

Outi Rinne

DISKURSSIANALYYSI PERUSKOULUJEN ETÄOPETUSTA KOSKEVASTA UUTISOINNISTA KE-  
VÄÄLLÄ 2020

Pro gradu -tutkielma

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

10.8.2021

Ohjaaja Rauno Huttunen

## TIIVISTELMÄ

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteen syventävät opinnot

RINNE OUTI: Diskurssianalyysi peruskoulujen etäopetusta koskevasta uutisoinnista keväällä 2020

Pro gradu -tutkielma (118 s., 3 liitettä)

10.8.2021

---

Tutkimus selvittää, miten tiedotusvälineiden verkkosivuilla esiintyneissä 60 artikkelissa kuvattiin poikkeusajan etäopetusjaksoa perusopetuksessa keväällä 2020. Kyseessä on aineistolähtöinen diskurssianalyysi, jonka avulla kartoitettiin eri henkilöryhmien näkemyksiä ja kokemuksia ja muodostettiin kuvauksista keskeiset diskurssit. Tutkimus selvitti myös, miten median antama kuva vastasi todellisuutta. Vertailudataa tarjosivat useiden tutkimustahojen etäopetusjaksoa koskevat selvitykset. Tutkimuskysymykset olivat: millaisia lähestymistapoja ja pääasiallisia diskursseja peruskoulujen etäopetusta käsittelevistä artikkeleista oli löydettävissä, miten diskurssit muuttuivat etäopetusjakson edetessä ja miten artikkeleissa esiintyneet diskurssit onnistuivat kuvaamaan etäopetusjakson todellisuutta.

Tutkimusaineiston keskeiset diskurssit olivat etäopetusjärjestelydiskurssi, selviytymis- ja onnistumisdiskurssi, koulua ja lähiopetusta arvostava diskurssi sekä eriarvoisuus- ja huolidiskurssi. Nämä esiintyivät teksteissä koko etäopetuskauden ajan, mutta eri aikoina eri painotuksin. Aluksi opetusjärjestelyt ja niiden käynnistys sekä selviytymis- ja onnistumistarinat olivat keskeisiä. Tilanteen vakiinnuttua huoli tukea tarvitsevistä ja vaikeuksia kohdanneista oppilaista lisääntyi. Eriarvoisuus kotitaustan, opettajien digipedagogisten taitojen ja laitetilanteen vuoksi korostui. Opettajien, oppilaiden ja huoltajien kuormittuminen ja työmäärä sekä sosiaalisten kontaktien puuttuminen nousivat keskustelunaiheiksi. Kauden loppupuolella tehtiin yhteenvetoja onnistumisista ja epäonnistumisista sekä arvioitiin, mitä poikkeusoloista jäisi pysyväksi ja miten toimintaa tulisi kehittää.

Tutkimus toi esiin, mitä vaikutuksia etäopetuksella kouluissa ja kodeissa oli ja miten ongelmia ratkaistiin. Analyysistä ilmeni, miten perusopetus ja opettajat saivat arvostusta etäopetusvalmiuksiensa vuoksi ja miten normaalin kouluarjen hyvät puolet valkenivat eri osapuolille. Äänen saivat myös ne, joilla ei mennyt hyvin. Oppilaat, jotka katosivat opettajalta, tulivat nostetuiksi esiin, samoin oppilashuolto- ja lastensuojelutyö sekä oppimisen tukeminen. Huoltajien hätä tuli näkyväksi heidän itsensä sanoittamana. Tutkimus auttoi ymmärtämään eri osapuolten tilannetta. Tämä analyysi ja vertailututkimukset antoivat yhdenmukaisen kuvan etäopetuskauden vaikutuksista.

Aiheeseen liittyviä avainsanoja: *digiosaaminen, eriarvoisuus, hyvinvointi, itseohjautuvuus, kaverit, kotitausta, ohjaus, yhteydenpito.*

## ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY, Faculty of Pedagogy

RINNE OUTI: A Discourse Analysis based on Media Articles about Distance Learning in Finnish Basic Schools in Spring 2020

Master's thesis, 118 pages., 3 appendices, the 10th of August 2021

---

This study aims to find out how the distance learning period of the Finnish basic schools was dealt with in news articles collected from the websites of media. The material consisted of 60 articles published in Spring 2020. The study was a material-based discourse analysis, which surveyed the views and experiences of different actors of school context to formulate the main discourses. The analysis also aimed to find out, how the contents of the articles corresponded to the reality of the distance learning situation as examined by scientific research institutes in Finland. One more goal was to examine, how the discourses changed, when time passed.

The main discourses were the organization of distance learning, success in distance education, appreciation of school and normal classroom teaching and the discourse of inequality and being worried. These discourses were present in the texts throughout the period with varying emphasis. At first, the organization and start of distant learning with stories of getting along and success were central. Gradually, as the situation was more established, a worry about pupils with difficulties and a lack of support got stronger. Inequality due to the home background of pupils, the varying digital skills of teachers, and a lack of digital equipment became central. So did also the concern of the work burden and exhaustion of teachers, pupils, and parents. A major problem was a lack of social contacts. Towards the end of the period summaries of the successes and failures of distance learning were frequently reported. There were also speculations about the future procedures in basic education and about the possibility that distance learning could become a permanent teaching practise.

The analysis revealed, how distant learning influenced schools and homes and how the problems were solved. The Finnish basic education and its digitally skilled teachers were appreciated, and people became aware of the assets of normal classroom teaching. The voice of those with big troubles was now heard. The situation of the pupils who were not reached by the teachers was now discussed. So was student welfare, social work, and support for pupils with learning or social difficulties. The parents' voice about the distress for their children became heard. We learned to understand the situation and the views of the different actors of the school context better. The contents of the discourses largely corresponded to the real distance learning context, as compared with the research results of the scientific research institutes in Finland.

Key words and expressions: *digital skills, inequality, domestic background, counselling, be in contact, welfare, self-direction, friends.*

# SISÄLTÖ

1 PERUSKOULUT SULKEUTUIVAT - JOHDANTO.....	1
2 AIHEESEEN LIITTYVÄ TEOREETTINEN TAUSTA JA AIEMPI TUTKIMUS.....	3
<b>2.1 Hyvän oppimisen tunnusmerkit .....</b>	<b>3</b>
2.1.1 Perusopetuksen arvoperusta.....	3
2.1.2 Oppimiskäsitys suomalaisen tutkimuksen ja opetussuunnitelman valossa .....	4
<b>2.2 Mitä kouluhyvinvoinnilla tarkoitetaan .....</b>	<b>7</b>
2.2.1 Oppilashuolto hyvinvointityön tukena .....	7
2.2.2 Yhteisön, vuorovaikutuksen ja osallisuuden merkitys .....	10
2.2.3 Kannustus- ja motivointi .....	13
2.2.4 Tunteiden vaikutus .....	14
2.2.5 Aggressio, kiusaaminen ja käytösongelmat .....	15
2.2.6 Työyhteisön toimivuudesta huolehtiminen .....	18
<b>2.3 Koti lapsen koulutyön tukijana .....</b>	<b>20</b>
2.3.1 Opetussuunnitelman ja laatukriteereiden ohjeistus .....	20
2.3.2 Kodin ja koulun yhteistyön haasteita.....	22
2.3.3 Kodin ja koulun yhteistyö etäopetuksen aikana .....	25
<b>2.4 Etä- ja monimuoto-opetus koulutyön toteuttamisessa .....</b>	<b>25</b>
2.4.1 Etäopetusjaksoon 18.3.-13.5.2020 liittyvä ohjeistus .....	25
2.4.2 Etä- ja monimuoto-opetus oppimisen mahdollistajana .....	27
2.4.3 Etä- ja monimuoto-opetuksen sosiaalinen luonne .....	30
2.4.4 Oppimateriaali etä- ja monimuoto-opetuksessa .....	32
2.4.5 Etä- ja verkko-opetuksen kehitystä ja kokemuksia .....	33
2.4.6 Opettajien täydennyskoulutus - tarpeita ja vastauksia .....	35
<b>2.5 Kevään 2020 etäopetusjakso tutkimusten perusteella .....</b>	<b>39</b>
2.5.1 Tukea tarvitsevien oppilaiden etäopetus.....	39
2.5.2 Tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyviä selvityksiä .....	41
2.5.3 Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi koulu yhteisössä .....	43
2.5.4 Yhteenveto tutkimusten tuloksista.....	44
3 AINEISTON HANKINTA, TUTKIMUSKYSYMYKSET JA MENETELMÄN KUVAUS .....	45
<b>3.1 Aineisto, menetelmän valinta ja tutkimuskysymykset .....</b>	<b>45</b>
3.1.1 Aineiston kokoaminen .....	45
3.1.2 Tutkimusmenetelmän valinta .....	46
3.1.3 Tutkimuskysymykset.....	46
<b>3.2 Tekstien tutkiminen ja laadulliset menetelmät .....</b>	<b>47</b>
3.2.1 Kieli ympäröivän maailman tulkitsijana .....	47
3.2.2 Laadullisen tutkimuksen peruspiirteitä .....	48
3.2.3 Tekstien analysoimisesta .....	49
<b>3.3 Diskurssianalyysi tutkimusmenetelmänä .....</b>	<b>50</b>

3.3.1 Diskurssianalyysin perusteita.....	50
3.3.2 Diskurssianalyysin monimuotoisuudesta.....	52
<b>4 AINEISTON ANALYYSI JA TUTKIMUSTULOKSET .....</b>	<b>55</b>
<b>4.1 Aineiston sisältöön tutustuminen .....</b>	<b>55</b>
4.1.1 Aineiston sisältö etäopetuskaudella 1. (18.3.2020 – 31.3.2020, liite 1) .....	55
4.1.2 Aineiston sisältö etäopetuskaudella 2 (1.4.2020 – 30.4.2020, liite 2) .....	56
4.1.3 Aineiston sisältö etäopetuskaudella 3. (1.5.2020 – 13.5.2020, liite 3) .....	57
<b>4.2 Tekstien koodaaminen, lajittelu aihepiireittäin ja diskurssien muodostaminen .....</b>	<b>58</b>
<b>4.3. Etäopetuskauden ensimmäisen jakson diskurssit .....</b>	<b>59</b>
4.3.1 Etäopetusjärjestelydiskurssi .....	60
4.3.2 Selviytymis- ja onnistumisdiskurssi.....	65
4.3.3 Koulua ja lähiopetusta arvostava diskurssi .....	67
4.3.4 Eriarvoisuus- ja huolidiskurssi.....	69
<b>4.4 Etäopetuskauden toisen jakson diskurssit.....</b>	<b>76</b>
4.4.1 Vahvistuva eriarvoisuus- ja huolidiskurssi .....	77
4.4.2 Tulevaisuussuuntautuneen kokonaisarvioinnin diskurssi.....	84
<b>4.5 Etäopetuskauden kolmannen jakson diskurssit.....</b>	<b>91</b>
4.5.1 Etäopetuksen hyötyjä ja onnistumisia .....	93
4.5.2 Etäopetuksen paljastamat puutteet ja heikkoudet .....	94
4.5.3 Miten etäopetusta tulisi kehittää tulevaisuuden varalle? .....	97
<b>4.6 Asemointi, varmuusaste, retoriset keinot ja tekstityypit .....</b>	<b>98</b>
4.6.1 Asemointi ja varmuusaste.....	100
4.6.2 Retorisia keinoja .....	102
4.6.3 Tekstityyppejä.....	108
<b>5 POHDINTA.....</b>	<b>110</b>
<b>5.1 Tutkimuksen pääasialliset tulokset .....</b>	<b>110</b>
<b>5.2 Tutkimuksen laadun ja tutkimuseettisten periaatteiden arviointia .....</b>	<b>114</b>
5.2.1. Tutkimuksen laadun arviointia .....	114
5.2.2 Tutkimuseettisten periaatteiden arviointia .....	116
<b>5.3 Lopuksi.....</b>	<b>117</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>119</b>
<b>LIITE 1: Tutkimusaineiston artikkelit, etäopetuskausi 1, maaliskuu 2020 .....</b>	<b>128</b>
<b>LIITE 2: Tutkimusaineiston artikkelit, etäopetuskausi 2, huhtikuu 2020 .....</b>	<b>131</b>
<b>LIITE 3: Tutkimusaineiston artikkelit, etäopetuskausi 3, toukokuu 2020 .....</b>	<b>137</b>

## 1 PERUSKOULUT SULKEUTUIVAT - JOHDANTO

Suomen hallitus päätti 16.3.2020 annetulla Valtioneuvoston asetuksella (126/2020) sulkea peruskoulujen tilat ja keskeyttää lähiopetuksen maata uhkaavan koronaviruspandemian vuoksi. Lähiopetuksen asemesta opetus ja ohjaus järjestettiin vaihtoehtoisilla tavoilla hyödyntäen etä- ja monimuoto-opiskelua, erilaisia digitaalisia oppimisympäristöjä sekä tarvittaessa itsenäistä opiskelua. Poikkeuksen muodostivat koulussa järjestettävä esiopetus sekä perusopetuksen vuosiluokkien 1–3 opetus niiden vanhempien lapsille, jotka työskentelevät yhteiskunnan toiminnan kannalta kriittisillä aloilla. Myös erityisen tuen oppilaille annettiin lähiopetusta, mikäli huoltajilla ei ollut mahdollista pitää lapsia etäopetuksessa kotona. Järjestelyt tulivat voimaan 18.3.2020, ja niiden oli määrä olla voimassa 13.4. asti. (Yle.fi/uutiset/3, -11260395; OKM 140/2020.) Päätöstä muutettiin 20.3. niin, että lähiopetusta annettiin 23.3. lähtien kaikille vuosiluokkien 1.–3. oppilaille, joiden huoltajat eivät pystyneet järjestämään lastensa hoitoa kotona (Valtioneuvoston asetus 20.3.2020 asetuksen 126/2020 3 §:n 4 momentin muuttamisesta; yle.fi/uutiset/3-11267744).

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa olevat lapset pidettiin myös kotona, mikäli se oli mahdollista. Valmistavan opetuksen oppilaat saivat palata lähiopetukseen 14.4. alkaen. He ovat perusopetusikäisiä maahanmuuttajataustaisia oppilaita, joiden opetus keskittyy suomen tai ruotsin kielen opiskeluun sekä esi- tai perusopetuksessa tarvittaviin valmiuksiin. Lähiopetuksen laajennuksella haluttiin tukea oppilaita, joiden vanhemmat eivät pystyneet ohjaamaan lapsiaan riittävästi etäopetuksessa. Muutos koski noin 3 000 oppilasta. Lisäksi säädettiin, että 1.–3. luokkien oppilaille, erityisen tuen oppilaille, pidennetyn oppivelvollisuuden oppilaille sekä valmistavan opetuksen oppilaille oli oikeus etäopetukseen, jos vanhemmat pystyivät pitämään heidät kotona. (Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestämisvelvollisuutta koskevista väliaikaisista rajoituksista. OKM/2020/19 6.4.2020; Valtioneuvoston viestintäosaston tiedote 197/2020.)

Poikkeusjärjestelyjen kestoja jatkettiin toukokuun 13. päivään asti. Kouluja kehoitettiin varautumaan lukuvuoden loppuun asti kestäviin poikkeusjärjestelyihin. (Valtioneuvoston asetus valmiuslain 86, 88, 93, 94 ja 109 §:ssä säädettyjen toimivaltuuksien käytön jatkamisesta 31.3.2020; Valtioneuvoston viestintäosaston tiedote 197/2020.) Oppilaat kuitenkin palasivat lähiopetukseen toukokuun 14. päivänä. Koulut noudattivat tällöin Opetushallituksen (OPH) ja Terveystieteiden tutkimuskeskuksen (THL) erityisohjeita mm. kontaktien minimoimisesta ja käsihygieniasta. (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 297/2020. Valtioneuvoston viestintäosasto 29.4.2020) Opetushenkilökuntaa kehoitettiin kartoittamaan oppilaiden tilannetta ja etäopetusjakson aikana syntyneitä tuen tarvetta syyslukukautta ajatellen. Opetushallitus ohjeisti syyslukukauden 2020 alkaessa välittömän lisätuen antamisesta niille, jotka olivat jääneet jälkeen oppimistavoitteista (OPH 2020 f).

Tarve tiedottaa muutoksista oli valtava. Mediassa oli päivittäin eri näkökulmista tuotettuja kirjoituksia etäopetukseen siirtymisestä, opetusjärjestelyistä sekä oppilaiden, opettajien ja perheiden kokemuksista. Etä- ja monimuoto-opetukseen siirtyminen oli perusopetuksen historiassa ainutlaatuinen muutos, jonka toteuttamista ja vaikutuksia piti mielestäni dokumentoida, kartoittaa ja tutkia tarkasti. Odotettavissa oli, että arvovaltaiset kansalliset tahot, kuten Opetus- ja kulttuuriministeriö OKM, Opetushallitus OPH, Kansallinen koulutuksen arviointiyksikkö Karvi, Opettajien ammattijärjestö OAJ, yliopistot, Kuntaliitto, yksittäiset kunnat ja muut tahot tutkisivat etäopetuksen toteuttamista ja sen vaikutuksia. Näin ne sitten tekivätkin periaatteella ”Sama tieto kerätään vain kerran” (OPH 2020 g).

Koulujen siirtyessä etäopetukseen olin aloittamassa kasvatustieteen syventävien opintojen Laadullinen tutkimus kasvatustieteissä –opintojakson harjoitustyötä. Päätin tehdä sen perusopetuksen etäopetuksesta, mutta halusin löytää työlleni eri näkökulman kuin suurta otantaa edellyttävä kyselytutkimus, joka todennäköisesti tuli olemaan em. kansallisten tutkijatahojen käyttämä metodi. Laadullista tutkimusta voidaan tehdä haastattelujen ja havainnointien lisäksi myös valmiita tekstiaineistoja analysoimalla. Keräämällä lehdistä ja digitaalisilta uutissivustoilta artikkeleita etäopetusjakson alkuaikalta saisin tutkimusmateriaalin, joka ei olisi muiden tutkimuskohteena. Päädyin tutkimaan diskurssianalyysin avulla, miten etäopetuksen toteuttamisesta mediassa kirjoitettiin ja mitkä olivat aineistoartikkelien keskeiset diskurssit. Laajensin harjoitustyön sittemmin pro gradu -tutkielmaksi. Syvensin teoreettista pohdintaa ja keräsin lisää artikkeleita etäopetuskauden loppuun asti, yhteensä 60 kpl. Niitä oli lopulta etäopetusjakson alkuvaiheesta 19, vakiintuneesta vaiheesta 21 ja loppuvaiheesta 20.

Diskurssianalyysi menetelmänä antaa mahdollisuuden laajaan methodiseen tulkintaan. Se ei etsi absoluuttista totuutta, vaan ottaa huomioon sen, miten empiriasta luodaan totuutta kielen avulla riippuen siitä, kenen näkökulmasta asiaa tarkastellaan. Samasta asiasta voi olla vallalla rinnakkaisia käsityksiä, jotka vaikuttavat siihen, millaisiksi lukijoiden käsitykset lopulta muodostuvat. Tartun isoon haasteeseen, kun yritän luoda selkeyttä ja loogisuutta tekstikokoelmaan menetelmällä, joka itsessään ei ole lainkaan selkeä tai yksiselitteinen. Haluan kuitenkin kokeilla, miten tekstit johdattelevat analyysia eteenpäin ja miten tehtävästä voi ylipäättään suoriutua. Tässä pro gradu -tutkielmassa selvitän, millaisia diskursseja etäopetusta käsittelevistä teksteistä löytyi, miten ne muuttuivat etäopetusjakson edetessä ja miten todenmukaisesti ne kuvasivat poikkeusajan tilannetta.

Perusopetuksen tehtävissä työskennelleenä tunnen koulumaailmaa hyvin. Minua kiinnosti median poikkeustilasta välittämä kuva, opetuksesta ja kasvatuksesta vallinneet käsitykset sekä se, miten osuvia kuvaukset todellisuudesta olivat. Kirjoittamisessa sain käyttää työnsäni kertynyttä kokemusta ja osaamista. Tehtävä oli mielekäs ja mieluinen. Perheeni seuraavat sukupolvet elivät etäopetuksen todellisuutta opettajina ja oppilaina. Seurasin tätä aitiopaikalta opiskellen yliopistossa samalla itsekin etäyhteyksin. Poikkeusaika lahjoitti minulle sekä aikaa opiskella että ajankohtaisen aiheen.

## 2 AIHEESEEN LIITTYVÄ TEOREETTINEN TAUSTA JA AIEMPI TUTKIMUS

Päästäksemme syvemmälle tutkimusaiheeseen on syytä ensin selvittää, millaista *hyvän opetuksen* tulisi olla ja miten etäopetus eroaa muusta opetuksesta. Etäopetusjakson aikana oppilaiden sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutusmahdollisuudet muuttuivat. Siksi on hyvä tarkastella *yhteisöllisyyden* merkitystä oppimisessa sekä lasten ja nuorten elämässä. Koulujen uudelleen avaamista mahdollisimman nopeasti pidettiin tärkeänä oppilaiden *hyvinvoinnin* vuoksi. Pelättiin, että osa oppilaista syrjäytyisi oppimisesta kokonaan. Siksi tarkastelemme myös, millaiset kouluun liittyvät tekijät vaikuttavat lasten ja nuorten hyvinvointiin. Poikkeustilanne mullisti oppilaiden, opettajien ja perheiden tilannetta oppilaiden jäädessä kotiin. *Kotien kanssa tehtävä yhteistyö* ja huoltajien merkitys lastensa koulutyön ohjaamisessa ja työskentelyn onnistumisessa on siten myös keskeinen tarkasteltava seikka.

### 2.1 Hyvän oppimisen tunnusmerkit

Voidaksemme arvioida etäopetuksen toteuttamista ja verrata etä- ja lähiopetusta keskenään, on tunnettava perusopetuksen taustalla olevat periaatteet ja oppimiskäsitys, jolle se pohjautuu. Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen perusopetuksen arvoperustaa ja oppimiskäsitystä. Tarkastelu tapahtuu toisaalta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014), toisaalta kasvatustieteellisen tutkimuksen pohjalta.

#### 2.1.1 Perusopetuksen arvoperusta

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014) ohjaavat normina opetuksen järjestämistä kouluissa. Niissä määritellään, miten oppimista ohjataan ja tuetaan. Tärkeitä periaatteita ja oikeuksia ovat kansallinen ja yksilöllinen yhdenvertaisuus, terveys ja turvallisuus, oikeus opetukseen ja oppilaanohjaukseen, täyspainoiseen ateriaan, oppimisen tukeen ja oppilashuoltoon sekä opetuksen maksuttomuus. Opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014, 14, luku 2.1) todetaan, että ”Suomen perustuslain ja yhdenvertaisuuslain mukaan ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, etnisen tai kansallisen alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielihiteen, seksuaalisen suuntautumisen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella”. (POPS 2014, 14, luku 2.1.)

Perusopetuksessa oppilaasta pidetään kokonaisvaltaisesti huolta. Tärkeää on ihmisenä kasvaminen, jolloin korostuvat oppilaan identiteetin, ihmiskäsityksen ja maailmankuvan rakentuminen. Samalla oppilas luo suhdetta itseensä, toisiin ihmisiin, yhteiskuntaan, luontoon ja kulttuureihin. Tässä hän tarvitsee kannustusta ja yksilöllistä tukea. Opetussuunnitelman (POPS 2014, 15, luku 2.2) mukaan oppilasta tulee kuunnella ja arvostaa ja hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan tulee välittää. Tärkeää on myös kokemus osallisuudesta ja siitä, että voi yhdessä toisten kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia.



Oppilaalla on oikeus hyvään opetukseen ja onnistumiseen koulutyössä. Oppimisesta syrjäytyminen on uhka terveelle kasvulle ja kehitykselle. (POPS 2014, 15, luku 2.2.) Hyvinvoinnin, yhteisöllisyyden ja osallisuuden toteutumisesta varsinkin etäopetuksessa tulee pitää huolta, koska oppilas tuolloin on irrallaan kouluyhteisöstään. Tutkimusten mukaan (esim. Törrönen & Vornanen 2002; Kangasniemi 2008) nuoret pitävät yksinäisyyttä pahimpana mahdollisena syrjäytymisenä, ja ystävät ovatkin heille tärkeä opiskeluviihtyvyyteen kuuluva tekijä. Elämänmuutokset, esim. siirtyminen koulutusasteelta toiselle, ovat sosiaalisten suhteiden kannalta merkityksellisiä. Koulukaverit ovat lähes kaikille nuorille tärkeimmät kaverit. Kaverisuhteet vaikuttavat myös vapaa-ajan viettoon. (Ouakrim-Soivio ym. 2015, 75 viitaten Soutoon 2011.)

Toimiminen yhteisössä ja yhteiskunnassa vaatii myös harjoitusta. Koulun pienoisyhteiskunnassa opitaan yhteistyön taitoja ja demokratian ja tasa-arvon kannalta tärkeitä periaatteita. Opetussuunnitelman (POPS 2014, 16, luku 2.2) mukaan perusopetus rakentuu ihmisoikeuksien kunnioittamiselle ja ohjaa niiden puolustamiseen ja ihmisarvon loukkaamattomuuteen. ”Perusopetus edistää demokratiaa ja aktiivista toimijuutta kansalaisyhteiskunnassa. Tasa-arvon tavoite ja laaja yhdenvertaisuusperiaate ohjaavat perusopetusta. Opetus edistää taloudellista, sosiaalista, alueellista ja sukupuolten tasa-arvoa ja on uskonnollisesti, katsomuksellisesti ja puoluepoliittisesti sitouttamaton.” (POPS 2014, 16, luku 2.2.) Voidaan kysyä, opitaanko etäopetuksen aikana yhteisötaitoja vapaa-ajalla ja kotona riittävästi, kun kouluyhteisö ja opettajan ohjaus jäävät suurelta osalta puuttumaan.

Vuorovaikutus eri kulttuureista tulevien oppilaiden kesken tapahtuu luontevasti kouluyhteisössä. Tällöin opitaan tuntemaan toisten kulttuuria ja kieliä ja taustoja luonnollisessa vuorovaikutuksessa. Opetussuunnitelman mukaan (POPS 2014, 17, luku 2.3) ”perusopetus rakentuu moninlaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle. Opetus vahvistaa kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta, edistää vuorovaikutusta kulttuurien sisällä ja niiden välillä ja luo pohjaa kulttuurisesti kestäväälle kehitykselle. Perusopetus antaa perustan ihmisoikeuksia kunnioittavaan maailmankansalaisuuteen ja rohkaisee toimimaan myönteisten muutosten puolesta”. (POPS 2014, 16, luku 2.2.) Etäopetuksen aikana luonnollinen kohtaaminen eri kulttuureita edustavien kesken vähenee ja jää vapaa-ajan ja etätuokioiden varaan.

Perusopetuksessa ohjataan oppilaita kestäväen elämäntavan omaksumiseen. Tällöin tarkoitetaan ekologista, taloudellista, sosiaalista ja kulttuurista kestävyyttä. Ekososiaalinen sivistys merkitsee ymmärrystä erityisesti ilmastonmuutoksen vakavuudesta sekä pyrkimystä toimia kestävästi. Perusopetus avaa näköalaa sukupolvien yli ulottuvaan globaaliin vastuuseen. (POPS 2014, 16, luku 2.2.) Kestäväen kehityksen mukaisten käytänteiden harjoittelua tapahtuu paljon kouluyhteisössä, mutta sitä voidaan myös toteuttaa kotitalouksissa ja vapaa-ajalla huoltajien tai etätehtävien ohjaamana.

### 2.1.2 Oppimiskäsitys suomalaisen tutkimuksen ja opetussuunnitelman valossa

On olemassa useita käsityksiä siitä, mitä oppiminen on ja millaisin pedagogisin järjestelyin oppimisprosessia tulisi ohjata. Perusopetuksen opetussuunnitelma (POPS 2014) ja oppimiskäsitys rakentuvat uusimman kasvatustieteellisen tiedon perustalle.

Kognitiivinen psykologia ja muistitutkimus selvittävät muistin toimintaa ja hyvää oppimista. Tiedon kehittyessä myös käsitys oppimisen luonteesta muuttuu. Lonka (2015) valottaa perusopetuksen oppimiskäsitystä toteamalla, että merkityksellinen tieto muistetaan, merkityksetön katoaa mielestä. Olennaista on oppijan *aktiivinen panos*, kun hän pyrkii *rakentamaan oppimastaan merkityksellisiä kokonaisuuksia*. Tätä vallalla olevaa kokonaisuuksien rakentamiseen pohjautuvaa tiedonkäsitystä kutsutaan *konstruktivistiseksi näkemykseksi*. Yksityiskohdat jäävät mieleen kuin itsestään, kun ne liittyvät johonkin merkitykselliseen kokonaisuuteen. Tällaisesta kokonaisuudesta käytetään nimitystä *sisäinen malli*. Ihminen parantelee jatkuvasti sisäisiä mallejaan ulkoisesta todellisuudesta selvitäkseen päivittäisistä tehtävistään. Sisäisiä malleja kehitetään yleensä yhdessä muiden kanssa. Aktiivinen tiedon rakentuminen eli *konstruktio* on siis luonteeltaan myös *sosiaalista*. Tämän vuoksi puhutaankin *sosiokonstruktivistisesta oppimiskäsityksestä*. (Lonka 2015, 13–17.)

Siljander (2018, 215) kuvaa tiedonhankinnan konstruktivistista luonnetta, joka tuli vallalle 80- ja 90-lukujen behavioristisen oppimiskäsityksen jälkeen. Tiedonmuodostusta ja oppimista kuvataan rakentamiseen liittyvällä vertauskuvalla *konstruktio*, joka viittaa siihen, että sosiaalinen todellisuus on ihmismielen tuotetta ja jatkuvassa luomistilassa, ikään kuin rakentamisen kohteena. Sosiaaliset instituutiot, tavat, säännöt, uskomukset, tiedot ja teoriat ovat olemassa vain ihmisen luomina ja ylläpitäminä. Todellisuus rakentuu tulkinnoista ja uudelleentulkinnoista. Sosiokonstruktivistisen käsityksen mukaan ihminen luo tietoa ja oppii oman ympäristössä rakentumisesta ja lähikulttuurinsa lainalaisuuksista vuorovaikutuksessa toisten kanssa. (Siljander 2018, 215.) Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija valikoi ja muokkaa oppiainesta ja tulkitsee sitä sisäisten malliensa tai ennakoletusten mukaan. Oppiminen ei siis ole behaviorismin mukaista tiedon siirtymistä ulkoisesta kohteesta subjektiin, vaan mielen aktiivista toimintaa eli tiedon konstruoimista ja luomista. (Siljander 2018, 224–225.)

Siljanderin (2018, 232–233) mukaan oppiminen on elinikäinen oppijassa tapahtuva *prosessi*. Opetus ja kasvatus taas ovat *toimintoja tai tekoja*, jotka ohjaavat oppimisprosessia. Oppimisen ohjaamisen lähtökohtina ovat oppijan aiemmat tiedot, käsitykset, kokemukset ja asenteet. Oppimisprosessissa tulee painottaa *metakognitiivisia taitoja ja oppimaan oppimista*. On tärkeämpää ymmärtää kuin osata ulkoa. Faktatietojen asemesta tulee painottaa *ongelmakeskeisyyttä*. Oppimisen tilannesidonnaisuus on otettava huomioon, opskeltavaa tietoa on kytkettävä monenlaisiin eri käyttötilanteisiin, oppijoiden erilaisuus on otettava huomioon ja sosiaalisuutta tulee painottaa. Tiedon suhteellisuutta ja näkökulmasidonnaisuutta tulee korostaa. Siljander (2018, 232–233.)

