



Arponen Veera

Yhdysluokkaopetus oppilaan oppimisen näkökulmasta

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA
Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma
Luokanopettajan koulutusohjelma
2023

Yhdysluokat ovat olleet tyypillisiä etenkin kyläkouluissa, mutta enenevässä määrin niitä on perustettu myös niin sanottuihin kaupunkikouluihin. Yhdysluokalla tarkoitetaan oppilasryhmää, jossa opiskelee kahden tai useamman eri vuosiluokan oppilaita. Kandidaatin tutkielmani tavoitteena on selvittää, millaisia opetuskäytänteitä yhdysluokassa on. Pyrin selvittämään, mitkä yhdysluokan käytänteistä edistävät ja mitkä puolestaan haittaavat oppilaan oppimista. Tutkimusmenetelmänä käytän kuvailevaa kirjallisuuskatsausta, jonka aineistona olen käyttänyt aiempaa tutkimuskirjallisuutta. Tutkielmani on rajattu suomalaisiin alakouluihin.

Yhdysluokan heterogeenisyys nähdään yhtenä tärkeänä yhdysluokan ja sen opetuksen vahvuutena. Nuoremmat oppilaat harjoittelevat taitojaan lähikehityksen vyöhykkeellä ja vanhemmat oppilaat voivat kerrata aiemmin oppimaansa. Yhdysluokkaopetusta on mahdollista toteuttaa oppilaskeskeisiä ja monipuolisia opetusmenetelmiä käyttäen, jolloin oppilaan koulutaidot ja sosiaaliset kehittyvät. Etenkin yhteistoiminnallisuus on yksi keskeisimmistä oppimista edistävästä tekijöistä yhdysluokassa. Toisaalta oppilaiden eri-ikäisyyden kääntöpuolena on oppilaiden väliset tasoerot ja niiden mahdollinen kasvaminen. Opetussuunnitelmat ja siten opetuskäytänteet eivät ota riittävästi huomioon yhdysluokan oppilaan tarpeita. Tarvitaan lisää tutkimusta yhdysluokista. Myös opettajat tarvitsevat tietoa ja koulutusta yhdysluokkaopetuksesta.

Viittaan tutkielmassani väitöskirjoihin, vertaisarvioituihin artikkeleihin ja muuhun tieteelliseen kirjallisuuteen. Yhdysluokkiin kohdistuva tutkimus on kukoistanut edellisen kerran 2010-luvun puolivälissä, joten käyttämäni lähteet ovat suhteellisen vanhoja. Tutkimus on myös kohdistunut kyläkouluihin, mutta tulokset ovat sovellettavissa kaupunkikoulujen yhdysluokkiin.

Avainsanat: Oppiminen, yhdysluokka, yhdysluokkaopetus

Sisältö

1. Johdanto	4
2. Tutkielman toteutus	6
2.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoite	6
2.2 Kirjallisuuskatsaus menetelmänä	6
3. Oppimisen keskeiset näkökulmat peruskoulukontekstissa	9
3.1 Kognitiivinen oppimisen ulottuvuus	9
3.2 Sosioemotionaalinen ja affektiivinen oppimisen ulottuvuus.....	11
3.3 Oppiminen peruskoulussa	13
4. Yhdysluokan problematiikka	15
4.1 Yhdysluokat yhteiskunnallisessa murroksessa.....	15
4.2 Yhdysluokkaopetus	16
5. Yhdysluokkaopetuksen edut ja haasteet oppilaan oppimisen näkökulmasta.....	19
5.1 Edut	20
5.2 Haasteet.....	21
6. Johtopäätökset	23
7. Pohdinta.....	25
7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	26
7.2 Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	27
Lähteet.....	28

1. Johdanto

Suomessa pienet, alle 50 oppilaan koulut ovat olleet tyypillisiä kauan (Korpinen, 2010). Koulutuksen saavutettavuutta ja saatavuutta on pidetty tärkeänä, joten peruskouluverkko on kattanut koko maan (Holappa, 2014). Pienissä kouluissa opetus on toteutettu yhdysluokkaopetuksena. Yhdysluokkaopetuksella tarkoitetaan kahden tai useamman vuosiluokan opettamista samanaikaisesti. (Korpinen, 2010, s. 19) Yhdysluokkia esiintyy kyläkoulujen lisäksi enenevässä määrin myös niin sanotuissa kaupunkikouluissa (Kalaoja, 2010).

Menneiden vuosien ja vuosikymmenien aikana yhdysluokkien määrä on ollut laskussa (Laitila & Wilén, 2014). Tähän yhtenä syynä ovat olleet koulujen lakkauttamiset, jota on perusteltu niin oppilasmäärän vähenemisellä, taloudellisilla kuin pedagogisilla syillä. Pedagogisesti lakkauttamista on perusteltu siten, että opettajan koulutuksen ei ole todettu kiinnittävän yhdysluokkaopetukseen huomiota. (Blomberg, 2014) Yhdysluokat nähdään usein myös jäänteinä vanhoista ajoista (Holappa, 2014). Vuonna 2012 peruskoulun yleisopetuksen ryhmistä 16,4 % oli yhdysluokkia (Laitila & Wilén, 2014). Opetus- ja kulttuuriministeriön vuoden 2014 selvityksen mukaan 62 % kouluista oli ainakin yksi yhdysluokka. Holapan (2014) mukaan yhdysluokat tulevat olemaan yleisiä myös tulevaisuudessa muun muassa kouluverkon rakenteen ja väestönmuutoksen vuoksi.

Yhdysluokkiin suhtautuminen on vaihdellut viimeisen 50 vuoden aikana; peruskoulun alkuaikoina yhdysluokkaopetuksen toteuttaminen nähtiin haasteellisena, mutta yhdysluokkaopetusta lähdettiin kehittämään. 1990-luvulla yhdysluokkaopetus nosti suosiotaan myös isommissa kouluissa oppimiskäsitysten muututtua. (Hyyrö, 2015) Pitkään opetussuunnitelman perusteetkaan eivät huomioineet yhdysluokkaopetusta, mutta vuoden 2016 opetussuunnitelman perusteiden valmistelussa yhdysluokkaopetukseen liittyvät haasteet ovat otettu uudelleen esille (Laitila & Wilén, 2014; Holappa, 2014).

Tutkimusta yhdysluokista on tehty runsaasti. Tutkimus on keskittynyt lähinnä yhdysluokkaopettajiin ja -opetukseen. (Kalaoja & Pietarinen, 2009) Miten oppilas oppii yhdysluokassa? Tutkielmassani pyrin saamaan vastauksia yhdysluokkaopetuksen ja oppimisen suhteesta. Vaikka suoranaista tutkimusta yhdysluokassa oppimisesta ei ole tehty (Kalaoja & Pietarinen, 2009), sitä kuitenkin sivutaan useissa tutkimuksissa. Tutkielmassani tarkoituksena

on koostaa aiempien tutkimusten tuloksia yhdysluokkaopetuksen eduista ja haasteista oppilaan oppimisen näkökulmasta. Aiheeni on rajattu suomalaisiin alakouluihin.

Mielenkiintoni yhdysluokkia kohtaan kumpuaa jo omasta lapsuudestani. Kotipaikkakunnallani useita pieniä kouluja lakkautettiin ja niiden oppilaat siirtyivät niin sanottuihin kaupunkikouluihin. Oppilasmäärät kasvoivat suuriksi, joten erillislukkiien rinnalle tehtiin yhdysluokkia. Neljännen luokan jälkeen siirryin erillislukasta 5.–6. yhdysluokalle, jossa opiskelin alakoulun kaksi viimeisintä luokkaa. Oppilaan näkökulmasta yhdysluokan konteksti on siten minulle tuttu, mutta opettajan näkökulmasta yhdysluokka tuntuu vieraalta. Tästä syystä koenkin yhdysluokan tutkimisen tärkeäksi.

2. Tutkielman toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkimuskysymyksen, tutkimuksen tavoitteet sekä menetelmän. Lisäksi käsittelen tiedonhankintaprosessiani.

2.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoite

Tutkimuksen yhtenä lähtökohtana on selkeä ja rajattu tutkimuskysymys (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009). Asetettu tutkimuskysymys ohjaa koko tutkimusprosessia (Kangasniemi, Utriainen, Ahonen, Pietilä, Jääskeläinen & Liikanen, 2013). Tutkielmani tavoitteena on selvittää yhdysluokkaopetuksen suhdetta oppilaan oppimiseen. Tutkielmassani kuvaan oppimisen ulottuvuuksia sekä yhdysluokan opetuskäytänteitä. Oppiminen ja siihen vaikuttavat tekijät kiinnostavat minua, ja haluan syventyä oppimiseen tutkielmani kautta enemmän. Oppiminen on myös mielenkiintoinen näkökulma yhdysluokan käytänteiden tarkasteluun. Yhdysluokan näkökulman uskon puolestaan antavan minulle eväitä tulevaisuuteen luokanopettajan työhön. Tutkimukseni on rajattu suomalaisiin alakouluihin.

