

Erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia peruskou- lun opettajien yhteistyövalmiuksista

Atte Seppänen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2023

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Seppänen, Atte. 2023. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 31 sivua.

Peruskoulun opettajien välinen yhteistyö on tärkeä osa opetusta, sen kehitystä ja toimivaa koulu yhteisöä. Hyvä yhteistyö tukee niin opettajia kuin oppilaitakin. Tästä huolimatta yhteistyötä muiden opettajien kanssa vältetään ja opettajayhteisössä on jännitteitä. Tämä tutkimus pyrki avaamaan mahdollisia syitä yhteistyön haasteille tutkimalla erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia opettajien yhteistyövalmiuksista.

Tutkimus toteutettiin poikittaistutkimuksena sähköisellä kyselylomakkeella, joka lähetettiin Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajille. Vastaa-ajia aineistossa oli 59. Kyselylomakkeessa oli 11 yhteistyövalmiuksia mittaavaa väitettä, ja peruskoulun opettajat oli jaettu neljään eri opettajaryhmään (luokan-, aineen-, erityis- ja erityisluokanopettajiin). Aineistoa analysoitiin toistomittausten varianssianalyysillä. Aineistoa myös verrattiin samalla kyselylomakkeella hankittuun aineistoon, jossa vastaajina oli Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajat (N = 111). Aineistojen vertaaminen analysoitiin riippumattomien otosten t-testillä.

Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat opettajien yhteistyövalmiuksista ovat hieman positiivisempia kuin Pirkanmaan, mutta myös Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat ovat positiivisia. Kuitenkin mielikuvat aineenopettajien yhteistyövalmiuksista erottuivat negatiivisesti ja selvästi suhteessa muihin opettajaryhmiin kummassakin aineistossa.

Tulokset kannustavat siihen, että peruskoulun opettajien todellista yhteistyötä, ja mielikuvien yhteyttä niihin, tulisi tutkia enemmän. Myös erityisesti aineenopettajien yhteistyövalmiuksia ja erityisesti haluttomuutta yhteistyöhön tulisi tutkia ja tukea enemmän sekä koulutuksessa että ammatissa.

Asiasanat: yhteistyö, mielikuvat, peruskoulu, opettajat, Lapin maakunta

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO	4
1.1	Tutkimuskysymykset	5
1.2	Mielikuvat	6
1.3	Opettajien välisen yhteistyön eri muodot	7
1.4	Lisääntyvät vaatimukset opettajien yhteistyölle	7
1.5	Peruskoulun opettajaryhmät.....	8
1.6	Peruskoulun opettajien välisen yhteistyön edellytykset ja haasteet	12
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	18
2.1	Tutkimukseen osallistujat	18
2.2	Tutkimusmenetelmät	19
2.3	Mittarit ja muuttujat	19
2.4	Tutkimuskonteksti	21
2.4	Aineiston analyysi	22
2.5	Eettiset ratkaisut.....	25
3	TULOKSET	27
3.1	Kuvailevat tiedot.....	27
3.2	Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat peruskoulun opettajaryhmien yhteistyövalmiuksista	29
3.3	Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat opettajien yhteistyövalmiuksista suhteessa Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuviin	32
4	POHDINTA	34
	LÄHTEET	38
	LIITTEET	47

1 JOHDANTO

Opetushallituksen (2014, 26, 36) mukaan hyvällä yhteistyöllä voidaan kehittää toimintakulttuuria, joka rakentuu mm. työn tavoitteiden tulkinnasta (Heikkinen & Saari 2012, 141–142), hyvästä johtamisesta (Oja 2012a, 104–105), yhteisön osaamisesta, pedagogiikasta ja vuorovaikutuksesta (Willman 2012, 164). Hyvä yhteistyö on elintärkeässä asemassa turvalliselle, monipuoliselle ja toisia tukevalle oppimisympäristölle ja lukemattomille oppimista tukeville seikoille (Opetushallitus 2014 26, 31–36). Petersonin ja Hittien (2003, 135–152) mukaan hyvin toimiva kouluyhteisö voi tukea yksittäistä opettajaa lisäten hänen voimavarojaan. Yhteistyökulttuurin kehittäminen on keskeinen osa opettajuutta (Luukkainen 2005). Opettajaryhmien väliseen yhteistyöhön kannustaa yhtenäiskoulujen yleistyminen erityisesti 2010-luvusta lähtien (Opetushallitus 2020; Tilastokeskus 2022), mikä johtaa luokan- ja aineenopettajien työpaikkojen fyysiseen lähentymiseen.

Hannele Cantellin (2011, 14) mukaan opettajakunta ei kuitenkaan ole yhtenäinen, ja hän nostaakin yhdeksi ulottuvuudeksi työnkuvan, joka tekee opettajanhuoneesta monenlaisen ihmisen kohtaamispaikan. Työnkuvaan liittyen erityisopettajilla ja lukiossa opettavilla aineenopettajilla on hieman parempi palkka (KT 2021). Ojan (2012b, 258) mukaan ammattirooliin ja -identiteettiin liittyviin mielikuviin tulisi kiinnittää huomiota sitä enemmän, mitä tiedostamattomampia ne ovat. Hän jatkaa, että yhteisöllistä koulua on vaikea toteuttaa perinteisen koulun yksin toimimisen kulttuurista. Sekä Saloviidan ja Takalan (2010) määrällinen että Takalan ym. (2009, 169) laadullinen tutkimus samanaikaisopetuksesta ja yhteistyöstä paljastaa, että vaikka samanaikaisopetukseen kannustettiin ja siitä oli hyviä kokemuksia, sitä käytettiin suhteellisen vähän. Vaikka yhteistyön merkitystä korostetaan, suurin osa opetustyöstä tehtiin yksin. Perinteistä yksin toimimisen kulttuuria ei ole helppo muuttaa yhteisölliseen toimintakulttuuriin. Opettajan asiantuntijuus kattaa sekä yksilöllisen että yhteisöllisen ulottuvuuden, joiden tulisi tukea toisiaan ja rakentaa opettajien yhteisöllistä asiantuntijuutta (Cantell 2011, 32–33; Kaikkonen & Kohonen 2012, 92). Opetuksen ja yhteistyön kehittä-

tämisestä vastaavat kaikki oppilaitoksen opettajat oman tehtävänsä näkökulmasta mahdollisuuksiensa mukaan (Cantell 2011, 65; Kaikkonen & Kohonen 2012, 77, 79). Intensiivinen yhteistyö voi aiheuttaa ristiriitoja, väärinkäsityksiä ja mielipahaa, mutta ne voidaan selvittää rakentavasti (Helle, Kotisara & Paananen 2012, 275). Opetusta ja kasvatusta koskevien käsitysten työstäminen on merkittävä osa pedagogista kehitystä (Cantell 2011, 32–33; Kaikkonen & Kohonen 2012, 92).

Olen tutkinut myös edellisessä pro gradu -tutkielmassa opettajien yhteistyötä ja mielikuvia. Erityispedagogiikan asiantuntijalinjastaani Turun yliopistossa sekä nyt Jyväskylän yliopiston luokanopettajan opinnot yhdistävät kiinnostavia ja tärkeitä asioita liittyen eri opettajien yhteistyöhön. Seppäsen (2020) mukaan Pirkanmaalla työskentelevien erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvissa aineenopettajat erottuivat tilastollisesti merkitsevästi yhteistyövalmiuksissa. Mielikuvat aineenopettajien yhteistyövalmiuksista olivat selkeästi heikommalla tasolla useimmissa yhteistyövalmiuksien osa-alueessa. Tämän tutkimuksen tarkoitus on tutkia vaikuttaako koulun sijainti erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuviiin. Erot alueiden välillä saattavat vaikuttaa useilla eri tavoilla. Opettajien yhteistyöhön liittyen harvemmin asutulla alueella pienten kyläkoulujen mahdollisuus kasvaa, jotta koulumatkat pysyisivät siedettävänä.

1.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymyksiä on kaksi. Ensimmäinen tutkimuskysymys selvittää Lapin maakunnassa työskentelevien erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia eri peruskoulun opettajaryhmien yhteistyövalmiuksista. Samalla voitiin tutkia mahdollisia peruskoulun opettajaryhmien välisiä eroja tarkemmin. Toinen tutkimuskysymys tutki, onko opettajien koulujen sijainnilla yhteyttä erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuviiin. Tätä tutkittiin vertailemalla Lapissa työskentelevien erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia Pirkanmaalla (Seppänen 2020) työskentelevien erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuviiin.

1. Minkälaisia mielikuvia Lapissa työskentelevillä erityis- ja erityisluokanopettajilla oli peruskoulun opettajaryhmien yhteistyövalmiuksista?
2. Oliko Lapin maakunnan ja Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvissa eroja?

1.2 Mielikuvat

Useiden psykologian perusteosten mukaan (DeLamater, Myers & Collett 2015, 263–270; Smith, Mackie & Claypool 2015, 140–147, 203–204) ihmiset luovat toisistaan ryhmiä, joihin liitetään tiettyjä piirteitä. Tässä prosessissa saman ryhmän jäsenien yksilölliset erot hälvenevät ja ryhmien välillä jäsenien erot korostuvat. Näin syntyvät mielikuvat. Mielikuvien kategorisointi helpottaa ihmisen maailman ymmärtämistä, mutta saattavat aiheuttaa ongelmia. *Sosiaalinen* ryhmä tarkoittaa vähintään kahden saman tunnuspiirteen jakavan ihmisen ryhmää, joka on sosiaalisesti merkitsevä heille tai muille. *Stereotypia* tarkoittaa käsitystä sosiaalisesta ryhmästä ja sen yksilöistä sen mukaan, minkälaisia piirteitä ryhmään liitetään. (Smith ym. 2015, 140–147; DeLamater ym. 2015, 262–279.) Mielikuvan termiä käytetään tässä työssä stereotypian synonyyminä, jotta vältetään stereotypian mahdollinen negatiivinen konnotaatio (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011, 23). Mielikuva on valittu termiksi, sillä tieteen termipankki -haun mukaan mielikuvan termi liitetään miltei täysin ihmisiin (Tieteen termipankki 2022a). Mielikuvaa ei tule sekoittaa ennakkoluuloon, sillä ne eroavat hieman. Ennakkoluulo määritellään tarkoittavan negatiivista tai positiivista ryhmän ja sen yksilöiden arvioimista vain ryhmän jäsenyyden vuoksi. Mielikuvat ja ennakkoluulot voivat olla sekä negatiivisia että positiivisia ja myös voivat vastata, tai olla vastaamatta, todellista tilannetta. Henkilön käyttäytymiseen vaikuttaa myös hänen kokemuksensa muiden odotuksista. Mielikuvat ja ennakkoluulot voivat johtaa *Syrjintään*, joka tarkoittaa tietynlaista käytöstä, joka taas johtuu mielikuvista ja ennakkoluuloista. (Smith ym. 2015, 140–147; DeLamater ym. 2015, 262–279.)

Mikäli erityis- ja erityisluokanopettajat näkevät opettajaryhmät tarpeeksi selkeästi omiksi ryhmikseen, vaikuttavat mielikuvat ja ennakkoluulot opettajien

toimintaan. Sosiaalinen konteksti vaikuttaa sosiaaliseen ryhmittelyyn (Smith ym. 2015, 144) ja voidaankin olettaa, että koulun kontekstissa opettajat ryhmitellään oman opettajaryhmänsä mukaan. Harkittaessa samanaikaisopetusta opettajan olisi pohdittava omaa haluaan ja valmiuttaan tuoda toinen opettaja samaan opetustilaan. Tätä pohdintaa harjoitetaan mitä luultavimmin mielikuvien varassa, sillä toisen opettajan työskentelytapoja ei kunnolla tiedetä. (Ahtiainen ym. 2011, 19, 43.)

1.3 Opettajien välisen yhteistyön eri muodot

Opettajien yhteistyö on muun muassa konsultointia, yleistä ajatusten vaihtoa, yhdessä tehtäviä pedagogisia arvioita ja oppimissuunnitelmia (Heikkinen & Saari 2012, 152; Willman 2012, 164). Nykyään yhteistyö ei rajoitu koulun sisälle, vaan sitä tapahtuu kansainvälisestikin sosiaalisessa mediassa ja kansallisten materiaalipankkien avulla (Heikkinen & Saari 2012, 141–142; Oja 2012a, 104–105).

Kahden opettajan opetuksesta samassa tilassa samaan aikaan on käytetty pääosin kahta käsitettä: samanaikaisopetus ja yhteisopetus (mm. Ahtiainen ym. 2011, 17; Moberg ym. 2015, 170; Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012, 242, 244, 246; Takala 2016a, 64–65). Tässä työssä käsitteet erotetaan toisistaan, sillä Takalan (2016a, 64) mukaan yhteisopetuksen käsite kattaa enemmän korostaessaan sitä, että opetus suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan yhdessä. Samanaikaisopetus taas korostaa kahden opettajan yhteistyötä opetustilanteessa.

1.4 Lisääntyvät vaatimukset opettajien yhteistyölle

Suurimpia lähihistorian koulutuspoliittisia uudistuksia oli kolmiportaisen tuen malli vuonna 2011, jossa korostuu yhteistyön rooli (Opetusalan ammattijärjestö 2017). Opetushallitus (2014, 63–65) korostaa yhteistyön merkitystä erityisesti tehostetussa tuessa sekä kaikkien tuen tasoilla annettavassa osa-aikaisessa erityisopetuksessa, jotka suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan opettajien ja muun henkilöstön yhteistyönä. Yhteistyön muodoista erityisesti samanaikaisopetuksen on huomattu auttavan opettajia jaksamaan ja oppimaan työssään, hallitsemaan

oppimisongelmia, edistämään työrauhaa, luomaan aikaa oppilaille sekä parantamaan luokan ilmapiiriä ja viihtymistä koulussa (Ahtiainen ym. 2011; Saloviita 2016a, 11).

1.5 Peruskoulun opettajaryhmät

Opettajaryhmien erillisuus. Opetustyö ammatillistui oppikouluissa selvästi ennen kansakoulunopettajien (Rinne 2017, 23) ja erityisopettajien (Holopainen, Luokola & Niemelä 1999, 55; Merimaa 2011, 172; Rytivaara ym. 2012, 242) ammatillistumista. Kansakoulunopettajan, oppikoulun opettajan ja erityisopettajan tehtävät (Kiuasmaa 1982, ; Holopainen ym. 1999, 56; Moberg ym. 2015, 156; Rinne 2017, 33–34) ja taidot (Rantala 2011, 274) olivat hyvin erilaiset. Kansakoulunopettajat eivät arvostaneet aineenhallintaa niin paljon kuin sitä heiltä odotettiin (Rantala 2011, 273–275). Erillisuus näkyi myös oppikoulunopettajiin kohdistuvassa suuremmassa arvostuksessa verrattuna kansakoulunopettajiin (Rinne 2017, 24, 27; Takala & Pirttimaa 2016, 163; Rinne & Jauhiainen 1988, 162–163).

1970-luvun peruskoulu-uudistuksessa kansakoulunopettajista tuli luokanopettajia ja oppikoulun opettajista aineenopettajia (Rinne 2017, 34–35). Uudistus aiheutti entisille oppikoulun opettajille ja kansakoulunopettajille uusia haasteita (Ahonen 2012, 45; Juuti, Toom & Kallioniemi 2012, 56; Kaikkonen & Kohonen 2012, 74; Rinne ym. 2015, 125; Rinne 2017, 35), joiden seurauksena erityisesti aineenopettajien vaikeudet inspiroivat kehittämään opetusta (Ahonen (2012, 48).