Se, että opettaja siirtäisi tietoa oppijalle on harha. Jokainen luo opittavaa tietoa kuvaaville kielellisille ilmauksille oman subjektiivisen merkityksensä. Kukaan ei voi siirtää omia merkityksiään toiselle, vaan jokaisen on konstruoitava oma maailmansa itse. Konstruktivistisen käsityksen mukaan puhutaankin mieluummin *ohjaamisesta* kuin opettamisesta, koska oppiminen on joko yksilöllinen tai yhteisöllinen itsesäätelyprosessi. Tiukasti tulkiten opettaja ei opeta, vaan ohjaa oppimisprosessia organisoimalla oppimisympäristöjä ja luomalla edellytykset oppimiselle. Siljander (2018, 234–235.)

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys on kuvattu myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 17, luku 2.3). Se korostaa oppilaan omaa aktiivisuutta, oppimisen

vuorovaikutusluonnetta sekä uuden asian liittämistä aiemmin opittuun. Tärkeä merkitys on lisäksi oppimaan oppimisen taidoilla, motivaatiolla, oppilaan omalla pystyvyyden tunteella, rohkaisevalla ohjauksella ja myönteisen realistisen palautteen antamisella. Seuraavat lainaukset ovat opetussuunnitelman perusteista (POPS 2014, 17, luku 2.3):

”Oppilas on aktiivinen toimija. Hän oppii asettamaan tavoitteita ja ratkaisemaan ongelmia sekä itsenäisesti että yhdessä muiden kanssa. Oppiminen on osa yksilön ihmisenä kasvua ja yhteisön hyvän elämän rakentamista . . . Tietojen ja taitojen oppimisen rinnalla oppilas oppii reflektoidaan oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista.” (POPS 2014, 17, luku 2.3.)

”Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Se on yksin ja yhdessä tekemistä, ajattelemista, suunnittelua, tutkimista ja näiden prosessien monipuolista arvioimista.” (POPS 2014, 17, luku 2.3.)

”Oppimaan oppimisen taitojen kehittyminen on perusta tavoitteelliselle oppimiselle. Oppilasta ohjataan tiedostamaan omat tapansa oppia ja edistää näin oppimistansa. Oppimisprosessistaan tietoinen ja vastuullinen oppilas oppii toimimaan yhä itseohjautuvammin. Hän oppii työskentely- ja ajattelutaitoja sekä ennakoimaan ja suunnittelemaan oppimisen eri vaiheita. Jotta oppilas voisi oppia uusia käsitteitä ja syventää ymmärrystä opittavista asioista, häntä ohjataan liittämään opittavat asiat ja uudet käsitteet aikaisemmin oppimaansa.” (POPS 2014, 17, luku 2.3.)

Edellä kuvattua oppijan oman älyllisen toiminnan tiedostamista, ohjaamista ja säätelyä kutsutaan *metakognitioksi*. Metakognitiivisilla *tiedoilla* tarkoitetaan ymmärrystämme omasta ja toisten ajattelusta, tietoa itsestämme oppijoina ja toimintatavoistamme erilaisissa tehtävissä. Metakognitiivisia itsearviointin *taitoja* taas tarvitaan, kun suunnitellaan, ohjataan ja arvioidaan omaa ajattelua ja ongelmanratkaisua. Oman osaamisen arviointia pidetään tietämisen korkeimpana tasona. Sen saavuttaminen on mahdollista ihan tavalliselle koululaisellekin. Metakognitio on tarpeen erityisesti vaikeissa ja haasteellisissa tilanteissa, jolloin pitää miettiä mikä omassa ajattelussa meni vikaan tai olisiko olemassa vaihtoehtoisia tapoja selviytyä ongelmasta. Ihmiselle on etua, jos hän pystyy määrittelemään itselleen tehtävän, asettamaan tavoitteet ja toimimaan niiden suuntaisesti. Viisautta on myös, että tuntee omat tietonsa, tietää, mitä ei tiedä ja oivaltaa, mitä hän periaatteessa voisi tietää. *Itse-reflektio* onkin metakognition muoto, jonka avulla voi pohtia oman ajattelunsa luotettavuutta. On tärkeä tietää, milloin todella tietää jotakin ja milloin taas vain luulee tietävänsä. Esim. lääkärin tulee tietää, milloin hän voi luottaa omaan osaamiseensa, milloin taas on syytä konsultoida kollegaa. Kun ihminen pystyy suunnittelemaan ja ennakoimaan omaa toimintaansa, hän ei ohjaudu ulkoapäin, vaan on itse oman elämänsä ja ajattelunsa johtaja. (Lonka 2015, 18–20.) Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 17, luku 2.3) todetaan oppimisprosessiin vaikuttavista seikoista seuraavasti:

”Oppilaan kiinnostuksen kohteet, arvostukset, työskentelytavat ja tunteet sekä kokemukset ja käsitykset itsestä oppijana ohjaavat oppimisprosessia ja motivaatiota. Oppilaan minäkuva sekä pystyvyyden tunne ja itsetunto vaikuttavat siihen, millaisia tavoitteita oppilas asettaa toiminnalleen. Oppimisprosessin aikana saatava rohkaiseva ohjaus vahvistaa oppilaan luottamusta omiin mahdollisuuksiinsa. Monipuolisen myönteisen ja realistisen palautteen antaminen ja saaminen

ovat keskeinen osa sekä oppimista tukevaa että kiinnostuksen kohteita laajentavaa vuorovaikutusta.” (POPS 2014, 17, luku 2.3.)

Longan (2015, 42) mukaan *tulevaisuuden taidoilla* tarkoitetaan monimutkaisia taitoja, kuten teknologian käyttötaitoa, monilukutaitoa, sosiaalisen median käyttöä, vuorovaikutustaitoja, ajattelun taitoja, empatiakykyä ja kulttuurien ymmärtämistä. Opetussuunnitelmassa puhutaankin tässä yhteydessä *monialaisesta osaamisesta* (POPS 2014, 18–25, luku 3.3). On tärkeää, että opetus- ja oppimismenetelmät ovat sellaisia, että ne älyllisen kehityksen lisäksi tukevat myös tulevaisuuden taitojen kehittymistä. Se merkitsee, että oppilaat oppivat luoviksi ja syvällisesti ajatteleviksi oppimishaluisiksi etsijöiksi, jotka eivät tyydy vain valmiisiin vastauksiin, vaan paneutuvat uusiin haasteisiin innokkaasti. Lonka (2015, 43) hämmästeleekin, että suomalaisissa kouluissa edelleen käytetään runsaasti menetelmiä, jotka tähtäävät vain tiedollisen aineksen omaksumiseen. Oppimisen asiantuntijat ovat Longan mukaan (2015, 43) yksimielisiä siitä, että ydintaitoja, kuten ongelmanratkaisu, luovuus, oman oppimisen arviointi, tai vuorovaikutustaidot on mahdotonta opettaa erillisinä abstrakteina yleistyksinä. Nämä taidot on parasta oppia merkityksellisissä ja aidoissa asiayhteyksissä. (Lonka 2015, 42–43.)

Etäopetuskontekstissa itseohjautuvuus ja metakognitiiviset taidot korostuvat. Oman työskentelyn suunnittelu ja tavoitteiden asettelu ovat keskeisiä taitoja. Yhdessä oppiminen vaikeutuu, koska vuorovaikutustilanteet voivat etäyhteyksillä toteutettuina jäädä vähäisiksi. Yksilöllinen palaute voi myös jäädä puuttumaan. Olisi tärkeää, että oppija saisi aikuisen ohjausta ja kannustusta kotioloissakin.

## 2.2 Mitä kouluhyvinvoinnilla tarkoitetaan

Hyvinvointi käsitteenä saa eri merkityksiä riippuen siitä, kenen näkökulmasta sitä käsitellään. Anderson ja Graham (2015) tulivat siihen tulokseen, että kouluhyvinvoinnin tärkeimpiä kriteereitä ovat positiivinen suhde lapsen ja aikuisen välillä, yhteisöön kuulumisen tunne, myönteinen käsitys omasta itsestä sekä mahdollisuus saada vastuuta ja osallistua omaa opiskelua koskevaan päätöksentekoon. Kouluhyvinvoinnin merkitystä kuvaa Andersonin ja Grahamin (2015) esille tuoma De Róisten, Kellyn, Molchon, Gavinin ja Gabhainnin (2012, 90) tutkimustulos, että kouluhyvinvointi vaikuttaa nuoren elämänlaatuun niin, että tämä on tyytyväinen elämään ylipäätään. Se ilmenee onnellisuutena, viihtymisenä ja hyvänä olona koulussa. (Anderson & Graham 2015.)

Tässä luvussa käsitellään kouluhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Ne ovat relevantteja sen vuoksi, että monet etäopetusjaksoa käsittelevät tutkimukset päätyivät siihen tulokseen, että useiden oppilaiden hyvinvointi heikkeni etäopetuksenaikana keväällä 2020.

### 2.2.1 Oppilashuolto hyvinvointityön tukena

Lasten ja nuorten kasvu- ja oppimisympäristön muuttuessa oppilashuollon merkitys osana koulun perustoimintaa on lisääntynyt. Arvot ovat muuttuneet ja lapsen kehitykseen liittyvä tieto on lisääntynyt. Aiempi kuriin ja järjestykseen perustuva pelkoa ja nöyryytystä tuottava

koulunpito on väistynyt. Nykyään tärkeää on kriittinen ajattelu, aktiivisuus sekä toimeen tuleminen itsensä ja muiden ihmisten kanssa. (Ahtola 2016, 15.) Oppilashuollon merkitys yksittäisen oppilaan ja kouluyhteisön hyvinvoinnille on lisääntynyt, ja etäopetusjakson aikana oppilashuollon henkilöstö toimikin opettajien kanssa yhteistyössä pitäen yhteyttä oppilaisiin ja heidän perheisiinsä samalla tukien heidän selviytymistään koulutyön haasteista irrallaan kouluyhteisöstä. Tässä alaluvussa kuvaan oppilashuollon toimintaperiaatteita.

Vuonna 2014 voimaan tulleen *oppilas- ja opiskelijahuoltolain* (1287/2013) mukaan koko kouluyhteisön tehtävä on edistää oppimista, hyvinvointia ja terveyttä, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta sekä oppimisympäristön terveellisyyttä, turvallisuutta ja esteettömyyttä. Opiskeluhuoltolain lisäksi koulun hyvinvointitehtävästä säädetään perusopetuslaissa (642/2010). (Ahtola 2016, 13.)

Perusopetuslain ja oppilas- ja opiskelijahuoltolain pohjalta laadittiin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014). Paikalliset opetussuunnitelmat otettiin käyttöön 1.8.2016. Opetussuunnitelma (POPS 2014, 62, luku 7.1.1) määrittelee *oppilaalle annetun tuen*:

”Jokaisen opettajan tehtävänä on *ohjata* tukea tarvitsevaa oppilasta koulunkäynnissä ja opiskelussa. Näin vahvistetaan tukea tarvitsevan itseluottamusta, itsearviointi- ja oppimaan oppimisen taitoja sekä kykyä suunnitella tulevaisuuttaan. Huomiota kiinnitetään oppilaan arjenhallinnassa, opintojen suunnittelu- ja opiskelutaidoissa tai yhteistyötilanteissa mahdollisesti ilmeneviin tuen tarpeisiin. Taitoja vahvistetaan ohjauksellisilla toimintatavoilla pyrkien siihen, että oppilas oppii asettamaan tavoitteita oppimiselleen ja ottamaan vastuuta opiskelustaan.” (POPS 2014, 62–74.)

On huomattava, että edellä kuvattu tuki ja ohjaus kohdistuvat oppiaineiden ohella paljolti oppilaan koulunkäyntiin, arjenhallintaan ja oppimaan oppimiseen eli ns. metakognitiivisiin taitoihin.

*Yleisen, tehostetun ja erityisen tuen* antamisesta ja perusopetuslaissa säädetyistä tukimuodoista on opetussuunnitelman luvussa 7 (POPS 2014, 62–74) erikseen tarkat ohjeet. Perusopetuksen tukimuotoja ovat *tukiopetus, osa-aikainen erityisopetus, avustaja- ja tulkkauspalvelut* sekä opetukseen osallistumisen edellyttämät *apuvälineet*. (POPS 2014, 72–74.)

*Oppilashuoltopalveluista* säädetään opetussuunnitelman luvussa 8 (POPS 2014, 77–85):

”Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa kouluyhteisössä. Oppilashuoltoa toteutetaan ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä ja koko kouluyhteisöä tukevana yhteisöllisenä oppilashuoltona. Tämän lisäksi oppilailla on lakisääteinen oikeus yksilökohtaiseen oppilashuoltoon. Oppilashuoltotyötä ohjaavat luottamuksellisuus, kunnioittava suhtautuminen oppilaaseen ja huoltajaan sekä heidän osallisuutensa tukeminen.” (POPS 2014, 77–78.)

”Oppilashuolto järjestetään monialaisessa yhteistyössä opetustoimen ja sosiaali- ja terveystoimen kanssa sekä yhteistyössä oppilaan ja hänen huoltajansa kanssa. Kouluyhteisön tai oppilaiden hyvinvoinnissa havaittuihin huolenaiheisiin etsitään ratkaisuja yhdessä oppilaiden ja huoltajien kanssa. Koulussa oppilashuolto on kaikkien kouluyhteisössä työskentelevien ja oppilashuoltopalveluista vastaavien tehtävä. Ensisijainen vastuu kouluyhteisön hyvinvoinnista on koulun henkilökunnalla. Oppilashuollon palveluja ovat psykologi- ja kuraattori- ja

kouluterveydenhuollon palvelut. Näiden asiantuntijoiden tehtävät liittyvät niin yksilöön, yhteisöön kuin yhteistyöhön.” (POPS 2014, 77–78.)

Yksilöön liittyviä asioita käsittelee tapauskohtaisesti muodostettu moniammatillinen asiantuntijaryhmä, kun taas koulun yhteisiä oppilashuoltoon liittyviä asioita käsittelee vahvana koulun arkeen vaikuttavana tekijänä koulun yhteisöllinen oppilashuoltoryhmä, joka suunnittelee, kehittää, toteuttaa sekä arvioi oppilashuoltoa sekä edistää hyvinvointia ja turvallisuutta koulun tasolla. (POPS 2014, 77–78.)

Ahtola (2016, 17–19) ottaa kantaa oppilashuoltotyön järjestämiseen kunnissa ja toteaa, että syrjäytymistä tulee voimakkaasti ehkäistä jo alakoulun aikana. Peruskoulun päätyttyä ollaan usein pahasti myöhässä. Mielen terveyden osalta hyvinvointia aletaan usein miettiä vasta, kun siinä on jo ongelmia. Vaikka tulevaisuutta ennakoivan näkökulman pitäisi koulussa olla itsestään selvyyttä, kauaskantoisen ja ennakoivan hyvinvointityön asemesta tyydyttään usein reagoiviin toimenpiteisiin. Ahtola (2016, 17) pitääkin päätöksentekoa, suunnittelua ja toimintaa kovin lyhytnäköisenä. Taloudellisten säästöjen haitat psyykkisen hyvinvoinnin kannalta ovat ilmeiset. Seuraukset saattavat näkyä vasta pitkän ajan kuluttua. (Ahtola 2016, 17.)

Lapsen kehityksestä ja hyvän kasvun edellytyksistä tarvitaan tietoa. Turvallisuudentunne ja hyväksytyksi tuleminen ovat ihmisen perustarpeita. Opettaja on koulussa keskushenkilö, joka tapaa nuoret päivittäin ja tuntee heidät henkilökohtaisesti. Pedagogiikan ja oppilashuollon erottaminen on keinotekoisia ja haitallista. Oppilashuollon tulee integroitua tavoitteiden, toimien ja tekijöiden osalta saumattomasti koulun arkeen (Ahtola 2016, 18–19.) Tämä kannanotto on ajankohtainen, sillä tulevassa sote-uudistuksessa oppilashuoltohenkilöstö suunnitellaan sijoitettavaksi ns. hyvinvointialueiden (maakuntatason) alaisuuteen, mikä herättää pelkoa, että palvelut loittonevat koulun arjesta. Jos palvelut ovatkin koululla, on niiden johto kuitenkin maakunnan sote-virastossa kaukana käytännön koulutyöstä.

Ahtolan (2016, 12) mukaan kouluissa on epäröintiä siitä, kenelle hyvinvoinnin edistäminen kuuluu. Monien mielestä oppilaiden psyykkinen hyvinvointi on mielen terveyden ammattilaisen, psykologin, vastuulla. Opettajien epäröintiin on osaksi syynä tehtävän vastuullisuus ja vaikeus. Koulutuksessa hyvinvoinnin tukeminen, moniammatillinen konsultaatio sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö jäävät niin vähälle huomiolle, ettei valmiuksia vaati- vaan hyvinvoinnin edistämiseen tuleville opettajille vielä kehity. (Ahtola 2016, 12–15.)

Kevään 2020 etäopetusjakson aikana oppilaille oli oikeus oppilashuollon palveluihin. Oli välttämätöntä, että ao. ammattilaiset olivat oppilaisiin ja huoltajiin yhteydessä etäyhteyksien välityksellä. Oppilaiden poissaolot opetuksen piiristä lisääntyivät, ja osaa ei tavoitettu lainkaan. Jotkut kuraattorit käyttivätkin työaikaansa heidän tavoittamiseensa ja tilanteiden selvittämiseen. Asiakkuuksia oppilashuollon palveluissa pyrittiin jatkamaan koulusulusta huolimatta. Lähikontaktien puuttuminen haittasi kuitenkin toimintaa. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos THL (2020) ohjeisti, että opiskelu- ja huollon henkilöstön täysi työpanos tarvittiin oppilaiden, vanhempien ja opettajien tueksi korona-aikana. Epidemian ja etäopetuksen vuoksi monien lasten, nuorten ja perheiden tuen tarve oli lisääntynyt. (THL 2020.)

### 2.2.2 Yhteisön, vuorovaikutuksen ja osallisuuden merkitys

Seuraavaksi tarkastelen, miten oppilaan hyvinvointi liittyy yhteisössä toimimiseen. Tällöin puhutaan esim. sosiaalisista taidoista, osallisuudesta, yhteenkuuluvuuden tunteesta, pedagogisesta hyvinvoinnista, minäpystyvyydestä ja toimijuudesta. Näiden ajatellaan olevan ratkaisevia tekijöitä oppilaiden kokemalle hyvinvoinnille.

Longan mukaan (2015, 105) ihmisen on hyvä kokea itsensä pystyväksi ja hyväksytyksi toimijaksi. Se edistää hänen hyvinvointiaan ja auttaa kehittymään aktiiviseksi kansalaiseksi. (Lonka 2015, 105.) Käsitelleessään *minäpystyvyyttä* ja yhteisöllistä toimintavalmiutta eli *toimijuutta* Lonka (2015, 90–97) toteaa, että oppilaan minäpystyvyyden ja toimijuuden puute koulussa saattaa johtaa häiriköintiin. Kun ihminen tuntee itsensä tyhmäksi ja avuttomaksi, hän alkaa usein päteä muilla keinoilla. Tarve kontrolloida omaa elämää ja olla aktiivinen on vahva. (Lonka 2015, 90–97.) Lonka (2015, 95) kuvaa Pyhällön (2010) esittämää käsitettä *pedagoginen hyvinvointi*: ”Se on osa oppilaan hyvinvointia, joka rakentuu tai estyy koulun arjen vuorovaikutustilanteissa, kuten kohtaamisissa opettajien tai kavereiden kanssa. Merkityksellistä on kokemus itsestä hyväksyttynä ja osaavana koululaisena. Hyvinvointia rakentaville tapahtumille on tyypillistä osallisuuden, kuulumisen ja pystyvyyden kokemus sekä aktiivisen toimijuuden mahdollistuminen.” Lonka (2015, 96) toteaa Hollandiin (1998) viitaten, että sosiaalisilla käytännöillä on merkitystä ihmisen toimijuuteen joko sen kehittymistä tukevana tai sitä estävänä. Lapsen toimijuus kehittyy, jos hän tulee kuulluksi ja hänen omaa kokemustaan arvostetaan. Kun oppilas neuvottelee rooleistaan opettajan kanssa, toimijuus kehittyy. Oppilailla tulisi olla mahdollisuus ottaa enemmän vastuuta toimintansa suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. (Lonka 2015, 95–96.)

Anderson ja Graham (2015) perehtyivät tutkimuksiin, joissa arvioitiin hyvinvoinnin ja *osallisuuden* yhteyttä australialaisessa koulussa. He havaitsivat, että *osallisuus* ymmärrettiin eri tavoin henkilöstä riippuen. Termin merkitys vaihteli pelkästä koulunkäymisestä aina aitoon merkitykselliseen päätöksentekoon. He totesivat, että osallisuusmahdollisuudet jäivät usein marginaalisiksi ja seikat, joista oppilaat voivat päättää, olivat mitättömiä ja vaillo merkitystä. Tällöin osallisuus jäi ikään kuin silmänlumeeksi tai hämäykseksi. Andersonin ja Grahamin (2015) mukaan useista tutkimuksista ilmeni, että Englannissa ja Skandinaviassa osallisuus oli onnistuttu viemään käytäntöön niin, että lasten ja nuorten mielipiteitä arvostettiin ja heidän äänensä kuului siten kuin lasten oikeuksien julistuksessa (UNCRC 2009, artikla 12) on tarkoitettu. Osallisuudella oli todettu runsaasti myönteisiä hyvinvointia lisääviä seurauksia, kuten paremmat oppimistulokset oppiaineissa, tunne vahvistuneesta toimijuudesta, lisääntynyt vuorovaikutus, kohonnut itsetunto ja -luottamus, kasvanut yhteiskunnallinen aktiivisuus ja vähentynyt syrjäytyminen koulusta. Muita hyötyjä ovat parantuneet sosiaaliset taidot, neuvottelu- ja päättelytaidot sekä turvallisuudentunne, kun pystyy tuomaan esille havaitsemiaan tarpeita ja tulee kuulluksi. (Anderson & Graham 2015.)

Vastaavanlaisiin tuloksiin osallisuudesta tulivat De Róiste ym. (2012, 88–104). Irlannissa oppilaiden osallistuminen koulua koskevaan päätöksentekoon vaihteli kouluittain riittämättömästä runsaaseen. Yli kymmeneltä tuhannelta 10–17-vuotiaalta kysyttiin osallisuudesta koulun järjestyssääntöjen laatimiseen, vapaa-ajan toimintojen järjestämiseen ja mielipiteen ilmaisemiseen luokassa. Lisäksi kartoitettiin kouluviihtyvyyttä, hyvinvointia, tyytyväisyyttä sekä koulumenestystä. Yli puolet vastanneita oli osallistunut luokkakeskusteluihin ja vapaa-ajantilaisuuksien järjestämiseen, ja noin viidesosa oli osallistunut järjestyssääntöjen

laatumiseen. Tuloksena oli, että mitä aktiivisemmin oppilas osallistui kysytyihin aktiviteetteihin, sitä parempi oli hänen koulumenestyksensä, koettu terveydentilansa, kouluviihtyvyytensä ja tyytyväisyytensä elämään. Tutkijat esittivätkin, että Irlannissa kehitettäisiin keinoja lisätä oppilaiden aitoa osallisuutta. (De Róiste ym. 2012, 88–104.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman (POPS 2014, 24, luku 3.2) mukaan Suomessa

”osallisuus ja yhteiskunnalliseen toimintaan osallistuminen on demokratian toimivuuden perusedellytys. Osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja sekä vastuullista suhtautumista tulevaisuuteen voi oppia vain harjoittelemalla. Koulu yhteisö tarjoaa tähän turvalliset puitteet. Samalla edistään oppilaiden kasvua demokraattisia oikeuksia ja vapauksia vastuullisesti käyttäviksi, aktiivisiksi kansalaisiksi. Koulun tehtävä on vahvistaa jokaisen oppilaan osallisuutta. Perusopetuksessa luodaan edellytykset oppilaiden kiinnostukselle kouluyhteisön ja yhteiskunnan asioita kohtaan. Koulussa kunnioitetaan heidän oikeuttaan osallistua päätöksentekoon ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Oppilaat osallistuvat oman opiskelunsa, yhteisen koulutyön ja oppimisympäristön suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. He saavat tietoa ja kokemuksia kansalaisyhteiskunnan osallistumis- ja vaikuttamisjärjestelmistä ja keinoista sekä yhteisöllisestä työskentelystä koulun ulkopuolella.” (POPS 2014, 24, luku 3.2.)

Osallisuutta kuvataan lisää opetussuunnitelman luvussa 5.2 (POPS 2014, 35).

”Oppilailta tulee olla mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja siihen liittyvien suunnitelmien sekä koulun järjestyssäännön valmisteluun. He ovat myös mukana arvioimassa ja kehittämässä yhteistyötä. Koululla tulee olla sen oppilaista muodostuva oppilaskunta. Oppilaskunta edistää oppilaiden yhteistoimintaa, vaikutusmahdollisuuksia ja osallistumista. Se innostaa oppilaita esittämään näkemyksiään, toimimaan ja vaikuttamaan omiin ja yhteisiin asioihin. Oppilaskunta sekä koulun ja kunnan muut osallisuutta tukevat rakenteet ja toimintatavat tarjoavat tilaisuuksia harjoitella demokratiataitoja käytännössä.” (POPS 2014, 35, luku 5.2.)

Lasten ja nuorten osallisuutta on edistetty myös perustamalla vuosittain kokoontuva Suomen lasten parlamentti ja Eduskunnan nuorisoparlamentti. Vastaavasti kunnissa on perustettu lastenparlamentteja ja nuorisovaltuustoja, jotka ottavat kantaa lasten ja nuorten asioihin kuntatasolla. Näihin valitaan edustajat oppilaitosten oppilas- ja opiskelijakunnista.

*Sosioemotionaaliset taidot* ovat osa laajempaa sosiaalista ja emotionaalista kokonaisuutta, joka vaikuttaa hyvinvointiin ja positiiviseen kehitykseen ihmisen elämässä. Niitä tarvitaan toiminnan säätelyyn ja rakentavaan menettelyyn ihmissuhteissa. Sosiaalisilla ja emotionaalisilla taidoilla on suotuisa vaikutus oppilaiden hyvinvointiin ja koulumenestykseen. (Lonka 149–150.) Lonka (2015, 150–153) tuo esiin Talvion (2004) tulkinnan kuvatessaan sosioemotionaalisia taitoja. Kaikki lähtee siitä, että ihminen tunnistaa itsessään, mitä haluaa ja millaisia tunteita jokin asia herättää, ja toimii sen mukaisesti. Lisäksi tarvitaan kykyä toimia empaattisesti ja olla läsnä toisille esim. pysähtymällä ja kuuntelemalla. Oma taitoalueensa on ryhmä- ja neuvottelutaidot ja kyky tehdä eettisesti kestäviä päätöksiä, joihin muut osapuolet voivat tyytyä. Rakentavan vuorovaikutuksen lähtökohtaa on kunnioittava asenne itseä ja toista kohtaan. Sosioemotionaalisia taitoja opitaan vuorovaikutuksessa ja toisen käyttäytymistä ja toimintaa seuraamalla. Opettajan on tärkeää hallita keskeiset vuorovaikutustaidot. Tällä on suora yhteys oppilaiden hyvinvointiin. (Lonka 2015, 150–153.)

*Sosiaaliset suhteet*, kuten ryhmään kuuluminen ja kavereiden merkitys korostuvat nuoruudessa. Säännöt ja normit sisäistyvät ja minäkuva kehittyy paljolti vertaisryhmän avulla.



Ryhmälle muodostuu yhtenäinen kulttuuri, jota usein korostetaan ulkoisilla merkeillä. Ryhmän ulkopuolelle jääminen on lapselle ja nuorelle traumaattinen kokemus, jota tietoisella ohjailulla pyritään koulussa minimoimaan. (Karppinen & Pihlava 2016, 127–130.)

*Sosioekonominen tausta* ja kotoa saatu *kulttuuripääoma* voivat joko osallistaa tai vieraannuttaa lasta. (Vrt. Bourdieu 1986). Jos kulttuuripääomaa puuttuu, voi oppilas valita vaikeamisen ja vetäytymisen, jolloin hän ilman rohkaisua vetäytyy kuoreensa ja syrjäytyy oppimisesta ja osallistumisesta. (Lonka 2015, 95–96.) Tällaiset oppilaat tulivat etäopetuskontekstissa esille siinä, että he menestyivät paremmin, kun ei ollut luokan sosiaalista painetta.

Karppinen ja Pihlava (2016, 116–117) toteavat lasten sosiaalisista suhteista, että koulun kiireisessä arjessa on harvoin mahdollista pysähtyä tutkimaan tapahtuneita asioita perusteellisesti. Kasvattaja näkee vain jäävuoren huipun ja ymmärtää näkemästään vain pienen osan. Sama lapsi toimii eri tavoin kahden kesken kuin ryhmässä ja eri ryhmissä eri tavoin. Oppilaat tuovat koulun arkeen kokemuksensa aiemmista vuorovaikutussuhteistaan. Luokka on voimakkaan vuorovaikutusdynamiikan näyttämö, jolloin aikuisen keinot ovat usein koetuksella. (Karppinen & Pihlava 2016, 116–117.)

Karen Osterman tarkasteli kirjallisuuskatsauksessaan (1998), millainen asema ja merkitys yhteisöllisyydellä oli koulujen toimintaan liittyvissä vertaisarvioituissa tutkimuksissa. Yhteisöllisyyden lisääminen oli useiden tutkijoiden mielestä ensisijainen uudistamiskohde yläkouluissa ja lukioissa. Käsitettä *yhteisö* (*community*) oli käytetty samansuuntaisesti eri tutkimuksissa. Osterman (1998) siteerasi Sergiovannia (1994, 4) määritellessään, että yhteisönä voidaan pitää ryhmää, joka yhdistää ihmisiä tietyllä tavalla ja sitoo heidät yhteisiin arvoihin ja ajatteluun. Ostermanin (1998) kuvaaman McMillanin ja Chavisin (1986, 9) tutkimuksen mukaan yhteisön jäsenet tuntevat yhteenkuuluvuutta ja pitävät yhteisöä itselleen ja itseään yhteisölle tärkeänä niin, että heillä on toisilleen suuri merkitys. Ryhmä on voimanlähde, joka vastaa heidän liittymistarpeisiinsa ja jolla on jaettu tunnetason yhteisöllisyyden tunne. (Osterman 1998, 1.)

Ostermanin (1998, 1) mukaan sekä Dewey että Vygotsky pitivät koulutusta enemmän yhteisöllisenä kuin yksilöllisenä prosessina. Deweyn (1958, 65) mielestä lasten tuli opiskella yhteistoiminnallisesti seuraten perustavia liittymistarpeitaan. Koulutuksen laatu toteutui hänen mukaansa siinä, paljonko yksittäisillä oppilaille oli mahdollisuus toimia ryhmänä. Opettajan tuli järjestää yhteistoiminnallista työskentelyä. (Osterman, 1998, 1–2.)

Osterman (1998, 2) toi myös esiin Hargreavesin ym. (1996) näkemyksen, että koulut eivät riittävästi kiinnitä huomiota oppilaiden sosioemotionaalisiin tarpeisiin, vaan painottavat usein akateemisia tuloksia, keskinäistä kilpailua ja yksilöllisyyttä. Koulutuksen rakenne ja koulujen toimintatavat pikemminkin lisäävät oppilaiden eristyneisyyden ja vieraantuneisuuden tunnetta. Ostermanin (1998, 2–3) mukaan *yhteenkuuluvuuden tunne* on tärkeä tekijä, kun halutaan ymmärtää oppilaan käytöstä ja oppimistuloksia. Se kuuluu ihmisen perustarpeisiin ja on olennaista ihmisen kasvulle ja kehitykselle. Se sisältää tarpeen tuntea kuuluvansa turvallisesti muiden joukkoon ja kokea olevansa rakastettu ja arvostettu. Näiden tarpeiden täyttyminen vaikuttaa psyykkiseen kehitykseen, kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja terveyteen. Tarpeiden täyttymättä jääminen taas aiheuttaa motivaation

alentumista, ongelmia kehityksessä, vieraantumista ja heikkoja oppimistuloksia. (Osterman 1998, 2–3.)