Kandidaatin tutkielmassani vastaan yhteen tutkimuskysymyksen. Tutkimuskysymyksen avulla voidaan tarkastella ilmiötä yhdestä tai useammasta näkökulmasta (Kangasniemi, ym., 2013). Koska haluan tutkielmassani perehtyä yhdysluokkaopetuksen ja oppilaan oppimisen väliseen suhteeseen, olen muotoillut tutkimuskysymykseni seuraavaksi:

1. Mitkä ovat yhdysluokkaopetuksen edut ja haasteet oppilaan oppimisen näkökulmasta?

Tutkimuskysymykseni avulla pyrin selvittämään, onko yhdysluokkaopetus oppilaan oppimista tukeva vai haittaava opetusmuoto. Uskon, että yhdysluokkaopetuksella on niin positiivisia kuin negatiivisia vaikutuksia oppilaan oppimiseen. Haluan selvittää, mitkä yhdysluokkaopetuksen käytänteistä ovat oppilaan oppimiselle eduksi ja mitkä puolestaan ovat haasteellisia oppimisen kannalta.

2.2 Kirjallisuuskatsaus menetelmänä

Tutkimusmenetelmänä käytän kirjallisuuskatsausta. Kirjallisuuskatsaus on tutkimustekniikka, jonka avulla tutkitaan aiempaa tutkimusta (Salminen, 2011, s. 4). Kirjallisuuskatsauksessa aiempaa tutkimuskirjallisuutta tarkastellaan kriittisesti arvioiden tutkijan tavoitteiden ja tutkimuskysymyksen näkökulmasta (Hirsjärvi, ym., 2009). Koska kirjallisuuskatsaus kokoaa

aiempien tutkimusten tuloksia (Salminen, 2011, s. 4), aiemmin saatuja tietoja pystytään edelleen syventämään (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 138).

Salminen (2011, s. 6) jakaa kirjallisuuskatsauksen kolmeen perustyyppiin: kuvailevaan kirjallisuuskatsaukseen, systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen ja meta-analyysiin. Toteutan tutkielmani kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, koska Salmisen (2011, s. 6) mukaan ilmiötä voidaan tällöin kuvata laajasti ilman aineiston rajaamista. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa voidaan selvittää, mitä tutkittavasta aiheesta jo tiedetään tai miten aiheen keskeiset käsitteet ovat suhteessa toisiinsa (Kangasniemi, ym., 2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa edelleen narratiiviseen ja integroivaan katsaukseen (Salminen, 2011, s. 6). Käytän tutkielmassani narratiivista otetta, koska sen luonnetta kuvataan yleiskatsaukselliseksi. Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa tiivistetään aiempien tutkimusten tuloksia muodostaen niistä kuvaileva synteesi. (Salminen, 2011) Koska tutkimusta yhdysluokan oppilaan oppimisesta on tehty niukasti (Kalaoja & Pietarinen, 2009), koostan ja tiivistän narratiivisen otteen mukaisesti tuloksia aiemmista tutkimuksista.

Kirjallisuuskatsauksessa hyödynnetään tutkimuksen kannalta oleellista kirjallisuutta ja tutkimusta (Hirsjärvi, ym., 2009). Tutkimuskysymys ohjaa aineiston valinnassa (Kangasniemi, ym., 2013). Metsämuuronen (2003, s. 12) korostaa, että tiedon määrä on kasvanut ja luotettava tieto pitää osata etsiä. Hänen mukaansa muun muassa väitöskirjoja ja tieteellisiä artikkeleita voidaan pitää luotettavina lähteinä. Tutkielmani aineistonhaussa olen hyödyntänyt Oula Finnaa, Ebsco Databasea ja Google Scholaria. Kirjallisuuskatsauksessani lähteinä hyödynnän väitöskirjoja, tutkimusartikkeleita sekä muuta tieteellistä kirjallisuutta. Risto Kilpeläisen väitöskirja sekä Eira Korpisen toimittama artikkelikokoelma ovat yhdysluokan näkökulmasta keskeisiä teoksia. Oppimisen määrittämisen lähtökohtana olen hyödyntänyt muun muassa Erno Lehtisen, Marja-Kristiina Lerkkasen ja Marja Vauraan teosta.

Kansainvälisten lähteiden kohdalla haasteeksi on muodostunut yhdysluokkaa vastaavien käsitteiden paljous (multigrade class, multi-age class, combined/combination class ja niin edelleen). Leppälän (2007, s. 48) mukaan käsitteissä on myös eroja: multigrade classes viittaa kolmeen tai useampaan yhdistettyyn luokkatasoon, kun taas combination classes -käsitteellä viitataan kahden luokkatasoon yhdysluokkaan. Hyyrö (2015, s. 91) puolestaan viittaa multigrade-käsitteellä perinteisiin kyläkoulujen yhdysluokkiin, jossa oppilaiden opetus tapahtuu iän ja vuosiluokan mukaisesti, kun puolestaan multi-age-käsitteellä hän viittaa enemmän vuosiluokkaan sitomattomaan opiskeluun. Koska kansainvälisissä lähteissä

yhdysluokka sekä yhdysluokkaopetus määritetään eri tavoin, ei niiden tulokset ole siirrettävissä maasta toiseen (Leppälä, 2007). Kansainvälisinä lähteinä käytän vertaisarvioituja ja suomalaisen koulujärjestelmään kohdistuvia tutkimuksia.

3. Oppimisen keskeiset näkökulmat peruskoulukontekstissa

Oppiminen kuuluu niin monien tieteenalojen kuin arkikielen peruskäsitteisiin. Perinteisesti oppiminen määritetään prosessiksi, jonka yhteydessä tai seurauksena oppijan taidoissa, tiedoissa, ajattelutavoissa ja toiminnassa tapahtuu pysyvä muutos. (Siljander, 2014) Kasvatuspsykologian näkökulmasta oppiminen koostuu monenlaisista prosesseista, joita voidaan tarkastella monitasoisena systeeminä (Lehtinen, Vauras & Lerikkanen, 2016).

Tässä luvussa tarkastelen oppimista kognitiivisen, sosioemotionaalisen ja affektiivisen ulottuvuuden kautta. Nämä ulottuvuudet ovat yhteydessä toisiinsa; oppimiseen tarvitaan tiedollisten prosessien lisäksi sosiaalista yhteistoimintaa (Lehtinen, ym., 2016). Lopuksi käsittelen oppimista peruskoulussa.

3.1 Kognitiivinen oppimisen ulottuvuus

Kognitiolla tarkoitetaan ihmisen mielen sisältöjä. Kognitiivisiin prosesseihin sisältyy mielen sisällön tapahtumat. (Lehtinen ym., 2016) Oppimisen kannalta kognitiiviset prosessit sisältävät merkittävän kokonaisuuden havaitsemisesta, muistamisesta, ajattelemisesta ja päätöksenteosta (Uusikylä & Atjonen, 2005).

Havaitseminen ja muistaminen ovat keskeisiä monivaiheisen oppimisprosessin tekijöitä. Muisti jaetaan tavallisesti kolmeen osaan: sensomotoriseen muistiin, työmuistiin ja pitkäkestoiseen muistiin. Jokaisella muistin osalla on oma tehtävänsä. Sensomotorinen muisti vastaanottaa aistien välittämiä ärsykeitä. Suuri osa aistimuksista säilyy sensomotorisessa muistissa vain muutamien satojen millisekuntien ajan, ja niistä vain osa siirtyy työmuistin käsittelyyn. Työmuisti muodostaa perustan kognitiiviselle toiminnalle, etenkin oppimiselle. Se toimii opittavan informaation tai ongelmanratkaisussa käytettävän tiedon käsittelijänä. Työmuisti sisältää erilaisia alayksiköistä, joista erityisesti keskusyksikkö on herättänyt kiinnostusta tutkimuksissa. Keskusyksikköä voidaan kutsua toimeenpaneviksi funktioiksi, jota luonnehditaan kognitiiviseksi säätelyksi. Ne ohjaavat tarkkaavaisuuden suuntaamista ja tarkkailevat kognitiivisia toimintoja. Lisäksi toimeenpaneviin funktioihin sisällytetään inhibitorio eli reaktioiden estäminen sekä joustavat siirtymät ja olennaisen tiedon valinta. (Lehtinen ym., 2016)

Muistin kolmas osa, pitkäkestoinen muisti rakentuu skeemoista eli mielen sisällön merkityksellisistä tietorakenteista. Oppiminen perustuu aiempaan tietoon ja sen käyttämiseen.

Skeeman avulla voidaan selittää aiemmin opitun tiedon ja kokemuksen vaikutusta uuden tiedon havaitsemisessa tai uudessa tilanteessa toimimisessa. Aiempi tieto voi olla myös ristiriidassa opitun tiedon kanssa, jolloin tietorakenteet mukautuvat vähitellen. (Lehtinen ym., 2016; Schneider & Stern, 2010) Ulric Neisser (1981, viitattu Lehtinen, ym., 2016) on määrittänyt skeeman osaksi havaintotapahtumaa, jossa skeema on osa sisäistä havaintosykliä. Aistit välittävät ulkomaailman tietoa skeemoille, jotka prosessoivat saamaansa tietoa. Skeemat voivat muuttua saamansa tiedon vaikutuksesta. Muistisisällöt muokkaantuvat edelleen, kun yksittäisen skeemat yhdistyvät laajoiksi kokonaisuuksiksi. Tietorakenteiden mukautuminen ja uuden opitun tiedon integroituminen vaatii aikaa ja systemaattista harjoittelua. Kun oppijalla on riittävä tietopohja, hän voi yhdistellä yksinkertaisia taitoja yhä monimutkaisemmiksi taidoiksi. (Schneider & Stern, 2010) Laajat tietokokonaisuudet vapauttavat työmuistin kapasiteettia mahdollistaen joustavan havainnoinnin ja toiminnan vaihtelevissa tilanteissa (Lehtinen ym., 2016).

