

Riikka Taavetti

riikka.taavetti@helsinki.fi

Jaettu ilo: yhteisopettajuus prekaarissa yliopistossa feministisen pedagogiikan näkökulmasta

Yhteisopettajuus tarkoittaa järjestelyä, jossa samaa opiskelijaryhmää opettaa useampi opettaja. Käsittelen tässä tekstissä yhteisopettamista yliopistossa käyttäen apunani kokemuksia sukupuolentutkimuksen maisteriohjelman kurssista. Pohdin erityisesti, miten yhteisopettaminen resonoi feministisen pedagogiikan ajatusten kanssa. Feministisen yliopistopedagogisen ajattelun mukaisesti pohdin myös yhteisopettajuuden reunaehtoja ja sitä, miten yhteisopettajuus istuu nyky-yliopiston prekaariin arkeen.

Yhteisopettajuus ja feministinen pedagogiikka

Yhteisopettamisella tai tiimiopettamisella (englanniksi co-teaching, cooperative teaching tai team teaching) on useita erilaisia muotoja. Raija Erkkilä ja Sirpa Perunka (2016) erottavat samanaikaisopetuksen, joka ei välttämättä sisällä opetuksen yhteistä suunnittelua, ja yhdessä suunnitellun ja toteutetun tiimiopetuksen (yhteisopettajuuden muodoista ks. myös Nevin, Thousand & Villa, 2009; Partridge & Hallam, 2005). Tässä tekstissä tarkoitan yhteisopettajuudella yhteisesti suunniteltua ja toteutettua opetusta, jossa opettajat voivat jakaa yksittäisiä osioita ja tehtäviä keskenään.

Yliopistopedagogiikkaa koskevissa yhteisopettajuuden tutkimuksissa on tarkasteltu tilanteita, joissa yhdessä opettavat tulevat eri tieteenaloilta ja voivat yhdistää oman erityisosaamisensa kurssikokonaisuudessa (Alfonzo & Batson, 2014;

Pitkänen & Korhonen, 2017). Tällöin yhteisopettajuus voi toimia esimerkkinä eri alojen ammattilaisten välisestä yhteistyöstä, johon opiskelijoita halutaan valmentaa (Partridge & Hallam, 2005, 105). Lisäksi yhteisopettajuutta on tutkittu opettajankoulutuksessa, jossa yhteisopettajuus toimii valmennuksena yhteisopettamiseen kouluissa (Nevin ym., 2009).

Sen lisäksi, että yhteisopettajuus sopii hyvin yliopistopedagogiikassa vallalla olevaan sosio-konstruktivistiseen oppimisenäkemykseen (Erkkilä & Perunka, 2016; oppimisenäkemyksistä yliopistopedagogiikassa esim. Nevgi & Lindblom-Ylänne, 2009), feministisen pedagogiikan näkökulmasta se tuntuu monella tavalla ihanteelliselta. Feministinen pedagogiikka tarkoittaa feministisen tutkimuksen ohjaamaa ymmärrystä opettamisesta. Moninaisen feministisestä pedagogiikasta käytävän keskustelun keskiöissä ovat kysymykset tiedon poliittisuudesta ja paikantuneisuudesta, pyrkimys rohkaista kritiikkiin sekä tietoisuus sukupuolen ja muiden yhteiskuntaa

jäsentävien hierarkkisten erojen vaikutuksesta myös opetustilanteessa (feministisestä yliopistopedagogiikasta esim. Ojala, 2018; Saarinen, Ojala & Palmu, 2014).