Etäopetuskontekstissa oppilaat kokivat yksinäisyyttä ja kaipasivat kavereitaan. Edellä kuvattu hyväksytyksi tuleminen, ryhmään kuuluminen, osallisuus ja sosiaaliset kontaktit jäivät usein vähälle huomiolle ja kodin ja vapaa-ajan varaan. Tämän merkitystä ei ehkä etukäteen osattu riittävästi ottaa huomioon ja joidenkin osalta ongelmia pääsikin syntymään.

### 2.2.3 Kannustus- ja motivointi

Kannustuksella ja motivaatiolla on suuri merkitys koulutyössä, samoin niihin liittyvillä käsitteillä kouluinto, intohimo ja flow-tila. Näitä ilmiöitä ei voi sivuuttaa, kun puhutaan oppimisesta ja hyvinvoinnista.

*Positiivinen psykologia* on keino kannustaa lapsia ja nuoria. Heikkouksien ja puutteiden sijaan huomio suunnataan heidän vahvuuksiinsa. Tämä lähestymistapa on tuonut oppimisen tutkimukseen käsitteet *työnimu (work engagement)* ja *kouluinto (school engagement)*. Kouluinto merkitsee uppoutumista koulutyöhön, energisyyttä ja kouluun sitoutumista. Kouluinto on yhteydessä koulumenestykseen, kouluviihtyvyyteen ja psyykkiseen hyvinvointiin. Se auttaa sopeutumisessa kouluun ja vähentää alisuoriutumista ja syrjäytymistä. Perinteisesti suomalaislapset ovat viihtyneet koulussa melko hyvin. Vuoden 2012 PISA-tuloksissa näkyi kuitenkin, että 15-vuotiaiden kouluviihtyvyys oli vähentynyt. (Lonka 2015, 154–155.) Lonka (2015, 155) kuvaa Salmela-Aron (2008) tutkimustuloksia, joiden mukaan yläkoululaiset tuovat esiin riittämättömyyttä ja epäonnistumisen pelkoa, väsymistä tai kynnisyttä siinä mielessä, että eivät arvosta koulua. Näistä tekijöistä muodostuu *koulu-uupumus*. Suurin osa (74 %) tutkituista peruskouluikäisistä nuorista ei kuitenkaan ilmoittanut tunteneensa koulu-uupumusta, kun taas 5 % tutkituista nuorista ilmaisi korkeaa uupumusta. Peruskoulussa koulu-uupumus on yhteydessä negatiiviseen, kiireiseen ja rauhattoomaan työskentelyilmapiiriin. Koululaisten opiskeluintoa lisää pedagogiikka, joka tukee toimijuutta ja positiivisia tunteita, esim. kiinnostusta. (Lonka 2015, 154–156.)

Hyvinvointia uhkaava koulu-uupumus näyttää tarttuvan kavereiden kesken, kun taas koulunnon suhteen toimii ns. valikoitumisrefleksi, jolloin mielellään hakeudutaan sinne, missä intoa ja positiivisuutta esiintyy. Uupuneet nuoret eivät jaksa ponnistella aktiivisesti innostukseen koulusta. Vanhempien työuupumus ja nuorten koulu-uupumus ovat jossain määrin myös jaettuja perheen kesken. Samoin taloudelliset vaikeudet heijastuvat koko perheen uupumukseen. Sekä koulussa että sen ulkopuolella yhteisöllisyydellä on suuri merkitys. Oppimisen kulttuuriin vaikuttamalla voimme ehkäistä uupumusta ja synnyttää kouluintoa. (Lonka 2015, 157.) Etäopetusjakso lisäsi oppilaiden ja huoltajien uupumusta ja kuormittuneisuutta ja herätti kysymyksiä, miten nuoria tulisi auttaa.

*Motivaatio* saa ihmisen liikkeelle monitasoisesti. Se saa hänet innostumaan asiastaan ja toimimaan lähes intohimoisesti. Harmoniseksi koettu intohimo on yhteydessä parempiin suorituksiin ja psyykkiseen hyvinvointiin. Motivaatio saa raskaankin työn tuntumaan leikiltä. Se tuhotaan helposti korostamalla ulkoisia palkkioita ja suorituksia eli *ulkoista motivaatiota*. Myönteisellä palautteella on suuri merkitys *sisäisen motivaation* synnylle.

Roolimallit ja kannustavat opettajat auttavat sisäisen motivaation saavuttamisessa. (Lonka 2015, 167–170.)

Kun ihminen tuntee pystyvänsä vastaamaan kovaan haasteeseen, hän voi tuntea olevansa ns. *virtaus- eli flow-tilassa*. Tällöin hän tempautuu tehtävään niin voimakkaasti, että unohtaa hetkeksi itsensä ja ympäristönsä. Aika kuluu kuin siivillä ja tiivistyy kirkkaaksi unohtumattomaksi kokemukseksi, jossa epävarmuus kaikkoo ja kiinnostavaan asiaan keskitytään kokonaan. Eritasoiset motivaatiotilat, ns. *motivaatiokanavat*, vaihtelevat ihmisellä päivittäin edestakaisin. Ne voivat muuttua apatian tai pitkästymisen tunteesta kontrollin tai huolestumisen tunteeseen ja edelleen ahdistumisen tai kiihtymisen tunteeseen ja lopulta ehkä flow-tilaan. Motivaatiokanavat määrittyvät osaamisen tunteen ja tehtävän haastavuuden suhteena. Uteliaisuutta pidetään ilmiönä, josta seuraa monesti oivallukseen liittyvä hyvä mieli. Tämä puolestaan saa elämän tuntumaan mukavammalta. (Lonka 2015, 171–175.)

Motivaation ja kouluinnon kannattelemisen on opettajalle jatkuva haaste tavallisessa luokkaopetuksessakin, saati sitten etä- ja monimuoto-opetuksessa Miten saada innostus säilymään? Miten kannustaa koulu-uupunutta, kun kontaktit ovat aiempaa harvemmassa ja uupumusta esiintyi ehkä jo ennen poikkeustilaakin? Kiinnostuksen herääminen, omien tavoitteiden asettaminen ja niitä kohti pyrkiminen ovat kullekin henkilökohtaisia omaan toimintatapaan ja kokemustaan liittyviä seikkoja. Opettaja voi kannustamalla ja arvostamalla oppilasta oppijana sekä osallistamalla tätä omien tavoitteidensa ja työtapojensa suunniteluun ohjata mielekkääseen työskentelyyn ja onnistumisen kokemiseen. Työtapojen vaihteleminen, pelillisuus, leikit, myönteisyys ja oppimisen ilo auttavat, mutta niiden saaminen mukaan etäopetuksen kaikille yhteisiin oppimistuokioihin ja ryhmätyöskentelyyn vaatii hyvää suunnittelua ja kykyä käyttää digitaalisten työkalujen mahdollisuuksia havainnollistamiseen, dialogiin ja monipuolisiin motivoiviin oppimistehtäviin.

#### 2.2.4 Tunteiden vaikutus

Oppimistilanteeseen vaikuttavat myös *tunteet*. Hyödyllisiä ovat aktiiviset ja positiiviset tunnetilat, esim. kiinnostus ja oppimisen ilo. Rentoutumisen kannalta myös passiiviset positiiviset tunnetilat ovat kannatettavia. Sen sijaan negatiiviset tunteet, kuten ahdistuminen ja pitkästymisen, eivät edistä oppimista. Rakentavan vuorovaikutuksen taidot auttavat sekä koulussa että sen ulkopuolella. Kouluinto on tärkeää sekä oppimisen että hyvinvoinnin kannalta. Kiinnostus syntyy oppimistilanteissa vuorovaikutuksessa ihmisten ja ympäristön välillä. Turvallisen ilmapiirin luominen ja tunteiden huomioon ottaminen on oppimisen edistämässä tärkeää. Opettajan ja vertaisryhmän tuleekin kaikin tavoin tukea positiivisia tunteita, kannustaa ja motivoida. (Lonka 2015, 166.)

Karppinen ja Pihlava (2016, 120) pitävät *turvallisuutta* ensisijaisen tärkeänä inhimillisen elämän edellytyksenä ja perustana. Turvallisuus rakentuu kokemukselle, jossa läheisyys, lämpö, kosketus, äänet ja tuoksut edustavat varhaisinta turvallisuuden muotoa. Läsnä oleva aikuinen vähentää lapsen kokemaa stressiä. Tärkeää on lapsen näkeminen ja kuuleminen, arvostava kiinnostus, myötätuntoinen hyväksyntä ja aktiivinen läsnäolo. Myös selkeät odotukset, tarjolla oleva tuki ja myönteinen palaute rauhoittavat. Karppinen ja Pihlava (2016, 120) viittaavat tässä Langinauerin ja Hakuni-Järvisen (2008) sekä Mäkelän (2006)

tutkimuksiin. Lisäksi he tuovat Hughesiin (2011) viitaten esiin positiivisten tunteiden kannattelun todeten, että kun oppilas saa olla hyväksyvän ja arvostavan vuorovaikutuksen piirissä toistuvasti ja pitkään, luottamus lisääntyy vähitellen ja mieleen rakentuu uudenlaisia itsesäätelykeinoja. On tärkeä kohdata ja hyväksyä oppilaiden hoivan ja turvan tarpeet ja vastata niihin myönteisesti, ei kieltämällä ja tuomitsemalla. Näin oppilas saa arvokkaita persoonallisuutta eheyttäviä kokemuksia. Jos opettaja kykenee kannattelemaan oppilaan tunteita, tällä on mahdollisuus kehittyä niiden sietämisessä ja säätelyssä. Lisäksi opettajan on tärkeää sanoittaa tunnevuorovaikutusta omaa ymmärtämystään hyödyntäen. Parhaimmillaan myös luokkaryhmän kyky kannattelijana kehittyy. (Karppinen & Pihlava, 120–128.)

Etäopettajan tulisi kyetä viestimään oppilailleen lyhyenkin tapaamisen aikana positiivisia tunteita. Oppilaat jaksavat paremmin itsenäistä työtä, kun he saavat kannustusta ja tuntevat, että he ovat tärkeitä, heitä kuullaan ja heidän ajatuksillaan on väliä. Siksi kuulumisten vaihto päivittäin on erittäin merkityksellistä ja lisää turvallisuuden tunnetta. Myös ajankoh-  
taisia, ehkä ahdistustakin aiheuttavia tapahtumia ja uutisia pitäisi käsitellä yhteisesti.

#### 2.2.5 Aggressio, kiusaaminen ja käytösongelmat

Koululuokan tunnevariaatiossa esiintyy positiivisten tunteiden lisäksi myös häiriökäyttäytymistä, aggressiota, kiusaamista ja muuta negatiivista vuorovaikutusta, joka koetaan koulutyötä häiritseväksi ja keskittymistä haittaavaksi.

Karppinen ja Pihlava (2016, 121–122) käsittelevät oppilaiden kielteisiä tunteita. Aggressiionilmaukset ovat koulussa arkipäivää. Aggressiota käsitellään usein käyttäytymisen häiriönä, ja siihen puututaan rangaistuksin ja puhutteluin. Pitää kuitenkin muistaa, että aggressiivinen lapsi on hädissään. Tunteet vyöryvät yli, lapsi ei pysty rauhoittumaan ja aggressio saa vallan. Tällainen lapsi tarvitsee apua. Turvallinen tuttu ja luotettava aikuinen rauhoittaa. Puheen aika on myöhemmin. Lapsen pitää päästä pois aggressiivisesta tunnetilasta kasvonsa säilyttäen ja hänen pitää päästä jatkamaan koulupäiväänsä ilman vanhempien paikalle soittoa ja rangaistukseksi tapahtuvaa siirtoa vieraaseen luokkaan vieraan opettajan valvontaan. Tunnesäätelyssään epäonnistuneen lapsen jättäminen yksin ahdistavien tunteidensa kanssa on haitallista ja vahingollista mielelle ja keholle. Yksin jättäminen tekee hänet yhä kyvyttömämmäksi tunteiden säätelyssään. Siksi yhteinen jakaminen on tärkeää. Kehon tilan rauhoittuessa myös mieli rauhoittuu. Virittäytyminen lapsen sisäiseen maailmaan ja yhteyden luominen ovat lähtökohtia persoonallisuuden eheytykselle. Sanat ovat sivuosassa: ilmeet, eleet, katse luovat yhteyttä. Ilo leikkisyys ja huumori kannattelevat yli vaikeiden hetkien viestittäen, että kaikki järjestyy. Tunne-elämän epävakaudesta kärsivät lapset haastavat etsimään perinteisestä poikkeavia käytäntöjä luokkiin. Arjen vuorovaikutus voi eheyttää ja korjata. Yksikin kannatteleva ihmissuhde voi riittää. Turvallisuuden kokemus on kaiken kehityksen ja oppimisen perusta. (Karppinen & Pihlava 2016, 121–123, 142.)

Oppilaan turvallisuutta uhka myös kiusatuksi tuleminen. Salmivalli (2016, 80) määrittelee *kiusaamisen* seuraavasti: Kiusaaminen on tahallista ja jatkuvaa aggressiivista käyttäytymistä, harmin tai haitan aiheuttamista toiselle henkilölle. Lisäksi sillä, joka kiusaa, on tavallisesti enemmän *valtaa tai voimaa*, joten kohteeksi joutuvan on vaikeaa puolustautua.

Lasten ja nuorten välillä kiusaamista esiintyy erityisesti juuri koulussa. Tosiasiassa internetissä kiusaamisen kohteeksi joutunut lapsi tai nuori joutuu lähes aina kiusatuksi myös perinteisillä tavoilla – kouluympäristössä. (Salmivalli 2016, 80.)

Kiusatuksi joutuu usein arka ja epävarma oppilas tai räjähdysherkkä, provosoitavissa oleva lapsi tai nuori. Sen sijaan oppilaalla, jolle valta, näkyvyys ja ihailun saaminen ovat tärkeitä, on lisääntynyt riski muiden kiusaamiseen. Kiusaaminen voi olla keino saada haluamaansa statusta muiden silmissä. (Salmivalli 2016, 81.) Yleisopetuksen heikot oppijat näyttäisivät olevan selkeä alaryhmä koulukiusatuista. Heistä 4,5-kertainen määrä oli joutunut viikoittain kiusaamisen kohteeksi keskitasolla suoriutuviin oppilaisiin verrattuna. (Metsämuuronen 2013, 173.)

Salmivallin (2016, 83) mukaan ala- ja yläkoulut eroavat toisistaan kiusaamisen esiintyvyydessä. Alemmilta luokilla ylemmille siirryttäessä itsensä kiusatuksi tuntevien oppilaiden osuus pienenee asteittain. Samalla muita toistuvasti kiusaavien oppilaiden osuus vähenee, mutta alkaa viidennen luokan jälkeen jälleen lisääntyä. Siten ylemmillä luokilla yhä suurempi joukko kiusaa yhä pienempää ja valikoituneempaa oppilasjoukkoa ja jokaista kiusattua oppilasta kohden on yhä useampi kiusaaja. Näiden kiusattujen tilanne on erityisen vaikea. Usein kiusaaminen on jatkunut pitkään. (Salmivalli 2016, 83.)

Koulujen väliset erot kiusaamisen määrässä Suomessa ovat suhteellisen pieniä, eikä niille ole löydetty kattavia selityksiä. Kiusaamista ei yksiselitteisesti selitä esim. koulun, luokan tai paikkakunnan koko tai maahanmuuttajaoppilaiden määrä. Yksi asia tiedetään varmasti: kouluissa tehtävällä *kiusaamisen vastaisella työllä* on merkitystä. Luokka-asteen lisäksi *luokan hierarkkisuus ja ryhmänormit* vaikuttavat kiusaamisen esiintymiseen. Hierarkkisuuudella tarkoitetaan sitä, kuinka tasaisesti tai epätasaisesti valta ja toverisuosio ovat jakautuneet oppilaiden kesken. Ryhmänormit viittaavat siihen, hyväksytäänkö kiusaaminen, ajatellaanko muiden hyväksyvän kiusaamisen, mennäänkö kiusaamiseen mukaan tai miten voimakas on toverisuosion ja kiusaamisen välinen yhteys. Suuri osa opettajista suhtautuu kiusaamiseen vakavasti ja kokee empatiaa kiusattuja kohtaan. (Salmivalli 2016, 83–85.)

Kiusatut oppilaat ovat kouluaikana muita ahdistuneempia, masentuneempia ja yksinäisempiä. Kielteiset seuraukset voivat näkyä vielä vuosien kuluttua esim. mielenterveysongelmina. Myös kiusaajille voi koitua haitallisia seurauksia. He oppivat käyttämään muiden alistamista omien tavoitteidensa saavuttamiseen. Sivusta seuraavat lapset kokevat usein turvattomuutta ja ahdistusta. Arviolta 300 oppilaan alakoulussa on todennäköisesti 30–40 oppilasta, joita kiusataan systemaattisesti ja jatkuvasti. Kiusaajia on vastaavasti parikymmentä. (Salmivalli 2016, 87–89.) Kiusattujen oppilaiden ei tarvinnut etäopetusaikana kohdata kiusaajiaan, millä saattoi olla merkitystä heidän hyvinvoinnilleen ja suoriutumiselleen.

Laajasalo (2016, 147–168) pohtii Puustiseen (2010) viitaten käytösongelmaisten lasten vaikutusta luokan työskentelyrauhaan. Levottomasti käyttäytyvät lapset vaikeuttavat omaa ja muiden koulutyötä. Rauhattomuus koetaan opettamista hankaloittavana ongelmana. Varsinainen *käytöshäiriö* määritellään toistuvaksi ja pitkäkestoiseksi muiden oikeuksien, sosiaalisten normien ja sääntöjen rikkomiseksi. Laajasalo toteaa, että sen esiintyvyys lapsuusiässä on Frickin ja Dickensin (2006) tutkimusten mukaan noin 3-5 %. Diagnoosikynnyksen alle jäävien käytösongelmien esiintyvyys on moninkertainen. Hunterin (2003)

tutkimukseen nojaten Laajasalo arvioi, että noin viidenneksellä oppilaista käytösongelmat vaikeuttavat koulutyöhön osallistumista. (Laajasalo 2016, 147.) Käytösongelmallisille oppilaille etäopetus voi merkitä rauhallisempaa ympäristöä ja parempaa oppimista.

Kim-Cohenin (2003) ja Elkinsin (2007) mukaan käytösongelmista seuraa oppilaalle runsaasti poissaoloja, heikompia arvosanoja, ongelmia sosiaalisissa suhteissa ja kielteistä palautetta. Käytöshäiriö lisää merkittävästi riskiä mielenterveysongelmiin, somaattisiin sairauksiin, päihteiden ongelmakäyttöön, rikollisuuteen sekä sosiaaliin ja taloudellisiin vaikeuksiin. Koulujärjestelmä kattaa yhteiskunnalle koituvista kustannuksista merkittävän osan *erityisopetuksena* ja muuna oppilaalle räätälöitynä tukena. Käytösongelmiin ja niiden riskitekijöihin puuttumisen on sanottu olevan inhimillisesti ja taloudellisesti tehokkainta mielenterveysongelmien ennaltaehkäisyä. Riskitekijöitä ovat mm. *temperamenttitekijät*, kuten impulsiivisuus sekä poikkeavuudet toiminnanohjauksen, tarkkaavuuden ja kielellisen suoriutumisen alueella. Kodin riskitekijöitä ovat vanhemman mielenterveys- ja päihdeongelmat, vanhemman antisosiaalinen käytös ja rikoshistoria, autoritäärinen, rankaiseva kasvatus-tyyli sekä lapsen kaltoinkohtelu. Asuin ja kouluyhteisöön liittyviä riskejä taas ovat kavereiden käytösongelmat, koulun ilmapiiriin ja käytäntöihin liittyvät ongelmat sekä asuinympäristön rikollisuus ja köyhyys. (Laajasalo 2016, 149.) Nämä oppilaat ja perheet kokivat etäopetuskauden usein melko raskaana, koska oppilaan oma vastuu lisääntyi ilman, että hän välttämättä olisi pystynyt sitä asianmukaisesti kantamaan, eikä kotoa aina saanut tukea.

Keltikangas-Järvinen (2016, 68) toteaa, että temperamentti vaikuttaa oppilaiden tapaan työskennellä ja kokea saamansa palaute, joko kiitos tai kritiikki. Kaikki pitävät kiitoksesta. Moitteet johtavat harvoin mihinkään hyvään. Ihmisten välillä on eroja siinä, kuinka voimakas negatiivisen kritiikin vaikutus on. Jos *oppilaan sensitiivisyys* on korkea, hän lamaantuu ja ottaa kollektiivisenkin kritiikin itseensä. Jos sensitiivisyys on matala, oppilaalle joutuu korostamaan, että kritiikillä tarkoitetaan häntä. (Keltikangas-Järvinen 2016, 68.)

Oppilas, jonka ominaispiirre on *korkea häirittävyys*, kiinnittää huomiota kaikkeen ympärillään. Jokainen ärsyke vie hänen mielenkiintonsa ja keskeyttää työskentelyn. Arkikielellä puhutaan huonosta keskittymiskyvystä. Oppilas seuraa monia asioita yhtä aikaa ja hyppää asiasta toiseen. *Matalalla sinnikkyydellä* varustettu oppilas kyllästyy helposti eikä jaksaa suorittaa tehtävää loppuun. *Korkea sinnikkyyys* taas johtaa siihen, että oppilas ei ole mielestään koskaan valmis tai tyytyväinen suoritukseensa, vaan haluaa viimeistellä viimeiseen saakka ja pyrkiä täydellisyyteen. Opettajan ohjauksessa lapsi voi oppia määräämään temperamenttiaan sen sijaan, että temperamentti määrää häntä. (Keltikangas-Järvinen 2016, 72.)

Suurin osa käytösongelmallisista lapsista on tavallisen kouluopetuksen piirissä. Koulussa lasta ja perhettä tuetaan moniammatillisesti usein toimenpitein. Mitä enemmän riskitekijöitä lapsella on, sitä pidempiä ja varhemmin aloitettuja interventioita tarvitaan. Useat toimiviksi havaituista käytännöistä pohjautuvat ajatukseen, että myönteinen huomio ja palaute toimivat lasta suojaavana tekijänä ja ennaltaehkäisijänä. Tavoitteena on myös aikuisen ja lapsen yhteistoiminnan parantaminen. (Laajasalo 2016, 148–149.)

Lapsilla, joilla koulussa on keskittymisvaikeuksia, on niitä todennäköisesti myös etäopetuksessa. Toisaalta ärsykkeiden ja riskitilanteiden määrä vähenee kotioloissa, jolloin oppilaan voi olla helpompi keskittyä. Jokainen tilanne on yksilöllinen ja vaatii huoltajan ja koulun

yhteistyötä. Monet kiusatuista oppilaista saattoivat kokea etäopetuksen helpotuksena, kun ei tarvinnut pelätä kiusaamista, ja oppiminen saattoi sujua jopa paremmin kuin koulussa. Oli tärkeää, että erityisopettajan ja oppilashuollon tuki jatkui etäopetuksenkin aikana, ettei oppilas tuntenut jääneensä oman onnensa nojaan. Tarve yksilölliseen tukeen ei etäopetuksessa kadonnut, vaan pikemminkin lisääntyi. Tuen antamisessa ei aina onnistuttu.

#### 2.2.6 Työyhteisön toimivuudesta huolehtiminen

Kouluhyvinvointiin vaikuttaa runsaasti koulun ilmapiiri. Usein kuulee sanottavan, että koulussa vallitsee hyvä henki. Mitä sillä tarkoitetaan ja mistä se muodostuu?

Opetussuunnitelma (POPS 2014, 27 luku 4.2) kuvaa koulua *oppivana yhteisönä*:

”Oppiva yhteisö kehittyy dialogin avulla. Yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat yhteisöä. Tavoitteiden pohdinta, oman työn säännöllinen arviointi ja kiireettömyys edistävät yhteisön oppimista . . . Oppimista edistää myös kehittämistyöstä, arvioinneista ja tutkimuksesta saadun tiedon hyödyntäminen. Pedagogisen ja jaetun johtamisen merkitys korostuu, ja johtaminen kohdistuu erityisesti oppimisen edellytyksistä huolehtimiseen. Oppiva yhteisö luo edellytyksiä yhdessä ja toinen toisiltaan oppimiseen.” (POPS 2014, 27, kpl 4.2.)

Opetussuunnitelma (POPS 2014, 36, luku 5.2) linjaa henkilöstön yhteistyötä seuraavasti:

”Henkilöstön tiivis yhteistyö edesauttaa koulun kasvat- ja opetustavoitteiden toteuttamista. Koulutyö järjestetään tarkoituksenmukaisesti ja joustavasti yhdessä toimien ja työtä jakaen. Aikuisen yhteistyö, kuten samanaikaisopettajuus, mallintaa koulun toimintaa oppivana yhteisönä myös oppilaille. Yhteistyötä tarvitaan erityisesti monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa ja toteuttamisessa, oppimisen arvioinnissa ja tuessa sekä oppilashuollon toteuttamisessa.” (POPS 2014, 36, luku 5.2.)

Karppinen ja Pihlava, (2016, 132) käsittelevät tunteiden säätelyä aikuisyhteisön sisällä. Kun koulun aikuiset voivat hyvin, myös oppilaat voivat hyvin. On tärkeä ymmärtää kouluyhteisön toimintaa ja sen näkymätöntä dynamiikkaa. Koulun eri toimijaryhmien vuorovaikutussuhteet ovat yksi tunteiden lähde. Koulun kaltaisessa suoriutumista ja pärjäämistä korostavassa ympäristössä heikkouden, avuttomuuden ja vihan tunteiden kohtaaminen saattaa ahdistaa, ja näitä tunteita on vaikea kestää myös oppilaissa. Lapsen mukana lapsen omat ja hänen perheensä kantamat tunteet siirtyvät koulun vuorovaikutussuhteisiin. Lasten mukana tulee koko tunnekirjo: aggressio, kateus, kiukku, raivo, syllisyys, häpeä, ihailu, kiintymys ja halu tulla huomatuksi ja hoivatuksi. Työntekijöiden henkilökohtainen elämä tulee sekini osaksi koulun arkea. (Karppinen & Pihlava 2016, 132.)

Opettajan on tärkeä työskennellä siten, että tunnedyneamiikka saadaan perustehtävän käyttöön. Ihmissuhdetyö haastaa työntekijät olemaan jatkuvasti suuressa tunnekuormituksessa ja muutosvalmiudessa. Tarvitaan terveitä suojautumiskeinoja, jotka tukevat yhteisöä selviytymään kohtaamiensa tunteiden kanssa. *Todellisuuden kieltäminen* merkitsee, että ahdistavat ajatukset työnnetään pois tietoisuudesta. Se on vaarallinen defensi, koska se muuttaa realiteettia eikä kiellettyä ongelmaa voi käsitellä. *Projektio* taas kääntää vaikeat tunteet itsen ulkopuolelle. Viha kohdistuu muihin, ja toisesta tulee paha. Syntyy väärä paremmuuden tunne tai oman työyhteisön idealisointi. (Karppinen & Pihlava 2016, 133–134.)

Karppinen ja Pihlava (2016, 134) kuvaavat Kilvensalmeen (2008) viitaten, mitä tapahtuu, kun suojaimekanismit ottavat vallan. Yhteisöstä tulee suljettu, muutoksia karttava ja epäluuloinen. Todellisuudentaju on häilyvää, fantasiamaailma runsasta ja rönsyilevää ja työskentely epäjohtonmukaista ja lyhytjänteistä. Yhteisö ei pysähdy tutkimaan työtään, eikä kokemuksia hyödynnetä. Viestinnässä käytetään vitsejä, huhuja ja löyhiä yleistyksiä. Yhteisön päämäärä on viihtyminen, ja se on välinpitämätön perustehtävästä. Vastuu tehtävistä on hämartyntynyt, rakentavaa yhteistyötä sabotoidaan. Jotta ryhmästä tai yhteisöstä tulee turvallinen ja toimiva, tarvitaan vahvaa johtajuutta, perustehtävän selkeyttä, toimivia rakenteita ja tunnedyneamiikan valjastamista perustehtävän käyttöön. Muutoin ryhmä rupeaa toteuttamaan sekundääriä perustehtävää. Rakenteiden toimivuutta on tärkeä tutkia avoimesti, säännöllisesti ja yhteisöllisesti. (Karppinen & Pihlava 2016, 134–135.)

Hyvin toimiva johtajuus tuo työyhteisöön turvaa ja työrauhaa. Tasapainoisessa yhteisössä työskennellään ennakoivasti ja työtä arvioiden, kehittäen ja kokemuksista oppien. Vuorovaikutus on avointa ja ristiriitojen sietokyky on hyvä. Yhteisössä on kypsää huumoria, avointa dialogia, empatiaa, rehtiä työoveruutta ja vastuunottoa, hyvä työmoraali ja yksilön kykyjä kehittävä ilmapiiri. Tunteiden kannatteluun tarvitaan kokonainen kannatteluketju: tukea esimieheltä, refleктоiva yhteisö ja oppilashuolto tukena arjen haasteissa. Työparityöskentely mahdollistaa tunteiden jakamisen. (Karppinen & Pihlava 2016, 138–142.)

Ostermanin (1998, 3) mukaan yhteisöllisyys – kollegiaalisuus - on tärkein yksittäinen organisatorinen tekijä, joka vaikuttaa opettajien sitoutumiseen työhönsä, hallinnan tunteeseen ja työn tuloksiin. Kouluissa onkin tietoisesti kehitetty opettajien keskinäistä yhteistyötä. Osterman (1998, 3) viittaa Kruseen ja Louisiin (1997), kuvatessaan tiimityötä voimaannuttavana tapana saada kollegoilta ammatillista ja henkistä tukea, henkilökohtaista rohkaisua sekä arvostusta. On osoitettu, että kollegiaalisessa tiimissä käyty dialogi lisää emotionaalisen tuen lisäksi myös ammatillista osaamista. Kollegiaalisuutta voidaan lisätä kehittämällä koulun organisatorisia rakenteita, sisäisiä käytänteitä ja työskentelyprosesseja sekä käymällä arvokeskusteluja. (Osterman 1998, 3.)

Kokemukseni kouluyhteisöistä ovat osoittaneet, että opettajien keskinäinen yhteistyö, kuten tiimityöskentely, yhteisopettajuus, yhteissuunnittelu sekä henkilöstökokoukset edellyttävät työjärjestykseen varattua kaikille yhteistä aikaa onnistuakseen sirpaleisen työpäivän aikana. Rehtorin tulisi ottaa se huomioon työjärjestyksiä laatiessaan. Opettajan henkisen kuorman purkamiseen käytetään usein työnantajan järjestämää työnohjausta. Myös säännöllisesti kokoontuvat vertaiskoulutus- tai vertaistukiryhmät auttavat jaksamisessa ja arjen hallinnassa. Jaettu johtajuus merkitsee koulun vastuutehtävien delegoimista henkilöstötiimeille, jolloin osallisuus ja yhteisöllisyys lisääntyy ja tiimien asiantuntijuudesta hyötyy koko yhteisö. Opettajakunta yleensä sitoutuu ratkaisuihin, joihin on itse päässyt vaikuttamaan, ja rehtorin työaika vapautuu muihin tehtäviin. Avoimuus, dialogi ja toisten kunnioittaminen ehkäisevät yhteisön kriisiytymistä. Tässä johtajuuden merkitys korostuu.

OpenDigi-hankkeen (2020) kehittämässä Etäopetuksen laatusuosituksissa käsitellään opettajien jaksamista. Opettaja tarvitsee ammatillista tukea, mahdollisuuden opettaa rauhassa ja kuulua koulun työyhteisöön. Koulussa tulee olla selkeä työnjako niin, ettei opettajan esim. oleteta hoitavan teknisiä laitteita. (OpenDigi 2020.)