Nykyään eri opettajaryhmien asiantuntijuus määritellään eri tavoin. aineenopettajien asiantuntijuuteen liitetään opetettavan oppiaineen lisäksi kasvatustajana, ohjaajana, oman työnsä kehittäjänä ja yhteisöllisenä toimijana oleminen (Kaikkonen & Kohonen 2012, 76, 78–79). Erityisopettajien ammattiosaamisen ydintä käsittelevät Moberg ym. (2015, 157, 172–175), jotka erittelevät CEC:n (Council for Exceptional Children) luomaa erityisopettajan ammattiosaamisen ydintä. Tämä on jaettu kymmeneen osa-alueeseen: perusta, oppijoiden kehitys ja ominaisuudet, oppimiserot, opetusstrategiat, oppimisympäristöt, sosiaalinen

vuorovaikutus, kieli, opetuksen suunnittelu, arviointi, eettiset käytännöt ja yhteistoiminta. Mobergin ym. (2015, 157, 172–175) mukaan erityisopettajan asiantuntijuus koostuu ihmisen kehityksen, oppilaiden taustalla olevien tekijöiden ja oppimisen yksilöllisyyden huomioimisesta. Tähän liittyen erityisopettaja hallitsee erilaisia opetusstrategioita, arviointimenetelmiä ja osaa luoda toimivia oppimisympäristöjä sekä yksilöllisiä opetussuunnitelmia. Yhteistyön kannalta erityisopettajan tulee edistää inklusiivista opetusta, konsultoida yleisopetuksen opettajia sekä tehdä yhteistyötä kaikkien asianomaisten kanssa (myös Rytivaara ym. 2012, 253; Heikkinen & Saari 2012, 152). Luokanopettajien asiantuntijuuden keskiössä on kasvatustieteellinen ja pedagoginen tieto (Pirttimaa & Takala 2016, 191) sekä ryhmänhallinta että riittävä aineenhallinta (Rytivaara ym. 2012, 250).

Opettajankoulutus. Oppikoulunopettajien järjestelmällinen koulutus alkoi noin viisikymmentä vuotta aikaisemmin kuin kansakoulun opettajien valmistus (Rinne ym. 2015, 109–110; Rinne 2017, 18) ja noin sata vuotta aikaisemmin kuin virallinen erityisopettajakoulutus (Rinne, Kivirauma, & Lehtinen 2015, 60). Erityisopettajaksi (Rinne 2017, 27), ja kansakoulunopettajaksi pääsi huomattavasti helpommin (Rinne 2017, 18) kuin aineenopettajaksi. 1970-luvun peruskoulu-uudistuksen yhteydessä luokanopettajien koulutus nostettiin korkeakouluihin (Rinne 2017, 34–35). Monien vuosikymmenien kiivaan keskustelun jälkeen (Rinne ym. 2015, 123) vuonna 1979 luokan-, erityisopettajien koulutus ja aineenopettajien pedagoginen opetus päätyi saman tiedekunnan alle (Holopainen, Luokola & Niemelä 1999, 54–56, 58, 60–61; Rinne 2017, 38–41). Tästä, ja kaksoiskelpoisuuteen kannustamisesta (Rantala 2012, 99–101, 109–110), huolimatta aineen- ja kasvatustieteen opetus on ollut – ja on yhä – hyvin erillistä (Rantala 2012, 101, 103–104; Takala & Pirttimaa 2016, 162–163, 166), eikä yhteistyötä eri opettajaryhmien välillä tehdä opiskeluvaiheessakaan (Takala & Pirttimaa 2016, 162–163, 166; Takala 2016b, 30). Tämä voi aiheuttaa tietämättömyyttä kollegojen osaamisesta, jolloin opettajayhteisön taidoista ei saada kaikkea irti (Helle, Kotisara & Paananen 2012, 275; Takala & Pirttimaa 2016, 163). Sen sijaan aineenopettajaopinnoissa moniammatilliseen yhteistyöhön luokan- ja erityisopettajaopiskelijoiden kanssa kiinnitetään huomiota (Kaikkonen & Kohonen (2012 79, 91; ks. myös Kohonen

2005, 293–295), mutta oppiainerajat ylittävä yhteistyö on vaikuttanut olevan hyvin projektiluontoista (esim. Kaikkonen & Kohonen 2012, 80–81; Kauppinen, Kemppinen & Järvelä 2015; Kemppinen 2016, 131; Kohonen 2005, 292–293). Yhteistyölle on tarvetta, sillä parhaimmillaan opettajankoulutus onnistuu syventämään opiskelijoiden tuntemusta omasta oppiaineestaan sekä ymmärtämään muita oppiaineita. (Juuti ym. 2012, 56).

Nykyään luokan-, erityis-, erityisluokan- ja aineenopettajat opiskelevat vähintään maasteritason tutkinnon (Saloviita 2013, 38; 14.12.1998/986, 4§). Luokanopettajan pätevyyden saamiseksi tarvitsee suorittaa kasvatustieteen maasterin tutkinto, perusopetuksessa opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monilaiset opinnot sekä opettajan pedagogiset opinnot (14.12.1998/986, 4§). Eri yliopistojen opinto-oppaissa kuitenkin painotetaan eri asioita (esim. Lapin yliopisto 2017; Turun yliopisto 2019). Aineenopettajan pätevyyden saamiseksi on suoritettava ylempi korkeakoulututkinto, jossa kussakin opetettavassa aineessa vähintään 60 opintopisteen laajuiset aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opetettavan aineen opinnot. Henkilön on myös suoritettava vähintään 60 opintopisteen opettajan pedagogiset opinnot. (14.12.1998/986, 4§.)

Erityisopetusta antavat nykyään kaksi ryhmää: erityisluokanopettajat ja osa-aikaista erityisopetusta antavat erityisopettajat. Osa-aikaista erityisopetusta on kelpoinen antamaan, jos on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon ja erityisopettajanopinnot, tai erillisen erityisopettajan koulutuksen. Pätevällä erityisluokanopettajalla on erityisopettajan opintojen lisäksi luokanopettajan pätevyys ja on siis näin pätevä antamaan myös osa-aikaista erityisopetusta. (14.12.1998/986, 8§, 14§.) Erityisopettajaksi voi kouluttautua maasterin tutkinnon tai erillisten erityisopettajan opintojen kautta ja keskeisiksi osa-alueiksi mainitaan erilaisten oppimisvaikeuksien lisäksi opettajien yhteistyö (Moberg ym. 2015, 176–177; Takala & Pirttimaa 2016, 159–160).

Mielikuvat. Opettajaryhmillä nähdään olevan erilaisia vahvuuksia. Erityisopettajilla on erityispedagogista tietotaitoa, joka sisältää oppisisältöjen eriyttämistä (myös Rytivaara ym. 2012 253), oppilaiden yksilöllisyyden huomioimista,

tuen muotojen ja opetusmenetelmien tuntemista, kykyä arvioida oppilaan vaikeuksia ja tunnistaa oppimisympäristön vaikutuksia sekä pedagogisia muutoksia (Pirttimaa & Takala 2016, 192; Takala 2016c, 119). Aineenopettajan on tärkeää hallita oman aineensa asiantuntijuus ja ryhmän hallinta (Pirttimaa & Takala 2016, 191; Rytivaara ym. 2012, 250). Luokanopettajat ovat kasvatustieteen ja pedagogisen tiedon asiantuntijoita (Pirttimaa & Takala 2016, 191), jotka tuntevat oppilaat hyvin (Takala 2016c, 119; Rytivaara ym. 2012, 253), ja jotka kykenevät sekä ryhmänhallintaan että riittävään aineenhallintaan (Rytivaara ym. 2012, 250). Mielikuvat aiheuttivat myös ongelmia. Erityisopettajien mielestä heidän työnsä vaikeudet johtuivat väärinymmärrästyä työnkuvasta ja epärealistista odotuksista (Takala ym. 2009, 169). Tätä jatkettiin pohtimalla, että koulussa vallitsi ajatus oppilaiden säilömisestä erityisopettajalle, vaikka erityisopettajan ei siltikään nähty mahdollistavan kuntouttavaa opetusta. Toisessa Takalan (2016b, 30) tutkimuksessa eräs erityisopettaja koki, etteivät muut opettajat halunneet tehdä yhteistyötä, eikä enää jaksanut yrittää. Erästä luokanopettajaa turhautti erityisopettajan kyselyt siitä, mitä erityisopettaja tekisi oppilaiden kanssa, kun taas toinen luokanopettaja koki ongelmalliseksi sen, ettei tiennyt, mitä oppilaat tekivät erityisopettajan kanssa (Takala 2016b, 30). Takala (2016b, 31) koki, että edellä kuvattuja tilanteita tapahtuu usein. Useat luokanopettajat myös kokivat olevansa aineenopettajien alapuolella (Cantell 2011, 140). Joillain aineenopettajilla oli vaikeuksia luottaa erityisopettajan aineenhallintaan (Takala 2016a, 70).

Ikään ja sukupuoleen kiinnitetyt mielikuvat saattavat välillisesti vaikuttaa opettajaryhmistä luotuihin mielikuviin, sillä ne jakautuvat eri tavoin eri opettajaryhmissä: vuonna 2016 erityis- ja erityisluokanopettajista 85,2 % oli naisia, luokan- ja esiopetuksen opettajista 78,9 % ja aineenopettajista 75,1 % (Elo & Koivusalo 2017a, 24; 2017b, 43, 53). Aineryhmittäin miespuolisia oli enemmän matemaattisilla aloilla ja vähemmän taito- ja taideaineissa sekä äidinkielessä (Cantell 2011, 111). Erityis- ja erityisluokanopettajat olivat vanhin opettajaryhmä, kun taas aineenopettajat nuorin opettajaryhmä (Elo & Koivusalo 2017b, 42, 61.) Nuorten opettajien on todettu suhtautuvan inklusioon myönteisemmin kuin koke-

neiden opettajien (avramidis & Norwich 2002, 132–134; Moberg 2003, 426). Toisten opettajien huonoksi leimaaminen saattoi liittyä usein ikään ja kokemukseen: eräs opettaja kertoi nuorten opettajien kokeneen työttelyä ja pojittelua sekä arvostuksen puutetta, ja nosti useimmin syyllisiksi kokeneet miesopettajat (Cantell 2011, 44, 114).

Suomalaiset tutkimukset opettajien yhteistyöstä ovat tärkeässä roolissa tämän tutkimuksen taustalla, sillä opettajien mahdolliset mielikuvat syntyvät uniikissa suomalaisessa koulujärjestelmässä, opettajien koulutusjärjestelmässä, johon vaikuttaa sen uniikki historiansa. Suomen uniikin koulujärjestelmän ja historian vuoksi vertailu kansainvälisesti on hyvin haastavaa. Kansainvälisiä tutkimuksia opettajaryhmien mielikuvista löytyi harvakseltaan. Cannon, Kitchell ja Tenuto (2013) tutkivat Idahossa survey-tutkimuksella koulutarkastajien mielikuvia ammattiopettajien kehitystarpeista. Yhteistyöhön liittyen koulutarkastajat kokivat ammattiopettajien vuorovaikutussuhteiden kehittämistaitojen olevan hyvät (Cannon, Kitchell & Tenuto 2013, 39, 42–50). Burcu ja Göktas (2012) sen sijaan tutkivat Turkissa koulun hallinnon ja opettajien mielikuvia tieto- ja viestintäteknologian opettajista sisällönanalyysiä käyttäen. Hallinnolla ja opettajilla huomattiin olevan opettajien tehtäviin liittymättömiä odotuksia, jolloin TVT-opettajien kokemus velvollisuudesta vei aikaa opetustyöstä (Burcu & Göktas 2012, 473–478). Tämän lisäksi mielikuvia on tutkittu ainakin liittyen opettajien pukeutumiseen (Gordon 2010) ja ilmapiiriin (Kalman & Balkar 2017). Mielikuvat saattavat siis johtaa ongelmiin.

1.6 Peruskoulun opettajien välisen yhteistyön edellytykset ja haasteet

Monet asiat viittaavat opettajien mahdollisiin yhteistyön ongelmiin. Samanaikaisopetusta käytetään suhteellisen harvoin ja opettajien yhteistyössäkin on nähtävissä selkeitä ongelmia (mm. Cantell 2011, 65; Kaikkonen & Kohonen 2012, 77, 79; Saloviita & Takala 2010; Takala ym. 2009, 169; Takala & Uusitalo-Malmivaara 2012, 387–388). Peruskoulun opettajaryhmät eriteltynä samanaikaisopetusta tut-

kivat Saloviita ja Takala (2010): Eniten samanaikaisopettivat erityisopettajat ja vähiten aineenopettajat. Luokanopettajat samanaikaisopettivat eniten toisten luokanopettajien kanssa, kun taas aineenopettajat erityisopettajien kanssa ja erityisopettajat tasaisesti molempien ryhmien kanssa. Aineen- ja luokanopettajat eivät samanaikaisopettaneet keskenään juurikaan. (Saloviita & Takala 2010.) Saloviitan (2009, 54) mukaan syitä samanaikaisopetuksen käyttämättömyyteen voi vain arvailla; opettajat voivat pelätä mahdollisia lisätöitä, autonomian menettämistä ja sitä, ettei sopivaa yhteistyökumppania löydy. Opettajien on vaikea tehdä yhteistyötä, jos oppimiskäsitykset ovat selkeästi erilaisia (Saloviita 2016b, 154). Tässä tutkimuksessa osan ongelmista nähdään mahdollisesti johtuvan mielikuvista, jotka voivat juontaa juurensa opettajaryhmien menneisyydessä tapahtuneeseen vastakkainasetteluun (Rinne 2017, 24, 27) tai nykypäivänkin erillisiin koulutuksiin (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2015, 123; Takala & Pirttimaa 2016, 162–163, 166).

Opettajayhteisössä esiintyy ilkeää käytöstä, klikkiytymistä, kilpailua ja hierarkiaa. Aineenopettajien välillä eriarvoisuutta tuo yläkoulun ja lukion työnkuvien, palkkojen erilaisuus sekä kotiluokat. Alakoulussa tilanne on hieman tasarvoisempi, koska suurimmalla osalla luokanopettajista on oma oppilasryhmä ja luokkatila (Cantell 2011, 14–19, 33, 43, 53). Opettajien työhön liittyy myös oletus siitä, että opettaja valmistelee ja tekee työtään yksin. Toinen opettaja voi kokea sen negatiiviseksi eristäytymiseksi ja toinen myönteiseksi asiaksi. (Cantell 2011, 65; Kaikkonen & Kohonen 2012, 77, 79.) Hierarkkiset järjestelmät voivat olla ongelma opettajien yhteistyön kannalta (Cantell 2011, 140). Ongelmallista ryhmäytymistä saattoi tapahtua sekä juuri muodostuneissa työyhteisöissä että vakiintuneissa työyhteisöissä (Cantell 2011, 42). Suurissa kouluissa, ja erityisesti yhtenäiskouluissa, opettajaryhmät voivat olla kaukana toisistaan sekä henkisesti että fyysisesti (Cantell 2011, 140). Erilaiset työkuulttuurit voivat kannustaa klikkiytymiseen (Hargreaves 1994; Tynjälä 2008) ja jakaa opettajia inklusion suhteen (Sepälä-Pänkäläinen 2009).

Samanaikaisopetus ja yhteistyö vaativat rakenteellisia edellytyksiä ja resursseja (Ahtiainen ym. 2011, 53; Kempainen 2016, 132; Oja 2012a, 103; Rytivaara

ym. 2012, 245) ja rehtorien into ja hallinnollinen tuki on tärkeää (Ahtiainen ym. 2011, 53; Dahlgren & Partanen 2012, 249; Rytivaara ym. 2012, 245; Saloviita 2016b, 155; Willman 2012, 166). Saloviidan ja Takalan (2010) tutkimuksessa opettajat kokivat suunnitteluajan puutteen yleisimmäksi samanaikaisopetuksen esteeksi (myös Takala ym. 2009, 167; Mikola 2011, 195). Lisäksi suunnitteluajan yhtenä samanaikaisopetuksen esteenä ovat maininneet muun muassa Cantell (2011, 144), Liusvaara (2012, 1933) ja Oja (2012a, 103). Aikataulujen sopiminen vaatii opettajalta paljon yhteistä tahtoa (Tähtinen 2016, 44), ja Heikkisen ja Saaren (2012, 146) mukaan se tuntui muodostuvan miltei kaikkialla ongelmaksi. Moni opettaja ei ehtinyt kiireessä tutustua työtovereihinsa (Cantell 2011; 68, 78), mikä ylläpitää mielikuvia. Vastoin yleistä mielipidettä Saloviita (2016, 11) koki vaikeuksia nähdä suunnitteluajan löytymistä erityisenä ongelmana, sillä samanaikaisopetusta tehneille opettajille se ei ollut mikään ongelma. Koulun kulttuuri vaikuttaa opettajien yhteistyöhön merkittävästi, ja perinteisessä kulttuurissa vaihtoehtoiset työskentelytavat saattavatkin kohdata ymmärtämättömyyttä ja arvostelua (Cantell 2011, 40, 60, 65; Kaikkonen & Kohonen 2012, 77, 79; Willman 2012, 161). Tällaisessa kulttuurissa yhteisöllinen ja aktiivisesti kehittävä opettaja voi kohdata välinpitämättömyyttä (Cantell 2011, 42). Yhteisön tuki, avoin keskustelu ja rohkea toimintatapojen kyseenalaistaminen jakaa osaamista kaikkien yhteiseksi hyväksi, ja samalla opettajille luotaisiin mahdollisuus tulla kuulluksi ja osallistua ja kokea arvostusta työyhteisössään (Cantell 2011, 32; Dahlgren & Partanen 2012, 250; Mikola 2011, 189; Ruohotie-Lyhty 2008, 121; Rytivaara ym. 2012, 244; Rönty & Rönty 2012, 72; Takala 2016b, 31; Willman 2012, 166). Cantell (2011, 41,50–51) oli sitä mieltä, että työyhteisöä ei tekisi huonoksi työyhteisön jännitteiden syntyminen, vaan toimintatavat niiden tullessa esiin. Hänen mukaansa työyhteisön tulisi ennakolta pohtia jännitteiden torjuntakeinoja. Teoksensa lopussa Cantell (2011, 296–298) listasi hyvän työyhteisön toimintaperiaatteita: avoimuus, luottamus, kehittyminen, vuorovaikutustaidot, ystävällisyys ja hyväntuulisuus, työasioiden ja muiden asioiden erottaminen, epätäydellisyyden hyväksyminen, erilaisuuden kunnioittaminen, tasa-arvoinen suhtautuminen kaikkiin, oikeudenmukainen johtaminen, rohkeus sanoa mitä ajattelee ja ratkaisukeskeisyys.