Feminististen pedagogisten näkemysten kanssa sopii hyvin yhteen se, miten yhdessä opettaminen mahdollistaa opettajien välisen reflektion sekä vallan ja vastuun jakamisen useamman opettajan kesken. Lisäksi yhteisopettajuus haastaa perinteistä jakoa opettajien ja opiskelijoiden välillä: yhteisopettajuuden kokeilut korostavatkin, että myös opettajat oppivat (Pitkänen & Korhonen, 2017), mikä on linjassa feministisen pedagogiikan kriittisen luonteen kanssa. Samalla yhdessä opettaminen nostaa esiin joitakin pulmakohia siinä, miten opetus asettuu osaksi prekarisoitunutta, eli epävarmistunutta, yliopistotyötä ja miten yliopistojen uusliberalistinen hallinta vaikuttaa myös opetustilanteissa (uusliberalismista feministisen pedagogiikan näkökulmasta ks. Jauhiainen, 2014).

Yhteisopettajuus käytännössä

Opetin yhdessä kahden muun opettajan kanssa sukupuolentutkimuksen tiiviskurssin keväällä 2018 Helsingin yliopistossa. Kanssaopettajani olivat toisessa suomalaisessa yliopistossa työskentelevä post doc -tutkija ja Helsingin yliopistossa työskentelevä post doc -tutkija, jonka aiempi opetuskokemus on muualta kuin Suomesta. Opettamamme kurssi koostui yhteisen johdantoluennon lisäksi kolmesta seminaarin ja luento-osuuden teemakokonaisuudesta, joista jokainen oli yhden opettajan vastuulla. Kurssin päätti ryhmätyö, jossa kurssin oppeja sovellettiin.

Kurssillamme yhteisopettajuus tarjosi tilaisuuden tukeen ja opetuksen reflektioon myös silloin, kun opetus ei varsinaisesti ollut yhteistä. Vaikka vastasimme kukin itsenäisesti omasta teemaosioistamme, keskustelimme suunnitelmistamme yhdessä. Kurssillamme ei ollut virallista opettajankoulutuksellista tavoitetta, mutta tosiasiaa kurssi toimi minulle, joka olin kahta muuta kokemattomampi, mentoroinnin mahdollisuutena ja tilaisuutena oppia toisten työstä. Yhteisopettajuuden yksi muoto onkin sen käyttäminen osana opettajankoulutusta, jolloin opet-

tajaksi opiskeleva opettaa yhdessä kokoneeman opettajan kanssa (esim. Erkkilä & Perunka, 2016).

Kurssimme opettaminen yhdessä ratkaisi monia pulmia, jotka olisivat saattaneet tehdä sen järjestämisen yksin mahdottomaksi. Monia yliopiston järjestelmiin ja hallintoon liittyviä tehtäviä vaikeuttaa, jos kukaan opettajista ei ole Helsingin yliopiston palveluksessa tai ei osaa suomea. Käytännössä siis tarvittiin opettajaryhmä, jossa ainakin yksi opettajista on suomenkielinen ja affilioitunut Helsingin yliopistoon. Kurssin viimeisen opetuskerran työskentelytapa, jossa opiskelijat työskentelivät ryhmissä ja kullakin ryhmällä oli yksi opettajista tukenaan, oli mahdollinen vain yhteisopettajuuden avulla.

Yhteisopettamista koskevissa tutkimuksissa on havaittu, että perinteiseen opetustyyliin tottuneet opiskelijat voivat kokea yhteisopettamisen hämmentävänä, koska opetus tarjoaa monia näkökulmia, eikä yhtä oikeaa vastausta (Partidge & Hallam, 2005, 105). Kurssimme opiskelijoiden antama palaute oli kuitenkin erittäin positiivista ja osoittaa, että eri tieteenalojen lähestymistapojen yhdistäminen kurssilla onnistui. Opiskelijat kokivat kolmen opettajan näkemysten ja erilaisten opetustyylien osoittavan käsiteltävien teemojen moninaisuuden. Voi olla, että erityisesti sukupuolentutkimuksen kurssille tulevat opiskelijat ovat jo tottuneita moniin lähestymistapoihin, eivätkä edes odottaneet opetuksen olevan perinteistä yhden opettajan vetämää opetusta, jossa ei keskusteltaisi kriittisesti.

