

Yhteisopettajuus musiikkiopistossa

Yhdessä opettamisen tavat ja vaikutukset instrumenttiopettajan työssä

Eeva-Maria Nivalainen

Opinnäytetyö

Maaliskuu 2019

Kulttuuriala

Musiikkipedagogin (ylempi AMK) tutkinto-ohjelma

Tekijä Nivalainen, Eeva-Maria	Julkaisun laji Opinnäytetyö, ylempi AMK	Päivämäärä Maaliskuu 2019
	Sivumäärä 58	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Yhteisopettajuus musiikkiopistossa Yhdessä opettamisen tavat ja vaikutukset instrumenttiopettajan työssä		
Tutkinto-ohjelma Musiikkipedagogin (ylempi AMK) tutkinto-ohjelma		
Työn ohjaaja Leena Pantsu		
Toimeksiantaja Kainuun musiikkiopisto		
Tiivistelmä <p>Yhteisopettajuutta käytetään jo laajasti koulumaailmassa, ja sillä on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia opettajien työssä jaksamiseen ja ammatilliseen kehittymiseen. Yhteisopettajuuden käyttömahdollisuuksia musiikkiopistossa ja sen vaikutuksia musiikkiopiston opettajien työhön on kuitenkin tutkittu vasta vähän.</p> <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli löytää, kuvailla ja kokeilla erilaisia mahdollisuuksia yhteisopettajuuden toteuttamiseen musiikkiopiston instrumenttiopetuksessa sekä tutkia yhteisopettajuuden vaikutuksia instrumenttiopettajan työhön. Tavoitteena oli madaltaa instrumenttiopettajien kynnystä yhteisopettajuuden kokeilemiseen, kehittämiseen ja laajempaan käyttämiseen.</p> <p>Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin toimintatutkimuksena. Aineistoa kerättiin yhdessä musiikkiopistossa opettajien teemahaastatteluilla ja soittopariopetusta havainnoimalla. Aineiston analyysi suoritettiin sisällönanalyysiä käyttäen.</p> <p>Tutkimuksessa todettiin, että instrumenttiopettajat ovat kiinnostuneita yhteisopettajuudesta ja kokevat sen vaikuttavan myönteisesti työhönsä, työssä viihtymiseen, työhyvinvointiin ja opettajana kehittymiseen. Instrumenttiopettajat yhdistävät yhteisopettajuuden vahvasti yhteismusisoinnin ohjaamiseen, mutta yhteisopettajuuden käyttömahdollisuudet musiikkiopistossa ovat huomattavasti laajemmat ja monipuolisemmat. Yhteisopettajuuden suunnitelmallinen ja säännöllinen toteuttaminen vaatii kuitenkin musiikkiopistoilta uusia malleja resurssien jakamiseen ja opetuksen järjestämiseen.</p>		
Avainsanat (asiasanat) yhteisopettajuus, yhteisopetus, musiikkiopistot, instrumenttiopettajat		
Muut tiedot (salassa pidettävät liitteet)		

Author(s) Nivalainen, Eeva-Maria	Type of publication Master's thesis	Date March 2019 Language of publication: Finnish
	Number of pages 58	Permission for web publication: x
Title of publication Co-teaching in music schools Types of co-teaching and their influence on instrument teachers' work		
Degree programme Master's Degree Programme in Music Pedagogy		
Supervisor(s) Pantsu, Leena		
Assigned by Kainuu music school		
Abstract <p>Co-teaching is already widely used in schools, and it has been found to have positive influences on teachers' well-being at work and professional growth. The possibilities of using co-teaching in music schools and its influences on teachers' work has rarely been in research focus so far.</p> <p>The purpose of the thesis was to find, describe and test different kinds of possibilities to implement co-teaching in music school teaching and to study the influences of co-teaching on instrument teachers' work. The aim was to lower the threshold of experimenting, developing and more widely using co-teaching by instrument teachers.</p> <p>The study was executed as action research with a qualitative approach. The data was collected in one music school by conducting theme interviews with the teachers and by observing two teachers co-teaching two students playing together.</p> <p>According to the results, the instrument teachers were interested in co-teaching and recognized its positive influences on their work, work well-being and professional growth. The teachers strongly connected co-teaching to teaching ensemble playing, but the possibilities of using co-teaching in music schools are significantly wider and more versatile. Implementing co-teaching as a systematic and regular teaching method demands from music schools that they should find new models of distributing their resources and organizing teaching.</p>		
Keywords/tags (subjects) co-teaching, music schools, instrument teachers		
Miscellaneous (Confidential information)		

Sisältö

1	Johdanto.....	3
2	Yhteisöllisyys työelämässä.....	6
2.1	Yhteisöllisyyden edellytykset	6
2.2	Yhteisöllisyyden uhkaajat	8
2.3	Dialogi, asiantuntijuus ja vertaistyöskentely.....	9
3	Mikä yhteisopettajuus?	12
3.1	Yhteisopetuksen työtavat.....	13
3.2	Miksi yhteisopettajuus?	14
3.3	Mitä yhteisopettajuus vaatii?.....	16
3.4	Yhteisopettajuus musiikkioppilaitoksissa.....	18
4	Tutkimuksen toteutus.....	20
4.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	20
4.2	Tutkimusmenetelmät	21
4.3	Aineistonkeruu	22
4.4	Aineiston analyysi.....	25
5	Tutkimuksen tulokset	28
5.1	Instrumenttiopettajien kokemat yhteisopettajuuden muodot	28
5.2	Instrumenttiopettajien toiveet yhteisopetuksen tavoista.....	30
5.3	Yhteisopettajuuden hyödyt instrumenttiopettajien kokemana	33
5.4	Yhteisopettajuuden haasteet instrumenttiopettajien kokemana	35
5.5	Huomioita pariopetuskokeilusta	37
5.6	Tulosten yhteenveto.....	39
6	Pohdinta.....	42
6.1	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	42

6.2 Johtopäätökset ja kehittämissuhteet.....	45
--	----

Lähteet.....	48
---------------------	-----------

Liitteet	52
-----------------------	-----------

Liite 1. Saatekirje haastateltaville	52
--	----

Liite 2. Haastattelun teemat.....	53
-----------------------------------	----

Liite 3. Aineiston analyysi	54
-----------------------------------	----

Kuviot

Kuvio 1. Instrumenttiopettajien kokemat yhteisopettajuuden muodot	30
---	----

Kuvio 2. Instrumenttiopettajien toiveet yhteisopetuksen tavoista	31
--	----

Kuvio 3. Yhteisopettajuuden hyödyt instrumenttiopettajien kokemana	34
--	----

Kuvio 4. Yhteisopettajuuden haasteet instrumenttiopettajien kokemana	36
--	----

Taulukot

Taulukko 1. Esimerkki pelkistettyjen ilmausten muodostamisesta yhteisopettajuuden hyödyistä instrumenttiopettajien kokemana.....	26
--	----

Taulukko 2. Esimerkki aineiston ryhmittelystä	26
---	----

Taulukko 3. Esimerkki aineiston abstrahoinnista.....	27
--	----

Taulukko 4. Instrumenttiopettajien kokemat yhteisopettajuuden muodot	54
--	----

Taulukko 5. Instrumenttiopettajien toiveet yhteisopetuksen tavoista	55
---	----

Taulukko 6. Yhteisopettajuuden hyödyt instrumenttiopettajien kokemana	56
---	----

Taulukko 7. Yhteisopettajuuden haasteet instrumenttiopettajien kokemana.....	57
--	----

Taulukko 8. Havainnointiaineiston ratkaisuehdotukset instrumenttiopettajien kokemuksiin haasteisiin	58
---	----

1 Johdanto

Koulumaailmassa yhteisopettajuus, josta usein käytetään myös nimitystä samanaikaisopetus, on jo käytössä erityisesti erityisen ja tehostetun tuen oppilaiden opetuksessa, ja sitä on perinteisesti pidetty keinona tukea luokan heikoimpia oppilaita. Samalla on kuitenkin huomattu, että yhdessä opettamisella voi olla myönteisiä vaikutuksia myös opettajien jaksamisen ja ammatillisen kehittymisen kannalta. (Saloviita 2016, 9.) Yhteisopetuksesta tehtyjen tutkimusten perusteella suurimmalla osalla yhteisopetusta tai samanaikaisopetusta Suomessa käyttäneistä opettajista on siitä myönteisiä kokemuksia (Malinen & Palmu 2017, 12; Saloviita 2016, 11). Yhdessä kollegan kanssa työskentely lisää työn mielekkyyttä ja työssä jaksamista, tarjoaa mahdollisuuden oppia kollegalta sekä mahdollistaa laajemmin opettajien eri osa-alueille sijoittuvien vahvuuksien hyödyntämisen (Malinen & Palmu 2017, 11-12).

Opettajat ovat perinteisesti tottuneet tekemään työtään itsenäisesti ja yksin, ja musiikkiopiston instrumenttiopettajien työssä tämä jopa korostuu, koska opetustilanteissa on suurelta osin läsnä vain yksi opettaja ja yksi oppilas (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 25). Lisäksi jokainen instrumenttiopettaja työskentelee omassa luokassaan oman aikataulunsa mukaisesti. Instrumenttiopettajat kuvailevatkin usein työtään yksinäiseksi. Pietilän (2018, 24, 38) mukaan henkilökunnan yhteistyön ja yhteisöllisyyden koetaan musiikkioppilaitoksissakin vaikuttavan keskeisesti työhyvinvointiin, ja yhdessä tekemisen meininkiä ja kollegiaalista tukea kaivataan ja arvostetaan. Työssäni musiikkiopiston instrumenttiopettajana olen kokenut, että vaikka itsenäisyys ja omista asioista päättäminen ovat työssä lähtökohtaisesti positiivisia asioita, niin antoisimmat ja opettavaisimmat hetket olen opettajana kokenut yhdessä muiden opettajien kanssa toimiessa. Esimerkiksi yhdessä toisen instrumenttiopettajan kanssa ohjatut yhteismusisointihetket ovat tuoneet työviikkoihin tervetullutta, piristävää vaihtelua ja tuottaneet lähes joka kerta sekä musiikillisia että opettajuutta koskevia oivalluksia, jotka yksin työskennellessä olisivat saattaneet jäädä huomioimatta.

Taiteen perusopetuksen uudet opetussuunnitelman perusteet ovat viime aikoina herättäneet paljon keskustelua musiikkiopistojen opettajien keskuudessa. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden mukaan opintojen lähtökohtana ovat oppilaan omat vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet, säveltäminen ja improvisointi on nostettu yhdeksi keskeiseksi tavoitealueeksi ja yhteismusisoinnin tulisi kuulua olennaisena osana kaikkien oppilaiden opintoihin (Opetushallitus 2017, 47-50). Osa opettajista tuntee epävarmuutta siitä, riittääkö heidän osaamisensa ja aikansa enää kaikkeen opetussuunnitelman tavoitteiden mukaiseen opettamiseen.

Olen samaa mieltä Lahtisen (2015, 17) kanssa siitä, että musiikkioppilaitoksen opetuksen tärkein päämäärä tulisi olla oppilaan muusikkouden kokonaisvaltainen kehittäminen. Parhaat tulokset on mahdollista saavuttaa hyödyntämällä useiden eri opettajien ammattitaitoa ja vahvuuksia. Ahtiainen, Beirad, Hautamäki, Hilasvuori ja Thunberg (2011, 57) katsovat yhteisopetuksen kouluissa ilmentävän aikamme yhteisöllisyyttä korostavaa henkeä ja toisaalta halua vastata jokaisen yksilöllisiin tarpeisiin. Ei ole enää vain sinun oppilaitasi ja minun oppilaitani, vaan entistä enemmän meidän yhteisiä oppilaitamme (mts. 52). Samaa ajattelua kohti olisi mielestäni pyrittävä myös musiikkioppilaitoksissa.

Tässä opinnäytetyössä tutkitaan erilaisia mahdollisuuksia ja tapoja yhteisopettajuuden toteuttamiseen musiikkiopiston instrumenttiopetuksessa sekä yhteisopettajuuden vaikutuksia instrumenttiopettajan työhön. Tutkimuksen aineisto on kerätty yhdessä musiikkiopistossa opettajia haastatellen sekä kahden opettajan yhteistä soitto- pariopetusta yhden lukukauden ajan kokeillen ja havainnoiden. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu kahdesta osasta. Salovaaran ja Honkosen (2013, 70-72) mukaan yhteisöllisyys on hyvinvoivan työyhteisön perusta, ja yhteisopettajuus on yhteisöllistä koulukulttuuria edistävä, uudenlainen työskentelytapa. Ensimmäisessä osassa tarkastellaankin työelämän yhteisöllisyyttä: yhteisöllisyyden määritelmää, sen kehittymistä ja edellytyksiä sekä uhkaajia ja esteitä työyhteisössä. Tarkempaan tarkasteluun otetaan dialogi, asiantuntijuus ja vertaistyöskentely, joilla on suuri merkitys sekä yhteisöllisyyden että yhteisopettajuuden toteutumisessa ja onnistumisessa. Toisessa

osassa käsitellään yhteisopettajuutta yleisesti, sen tutkittuja hyötyjä ja haasteita koulu maailmassa sekä musiikkioppilaitosten suunnalta nousevia näkökulmia yhteisopettajuuteen.

Yhteisopettajuutta varmasti käytetään joissakin muodoissa musiikkiopistoissa jo nyt, mutta siitä olisi mahdollista hyötyä enemmän, jos sen käyttämistä ja muotoja pohditaisiin ja kokeiltaisiin tiedostetummin. Yhteisopettajuus voisi vähentää opettajien työssään kokemaan yksinäisyyttä, kasvattaa yhteisöllisyyttä ja rohkaista tietojen ja taitojen jakamiseen työyhteisön sisällä. Samalla jokaisella opettajalla olisi mahdollisuus niin laajentaa omaa osaamistaan kuin tuoda vahvuuksiaan koko työyhteisön ja entistä suuremman oppilasjoukon käyttöön.

Musiikkiopiston instrumenttiopettajana rajaan opinnäytetyöni koskemaan nimenomaan instrumenttiopetusta jättäen musiikin perusteiden opetuksen ja varhaisen musiikkikasvatuksen tarkemman tutkimukseni ulkopuolelle. Perustelen rajaustani sillä, että yhteisopettajuudesta ryhmäopetuksessa eli koululuokissa on jo olemassa kokemuksia ja tutkimuksia, mutta yhteisopettajuuden hyödyntäminen yksilölliseen ohjaukseen painottuvassa opetuksessa on vielä tällä hetkellä vähemmän kokeiltu ja pohdittu asia, eikä tutkimuksia aiheesta musiikin taiteen perusopetuksen näkökulmasta vielä ole. Saadakseni opinnäytetyöhöni näkökulmaa taiteen perusopetuksen puolelta viittaan työssäni muiden lähteiden lisäksi poikkeuksellisesti myös kahteen YAMK-opinnäytetyöhön ja yhteen pro gradu -tutkielmaan. Haluan tuoda opinnäytetyölläni musiikkioppilaitosten opettajan työhön sekä teoriaan että käytännön kokeiluihin perustuvaa tietoa, kokemuksia ja ideoita, jotka auttaisivat muita instrumenttiopettajia halutessaan omien työtapojensa pohtimisessa, uudistamisessa ja kehittämisessä.

Yhteisopetuksen suurimpina etuina oppilaille ryhmäopetuksessa pidetään sitä, että tukea tarvitsevien oppilaiden on helpompaa pysyä ryhmän mukana, oppilaiden on mahdollista saada enemmän yksilöllistä ohjausta opettajilta ja työrauhan säilyttäminen helpottuu (Saloviita 2016, 11). Sama pätee varmasti musiikkiopiston yhteismusiisointitilanteisiin, ja tutkimuksen aikana esiin saattaa tulla instrumenttiopetuksessa oppilaan näkökulmasta aivan uusiakin yhteisopetuksen mukanaan tuomia etuja. Ne

ovat kuitenkin mielestäni oma tutkimusaiheensa, ja opinnäytetyössäni keskityn yhteisopettajuuden tutkimiseen opettajan työskentelyn, kehittymisen ja työhyvinvoinnin kannalta.

2 Yhteisöllisyys työelämässä

Jäppinen (2012, 9) määrittelee yhteisöllisyyden useiden erilaisten ihmisten sopuointiseksi toiminnaksi, joka sisältää oikeanlaisen jakamisen ajatuksen ja jonka päämääränä on kaikkien yhteinen etu. Mäkisalonen (2003, 90-91) mukaan yhteisöllisyys työyhteisössä sisältää sekä virallisen, näkyvän ja kuuluvan yhteisöllisyyden että epävirallisen, äänettömän yhteenkuuluvuuden tunteen. Yhteisöllisessä työyhteisössä tapahtuu yhteisöllistä oppimista: asioita opitaan yhdessä koko työyhteisön kehittämiseksi.

Kuittisen ja Kejoson (2009, 245-246) mukaan yhteisöllisyys voi kehittyä joko vuorovaikutuksessa yhteisen toiminnan seurauksena tai tietoisuudessa vahvistuvana yhteenkuuluvuuden tunteena. Yhteisöllisyys voi muodostua joko yhteisöllistymisen tai yhteisöllistämisen seurauksena. Yhteisöllistymisestä on kyse silloin, kun joukko ihmisiä omaehtoisesti pyrkii lisäämään yhteenkuuluvuuden tunnetta ja me-henkeä. Yhteisöllistäminen taas tarkoittaa sitä, että ryhmän yhteisöllisyyttä pyritään sen ulkopuolelta tietoisesti vahvistamaan. Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys täydentävät toisiaan: yksilö haluaa kokea sekä kuuluvansa ryhmään että erottuvansa ryhmästään yksilönä.

2.1 Yhteisöllisyyden edellytykset

Jäppinen (2012, 23) kuvaa kymmenen avainta yhteisöllisyyden oveen: moniäänisyys, vuorovaikutus, asiantuntijuus, joustavuus, sitoutuminen, vastuunotto, päätöksenteko, neuvottelu, luottamukselle rakentuva kontrolli ja oman toiminnan arviointi. Avaimia yhteisö tarvitsee saavuttaakseen kokonaisvaltaisen ja pysyvän yhteisöllisyyden.

Avaimilla kuvataan yhteisöllisyyden onnistumisen edellytyksiä. Jokaisen yhteisön jäsenen on saatava äänensä kuuluviin ja tultava kuulluksi niissä asioissa, jotka koskevat olennaisesti hänen omaa työtään. Kaikki yhteisön jäsenet huomioon ottava, suunnitelmallinen ja tavoitteellinen vuorovaikutus edistää yhteisöllisyyttä, ja yhteisön sisällä olevaa asiantuntijuutta, sekä näkyvää että niin sanottua hiljaista tietoa, on pystyttävä jakamaan ja ottamaan vastaan. Yhteisön jäsenten on oltava valmiita tekemään kompromisseja ja katsomaan asioita välillä muidenkin näkökulmista sekä sitoutumaan yhteisiin päätöksiin ja tavoitteisiin. Jokaisen yhteisön jäsenen on välillä otettava vastuuta yhteisistä asioista, ei vain niistä, jotka liittyvät kiinteästi omaan työtehtävään. Yhteiselle neuvottelulle on löydettävä aikaa ja tilaa, ja yhteisellä päätöksenteolla tavoitellaan luovia, uudentyypisiä ja yhteisön kannalta hyödyllisiä ratkaisuja. Yhteisön jäsenten on luotettava toisiinsa ja pystyttävä yhdessä myönteisesti mutta kriittisesti arvioimaan sekä yhteisön toimintaa kokonaisuutena että omaa toimintaansa yhteisön jäsenenä. (Mts. 25-43.)