OpenDigi (2020) suositteli etäopetusjakson aikana pitämään verkkoalustan kautta viikko-palaverit, jotka suunnitteluryhmä valmisteli etukäteen ja joiden asialistat se jakoi hyvissä ajoin ennen kokousta. Kokousten avulla edistettiin koulun asioiden hoitoa, ammatillista kehittymistä sekä keskusteltiin ajankohtaisista aiheista. Samalla tarjoutui tilaisuus vapaaseen ideointiin, merkkipäivien huomioimiseen tai taukojumppaan. (OpenDigi 2020.) Tämä suositus tuo esiin, miten yhteisöllisyys on erittäin tärkeää myös etätyössä.

## 2.3 Koti lapsen koulutyön tukijana

Kevään 2020 etäopetusjakson aikana huoltajat joutuivat ottamaan normaalia enemmän vastuuta lastensa opiskelusta. He huolehtivat siitä, että kodissa etäopiskeluedellytykset olivat kunnossa, lapset toimivat opiskeluaikataulun mukaisesti, saivat lounasta ja huolehtivat opiskelutehtävistään. Tämä oli laadukkaasti organisoidussakin arjessa vaativa tehtävä, saati jos huoltaja joutui olemaan päivät töissä tai perheen elämännhallinnassa oli lasten opiskeluun tai yleiseen hyvinvointiin vaikuttavia ongelmia. Siksi on syytä tarkastella, mitä huoltajien ja koulun yhteistyöstä opetussuunnitelmassa ja muissa asiaan liittyvissä dokumenteissa edellytetään ja mitä kodin ja koulun yhteistyön toteutumisesta tiedetään.

### 2.3.1 Opetussuunnitelman ja laatukriteereiden ohjeistus

Opetus- ja kulttuuriministeriön 2012 lanseeraamissa Perusopetuksen laatukriteereissä todetaan, että ”toimiva ja myönteinen kodin ja koulun yhteistyö on keskeinen lasten ja nuorten kasvun, kehityksen ja oppimisen tuki. Hyvinvoinnin haasteet edellyttävät kodeilta ja koululta entistä vahvempaa *kasvatuskumppanuutta* eli yhteisistä tavoitteista sopimista ja yhdessä toimimista terveen ja turvallisen kasvun ja oppimisen edellytysten luomiseksi. Kodin ja koulun yhteistyön lähtökohtana on keskinäinen arvostus”. (OKM 2012, 50.)

Opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014, 14–15) velvoittavat koulua yhteistyöhön kotien kanssa. Yhteinen arvopohdinta on yhteistyön perusta. Kouluhenkilöstöä velvoitetaan kunnioittamaan kotien arvomaailmaa, uskontoja, katsomuksia ja kasvatuseriaatteita. Tämä on edellytyksenä hyvän vuorovaikutuksen luomiselle. (POPS 2014, 14–15, luvut 2.1 ja 2.2.) Opetussuunnitelma (POPS 2014, 35–36, luku 5.2.) toteaa kodin ja koulun yhteistyöstä mm. seuraavaa:

”Yhteistyöllä tuetaan kasvatuksen ja opetuksen järjestämistä siten, että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Yhteistyö edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Huoltajien osallisuus sekä mahdollisuus olla mukana koulutyössä ja sen kehittämässä on keskeinen osa koulun toimintakulttuuria. Kodin ja koulun kasvatusyhteistyö lisää oppilaan, luokan ja koko kouluyhteisön hyvinvointia ja turvallisuutta.” (POPS 2014, 35, luku 5.2.)

Opetussuunnitelman mukaan osallistuminen koulun yhteisölliseen vanhempaintoimintaan on vapaaehtoista. Sen sijaan huoltajan velvollisuus on kantaa päävastuu lapsensa kasvatuksesta ja siitä, että tämä suorittaa oppivelvollisuutensa. Koulu tukee kotia tässä ja vastaa opetuksesta ja kasvatuksesta lapsen ollessa kouluyhteisön jäsen. (POPS 2014, 35, luku 5.2.)

Opetussuunnitelma ohjeistaa lisäksi yhteistyön lähtökohdista ja vuorovaikutuksesta sekä huoltajan tiedonsaannista ja osallistumismahdollisuuksista:

”Vastuu kodin ja koulun yhteistyön edellytysten kehittämisestä on opetuksen järjestäjällä. Yhteistyön lähtökohdista on luottamuksen rakentaminen, tasavertaisuus ja keskinäinen kunnioitus. Yhteistyössä otetaan huomioon perheiden moninaisuus sekä tiedon ja tuen tarpeet. Yhteistyön onnistumiseksi tarvitaan koulun henkilöstön aloitteellisuutta ja henkilökohtaista vuorovaikutusta huoltajien kanssa sekä muutoin monipuolista viestintää. Kodin ja koulun yhteistyötä toteutetaan sekä yhteisö- että yksilötasolla.” (POPS 2014, 35, luku 5.2.)

”Voidakseen huolehtia kasvatustehtävästään huoltajan tulee saada tietoa lapsensa oppimisen ja kasvun edistymisestä sekä mahdollisista poissaoloista. Lisäksi huoltajan kanssa keskustellaan opetuksen järjestämisen keskeisistä asioista, kuten opetussuunnitelmasta, oppimisen tavoitteista, oppimisympäristöistä ja työtavoista, oppimisen tuesta ja oppilashuollosta, arvioinnista ja todistuksista sekä opiskeluun liittyvistä valinnoista ja lukuvuoden erilaisista tapahtumista. Kannustavat ja oppilaan oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavat viestit ovat tärkeitä. Säännöllisen palautteen avulla huoltaja voi osaltaan tukea lapsensa tavoitteellista oppimista ja koulunkäyntiä. Erityisen tärkeää yhteistyö on oppilaan koulupolun nivelvaiheissa sekä oppimisen ja koulunkäynnin tukea suunniteltaessa ja toteutettaessa. Henkilökohtaisten ja ryhmätapaamisten lisäksi yhteistyössä hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa.” (POPS 2014, 36, luku 5.2.)

”Huoltajille tarjotaan mahdollisuuksia tutustua koulun arkeen ja osallistua koulun toiminnan ja kasvatustyön tavoitteiden suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen yhdessä koulun henkilöstön ja oppilaiden kanssa. Yhteinen arvopohdinta luo perustaa yhteiselle kasvatustyölle. Kodin ja koulun yhteistyössä edistetään myös huoltajien keskinäistä vuorovaikutusta ja luodaan pohjaa vanhempainyhdistystoiminnalle.” (POPS 2014, 36, luku 5.2.)

Kodin ja koulun yhteistyön merkitys on erittäin suuri mm. koulutuksen nivelvaiheissa ja silloin, kun oppilas tarvitsee tukea oppimiseensa. Koulun tulee antaa tietoa tukikäytännöistä sekä oppilaan asioiden käsittelystä. Koulun on tärkeä olla yhteydessä huoltajaan, jos oppilaan hyvinvointi on vaarantunut tai tällä esiintyy muita ongelmia. Huoltajan tulee osaltaan kannustaa lastaan oppimisessa. Oppimista ja tuen tarvetta arvioidaan yhteistyössä. Erityisesti yksilöllinen oppilashuolto edellyttää myös huoltajan osallisuutta. Oppimisen ja koulunkäynnin tukea käsittelee opetussuunnitelman luku 7, oppilashuoltoa luku 8. Niistä löytyvät yksityiskohtaisemmat ohjeistukset. (POPS 2014, luku 7, 62–74; luku 8, 77–85.)

Perusopetuksen laatukriteerit (OKM 2012, 50) kuvaavat osaltaan kodin ja koulun yhteistyötä. Ne painottavat *yhteisöllisessä yhteistyössä* huoltajien keskinäistä vuorovaikutusta ja vertaistukea. *Yksilötason yhteistyön* osalta laatukriteerit tuovat esille perheiden moninaistumisen, perherakenteiden muutokset sekä huono-osaisuuden lisääntymisen. Koulun tulee suunnitella yhteistyömuodot siten, että ne palvelevat perheiden tarpeita. On huolehdittava yhteistyön riittävydestä ja monipuolisuudesta niin, että se vastaa oppilaiden tarpeisiin. Huoltajat ja opettajat sopivat yhteistyömuodoista yhdessä. Rehtorin osuutta yhteistyön laadun vastuuhenkilönä painotetaan. Henkilökunnan tulee saada koulutusta, ohjausta ja opastusta yhteistyöhön – sekä budjetoitua työaika. (OKM 2012, 50.)

Perusopetuksen laatukriteerit (OKM 2012, 50) korostavat huoltajan osavastuuta yhteistyössä. Siihen kuuluu kiinnostus lapsen opiskeluun, opetustyön arvostus sekä osallistuminen yhteistyöhön, sen suunnitteluun, kehittämiseen ja arviointiin. Koulu arvioi kodin ja koulun yhteistyön onnistumista. Arviointikriteereitä ovat vuoropuhelun positiivisuus,

keskustelevuus sekä kasvua ja oppimista edistävä kannustavuus. Henkilöstö arvioi, käytetäänkö yhteydenpidossa tarpeeksi tietotekniikan mahdollisuuksia, onko yhteistyölle varattu riittävästi aikaresursseja ja saavatko opettajat tukea esim. siinä, miten kohdata moninaisia perheitä. Arvioinnin pohjalta tehdään tarvittavat kehittämistoimet. (OKM 2012, 50.)

Tämän alaluvun sisältö osoittaa, että kodin ja koulun yhteistyö on laajasti määritelty opetussuunnitelmassa. On tähdennetty koulun vastuita, huoltajan vastuita sekä yhteistyön sisältöjä ja tapoja. Rakentavan ja kunnioittavan ilmapiirin edellytyksenä on, että kumpikin osapuoli tukee toistaan tämän tehtävässä. Lähtökohtana on aina oppilaan hyvinvointi, turvallisuus ja oppiminen.

### 2.3.2 Kodin ja koulun yhteistyön haasteita

Orell (2020, 65) tutki väitöskirjassaan kodin ja koulun yhteistyötä kiinnittäen huomiota rakenteiden ja koulukulttuurin vaikutuksiin. Keskeisiä kysymyksiä olivat, miten yhteistyötä ohjattiin ja mitä opettajat ajattelivat yhteistyöstä. Tarkastelukulma oli sekä yksilöllinen että yhteiskunnallinen. Tutkijan mukaan koulun yhtenä kehittämisteemana toistui yhteistyö kotien kanssa ja sen ongelmat. Yhteistyötä ohjaavat yksilötason velvoittavat säädökset jättävät helposti yhteisötason yhteistyön taka-alalle hämärtäen koulun yhteisöluonnetta. Yhteisöllinen yhteistyö onkin huoltajalle vapaaehtoista. (Orell 2020, 65–67.)

Orellin (2020, 65) mukaan koronakevät 2020 toi selkeästi esiin koulun merkityksen lasten ja nuorten turvallisena oppimisympäristönä. Etäopetusjakso herätti keskustelua kotitautaan vaikutuksesta oppilaan hyvinvointiin ja oppimiseen. Orell (2020, 65) viittasi tässä Kontulaan (2018, 86, 89), joka perhepolitiikan tutkijana oli kiinnittänyt huomiota lapsiperheköyhyydestä johtuvan eriarvoistumisen kasvuun 2010-luvulla (Kontula 2018, 86, 89; Orell 2020, 65). Myös Karvin tutkimuksessa (2020b, 28) todettiin, että kodin vaikutus koulumenessykseen lisääntyi 2010-luvulla. Huoltajien koulutus, heidän arvostuksensa koulutusta kohtaan ja kodin antama tuki oppimiselle selittävät aiempaa enemmän oppilaiden eritasoisia oppimistuloksia perusopetuksessa. (Karvi 2020b, 28.) Perhetaustan vaikutusta käsitteli myös Ouakrim-Soivion, Rinkisen ja Karjalaisen toimittama Tulevaisuuden peruskoulu -julkaisu (OKM, 2015, 64), jossa eriarvoistuminen niin ikään nousi huolenaiheeksi ja jonka mukaan kodin vaikutusta oppimiseen ja koulutusvalintoihin tuli tasata kodin ja koulun yhteistyöllä (OKM, 2015, 64).

Kontula (2018, 35–36) kiinnitti huomiota siihen, että kodin ja koulun yhteistyön avulla tulisi löytyä yhteinen käsitys kasvatukseen ja koulutukseen liittyvistä arvoista ja kulttuurisista käytänteistä. Näin vanhemmat voisivat ohjata lastensa koulutyötä asianmukaisesti. Hän totesi, että maassamme suhtauduttiin kouluun myönteisesti ja halua dialogiin löytyi. Koulua pidettiin tärkeänä lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä, ja eri väestöryhmät olivat valmiita satsaamaan koulutukseen. (Kontula 2018, 35–36.) Vuoropuheluun saattaa kuitenkin kätkeytyä vaikeuksia silloin, kun eri taustoista tulevat ihmiset yrittävät löytää yhteisen näkemyksen asioista, joista he ennalta ajattelevat toisistaan poikkeavasti. Orell (2020, 65–66) näkikin kodin, koulun ja päättäjien vuoropuhelun vain osittaiseksi tai ”sirpaleiseksi” niin, että keskustelijat ja aiheet eivät välttämättä täysin kohdanneet

toisiaan. ”Koulua ja opettajia haastetaan yhteistyöhön monin argumentein, ja yhteistyön ongelmiin etsitään vastauksia ennen kaikkea opettajien taidollisista puutteista”, Orell totesi. (Orell 2020, 65–66.).

Kansainvälisessä tutkimuksessa on Gronowin, Kosusen ja Silmäri-Salon (2015, 262–263) mukaan havaittu, että vanhempien sosiaaliset suhteet ja sosiaaliset verkostot sekä niiden käyttömahdollisuudet, joita yhteisellä nimellä kutsutaan *sosiaalisiksi pääomaksi*, eroavat toisistaan vanhempien sosioekonomisen aseman mukaisesti. Tämä voi vaikuttaa myös siihen, miten vanhemmat suhtautuvat kouluun. McNamara Hovartin, Weiningerin ja Lareaun (2003) tutkimuksen mukaan keskiluokkaiset vanhemmat ovat työväenluokkaisia vanhempia enemmän tekemisissä toistensa kanssa ja heidän lapsensa osallistuvat aktiivisemmin harrastustoimintaan, jossa vanhemmatkin tapaavat toisiaan. Korkeasti koulutettujen keskiluokkaisten vanhempien verkostoihin kuuluu runsaasti muita korkeasti koulutettuja henkilöitä. Keskiluokkaiset vanhemmat reagoivat myös kouluun liittyviin seikkoihin kollektiivisesti, kun taas työväenluokkaa edustavat vanhemmat reagoivat yksilöllisesti tai turvautuen sukulaisapuun. On helpompi toimia yhdessä, kun on ollut jo aiemmin tekemisissä muiden kanssa. Keskiluokkaisille vanhemmille on muutoinkin helpompaa ja luontevampaa kohdata koulun henkilöstöä kuin työväenluokkaisille vanhemmille. He olivatkin näitä enemmän yhteydessä kouluun. Sosiaalisen pääoman tutkijat ovat yksimielisiä siitä, että korkea sosiaalinen pääoma synnyttää luottamusta myös tuntemattomia ihmisiä ja yhteiskunnan instituutioita kohtaan. Vanhempaintoiminnan kautta ihmiset ovat tekemisissä sekä keskenään että virallisen instituution eli koulun edustajien kanssa. (Gronow ym. 2015, 262–263.) Kun tutkittiin (Gronow ym. 2015, 274) osallistumisaktiivisuutta koulun vanhempainiltoihin, havaittiin, että koulutettujen äitien perheet olivat osallistuneet niihin jonkin verran muita aktiivisemmin. Samansuuntainen tulos saatiin myös muuhun vanhempaintoimintaan osallistumisesta. Osallistumisen ajatellaan johtuvan sosiaaliseen pääomaan liittyvästä mekanismista. Mitä enemmän on sosiaalista pääomaa, sitä enemmän tunnetaan muita vanhempia ja opettajia ja sitä aktiivisemmin osallistutaan, mistä kertyy taas lisää sosiaalista pääomaa. (Gronow ym. 2015, 262–282.)

Orell (2020, 20) käsitteli kotien erilaisia edellytyksiä yhteistyöhön. Koululta edellytettiin tietoista yhteisymmärryksen etsimistä ja kotien toimintaedellytysten tunnistamista ja huomioinnista sekä oman toimintansa kriittistä tarkastelua esim. huoltajiin kohdistamiensa odotusten osalta. Huoltajien kokema huono-osaisuus ja heikko yhteiskunnallinen asema saattoi haitata yhteistyötilanteita (vrt. Dotson-Blake 2010), tai opettaja voi tulkita huoltajan odotustenvastaiset toimintatavat kielteisesti (Bourdieu 1993). Kodin ja koulun yhteistyössä pitäisi olla mahdollisuus ottaa puheeksi myös kielteisiä asioita. Koulun tehtävä oli auttaa huoltajia ottamaan osaa koulun toimintaan, tuntemaan lainmukaiset oikeutensa ja kantamaan vanhemmuuden mukanaan tuomat vastuunsa. Huoltajien voimavarat ja kyvyt kuitenkin vaihtelivat, eivätkä kaikki pystyneet sisäistämään yhteiskunnan tai koulun heille asettamia vaatimuksia. Tällöin yhteistyö tuli haasteelliseksi ristiriitaisten pyrkimysten ja odotusten välissä tasapainoillessa. Oli pidettävä huoli siitä, ettei yhteistyö hyödyttänyt vain niitä, joilla jo ennestään oli hyvät valmiudet, vaan koitui tasapuolisesti kaikkien hyväksi. (Crozier 1997.) Yhteistyössä kaikkien tulisi voida ilmaista mielipiteitään. Keskustelun yhtenä päämääränä oli poistaa mielipide-eroista johtuvia jännitteitä. (Orell 2020, 20.)

Tutkiessaan opettajien diskurssia Orell (2020, 57) havaitsi, että kodin ja koulun yhteistyö kuvattiin ensisijaisesti koulun ja huoltajan välisenä valtasuhdetoimintana, jossa huoltajalla oli velvollisuuksien ja oikeuksien lisäksi mahdollisuus tulla kuulluksi. Huoltajalle annettiin tilaisuus tutustua koulun tavoitteisiin ja periaatteisiin, mutta yhteisymmärryksen puute ei kuitenkaan estänyt koulua toteuttamasta tehtäväänsä. Opettajien yhteistyödiskurssi lähti yleisesti yhteisen ymmärryksen olettamuksesta. Sitä haastoi eriyvästä näkökulmista koostuva huoltajien diskurssi. Huoltajilla oli mahdollisuus joko hyväksyä koulun päämäärät tai olla hyväksymättä niitä. Opetussuunnitelma lähti siitä, että yhteinen ymmärrys muodostettiin keskinäisen kunnioituksen vallitessa tavoitteita pohtivan arvokeskustelun avulla. Tarkemmin yhteisen ymmärryksen muodostumista ei normeissa eikä opettajien puheessa kuitenkaan avattu. (Orell 2020, 57–58.) Varsinkin nuoret opettajat tarvitsevat opastusta ja koulutusta huoltajien kohtaamiseen. Miten menetellä, kun yhteinen ymmärrys ei synnykään tai tilanne johtaa arvovaltakiistaan? Entä jos huoltajan kielteiset tunteet pääsevät valalle? Miten käsitellä ongelmia tai hankalia hienotunteisuutta edellyttäviä toisen yksityisyyteen liittyviä kysymyksiä niin, että avoin keskusteluyhteys saadaan säilymään?

Orellin haastattelututkimuksesta (2020, 63) ilmeni, että osa opettajista pyrkii toimimaan opetussuunnitelman hengen suuntaisesti osan toteuttaessa tehtäväänsä vain normien vuoksi: ”Oppilaan tuen tarpeisiin liittyvä yhteistyö toteutui opettajien puheiden perusteella ainakin muodollisesti normeja noudattaen riippumatta siitä, millaisen kokonaismerkityksen opettaja kodin ja koulun yhteistyölle antaa. Toisin kuin normit, opettajat tunnistivat perheiden moninaisuuden työtä haastavaksi elementiksi.” Perheiden moninaisuutta kohdattiinkin eri tavoin. Jotkut omaksuivat asiantuntijaroolin, jolloin oli mahdollista ottaa etäisyyttä ”rajaten inhimillisyyttä” ja siten vähentää omaa kuormittumistaan. Etäisen asiantuntijaroolin omaksuneet näkivät yhteistyön perheiden tukemisena ja auttamisena. Toiset taas korostivat empaattista otetta ja suhtautuivat keskustelukumppaneihinsa ”avoimen dialogisesti”. Perehdyttäminen kodin ja koulun yhteistyöhön oli kaikkien haastateltujen mielestä ollut ”vähäistä tai olematonta”. Taidot olivat lisääntyneet aitojen yhteistyötilanteiden kautta. Osaaminen syntyi haastavista kokemuksista ja hyvien käytänteiden oppimisesta sekä oman pohdinnan ja tilanearviointin avulla. (Orell 2020, 63.)

Yhteenvedon edellä esitetyn perusteella voi todeta, että opettaja joutuu kohtaamaan kotien moninaiset tilanteet ja arvomaailmat oppilaan asioista keskustellessaan. Yhteisen näkemyksen löytäminen täysin eri taustoista tulevien ihmisten kanssa on ihmissuhdetaitoja haastava tehtävä, jossa onnistuminen vaatii empaattisuutta, sosiaalista silmää ja tasa-arvoista kohtaamista niin, että huoltaja kokee tulevansa kuulluksi ja arvostetuksi. Opettajan ei ole viisasta omasta asiantuntijaroolistaan käsin osoittaa tietävänsä huoltajaa paremmin, miten lapsen asiat kuuluu hoitaa. Olisi hyvä avata ensin sosiaalinen kanava, muistaa antaa positiivista palautetta hyvin sujuvista asioista ja ongelmakohtien kohdalla tuoda asiatiedot selkeästi esiin, mutta korostaen huoltajan päätösvaltaa lapsensa asioissa niin, että tämä voi säilyttää kasvonsa ja kokea, että pyritään yhteiseen päämäärään sovittujen toimintatapojen mukaisesti lapsen parhaaksi. Opettajan on säilytettävä ammatillinen provosoitumaton käytös ja huolehdittava tilanteen rajaamisesta. Tarpeen tullen voi sopia uuden tapaamisen, jos huoltajan tunnetila ei rauhoittelusta huolimatta salli asiallista vuoropuhelua. (Vrt. Kalliomaan koulu 2021.)

### 2.3.3 Kodin ja koulun yhteistyö etäopetuksen aikana

OpenDigi-hanke (Opettajat oppimistaitojen ja digipedagogiikan kehittäjäyhteisöissä, OKM 2020) on laatinut oppilaiden, huoltajien ja opettajien tueksi *etäopetuksen laatusuosituksen*. Niiden mukaan ”huoltajalla on oikeus saada ajoissa tietoa lapsensa koulutyön suunnittelusta. Samoin hänellä on oikeus saada tietoa lapsen työskentelyn onnistumisesta.”

On hyvä myös saada etukäteen tietoa lähipäivien tehtävistä sekä niiden materiaali- ja välinetarpeista. Tätä OpenDigi (2020) perustelee seuraavasti: ”Vaikka opettajilla onkin vastuu lasten ja nuorten opiskelusta, on huoltajan tai huoltajien rooli erittäin merkittävä etäjakson aikana. Monissa perheissä sovitaan yhteen usean lapsen ja huoltajan etäopiskelua ja etätyötä.” (OpenDigi 2020.)

”Opetustuokioiden lisäksi opettajan on oltava oppilaan ja huoltajan tavoitettavissa koulupäivien aikana. Kaikkien kannalta on selkeintä se, että opettaja ilmoittaa päivittäiset ajat, jolloin hän on tavoitettavissa verkon tai puhelimen kautta. Koulussa voi olla myös keskitetty opettajien puhelinpäivystys. Näin oppilaalla on mahdollista tarkentaa tehtävien antoja tai kysyä neuvoa niiden tekemisessä.” Tämä vähentää myös eristyneisyyttä ja luo turvallisuuden tunnetta kaikille osapuolille. (OpenDigi 2020.)

Etäopetuksen päivittäisinä ohjaajina huoltajien oli tärkeä saada etukäteen tietoa aikatauluista ja niistä oppilaalta vaadittavista toimintatavoista, jotka vaativat huoltajan tukea. Koulujen käytännöt saattoivat joskus olla vaihtelevia ja sekavia. Sama koulu käytti esim. useita eri digitaalisia sovelluksia opettajasta riippuen. OpenDigin suositukset olivat paikallaan.

## 2.4 Etä- ja monimuoto-opetus koulutyön toteuttamisessa

### 2.4.1 Etäopetusjaksoon 18.3.-13.5.2020 liittyvä ohjeistus

Hallitus tiedotti etäopetuspäätöksestään 16.3. 2020 (Valtioneuvoston asetus 126/2020). Kouluille jäi valmistautumisaikaa tarvittaviin järjestelyihin vain kaksi päivää, koska oppilaat jäivät kotiin jo 18.3. Opetushenkilöstö työskenteli kuitenkin tuon viikon ajan työpaikallaan useimmissa kouluissa, jotta opetusjärjestelyistä voitiin sopia ja henkilöstöä ohjeistaa. Seuraavalla viikolla etäopetusta annettiin joko koululta tai kotoa käsin. Äkillinen muutos oli vaativa ja loi opetushenkilöstölle tarpeen kehittää digitaalista osaamistaan nopeasti.

Usein opettajan omakin perhe oli päivät kotona. Puoliso saattoi olla etätöissä, omat pikkulapset kotihoidossa ja omat perusopetusikäiset kotona oman koulunsa etäopetuksessa. Oppilaiden kodeissa tilanne oli usein saman tapainen, koska kaikki työntekijät, jotka saattoivat tehdä etätyötä, jäivät tartuntavaaran vuoksi kotiin. Toisaalta monet vanhemmat eivät työnsä luonteen vuoksi voineet tehdä etätyötä, jolloin koululaiset joutuivat viettämään päivät yksin kotona etätehtäviensä parissa.

Huoltajien vastuulle jäi huolehtia, että oppilaat hoitivat koulutehtävänsä opettajien ohjeiden mukaisesti. Monissa kouluissa oppilailla oli henkilökohtaiset päätelaitteet, joita he käyttivät tottuneesti, mutta näin ei ollut suinkaan kaikkialla. Jotkut saivat lainata koulun koneita, jotkut toimivat kenties pelkän älypuhelimien varassa.

Opetushallitus ohjeisti opetuksen järjestäjiä laajasti täsmentäen perusopetuslain soveltamista etäopetustilanteessa, jossa oli toisaalta noudatettava lainsäädäntöä, mutta jossa myös voitiin poiketa lähiopetuksen käytännöistä tietyin osin. Opetushallitus antoi myös pedagogisia ohjeita ja käytännön neuvoja sekä julkaisi oppimateriaalisivustoa. Suosituksena oli vertaistuen käyttö ja hyvien käytänteiden, osaamisen ja kokemusten laaja jakaminen.

Opetushallitus (OPH 2020d) korosti oppilaiden, huoltajien, sekä opetushenkilöstön *hyvinvointia* sekä *turvallisuuden tunteen ja luottamuksen* varmistamista. Oppivelvollisuus ja oikeus saada opetusta säilyivät. Opetus oli perusopetuslain mukaista opetuksen järjestäjän antamaa opetusta, johon liittyi velvollisuus järjestää oppilaille laissa säädettyä *oppimisen tukea* siinä laajuudessa ja sellaisilla toteuttamistavoilla kuin se oli olosuhteisiin nähden mahdollista toteuttaa. Sillä tarkoitettiin tukiopetusta, osa-aikaista erityisopetusta, tehostettua tai erityistä tukea sekä avustamis- ja tulkintemispalveluja ja oppilashuoltoa (OPH 2020d.) Opetuksen järjestäjän tuli linjata, miten etäopetus, oppimisen tuki ja oppilashuolto järjestettiin poikkeustilan aikana niin, että oppilaan etu, hänen yksilöllinen tilanteensa ja tuen tarpeensa huomioitiin. Erityisesti heikoimmassa asemassa olevien tilannetta tuli seurata. (OPH 2020 c.)

Perusopetuksessa oppimateriaali ja työvälineet ovat oppilaalle maksuttomia. Opetuksen järjestäjän tuli huolehtia, että opettajilla ja oppilailla oli käytettävissä *riittävästi teknistä laitteistoa ja käytön tukea*. Opetuksen järjestäjän tuli linjata, mitä oppimissovelluksia, viestintävälineitä, sosiaalisen median palveluita ja digitaalisia pelejä opetuksessa käytettiin. Tietosuoja- ja tietoturvasäädöksiä tuli soveltaa myös poikkeusoloissa. (OPH 2020a.)

Poikkeusjärjestelyissä yhdistyivät opettajan pedagoginen, sisällöllinen ja tekninen osaaminen. Opettajien yhteistyötä ja osaamisen jakamista pidettiin tärkeänä. Työtapojen ja opetusmenetelmien valintaa ohjasivat oppimiselle asetetut tavoitteet, joiden perusteella oppimista tuli suunnitella ja toteuttaa. Opetuksella tuli vastata myös oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin sekä eriyttää ja eheyttää opetusta. Oppilaille tuli laatia lukujärjestykset jäntevöittäämään opiskelun arkea. Opetuksessa tuli edetä sopivalla tahdilla oman ja oppijoiden osaamisen sekä käytettävissä olevien laitteiden, sovellusten, oppimateriaalien ym. olosuhteiden mukaisesti niin, että aloitettiin tutuilla menetelmillä ja välineillä. Oli varmistettava, ettei työmäärä kasvanut liian suureksi ja että oppilaan hyvinvoinnista huolehdittiin. Pedagogisista ratkaisuista tuli viestiä myös huoltajille. (OPH 2020b.)

OpenDigi-hanke (Opettajat oppimistaitojen ja digipedagogiikan oppimisyhteisöissä, OKM 2020) kokosi etäopetuksen tueksi laatusuosituksia, joiden tausta-ajatus oli selkiyttää eri tahojen vastuita ja oikeuksia etäopetuksen järjestämisessä. Kun roolit oli jaettu oikein, kenenkään ei tarvinnut yksin pystyä kaikkeen ja jokaiselle jäi mahdollisuus pitää omasta jaksamisestaan huolta. (OpenDigi 2020.)

OpenDigi-suositusten (2020) mukaan etäopetuksessa oppilaan oli saatava tarvittava oppimisen tuki, hänellä oli oikeus keskustella opettajan kanssa joka päivä opiskelustaan ja hänen tuli edelleen kuulua luokkayhteisöön. Tärkeää oli opettajan ja oppilaan kommunikoinnin laatu. Keskusteluun oli nyt heikommat mahdollisuudet kuin lähiopetuksessa, mutta se oli vähintään yhtä merkittävää. Etäopetus oli osin *ajasta ja paikasta riippumatonta eli asynkronista*, jolloin oppilaalle lähetettiin tehtäviä tai opetusvideoita ja tämä opiskeli niiden avulla silloin, kun hänelle parhaiten sopi. *Samanaikainen eli synkroninen opetus* oli

verkkoalustalla tapahtuvaa reaaliaikaista ja usein vuorovaikutteista opiskelua, joka tapahtui etukäteen sovittuna aikana. Kummassakin opetustavassa oppilaan tuli saada tukea ja palautetta. Asynkronisessa opiskelussa palautteen voi saada esim. yhdessä laaditun materiin avulla, kommentointina tai video- tai äänipalautteena. Perusopetukseen sopi hyvin toiminnalliset tehtävät, jotka saivat oppilaat liikkeelle päätelaitteiltaan. Tehtävät voitiin palauttaa sopivan verkkoympäristön kautta. Näitä olivat esim. Teams, Google Classroom, Qridi, Peda.net tai muu vastaava. (OpenDigi 2020.)

