

Opinnäytetyö AMK

Sosionomi

Opinnäytetyön valmistumisvuosi 2021

Marina Harjunpää & Milka Uljas

ERITYISOPETUKSEN SIIRTYMINEN ETÄOPETUKSEEN KEVÄÄLLÄ 2020

– Opettajien kokemuksia etäopetuksesta ja sen vaikutuksesta koettuun työhyvinvointiin

OPINNÄYTETYÖ AMK TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosionomi

05/2021 | 46 sivua, 6 liitesivua

Marina Harjunpää ja Milka Uljas

ERITYISOPETUKSEN SIIRTYMINEN ETÄOPETUKSEEN KEVÄÄLLÄ 2020

– Opettajien kokemuksia etäopetuksesta ja sen vaikutuksesta koettuun työhyvinvointiin

Opinnäytetyömme käsittelee yhden varsinaissuomalaisen erityisopetusta tarjoavan koulun opettajien kokemuksia liittyen kevään 2020 aikaiseen etäopetusjaksoon. Etäopetukseen siirryttiin lyhyellä varoitusajalla Covid-19 pandemian rantauduttua myös Suomeen. Halusimme tässä tutkimuksessa selvittää, millaisia työhyvinvointia ylläpitäviä tai heikentäviä tekijöitä etäopetus aiheutti opettajien näkökulmasta, ja miten opettajat kokivat erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen etäyhteyksien avulla. Halusimme myös selvittää, millaisia ammatillisia valmiuksia opettajilla olisi hyvä olla etäopetukseen siirryttäessä. Lisäksi kartoitimme opettajien kokemuksia siitä, miten etäopetusta tulisi kehittää. Näihin tutkimustehtäviin haimme vastauksia teettämällä laadullisen tutkimuksen kohdekoulussamme. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella, ja analysoitiin sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimuksen perusteella onnistuimme löytämään etäopetuksen järjestämiseen liittyen useita haastaviksi koettuja osa-alueita. Näitä olivat muun muassa sekä opettajien että oppilaiden puutteelliset tieto- ja viestintäteknologiset taidot, toimimattomat laitteet ja yhteydet sekä oppilaiden yksilölliset tarpeet ja haasteet. Etäopetus koettiin kuormittavaksi ja työlääksi ja se vei opettajilta enemmän aikaa kuin lähiopetus.

Tutkimuksen tuottama tieto on oleellista, sillä opettajien työhyvinvointi ja koettu kuormitus on vahvasti sidoksissa oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen ja oppimiseen. Tämä taas vaikuttaa oppimistuloksiin ja niiden tasa-arvoisuuteen. Tasa-arvoiset mahdollisuudet koulutuksessa ovat osa hyvinvointivaltiomallin kivijalkaa, ja toimivat ponnistuslautoina lapsille ja nuorille heidän kasvaessaan kohti työelämää ja muita yhteiskunnan osa-alueita. Kaikki koulutuksen tasa-arvoistamiseen tähtäävä työ on investointia suomalaisen yhteiskunnan hyvinvointiin. Tämä on noteerattu myös valtiosallolla, ja näkyy esimerkiksi rahallisina investointeina ja päätöksenä pidentää oppivelvollisuutta.

Opinnäytetyössämme avoamme myös työhyvinvoinnin, etäopetuksen ja erityisopetuksen käsitteitä, ja tarkastelemme sitten tekemämme kvalitatiivisen tutkimuksen valossa näiden eri osien yhtymäkohtia.

ASIASANAT:

covid-19, etäopetus, erityisopetus, työhyvinvointi

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor's Degree Programme in Social Services

2021| 46 pages, 4 pages in appendices

Marina Harjunpää & Milka Uljas

TRANSITION OF SPECIAL EDUCATION TO DISTANCE LEARNING IN SPRING 2020

- Teachers' experiences of distance learning and its impact on perceived well-being at work

Our thesis deals with the experiences of teachers in one school in Finland that offers special education in connection with the distance learning period during spring 2020. Distance learning was introduced at short notice after the Covid-19 pandemic landed in Finland. In this study, we wanted to find out what kind of factors that maintain or impair well-being at work were caused by distance learning from the teachers' point of view, and how teachers experienced the teaching of students with special needs through remote connections. We also wanted to find out what kind of professional skills teachers should have when moving to distance learning. In addition, we mapped teachers' experiences of how distance learning should be developed. We sought answers to these research tasks by commissioning a qualitative study in our target school. The study was conducted with a questionnaire, and analyzed by means of content analysis.

Based on the research, we were able to find several areas that were considered challenging in connection with the organization of distance learning. These included the lack of ICT skills of both teachers and students, dysfunctional equipment and connections, and the individual needs and challenges of students. Distance learning was perceived as burdensome and laborious and took more time from teachers than contact teaching.

The information produced by the study is essential because teachers' well-being at work and perceived workload are strongly related to student-teacher interaction and learning. This in turn affects learning outcomes and their equality. Equal opportunities in education are part of the cornerstone of the welfare state model, and serve as effort boards for children and young people as they grow towards working life and other areas of society. All work aimed at equalizing education is an investment in the well-being of Finnish society. This has also been quoted at the state level, and is reflected, for example, in financial investments and the decision to extend compulsory education.

In our thesis, we also open the concepts of well-being at work, distance learning and special education, and then look at the intersections of these different parts in the light of our qualitative research.

KEYWORDS:

covid-19, distance learning, special education, well-being at work

SISÄLTÖ

JOHDANTO	6
1 TYÖHYVINVOINTI OPETUSALALLA	7
1.1 Yleistä työhyvinvoinnista	7
1.2 Työhyvinvointi ja johtaminen	8
1.3 Opettajien koettu työhyvinvointi	9
1.4 Oppilashuolto opetustyön tukena	10
2 ERITYISOPETUS PERUSKOULUSSA	12
2.1 Erityisopetuksesta yleisesti	12
2.2 Kevyestä tuesta erityiseen tukeen	12
2.3 Luokkamuotoinen erityisopetus	13
2.4 Opettajan rooli tukea tarvitsevien lasten opetuksessa	14
2.5 Kodin ja koulun yhteistyö erityisopetuksessa	16
3 ETÄOPETUS	18
3.1 Etäopetus opetusmuotona	18
3.2 Etäopetus peruskoulussa	18
3.3 Tutkimustietoa peruskoulun etäopetuksesta	20
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	23
4.1 Toimeksiantaja, tutkimustehtävä ja tavoite	23
4.2 Tutkimusmenetelmä	24
4.3 Aineisto	26
4.4 Aineiston analyysi	27
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET	29
5.1 Kokemus etäopetukseen siirtymisestä	29
5.2 Etäopetuksen toteuttaminen	30
5.3 Missä onnistuttiin?	33
5.4 Etäopetuksen kehittäminen	33
5.5 Koottuja kokemuksia	35
6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA SUOSITUKSET	37
6.1 Yhteenveto tuloksista	37

6.2 Suosituksia	41
6.3 Luotettavuuden ja eettisyyden arviointia	43
LÄHTEET	45

LIITTEET

Liite 1. Opinnäytetyön kysely

JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö käsittelee yhden varsinaissuomalaisen erityiskoulun siirtymistä lähes kokonaisuudessaan etäopetukseen Covid -19 pandemian vuoksi keväällä 2020. Siirtymä toteutettiin nopealla aikataululla, eikä yhteisiä käytäntöjä ja linjoja ehditty sopia. Opettajat joutuivat uuden tilanteen eteen ja käytännöt etäopetuksen toteuttamiselle olivat varsin kirjavat. Etäopetusta päädyttiin toteuttamaan myös pienryhmäopetukseen keskittyvässä koulussa, jossa on muutenkin tavallista enemmän oppimisvaikeuksia ja toiminnanohjauksen vaikeutta. Vaikka erityistä tukea tarvitsevilla oppilailla oli oikeus lähiopetukseen, niin käytännössä kyseisellä koululla oli lähiopetuksessa vain muutama oppilas.

Tämä tutkimus antaa tietoa kohdekoulun etäopetukseen siirtymisestä, toteutumisesta, kehitysehdotuksista sekä opettajien kokemasta kuormituksesta sen aikana. Tutkimus auttaa ymmärtämään ja kehittämään etäopetuksen laatua tulevaisuudessa ja näin parhaassa tapauksessa opettajat jaksavat ja voivat paremmin tilanteessa, jossa joudutaan siirtymään etäopetukseen. Loppuvuosi 2020 osoitti, että etäopetus opetusmuotona ei jäänyt vain kevääseen 2020, sillä useat koulut ja luokat joutuivat yllättäen karanteeniin yksittäisten tartuntojen vuoksi. Myös mahdollisten uusien epidemioiden varalta olisi hyvä olla olemassa tietoa ja suunnitelma etäopetukseen siirtymisestä.

Tutkimus antaa arvokasta tietoa kohdekoulun opettajien kokemuksista. Saatua tietoa voidaan tulevaisuudessa käyttää esimerkiksi etäopetuksen kehitystyöhön. Etäopetuksen haasteiden ja onnistumisen kartoittaminen auttaa etäopetusta yhtenäistämään toimintamallina, joka luo pohjaa tasa-arvoisen perusopetuksen toteuttamiselle. Koulu on suomalaisen hyvinvointivaltion kulmakiviä ja se onkin keskeisessä asemassa toteuttamassa ehkäisevää sosiaalityötä (Kannasoja ym. 2016, 72). Tutkimuksessa tarkastellaan myös opettajien työhyvinvointia ja työn kuormittavuutta, sillä edellä mainituilla on vaikutusta opetuksen, tunnetuen sekä vuorovaikutuksen laatuun luokassa (Lerikkanen ym. 2020, 59-61).

1 TYÖHYVINVOINTI OPETUSALALLA

1.1 Yleistä työhyvinvoinnista

Kun puhutaan yleisellä tasolla työhyvinvoinnista ja siitä, mitä mielekkääseen työhön vaaditaan, keskiöön voinee asettaa muutamia seikkoja. Näitä ovat Juutin & Salmen (2014, 37-38) mukaan työn vaatimusten ja siihen annetun ajan tasapaino, työn mielekkyyden ja itsensä kehittämisen mahdollisuus, sekä esimiehen ja työyhteisön tuki. Yksi työhyvinvointiin liittyvä käsite on työn imu. Tätä voidaan kuvailla myös flow-tilaksi. Sillä tarkoitetaan myönteistä tunnetilaa ja motivaatiota, johon liittyy energisyyttä, innostusta, omistautumista ja uppoutumista työlle. Tässä ihanteellisessa tilassa työntekijän kyvyt ja haasteet ovat sopivassa tasapainossa, työ vie niin sanotusti mennessään. Työn imun kautta ihminen haluaa laittaa itsensä likoon ja kykenee aidosti nauttimaan työstään. (Perkiö-Mäkelä ym. 2006, 32; Stenberg 2011, 121)

Kuormitus ja negatiiviset tunteet työtä kohtaan horjuttavat työhyvinvointia. Jos tällainen jatkuu pitkään, todennäköinen seuraus on ylikuormittuminen ja työuupumus. (Toppinen-Tanner & Ahola 2012, 121). Työuupumus tarkoittaa vakavaa, ajan saatossa kehittyvää stressioireyhtymää. Uupumukseen liittyviä piirteitä ovat työntekijän henkinen ja fyysinen väsymys, kyynistynyt asenne työntekoon sekä ammatillisen itsetunnon lasku. Kyynisyys viittaa työn ilon katoamiseen, välinpitämättömyyteen, epäonnistumisen kokemuksiin ja siihen, että ihminen ei ehkä näe työnsä merkityksellisyyttä. Tällaisessa tilanteessa työn kohteena olevat ihmiset voivat alkaa tuntua etäisiltä ja työntekijän käytös sen myötä muuttua kylmemmäksi. (Perkiö-Mäkelä ym. 2006, 31-32)

Muutamassa vuosikymmenessä tapahtuneet isot muutokset työelämässä ovat lisänneet työn henkistä ja sosiaalista kuormittavuutta. Työn hektisyys ja kiire ovat lisääntyneet voimakkaasti. Teknologia on antanut paljon mahdollisuuksia sekä tuonut vaurautta, mutta sen myötä myös työn kuormittavuus on lisääntynyt. Rajanvetoa työn ja vapaa-ajan välille on joillain aloilla yhä vaikeampi tehdä (Juuti & Salmi 2014, 43).

1.2 Työhyvinvointi ja johtaminen

Työterveyslaitos julkaisi marraskuussa 2020 raportin, jossa esiteltiin erilaisia skenarioita työelämän kehityksestä Suomessa. Raportti esittelee tämän hetken ja lähitulevaisuuden muutosvoimina ajattelu- ja toimintatapojen muutoksen, ikääntyvän ja monimuotoistuvan työväestön, ilmastonmuutoksen suhteessa työhön, ja teknologisen muutoksen suhteessa työhön. Nämä muutokset koskevat monilta osin myös opetusalan henkilöstöä. Raportissa todetaan, että työpaikoilta tarvitaan entistä enemmän kykyä sopeutua muutoksiin, kehittää uusia toimintamalleja ja halua ja kykyä oppia uutta. (Kokkinen 2020, 7, 93-94)

Työhyvinvoinnin näkökulmasta työn teknologisilla muutoksilla on mahdollisuus toimia työhyvinvointia edistävänä muutosvoimana. Työyhteisöissä osaamisen päivittyminen mahdollistaa luovuuden, ja työn palkitsevuuden kokemukset voivat lisääntyä. Työ saatetaan myös kokea aiempaa mielekkäämmäksi. Työikäinen väestö on kuitenkin varsin laaja sekoitus eri ikäisiä ihmisiä, eikä työn digitalisoituminen ole kaikille tuttua. Karkeasti yleistettynä vanhemmalle työikäiselle väestölle teknologian mukaan ottaminen työhön tuottaa täysin uudenlaisia haasteita. Vaatimukset kehittämisestä saattavat aiheuttaa jopa työhyvinvointia heikentävää stressiä. Onnistuneen johtamisen yksi edellytys on tulevaisuudessa, että kehittymisen ja päivittymisen vaatimuksille asetetaan selkeitä rajoja, joilla vältetään kehittämispaineen aiheuttama ylimääräinen psyykinen kuormitus. (Kokkinen 2020, 29-30, 94)

Koetun työhyvinvoinnin kannalta johdon ja esimiestyön rooli on oleellinen. Esimies asettaa raamit ja odotukset työlle, mutta myös parhaimmillaan mahdollistaa luovuuden ja toimintatapojen päivittämisen. Esimiehen toiminnalla vaikutetaan positiivisesti muun muassa työtyytyväisyyteen, työstä innostumiseen ja työn hallinnan kokemukseen. Esimiestyöllä pystytään vaikuttamaan myös työssä koetun stressin määrään. Sama pätee myös ylempään johdon toiminnan vaikutuksiin. (Länsikallio ym. 2018, 2) Työelämän muospaineisiin voidaan siis vaikuttaa hyvällä johtamisella.

1.3 Opettajien koettu työhyvinvointi

Nykypäivänä huolestuttavan moni opettaja uupuu (Stenberg 2011, 133). OAJ:n vuonna 2017 teetetyn opetuslalla työskentelevien ihmisten työolobarometrin tulosten mukaan 43% opettajista kokee stressiä usein tai melko usein. Stressin määrä on lisääntynyt kaikissa ikäryhmissä. (Länsikallio ym. 2018, 19) Stressiä myös koetaan muuta työelämää enemmän ja hallitsemattomat muutokset näyttävät lisäävän sitä entisestään (Länsikallio ym. 2018, 2). Opettajien työn määrä on myös lisääntynyt ja sekin on suomalaisen työelämän keskiarvon yläpuolella (Länsikallio ym. 2018, 8).