Salovaaran ja Honkosen (2013, 70-71) mukaan yhteisöllisyys koulussa edellyttää yhteisiä arvoja, päämääriä ja normeja. Yhteisöllisen toimintakulttuurin koulu on neuvotteleva, keskusteleva ja erilaisuudet hyväksyvä, ja yhteisöllisyys toteutuu koulun jatkuvassa, pysyvässä toiminnassa, ei pelkästään yksittäisissä projekteissa tai toimintamuodoissa. Yhteisöllisyyden kehittyminen ja ylläpitäminen vaatii yksinkertaisesti opettajien yhdessä olemista: yhteisiä kokemuksia, elämyksiä ja kohtaamisia, joille on löydettävä tai järjestettävä aikaa ja mahdollisuuksia (mts. 115).

Salovaaran ja Honkosen (2013, 121) kuvaamaa yhteisöllistä koulukulttuuria ei synny, jos yhteisön jäsenet eivät tunne oloaan yhteisössä turvalliseksi ja tärkeäksi. Opettajien välisessä dialogissa kaikkien mielipiteet on otettava vastaan yhtä arvokkaina ja tärkeinä, ja myös virheet ja epäonnistumiset on sallittava. Turvallisuuden tunnetta voi horjuttaa esimerkiksi puutteellinen tiedonkulku, joka voi synnyttää työntekijöiden keskuudessa epäluuloisuutta ja väärinkäsityksiä (mts. 127). Työyhteisöviestinnän merkitystä ei siis varmastikaan voi liikaa korostaa, ja sen suunnittelussa ja toteuttamisessa oppilaitoksen hallinnolla on merkittävä rooli. Toinen työyhteisön yhteisöllisyyteen vaikuttava asia, johon rehtori voi merkittävästi vaikuttaa, on opettajien osallisuuden tunteen vahvistaminen. Osallisuutta voi vahvistaa kysymällä mielipiteitä ja

ideoita kaikilta opettajilta ja antamalla jokaiselle opettajalle vastuuta ja vaikuttamismahdollisuuksia. (Mts. 136.)

Yhteisöllinen koulukulttuuri edellyttää usein työyhteisössä ja oppilaitoksen toiminnassa vallitsevien uskomusten ja normien kyseenalaistamista (Willman 2006, 55). Myös musiikkioppilaitoksissa instrumenttiopetuksen traditiot ja oppilaitoksen sisäinen kulttuuri vaativat varmasti kriittistä tarkastelua yhteisöllisten työtapojen lisäämiseksi (Jordan-Kilki, Kauppinen & Viitasalo-Korolainen 2013, 13-14).

2.2 Yhteisöllisyyden uhkaajat

Kuittisen ja Kejosen (2009, 248-249) näkemyksen mukaan niin julkinen kuin yksityinenkin työorganisaatio on aina perusluonteeltaan hierarkkinen: johto määrittelee organisaation tavoitteet ja säännöt niiden saavuttamiseksi sekä pitää yllä kontrollia. Virallisen organisaation alle muodostuu kuitenkin usein epävirallinen organisaatio, johon johdon kontrolli ei ylety. Epävirallinen organisaatio on merkittävä tekijä työyhteisön yhteisöllisyyden kehittymisessä. Yhteisöllisyyttä uhkaa talouden kiristyminen ja jatkuvasti voimistuva maksimaalisen tehokkuuden ja tuottavuuden tavoittelu. Palkkausjärjestelmissä työntekijöitä arvioidaan ja palkitaan työtehtävissä suoriutumisen ja jopa henkilökohtaisten ominaisuuksien perusteella, eikä puheissa usein tärkeinä pidettyjä yhteistyötaitoja huomioida. Työntekijöiden keskinäinen kilpailu kiristyy, ja ristiriita työyhteisön keskinäisen yhteistyön ja yhteisvastuun ja toisaalta omiin suoriutuksiin panostamisen välillä voi olla suuri. (Mts. 250-253.)

Jatkuvat organisaatiomuutokset heikentävät työntekijöiden luottamusta, jatkuvuuden tunnetta, työyhteisöön sitoutumista ja sitä kautta yhteisöllisyyttä (mts. 254-255). Organisaatiomuutokset voivat lisäksi vaikuttaa vallan ja vastuun jakautumiseen ja hajautumiseen ja lisätä osaltaan työyhteisön epävarmuutta (mts. 262-263). Yhteisöllisyyttä työyhteisössä heikentävät myös lyhyet pätkittäiset työsuhteet, jotka vaikeuttavat työntekijöiden sitoutumista työyhteisöön (mts. 265). Myös eri henkilöstöryhmien eli johdon, toimihenkilöiden ja työntekijöiden erilaiset tavoitteet, toimintamallit ja

merkitysmaailmat sekä luottamuksen ja arvostuksen puute muita henkilöstöryhmiä kohtaan voivat aiheuttaa yhteentörmäyksiä työyhteisössä (mts. 258-259).

Lisäksi yhteisöllisyyden syntymistä ja kehittymistä vaikeuttavat erilaiset rajat ja rakenteelliset esteet. Näitä voivat olla esimerkiksi kuntien, toimialojen, oppilaitosten, ammattiryhmien, hierarkiatasojen tai musiikkiopistossa opettajakollegioiden väliset rajat. Rajat voivat vaikeuttaa myös työssäoppimista ja yhteistä reflektointia. Rajojen ylittäminen ei onnistu pelkästään informaation levittämiseen tähtäävissä yhteisissä palavereissa, vaan vaatii rakenteiden ja työtapojen uudistamista sekä mahdollisuuksia rajojen yli käytävälle dialogille. (Kalliola & Nakari 2006, 204.)

Opettajayhteisössä yhteisöllisyyden esteeksi voi nousta myös luottamuksellisuus avoimuuden esteenä. Opettajat kokevat, etteivät voi jakaa kokemuksiaan opetustilanteista muille opettajille niiden luottamuksellisuuden takia. Salovaara ja Honkonen (2013, 116) kuitenkin huomauttavat, että vaitiolovelvollisuuden ei saa antaa rajoittaa opettajien välistä vuorovaikutusta, vaan luottamuksellisiakin asioita pitää voida käsitellä työyhteisössä, tietenkin luottamuksellisesti.

2.3 Dialogi, asiantuntijuus ja vertaistyöskentely

Toimiva dialogi, asiantuntijuuden jakaminen ja vertaistyöskentely voivat mielestäni viedä niin musiikkiopistoja kuin muitakin oppilaitoksia tehokkaasti kohti yhteisöllisyyttä. Samalla ne mahdollistavat yhteisopettajuuden toteutumista, ja niitä tarkastellaan seuraavaksi tarkemmin.

Opettajan työssä voi toteutua joko vertikaalinen tai horisontaalinen asiantuntijuus. Vertikaalisessa asiantuntijuudessa opettaja on oman erityisalansa vahva osaaja, joka ei näe tarvetta yhteistoimintaan kollegoiden tai muiden asiantuntijoiden kanssa eikä näkökulman laajentamiseen oman asiantuntijuutensa ulkopuolelle. Horisontaalisessa asiantuntijuudessa eri opettajat ja muut asiantuntijat työskentelevät tasa-arvoisesti yhdessä ideoitaan ja ammattitaitoaan jakaen. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 25.) Kar-

keasti yleistäen voisi sanoa, että vertikaalinen asiantuntijuus on tyyppiesimerkki perinteisestä musiikkiopiston instrumenttiopetuksesta, ja horisontaalinen asiantuntijuus on tavoite, jota kohti musiikkiopistoissa olisi pyrittävä.

Horisontaalinen asiantuntijuus edellyttää rajojen ylittämistä ja opettajien välistä dialogia. Dialogi on vastavuoroista, toiset huomioivaa keskustelua, joka tähtää uusien näkökulmien ja ajattelutapojen löytämiseen. Dialogin tavoitteena on saavuttaa yhteinen ymmärrys asiasta, ei niinkään päästä johonkin ratkaisuun tai päätökseen. Dialogisuudella tarkoitetaan taitoa ja halua edistää dialogin toteutumista. Dialogisuutta on toisten ihmisten tasavertainen, arvostava ja avoin kohtaaminen, joka yhteisössä ilmenee me-henkenä ja yhteisöllisyyden kokemuksena. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 18-19.)

Opettajayhteisön dialogisuus riippuu sekä opettajien että oppilaitoksen hallinnon taivoista toimia yhdessä. Dialogisesti toimivassa musiikkiopistossa opettajien välinen yhteistyö sekä kollegioiden sisällä että niiden välillä on avointa, tasa-arvoista, kuuntelevaa ja toinen toistaan hyödyttävää. Oppilaitoksen hallinto voi tukea dialogisuutta järjestämällä aikaa ja tilaa eli resursseja dialogille sekä kuunnellen ja arvostaen opettajien ajatuksia ja työtä. (Jordan-Kilkki ym. 2013, 14; Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 25-26.)

Dialogisuuteen liittyy kiinteästi avoin asiantuntijuuden jakaminen. Jäppisen (2012, 67) mukaan asiantuntijuus työyhteisössä määrittyy sen tarpeesta käsin, eli asiantuntijuutta on kaikki se yhteisön jäsenillä oleva tieto ja taito, jota yhteisö tarvitsee tavoitteidensa saavuttamiseen. Asiantuntijuuden laadun tarve riippuu aina yhteisön senhetkisestä tilanteesta, ja se voi koskea joko koko yhteisöä tai vain osaa siitä. Asiantuntijuutta voidaan tarkoituksellisesti jakaa, tai se voi vapaasti jakautua työyhteisön eri osiin. Ihannetilanteessa mitkään rajat tai esteet eivät estä asiantuntijuuden vapaata jakautumista, mutta käytännössä työyhteisöissä on usein tietoisesti huolehdittava asiantuntijuuden jakamisesta. Dialogisessa työyhteisössä kaikki sen jäsenet ovat vastuussa tarvittavan asiantuntijuuden jakamisesta ja jakautumisesta. Näkyvän ja tiedostetun asiantuntijuuden lisäksi työyhteisöissä on myös näkymätöntä asiantunti-

juutta, jota usein kutsutaan hiljaiseksi tiedoksi. Hiljaisen tiedon paikantaminen ja jakaminen voi olla haasteellista, ja erityisesti siihen tarvitaan avointa vuorovaikutusta. (Mts. 67-72.)

Työyhteisössä olevan asiantuntijuuden löytämiseen ja työyhteisön tarvitseman asiantuntijuuden kartoittamiseen tarvitaan säännöllistä yhteistä reflektointia. Yhteinen reflektointi, asiantuntijuuden vapaa jakautuminen ja yhteinen tahtotila voivat parhaimmillaan johtaa työyhteisössä uusiin, luoviin ratkaisuihin, joita kukaan ei ole osannut aiemmin kuvitellakaan. (Mts. 73-74.)

Mäkisalonen (2003, 91) mukaan vertaistyöskentely voi olla työyhteisössä yksi yhteisöllisyyden kehittämisen muoto. Vertaistyöskentelyä voi tapahtua esimerkiksi vertaiskouluttamisen, vertaistuen tai vertaisarvioinnin keinoilla. Vertaiskouluttamisessa työntekijä ohjaa, kouluttaa ja tukee kollegoitaan niissä asioissa, joissa hänen asiantuntijuutensa on muita vahvempaa. Vertaistuki puolestaan on tasa-arvoista, luottamuksellista kollegiaalisuutta, johon sisältyy työtoverin auttamista, tukemista ja rohkaistamista. (Mts. 117-118.)

Vertaisarvioinnin lähtöasetelma on aina myönteinen ja kannustava. Vertaisarvioinnin tarkoituksena ei siis ole virheiden etsiminen, vaan sen tavoitteena on auttaa kollegaa huomaamaan omat vahvuutensa ja kehittämistarpeensa ja tukea ammatillista kasvua. Vertaisarviointi edellyttää dialogista, tasavertaista vuorovaikutusta ja erilaisten näkemysten arvostamista ja mahdollistaa molemminpuolisen oppimisen. Vertaisarvioinnin sisällöt ja kriteerit on hyvä määrittää etukäteen, ja ne perustuvat aina työssä tapahtuvaan toimintaan, ei arvioitavan persoonallisiin ominaisuuksiin. Onnistunut vertaisarviointi edistää työyhteisössä avointa ja erilaisia mielipiteitä sallivaa keskustelukulttuuria. (Mts. 119-121.)

3 Mikä yhteisopettajuus?

Yhteisopettajuus, tiimiopetus, samanaikaisopetus, jaettu opettajuus – yhteisopetusta käsittelevät tutkimukset, kirjat ja artikkelit käyttävät kaikkia näitä termejä, mutta tarkoittavatko ne kaikki samaa? Malinen ja Palmu (2017, 10-12) määrittelevät yhteisopettajuuden yläkäsitteeksi, ja samanaikaisopetuksen ja tiimiopetuksen keinoiksi toteuttaa yhteisopettajuutta. Saloviita (2016, 165) sekä Ahtiainen ja muut (2011, 17) puolestaan käsittelevät samanaikaisopetusta ja yhteisopetusta toistensa synonyymeinä. Samanaikaisopetus viittaa terminä perinteisesti peruskouluun, kun taas tiimiopetus tulee nykyään entistä useammin esiin ammatillisen koulutuksen ja korkeakouluopetuksen yhteydessä. Takala (2010, 62) pitää yhteisopettajuutta osuvampana terminä kuin samanaikaisopetus, koska yhteisopettajuus korostaa työmuodolle olennaista yhteistä suunnittelua, toteutusta ja arviointia, ja vastaa myös paremmin englanninkielistä termiä *co-teaching*. Jaetussa opettajuudessa sen sijaan oleellista ei ole samassa fyysisessä tilassa opettaminen, vaan sekä omaan että toisen opettajan opettajuuteen paneutuminen ja siitä tietoiseksi tuleminen, joka mahdollistaa reflektoinnin ja kehittymisen yhdessä (Hirard & Takaeilola 2017). Tässä opinnäytetyössä työmuodon yläkäsitteeksi on valittu *yhteisopettajuus*.

Mitä sitten on yhteisopettajuus? Cook ja Friend (1995, 1) määrittelevät yhteisopetuksen samassa tilassa tapahtuvaksi, kahden tai useamman opetusalan ammattilaisen heterogeeniselle oppilasryhmälle antamaksi opetukseksi, ja tähän määritelmään viitataan vielä nykyisissäkin yhteisopettajuutta koskevissa julkaisuissa. Kun pohditaan, miten yhteisopettajuutta voisi toteuttaa musiikkiopiston instrumenttiopetuksessa, kyseenalaistetaan tosin osa tästä määritelmästä. Instrumenttiopetushan on perinteisesti suurelta osin yksilöopetusta. Myöskään vaatimus yhdestä fyysisestä tilasta ei voi olla ehdoton, koska osa yhteisopetuksen vakiintuneista työtavoista on aivan yhtä hyvin tai jopa paremmin toteutettavissa niin, että ainakin ajoittain käytetään kahta tai useampaa tilaa. Määritelmä on kuitenkin tärkeä siksi, että se erottaa yhteisopetuksen työmuotona pelkästä opettajien yhteisestä suunnittelutyöstä (Ahtiainen ym. 2011, 18). Yhteisopettaminen ei ole töiden jakamista, vaan saman työn tekemistä yhdessä: tavoitteiden asettamista, oppituntien suunnittelua, opettamista ja arviointia

tasa-arvoisesti yhdessä toisen opettajan kanssa (Brenan & Witte 2003). Opetusta ei voida määritellä yhteisopettamiseksi, jos se ei millään tavalla poikkea yhden opettajan yksin antamasta opetuksesta (Conderman, Bresnahan & Pedersen 2009, 3).

3.1 Yhteisopetuksen työtavat

Yhteisopetuksen työtavat voidaan jakaa kolmesta kuuteen päätyyppiin. Pulkkinen ja Rytivaara (2015, 25-29) jakavat yhteisopetuksen mallit kolmeen: avustava ja täydentävä opettaminen, rinnakkain opettaminen sekä tiimiopettaminen. Avustavassa ja täydentävässä opettamisessa yksi opettaja kantaa päävastuun koko ryhmän opettamisesta toisen opettajan avustaessa esimerkiksi pitämällä työrauhaa yllä, auttamalla yksittäistä tukea tarvitsevaa oppilasta, havainnollistamalla opetusta tai havainnollistamalla ryhmän työskentelyä. Avustavan ja täydentävän opettamisen malli on helpoin ja yleisin tapa aloittaa yhteisopettaminen, koska molemmilla opettajilla on siinä selkeät roolit. Rinnakkain opettamisessa opetettava ryhmä on jaettu kahteen osaan, ja kumpikin opettaja opettaa yhtä ryhmää joko samassa tai eri tilassa. Tiimiopettamisessa molemmat opettajat ovat yhdessä tasavertaisesti vastuussa koko ryhmästä ja sen opettamisesta. Opettajat toteuttavat siis yhdessä sekä suunnittelun, varsinaisen opetuksen että arvioinnin. Tiimiopettaminen vaatii opettajilta kokemusta yhteisopetuksesta, työparin työskentelytapojen tuntemusta sekä vahvaa luottamusta toisiinsa.

Saloviita (2016, 17-19) puolestaan esittelee samanaikaisopetuksen jaottelun viiteen perusmalliin: avustava opetus, täydentävä opetus, tiimiopetus, pysäkkiopetus ja rinnakkaisopetus. Avustavassa opetuksessa roolit jakautuvat selkeästi vastuun kantavaan pääopettajaan ja häntä avustavaan opettajaan (mts. 20). Täydentävässä opetuksessa pääopettajan ja avustajan roolit voivat tilanteen mukaan vaihdella opettajalta toiselle (mts. 22). Tiimiopetus on myös Saloviidan jaottelussa tasavertaisin tiiviin yhteistyön malli, jossa opetus suunnitellaan ja toteutetaan yhdessä (mts. 23-24). Pysäkkiopetuksessa oppilaat on jaettu ryhmiin, ja ryhmät kiertävät eri työpisteillä. Rinnakkaisopetuksen tavoin jokainen opettaja opettaa itsenäisesti yhtä ryhmää kerrallaan (mts. 18).