#### 2.4.2 Etä- ja monimuoto-opetus oppimisen mahdollistajana

Oppivelvollisuusikäisten perusopetus järjestetään yleensä lähiopetuksena. Tämä on pääteltävissä Perusopetuslain 29 § 1 momentista, jossa todetaan, että oppilaalla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. ”Lähiopetuksen kuuluu opettajan antama opetus koulun osoittamassa turvallisessa opiskeluympäristössä työsuunnitelmassa määriteltynä työaikoina. Perusopetuslaki ei mahdollista opetuksen järjestämistä etäopetuksena, jossa oppilas valitsee itse opiskelun ajan ja paikan.” (OPH 2021 b)

Opetuksessa voidaan kuitenkin hyödyntää etäyhteyksiä esimerkiksi videon tai tietokoneen välityksellä, kunhan edellisessä kappaleessa mainitut lähiopetuksen kriteerit täyttyvät. Opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014, 39, luku 5.4) etäopetusta kuvataan lähiopetusta täydentävänä ja oppimista monipuolistavana työskentelytapana. Opetuksesta vastaa opetuksen järjestäjä, jonka tulee ottaa huomioon oppilaiden ikä ja edellytykset. Etäopetuksesta todetaan opetussuunnitelmassa seuraavaa:

”Etäyhteyksillä voidaan tukea erityisesti harvemmin opiskeltujen kielten ja uskontojen sekä vammaisaineiden opetusta. Näin edistetään oppilaiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia monipuoliseen ja laadukkaaseen perusopetukseen koulun koosta ja sijainnista riippumatta. Etäyhteyksien käyttö lisää myös koulun toiminnan ekologista kestävyyttä. Etäyhteyksiä voidaan käyttää sekä opetuksen eriyttämiseen että eheyttämiseen. Opetuksella voidaan vastata oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin - tarjota erityislahjakkuuden kehittymistä tukevaa opetusta, syventää koulun tarjoamaa oppimisen ja koulunkäynnin tukea tai huolehtia opetuksesta joissakin poikkeustilanteissa, esimerkiksi oppilaan pitkän sairausjakson aikana. Etäyhteyksien ja erilaisten opetusteknologioiden käyttö monipuolistavat oppimisympäristöjä. Tällöin voidaan käyttää eri opettajien osaamista sekä koulun yhteistyökumppaneiden ja mahdollisten kansainvälisten verkostojen asiantuntemusta oppilaiden tarpeiden ja opetuksen tavoitteiden mukaisesti.” (POPS, 2014, 39, kpl 5.4.)

Opetussuunnitelman (POPS, 2014, 39, kpl 5.4) mukaan etäopetuksella voidaan huolehtia opetuksesta poikkeustilanteissa, esim. oppilaan sairastuessa. Sellaista kokonaisvaltaista koko koulun etäyhteyksiä käyttävää opetusta, kuin koronapandemian aikana keväällä 2020 oli käytössä, ei kuitenkaan opetussuunnitelmassa ole mainittu. Koronapandemian aikaiseen etä- ja monimuoto-opiskeluun siirtyminen tapahtuikin koko maassa käyttöön otetun valmiuslain perusteella. Syksyllä 2020 mahdollisesti tarvittavaa etäopetusta varten tehtiin perusopetuslakiin väliaikainen etäopetuksen mahdollistava muutos (HE (521/2020), jossa etäopetukseen siirtymisen ehdot määriteltiin. Pääsääntöisesti samansisältöinen



määräaikainen muutos on tehty myös kevään 2021 varalle (Laki perusopetuslain väliaikaisesta muuttamisesta HE 218/2020). Laissa säädetään seuraavaa:

”Etäopetukseen ei tule siirtyä varmuuden vuoksi, vaan edellytyksenä on, että tartuntatautilain 58 §:n nojalla päätetään tilojen sulkemista ja sen lisäksi opetuksen järjestäjä arvioi, että sulke-  
mispäätöksen vuoksi opetuksen järjestäminen normaalilla tavalla ei ole turvallista ja että etä-  
opetukseen siirtyminen on välttämätöntä. Opetuksen järjestäjän tulee arvioida kaikki mahdolli-  
set vaihtoehtoiset keinot opetuksen järjestämiseksi lähiopetuksena.” (OPH 2021 c.)

Perusopetuksessa etäopetus on siinä suhteessa haasteellisempaa kuin esim. toisella ja kor-  
kea-asteella, että opiskelun tulee olla valvottua ja oppilaiden turvallisuudesta ja ohjauk-  
sesta pitää huolehtia samojen periaatteiden mukaisesti kuin muissakin opetustilanteissa:

”Opetusryhmällä tulee olla turvallisuudesta ja hyvinvoinnista vastaava opettaja, ja oppilaiden  
mahdollisuudet oppimista edistävään vuorovaikutukseen tulee turvata. Opetuksen laadukkuus  
varmistetaan opetusteknologian mahdollisuudet huomioon ottavalla pedagogisella suunnitte-  
lulla.” (POPS, 2014, 39, kpl 5.4.)

Perusopetuksen etä- ja monimuoto-opiskelua koskevat pitkälti samat lainalaisuudet kuin  
aikuisopetustakin, jonka tarpeisiin tämä opiskelumuoto alun perin on kehitetty. Kari Kivi-  
niemi (1993, 30–59) pohti monimuoto-opiskelun mahdollisuuksia korkeakoulussa perinteis-  
sen opiskelun asemesta niin, että opiskella voi ajasta ja paikasta riippumatta. Opiskelija voi  
etäopetuksessa säädellä ajankäyttöään perinteistä opiskelua paremmin. Lähiopetusjakso-  
jen aikana sitten korostui opiskelijoiden välinen vuorovaikutus oppimisen tukena. Onnistu-  
minen monimuoto-opiskelussa edellytti opiskelijalta itseohjautuvuutta, itsearviointia ja  
reflektointia. Aikuisopiskelijoilta usein löytyi opiskelussa tarvittavaa tavoitteellisuutta ja it-  
seohjautuvuutta. Perinteisen luento-opetuksen valvovaa ja tiukan ohjaavaa otetta voitiin  
siirtää enemmän opetusta tukevaan ja mahdollistavaan toimintaan. Monimuoto-opetuk-  
sen käyttöönotossa olikin ehkä kysymys oppilaitoksen kyvystä oppia, sillä sen oli tultava  
joustavammaksi ja avauduttava rakenteellisesti muuttaakseen totuttuja käytäntöjä. (Kivi-  
niemi, 1993, 30–32.) Samoja ominaisuuksia, itseohjautuvuutta, itsearviointia ja reflektoin-  
tia, edellytetään myös lapsilta ja nuorilta, jotka opiskelevat etäyhteyksien avulla. Heidän  
tuen ja ohjauksen tarpeensa on kuitenkin aikuisopiskelijoita suurempi, ja opettajan ja huol-  
tajan ohjauspanos korostuu. Toisen ja korkea-asteen tavoin peruskoulutkin joutuvat muut-  
tamaan toimintatapojaan ja oppimaan uutta.

Monimuoto-opetus koostui Kiviniemen mukaan (1993, 33) useasta oppimisen elementistä.  
Opiskelu tapahtui esim. luentoihin ja ryhmäohjaukseen perustuvan kontaktiopetuksen  
avulla, etätehtävien ja itsenäiseen työskentelyyn pohjautuvan itseopiskelun avulla tai käy-  
tännön työn yhteydessä. Jotkut asiantuntijat (esim. Hätönen ym. 1991, Vento 1991 ja Koro  
1992) jakoivat monimuoto-opetuksen sen organisoinnin perusteella kolmeen osaan: *lä-  
hiopetukseen, etäopetukseen ja itseopiskeluun*. Jotkut (esim. Vaherva ja Eskola 1986 ja  
Koro, Lehtinen ja Nieminen 1990) lisäsivät tähän vielä *työssä oppimisen*, joka sitoo käytän-  
nön työn ja teoriapainotteisen opiskelun toisiinsa. (Kiviniemi 1993, 33, 37.)

Opetus, ohjaus ja opiskelu				
Organisointi	Keskinäinen yh- teys	Toteutus		
		Aika ja paikka	Tapa	Esimerkkejä

Lähiopetus	Välitön	Samat	Välitön persoonallinen vuorovaikutus	Oppitunnit, opintopiirit, tutorohjaus
Etäopetus	Välineellinen	Sama tai eri aika  Eri paikka	Vuorovaikutteiset välineet ja materiaalit	Opintokirjeet, audio-opetus, videoneuvottelu, tietokoneavusteinen opetus
Itseopiskelu	Puuttuu	Eri aika  Eri paikka	Materiaalit ja välineet	Kirjallisuus, Tietokoneet, AV-materiaali

KUVIO 1 Kiviniemen (1993) esittämä yhteenveto monimuoto-opetuksen rakentumisesta Hätösen, Koron, Mäkisen ja Vahervan 1991 sekä Koron 1992 mukaan.

Lähiopetus voi olla luonteeltaan informatiivista perusasioiden ja opiskelussa välttämättömien lähtökohtien selvittelyä. Monimuoto-opetuksessa lähiopetuksen tarkoitus on harvoin vain perustietojen ja asiasisältöjen esittely, vaan se antaa myös mahdollisuuden opettajan ja oppijan keskinäiselle vuorovaikutukselle. Kontaktiopetuksen tulisi täydentää etäopetusta ja itseopiskelua niin, että sen aikana voidaan yhdessä syventää itseopiskeluvaiheessa omaksuttuja oppisisältöjä ja tuoda esille erilaisia näkökantoja. Tällöin kouluttajalla on ohjaajan, kannustajan ja tukijan rooli asiantuntijaroolin asemesta. Tähän tulokseen olivat Kiviniemen mukaan tulleet useat tutkijat, joihin hän tässä yhteydessä viittasi. (Vento 1991; Lehtinen 1992; Koro 1992). (Kiviniemi 1993, 34.)

Kiviniemi (1993, 34) tukeutui Vahervaan ja Eskolaan (1986) sekä Keeganiin (1990) etäopetusta määritellessään. *Etäopetuksella tarkoitetaan opettajan ja opiskelijan välistä vuorovaikutusta tilanteessa, jossa yhteydenpitäjien välinen etäisyys on suuri. Opetus ja oppiminen voidaan erottaa samalla myös ajallisesti toisistaan.* (Kiviniemi 1993, 34.)

Etäopetuksessa opettajan ja oppilaan keskinäinen välineellinen vuorovaikutus voi olla yksitai kaksisuuntaista. *Yksisuuntaisessa vuorovaikutuksessa* opiskelun perustana oli opiskelumateriaali, kuten kirjallisuus ääni- tai videotallenteet, mahdollisesti myös radion ja television opinto-ohjelmat. Ohjaus tapahtui esim. opintokirjeiden ja erilaisten tehtäväksi antojen kautta. Materiaalit olivatkin keskeisiä oppisisältöjen välittäjiä. (Kiviniemi 1993, 35.)

*Kaksisuuntaisen etäopetuksen* keskeinen toimintatapa oli vuorovaikutus. Se oli tapahtunut usein kirjeitse, mutta yhä enemmän puhe- ja näköyhteyden mahdollistavien teknisten välineiden avulla. Vuorovaikutteinen luentomuotoinen opetus ja ohjaus onnistuivat tällöin reaaliaikaisesti, mutta opiskelijoiden ajankäytön vapaus kapeni. (Kiviniemi 1993, 35.)

*Itseopiskelu* oli monimuoto-opinnoissa perustoimintamuoto. Se oli yksisuuntaista etäopiskelua, jolloin opiskelija ratkaisi itsenäisesti opiskelutehtävät, vastasi kysymyksiin, laati esseen jne. Tämä opiskelutapa antoi opiskelijalle vapauden ajan ja paikan suhteen. (Kiviniemi 1993, 36–37.) Kiviniemi (1993, 38) painotti, että monimuoto-opetuksen elementeistä oli muodostettava suunnitelmallinen pitkän aikavälin kokonaisuus, jossa otettiin huomioon oppimisprosessin tavoitteet ja luonne. (Kiviniemi 1993, 38.)

Monimuoto-opiskeluun kuului opiskelijan autonomiaa, jos opiskelu perustui etäopiskeluun ja itseopiskeluun. Opiskelu edellytti riippumatonta ja itsenäistä opiskelua, jolloin opiskelijalla oli suuri ratkaisovalta työnsä suunnitteluun, ajoitukseen ja toteutukseen. Koulutusorganisaation tuli tukea opiskelijoiden opiskeluprosessia. Opiskelijan autonomia voi olla myös laajempaa, jolloin hän voi itse vaikuttaa suunnitteluun, tavoitteenasetteluun, koulutussisältöihin ja arviointiin. Tähän liittyi käsite *itseohjautuvuus*. Se edellytti opiskelijalta edellytyksiä suoriutua suurimmasta osasta opiskeluprosessin toteuttamista, ts. valmiutta tunnistaa oppimistarpeensa, suuntautua valitsemiensa tavoitteiden ja päämäärien mukaan sekä kyetä itsearviointiin. Itseohjautuvuus ja autonomia eivät olleet siten vain prosessin teknistä haltuunottoa, vaan myös sisäisen tietoisuuden laajentumista. (Kiviniemi 1993, 39–40.)

Opiskelijoiden itseohjaavuutta rajoittivat oppilaitoksen käytännöt, valmiiksi suunnitellut oppisisällöt, tutkintovaatimukset, koulutuksen yhteiskunnalliset tavoitteet, lainsäädäntö ja muut säädökset. Lopputuloksena olikin kompromissi opiskelijan itseohjaavuuden ja autonomian sekä vapautta rajoittavien yhteiskunnallisten vaatimusten väliltä. Opiskelijan henkilökohtaisia pyrkimyksiä voitiin edistää organisaation säädösten rajoissa *ohjauksen* avulla. (Kiviniemi 1993, 42-44.)

Opiskelijan tulisi kehittää omakohtainen suhde opiskeltaviin asioihin ja analysoida ja kehittää toimintaansa kriittisesti. Tällainen *reflektiivisyys* yhdistää tieteellisen ja henkilökohtaisen tietojärjestelmän ja on osa ammatillista kehittymistä, johon liittyvät myös moraalinen ja eettinen näkökulma ja omien valintojen taustalla oleva arvomaailma. (Kiviniemi 1993, 41.) Samalla tavalla perusopetuksen oppilas tarvitsee reflektiivisyyttä ja itseohjautuvuutta, kun hän opiskelee itsenäisesti ja tekee valintoja tarjolla olevista oppisisällöistä tai työtaivoista. Tässä hän tarvitsee ohjausta korkeakouluopiskelijoita enemmän. Opettaja ja vertaisryhmä auttavat oppilasta löytämään itselleen sopivan aiheen ja työskentelytavan. Opettajan vastuulla on antaa tukea opiskelutaidoissa ja varmistaa opiskelun eteneminen.

#### 2.4.3 Etä- ja monimuoto-opetuksen sosiaalinen luonne

Oppimisprosessin sosiaalinen luonne koskee yhtä hyvin etä- ja monimuoto-opetusta kuin lähiopetustakin. Vuorovaikutus toteutuukin luonnollisella tavalla kaksisuuntaisessa etäopetuksessa. Yksisuuntaisessa opetuksessa lähiopetustilanteita tulee erityisesti hyödyntää tähän tarkoitukseen. Ohjaajan ja ohjattavan vuorovaikutuksen lisäksi myös opiskelijoiden keskinäisen vuorovaikutus on tärkeää, sillä yhteisöllä on iso merkitys oppimistapahtumalle, mikä tulee ottaa huomioon, ettei opiskelija jää oman onnensa nojaan (Kiviniemi 1993, 44).

Tietoverkoille ja niihin liittyville palveluille on tyypillistä yhteistyö ja verkostoituminen. Monimuoto-opetuksessa käytetään verkostoitumiseen usein sosiaalista mediaa. Kalliala ja Toikkanen (2009, 13–18) määrittelevät sosiaalisen median ”prosessina, jossa yksilöt ja ryhmät rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen, yhteisöjen ja verkkoteknologioiden avulla. Sosiaalisen median välineitä ovat lukuisat internetissä toimivat yhteisölliset verkkopalvelut, kuten wikit, blogit, verkkoyhteisöt ja jakelupalvelut.” Esimerkkejä verkkoyhteisöistä ja jakelupalveluista ovat mm. Twitter, Facebook ja YouTube. Sosiaalista mediaa voi hyödyntää ympäristönä, jossa ”opiskelijat voivat etsiä, luoda ja jakaa tietoa samalla muilta oppien”.

Sosiaalisen median toimintaperiaatteena on oppijälähtöisyys. Opettajan roolina on ohjata oppimista ja toimia asiantuntijana. (Kalliala & Toikkanen 2009, 13–18.)

Opiskelu merkitsee verkostoitumista samanikäisten ja samassa tilanteessa olevien kanssa, mikä palvelee inhimillistä liittymisen tarvetta. Ni ja Aust (2009) havaitsivat tutkiessaan kommunikaation merkitystä etäopetustilanteessa, että luokan yhteishengen kehittäminen oli ratkaisevaa opiskelijoiden tyytyväisyyden ja oppimistulosten parantamisessa. Opettajien tulisikin kehittää sellaisia vuorovaikutuskäytänteitä, jotka lisäävät sosiaalista ja psykologista läheisyyttä reaaliaikaisissa etäopetustilanteissa. (Ni & Aust 2009.)

Kiviniemi (1993, 45) viittaa Keeganiin (1990) todetessaan, että kaksisuuntainen vuorovaikutus on keskeinen keino koota yhteen etäopetuksessa hajautunut oppimisprosessin kokonaisuus. Vuorovaikutus, ohjaus ja vertaistuki auttavat vaikeuksia kohdannutta opiskelijaa pääsemään eteenpäin ilman, että oppiminen kärsii. Jokaisen opiskelijan tilanne on erilainen. Yksilöllisyyden ja itseohjautuvuuden huomioon ottaminen ei ole perinteisessä jäykässä organisaatiossa helppoa. Vuorovaikutustilanteet ovat monimuoto-opetuksessa arvokasta aikaa, jolloin vastataan opiskelijan kysymyksiin ja ohjataan ja ylläpidetään opiskelijoiden reflektiivistä oppimisprosessia. Samalla on mahdollista argumentoida ja esittää mielipiteitä, jolloin näkemyksellisyys ja asiantuntemus kasvavat. Vuorovaikutuksessa voidaan hyödyntää myös opiskelijoiden osaamista, asiantuntijuutta ja elämäkokemusta koko ryhmän hyväksi. Perinteinen sisältöjä välittävä ja tietoja jakava luokahuoneopetus tulisi jättää vähemmälle, jotta yhteiseen reflektointiin jää mahdollisuus. (Kiviniemi 1993, 44–49.)

Perusopetuksen etä- ja monimuoto-opetukseen pätevät paljolti samat lainalaisuudet kuin aikuisopiskeluunkin. Erona on, että oppijat vielä opettelevat itseohjautuvuutta, tavoitteiden asettelua, itsearviointia ja vastuun ottamista opiskelustaan. Perusopetuksessa on mukana koko ikäluokka ja samalla myös laaja oppimisvalmiuksien kirjo. Tämä asettaa opiskelun suunnittelulle, ohjaukselle ja oppimisen tukemiselle omat haasteensa.

Mäkitalo ja Wallinheimo (2012, 13) kuvaavat oppimisprosessin etenemistä siteeraten Engströmin (1982; 2004) täydellisen oppimisen mallia:

1. *”Motivointi* herättää oppilaan mielenkiinnon.
2. *Orientointi* auttaa oppilasta järjestämään kokonaiskuva.
3. *Sisäistäminen* tarkoittaa uuden asian mieleen painamista esim. mallintamalla.
4. *Ulkoistaminen* on uuden asian soveltamista.
5. *Arvioidaan* opitun asian toimivuutta.
6. *Kontrolli* merkitsee oman oppimisen tarkastelua ja korjaamista.”

Prosessin jokaisessa vaiheessa osallistujilla on yhteistä tekemistä ja vuoropuhelua, jonka aikana työstettävää asiaa kehitetään yhteisesti. (Mäkitalo & Wallinheimo 2012, 13.) Tästä oppimisen perusmallista mielestäni kannatta panna merkille, että se sisältää jatkuvaa yhteistä työskentelyä opittavan ilmiön äärellä. Voisi ajatella, että yhteiskehittely ei välttämättä aina toteudu kiireisessä koulutyössä tässä laajuudessa. Tätä tulisikin jokaisen opettajan reflektoida mielessään – ja vertaisryhmässä.

Mäkitalo ja Wallinheimo (2012, 12) kiteyttävät oppimistapahtuman *”vuorovaikutteiseksi tapahtumaketjuksi, jossa opettaja käyttää asiantuntijuuttaan luodakseen sellaisen*

*ympäristön, jossa oppimiselle on parhaat edellytykset*”. Virtuaalisessa oppimisympäristössä oppimista tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Oppija on aktiivisessa roolissa. Oman osaamisen ja kokemusmaailman esittäminen toisille ja yhteinen arviointi mahdollistaa uudentyyppisen yhteistoiminnallisen oppijayhteisön syntymisen. Aktiivinen tiedon prosessointi, omien tavoitteiden asettaminen ja niiden saavuttamisen arviointi kuuluvat hyvän oppimisen kriteereihin. (Mäkitalo & Wallinheimo 2012, 12–13.)

#### 2.4.4 Oppimateriaali etä- ja monimuoto-opetuksessa

Kiviniemi (1993, 49–52) tulee johtopäätökseen, että monimuoto-opetuksessa käytettävän materiaalin tulisi opastaa itseohjautuvaan työskentelyyn. Siinä tulisi olla itseopiskelua tukevia sekä opittavaa sisältöä arvioivia ja kommentoivia tehtäväosioita, jotka ohjaavat reflektiiviseen oppimisprosessiin. Materiaalin tulisi auttaa opiskelijaa arvioimaan, mitä oppimistavoitteita hän on jo saavuttanut, ja rohkaista pohtimaan oppisisältöjen merkitystä käytännön ongelmatilanteiden kannalta. Etätehtävät voivat olla keino eriyttää opetusta ja rakentaa omakohtainen kriittinen suhde tarkasteltavaan ilmiöön sekä sitoa teorian käyttöön. Näin tehtävät eheyttävät koulutuskokonaisuutta. (Kiviniemi 1993, 49–52.)

Myös perusopetuksen etäopetuksessa on käytettävän *oppimateriaalin laadukkuus* tärkeää. Opetushallituksen verkkosivuilta löytyvät *e-oppimateriaalin laatukriteerit*. E-oppimateriaalilla tarkoitetaan verkossa saatavilla olevaa oppimateriaaliksi tarkoitettua sisältöä. Sitä kutsutaan myös verkko-oppimateriaaliksi tai digitaaliseksi oppimateriaaliksi. (OPH 2021a.) Seuraavassa ote e-oppimateriaalin laatukriteereistä:

”E-oppimateriaali ei ole vain ’kirja verkossa’ tai kokoelma tekstejä, kuvia tai videoita ilman pedagogista käyttöideaa. Opittavan asian esittämisessä käytetään hyväksi verkon teknisiä mahdollisuuksia, kuten vuorovaikutteisuutta, jakamista ja linkityksiä. E-oppimateriaalin ei pidä myöskään soveltaa vanhentuneita pedagogisia malleja uudella teknologialla. Oppimateriaali ei luonnollisesti riitä tekemään opetuksesta korkealaatuista. Työtavat, käytännöt ja menetelmät ovat paljon keskeisempiä, ja niistä vastaa opettaja tai kouluttaja.” (OPH 2021a.)

Tärkeitä oppimisen piirteitä e-oppimateriaalin laatukriteereiden (OPH 2021a.) mukaan ovat seuraavat:

- ”Oppimisen *yhteisöllisyyden* ja yhteisen työskentelyn tukeminen. Yhteisöllinen työskentely on parhaimmillaan yhteisen kohteen kehittämistä, esimerkiksi yhteisen tekstin, videon, julkaisun tai tutkimuksen tekemistä.”
- ”E-oppimateriaali auttaa oppijaa kehittämään *oppimistaitojaan* esimerkiksi ohjaamalla häntä tai ryhmää arvioimaan omaa osaamista ja suoritusta, suunnittelemaan, miten jokin tehtävä toteutetaan tai pohtimaan, mitä oppija tai ryhmä tietää opittavasta ilmiöstä jo ennakolta.”
- ”E-oppimateriaalin tehtävissä oppilaan, opiskelijan tai ryhmän on voitava *olla mielekkäällä tavalla aktiivisia*. Tällöin he voivat esimerkiksi vertailla, arvioida, valita tai pohtia tehtäviä tehdesään. Ajattelun aktiivisuus on oltava käyttäjillä, ei ohjelmalla!”
- ”Oppimistehtävät ovat *haasteellisia, avoimia ja autenttisia*. Nämä piirteet tekevät tehtävistä motivoivia ja kiinnostavia. Oppilas tai ryhmä innostuu opittavan ilmiön sisällöllisistä ja toiminnallisista ominaisuuksista, ja työskentely tuottaa tuloksia. Ongelmat eivät tunnut oppimisen kannalta toisarvoisilta.” (OPH 2021a.)

Käyttötilanne tulee ottaa huomioon niin, ettei tarvita monimutkaisia teknisiä, didaktisia ym. järjestelyjä, vaan tavanomainen opiskelutilanne riittää. Pedagogisesti laadukas e-oppimateriaali koostuu asianmukaisista ja motivoivista tehtävistä, oppimisen kannalta oleellisesta sisällöstä sekä teknisesti laadukkaasta ja ulkoiselta ilmeeltään korkeatasoisesta toteutuksesta. (OPH 2021a.)

Mäkitalon ja Wallinheimon (2012, 9–11) mukaan uusi teknologia muuttaa tapaamme viestiä. Verkon vallankumous nostaa esille kysymyksen, miten teknologian ja pedagogiikan yhdistäminen onnistuu. Opettajainhuoneissa ja luokissa kohtaavat kahden sukupolven edustajat: diginatiivit, jotka ovat syntyneet internet-aikakaudella, ja digituristit, jotka ovat pieninä palasina ottaneet teknologian osaksi arkeansa ja opettelevat elämäänsä sen kanssa, halusivat tai eivät. Virtuaaliset ympäristöt haastavat koulujen henkilöstöä. Tehtävästä riippumatta työroolit liikkuvat sujuvasti tekniikan ja pedagogiikan välillä. Virtuaaliopetuksesta on tullut luonnollista. Lähes jokainen kantaa mukanaan kännykän lisäksi muutakin virtuaalista laitetta. Pedagoginen ja teknologiaosaaminen säästää voimia, tehostaa työtä ja auttaa valitsemaan oppijalle parhaat välineet ja ratkaisut. (Mäkitalo & Wallinheimo 2012, 9–11.)

#### 2.4.5 Etä- ja verkko-opetuksen kehitystä ja kokemuksia

Suomalaisen verkko-opetuksen 45-vuotista taivalta juhlittiin 6.11.2020 Kansanvalistusseuran ja Opetushallituksen järjestämän etäopetuksen 100-vuotisjuhlawebinaarissa. Juhlapuhuja toimitusjohtaja Lauri Tuomi Kansanvalistusseura-säätiöstä valotti etäopiskelun alkuaikojia. Etäopetus kehitettiin alun perin Australiassa, jossa välimatkat olivat päivittäiselle koulunkäynnille liian pitkiä. Sieltä toimintatapa levisi ympäri maailmaa. Suomessa etäopetus alkoi 1920 vapaan kansansivistystyön kirjekursseina, joita järjestivät Kansanvalistusseuran lisäksi Helsingin kirjeopisto, Työväen sivistysliitto ja Pellervon kirjeopisto sekä Liikemiesten sivistysliiton Myynti- ja mainoskoulu. (Tuomi 2020.) Verkko-opetuksen pioneerina Suomessa toimi Kansanvalistusseuran Ulkosuomalaisen lasten kotiperuskoulu, jonka toiminta alkoi 1975. Se toimii edelleen nimellä Etäkoulu Kulkuri – Nomadskolan. Sen avulla suomen- tai ruotsinkieliset ulkomailla asuvat lapset voivat suorittaa koko peruskoulun oppimäärän tai yksittäisiä aineita kaikkialla maailmassa. Oppilaita on n. 400. (Heinonen 2020.)

Opetushallituksen pitkäkestoisesta etäopetuksen kehittämisestä esimerkkeinä ovat vuosien 2005–2007 virtuaalikouluhankkeet. Yhtenä teemaryhmänä oli ”Vertaisryhmänsä ulkopuolella opiskelevien yksittäisten oppilaiden ja pienten oppilasryhmien opetus”. Kotiperuskoulun lisäksi tähän ryhmään kuuluivat Jyväskylästä käsin ulkosuomalaisia lapsia opettanut Kauko – suomalainen nettipulpetti, koko maan alueelle saamenkielistä ja saamen kielen opetusta antanut Virtuaalisaaime, Oulun aikuislukion Virtuaalivankilakoulu sekä Monikulttuurisen opetuksen virtuaalikoulu Moped, johon osallistui useita monikulttuurisia kuntia. Kaikki nämä hankkeet oli suunnattu perusopetukseen. (OPH, Perusopetuksen virtuaalikouluverkostot 2005–2007.)

Videovälitteisestä reaaliaikaisesta opetuksesta siirryttiin tekniikan kehittyessä internetpohjaiseen opetukseen. Turussa toimi Opetushallituksen rahoituksen turvin etäopetusta kehittänyt paikallinen VIRTU-hanke (2008–2013), paikallisesta ja valtakunnallisesta etäopetuksen edistämisestä vastannut Etäopetuksen koordinoitihanke (2010–2014) sekä

etäopetustiedon levittämiseen ja sairaiden lasten etäopetuksen tukemiseen keskittynyt Kolibri-hanke (2014–2017). Pelkästään tästä katsauksesta voidaan päätellä, että perusopetuksessakin etäopetuksella on ollut kysyntää jo pitkään, vaikka lainsäädännöllisesti perusopetus onkin ensisijaisesti lähiopetusta. Etäyhteyksiä hyödyntävät opetusmuodot on kehitetty ja sovellettu käytäntöön aktiivisten ja sitoutuneiden opettajien ansiosta. Esimerkkinä etäopetuksen ratkaisevasta merkityksestä on tilanne, jossa oppilas joutuu sairauden vuoksi olemaan kauan poissa koulusta tai tilanne, jossa opetusresurssia hyödynnetään useiden koulujen tai opetuksenjärjestäjien kesken. Esim. maahanmuuttajan äidinkieli tai sellainen katsomusaine tai A2-kieli, jossa yksittäisessä koulussa on vain muutama osallistuja tai omassa kunnassa ei ole saatavilla ao. opettajaresurssia, voidaan opettaa reaaliaikaisen etäopetuksen avulla useihin kouluihin yhtäaikaaisesti. Samalla purkautuu hankalia yhdysryhmäjäjestelyjä. Etäyhteyksien avulla opetusta voi myös monipuolistaa esim. järjestämällä virtuaalinen kirjailijavierailu, tutustumiskäynti maatilalle tai konserttitapahtuma. Näissä oppimistilanteissa oppilaalla on vastuuopettaja läsnä omassa koulussaan. (Huttunen 2016.)

Tunnettu esimerkki matkakustannuksia säästävästä etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta on vuosien 1994–1997 Kilpisjärvi-projekti. Kilpisjärven yläkoululaiset saivat videovälitteisesti aineenopetusta 8 aineessa Helsingin II Normaalikoulusta Kilpisjärvelle. He välttivät asuntola-asumisen kouluviikkojen aikana Enontekiön keskustassa kaukana kotoaan. Kilpisjärvi-projekti tutki luokkamuotoisen etäopetuksen ja virtuaaliluokan mahdollisuuksia ja toimivuutta. Tarkempi kuvaus projektista löytyy Husun ym. (1994) ja Salmisen (1997) hanketta koskevista alku- ja loppuraporteista. (Huttunen 2009, 2, 11.)