Opettajien työhön ovat vaikuttaneet monet viimevuosien muutokset. Näitä ovat muun muassa uusi opetussuunnitelma, vieraskielisten oppilaiden lisääntynyt määrä sekä inklusio. Inklusiolla tarkoitetaan erityistä tukea tarvitsevien oppilainen ottamista mukaan tavalliseen opetukseen. Näiden lisäksi myös korona-aika on tuonut isoja muutoksia opettajien työhön. (Kauppi ym. 2020) Opettajan työn kuormittavuuteen ovat vaikuttaneet myös koulujen säästötoimet ja opetusryhmien laajentuminen. Edellä mainittujen tekijöiden lisäksi opettajien työhyvinvointia uhkaavia tekijöitä ovat työn vaativuuden lisääntyminen, määräaikaisten opettajien epävarmuus työn jatkumisesta, sekä henkilökohtaisten ongelmien heijastuminen työhön. Tietynlaisella vastavuoroisuudella on myös vaikutuksensa. Työhyvinvointia horjuttaa kokemus, että työ ottaa enemmän kuin antaa. (Perkiö-Mäkelä 2006, 33-34)

Työajan rajaaminen on olennainen osa työn kuormittavuuden säätelyä. Opettajan työaika on kuitenkin jo lähtökohtaisesti melko epämääräinen. Työajan epämääräisyys vaatii työajan merkityksen tiedostamisen ja sen, että opettaja pysyy tiukkana työaikasunnitelmissaan. Joitakin voi auttaa se, ettei vie työasioita kotiin, vaan suunnittelee kaiken työpaikalla. (Talala 2019, 235) Opettajan kannattaa myös huomioida ja hyödyntää saatavilla oleva koulunkäynninohjaajien resurssi mahdollisimman hyvin. Ohjaajat ovat opettajan työpari ja oppilaita varten. He tukevat oppilaiden toimintakykyä ja auttavat kouluympäristössä selviytymisessä. Kun ohjaaja tukee oppilaan opiskelua, opettaja voi keskittyä paremmin itse opetukseen. (Takala 2010, 124-125) Tämä luo sujuvuutta työhön ja sitä kautta vaikuttanee myös opettajan työhyvinvointiin.

Yllä viitattiin työolobarometrin tuloksiin liittyen opettajien kokemaan stressiin, jonka tulokset ovat tulleet ennen korona-aikaa. Helsingin yliopiston uusi tutkimus taas antaa tietoa opettajien jaksamisesta korona-aikana. Tuloksista selvisi, että työuupumusta koki yli

puolet opettajista (Salmela-Aro ym. 2020, 19). Tutkimuksessa havaittiin, että muun muassa opettajien digitaidot ovat yhteydestä työssä jaksamiseen. Mikäli digitaitoja saataisiin parannettua, se voisi ennaltaehkäistä etätyöuupumusta ja parantaa koulujen kykyä reagoida nopeasti vaihtuviin uusiin tilanteisiin. Riittävän hyvät digitaidot vapauttavat opettajien aikaa siihen kaikkein tärkeimpään asiaan - itse opetukseen. (Salmela-Aro ym. 2020, 19) Tämän perusteella voidaan olettaa, että jatkuvaa tarvetta etäopetuksen tutkimus- ja kehittämistyölle on olemassa.

1.4 Oppilashuolto opetustyön tukena

Opiskeluhoito on lakisääteinen kokonaisuus, jolla edistetään ja ylläpidetään oppilaiden ja opiskelijoiden psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia. Työ on sekä ennaltaehkäisevää, että korjaavaa. Opiskeluhoollolla tarkoitetaan sekä oppilas-, että opiskelijahuoltoa. Perusopetuksen opiskeluhoito on oppilashuoltoa, kun taas toisen asteen oppilaitoksissa puhutaan opiskelijahuollosta. Opiskeluhoollolla luodaan edellytyksiä oppimiselle, lisätään ja edistetään koko kouluyhteisön hyvinvointia, sekä tarjotaan tarvittaessa yksilöllistä tukea mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013; THL 2021)

Varsinkin perusopetuksessa oppilashuoltotyötä tehdään usein tiiviissä yhteistyössä opettajien kanssa. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (1287/2013) 4 § vastuuttaa kaikki kouluyhteisössä työskentelevät vastaamaan kouluyhteisön hyvinvoinnista. Opettajien ja rehtorin lisäksi opiskeluhoitotyötä koulussa tekevät kuraattori, koulupsykologi, kouluterveydenhoitaja ja koululääkäri. Opettajilla on tärkeä rooli oppilaiden ongelmien havainnoijina ja tunnistajina. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 17-18) Työssään jaksavilla ja hyvinvoivilla opettajilla riittää voimavaroja oppilaiden kokonaisvaltaiseen kohtaamiseen, jolloin tuen tarpeen huomaaminen ja varhaisen tuen tarjoaminen on mahdollista. Tällöin myös osa yksilökohtaisten erityistarpeiden mukanaan tuomista haasteista siirtyy opettajalta oppilashuollolle, ja yksittäisen opettajan työtaakka vähenee.

Karvi (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus) teetti vuosina 2016-2017 arvioinnin, jonka mukaan koulujen henkilöstö tunnistaa tuen tarpeet oppilaissa ja oppilaiden tai huoltajien itse esiin tuomiin haasteisiin osataan reagoida hyvin (Summanen ym. 2018, 4). Samaisessa arvioinnissa kuitenkin todettiin, että varsinkin etäopetuksen kaltaisessa poikkeuksellisessa tilanteessa työyhteisön ja oppilashuollon tuki on tärkeää, eikä poik-

keustilanteen kuormituksen tulisi kaatua yksittäisten työntekijöiden niskaan. Myös etäopetuksen aikana oppilashuolto voi toimia opettajan tukena ja tarjota oppilashuollon palveluita sähköisinä. (Pietiläinen 2020)

2 ERITYISOPETUS PERUSKOULUSSA

2.1 Erityisopetuksesta yleisesti

Erityisopetusta, eli oppilaan erityistä tukea annetaan oppilaalle, jonka kasvu, kehitys tai oppimisen tavoitteet eivät toteudu riittävällä tavalla tavallisessa opetuksessa. Erityisen tuen tavoitteena on antaa kokonaisvaltaista ja hyvin suunniteltua tukea sellaisella tavalla, että oppilaan oppivelvollisuus toteutuisi ja oppilas saisi sen myötä pohjan jatko-opinnoille peruskoulun jälkeen. (Peda 2021) Erityisen tuen oppilaan myönteistä käsitystä itsestä ja opiskelumotivaatiota on tarkoitus vahvistaa, sekä tarjota onnistumisen kokemuksia ja oppimisen iloa. Tämän lisäksi erityisopetuksessa tuetaan oppilaan osallisuutta ja vastuunottoa omasta opiskelustaan. Yksilöllisten opiskelutapojen löytäminen ja tavoitteiden asettaminen ovat myös keskiössä. (Puukari ym. 2017, 111; Peda 2021; Oppimisvaikeus 2021)

Erityinen tuki koostuu erityisopetuksesta ja muusta tarpeenmukaisesta tuesta. Kun puhutaan erityisopetuksesta, sillä tarkoitetaan pääasiassa sitä, että opetus on pedagogista oppimisen tukea. Pedagogiikan ulkopuolisesta tuesta puhuttaessa käytetään ilmaisua koulunkäynnin tuki. (Opetushallitus 2021b)

Erityisopetuksen kehitys on ollut suurta viimeisten vuosikymmenten aikana. Vielä 1960-luvulla erityisoppilaat eriytettiin selkeästi omiin ryhmiinsä. Kun edellä mainittua tilannetta verrataan nykypäivään, on kehitys mennyt päinvastaiseen suuntaan. Inklusioajattelun myötä erityiskoulujen määrä on vähentynyt. Erityisopetuksen piirissä olevien oppilaiden määrä on myös lisääntynyt voimakkaasti, kun katsotaan ajassa noin viisitoista vuotta taaksepäin. Syitä tähän on muun muassa parantuneet diagnosointi- ja tutkimusmenetelmät. Myös lainsäädäntöä on muutettu. (Vernerinen 2021)

2.2 Kevyestä tuesta erityiseen tukeen

Oppilaalla on oikeus saada tarvittava yksilöllinen, laadultaan ja määrältään oikeanlainen tuki heti tarpeen ilmaantuessa (Parikka ym. 2020, 94). Perusopetuslaki säätelee kolmiportaisen tuen, jonka osia ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. (Laki perusopetuslain muuttamisesta 642/2010) Näistä tukimuodoista käytetään usein käsitettä kolmiportainen

tuki. (Ahtiainen ym. 2012, 52) Tuen eri muodoilla pyritään siihen, että opetus peruskou- lussa olisi laadukasta, oppilaslähtöistä ja moniammatillista. Yleinen tuki on tuen muo- doista varhaisin, kaikille tarkoitettu tukimuoto. Sitä tarvitaan, kun huomataan oppilaalla vaikeuksia oppimisessa. Puuttamalla ajoissa oppimisen haasteisiin, on mahdollista eh- käistä ongelmien paheneminen. Opettaja voi konsultoida erityisopettajaa tällaisen oppi- laan kohdalla, mutta tukea on tarkoitus antaa yleisopetuksessa. Opetusta saatetaan eriyttää ja oppilaalle voidaan tehdä oppimissuunnitelma, mutta se ei ole välttämätöntä. Käytännössä tuki voi olla yleisopetuksen ryhmätasolla esimerkiksi oppimisympäristön ärsyketason säätelyä ja yksilötasolla ennakoivaa tukiopetusta tai koulunkäynnin ohjaa- jan tukea. (Parikka ym. 2020, 96-97; Takala 2010, 21- 22) Yleisen tuen saaminen ei edellytä erityisiä muodollisuuksia tai virallisia asiakirjoja. (Ahtiainen ym. 2012, 52)

Jos yleisen tuen keinot eivät ole riittävät, siirrytään säännöllisesti toteutettavaan tehos- tettuun tukeen, joka on luonteeltaan intensiivisempää ja pitkäjänteisempää. Tämä tar- koittaa sitä, että oppilaalle tehdään pedagoginen arvio sen hetkisestä tilanteesta ja tar- peista. Pedagogisella arviolla tarkoitetaan erilaisia opettajan ja erityisopettajan tekemiä kokeita ja testejä. Tehostettu tuki voi olla ryhmä- tai yksilöohjausta ja koostuu monimuo- toisesta oppilaan tarpeiden mukaisesta opetuksen yksilöllistämisestä. Tehostettua tukea on esimerkiksi tukiopetus ja osa-aikainen erityisopetus. Tässä vaiheessa viimeistään tu- lee tehdä oppilaalle oppimissuunnitelma. (Parikka ym. 2020, 94-95; Takala 2010, 22)

Jos tehostetun tuen ei koeta olevan riittävää, tehdään pedagoginen selvitys ja oppilas siirretään erityisen tuen piiriin, joka on tuen muodoista vahvin. Tällöin oppilaalle laaditaan yhdessä oppilashuoltoryhmän ja huoltajien kanssa henkilökohtaisen opetuksen järjeste- mistä koskeva suunnitelma (HOJKS). Erityisen tuen aikana oppilas voi opiskella erityis- luokalla mutta myös yleisopetuksessa tavallisella luokalla. Joissain tapauksissa erityisen tuen piirissä oleva oppilas voi suorittaa osan aineista yleisopetuksessa ja osan erityis- opetuksessa. Oppilas saa yksilöityä ohjausta ja opetusta tarpeidensa mukaan. (Takala 2010, 23) Huomioitavaa on, että tuen tarvetta arvioitaessa päätös voidaan tehdä myös suoraan erityisen tuen tasolle ohittaen muut tuen portaat, jos se katsotaan tarpeelliseksi ja lapsen edun mukaiseksi. (Parikka ym. 2020, 98; Takala 2010, 47)

2.3 Luokkamuotoinen erityisopetus

Luokkamuotoista erityispetusta annetaan niin kuntien kuin valtionkin kouluissa. Erityis- koulut- ja luokat ovat mukautettuja oppimisympäristöjä, joissa opiskelee oppilaita, joilla

voi olla muun muassa dysfasia-, autismi- tai monivammaisuusdiagnooseja, psyykkisiä tunne-elämän ongelmia tai muita esteitä oppimisessa. Luokkia ei kuitenkaan nimetä erikseen diagnoosin mukaan, sillä haasteet ovat usein monimuotoisia ja päällekkäisiä. (Jahnukainen ym. 2015, 163; Takala 2010, 52; Koskela & Tuomi 2020, 80) Oppilas on erityisluokassa tai -koulussa, jos hän ei selviä tavallisessa opetuksessa. Ennen siirtämistä erityisluokalle vaativamman tuen piiriin oppilaalle on tehty erityisen tuen päätös. Erityisluokan ryhmäkoko on pieni, enintään kymmenen oppilasta ja pidennetyn oppivelvollisuuden ryhmässä kahdeksan oppilasta. (Takala 2010, 46)

Erityisluokassa opiskelee oppilaita, joilla on laajoja haasteita oppimisessa ja jotka tarvitsevat monialaista apua koulunkäyntiin. Usein nämä oppilaat ovat olleet erityisryhmässä jo päiväkodissa, mutta siirtyminen voi tapahtua myöhemminkin. Erityisluokkaan pääsy voi tapahtua niin vanhempien, koulun kuin päiväkodinkin aloitteesta ja mukana päätöksen teossa voi olla myös muita ulkopuolisia tahoja kuten lääkäri tai psykologi. (Jahnukainen ym. 2015, 163; Takala 2010, 47) Erityisluokkaan siirtyminen ei tarkoita automaattisesti sitä, että oppilas on pienryhmässä koko lopun koulu-uransa ajan, vaan siirtyminen erityisluokkaan voi olla väliaikaista (Takala 2010, 48). Pyrkimyksenä siis usein on, että oppilas kuntoutuisi ja voisi siirtyä yleisopetukseen. Sijoitus on tarkastettava tietyin väliajoin, vähintään toisen vuosiluokan jälkeen ja ennen kuin oppilas siirtyy seitsemännelle luokalle (Laki perusopetuslain muuttamisesta 642/2010).

Jokainen oppilas on oma yksilönsä erilaisine tarpeineen. Erityiskoulussa ja -luokassa juuri näihin tarpeisiin pyritään vastaamaan opetussuunnitelman puitteissa. Erityisopettaja mukauttaa ja räätälöi opetuksensa ja käyttää erilaisia pedagogisia keinoja oppimisen tueksi. Tämä tarkoittaa myös sitä, että opettaja joutuu kohtaamaan paljon haasteita. Helpotusta opettajan työhön saattaa tuoda esimerkiksi koulunkäynninohjaaja. (Takala 2010, 48)

2.4 Opettajan rooli tukea tarvitsevien lasten opetuksessa

Koulu tavoittaa lähes kaikki peruskouluikäiset lapset- ja nuoret riippumatta siitä, mikä heidän sosiaalinen taustansa on. Oppilaiden kohtaaminen heidän tavanomaisessa elinympäristössään antaa opettajalle ja muulle koulun oppilashuoltotyölle mahdollisuuden kohdata nuoria aidosti ennaltaehkäisevällä työotteella. (Kannasoja ym. 2016, 72) Koulussa oppilaiden psyykkisen oireilun havaitseminen ja tunnistaminen on mahdollista,

samoin kuin korjaavien kokemusten tarjoaminen (Talala 2019, 33). Oppilaiden näkökulmasta opettajien työhyvinvointi on tärkeässä roolissa (Lerkkanen ym. 2020, 8). Lerkkanen ym. (2020, 49) mukaan opettajan kokema stressi voi olla merkityksellisellä tavalla yhteydessä vuorovaikutuksen laatuun luokahuoneessa. Mitä enemmän opettaja kokee stressiä, sitä heikompaa on tunnetuen, toiminnan organisoinnin ja ohjauksellisen tuen laatu luokassa. Opettajien työssäjaksaminen on siis tärkeä osa laadukasta opetustyötä, joka pätee niin yleisopetukseen, kuin erityisopetukseenkin.

