secondary Special Educators in Co-Taught and Special Education Settings. *The Journal of Special Education*, 36(2), 58–68.
<https://doi.org/10.1177/00224669020360020101>


LIITTEET

LIITE 1 Kyselylomake



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

Huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja yhteisopetuksesta.

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Olemme kaksi luokanopettajaopiskelijaa Jyväskylän yliopistosta ja teemme pro gradu-tutkielmaa, jossa tutkimme huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja yhteisopetuksesta. Keräämme aineistomme huoltajilta sähköisen kyselyn avulla. Kyselyyn vastaaminen tapahtuu täysin anonymisti. Kyselyyn vastaaminen kestää noin 5-10min. Olisimme erittäin kiitollisia, jos otat osaa tutkimukseemme.

YHTEISOPETUS= Tässä kyselyssä yhteisopetuksella tarkoitetaan kahden tai useamman opettajan antamaa opetusta moninlaiselle opetusryhmälle, joka toimii pääsääntöisesti tai osittain samassa fyysisessä tilassa. Yhteisopetuksessa keskeistä on kahden tai useamman opettajan jaettu vastuu opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista.

1. Sukupuoli *

- Nainen
- Mies
- Muu
- En halua kertoa

2. Ikä *

- alle 25
- 25-29
- 30-34

- 35-39
- 40-44
- yli 45

3. Korkein koulutustaso *

- Perusasteen tutkinto
- Keskiasteen tutkinto (ammattikoulu)
- Keskiasteen tutkinto (ylioppilas)
- Alempi korkeakoulututkinto
- Ylempi korkeakoulututkinto
- Tohtorintutkinto
- Muu / En halua kertoa

4. Onko lapsesi ollut aina yhteisopetuksessa? *

- kyllä
- ei

5. Kuinka monta oppilasta lapsesi luokalla on? *

- alle 25
- 26-35
- 36-45
- 46-55
- 56 tai enemmän
- en tiedä

Kodin ja koulun välinen yhteistyö

6. Vuorovaikutus koulun kanssa

1=Täysin eri mieltä, 2= osittain eri mieltä, 3= ei samaa eikä eri mieltä, 4= osittain samaa mieltä
5=Täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Kodin ja koulun välinen yhteistyö toimii mielestäni hyvin. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pidän tärkeänä kodin ja koulun välistä yhteistyötä. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutus on koulun kanssa on riittävä. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni opettajat tavoittaa helposti. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni opettajille on helppo ottaa puheeksi erilaisia asioita. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni opettajille on helppo puhua huolista. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajat ovat useammin aloitteentekeviä osapuolia yhteydenpidossa *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutus opettajien kanssa tapahtuu enimmäkseen sähköisen viestinnän välityksellä. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Huoltajien osallisuus *

1=Täysin eri mieltä, 2= osittain eri mieltä, 3= ei samaa eikä eri mieltä, 4= osittain samaa mieltä
5=Täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Voin vaikuttaa lapseni koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen päässyt suunnittelemaan koulun toimintaa. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen päässyt suunnittelemaan lapseni luokan toimintaa. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen päässyt vaikuttamaan lapseni oppimissuunnitelman tavoitteisiin. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Koen tärkeäksi voida vaikuttaa koulun toimintakulttuurin kehittämiseen. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vanhempainiltojen avulla pääsen vaikuttamaan lapseni koulunkäyntiin liittyviin asioihin. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen päässyt osallistumaan koulun tapahtumien suunnitteluun. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen oman osallistumiseni olevan riittävää kodin ja koulun yhteistyössä. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Tiedon kulku *

1=Täysin eri mieltä, 2= osittain eri mieltä, 3= ei samaa eikä eri mieltä, 4= osittain samaa mieltä
5=Täysin samaa mieltä

	1	2	3	4	5
Saan koulusta tarpeeksi tietoa lapseni koulunkäyntiin liittyvistä asioista. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen tiedon kulkuun lapseni kouluasioissa. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen saavani riittävästi tietoa lapseni oppimisesta. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajat tiedottavat tarpeeksi lapseni asioista. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Vapaa sana koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä.

Huoltajien näkemyksiä yhteisopetuksesta.