Friend, Cook, Hurley-Chamberlain ja Shamberger (2010) esittelevät yhteisopetuksen jaottelun peräti kuuteen eri työmuotoon: havainnoiva opettaminen, pysäkkiopetus, rinnakkain opettaminen, vaihtoehtoinen opettaminen, tiimiopettaminen ja avustava opettaminen. Edellisestä jaotteluista poiketen havainnoivassa opettamisessa toinen opettaja kantaa vastuun opettamisesta toisen tehdessä havaintoja tiettyjen oppilaiden tai koko ryhmän työskentelystä. Vaihtoehtoisessa opettamisessa toinen opettaja kantaa vastuun suurimmasta osasta ryhmää toisen opettaessa pientä osaa oppilaista. Syynä tähän voivat olla esimerkiksi tukiopetuksen, nopeamman etenemisen tai arvioinnin tarpeet.

Myös Ahtiainen ja muut (2011, 19-24) luokittelevat yhteisopettamisen kuuteen eri työmuotoon: vuorottelevaan opetukseen, jaetun ryhmän opettamiseen, pistetyöskentelyyn, eriytyvään opettamiseen, joustavaan ryhmittelyyn ja tiimiopettamiseen. Näistä jaetun ryhmän opettaminen vertautuu rinnakkain opettamiseen, pistetyöskentely pysäkkiopetukseen ja eriytyvä opettaminen vaihtoehtoiseen opettamiseen. Vuorottelevassa opetuksessa toisella opettajalla on selkeä vetovastuu, ja vetovuoroa vaihdellaan tasaisesti joko eri oppitunneilla tai yhden oppitunnin sisällä. Joustavassa ryhmittelyssä oppilaat jaetaan opettajille pienempiin ryhmiin, ja ryhmien kokoonpanoa sekä opettajien rooleja voidaan joustavasti vaihdella.

Yhteisopetuksen mallit, työtavat ja opettajien roolit voivat siis vaihdella eri oppitunneilla ja oppituntien aikanakin. Tärkeintä on, että opettajat ovat yhdessä tasavertaisesti vastuussa ryhmästä ja sen opetuksesta. (Pulkkinen & Rytivaara 2015, 32.) Erilaisista jaotteluista huolimatta yhteisopettajuutta on vaikeaa mahduttaa mihinkään yhteen raamiin. Sen sijaan se on erittäin laaja, monipuolinen ja moninainen opettajien yhteistyömuoto, joka mahdollistaa laajan kirjon erilaisia työmuotoja ja yhdessä tekemisen mahdollisuuksia. (Ahtiainen ym. 2011, 25-26.)

3.2 Miksi yhteisopettajuus?

Brenanin ja Witten (2003) mukaan yhteisopettamisen ensisijainen tarkoitus on saada jokaisen yksittäisen opettajan vahvuudet käyttöön opiskelijoiden hyväksi. Tässä opin-

näytetyössä keskitytään kuitenkin yhteisopettajuuden mahdollisuuksiin ja vaikutuksiin opettajan kannalta.

Salovaara ja Honkonen (2013, 70-72) peräänkuuluttavat yhteisöllistä koulukulttuuria. Yhteisöllisyys edellyttää yhteenkuuluvuuden tunnetta, jolla on myönteisiä vaikutuksia niin yksittäisen opettajan kuin koko työyhteisön toimintaan. Yhteisöllisessä koulussa opettajat ovat avoimia toisilleen, arvostavat toistensa työtä, auttavat toisiaan ja luottavat toisiinsa. Hyvinvoivassa ja turvallisessa työyhteisössä jokainen opettaja pysyy hyödyntämään omaa osaamistaan tehokkaasti, ja kokemusten jakaminen muiden opettajien kanssa auttaa jaksamaan työssä. Yhdessä tekeminen ja kokemusten jakaminen kasvattavat myös työmotivaatiota (mts. 142-144). Opettajan työ on kuitenkin tyypillisesti usein yksinäistä, ja oma luokka koetaan helposti omana reviirinä. Yhteenkuuluvuuden ja yhteisöllisyyden saavuttaminen ja vahvistaminen edellyttävät kouluilta ja työyhteisöiltä uudenlaisia toimintatapoja. (Mts. 71-72.)

Yhteisopetuksen on koettu lisäävän opettajan työn mielekkyyttä ja yhteisöllisyyttä luokan lisäksi koko oppilaitoksessa. Yhdessä tekeminen lisää myös innostusta, joka helposti tarttuu ja leviää niin opettajiin kuin oppilaisiinkin. Yhteisopetuksessa toiselta opettajalta voi oppia paljon: toisen kanssa työskentely voi antaa kaksi verroin uusia ideoita ja auttaa löytämään uudenlaisia tapoja sekä pedagogisia keinoja tuttujen asioiden opettamiseen. (Pulkinen & Rytivaara 2015, 9; Salovaara & Honkonen 2013, 268-270.) Kahden opettajan työskennellessä yhdessä myös niin sanottu opettajan hiljainen tieto tulee näkyväksi ja siirtyy tehokkaasti opettajalta toiselle. Omien työtapojen ja ajatusmallien selittäminen ja perusteleminen toiselle opettajalle ohjaa pohtimaan omaakin työskentelyä kriittisesti. Toisen opettajan työskentelyn havainnointi ja palautteen saaminen kollegalta tukevat ammatillista kehittymistä. (Rytivaara, Pulkinen, Palmu & Kontinen 2017, 21-22.)

Koulun musiikinopettajat Brenan ja Witte (2003) huomioivat yhteisopetuksen lisäävän oppimistilanteiden tarkemman ja täsmällisemmän havainnoinnin mahdollisuuksia, kun luokassa on kaksi opettajaa. Toisen ohjatesa bändiä tai orkesteria toinen opettaja voi tehdä tarkkoja havaintoja esimerkiksi ongelmista oppilaiden soittoasen-

noissa tai rytminkäsittelyssä, ja ongelmat voidaan korjata välittömästi. Koska kouluissa on usein vain yksi musiikinopettaja, mahdollisuus yhteisopettajuuteen tarjoaa tärkeää kollegiaalista tukea ja edistää työssä jaksamista. Tämä on tietenkin ensiarvoisen tärkeää kaikille muillekin opettajille. Yhteisopettajuus helpottaa vertaistuen saamista ja vertaiskeskustelua, kun toinenkin opettaja on ollut mukana samoissa opetustilanteissa ja tietää täsmälleen, mistä puhutaan (Ahtiainen ym. 2011, 52). Lisäksi yhteisopettajuus mahdollistaa vastuun jakamisen opettajien vahvuuksien mukaan, mikä lisää opetuksen laatua. Opettaja saa siis tuoda laajemmin käyttöön omia taitojaan ja vahvuuksiaan ja jakaa vastuuta muille niillä osa-alueilla, joissa ei tunne itse olevansa niin vahvoilla. (Tähtinen 2016, 38-39.)

Perunka ja Erkkilä (2018, 40) nostavat esiin neljä opettajan työlle tärkeintä ulottuvuutta yhteisopettajuudessa: aktiivinen osallistuminen, osaamisen jakaminen, avoimuus ja itsetuntemus. He korostavat, että parhaimmillaan yhteisopettaminen vahvistaa opettajan identiteettiä ja mahdollistaa ammatillisen kasvamisen ja kehittymisen läpi koko uran. Oman toiminnan kriittinen tarkasteleminen ja työhön liittyvien ajatusten ja uskomusten jakaminen toisen opettajan kanssa on ammatillisen kehittymisen kannalta tärkeää jaettava opettajuutta (Rytivaara ym. 2017, 21).

3.3 Mitä yhteisopettajuus vaatii?

Vaikka opettajat vaikuttaisivat hyötывän selvästi yhteisopetuksesta, se myös vaatii opettajilta paljon. Murawskin ja Diekerin (2008, 42) mukaan opettajien yhdessä tekemä suunnittelutyö on tärkein osa yhteisopetusta, ja yhteiselle suunnittelulle on löydyttävä aikaa ja resursseja, jotta yhteisopettajuus voisi onnistua. Ahtiaisen ja muiden (2011, 38) mukaan yhteisen suunnitteluajan riittämättömyys voi johtaa siihen, että opettajien roolit luokassa eivät ole tasavertaiset. Tässä nouseekin esiin yhteisopettajuuden toinen haaste: varsinkin avustavassa ja täydentävässä opettamisessa toisen opettajan rooli voi jäädä pysyvästi avustavaksi, ja yhteisopettajuuden tärkeä tunnusmerkki, opettajien tasavertaisuus, jää puuttumaan (mts. 26). Opettajien keskinäinen tasa-arvo saattaa olla vaarassa myös silloin, jos toinen työparin muodostavista opettajista on selvästi toista kokeneempi (Brenan & Witte 2003).

Yhteisen suunnitteluajan lisäksi yhteisopettajuus vaatii opettajilta jatkuvaa, avointa keskustelua opettamisesta, oppilaista, arvioinnista, työn jakamisesta, omista ajatuksista, toiveista ja näkemyksistä. Yhteisopettajuuden alkutaipaleella on varattava aikaa myös työpariin tutustumiselle ja keskusteluille työtavoista, yhteisistä säännöistä ja käytännöistä, molempien vahvuuksista ja heikkouksista sekä opetus- ja oppimiskäsityksistä. (Rytivaara ym. 2017, 20.) Opettajien yhteistyön onnistumista helpottaa, jos opettajilla on samankaltaiset perusnäkökymykset oppimisesta, opettamisesta ja oppilaan tukemisesta (Pulkinen & Rytivaara 2015, 12). Myös opettajien työhön sitoutumisen asteen tulisi kohdata (Tähtinen 2016, 44). Avoin keskustelu ja asioista neuvottelu auttaa välttämään väärinkäsityksiä ja konflikteja, vaikka opettajien persoonat olisivat keskenään erilaisia (Rytivaara ym. 2017, 20; Murawski & Dieker 2008, 42). Onnistunut yhteisopettajuus vaatii myös opettajilta jatkuvaa itsensä, työparin ja opettajien yhteistyön arviointia (Murawski & Dieker 2008, 47).

Onnistunut yhteisopettajuus vaatii myös hallinnollista tukea oppilaitokselta. Oppilaitoksen johto voi auttaa lukujärjestysten yhteensovittamisessa, tilakysymyksissä, järjestämällä opettajille koulutusta sekä yhteisen suunnitteluajan mahdollistamisessa ja resursoinnissa. (Pulkinen & Rytivaara 2015, 11.) Ennen kaikkea onnistunut yhteisopettajuus kuitenkin vaatii joustavuutta, luottamusta työpariin ja aitoa kiinnostusta yhteisopetukseen. Yhteisopetukseen osallistuvien opettajien on oltava valmiita joustamaan ja kokeilemaan uusia tapoja opettaa (Murawski & Dieker 2008, 41). Työparille on annettava tilaa, ja omista näkemyksistä on tarvittaessa myös osattava päästää irti (Pulkinen ja Rytivaara 2015, 12).

Yhdessä tekeminen vaatii uudenlaista opettajuutta, jossa omaa luokkaa ei voi enää mustasukkaisesti vahtia omana reviiirinä, vaan omaa osaamista on jaettava myös muille. On osattava iloita muiden osaamisesta ja ottaa tukea vastaan kollegoilta. (Salovaara & Honkonen 2013, 270.) Yhtenä suurimmista esteistä yhteisopettajuudelle voisi pitää sitä, että kaikkien opettajien henkilökemiat eivät vain sovi yhteen – mutta tarvitseeko sopiakaan, kysyvät Ahtiainen ja muut (2011, 53). Yhteisopettajuushan on vain yksi tapa tehdä töitä, ja persoonaltaan ja vahvuuksiltaan erilaiset työparit voivat

jopa täydentää toisiaan. Brennan ja Witte (2003) ehdottavatkin, että esimerkiksi jazz-musiikkiin perehtyneen musiikinopettajan kannattaisi pyytää työparikseen klassisen musiikin asiantuntija.

3.4 Yhteisopettajuus musiikkioppilaitoksissa

Musiikkioppilaitoksia koskevissa tutkimuksissa, julkaisuissa ja opinnäytetöissä on tähän mennessä käsitelty yhteisopettajuutta vain vähän. Björk ja Tolvanen (2017, 22) toteavat, että yhteisopettajuus musiikkioppilaitoksessa voisi vahvistaa musiikin perusteiden opettajan ja instrumenttiopettajien yhteistyötä, lisätä yhteisöllisyyttä oppilaitoksessa ja vaikuttaa positiivisesti ryhmäopetuksen opettajien jaksamiseen. Stewart (2007) kysyy, onko paras tapa toteuttaa instrumenttiopetusta todella se, että oppilas on vuosikausia vain yhden instrumenttiopettajan opetettavana. Hän ehdottaa, että instrumenttiopettajat voisivat toteuttaa yhteisopetusta vaihtamalla ajoittain hetkeksi oppilaita tai tekemällä yhteistyötä muiden alojen opettajien kanssa. Esimerkiksi maantiedon opettajan kanssa olisi mahdollista toteuttaa kokonaisvaltaisia konserttiprojekteja, joissa laajennetaan ja syvennetään oppilaiden tietämystä soittamiensa teosten taustoista. Sillanpää ja Turunen (2017) ovat tutkineet instrumenttiopetuksen yhteisopetusmuotoa, jossa ammattiopiskelijat tai jo opinnoissaan pitkällä olevat oppilaat opiskelevat kahden eri instrumenttiopettajan ohjauksessa niin, että opettajat suunnittelevat oppilaan opetusta keskenään, mutta eivät opeta yhdessä.

Wöllner ja Ginsborg (2011) puolestaan ovat tutkineet yhteisopetusta musiikin korkeakouluopintojen instrumenttiopetuksessa. Tutkimuksessa mukana olleissa yliopistoissa opiskelijat ovat saaneet perinteiseen tyyliin yksilöopetusta omalta opettajaltaan sekä lisäksi pienryhmäopetusta muilta instrumenttiopettajilta. Tutkijoiden mukaan yhden opettajan antama yksilöopetus on kiistatta välttämätön työskentelymuoto instrumenttiopetuksessa, mutta siinä on myös heikkoutensa. Heidän näkemyksensä mukaan suurin osa musiikin korkeakouluopiskelijoista tulee myöhemmin työskentelemään opettajina, ja opetustyössä he tarvitsevat hyviä vuorovaikutustaitoja, kykyä lähestyä asioita erilaisista näkökulmista ja kykyä kriittiseen dialogiin.

Nämä taidot eivät välttämättä kehity tarpeeksi, jos opiskelija saa instrumenttiope-
tusta vain yhdeltä opettajalta. Lisäksi itsenäisen musiikinopiskelun taidot ja oma per-
soonallinen tulkinta eivät kehity, jos opiskelija on liian riippuvainen omasta instru-
menttiopettajastaan. (Wöllner & Ginsborg 2011, 301-302.)

Wöllnerin ja Ginsborgin (2011, 319) mukaan musiikkialalla perinteisesti arvostetaan
taiteilijoiden omaperäisyyttä ja yksilöllisyyttä. Opettajilla tulisi kuitenkin olla halua ja
valmiuksia myös hyväksyä toisten opettajien erilaiset mielipiteet ja näkemykset ja
ymmärtää, että ne voivat oppilaitoksessa rikastuttaa ja kehittää niin oppilaita kuin
opettajiakin. Yhteisopetus edellyttää vuoropuhelua opettajien välillä ja voi osaltaan
vähentää erimielisyyksiä ja eristäytymistä. Oppilaitoksen johdon tulisi helpottaa
opettajien välistä keskustelua ja ajatustenvaihtoa järjestämällä sille sopivia, asiallisia
tilaisuuksia. Tutkimuksen mukaan yhteisopetuksesta on selvästi enemmän hyötyä
kuin haittaa yliopistojen instrumenttiopetukselle, mutta yhteisopetukseen käytetty
aika ei saisi vähentää aikaa yksilöopetuksesta. Yhteisopetus tulisi siis nähdä yksilö-
opetuksen täydentäjänä, ei korvaajana. (Mts. 319-321.)

Pietilän (2018, 24-27) työhyvinvointia musiikkioppilaitoksessa käsittelevä tutkimus
tuo esiin henkilökunnan välisen yhteistyön ja yhteisöllisyyden keskeisesti työhyvin-
vointiin vaikuttavana tekijänä. Kollegiaalinen tuki, yhteinen ideoiminen ja tasa-arvoi-
suus työntekijöiden välillä koetaan musiikkioppilaitoksessa työhyvinvointia vahvista-
viksi tekijöiksi. Sen sijaan heikkojen sosiaalisten suhteiden ja erimielisyyksien työnte-
kijöiden välillä sekä yhteisöllisyyden ja työntekijöiden keskinäisen arvostuksen puut-
tumisen nähdään heikentävän työhyvinvointia. Työhyvinvointia edistävä musiikkiop-
pilaitos on Pietilän mukaan innostunut ja aktiivinen, ja sen työyhteisö on avoin, jous-
tava, toisiinsa luottava ja toisiaan arvostava (mts. 43). Tältä pohjalta yhteisopettajuus
aktiivisesti käytettynä työtapana voisi musiikkioppilaitoksissakin vahvistaa ja kehittää
opettajien työhyvinvointia.

Opetushallitus päätti uusista taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perus-
teista syksyllä 2017. Sen jälkeen taiteen perusopetusta antavissa oppilaitoksissa, joi-
hin musiikkiopistotkin kuuluvat, ollaan oltu monella tavalla uuden edessä. Taiteen
perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden mukaan taiteen

perusopetuksen tehtävä on muun muassa tarjota oppilaille mahdollisuus opiskella taidetta omien kiinnostuksen kohteidensa suuntaisesti. Tehtävää toteutetaan yhteistyössä muiden taideoppilaitosten kanssa, ja oppilaita kannustetaan käyttämään taidetta yhteistyön, osallistumisen ja vaikuttamisen välineenä. Kaiken keskiössä ovat oppilaan omat vahvuudet, ja oppilaita ohjataan koko ajan itsenäisempään tavoitteiden asetteluun. Tavoitteisiin kuuluvat esimerkiksi taiteiden ja tieteiden välisten yhteyksien rakentaminen sekä taiteiden välisen osaamisen kehittäminen. Yhtenäinen toimintakulttuuri ja yhdessä toimiminen oppilaitoksen sisällä luo perustan laadukkaalle opetukselle ja kaikkien oppilaitosyhteisön jäsenten kokemalle osallisuudelle. (Opetushallitus 2017, 10-14.)

Monelle musiikkioppilaitoksen opettajalle oppilaan omien kiinnostuksen kohteiden huomioimisessa ei varmasti ole mitään uutta, mutta uusissa opetussuunnitelman perusteissa ajatus oppilaasta aktiivisena toimijana ja itsenäisenä valintojen tekijänä on viety niin syvälle systeemin sisään, että kahden oppilaan opettaminen samalla muotilla ei ole, tai ei ainakaan pitäisi olla enää mahdollista. Yhtenäisen toimintakulttuurin ja taiteiden välisen yhteistyön vaatimus puolestaan johtavat siihen, että instrumenttiopettajan työtä ei ole, tai ei ainakaan pitäisi olla enää mahdollista tehdä vain yksin omassa luokassa, omia oppilaitaan opettaen. Kaikkein pätevin ja taitavinkin opettaja tarvitsee jossain asiassa muiden apua ja yhteistyötä, jotta oppilaan monipuolinen tukeminen ja mahdollisuudet taiteiden välisen osallisuuden kokemiseen täyttyisivät.