Lehtinen & Nummenmaa (2012, 12) viittaavat kirjallisuuskatsauksessaan Roblyerin ja Marshallin (2003) tutkimukseen, joka kohdistui 13-19 vuotiaisiin nuoriin. Tulosten mukaan oppilaiden hyvä itsetunto ja usko itseensä ennustivat hyvää koulumenestystä. Opettajalla onkin merkittävä rooli oppilaan itsetunnon ja minäkuvan, sekä positiivisen ilmapiirin vahvistamisessa (Parikka ym. 2020, 150). Varsinkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla itsetunnon vahvistaminen, hyväksyntä, ilo ja turvallisuus mahdollistaa oppimisen. Hyvän huomaaminen ja niin kutsuttu positiivinen pedagogiikka sopii kaikille lapsille. Opettajilla ja muilla koulun kasvattajilla, kuten koulunkäynninohjaajilla tulisi olla monipuolista osaamista erilaisten oppijoiden kohtaamiseen. (NäeNepsy 2021) Erityisopettajan on tärkeää pyrkiä hienotunteiseen ja kannustavaan vuorovaikutukseen ja mittaamaan oikein oppimisen odotukset. Tätä voidaan kutsua myös pedagogiseksi kuntoutukseksi. (Puukari ym. 2017, 96)

Vuorovaikutus on oppimisen kannalta keskeinen elementti (Puukari ym. 2017, 86). Oppilaan kohtaaminen yksilönä on tärkeää ja onnistuneessa vuorovaikutuksessa opettaja panostaa oppilaan ja opettajan välisiin keskusteluihin. Tukea tarvitsevalle oppilaalle on hyvin haitallista, jos opettajan opetuksesta puuttuvat eriyttäminen ja jos oppilasta ei kuunnella asioissa, jotka liittyvät opiskeluun. Tässä kohtaa eriyttämisellä tarkoitetaan opetuksessa toteutettavia käytänteitä, jotka tukevat oppilaan oppimista yksilöllisesti ja jonka ansiosta kaikki oppilaat pysyvät mukana oppimisprosessissa. Esimerkiksi hyviä oppimistuloksia voidaan saada kiinnittämällä huomiota oppilaan kotitehtävien määrään tai eriyttämällä luokassa tehtäviä harjoituksia oppilaskohtaisesti. (Mäki-Havulinna 2018, 124-126) Opettajan rooli on siis merkityksellinen etenkin tukea tarvitsevan oppilaan oppimisen kannalta. Etenkin kuunteleminen ja jokaisen oppilaan huomioiminen yksilönä näyttäisi olevan tärkeää.

2.5 Kodin ja koulun yhteistyö erityisopetuksessa

Opetuksen järjestäjä on vastuussa koulun ja kodin välisen yhteistyön kehittämisestä. Koulun tulee luoda toimivat viestintämallit, ja olla aloitteellinen kotien suuntaan. Koteja tulisi osallistaa kouluyhteisön toimintaan esimerkiksi oppilaskuntien ja vanhempainseurakuntien kautta. Yksilötasolla taas koulun tulee olla tiiviissä yhteistyössä kotien kanssa niin, että kodilla on mahdollisuus osaltaan tukea oppilaiden koulunkäyntiä ja edistää oppimista. (Sastamalan OPS 2016) Kodin ja koulun yhteistyö voi olla hyvin merkityksellinen lapsen kannalta, oli se sitten hyvää tai toimimatonta. Parhaassa tapauksessa toimivalla yhteistyöllä on positiivisia vaikutuksia oppilaan turvallisuuden tunteeseen, koulumenestykseen- ja viihtyvyyteen. Kodin ja koulun yhteistyön laatu heijastelee myös oppilaan asenteeseen oppimista, koulutehtäviä ja koulua kohtaan. (Puukari ym. 2017, 245)

Kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä puhutaan yhteisvastuullisena kasvatuksena tai kasvatuskumppanuutena. Yhteisvastuullinen kasvatusta tarkoittaa sitä, että molemmat tahot tunnustavat toistensa merkityksen kasvatustyössä, ja kunnioittavat ja tukevat toinen toisiaan. (Sastamalan OPS 2016) Toimivan kasvatuskumppanuuden rakentuminen opettajan ja vanhempien välille vaatii luottamuksellisen ja toista kunnioittavan suhteen. Vastavuoroinen kuunteleminen ja avoin vuoropuhelu ovat kohtaamisessa tärkeitä, kuten myös kunnioittavan ja ymmärtävän ilmapiirin luominen. (Puukari ym. 2017, 258)

Koulun tehtävänä on kunnioittaa erityisesti myös perheiden erilaisuutta. Yhteisvastuullisen kasvatuksen tärkeys korostuu perheissä, joissa on erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Omaa lasta koskevat asiat herättävät usein vanhemmissa voimakkaita tunteita, ja koululta vaaditaan sensitiivisyyttä varsinkin ristiriitaisissa tilanteissa, joissa koululla ja kodilla on näkemuseroja esimerkiksi oppimisen tavoitteiden suhteen. Onkin suotavaa, että koulun ja kotien roolit ovat molemmille osapuolille selkeät. Huoltajien vastuulla on huolehtia ensisijaisesti kasvatustyöstä ja oppivelvollisuuden suorittamisesta. Koulun vastuulla taas on ensisijaisesti huolehtia yleissivistävän opetuksen tarjoamisesta. (Sastamalan OPS 2016)

Käytännössä yhteisvastuullisen kasvatuksen periaatteen mukaisesti sekä koti, että koulu osallistuu kasvatustyöhön. Poikkeuksellisissa tilanteissa, kuten etäopetuksessa yhteisvastuullisuus korostuu, ja rajanveto hankaloituu. Etäopetuksen aikana kodin ja koulun välinen yhteistyö asettuu entistä suurempaan merkitykseen. Koulun henkilöstön, niin

opettajien kuin muidenkin oppilashuollon työntekijöiden on hyvä tehdä aloitteita ja muutenkin olla aktiivisena osapuolena kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa. (Opetushallitus 2020) Etäopetus tulee kehittymään väkisinkin opetusmuotona lähitulevaisuudessa, ja yksi oleellinen osa kehitystyötä tulee olemaan kodin ja koulun välisen yhteistyön ja vastuunjaon selkiyttäminen.

3 ETÄOPETUS

3.1 Etäopetus opetusmuotona

Yksiselitteistä ja selkeää käsitettä etäopetukselle ei ole olemassa. Etäopetuksella tarkoitamme tässä tutkimuksessa kuitenkin opetustilannetta, jossa opettaja ja oppilas ovat opetuksen aikana fyysisesti eri paikoissa. Opetushallituksen mukaan etäopetuksessa vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä tapahtuu etäyhteydellä digitaalisia välineitä, verkko-oppimisympäristöjä, sähköisiä alustoja, tai digitaalisia viestintävälineitä hyödyntäen. (Opetushallitus 2020) Oppimisympäristö on fyysisen ympäristön lisäksi myös psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden kokonaisuus, joka mahdollistaa oppimisen (Perkiö-Mäkelä 2006, 11).

Oppimisympäristöt voidaan jakaa muun muassa niiden synkronisuuden eli samanaikaisuuden mukaan. Etäopetustilanteet, missä opettaja ja oppilaat ovat reaaliajassa mukana esimerkiksi verkkoneuvottelualustojen avulla ovat synkronisia. Asynkronisesta tilanteesta voidaan puhua silloin, kun opetus on ajasta riippumatonta, eikä opettajan samanaikaista läsnäoloa tarvita. Tätä voi olla esimerkiksi verkkoalustoilla tapahtuva opetus, kuten oppimistehtävien nouto ja palautus sekä viestein yhteydessä oleminen muihin oppilaisiin ja opettajiin. (Huttunen 2009, 3-4)

3.2 Etäopetus peruskoulussa

Koronapandemian johdosta eduskunta hyväksyi hallituksen esityksen perusopetuksen väliaikaisesta muuttamisesta. Jos opetusta ei voida toteuttaa lähiopetuksena tartuntatautilain nojalla annetun päätöksen vuoksi, voidaan opetus järjestää poikkeuksellisin järjestelyin (Laki perusopetuslain väliaikaisesta muuttamisesta 20 a §). Etäopetusta voidaan järjestää oppilaille yksilöllisesti muistakin syistä. Joskus oppilas voi joutua olemaan pitkiä aikoja pois koulusta esimerkiksi sairauden tai tapaturmasta johtuvien syiden vuoksi. Syynä voi olla myös erilaiset ongelmatilanteet, kuten koulurakennuksen huono sisäilma. (Mantila ym. 2015, 5)

Opetushallituksen mukaan peruskoulun etäopetuksen täytyy olla perusopetuslain mukaista opetusta ja se on järjestettävä oppilaan ikäluokan ja muiden edellytysten mukaisesti. Erityistä harkintaa on käytettävä opetusmuodon soveltuvuutta koskien, jos kyseessä on hyvin nuoret tai tukea tarvitsevat oppilaat. Etäopetuksessa on otettava huomioon mahdollinen tuen tarve ja riittävä tuki on järjestettävä myös etänä. Opettajan on pidettävä huoli oppilaiden tasavertaisista mahdollisuuksista edistää opintojaan ja saada oppimista edistävää vuorovaikutusta. Oppilaiden poissaoloja on seurattava myös etäopetuksessa, ja oppilaan huoltajalle on ilmoitettava, mikäli oppilas on luvatta pois opetuksesta. (Opetushallitus 2020a)

Etäopetuksen aikana koulun on tärkeää ylläpitää useasti toistuvaa ja oma-aloitteista yhteydenpitoa oppilaisiin. Tällä varmistetaan säännöllisesti toteutuva vuorovaikutus. Opetushallitus (2020a) on listannut muutaman keskeisen asian, jotka ovat tärkeitä riittävän ja säännöllisen opetuksen varmistamiseksi:

- Sellaisen lukujärjestyksen suunnittelu, joka mahdollistaa monia yhteydenottoja oppilaisiin päivän aikana. Yhteyttä voidaan pitää oppilaaseen yksilöllisesti tai osana ryhmää.
- Oppilaiden tuen tarpeen sekä vahvuuksien huomiointi opetuksessa.
- Menettelytapojen ja käytänteiden suunnittelu niin, että oppilaiden läsnäolo opetuksessa varmistetaan ja läsnäoloa tuetaan.
- Vuorovaikutuksen tukeminen koulun moniammatillisen henkilöstön avulla. Esimerkiksi koulunkäynnin ohjaajat tai oppilashuollon henkilöstö voi olla tässä apuna.
- Aktiivinen oppilainen vuorovaikutuksen tarpeen seuraaminen ja tarpeen mukaan yhteydenottojen lisääminen.

On tärkeää, että oppilashuolto jatkuu myös poikkeuksellisen tilanteen aikana oppilaiden tarpeisiin vastaten. Suunnitelma oppilashuoltopalvelujen järjestämisestä ja toteuttamisesta tulisi olla tehtynä etukäteen. (Opetushallitus 2020a)

Etäopetuksen onnistumisen kannalta myös ennakkoinnilla on merkityksensä. Jotta lapsen etäopetus sujuisi parhaalla mahdollisella tavalla, olisi hyvä, että opetuksen tekninen suunnittelu ja teknisen toteutuksen opettelu aloitetaan hyvissä ajoin. (Mantila ym. 2015, 7) Mantilan ym. (2015,14) etäopetuksen oppaassa alakoululaisille todetaan myös, että etäopetukseen siirryttäessä on otettava huomioon muun muassa opettajien tietotaidolliset seikat etäopetuksessa tarvittavien laitteiden suhteen. Tämän pohjalta voidaankin

olettaa, että on hyvin tärkeää saada tietoa siitä, miten opettajat voisivat parantaa työskentelykäytäntöjään etäopetuksessa parhaalla mahdollisella tavalla niin, että se tukisi lasten oppimista ja opettajien omaa jaksamista ja positiivista asennetta.

Peruskoulun etäopetuksesta puhutaan Koskelan & Tuomen (2020) tuoreessa Toisin tehty: puheenvuoroja koulusta -kirjassa. Siinä sivutaan koronakevättä ja sen tuomaa etäopetusjaksoa. Kirjassa todetaan, ettei osalla perheistä ollut tarpeeksi voimavaroja huolehtia lastensa opiskelusta. Osassa kodeista huoltajat eivät osanneet kommunikoida suomeksi, eivätkä omista älypuhelimia tai tietokoneita. Joissakin kodeissa työskentely toki onnistui kivuttomasti, mutta toisissa kodeissa samat tehtävät aiheuttivat suuria pulmia. Tilanne osoittautui monella tapaa eriarvoistavaksi. (Koskela & Tuomi 2020, 100)

3.3 Tutkimustietoa peruskoulun etäopetuksesta

Peruskouluikäisten, ja etenkin alakouluikäisten oppilaiden etäopetuksesta on olemassa toistaiseksi melko vähän tutkimustietoa. Laajin suomessa tehty aiheeseen liittyvä hanke on opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama Tuuve- hanke, joka toteutettiin vuosina 2017-2019. Hankkeen kohderyhmänä olivat lapset, joilla oli sellaisia somaattisia tai psyykkisiä sairauksia ettei koulunkäynti heidän kohdallaan ollut mahdollista lähiopetuksessa. Hankkeen tavoitteena oli luoda sulautuvan opetuksen pedagoginen malli kohderyhmälle. Sulautuvan opetuksen mallin tarkoitus on lähiopetuksen, verkossa tapahtuvan opetuksen ja verkko-oppimisympäristön yhdistäminen. Kehittämisen näkökulmasta tavoite hankkeelle oli sellaisten ratkaisujen edistäminen ja etsiminen, joiden seurauksena oppilas voisi mahdollisesti palata kouluun. (Sergejeff ym. 2020)

Koronakevään 2020 johdosta aiheeseen liittyvää tutkimusta on tullut ja on tulossa lisää. Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos on julkaissut ensituloksia covid-19 pandemian ja kevään 2020 vaikutuksista erityistä tai tehostettua tukea tarvitseviin lapsiin ja nuoriin. Tutkimuksen artikkelissa (Jyväskylän yliopisto 2020) käy ilmi, että etäopiskelu vaatii lapselta paljon itsenäistä työskentelyä, joka sujui yli puolella lapsista huonosti, satunnaisesti tai ei ollenkaan. Vanhempien mukaan opettajien valmiudet tukea erityisen tuen oppilaita etäopetuksen aikana vaihteli erittäin paljon. Kokemus etäopetuksen laadusta on siis paljon kiinni opettajan toimintatavoista, suhtautumisesta ja osaamisesta. (Kankaanranta & Kantola 2020, 14)

Myös Helsingin yliopisto ja Tampereen yliopisto käynnistivät loppukeväästä 2020 tutkimuksen, jonka tarkoituksena on selvittää koronakevään 2020 vaikutusta koulunkäyntiin, opetukseen ja hyvinvointiin. Tutkimuksen ensitulosten mukaan kolmannes alakoululaisista arvioi oppineensa poikkeusolojen aikana etäopetuksessa vähemmän kuin normaalisti (Ahtiainen ym. 2020, 51). Etäopetus voi siis vaikuttaa heikentävällä tavalla oppimiseen, joka on huolestuttavaa. Toisaalta Lehtisen & Nummenmaan (2012, 9) mukaan etä- ja kontaktiopetuksen vertailussa vaikutuserot eivät lähtökohtaisesti ole seurausta opetuksen välittämisen muodosta, vaan hyvin järjestetystä opetuksesta ja opetuksen laadusta. Yleissivistävässä koulutuksessa parhaat etäopetustulokset koulumenestyksen suhteen ovat tulleet lyhytaikaisesta opetuksesta ja pienten ryhmien opetuksesta. Suuria eroja etäopetuksen ja lähiopetuksen välillä ei ole edellä mainituissa havaittu. (Lehtinen & Nummenmaa, 12) Etäopetuksen tuloksellisuuteen näyttää vaikuttavan myös se, millaiset mahdollisuudet opiskelijoilla on olla vuorovaikutuksessa opettajien ja muiden opiskelijoiden kanssa. Nykypäivän teknologian ansiosta digitaalisella vuorovaikutuksella voidaan lisätä aitoa läsnäolon tunnetta opettajan ja opiskelijoiden välillä. (Lehtinen & Nummenmaa, 9)