Maaliskuussa 2017 tehtiin verkkokysely niille peruskoulun oppilaille (N=80), jotka osallistuivat Turun kaupungin järjestämään etäopetukseen Turussa, Ylöjärvellä sekä Seinäjoella. Tarkoitus oli selvittää, miten he kokivat etäopetuksen ja oliko ryhmien välillä eroja. Vastajat olivat pääosin alakoululaisia. He arvioivat etäopetusta 5-portaisella Likert-asteikolla. Vastajilla oli myös mahdollisuus antaa palautetta etäopetustuntien mukavista ja ikävistä asioista. Pääsääntöisesti tulokset olivat hyviä: etäopetuksen tekniikka arvioitiin heikoimmin toimivaksi (ka=3,23), käytännön järjestelyt hieman paremmiksi (ka=3,48) ja oppiminen parhaaksi (ka=3,61). Arviot etäopetuksen tekniikasta ja käytännön järjestelyistä pysyivät jokseenkin samalla tasolla luokka-asteesta tai oppiaineesta riippumatta. Koettu oppiminen näytti lisääntyvän ikävuosien myötä, mutta ero on verraten vähäinen. (Huttunen 2017.)

Myönteiset avoimet palautteet olivat samantyyppisiä kuin luultavasti missä tahansa opetuksessa: oppilaat pitivät keskustelusta, kirjoittamisesta, piirtämisestä, työrauhasta ja yleisesti oppimisesta. Etäopetuksesta monet mainitsivat mahdollisuuden opiskella omassa koulussa ja erilaisella tavalla. Nettitehtävien sekä videoiden käyttäminen viehättivät oppilaita. Moni heistä kehui pyytämättä opettajia kuin muistuttaen, että ”ilman asiansa osaavaa opettajaa äänen ja kuvan virheetönkin virtailu olisi merkityksetöntä”. (Huttunen 2017.)

Hankaluudeksi nousi tekniikka laite- ja yhteysongelmineen. Kielteisiä mainintoja sai myös oppitunnin häirintä: oletusasetuksin käytetty etäopetusohjelmisto mahdollistaa oppilaiden vaikuttamisen muiden videokuviin sekä joihinkin yhteisiin materiaaleihin. Tuntia voi siis halutessaan häiritä, vaikka muut oppilaat olisivat sadan kilometrin päässä. Tämä korostaa etätuntien valvojen roolia ja oppilaiden kotikoulujen vastuuta. Reaaliaikainen etäopetus peruskoulussa ei ole helppoa. Sen hyödyt – esimerkiksi koulukyytien vähentämisessä ja

pätevien opettajien järjestämisessä etäisyyksissä huolimatta – ovat kuitenkin kiistattomat. (Huttunen 2017.)

Huttusen (2017) mukaan oppilaiden vastaukset osoittivat, että tietotekniikka on sekä mahdollisuus että ongelma. Kaikesta edistymisestäään huolimatta se on yhä pulmallista monin paikoin ja toimivuus on liian ailahtelevaa. Käytettävät laitteet ovat kyllä yksinkertaisia, mutta niitä on etäopetuksessa paljon ja ne ovat kouluympäristössä alttiita kovallekin kohTELulle. Nopeita teknisiä ratkaisuja ei ole, mutta tietotekniikan ja etäyhteyksien käytön arkipäiväistyminen vähentää teknisten ongelmien vaikutusta ajan myötä. (Huttunen, 2017.)

Etäopetuksen koordinoitihankkeen oppimisympäristöjen kartoittamiseen liittyvän Etäopetus Suomessa -tutkimuksen mukaan (Minna Nummenmaa, Turun yliopisto 2011) peruskoulun ja lukion opettajista (n=2493) 17 % oli käyttänyt etäopetusta opetuksessaan. Etäopetusta on helpompi toteuttaa lukioissa, koska siellä ei perusopetuksen tapaan tarvita opettajaa valvomassa opetustilannetta. (Huttunen 2016.)

#### 2.4.6 Opettajien täydennyskoulutus - tarpeita ja vastauksia

Opettajien tietotekninen osaaminen on parantunut vuosi vuodelta. Kuitenkin on vielä niitä, joiden taidot eivät riitä vastaamaan nykyajan vaatimuksiin. Opettajankoulutuksella ja opetuksenjärjestäjien täydennyskoulutuksella tulisi entistä jämäkämmin varmistaa kaikille riittävät taidot toimia nykyajan oppimisympäristöissä.

Haaparanta (2008) tutki väitöskirjassaan perusopetuksen opettajien teknologia-asenteita sekä tietotekniikan vaikutusta työhyvinvointiin. Tutkimustuloksista ilmeni, että opettajan kokemus tietotekniikan käyttökelpoisuus opetuksessa ennusti tietotekniikan tulevaa hyödyntämistä koulutyössä enemmän kuin hänen oma tietotekninen taitavuutensa. Haaparanta (2008) mukaan sekä opettajankoulutuksessa annetun TVT:n käytön peruskoulutuksen, että opettajan taitoja ylläpitävän ja kehittävän täydennyskoulutuksen tulisivat painottua enemmän tieto- ja viestintäteknikan pedagogiseen käyttöön kuin tekniseen osaamiseen. Parhaana oppimistilanteena Haaparanta (2008, 179) piti opettajien keskinäistä yhteistyötä ja kokemusten jakamista. Koulutuksen tulisi tapahtua aidossa oppimistilanteessa luokassa oppilaiden kanssa. (Haaparanta 2008, 178–179.) Tällä tavalla työskentelivätkin esim. v. 2015 alkaen palkatut TVT-taitoja kehittävät tutoropettajat, jotka olivat usein koulun omia opettajia, joilla oli opetusresursseja kollegoidensa ohjaamiseen aidossa opetustilanteissa.

Työuupumuksella ei todettu olevan yhteyttä opettajan teknologia-asenteiden kanssa. Teknologiaa työssään käyttävät opettajat voivat hyvin, ja opettajan työssään saamalla flow-kokemuksilla oli voimakas yhteys tietoteknisiin asenteisiin. Tutkimuksen perusteella pelko siitä, että teknologian lisääntyminen aiheuttaisi opettajissa laajasti ahdistusta oli turha. Jonkin verran stressiä saattoi aiheuttaa ristiriita tunnollisen opettajan kokeman velvollisuuden ja omien tietoteknisten taitojen välillä. Pikemmin kuin uupumusta teknologian käyttö aiheutti innostusta. Opettajille tieto- ja viestintäteknikan käyttö oli menetelmä toisten joukossa, eikä se aiheuttanut suuria tunteita. Joskus kuitenkin liiallinen innostus saattoi kääntyä itseään vastaan ja aiheuttaa stressiä. (Haaparanta 2008, 178–180.)



Haaparanta (2008, 179) oli huolissaan eriarvoisuudesta opetuksen järjestäjien panostuksessa tietotekniseen infrastruktuuriin, opettajien täydennyskoulutukseen ja tietotekniikan käytön suunnitteluun. Hän piti riskinä koulujen ja opettajien jakautumista kahteen leiriin: tieto- ja viestintäteknikkaa opetuksessa hyödyntäviin osaajiin ja niihin, joille sen päivittäiseen käyttöön ei ollut realistisia mahdollisuuksia. (Haaparanta 2008, 179–181.)

Haaparanta (2008, 180) havaitsi, että kuntien ja koulujen tietostrategioiden merkitys opettajan työssä oli varsin pieni. Niiden laadinnassa ja viemisessä opettajien arkipäivään oli epäonnistuttu, ja niissä oli suuria koulukohtaisia eroja. Tietostrategia ei saisi olla vain byrokrattinen ylätason kuvaus koulujen ohjelmistoista ja laitekannasta. Sen tulisi pikemminkin olla yhteisöllisesti laadittu suunnitelma, joka kuvaa, miten koulu aikoo kehittää tieto- ja viestintäteknologian avulla tapahtuvaa opetusta. (Haaparanta 2008, 178–180.)

Tieto- ja viestintäteknikan kehitys on ollut niin nopeata, että Haaparannan vuoden 2008 tutkimustulokset eivät välttämättä enää päde vuoden 2020 tilanteeseen, mutta ne antavat taustaa tämänhetkiselälle tarkastelulle. Samoja peruslinjoja, kuin Haaparannan tuloksissa, on löydettävissä edelleen vuoden 2020 tilanteesta.

Haaparannan tutkimuksesta (2008) neljän vuoden päästä Mikkonen, Sairanen, Kankaanranta ja Laattala (2012, 8–15) tutkivat opettajien digitaalista osaamista ja tietotekniikka-asenteita. Opettajien asenne tietotekniikkaa kohtaan oli jokseenkin positiivinen ja sen arvioitiin tuovan pedagogista lisäarvoa opetukseen. Tuloksista ilmeni työyhteisön iso merkitys: tietoteknisesti aktiiviset opettajat saivat työyhteisön tukea ja arvioivat voivansa vaikuttaa tietoteknisiin valintoihinsa. Opettajat suhtautuivat etäopetukseen yleensä myönteisesti. Haasteita oli vuorovaikutuksessa, kun verrattiin etäopetusta lähiopetukseen. (Mikkonen, Vähähyyppä & Kankaanranta 2012, 8.)

Opetushallituksen oppimisympäristöjen koordinoitihankkeista neljä koordinoitua aluetta yhdessä kumppaniyliopistojensa kanssa toteutti syksyllä 2011 kyselyn suomalaiskoulujen rehtoreille ja opettajille. Kyselyllä kartoitettiin opettajien tieto- ja viestintäteknikan sekä median käytön nykytilaa ja kehitystarpeita. Se lähetettiin kaikkiin yleissivistävää koulutusta järjestäviin kouluihin ja oppilaitoksiin. Kyselyyn vastasi 2493 opettajaa, joiden opettajakokemus oli 1–15 vuotta ja joista 71 % oli naisia ja 24 % miehiä. (Mikkonen, Vähähyyppä & Kankaanranta 2012, 7.)

Kyselyyn vastanneista 64 % oli halukkaita käyttämään tietotekniikkaa enemmän opetuksessaan. Näkemykset tietotekniikan opetuskäytön jatkuvasta uudistumisesta olivat kuitenkin kahtalaisia – noin puolelle opettajista tämä oli rasite, puolelle ei. Enemmistö (69 %) opettajista ilmoitti TVT:n käyttönsä opetuksessa viime aikoina muuttuneen. 61 % opettajista arvioi, että oppilaat kykenivät käsittelemään opetettavaa sisältöä monipuolisesti TVT:n avulla. 42 % opettajista suunnitteli opetuksensa edelleen oppikirjalähtöisesti. Naisopettajat toivat miesopettajia useammin esiin TVT:n monipuolistavan lisäarvon opiskeltavan asian työstämisessä. Tämä oli ainoa sukupuoliin liittyvä merkityksellinen asenne-ero. (Mikkonen, Sairanen, Kankaanranta & Laattala 2012, 10–11.)

Opettajat arvioivat tietotekniikan soveltuvan hyvin opetukseen. Heistä 71 % katsoi, että TVT hyödyttää oppisisältöjen opettamista. Sen nähtiin (67 %) myös tukevan tavoitteiden toteutumista. Monien mielestä TVT:n käytöllä oli myös itseisarvoa – 47 % piti hyvänä, että

oppilaat oppivat käyttämään tietotekniisiä välineitä sen itsensä vuoksi. Miesopettajat mainitsivat TVT:n käytön oppimistavoitteena naisia useammin. Suuri osa opettajista arvioi, että kännykät eivät soveltuneet opetukseen. Yli puolet ei antanut oppilaiden käyttää kännyköitään koulutyössä. Niiden käyttö opetukseen edellyttäisikin uudenlaista ajattelu- ja toimintatapaa. Opettajien näkemys TVT-koulutuksensa riittävydestä oli kahtalainen – osa ilmoitti saaneensa riittävästi koulutusta, osa ei. (Mikkonen, Sairanen ym. 2012, 11.)

Opettajat ilmoittivat TVT-taidoistaan teknisen osaamisen pedagogista osaamista paremmaksi. Molemmassa taidoissa kuitenkin suurin osa piti osaamistaan hyvänä. Opettajista 24 % ilmoitti teknisen osaamisensa kiitettäväksi, 66 % hyväksi. Sen sijaan TVT:n pedagogisen käytön osaamisen arvioi vain 11 % opettajista kiitettäväksi ja 70 % hyväksi. Oli kiinnostavaa, että tietotekniisiin taitoihin luotettiin pedagogisia taitoja enemmän. (Mikkonen, Sairanen ym. 2012, 14.) Mielestäni se, että 90 % arvioi tietoteknisen osaamisensa vähintään hyväksi, merkitsi, että tässä osaamistavoitteet oli jo lähes saavutettu. Myös pedagogisen käytön osaaminen oli korkealla tasolla, kun sen oli arvioitu 81 %:lla olevan vähintään hyvää tasoa. Kun kyse oli henkilön subjektiivisesta arviosta, oli tietysti vaarana, ettei se perustunut mihinkään yhteismitalliseen vertailukohtaan eikä välttämättä ollut osoitus todellisista taidoista, vaan uskosta omiin taitoihin.

Opettajien ikä ja opettajaryhmä vaikuttivat osaamisarviointiin. Alle 35-vuotiaat ilmoittivat muita useammin osaavansa laatia oppitunteja, joilla käytettiin tietotekniikkaa. Yli 55-vuotiaista taas moni kertoi, ettei osannut lainkaan tai osasi vain jossain määrin laatia tunteja, joilla käytettiin tietotekniikkaa. Matemaattisten ja reaaliaineiden opettajat ilmoittivat muita opettajaryhmiä useammin osaavansa taidon. Opettajien näkemykset osaamisestaan olivat yhteydessä sukupuoleen. Yhtä osaamisaluetta lukuun ottamatta miehet arvioivat tietotekniikkaosaamisensa *selvästi* paremmaksi kuin naiset. Käytössä yhteistyöhön miesten arvio oli vain *jonkin verran* naisia parempi. (Mikkonen, Sairanen ym. 2012, 15.)

Yli puolet opettajista vastasi, että koulun ilmapiiri kannusti *uusien menetelmien kokeilemisen* opetuksessa. Lähes puolet toi esille, että oli vaikea esittää uusia toimintatapoja. Voitiinkin päätellä, että työyhteisöt olivat melko vähän perehtyneet TVT:n opetuskäyttöön ja sen kehittämiseen. Vain 17 % opettajista ilmoitti koulussaan olevan yhteinen visio tietotekniikan opetuskäytöstä. (Mikkonen, Sairanen ym. 2012, 15.)

(Mikkonen, Sairanen ym. (2012) kuvasivat opettajaprofiileja opettajien omien TVT-taitoarvioiden perusteella. Opettajat luokiteltiin erityisen paljon tietotekniikkaa käyttäviin opettajiin ja vähän tietotekniikkaa käyttäviin opettajiin. Erityisen paljon tietotekniikkaa käyttävät asennoituivat myönteisesti tietotekniikkaan, käyttivät sitä mielellään opetuksessaan ja kertoivat työyhteisönsä myönteisestä asenteesta (ks. Shear, Gallagher, & Pattel 2011; Norrena & Kankaanranta 2012). He saivat mielestään kollegoilta tukea toimintaansa ja vaikuttivat koulunsa TVT-hankintoihin. Työyhteisöt eivät olleet vielä yhteisesti paljoakaan paneutuneet TVT:n opetuskäytön kehittämiseen. Uudistaminen lähti usein yhdestä opettajasta, mutta myös työyhteisöstä ja sen toimintakulttuurista. Työyhteisön suhtautuminen kokeiluihin ratkaisi paljon. Tämä näkyi myös TVT-myönteisten opettajien oppimateriaali- ja oppimisympäristövalinnoissa: oppikirjan asemesta he käyttivät tietotekniikkaa. Oppikirjaan perustuva opetus antoikin vähitellen tilaa e-oppimateriaalille. TVT:sta innostuneet opettajat toimivatkin pedagogisen uudistamisen edelläkävijöinä. Myös aiemmissa tutkimuksissa

(Haaparanta 2008; Kankaanranta, Palonen, Kejonen & Ärje 2011) oli opettajien ja koulujen välillä todettu eroja tietotekniikan käyttömahdollisuuksissa ja -tavoissa sekä pedagogisessa hyödyntämisessä. (Mikkonen, Sairanen ym. 2012, 18.)

Tutkijoiden (Mikkonen, Sairanen ym. 2012) mukaan TVT:n hyödyntäminen opetuksessa vaati panostusta kehittämistoimintaan päättäjiltä, johtavilta viranhaltijoilta, työyhteisöiltä ja yksittäisiltä opettajilta. Teknisen ja ohjelmistokehittämisen oheen kaivattiin opettajille täydennyskoulutusta TVT:n pedagogiseen käyttöön. (Mikkonen, Sairanen ym. 2012, 18.)

Opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014, 23, luku 3.3) TVT-taitojen tavoitteista voi päätellä, että opettajien omien digitaalisten taitojen tulee olla hyvällä tasolla, jotta he pysyvät ohjaamaan oppilaitaan niitä käyttäen ja niiden käytössä. Opetussuunnitelman mukaan tieto- ja viestintäteknologinen (TVT) osaaminen on tärkeä kansalaistaito sekä itsessään että osana monilukutaitoa. Se on sekä oppimisen kohde että väline. Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on myös yksi laaja-alaisista osaamiskokonaisuuksista (L5). Opetussuunnitelma edellyttää, että oppilaiden tieto- ja viestintäteknologisia taitoja kehitetään ja että tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään ”suunnitelmallisesti perusopetuksen kaikilla vuosiluokilla, eri oppiaineissa sekä muussa koulutyössä”. Tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen kehittämisalueita ovat:

- TVT:n käyttö- ja toimintaperiaatteet, keskeiset käsitteet sekä käytännön TVT-taidot
- TVT:n käyttö vastuullisesti, turvallisesti ja ergonomisesti
- TVT:n käyttö tiedonhallinnassa, tutkivassa ja luovassa työskentelyssä sekä vuorovaikutuksessa ja verkostoitumisessa”

Tärkeää on, että oppilaat ovat aktiivisia, soveltavat taitojaan luovasti ja löytävät oma tapansa työskennellä. Yhteinen työskentely ja oivaltamisen ilo innostavat opiskelemaan. Opettaja ohjaa työskentelyä niin, että eri sovellukset ja niiden käyttötarkoitukset tulevat tutuiksi. Tieto- ja viestintäteknikkaa harjoitellaan käyttämään myös kansainvälisissä yhteyksissä samalla ottaen huomioon tietoturva- ja muut globaalin työskentelyn riskit. (POPS 2014, 23, luku 3.3.)

Sipilän hallituksen vuonna 2015 lanseeraama kärkihanke sai nimekseen *Uusi peruskoulu*. Ohjelmalla tavoiteltiin Suomen jokaiseen 2500:en peruskouluun *tutoropettajaa* tukemaan uutta pedagogiikkaa ja edistämään digitalisaatiota. Valtionavustusten 2016 ja 2017 tuella yhteensä 2289 tutoropettajaa toimi kaikkiaan 337 opetuksenjärjestäjän kouluissa. Valtionavustusten piirissä oli 99 % kaikista maamme opettajista ja oppilaista. Yhdellä tutoropettajalla oli keskimäärin 21 opettajaa ohjattavanaan. Tutorointia oli keskimäärin 1–5 tuntia viikossa ja yksi tutoropettaja toimi yleensä 2–3 koulussa. (OPH 2018 Fakta 3A/2018.)

Tutoropettajille asetetuista tavoitteista teknologian monipuolinen pedagoginen käyttö sekä uuden opetussuunnitelman tunteminen toteutuivat opettajakyselyn perusteella parhaiten. Vähintään 75 % vastaajista ilmoitti, että monipuolinen oppimisympäristöjen käyttö, vertaisoppiminen sekä osallistavan toimintakulttuurin luominen olivat toteutuneet erittäin tai melko hyvin. Vastauksissa näkyi hyvin tutoropettajan työn painopisteen siirtyminen pelkistä tieto- ja viestintäteknologisista osa-alueista kohti kokonaisvaltaisempaa pedagogista tutorointia, jossa digitaalisuus työkaluna ja mahdollistajana oli keskeisessä osassa.

Opettajille osallistuminen oli vapaaehtoista. Useassa koulussa oli pyritty aktivoimaan erityisesti niitä, joiden osaaminen oli vaarassa jäädä jälkeen nykyvaatimuksista. Jonkin verran esiintyi myös muutosvastarintaa eikä kaikkia vielä saatu mukaan. (OPH 2018 Fakta 3A/2018.)

Hankitut taidot ja vertaistuki tulivat keväällä 2020 todella tarpeeseen. Vaikka opettajilla oli hyvä tietotekninen osaaminen, oli etä- ja monimuoto-opetus kuitenkin useimmille uusi toimintatapa. Hyvät perusvalmiudet auttoivat siinä, että toiminta saatiin käyntiin ja vähitellen onnistuttiin löytämään omalle oppilasryhmälle sopivat toimintamuodot.

OAJ teki keväällä 2020 kyselyn Korona-arki varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa (OAJ 2020a). Tulosten perusteella opettajista (n= 1700) 40 % arvioi, että kevään 2020 aikana heidän digiosaamisensa lisääntyi paljon. 96 % arvioi, että heidän laite- ja sovellusosaamisensa lisääntyi, ja 92 %, että heidän pedagoginen osaamisensa etäopetustilanteissa lisääntyi. 68 % vastaajista arvioi voivansa hyödyntää uutta etäopetusosaamistaan jatkossa myös normaalitilanteessa. (OAJ 2020a.)

## 2.5 Kevään 2020 etäopetusjakso tutkimusten perusteella

Etäopetusjakson aikana keväällä 2020 alettiin alustavasti tutkia etäopetuksen vaikutuksia. Kesällä, loppuvuonna 2020 ja keväällä 2021 valmistui isoja määrällisiä tutkimuksia useilta tutkimustahoilta. Niistä voin saada luotettavaa vertailuaineistoa omaan diskurssianalyysiini. Tutkimukset toteutettiin yleensä isolla otannalla maanlaajuisesti. Niiden seikkaperäinen tarkastelu pro gradu -tutkielmassa ei ole niiden laajuuden vuoksi kuitenkaan mahdollista. Seuraavissa alaluvuissa on tiivistetty katsaus tutkimusten pääasiallisiin tuloksiin.

### 2.5.1 Tukea tarvitsevien oppilaiden etäopetus

**Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos ja Neurospectrum Oy** tutkivat erityiseen ja tehostettuun tukeen oikeutettujen lasten ja nuorten etäopiskelun onnistumista. Tutkimus koski 616 oppilasta, joista noin 200:n perheessä kaikki perheenjäsenet olivat päivisin kotona. Erityisen tuen oppilaista 88 % opiskeli etäopetuksessa kotona ja 3 % lähiopetuksessa koulussa. Lähi- ja etäopetusta voitiin myös vaihdella joustavasti. Muutamat siirtyivät kokonaan takaisin lähiopetukseen, kun etäopiskelu ei onnistunut. (Kankaanranta & Kantola 2020, 1–2.)

Tutkimustaho ja tietoa tutkimuksesta	Lasten opiskelupaikka	Tehtävien anto ja verkko-opiskelu	Yhteydessä kouluun	Itsenäinen opiskelu onnistui
Jyväskylän yliopisto ja Neurospectrum Oy N= 616, 71 % alakouluikäisiä	88 % kotona 3 % koulussa 6 % joustavia yhdistelmiä	2/3 sai tehtävät sähköisesti  ½ sai ohjausta verkossa tai puhelimitse	40 % säännöllisesti 20 % satunnaisesti 9% ei lainkaan	21 % onnistui hyvin 23 % onnistui huonosti 16 % ei lainkaan

1/3:ssa perheistä kaikki sen jäsenet olivat kotona koronakeväänä 2020		1/3 verkkotapaaminen joka pv 1/3 verkko-opetusta osalla tunneista 1/10 ei yhteydessä kouluun säännöllisesti		
<b>Huoltajan kuormitus</b>	<b>Lapsen voimavarat</b>	<b>Tehostettu tai erityinen tuki</b>	<b>Ohjausvastuu</b>	<b>Työskenteli itsenäisesti</b>
69 % kuormitti 15 % helpotti  2/3 voimavarat heikkomat kuin normaalisti	53 % paremmat 14 % ennallaan 33 % heikkomat	44 % ei tukea 18 % normaalia vähemmän tukea 12 % yhtä paljon tai enemmän tukea kuin normaalisti	50% vanhemmat 33% opettaja 7% erityisopettaja 2% koulunkäynnin ohjaaja	20 % itsenäisesti 25 % melko itsen. 25 % ei tehnyt itsenäisesti 15 % ei tehnyt edes vanh. ohjauksessa

KUVIO 2 Erityistä tai tehostettua tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä tilanne etäopetusjakson aikana 2020. Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitoksen ja Neurospectrum Oy:n tutkimustulosten (Kankaanranta & Kantola, 2020) pohjalta laadittu yhteenveto.

Olen kerännyt kuvioon 2 keskeisimmät numeeriset tulokset. Tutkimuksesta ilmeni, että koulut eivät aina pystyneet vastaamaan oppilaiden tuentarpeeseen ja että huoltajat kokivat lastensa ohjaamisen usein rankkana.

Kahdelle kolmasosalle lapsista *opettaja lähetti tehtävät* sähköisesti ja lähes puolet sai yksilöllistä ohjausta verkon ja puhelimen välityksellä. Kolmasosalle järjestettiin osa oppitunneista verkossa ja kolmasosalle opettaja piti verkkotapaamisen päivittäin. Näiden osalta asiat tuntuvat olleen kunnossa. Samaa voi todeta niistä 21 prosentista, joilla itsenäinen työskentely sujui hyvin. Sen sijaan kymmenesosaan ei oltu lainkaan säännöllisesti yhteydessä koulusta ja 23 %:lla itsenäinen työskentely sujui huonosti, 16 %:lla ei lainkaan. (Kankaanranta & Kantola 2020, 3–4.)

Yhteydenpito vaihteli, ja vanhempia tarvittiin usein avuksi. Etäopiskelun edetessä tähän tuli parannusta erilaisin digitaalisiin ratkaisuihin. Usein käytettiin Wilmaa tai Helmiä, mutta myös WhatsAppia, tekstiviestejä ja puheluita. (Kankaanranta & Kantola 2020, 5.)

Etäopetuksen aikataulutus oli useimmilla eri kuin lähiopetuksessa. Käytännöt vaihtelivat opettajasta riippuen. Neljäsosan vanhemmat olivat huolissaan lastensa koulunkäynnistä, ja joka kymmenes lapsi jäikin jälkeen tavoitteista. 2 % keskeytti koulunkäynnin kokonaan. Huoltajien mukaan 44 % lapsista ei saanut tehostettua tai erityistä tukea lainkaan ja 18 %:lla tuki oli aiemmasta vähentynyt. Lähes puolet vanhemmista piti itseään lapsen *ensisijaisena ohjaajana*. Etäopetus *kuormitti* suurinta osaa heistä vähintään jonkin verran (69 %), ja saman verran koki voimavaransa heikentyneen. (Kankaanranta & Kantola 2020, 6–11.)

Kolmasosan huoltajista kertoi, että opettaja vastasi pääosin opetuksesta. Lisäksi vastuuta kantoivat erityisopettaja (7 %) ja koulunkäynninohjaaja (2 %). Huoltajista 12 % arvioi, että lapsi sai tukea yhtä paljon tai enemmän kuin aiemmin. Joidenkin (15 %) arkea etäopetus oli

helpottanut ja vaikuttanut voimavaroja lisäävästi. Lapsista jopa 53 %:lla voimavarat olivat parantuneet. (Kankaanranta & Kantola 2020, 8–12.)

Vanhemmista kaksi kolmasosaa kannatti etäopetusta pysyvästi vaihtoehtoiseksi opiskelutavaksi. He perustelivat sitä lapsen kuormittumisella lähiopetuksessa. Jos lapsella oli neurokirjon haasteita, hän voi kärsiä esim. ihmisistä, siirtymistä ja äänimaailmasta opiskelua haittaavasti. Muina perusteluina olivat toimintakyvyn puutteet, kiusaaminen ja opintojen parempi sujuminen kotona. (Kankaanranta & Kantola 2020, 13.)

Moni erityistä tukea saava lapsi voi etäopetuksessa hyvin, päinvastoin kuin vanhempansa, jotka usein uupuivat ohjauvastaan. Oppilaille annettun tuen määrä vaihteli. Opintojen edistymiseen vaikuttikin opettajan toiminta, asennoituminen ja osaaminen. Huoltajat toivoivat jatkossa joustavia opetusjärjestelyjä lastensa avuksi. Osa lapsista tarvitsi jatkuvaa ohjausta, osan kuormittuessa aistiherkkyydestä tai toiminnanohjauksen ongelmista. Etäopetusjärjestelyt tulevaisuudessa eivät kuitenkaan saisi lisätä vanhempien vastuuta eivätkä asettaa oppilaita tai huoltajia eriarvoiseen asemaan. (Kankaanranta & Kantola 2020, 13.)

#### 2.5.2 Tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyviä selvityksiä

**Karvi ja Opetushallitus** tekivät yhteistyötä poikkeustilannetta koskevien tiedonkeruiden kokoamisessa viranomaistahoilta, etujärjestöistä, yliopistoista ja tutkimuslaitoksista ([www.tiedonkeruut.fi](http://www.tiedonkeruut.fi)). Seuraavaan *tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen* keskittyvään tutkimusyhteenvetoon sisältyvät selvitykset seuraavilta tahoilta: *Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Aluehallintovirasto, Opettajien ammattijärjestö OAJ, Suomen Rehtorit ry, Lasten ja nuorten säätiö sekä Förbundet Hem och skola.*

**Aluehallintoviraston** (AVI) mukaan luokka-asteiden 1–3 oppilaista lähiopetukseen osallistui 8 %. Ylempien luokka-asteiden erityisoppilaiden ja valmistavan opetuksen oppilaiden osallistumisaste lähiopetukseen vaihteli maakunnittain. Koulunkäynnin ohjaajia oli siirretty toisiin tehtäviin yli puolessa vastanneista kunnista. (Karvi 2020b, 17; Kyllönen ym., 2020b.)

AVI:n tulosten perusteella opetus- ja ohjaushenkilöstö oli sitoutunutta ja tunnollista ja etäjohtaminen sujui hyvin. Laitteita puuttui, niiden käyttökustannukset kasvoivat eikä kaikilla oppilailla ollut tietokonetta käytössään. Opettajien antama henkilökohtainen ohjaus jäi liian vähäiseksi, ja oppilashuollon palveluiden saannissa oli vaikeuksia. Tähän olivat syynä pitkät matkat ja esim. kouluterveydenhoitajien siirto muihin tehtäviin. (Karvi 2020b, 17–19; Kyllönen ym., 2020a; 2020b.)

**Opettajien ammattijärjestön** (OAJ) kyselyssä (2020c) perusopetuksen opettajista yli puolet (60 %) vastasi etäopetuksen aiheuttaneen ”merkittäviä ja kielteisiä vaikutuksia joillekin heidän oppilaistaan”. Samanaikaisesti kolme neljäsosaa vastaajista näki, että etäopetuksesta oli hyötyä joillekin oppilaille. (Karvi 2020b, 18; OAJ 2020 c.)