Schneider ja Stern (2010) ovat kuvanneet kognitiivisesti suuntautuneiden tutkimuksien perusteella oppimista ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Ensimmäisenä he korostavat oppijan omaa toimintaa. Myös Piaget'n mukaan toiminta kehittää yhdessä vuorovaikutuksen kanssa kognitiivisia rakenteita. Hän esittää tiedon ja toiminnan rakenteiden sopeutumista käsiteparilla assimilaatio–akkommodaatio, sulautuminen–mukautuminen. Vakiintuneita, jo olemassa olevia tieto- ja toimintarakenteita Piaget kutsui skeemoiksi. Uudet tietorakenteet sulautuvat olemassa oleviin skeemoihin. Kun näitä tietorakenteita käytetään, ne mukautuvat edelleen vastaamaan tilannetta. (Lehtinen ym., 2016) Uudet tietorakenteet voivat muodostaa ristiriitoja aiemman tiedon kanssa. Ristiriita on oppimisen este, mutta edellytys. (Uusikylä & Atjonen, 2005) Piaget'n mukaan tietorakenteiden välille syntyy hetkellinen tasapaino, mutta muutos on dynaamista (Lehtinen, ym., 2016).

Schneiderin ja Sternin (2010) mukaan oppiminen vaatii sekä käsitteellistä ymmärrystä että taitoa soveltaa aiempaa tietoa. Lisäksi oppiminen vaatii metakognitiota eli oman oppimisen ja ajattelun ohjaamista, kontrollointia ja arviointia. Lehtinen ja kollegat (2016) esittävät John Flavellin (1976) ajatuksen metakognitiosta. Hän jakaa metakognition käsitteen metakognitiiviseen tietoon, kokemukseen ja toimintaa. Metakognitiivisella tiedolla Flavell viittaa ”tietoisuuteen erilaisista kognitiivisista prosesseista ja niihin vaikuttavista tekijöistä” (Lehtinen, ym., 2016, s. 150). Metakognitiivisen kokemuksen avulla ihminen kiinnittää huomiota oman mielen toimintaan ja reflektoi sitä. Tunne tai kokemus ohjaa huomiota ja

reflektiota. Metakognitiivisella toiminnalla puolestaan viitataan ajattelua ja toimintaa ohjaavien taitojen ja strategioiden käyttöön oppimistilanteissa. (Lehtinen, ym., 2016)

3.2 Sosioemotionaalinen ja affektiivinen oppimisen ulottuvuus

Oppimista ei voida selittää ainoastaan kognitiivisilla tekijöillä. Mieli ja aivot tarvitsevat oppimisen tueksi sosiaalista yhteistoimintaa. (Lehtinen ym., 2016) Sosioemotionaalisella oppimisella tarkoitetaan kykyä tunnistaa ja hallita tunteita, tehokasta ongelmanratkaisua sekä positiivisten suhteiden luomista vertaisiin. Sosioemotionaalisisessa oppimisessa yhdistyy käyttäytyminen, kognitio ja tunteet. (Zins & Elias, 2007)

Emootiot eli tunteet vaikuttavat tapaamme ajatella. Oppiminen ja sen kohteena olevat aiheet herättävät tunteita ja tuntemuksia. Voidaankin puhuta affektiivisesta oppimisen ulottuvuudesta. (Baker, Andriessen & Järvelä, 2013; Tieteen termipankki, 11.11.2022) Kokkonen (2017, s. 15) esittää emootion ja tunteen erillisinä käsitteinä. Emootiot sijoittuvat prosessin alkuvaiheeseen, jossa tunnereaktio on aivojen ja kehon toiminnassa sekä käyttäytymisessä, tapahtuu muutos. Tunnereaktiot ovat automatisoituneita, biologisesti määräytyneitä ja tiedostamattomia tai esitietoisia. Seuraavassa vaiheessa yksilö tulee tietoiseksi omasta tunnekokemuksestaan eli tunteistaan. Affektiivinen ulottuvuus sisällyttää sekä emootiot että tunteet, ja sitä voidaankin pitää tunnetilan yläkäsitteenä. Usein tutkimuksissa kuitenkin käytetään emootion ja tunteen käsitteitä rinnakkain. (Kokkonen, 2017)

Tunteita voidaan analysoida useilla tavoilla. Tavallisesti tunteet jaetaan kolmeen pääkomponenttiin: 1) subjektiivinen tunne, 2) fysiologinen tunne ja 3) käyttäytymisessä havaittava tunne. Tätä jaottelua on kuitenkin kritisoitu, koska näiden komponenttien välillä ei välttämättä ole yksinkertaista suhdetta. Kirjallisuudessa normaalisti tunnistetaan viisi perustunnetta, jotka ovat ilo, yllättyneisyys, pelko, viha ja suru. Perustunteet toimivat muiden tunteiden, kuten häpeän, tunnistamisen pohjana. Kolmas tapa analysointiin on jakaa tunteet akselille, jonka ääripäinä on esimerkiksi positiivisuus ja negatiivisuus. (Baker, Andriessen & Järvelä, 2013) Tunteet vaikuttavat siihen, mitä ja miten opimme (Zins & Elias, 2007). Kun tunnetila vastaa opittavaa asiaa, sitä paremmin se painuu tai muistuu mieleemme (Kokkonen, 2017). Sekä positiivisilla että negatiivisilla tunteilla on yhteyttä oppimiseen. Sajaniemen ja Krausen (2012) mukaan oppiminen ja muistaminen on laadultaan parempaa, mikäli opittava asia muuttaa oppijan emotionaalista tilaa. Heidän mukaansa myös emootioiden voimakkuudella on vaikutusta muistamiseen ja oppimiseen.

Keskeisiin sosioemotionaalisiin taitoihin sisältyy itsetietoisuus, sosiaalinen tietoisuus ja itsesääätely. Itsetietoisuudella tarkoitetaan omien tunteiden ymmärtämistä ja tunnistamista, kun taas sosiaalinen tietoisuus sisältää empatian taidon, toisten arvostamisen ja toisen asemaan asettumisen. Itsesääätelyllä tarkoitetaan sinnikkyyttä, oman käyttäytymisen ja tunteiden säätelyä ja hallintaa sekä motivaatiota. (Zins & Elias, 2007) Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan kykyä vaikuttaa tunteen voimakkuuteen ja keston. Hyvillä tunteiden säätelytaidoilla on havaittu olevan yhteys parempiin oppimistuloksiin. Lisäksi tunteiden säätelytaidot helpottavat vaihtelevien tilanteiden ja ohjeiden seuraamista. (Kokkonen, 2017).

Tunteet ja tunteiden säätelytaidot ovat yhteydessä sekä opettaja-oppilas- että vertaissuhteiden luomiseen (Kokkonen, 2017). Sosiaalinen vuorovaikutus, etenkin opettajan ja oppilaiden välinen, on yksi keskeisin oppimisprosessia ja oppimistuloksia määrittävä tekijä. Vuorovaikutuksella tarkoitetaan tiettyyn aikaan ja paikkaan sidottua yksilön ja ryhmien välillä tapahtuvaa sosiaalista toimintaa. Oppimisen ja vuorovaikutuksen suhdetta voidaan lähestyä muun muassa yhteistoiminnallisen ja yhteisöllisen oppimisen näkökulmista. (Lehtinen ym., 2016) Yhteistoiminnallinen oppiminen viittaa pienryhmässä tapahtuvaan oppimistehtävän yhteiseen prosessointiin ja ratkaisuun. Yhteistoiminnallista oppimista voidaan lähestyä sosiokognitiivisesta tai sosiokulttuurisesta näkökulmasta. Sosiokognitiivinen lähestymistapa korostaa, että vuorovaikutus tukee tiedon rakentumista, mikä puolestaan aktivoi oppilaan ajattelua ja tietorakenteita. Sosiokognitiivinen lähestymistapa pohjautuu Piaget'n ja häntä seuranneiden tutkijoiden ajatteluun. Keskeinen prosessi on kognitiivinen konflikti, joka syntyy näkemysten vaihtamisesta tasa-arvoisessa vertaisryhmässä. Konfliktia seuraa oppiminen. Haasteellista kuitenkin on se, ettei yhteistoiminnallinen oppimistilanne aina synnytä konflikteja. Puolestaan sosiokulttuurinen lähestymistavan mukaisesti oppiminen rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Vertaiset rakentavat yhdessä vuorovaikutuksen pohjalta merkityksiä. Keskeinen sosiokulttuurisen lähestymistavan käsite on Lev Vygotskin lähikehityksen vyöhyke. (Kumpulainen, 2002) Lähikehityksen vyöhykkeellä lapsen ajattelu kehittyy, kun hän toimii vuorovaikutuksessa itseään taitavamman henkilön kanssa (Lehtinen ym., 2016).