Valtioneuvoston kanslian vuonna 2019 Selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarjassa julkaistu Digiajan peruskoulu antaa relevanttia tietoa sekä peilauspintaa tähän tutkimukseen, kun puhutaan etäopetuksesta ja opettajien digitaidoista. Selvityksen tavoitteena oli ”vastata digitalisaatiokehityksen seurannantarpeeseen hankkimalla tietoa uusien oppimisen tapojen, digitaalisen pedagogiikan, uusien oppimateriaalien ja oppimisympäristöjen nykytilasta sekä niiden kehittämisvalmiuksista perusopetusta järjestävissä kouluissa.” (Tanhua-Piiroinen ym. 2019, 2) Tuloksista ilmeni, että opettajien erilaista digitaalisten väline- ja sisältötaitojen hallinta oli tarkasteluvuosien (2017-2018) aikana parantunut merkittävän paljon. Ilmeni myös, että opettajien digitaidot ovat vahvimpana nuoremmilla ikäluokilla sekä miesopettajilla. Tutkimuksessa todetaan, että olisi tärkeää tukea entistä enemmän opettajien positiivista asennetta ja luottamusta digiosaamista kohtaan. (Tanhua-Piiroinen ym. 2019, 47-48)

Peruskoulun digitalisaatiosta on tehty viime vuosina muitakin tutkimuksia. Esimerkiksi Tampereen yliopiston tutkimuksessa 2017 tutkittiin opetusteknologian ja työhyvinvoinnin yhteyttä toisiinsa sekä sitä, miten opettajat voivat yhdessä kehittämällä tukea koulujen digitalisoitumista ja työhyvinvointia. Tuloksien mukaan uuden teknologian opettelu voi kuormittaa ja koettu osaamattomuus on kuluttavaa. Myös muun muassa verkkojen huono

toimivuus oli haaste, joka vaikeutti selvästi opettajien työskentelyä. Tämän myötä johtopäätöksissä todettiin, että eräs konkreettinen tapa digiloikan ja opettajien työhyvinvoinnin tukemisessa onkin panostaa teknologian saatavuuteen ja toimivuuteen. Opetusteknologiaan viittaava kuormitus myös liittyy laajempaan opetustyön suunnitteluun ja hallintaan. Tutkimuksen mukaan vaikuttaisi siltä, että kehnosti toimivan opetusteknologian aiheuttamat muutokset opettajien suunnitelmiin lisäävät kokemusta työn hallinnan puutteesta. (Mäkinen ym. 2017, 41)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Toimeksiantaja, tutkimustehtävä ja tavoite

Opinnäytetyömme toimeksiantaja ja kohde on pienryhmäopetusta tarjoava varsinaissuomalainen koulu. Kyseinen koulu tarjoaa perustuslaissa säädettyä maksutonta perusopetusta kunnan ja lähikuntien erityisen tuen piirissä oleville lapsille sekä nuorille. Opetuksen järjestäjänä toimii kunta perusopetuslain mukaisesti, sivistystoimialan alaisuudessa. Luokka-asteita koulussa on yhdeksän.

Pienryhmäopetuksen oppilaiden haasteet ovat hyvin monimuotoisia ja yksilöllisiä. Osalla haastetta tuottavat erilaiset kognitiiviset vaikeudet, osalla taas käyttäytymisen ongelmat. Pienryhmäopetuksessa opiskelee noin 130 lasta, ja erityisen tuen tarve on jokaisella erilainen. Luokkajaot on tehty pääasiassa ikäluokkien mukaan, mutta niissä on myös huomioitu oppilaiden yksilölliset tarpeet. Joissain luokissa painottuu selkeästi enemmän aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriöt, joissain taas kielellisen kehityksen häiriöt. Henkilökuntaresurssi pienryhmäopetuksessa on erittäin hyvä, sillä opettajan lisäksi jokaisessa luokassa on yhdestä kolmeen koulunkäynninohjaajaa. Työtä tehdään tiimeinä, ja lapsille koulun aikuiset näyttäytyvät pääasiassa varsin tasa-arvoisina. Tätä tutkimusta tehtäessä koululla työskenteli 17 opettajaa ja 28 ohjaajaa.

Tutkimus on työelämälähtöinen. Tämän tutkimuksen osalta se tarkoittaa sitä, että tarkoituksena on kerätä oppilaiden kokemusten sijaan kohdekoulun opettajien kokemuksia etäopetuksen aikaisesta jaksamisesta, etäopetukseen siirtymisestä, toteutumisesta sekä siitä, miten tilanteessa olisi voitu toimia paremmin. Pohdimme aluksi ottavamme mukaan myös ohjaajien, vanhempien ja oppilaiden näkökulmat, mutta tutkimusongelmaa rajatessa päädyimme keskittymään vai opettajien kokemusten kartoittamiseen.

Tutkimuksen pohjana on ajatus etäopetuksen yhtenäisyyden kehittämismahdollisuuksista ja sen myötä työhyvinvoinnin sekä tasa-arvoisen perusopetuksen toteutumisesta. Tutkimuksen aiheeksi rajautui kohdekoulun opettajien kokemusten kartoittaminen etäopetukseen siirtymisestä keväällä 2020. Tutkimustehtäviämme olivat:

1. Millaisia kokemuksia opettajilla on erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen siirtymisestä etäopetukseen?

2. Millaisia valmiuksia opettajilla olisi hyvä olla erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden etäopetukseen siirryttäessä?
3. Millaisia kokemuksia opettajilla on etäopetuksen vaikutuksesta työhyvinvointiin?
4. Miten etäopetusta tulisi kehittää opetusmuotona opettajien näkökulmasta?

Huomioimme tutkimuksessa myös yhteisötason, kuten sen, millaista johtamista, viestintää ja ohjeistusta opettajat olisivat kaivanneet työnsä tueksi.

4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimustehtävämme kannalta pidimme tärkeänä ymmärtää tutkimuksemme kohdetta ja kuvata todellisia kokemuksia. Emme siis panostaneet niinkään aineiston määrään. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan ihmisten kokemuksia tutkittavasta aiheesta. Empiirinen, vastaajilta saatu aineisto ja tarkkaan valittu kohdejoukko ovat laadullisen tutkimuksen elementtejä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa halutaan mennä lähelle tutkittavaa aihetta, sekä ymmärtää vastaajien kokemusmaailmaa ja näkemyksiä tutkittavasta asiasta. (Hirsjärvi ym. 2013, 161-164; Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja 2021)

Halusimme luoda tutkimuksen avulla kokonaiskuvaa tarkasteltavasta aiheesta ja tuottaa tietoa vastaajien kokemasta todellisuudesta. Lisäksi toivoimme, että voisimme paljastaa uusia asioita tutkittavasta aiheesta (Hirsjärvi ym. 2013, 161). Lisäksi toivoimme, että pystyisimme tarkastelemaan etäopetusajanjaksoa keväältä 2020 mahdollisimman kokonaisvaltaisesti opettajien näkökulmasta. Kokonaisvaltaisella tarkastelulla tarkoitamme sitä, että tutkijoina ymmärrämme tutkimustehtävämme olevan moninainen ja läpileikkaavan monia eri opettajan työn osa-alueita.

Tehtävämme oli kuvata kokemuksia ja näkemyksiä aiheesta, josta meillä ei etukäteen ollut olemassa olevaa tietoa. Emme myöskään pyrkineet löytämään varsinaisesti totuutta tutkimustehtävästämme, vaan pyrimme tavoittamaan vastaajien näkemyksiä ja ajatuksia etäopetuksesta. (Vilkkä 2005, 97-98) Kokemuksellisuuden korostaminen tutkimusmenetelmänä toimineessa kyselyssä ohjasi tutkimusotteen valintaa laadullisen tutkimuksen suuntaan, vaikka osa kyselyn kysymyksistä oli myös määrälliseen tutkimukseen sopivia. Tuomi & Sarajärvi (2018, 60) toteaa, että monessa suomalaisessa metodikirjassa kyseenalaistetaan kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen vastakkaisasettelua, ja toisaalta tuodaan esiin näkökulmaa siitä, miten edellä mainittuja tutkimustyyppisiä olisi

mahdollista yhdistellä. Myös tässä tutkimuksessa erilaiset kysymystyypit toimivat toisiinsa täydentävästi.

Edelliseen perustuen keräsimme tutkimusaineiston sähköisellä kyselylomakkeella, jossa oli avoimia kysymyksiä, asteikollisia kysymyksiä ja dikotomisia kysymyksiä, joihin oli mahdollista vastata vain kyllä tai ei (Kananen 2014, 39). Kyselylomakkeen sisältö jaettiin neljään teemaan, jotka liittyivät tutkimustehtäviimme. Erityyppisiä kysymyksiä yhdistelemällä halusimme tuottaa tulkittavaa, kvantifioitavaa tietoa yhdistettynä kokemuksiin kuvaavaan avointen kysymysten tuottamaan kirjoitettuun tekstiin.

Kyselylomaketta käytetään pääasiassa määrällisen tutkimuksen tiedonkeruun menetelmänä. Kyselylomakkeen muoto on vakio ja kaikilta vastaajilta kysytään samoja asioita samalla tavalla. Kyselyihin vastataan kirjallisesti, joko vastaajan itsensä tai tutkijan toimesta. Kyselyiden haasteina on usein alhaiseksi jäävä vastausprosentti ja vastaajien anonymiteetin suojaaminen. (Vilka 2005, 73-75; Hirsjärvi ym. 2013, 193) Tutkimuksemme kyselymuotoinen aineistonkeruu kuitenkin suojasi vastaajien anonymiteettiä enemmän kuin haastattelu, sillä toinen tutkimuksen tekijöistä työskentelee kohdekouluissa.

Kysely voi toimia myös laadullisen tutkimuksen aineistonkeruun menetelmänä. Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen tutkimus eroavat toisistaan tutkimuksen tarkasteluohjeiden ja näkökulman osalta, eivätkä rajaa ehdottomasti tiedonkeruun menetelmiä. (Hirsjärvi ym. 2013, 191-192) Kohderyhmän tuntemus mahdollisti sen, että tutkijoina pystyimme luottamaan siihen, että vastaajat ottivat aiheen vakavasti ja vastasivat huolella. Tutkimuksesta oli informoitu vastaajille hyvissä ajoin etukäteen, ja aihe oli vastaajille tärkeä. (Hirsjärvi ym. 2013, 193-196)

Kyselyn ja haastattelun selkein ero tulee esiin lähinnä siinä, miten tiedonkeruu toteutetaan. Molempien perimmäinen tarkoitus on kysyä tutkittavaa asiaa tutkimuksen kohteelta itseltään. Haastattelussa on mahdollista saada syvempi näkemys tutkittavasta aiheesta, ja se on joustavampi menetelmä kuin kysely. Haastattelut ovat kuitenkin aikaa vieviä ja vaativat pääsääntöisesti kasvotusten tapahtuvan vuorovaikutuksen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 72-74) Sähköisenä tehty kysely mahdollisti fyysisten kontaktien välttämisen, joka oli tutkimuksemme aineistonkeruun vaiheessa suositeltavaa. Tutkimuksen olisi voinut toteuttaa myös haastatteluin, mutta se olisi vaatinut erityisjärjestelyjä, sillä kohdekouluissa työskentelevä tutkija oli aineistonkeruun aikaan opintovapaalla.

Kyselyn vastaajat saivat mahdollisuuden vastata kyselyyn omien aikataulujensa puitteissa ja välttämällä ylimääräisiä fyysisiä kontakteja. Kyselyssä säilytettiin myös täysi anonymiteetti, johon palaamme tutkimuksen eettisyyden arvioinnissa. Kyselynä toteutetun tutkimuksen etu haastatteluun verrattuna oli myös se, ettei tutkijan läsnäolo päässyt vaikuttamaan vastaajan vastauksiin. Tämän ehkäisemiseksi olisi ollut mahdollista käyttää ulkopuolista haastattelijaa (Vilkkä 2005, 111), mutta taloudellisin ja järkevin vaihtoehto oli lopulta kerätä aineisto kyselynä.

4.3 Aineisto

Aineisto kerättiin helmikuussa 2021 sähköisessä muodossa Google Formsillä avulla tehdyllä lomakkeella. Linkki jaettiin opettajille sähköpostilla, ja vastausaikaa annettiin kaksi viikkoa. Kirjoitimme opettajille saatesanat sekä kyselylomakkeeseen (Liite1.), että sähköpostiviestiin, jolla linkki kyselyyn jaettiin. Saatesanoissa kerroimme vastaajille tutkimuksesta, sen tavoitteista ja toteutustavasta. Korostimme kyselyn nimettömyyttä ja annoimme alustavan aika-arvion tulosten julkistamisesta.

Lähetimme kyselyn kahdeksalletoista vastaajalle. Saimme 14 vastausta, eli vastausprosenttimme oli 78%. Vastausprosentti on korkea varsinkin huomioiden sen, että aineisto kerättiin sähköisenä kyselynä, jonka haasteena on usein tavoittaa vastaajat. Määrä kattaa lähes koko haastateltavana olleen henkilökunnan. Tavoitteemme oli saada vähintään puolet kyselylomakkeista analysointikelpoisina takaisin. Koska tutkimus koski nimenomaan yhtä tiettyä pienryhmäopetusta tarjoavaa koulua, oli sen henkilökunnalta saatava tutkimustieto tarpeeksi kattavaa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 6.2) Voisi myös olettaa, että kyselyllä kyettiin tavoittamaan vastaajia kaikkien luokka-asteiden opettajista.

Tavoitteemme oli tuottaa uutta tietoa siitä, miten etäopetukseen siirtymisessä onnistuttiin, ja miten sitä olisi hyvä kehittää. Koimme aiheen ajankohtaiseksi ja tärkeäksi. Tutkimus sisältää myös mahdollisen kehittämisenäkökulman, sillä saattaa olla, että joku hyödyntää tulevaisuudessa tutkimustamme kehittämistoiminnassa. (Eloranta ym. 2017, 37) Hyödynsimme tutkimuksessa myös sitä, että toinen tutkimuksemme tekijöistä työskentelee kyseisessä yksikössä. Tutkimuksen teolle on siis myös henkilökohtaisia intressejä, ja saatavilla olevaa omaa kokemuseräistä tietoa tutkimusaiheesta (Kauranen ym. 2007, 21).

4.4 Aineiston analyysi

Analyysivaiheessa lähdimme liikkeelle aineiston tarkastuksesta. Tässä tapauksessa tarkastus oli varsin nopeasti tehty, sillä otos oli pieni ja kyselylomakkeessa jokaiseen kohtaan vaadittiin vastaus. Kaikki vastaukset olivat asiallisia ja tietoa antavia, eikä ollut tarpeen hylätä yhtään vastausta. Vastauksia ei ollut myöskään tarpeen järjestää erikseen analyysiä varten, mutta tulostimme yhteenvedon vastauksista koodausvaiheen helpottamiseksi. (Hirsjärvi ym. 2013, 221-222)

Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, joka on tyypillinen laadullisen tutkimuksen analysointimenetelmä. Sisällönanalyysillä aineisto pyritään saamaan yleiseen ja tiivistettyyn muotoon, niin, ettei tutkittavasta ilmiöstä saavutettua informaatiota katoa analyysin aikana (Tuomi & Sarajärvi 2018, 89, 100-104). Määrällinen osuus aineistoa analysoitiin tilastollisen analyysin keinoin, johon palaamme tämä luvun loppupuolella. Tilastollisella analyysillä voidaan tehdä päätelmiä aineistosta havainnoimalla esimerkiksi kysymysten määrällistä jakautumista eri vastausvaihtoehtojen kesken. (Hirsjärvi ym. 2013, 140)

Sisällönanalyysiin on olemassa useita erilaisia aineiston tiivistämisen tapoja. Me hyödynsimme analyysivaiheessa koodausta, klusterointia ja abstrahointia. Edellä lueteltuja voidaan kutsua myös teemoitteluksi ja tyypittelyksi. Joidenkin kysymysten kohdalla oli mielekästä käyttää määrällisen tutkimuksen menetelmänä paremmin tunnettua kvantifiointia, jolla aineistoa analysoitiin numeerisena. Laadullisessa tutkimuksessa kvantitatiivinen aineisto voi, kuten tässä tutkimuksessa, toimia kvalitatiivisen aineiston tukena ja vahvistaa siitä syntyviä tulkintoja. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 7.3)