Usean tutkimuksen mukaan opettajaparin sopivuus on tärkeää (esim. Dahlgren & Partanen 2012, 231; Kempainen 2016, 131, 132; Saloviita 2016b, 154, 160; Takala ym. 2009, 169). Se ei kuitenkaan ole helppoa: yhteistyöhalukkuus olisi tärkeää (Mikola 2011, 192), mutta sen syntymisessä on välillä haasteita (Kempainen 2016, 132). Ei yhteistyötä muiden opettajaryhmien kanssa (Takala 2016b, 30) eikä vuorovaikutustaitoja ole harjoiteltu opiskeluiden aikana (Kontu & Pirttimaa 2016, 112). Hyvät vuorovaikutustaidot nähdään vaikuttavan kaikkeen opetukseen (Kontu & Pirttimaa 2016, 112), mutta erityisesti ne vaikuttavat yhteistyöhön (Cantell 2011, 48–49; Rytivaara ym. 2012, 244; Saloviita 2016c, 169). Yleisopetuksessa työskentelevät aineen- ja luokanopettajat epäilivät omaa ammattitaitoaan ja kokivat työmääränsä lisääntyvän haastavan suureksi integraation lisääntyessä (Kuorelahti & Vehkakoski 2009, 93). Samanlainen työhön sitoutuminen ja opetusfilosofiat ovat tärkeitä (Aarnio & Kilpimaa-Lipasti 2016, 46; Dahlgren & Partanen 2012, 249; Liusvaara 2012, 193; Saloviita 2016c, 167; 2009, 65; Tähtinen 2016, 44). Toisen opettajan taitoja ei välttämättä tunneta (Mikola 2011, 195; Takala & Pirttimaa 2016, 163). Takalan (2016a, 65) mukaan erityisesti hyvä erityisopettajan aineenhallinta helpottaisi opettajien roolien tasa-arvoisuutta. Muita tärkeitä piirteitä on luottamus omaan ja muiden ammattitaitoihin, avoin keskustelu, eriävienkin mielipiteiden esille tuominen, joustavuus ja kyky muuttua ja reflektoida omaa toimintaa (Aarnio & Kilpimaa-Lipasti 2016, 46; Dahlgren & Partanen 2012, 244, 247–249; Oja 2012a, 103; Rytivaara ym. 2012, 245,250; Takala & Pirttimaa 2016, 163; Tähtinen 2016, 44; Willman 2012, 166). Yleisemmällä tasolla Kempainen (2016, 131) korostaa opettajien ammattitaitoa ja siihen liittyvää kykyä työskennellä erilaisten ihmisten kanssa.

Yhteistyö ei ole vaivatonta sopivan parin löytämisenkään jälkeen. Samanaikaisopetuksen sujuvoituminen saattaa ottaa oman aikansa (Dahlgren & Partanen 2012, 231, 247; Rytivaara ym. 2012, 244; Saloviita 2016c, 167; 2009, 54). Suunnittelu ja toiseen tutustuminen on tärkeää erityisesti yhteistyön alussa (Kempainen 2016, 131) ja silloin, kun opettajat ovat eri ammattiryhmistä (Ahtiainen 2011; Rytivaara ym. 2012, 250). Muutama minuutti välitunnilla ei tähän riitä (Takala 2016a, 65). Kaikki opettajat eivät ole kuitenkaan valmiit sitoutumaan yhteiseen

suunnittelu-aikaan (Dahlgren & Partanen 2012, 232; Liusvaara 2012, 194; Kempinen 2016, 131) ja Mikolan (2011, 191) mukaan erityisopettajien ja luokanopettajien väliset keskustelut ovatkin harvoin järjestettyjä (Mikola 2011, 191).

Yhteistyön aloittamista helpottaa opettajien motivaatio, epävarmuuden sietäminen ja oppilasryhmän ryhmäyttäminen, ja opettajan tulisikin hyväksyä oma keskeneräisyytensä (Dahlgren & Partanen 2012, 233, 238, 244, 248). Opettajan tulisi uskaltaa kokeilla, epäonnistua ja kokeilla uudelleen (Willman 2012, 166). Yhteistyö muuttuu jatkuvasti oppilasryhmän ja tiimin muuttuessa, ja sen kehittämiseksi opettajan olisi tutkittava omaa opettajuutta, luokan toimintakulttuuria ja koko tiimin työskentelyä (Dahlgren & Partanen 2012, 244). Kehittämisen kannalta merkittäviä taitoja on antaa ja vastaanottaa palautetta (Takala 2016c, 123).

Tutkijat nostavat esiin myös tarkempia yksittäisiä yhteisopetusta häiritseviä asioita. Osalle opettajista johtajan aseman ja itsenäisyyden väheneminen voi olla este, kuten myös opettajien mielikuvat hyvästä opetuksesta ja vakiintuneet opetustyyli (Kaikkonen & Kohonen 2012, 81–82; Saloviita 2013, 39, 46; 2016a, 11–12; 2016b, 154). Tämän lisäksi Saloviita (2013, 111) erikseen teorisoi opettajien orientaatioita – mikä motivoi opettajaa harjoittamaan ammattiaan. Tämän hän näki mahdollisesti vaikuttavan yhteistyön laatuun, määrään ja innokkuuteen. Osa opettajista nauttii oppilaista ja heidän menestyksestään, osa mahdollisuudesta toteuttaa itseään, osa riittävästä palkasta ja turvatusta työstä, ja osa taas oppiaineestaan. Vielä lopuksi lisätään Willmanin (2012, 166) yhteistyön edellytysten listasta muiden tutkijoiden mainitsemattomat asiat: onnistumisen elämykset, opetus- ja koulutyön luonteen ymmärtäminen, ongelmanratkaisukyky, käytännön hyöty ja nöyryys. Ukkola (2016, 114) pohtii, että eriyttämisen aiheuttama paperityö on erityisesti aineenopettajien haaste opetuksensa muuttamiseen. Hänen mukaansa toimintamallien käytännöksi muuttumiseen tarvitaan opettajan aito halu muuttaa omia työskentelytapojaan. Cantellin (2011, 57, 61, 68) mukaan opettajien tärkeäksi kokemat aiheet voivat vaikuttaa yhteistyöhön, ja hän nostaa esiin ympäristökasvatuksen parissa työskentelevien opettajien yksin jääminen kestävä kehityksen edistämistyössä.

Kansainvälisistä tutkimuksista opettajien yhteistyöhön liittyen Saloviita (2016b, 154) on tiivistänyt yhdysvaltalaisen tutkimuksen tuloksia: yhteistyöhön vaikuttaa opettajien asenne, suunnittelu-aika, vapaaehtoisuus, opettajien välinen kunnioitus, avoin kommunikointi, joustavuus, selkeät roolit, hallinnollinen tuki ja opetusfilosofioiden yhtenäisyys. Myös eräässä kiinalaisessa tutkimuksessa (Lee & Li 2015) yhteistyö nähtiin avaimena hyvään opetukseen ja sen kehittämistä tavoiteltiin.

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

2.1 Tutkimukseen osallistujat

Aineistona oli harkinnanvaraisella otannalla kerätty näyte Lapin maakunnassa työskentelevistä erityis- ja erityisluokanopettajista (Nummenmaa ym. 2014, 27, 33). Kaikkien opettajaryhmien tutkiminen voisi kasvattaa tutkimusta liikaa, otokseen on valittu vain erityis- ja erityisluokanopettajat, koska he ovat tehneet todennäköisemmin yhteistyötä kaikkien ryhmien kanssa. Kysely lähetettiin kaikille alueen erityis- ja erityisluokanopettajille, jotta alueesta saadaan mahdollisimman kattava kuva. Lapin maakunta valittiin alueeksi, sillä se eroaa selvästi väestö- ja maantieteellisesti Pirkanmaasta, jossa Seppänen (2020) tutki erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia. Väestötieteellisesti Lapin maakunta on Suomen harvimmin asuttu (1,9 hlöä/km²) maakunta, kun taas Pirkanmaa on kolmanneksi tihein (39,8 hlöä/km²), minkä lisäksi Pirkanmaalla asuu noin kolminkertainen määrä ihmisiä (527 478 vs. 176 494) (Tilastokeskus 2021). Maantieteellisesti Lappi on Suomen pohjoisin maakunta, kun taas Pirkanmaa sijaitsee Suomen eteläosissa (Paikkatietoikkuna 2022). Nämä erot saattavat vaikuttaa useinkin eri tavoilla opettajien yhteistyöhön ja mielikuviin, erityisesti väestötiheyden ja koulujen kokojen kautta.

Sähköpostiviestin luomisessa käytettiin apuna Hirsjärven ym. (2009, 204), Fowlerin (70–73,77–85) ja Tähtisen ym. (2011, 24–25) ohjeita. Anonymiteetti ja TENKin tutkimuseettiset (2012) linjaukset ja tutkimusaiheen merkitys tuotiin esille viestissä. Vastoin Hirsjärven (2009, 204) ohjeita, viimeistä vastauspäivää ei tuotu esiin, sillä pro gradu -tutkielman aikataulujen vuoksi kysely suljettiin heti, kun saatiin riittävä määrä vastaajia. Sähköpostikyselyt lähetettiin kaikille Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajille kaksi kertaa vuoden 2022 maaliskuussa. Ainoa muistutus lähetettiin yli viikon kuluttua ensimmäisestä viestistä

ja eri viikonpäivänä, mikäli viikonpäivä olisi huono joillekin vastaajille. Viesti lähetettiin yhteensä 163 erityis- tai erityisluokanopettajalle, joista kyselylomakkeeseen vastasi 59 opettajaa. Fowlerin (2009, 43–45) ja Hirsjärven ym. (2009, 180) mukaan näytekoon kelvollisuus täytyy tulkita erikseen tutkimuskohtaisesti tutkimuksen tavoitteet ja muut ulottuvuudet huomioon ottaen. Tässä pro gradu -tutkielmassa 59 vastaajaa tulkitaan sopivaksi näytekokoksi.

Näyte hankittiin kuntien, kaupunkien tai koulujen internet-sivuilta ja yhteystietojen puuttuessa kanslistilta. Jokaiseen kouluun saatiin yhteys, mutta neljään koulujen sivuilla merkittyyn henkilöön ei saatu yhteyttä sähköpostitse. Syitä tähän voi olla monia, mutta oletettavasti sähköpostiosoite oli väärin, tai sivuilla oli vanhojen opettajien yhteystietoja.

2.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelmänä oli survey-tutkimus (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 178, 193). Kohdejoukkoon otettiin yhteyttä sähköpostin välityksellä, koska yhteydenottaminen näin oli ilmaista, helppoa ja nopeaa. Tämän lisäksi sähköinen kyselylomake helpotti aineiston käsittelyä (Fowler 2009, 78–84; Hirsjärvi ym. 2009, 137). Sähköpostikysely sopi mielikuvia korostaviin tutkimuskysymyksiin, minkä lisäksi menetelmällä oli tehokasta tutkia suurempaa ihmismäärää ja saada vastauksia useisiin väitteisiin. Tutkimus on poikittaistutkimus, sillä pro gradu -tutkielmassa aikataulu ja kustannukset on voitava arvioida suhteellisen tarkasti. (Fowler 2009, 70–73, 77–85; Hirsjärvi ym. 2009, 134, 138, 185, 195.) Määrällinen tutkimus täydentää tämänhetkistä laadullispainoiteista tutkimusta (mm. Cantell 2011; Takala ym. 2009; Takala 2016a; Takala 2016b) sekä auttaa vertailemaan tuloksia eri alueiden opettajien välillä (Seppänen 2020).

2.3 Mittarit ja muuttujat

Jotta vertailu olisi mahdollisimman helppoa Seppäsen (2020) tutkimuksen kanssa, käytettiin tutkimuksessa täysin samaa kyselylomaketta. Kyselylomake

sopii hyvin tähän tutkimukseen (kts. kappale 1.3) ja se pätee Hirsjärven ym. (2009, 202–203) ohjekoosteeseen, jossa taas käytettiin Robsonin (2002), Borgin ja Gallin (1989) sekä Foddyn (1993) teoksia sekä Tähtisen ym. (2011) teosta.

Kuva 1. Kuvakaappaus kyselylomakkeesta

Mitä mieltä olet seuraavista väitteistä?

1= Täysin eri mieltä, 2= Osittain eri mieltä, 3= Osittain samaa mieltä, mutta osittain eri mieltä 4= Osittain samaa mieltä 5= Täysin samaa mieltä, 0= En osaa sanoa (ei ole mielikuvaa)

	1	2	3	4	5	0
Luokanopettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytisopettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytisloukanopettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokanopettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytisopettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytisloukanopettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mielikuvia mitattiin likert-asteikolla, sillä niitä käytetään yleisesti asenne-mittauksissa (Hirsjärvi ym. 2009, 203). Tämän lisäksi vastausvaihtoehto ”en osaa sanoa” oli lisätty, jotta vastaaja välttyisi vastaukseen painostavalta tunteelta (Fowler 2009, 95–96). ”En osaa sanoa” koodattiin analyysissä puuttuvaksi vastaukseksi. Sama väite kysyttiin jokaisen peruskoulun opettajaryhmään kohdalla (kuva 1). Vastausasteikko oli vastaajalle aina sama ja samaan suuntaan selkeyden vuoksi. Sekä sähköpostiviestissä että kyselylomakkeen aluksi vastaajille perusteltiin lyhyesti tutkimuksen merkitys ja tarkoitus, jotta vastaajat ottaisivat vakavasti tutkimuksen (Fowler 2009, 108–110). Kyselylomake oli tehty käyttäen Webropol-sivustoa. Vapaa liikkuminen sivujen välillä, eli sivuilla palaaminen ja

eteneminen, oli mahdollista vastaajan vastausten vertailtavuuden vuoksi (Hirsjärvi ym. 2009, 202–203; Tähtinen ym. 2011 22–23).

Yhteistyövalmiudet. Yhteistyövalmiuksista mitattiin kahdeksaa ulottuvuutta: Opetustaidot, yhteistyötaidot, yhteistyöhalukkuus, yhteistyömahdollisuudet, opetusfilosofian sopivuus, toisen opettajan ammattitaidon tunteminen, toisen opettajan ammattitaitoon luottaminen ja opettajan ammatista nauttiminen. Opetustaidot sisälsi kolme väitettä ("*... osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot*" "*... hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin*". "*... hallitsevat opetettavan aineen*"). Yhteistyötaidot sisälsi viisi väitettä, joista muodostettiin kaksi summamuuttujaa: yhteistyötaidot (esimerkkiväite "*...-opettajilla on hyvät vuorovaikutustaidot*") ja palautetaidot (esimerkkiväite "*...-opettajat osaavat pyytää palautetta muilta opettajilta*"). Yhteistyöhalukkuus sisälsi kolme väitettä, joista muodostettiin summamuuttuja (esimerkkiväite "*...-opettajat haluavat tehdä yhteistyötä muiden opettajien kanssa*"). Yhteistyömahdollisuudet, opetusfilosofian sopivuus, toisen opettajan ammattitaidon tunteminen, toisen opettajan ammattitaitoon luottaminen ja opettajan ammatista nauttiminen sisälsivät kukin yhden väitteen ("*...-opettajat löytävät aikaa yhteistyölle*", "*...-opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla*", "*...-opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon*", "*...-opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon*", "*...-opettajat nauttivat opettajan ammatista*").