Kolme neljäsosaa opettajista arvioi työajan lisääntyneen ja kuormittuneisuuden kasvaneen. Yli puolet (61 %) opettajista oli tehtävien ohjaamisen lisäksi etäyhteyksin reaaliaikaisessa yhteydessä oppilaisiinsa. Joka viides ei laiteongelmien vuoksi saavuttanut reaaliaikaisesti kaikkia oppilaita. Yli 80 % toimi työjärjestyksen mukaan ja lähes kaikki seurasivat poissaoloja. Neljän viidesosaa arvioi, että tukea ei ollut riittävästi. (Karvi 2020b, 18; OAJ 2020 c.)

**Lasten ja nuorten säätön** (2020) mukaan enemmistö yläkoululaisista onnistui etäopiskelussa hyvin, joka viides erittäin hyvin. Neljännekselle opiskelu taas oli vaikeaa, 7 prosentille erittäin vaikeaa. Melkein puolet yläkoululaisista kaipasi koulua. He olivat huolissaan tehtävien ja työn määrästä. Ne veivät enemmän aikaa ja olivat usein hankalia, koska ne piti tehdä itsenäisesti. Työ ja vapaa-aikaa sekoittuivat toisiinsa. Lukuvuosi-arviointi ja sen vaikutukset opiskelupaikan saantiin pohdituttivat. (Karvi 2020b,18; Lasten ja nuorten säätö 2020.)

Melkein puolella vastaajista oli vähemmän kaverikontakteja kuin aiemmin. Kolmannes piti yhteyttä kuten ennenkin ja lähes viidennes aiempaa enemmän. Yhteydenpito tapahtui sosiaalisen median kautta tai puhelimitse. (Karvi 2020b, 19; Lasten ja nuorten säätö 2020.)

**Suomen rehtorit ry:n** vastauksissa (2020) todettiin opiskelun aloituksen nopeudesta huolimatta sujuneen hyvin. Johtamisessa keskeisenä pidettiin rehtorin selkeitä ohjeita ja rauhoittavia viestejä oppilaille, henkilöstölle ja koteihin. Rehtorit kertoivat opettajien toimineen yhteistyötä keskenään, jakaneen osaamistaan ja tehneen mahtavan digiloikan. Johtajan tuli olla esimerkkinä, tiedottaa, tukea, edistää turvallisuuden tunnetta ja organisoida asiat hyvin. (Karvi 2020b 19; Suomen Rehtorit ry:n kysely 2020.)

Rehtorit arvelivat (Karvi 2020b, 19) ”oppimisen tuen ja opiskeluhuollon järjestäminen tulevan sitä haastavammaksi, mitä kauemmin poikkeusolot jatkuisivat”. He olivat huolissaan opettajien, oppilaiden ja kotien voimavaroista. Positiivisina ilmiöinä mainittiin tiimityö, luovuus ja oppimisinto. Rehtorit toivoivat selkeitä johdonmukaisia päätöksiä hyvissä ajoin tehtyinä, jotta voitiin suunnitella uutta ja antaa järkeviä ohjeistuksia. Toiveena oli myös, että asiantuntijat selittäisivät lainsäädännön kohtia niin, ettei rehtoreiden tarvinnut pohtia niitä kunkin itsekseen. Tarvittiin selkeä toimintaketju valtioneuvostolta ja viranomaisilta opetuksen järjestäjille ja sitä kautta kouluihin. (Karvi 2020b 19; Suomen Rehtorit ry:n kysely 2020.)

**Förbundet Hem och skola** (Ruotsinkielinen vanhempainliitto) teki kyselyn huoltajille, joista lähes 70 % arvioi kodin ja koulun yhteistyön toimineen hyvin. Huoltajat kokivat vastuunsa kasvaneen paljon. Heillä oli iso työmäärä, kun he ohjasivat lapsia koulutehtävissä, laittoivat ruokaa, hoitivat pikkusisaruksia ja tekivät etätöitä. Huoltajien mukaan opetus vaihteli paljon opettajasta ja koulusta riippuen. Tyytymättömien huoltajien (14 %) mielestä kyse oli omatoimisesta opiskelusta, ei etäopetuksesta. Lapsi sai tehtävälistan, mutta opettaja ei seurannut niiden tekemistä tai pitänyt yhteyttä kouluviikon aikana. Kodeilta vaadittiin kohtuuttomasti. (Karvi 2020b, 20; Förbundet Hem och skola 2020.)

**Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen** (Karvi) raportin (2020b, 34) mukaan

”poikkeusolojen koulunkäyntiä leimaa . . . yhteisen läsnäolon ja opettajan tuoman lähituen puuttuminen oppimisprosessista sekä toisaalta uudenlaisten opetusratkaisujen ja osaamisen arviointikeinojen kehittäminen ja käyttöönotto. On mahdollista, että osalla perusopetuksen oppilaista osaamisen taso laskee normaalioloissa saavutetusta. Kaikilla oppilailla itsenäisen työskentelyn taidot eivät ole vielä kehittyneet. On odotettavaa, että osaamisen erot kasvavat poikkeusolojen myötä erityisesti alemmilla vuosiluokilla, erityisryhmissä, syrjäytymisvaarassa olevilla ja ehkä suuremmassa määrin pojilla kuin tytöillä.” (Karvi 2020b, 34.)

### 2.5.3 Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi kouluyhteisössä

**Helsingin ja Tampereen yliopistot** tekivät poikkeusajan opetuksesta kyselytutkimuksen Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi kouluyhteisössä koronaepidemian aikana (2020). Sen rehtoriosiosta (HY & TAY 2020, 5) ilmeni, että suuressa osassa kouluja oli etäopetusta aloitettaessa esiintynyt teknisiä ja ohjelmistopulmia, mutta kouluista löytyi kuitenkin etäopetuksessa tarvittava tekninen varustelu. Rehtorien (61 %) mukaan vähintään puolella koulun opettajista oli esiintynyt pedagogisia vaikeuksia opettaa digitaalisesti. Opettajat olivatkin jakaneet keskenään osaamistaan ja kokemuksiaan. (HY & TAY 2020, 5.)

*Opettajien* enemmistön mukaan tekniikka, ohjelmistot ja oppimateriaalit olivat toimineet hyvin. Puolet ilmoitti myös oppilaiden teknisen välineistön ja verkkoyhteyksien olleen toimivia. Melkein kaikkien opettajien työmäärä oli kasvanut ja digitaaliset taidot parantuneet. Yli puolet arveli etäopetuskauden vaikuttavan poikkeusolojen jälkeiseen opetukseensa. Kolmasosalla oli etäopetusajana enemmän kollegiaalista yhteistyötä, kolmasosalla saman verran kuin ennenkin ja kolmasosalla vähemmän. Opettajista neljäsosa raportoi käyttäneensä omaa henkilökohtaista tietokonettaan ja vähän yli puolet omaa henkilökohtaista puhelintaan työntekoon. Luokanopettajista 92 %:lla oli luokassaan vähintään yksi tehostetun tuen ja 65 %:lla vähintään yksi erityisen tuen oppilas. Aineenopettajilla oli vastaavan kaltainen tilanne. (HY & TAY 2020, 17.)

*Oppilashuoltohenkilöstöstä* 20 %:n mukaan oppilashuoltotyön rakenteet olivat etäopetuksen aikana täysin selkeät. (Normaalitilanteessa vastaava osuus oli 36 %). Yksilökohtaisen oppilashuollon toteutumisesta yli 40 % monialaisessa ryhmässä toimivista arvioi tilanteen heikentyneen poikkeusaikana. Koulun muiden ammattilaisten kanssa oppilashuoltohenkilöstön yhteistyö oli keskimäärin vähentynyt, mutta ulkopuolisten tahojen kanssa (esim. lastensuojelu, sosiaalitoimi, perheneuvola) yhteydenpidon määrä ei ollut muuttunut. Lastensuojeluilmoituksia poikkeusolojen vuoksi oli tehnyt 11 % vastaajista, useammasta kuin yhdestä lapsesta 3 %. Ilmoituksen teki tavallisesti oppilashuollon ammattilainen. Kolmannes vastaajista oli sitä mieltä, että oppimisen ja koulunkäynnin tuki oli toteutunut heikommin kuin normaaliaikana. Tämä koski kaikkia kolmiportaisen tuen muotoja. Aiempaa paremmin tuen arvioi toteutuneen 14 % vastaajista tehostetun tuen osalta, 17 % erityisen tuen osalta ja 11 % yleistä tukea tarvitsevien osalta. (HY & TAY 2020, 31.)

*Oppilaskyselyyn* osallistujista (n=56784) 94 % opiskeli poikkeusolojen aikana kotona. Alakoululaisista 18 % kertoi opiskelleensa kotona yksin ilman aikuisia. Enemmistö oppilaista käytti omaa päätelaitettaan: kodin tietokonetta 69 % ja puhelinta 86 %. Oppilaista 22 % käytti yhteistä laitetta vuorotellen muun perheenjäsenen kanssa. Opiskeluun käytettiin yleensä ainakin kolmea eri sovellusta. Useat halusivat, että vastaavassa tilanteessa jatkossa käytettäisiin vain yhtä digitaalista oppimisympäristöä. (HY & TAY 2020, 40.)

Huoltajien arviot olivat melko myönteisiä, mutta niissä oli eroja koulutuksen tasa-arvon toteutumisesta esim. laitteiden saatavuuden tai oppimisen ja koulunkäynnin tuen osalta. Vaihtelua oli myös opetusjärjestelykokemuksissa: Useat kertoivat aikataulutetusta työkentelystä, tehtävien ja ”läsnäolon” tarkistamisesta sekä opettajien tavoitettavuudesta opituntien aikana. Osa taas näki, että koulupäivän organisointi oli paljolti vanhempien



vastuulla. Huoltajat kokivat kuormittuvansa normaalia enemmän etäopetuksen vuoksi. Monet esittivät jatkossa tarkempaa kansallista ohjeistusta etäopetukseen. (HY & TAY 2020, 54.)

#### 2.5.4 Yhteenveto tutkimusten tuloksista

Poikkeusajan järjestelyistä saadut tutkimustulokset kattavat lähes koko perusopetuksen kentän. Näyttää siltä, että opetusjärjestelyt olivat kohtalaisen onnistuneita useimpien oppilaiden osalta eikä oppimisessa juurikaan syntynyt keskeytystä tai sellaisia vajeita, joita ei pystyttäisi kuromaan kiinni. Kokemukset riippuivat kouluhenkilöstön digipedagogisista taidoista sekä oppilaan saamasta tuesta ja ohjauksesta. Etäopetus osoittautui opettajille normaalia työläämmäksi ja kuormitti myös huoltajia ja oppilaita. Yhteistyö ja vertaisoppiminen opettajien kesken lisääntyi ja opettajien digitaaliset taidot kehittyivät. Lapset ja nuoret kaipasivat usein koulua ja luokkatovereittensa seuraa, mutta osalle etäopetus tuntui sopivan jopa lähiopetusta paremmin. Etäopetus toi kouluille äkillisen haasteen, johon vastaaminen koetteli opettajien ammattitaitoa ja innovaatiokykyä. Vertaisoppimisen, täydennyskoulutuksen sekä yrityksen ja erehdyksen kautta taidot ja osaaminen kasvoivat.

Huolestuttavia olivat tiedot oppilaista, jotka puutteellisten opiskelutaitojensa vuoksi olivat vaarassa menettää otteensa oppimiseen kokonaan. Tehostetun ja erityisen tuen piirissä olevista oppilaista kymmenesosaan ei pidetty säännöllisesti yhteyttä koulusta. Kolmasosa kyselyn 616 tuen tarpeessa olevasta lapsesta oli etäyhteydessä kouluun vain satunnaisesti tai ei lainkaan. Neljäsosan vanhemmillä oli huoli tavoitteiden saavuttamisesta. Joka kymmenes tukea tarvitseva jäi selkeästi tavoitteista jälkeen, ja koulunkäynti keskeytyi kokonaan 2 %:lla eli 12 otokseen kuuluvalla lapsella. (Kankaanranta & Kantola 2020, 3–7.) Samaan aikaan koulunkäynninohjaajia, jotka normaalisti toimivat juuri näiden oppilaiden oppimisen tukena, oli siirretty toisiin tehtäviin yli puolessa vastanneista kunnista. (Kyllönen ym. 2020b.) Saman suuntainen tulos oli myös OAJ:n kyselyssä. Perusopetuksen opettajista 60 % arvioi poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden aiheuttaneen merkittäviä ja kielteisiä vaikutuksia joillekin heidän oppilaistaan. (OAJ, 2020.) Lasten ja nuorten säätiö raportoi, että lähes neljännes vastanneista yläkouluikäisistä nuorista koki etäopiskelun hieman vaikeaksi ja 7 prosenttia erittäin vaikeaksi. (Lasten ja nuorten säätiö 2020.) Oppilashuoltohenkilöstöstä vain viidesosan mukaan poikkeusajan oppilashuollon rakenteet olivat täysin selkeät. (HY & TY 2020, 34.) Näiden epäkohtien poistamiseen olisi opetuksen järjestäjien vahvasti tartuttava. Heikoimmassa asemassa olevia lapsia ja nuoria ei tule jättää oman onnensa nojaan selviytymään yksinään. Etäopetusjakson ongelmia on kouluissa käsitelty syksyllä 2020. Toivottavasti arviointi ja kehittämispalaverissa on löydetty toimivia ratkaisuja tulevaisuuden etäopetushaasteiden varalle ja opetuksen järjestäjien riskianalyytit on päivitetty.

Heikosta opetuksen järjestäjän panostuksesta kertoi, että perusopetuksessa joka viides opettaja ei pystynyt oppilaan tai opettajan välinepuutteiden takia olemaan reaaliaikaisesti yhteydessä osaan oppijoista. (OAJ 2020.) Helsingin ja Tampereen yliopiston tutkimuksen (2020, 17) mukaan vain puolet opettajista arvioi oppilaiden laitteiden toimineen hyvin. Lisäksi neljäsosa opettajista käytti omaa tietokonettaan ja yli puolet omaa henkilökohtaista puhelintaan yhteydenpitoon huoltajien kanssa. (HY & TY 2020, 17.) Puutteet olisi pitänyt

saada kuntoon lainaamalla päätelaite oppilaalle koulusta ja järjestämällä hyvänä työnantajana opettajalle työvälineet opetukseen ja kodin ja koulun keskinäiseen yhteydenpitoon.

Tutkimusten ja niiden kehittämisehdotusten perusteella on syytä jalostaa toimintatapoja edelleen siltä varalta, että koulut joutuvat ottamaan etätyöskentelyn käyttöön uudelleen. Kouluhyvinvoinnin ja oppimisen tuen näkökulmasta tutkimukset toivat esille riskitekijöitä, joihin on varauduttava parannetuin toimintasuunnitelmin. Lähiopetuksen merkitys korostui. Siitä on hyvä poikkeusoloissakin pitää kiinni niin kauan kuin se suinkin on mahdollista.

### 3 AINEISTON HANKINTA, TUTKIMUSKYSYMYKSET JA MENETELMÄN KUVAUS

Tässä luvussa selvitän, mistä tutkimusaineistoni koostuu ja miten sen keräsin. Lisäksi esittelen *tutkimuskysymykset*. Koska aineisto koostuu lehti- ym. artikkeleista, kuvaan yleisesti, millainen merkitys kielellä on tiedon tuottamisessa ja vastaanottamisessa, millaisia seikkoja laadullisessa tutkimuksessa tulee ottaa huomioon ja miten tekstejä tieteessä tutkitaan. Lopuksi tarkastelen diskurssianalyysejä tutkimusmenetelmänä ja esittelen sen peruskäsitteistöä ja monimuotoisuutta.

#### 3.1 Aineisto, menetelmän valinta ja tutkimuskysymykset

##### 3.1.1 Aineiston kokoaminen

Suomeen koronapandemian vuoksi julistettu poikkeustila ja koulujen sulkeminen maaliskuussa 2020 tarjosi minulle ajankohtaisen aiheen syventäviin opintoihin kuuluvan laadullista tutkimusta käsittelevän opintojakson harjoitustyöhön. Työ oli pienimuotoinen empiiriseen aineistoon perustuva tutkimus, jonka aineistona käytin mediasta keräämiäni etäopetukseen siirtymistä koskevia artikkeleita. (Liite 1.) Artikkelien hajanaisesta sisällöstä etsin diskurssianalyysein keinoin niiden pääasialliset aihepiirit ja lähestymistavat siten, että aineisto järjestyi systemaattiseksi ja loogiseksi kokonaisuudeksi.

Aloitin harjoitustyöaineiston keräämisen 16.3.2020, jolloin hallitus ilmoitti koulujen sulkeamisesta ja etä- ja monimuoto-opetuksesta, jota annettaisiin oppilaille kotiin. Keräsin artikkeleita kahden viikon ajan aina 30.3.2020 asti. Aineisto sisälsi sanomalehtien ja Ylen verkkosivuilta löytyneitä uutisartikkeleita, joiden tarkoitus oli tiedottaa hallituksen päätöksistä ja niiden vaikutuksesta oppilaiden, opetushenkilöstön ja huoltajien arkeen. Mukaan otin myös kolumni-, blogi- ja mielipidekirjoituksia. Keräämässäni materiaalissa oli yhteensä 19 artikkelia. Aiheet vaikuttivat aluksi melko hajanaisilta. Kauppalehden artikkelissa (artikkeli 18) raportoitii lehden tekemän huoltajakyselyn tuloksia. Vertasin niitä omiin havaintoihini. Huoltajien antamia avoimia vastauksia en sisällyttänyt varsinaiseen aineistooni, vaan tein niiden sisällöistä yhteenvedon poimien vain joitakin esimerkkejä. Päädyin tähän,

koska kyselyn avoimien vastausten sisällöt olivat lähes samoja muun aineistoni kanssa, niitä oli toista sataa ja lehti oli jo tehnyt niistä oman tutkimuksensa.

Harjoitustyöni käsitti vain etäopetuksen kaksi ensimmäistä viikkoa. Pidin etäopetustilannetta kuitenkin sen poikkeuksellisuuden vuoksi niin merkittävänä tutkimusaiheena, että päätin seurata sitä pidemmälle. Jatkoin tekstien taltioimista aina etäopetuskauden loppuun 13.5 asti. Otin mukaan vielä joitakin välittömästi tämän päivämäärän jälkeen julkaistuja artikkeleita, joissa pohdittiin etäopetusjakson vaikutuksia. Uusia artikkeleita kertyi 41 kpl. (Luettelot niistä ja niiden lähteistä löytyvät liitteistä 2 ja 3.) Harjoitustyöni valmistui keväällä 2020 sopivasti niin, että ehdin ennen lukuvuoden päättymistä tehdä päätöksen etäopetusaiheen ja keräämäni laajennetun aineiston käyttämisestä pro gradu -työhöni.

### 3.1.2 Tutkimusmenetelmän valinta

Havaitsin, että huhtikuussa julkaistut artikkelit (20 kpl) käsittelivät paljolti etäopetuksen vakiintunutta tilannetta. Ne suuntasivat pohdinnat jo siihen, tulisiko etäopetusta jatkaa suoraan lukuvuoden loppuun asti sen sijaan, että käyttöön otettaisiin vielä suunniteltu parin viikon lähiopetusjakso. Toukokuun aikana julkaistut artikkelit (21 kpl) puolestaan usein suuntasivat katset menneen etäopetusjakson kokemuksista jo tulevaan. Kun lähiopetukseen palaamisesta loppukevääksi oli päätetty, pohdittiin paljon lähiopetukseen siirtymisen järkevyyttä ja varotoimien järjestelyjä kahden viimeisen kouluviikon aikana. Näytti siltä, että pääasialliset diskurssit osittain muuttuivat kevään edetessä. Tämä muutos tuli ottaa huomioon myös varsinaisessa analyysissä.

Kielelliseen ilmaisuun perustuva laadullisen tutkimuksen kenttä on laaja ja kiintoisa. Tekstikokoelmaani etäopetusjaksosta käsitelin niin, että etsin siitä pääasialliset aihepiirit ja lähestymistavat. Vaihtoehtoina tutkimusmenetelmäksi olivat *diskurssianalyysi*, joka ottaa huomioon kontekstuaaliset näkökulmat ja tekstien tarkoituksen, sekä *fenomenografinen lähestymistapa*, jonka avulla selvitetään, miten ilmiöt koetaan, käsitteellistetään ja ymmärretään. Lopuksi fenomenografisella menetelmällä käsitellyt aiheet ryhmitellään hierarkkisesti hahmotustapojen mukaan ns. tulosavaruudeksi. (Huttunen 2020.) Myös tämä lähestymistapa olisi sopinut aineistooni. Eräänlaista fenomenografista tulosavaruutta muistutinkin laatimani koontitaulukko, jonka avulla lajittelin artikkeleista löytämiäni aiheita.

Halusin kuitenkin päästä aiheen käsittelyssä varsinaista hermeneuttista merkitystä syvemmälle tasolle. Aineiston lajittelun yhteydessä erottui muutama keskeinen lähestymistapa, joiden analysointiin mielestäni parhaiten sopi diskurssianalyysi. Kyseeseen tuli nimenomaan *aineistolähtöinen analyysi*, jossa oli tarkoitus kartoittaa toisaalta eri henkilöryhmien ja toisaalta etäopetuksen vaiheet eri tavoin kokeneiden näkemyksiä ja tarkoituksia, mutta jossa pohdittaisiin myös, miten median antama kuva vastasi todellisuutta. Empiiristä dataa löytyisi useiden tutkimustahojen etäopetusjaksoa koskevissa selvityksistä (ks. kpl. 2.5), joihin tämän tutkimuksen tuloksia voitaisiin aiemman tutkimustiedon lisäksi verrata.

### 3.1.3 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymyksiksi muodostui aiemmin kuvatun pohjalta:

1. Millaisia lähestymistapoja ja pääasiallisia diskursseja peruskoulujen etäopetusta käsittelevistä artikkeleista oli löydettävissä?
2. Miten diskurssit muuttuivat etäopetusjakson edetessä?
3. Miten artikkeleissa esiintyneet diskurssit onnistuivat kuvaamaan etäopetusjakson todellisuutta?

Tutkimus yltää syvempään analyysiin ja pohtii tarkemmin median osuutta tiedon muodostajana ja välittäjänä, jos artikkeleiden pääasiallisia diskursseja verrataan etäopetuskautta koskeviin tutkimustuloksiin. Onko mahdollisesti niin, että etäopetuskirjoittelu toi korostusti esiin seikkoja, joita lähiopetuksenkin kouluarjessa esiintyi ja jotka olivat jo aiemminkin olleet tiedossa, mutta eivät välttämättä suuren yleisön akuutin mielenkiinnon keskiössä? Aiheuttiko etäopetus välineenä kokonaan uudenlaisia kysymyksiä, joita lähiopetusarjessa ei ollut esiintynyt? Tulosten vertaaminen etäopetusjaksosta tehtyihin tieteellisiin tutkimuksiin antaa mahdollisesti myös käsitystä siitä, ovatko artikkeleiden kirjoittajat valinneet aiheensa tarkoitushakuisesti haluten korostaa ääritapauksia, joista voi saada vetävät otsikot ja raflavampaa luettavaa suurelle yleisölle ja jotka siten vaikuttavat etäopetuksesta muodostuvaan yleiskäsitykseen? Näin kirjoituksilla voidaan muokata ja luoda sosiaalista todellisuutta. Diskurssianalyysin avulla on myös pääteltävissä, millaisia vaikuttamisen keinoja kirjoittajat ja haastatellut käyttivät mielipiteittensä tueksi.

Piispa Kaarlo Kalliala kysyy kolumnissaan (Kalliala 2020), miten maailmaa voi uutisten valossa kestää. Hän kiteyttää käsityksensä uutisten prioriteettijärjestyksestä seuraavasti: ”On itsestään selvää, että maailmassa tapahtuu enemmän kuin uutisiin mahtuu. Median on tehtävä valintoja. Äkillinen voittaa helposti verkkaisen, dramaattinen eleettömän ja läheinen kaukaisen. Koko totuus ei uutisiin koskaan voi mahtua.” (Kalliala 2020.)

## 3.2 Tekstien tutkiminen ja laadulliset menetelmät

### 3.2.1 Kieli ympäröivän maailman tulkitsijana

1960-luvun lopulla tapahtunut ns. kielellinen käänne muutti käsitystä kielestä maailman kuvaajana radikaalisti. Kieltä alettiin pitää todellisuuden ja tiedon väkevänä luojana. Jos haluamme päästä käsiksi todellisuuteen, meidän on tutkittava, miten ihmiset rakentavat tämän todellisuuden vuorovaikutuksessaan. Voimme tutkia, miten kielessä konstruoidaan, dekonstruoidaan ja rekonstruoidaan todellisuutta. Tästä kielellisen rakentamisen metaforasta syntyi sana *konstruktivismi*. (Heikkinen ym., 2005, 342–343.)

Erilaiset tiedonintressit eli paradigmat vaikuttavat tutkimusmenetelmien valintaan. Paradigma pitää sisällään tutkimuksen peruseriaatteet. Se on kuin maailmankatsomus, joka kertoo maailman olemuksesta ja ihmisen paikasta siinä. Paradigman luonne selviää vastaamalla kolmeen kysymykseen, joiden vastaukset ovat keskenään riippuvaisia. *Ontologinen* kysymys selvittää, mikä on todellisuuden luonne, onko siitä mahdollisuus saada tietoa

ja mitä yleensä voidaan tietää. *Epistemologinen* kysymys vastaa siihen, mikä on tutkijan suhde siihen todellisuuteen, jonka hän uskoo olevan olemassa. *Metodologinen* kysymys selvittää, millaisilla keinoilla tutkija lähtee etsimään tietoa todellisuudesta. Paradigmat perustuvat uskomuksiin tiedon luonteesta. Niihin pohjautuen saatu tieto on juuri niin hyvää ja totuudenmukaista, kuin on kyseinen ihmisen parhaaseen tietoon perustuva paradigmakin. (Cuba & Lincoln 1994, 107–108.)

*Relativistinen tiedonintressi* painottaa suhteellisuutta ja kontekstin vaikutusta ilmiöön. *Sosiaalinen konstruktivismi* on *relativistinen* käsite, jonka mukaan todellisuutta luodaan ja muokataan kielen avulla. Relativistiset tutkimusongelmat keskittyvät mm. siihen, miten ilmiöistä puhutaan ja millaisia tuntemuksia ne herättävät. (Vrt. realistinen kysymys: Millainen ilmiö on?). (Laiho 2019.)

Kielellä on keskeinen merkitys, kun tulkitaan ympäröivää maailmaa. Tämä tulkinta ohjaa ajattelua ja tiedon rakentumista. Viestinnän avulla ilmaistaan ajatuksia, kokemuksia ja tunteita. Ajattelun välineenä kieli antaa merkityksiä ilmiöille. Kielen avulla voi hallita, vaikuttaa, kehittää ja säädellä toimintaa. (Laiho 2019.)

### 3.2.2 Laadullisen tutkimuksen peruspiirteitä

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista. Se on prosessiluonteista, sillä sitä ei voi etukäteen tarkkaan suunnitella tai vaiheistaa, vaan päätökset toimintatavoista ja esim. aineiston analyysiin liittyvät ratkaisut voivat syntyä vasta tutkimuksen aikana. Näin tutkimus on luonteeltaan jatkuvaa ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa, ja sitä toteutetaan joustavasti ja suunnitelmia olosuhteiden mukaisesti muuttaen. (Kiviniemi 2015, 74–75.) Kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ja tapauksia käsitellään ainutlaatuisina. Tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa kuin mittausvälineillä hankittavaan tietoon. Hän käyttää induktiivista analyysitapaa ja tarkastelee aineistoaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2018, 164.) Aineiston käsittely on toisaalta analyttistä, toisaalta synteettistä. Analyttistä on aineiston luokittelu ja systemaattinen jäsentely teema-alueisiin, jotka muodostuvat vähitellen useiden analysointivaiheiden jälkeen. Tärkeää on kuitenkin löytää synteesiä luova temaattinen kokonaisrakenne kannattelemaan koko aineistoa. On löydettävä pääasialliset luokitukset ja tärkeimmät aihepiirit, jotka sopivat tutkimusaineistoon ja joiden pohjalta analyysi on mahdollista tehdä. (Kiviniemi 2015, 83.)

Tarkoitus on, että tutkittavien ääni ja näkökulmat pääsevät esille. Tämä koskee yhtä hyvin teemahaastattelua tai osallistuvaa havainnointia kuin dokumenttien ja tekstien diskursiivista analyysiäkin. Tekstit sopivatkin luonteeltaan hyvin laadullisin menetelmin tutkittaviksi. Myös subjektiivisuus on hyväksyttävää kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tutkija voi itse olla osa tutkimusprosessia ja ohjata analyysiä päätelmillään. Raportoinnissa oma persoona voi näkyä. Tutkimustuloksissa aineiston kuvauksesta edetään johtopäätöksiin, kriittiseen teoreettiseen analyysiin ja laajempien yhteyksien havaitsemiseen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2018, 164; Laiho 2019.) Laadullisessa tutkimuksessa ei kuitenkaan ole löydettävissä mitään väistämättä esiin nousevaa totuutta, joka voitaisiin pitää tutkimuksen tuloksena. Tutkimusraporttia voi luonnehtia tutkijan henkilökohtaiseksi konstruktioksi tutkittavasta

ilmiöstä. Tutkija lopullisesti ratkaiseekin, mikä tutkittavan ilmiön tarina on ja mitä raporttiin sisällytetään. Näin laadullinen tutkimus on luonteeltaan tulkinnallista. Jotta lukija saa käsityksen siitä, miten esitettyihin johtopäätöksiin on päädytty, tutkijan on tärkeää selvittää raportissaan, millaisten olettamusten ohjaamana aineistoa on kerätty, ja tarkastella niitä tapahtumia ja ilmiöitä, jotka ovat vaikuttaneet tutkijan ratkaisuihin ja näkökulmiin. (Kiviniemi 2015, 84–86.)

Laadullisessa tutkimuksessa käytetään menetelmänä usein *haastattelua*. Tällöin ollaan yleensä kiinnostuneita tutkittavien henkilökohtaisista kokemuksista ja asenteista, jotka koskevat haastattelutilanteen ulkopuolista todellisuutta. Näihin ei muulla tavoin päästäisi käsiksi. Haastattelulla voidaan saada tietoa myös menneistä ajoista tai maantieteellisesti kaukaisista tapahtumista. Toisaalta tutkimuskohde voidaan saavuttaa suoraan käyttämällä valmiina *olemassa olevaa empiiristä materiaalia*, kuten tutkimusaiheeseen liittyviä äänitteitä, tekstejä tai dokumentteja. Joskus haastattelun ja valmiiden materiaalien välinen ero riippuu pelkästään siitä, miten aineistoa analysoidaan. Jos haastattelusta tutkitaan ulkopuolisten faktojen asemesta siinä esiintyviä vuorovaikutusmalleja ja haastateltavan päätelytapoja, ollaankin suoraan saavutettavan todellisuuden alueella. Tällöin itse haastatteluprosessi on tutkimuksen kohde eikä se ulkoinen todellisuus, josta haastattelussa keskustellaan. Peräkylä ja Ruusuvuori (2011, 870) näkevätkin, että tutkijalähtöistä aineistoa, kuten haastatteluja, ja valmiina saatavaa suoraa aineistoa, kuten tekstejä, ei pidä tarkastella toisilleen vastakkaisina, vaan niiden välille muodostuu jatkumo. Tutkija vaikuttaa tahtomattaankin aineiston koostumukseen, kun hän tekee valintoja sitä kerätessään. (Peräkylä & Ruusuvuori 2011, 869–870.) Lisäksi tutkijan omat arvot muovaavat sitä, miten tutkittavia ilmiöitä lähestytään. Puolueetonta tutkimusta ei mitenkään pysty tekemään, sillä tutkija ja tutkimuskohde nivoutuvat kiinteästi yhteen. ”Voimme parhaimmillaankin saada tulokseksi vain ehdollisia selityksiä tiettyyn aikaan ja paikkaan rajoittuen.” (Hirsjärvi ym. 2018, 161.)