Raija Erkkilä ja Sirpa Perunka (2016) tiivistävät onnistuneen yhteisopettajuuden (heidän käyttämänsä käsite on tiimiopestajuus) avaintekijöiksi ”aktiivisen osallisuuden, jaetun asiantuntijuuden, avoimuuden sekä itsetuntemuksen ja siihen liittyen itsesäätelytaidot”. Kurssimme kohdalla nämä toteutuivat, vaikkakaan eivät täysin suunnitellusti. Me kurssin opettajat emme tunteneet toisiamme hyvin ennestään, emmekä erityisesti keskustelleet ennakolta omista opettamista koskevista käsityksistämme. Kurssin opettaminen yhdessä auttoi ymmärtämään toistemme lähtökohtia ja tapoja ajatella opetusta.

Yhteisopettajuuden reunaehtoja prekarisoituneessa yliopistossa

Koska yhteisopettajuudesta suomalaisissa yliopistoissa ei ole vielä paljon kirjoitettu, ei ole myöskään keskusteltu siitä, miten yliopistojen rakenteet mahdollistavat tai haittaavat yhteisopettajuutta (yhteisopettajuutta tukevien rakenteiden puutteesta ks. Nevin ym., 2009). Yhteisopettajuuden vaatimuksia ei välttämättä tunnusteta esimerkiksi opetusvastuun kuormittavuutta arvioidessa, jolloin yhdessä opettaminen saattaa jopa lisätä opettajien tekemän ilmaisen työn määrää (esim. Partridge & Hallam, 2005, 107). Toisaalta yhteisopettajuus voi tarjota prekaarisissa yliopistoarjessa mahdollisuuden hallita tutkija-opettajan työn sirpaleisuutta sekä helpottaa oman työn ja ajankäytön hallintaa.

Helsingin yliopiston valtiotieteellisen tiedekunnan palkkioperusteissa yhteisopetus on huomioitu siten, että mikäli opetustilanteessa on läsnä kaksi opettajaa, heille molemmille maksetaan 60 prosenttia yhden opettajan palkkiosta ja jos opettajia on kolme, heille maksetaan 40 prosenttia palkkiosta. Yhteisopettajuus on siis tunnustettu ja se ymmärretään tilanteena, jossa opettajat ovat tasavertaisesti vastuussa. Tiedekunnan voi ajatella tukevan yhteisopettajuutta korotetulla palkkiolla, mutta voi kysyä, pienentääkö yhteisopettaminen yhden opettajan työ määrää niin paljon kuin palkkion lasku antaa ymmärtää. Toisaalta, jos yhteisopettajuutta tuetaan korotetuilla palkkion, se saattaa vähentää kontaktiopetusta, mikä ei ole välttämättä opiskelijoiden toiveiden ja tarpeiden mukaista (Kamula, Mustakangas, Rajakangas, & Siltavirta, 2018).

Yhdessä opettaminen monimutkaistaa myös opetuksen tekijänoikeuksiin liittyviä kysymyksiä. Opettajilla on tekijänoikeus omaan opetukseensa luomaansa materiaaliin, eikä oikeus siirry ilman erillistä sopimusta yliopistolle, vaikka opetus olisi pidetty työsuhteessa. Mikäli opetusmateriaali on tuotettu yhdessä siten, ettei yksittäisen opettajan panosta voi erottaa muista, kaikilla tekijöillä on siihen tekijänoikeus, eikä materiaalia voi käyttää ilman kaikkien lupaa. (Opettaja aineiston tuottajana, 2019.) Yhteisesti suunniteltu kurssi on yhteen liitetty teos, jossa jokaisella

opettajalla on tekijänoikeus omaan osuuteensa, mutta kurssin kokonaisuutta ei voi käyttää ilman kaikkien lupaa (ks. Teoksen tekijä(t), 2019). Tekijänoikeuslähtöisesti tulkiten kurssisuunnitelman asema yhteen liitettynä teoksena estää yhteisen kurssin opettamisen toisten opettajien kanssa – toki tulkinnanvaraista lienee, missä vaiheessa kurssi ei ole enää sama teos. Vastaavan kurssin opettamiseen vähän erilaisella kokoonpanolla on usein tarvetta, jos esimerkiksi yksi aiemmista opettajista siirtyisi toiseen yliopistoon – mikä ei ole prekaarisissa nyky-yliopistossa lainkaan tavatonta.