Kontrollimuuttujat. Vastaajien ikä, sukupuoli, työskentelykokemus, nykyinen toimi, kelpoisuudet ja työympäristö kysyttiin kyselylomakkeen ensimmäisellä sivulla. Näitä tietoja ei kuitenkaan analysoitu. tutkimuksessa.

Avoin kommenttiosio. Vastaajille annettiin mahdollisuus kommentoida vapaasti ajatuksiaan ja antaa palautetta.

2.4 Tutkimuskonteksti

Kvantitatiivinen tutkimus rakentuu realistiselle ontologialle, jossa todellisuuden nähdään rakentuvan objektiivisista tosiasioista (Hirsjärvi ym. 2009, 139). Tieteellisessä realismissa riippumaton todellisuus ei ole suoraan tavoitettavissa (Tieteen

termipankki 2022b), mikä näkyy vahvasti tutkimuksen aiheessa. Mielikuvat eivät ole aistein havaittavissa, eikä edes välttämättä objektiivisesti todistettavissa. Ihminen itsekään ei välttämättä tunnista mielikuviaan tai huomaa niiden vaikutusta käyttäytymiseensä (Smith ym. 2015, 140–147).

Kyseessä on kasvatustieteellinen tutkimus, jossa tutkittiin opettajayhteisön erilaisia ryhmiä liittyen koulutukseen ja työnkuvaan. Tutkimuksen vertailevan otteen mahdollisti kahden tutkielman tekeminen lyhyen ajan sisään, josta ensimmäinen tutkielma (Seppänen 2020) käsitteli Pirkanmaan opettajia ja tämä tutkielma Lapin maakunnan opettajia.

2.4 Aineiston analyysi

Analyysit on tehty käyttäen IBM SPSS Statistics -tilasto-ohjelmistolla (versio 28.0.0.0). Tilastollisen merkitsevyyden rajana on $p \leq 0,05$. Parametrisen testin käyttöehdoissa käytettiin apuna Tähtisen ym. (2020, 91–120) ja Nummenmaan ym. (2014, 178) teoksia. Likert-asteikolliset muuttujat tulkittiin sopivan parametriisiin testeihin (Tähtinen ym. 2020, 103). Normaalijakaumaoletuksessa Kolmogorov-Smirnov -testin mukaan mikään muuttujapari ei ollut tarpeeksi normaalisti jakautunut, mutta Tähtisen ym. (2020, 105) mukaan testit tulkitsevat herkästi näin, minkä vuoksi kiinnitettiin huomiota aineiston vinous- ja huipukkuuslukuihin. Huipukkuuden ja vinouden tulkittiin olevan tarpeeksi hyvät pysyessään -1 ja +1 -arvojen välillä (Tähtinen ym. 2020, 103–105). Muuttujien rikkoessa parametrisen testin käyttöehdot, tulos varmistettiin parametrisen testin epäparametrisella vastineella. Tulosten merkitsevyyden erotessa epäparametrisen testin tulos esitettiin taulukossa.

Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia (Tutkimuskysymys 1: Minkälaisia mielikuvia Lapissa työskentelevillä erityis- ja erityisluokanopettajilla oli peruskoulun opettajaryhmien yhteistyövalmiuksista?) tutkittiin toistettujen mittauksen varianssianalyysillä (Tähtinen ym. 2020, 157–162), ja mikäli muuttuja ei täyttänyt parametrisen testin käyttöehtoja, tulos ja parivertailut varmistettiin epäparametrisella Friedmanin testillä ja sen parivertailuilla

(Tutkijaportti 2022). Kummankin testin tuloksiin tehtiin bonferroni-korjaukset, joilla ehkäistään monivertailun tuomaa merkitsevyystason vääristymää – vääriä positiivisia tuloksia (Nummenmaa 2011, 207). Taulukoissa esitetään pääasiassa parametrisen testin tulokset helppolukuisuuden vuoksi, mutta myös epäparametrisen testin tulokset, mikäli tilastollinen merkitsevyys erosi parametrisen testin tuloksesta.

Lapin ja Pirkanmaan maakuntien erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvien eroja (Tutkimuskysymys 2: Oliko Lapin maakunnan ja Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvissa eroja?) tutkittiin riippumattomien otosten t-testillä ja ne varmistettiin Mann Whitney U-testillä (Tähtinen 2020, 122–124, 135–137). Näillä testeillä tarkastellaan onko Lapin ja Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvien välillä tilastollista merkitsevyyttä. Ennen analyysyä aineistoa muokattiin samalla tavalla kuin Seppäsen (2020) tutkielmassa. Kaikki vastaajat olivat vastanneet vähintään puoliin kyselylomakkeen väitteistä, joten yhtäkään vastaajaa ei hylätty. Kaikki vastaamattomat kohdat korvattiin kyseisen väitteen keskiarvolla (Fowler 2009, 157–158). Tämän lisäksi muuttujat ”-opettajien mielestä toisten opettajien opetukseen ei kuulu puuttua” ja ”-opettajat haluavat toimia itsenäisesti” käännettiin SPSS-ohjelman avulla, niin että arvo 1 vastasikin arvoa 5 ja arvo 2 arvoa 4. Tällöin vastaukset ovat valideja muihin vastauksiin nähden ja toimivat testeissä. ”Täysin samaa mieltä” -vastaus viittaa yhteistyön haluttomuuteen väitteessä ”-opettajien mielestä toisten opettajien opetukseen ei kuulu puuttua” ja yhteistyön halukkuuteen väitteessä ”-opettajat haluavat tehdä yhteistyötä”.

Taulukko 1. Seppäsen (2020, 34) muodostamien summamuuttujien Cronbachin alfa-arvot

Osamuuttujat	Summamuuttuja	Mielikuvat opettajaryhmittäin	Cronbachin alfa -kerroin
_____ -opettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	Opetustaidot (ei toteutunut)	Luokanopettajat	0,605
_____ -opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin		Aineenopettajat	0,564
		Erityisopettajat	0,331
		Erityisluokanopettajat	0,555
_____ -opettajilla on hyvät vuorovaikutustaidot	Yhteistyötaidot	Luokanopettajat	0,674
_____ -opettajien kanssa voi keskustella opetuksesta avoimesti		Aineenopettajat	0,688
_____ -opettajat kykenevät joustamaan opetuksensa yhteistyön puolesta		Erityisopettajat	0,584
		Erityisluokanopettajat	0,553
_____ -opettajat osaavat pyytää palautetta muilta opettajilta	Palautetaidot	Luokanopettajat	0,773
_____ -opettajat osaavat antaa palautetta muille opettajille		Aineenopettajat	0,806
		Erityisopettajat	0,702
		Erityisluokanopettajat	0,735
_____ -opettajat haluavat toimia itsenäisesti (käännetty)	Yhteistyöhalukkuus	Luokanopettajat	0,608
_____ -opettajat haluavat tehdä yhteistyötä muiden opettajien kanssa		Aineenopettajat	0,531
_____ -opettajien mielestä toisten opettajien opetukseen ei kuulu puuttua (käännetty)		Erityisopettajat	0,599
		Erityisluokanopettajat	0,669

Summamuuttujien luomisessa Cronbachin alfa -kerroin on hyvin tärkeässä asemassa. Tähtisen ym. (2011, 53) mukaan sopivia raja-arvoja on vaikea määrittellä, mutta mainitsevat erityisesti arvojen 0,60–0,85 olevan sopivia. Osa Seppäsen (2020, 34; Taulukko 1) tutkielman summamuuttujista ei Lapin erityis- ja erityis-

luokanopettaja-aineistossa täyttänyt Cronbachin alfa -vaatimuksia. Tähän ratkaisuna Jyväskylän yliopiston tilastoneuvonnan mukaan (henkilökohtainen tiedonanto 24.5.2022) aineistot tulisi yhdistää, minkä jälkeen tulisi luoda uusi pääkomponenttianalyysi. Tämän perusteella taas tulisi muodostaa uudet summamuuttujat. Seppäsen (2020) aineistoa ei kuitenkaan enää ole saatavilla, joten tässä päädytään käyttämään vanhoja summamuuttujia vertailtavuuden vuoksi. Seppäsen (2020) loi summamuuttujat pääkomponentti- ja reliabiliteettianalyysien avulla (Jokivuori & Hietala 2007, 89–116; Metsämuuronen 2008, 28–42; Tähtinen ym. 2011, 93–95). Pääkomponenttianalyysin avulla Seppänen (2020, 33) testasi teoriaansa mahdollisista summamuuttujista. Lopullinen summamuuttujien muodostaminen tapahtui reliabiliteettianalyysin tulosten avulla, ja tulosten vuoksi Seppänen (2020, 33–35) jätti muodostamatta opetustaidot -summamuuttujan ja yhteistyötaidot sekä palautetaidot erotettiin toisistaan omiksi summamuuttujikseen. Luotujen summamuuttujien kohdalla reliabiliteettianalyysin tulokset tulkittiin riittävän hyväksi.

2.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudatettiin Fowlerin (2009, 163–168) ja Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) tutkimuseettisiä ohjeita. Tutkimusaihe ja -menetelmät ovat perusteltu asianmukaisesti. Aineisto hankittiin eettisesti. Vastaajien yhteystiedot olivat julkisesti saatavilla ja heitä tutkittiin yksityisinä henkilöinä. Vastaajia myös käsiteltiin anonyymisti, ettei tutkijakaan voinut tunnistaa heitä. Tästä heille kerrottiin sekä sähköpostiviestissä että kyselylomakkeen alussa. Vastaaminen oli mahdollista lopettaa missä vaiheessa tahansa ja lopussa vastaajat saivat mahdollisuuden lisätä jotain sekä antaa palautetta. Kaiken tarkoituksena oli luoda vastaajalle kokemus omaehtoisesta osallistumisesta, ja siitä, että heitä kuullaan. Aineisto oli tallessa vain tutkijan tietokoneella sekä webropolin pilvipalvelimella, johon vain tutkijalla oli pääsyoikeus. Aineisto poistetaan

koneelta tutkielman valmistuttua, mutta tutkielma tutkimustuloksineen julkaistaan Jyväskylän yliopiston kirjaston julkaisuarkistossa JYX, josta ne siirtyvät myös JYKDOK-tietokantaan (Jyväskylän yliopisto 2022). Rahoitusta pro gradu -tutkielmaa varten ei ollut.

3 TULOKSET

Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat kaikkien opettajaryhmien yhteistyövalmiuksista (tutkimuskysymys 1) viittasivat hyviin yhteistyövalmiuksiin. Kuitenkin suhteessa muihin opettajaryhmiin, mielikuvat aineenopettajien yhteistyövalmiuksista erottuivat selkeästi huonompina. Vain yhdessä yhteistyön osa-alueessa (oppiaineen hallinta) mielikuva aineenopettajista ei ollut huonoin. Yhteistyötaitojen osa-alueessa mielikuvat aineenopettajista olivat tilastollisesti merkitsevästi huonompia verrattuna seuraavaksi huonoimpaan mielikuvaan. (Taulukko 2.) Lapin maakunnan opettajien mielikuvia vertailtaessa huomataan, että ne vastasivat Pirkanmaan (Seppänen 2020) opettajien mielikuvia. Kahdeksassa väitteessä oli tilastollisesti merkitsevä ero, ja niissä jokaisessa Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat olivat positiivisemmat. (Taulukko 2; Taulukko 3.)

3.1 Kuvailevat tiedot

Muuttujia (pl. kontrollimuuttujat) aineistossa on yhteensä 64. Väitteet voidaan kuitenkin jakaa kuuteentoista väitteeseen, joita kysytään neljää eri opettajaryhmää koskien (luokan-, aineen-, erityis- ja erityisluokanopettajat). Toistomittaus-ten varianssianalyysin normaalisuusoletuksen paikkansa pitävyyden selvitetttiin muuttujien välisten erotusten havaintoarvojen vinous- ja huipukkuusarvoilla, sillä Kolmogrov-Smirnov-testi hylkäsi kaikissa väitteissä normaalisuusoletuksen (Tähtinen ym. 2020 103–104, 132–134, 157–159). Vinouden ja huipukkuuden ollessa -1 ja +1 ulkopuolella tulkittiin niiden olevan selvästi normaalijakaumasta poikkeavaa (Nummenmaa 2011, 71; Tähtinen ym. 2020, 104).

Taulukko 2. Muuttujien kuvailevat tiedot

	Asteikko	lo-ai	lo-eo	lo-elo	ai-eo	ai-elo	eo-elo
_____opettajat osaavat opettaa monipuolisesti	1-5	V: -.97 H.: 6.4	V: -.09 H.: -.24	V: .52 H.: 3.1	V: 2.2 H.: 10	V: 2.3 H.: 11	V: 0.9 H.: 6.7

huomioiden oppilaiden yksilölliset erot (N = 59)

_____ -opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin (N = 59)	1-5	V: .63 H.: 3.3	V: -.19 H.: .84	V: -.41 H.: 1.1	V: -.39 H.: 2.0	V: -.28 H.: 1.7	V: .61 H.: -.70
_____ -opettajat hallitsevat opetettavan aineen (N = 59)	1-5	V: .08 H.: -.15	V: .49 H.: .65	V: .93 H.: 1.9	V: -.26 H.: 1.3	V: .11 H.: 1.3	V: -.91 H.: 5.4
_____ -opettajilla on hyvät vuorovaikutustaidot (N = 59)	1-5	V: -1.2 H.: 8.5	V: -.98 H.: 1.5	V: -.36 H.: 2.7	V: 1.3 H.: 7.5	V: 1.3 H.: 7.0	V: 2.1 H.: 9.6
_____ -opettajien kanssa voi keskustella opetuksesta avoimesti (N = 59)	1-5	V: -.69 H.: 4.2	V: -.58 H.: .38	V: -.63 H.: .52	V: .30 H.: 4.5	V: .27 H.: 4.4	V: .49 H.: 8.3
_____ -opettajat kykenevät joustamaan opetuksessaan yhteistyön puolesta (N = 59)	1-5	V: .00 H.: 1.9	V: -.89 H.: .87	V: .26 H.: 3.3	V: .94 H.: 2.3	V: 7.0 H.: 2.2	V: 2.4 H.: 9.1
_____ -opettajat osaavat pyytää palautetta muilta opettajilta (N = 59)	1-5	V: -.11 H.: 3.4	V: -1.1 H.: 1.5	V: -1.2 H.: 1.4	V: .14 H.: 1.5	V: -.01 H.: 1.1	V: -.18 H.: 12
_____ -opettajat osaavat antaa palautetta muille opettajille (N = 59)	1-5	V: .67 H.: 4.2	V: -.34 H.: .91	V: -.77 H.: 1.9	V: -.25 H.: 1.3	V: -.18 H.: 1.8	V: .43 H.: 4.5
_____ -opettajat haluavat toimia itsenäisesti (N = 59)	1-5	V: .00 H.: 3.9	V: -.47 H.: 1.4	V: -.66 H.: .46	V: -.57 H.: -.00	V: -.43 H.: -.29	V: .13 H.: .08
_____ -opettajat haluavat tehdä yhteistyötä muiden opettajien kanssa (N = 59)	1-5	V: .09 H.: 1.5	V: -.23 H.: 1.1	V: -.53 H.: 1.9	V: -.01 H.: .58	V: .01 H.: .17	V: 1.4 H.: 8.0
_____ -opettajien mielestä toisten opettajien opetukseen ei kuulu puutu (N = 59)	1-5	V: 1.6 H.: 4.7	V: -.98 H.: .05	V: -1.3 H.: 1.6	V: -.48 H.: -.59	V: -.77 H.: -.04	V: 1.1 H.: 8.0
_____ -opettajat löytävät yhteistä aikaa yhteistyölle (N = 59)	1-5	V: -.03 H.: 1.7	V: .15 H.: .93	V: .86 H.: 4.0	V: .14 H.: .60	V: .68 H.: 1.8	V: 1.4 H.: 8.4
_____ -opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla (N = 59)	1-5	V: .13 H.: 2.9	V: -.68 H.: .16	V: .30 H.: 1.1	V: 1.3 H.: 6.2	V: 1.8 H.: 8.8	V: 1.2 H.: 4.4
_____ -opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon (N = 59)	1-5	V: -.78 H.: 5.8	V: -1.2 H.: 1.5	V: -1.1 H.: 1.4	V: -.19 H.: 1.3	V: 0.2 H.: 3.3	V: 2.3 H.: 10
_____ -opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon (N = 59)	1-5	V: 1.0 H.: 4.4	V: -.21 H.: 4.3	V: -.05 H.: 5.3	V: -.14 H.: 2.1	V: -1.5 H.: 3.4	V: .36 H.: 4.6
_____ -opettajat nauttivat opettajan ammatista (N = 59)	1-5	V: .31 H.: 2.6	V: -.07 H.: 1.9	V: -.21 H.: 1.9	V: -.43 H.: .67	V: -.69 H.: .09	V: .81 H.: 6.5

Huom. V = Vinous, H = Huipukkuus

3.2 Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat peruskoulun opettajaryhmien yhteistyövalmiuksista

Taulukossa 2 on toistomittausten varianssianalyysin tulokset, joiden avulla tutkittiin Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia peruskoulun opettajaryhmien välillä (tutkimuskysymys 1). Tulokset kertovat siitä, onko joidenkin opettajaryhmien välillä tilastollisesti merkitsevää eroa. Mikäli tilastollisesti merkitsevä ero löytyy, on syytä tutkia parivertailun avulla, minkä kahden - tai useamman - opettajaryhmän välillä ero on. Koska ryhmiä oli enemmän kuin kaksi, testitulokset valittiin Mauchlyn sfääriryöystestin perusteella. Mauchlyn sfääriryöystestin p-arvo oli jokaisessa väitteessä yli 0,05, eli mittauskertojen välisissä riippuvuuksissa ei ollut merkitsevää vaihtelua ja vapausastelukuihin ei tarvinnut tehdä korjauksia. (Tähtinen ym. 2020, 157–162.) Jokaisen väitteen kohdalla tulos varmistettiin Friedmanin testillä (Tutkijaportti 2022; Taanila 2020) johtuen normaalisuuden tulkinnallisuudesta toistomittausten varianssianalyysissä (Tähtinen ym. 2020 103–104, 132–134, 157–159).