Avointen ja kuvailevien kysymysten analysointiin käytettiin aluksi koodaus -menetelmää, jolla vastauksista haettiin avainsanoja ja niitä tiivistettiin. Tiivistämisen avulla oli mahdollista erottaa vastauksista tutkimuskysymysten kannalta oleellinen tieto. Pyrimme mahdollisimman induktiiviseen lähestymistapaan koodausvaiheessa, jotta ilmiötä kuvaavat määritelmät pysyisivät vastaajien näköisinä. Koodasimme aineiston avoimia kysymyksiä värikoodaamalla sieltä eri osa-alueisiin liittyviä ilmaisuja. Tämä mahdollisti vastausten sisältöjen luokittelun, jolloin vastausten yhteneväisyyksiä tai eroavaisuuksia oli mahdollista arvioida. Esimerkiksi työhön käytetyn ajan lisääntyminen, suunnitteluun käytettävän ajan lisääntyminen ja työajan rajaamisen vaikeus päätyivät koodausvaiheessa samaan etäopetuksen kuormittavuuden syitä kuvaavaan koodiin. Avoimia kysymyksiä ei ollut

montaa, joten yksinkertainen koodaus tekstiä värjäämällä oli paras keino jäsenellä tekstiä analyysiä varten. (Kananen 2014, 104)

Koodauksen yhteydessä aineistolle olisi voinut suorittaa redusointi, eli pelkistää aineistoa ja karsia sieltä epäoleellisuudet, mutta aineiston laadun ja määrän huomioiden se ei ollut tarpeellista. Värikoodit auttoivat seuraavassa analyysin vaiheessa, jossa aineisto klusteroitiin ja abstrahoitettiin. Klusteroinnissa aineistoa jaetaan eri luokkiin, ja abstrahoinnissa aineistoa käsitteellistetään. Tiivistämällä aineistoa ja jakamalla aineistoa eri luokkiin pystyimme havaitsemaan aineistosta siellä esiintyviä keskeisiä teemoja, joita olivat digitaidot, työn kuormittavuus, lähi- ja etäopetuksen toteuttaminen samanaikaisesti, sekä kodin ja koulun yhteistyö etäopetuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 106-110)

Osana analyysivaihetta tulkitsimme aineiston kvantifioitavia kysymyksiä. Asteikollisten ja kahtiajakokysymysten analyysissä tarkastelimme yksinkertaisesti vastausten jakautumista eri vastausvaihtoehtojen kesken. Näiden kysymysten kohdalla ei ollut mahdollisuutta tulkintaan, joten niiden analysoiminen oli varsin mustavalkoista. Ne kuitenkin toimivat kyselyssä avoimia ja kuvailevia kysymyksiä täydentävinä, ja auttoivat hahmottamaan tutkittavaa kokonaisuutta. Esimerkiksi asteikollinen kysymys etäopetuksen kuormittavuuden kokemuksesta antoi numeerista, mitattavaa tietoa siitä, miten suurin osa vastaajista koki etäopetuksen kuormittavammaksi kuin lähiopetuksen. Edellä mainittua saavutettua numeerista tietoa saatiin kuitenkin täydennettyä ja kuvattua avoimella kysymyksellä, jolla päästiin tarkastelemaan paremmin kuormittavuuteen vaikuttaneita tekijöitä.

Kvantifioitavaa aineistoa tarkasteltiin suoraan tutkimuksessa käytetyn Google Forms -ohjelman antamien suorien jakaumien perusteella. Ohjelma laski Likert –asteikollisista (1-5) kysymyksistä ja kahtiajakokysymyksistä valmiiksi frekvenssit eli vastausten lukumäärän vaihtoehtoja kohden ja esitti vastausten jakauman prosenttiosuuksina. Suora jakauma toimi tämän tutkimuksen kvantifioitavan aineiston analyysiin hyvin, sillä kysymykset ja niihin saadut vastaukset olivat sisällöltään varsin yksinkertaisia. (Kananen 2015, 288)

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

5.1 Kokemus etäopetukseen siirtymisestä

Vastausten perusteella etäopetukseen siirtyminen koettiin erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla melko epävarmaksi. Vastaajista 64% koki, että oppilailla oli tasapuoliset mahdollisuudet saada käyttöönsä etäopiskeluun soveltuvat laitteet. Tämä tarkoittaa siis sitä, että osalla oppilaista ei lähtökohtaisesti ollut opettajien arvion mukaan tasapuolisia mahdollisuuksia etäopetukseen. Myös huoli oppilaiden turvallisuudesta ja osaamisesta nousi esiin kysymyksessä, jossa etäopetuksen siirtymävaihetta pyydettiin kuvailemaan kolmella sanalla. Siirtymää kuvailtiin muun muassa nopeaksi, kaoottiseksi ja epävarmaksi useassa vastauksessa.

Epävarmuuden ja kaoottisuuden kokemusta lisäsi opettajien osalta se, miten vaihtelevasti oppilailla oli käytössään opetukseen soveltuvaa teknologiaa, kuten yllä oleva vastausprosentti osoittaa. Koulu pyrki järjestämään kaikille tarvittavat laitteet, mutta siitä huolimatta esimerkiksi kotien verkkoyhteydet eivät toimineet vaaditulla tavalla. Käytännön kokemuksen perusteella voidaan sanoa myös, että osa kodeista ei ottanut vastaan lainalaitteita, ja vasta opetuksen alkaessa selvisi, etteivät kodin laitteet ole riittäviä opetuksen osallistumiseen.

Omia digitaitojaan opettajat arvioivat Likert –asteikolla vaihteluvälillä 1-5, jossa 1 edusti erittäin huonoja digivalmiuksia, ja 5 puolestaan erittäin hyviä. Vastaajista 71% koki taitojensa olleen siirtymävaiheessa 3 tai 4, eli kohtalaiset tai hyvät. Muutama vastaaja arvioi valmiuksiaan alle kohtalaisen. Tästä voidaan päätellä, että opettajien tvt -taidot olivat etäopetukseen siirryttäessä pääasiassa varsin hyvät.

Vastaajista 71% koki saaneensa esimieheltä tukea siirtymävaiheessa. Perehdytystä digitaalisten alustojen käyttöön olisi kaivannut 86% vastaajista, kun taas sitä koki saaneensa vain 57% vastaajista. Esimiehen rooli on oleellinen muutostilanteissa, ja on ilahduttavaa, että suuri osa kokee saaneensa siirtymään tukea. Perehdytystä kuitenkin olisi selvästi kaivattu enemmän, kuin mitä sitä oli tarjolla.

Työhyvinvoinnin näkökulmasta siirtymävaihetta kuvattiin työläänä, haastavana ja sekavana. Eräs vastaajista kuvaili siirtymävaihetta sanoin:

työ mielessä 24/7 (Opettaja 6)

Tyypittelyn tuloksena vastauksissa esiintyi lähes 20 erilaista epävarmuutta tai työn haastavuutta kuvastavaa sanaa, kun taas innostusta kuvasi vain 7 erilaista ilmaisua. Näiden ulkopuolelle rajautui vielä neutraalit ilmaisut, joita olivat esimerkiksi: "uusi", "muutokset" ja "yritys". Näille on vaikea antaa painoarvoa suuntaan tai toiseen tekemättä omavaltaisia tulkintoja. Yllä kuvattu jakauma riittää kuitenkin osoittamaan sen, että vaikka etäopetukseen siirtyminen koettiin osin innostavana ja jännittävänä, niin sen mukanaan tuomat haasteet ja epävarmuus kuormitti opettajia.

5.2 Etäopetuksen toteuttaminen

Seuraava teema käsitteli etäopetuksen toteuttamista pienryhmäopetuksessa. Tässä osiossa merkillepantavaa oli, että osa opettajista opetti samaan aikaan sekä lähi- että etäopetuksessa, sillä erityisen tuen piirissä olevilla oppilailta oli mahdollisuus käydä myös lähiopetuksessa. Tämä jakautuminen eri opetusmuotojen välillä näkyi jonkin verran myös vastauksissa.

Tutkimuksen perusteella käytännössä kaikki vastanneet opettajat käyttivät opetuksen välineinä Microsoft Teamsia, Wilmaa ja Whatsappia. Microsoft Teamsia haastava Zoom-ohjelma ei ollut opettajilla käytössä. Tähän vaikuttanee se, että Microsoft Teams oli kohdekouluissa jonkin verran käytössä henkilökunnan sisäisessä viestinnässä.

92,9% vastasi käyttäneensä eri opetusmenetelmiä, kuin lähiopetuksessa. Tästä huolimatta kaikki kyselyyn vastanneet kokivat, että pystyivät olemaan oppilailleen läsnä etänä tapahtuneesta opetuksesta huolimatta. Läsnäolon kokemus oli sekä opettajien, että oppilaiden kannalta merkittävä asia. Erilaisten sovellusten käyttö opetusvälineinä oli tutkimuksen mukaan hyvin poikkeavaa verrattuna lähiopetukseen.

Tässä osassa kyselyä mittasimme kahdella asteikollisella kysymyksellä myös opetuksen valmisteluun ja suunnitteluun käytettyä aikaa, sekä työn kuormittavuuden kokemusta verrattuna lähiopetukseen. Kaksi neljästätoista vastaajasta koki, ettei käyttänyt opetuksen suunnitteluun ja valmisteluun sen enempää aikaa, kuin lähiopetuksessaan. Lopuista kahdestatoista kahdeksan vastasi käyttäneensä jonkin verran enemmän tai paljon enemmän aikaa opetuksen valmisteluun ja suunnitteluun, kuin lähiopetuksessa. Tässä kysymyksessä enemmistöä edusti viidellä vastauksella se, että opetuksen suunnitteluun ja valmisteluun käytettiin paljon enemmän aikaa, kuin lähiopetuksessa. Ajankäyttö ja vapaa-ajan kutistuminen oli käytännössä kaikki tutkimuksen osa-alueita leikkaava teema.

Työn kuormitusta mitattiin Likert –asteikolla vaihteluvälillä 1-5. Vastaajista kolme ei kokenut itseään etäopetuksen aikana sen kuormittuneemmaksi (arvot 1 ja 2), kuin lähiopetuksessakaan. Puolet vastaajista koki olleensa kuormittuneempia etäopetusaikana (arvot 4 ja 5), kuin lähiopetuksessa. Loput vastaajista sijoittuivat asteikon välimaastoon arvolle 3. Kuormitusta ei oltu kysymyksessä eritelty sen tarkemmin, joten kuormituksen kokemus edusti vastaajien omaa ajatusta siitä, millaisesta kuormituksesta oli kyse.

Etäopetuksen toteuttamista koskevat avoimet kysymykset paljastivat tämän tutkimuksen perusteella suurimmiksi haasteiksi toimimattomat yhteydet, lisääntyneen työmäärän, oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioimisen, oppilaiden tavoittamisen ja epätietoisuuden liittyen sekä oppilaiden hyvinvointiin, että toisaalta opetuksen järjestämisen vaatimuksiin. Positiivisia kokemuksia kuvasi toisaalta kommenteissa huomiot siitä, miten meteliin ja sosiaaliin suhteisiin liittyvät haasteet poistuivat työpäivistä. Osa vastaajista pohti myös arvioinnin toteuttamisen haastavuutta etäjakson ajalta, sekä taito- ja taideaineiden opetuksen haasteita. Lisäksi etäopetuksen toteuttamiseen liittyi käytännöllisiä haasteita kuten puutteellinen työergonomia.

Tietokoneen äärellä istuminen aiheutti selkä-, niska- ja päänsärkyä. (Opettaja 12)

Etäopetuksen toteuttamista pyydettiin jälleen kuvailemaan kolmella sanalla. Näiden kuvausten mukaan etäopetuksen toteuttaminen oli muun muassa aikaa vievää, haastavaa ja työlästä. Toisaalta vastauksissa oli myös positiivisia ilmauksia kuten opettavainen, kiinnostava, tasapäistävä ja mielekäs. Edellisen teeman tavoin tyypittelimme näitä vastauksia sen mukaan, mitä eri sanat edustivat. Tässä osiossa positiiviseksi tulkittavia kuvauksia oli jopa 13, kun taas selkeästi negatiivisia vain 9. Neutraaleja ilmaisuja, tai ilmaisuja, joille ei voi antaa kumpaakaan arvoa tulkitsematta liikaa, oli muun muassa ilmaukset: ”vaihtelua”, ”kokeileva” ja ”jännä”. Osion perusteella voisi päätellä, että siirtymävaiheeseen verrattuna etäopetuksen toteutusvaihe oli myönteisempi kokemus. Toteutusvaiheen kuvaukset olivat kuitenkin hyvin vaihtelevia, kuten seuraavista siteerauksista voi päätellä:

En tykännyt yhtään. (Opettaja 5)

Virkistävää, avartavaa, turhauttavaa. (Opettaja 9)

Onnistunut, opettavainen, kiinnostava. (Opettaja 14)

Sopii paremmin yleisopetukseen kuin erityisoppilaille. (Opettaja 7)

Noin 43% vastaajista koki kaivanneensa muiden opettajien seuraa paljon tai erittäin paljon. 35,7% vastaajista arvioi tarpeensa muiden opettajien seuraan asteikolla kohtaan 3. Kukaan vastaajista ei vastannut, ettei olisi kaivannut lainkaan muiden opettajien seuraa etäopetuksen aikana. Yhteisöllisyyden ja vertaistuen kokemisella vaikuttaisi siis olevan merkitystä opettajille. Tähän vaikuttanee myös se, millainen opettajainhuonekulttuuri kohdekoulussa tyypillisesti vallitsee, ja millaisia keskinäisiä suhteita työntekijöillä on.

Osiassa kysyttiin vielä avoimella kysymyksellä opettajien kokemuksia oppilaiden henkisen hyvinvoinnin mahdollisesta heikentymisestä. Osa opettajista ei kokenut oppilaiden henkisen hyvinvoinnin heikentyneen etäjakson aikana. Osa taas oli huolissaan oppilaiden arjen struktuurin puutteesta ja sosiaalisten kontaktien puutteesta, sekä oppilaiden yksinäisyydestä. Myös kouluun palaaminen etäopetusjakson jälkeen tuotti joillekin oppilaille opettajien mukaan haasteita. Työhyvinvoinnin näkökulmasta etäopetusjakso kuormitti opetustyötä siis myös jälkikäteen, kun palattiin lähiopetukseen. Myös oppilaista koettu huoli aiheutti stressiä.

Oppilaat pitivät etäopetuksesta, mutta tavoitteet joiltain osin laskivat. Toisaalta tuli muita oikein hyviä tavoitteita helposti saavutettua. Oppilaiden hyvinvointi ei tällä jaksolla erityisemmin heikentynyt, mutta paluu kouluun keväällä oli kuitenkin kaikille mukavaa. Jos etäopetus olisi jatkunut pitempään, varmasti olisi tullut enemmän ongelmia, koska joidenkin oppilaiden aikataulut olivat sekaisin. (Opettaja 10)

Yhtä oppilasta oli vaikea tavoittaa. Kun häneen oltiin Teams- yhteydessä, hän pelasi tietokonepelejä tai meni kaappiin ja kieltäytyi muutenkin opiskelimesta. Lähiopetukseen palattaessa tämän oppilaan häiriökäyttäytyminen oli pahempaa kuin koskaan aiemmin. (Opettaja 12)

5.3 Missä onnistuttiin?

Kyselyn kolmannen osion teemana oli onnistumisen kokemukset. Vastaajista 78,6% koki, että verkosta oli helppoa tai erittäin helppoa löytää opetukseen soveltuvaa digitaalista opetusmateriaalia. Vastaajista 71,5% koki, että materiaali tuki hyvin tai erittäin hyvin opetusta. Silti yli puolet, 64,3% vastaajista ei kokenut pystyvänsä opettamaan ”omalla tasollaan” etänä.

78,6% vastaajista hyödynsi etäopetuksessa luokan ohjaajaresurssia. Normaaleja tunti-aikatauluja noudatti 35,7% vastaajista, loput loivat etäopetuksen aikana omat aikataulunsa opetukselle.

Vastaajat saivat jälleen tässä osiossa kuvailla omaa opetustaan kolmella sanalla. Kuvauksissa oli tyypittelyn perusteella edelleen opetuksen haasteisiin liittyviä sanoja paljon, mutta myös onnistumisen tunteisiin liittyviä kuvauksia. Tällaisia olivat esimerkiksi ”selkeä”, ”joustava” ja ”mukautuva”. Omaa opetusta kuvailtiin silmiä avaavaksi ja haastavaksi, mutta myös yksilölliseksi ja toimivaksi. Useammassa kuin yhdessä vastauksessa nousi esiin jälleen vanhempien osuus etäopetuksen toteuttamisessa. Suurin osa vastauksien kuvauksista liittyi kuitenkin tässäkin kohdassa opetusmuodon työläyteen ja haasteellisuuteen.