10. Yksilöllinen huomiointi *

	1	2	3	4	5
Yhteisopetuksen luokassa lapseni saa riittävästi huomiota opettajilta. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteisopetuksen luokassa lapseni saa riittävästi tukea oppimiseen. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteisopetuksen luokassa lapseni yksilöllinen tuki toimii hyvin. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteisopetuksen luokassa lapseni saa tarpeeksi apua koulutehtäviin. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteisopetuksen luokassa lapseni saa tarpeeksi haastavia koulutehtäviä. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteisopetuksen luokassa leimaantumisen riski on vähäisempää. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Työrauha *

	1	2	3	4	5
Yhteisopetuksen luokassa on hyvä työskentelyrauha. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suuri luokkakoko lapseni yhteisopetuksen luokassa on haaste yhteisopetukselle. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni pystyy keskittymään hyvin koulutehtäviin/koulunkäyntiin yhteisopetuksen luokassa. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni yhteisopetuksen luokassa useampi opettaja takaa paremman työrauhan kuin yksi opettaja. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Opetuksen monipuolisuus *

	1	2	3	4	5
Yhteisopetuksen luokassa opetus on monipuolista. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Lapseni yhteisopetuksen luokassa opetus sisältää paljon toiminnallisuutta. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Useamman opettajan myötä lapseni yhteisopetuksen luokassa opettajilla on enemmän osaamista. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni yhteisopetuksen luokassa opetus on laadukasta. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteisopetuksen suurempi luokkakoko on mahdollisuus opetukselle. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni yhteisopetuksen luokassa opetusta on mahdollista eriyttää lapseni taitojen mukaisesti. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Vapaa sana yhteisopetuksesta.

LIITE 2 Tiedote

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

7.9.2022

Tutkimuksen nimi ja rekisterinpitäjä

Pro gradu -tutkielma: "Huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja yhteisopetuksesta"

Rekisterinpitäjä: **Helka-Liisa Hällström ja Tiina Kirves**

Käsiteltäessä tutkittavien henkilötietoja rekisterinpitäjä on taho, joka on vastuussa tutkittavien henkilötietojen asiallisesta ja lainmukaisesta käsittelystä.

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jonka tavoitteena on tutkia, millaisia näkemyksiä huoltajilla on yhteisopetuksesta sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä yhteisopetuksen luokassa. Keskeiset tutkimuskysymykset ovat:

- **Millaisia näkemyksiä huoltajilla on yhteisopetuksesta?**
 - **Mitä hyötyä yhteisopetuksesta on?**
- **Millaisia kokemuksia huoltajilla on kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä?**
- **Vaikuttaako huoltajien kokemukset yhteistyöstä siihen millaisia näkemyksiä heillä on yhteisopetuksesta ?**

Kerättyä aineistoa tullaan käyttämään Helka-Liisa Hällströmin ja Tiina Kirveksen pro gradu -tutkielmassa "*Huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja yhteisopetuksesta*". Sinua pyydetään tutkimukseen, koska lapsesi opiskelee tai on opiskellut yhteisopetuksen luokassa. Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumistasi.

Tutkimuksen kohdejoukkoa on lähestytty sellaisista kouluista, joissa tutkijat tiesivät olevan yhteisopetusta. Koulujen rehtoreita ja luokkien opettajaa on pyydetty jakamaan linkki sähköiseen kyselyyn Wilman tai muun vastaavan koulun käyttämän viestintäkanavan kautta.

Tutkimukseen osallistuminen edellyttää, että lapsesi opiskelee tai on opiskellut yhteisopetuksen luokassa.

Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit milloin tahansa kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen. Kieltäytymisestä tai keskeyttämisestä ei aiheudu sinulle kielteisiä seuraamuksia.

Tutkimuksen kulku

Tutkimuksen aineisto kerätään sähköisen kyselyn avulla vuoden 2022 syys-, lokakuun aikana. Kyselyyn vastaaminen vie noin 5–10 minuuttia. Tutkimuksen aineisto tuhoetaan heti Pro gradun – tutkielman valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämukavuudet

Tutkimukseen osallistumisesta ei aiheudu sinulle mitään riskejä, haittoja tai epämukavuuksia.