TAULUKKO 2. Toistomittausten varianssianalyysin tulokset Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvista peruskoulun opettajaryhmistä (jatkuu)

Väite	Toistomittausten varianssianalyysin F-testin tulos							
	Greenhouse-geisser				Wilks' Lambda			
	hdf,edf	F	p-arvo	hdf,edf	W-L	p-arvo	η^2	
_____ -opettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	F(3,174) = 69,72; p < 0,001				F(3,56) = 0,28 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,72$			
_____ -opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	F(3,174) = 7,91; p < 0,001				F(3,56) = 0,72 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,28$			
_____ -opettajat hallitsevat opettavan aineen	F(3,174) = 35,07; p < 0,001				F(3,56) = 0,43 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,57$			
_____ -opettajat omaavat hyvät yhteistyötaidot (summamuuttuja)	F(3,174) = 44,10; p < 0,001				F(3,56) = 0,40 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,60$			
_____ -opettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuttuja)	F(3,174) = 21,37; p < 0,001				F(3,56) = 0,58 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,42$			
_____ -opettajat haluavat tehdä yhteistyötä (summamuuttuja)	F(3,174) = 64,20; p < 0,001				F(3,56) = 0,33 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,67$			

TAULUKKO 2. Toistomittausten varianssianalyysin tulokset Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvista peruskoulun opettajaryhmistä (jatkuu)

_____ -opettajat löytävät yhteistä aikka yhteistyölle	F(3,174) = 16,78; p < 0,001	F(3,56) = 0,67 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,33$
_____ -opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	F(3,174) = 72,64; p < 0,001	F(3,56) = 0,28 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,72$
_____ -opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	F(3,174) = 24,84; p < 0,001	F(3,56) = 0,56 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,44$
_____ -opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	F(3,174) = 9,37; p < 0,001	F(3,56) = 0,76 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,24$
_____ -opettajat nauttivat opettajan ammatista	F(3,174) = 10,02; p < 0,001	F(3,56) = 0,73 ; p < 0.001 ; $\eta^2 = 0,27$

Huom. df=vapausasteluku; hdf = hypoteesivapausasteluku; edf = virhevapausasteluku; F = F-testin arvo; W-L = Wilks' Lamda -testin arvo ; η^2 = etan osittaisneliö

Kaikkien väitteiden kohdalla tilastollisesti merkitsevä ero löytyi kahden tai useamman opettajaryhmien välillä, minkä vuoksi tutkitaan parivertailuja. Taulukossa 3 on parivertailujen tulokset, joiden avulla tutkittiin Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia jokainen opettajaryhmä eriteltynä (tutkimuskysymys 1). Opettajaryhmän laatikossa on ryhmän saama keskiarvo ja keskihajonta, minkä lisäksi taulukkoon on lisätty tilastollinen merkitsevyys vierekkäisten opettajaryhmien väliin. Taulukon p-arvot kuvastavat testin opettajaryhmien välisen keskiarvon tilastollista merkitsevyyttä toistomittausten varianssianalyysin mukaan.

TAULUKKO 3. Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat opettajaryhmien yhteistyövalmiuksista toistomittausten varianssianalyysin parivertailun mukaan. N = 59. Asteikko 1-5. (jatkuu)

Väite	Opettajaryhmistä olevat mielikuvat parivertailuina					
	Ai-Lo	Ai-Eo	Ai-Elo	Lo-Eo	Lo-Elo	Eo-Elo
	M D	M D	M D	M D	M D	M D
	95% CI	95% CI	95% CI	95% CI	95% CI	95% CI
	p-arvo	p-arvo	p-arvo	p-arvo	p-arvo	p-arvo
_____ -opettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	-0,51 -0,88 - -0,15 p = 0,002	-1,32 -1,69 - -0,95 p < 0,001	-1,35 -1,71 - -0,99 p < 0,001	-0,81 -1,03 - 0,58 p < 0,001	-0,84 -1,12 - 0,57 p < 0,001	-0,04 -0,20 - 0,13 p = 1,000
_____ -opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	-0,48 -0,75 - -0,19 p < 0,001	-0,08 -0,37 - 0,23 p = 1,000	-0,22 -0,52 - 0,08 p = 0,30	0,39 0,06 - 0,72 p = 0,012	0,25 -0,00 - 0,50 p = 0,053	-0,14 -0,35 - 0,06 p = 0,37
_____ -opettajat hallitsevat opettavan aineen	0,73 0,48 - 0,99 p < 0,001	0,84 0,54 - 1,14 p < 0,001	0,78 0,47 - 1,10 p < 0,001	0,11 -0,15 - 0,36 p = 1,000	0,05 -0,20 - 0,30 p = 1,000	-0,05 -0,18 - 0,07 p = 1,000

_____ -opettajat omaavat hyvät yhteistyötaidot (summamuuttuja)	-0,47 -0,76 - -0,18 p < 0,001	-0,94 -1,25 - -0,63 p < 0,001	-0,85 -1,17 - -0,54 p < 0,001	-0,47 -0,65 - -0,30 p < 0,001	-0,39 -0,59 - 0,19 p < 0,001	0,09 -0,04 - 0,21 p = 0,35
_____ -opettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuttuja)	-0,12 -0,39 - 0,15 p = 1,000	-0,60 -0,89 - -0,30 p < 0,001	-0,58 -0,91 - -0,25 p < 0,001	-0,48 -0,71 - -0,25 p < 0,001	-0,46 -0,72 - -0,21 p < 0,001	0,02 -0,10 - 0,13 p = 1,000
_____ -opettajat haluavat tehdä yhteistyötä (summamuuttuja)	-0,41 -0,67 - -0,15 p < 0,001	-1,09 -1,38 - -0,79 p < 0,001	-0,95 -1,24 - -0,66 p < 0,001	-0,68 -0,90 - -0,46 p < 0,001	-0,54 -0,75 - -0,33 p < 0,001	0,14 -0,01 - 0,29 p = 0,078
_____ -opettajat löytävät yhteistä aikaa yhteistyölle	-0,47 -0,83 - -0,12 p = 0,003	-0,82 -1,24 - -0,40 p < 0,001	-0,78 -1,21 - -0,35 p < 0,001	-0,35 -0,69 - -0,00 p = 0,046	-0,31 -0,69 - 0,07 p = 0,173	0,04 -0,13 - 0,20 p = 1,000
_____ -opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	-0,24 -0,57 - 0,10 p = 0,346	-1,38 -1,72 - -1,04 p < 0,001	-1,30 -1,68 - -0,91 p < 0,001	-1,14 -1,45 - -0,83 p < 0,001	-1,06 -1,42 - -0,71 p < 0,001	0,08 -0,09 - 0,25 p = 1,000
_____ -opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	-0,28 -0,63 - 0,08 p = 0,229	-1,05 -1,49 - -0,60 p < 0,001	-0,91 -1,38 - -0,45 p < 0,001	-0,77 -1,16 - -0,38 p < 0,001	-0,64 -1,06 - -0,22 p < 0,001	0,13 -0,07 - 0,33 p = 0,490
_____ -opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	-0,42 -0,78 - -0,05 p = 0,016	-0,52 -0,87 - -0,17 p < 0,001	-0,49 -0,81 - -0,17 p < 0,001	-0,10 -0,42 - 0,22 p = 1,000	-0,07 -0,36 - 0,22 p = 1,000	0,03 -0,10 - 0,16 p = 1,000
_____ -opettajat nauttivat opettajan ammatista	-0,23 -0,47 - 0,01 p = 0,066	-0,38 -0,63 - -0,14 p < 0,001	-0,43 -0,70 - -0,16 p < 0,001	-0,15 -0,37 - 0,07 p = 0,362	-0,20 -0,47 - 0,07 p = 0,266	-0,05 -0,22 - 0,12 p = 1,000

Ai = Mielikuvat aineenopettajista, Lo = Mielikuvat luokanopettajista, Eo = Mielikuvat erityisopettajista, Elo = Mielikuvat erityisluokanopettajista, MD = Keskiarvojen ero, 95% CI = 95% luottamusväli, p = p-arvo

Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia analysoitiin tois-
tomittauksen varianssianalyysillä. Tuloksista on huomattavissa, että mielikuvat
opettajien yhteistyövalmiuksista ovat selvästi positiiviset. Kuitenkin erityis- ja
erityisluokanopettajien mielikuvat aineenopettajista ovat huonoimmat kymme-
nessä yhteistyön osa-alueessa yhdestätoista. Näistä viidessä osa-alueessa ero on
tilastollisesti merkitsevä toiseksi kielteisimpään mielikuvaan verrattuina. Mieli-
kuvat luokanopettajista olivat yhdeksässä osa-alueessa toiseksi huonoimmat. Ti-
lastollisesti merkitsevä ero huonoimpaan oli viidessä osa-alueessa ja toiseksi par-
haimpaan kuudessa osa-alueessa. Mielikuvat erityis- ja erityisluokanopettajista
olivat yhdeksässä osa-alueessa parhaimpia, mutta tilastollisesti merkitseviä eroja
näiden ryhmien välillä ei ollut.

3.3 Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat opettajien yhteistyövalmiuksista suhteessa Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuviin

Taulukossa 4 on riippumattomien otosten t-testin tulokset, joiden avulla tutkittiin Lapin ja Pirkanmaan välisiä erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvien eroja.

TAULUKKO 4. Lapin maakunnan ja Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvien erot. N = 59. Asteikko 1-5. (jatkuu)

Väite	Erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat		df	t
	Lapin maakunta ¹	Pirkanmaa ¹		
Aineenopettajat omaavat hyvät yhteistyötaidot (summamuuttuja)	ka. 3,498 kh. 0,656	ka. 3,277 kh. 0,642	t (168) = -2,942 ; p = 0,004	
Aineenopettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuttuja)	ka. 3,202 kh. 0,748	ka. 2,981 kh. 0,795	t (168) = -2,013 ; p = 0,046	
Erityisluokanopettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuttuja)	ka. 3,798 kh. 0,778	ka. 3,550 kh. 0,821	t (168) = -2,306 ; p = 0,022	
Erityisluokanopettajat haluavat tehdä yhteistyötä (summamuuttuja)	ka. 3,467 kh. 0,537	ka. 3,130 kh. 0,766	t (168) = -3,339 ; p = 0,002	
Aineenopettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	ka. 3,019 kh. 0,707	ka. 2,584 kh. 0,927	t (168) = -3,418 ; p = 0,003	
Erityisopettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	ka. 4,397 kh. 0,668	ka. 4,046 kh. 0,835	t (168) = -2,782 ; p = 0,006	
Erityisluokanopettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	ka. 4,097 kh. 0,793	ka. 3,767 kh. 0,917	t (168) = -2,335 ; p = 0,021	

¹Asteikko 1-5: mitä korkeampi luku – sitä enemmän yhtä mieltä väitteen kanssa, df = vapausasteluku, t = t-testin arvo, p = p-arvo

Pirkanmaan ja Lapin maakunnan eroja tutkittiin riippumattomien otosten t-tes-tillä. Tulosten mukaan kahdeksassa väitteessä alueiden välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero. Yleisesti Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat opettajien yhteistyövalmiuksista olivat positiivisemmat verrattuna Pirkanmaan opettajien mielikuviin.

Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat aineenopettajien yhteistyötaitoista ja -halukkuudesta olivat myönteisemmät kuin Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat. Lisäksi Lapin opettajien mielikuvat aineenopettajien ja erityisluokanopettajien kyvystä pyytää ja antaa palautetta. Lapissa työskentelevät opettajat myös samaistuivat enemmän aineenopettajien sekä erityisopettajien opetusfilosofioihin ja kokivat erityisluokanopettajien taidot tunnistaa muiden opettajaryhmien ammattitaidon paremmiksi kuin Pirkanmaan opettajat. Taulukosta 3 on myös tulkittavissa, että Pirkanmaan ja Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat vastaavat toisiaan. Kokonaisuudessaan 64:sta muuttujasta vain kahdeksassa oli tilastollisesti merkitsevä ero. Mielikuvat yhteistyövalmiuksista ovat hyvät, mutta mielikuvat aineenopettajista olivat selvästi heikoimmat.

4 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia opettajien yhteistyövalmiuksista ja vertailla niitä Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuviin. Lapin opettajien mielikuvat olivat pääosin positiiviset verrattuna esim. Saloviidan ja Takalan (2010) ja Takalan ym. (2009) tutkimuksiin. On mahdollista, että yhteistyövalmiudet ovat kehittyneet, ja että yhteistyötä ja samanaikaisopetusta toteutetaan nykyään enemmän. Toki on myös mahdollista, että mielikuvat ovat säilyneet ennallaan ja yhteistyötä edelleen tehdään yhtä vähän. Vaikka yhteistyö vaatii paljon erilaisia valmiuksia ja sopivan ympäristön (esim. Ahtiainen ym. 2011, 53; Kemppinen 2016, 131, 132; Kontu & Pirrtimaa 2016, 112), erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat opettajien valmiuksista voidaan nähdä toiveikkaina.

Aineenopettajien yhteistyövalmiuksia epäiltiin useissa tutkimuksissa (esim. Saloviita 2013, 111; Saloviita & Takala 2010; Ukkola 2016, 114), ja aineenopettajien yhteistyövalmiudet – aineenhallintaa lukuun ottamatta – nähtiin tässä tutkimuksessa heikoimmiksi muihin opettajaryhmiin verrattuna. Tulos kannustaa tutkimaan, vaikuttavatko nämä heikommat mielikuvat todelliseen opettajien väliseen yhteistyöhön. On myös hyvä huomioida, että vaikka opettajaryhmänä aineenopettajista oli huonoin mielikuva, se ei tarkoita, että mielikuva olisi erityisen kielteinen. Aineenopettajiin kohdistuvissa mielikuvissa vain yhteistyöhalukkuuden voidaan tulkita olevan negatiivinen, sillä mielikuvien keskiarvo lähenee vastausta ”osittain eri mieltä”. Muissa väitteissä mielikuvat lähenevät vastausta ”osittain samaa mieltä, mutta osittain eri mieltä” tai ”osittain samaa mieltä”.

Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat vahvistavat useita aikaisemmasta tutkimuksesta esille nousseita mielikuvia (kts. kappale 1.4) opettajien yhteistyövalmiuksista: mielikuvat aineenopettajien aineenhallintataidoista, erityis- ja erityisluokanopettajien opetustaidoista ja luokanopettajien oppilasmassan hallitsemisesta vastasivat aikaisempien tutkimusten tuloksia (Pirrtimaa & Takala

2016, 191; Rytivaara ym. 2012, 250, 253; Takala 2016c, 119). Kuitenkaan Takalan ym. (2009, 169) ja Takalan (2016a, 70; 2016b, 30) teoksissa nousseiden yksittäisten opettajien negatiiviset mielikuvat erityisopettajista eivät vastaa Lapin erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvia. Kansainvälisiä tutkimuksia löytyi vähän ja erilaiset koulutusjärjestelmät vaikeuttavat vertailua. Lähimpänä tutkimusaihetta oli Burcun ja Göktaksen (2012, 473–478) tutkimus, jossa mielikuvia tutkimalla löydettiin tehtävään liittymättömiä odotuksia.

Lapin maakunnan ja Pirkanmaan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvien välillä oli vain hieman eroja. Lapissa työskentelevien opettajien mielikuvat olivat parempia opettajaryhmistä riippumatta. Tarvitaan kuitenkin tarkempia tutkimuksia ymmärtääksemme paremmin, mikä tämän aiheuttaa. Erot ovat kuitenkin pieniä, enkä tälle näe suurta tarvetta. Tärkeämpää on se, mikä aineistoissa on yhteistä. Molemmissa aineistoissa mielikuvat olivat pääosin positiivisia ja aineenopettajat erottuivat selvästi omaksi ryhmäkseen. Näiden kahden, toisiinsa täydentävän, aineiston tutkiminen oikeuttaa yleistämään tuloksia jossain määrin myös kansallisella tasolla.

Erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvat kannustavat tutkimaan erityisesti aineenopettajien yhteistyövalmiuksia ja taas erityisesti haluttomuutta yhteistyöhön. Myös mielikuvien paikkansa pitävyyttä ja yhteyttä todelliseen yhteistyöhön olisi perusteltua tutkia. On täysin mahdollista, että mielikuvat eivät vastaa totuutta. Työnkuva saattaa vääristää tuloksia, sillä erityisopettajan työkuvassa yhteistyöllä on oletettavasti huomattavasti suurempi rooli kuin muilla opettajaryhmillä. Tässä tapauksessa negatiivisen ja väärän mielikuvan korjaaminen riittäisi lisäämään yhteistyön määrää ja laatua. Jos taas mielikuvat vastaavat totuutta, tulisi tutkia syitä aineenopettajien heikompien yhteistyövalmiuksien taustalla sekä korjauskeinoja tilanteen parantamiseksi. Korjauskeinoista erityisesti koulutuksella olisi suuri rooli yhteistyövalmiuksien parantamisessa. Saloviidan (2013, 38, 40) mukaan opettajankoulutukseen kohdistuvat odotukset ovat liiankin haasteellisia toteuttaa, ja hän korostaa opetusharjoittelun merkittävyyttä koulutuksessa. Opetusharjoittelun mahdollisuuksia korostavat myös Kauppinen

ym. (2015) ja Kemppinen (2016, 131). Opetusharjoittelun avulla voitaisiinkin tarjota mahdollisuuksia yhdessä opettamiseen myös eri opettajaryhmien välillä jo koulutusvaiheessa. Olisi myös tärkeää tutkia aineenopettajien joukkoa tarkemmin. Aineenopettajien opetettavat aineet eroavat suuresti toisistaan ja johtavat hyvin erilaisiin opetustapoihin ja -ympäristöihin, minkä voisi olettaa myös vaikuttavan yhteistyövalmiuksiin sekä mielikuviiin. Jo pelkästään mielikuvien tiedostaminen voi helpottaa niiden muuttamista. Kummassakin aineistossa useat opettajat korostivat kyselylomakkeen avoimessa kommenttiosiossa opettajien yksilöllisyyttä. Kun vallalla olevista mielikuvista ollaan tietoisia, voidaan niihin myös vaikuttaa, vaikka ne vastaisivat todellista tilannetta – vaikka aineenopettajilla olisi keskiarvoisesti heikommat yhteistyövalmiudet, ovat he yksilöitä, joilla jokaisella on täysin omat yhteistyövalmiudet. Toisaalta mielikuvien tiedostaminen voi vaikuttaa tilanteeseen myös negatiivisesti vahventamalla olemassa olevia mielikuvia (Delamater 2015, 278, 284–286).

Tässä tutkimuksessa tietyt kyselytutkimuksen yleiset heikkoudet korostuivat (ks. esim.. Fowler 2009, 11–17, 77–85). Mielikuvia käsitellessä vastaajat saattavat tietoisesti, tai tiedostamattaan, pyrkiä vastaamaan omasta mielestään mahdollisimman yleisesti hyväksytyllä tavalla niin kuin tutkija olettaa. Myös mielikuvia ja yhteistyötä käsitellessä ei voida välttyä käsitteiden ja väitteiden tulkinallisuudelta, mikä voi aiheuttaa ongelmia sekä validiteetin että reliabiliteetin kannalta (Hirsjärvi ym. 2009, 147–148). Vaikeampaa ammattikieltä, kuten inkluusiivisuus tai kolmiportainen tuki, vältettiin kuitenkin selkeyden vuoksi (Fowler 2009, 87–112, 120–122, 126; Hirsjärvi ym. 2009, 202–203; Tähtinen ym. 2011 22–23). Sähköisessä ja tarkkailemattomassa kyselytutkimuksessa ei voida myöskään olla varmoja vastaajien ja vastauksien vakavuudesta. Kato oli Lapin maakunnan tutkimuksessa huomattavasti pienempi, mutta kuitenkin suuri, mikä on yleistä kyselytutkimuksissa.

Aineiston vastaukset tarkistettiin, eikä yhtäkään vastaajaa hylätty. Vastamattomuutta oli vähemmän, mitä Hirsjärvi ym. (2009, 203) ennustavat. Vastamatta jääneet kohdat korvattiin väitteen muiden vastaajien vastausten keskiarvolla, jotta aineiston kaikki vastaajat saataisiin pidettyä mukana (Fowler 2009,

157–158). Vastaamattomuus saattaa silti vääristää tuloksia: Vastaajat eivät osanneet vastata aineenopettajia koskeviin väitteisiin huomattavasti useammin (ka. 8,2 "en osaa sanoa" / väite) kuin luokanopettajia (ka. 4,4), erityisopettajia (ka. 1,3) ja erityisluokanopettajia (ka. 3,6) koskeviin väitteisiin.

LÄHTEET

- Aarnio, S. & Kilpimaa-Lipasti, N. 2016. Luokanopettajien kokemuksia yhdessä opettamisesta. Teoksessa: T. Saloviita (Toim.), *Samanaikaisopetus – tuntisuunnitelmia ja työpajoja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 45–56.
- Ahonen, S. 2012. Oppiaine ja ainedidaktiikka ajan saatossa. Teoksessa: A. Kallioniemi & A. Virta (Toim.), *Ainedidaktiikka tutkimuskohteena ja tiedonalana*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. 37–52.
- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. 2011. Samanaikaisopetus on mahdollisuus. Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta. Helsinki: Helsingin kaupunki. Haettu http://yhdesa.edu.hel.fi/pdf/Samanaikaisopetustutkimus_Helsinki_2011.pdf
- Avradimis, E. & Norwich, B. 2002. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147.
- Borg, W. & Gall, M. 1989. Educational research. An introduction to theory and methods. 2. painos. Boston: Allyn & Bacon.
- Burcu, F. & Göktas, Y. 2012. ICT Teachers' Assigned Roles and Expectations from Them. *Educational Sciences: Theory & Practice* 12 (1), 473–478. Haettu <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ978454.pdf>
- Cannon, J., Kitchel, A. & Tenuto, P. 2013. District Superintendent Perceptions of Idaho Secondary CTE Teachers' Professional Development Needs. *Journal of Career and Technical Education*. 28 (1), 39, 42–50. Haettu <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1043179.pdf>
- Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? – Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Dahlgren, O. & Partanen, P. 2012. Vaiheittain integraatiosta inklusioon. Teoksessa: S. Oja (Toim.), *Kaikille kelpo koulu*. Jyväskylä: PS-kustannus. 227–254.
- DeLamater, J., Myers, D. & Collett, J. 2015. Social psychology. 8. painos. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Elo, S. & Koivusalo, R. 2017a. Hakeminen opettajankoulutukseen. Teoksessa: T. Kumpulainen (Toim.), *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016. Raportit ja selvitykset 2017:2*. Helsinki: Opetushallitus. 19–28. Haettu 10.2.2022 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opettajat_ja_rehtorit_suomessa_2016_0.pdf
- Elo, S. & Koivusalo, R. 2017b. Esi- ja perusopetuksen opettajat. Teoksessa: T. Kumpulainen (Toim.), *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016. Raportit ja selvitykset 2017:2*. Helsinki: Opetushallitus. 39–63. Haettu 10.2.2022 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opettajat_ja_rehtorit_suomessa_2016_0.pdf
- Foddy, W. 1993. Constructing questions for interviews and questionnaires. Theory and practice in social research. 3. painos. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fowler, F. 2009. Survey research methods. 4.painos. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Gordon, H. 2010. Career and Technical Education Administrators' Perceptions of Secondary Teachers' Attire as Indicated by Selected Professional Attributes. *Journal of Career and Technical Education*. 25 (1), 47–61. Haettu <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ931088.pdf>
- Hargreaves, A. 1994. Changing Teachers, Changing Times. - Teacher's Work and Culture in the Postmodern Age. London: Cassell
- Heikkinen, E. & Saari, M. 2012. Opettajien yhteistoiminnalla jokainen koulu on Kajaanin paras. Teoksessa: S. Oja (Toim.), *Kaikille kelpo koulu*. Jyväskylä: PS-kustannus. 141–160.

- Helle, O., Kotisara, R. & Paananen, M-L. 2012. Unelmista totta – Aallonmurtajan harjalta näkyy kauas. Teoksessa: S. Oja (Toim.), *Kaikille kelpo koulu*. Jyväskylä: PS-kustannus. 267–278.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Jyväskylän yliopisto. 2020. Pro Gradu -tutkielman kirjoitusohjeet – artikkeligradupohja. Haettu 10.4.2021
<https://www.jyu.fi/edupsy/fi/opiskelu/opiskeluohjeet/pikaohjeet/gradu>
- Jyväskylän yliopisto. 2022. Opinnäytteen julkaiseminen. Haettu 8.6.2022
<https://www.jyu.fi/edupsy/fi/opiskelu/opiskeluohjeet/pikaohjeet/gradu>
- Holopainen, E., Luokola, A. & Niemelä, E. 1999. Erityispedagogiikan laitos kouluttajana. Teoksessa: T. Ladonlahti (Toim.), A. Naukkarinen & S. Vehmas. *Poikkeava vai erityinen?* Jyväskylä: Atena. 54–66.
- Jokivuori, P. & Hietala, R. 2007. Määrällisiä tarinoita : monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Helsinki: WSOY.
- Juuti, K., Toom, A. & Kallioniemi, A. 2012. Näkökulmia kehittyvään ainedidaktiseen tutkimukseen. Teoksessa: A. Kallioniemi & A. Virta (Toim.), *Ainedidaktiikka tutkimuskohteena ja tiedonalana*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. 53–73.
- Kaikkonen, P. & Kohonen, V. 2012. Aineenopettaja ainepedagogiikan toteuttajana – autonomia, autenttisuus ja yhteisöllinen toimijuus opettajuuden aineksina. Teoksessa: A. Kallioniemi & A. Virta (Toim.), *Ainedidaktiikka tutkimuskohteena ja tiedonalana*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. 74–98.
- Kalman, M. & Balkar, B. 2017. Shifting Teachers' Perceptions of School Culture in Turkey: A Mixed Methods Study. *FIRE: Forum for International Research in Education*. 4 (2). 39–65. Haettu
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1189519.pdf>
- Kauppinen, M., Kemppinen, M. & Järvelä, R-L. 2015. Yhteisopettajuudesta tukea opettajaksi kasvuun. Teoksessa: O-P. Salo & M. Kontoniemi. *Kohti uutta –*

- 100 vuotta koulun kehittämistä Jyväskylän normaalikoulussa.* Jyväskylä: Jyväskylän normaalikoulu, Jyväskylän yliopisto. 325–343.
- Kemppinen, M. 2016. Minulla olisi idea yhteistyöstä – Lähdetkö mukaan? Teoksessa: T. Saloviita (Toim.), *Samanaikaisopetus – Tuntisuunnitelmia ja työpajoja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 121–134.
- Kiuasmaa, K. 1982. Oppikoulu 1880–1980. Oppikoulu ja sen opettajat koulujärjestyksestä peruskouluun. Oulu: Kustannusosakeyhtiö Pohjoinen.
- Kontu, E. & Pirttimaa, R. 2016. Opettaja ja vuorovaikutus. Teoksessa: Teoksessa: M, Takala (Toim.), *Eriyispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus. 111–116.
- Kohonen, V. 2005. Aineenopettajakoulutuksen kehittämisen mahdollisuuksia. Teoksessa: R. Jakku-Sihvonen (Toim.), *Uudenlaisia maistereita – kasvatusalan koulutuksen kehittämissinjoja*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 277–298.
- KT. 2021. Palkat ja palkkiot. Haettu 1.6.2022 <https://www.kt.fi/sopimukset/ovtes/palkat-palkkiot>
- Kuorelahti, M & Vehkakoski, T. 2009. Tukitoimet kunnossa perusopetuksessa? Eriyisopetuksen toimivuus ja kouluviihtyvyys oppilaiden, vanhempien ja koulun opetushenkilöstön arvioimana. Kuopio: Snellman-instituutti.
- Lapin yliopisto. 2017. Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2017–2018. Haettu 10.1.2022 <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=f05098fc-bb90-40f2-89b8-6df2a8173995>
- Lee, H-H. & Li, M-N. 2015. Principal Leadership and Its Link to the Development of a School's Teacher Culture and Teaching Effectiveness: A Case Study of an Award-Winning Teaching Team at an Elementary School. *International Journal of Education Policy and Leadership*. 10 (4), 1–15. Haettu <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138618.pdf>
- Liusvaara, L. 2012. Rehtori koulun yhteisöllisen toimintakulttuurin tukijana. Teoksessa: S. Oja (Toim.), *Kaikille kelpo koulu*. Jyväskylä: PS-kustannus. 187–206.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Merimaa, E. 2011. Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen järjestämisen ja siihen liittyvän lainsäädännön kehitys. Teoksessa: J. Aho (Toim.), *Koulutus yhteiskunnallisen muutoksen airueena – Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 2011*. Helsinki: Suomen kouluhistoriallinen seura. 171–197.
- Metsämuuronen, J. 2008. Monimuuttujamenetelmien perusteet. Jyväskylä: International Methelp Ky. 2. korjattu painos.
- Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. 2015. Erityispedagogiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mikola, M. 2011. Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 412. Jyväskylän yliopisto.
- Moberg, S. 2003. Education for all in the north and south: teachers' attitudes towards inclusive education in Finland & Zambia. *Education and Training Developmental Disabilities* 38(4), 417–428.
- Nummenmaa, L., Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2014. Tilastollisten menetelmien perusteet. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Oja, S. 2012b. Oppijoiden yhteisöksi. Teoksessa: S. Oja (Toim.), *Kaikille kelpo koulu*. Jyväskylä: PS-kustannus. 255–264.
- Oja, S. 2012a. Koulun uudistaminen koskee koko järjestelmää. Teoksessa: S. Oja (Toim.), *Kaikille kelpo koulu*. Jyväskylä: PS-kustannus. 83–106.
- Opetusalan ammattijärjestö. 2017. Oppimisen tukipilarit – Miten varmistetaan oppimiselle ja koulunkäynnille riittävä tuki? OAJ:n ehdotukset oppimisen ja koulunkäynnin tuen parantamiseksi. Haettu 20.9.2021 <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2017/oppimisen-tukipilarit--oajn-ehdotukset-oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuen-parantamiseksi>
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 20.9.2021 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Opetushallitus. 2020. Peruskoulujen verkko harvenee ja koulujen keskimääräinen koko kasvaa. Haettu 20.5.2022
<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/peruskouluverkko-harvenee-ja-koulujen-keskimaarainen-koko-kasvaa>
- Paikkatietoikkuna. 2022. Kartat. Haettu 22.5.2022
<https://kartta.paikkatietoikkuna.fi>
- Peterson, J. M. & Hittie, M. M. 2003. Inclusive teaching. Creating effective schools for all learners. Boston: Allyn & Bacon.
- Pirttimaa, R. & Takala, M. 2016. Kuinka erityistä on hyvä erityisopetus? Teoksessa: M. Takala (Toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus. 184–194.
- Rantala, J. 2012. Ainedidaktiikan ja aineenhallinnan opetus luokanopettajan koulutuksessa. Teoksessa: A. Kallioniemi & A. Virta (Toim.), *Ainedidaktiikka tutkimuskohteena ja tiedonalana*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. 98–121.
- Rantala, J. 2011. Kansakoulunopettajat. Teoksessa: A. Heikkinen & P. Leino-Kaukiainen (Toim.), *Valistus ja koulun penkki*. 266–299.
- Robson, C. 2002. Real world research. A resource for social scientists and practioner-researchers. 5. painos. Oxford: Blackwell.
- Rinne, R. 2017. Luokanopettajakoulutuksen akatemisoituminen ja yliopistopolitiikan muutos pitkänä historiallisena projektina. Teoksessa: E. Paakkola & T. Varmola (Toim.), *Opettajankoulutus – lähihistoriaa ja tulevaisuutta*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 16–49.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2015. Johdatus kasvatustieteisiin. Uusittu 8. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rinne, R. & Jauhiainen, A. 1988. Koulutus, professionalistuminen ja valtio – Julkisen sektorin koulutettujen reproduktioammattikuntien muotoutuminen Suomessa. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Ruohotie-Lyhty, M. 2008. Uudistavat vai säilyttävät opettajat? Nuoren kielenopettajan toimijuus. Teoksessa: P. Kaikkonen (Toim.), *Työ haastaa*

tutkimaan - opettajien arkihavainnoista kokonaisuuksien ymmärtämiseen.
Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 110-124.