Yhteisopettajuuden etuja ja kompastuskohtia

Yhteisopettajuuden on havaittu lisäävän mahdollisuuksia oman opetuksen reflektointiin, kehittämiseen ja myös opetuksesta nauttimiseen (Partridge & Hallam, 2005, 105). Lisäksi yhteisopettajuus on tapa tuoda monitieteisyyttä ja tieteidenvälisyyttä opetukseen. Yhteisopettajuus mahdollistaa opettajien keskinäisen mento-roinnin, mistä on erityistä hyötyä aloittelevien yliopisto-opettajien sekä aiemmin ulkomailla opettaneiden tutustuttamisessa suomalaisiin yliopistoihin. Jos yhteisopettajuutta pitää perustella esimerkiksi sen vaatimien työtuntien vuoksi, sen voi nähdä niin nuorempien opettajien koulutuksena kuin myös uuteen yliopistokulttuuriin tutustumisen tapana.

Yhteisopettajuus korostaa opettajien tarvetta neuvotella käytännön valinnoistaan ja opettamista koskevista käsityksistään, mikä parhaimmillaan auttaa ymmärtämään niin opettajuutta kuin toisten tieteellisiä lähtökohtia tutkijana. Vain muodon vuoksi toteutettuna yhteisopettajuus voi jäädä pinnalliseksi, eikä lisää oikein kenenkään ymmärrystä. Pahimmillaan yhteisopettajuuden edellyttämä reflektio voi olla uuvuttavaa ja omien opetuskäsitysten kyseenalaistaminen voi tuntua raskaalta. Esimerkiksi eri sukupuolta olevat, eri-ikäiset ja eri taustoista tulevat opettajat ovat varsin erilaisessa auktoriteettiasemassa (esim. Stevanovic & Weiste, 2016), joten kyseenalaistamisella on heille erilainen merkitys.

Yhteisopettajuus vaatii omatoimista verkostojen rakentamista, eli niiden ihmisten löytämistä, joiden kanssa opettaa ja suunnitella yhdessä. Parhaimmillaan yhteisopettajuus voi tarjota yhteistyön muotoja, joita omasta työstä voi puuttua, pahimmillaan se voi olla vielä yksi velvoite etsiä kumppanuuksia ja luoda itse oma työnsä yliopistolla. Lisäksi yhteisopettajuuden onnistuminen edellyttää yliopistojen tukea, kuten sitä, että yhdessä opettaminen huomioidaan palkkioissa ja suunnittelun tarvitsemassa yhteisen työskentelyn ajan ja tilojen saatavuudessa.

Yliopiston näkökulmasta hyvin toteutettu yhteisopettajuus vähentää opetuksen haavoittuvuutta, sillä yhdessä opetuksensa valmistelleet opettajat voivat paikata tarvittaessa toistensa opetusta. Jos yhteisopettajuus lisääntyy, se johtaa myös laajemmin siihen, että opettajat ovat perillä toistensa työstä ja voivat tukea toisiaan. Yhteisopettajuus voi siis vähentää tutkija-opettajan työn yksinäisyyttä, lisätä epävirallisen tuen verkostoja ja vähentää opetuksen riippuvuutta yhden ihmisen yksilöllisestä panoksesta.