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa ja kuvailla erilaisia tapoja ja mahdollisuuksia yhteisopettajuuden toteuttamiseen musiikkiopiston instrumenttiopetuksessa sekä tutkia yhteisopettajuuden vaikutuksia instrumenttiopettajan työhön. Keskeisenä tavoitteena on löytää, kuvailla ja osittain myös itse kokeilla erilaisia instrumenttiopetukseen soveltuvia yhteisopettamisen tapoja ja niiden sovelluksia yhdessä

musiikkiopistossa. Opinnäytetyön tavoitteena on myös tuoda esille yhteisopetuksen mukanaan tuomia etuja, haasteita ja vaikutuksia instrumenttiopettajan työhön. Lisäksi tavoitteena on konkreettisten esimerkkien avulla madaltaa instrumenttiopettajien kynnystä yhdessä opettamisen kokeilemiseen, kehittämiseen ja laajempaan käyttämiseen instrumenttiopetuksessa.

Opinnäytetyössä haetaan vastauksia kahteen pääkysymykseen:

1. Mitkä yhteisopettamisen muodot ovat sovellettavissa musiikkiopiston instrumenttiopetukseen?
 - Miten ja missä tilanteissa yhteisopettajuutta voi ja kannattaa käyttää?
 - Mitä yhteisopettajuus musiikkiopistossa vaatii?
 - Mikä yhteisopettajuudessa musiikkiopistossa on helppoa ja mikä haasteellista?

2. Minkälaisia vaikutuksia opettajat kokevat yhteisopettajuudella olevan omaan työhönsä?
 - Miksi opettajat haluavat tai eivät halua toteuttaa yhteisopettajuutta?

4.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin toimintatutkimuksena. Laadullinen tutkimus ei pyri tilastollisiin yleistyksiin, vaan tavoitteena on esimerkiksi kuvata, ymmärtää tai tulkita jotain tiettyä tapahtumaa, ilmiötä tai toimintaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Laadullisessa tutkimuksessa keskeistä ovat merkitykset ja niiden ymmärtäminen, subjektiivisuus ja kokemuksen huomioiminen. Laadullinen tutkimus on tutkijakeskeistä: tutkijan katsotaan olevan tutkimuksessa keskeinen toimija ja valintojen tekijä, joka vaikuttaa tutkimuksen etenemiseen ja lopputulokseen. Laadullisen tutkimuksen aineistot ovat pieniä, eli tutkittavia on yleensä vähän. Laadullisen tutkimuksen analyysiin sisältyy aineiston tulkintaa ja ymmärtämistä. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2014, 81-83.)

Toimintatutkimus on käytäntöön suuntautuvaa ja osallistavaa tutkimusta, jonka kohteena on aina jokin tietty yhteisö. Eskolan ja Suorannan (2000, 127) mukaan toimintatutkimus voidaan rinnastaa myös osallistavaan havainnointiin. Tutkija osallistuu itse aktiivisesti yhteisön toimintaan ja pyrkii yhdessä yhteisön jäsenten kanssa ratkaisemaan tutkimusongelman. Tutkija ei siis ole ulkopuolinen havainnoija, vaan osallistuu ja vaikuttaa tapahtumiin vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa vuorovaikutuksen ollessa pysyvää ja pitkäaikaista. Tutkimukseen perinteisesti liitetty objektiivisuuden vaatimus ei päde toimintatutkimuksessa. Toimintatutkimuksessa keskeistä on yhteisön toiminnan kehittäminen ja muutoksen tavoittelu osallistujien oman toiminnan avulla. (Eskola & Suoranta 2000, 126-130.)

Tämä tutkimus toteutettiin musiikkiopistossa havainnoiden, haastatellen ja itse yhteisöopetukseen osallistuen. Soittopariopetuksessa kaksi aloittelevaa oppilasta eri instrumenteista muodostivat soittoparin, ja heillä oli viikoittain omien soittotuntiansa lisäksi yhteissoittotunti, jossa molempien opettajat opettivat yhdessä. Soittopariopetus aloitettiin kyseisten opettajien aloitteesta molempien ilmaistessa kiinnostuksensa soittopariopetukseen ja yhdessä opettamiseen. Soittopariopetusta havainnointiin tätä tutkimusta varten yhden lukukauden ajan. Lisäksi kartoitettiin haastatteluilla musiikkiopiston muiden opettajien toteuttamaa yhteisöopettajuutta ja heidän ajatuksiaan siitä. Tavoitteena oli saada aikaan uusia työskentelytapoja ja tuottaa tietoa niistä ja niiden vaikutuksista. Tutkijan roolina oli olla aktiivinen toimija yhteisön sisällä.

4.3 Aineistonkeruu

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelminä käytettiin haastattelua ja havainnointia. Tutkimuksessa toteutettiin siis menetelmätriangulaatiota, eli tutkimuskysymyksiin pyrittiin vastaamaan kahta erilaista aineistonkeruumenetelmää hyödyntäen. Kahden eri menetelmän tarkoituksena oli täydentää toisiaan laajemmaksi kokonaisuudeksi sekä auttaa saamaan kattavampi kuva yhteisöopettajuudesta ja sen vaikutuksista musiikkiopiston opettajille. (Viinamäki & Saari 2007, 185; Eskola & Suoranta 2000, 68-70.)

Laadullisen tutkimuksen aineistoa kannattaa usein kerätä tarkoin valitulta joukolta, eli henkilöiltä, joiden oletetaan tietävän mahdollisimman paljon tutkitusta ilmiöstä tai joilla on siitä kokemusta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Tässä tutkimuksessa käytettiin harkinnanvaraista otantaa: haastateltaviksi pyydettiin niitä musiikkiopiston opettajia, joilla tiedettiin olevan jonkinlaista kokemusta yhdessä opettamisesta. Haastateltavia oli kahdeksan, he edustivat useita eri instrumentteja, ja jokaisesta musiikkiopiston viidestä kollegiosta eli niin sanotusta opettajatiimistä oli mukana vähintään yksi haastateltava.

Haastattelut toteutettiin tammikuussa 2019 henkilökohtaisina teemahaastatteluina. Ennen haastattelua haastateltaville lähetettiin saatekirje (ks. liite 1), jossa kerrottiin opinnäytetyön aiheesta ja tavoitteista, haastattelun toteutustavasta, haastatteluun osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä anonymiteetin säilymisestä. Lisäksi saatekirje sisälsi lyhyen tietoiskun yhteisopettajuudesta ja siihen liittyvistä päätermeistä. Tietoiskun tarkoituksena oli laajentaa haastateltavien opettajien näkökulmaa yhteisopettajuuteen ja tehdä siihen liittyviä termejä tutuksi jo ennen haastattelua. Haastattelun tarkoituksena on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta, ja Tuomen ja Sarajärven (2018, 85-86) mukaan on siksi perusteltua antaa kysymykset tai haastattelun aiheet haastateltaville jo etukäteen. Niinpä haastateltaville lähetettiin yhdessä saatekirjeen kanssa tutustuttavaksi ja pohdittavaksi myös haastattelun teemat (ks. liite 2). Haastattelun teemat valittiin niin, että niistä keskustelemalla olisi mahdollista saada merkityksellisiä vastauksia opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin.

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teemat ovat kaikille haastateltaville samat, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys voi vaihdella haastattelusta toiseen (Hirsjärvi & Hurme 200, 48). Teemahaastattelussa haastattelijalla on mahdollisuus esittää tarkentavia kysymyksiä ja myös syventää teemoja ja kysymyksiä haastateltavan vastausten perusteella (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Jo ennen haastatteluja oli tiedossa, että haastateltavien kokemukset yhteisopettajuudesta sekä yhteisopettajuuden teorian tuntemus tulee olemaan hyvin vaihtelevaa. Strukturoitu kysely, jossa kysymykset ovat kaikille samat eikä niitä pysty vastaustilanteessa keskustelunomaisesti tarkentamaan tai täydentämään, ei siis sopinut tämän tutkimuksen tarpeisiin.

Havainnointi on haastattelun lisäksi toinen laadullisen tutkimuksen yleinen tiedonkeruumenetelmä. Havainnoimalla on mahdollista saada tietoa asioista ja ihmisistä niiden luonnollisessa toimintaympäristössä. Havainnointi sopii tiedonhankkimismenetelmäksi esimerkiksi silloin, jos tutkittavasta ilmiöstä on saatavilla ennestään vain vähän tietoa tai jos havainnoimalla voidaan monipuolistaa ja täydentää haluttua tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 93-94.) Havainnointi sopii erityisen hyvin vuorovaikutuksen analysoimiseen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 38). Erilaisia havainnoinnin muotoja ovat piilohavainnointi, havainnointi ilman osallistumista, osallistuva havainnointi ja osallistava havainnointi eli toimintatutkimus (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94; Eskola & Suoranta 2000, 100).

Tässä opinnäytetyössä kerättiin tietoa yhteisopettajuudesta osallistavan havainnoinnin keinoin havainnoimalla syyslukukauden 2018 ajan soittopariopetusta, johon tutkija itse osallistui toisena opettajana. Havainnointiaineisto muodostui tutkijan pariopetustunneista tekemistä muistiinpanoista. Pariopetuksen idea oli muodostaa kahdesta eri instrumenttia soittavasta oppilaasta soittopari eli soittokaverukset, jotka soittaisivat säännöllisesti yhdessä aivan opintojen alusta asti saaden opetusta molempien omilta instrumenttiopettajilta.

Soittopariopetus alkoi syyslukukauden 2018 alussa. Oppilaiksi valikoitui kaksi 7-8-vuotiasta aloittelijaa kahdesta eri soittimesta, joilla aloittelijat pystyvät soittamaan samoista sävellajeista. Oppilaat maksoivat musiikkiopiston lukukausimaksun 45 minuutin viikoittaisesta soittotunnista, ja opettajat saivat myös palkan sen mukaan, mutta käytännössä opettajat pitivät erikseen oppilailleen 30 minuutin yksilöopetustunteja ja yhdessä opettaen 30 minuutin pariopetustunteja. Tunteja ei pidetty aivan joka viikko, etteivät opettajat joutuisi opettamaan enemmän kuin mistä heille maksetaan, ja opettajat pitivät huolen siitä, että oppilaat saivat opetusta syyslukukauden aikana yhteensä saman määrän kuin muutkin musiikkiopiston oppilaat. Soittopariopetuksesta kerrotaan enemmän luvussa 5.5.

4.4 Aineiston analyysi

Sisällönanalyysi, joka on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, pyrkii kuvaamaan aineiston sisältöä sanallisesti ja etsimään siitä merkityksiä. Sisällönanalyysissä aineistoa tiivistetään, järjestetään ja selkeytetään johtopäätösten tekoa varten. Tavoitteena on kuvata tutkittavaa ilmiötä yleisessä muodossa menettämättä kuitenkaan aineiston sisältämää informaatiota. Sisällönanalyysi mahdollistaa laajan, strukturoimattomankin laadullisen aineiston objektiivisen ja järjestelmällisen analysoimisen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 117, 119, 122; Eskola & Suoranta 2000, 137.)

Laadullisen aineiston analyysi voidaan jakaa aineistolähtöiseen, teorialähtöiseen ja teoriasidonnaiseen analyysiin (Eskola 2015, 188). Aineistolähtöinen analyysi lähtee liikkeelle aineistosta ilman tunnettujen teorioiden mukaisia etukäteisolettamuksia. Aiemmat tiedot, tutkimukset ja käsitykset tutkimusaiheesta eivät siis ohjaa analyysiä ja sen lopputuloksia, vaan analysoitavat teemat etsitään ja valitaan suoraan aineistosta niin, että ne vastaavat tutkimuskysymyksiin eivätkä ole ennalta päätettyjä. Teorialähtöisessä analyysissä aineistoa tarkastellaan jo tunnetun tiedon tai valmiin teorian näkökulmasta. Teoriasidonnainen eli teoriaohjaava analyysi puolestaan käyttää apuna valmista teoriaa, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan siihen. (Eskola & Suoranta 2000, 151-152; Tuomi & Sarajärvi 2018, 108.) Laadullisen aineiston analyysi voidaan jaotella myös induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin. Induktiivisessa eli aineistolähtöisessä analyysissä päättely etenee yksittäisestä yleiseen ja deduktiivisessa eli teorialähtöisessä analyysissä yleisestä yksittäiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 107.)

Tämän tutkimuksen analyysi pohjautuu aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, joka alkaa aineiston redusoinnilla eli pelkistämällä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Aluksi haastatteluaineisto purettiin ja pilkottiin teemoittain käyttämällä apuna teemahaastattelurunkoa. Aineistosta kerättiin ja listattiin allekkain jokaisen haastattelun teeman alle siihen liittyvät vastaukset, jotka lisäksi koodattiin teeman mukaan eri väreillä. Samalla karsittiin pois kaikki tutkimuksen rajauksen ja tutkimuskysymysten kannalta epäolennainen (mts. 123). Useat haastatteluvastaukset käsittelivät yhteis-

opetusta oppilaan tai ryhmäaineiden opettajan näkökulmasta, mutta tutkimuksen rajauksesta johtuen nämä vastaukset jätettiin pois pelkistämävaiheessa. Teemahaastattelurungon avulla aineistoa siis järjestettiin ja tiivistettiin seuloen siitä esille teemoihin liittyvät, tutkimuskysymysten kannalta olennaiset aiheet (Eskola & Suoranta 2000, 152, 174). Haastateltavien alkuperäisilmaukset muutettiin pelkistetyiksi ilmauksiksi, jotka kerättiin teemoittain taulukkoon (ks. taulukko 1).

Taulukko 1. Esimerkki pelkistettyjen ilmausten muodostamisesta yhteisopettajuuden hyödyistä instrumenttiopettajien kokemana

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS
Toisen opettajan vähän erilaisista näkemyksistä oppis itse sen vuorovaikutuksen kanssa	Erilaisista näkemyksistä oppiminen
Sieltä voi tulla jotain mitä ei itse hoksaa, joku juttu mikä pätee toiselle instrumentille, niin sitä voi soveltaa omallekin instrumentille	Muiden instrumenttien opettajilta oppiminen
Oppii koko ajan, kun tekee kokeneempien ihmisten kanssa	Kokeneemmilta opettajilta oppiminen

Pelkistämistä seuraa aineistolähtöisessä sisällönanalysissä klusterointi eli ryhmittely (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124). Pelkistetyt ilmiöt ryhmiteltiin taulukkoon yhdistäen samaa asiaa kuvaavat ilmaukset alaluokiksi, jotka nimettiin niiden sisällön mukaan (ks. taulukko 2).

Taulukko 2. Esimerkki aineiston ryhmittelystä

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Erilaisista näkemyksistä oppiminen Muiden instrumenttien opettajilta oppiminen Kokeneemmilta opettajilta oppiminen	Muilta opettajilta oppiminen
Asioiden näkeminen uusin silmin Uusien näkemysten saaminen ja kehittäminen	Uusien näkemysten löytäminen
Oppii malleja erilaisten ihmisten kanssa toimimiseen Oppii malleja hankalien asioiden käsittelemiseen	Vuorovaikutustaitojen kehittyminen

Tuomen ja Sarajärven (2018, 124-125) mukaan ryhmittelyä jatketaan yhdistelemällä alaluokkia ensin yläluokiksi ja yläluokkia pääluokiksi. Tämä on kuitenkin vain aineistolähtöisen sisällönanalyysin teoreettinen malli, ja kukin aineisto määrittää analyysin edetessä sen, minkä tasoisia luokkia aineistosta voidaan muodostaa (mts. 127). Tässä tutkimuksessa aineiston ryhmittelyssä edettiin alaluokista suoraan pääluokkiin. Samalla toteutettiin aineiston abstrahointia eli luotiin haastatteluaineistosta teoreettisia käsitteitä, mikä on aineistolähtöisen sisällönanalyysin kolmas vaihe (mts. 125) (ks. taulukko 3).

Taulukko 3. Esimerkki aineiston abstrahoinnista

ALALUOKKA	PÄÄLUOKKA
Muilta opettajilta oppiminen Uusien näkemysten löytäminen Vuorovaikutustaitojen kehittyminen	Opettajuuden kehittyminen

Lisää esimerkkejä aineiston analyysistä on nähtävissä liitteessä 3.

Myös havainnointimuistiinpanot käsiteltiin samalla menetelmällä etsimällä niistä ensin tutkimuskysymyksiin liittyviä ilmauksia ja kokoamalla ilmaukset teemojen mukaisesti. Havainnointiaineistosta nousseet ilmaukset erotettiin analyysivaiheessa omalla värikoodillaan.

Pääluokista yhdisteltiin neljä yhdistävää luokkaa: yhteisopettajuuden hyödyt instrumenttiopettajien kokemana, yhteisopettajuuden haasteet instrumenttiopettajien kokemana, instrumenttiopettajien kokemat yhteisopettajuuden muodot ja instrumenttiopettajien toiveet yhteisopetuksen tavoista. Kaikki luokat liittyvät kiinteästi tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Instrumenttiopettajien aiemmista yhteisopettajuuskokemuksista muodostettuihin pääluokkiin yhdistettiin tutkimuksen teoreettisesta viitekehystä tutut termit tiimiopettajuus, avustava ja täydentävä opettaminen, rinnakkain opettaminen ja jaettu opettajuus. Siltä osin tutkimuksen analyysissä on piirteitä myös teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä.

5 Tutkimuksen tulokset

Sekä haastattelu- että havainnointiaineistosta nousivat yhdistävinä luokkina selvästi esiin yhteisopettajuuden hyödyt ja haasteet, ja aineistot täydensivät ja vahvistivat näiltä osin toisiaan. Haastatteluaineiston muut yhdistävät luokat olivat instrumenttiopettajien kokemat yhteisopettajuuden muodot ja instrumenttiopettajien toiveet yhteisopetuksen tavoista. Näissä luokissa käsiteltiin laajasti erilaisia yhteisopettajuuden muotoja. Havainnointiaineisto sen sijaan keskittyi pelkästään soittopariopetukseen, ja haastatteluaineistosta poiketen siitä nousi esiin huomioita ja kokemuksia siitä, millä ehdoilla yhteisopettajuus toimii tai voisi toimia paremmin. Näistä huomioista koottiin ratkaisuehdotuksia yhteisopettajuuden haasteisiin. Haastatteluissa huomionarvoista oli, että kaikilla kahdeksalla haastateltavalla oli jo ennestään jonkinlaisia kokemuksia yhdessä opettamisesta, ja kaikki halusivat toteuttaa sitä myös jatkossa. Seuraavaksi esitellään tutkimuksen tulokset.