- Rytivaara, A., Pulkkinen, J. & Takala, M. 2012. Erityisopettajan työ: opettamista yksin ja yhdessä. Teoksessa: M. Jahnukainen. (Toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa*. 13.painos. Tampere: Vastapaino. 242-255.
- Rönty, L-I. & Rönty, S. 2012. Perusopetus - arvoista käytäntöihin. Teoksessa: S. Oja (Toim.), *Kaikille kelpo koulu*. Jyväskylä: PS-kustannus. 63-82.
- Saloviita, T. & Takala, M. 2010. Frequency of co-teaching in different teacher categories. *European journal of special needs education*. 25 (4). 389-396.
- Saloviita, T. 2016a. Alkusanat. Teoksessa: T. Saloviita (Toim.), *Samanaikaisopetus - Tuntisuunnitelmia ja työpajoja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 7-16.
- Saloviita, T. 2016b. Tutkimuksia samanaikaisopetuksesta. Teoksessa: T. Saloviita (Toim.), *Samanaikaisopetus - Tuntisuunnitelmia ja työpajoja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 147-164.
- Saloviita, T. 2016c. Usein esitettyjä kysymyksiä. Teoksessa: T. Saloviita (Toim.), *Samanaikaisopetus - Tuntisuunnitelmia ja työpajoja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 165-174.
- Saloviita, T. 2013. Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Saloviita, T. 2009. Meidän koulu - keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Smith, E., Mackie, D. & Claypool, H. 2015. *Social psychology*. New York: Psychology Press.
- Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. *Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista*. Jyväskylä studies in education, psychology and research 364.
- Seppänen, A. 2020. Erityisopettajien mielikuvia peruskoulun eri opettajaryhmistä yhteistyön näkökulmasta. (Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto).

Haettu

12.9.2021

<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202003259272>

- Taanila, A. 2020. Akin menetelmäblogi – Friedmanin testi.
<https://tilastoapu.wordpress.com/2013/02/13/friedman-testi/>
- Takala, M. 2016a. Johtamisen elementtejä. Teoksessa: M, Takala (Toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus. 117–125.
- Takala, M. 2016b. Tuen eri muodot perusopetuksessa. Teoksessa: M, Takala (Toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus. 22–33.
- Takala, M. 2016c. Osa-aikainen erityisopetus. Teoksessa: M, Takala (Toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus. 60–73.
- Takala & Pirttimaa 2016. Erityisopettajakoulutus. Teoksessa: M, Takala (Toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus. 159–170.
- Takala, M. & Uusitalo-Malmivaara, L. 2012. One-year study of development of co-teaching in four Finnish schools. *European Journal of Special Needs education*. 27 (3), 387–388. Haettu 10.1.2022
https://www.researchgate.net/publication/254270281_A_one-year_study_of_the_development_of_co-teaching_in_four_Finnish_schools
- Takala, M., Pirttimaa, R. & Törmänen, M. 2009. Inclusive special education: The role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education* 36 (3), 162–173.
- Tieteen termipankki. 2022a. Hakutulokset: mielikuva. Haettu 8.4.2022
<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Termipankki:Etusivu>
- Tieteen termipankki. 2022b. Haettu 4.12.2022.
https://tieteentermipankki.fi/wiki/Filosofia:tieteellinen_realismi
- Tilastokeskus 2022. Peruskoulujen määrä väheni edelleen. Haettu 8.4.2022
https://www.stat.fi/til/kjarj/2021/kjarj_2021_2022-02-18_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus 2021. Väestörakenne. Haettu 28.3.2022
https://statfin.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_vaerak/statfin_vaerak_pxt_11ra.px/table/tableViewLayout1/
- Turun yliopisto. 2019. Luokanopettajan tutkinto-ohjelma. Haettu 14.1.2022
<https://www.utu.fi/fi/opiskelijaksi/luokanopettajan-tutkinto-ohjelma-turku-kasvatustieteen-kandidaatti-ja-kasvatustieteen>

- Tutkijaportti. 2021. Toistetut mittaukset ja muutoksen tarkastelu. Haettu 5.12.2022
<https://www.tutkijaportti.fi/wp-content/uploads/sites/17/2021/05/11-Toistetut-mittaukset-ja-muutoksen.pdf>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Haettu 21.5.2022
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tynjälä, P. 2008. Opettajan asiantuntijuus ja työkuluttuurit. Teoksessa: Samalta viivalta 2. PS-kustannus: Jyväskylä.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2011. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. *Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja C:20*.
- Tähtinen, M. 2016. Yhteisopettajuus ja joustava ryhmittely. Teoksessa: T. Saloviita (Toim.), *Samanaikaisopetus - tuntisuunnitelmia ja työpajoja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 37–44.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. *Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja C, oppimateriaalit 22*. Haettu 2.6.2022
https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/149687/Tilastollisen_aineiston_k%C3%A4sittelyn_ja_tulkinnan_perusteita_2020.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Ukkola, P. 2016. Teoksessa: T. Saloviita (Toim.), *Samanaikaisopetus - tuntisuunnitelmia ja työpajoja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 109–120.
- Willman, A. 2012. Koulun johdon mahdollisuudet oppilaan tuen ja hyvinvoinnin edistäjänä. Teoksessa: S. Oja (Toim.), *Kaikille kelpo koulu*. Jyväskylä: PS-kustannus. 161–186.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

Me ja muut – mielikuvia eri opettajaryhmistä

Tämä on Lapin maakunnan alueen erityis- ja erityisluokanopettajille kohdistettu kysely ja on osa pro gradu - tutkielmaa "Erityisopettajien mielikuvia peruskoulun eri opettajaryhmistä". Kysely vie aikaa n. 5-10 minuuttia. Kyselyyn vastataan anonyymisti.

Vastaa väitteisiin mielikuviesi mukaan. Mielikuvat voivat perustua monin eri tavoin mm. omaan kokemukseen ja/tai muilta saamaan informaatioon. Mielikuvat voivat olla totuudenmukaisia tai täysin vääriä. Lisätietoja: mm. Smith, E., Mackie, D. & Claypool, H. 2015. Social psychology. New York: Psychology Press. 140-147, 203-204.

Vastaa myös erityis- ja erityisluokanopettajia koskeviin väitteisiin - minkälainen mielikuva sinulla on omasta ryhmästäsi?

Jos haluat tietoa tutkimuksen tuloksista, niin laitathan sähköpostiini (aawseppa@student.jyu.fi) viestiä. Älä laita sähköpostiasi palauteosioon anonyymiteetin säilyttämiseksi!

Kiitos vastauksestasi!

Ikä *

Sukupuoli *

- Nainen
- Mies
- Jokin muu
- En halua vastata

Montako vuotta* olet työskennellyt...?

***Voit kirjoittaa myös kuukaudet (esim. 1v 6kk)**

Luokanopettajana

Aineenopettajana

Erityisopettajana

Erityisluokanopettajana

Toimin nykyään... *

- Erityisopettajana
- Erityisluokanopettajana

Minulla on kelpoisuus toimia... (valitse kaikki mahdolliset vaihtoehdot, esim. erityisluokanopettaja, joka on erikoistunut jonkin aineen aineenopettajaksi valitsee kaikki.) *

- Luokanopettajana
- Aineenopettajana
- Erityisopettajana
- Erityisluokanopettajana

Toimiiko työympäristössäsi sinun lisäksi...? (voit valita monta!) *

- Luokanopettajia
- Aineenopettajia
- Erityisopettajia
- Erityisluokanopettajia

Seuraava

20% Valmis (1 / 5)

Me ja muut – mielikuvia eri opettajaryhmistä

Mitä mieltä olet seuraavista väitteistä?

1= Täysin eri mieltä, 2= Osittain eri mieltä, 3= Osittain samaa mieltä, mutta osittain eri mieltä 4= Osittain samaa mieltä 5= Täysin samaa mieltä, 0= En osaa sanoa (ei ole mielikuvaa)

	1	2	3	4	5	0
Luokanopettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytisopettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytislukonopettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokanopettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytisopettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytislukonopettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokanopettajat hallitsevat opetettavan aineen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajat hallitsevat opetettavan aineen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytisopettajat hallitsevat opetettavan aineen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytislukonopettajat hallitsevat opetettavan aineen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokanopettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytisopettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erytislukonopettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Edellinen

Seuraava

40% Valmis (2 / 5)

Erityisopettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erityisluokanopettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokanopettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erityisopettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erityisluokanopettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luokanopettajat nauttivat opettajan ammatista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajat nauttivat opettajan ammatista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erityisopettajat nauttivat opettajan ammatista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erityisluokanopettajat nauttivat opettajan ammatista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

80% Valmis (4 / 5)

Me ja muut – mielikuvia eri opettajaryhmistä

Haluatko lisätä jotain?

Anna palautetta!

100% Valmis (5 / 5)

Liite 2. Ensimmäinen sähköpostiviesti

Kysely (KAUPUNKI) erityis- ja erityisluokanopettajille

Hei (KAUPUNKI) erityis- ja erityisluokanopettajat!

Opiskelen luokanopettajaksi Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksella ja teen pro gradu -tutkielmaa erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvista kohdistuen peruskoulun eri opettajaryhmiin.

Toimivan yhteistyön kannalta on tärkeää tunnistaa, minkälaisia mielikuvia kuhunkin opettajaryhmään kohdistuu. Peruskoulun opettajaryhmät voidaan jakaa neljään osaan: luokan-, aineen-, erityis- ja erityisluokanopettajiin. Kyselyssä painotetaan opettajien välistä yhteistyötä.

Kyselyyn vastataan täysin anonyymisti Webropol -linkin kautta.

Tutkimukseen voi vastata oheisesta linkistä: <https://link.webropol-surveys.com/S/C7AE55EE5F6DC959>

Kohderymänä on Lapin maakunnan peruskoulun erityis- ja erityisluokanopettajat. Erityis- ja erityisluokanopettajat ovat valittu kohderyhmäksi, koska he tekevät tutkitusti yhteistyötä kaikkien opettajaryhmien kanssa.

Tutkimustulokset julkaistaan JYX-julkaisuarkistossa, jossa se on avoimesti kaikkien saatavilla.

Tutkimuksen vastaajia ei voi tunnistaa.

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudatetaan tiukasti tieteellisen neuvottelukunnan määrittämiä tutkimuseettisiä linjauksia. Lisätietoja: <https://www.tenkin.fi/fi/tenkin-ohjeistot>

Tutkimukseni ohjaajana on yliopistonopettaja Hely Innanen opettajankoulutuslaitokselta. Hänen voi ottaa yhteyttä: hely.innanen@jyu.fi

Kiitos paljon kaikista vastauksista! Autatte taas yhtä opiskelijaa eteenpäin opinnoissaan!

Ystävällisin terveisin,

Atte Seppänen, luokanopettajaopiskelija, Jyväskylän opettajankoulutuslaitos

Yhteystietoni:

Sähköp.: aawseppa@student.jyu.fi

Puh.nro: +358505184840

Liite 3. Toinen sähköpostiviesti

Kysely Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajille MUISTUTUS!

Hei (KAUPUNKI) erityis- ja erityisluokanopettajat!

Suuri KIITOS kaikille vastanneille! Vastauksia tuli yllättävän tyydyttävästi (KIITOS!), mutta vielä kaivataan hieman vastaajia lisää. Tämä on ainoa ja viimeinen muistutus.

Kyselyyn vastataan täysin anonymisti Webropol -linkin kautta.

Tutkimukseen voi vastata oheisesta linkistä: <https://link.webropolsurveys.com/S/C7AE55EE5F6DC959>

Tietoa tutkimuksesta ja tutkijasta:

Opiskelen luokanopettajaksi Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksella ja teen pro gradu -tutkielmaa erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvista kohdistuen peruskoulun eri opettajaryhmiin.

Toimivan yhteistyön kannalta on tärkeää tunnistaa, minkälaisia mielikuvia kuhunkin opettajaryhmään kohdistuu. Peruskoulun opettajaryhmät voidaan jakaa neljään osaan: luokan-, aineen-, erityis- ja erityisluokanopettajiin. Kyselyssä painotetaan opettajien välistä yhteistyötä.

Kohderymänä on Lapin maakunnan peruskoulun erityis- ja erityisluokanopettajat. Erityis- ja erityisluokanopettajat ovat valittu kohderyhmäksi, koska he tekevät tutkitusti yhteistyötä kaikkien opettajaryhmien kanssa.

Tutkimustulokset julkaistaan JYX-julkaisuarkistossa, jossa se on avoimesti kaikkien saatavilla.

Tutkimuksen vastaajia ei voi tunnistaa.

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudatetaan tiukasti tieteellisen neuvottelukunnan määrittämiä tutkimuseettisiä linjauksia. Lisätietoja: <https://www.tenk.fi/fi/tenkin-ohjeistot>

Tutkimukseni ohjaajana on yliopistonopettaja Hely Innanen opettajankoulutuslaitokselta. Hänen voi ottaa yhteyttä: hely.innanen@jyu.fi

Kiitos paljon kaikista vastauksista! Autatte taas yhtä opiskelijaa eteenpäin opinnoissaan!