Tutkimuksen kustannukset ja rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota

Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu yksi pro gradu -tutkielma, joka julkaistaan Jyväskylän yliopiston julkaisuarkistossa: <https://jyx.jyu.fi/>

Lisätietojen antajan yhteystiedot

Lisätietoja tutkimuksesta antaa tutkimusentekijät:

Tiina Kirves, maisteriopiskelija, luokanopettaja opiskelija, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, [tiina.a.kirves\(at\)student.jyu.fi](mailto:tiina.a.kirves(at)student.jyu.fi)

Helka-Liisä Hällström, luokanopettaja opiskelija, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, [helihall\(at\)student.jyu.fi](mailto:helihall(at)student.jyu.fi)

LIITE 3 Tietosuojailmoitus



7.9.2022

Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016))

1. Tutkimuksessa: "Huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja yhteisopetuksesta" käsiteltävät henkilötiedot

Kyselyn avulla kerättyjä tietoja käytetään Helka-Liisa Hällströmin ja Tiina Kirveksen pro gradu-tutkielman "**Huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä ja yhteisopetuksesta**" aineistona. Tutkielman tavoitteena on tuottaa tietoa siitä, millaisia näkemyksiä huoltajilla on yhteisopetuksesta sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä yhteisopetuksen luokassa ja vaikuttaako huoltajien kokemukset yhteistyöstä siihen millaisia näkemyksiä heillä on yhteisopetuksesta.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: ikä, sukupuoli ja koulutustausta.

Tiedote ja tietosuojailmoitus on lähetetty samassa (wilma)viestissä kyselyn linkin kanssa.

2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden (tietosuojain 4 §:n 3 kohta). Tutkimustulokset ovat julkisesti saatavilla yliopiston julkaisuarkistosta (JYX).

3. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA-alueen ulkopuolelle.

4. Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Tutkimuksessa toimitaan niin, etteivät Sinua koskevat tiedot paljastu ulkopuolisille. Tutkimustulosten (Pro Gradu) osalta pyritään siihen, ettei Sinua voida

tunnistaa suoraan taikka välillisesti tutkimustuloksista. Kyselyn avoimien kysymysten vastauksista voidaan käyttää suoria lainauksia Pro gradussa.

Tutkimuksessa käsiteltävien henkilötietojen suojaaminen

Kysely kerätään Webropol-kyselyohjelmiston avulla ja kyselyn vastaukset kerätään anonymisti. Aineisto tallennetaan Jyväskylän verkkolevylle (U-asema). Emme jaa aineistoa ulkopuolisille, emmekä tallenna tai jaa aineistoa kaupallisille pilvipalveluille. Käytämme VPN -yhteyttä tiedostojen jaossa. Vastuu aineiston turvallisesta käytöstä on meillä tutkijoilla ja meillä on ainoastaan pääsy dataan.

Tutkimuksesta on tehty **erillinen tietosuojan vaikutustenarvio**/tietosuojavastaavaa on kuultu vaikutustenarvioinnista

Kyllä Ei, koska tutkija on tarkastanut, ettei vaikutustenarviointi ole pakollinen.

HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään viimeistään pro gradu -tutkielman valmistuttua (arvio 31.12.2022).

Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät

Rekisterinpitäjä, pro gradu- tutkielman suorittaja ja yhteyshenkilö:

Tiina Kirves, maisteriopiskelija, tiina.a.kirves(at)student.jyu.fi.

Helka-Liisa Hällström, maisteriopiskelija, helihall(at)student.jyu.fi

Käsiteltäessä tutkittavien henkilötietoja rekisterinpitäjä on taho, joka on vastuussa tutkittavien henkilötietojen asiallisesta ja lainmukaisesta käsittelystä.

Tutkimuksen ohjaaja: Ulla Valleala, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos,
<https://www.jyu.fi/fi/yhteystiedot>

Rekisteröidyn oikeudet

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuojasetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin yliopisto ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittelyyn on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää oikeutesi.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä tutkimuksen toteuttajaan tiina.a.kirves(at)student.jyu.fi ja helihall(at)student.jyu.fi.

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>