5.1 Instrumenttiopettajien kokemat yhteisopettajuuden muodot

Kaikilla haastatelluilla musiikkiopiston instrumenttiopettajilla oli jo jonkinlaista kokemusta yhdessä opettamisesta, ja lähes kaikki kokemukset liittyivät yhteismusisoinnin ohjaamiseen. Soittotunnilla tapahtuvan yhteismusisoinnin lisäksi yhteismusisointia oli ohjattu yhdessä yhteismusisointiviikonlopuissa, konserteissa ja niiden harjoituksissa, yhteisissä työpajoissa, orkesterien ja bändien harjoituksissa, soitinkarusellissa sekä säännöllisessä soittopariopetuksessa.

Kokemuksia, joissa kaksi tai useampi opettaja opetti samassa tilassa tasavertaisesti, oli tullut eri kokoisten yhteismusisointikokoonpanojen ohjaamisesta soittotunneilla, yhteissoittoviikonlopuista, yhteismusisointityöpajoista, kahden kokoonpanon, kuten bändin ja orkesterin yhdistämisestä, useita instrumentteja yhdistävistä konserttiharjoituksista sekä soittopariopetuksesta, jossa kahden eri instrumentin opettajat opettavat kahta oppilastaan yhdessä. Näitä työtapoja voisi kutsua tiimiopettajuudeksi,

mutta samalla on huomioitava, että yhteisen opetuksen suunnittelu oli usein satunnaista ja epäsäännöllistä ja yhteinen arviointi erittäin vähäistä. Koettua yhteisen suunnittelun osuutta kuvaavat seuraavat esimerkit:

Tehdään juttu yksinkertaisesti: sovitaan etukäteen kappale, sävel-laji ja rakenne. Ehkä jos ois aikaa, sitä vois enemmän miettiä.

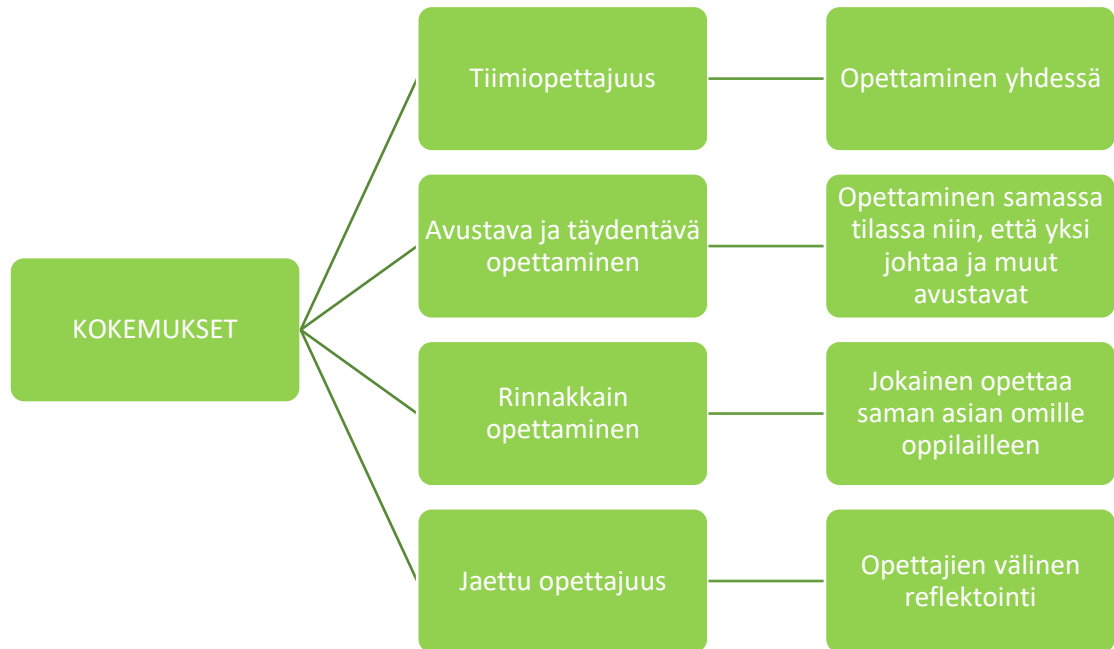
Ollaan sovittu vaan etukäteen mitä soitetaan ja kuka soittaa mitä-kin stemmaa. Yleensä ollaan valmistettu kappale johonkin esitykseen. Tosi tämmöistä yksittäistä.

Myös rinnakkain opettaminen oli haastateltujen mukaan yleisesti käytetty yhdessä opettamisen tapa musiikkiopistossa. Jokaisessa haastattelussa toistui kokemus yhteismusisoinnin järjestämisestä niin, että opettajat suunnittelevat ensin soitettavan ohjelmiston yhdessä ja opettavat sen sitten kukin omille oppilailleen. Lopuksi oppilaat yhdistetään bändiksi, orkesteriksi tai pienemmäksi kokoonpanoksi. Rinnakkain opettamista tapahtui myös yhteismusisointitunneilla jokaisen opettajan keskittyessä oman oppilaansa ohjaamiseen.

Avustavaa ja täydentävää opettamista tapahtui haastateltujen opettajien kokemusten mukaan musiikkiopistossa niin suunnitellusti kuin suunnittelemattomastikin. Soitinkarusellin kaikkien soitinten yhteismusisointitunnilla musiikkileikkikoulun opettaja suunnitellusti johti opetusta instrumenttiopettajien avustaessa omia oppilaitaan. Kokemusta löytyi kuitenkin myös siitä, että tasavertaiseksi yhteistyöksi aiottu yhdessä opettaminen luisuu helposti lähes huomaamatta avustavaksi ja täydentäväksi opettamiseksi. Seuraava esimerkki kuvaa bändin ohjaamista useamman opettajan voimin:

Periaatteessa se on tiimiopettajuutta, kaikki on tasavertaisia, mutta käytännössä yksi johtaa ja muut lisäälee.

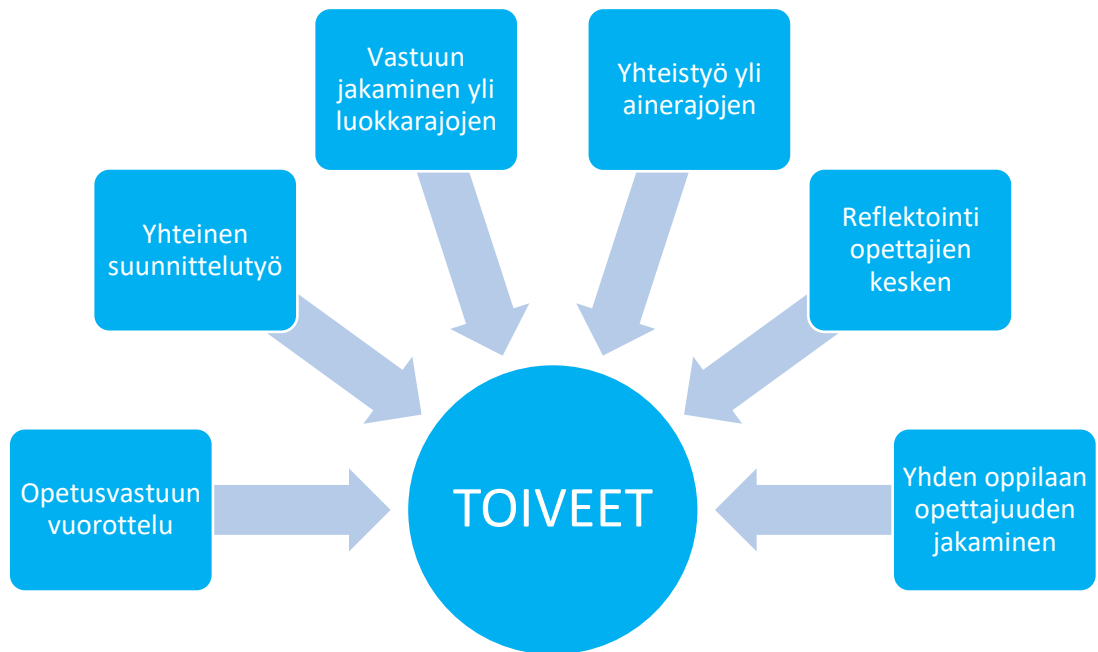
Haastatteluissa nostettiin esille yhtenä yhteisopettajuuden muotona myös työskentely tutkintolautakunnissa. Palautteen saaminen ja antaminen koettiin yhteiseksi opettajien väliseksi reflektoinniksi eli jaetuksi opettajuudeksi.



Kuvio 1. Instrumenttiopettajien kokemat yhteisopettajuuden muodot

5.2 Instrumenttiopettajien toiveet yhteisopetuksen tavoista

Jo koettujen yhteisopetustapojen lisäksi haastateltavilta instrumenttiopettajilta kysyttiin heidän ajatuksiaan, ideoitaan ja toiveitaan siitä, millä muilla tavoilla ja missä tilanteissa yhteisopettajuutta voisi musiikkiopistossa käyttää. Sisällönanalyysin jälkeen pääluokiksi muodostuivat opetusvastuun jakaminen yli luokkarajojen, yhteistyö yli ainerajojen, reflektointi opettajien kesken, yhden oppilaan opettajuuden jakaminen, opetusvastuun vuorottelu ja yhteinen suunnittelutyö (ks. kuvio 2).



Kuvio 2. Instrumenttiopettajien toiveet yhteisopetuksen tavoista

Haastateltavat toivoivat, että opetettavia asioita jaettaisiin opettajien omien vahvuuksien mukaan. Oma instrumenttiopettaja ei siis välttämättä opettaisi oppilaalle kaikkia opetussuunnitelman mukaisia osa-alueita, vaan esimerkiksi improvisoinnissa tai vapaassa säestyksessä opetusvastuuta jaettaisiin näitä osa-alueita hyvin hallitseville opettajille. Improvisoinnin tai vapaan säestyksen opetusta voitaisiin järjestää myös periodityyppisesti useamman opettajan yhteistyönä. Oppilaiden vaihtaminen määräajaksi saman instrumentin sisällä nähtiin myös kokeilemisen arvoisena opettajuuden jakamisen tapana. Erityisen helppoa oppilaiden vaihtamisen todettiin olevan silloin, jos musiikkiopistossa käytetään kyseisessä instrumentissa jotain tiettyä opetusmetodia, jonka mukaan kaikki opettajat opettavat. Niissä instrumenteissa, joita opettaa musiikkiopistossa vain yksi opettaja, ehdotettiin keinoksi oppilaiden vaihtamiseen ja opettajuuden jakamiseen yhteistyötä muiden musiikkiopistojen kanssa.

Haastateltavat toivoivat myös lisää yhteistyötä instrumenttiopettajien ja ryhmäaineiden opettajien eli musiikkileikkikoulun opettajan, musiikin perusteiden opettajan ja orkesterinjohtajan välille. Instrumenttiopettajat kaipasivat yhteyttä sekä musiikin perusteisiin että musiikkileikkikouluun niin, että instrumenttiopettajat saisivat lisää tie-

toa ryhmäaineiden sisällöstä esimerkiksi yhteisen suunnittelun kautta ja että instrumenttiopettajat voisivat myös ajoittain olla mukana ryhmäaineiden tunneilla tuoden opetettavaan asiasisältöön omia vahvuuksiaan. Seuraavat esimerkit kuvaavat instrumenttiopettajien toiveita ja ideoita:

Teoriatunneilla ois tosi hyvä, jos ois koko ajan kaksi opettajaa, esimerkiksi jos harjoitellaan rytmiikkaa, niin ois hyvä olla lyömäsoitinopettaja tunnilla mukana.

Kaipaam muskarin puolelle enemmän yhteyttä, että jatkumo muskarista instrumenttiopetukseen toteutuisi paremmin. Miksei me voitais käydä pitämässä oman soittimen muskareita vaikka joka toinen viikko, että soittimet tulis tutuiksi ja lapset tajuais, mihin muskari johtaa.

Myös instrumenttiopettajien mukanaoloa orkesterissa silloin tällöin pidettiin toivottavana, jotta instrumenttiopettajilla olisi mahdollisuus ohjata oman instrumenttinsa oppilaita ja samalla auttaa orkesterinjohtajaa.

Lisäksi haastateltavat toivoivat mahdollisuutta saada ja antaa enemmän palautetta opettajien kesken esimerkiksi niin, että toinen opettaja olisi silloin tällöin kuuntele-massa ja havainnoimassa toisen opetusta. Tämä nähtiin mahdollisuutena oman opet-tajuuden kehittämiseen ja uusien ideoiden saamiseen.

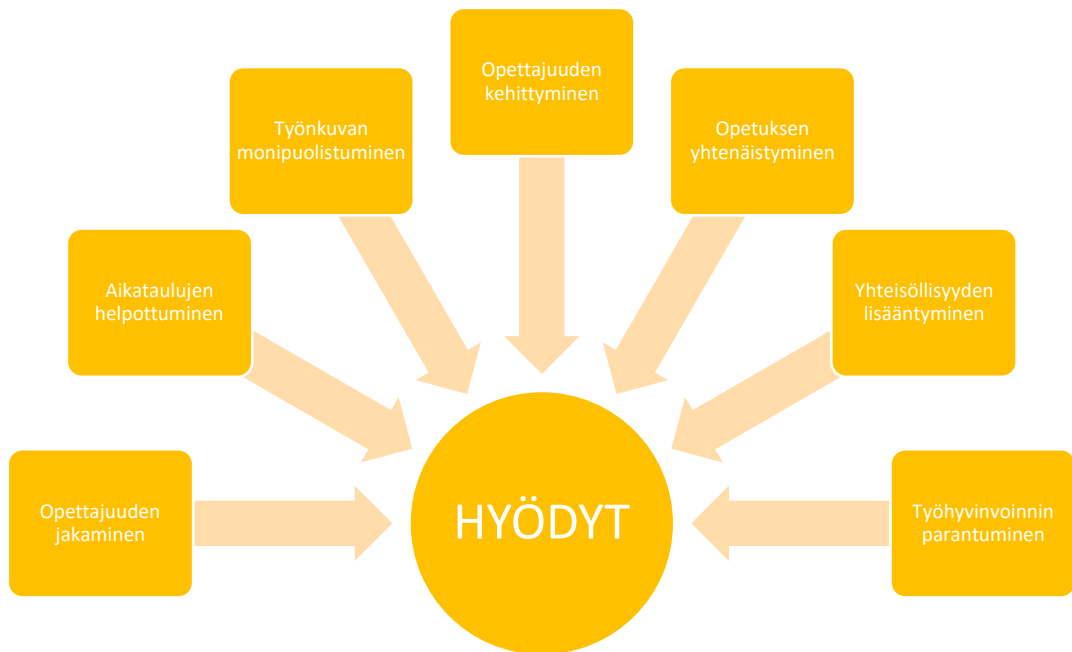
Yhdeksi mahdolliseksi yhteisopetuksen työtavaksi nousi yhden oppilaan opettajuuden jakaminen eli se, että yhdellä oppilaalla olisi kaksi tai useampia eri instrumenttiopettajia, jotka tekisivät yhteistyötä oppilaan opetuksessa ja sen suunnittelussa. Näin haastateltavat totesivat jo tapahtuvankin musiikin ammattiopetuksen puolella. Myös oppilaan pääinstrumentin ja mahdollisen sivuinstrumentin opettajien välinen yhteistyö nähtiin yhteisopettajuutena.

Yhteismusisoinnin ohjauksessa haastateltavat kokivat mielekkääksi toteutustavaksi opetusvastuun vuorottelun niin, että kaikkien instrumenttien opettajat eivät olisi aina mukana yhteismusisointitunneilla yhtä aikaa, vaan vastuuta jaettaisiin esimerkiksi niin, että opetusvastuu vaihtuisi eri kappaleissa. Ylipäätään yhteisopetukseen kaivattiin suunnitelmallisempaa ja määrätietoisempaa yhdessä suunnittelua, ja toisaalta kannatusta sai myös se, että yhteisopettajuus toteutuisi enemmän suunnittelu- ja ideointityön kuin opetustuntien aikana.

Mieluiten niin, että yhteisopettajuus tapahtuu opetusajan ulkopuolella, suunnitellaan ja ideoidaan yhdessä. Se yksin miettiminen on kauheen nihkeä, mieluummin niin että pallorellaan porukassa niitä ideoita.

5.3 Yhteisopettajuuden hyödyt instrumenttiopettajien kokemana

Kaikki haastateltavat opettajat olivat lähtökohtaisesti sitä mieltä, että yhteisopettajuudesta voi olla hyötyä musiikkiopistossa. Yhteisopettajuuden hyötyjä koottiin niin haastattelu- kuin havainnointiaineistostakin, ja pääluokiksi muodostuivat opettajuuden kehittyminen, opetuksen yhtenäistyminen, yhteisöllisyyden lisääntyminen, työhyvinvoinnin parantuminen, opettajuuden jakaminen, aikataulujen helpottuminen ja työnkuvan monipuolistuminen (ks. kuvio 3).



Kuvio 3. Yhteisopettajuuden hyödyt instrumenttiopettajien kokemana

Yhteisopettajuuden koettiin edistävän laajasti opettajana kehittymistä. Toisen opettajan kanssa työskentelyn koettiin rikastuttavan opetusta ja laajentavan omaa opettajuutta. Koettiin, että toiselta opettajalta voi oppia paljon; nuoremmat opettajat voivat saada oppia kokeneemmilta, ja yleisestikin toisen opettajan erilaisista työskentelytavoista ja näkökulmista voi ottaa oppia ja ideoita omaan työhön. Erityisesti opettajuutta kehittävänä nostettiin esiin muista instrumenteista ja muiden instrumenttien opettajilta oppiminen. Saman instrumentin opettajien välisen yhteistyön taas nähtiin yhtenäistävän kyseisen instrumentin opetusta oppilaitoksen sisällä. Myös omien vuorovaikutustaitojen uskottiin kehittyvän toisten opettajien työtä seuraamalla.

Saa tekemisen mallia, miten erilaisia ihmisiä kohdellaan tai miten hankalasta asiasta luovitaan hyvin yli.