Ystävällisin terveisin,

Atte Seppänen, luokanopettajaopiskelija, Jyväskylän opettajankoulutuslaitos

Yhteystietoni:

Sähköp.: aawseppa@student.jyu.fi

Puh.nro: +358505184840

Liite 4. Muuttujien keskiarvot ja keskihajonnat Lapin maakunnan aineistossa

Yhteistyöhön liittyvä osa-alue	Väite	Mielikuvat opettajaryhmittäin			
		Aineenopettajat	Luokanopettajat	Erityisopettajat	Erityisluokanopettajat
Opetustaidot	_____ -opettajat	ka. 3,21	ka. 3,72	ka. 4,53	ka. 4,56
	osaavat opettaa	kh. 0,75	kh. 0,80	kh. 0,70	kh. 0,72
	monipuolisesti				
	huomioiden oppi-				
	laiden yksilölliset				
	erot				
Yhteistyötaidot	_____ -opettajat	ka. 3,58	ka. 4,05	ka. 3,66	ka. 3,80
	hallitsevat suurta	kh. 0,68	kh. 0,78	kh. 0,82	kh. 0,75
	oppilasmassaa hy-				
vin					
Yhteistyötaidot	_____ -opettajat	ka. 4,71	ka. 3,98	ka. 3,88	ka. 3,93
	hallitsevat opetet-	kh. 0,64	kh. 0,80	kh. 0,74	kh. 0,83
	tavan aineen				
Yhteistyötaidot	_____ -opettajat	ka. 3,50	ka. 3,97	ka. 4,44	ka. 4,35
	omaavat hyvät	kh. 0,66	kh. 0,65	kh. 0,65	kh. 0,68
	yhteistyötaidot				
	(summamuuttuja)				
Yhteistyötaidot	_____ -opettajat	ka. 3,20	ka. 3,32	ka. 3,78	ka. 3,80
	osaavat antaa ja	kh. 0,75	kh. 0,83	kh. 0,68	kh. 0,78
	pyytää palautetta				
	(summamuuttuja)				
Yhteistyö-haluk- uus ja -mahdol- lisuudet	_____ -opettajat	ka. 2,52	ka. 2,93	ka. 3,61	ka. 3,47
	haluavat tehdä	kh. 0,59	kh. 0,58	kh. 0,57	kh. 0,54
	yhteistyötä (sum-				
	mamuuttuja)				
Sekalaiset väit- teet	_____ -opettajat	ka. 3,18	ka. 3,65	ka. 4,00	ka. 3,96
	löytävät yhteistä	kh. 0,94	kh. 1,02	kh. 1,02	kh. 1,05
	aikaa yhteistyölle				
Sekalaiset väit- teet	_____ -opetta-	ka. 3,02	ka. 3,25	ka. 4,40	ka. 4,32
	jilla on samanlai-	kh. 0,71	kh. 0,79	kh. 0,67	kh. 0,81
	nen opetusfiloso-				
	fia kuin minulla				
Sekalaiset väit- teet	_____ -opettajat	ka. 3,18	ka. 3,46	ka. 4,23	ka. 4,10
	tuntevat muiden	kh. 1,14	kh. 1,02	kh. 0,64	kh. 0,79
	opettajaryhmien				
	ammattitaidon				

Liite 4. Muuttujien keskiarvot ja keskihajonnat Lapin maakunnan aineistossa

_____ -opettajat	ka. 3,60	ka. 4,02	ka. 4,12	ka. 4,09
luottavat toisen opettajan ammat- titaitoon	kh. 1,00	kh. 0,96	kh. 0,89	kh. 0,88
_____ -opettajat	ka. 3,51	ka. 3,74	ka. 3,89	ka. 3,94
nauttivat opetta- jan ammatista	kh. 0,61	kh. 0,67	kh. 0,64	kh. 0,80

ka. = Keskiarvo; kh. Keskihajonta

Liite 5. Muuttujien keskiarvot ja keskihajonnat Pirkanmaan aineistossa

Yhteistyöhön liittyvä osa- alue	Väite	Mielikuvat opettajaryhmittäin			
		Aineenopettajat	Luokanopettajat	Erytisopettajat	Erytisloukanopettajat
Opetustaidot	_____ -opettajat	ka. 3,01	ka. 3,79	ka. 4,53	ka. 4,64
	osaavat opettaa mo- nipuolisesti huomi- oiden oppilaiden yk- silölliset erot	kh. 0,86	kh. 0,77	kh. 0,64	kh. 0,50
	_____ -opettajat	ka. 3,54	ka. 4,13	ka. 3,45	ka. 3,80
	hallitsevat suurta oppilasmassaa hy- vin	kh. 0,82	kh. 0,72	kh. 0,84	kh. 0,84
	_____ -opettajat	ka. 4,84	ka. 3,94	ka. 3,97	ka. 3,92
	hallitsevat opetetta- van aineen	kh. 0,45	kh. 0,74	kh. 0,72	kh. 0,66
Yhteistyötai- dot	_____ -opettajat	ka. 3,28	ka. 3,89	ka. 4,37	ka. 4,29
	omaavat hyvät yh- teistyötaidot (sum- mamuuttuja)	kh. 0,64	kh. 0,64	kh. 0,47	kh. 0,47
	_____ -opettajat	ka. 2,98	ka. 3,26	ka. 3,72	ka. 3,55
	osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuttuja)	kh. 0,80	kh. 0,84	kh. 0,82	kh. 0,82
Yhteistyö-ha- lukkuus ja - mahdollisuu- det	_____ -opettajat	ka. 2,33	ka. 2,92	ka. 3,49	ka. 3,13
	haluavat tehdä yh- teistyötä (summa- muuttuja)	kh. 0,68	kh. 0,66	kh. 0,76	kh. 0,77

Liite 5. Muuttujien keskiarvot ja keskihajonnat Pirkanmaan aineistossa

	_____opettajat	ka. 3,09	ka. 3,52	ka. 3,79	ka. 3,77
	löytävät yhteistä aikaa yhteistyölle	kh. 1,00	kh. 0,94	kh. 1,00	kh. 0,92
	_____opettajilla	ka. 2,58	ka. 3,12	ka. 4,05	ka. 4,16
	on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	kh. 0,93	kh. 0,91	kh. 0,84	kh. 0,81
	_____opettajat	ka. 2,97	ka. 3,34	ka. 4,07	ka. 3,77
	tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	kh. 0,92	kh. 0,98	kh. 0,92	kh. 0,92
Sekalaiset väitteet	_____opettajat	ka. 3,57	ka. 3,89	ka. 4,02	ka. 3,96
	luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	kh. 1,03	kh. 0,88	kh. 0,87	kh. 0,89
	_____opettajat	ka. 3,49	ka. 3,62	ka. 3,91	ka. 3,77
	nauttivat opettajan ammatista	kh. 0,91	kh. 0,91	kh. 0,86	kh. 0,91

ka. = keskiarvo; kh. = keskihajonta

Liite 6. Luokanopettajiin liittyvien väitteiden keskinäiset korrelaatiot Lapin maakunnan aineistossa

Väite	Mielikuvat opettajaryhmittäin										
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1. _____-opettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	1	0,45***	0,34**	0,57***	0,51***	0,13	0,44***	0,51***	0,20	0,21	0,27*
2. _____-opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	0,45***	1	0,20	0,61***	0,40**	0,24	0,39**	0,28*	0,24	0,30*	0,33*
3. _____-opettajat hallitsevat opetettavan aineen	0,34**	0,20	1	0,28*	0,18	-0,00	0,10	0,22	0,18	0,25	0,14
4. _____-opettajat omaavat hyvät yhteistyötaidot (summamuuttuja)	0,57***	0,61***	0,28*	1	0,62***	0,47***	0,52***	0,34**	0,41**	0,71***	0,61*** *
5. _____-opettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuttuja)	0,51***	0,40**	0,18	0,62***	1	0,32*	0,41**	0,32*	0,38**	0,39**	0,41**
6. _____-opettajat haluavat tehdä yhteistyötä (summamuuttuja)	0,13	0,24	-0,00	0,47***	0,32*	1	0,21	0,13	0,38**	0,48***	0,42***
7. _____-opettajat löytävät yhteistä aikaa yhteistyölle	0,44***	0,39**	0,10	0,52***	0,41**	0,21	1	0,26*	0,46**	0,33*	0,39**
8. _____-opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	0,51***	0,28*	0,22	0,34**	0,32*	0,13	0,26*	1	0,18	0,20	0,08
9. _____-opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	0,20	0,24	0,18	0,41**	0,38**	0,38**	0,46***	0,18	1	0,55***	0,30*
10. _____-opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	0,21	0,30*	0,25	0,71***	0,39**	0,48***	0,33*	0,20	0,55***	1	0,60***

11. _____-opettajat nauttivat opettajan ammatista	0,27*	0,33*	0,14	0,61***	0,41**	0,42***	0,39**	0,08	0,30*	0,60***	1
---	-------	-------	------	---------	--------	---------	--------	------	-------	---------	---

*** p < 0,001 ; ** p < 0,01 ; * p < 0,05

Liite 7. Aineenopettajiin liittyvien väitteiden keskinäiset korrelaatiot Lapin maakunnan aineistossa

Väite	Mielikuvat opettajaryhmittäin										
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1. _____-opettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	1	0,38**	-0,18	0,46***	0,50***	0,26*	0,22	0,60***	0,33*	0,24	0,14
2. _____-opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	0,38**	1	0,13	0,22	0,20	0,24	-0,00	0,30*	0,14	0,42**	0,22
3. _____-opettajat hallitsevat opetettavan aineen	-0,18	0,13	1	0,00	-0,14	0,06	-0,01	-0,30*	0,06	0,21	0,17
4. _____-opettajat omaavat hyvät yhteistyötaidot (summamuuuttuja)	0,46***	0,22	0,00	1	0,60***	0,69***	0,55***	0,39**	0,65***	0,49***	0,49***
5. _____-opettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuuttuja)	0,50***	0,20	-0,14	0,60***	1	0,48***	0,45***	0,41**	0,48***	0,42***	-0,13
6. _____-opettajat haluavat tehdä yhteistyötä (summamuuuttuja)	0,26*	0,24	0,06	0,69***	0,48***	1	0,48***	0,27*	0,51***	0,48***	0,41**
7. _____-opettajat löytävät yhteistä aikaa yhteistyölle	0,22	-0,00	-0,01	0,55***	0,45***	0,48***	1	0,04	0,58***	0,21	0,40**
8. _____-opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	0,60***	0,30*	-0,30*	0,39**	0,41**	0,27*	0,04	1	0,21	0,16	0,14

Liite 7. Aineenopettajiin liittyvien väitteiden keskinäiset korrelaatiot Lapin maakunnan aineistossa

9. _____-opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	0,33*	0,14	0,06	0,65***	0,48***	0,51***	0,58***	0,21	1	0,48***	0,47***
10. _____-opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	0,24	0,42***	0,21	0,49***	0,42**	0,48***	0,21	0,16	0,48***	1	0,50***
11. _____-opettajat nauttivat opettajan ammatista	0,14	0,22	0,17	0,49***	-0,13	0,41**	0,40**	0,14	0,47***	0,50***	1

*** p < 0,001 ; ** p < 0,01 ; * p < 0,05

Liite 8. Erityisopettajiin liittyvien väitteiden keskinäiset korrelaatiot Lapin maakunnan aineistossa

Väite	Mielikuvat opettajaryhmittäin										
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1. _____-opettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	1	0,26*	0,44***	0,78***	0,46***	0,14	0,33*	0,52***	0,35**	0,57***	0,35**
2. _____-opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	0,26*	1	0,29*	0,33*	0,43***	0,22	0,17	0,38**	0,20	0,29*	0,24
3. _____-opettajat hallitsevat opettavan aineen	0,44**	0,29*	1	0,39**	0,28*	0,11	0,19	0,21	0,06	0,44***	0,12
4. _____-opettajat omaavat hyvät yhteistyötaidot (summamuuuttuja)	0,78***	0,33*	0,39**	1	0,49***	0,38**	0,52***	0,64***	0,54***	0,54***	0,55***
5. _____-opettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuuttuja)	0,46***	0,43***	0,28*	0,49***	1	0,33*	0,27*	0,51***	0,35**	0,42***	0,23

Liite 8. Erityisopettajiin liittyvien väitteiden keskinäiset korrelaatiot Lapin maakunnan aineistossa

6. _____-opettajat haluavat tehdä yhteistyötä (summuuttuja)	0,14	0,22	0,11	0,38**	0,33*	1	0,15	0,31*	0,27*	0,07	0,30*
7. _____-opettajat löytävät yhteistä aikaa yhteistyölle	0,33*	0,17	0,19	0,52***	0,27*	0,15	1	0,35**	0,39**	0,27*	0,54***
8. _____-opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	0,52***	0,38**	0,21	0,64***	0,51***	0,31*	0,35**	1	0,35**	0,36**	0,30*
9. _____-opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	0,35**	0,20	0,06	0,54***	0,35**	0,27*	0,39**	0,35**	1	0,26*	0,23
10. _____-opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	0,57***	0,29*	0,44***	0,54***	0,42***	0,07	0,27*	0,36**	0,26*	1	0,27*
11. _____-opettajat nauttivat opettajan ammatista	0,35**	0,24	0,12	0,55***	0,23	0,30*	0,54***	0,30*	0,23	0,27*	1

*** p < 0,001 ; ** p < 0,01 ; * p < 0,05

Liite 9. Erityisluokanopettajiin liittyvien väitteiden keskinäiset korrelaatiot Lapin maakunnan aineistossa

Väite	Mielikuvat opettajaryhmittäin										
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1. _____-opettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot	1	0,43***	0,43***	0,78***	0,47***	0,27*	0,49***	0,64***	0,58***	0,43***	0,47***
2. _____-opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin	0,43***	1	0,26	0,57***	0,43***	0,25	0,48***	0,50***	0,44***	0,39**	0,30*

Liite 9. Erityisluokanopettajiin liittyvien väitteiden keskinäiset korrelaatiot Lapin maakunnan aineistossa

3. _____-opettajat hallitsevat opettavan aineen	0,43***	0,26	1	0,50***	0,28*	0,29*	0,31*	0,40**	0,23	0,43***	0,34**
4. _____-opettajat omaavat hyvät yhteistyötaidot (summamuuttuja)	0,78***	0,57***	0,50***	1	0,50**	0,40**	0,60***	0,75***	0,66***	0,52***	0,63***
5. _____-opettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuttuja)	0,47***	0,43***	0,28*	0,50***	1	0,39**	0,39**	0,56***	0,43***	0,32*	0,35**
6. _____-opettajat haluavat tehdä yhteistyötä (summamuuttuja)	0,27*	0,25	0,29*	0,40**	0,39**	1	0,29*	0,42**	0,36**	0,10	0,43***
7. _____-opettajat löytävät yhteistä aikaa yhteistyölle	0,49***	0,48***	0,31*	0,60***	0,39**	0,29*	1	0,44***	0,54***	0,34**	0,51***
8. _____-opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla	0,64***	0,50***	0,40**	0,75***	0,56***	0,42**	0,44***	1	0,58***	0,44***	0,51***
9. _____-opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon	0,58***	0,44***	0,23	0,66***	0,43***	0,36**	0,54***	0,58***	1	0,32*	0,50***
10. _____-opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon	0,43***	0,39**	0,43***	0,53***	0,32*	0,10	0,34**	0,44***	0,32*	1	0,28*
11. _____-opettajat nauttivat opettajan ammatista	0,47***	0,30*	0,34**	0,63***	0,35**	0,43***	0,51***	0,51***	0,50***	0,28*	1

*** p < 0,001 ; ** p < 0,01 ; * p < 0,05

Liite 10. Epäparametrisen Friedmanin testin tulokset Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvista peruskoulun opettajaryhmistä

Yhteistyöhön liittyvä osa-alue	Väite	Friedmanin testin tulos
--------------------------------	-------	-------------------------

Liite 10. Epäparametrisen Friedmanin testin tulokset Lapin maakunnan erityis- ja erityisluokanopettajien mielikuvista peruskoulun opettajaryhmistä

		df	X ² arvo	p-arvo
	_____ -opettajat osaavat opettaa monipuolisesti huomioiden oppilaiden yksilölliset erot		X ² (3) = 124,25; p < 0.001	
Opetustaidot	_____ -opettajat hallitsevat suurta oppilasmassaa hyvin		X ² (3) = 28,63; p < 0.001	
	_____ -opettajat hallitsevat opetettavan aineen		X ² (3) = 64,40; p < 0.001	
	_____ -opettajat omaavat hyvät yhteistyötaidot (summamuuttuja)		X ² (3) = 124,47; p < 0.001	
Yhteistyötaidot	_____ -opettajat osaavat antaa ja pyytää palautetta (summamuuttuja)		X ² (3) = 64,53; p < 0.001	
	_____ -opettajat haluavat tehdä yhteistyötä (summamuuttuja)		X ² (3) = 125,22; p < 0.001	
Yhteistyö-halukkuus ja -mahdollisuudet	_____ -opettajat löytävät yhteistä aikaa yhteistyölle		X ² (3) = 37,82; p < 0.001	
	_____ -opettajilla on samanlainen opetusfilosofia kuin minulla		X ² (3) = 123,95; p < 0.001	
	_____ -opettajat tuntevat muiden opettajaryhmien ammattitaidon		X ² (3) = 67,32; p < 0.001	
Sekalaiset väitteet	_____ -opettajat luottavat toisen opettajan ammattitaitoon		X ² (3) = 30,75; p < 0.001	
	_____ -opettajat nauttivat opettajan ammatista		X ² (3) = 32,06; p < 0.001	

Huom. df=vapausasteluku; hdf = hypoteesivapausasteluku; edf = virhevapausasteluku; F = F-testin arvo; X² = khiin neliön arvo