Yhteisöllinen oppiminen viittaa yhteisön oppimiskulttuuriin, jossa säännöt, arvot ja normit ohjaavat opetusta ja oppimista (Kumpulainen, 2002). Yhteistoiminnalliseen oppimiseen verrattuna yhteisöllisessä oppimisessä sosiaalisen yhteisön merkitys on syvempi. Se on merkittävä osa koko oppimisprosessia ja se ohjaa tiedon rakentumista. (Lehtinen, ym., 2016)

Tutkimuksissa on havaittu, että sosioemotionaalisilla taidoilla on tärkeä rooli niin koulussa suoriutumiseen kuin elämässä yleisesti. Tästä syystä niiden harjoittelua on tärkeä mahdollistaa. Sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu sujuu parhaiten oppimisympäristössä, jossa on välittävä, turvallinen ja tukeva ilmapiiri. Tällaisessa ympäristössä oppilaat rohkaistuvat esimerkiksi kokeilemaan uusia oppimistapoja ja luovat uusia kaverisuhteita. Myös muut taidot, kuten autonomia ja itsehillintä kehittyvät ympäristössä, jossa vallitsee keskinäinen kunnioitus, yhteistyö, välittäminen ja päätöksenteko. (Zins & Elias, 2007)

3.3 Oppiminen peruskoulussa

Peruskoulussa oppilaiden oppimista ohjaa valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus [OPH], 2016). Opetuksen tarkoituksena on edistää oppilaan oppimista (Siljander, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2016) peruskoululla on opetuksellinen ja kasvatuksellinen tehtävä. Jyrhämä, Hellström, Uusikylä ja Kansanen (2016) puhuvat opetuksesta koulukasvatuksena, jolloin opetuksella on vaikutus ihmisen koko persoonallisuuteen. Tällöin kouluopetuksella on vaikutusta oppilaan muun muassa kognitiiviseen ja affektiiviseen osa-alueeseen.

Lehtisen ja kollegoiden (2016) mukaan kouluoppiminen sisältyy tietoisiin oppimisprosesseihin, joiden perusta on aivotoiminnassa. Koulun tehtävänä on kehittää oppilaiden ajattelun ja oppimisen taitoja. Tiedollinen oppiminen tapahtuu työmuistin kautta, mutta monet opetuksen muodot lisäävät kognitiivista kuormitusta. Puhutaan kognitiivisen kuormituksen teoriasta. Oppimisen kannalta oppilaan kognitiivinen kapasiteetti tulee suunnata prosesseihin, jotka tukevat skeeman muodostumista. Opettajat voivat vähentää työmuistin kuormitusta jäsentämällä sisältöä helpommin muistettavaan muotoon. (Schneider & Stern, 2010, s. 80; Lehtinen, ym., 2016)

Kognitiivisilla tekijöillä voidaan selittää vain osa kouluoppimisesta (Lehtinen, ym., 2016). Lerkkanen (2014) sekä Pakarinen kollegoineen (2013) esittävät opettajan ja oppilaiden välisen vuorovaikutuksen ja sen laadun yhdeksi merkittävimmäksi oppilaan oppimista selittäväksi tekijäksi peruskoulussa. Vuorovaikutus on myös yksi opetusta ohjaava tekijä (Jyrhämä, ym., 2016, s. 70). Lerkkasen (2014) mukaan oppimisprosessien laadulla on kyse opettajan opetussuunnitelman soveltamisesta luokassa, työskentelytapojen painottamisesta sekä oppimisprosessin ohjaamisesta. Opettajan käsitys oppimisesta ohjaa häntä opetustapahtuman

valinnoissa (Jyrhämä, ym., 2016). Opetustavan valinnassa on hyvä ottaa huomioon se, miten hyvin opetus edistää tavoitteiden mukaista opiskelua ja oppimista (Uusikylä & Atjonen, 2007).

Oppimisprosessien laatua voidaan tarkastella opettajan opetuskäytänteiden laadun kautta. Opettajan opetuskäytänteet Lerkkanen (2014) on jakanut lapsilähtöisiin, lasten johtamiin ja opettajajohtoihin käytänteisiin. *Lapsilähtöisissä käytänteissä* opettaja ohjaa aktiivisesti oppimisprosessia. Lasten tarpeet huomioidaan, heidän keskinäiselle vuorovaikutukselle annetaan oma tila sekä opetuksen ja oppimisen tavoitteet ovat linjassa lasten aloitteiden ja mielenkiinnon kohteiden kanssa. *Lasten johtamat opetuskäytänteet* tukevat lapsen autonomian taitojen harjoittelua, sillä opettaja ei juurikaan puutu oppimistilanteeseen. Tutkimustiedon valossa korkean taitotason omaavat oppilaat hyötyvät itsensä johtamisesta. *Opettajajohtoisista käytänteistä* hyötyvät ne oppilaat, joilla on havaittu esimerkiksi oppimisvaikeutta tai heillä on heikot taidolliset valmiudet.

Opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta voidaan tarkastella kolmella osa-alueella: tunnetuki, toiminnan organisointi ja ohjauksellinen tuki. *Tunnetuki* muodostuu luokan ilmapiiristä, opettajan sensitiivisyydestä ja oppilaiden näkökulmien huomioon ottamisesta. *Toiminnan organisointi* puolestaan sisältää käyttäytymisen säätelyä, tuotteliaisuutta ja luokan opetusmuodot. Viimeinen, *ohjauksellinen tuki* määrittyy ikävaiheen mukaisesti; esi- ja alkuopetuksessa huomio on käsitteiden oppimisessa, opettajan kielellisessä mallintamisessa ja palautteen laadussa, kun taas ylemmillä luokilla keskeistä on ymmärtää sisällöt, ongelmanratkaisu, opetuksellinen dialogi ja palautteen laatu. Vuorovaikutusprosessien on havaittu olevan yhteydessä sosiaalisten ja akateemisten taitojen kehitykseen. (Pakarinen, ym., 2013; Lerkkanen, 2014)

Luokassa syntyy oppimista mahdollistavia ja estäviä vuorovaikutustilanteita, joten tästä syystä opettajalta vaaditaan pedagogista herkkyyttä. Oppimista voidaan edistää esimerkiksi muodostamalla toimivia pareja tai ryhmiä. Mikäli opettaja suhtautuu oppilaiden aloitteisiin ja osallisuuteen oppimista edistävä tekijänä, hän antaa vuorovaikutukselle enemmän tilaa. (Lehtinen, ym., 2016)

4. Yhdysluokan problematiikka

Tässä luvussa käsittelen yhdysluokkia ja niiden asemaa suomalaisessa koulujärjestelmässä. Käsittelen myös yhdysluokkaopetusta.

Yhdysluokka on opetusryhmä, jossa oppilaat opiskelevat eri vuosiluokilla tai vuosiluokkiin sitomattomasti. Yhdysluokka voidaan perustaa esimerkiksi oppilasmäärän pienuuden vuoksi tai pedagogisista syistä (OPH, 2016). Yhdysluokkien vastakohtana ovat erillisluokat eli vuosiluokat, jotka koostuvat samanikäisistä oppilaista (Hyyrö, 2015).

4.1 Yhdysluokat yhteiskunnallisessa murroksessa

Alkujaan koulussa ei ole ollut luokkia, vaan koulu on koostunut yhdestä opettajasta sekä erikäisistä ja -tasoisista oppilaista (Hyyrö, 2015, s. 21). Hellströmin (2008) mukaan yhdysluokista on tarkoituksen mukaista puhua vasta 1800-luvulta lähtien, kun yhdysluokkaopetus on syntynyt. Yhdysluokat ovat olleet tyypillisiä etenkin pienissä kouluissa jo kauan. Pienet, alle 50 oppilaan ja kahden tai kolmen opettajan koulut ovat Suomessa tyypillisiä maan harvan asutuksen ja suuren pinta-alan vuoksi (Korpinen, 2010). Yhdysluokkaopetus saikin nimityksen ”pienien koulujen opetuksellinen omalaatuisuus” (Hyyrö, 2015, s. 39).

Koulutuksen saavutettavuutta ja saatavuutta on pidetty tärkeänä, joten peruskouluverkko on kattanut koko maan (Holappa, 2014). Vielä peruskoulun alkuaikoina pienet koulut olivat kaupunkikouluja yleisempiä. Pienkoulut ja yhdysluokat olivat kuitenkin huonossa maineessa, sillä opetuksen toteuttaminen nähtiin haasteellisena. Tämä negatiivinen suhtautuminen tunnistettiin ja yhdysluokkaopetusta lähdettiin kehittämään. Myös yhdysluokan hyötyjä oppilaan näkökulmasta tunnistettiin. Yhdysluokkaopetus sai myös pedagogista suosiota 1990-luvulla suuremmissa kouluissa oppimiskäsityksen muuttuessa. (Hyyrö, 2015) Enenevässä määrin yhdysluokkia onkin myös kaupunkikouluissa (Kalaoja, 2010).

Pienkoulujen ja niille tyypillisten yhdysluokkien määrä on vuosien saatossa laskenut. Peruskouluja, etenkin pieniä kouluja on lakkautettu jo vuodesta 1960 lähtien (Korpinen, 2010; Kalaoja & Pietarinen, 2009). Vuosiluokkien 1–6 määrä on ollut laskussa edelleen vuodesta 2002 vuoteen 2021 (Blomberg, 2014; Tilastokeskus, 18.02.2022). Koulujen lakkauttamista perustellaan oppilasmäärän vähenemisellä, taloudellisilla sekä pedagogisilla syillä. Pedagogisesti lakkauttamista on perusteltu siten, että opettajan koulutuksen ei ole todettu

kiinnittävän yhdysluokkaopetukseen huomiota (Blomberg, 2014). Yhdysluokat usein nähdäänkin jäänteinä vanhoista ajoista (Holappa, 2014).