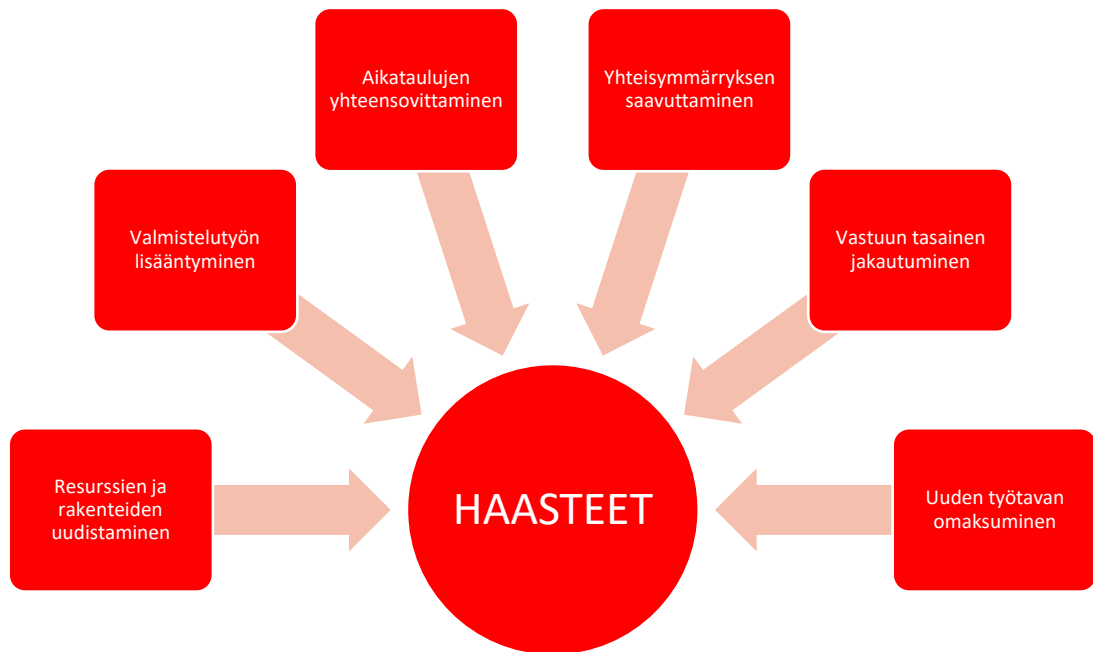
Aineistojen perusteella yhteisopettajuus koettiin vahvasti yhteisöllisyyttä ja työhyvinvointia lisäävänä työtapana. Opettajien välisen yhteistyön lisääntymisen uskottiin kasvattavan yhteisöllisyyttä työyhteisössä, ja yhteisopettajuuteen kuuluvien säännöl-

listen keskustelujen kollegoiden kanssa koettiin lisäävään yhteenkuuluvuuden tunnetta opettajien välillä. Yhdessä opettamisen nähtiin vähentävän opettajan työn yksinäisyyttä ja vapauttavan opettajan voimavaroja katsomaan tuttuja asioita uusista näkökulmista. Sen koettiin myös tuovan opettajan työhön piristystä ja vaihtelua sekä lisäävän työssä viihtymistä. Lisäksi yhteisopettajuuden koettiin mahdollistavan uudet työtehtävät ja monipuolisemman työnkuvan.

Opettajuuden jakamiseen sisällytettiin niin ideoiden, vastuun, opetussisältöjen kuin työtehtävienkin jakaminen. Yhteismusisoinnin ohjaamisessa opetusvastuun jakamisen nähtiin mahdollistavan yksittäisen oppilaan tarkemman ohjaamisen. Mahdollisuuden työtehtävien ja ideoiden jakamiseen koettiin helpottavan työtä. Yhteisopettajuuden koettiin myös mahdollistavan opettajien vahvuuksien paremman hyödyntämisen, jos vastuuta jaettaisiin eri sisältöjen opettamisessa opettajien vahvuuksien mukaan. Lisäksi vastuun jakamisen ja opettajien vuorottelun mahdollisuuden uskottiin helpottavan aikataulujen tekemistä. Opettajien suunnitelmallisemman yhteistyön uskottiin myös helpottavan useamman oppilaan saamista yhteismusisointitunneille yhtä aikaa.

5.4 Yhteisopettajuuden haasteet instrumenttiopettajien kokemana

Yhteisopettajuuden haasteissa pääluokiksi nousivat aikataulujen yhteensovittaminen, yhteisymmärryksen saavuttaminen, vastuun tasainen jakautuminen, uuden työtavan omaksuminen, resurssien ja rakenteiden uudistaminen sekä valmistelutyön lisääntyminen (ks. kuvio 4). Hyötyjen tapaan myös yhteisopettajuuden haasteita koettiin sekä haastattelu- että havainnointiaineistosta.



Kuvio 4. Yhteisopettajuuden haasteet instrumenttiopettajien kokemana

Kaikki haastateltavat mainitsivat aikataulut ja niiden yhteensovittamisen haasteelliseksi yhteisopettajuuden toteuttamisessa. Musiikkiopistossa instrumenttiopettajat tekevät yleensä lukujärjestyksensä itse, ja ne saattavat eri opettajilla poiketa suurestikin toisistaan. Myös mahdolliset erimielisyydet opetuksen toteutuksesta sekä opettajien erilaiset päämäärät ja etenemistavat oppilaan kanssa nähtiin mahdollisina haasteina. Haasteita uskottiin syntyvät erityisesti silloin, jos yhteensopimattomat persoonat määrätään opettamaan yhdessä tai jos itselle sopivaa työparia tai -ryhmää ei löydy. Opettajien välisten ristiriitojen pelättiin vaikuttavan työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen. Myös vastuun epätasainen jakautuminen nähtiin haasteena ja uhkana yhteisopetuksen onnistumiselle. Yhteisopettajuuden katsottiin kärsivän siitä, jos kaikki eivät tee yhteisten päämäärien eteen yhtä paljon töitä tai jos esimerkiksi kokeneempi tai äänekkäämpi opettaja vie jatkuvasti opetustilanteissa tilaa toiselta.

Uuden työtavan omaksuminen ja uusiin tapoihin tottuminen koettiin myös mahdolliseksi haasteeksi, ja sen pelättiin aiheuttavan ylimääräistä stressiä ja muutosvastarintaa varsinkin yhteisopetuksen alkuvaiheessa. Musiikkiopiston instrumenttiopettajat ovat niin tottuneita työskentelemään yksin, että osalle opettajista uskottiin olevan hankalaa hyväksyä toinen opettaja omalle reviirilleen. Myös resurssien jakaminen ja

niiden riittämättömyys sekä vanhanaikainen, yhteisopettajuutta tukematon toimintaympäristö koettiin haasteena yhteisopettajuuden toteutumiselle. Uusien ideoiden toteuttaminen koettiin usein jopa taloudellisesti mahdottomaksi, ja oppilaalle kuuluvan soittotuntiresurssin jakamiseen perinteisen soittotunnin ja muiden työskentelytapojen välillä kaivattiin selkeyttä ja uusia malleja. Seuraavat esimerkit kuvaavat ajatuksia musiikkiopistojen perinteisestä toimintaympäristöstä:

Toimintaympäristö on vanhanaikainen, jolloin uudet näkemykset on hankalia ajatella, kun on juurruttu tähän, että näin on tehty aina.

Yhteisopettajuuden malli vaatis sitä, että vanhanaikaiset rakenteet ja byrokratia purettais, päivitetäis tai muutettais opetuksen järjestämisen ja rahoituksen kannalta.

Toisaalta pohdittiin myös, veisikö yhteisopettajuuden lisääminen liikaa aikaa pois perinteisistä opettajan ja oppilaan välisistä soittotunneista.

Yhteisopettajuuden koettiin tuovan opettajalle lisätyötä, ja sitä pidettiin mahdollisena yhteisopetuksen toteutumisen haasteena. Yhteisopetuksen suunnittelun koettiin vaativan enemmän aikaa perinteiseen opettamiseen verrattuna, ja opettajien yhteiseen suunnittelu- ja arviointityöhön sitä uskottiin olevan vaikeaa löytää. Lisäksi käytännön järjestelytyöt koettiin vaativiksi ja aikaa vieviksi varsinkin yhteisopetuksen alkuvaiheessa.

5.5 Huomioita pariopetuskokeilusta

Ajatus pariopetuskokeilusta nousi musiikkiopistossa esiin opetussuunnitelmatyön yhteydessä, kun pohdittiin, millä eri tavoilla mahdollisimman suuren osan oppilaista voisi saada mukaan yhteismusisointiin. Opettajat ideoivat ja organisoivat soittopariopetuksen oma-aloitteisesti molempien ollessa kiinnostuneita uudesta työtavasta ja yhdessä opettamisesta. Yhteisopetustunnin aika sovittiin elokuussa jo ennen muun

lukujärjestyksen laatimista. Yhteisen ohjelmiston perustaksi sovittiin toisen mukana olleen instrumentin alkeisopas. Oppaassa oli kappaleisiin paljon valmiita, erittäin helppoja säestyksiä, jotka soveltuivat lähes sellaisenaan toisen oppilaan instrumentille.

Yhteisopetustuntien suunnittelua varten ei sovittu tiettyä, viikosta toiseen säännöllisesti toistuvaa suunnittelu-aikaa, vaan suunnittelua tehtiin aina tarvittaessa, kun molemmilta opettajilta löytyi siihen hetki aikaa. Suunnittelu koski enimmäkseen soitettavia kappaleita ja oppilaiden työnjakoa niissä. Opettajien työnjakoa yhteisopetustilanteissa ei suunniteltu etukäteen, vaan se muodostui opetustilanteissa luonnostaan. Opetustilanteiden palautekeskustelua ja arviointia tehtiin tarvittaessa samalla, kun keskusteltiin seuraavista yhteisopetustunneista.

Soittopariopetuksesta tehtyjen havaintojen mukaan yhteisopettajuuden hyödyt olivat selkeät ja niitä oli paljon. Yhteistyö toisen opettajan kanssa toi vaihtelua työviikkoon ja lisäsi työssä viihtymistä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Säännöllinen ajatusten vaihtaminen toisen aikuisen ja opettajan kanssa tuntui piristävältä työssä, jota tehdään pääasiassa lasten ja nuorten kanssa. Havainnointiaineistoon kertyi runsaasti huomioita siitä, miten toisen opettajan työskentelytavoista voi oppia uusia tapoja opettaa tai ilmaista tiettyjä asioita oppilaalle. Myös kokeneempi opettaja voi yhdessä opettamalla oppia ja saada uusia ideoita ja ajatuksia. Soittopariopetuksessa toisesta instrumentista oppiminen laajensi opettajien taitoja ja musiikillista tietämystä. Mahdollisuus opetusvastuun jakamiseen helpotti käytännön järjestelyjä esimerkiksi silloin, jos toinen opettaja oli sairaana tai aikatauluusteiden takia ei päässyt mukaan pariopetustunnille. Silloin toinen opettaja pystyi pitämään yhteissoittotunnin soittoparille yksin, eikä sitä tarvinnut perua tai siirtää.

Havaintojen mukaan yhteisopettajuudessa voi tulla eteen myös haasteita. Jos opettajien rooleista ja työnjaosta yhteisopetustunneilla ei sovita etukäteen, on vaarana, että äänekkäämpi tai kokeneempi opettaja ottaa automaattisesti vetovastuun itselleen, eikä huomaa antaa tarpeeksi tilaa toiselle opettajalle. Vastuun jakautumista ta-

saisesti edistää se, että molemmat ovat kiinnostuneita yhdessä opettamisesta ja kokevat sen mielekkäänä. Yhteisopettajuus vaatii opettajalta jatkuvaa oman toiminnan tarkkailua, että muistaa antaa tilaa toisellekin.

Opetuksen suunnittelulle ja arvioinnille on haastavaa löytää aikaa, mutta toisen opettajan kuunteleminen, arvostaminen ja mielipiteiden kysyminen helpottaa yhdessä opettamista, vaikka suunnittelu olisikin vähäistä. Yhteisopetustuntien suunnittelu tuo opettajalle hieman lisää uudenlaista työtä, ja yhteisopetukseen osallistuvalla opettajalla pitää olla aikaa kuunnella toisen opettajan ajatuksia ja näkemyksiä. Lisätyö voi kuitenkin olla myös piristävää ja voimia antavaa, kun se tehdään vuorovaikutuksessa toisen opettajan kanssa. Suunnittelutyötä nopeuttaa, jos yhteisopetustunneille löytyy valmista soitettavaa ohjelmistoa ja ohjelmistosta on sovittu jo lukukauden alkaessa. Suunnittelua voisi myös helpottaa jaetun sähköisen alustan, esimerkiksi Google Driven käyttäminen yhteisenä suunnittelualustana. Tätä ei kuitenkaan vielä ensimmäisen pariopetuslukukauden aikana kokeiltu.

Opettajat kokivat soittopariopetuksessa hieman hankalaksi sen, että vaikka päiväkirjaan oppilaiden tunnit merkittiin 45 minuutin tunteina, käytännössä soittotuntien määrä ja kesto ei ollut joka viikko sama. Opettajan piti siis olla tarkkana, että oppilas sai lukukauden aikana yhteensä oikean minuuttimäärän opetusta. Tämä lukujärjestystekninen asia on kuitenkin tulevaisuudessa varmasti oppilaitoksen hallintohenkilökunnan ratkaistavissa.

5.6 Tulosten yhteenveto

Instrumenttiopettajat yhdistivät yhteisopettajuuden vahvasti yhteismusisointiin ja sen ohjaamiseen. Soittopariopetusta lukuun ottamatta kaikki instrumenttiopettajien aiemmin kokema yhteisopetus oli joko satunnaista tai projekti- tai periodiluontoista. Osassa opettajien kokemista yhteismusisointitilanteista kukin opettaja ohjasi vain omaa oppilastaan, vaikka opetustyötä tehtiin näennäisesti yhdessä. Yhteisopetuksen suunnittelu sisälsi esimerkiksi sopimista soitettavasta ohjelmistosta, sävellajista ja ra-

kenteesta, mutta varsinaisia opetustilanteita ja opettajien toimintaa niissä ei suunniteltu etukäteen. Myös opetustilanteiden läpikäyminen ja arviointi jälkeen päin oli vähäistä.

Mahdollisuuksia ja ideoita yhteisopettajuuden toteuttamiseen musiikkiopistossa löytyi runsaasti, ja ideoidessaan yhteisopetusta instrumenttiopettajien ajatus yhteisopettajuudesta laajeni myös yhteismusisoinnin ohjaamisen ulkopuolelle. Opetusvastuun ja asiantuntijuuden jakaminen opettajien vahvuuksien mukaan, oppilaiden vaihtaminen, vertaisarviointi toisen opettajan opetusta havainnoimalla ja yhteistyö ryhmäaineiden opettajien kanssa ovat hyviä esimerkkejä muusta kuin yhteismusisoinnin yhteydessä toteutuvasta yhteisopettajuudesta. Yhteisopetuksen säännöllinen ja suunnitelmallinen toteuttaminen sekä yhteinen suunnitteleminen nähtiin tärkeänä, joskin työläänä toteuttaa. Toisaalta osa opettajista kaipasi opettajien välistä dialogia suunnittelutyöhön, mutta opetuksen toteutus sen sijaan haluttiin tehdä yksin.

Muun muassa Malinen ja Palmu (2017, 10) sekä Salovaara ja Honkonen (2013, 268) määrittelevät yhteisopettajuuden sisältävän niin opetuksen suunnittelua, toteutusta kuin arviointiakin. Salovaaran ja Honkosen (2013, 268) mukaan opetus on yhteisopetusta silloin, kun opettajat jakavat yhdessä vastuun kaikista luokan oppilaista, ja Ahtiainen ja muut (2011, 17) esittelevät yhteisopettajuudesta määritelmän, johon sisältyy yhteisten oppilaiden opettaminen yhtenä yhteisopettajuutta määrittelevänä tekijänä. Saloviita (2016, 125) toteaa, että opettajien yhteistyö, jossa kukin opettaja vastaa vain omista oppilaistaan, ei ole yhteisopetusta. Ahtiaisen ja muiden (2011, 18) mukaan opettajien käyttämä yhteistyömuoto, jossa suunnittelutyö tehdään yhdessä ja opettaminen erillään, on vain yhteistä suunnittelua, ei yhteisopettajuutta. Näiden määritelmien mukaan kaikki tämän tutkimuksen tuloksissa kuvatut instrumenttiopettajien kokemat yhteisopetuksen tavat ja toiveet niistä eivät ole lainkaan määriteltävissä yhteisopettajuudeksi.

Tutkimuksen aineiston mukaan instrumenttiopettajat haluavat toteuttaa yhteisopettajuutta työssään ja kaikki kokevat siitä olevan hyötyä. Tulokset ovat samansuuntaisia Wöllnerin ja Ginsborgin (2011) tutkimuksen kanssa: musiikkioppilaitosten opettajat kokevat yhteisopettajuuden lisäävän ja parantavan dialogisuutta työyhteisössä ja

kehittävän omaa opettajuuttaan. Vastuun ja ideoiden jakaminen, uusien näkemysten löytäminen ja toisilta opettajilta oppiminen nähdään yhteisopettajuuden hyvinä puolina. Seuraava esimerkki kuvaa yhdessä opettamisen merkitystä instrumenttiopettajan näkökulmasta:

Se on asia, mistä kannattaa puhua ja kannustaa opettajia siihen, että sitä tehdään enemmän. Kaikilla olisi suotavaa olla jotakin yhteisopettajuutta.

Yhteisopettajuuden toteuttamista vaikeuttavina haasteina nähdään sekä tässä opinäytetyössä että Wöllnerin ja Ginsborgin (2011) tutkimuksessa muun muassa työläs suunnittelu ja organisointi, opettajien väliset näkemyserot ja ristiriidat, yhteisöllisempään työtapaan tottuminen ja vanhanaikaiset rakenteet opetuksen järjestämisessä. Yhteisopettajuus musiikkiopistossa vaatii yhteistä, suunnitelmallista aikataulusuunnittelua ja uudenlaisia malleja resurssien jakamiseen. Opettajilta yhteisopettajuus vaatii avoimuutta ja kiinnostusta uusia työtapoja kohtaan, viitseliäisyyttä sekä erilaisen näkemysten ja kollegojen ammattitaidon arvostamista. Erityisesti yhteisopettajuus vaatii aikaa ja mahdollisuuksia opettajien välisille keskusteluille ja jopa uskallusta päästää toinen opettaja omalle reviirilleen sekä antaa ja saada palautetta kollegoilta. Jo lyhyen pariopetuskokeilun havainnointi kuitenkin osoittaa, että haasteet ovat ratkaistavissa, tai ainakin niitä voi helpottaa, jos aitoa halua yhdessä opettamiseen löytyy.

Jos yhteisopettajuudesta koetaan olevan niin paljon hyötyä, onko toisaalta merkitystä sillä, vastaavatko kaikki yhdessä opettamisen tavat tiettyjä määritelmiä? Ahtiaisen ja muiden (2011, 25) mukaan yhteisopettajuutta ei voi määritellä yksiselitteisesti, vaan kyseessä on monipuolinen opettajien yhteistyömuoto. Malinen ja Palmu (2017, 10) toteavat, että yhteisopettajuuden muodot voivat vaihdella paljonkin, ja lopullisen yhteistyön mallin määrittävät käytettävissä olevat resurssit sekä oppilaiden tarpeet. Instrumenttiopettajat painottivat haastatteluissa seuraavan esimerkin mukaisesti sitä, että yhteisopettajuutta pitäisi toteuttaa sellaisissa tilanteissa ja niillä tavoilla, jotka oikeasti ovat musiikkiopistossa mielekkäitä ja hyödyllisiä.

Että ei tehtäis vaan sen takia, kun koulussakin tehdään niin. Että se yhteisopettajuus ei olis vaan itseisarvo, vaan mietittäis, miten se palvelee meitä ja on tarkoituksenmukaista.

6 Pohdinta

6.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tämän opinnäytetyöprosessin kaikissa vaiheissa on huomioitu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) antamat ohjeet hyvästä tieteellisestä tutkimuskäytännöstä Suomessa. Tutkimuksen aikana on kiinnitetty erityistä huomiota rehellisyyteen, huolellisuuteen, avoimuuteen ja muiden tutkijoiden työn kunnioittamiseen. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 6.)