Selkeä, karsittu ja oppikirjavetoinen. (Opettaja 2)

Mielenkiintoista, silmiäavaavaa, puutteellista. (Opettaja 13)

Joustava, rauhallinen, karsittu. (Opettaja 8)

Työlästä, aikaa vievää, uuden oppimista. (Opettaja 11)

5.4 Etäopetuksen kehittäminen

Pyysimme opettajia pohtimaan viimeisessä osiossa, minkä asioiden he toivoisivat olevan eri tavalla kuin keväällä 2020, jos etäopetukseen siirryttäisiin nyt uudelleen. Avoimista vastauksista oli selkeästi erotettavissa kolme toistuvaa toivetta. Eniten toiveita tuli tietotekniikkaan, yhteyksien toimivuuteen ja nopeaan atk-tukeen liittyen. Lisäksi toivottiin vanhemmilta jonkinlaista tukea kotona opiskeluun, ja aikaa valmistautua etäopetukseen.

Joissain vastauksissa toisaalta todettiin myös, ettei esimerkiksi kehitysvammaisten oppilaiden kohdalla mikään etäopetusta edistävä tai kehittävä toimenpide toisaalta parantaisi välttämättä näiden oppilaiden valmiuksia tulevaisuudessakaan.

Luulen, että opetusryhmäni takia tilannetta ei juuri pystyisi paremmaksi muuttamaan. Toisin sanoen etäopetusvalmius on samanlainen kuin viime vuonna, mutta oppilaat eivät siitä hyötyisi. (Opettaja 4)

Paremmiin saisi valmistautua etukäteen ja laitteiden toimivuuteen saisi helpolla apua. (Opettaja 9)

Oppilaiden laitteet ja yhteydet kuntoon. (Opettaja 10)

Selkeyttä siihen, mitkä oppiaineet tulee etäopettaa (esim. taito- ja taideaineet). (Opettaja 13)

Etäopetuksen suurimmiksi haasteiksi nousivat vastausten abstrahoinnin perusteella tekniset ongelmat, kodin tuki ja oppilaiden haasteet. Oppilaiden haasteita kuvattiin sekä oppimisen haasteina, oppilaiden tavoittamisen haasteina, että oppilaiden tv-t (tieto- ja viestintäteknologisten) –taitojen puutteellisuutena. Vanhempien ja kotien rooli nousi tässäkin osiossa esiin joko koettuna tuen puutteena, tai ainakin epäselvyytenä sen suhteen, millaista panosta kodeilta voi olettaa. Tekniset ongelmat kattoivat yhteyksien ja laitteiden toimimattomuuden.

Verkkoyhteydet ja tekniikka ei toiminut kotona useinkaan hyvin. Tehtävien tarkistus, kokeet ja oppimisen seuraaminen oli haastavaa. (Opettaja 9)

Taito- ja taideaineet. Vanhempien osallisuuden "hahmottaminen"; minkälaista panosta vanhemmilta on lupa odottaa. (Opettaja 13)

Oppilaiden kohtaaminen, tukeminen, auttaminen. Lähinnä huoli heidän voinnistaan ja pärjäämisestään. Teknisesti myös linjojen toimimattomuus aiheutti ajoittain haasteita. (Opettaja 3)

Vain kolme neljästätoista vastaajasta olisi kaivannut etäopetuksen toteuttamiseen esimerkiksi oppaan tai jonkin yhtenäisen mallin. Toisaalta avoimien vastauksien perusteella esimerkiksi arviointiin, huoltajien osallistamiseen ja etäopetuksen aloittamiseen olisi kaivattu enemmän ohjeistusta.

Neljännessä osiossa pyysimme vastaajia arvioimaan myös etäjakson mahdollisia positiivisia vaikutuksia oppilaisiin, heidän oppimiseensa tai omaan työhön liittyen. Lähes jokaisessa vastauksessa mainittiin uuden oppiminen positiivisena vaikutuksena. Tvt -taidot lisääntyivät niin opettajilla, kuin oppilaillakin. Osa opettajista innostui työstään uudelleen, kun sai uudenlaista haastetta. Joidenkin oppilaiden osaaminen pääsi paremmin esiin, kun sosiaalinen kuormitus oli pienempää. Yksilöllistetyn opetuksen toteutumisen koettiin myös korostuvan, kun oli mahdollista viettää verkon välityksellä kahdenkeskisiä opetustuokioita.

Pidin jaksosta itse, vaikka työtä oli enemmän. Oppilaat pitivät ja kokivat olevansa "tärkeitä" kun pääsivät olemaan etänä. Osa oppilaista veti aika huumorilla. Etäyhteydessä oltiin peiton alla tai aamupuuroa syömässä. Oppilaat esittelivät kotieläimiään ja joku väläytti kuvaa kotipihastaan tai mopostaan. Huomasin myös, että opin jotain uusia asioita. (Opettaja 10)

Oppilaat ja opettaja oppivat paljon uutta. Teimme melkoisen digiloikan. (Opettaja 11)

5.5 Koottuja kokemuksia

Lopuksi opettajat saivat jakaa halutessaan vapaasti ajatuksiaan ja kokemuksiaan liittyen etäopetukseen. Poimimme tutkimusosamme loppuun näistä muutaman siteerauksen kuvaamaan sitä, miten erilaisia kokemuksia opettajilla jaksosta oli ja toisaalta millaisia yhdistäviä tekijöitä vastauksista löytyy.

Oli herättävä ja kiinnostava kokemus. Nautin, kun opin jotain uutta. Vaikka oli paljon töitä, huomasin loman alkaessa, että en ollut niin väsynyt ja loppu kuin yleensä loman alkaessa. Työpäivän jälkeen oli helpompi päästä irti työstä ja nauttia viikonlopuista rennosti. Yleensä keväällä on aivan loppu kaikesta hössötyksestä, retkien järjestämisestä, juhlaohjelmien suunnittelusta ja harjoittelusta samalla kun sekä oppilaat että opettaja ovat aivan väsyneitä. Nyt tuo kaikki ylimääräinen jäi pois. (Opettaja 6)

Suurin ongelma mielestäni liittyi siihen, että henkilökunnan, oppilaiden ja kotien tuli ottaa uudet toimintatavat käyttöön niin lyhyellä varo-ajalla. Tuntui myös hölmöltä, että toimiva systeemi piti purkaa kahdeksi viimeiseksi viikoksi ja oppilaiden totutella taas lähikouluun juuri ennen kesälomaa. (Opettaja 8)

Eniten kärsi sosiaalisuus. Ei sovellu oppilaille, jotka eivät osaa työskennellä itsenäisesti. (Opettaja 9)

Oppilaat eivät jaksakaan etänä samaa aikaa kuin oppitunneilla. Keskittymisvaikeus korostuu, vaikka tunneilta varsinaiset häiriötekijät poistuvat mikit sulkemalla. Kotioloissa on muita tekijöitä. Oma työpäivä venyi, koska etätunnit ja yhteydenotot tapahtuivat pieni joukko/ oppilas kerrallaan eri materiaalien ja luokka-asteen vuoksi. Ja vielä sitten tuntien lisäksi etätehtävien laatiminen ja lähettäminen. (Opettaja 10)

Vaikka omalla tavallaan pidinkin etäopetuksesta, on lähiopetus huomattavasti mielekkäämpää. Etänä opettaminen jää ns. kliiniseksi ja siitä jää merkittävä osa puuttumaan, kuten esim. vuorovaikutus. (Opettaja 13)

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA SUOSITUKSET

6.1 Yhteenveto tuloksista

Opetushallituksen julkaisemassa tiedotteessa (2019), siteerataan opetusministeri Li Anderssonia seuraavasti: ”Koulu, joka kykenee tasaamaan perhetaustasta juontuvia eroja oppimistuloksissa, on hyvinvointivaltion perusta. Tasa-arvoinen koulutus ei synny itsestään, vaan se täytyy tehdä. Me investoimme nyt suomalaisen tasa-arvoisen peruskoulun ja varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen” Tämän, vuoden 2019 budjettiriihen seurauksena osaamiseen ja koulutukseen suunnattiin määrärahoja 350 miljoonaa euroa. Näillä investoinneilla pyrittiin vaikuttamaan oppimiserojen kaventamiseen, koulutuksen tasa-arvoisuuden lisääntymiseen ja lasten ja nuorten hyvinvointiin. (Valtioneuvosto 2019)

Suomalaisessa yhteiskunnassa koulujärjestelmä on kautta aikojen nähty yhtenä merkittävimmistä tasa-arvoa ja hyvinvointia edistävästä toimijoista. Suomi on myös menestynyt 2000 –luvun alusta lähtien huipputasolla kansainvälisissä PISA (Programme for International Students Assessment) –tutkimuksissa, joissa vertaillaan koulutusta ja koulumestystä sen eri osa-alueilla OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) –maiden välillä. Tämä menestys on kuitenkin kääntynyt viime vuosina laskuun, ja tason lasku on näkynyt selkeimmin nimenomaan oppimistulosten tasa-arvoisuudessa. Karkeasti linjattuna hyvät pärjäävät entistä paremmin, ja heikot entistä heikommin. Peruskoulun tulisi antaa oikein toteutuessaan tasa-arvoinen ja lähtökohdiltaan yhteneväinen ponnistuslauta lapsille ja nuorille kohti aikuisuutta. Peruskoulun tulisi antaa tarvittavat tiedot ja taidot elämässä ja yhteiskunnan osallisena toimijana pärjäämiseen. On huolestuttavaa, että tämä tehtävä ei esimerkiksi PISA-tutkimusten mukaan toteudu tasa-arvoisesti. (Bernelius & Huilla 2021, 12-13)

Yllä kuvaillun tasa-arvoisen peruskoulun toteutuminen etäopetuksen keinoin vaatii tekemämme tutkimuksen mukaan opettajilta huomattavasti enemmän muun muassa uuden opettelua, ideointia, suunnittelua ja joustoa kuin lähiopetus. Vastauksissa korostui myös se, miten erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden yksilölliset haasteet toivat edelleen lisää vaativuutta työn toteuttamiseen. Etäopetus koettiin työmuotona kuormittavaksi ja aikaa vieväksi. Koskela & Tuomi (2020, 100) käsittelee kirjassaan muun muassa koronake-

vään etäopetusjaksoa ja siinä todetaankin, että joissakin kodeissa työskentely toki onnistui kivuttomasti, mutta toisissa kodeissa samat tehtävät aiheuttivat suuria pulmia. Tilanne osoittautui monella tapaa eriarvoistavaksi.

Tutkimuksemme näkökulmasta mielenkiintoista oli, että tavoitimme kyselyllä hyvin samankaltaisia tuloksia, kuin Valtioneuvosto helmikuussa 2021 julkaisemassaan selvityksessä ”Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet”. Varsinkin selvityksen luku, joka käsittelee etäyhteyksin tarjottavaa opetusta ja sen yhdenvertaistamisen mahdollisuuksia, nostaa esiin samoja teemoja kuin meidän teettämämme tutkimus. Varsinkin luokkamuotoisen erityisopetuksen ja muiden erityistä tukea tarvitsevien kohdalla etäopetusjakso aiheutti putoamista, oppimistulosten heikentymistä, ja samalla eriarvoistumista opetuksen toteutumisessa. Myös kotien digitaidot huomioidaan julkaisussa samoin suuntaviivoin, kuin meidän tutkimuksessamme. Kotien digiosaaminen ja tuki etäopetuksen aikana olivat vahvasti kytköksissä opetuksen onnistumiseen. (Bernelius & Huilla 2021, 134-135)

Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme koski opettajien kokemuksia etäopetukseen siirtymisestä erityisopetuksessa. Opettajat kuvailivat etäopetuksen olleen erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kohdalla osin jopa mahdotonta. Oppilaiden yksilölliset tarpeet tekivät opetuksen toteuttamisesta vaikeaa. Opettajien sekä oppilaiden puutteelliset tieto- ja viestintäteknologiset taidot tai muut tietotekniset ongelmat koettiin suurina haasteina. Oppilailla ei tutkimuksen vastausten mukaan ollut myöskään tasa-arvoisia mahdollisuuksia saada tukea etäopiskeluun kotoa. Etäopetukseen siirryttiin vauhdilla, mikä aiheutti sen, etteivät opettajat ehtineet suunnitella etäopetustaan oikeastaan lainkaan.

Tutkimuksemme tulokset ovat linjassa Tampereen yliopiston tutkimuksen kanssa, jossa tutkittiin muun muassa opetusteknologian ja työhyvinvoinnin yhteyttä toisiinsa. Tuloksien mukaan uuden teknologian opettelu voi kuormittaa ja koettu osaamattomuus on kuluttavaa. Myös verkkojen huono toimivuus oli haaste, joka vaikeutti selvästi opettajien työskentelyä. (Mäkinen ym. 2017, 41) Opettajien kokemus verkkojen toimimattomuudesta tuli ilmi myös tässä opinnäytetyössä. Valtioneuvoston kanslian julkaisemassa Digiajan peruskoulu- selvityksessä, todetaan että olisi tärkeää tukea entistä enemmän opettajien positiivista asennetta ja luottamusta digiosaamista kohtaan. (Tanhua-Piironen ym. 2019, 48) Tämä on myös meidän suosituksemme.

Etäopetuksessa nähtiin toki hyviäkin puolia liittyen lähinnä uuden oppimiseen. Parissa vastauksessa todettiin etäopetuksen mahdollistaneen toisaalta entistä yksilöllisemmän

työskentelyn oppilaiden kanssa. Myös siihen kiinnitettiin huomiota, miten etäopetuksen aikana oppilaiden osaamisesta paljastui uusia puolia. Ilahduttavaa oli, että kaikki vastaajat kokivat kyenneensä olemaan läsnä oppilailleen etäopetuksen aikana. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on oppimisen kannalta keskeinen elementti, sillä se nähdään merkittävänä oppimista ja hyvinvointia lisäävänä tekijänä (Puukari ym. 2017, 86; Bernelius & Huilla 2021 134-135).

Toinen tutkimuskysymyksemme kysyi, millaisia valmiuksia opettajilla olisi hyvä olla etäopetukseen siirryttäessä? Vastausten perusteella opettajat tunnistivat oman puutteellisen tvt –osaamisensa. Vastaajat erittelivät työn kuormitusta lisänneiksi tekijöiksi useassa kysymyksessä juuri sen, miten paljon aikaa kului uusien asioiden opetteluun. Verkosta saatavaan digiaineistoon opettajat olivat pääasiassa tyytyväisiä – sekä sen löydettävyyteen, että sovellettavuuteen. Kyselyn perusteella vastaajat suosivat opetuksen järjestämisessä sovelluksista erityisesti Teamsia, Wilmaa ja Whatsappia. Vastaajista vain muutama olisi toisaalta kokenut jonkin etäopetuksen järjestämistä koskevan ohjeistuksen tai oppaan tarpeelliseksi. Tarpeellisempina nähtiin erilaisten digitaalisten alustojen, muun muassa Teamsin käyttöön perehdyttäminen ja toimiva, nopea atk-tuki.

Opettajien olisi tutkimuksen perusteella hyvä kehittää tvt -taitojen ohella myös kykyä aitoon dialogiin ja vuorovaikutukseen etäyhteyden välityksellä. Viimeisen osion vapaissa kommentteissa tuotiin esiin sitä, miten vuorovaikutuksesta jää puuttumaan jotain silloin, kun opetus tapahtuu etäyhteyden välityksellä. Vuorovaikutuksen osuus oppimisessa on merkittävä (Puukari ym. 2017, 86). Varsinkin erityisopetuksessa opettajalta vaaditaan taitoa empaattiseen kuunteluun, jossa pyritään ikään kuin saamaan kiinni oppilaan ajatuksista ja tarkoituksesta huolimatta siitä, mitä tämä tosiasiallisesti sanoo. (Stenberg 2011, 72) Kokemuksemme mukaan luokkahuoneessa non-verbaalinen viestintä antaa paremmat mahdollisuudet kuunnella ja ymmärtää oppilasta. Etäopetuksessa tulee kyllä kuultua oppilaat, mutta ymmärtävä, läsnä oleva kuuntelu on vaikeampaa. Tavalliselle keskustelulle ja kuulumisten vaihdolle olisi tarvetta antaa tilaa ja aikaa myös etäopetuksen aikana.