Vuonna 2012 peruskoulun yleisopetuksen ryhmistä 16,4 % oli yhdysluokkia (Laitila & Wilén, 2014). Opetus- ja kulttuuriministeriön vuoden 2014 selvityksen mukaan 62 % kouluista oli ainakin yksi yhdysluokka. Tavallisesti yhdysluokkia oli kuitenkin kolme. Pääasiassa yhdysluokkia on perustettu oppilasmäärän ja sen käytännön järjestelyn perusteella. Esimerkiksi pienissä kouluissa yhdysluokkia perustetaan vähäisen oppilasmäärän vuoksi, kun taas isommissa kouluissa vuosiluokkien niin sanotut ylijäämäoppilaista muodostetaan opetusryhmiä. Yhä enenevä osa yhdysluokista on kuitenkin perustettu pedagogisista syistä, esimerkiksi tehostetun ja erityisen tuen oppilaiden tukemista varten (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2014; Kalaoja, 2010). Opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2019 tekemän tutkimuksen mukaan alakoulun yhdysluokkia oli ainakin 1627. Määrä voi olla kuitenkin virheellinen, koska vastaajaprosentti jäi alle 50 %:n. Holapan (2014) mukaan yhdysluokat kuitenkin tulevat olemaan yleisiä myös tulevaisuudessa muun muassa kouluverkon rakenteen, väestönmuutoksen sekä oppiaineiden runsauden vuoksi.

Aiemmat opetussuunnitelmat eivät ole juurikaan huomioineet yhdysluokkaopetusta opetussuunnitelmissa. Vuoden 2016 opetussuunnitelman perusteiden valmistelussa aihe on otettu uudelleen esille, ja yksi yleisten linjausten valmisteluryhmä on ollut pienkoulu- ja yhdysluokkaopetuksen työryhmä. (Holappa, 2014)

4.2 Yhdysluokkaopetus

Yhdysluokkaopetuksella tarkoitetaan kahden tai useamman vuosiluokan opettamista samanaikaisesti (Korpinen, 2010). Hyyrön (2015, s. 94) mukaan yhdysluokkapedagogiikan käsiteellä voidaan puolestaan tarkoittaa lähes kaikkea, mikä voidaan sisällyttää kasvatukseen tai opetukseen. Kilpeläinen (2010) on väitöskirjassaan tutkinut kyläkoulujen yhdysluokkapedagogiikkaa, johon hän sisällyttää yhdysluokkien opetusjärjestelyjä sekä opetusmenetelmiä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2016) mukaisesti yhdysluokkaopetus voidaan järjestää vuosiluokkien mukaisesti tai osittain vuorokurssiperiaatteen mukaisesti. *Vuorokurssijärjestelmällä* tarkoitetaan opetusjärjestelyä, jossa eri luokka-asteen oppilaat opiskelevat samat oppisisällöt lukuvuoden aikana: esimerkiksi 5. ja 6. luokan opetussisällöt

vaihtuvat vuorovuosin. Kilpeläisen (2010) mukaan useat opettajat hyödyntävät vuorokurssijärjestelmää erityisesti reaaliaineissa. *Vuosikurssijärjestelmän* mukaisessa opetuksessa yhdysluokan oppilaat opiskelevat samaa oppiainetta oman opetussuunnitelman mukaisesti. Tämä mahdollistaa nuoremmille oppilaille aiheeseen syventymisen ja vanhemmille puolestaan aiheen kertaamisen. Vuosikurssijärjestelmää käytetään yleensä äidinkielen ja matematiikan opetuksessa. (Kilpeläinen, 2010)

Yhdysluokkaopetus voidaan toteuttaa *vuosiluokkaan sitomattomana opetuksena*. Vuosiluokkiin sitomaton opetus mahdollistaa opiskelun joustavan etenemisen. (OPH, 2016) Sen tarkoituksena on ottaa huomioon oppilaan oma kehitystaso ja sen mukainen eteneminen (Kalaoja, 2010). Vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen toteuttaminen vaatii oppiaineiden opetuksen tavoitteiden ja sisältöjen määrittelyä opiskelukokonaisuuksittain. Kunkin oppiaineen toteuttamisessa huomioidaan valtioneuvoston asetus tuntijaosta sekä opetussuunnitelman perusteet. (OPH, 2016) Pienet koulut ovat olleet vuosiluokkaan sitomattoman opetuksen edelläkävijöitä, mutta se on nostanut arvostusta myös isommissa kouluissa (Kalaoja, 2010; Hyyrö, 2015). Vuosiluokattomuus sopii yhdysluokkaan hyvin, koska yhdysluokkaopetuksen lähtökohdat ja käytänteet ovat hyvin lähellä vuosiluokatonta opetusta (Kalaoja, 2010; Kilpeläinen, 2010).

Yhdysluokassa *opettajajohtoisen opetuksen ja oppilaan itsenäisen työskentelyn vuorottelu* on yksi yleisimmistä opetusmenetelmistä. Tunnin kuluessa opettaja siirtyy opettamaan ryhmiä vuorotellen, ja toinen ryhmä tekee itsenäistä-, pari- tai ryhmätehtävää. (Hyyrö, 2015; Kilpeläinen, 2010) Oppilaalle itsenäinen työskentely on osa koulupäivää. Se nähdään positiivisena ja pedagogisesti myönteisenä piirteenä, etenkin opiskelutaitojen kehittymisen ja vastuun ottamisen näkökulmista. (Kilpeläinen, 2010)

Kilpeläisen (2010) mukaan *yhteistoiminnallisuus* on yksi yhdysluokkaopetuksen lähtökohdistista. Väitöskirjassaan Kilpeläinen sisällyttää yhteistoiminnallisuuteen pari- ja ryhmätyöt, toisen auttamisen ja huomioimisen sekä hyvät tavat. Ryhmien muodostamisessa opettajat jakavat oppilaita sekä ikätason että eri-ikäisyyden mukaisesti. Vaihtoehtoisesti ryhmiä voidaan jakaa taito- tai kehitystasojen mukaisesti. Kilpeläinen (2010) sanookin yhdeksi tärkeimmäksi yhdysluokanopettajan haasteeksi oppilaiden pedagogisen jaottelun ryhmiin.

Yhteistoiminnallisuuden lisäksi yhdysluokalle sopii luokka- ja oppiaineiden rajat ylittävä *opetuksen eheyttäminen* (Kilpeläinen, 2010). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden

(OPH, 2016) mukaisesti eheyttämisen tavoitteena on muodostaa mielekkäitä kokonaisuuksia, joiden avulla oppilaat ymmärtävät opiskeltavien asioiden suhteet ja keskinäiset riippuvuudet. Kilpeläisen (2010) mukaan eheytyt opetuskokonaisuudet näkyvät yhdysluokissa muun muassa projektityöskentelyinä.

Opetussuunnitelman (2016) mukaan opetuksen pedagogisena lähtökohtana toimii eriyttäminen ja se ohjaa työtapojen valintaa. Yhdysluokalla opetuksen eriyttämistä tapahtuu sekä eri vuosiluokkien välillä että vuosiluokkien sisällä. Opettajat kuitenkin kokevat eriyttämisen työläänä. Yhdysluokkaopetusta voidaan eriyttää esimerkiksi *jakotunneilla*, joissa opiskelu tapahtuu vuosiluokan mukaisessa pienryhmässä. Jakotuntien haasteena kuitenkin on koulun tuntiresurssit. Yhdysluokalla oppilaiden eri-ikäisyys nähdään pedagogisena vahvuutena ja eriyttämisen tapana. Eri-ikäisyyttä voidaan hyödyntää esimerkiksi luokan sisäisten ryhmien muodostamisessa tai apuopettajatoimintana. (Kilpeläinen, 2010) Hyry-Beihammer & Hascher (2015) käyttävät käsitettä *peer tutoring*, vertaisohjaaminen. He jakavat spontaaniin ohjaamiseen, *spontaneous peer tutoring*, ja ohjattuun vertaisohjaamiseen, *guided peer tutoring*. Opettajat, jotka käyttivät vertaisohjaamista, kuvasivat oppilaitaan avuliiksi ja yhteistyökykyisiksi. (Hyry-Beihammer & Hascher, 2015)

5. Yhdysluokkaopetuksen edut ja haasteet oppilaan oppimisen näkökulmasta

Yhdysluokkaopetukseen ja yhdysluokassa tapahtuvaan oppimiseen liittyvät tutkimustulokset ovat olleet keskenään ristiriitaisia. Tämä johtuu siitä, että tutkimuksia on tehty eri vuosikymmeninä eri maissa. Kansainvälisten tutkimuksien tuloksien siirrettävyys eri maiden kouluihin on haasteellista, sillä yhdysluokka ja yhdysluokkaopetus määritetään eri maissa eri tavoin. (Leppälä, 2007) Myös yhdysluokan oppilaiden oppimistuloksista on saatu ristiriitaista tietoa, mutta yhdysluokan ja erillislukon oppilaiden välillä ei ole havaittu merkittävää eroja oppimistuloksissa (mm. Hyyrö, 2015; Peltonen, 2010; Smit, Hyry-Beihammer & Raggl, 2015).