VTT, FM Riikka Taavetti työskentelee poliittisen historian post doc -tutkijana Helsingin yliopistossa Koneen säätiön rahoittamassa tutkimushankkeessa. Kanssaopettajiensa lisäksi kirjoittaja haluaa kiittää Feministinen yliopistopedagogiikka 1 -kurssin (2017-2018) opettajia alun perin lopputyöksi kirjoitetun tekstin saamasta hyödyllisestä palautteesta sekä kurssille osallistuneita yhteisestä pohdinnasta.

KIRJALLISUUS

- Alfonzo, P. M. & Batson, J. (2014). Utilizing a co-teaching model to enhance digital literacy instruction for doctoral students. *International Journal of Doctoral Studies*, 9, 61–71. Saatavilla <https://doi.org/10.28945/1973>
- Erkkilä, R. & Perunka, S. (2016). *Näkökulma tiimiopettajuuteen*. ePooki: Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut, 28. Oulu: Oulun ammattikorkeakoulu. Saatavilla <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2016092824453>
- Jauhiainen, A. (2014). Feministinen pedagogiikka uusliberalistisessa yliopistossa. Teoksessa J. Saarinen, H. Ojala & T. Palmu (toim.), *Eroja ja vaarallisia suhteita: Keskustelua feministisestä pedagogiikasta*

(s. 68–87). Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura ry.

- Kamula, M., Mustakangas, T., Rajakangas, E. & Siltavirta, K. (2018). *Tiimiopettajuuden vieminen teoriasta käytäntöön*. ePooki: Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 6. Oulu: Oulun ammattikorkeakoulu. Saatavilla <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801091168>
- Nevgi, A. & Lindblom-Ylänne, S. (2009). Oppimisen teoriat. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.), *Yliopisto-opettajan käsikirja* (s. 194–236). Helsinki: WSOYpro.
- Nevin, A. I., Thousand, J. S. & Villa, R. A. (2009). Collaborative teaching for teacher educators—What does the research say? *Teaching and Teacher Education*, 25(4), 569–574. Saatavilla <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.009>
- Ojala, H. (2019). Feministisen pedagogiikan teoreettisia suuntauksia. Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen, A. Elonheimo, H. Ojala & T. Saresma (toim.), *Feministisen pedagogiikan ABC: Opas ohjaajille ja tutkijoille* (s. 14–22). Tampere: Vastapaino.
- Opettaja aineiston tuottajana (26.6.2019). *Tekijänoikeudet opetuksessa*. Saatavilla https://blogs.helsinki.fi/tekijanoikeudet-opetuksessa/?page_id=7951
- Partridge, H. & Hallam, G. (2005). New pathways to learning: The team teaching approach. A library and information science case study. *Issues in Informing Science & Information Technology*, 2, 103–118. Saatavilla <https://doi.org/10.28945/814>
- Pitkänen, T. & Korhonen, T. (2017). Uuden koulutusmallin kautta lääkäriksi suomeen. *Yliopistopedagogiikka*, 24(1), 39–42. Saatavilla <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2017/07/07/uuden-koulutusmallin-kautta-laakariksi-suomeen/>
- Saarinen, J., Ojala, H. & Palmu, T. (2014). Mikä ihmeen feministinen pedagogiikka? Teoksessa J. Saarinen, H. Ojala & T. Palmu (toim.), *Eroja ja vaarallisia suhteita: Keskustelua feministisestä pedagogiikasta* (s. 17–40). Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura ry.
- Stevanovic, M. & Weiste, E. (2016). Opettajan valta-asema ja käytetyt opetusmenetelmät: Onko kaikilla varaa samoihin pedagogisiin ratkaisuihin? *Yliopistopedagogiikka*, 23(2), 50–52. Saatavilla <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2016/12/22/opettajan-valta-asema-ja-kaytetyt-opetusmenetelmät-onko-kaikilla-varaa-samoihin-pedagogisiin-ratkaisuihin/>
- Teoksen tekijä(t) (26.6.2019). *Tekijänoikeudet opetuksessa*. Saatavilla https://blogs.helsinki.fi/tekijanoikeudet-opetuksessa/?page_id=7923