Halusimme myös selvittää opettajien kokemuksia etäopetuksen vaikutuksista työhyvinvointiin, sillä koimme sen oleelliseksi osaksi opetuksen tasa-arvoisuuden toteutumista tarkastellessa. Tiivistettynä kolmas tutkimuskysymyksemme paljasti opettajien olleen selvästi kuormittuneempia työstään etä- kuin lähiopetuksessa. Työhön ja sen suunnitteluun käytettiin enemmän aikaa, kuin lähiopetuksessa. Juutin & Salmen (2014, 37-38)

mukaan mielekkääseen työhön vaaditaan muun muassa työn vaatimusten ja siihen annetun ajan tasapaino sekä esimiehen ja työyhteisön tuki. Onkin hienoa, että tutkimuksessamme suurin osa opettajista koki saavansa esimieheltä tukea siirtymävaiheessa. Opettajat kokivat itsensä kuitenkin kuormittuneeksi, joten voi olettaa, ettei työn tasapainoa ollut helppoa saavuttaa.

Myös Helsingin yliopiston tutkimuksen mukaan opettajat kokivat korona-aikana työuupumusta (Salmela-Aro ym. 2020, 19). Tähän voisi auttaa työajan rajaaminen, joka on olennainen osa työn kuormittavuuden säätelyä. Joitakin voi auttaa se, ettei vie työasioita kotiin, vaan suunnittelee kaiken työpaikalla. (Talala 2019, 235) Tämä ei kuitenkaan ollut koronakevään etäopetusaikana mahdollista, sillä opettajat tekivät töitä kotoa käsin. Tutkimuksessamme perusteella opettajat kokivat kuormittuneensa muun muassa omien digitaitojensa puutteesta. Helsingin yliopiston tutkimuksessa havaittiin myös yhteys opettajien digitaitojen ja työssä jaksamisen välillä. (Salmela-Aro ym. 2020, 19) Eräs vastaajista nosti esiin huonon työergonomian ja tietokoneen ääressä istumisesta aiheutuneet niska-, hartia- ja selkäkivut. Kuormitusta aiheutti digitaitojen puute sekä työhön käytetyn ajan ja energian lisäksi myös huoli oppilaiden voinnista ja kotioloista. Joillakin opettajilla kuormitusta lisäsi se, että osa oppilaista oli samaan aikaan lähiopetuksessa, ja piti ikään kuin toteuttaa sekä lähi- että etäopetusta samanaikaisesti.

Toisaalta etäopetuksesta oli työhyvinvoinnin kannalta myös hyötyä, kun normaalisti työaikaa paljon vievät oppilaiden keskinäiset kahnaukset vähenivät. Vastaajien joukossa oli myös toisen ääripään edustusta siinä mielessä, että joissain vastauksissa etäopetustyö koettiin vähemmän kuormittavaksi, mielekkäämmäksi ja innostavammaksi kuin lähiopetuksessa. Onkin hienoa, että osa vastaajista koki etäopetuksen toteuttamisen johdosta niin sanotusti työn imua, jolla tarkoitetaan myönteistä tunnetilaa ja motivaatiota, johon liittyy innostusta ja uppoutumista työlle. Tässä tilassa työntekijän kyvyt ja haasteet ovat sopivassa tasapainossa. (Perkiö-Mäkelä ym. 2006, 32; Stenberg 2011, 121)

Tarkasteltuamme tutkimusta ja sen vastauksia kokonaisuuksina, osina, ja tutkimuskysymysten valossa, voimme yleistää hieman etäopetuksen kokemuksia erityisluokan opettajien näkökulmasta. Kaikkia osa-alueita ja näkökulmia läpileikkaava johtopäätös on seuraava:

Etäopetukseen siirryttiin nopeasti, mikä aiheutti jo itsessään kuormitusta. Uuden oppiminen on väsyttävää ja kuormittavaa, ja muuttuvissa olosuhteissa työskentely aiheuttaa

pahimmillaan stressioireita (Duunitori 2017). Stressioireet taas heijastuvat työhyvinvoinnin ohella kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Etäopetusjaksoon olisi kaivattu jälkikäteen tarkasteltuna enemmän ennakkointia ja mahdollisuuksia suunnitella siirtymää ja opetusta. Eri sovellusten käyttöön olisi kaivattu perehdytystä. Lisäksi toivottiin tarkempaa ohjeistusta siihen, miten eri aineita tulisi opettaa ja arvioida. Myös kodin roolin selkiyttäminen etäopetuksen aikana todettiin merkittäväksi – niin sen puuttuessa, kuin toteutuessakin. Epäselvää oli, mitä kodeilta voi ja tulee odottaa. Työn rajaaminen oli vaikeaa, ja etäopetuksen kuormittavuus näkyi myös työhön käytetyn ajan lisääntymisenä. Oppilaiden erilaiset lähtökohdat ja mahdollisuudet osallistua opetukseen ja opiskella etänä aiheuttivat huolta. Laitteiden ja yhteyksien toimimattomuus aiheutti haastetta.

Jos edellä eriteltyihin ongelmiin kyettäisiin löytämään sovellettavia ja käyttökelpoisia ratkaisuja, niin etäopetusta voisi olla mahdollista hyödyntää myös jatkossa erityisopetussakin ainakin joidenkin oppilaiden kohdalla. Etäopetuksen positiiviset puolet tulivat esiin muun muassa oppilaiden yksilölliseen opetukseen ja ohjaukseen käytettävissä olevien lisääntyneiden mahdollisuuksien muodossa. Koettiin, että ruudun välityksellä oli mahdollista opettaa vain yhtä oppilasta kerrallaan, ilman, että opetus häiriintyi. Joidenkin oppilaiden kohdalla osaamistaso tuli paremmin esiin, kun sosiaalisiin tilanteisiin ja kouluympäristöön liittyvät kuormitusta aiheuttavat tekijät kuten meteli ja riidat olivat poissa.

Tulevaisuudessa tämän tutkimuksen tuloksia voisi hyödyntää etäopetuksen kehittämissä, sillä on oletettavaa, että joitain elementtejä etäopetusmallista tulee jäämään käyttöön jatkossakin. Oppivelvollisuuden pidentäminen tuo mukanaan toisen asteen opintojen sisällyttämisen oppivelvollisuuteen, ja osa opetuksesta tulee tulevaisuudessakin olemaan verkossa. Opettajien työhyvinvoinnin lisääminen ja etäopetuksen kuormitustekijöiden tunnistaminen ovat avainasemassa laadukkaan opetuksen toteuttamisessa myös etäyhteyksien välityksellä. Kaikki toimet, mitkä ehkäisevät oppimistulosten polarisoitumista ja ylipäättään eriarvoisuutta koulumaailmassa, ovat investointeja lasten ja nuorten ja heidän kauttaan tulevien sukupolvien hyvinvointiin.

6.2 Suosituksia

Tutkimuksemme perusteella suosittaisimme tulevia etäopetusjaksoja varten ensisijaisesti parempaa ennakkointia siinä määrin, kun se on mahdollista. Opetushenkilöstöä tulisi perehdyttää ajoissa ja ilman paineita erilaisten sovellusten, kuten Teamsin käyttöön. Pe-

rehdytys voisi osaltaan valmistaa opettajia etäopetukseen niin, että perehdytyksen aikana opettajat voisivat luoda esimerkiksi Teamsiin valmiiksi itselleen toimivia tehtäväpohjia, joita muokata. Näin työn suunnitteluun käytettyä aikaa saisi vähennettyä. Myös Microsoftin erilaisten lisäosien, kuten Formsin käyttöön voisi perehdyttää opetushenkilöstöä esimerkiksi veso –päivinä. Veso –päivät ovat opettajatyöpäiviä, jotka on tarkoitettu esimerkiksi opetustyön suunnitteluun ja kouluttautumiseen.

Opettajilla olisi hyvä olla tulevaisuudessa yhtenäinen linja siitä, opetetaanko etäopetuksen aikana taito- ja taideaineita, ja jos opetetaan, niin miten ja missä määrin. Taito- ja taideaineita ovat musiikki, kuvaamataito, tekninen työ, tekstiilityö, liikunta ja kotitalous. Lisäksi näiden kohdalla tulisi ratkaista valmiiksi se, millaisia materiaaleja koteihin mahdollisesti voitaisiin näiden aineiden opiskelua varten jakaa.

Edelliseen suositukseen osittain liittyen etäopetuksen aikaista arviointia tulisi tarkentaa. Etäopetuksen arviointiin voisi luoda yhtenäiset arvioinnin kriteerit. Tällöin etäopetusjaksoja voisi tulevaisuudessa arvioida ainekohtaisesti esimerkiksi yhtenä arvosanaan vaikuttavana osa-alueena. Muita arvosanaan vaikuttavia näytöjä ovat tällä hetkellä muun muassa koearvosanat, tuntityöskentely ja kotitehtävät.

Etäopetuksen suurimmaksi haasteeksi koettiin toimimattomat laitteet ja yhteydet. Tähän suosittaisimme tutkimuksen perusteella päivystävää, nopeasti vastaavaa atk –tukea. Atk –tukea tulisi tehostaa etäopetusjaksojen aikana lisäämällä henkilöstöä IT –puolelle. Päivystävä henkilö tulisi saada nopeasti kiinni, ja henkilön tulisi olla tehtäviensä tasalla niin, ettei opettajan aikaa kuluisi teknisten ongelmien selvittelyyn. Atk –tuki voisi olla myös kotien ja oppilaiden käytettävissä. Koteihin voisi lisäksi teettää ohjevihot yleisimpien teknisten ongelmien ratkaisemista varten.

Sekä kodeille, että opettajille tulisi olla selkeät yhteiset ohjeet siitä, mitä kodeilta tulee voida odottaa etäopetuksen aikana. Yhteisvastuullinen kasvatus perustuu siihen, että koulu ja koti tukevat toisiaan kasvatustyössä ja edistävät lasten ja nuorten oppimisen edellytyksiä. (Sastamalan OPS 2016) Toisaalta osassa kodeista ei ole mahdollisuutta tukea lasta koulunkäynnissä koulupäivän aikana esimerkiksi vanhempien töiden vuoksi. Samaan aikaan koululla ei ole etäopetuksen aikana mahdollisuutta huolehtia osuudestaan kasvatustyössä samalla tasolla kuin lähiopetuksessa. Rajan veto kodin ja koulun osuuksien välille voi olla vaikeaa, mutta se olisi kuitenkin hyvä tulevaisuudessa pystyä tekemään.

6.3 Luotettavuuden ja eettisyyden arviointia

Tutkimukseen osallistuville opettajille informoitiin hyvissä ajoin ja selkeästi henkilökunta-kokouksen yhteydessä, mistä tutkimuksessa on kyse, ja millä aikataululla se toteutetaan, niin että vastaajat tiesivät osallistuvansa tutkimukseen vastatessaan kyselyyn. Kyselyyn vastaaminen oli täysin vapaaehtoista. Huolehdimme tutkittavien täydellisestä anonymiteetistä. Tutkimus tehtiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ja Arenen ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettisten suositusten mukaisesti. Tutkimusaineistoa käsitellään avoimesti tässä opinnäytetyössä, ja sen keräämisen yhteydessä ei ole käsitelty henkilötietoja. Tämä varmistettiin muun muassa suojaamalla vastaukset niin, ettei lähetäjien sähköpostiosoitteet näkyneet. Sähköisen kyselyn tuoma etu oli eettisyyden näkökulmasta se, että vastaajat pystyivät tekemään kyselyn täysin omilla ehdoillaan, yksityisesti ja niin, ettei haastattelijoiden läsnäolo vaikuttanut vastauksiin. Koko aineisto tuhoettiin tutkimuksen valmistuttua. (Arene 2018)

Tulososassa on vastauksista poimittuja suoria lainauksia. Käytimme tietoisesti sitaatteja, sillä niiden kautta myös tämän tutkimuksen lukijoilla on mahdollisuus päästä paremmin käsiksi vastaajien kokemuksiin. Vastaukset käsiteltiin nimettöminä, eikä vastaukset ole näin ollen yhdistettävissä keneenkään henkilöön.

Opinnäytetyömme tulokset ovat huolellisen sisällönanalyysin perusteella luotuja yleistyksiä. Vaikka kyse on laadullisesta tutkimuksesta, niin sen tulosten voidaan katsoa olevan yleistettävissä tutkimuksen perusteella syntyneistä tulkinnoista. (Vilka 2005, 157) On kuitenkin hyvä muistaa, että tarkastelun kohteena oli vain yhden koulun henkilökunta. Tulokset eivät siis ole sellaisenaan yleistettävissä esimerkiksi valtakunnallisella, tai edes kunnallisella tasolla, vaan kuvaavat yhden koulun opetushenkilöstön kokemuksia.

Tutkimus voidaan kuitenkin nähdä luotettavana. Aineisto on kerätty kyseisen koulun henkilökunnalta, ja haastattelun kysymykset tukivat tutkimusongelmaa ja tutkimuskysymyksiä. Teoriaosuuden muodostumiseen ja päätelmiin ei ole vaikuttanut epäolennaisuudet, vaan aineisto on ollut hyvin yhteensopivaa tutkimuskohteeseen nähden. Hyvien tapojen mukaisesti olemme pyrkineet tässä raportissa myös kuvaamaan mahdollisimman avoimesti ja tarkasti, miten olemme analysoineet aineistoa, ja miksi olemme valinneet käyttämämme menetelmät analysointiin. ”Yhteenveto tuloksista” –osiossa tutkimuksemme lukija voi todeta johtopäätöstemme olevan linjassa esiteltyjen tutkimustulosten kanssa,

ja voi tehdä itse samat päätelmät. Tällöin noudatamme myös teoreettisen toistettavuuden periaatetta. (Vilka 2005, 158-160)

Tarkastelimme myös viimeisessä luvussa omia arvojamme suhteessa tutkimuksen aiheeseen, sillä laadullisessa tutkimuksessa tutkijan omat arvot vaikuttavat aina jonkin verran siihen, miten hän aineistoa tulkitsee (Vilka 2005, 160). Tämä liittyy osaltaan myös tutkimusetiikkaan, ja omien arvojen ja asenteiden reflektointi on oleellista, jotta ne eivät heijastuisi vääristävästi tutkimustuloksiin. Lisäksi omien arvojen tarkastelu ja julkistaminen lisää tutkimuksen rehellisyyttä ja läpinäkyvyyttä, jotka ovat niin ikään tutkimuksen teon eettisyyteen liittyviä käsitteitä.

Tutkijoina meillä ei ollut aiheesta varsinaisia ennakko-oletuksia tai käsityksiä. Olemme kuitenkin seuranneet läheltä erilaisia tapoja opettaa etänä, ja henkilökohtaiset kokemuksemme etäopetuksesta ovat linjassa tutkimuksemme tulosten kanssa. Opinnäytetyössä on hyödynnetty kontakteja koulumaailmaan muun muassa kyselyä laadittaessa. Lisäksi kohdekoulun tuntemus ja lähipiirin opettajien jakamat kokemukset ovat lisänneet ymmärrystämme etäopetuksesta kokonaisuutena. Voidaan todeta loppuun, että olemme päässeet monella tavalla hyvin lähelle tutkittavaa asiaa. Emme kuitenkaan usko sen vaikuttaneen tulosten tulkintaan ainakaan merkittävästi.

Toivomme, että tämän tutkimuksen lukijat pääsevät toteamaan tulkintamme perusteluiksi, ja että tuloksia hyödynnetään tulevaisuudessa etäopetuksen kehittämisessä. Kehittämistyöstä hyötyvät opettajat, ohjaajat, kodit ja ennen kaikkea oppilaat. Opettajien työhyvinvoinnin edistämisen ja etäopetuksen aiheuttaman kuormituksen vähentämisen tulisi olla yhtenä erityisenä osa-alueena etäopetuksen kehittämisessä. Työssään hyvinvoivat, jaksavat opettajat kykenevät luomaan oppilailleen turvallisen ja oppimista edistävän ilmapiirin myös etäyhteyden välityksellä. Oppimista edistävä ilmapiiri ja mahdollisuus tasa-arvoiseen, laadukkaaseen perusopetukseen on jokaisen koululaisen oikeus.