Tähän lukuun olen koonnut aiempien tutkimuksen tuloksia yhdysluokkaopetuksen eduista ja haasteista oppilaan oppimisen näkökulmasta. Tutkimukseni on rajattu suomalaisiin peruskoulujen yhdysluokkiin. Keskeisimmät tulokset ovat esitetty taulukossa 1.

Edut	Haasteet
Yhdysluokan heterogeenisyys	Luokkien vuosittaiset koostumusten muutokset
Sosiaaliset taidot	Oppimiserojen kasvaminen heikompien ja taitavimpien oppilaiden välillä
Oppimisen valmiudet	Opetussuunnitelmien haasteet
Ilmapiiri edistää tiedollista oppimista ja sosiaalista kasvua	Opettajien puutteellinen koulutus
Monipuoliset työskentelytavat	

Taulukko 1: yhdysluokkaopetuksen edut ja haasteet oppilaan oppimisen näkökulmasta

5.1 Edut

Yhdysluokat koostuvat vähintään kahden eri ikäluokan oppilaista. Peltonen (2010) arvioi yhdysluokan heterogeenisyyden yhtenä oppimisen hyötynä. Hänen mukaansa opettajan lisäksi luokan oppilaat auttavat toisiaan, antavat toisilleen vertaistukea ja oppivat samalla itsekin. Kilpeläisen (2010) mukaan alemman luokkatason oppilaat hyötyvät ylempien luokkien opetuksesta sekä päinvastoin. Pietilän (2001) mukaan mallioppiminen on yksi yhdysluokkien eduista. Hyyrö (2015) korostaa, että yhdysluokan ympäristö on suotuisa lahjakkaille oppilaille, mikäli he saavat työskennellä itseään kehittyneempien vertaisten kanssa. Heikompien oppilaiden on puolestaan todettu saavan tukea alemman vuosiluokan opetuksesta (Pietilä, 2001, s. 20–21).

Yhdysluokassa hyödynnetään monipuolisia työskentelytapoja (Kilpeläinen, 2010). Yhdysluokkaopetus tarjoaakin oppilaille parempia oppimisen valmiuksia (Hyyrö, 2015, s. 148). Monipuoliset oppilaskeskeiset opetuskäytännöt tukevat oppilaan oppimista. Kilpeläisen (2010) mukaan yhdysluokan oppilaat tottuvat opettajajohtoisen opetuksen ja omatoimisen työskentelyn vuorotteluun. Omatoiminen työskentely on opettajan ohjaamaa. Oppilaan omatoiminen työskentely nähdään pedagogisesti myönteisenä, mutta sen on havaittu kehittävän myös oppilaan opiskelutaitoja, vastuun ottamista sekä keskittymistä omaan työskentelyyn. Omatoiminen työskentely ei ainoastaan rajoitu itsenäiseen työskentelyyn, vaan se voi olla myös pari- tai ryhmätyöskentelyä. Kilpeläinen (2010) lisää, että opettajajohtoinen opetus ei tarkoita pelkkää opettajan luennointia luokan edessä, vaan opetus voi olla vuorovaikutteista. Tällöin myös opettajajohtoinen opetus on yhteistoiminnallista ja oppilaskeskeistä.

Yhteistoiminnalliset tavat edistävät tiedollisen oppimisen taitoja ja sosiaalista kasvua (Hyyrö, 2015, s. 71; Kilpeläinen, 2010). Hyyrö (2015, s. 146) korostaa, että yhteistoiminnalliset työtavat yhdessä hyvän oppilaantuntemuksen kanssa mahdollistavat oppimista ja kasvua edistävän ilmapiirin. Kilpeläinen (2010, s. 157) esittää, että yhteistoiminnallisuus kehittää oppilaita ottamaan vastuuta sekä omasta että muiden oppimisesta. Jotta oppilas voi ymmärtää ja ohjata omaa oppimistaan, tulee heidän reflektoida omaa sekä ryhmän toimintaa ja työskentelyprosessia. Leppälän (2007) mukaan heikommat oppilaat hyötyvät oppimistason mukaan muodostetuista heterogeenisistä ryhmistä, kun lahjakkaiden oppilaiden on puolestaan havaittu saavuttavan parempia tiedollisen oppimisen tuloksia homogeenisesti muodostetuissa ryhmissä. Oppimisen näkökulmasta välttämättömiä ovat oppilaiden kognitiivisten erojen aiheuttamat ristiriidat (Peltonen, 2010). Nuoremmissa ristiriidat synnyttävät merkittävän

oppimisprosessin, kun taas vanhemmat oppilaat voivat selkeyttää omaa tietoaan (Kilpeläinen, 2010, s. 150).

Saman- ja eri-ikäiset vertaiset ovat tärkeä osa oppilaan sosiaalista kehitystä (Peltonen, 2010, s. 108). Kilpeläisen (2010) mukaan yhdysluokan oppilaat ovat kohteliaita ja auttamishaluisia. Hyry-Beihammer ja Hascher (2015) lisäävät, että yhdysluokan oppilaat oppivat pyytämään apua. Itseään vanhemmalta oppilaalta saadusta opetuksesta pidetään enemmän. Myös opettajien on havaittu ohjaavan oppilaita niin sanottuun apuopettajatoimintaan todennäköisimmin yhdysluokissa kuin erillislukissa. Oppilaiden opettaessa toisiaan he samalla oppivat itsekin. (Peltonen, 2010) Yhdysluokassa tapahtuvalla vuorovaikutuksella on myönteinen vaikutus niin itsetunnon kuin minäkuvan kehitykseen. Oppilaat myös oppivat tulemaan toimeen eri-ikäisten lasten kanssa eri tilanteiden ja toimintojen vaihtuessa. (Hyrrö, 2015)

5.2 Haasteet

Yhdysluokka muovautuu vuosittain uudelleenlaiseksi, kun vanhimmat oppilaat siirtyvät seuraavaan luokkaan ja luokkaan saapuu uusia nuorempia oppilaita. Jopa puolet yhdysluokan oppilaista voi vaihtua lukuvuosittain. Hyrrö (2015) arvioi, että oppilaan sopeutuminen luokkaan vie aikaa muutamista kuukausista jopa koko lukukauden. Hän korostaa, että opettajalla on tärkeä rooli oppilaiden sopeuttamisessa toisiinsa. Myös Leppälä (2007) korostaa opettajan roolia ryhmän toimivuuden kannalta. Yhdysluokan tarjoamat oppimisen edut, esimerkiksi vuorovaikutuksen näkökulmasta, voivat siten jäädä saavuttamatta, jos oppilasryhmää ei ole riittävästi ryhmitetty (Hyrrö, 2015).

Yhdysluokissa on oppilaiden välillä tasoeroja. Leppälä (2007) havaitsi tutkimuksessaan esi- ja alkuopetuksen yhdistetyn ryhmän haasteita. Eri-ikäisopetus mahdollistaa oppilaan oppimisen yksilöllisen etenemisen, etenkin vuosiluokkaan sitomattomassa opetuksessa. Hän havaitsi, että yksilöllinen eteneminen kasvattaa oppilaiden välisiä oppimiseroja, mikä puolestaan lisää sekä hyvin että huonosti menestyvien oppilaiden määrää. Vaikka yhdysluokissa eriyttäminen usein nähdään luontevana, Kilpeläisen (2010) tutkimuksen tuloksien mukaan useat yhdysluokan opettajat kokivat eriyttämisen haasteellisena. Heikompien oppilaiden oppimisen tukemiseen tulee kiinnittää enemmän huomiota eri-ikäisopetuksessa (Leppälä, 2007, s. 189).

Hyrrön (2015, s. 146) mukaan yhdysluokkia opetetaan liikaa erillislukien tapaan. Peltosen (2010) ja Holapan (2014) mukaan opetussuunnitelmat asettavat yhdysluokille haasteen. Erkki

Viljasen (1998) mukaan ainejakoisen opetussuunnitelman sijaan yhdysluokissa opetus tulisi toteuttaa ennemmin kokonaisopetuksena (viitattu lähteessä Korpinen, 2010). Myös Leppälän (2007) mukaan eri-ikäisopetuksen käytänteet eivät vastaa oppilaiden oppimisen tarpeisiin. Peltosen (2010) mukaan puutteellinen opetussuunnitelman huomiointi voi näkyä luokka-asteelta toiselle siirryttäessä, jos oppilas on saanut eri luokka-asteen mukaista opetusta. Holappa (2014) korostaa yhdysluokkien näkökulmasta paikallisen opetussuunnitelmatyön merkitystä, vaikka työmäärä on kattava. Hänen mielestään nykyinen opetussuunnitelma mahdollistaa monipuolisempien ja joustavampien opetusjärjestelyjen hyödyntämisen, joita Peltosen (2010) mukaan ei ole käytetty riittävästi.

Ryhmäjaolla, opetusmenetelmillä ja opettajan pedagogisella ajattelulla on merkittävä rooli lapsen oppimistuloksiin. Eri-ikäisopetus vaatii opettajalta hyviä opetus- ja ohjaustaitoja (Leppälä, 2007). Kilpeläinen (2010, s. 159) tunnistaa yhdysluokanopettajien puutteellisen koulutuksen. Yhdysluokkaopetus on unohdettu opettajankoulutuksesta ja yhdysluokkaan liittyvä täydennyskoulutusta on saatavilla harvoin (Holappa, 2014; Laitila & Wilén, 2014; Kilpeläinen, 2014).