Tutkimuksen eettisyyteen, tutkijan rooliin ja tietojen salassapitoon on kiinnitettävä erityistä huomiota silloin, kun tutkija on kaksoisroolissa kuten tässä tutkimuksessa tehden tutkimusta omassa työyhteisössään (Kuula 2006, 93-94). Ihmisten itsemääräämisoikeuden on toteuduttava myös silloin, kun tutkimusta tehdään osana päivittäistä työskentelyä, eli jokaisen opettajan ja oppilaan on saatava itse päättää, haluaako osallistua työ- tai opiskeluyhteisössään tehtävään tutkimukseen (mts. 61). Myös salassapito- ja vaitiolovelvollisuuden noudattaminen on erittäin tärkeää, sillä haastatteluissa saattaa tulla esiin sellaista tietoa, jota ei ole tarkoitettu koko työyhteisön tietoon (mts. 94). Kun tutkimuskohteina on yhden musiikkiopiston opettajia, on anonymisointi tehtävä huolella: opettajat saattavat helposti olla tunnistettavissa esimerkiksi opettamansa instrumentin perusteella, joten myös tällaiset tunnisteet on poistettava aineistoa analysoitaessa. Sama pätee oppilaisiin. Tämä kaikki on otettu huomioon tätä tutkimusta tehdessä.

Kun aineistonkeruumenetelmänä käytetään havainnointia oppilaitoksessa, täytyy havainnoinnille tietenkin olla oppilaitoksen johdon lupa. Pelkkä rehtorin lupa ei silti

välttämättä riitä, sillä on tärkeää varmistua, että vapaaehtoinen osallistuminen tutkimukseen toteutuu jokaisen tutkittavan kohdalla (Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi 2009, 4). On myös otettava huomioon, että havainnoitavissa opetustilanteissa on läsnä alaikäisiä oppilaita, vaikka havainnointi varsinaisesti kohdistuikin opettajiin, ei oppilaisiin. Lainsäädännöllisesti lapsilla ei ole täyttä itsemääräämisoikeutta päättää osallistumisestaan tutkimuksiin, eli osallistumiseen tarvitaan lapsen oman suostumuksen lisäksi huoltajan tai muun laillisen edustajan lupa (Kuula 2006, 147). Toisaalta Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2009, 5) esittää, että tutkimuksen tekemiseen ei tarvita huoltajan lupaa, jos tutkimusta tehdään osana oppilaitoksen normaalia toimintaa ja aineistoa kerätään esimerkiksi havainnoimalla. Tätä tutkimusta tehdessä on kuitenkin ajateltu, että on varmintä ja hyvän tavan mukaista informoida tehtävästä opinnäytetyöstä ja aineistonkeruutavoista kaikkia asianosaisia: oppilaita, huoltajia, opettajia ja rehtoria.

Jotta tutkimuksen kohteet voisivat päättää suostumuksestaan, heille on annettava tiedoksi ainakin tutkijan yhteystiedot, tutkimuksen aihe ja tavoite, aineistonkeruutapa ja tutkittavalta tähän kuluva aika, aineiston käyttötarkoitus, säilytys ja jatkokäyttö sekä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus (Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi 2009, 6). Nämä asiat tulevat ilmi haastateltaville toimitetusta saatekirjeestä (ks. liite 1).

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi kohdistuu koko tutkimusprosessiin ja sen sisäiseen johdonmukaisuuteen. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä puhtaaseen objektiivisuuteen, vaan avoimesti myönnetään tutkijan vaikuttavan tutkimusprosessiin ja sen lopputuloksiin. (Eskola & Suoranta 2000, 210; Tuomi & Sarajärvi 2018, 149.) Tässä tutkimuksessa koko tutkimusprosessi on pyritty kuvaamaan selkeästi ja ymmärrettävästi, tutkimusmenetelmien valintaa on perusteltu ja aineiston analyysi on havainnollisesti avattu lukijalle. Aineiston keräämisessä ja tulkinnassa on pyritty puolueettomuuteen, eli tutkijan omien ennakkokäsitysten tutkimuksen aiheesta, haastateltavista tai havainnoinnin kohteista ei ole annettu vaikuttaa analyysiin tai tutkimustuloksiin. Tuomen ja Sarajärven (2018, 160) mukaan luotettavuuden

arvioinnissa pitäisi pyrkiä huomioimaan tutkijan puolueettomuus siitäkin huolimatta, että laadullisessa tutkimuksessa tutkijan valintojen ja aiempien kokemusten myöntämisen ohjaavan tutkimusprosessia.

Perinteisesti tutkimuksen luotettavuuden arviointiin liittyy muun muassa tutkimustulosten yleistettävyyden ja ulkoinen validiteetti eli se, miten hyvin tuloksia voidaan siirtää tutkimustilanteesta toiseen yhteyteen ja pätevätkö ne silloinkin (Ronkainen ym. 2014, 129-130). Laadullisen tutkimuksen yhteydessä perinteisten käsitteiden käyttöä on tosin kyseenalaistettu, koska niiden katsotaan vastaavan paremmin määrällisen tutkimuksen tarpeisiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Tämän tutkimuksen kohdalla voidaan kuitenkin todeta, että koska tutkimuksen kohdejoukkoon kuuluvat vain yhden musiikkiopiston opettajat ja heistäkin vain harkinnanvarainen otos, vaikuttaa se tietenkin merkittävästi tutkimuksen tulosten yleistettävyyteen. Voidaan toki ajatella, että suomalaisissa musiikkiopistoissa on hyvin samankaltaisia rakenteita toiminnassa, opetuksessa ja henkilökunnassa, ja tulokset ovat ainakin osittain yleistettävissä. Luotettavuutta parantaa myös haastateltavaksi valikoituneen opettajajoukon heterogeenisyys. Opinnäytetyön tulokset eivät kuitenkaan missään nimessä ole suoraan siirrettävissä toiseen musiikkiopistoon, eikä se ole tämän opinnäytetyön tarkoituksaan. Tutkimus on aina yhdenlainen versio tutkittavasta aiheesta, ja siihen vaikuttavat monet ulkoiset ja tutkijaan liittyvät tekijät. Ronkaisen ja muiden (2014, 144) mukaan ”rajallista yleistettävyyttä ei tule pitää ongelmana vaan tutkimuksen kykyä kertoa nimenomaan tietystä ilmiöstä tietyssä yhteydessä”.

Triangulaatio voidaan nähdä tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä tekijänä, mutta tässä tutkimuksessa menetelmätriangulaation tarkoituksena oli ensisijaisesti auttaa saamaan laajempi ja kattavampi kuva tutkimusaiheesta. Tuomen ja Sarajärven (2018, 167) mukaan triangulaation seurauksena tutkija ei voi sitoutua vain yhteen näkökulmaan, ja tutkijan omat ennakkokäsitykset eivät siis voi olla ainoa tutkimusta ohjaava tekijä. Tämän ajatuksen mukaan triangulaatio toki parantaa tämänkin tutkimuksen luotettavuutta.

Eskolan ja Suorannan (2000, 222-224) mukaan toimintatutkimuksen luotettavuutta tulisi arvioida ennen kaikkea kohdeyhteisön ja sen toiminnan kehittämisen kannalta.

Tätä tutkimusta ohjaavat valinnat on tehty ensisijaisesti yhteisön käytännön toiminnan ja sen kuvailemisen ja kehittämisen näkökulmasta.

6.2 Johtopäätökset ja kehittämissuhteet

Tutkimuksen aihe nousi esiin omista kokemuksistani yhdessä opettamisesta antoisana ja omaa ammattitaitoani kehittävänä työtapana sekä aikamme yhteisöllisyyttä ja yksilöllisyyttä korostavasta hengestä, jonka vaikutukset näkyvät myös taiteen perusopetuksen uusissa opetussuunnitelmissa. Merkittävä syy tutkimusaiheen valinnalle oli myös se, ettei tärkeäksi kokemastani aiheesta ennestään löytynyt musiikkiopistojen opetusta koskevia tutkimuksia. Yhden musiikkiopiston toimintaa tutkimalla, kuvailemalla ja kehittämissuhteita esiin tuomalla halusin herättää muitakin musiikkiopistojen instrumenttiopettajia pohtimaan yhteisopettajuuden käyttömahdollisuuksia ja vaikutuksia työhönsä.

Teemahaastattelu mahdollisti laajan ja monipuolisen tiedon keräämisen heterogeeniseltä opettajajoukolta, ja sopi hyvin tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi. Havainnointi toisena aineistonkeruumenetelmänä täydensi ja laajensi haastatteluista saatua aineistoa. Sisällönanalyysi tiivistä ja jäseni aineiston niin, että sieltä oli selkeästi löydettävissä vastauksia kaikkiin tutkimuskysymyksiin.

Tutkimuksen selkeä tulos oli, että instrumenttiopettajat haluavat toteuttaa yhteisopettajuutta työssään ja kokevat sen tuovan myönteisiä vaikutuksia omaan työhönsä. Toisaalta instrumenttiopettajat ovat myös kriittisiä sen suhteen, miten yhteisopettajuutta tulisi toteuttaa juuri musiikkiopistossa, että se olisi aidosti mielekästä ja hyödyllistä. Valmiita malleja koulumaailmasta ei siis ole syytä kriittikittävästi siirtää musiikkiopistoihin. Instrumenttiopettajien yhteisopettajuuskokemuksista ja -ideoista muodostui jo sellaisenaan monipuolinen ideapankki yhteisopetusta musiikkiopistoon suunnitteleville, ja varsinkin soittopariopetus on jo valmis, käyttökelpoinen yhteisopettajuuden muoto. Yhdessä opettamisen yleisimmäksi ja ilmeisimmäksi tavaksi musiikkiopistossa osoittautui yhteismusisointikokoonpanojen ohjaus muiden instrumenttiopettajien kanssa. Vaikka se ei aina täysin täyttäisikään yhteisopettajuuden

vaatimuksia ja tunnusmerkkejä, se on kuitenkin tärkeä pohja yhteisten keskustelujen lisäämiseen, yhdessä työskentelyn kehittämiseen ja siihen totuttelemiseen.

Yhteisopettajuuden hyödyt ja haasteet osoittautuivat instrumenttiopettajan työssä suurelta osin samanlaisiksi kuin koulumaailmaa koskevissa tutkimuksissakin. Pulkkinen ja Rytivaaran (2015, 9) sekä Salovaaran ja Honkosen (2013, 268-270) mukaan yhteisopettajuus lisää yhteisöllisyyttä oppilaitoksessa sekä edistää uusien näkemysten löytämistä ja opettajana kehittymistä. Yhteisopetus edistää työssä jaksamista sekä mahdollistaa yksilöiden tarkemman ohjaamisen ryhmässä ja vastuun jakamisen opettajien vahvuuksien mukaan (Brenan & Witte 2003; Tähtinen 2016, 38-39). Yhteisopetuksen haasteita koulussa puolestaan voivat olla yhteisen suunnitteluajan puute, vastuun ja tehtävien epätasainen jakautuminen, ristiriidat opettajien ja heidän näkemyksensä välillä, riittämättömät resurssit sekä uuteen työtapaan tottuminen (Ahtiainen ym. 2011, 38; Pulkkinen & Rytivaara 2015, 11-12; Salovaara & Honkonen 2013, 270).

Täysin samat asiat nousivat esiin myös tässä tutkimuksessa, mutta samalla tutkimuksen tuloksissa on huomattavissa myös musiikkiopiston opettajien työhön liittyviä erityispiirteitä. Musiikkiopistossa jokainen opettaja työskentelee oman aikataulunsa mukaan eikä esimerkiksi yhteisiä taukoja ole. Lisäksi opetus pohjautuu vahvasti yksilöopetukseen, työ on hyvin itsenäistä, ja opettajat ovat ehkä vielä koulujen opettajia enemmän tottuneet työskentelemään yksin. Instrumenttiopettajat kokivatkin aikataulusuunnittelun erityisen haasteelliseksi yhteisopetuksen toteuttamisessa, ja vastuun jakamisen toisen opettajan kanssa koettiin mahdollisesti aiheuttavan erilaisia haasteita. Myös musiikkiopistojen yksilöopetukseen pohjautuvien rakenteiden ja rahoitusmallien koettiin vaikeuttavan yhteisopettajuuden laajempaa käyttämistä. Yhteisopettajuuden hyödyissä puolestaan korostui toisista instrumenteista oppiminen ja asiantuntijuuden jakautuminen yli instrumenttirajojen. Instrumenttiopettajat myös uskoivat yhteisopetuksen toisaalta jopa helpottavan aikataulujen laatimista, jos useamman opettajan oppilaat olisi sen avulla helpompaa saada tulemaan yhteissoitotunnille yhtä aikaa.

Tämän tutkimuksen tekemisen seurauksena uskon, että kriittisen keskustelun ja aiheen monipuolisen tarkastelun jälkeen instrumenttiopettajilta kyllä löytyy uskallusta,

halukkuutta, intoa ja avoimuutta yhdessä opettamiseen ja uuden työtavan sisäistämiseen. Tarkempaa tutkimusta ja uudistamista sen sijaan kaipaisivat musiikkiopistojen perinteiset, haastateltavien vanhanaikaisiksikin kuvaamat rakenteet ja resurssien jakamisen malli. Willmanin (2006, 55) mukaan vallitsevia normeja on kyseenalaistettava ja Kalliolan ja Nakarin (2006, 204) mukaan rakenteellisia esteitä on purettava, jotta yhteisöllisyys työyhteisössä pääsisi aidosti kehittymään. Yhteisopettajuus vaatii hallinnollista tukea, paneutumista ja resursseja myös oppilaitoksen johdolta. Wöllnerin ja Ginsborgin (2011, 319-321) mukaan yksilöopetus ja siihen sisältyvä yhden opettajan ja oppilaan välinen tiivis yhteistyö on instrumenttiopetuksessa kiistatta välttämätöntä, ja yhteisopetus on nähtävä sen täydentäjänä, ei korvaajana. Uusia malleja musiikkiopistojen resurssien, kuten yhden oppilaan opetukseen käytettävän ajan jakamiseen on tarkemman tutkimisen ja ennakkoluulottoman kokeilemisen kautta varmasti löydettävissä, jos halua opetuksen ja opettajien työn kehittämiseen ja uudistamiseen löytyy. Yhteisopettajuuden hyödyt ja vaikutukset musiikkiopiston oppilaille on rajattu pois tästä tutkimuksesta, ja ne olisivat varmasti mielenkiintoinen ja antoisa oma tutkimusaiheensa. Viimeiset esimerkit kuvaavat haastateltavien ajatuksia instrumenttiopetuksen perinteisestä yksilöopetuksen mallista:

Se, että käydään vaan siellä yksilötunnilla, niin se aika harvalle on ihan tosi siisti juttu.

Tää yksilöopetuksen traditio on niin vahva, että kyllähän sitä vois vähän rikkoa.

Lähteet

- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. 2011. Samanaikaisopetus on mahdollisuus. Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1:2011. Viitattu 5.1.2019. http://yhdedssa.edu.hel.fi/pdf/Samanaikaisopetustutkimus_Helsinki_2011.pdf
- Björk, A. & Tolvanen, A. 2017. Hyvin yhdessä! Työkaluja hyvään yhteisöön. Opinnäytetyö, ylempi AMK. Metropolia Ammattikorkeakoulu, Musiikin tutkinto-ohjelma. Viitattu 10.1.2019. <http://www.theseus.fi/handle/10024/128867>
- Brenan, G. & Witte, R. 2003. Team Teaching in the Secondary Instrumental Music Classroom. *Music Educators Journal*, 89, 3, 31-35. Viitattu 5.1.2019. <https://janet.finna.fi/>, Music Periodicals Database.
- Conderman, G., Bresnahan, V. & Pedersen, T. 2009. *Purposeful Co-Teaching: Real Cases and Effective Strategies*. Corwin Press.
- Cook, L. & Friend, M. 1995. Co-teaching: Guidelines for Creating Effective Practices. *Focus on Exceptional Children*, 28, 3. Viitattu 5.1.2019. [http://plaza.ufl.edu/mrichner/Readings/Cook%20&%20Friend%20\(1995\).pdf](http://plaza.ufl.edu/mrichner/Readings/Cook%20&%20Friend%20(1995).pdf)
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysin vaihe vaiheelta. Julkaisussa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 185-206.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D. A. & Shamberger, C. 2010. Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation* 20, 1, 9–27. Viitattu 5.1.2019. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Hirard, T. & Takaeilola, M. 2017. Uudistuva opettajuus – yksi innovaatiopedagogiikan kulmakivi. *AMK-lehti/UAS journal* 3/2017. Viitattu 5.1.2019. <https://uasjournal.fi/3-2017/uudistuva-opettajuus/>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi. 2009. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 16.2.2019. <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>

Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 17.2.2019.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. 2013. Johdanto. Julkaisussa Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012:2, 8-15.

Jordan-Kilkki, P. & Pruuki, L. 2013. Dialoginen työskentelyote opettajan työssä. Julkaisussa Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2012:2, 18-27.

Jäppinen, A-K. 2012. Onnistu yhdessä! Työyhteisön kehittämisen 10 avainta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kalliola, S. & Nakari, R. 2006. Vuorovaikutus ja dialogi oppimisen tiloissa. Julkaisussa Rajanylitykset työssä. Yhteistoiminnan ja oppimisen uudet mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus, 203-236.

Kuittinen, M. & Kejonen, M. 2009. Yhteisöllisyyden paradoksit: tiimit ja henkilöstöryhmät yhteistä merkitystä rakentamassa. Julkaisussa Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja. Jyväskylä: Kansanvalistusseura, 245-270.

Lahtinen, A. 2015. Instrumenttiopetuksen ja yhteisösoiton yhdistyminen soitonopettajan näkökulmasta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos, musiikkikasvatus. Viitattu 5.1.2019. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/46381>

Malinen, O-P. & Palmu, I. 2017. Johdanto. Julkaisussa Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen. Kummi 16: arviointi-, opetus ja kuntoutusmateriaaleja. Jyväskylä: Niilo Mäki -instituutti, 10-15.