LÄHTEET

Ahtiainen, R. Beirad, M. Hautamäki, J. Hilasvuori, T. Lintuvuori, M. Thuneberg, H. Vainikainen, M. & Österlund I. 2012. Tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen kehittäminen 2007–2011: Kehittävän arvioinnin loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:5. Viitattu.4.5.2021. Saatavilla: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79219/okm05.pdf?sequence=3>

Arene ry 2018. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Viitattu 20.12.2020. Saatavilla: <http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf?t=1578480382>

Bernelius, V. & Huilla, H. 2021. Valtioneuvoston julkaisu 2021/7. Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Viitattu 5.5.2021. Saatavilla: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162857/VN_2021_7.pdf?sequence=4

Duunitori 2017. Hyvinvointi. Artikkelit. Jatkuva muutos ja tyhjenevä tankki. Viitattu 5.5.2021. Saatavilla: <https://duunitori.fi/tyoelama/jatkuva-muutos-ja-tyhjeneva-tankki>

Hietanen-Peltola, M.; Laitinen, K.; Autio, E.; & Palmqvist, R. 2018. Yhteisestä työstä hyvinvointia – opiskeluhoitoryhmä perusopetuksessa. Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2018. Tutki ja kirjoita. 15.-17. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Huttunen, A. 2009. Verkkokokousjärjestelmä alakoulun etäopetuksessa. Turun opettajankoulutuslaitos: Kasvatustieteiden tiedekunta. Viitattu 25.4.2021. Saatavilla: https://blog.edu.turku.fi/eta-opetusfi/files/2017/01/verkkokokousjarjestelma_alakoulun_etaopetuksessa.pdf

Juuti, P. & Pontus, S. 2014. Tunteet ja työ. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jyväskylän yliopisto 2020. Arkisto. Viitattu 18.12.2020. www.jyu.fi >ajankohtaista>arkisto.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylä: Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylä: Suomen yliopistopaino Oy – Juvenes Print

Kankaanranta, M. & Kantola, K. 2020. Etäopiskelun toteutuminen erityistä tai tehostettua tukea tarvitsevien lasten ja nuorten osalta koronavuonna 2020: Ensituloksia. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. 20.1.2021 Saatavilla: <https://ktl.jyu.fi/fi/julkaisut/julkaisuuttelo-1/julkaisujen-sivut/2020/etaopetuskysely-tulokset.pdf>

Kannasoja S, Kuronen M & Poikolainen T. 2016. Tutkiva sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen seura. Talentia -lehti. Viitattu 20.1.2021. Saatavilla: <https://talentia.e-julkaisu.com/2016/docs/tutkivasosiaalityo2016.pdf>

Kauppi, M. Vesa, S & Olin, N. 2020. Kuinka ope jaksaa? Työterveyslaitoksen blogi. Viitattu 2.5.2021. <https://www.ttl.fi/blogi/kuinka-ope-jaksaa/>

Kauranen, I. Mustakallio, M. & Palmgren, V. 2007. Tutkimusraportin kirjoittamisen opas opinnäytetyön tekijöille. Helsinki: Teknillinen korkeakoulu. Viitattu 20.12.2020. Saatavilla: <https://aalto-doc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/12621/isbn9789526036632.pdf?sequence=4>

Kokkinen, L. 2020. Hyvinvointia työstä 2030-luvulla. Skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Työterveyslaitos. Helsinki. Tampere: PunaMusta Oy

Koskela, M. & Tuomi, E. 2020. Toisin tehty: Keskusteluja koulusta. Helsinki: Kustantamo S&S Helsinki. Viitattu 2.5.2021.

Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. 2021. Tietoarkisto. Viitattu 2.5.2021. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/>

Lerkkanen, M. Pakarinen, E. Messala, M. Penttinen, V. Aulén, A & Jögi A. 2020. Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, psykologian laitos. Viitattu 2.3.2021 Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71977/978-951-39-8324-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Länsikallio, R. Kinnunen, K. & Ilves, V. 2018. Opetusalan työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisusarja 5:201. Saatavilla: https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_fi_nal_0905_sivut.pdf

Mantila, M. Mämmelä, M. & Huttunen, A. 2015. Etäopetus erityistilanteissa: Sairaanakin selviää koulusta. Opetushallitus. Viitattu: 2.2.2021. Saatavilla: <https://sairaanakinselviaakoulusta.files.wordpress.com/2015/03/etacc88opetusvihko-tammikuu-2015-docx1.pdf>

Mäki-Havulinna, J. 2018. Opettajan merkitys tukea tarvitsevan oppilaan koulupäivässä. Akateeminen väitöskirja: Tampereen yliopisto. Viitattu: 2.2.2021. Saatavilla: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/103307/978-952-03-0737-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

NäeNepsy 2021. Verkkójulkaisu. Viitattu 3.5.2021. Saatavilla: <https://naenepsy.fi/tietoa/nepsylapsen-vanhemmille/>

Opetushallitus 2021a. Perusopetuksen järjestäminen 1.1.2021 alkaen. Viitattu 28.4.2021. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-jarjestaminen-112021-alkaen>

Opetushallitus 2021b. Erityinen tuki. Viitattu 2.5.2021. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/erityinen-tuki>

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Annettu Helsingissä 30.12.2013. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287#Pidp446178000>

Oppimisvaikeus 2021. Erityisopetus. Viitattu 2.5.2021. <https://oppimisvaikeus.fi/tukea/kuntoutus/erityisopetus/>

Parikka, J. Halonen-Malliarakis, N. & Puustjärvi, A. 2020. Vaikeudesta voimaksi: Neuropsykiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa. 2.-3. painos. Keuruu: Otava kirjapaino.

Peda 2021. <https://peda.net/opetussuunnitelma/ko2/pvo/otl/ojtkjlk/erityinen-tuki/erityinen-tuki2/erityinen-tuki>

Perkiö-Mäkelä, M. Nevala, N. & Laine, V. 2006. Hyvä koulu. Vammala: Vammalan kirjapaino.

Pietiläinen, V. 2020. Opiskeluhuollon merkitys korostuu poikkeustilanteessa – kotona ilmeneviin ongelmiin on vaikea pyytää apua. Artikkelit. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Verkkójulkaisu. Viitattu 2.5.2021. Saatavilla: <https://karvi.fi/2020/04/06/opiskeluhuollon-merkitys-korostuu-poikkeustilanteessa-kotona-ilmeneviin-ongelmiin-on-vaikea-pyytaa-apua/>

Puukari, S. Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. 2017. Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 3.5.2021.

Roblyer, M. & Marshall, J. 2002-2003. Predicting success of virtual high school students: Preliminary result from an educational success prediction instrument. Journal of Research on Technology in Education.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 20.12.2020 Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>

Salmela-Aro, K. Upadyaya, K. & Hietajärvi, L. 2020. Suomalaisten rehtoreiden ja opettajien työhyvinvointiprofiilitkoronakeväänä. Helsingin yliopisto: Kasvatustieteiden osasto. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/326932/KoronaOpetRehtoritPsykologia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Salonen, K. Eloranta, S. Hautala, T. Kinos, S. & 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. Turku. Viitattu 20.12.2020 Saatavilla <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>

Sastamalan OPS 2016. Peda.net. Erityisopetus. Viitattu 3.5.2021. Saatavilla: <https://peda.net/sastamala/pl/ops-2016/ol22/erityisopetus>

Sergejeff J, Mantila H. & Pilbacka-Rönkä T. 2020. Tuettua verkko-opetusta erityistilanteissa. Opetus ja kulttuuriministeriö: Loppuraportti. Viitattu 28.4.2021. Saatavilla: http://www.tuuve.fi/wp-content/uploads/2020/04/Tuuve_loppuraportti_final.pdf

Stenberg K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Summanen, A. Rumpu, N. & Huhtanen, M. 2018. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain toimeenpanon arviointi esi- ja perusopetuksessa sekä lukiokoulutuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy

Takala, M. 2010. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Gaudeamus.

Talala, M. 2019. Psykkisesti oireileva oppilas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tanhua-Piironen, E. Kaarakainen, S. Kaarakainen, M. Viteli, J. Syvänen, A. & Kivinen, A. 2019. Digiajan peruskoulu. Valtioneuvoston selvitys-jatutkimustoiminnan julkaisusarja 6/2019. Viitattu: 2.5.2021. Saatavilla: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161383/6-2019-Digiajan%20peruskoulu_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tanhua-Piironen, E. Kaarakainen, S. Kaarakainen, M. Viteli, J. Syvänen, A. & Kivinen, A. 2019. Digiajan peruskoulu II. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:17. Viitattu: 2.5.2021. Saatavilla: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162236/OKM_2020_17.pdf?sequence=1&isAllowed=y

THL 2021. Terveystieteiden tutkimuskeskus. Opiskeluhoito. Viitattu 2.5.2021. Saatavilla: <https://thl.fi/fi/web/lapset-ja-perheet/sote-palvelut/opiskeluhoito>

Toppinen, S. & Ahola, K. 2012. Kaikkea stressistä. Helsinki: Työterveyslaitos.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valtioneuvosto 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 17.9.2019. Viitattu 3.5.2021. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/opetusministeri-andersson-ja-tiede-ja-kulttuuriministeri-kosonen-hallitus-panostaa-koulutukseen-ja-osaamiseen>

Vernerit 2021. Erityisopetus. Viitattu 2.5.2021. <https://verneri.net/yleis/erityisopetus>

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. 1.-3. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto 2010. Menetelmäopetuksen tietovaranto. KvantiMOTV . Kyselylomakkeen laatiminen. Viitattu 20.12.2020. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kyselylomake/laatiminen.html>

Opinnäytetyön kysely

Kysely kevään 2020 etäopetusajasta

Tämä kysely toimii pohjana Marina Harjunpään ja Milka Uljaan opinnäytetyön tutkimukselle, jossa kartoitetaan opetushenkilöstön kokemuksia etäopetuksesta. Asioita joihin haemme tutkimuksessa vastauksia ovat:

1. Millaisia kokemuksia opettajilla on erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden siirtymisestä etäopetukseen?
2. Millaisia valmiuksia opettajilla olisi hyvä olla erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden etäopetukseen siirryttäessä?
3. Millaisia kokemuksia opettajilla on etäopetuksen vaikutuksesta työhyvinvointiin?

Kysely on jaettu neljään teemaan:

1. Etäopetuksen siirtymävaihe
2. Etäopetuksen toteuttaminen
3. Missä onnistuttiin?
4. Mitä tulisi kehittää?

Kyselyssä on yhteensä 25 kysymystä, joista osassa on vain kaksi vastausvaihtoehtoa, osassa asteikko, ja osassa avointa vastaustilaa. Aikaa kyselyn tekoon menee arviolta 15 min. Kysely tehdään nimettömänä.

Yritä palauttaa mieleesi tunnelmiasi vuoden 2020 maaliskuulta.

Kiitos vastauksistasi!

***Pakollinen**

Teema 1. Etäopetuksen siirtymävaihe

Tämän teeman kysymykset koskevat nimenomaan maaliskuun puoliväliin ajoittunutta lähiopetuksesta etäopetukseen siirtymisen aikaa.

Saitko tarpeeksi tukea esimieheltä etäopetuksen siirtymävaiheessa? *

- Kyllä
- En

Millaisiksi koit omat digivalmiutesi siirtymävaiheessa? *

Digivalmiuteni olivat erittäin huonot 1 2 3 4 5 Digivalmiuteni olivat erittäin hyvät

Koitko, että kaikilla oppilaillasi oli tasapuoliset mahdollisuudet saada käyttöönsä laitteet etäopetuksen järjestämiseksi? *

- Kyllä
 Ei

Saitko perehdytystä digitaalisten alustojen käyttöön? *

- Kyllä
 En

Olisitko kaivannut perehdytystä? *

- Kyllä
 En

Millä kolmella sanalla kuvailisit etäopetuksen siirtymävaihetta? *

Oma vastauksesi _____

Teema 2. Etäopetuksen toteuttaminen

Tällä tarkoitetaan koko ajanjaksoa maaliskuun puolivälistä toukokuun puoliväliin.

Mitä ohjelmistoja tai sovelluksia käytit etäopetuksen järjestämisessä? (Teams, Wilma, Whatsapp, Zoom etc.) *

Oma vastauksesi _____

Käytitkö opetuksen valmisteluun ja suunnitteluun enemmän aikaa, kuin lähiopetuksessa? *

- En yhtään enempää 1 2 3 4 5 Paljon enemmän
-

Jouduitko käyttämään eri opetusmenetelmiä kuin lähiopetuksessa?

Kyllä

En

Kuinka kuormittuneeksi tunsit itsesi etäopetuksen aikana (verrattuna lähiopetukseen) *

1 2 3 4 5

En yhtään enempää
kuormittuneeksi

Paljon enemmän
kuormittuneeksi

Voit kertoa kuormitukseen vaikuttavista tekijöistä etäopetuksen aikana:

Oma vastauksesi _____

Onnistuitko mielestäsi olemaan läsnä oppilaillesi etäyhteydestä huolimatta? *

Kyllä

En

Kaipasitko muiden opettajien seuraa / vertaistukea opetuksen aikana? *

1 2 3 4 5

En kaivannut lainkaan

Kaipasin paljon

Koitko oppilaidesi henkisen hyvinvoinnin heikentyneen etäopetuksen aikana? Jos heikentyi, millä tavalla se näkyi? *

Oma vastauksesi _____

Teema 3. Missä onnistuttiin?
Tällä tarkoitetaan koko etäopetuksen ajanjaksoa 03/20-05/20

Kuinka helppoa oli löytää oppimateriaalia verkosta? (Vastaa, jos hyödynsit verkosta löytyvää digitaalista opetusmateriaalia)

1 2 3 4 5

Todella haastavaa Todella helppoa

Tukiko löytämäsi digitaalinen aineisto opetusta?

1 2 3 4 5

Ei lainkaan Oikein hyvin

Koitko, että pystyit opettamaan omalla tasollasi myös etänä? *

Kyllä

En

Hyödynsitkö luokkasi ohjaajaresurssia etäopetuksessa? *

Kyllä

En

Tukiko löytämäsi digitaalinen aineisto opetusta?

Ei lainkaan 1 2 3 4 5 Oikein hyvin

Koitko, että pystyit opettamaan omalla tasollasi myös etänä? *

- Kyllä
- En

Hyödynsitkö luokkasi ohjaajaresurssia etäopetuksessa? *

- Kyllä
- En

Noudatitko etäopetuksen aikana lähiopetuksen aikatauluja (vai jaksotitko opetusta eri tavalla)? *

- Kyllä
- En

Kuvaile kolmella sanalla omaa opetustasi kevään 2020 etäopetusjakson aikana: *

Oma vastauksesi _____

Teema 4. Mitä tulisi kehittää?

Jos siirtyisit nyt etäopetukseen, niin minkä kolmen etäopetukseen liittyvän asian toivoisit olevan toisin kuin keväällä 2020? *

Oma vastauksesi _____

Olisitko kaivannut yhtenäistä mallia tai esimerkiksi opaskirjaa etäopetuksen toteuttamisesta? *

Kyllä

En

Mitkä olivat mielestäsi etäopetuksen suurimmat haasteet? *

Oma vastauksesi

Koitko, että kevään etäopetusjaksolla oli joitain positiivisia vaikutuksia liittyen esimerkiksi työhösi, oppilaisiisi tai heidän oppimiseensa? Jos koit, niin mitä?

Oma vastauksesi

Vapaa sana. Tähän voit purkaa omia fiiliksiä tai ajatuksia etäopetukseen liittyen.

Oma vastauksesi

Kiitos vastauksistasi!

Lähetä

Älä koskaan lähetä salasanaa Google Formsin kautta.

Google ei ole luonut tai hyväksynyt tätä sisältöä. [Ilmoita väärinkäytöstä](#) - [Palveluehdot](#) - [Tietosuojakäytäntö](#)

Google Forms