6. Johtopäätökset

Tässä luvussa käsittelen tutkielmani keskeisimpiä tuloksia. Tutkielmani tavoitteena oli selvittää, mitkä ovat yhdysluokkaopetuksen edut ja haasteet oppilaan oppimisen näkökulmasta. Tutkielmani avulla halusin selvittää, mitkä yhdysluokan opetusmenetelmistä tukevat ja mitkä puolestaan haittaavat oppilaan oppimista.

Yhdysluokan oppilaiden eri-ikäisyys on oppimisen kannalta etu, mutta myös haaste. Heterogeenisyyden etuna on etenkin lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuva oppiminen ja vertaisoppiminen (Kilpeläinen, 2010). Oppilaiden eri-ikäisyys tukee kognitiivista oppimista (Peltonen, 2010). Monen ikäiset vertaiset ovat tärkeä osa myös lapsen sosiaalista kasvua (Peltonen, 2010). Yhdysluokan oppilaiden eri-ikäisyyden käänköpuolena on, että erot oppilaiden taidoissa voivat kasvaa heikomman ja taitavimman oppilaan välillä (Leppälä, 2007). Eriyttäminen nähdään luontevana osana yhdysluokkaopetusta, mutta opettajat kuitenkin kokevat sen haasteellisena (Kilpeläinen, 2010).

Yhdysluokissa opetusta järjestetään monipuolisilla ja oppilaskeskeisillä opetusmenetelmillä. Oppilaskeskeisiin menetelmiin lukeutuu muun muassa yhteistoiminnallisuus ja opetuksen eheyttäminen. (Kilpeläinen, 2010) Etenkin yhteistoiminnassa rakentuva oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus aktivoi ajattelua ja tietorakenteita (Kumulainen, 2002). Yhteistoiminnallisilla menetelmillä tuetaan myös oppilaan kriittisen ajattelun kehittymistä, ongelmanratkaisutaitoja ja yhteistyötaitoja (Kumulainen, 2002). Toimivat parit ja ryhmät edistävät oppimista (Lehtinen, ym., 2016; Leppälä, 2007). On kuitenkin huomioitava, että opettajalla on merkittävä rooli ryhmän toimivuuden (Leppälä, 2007) ja ilmapiirin näkökulmista (Lerikkanen, 2014). Yhdysluokassa toimivien pariin ja ryhmien muodostaminen koetaankin yhtenä opettajan haasteena (Kilpeläinen, 2010).

Opettajajohtoinen opetus yksinkertainen opetusmenetelmä, mutta sitä voidaan toteuttaa yhteistoiminnallisesti (Kilpeläinen, 2010). Vuorovaikutus opettajan ja oppilaiden välillä on merkittävä tekijä lapsen sosio-emotionaalisen kehityksen ja oppimisen näkökulmista. Opettajajohtoisuuden opetuksen on havaittu tukevan etenkin taidollisesti heikompia oppilaita. (Pakarinen, ym., 2013)

Yhdysluokkaopetuksen ja oppilaan oppimisen väliset haasteet liittyvät suurimmalta osin opettajien puutteelliseen osaamiseen. Opettajan koulutustasolla ja hänen käyttämällä opetusmenetelmillä on yhteys oppilaiden taitoihin ja niiden kehitykseen sekä oppimiseen

(Lerikkanen, 2014; Leppälä, 2007). Luokanopettajien yhdysluokkapedagogiikkaan liittyvä perus- ja täydennyskoulutus on puutteellista (Kilpeläinen, 2010). Voidaankin sanoa, että opettajat tarvitsevat enemmän tietoa yhdysluokista niin perustasolla kuin täydennyskoulutuksissakin. Jotta yhdysluokkaopetus on johdonmukaista, vaatii se myös paikallista opetussuunnitelma työtä (Holappa, 2014). Ainejakoisen opetussuunnitelman sijaan yhdysluokan opetuksessa tulisi hyödyntää esimerkiksi eheyttävää kokonaisopetusta (Viljanen, 1998, viitattu lähteessä Korpinen, 2010). Vaikka yhdysluokka on tuotu uudelleen esiin opetussuunnitelman perusteissa, tulee yhdysluokkia koskevaa opetussuunnitelmatyötä jatkaa edelleen (Holappa, 2014). Yhdysluokat tarvitsevat myös lisää tutkimusta, koska nykyinen tutkimus perustuu kyläkoulujen yhdysluokkiin. Ovathan yhdysluokat enenevässä määrin tavallisia myös kaupunkikouluissa (Kalaoja, 2010).

7. Pohdinta

Tässä luvussa pohdin tutkimusprosessiani sekä sen luotettavuutta ja eettisyyttä. Lopuksi pohdin mahdollista aihetta pro gradu -tutkielmaani.

Tutkielmani tutkimusmenetelmänä toimii kirjallisuuskatsaus, jolloin aineistona olen käyttänyt aiempia tutkimuksia ja tieteellistä kirjallisuutta. Suomessa yhdysluokkien tutkimus on kukoistanut edellisen kerran 2010-luvun puolivälissä. Kansainvälinen tutkimus yhdysluokista on viime vuosina lisääntynyt, mutta nämä tutkimukset olen joutunut rajaamaan tutkielmastani pois. Suomalainen tutkimus on keskittynyt kyläkoulujen yhdysluokkiin, joissa kahden tai useamman luokan yhtäaikainen opettaminen on tavallista. Kaupunkikoulujen yhdysluokkia ei ole tutkittu. Mielenkiintoista on havaita, että yhdysluokkiin kohdistuvaan tutkimukseen ei kiinnitetä riittävästi huomiota, vaikka ne ovat edelleen varsin yleisiä suomalaisessa koulujärjestelmässä. Saamani tulokset oppimisen eduista ja haasteista ovat kuitenkin hyödynnettävissä ja sovellettavissa myös kaupunkikoulujen yhdysluokkiin, vaikka oppimisympäristöt poikkeavatkin toisistaan.

Koska yhdysluokan ja erillisluokan oppilailla ei ollut eroja oppimistuloksissa, oppimiseen vaikuttavia tekijöitä löytyi niin yhdysluokan rakenteesta kuin opettajien koulutuksesta. Tutkielmani kannalta oli haasteellista rajata pelkästään oppimiseen vaikuttavia tekijöitä, koska suoraa tutkimusta yhdysluokan oppilaan oppimisesta ei ole tehty.

Koska yhdysluokat nähdään osana suomalaista koulutusjärjestelmää myös tulevaisuudessa (Holappa, 2014), sain tutkielmani avulla hyviä valmiuksia yhdysluokan opettajan työhön. Tutkielmani perusteella koen, että yhdysluokkien mahdollisuudet ja edut tulevat esiin, kun yhdysluokan heterogeenisyyden edut tunnistetaan ja opettajalla on käytössään oikeat menetelmät. Opettajan on myös tärkeää ymmärtää oma asema, esimerkiksi ilmapiirin ja luokan toimivuuden näkökulmista. Yhdysluokan opettamisessa on mahdollista hyödyntää monipuolisia opetusmenetelmiä ja -järjestelyjä, mutta niiden valinnassa tulee ottaa huomioon opetettavan oppiaineen piirteet sekä oppilaat ja heidän tarpeensa. Erityisesti on hyvä ymmärtää, että oppilaiden taidoissa on eroja ja ne voivat olla suuriakin. Opettajat tarvitsevat enemmän koulutusta yhdysluokkien opetukseen, jotta niitä ei opeteta erillisluokkien tapaan ja siten yhdysluokkaopetusta tulee laadukasta.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa otetaan huomioon koko tutkimusprosessi. Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi, ym., 2009, s. 23). Hyvä tieteellinen käytäntö koostuu muun muassa rehellisyydestä ja huolellisuudesta, kriteerien mukaisista ja eettisistä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmistä, muiden tutkijoiden töiden kunnioittamisesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 150).

Hirsjärven ja kollegoiden (2009, s. 24) mukaan aiheen ja tutkimusongelman valinta on eettinen ratkaisu. Rajasin aiheen yhdysluokkaopetukseen ja yhdysluokan oppilaan oppimiseen. Aiheen valinta on merkittävä oman opettajuuteni kehittämisen näkökulmasta, koska yhdysluokkaopetusta ei ole käsitelty opettajakoulutuksen aikana. Tutkielmani kautta syvensin lisää tietojani oppimisesta. Oppimisen näkökulma toi yhdysluokkaopetukseen ja sen tutkimiseen myös mielenkiintoisen näkökulman. Aihe on myös yhteiskunnallisesti merkittävä, koska yhdysluokat ovat edelleen osa suomalaista koulujärjestelmää, vaikka niiden määrä viime vuosina onkin vähentynyt.