Murawski, W. & Dieker, L. 2008. 50 Ways to Keep Your Co-Teacher. Strategies for Before, During and After Co-Teaching. Teaching Exceptional Children, 40, 4, 40-48. Viitattu 8.1.2019. <http://laspdg.org/files/50ways.pdf>

Mäkisalo, M. 2003. Yhdessä onnistumme. Opas työyhteisön kehittämiseen ja hyvinvointiin. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Määräykset ja ohjeet 2017:12a. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetus suunnitelman perusteet. 2017. Opetushallitus. Viitattu 5.1.2019.
http://www.oph.fi/download/186920_Taiteen_perusopetuksen_laajan_oppimäärän_opetus suunnitelman_perusteet_2017.pdf

Perunka, S. & Erkkilä, R. 2018. Team teaching strengthens professional growth. CollectivED Working Papers, 3, 40-46. Carnegie School of Education, Leeds Beckett University. Viitattu 6.1.2019. <http://www.leedsbeckett.ac.uk/-/media/files/research/collectived-apr-2018--issue-31.pdf?la=en>

- Pietilä, J. 2018. Työniloa! Työhyvinvoinnin muodostuminen musiikkioppilaitoksessa. Opinnäytetyö, ylempi AMK. Oulun ammattikorkeakoulu, kulttuurituottamisen ja luovan talouden tutkinto-ohjelma (YAMK). Viitattu 5.1.2019. <http://www.theseus.fi/handle/10024/143504>
- Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. 2015. Yhteisopetuksen käsikirja. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 5.1.2019. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/48450>
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2014. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Rytivaara, A., Pulkkinen, J., Palmu, I. & Kontinen, J. 2017. Yhteisopetuksen työtavat sekä opettajien kokemukset ja ammatillinen kehittyminen. Julkaisussa Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen. Kummi 16: arviointi-, opetus ja kuntoutusmateriaaleja. Jyväskylä: Niilo Mäki -instituutti, 16-23.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi hyvin, opettaja! Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2016. Samanaikaisopetuksen työtapa. Julkaisussa Samanaikaisopetus. Tuntisuunnitelmia ja työtapa. Jyväskylä: PS-kustannus, 7-36.
- Sillanpää, H. & Turunen, H. 2017. Yhteisopettajuus musiikin yksilöopetuksessa. Open stage. Kirjoituksia musiikin ja tanssin pedagogiikasta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 10.1.2019. <https://verkkolehdet.jamk.fi/openstage/2017/06/yhteisopettajuus-musiikin-yksilöopetuksessa/?hilite=%27samaaikaisopetus%27>
- Stewart, P. 2007. In Unison: Team Teaching. American Music Teacher, 56, 3, 4-5. Viitattu 10.1.2019. <https://janet.finna.fi/>, Music Periodicals Database
- Takala, M. 2010. Osa-aikainen erityisopetus. Julkaisussa Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 58-71. Palmenia-sarja 72.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tähtinen, M. 2016. Yhteisopettajuus ja joustava ryhmittely. Julkaisussa Samanaikaisopetus. Tuntisuunnitelmia ja työtapa. Jyväskylä: PS-kustannus, 37-44.
- Viinämäki, L. 2007. Triangulatiivisen tutkimusasetelman soveltamismahdollisuudet. Julkaisussa Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 173-197.
- Willman, A. 2006. Opettajat yhteistyön tekijöinä – opettajien yhteisöllinen oppiminen tiimityössä. Julkaisussa Oppimisen sosiaaliset ulottuvuudet. Oulu: Oulun yliopisto, 54-73.

Wöllner, C. & Ginsborg, J. 2011. Team Teaching in the Conservatoire: The Views of Music Performance Staff and Students. *British Journal of Music Education*, 28, 3, 301-323. Viitattu 16.2.2019. <https://janet.finna.fi/>, Music Periodicals Database.

Liitteet

Liite 1. Saatekirje haastateltaville

Hei!

Opiskelen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa Musiikkipedagogin (ylempi AMK) tutkinto-ohjelmassa. Opintoihini kuuluvassa opinnäytetyössä tutkin erilaisia mahdollisuuksia yhteisopettajuuden toteuttamiseen musiikkiopiston instrumenttiopetuksessa. Tavoitteeni on löytää erilaisia instrumenttiopetukseen soveltuvia yhteisopettamisen tapoja sekä kuvailla yhteisopetuksen mukanaan tuomia etuja ja haasteita instrumenttiopettajan työssä. Opinnäytetyöni toimeksiantaja on Kainuun musiikkiopisto.

Opinnäytetyössäni **yhteisopettajuudella** tarkoitetaan laajaa opettajien välistä yhteistyötä, jossa opettajat jakavat tasavertaisesti vastuun niin suunnittelusta, toteutuksesta kuin arvioinnistakin (Malinen & Palmu 2017, 10-12). Erilaisia yhteisopetuksen työtapoja voivat olla esimerkiksi avustava ja täydentävä opettaminen, rinnakkain opettaminen ja tiimiopettaminen. **Avustavassa ja täydentävässä opettamisessa** yksi opettaja kantaa päävastuun opettamisesta toisen opettajan avustaessa esimerkiksi auttamalla yksittäistä tukea tarvitsevaa oppilasta. **Rinnakkain opettamisessa** opetettava ryhmä on jaettu kahteen osaan, ja kumpikin opettaja opettaa yhtä ryhmää joko samassa tai eri tilassa. **Tiimiopettamisessa** molemmat opettajat ovat yhdessä tasavertaisesti vastuussa opettamisesta. (Rytivaara, Pulkkinen, Palmu & Kontinen 2017, 16-17.) Yhteisopettajuuden rinnalla käytetään usein myös termiä jaettu opettajuus. **Jaetussa opettajuudessa** oleellisinta ei ole samassa fyysisessä tilassa opettaminen, vaan sekä omaan että toisen opettajan opettajuuteen paneutuminen (Hirard & Takaeilola 2017). Jaettu opettajuus mahdollistaa siis reflektoinnin ja kehittymisen yhdessä.

Kerään aineistoa opinnäytetyötäni varten haastattelemalla Kainuun musiikkiopiston opettajia heidän kokemuksistaan ja ajatuksistaan yhteisopettajuuteen liittyen. Haastattelut kestävät noin tunnin ja ne äänitetään. Haastateltavien henkilöiden nimiä ei mainita opinnäytetyössäni, ja muutenkin raportoin haastattelutilanteissa esille tulleet asiat niin, että yksittäisiä henkilöitä ei voida välittömästi tunnistaa opinnäytetyöstäni. Äänitallenteita käytän vain minä aineiston analyysin apuna, ne hävitetään opinnäytetyön valmistuttua eikä niitä liitetä valmiiseen opinnäytetyöhön.

Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista. Toivoisin kovasti, että voisit auttaa minua tutkimuksessani!

Ystävällisin terveisin
Eeva-Maria Nivalainen

Lähteet

Ahtiainen, R., Kontinen, J., Malinen, O-P., Palmu, I., Pulkkinen, J., Rytivaara, A. & Saarenketo, T. 2017. Tavoitteena yhteisopettajuus: näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen. Kummi 16: arviointi-, opetus ja kuntoutusmateriaaleja. Jyväskylä: Niilo Mäki -instituutti

Hirard, T. & Takaeilola, M. 2017. Uudistuva opettajuus – yksi innovaatiopedagogiikan kulmakivi. AMK-lehti/UAS journal 3/2017. Viitattu 2.6.2018. <https://uasjournal.fi/3-2017/uudistuva-opettajuus/>

Liite 2. Haastattelun teemat

TEEMAHAASTATTELU: Yhteisopettajuus musiikkiopiston instrumenttiopetuksessa

TEEMAT:

1. Yhteisopettajuuden eri muodot

Mitä yhteisopettajuuden muotoja olet toteuttanut työssäsi? Miten olet niitä toteuttanut?

2. Yhteisopettajuuden toteuttaminen instrumenttiopetuksessa

Miten eri tavoin yhteisopettajuutta instrumenttiopetuksessa voi toteuttaa? Missä tilanteissa yhteisopettajuutta kannattaa mielestäsi käyttää?

3. Yhteisopettajuuden haasteet

Mitä yhteisopettajuus musiikkiopistossa vaatii? Mikä sen toteuttamisessa on/voisi olla helppoa ja mikä haasteellista?

4. Yhteisopettajuuden hyödyt

Koetko, että yhteisopettajuudesta voisi olla hyötyä työssäsi? Mitä hyödyt ja haitat voisivat olla?

5. Haluaisitko toteuttaa työssäsi yhteisopettajuutta?

Miksi ja millä tavalla? Jos et halua, niin miksi et?

Liite 3. Aineiston analyysi

Liite 3 (1/5)

Taulukko 4. Instrumenttiopettajien kokemat yhteisopettajuuden muodot

ESIMERKKEJÄ PELKISTETYISTÄ ILMAUKSISTA	ALALUOKKA	PÄÄLUOKKA
Yhteissoittokokoonpanojen ohjaus yhdessä muiden instrumenttiopettajien kanssa	Yhteissoittokokoonpanojen ohjaus niin, että monta opettajaa on paikalla	Opettaminen yhdessä -> tiimiopettajuus
Pelimanniviikonlopussa, jossa useita opettajia ohjaa oppilaita yhdessä Bändiviikonlopussa, jossa kaksi opettajaa opettaa yhdessä	Yhteissoittoviikonlopuissa opettaminen yhdessä muiden opettajien kanssa	
Yhteisten työpajojen ohjaaminen toisen opettajan kanssa	Työpajojen ohjaaminen yhdessä muiden opettajien kanssa	
Kaikkien instrumenttien yhteiskappaleiden harjoittaminen konsertteihin sivutoimipisteessä yhdessä muiden opettajien kanssa	Eri instrumenttien harjoittaminen yhdessä konserttia varten	
Bändin ja orkesterin yhteistyö	Kahden kokoonpanon yhdistäminen ja opettaminen yhdessä	
Soittopariopetuksessa, jossa kahden eri instrumentin opettajat opettavat yhdessä	Soittopariopetus, jossa kahden eri instrumentin opettajat opettavat kahta oppilasta yhdessä	
Bändiopetus, jossa yksi opettaja johtaa ja muut avustavat Bändiopettaja on pyytänyt lyömäsoitinopettajaa bänditunnille ohjaamaan rumpalia	Bändin ohjaaminen niin, että yksi opettaja johtaa ja muut avustavat	
Soitinkarusellin yhteissoittotunneilla, jossa muskariopettaja ohjaa ja instrumenttiopettajat auttavat omia oppilaitaan	Muskariopettaja ohjaa soitinkaruselliryhmää, ja instrumenttiopettajat auttavat omia oppilaitaan	
Kaksi kokoonpanoa on harjoitellut samaa kappaletta ensin erikseen ja lopuksi se on soitettu yhdessä konsertissa	Opettajat opettavat ensin saman kappaleen rinnakkain, ja lopuksi soitetaan yhdessä	Jokainen opettaa saman asian omille oppilailleen -> Rinnakkain opettaminen
Yhteissoittokokoonpanojen ohjaus, jossa jokainen opettaja ohjaa omaa oppilastaan	Yhteissoittokokoonpanojen ohjaus, jossa jokainen ohjaa omaa oppilastaan	
Tutkintolautakunnat, jossa saa palautetta muiden instrumenttien opettajilta	Palautteen antaminen ja saaminen tutkintolautakunnassa	Opettajien välinen reflektointi -> Jaettu opettajuus

Liite 3 (2/5)

Taulukko 5. Instrumenttiopettajien toiveet yhteisopetuksen tavoista

ESIMERKKEJÄ PELKISTETYISTÄ ILMAUKSISTA	ALALUOKKA	PÄÄLUOKKA
Opetettavien asioiden jakaminen opettajan omien vahvuuksien mukaan (esim. improvisointi) Periodityyppinen opetus (esim. vapaa säestys), joka on jaettu useamman opettajan vastuulle	Opetettavien asioiden jakaminen opettajan vahvuuksia hyödyntäen (esim. improvisointi, vapaa säestys)	Opetusvastuun jakaminen yli luokkarajojen
Opettajat vaihtavat oppilaita määräajaksi Oppilaiden vaihtaminen määräajaksi, kun käytetään samaa opetusmetodia Yhteistyö eri musiikkiopistojen välillä saman instrumentin opettajien kesken, esim. opettajavaihto	Oppilaiden vaihtaminen	
Yhdessä opettaminen soitinvalmennuksessa ja soitinkaruselissä	Yhteisopetus soitinvalmennuksessa	
Instrumenttiopettajan mukanaolo mupe-tunneilla Instrumenttiopettajan ja mupeopettajan välinen yhteistyö Orkesterinjohtajan ja instrumenttiopettajien välinen yhteistyö Instrumenttiopettajien mukanaolo muskaritunneilla	Instrumenttiopettajien ja ryhmäaineiden opettajien välinen yhteistyö (mupe, orkesteri, muskari)	Yhteistyö yli ainerajojen (orkesteri, mupe, muskari)
Toisen opettajan osallistuminen tunneille tarkkailijana ja palautteen antajana	Palautteen antaminen ja saaminen toiselta opettajalta	Reflektointi opettajien kesken
Yhdellä oppilaalla kaksi eri opettajaa Oppilaan pääinstrumentin ja sivuinstrumentin opettajien välinen yhteistyö	Yhdellä oppilaalla kaksi eri opettajaa	Yhden oppilaan opettajuus jaettu
Yhteismusisoinnin ohjaus niin, että ollaan vuoritellessa vastuussa eri kappaleista	Yhteismusisoinnin ohjaus niin, että opetusvastuu vaihtuu eri kappaleissa	Opetusvastuun vuorottelu
Suunnittelu- ja ideointityö tehdään yhdessä, jokainen opettaa yksin	Suunnittelutyö yhdessä, opettaminen yksin	Yhteinen suunnittelutyö
Yhteismusisoinnin ohjaus niin, että suunnitellaan määrätietoisemmin yhdessä	Määrätietoisempi yhdessä suunnittelu ja opettaminen	

Liite 3 (3/5)

Taulukko 6. Yhteisopettajuuden hyödyt instrumenttiopettajien kokemana

ESIMERKKEJÄ PELKISTETYISTÄ ILMAUKSISTA	ALALUOKKA	PÄÄLUOKKA
Laajentaa omaa opettajuutta Kehittyy opettajana	Opettajana kehittyminen	Opettajuuden kehittyminen
Asioiden näkeminen uusin silmin Uusien näkemysten saaminen ja kehittäminen	Uusien näkemysten löytäminen	
Saa uusia ideoita	Uusien ideoiden saaminen	
Muiden instrumenttien opettajilta oppiminen Kokeneemmilta opettajilta oppiminen	Muilta opettajilta oppiminen	
Oppii malleja erilaisten ihmisten kanssa toimimiseen Oppii malleja hankalien asioiden käsittelemiseen	Vuorovaikutustaitojen kehittyminen	
Yhtenäistää opetusta oppilaitoksen sisällä saman instrumentin opettajien kesken		Opetuksen yhtenäistyminen
Kasvattaa oppilaitoksen yhteishenkeä Opettajien välisen yhteistyön lisääntyminen Lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta Säännölliset keskustelut toisen opettajan kanssa		Yhteisöllisyyden lisääntyminen
Kasvattaa työyhteisön hyvinvointia Tuo uutta virtaa työhön Vapauttaa voimavaroja Vähentää opettajan työn yksinäisyyttä		Työhyvinvoinnin parantuminen
Ajatusten vaihtaminen toisen opettajan kanssa Ideoiden jakaminen helpottuu	Ideoiden jakaminen	Opettajuuden jakaminen
Vastuun jakaminen Vastuun jakamisen mahdollisuus helpottaa työtä poikkeustilanteissa (esim. opettajan sairastuminen)	Vastuun jakaminen	
Tehtävien jakaminen helpottaa työtä Mahdollistaa bändissä yksittäisen oppilaan tarkemman ohjaamisen	Tehtävien jakaminen	
Opettajien vuorottelun mahdollisuus helpottaa aikataulujen tekemistä Helpompaa saada eri opettajien oppilaita kokoon yhtä aikaa	Aikataulujen tekeminen helpottuu	Aikataulujen helpottuminen
Mahdollistaa uudet tehtävät työssä Tuo vaihtelua työhön	Monipuolisempi työnkuva	Työnkuvan monipuolistuminen

Liite 3 (4/5)

Taulukko 7. Yhteisopettajuuden haasteet instrumenttiopettajien kokemana

ESIMERKKEJÄ PELKISTETYISTÄ ILMAUKSISTA	ALALUOKKA	PÄÄLUOKKA
Kaikilla opettajilla musiikkiopistossa erilaiset lukujärjestykset	Erilaisten aikataulujen yhteensovittaminen	Aikataulujen yhteensovittaminen
Erimielisyydet opetuksen toteutuksesta Opettajien erilaiset päämäärät Erilaiset näkemykset, mitä ja miten tehdään	Näkemyserot opetuksessa	Yhteisymmärryksen saavuttaminen
Henkilökemioiden yhteensovittaminen Jatkuvat erimielisyydet opettajien kesken Mahdolliset riidat vaikuttavat työssä jaksamiseen	Henkilöiden väliset ristiriidat	
Opetusvastuun epätasainen jakautuminen Tuntee jäävänsä koko ajan alakynteen Tehtävien epätasainen jakautuminen	Vastuun jakautuminen epätasaisesti	Vastuun tasainen jakautuminen
Uusiin työtapoihin tottuminen Uudet työtavat tuovat stressiä Muutosvastarinta	Uuden työtavan omaksuminen	Uuden työtavan omaksuminen
Tottumus tehdä työtä yksin Jokainen on tottunut hoitamaan oman tonttinsa	Tottumus yksin työskentelyyn	
Resurssien jakautuminen Oppilaan soittotuntiajan jakaminen	Resurssien jakaminen	Resurssien ja rakenteiden uudistaminen
Uusien ideoiden toteuttaminen taloudellisesti mahdotonta	Resurssien riittämättömyys	
Vanhanaikaiset rakenteet opetuksen järjestämisessä ja rahoituksessa	Vanhanaikainen toimintaympäristö	
Tuottaa alussa lisätyötä ja sitä vältellään Organisointi on työlästä Vaatii paljon valmistelutyötä Yhteiseen suunnitteluun ja arviointiin ei riitä aikaa	Enemmän työtä valmistelussa ja organisoinnissa	Valmistelutyön lisääntyminen

Liite 3 (5/5)

Taulukko 8. Havainnointiaineiston ratkaisuehdotukset instrumenttiopettajien kokeisiin haasteisiin

HAASTE (pääluokat)	RATKAISU
Aikataulujen yhteensovittaminen	<ul style="list-style-type: none"> - yhteisistä tunteista sopiminen lukuvuoden alussa, ennen kuin muu lukujärjestys on tehty
Yhteisymmärryksen saavuttaminen	<ul style="list-style-type: none"> - yhteiset keskustelut - kollegan työn arvostaminen - kollegan mielipiteiden kysyminen
Vastuun tasainen jakautuminen	<ul style="list-style-type: none"> - oman toiminnan jatkuva tarkkailu - avoin palaute opettajien välillä - työnjaosta sopiminen
Uuden työtavan omaksuminen	<ul style="list-style-type: none"> - oma kiinnostus yhdessä opettamiseen tärkeää - avoimuus ja kiinnostus toisen opettajan työtapoja kohtaan tärkeää
Resurssien ja rakenteiden uudistaminen	<ul style="list-style-type: none"> - oppilaan soittotuntiajan jakaminen uusilla tavoilla - valmiit mallit tunnin jakamiseen sähköisessä päiväkirjassa helpottaisivat työtä
Valmistelutyön lisääntyminen	<ul style="list-style-type: none"> - valmiiksi sovittu materiaali, esim. tietty soitto-opas, helpottaa suunnittelua - suunnittelualustana voisi käyttää esim. Google Drivea - toisaalta piristävää ja voimia antavaa, kun se tehdään vuorovaikutuksessa toisen opettajan kanssa