Tutkimustieto muuttuu nopeasti, joten tutkimuksissa tulee pyrkiä käyttämään mahdollisimman tuoreita lähteitä (Hirsjärvi, ym., 2009, s. 113). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan käytettyjen lähteiden on hyvä olla alle 10 vuotta vanhoja. Heidän mukaan vanhempia alkuperäislähteitä voidaan kuitenkin pitää arvokkaampina kuin niihin perustuvia uudempia tutkimuksia. Yhdysluokkaa koskevaa tutkimusta on tehty edellisen kerran Suomessa 2010-luvun puolivälissä, josta johtuen käyttämäni lähteet ovat suhteellisen vanhoja. Lähteinä olen käyttänyt väitöskirjoja ja muita tieteelliseen tutkimukseen pohjautuvaa kirjallisuutta, koska niitä voidaan pitää luotettavina (Metsämuuronen, 2003). Kansainväliset lähdemateriaalit olen valinnut kriittisesti. Erityistä huomiota kiinnitin siihen, että koulujärjestelmää käsittelevät artikkelit kohdistuvat suomalaiseen peruskouluun. Kansainvälinen tutkimustieto rajautui aineistostani suurimmaksi osaksi pois, koska tuloksien siirrettävyys on haasteellista. Käyttämäni kansainväliset artikkelit ovat vertaisarvioituja.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön sisältyy lähteen alkuperäisten tutkijoiden kunnioittaminen, kun heidän tutkimusten tuloksia tiivistetään (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 150). Käyttämäni lähdekirjallisuuteen olen tutustunut huolella. Kun tiivistetään aiempia tutkimustuloksia, tulee

niihin viitata (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 150). Tutkielmassa käyttämiini lähteisiin olen viitannut APA6 -viittaustyyllillä.

7.2 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Kuten mainittua, yhdysluokat tarvitsevat jatkotutkimusta. Myös oman mielenkiintoni pohjalta haluaisin tutkia aihetta enemmän. Yhdysluokan tutkimusmahdollisuuksia on monia. Pro gradu -tutkielmassa yhdysluokkia olisi mielenkiintoista lähteä tutkimaan opettajien kokemuksien pohjalta. Tutkimus rajautuisi alakoulun yhdysluokkiin. Tutkimuksen haluaisin kohdistaa opettajien käyttämiin opetusmenetelmiin ja -käytänteisiin. Viimeisin tutkimus yhdysluokkapedagogiikasta on Kilpeläisen väitöskirja (2010), joten olisi mielenkiintoista tutkia, ovatko samat menetelmät ja käytänteet edelleen käytössä vai käytetäänkö niiden lisäksi muita menetelmiä.

Olen kiinnostunut tekemään pro gradu -tutkielmani laadullisena tutkielmana. Pro gradussa olisi mielenkiintoista haastatella yhdysluokan opettajia, koska he päivittäin toteuttavat yhdysluokkaopetusta. Haastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen päämenetelmistä. Haastattelun avulla voidaan saada monipuolisesti ja joustavasti tietoa tutkittavasta ongelmasta. (Hirsjärvi, ym., 2009, s. 205) Tutkimus olisi mielekästä rajata kaupunkikouluihin, koska niitä ei ole tutkittu läheskään yhtä paljon kuin kyläkouluja.

Lähteet

- Baker, M., Andriessen, J. & Järvelä, S. (2013). Introduction. Teoksessa M. Baker, J. Andriessen & S. Järvelä (toim.). *Affective learning together. Social and emotional dimensions of collaborative learning*. (s. 1–30). Routledge
- Blomberg, S. (2014). Valmistuville opettajille työelämävalmiuksia opetusharjoittelua ja opettajan koulutusta kehittämällä. Teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M. Rökköläinen, E. Helin, P. Pohjonen & K. Nyysölä (toim.). *Opettajankoulutuksen tilannekatsaus*. (s. 55–63). Opetushallitus. Muistiot/Opetushallitus 2014:4. Haettu osoitteesta <https://docplayer.fi/3625060-Opettajankoulutuksen-tilannekatsaus.html>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Tammi.
- Hellström, M. (2008). *Opetuksen keskeiset käsitteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Holappa, A-S. (2014). Pienten koulujen ja yhdysluokkaopetuksen kehittäminen osana opetussuunnitelmauudistusta. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 45(3), 274–279.
- Hyyrö, T. (2015). *Ytyä yhdysluokasta. Eri-ikäisopetus ennen ja nyt*. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Hyry-Beihammer, E. K. & Hascher, T. (2014). Multi-grade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research*, 74, 104–113.
- Jyrhämä, R., Hellström, M., Uusikylä, K. & Kansanen, P. (2016). *Opettajan didaktiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kalaoja, E. & Pietarinen, J. (2009). Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network. Teoksessa *International journal of educational research*. Vol. 48(2). (s. 109–116). Haettu osoitteesta <https://www-sciencedirect-com.pc124152.oulu.fi:9443/science/article/pii/S0883035509000160>
- Kalaoja, E. (2010). Mitä yhdysluokkaopetuksella tarkoitetaan? Teoksessa E. Korpinen (toim.). *Eläköön kyläkoulu!* (s. 102–104). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S-M., Pietilä, A-M., Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25(4), 291–301.
- Kilpeläinen, R. (2014). Kuka opettaisi kyläkouluopettajia? *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 45(3), 269–273.

- Kilpeläinen, R. (2010). *Kyläkoulut Suomessa: maaseudun pienet koulut opettajien kuvaamina oppimis- ja kasvuympäristöinä*. Oulun yliopisto.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito* (3. uud. p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Korpinen, E. (2010). Kyläkoulu yhteiskunnan rakennemuutoksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.). *Eläköön kyläkoulu!* (s. 14–28). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kumpulainen, K. (2002). Yhteistoiminnallinen oppiminen vertaisryhmässä : tutkimuskatsaus. *Kasvatus : Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja*, 33(3), 252–265.
- Laitila, T. & Wilén, L. (2014). Pieniä kouluja ja yhdysluokkia koskevan päätöksenteon ja kehittämisen tietopohja. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 45(3), 263–268.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-K (2016). *Kasvatuspsykologia*. (3., uud. p.). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Leppälä, R. (2007). *Vuosiluokkiin sitomattoman opiskelun kehittäminen yhdistetyssä esi- ja alkuopetuksessa*. Oulun yliopisto. Haettu osoitteesta <http://jultika oulu.fi/Record/isbn978-951-42-8359-8>
- Lerkkanen, M-K. (2014). Mihin opettajaa tarvitaan? Opettajan merkitys oppimisprosesseissa. *Kasvatus : Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja*, 45(4), 367–372.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutuspolitiikan osasto. (2014). *Opetusryhmien tila Suomessa Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle esi- ja perusopetuksen opetusryhmien nykytilasta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:4. Haettu osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75266/tr04.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). *Perusopetuksen opetusryhmien koot 1.–6. luokilla – kunnittain – 2019*. Haettu osoitteesta <https://okm.fi/ryhmakokoselvitykset>
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (4. p.). Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Pakarinen, E., Lerkkanen, M-K., Poikkeus, A-M. & Rasku-Puttonen, H. (2013). Oppimista ja motivaatiota edistävä opettaja-oppilasvuorovaikutus. Teoksessa K. Pyhältö & E. Vitikka

- (toim.) *Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen*. (s. 93–111). Opetushallitus.
- Peltonen, T. (2010). Yhdysluokkaopetuksen edut – myös esitetty kritiikki. Teoksessa E. Korpinen (toim.). *Eläköön kyläkoulu!* (s. 105–116). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Pietilä, A. (toim.). (2001). *Peruskoulun sisällön ja rakenteen kehittämishanke 1997–2000. Loppuraportti*. Opetushallitus.
- Sajaniemi, N. & Krause, C. M. (2012). Oppimisen palapeli. Teoksessa T. Kujala, C. M. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola & K. Nyyssölä (toim.) *Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Tilannekatsaus tammikuu 2012*. (s. 8–21). Opetushallitus/Muistiot 2012:1. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/138958_ainot_oppimisen_valmiudet_ja_koulunkaynti.pdf
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja.
- Schneider, M., & Stern, E. (2010). *The cognitive perspective on learning: : ten cornerstone findings*. Educational Research and Innovation The Nature of Learning Using to ... – OECD. Haettu osoitteesta https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=306PAPBeLTWC&oi=fnd&pg=PA69&dq=the+cognitive+perspective+on+learning:+ten+cornerstone+findings&ots=-KDjEJNDpK&sig=aeIJ_8tQpdz9Fi0MqhNd9afXINw&redir_esc=y#v=onepage&q=the%20cognitive%20perspective%20on%20learning%3A%20ten%20cornerstone%20findings&f=false
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Peruskäsitteet ja suuntaukset*. Tampere: Vastapaino.
- Smit, R., Hyry-Beihammer, E. K. & Raggl, A. (2015). Teaching and learning in small, rural schools in four European countries: Introduction and synthesis of mixed-/multi-age approaches. *International journal of educational research*. Vol. 74. (s. 97–103).
- Tieteen termipankki. (11.11.2022). *Nimitys: Affektiivinen oppimisen ulottuvuus*. Haettu osoitteesta https://tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:affektiivinen_oppimisen_ulottuvuus
- Tilastokeskus. (18.2.2022). *Peruskoulujen määrä väheni edelleen*. Haettu osoitteesta https://stat.fi/til/kjarj/2021/kjarj_2021_2022-02-18_tie_001_fi.html
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (Uudistettu laitos). Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. (2005). *Didaktiikan perusteet* (3. uud. p.). Helsinki: WSOY.

Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2–3), 233–255. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1080/10474410701413152>