### 3.2.3 Tekstien analysoimisesta

Peräkylä ja Ruusuvuori (2011, 870) pohtivat tekstien analysoimisen luonnetta ja menetelmiä. Heidän mukaansa kirjallisia tekstejä tutkimusmateriaalina käytettäessä niiden analyysissä ei välttämättä tarvitse seurata ennalta asetettua suunnitelmaa. Niitä luetaan moneen kertaan läpi tarkoituksena löytää niiden keskeiset teemat ja saada kuva niiden ennakkoletuksista ja tavasta hahmottaa maailmaa, jota ne edustavat. He pitävät tällaista epämuodollista lähestymistapaa usein parhaana menetelmänä tutkimuksissa, joissa laadullinen tekstianalyysi itsessään ei ole tutkimuksen ydintavoite, vaan sen rooli on toimia apuvälineenä ja ikään kuin täydentävänä menetelmänä osana laajempaa tutkimusprojektia, joka tähtää varsinaisen tutkimuskysymyksen selvittämiseen useilla lähestymistavoilla. Mutta toisaalta, jos tekstit ovat ainoa empiirinen tutkimusmateriaali, voidaan erilaisia analyysiprosesseja harkita. Valittavana onkin suuri joukko analyysimenetelmiä. Joissakin on aineiston käsittelyä varten tarkat ennalta määrätyt toimintatavat, kun jotkut taas painottavat enemmän teoreettisia ennakkokäsityksiä siitä kulttuurillisesta ja sosiaalisesta kontekstista, joita ne edustavat. (Peräkylä & Ruusuvuori 2011, 870.)

Kun tutkitaan tekstejä, tulevat metodisina vaihtoehtoina kysymykseen esim. *diskurssianalyysi* (millaisia maailmaa merkityksellistäviä yhtenäisiä puhetapoja on havaittavissa),

*narratiivinen analyysi* (millaisia kertomuksia tutkittavasta ilmiöstä kerrotaan), *retorinen analyysi* (millaisia vaikuttamisen keinoja käytetään) tai *argumenttianalyysi* (miten väitteet on logiikkaan nojautuen perusteltu). (Laiho 2019.) Tekstiä voi jäsentää myös *fenomenografisen* lähestymistavan avulla. Fenomenografia tutkii tapoja, joilla ilmiöt koetaan, käsitteellistetään ja ymmärretään. Nämä erilaiset kokemisen tavat jaetaan hierarkkisiin kuvauksen kategorioihin, jotka muodostavat ns. *tulosavaruuden*. Se on kategorinen tiivistelmä siitä, miten eri tavoin ilmiö hahmotetaan tai miten siitä ajatellaan. (Laiho 2019; Huttunen 2020.)

Tekstejä tutkitaan ja tulkitaan myös tiedotustutkimuksen piirissä. Tällöin kyse voi olla esim. sisällönanalyysistä tai sisällönerittelystä. Tieteellisin menetelmin tehdään havaintoja ja kerätään tietoja dokumenttien sisällöstä. Diskurssianalyysin tavoin myös tekstianalyysi on tekstien tulkitsemista. Jotkut tutkijat näkevät, että joissain tapauksissa, esim. historiantutkimuksessa, näissä analyysimuodoissa voi olla kyse samasta asiasta (Husa 1995, 45.)

### 3.3 Diskurssianalyysi tutkimusmenetelmänä

#### 3.3.1 Diskurssianalyysin perusteita

Diskurssianalyysi tutkii kielenkäyttöä kohteenaan diskurssien, tekstien, puheen, viestien, dialogien ja keskustelujen maailmat. Tutkijat erottavat toisistaan *tarinan* (mitä kerrotaan) ja *diskurssin eli esitystavan* (miten kerrotaan). (Metsämuuronen 2006, 230.) Diskurssin käsite ei ole yksinkertaisesti määriteltävissä. Husa (1995, 42) aloittaa käsitteen määrittelyn Uudesta sivistyssanakirjasta, jonka mukaan sana *diskurssi* merkitsee yksinkertaisesti 'keskustelua'. Lisäksi hän tuo esiin Hoikkalan (1989) ja Sulkusen (1987, 38–40) määrittelyn, jonka mukaan diskurssi on 'vakiintunut puhetapa'. Kuitenkin *tieteelliseen diskurssiin* katsotaan kuuluvan tieteellisten keskustelujen lisäksi myös väitöskirjat, tutkimusraportit, oppikirjat ja muut kirjalliset esitykset. Sana diskurssi, tulee latinan sanasta *diskursus*, joka tarkoittaa ympäriinsä juoksentelua. Ranskankielinen *discours* merkitsee puhetta, esitelmää juttelua tai jaarittelua. Koska diskurssilla viitataan tekstiä tuottaviin sääntöihin ja tapoihin, sitä voidaan kutsua yksinkertaisesti puhetavaksi. Diskurssitutkimuksella pyritään osoittamaan diskurssija eli kielellisesti yhtenäisiä puhetapoja, jotka merkityksellistävät maailmaa. Kullakin diskurssilla on oma tapansa jäsentää, tulkita ja muodostaa kohteitaan. Pohdintansa lopuksi Husa toteaa, että kaikenkattavaa suomenkielistä diskurssin korvaavaa ilmaisu on mahdoton löytää. (Laiho 2019; Husa 1995, 42–43.)

Diskurssit vaikuttavat vastavuoroisesti eli *resiprookkisesti*, mikä tarkoittaa, että ihmiset ovat alttiita käytyjen keskustelujen vaikutuksille ja suuntaavat ajatteluaan niiden mukaan. Diskurssitutkimus voi tehdä oikeutta aineiston moniäänisyydelle ja ristiriitaisuuksille. Siitä voi löytyä rinnakkaisia, kilpailevia tai hallitsevia (hegemonisia) puhetapoja. Nämä puhetaavat, merkityssysteemit ja tulkintamekanismit ovat sosiaalista todellisuutta kiteyttäviä ytimekkäitä tiivistyksiä, joissa erilaiset ajattelutavat, käsitykset ja olettamukset ilmenevät ja joilla ihmiset tekevät itseään ja maailmaansa ymmärrettäväksi. (Laiho 2019.)

Diskurssianalyysin perusajatus on, ettei kieli tai teksti heijasta sosiaalista todellisuutta neutraalisti, vaan teksti on samalla sosiaalisen todellisuuden tuote ja tuottaja. Samanaikaisesti kuin tekstit kuvailevat todellisuutta, ne rakentavat sosiaalista elämää ja tekevät kohteistaan tulkintoja. Mielenkiinto kohdistuu itse diskurssiin ja sen tehtävään. Diskurssianalyysillä eritellään kielenkäyttöä, jotta voidaan hahmottaa, miten kulttuurista ja sosiaalista todellisuutta rakennetaan. Aineistosta nostetaan esiin sellaista, mikä ei siitä automaattisesti nouse. Diskurssianalyysi luokitellaan laadullisen aineiston analyysitavaksi, joka tutkii tekstiä tekstinä. Mutta se on mahdollista luokitella myös tutkimukseksi, joka analysoi perusteellisesti sosiaalisissa tilanteissa luotua sosiaalista todellisuutta. Foucault'n metodisia periaatteita tarkastelleiden tutkijoiden mukaan diskurssianalyysiä käytetään tekstimuotoisen tiedon tutkimiseen. Diskursseja tarkastellaan ”oma-aikaisina, omalakisina, säännötettyinä ja autonomisina muodostelmina”. Diskurssianalyysi ei ole siis vain tekstin tulkintaa, vaan myös ilmaisun tai lausuman näkyvien tai piilosääntöjen tutkimista. (Husa 1995, 43.)

Ranskalaisen intellektuellin Paul-Michel Foucault'n (1926–1984) ajattelussa diskurssi koostuu joukosta *lausumia*, joiden kokonaisuutta kutsutaan *diskursiiviseksi muodostelmaksi*. Foucault nimittää diskursseiksi asenteita ja mielipiteitä, joiden ohjaamina ihmiset toimivat. Diskurssit muokkaavat systemaattisesti niitä objekteja, joista ne puhuvat. Lausumien luonnetta kuvataan ”ehdottomaksi, julistavaksi ja historiallisesti vaikuttamaan pyrkiväksi”. Diskursiivisen vaikutus syntyy lausumassa ”julistuksena”, joka voidaan kuulla, lukea, lausua, kirjoittaa tai toistaa. Myös vaikeneminen kuuluu diskurssiin, jos se kantaa merkitystä. Diskurssia säätelee tietty käytäntö, joukko ajan ja paikan suhteen määräytyneitä sääntöjä. Nämä säännöt säätelevät sitä, miten voidaan puhua ja millä oikeutuksella jotakin voidaan sanoa. Valta liittyy tiedon kautta diskursseihin. Se merkitsee, että ”tieto luo tilaa vallan toiminnalle, kuten valta luo uusia tiedon kohteita”. Foucault'n mukaan valta on kaikkialla läsnä eikä mikään ole vallasta vapaata. Foucault' laisessa ajattelussa lausumiin sisältyy tietty merkitys, ja ne ovat juuri kyseisille diskursseille ominaisten sääntöjen mukaisia. Interdiskursiivisuus on keskeistä. Diskurssi voidaan ymmärtää ja se määrittäytyy vain suhteessa toisiin lausumiin. Samalla kun diskurssi mahdollistaa asian ymmärtämisen tietyllä tavalla, se rajoittaa vaihtoehtoisia tapoja, joilla se voitaisiin tulkita tai esittää. Diskurssi merkitsee tämän ajattelutavan mukaan siis ”eräänlaista mainstream-tulkinnan tosiasiallista imperatiivia”. (Husa 1995, 43.)

Metsämuuronen (2006, 231) kiinnittää huomiota *enonsiation* käsitteeseen, joka tarkoittaa kertojan suhdetta tekstiin. Tällöin voidaan kiinnittää huomiota siihen, puhuuko kertoja itsestään vai jostakusta muusta, kenen näkökannalta kertomus on kuvattu ja mikä on puhujan suhde kerronnan kohteena oleviin henkilöihin, tekoihin ja tapahtumiin. Lisäksi on mahdollista tarkastella, pysyykö kertoja tapahtumien ulkopuolella, vaihtaako näkökulmaa ja aikamuotoa tai onko kenties kyseessä ironia. Voidaan myös tehdä havaintoja siitä, mihin kertoja vetoaa ja mitä vastaan hyökkää, miten kertoja pyrkii vakuuttamaan lukijan siitä, mikä on totta, mikä erhettä ja miten hän tulkitsee esitettyjen asioiden varmuusastetta. Diskurssianalyysi yhdistää kriittisen suhtautumisen tekstiin ja tieteellisen objektiivisen otteen. Hyvä tekstianalyysi hyödyntää peruskysymyksiä: kuka sanoi, mitä sanoi, mitä tarkoitti, miksi sanoi, mihin pyrki, ja kehen pyrki vaikuttamaan. (Metsämuuronen 2006, 231.)

Diskurssitutkimuksessa *konteksti* on keskeinen käsite. On otettava huomioon, missä tilanteessa teksti on tuotettu, missä yhteisössä, roolissa tai minä historiallisena ajankohtana ja



ketä varten. Myös *genre* ohjaa kielenkäyttöä. Kielellinen ilmaisu on erilaista, jos kyseessä on esim. mielipidekirjoitus, mainos tai juhlapuhe. Kirjoituksen *tekstityyppi* voi olla esim. kuvaileva, kertova, ohjaileva, argumentoiva tai erittelevä. Teksteistä on löydettävissä erilaisia *retorisia keinoja*, kuten yksityiskohdilla ja tarinoilla vakuuttaminen, yleisenä totuutena esittäminen, asiantuntijan lausunnolla vahvistaminen tai lukumäärillä tai suuruusluokilla korostaminen (onko ilmiö marginaalinen, valtava tai miljardiluokkaa). Lisäksi mm. metaforat, ääri-ilmaisut, kontrastit, esimerkit ja toisto ovat tekstin uskottavuuteen vaikuttavia keinoja. On muistettava, että diskurssit ovat aina tutkijan konstruoimia tulkintoja. (Haltia 2020.)

Potter (2004, 613–614) arvioi tekstejä diskurssianalyysin aineistona ja toteaa niiden olevan luonnollinen ja helposti saatavilla oleva materiaalilähde, joka on jo lähtökohtaisestikin luotu julkaistavaksi, säilytettäväksi ja levitettäväksi. Ne ovat valmista tekstiä, mikä on analyysoijalle suuri etu, kun hänen ei tarvitse äänittää ja translitteroida. Jotkut tuotokset esiintyvätkin vain tekstimuodossa, esim. päiväkirjat, kirjallisuus, sanomalehdet tai asiakasmuistiinpanot. Ongelmana tekstien käytössä on, että niiden irrottaminen kontekstistaan saa analyysoijan helposti unohtamaan sen toimintaympäristön, johon ne alun perin liittyivät, ja antamaan niille merkityksiä, joita niillä tosiasiallisesti ei ole. Siksi olisi hyvä palauttaa alkuperäinen asiayhteys aina välillä mieleen. (Potter 2004, 613–614.)

### 3.3.2 Diskurssianalyysin monimuotoisuudesta

Diskurssianalyysin kenttä jakautuu Husan (1995, 43) mukaan kahtia. *Ranskalainen* lähestymistapa on saanut vaikutteita mm. strukturalismista ja semiotiikasta, kun taas *anglosaksinen* lähestymistapa pohjautuu perinteiseen lingvistiikkaan. Diskurssianalyysi poikkeaa siitä, mitä yleensä tarkoitetaan metodilla. Sen kenttä on vielä toistaiseksi väljempi ja vakiintumattomampi ja koostuu erilaisista lähtökohdista ja lähestymistavoista, ja siihen sisällytetään useita erilaisia tutkimustapoja. (Husa 1995, 43.)

Tekstien merkitys syntyy *intertekstuaalisuudesta* ja *interdiskursiivisuudesta*. Diskurssit muodostuvat suhteessa toisiin diskursseihin ja ne määräytyvät myös suhteessa diskurssin ulkopuolisiin voimiin, kuten esim. instituutioihin. Vertaamalla vastaavia diskursseja eri aikakausina tai eri tilanteissa syntyy laajempi merkityksellinen kokonaisuus, joka palvelee yhteiskunnan, kulttuurin ja historian tutkimusta. *Kriittinen diskurssianalyysi (CDA)* tutkii mm. dominoivaa vallankäyttöä ja tasa-arvokysymyksiä sosiaalisissa ja poliittisissa asiayhteyksissä tähdäten *emansipatoriseen* päämäärään. *Historiallinen diskurssianalyysi* tutkii ilmiöiden historiallista kehittymistä ja sen vaikutusta sosiaalisen todellisuuden muotoutumiselle, kun taas *diskursiivinen sosiaalipsykologia tai psykologia* tutkivat vuorovaikutusta eri tilanteissa. Näkökulma voi luonnollisesti olla myös tiukan *aineistolähtöinen*, jolloin tutkimuksella ei ole muuta päämäärää tai tarkoituserää kuin ko. diskurssin analyysi itsessään. (Laiho 2019; Husa 1995,42.)

Potter (2004, 607–609) käsittelee diskurssianalyysin monimuotoisuutta ja toteaa, että toistaan poikkeavat lähestymistavat diskurssianalyysiin johtuvat osittain siitä, että niitä on kehitetty eri tieteenalojen piirissä. Diskurssianalyysi on jossakin muodossa käytössä ainakin kielitieteen, sosiologian, psykologian, filosofian, tiedotusopin, kirjallisuustieteen ja kulttuurintutkimuksen piirissä. Vaikka jotkut toimintatavat ovat yhteisiä, vaikuttaa tieteenala

kuitenkin tutkimuskysymyksiin ja -menetelmiin. Joskus diskurssianalyysillä tarkoitetaan puheen, kertomusten ja keskusteluiden tutkimista, jolloin diskurssia käytetään laajasti merkityksessä 'kielenkäyttö'. Joskus taas sillä tarkoitetaan rajattua kielellistä ilmiötä, joka on tarkkaan kuvattavissa ja laskettavissa. Diskurssianalyysi saikin alkunsa kielitieteen piiristä koululuokan vuorovaikutustapojen tutkimuksesta 1970-luvun puolivälissä. Tavoitteena oli laajemminkin löytää tyypillisiä vuorovaikutuskäytäntöjä erilaisista vakiintuneista kielenkäyttötilanteista. Toinen kielitieteellinen toimintatapa oli tutkia, miten virkkeet yhdistyivät yhtenäisiksi loogisiksi kokonaisuuksiksi. Tähän tulivat vielä mukaan psykologian tavoitteet analysoida, miten teksti ja kognitiiviset prosessit olivat toisiinsa sidoksissa. Kun otetaan lisäksi huomioon poststrukturalismin ja Foucault' n tuomat kokonaan eri pohjalta lähtevät diskurssianalyttiset ajatukset, tulee monimuotoisuus Potterin (2004, 608) mukaan mahdolliseksi hallita: "Diskurssianalyysi on kilpailulle otollinen tieteellinen taistelukenttä, jossa erilaiset teoreettiset käsitteet ja analyttiset käytänteet kilpailevat keskenään." (Potter 2004, 607–609.)

Gill (2000, 173) käsittelee aiemmasta tutkimustraditiosta poikkeavaa *sosiaalista konstruktionismia* diskurssianalyysin epistemologisena perustana. Hän kuvaa Burrin (1995) mukaan sosiaalisen konstruktionismin edustajien käsitystä tiedosta. He suhtautuvat kriittisesti itsestään selvinä pidettyihin näkemyksiin ja lähtevät siitä, että tapamme jäsentää maailmaa ovat muotoutuneet historiallisesti ja kulttuurisidonnaisesti. Heille on ominaista vakaumus, että tieto on sosiaalisesti rakentunutta eikä tapamme ymmärtää maailmaa johdu maailmasta itsestään, vaan se on sosiaalisen prosessin tulosta. Sosiaalisen konstruktionismin edustajat tutkivat, miten ihmisten, ilmiöiden ja ongelmien sosiaalisen rakentumisen avulla tieto liittyy käytännön toimintaan. (Burr 1995; Gill 2000, 173.) Seurauksena tästä poikkeavasta epistemologisesta lähestymistavasta on, että diskurssianalyysi ei voi käsitellä samoja kysymyksiä kuin perinteiset tieteenalat, vaan se esittää uudenlaisia kysymyksiä tai muotoilee vanhoja. (Gill 2000, 173.)

Jokinen (2016, 249–252) pohtii, miten diskurssianalyysi eroaa sukulaistraditioistaan. Hän sijoittaa sosiaalisen konstruktionismin *teoreettisena viitekehystenä* eri tasolle kuin diskurssianalyysin, koska diskurssianalyysi on keskusteluanalyysin, retoriikan, semiotiikan ja etnografian tapaan *metodologinen lähestymistapa*. Sosiaalista konstruktionismia voidaan pitää mainittujen metodisten orientaatioiden teoreettisena viitekehystenä niiltä osin, kuin ne jakavat kiinnostuksen sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen kielenkäytössä. Sosiaalisessa konstruktionismissa emme voi kohdata tutkimaamme todellisuutta ikään kuin 'puhtaana', vaan aina jostakin näkökulmasta merkityksellistettynä kulttuurisesti mahdollisten verbaalisten ilmausten kautta. Diskurssianalyysi ja sen sukulaisorientaatiot ovat kuitenkin vahvasti *aineistolähtöisiä*. Sisältöä lähdetään jäsentämään ulkopuolisten selittävien teorioiden asemesta suoraan aineiston analyysin tuloksista. Tekstit otetaan analyysin kohteeksi sellaisenaan etsimättä niiden takaa "oikeaa todellisuutta". Ihmisten vuorovaikutus ja kielenkäyttö ovat itsessään todellisuuden osia, jolloin niiden tutkiminen nähdään tärkeäksi tehtäväksi. (Jokinen 2016, 249–252.)

Alvesson ja Karreman (2000, 1126–1127) pyrkivät luomaan selkeyttä diskurssien moninaiseen kenttään. He jakavat erilaiset diskurssit kahteen lähestymistapaan: toisaalta *mikrota-son* vuorovaikutustilanteissa esiintyviin teksteihin, joissa jokapäiväinen sosiaalinen kanssakäyminen on keskeistä ja joissa ei juurikaan ole yleistettävää sisältöä, toisaalta taas

*megatasoa* edustaviin teksteihin, joissa diskurssin avulla luodaan ja ylläpidetään sosiaalista todellisuutta ja diskurssit ovat yleisluonteisia tapoja ilmaista ajatuksia tietyssä ajankohdassa. Ongelmana usein on, miten empiirisen materiaalin ja niiden pohjalta luotavan yleisen totuuden tasojen välillä liikutaan. Alvesson ja Karreman (2000, 1129–1148) esittelevät kaksi diskurssianalyysiin liittyvää dimensiota, joiden avulla voidaan lähestyä analysoitavaa empiiristä materiaalia. Ensimmäinen dimensio, jota voitaisiin kutsua *perspektiivin laajuuden dimensioksi*, lähtee empiirisen materiaalin merkityksettömästä kertaluonteisuudesta ja paikallisuudesta eli heidän terminologiansa mukaan ”likinäköisyyden” (myopic) ulottuvuudesta. Dimensiota esittävän janan toisessa päässä ovat yleisluonteiset kontekstiinsa ja tiettyyn ajankohtaan liittyvät, kenties jopa maailmanlaajuiset suuret ja pysyvät totuudet, joita diskurssit luovat ja heijastavat. Näitä kutsutaan ”suurisuuntaisiksi tai laajakatseisiksi” (grandiose). Toinen dimensio, jota voisi kutsua nimellä *subjektiivisuusaste*, kuvaa diskurssiin liittyvän henkilökohtaisen panoksen tai subjektiivisuuden määrää. Toisessa ääripäässä ovat henkilöstä lähtevät subjektiiviset seikat, kuten käsitys itsestä, tunteet, kognitiot, yhteiskunnan hahmottaminen ja sisäistyneet ajatusmallit tavalla, jossa diskurssi ja merkitys ovat henkilöön kiinnittyneitä (engl. muscular). Dimension toinen pää kuvaa yleistä mielenkiintoa edustavia diskursseja, joihin henkilöllä ei ole subjektiivista suhdetta, ja jotka ovat yleisiä puhekäytäntöjä tietyssä kontekstissa, esim. säästä puhuminen. Ne voi sivuuttaa ilman kosketusta tunteisiin tai omaan vakaumukseen. Tässä tapauksessa diskurssi ja sen sisältö eivät siis ole mitenkään henkilöön sidoksissa, ts. ne ovat yksilöstä riippumattomia (engl. transient). Samaakin diskurssia voi analysoida dimensioiden suhteen eri näkökulmista, jolloin saadaan eritasoisia tuloksia. On varottava tekemästä liian pitkälle meneviä yleistäviä johtopäätöksiä empiirisestä materiaalista, joka ei kenties lainkaan sisällä laajemmin yleistettäviä aineksia, mutta toisaalta ei myöskään pidä ohittaa empirian tuottamia yleisistä ajattelutavoista poikkeavia näkemyksiä hyväksymällä vain ennalta määritellyt tieteen yleisesti hyväksymät diskurssit. (Alvesson & Karreman 2000, 1129–1148).

Pietikäinen ja Mäntynen (2019, 18–27.) kuvaavat kieltä samanaikaisesti lingvistisenä, diskursiivisena ja sosiaalisena järjestelmänä. Yhteisöllinen tieto syntyy kielen avulla. Yhteiskunnallinen todellisuus taas puolestaan säätelee kielenkäyttötapoja. Diskurssitutkimus nojautuu funktionalliseen kielikäsitteeseen, joka painottaa kielen riippuvuutta tilanteesta ja käyttötarkoituksesta. Diskurssitutkimuksessa kielenkäyttö yhdistyy myös ajalliseen ja yhteiskunnalliseen kontekstiin. Kielen ja toiminnan yhteen kietoutumisesta seuraa, ettei diskurssitutkimus ole pelkästään kielen tai tekstien tarkastelua, vaan myös yhteiskunnan rakenteiden, ja valtasuhteiden, instituutioiden ja toimijoiden – isojen ja pienten asioiden – yhtäaikaista tutkimista. Diskurssitutkimuksessa tarvitaan tietoa muustakin kuin kielestä, ja monitieteisyys onkin sille luonteenomaista. Diskurssitutkimusta voi kuvata limittäisenä ja risteytyvänä verkostona, johon kuuluvat niin kieli pilkkuineen ja pisteineen kuin laajat yhteiskunnalliset prosessit ja rakenteet. Kaikella on merkitystä niin, että ensisilmäyksellä pieni asia voi itse asiassa kertoa hyvinkin isosta asiasta. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 18–27.)

## 4 AINEISTON ANALYYSI JA TUTKIMUSTULOKSET

Peräkylä ja Ruusuvuori (2011, 870) totesivat tekstien analysointimenetelmistä, että kirjallisia tekstejä tutkimusmateriaalina käytettäessä niiden analyysissä ei välttämättä tarvitse seurata ennalta asetettua suunnitelmaa. Niitä luetaan moneen kertaan läpi tarkoituksena löytää niiden keskeiset teemat ja saada kuva niiden ennako-oletuksista ja tavasta hahmottaa maailmaa, jota ne edustavat. Samaan päätyi Kari Ilmonen (2015, 134–148), joka kuvasi tekemäänsä Chydenius-instituutin vaikuttavuustutkimusta. Ilmonen (2015, 134–135) totesi, että ”diskurssianalyysi on väljä teoreettinen ja metodologinen viitekehys, jossa on tarjolla tai luotavissa monenlaisia yksittäisiä tutkimusmetodeja ja -tekniikoita riippuen tutkimuksen tavoitteista ja ongelmista”. Keinovalikoimaa yhdistää kiinnostus teksteihin, puhuttuihin tai kirjoitettuihin. Hän viittasi Eskolaan ja Suorantaan (1998, 195), joiden mukaan diskurssianalyysi voi nojata kahteen toisistaan poikkeavaan kielikäsitteeseen: kieltä voi pitää joko todellisuuden kuvana tai todellisuuden rakentamisena. Tutkimuksessaan Ilmonen lähti siitä, että ”puhe oli pyrittävä *ensin ymmärtämään hermeneuttisesti merkitysten välittämisenä*, mutta sen jälkeen puheaineisto tuli valittujen teoreettisten käsitteiden avulla *jäsenellä kollektiivisiksi merkitysrakenteiksi ja niitä ilmentäviksi puhetavoiksi eli diskursseiksi*”. Analyysiprosessissa yksittäiset tekstit liitettiin osaksi yleisempiä diskursseja, joilla sosiaalista todellisuutta tuotettiin tutkimuskohteen sosiaalisella kentällä. (Ilmonen 2015, 134–135.) Mielestäni Ilmosen kuvaama tapa oli selkeä ja ymmärrettävä. Ilmosen analyysin tavoin myös omaan tekstikokoelmaani sopi työskentelytapa, jossa tekstit ensin lajiteltiin merkityksen perusteella ja myöhemmin jäsenneltiin kollektiivisiksi merkitysrakenteiksi ja niitä ilmentäviksi puhetavoiksi eli diskursseiksi.

### 4.1 Aineiston sisältöön tutustuminen

Aloitin analyysivaiheen selvittämällä, mitä aihepiirejä keräämissäni teksteissä käsiteltiin. Ilmosen (2015, 134–135) ilmaisua lainaten ”pyrin ymmärtämään tekstit hermeneuttisen merkityksen välittäjinä pitäen tekstejä todellisuuden kuvana”.

#### 4.1.1 Aineiston sisältö etäopetuskaudella 1. (18.3.2020 – 31.3.2020, liite 1)

Aloitin analyysin lukemalla tekstit läpi. (Artikkeleista ja niiden lähteistä on luettelo liitteessä 1.) Lukiessani kiinnitin huomiota siihen, mikä tekstin tehtävä oli, ts. *tekstilajiin eli genreen*. Ensimmäisinä päivinä oli paljon hallituksen päätöksistä ja kuntien tilanteesta *tiedottavia tekstejä*, mm. siitä, ketkä saivat lähiovetusta, keille oli tarjolla kouluruokaa, millaisia

oppilasmääriä päätökset missäkin kunnassa koskivat ja millaiset koulujen valmiudet etäopetukseen olivat. Tällöin haastateltiin yleensä opetuksen järjestäjän edustajina sivistysjohtajia ja rehtoreita. He kuvasivat vastuullisina viranhaltijoina asemansa mukaisesti koulujen tietotekniset valmiudet ja opettajien digitaidot pääsääntöisesti hyviksi.

Tavallisimmissa teksteissä *toimittaja referoi haastattelemiensa henkilöiden vastauksia ja siteerasi heitä. Haastatellut* kertoivat toimintatavoistaan, kokemuksistaan ja käsityksistään. He olivat rehtoreita, opettajia, oppilaita, huoltajia ja asiantuntijoita esim. Opetushallituksesta, yliopistoista tai Opetusalan ammattijärjestö OAJ:stä. Tilanteita kuvattiin ruohonjuuritason esimerkkien, kertomusten ja yksityiskohtien avulla, jolloin lukija saattoi samastua haastateltavaan. Asiantuntijuuteen vetoaminen oli yleinen *retorinen keino* tai tapa vaikuttaa, mutta myös esim. PISA-tuloksiin, teknisiin laitteisiin ja tunteisiin vedottiin.

Osa teksteistä oli *ohjeistavia*. Suomen- ja ruotsinkieliset vanhempainliitot yhdessä antoivat vertaisryhminä vanhemmille ohjeita, miten näiden tulee suhtautua lasten ohjaamiseen ja valvomiseen ja miten tehdään yhteistyötä koulun kanssa. Näin voitiin ehkäistä kodin ja koulun välisiä ristiriitoja ja tukea vanhempia arjen organisoinnissa ja omien ponnistelujensa rajaamisessa. Muita ohjeiden antajia olivat mm. yliopistoissa työskentelevät kasvatustieteen tohtorit, jotka korostivat, että opetus, oppilaan tukeminen ja tietotekninen varustaminen olivat koulun vastuulla eikä etäopetukseksi voitu kutsua pelkkiä tehtävänantoja Wilman tai Helmin välityksellä eikä oppilaan tuen tarve ollut etäopetukseen siirtymisen myötä vähentynyt.

Yleisönosastokirjoitukset ja toimittajien kirjoittamat kolumnit ovat *mielipidekirjoituksia*. Sisällöltään ne käsittelivät samoja aihepiirejä kuin muutkin tekstit.

#### 4.1.2 Aineiston sisältö etäopetuskaudella 2 (1.4.2020 – 30.4.2020, liite 2)

Huhtikuussa etäopetuksen alkuvaikeudet olivat takanapäin ja oli saavutettu jokseenkin vakiintunut tilanne. Nyt *kuvattiin* käytettyjä pedagogisia menetelmiä ja erilaisia opetusratkaisuja. Huoltajat *kiittivät* usein opettajien toimintaa, opettajat keskinäisen vertaistuen merkitystä ja johdon kannustuksen vaikutusta jaksamiseen. Opettajat olivat usein tyytyväisiä myös oppilaiden kykyyn toimia aloitteellisesti ja itseohjautuvasti etätyöskentelyssä.

Keskeisenä *huolenaiheena* oli eriarvoisuus opettajien toiminnassa ja kotien mahdollisuuksissa tukea oppimista. Huomiota kiinnitettiin oppilaiden poissaoloihin opetuksesta. Kaikki oppilaat eivät osanneet toimia itseohjautuvasti eivätkä pysyneet opinnoissa mukana. Tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksessa löytyi toivomisen varaa.

*Tiedottavat uutiset* aluksi totesivat hallituksen päättäneen jatkaa etäopetusta 13.5. asti. Tämän jälkeen koulut saattaisivat avautua loppukevääksi. Tämä mahdollisuus tarjosi toimittajille kiinnostavan aiheen, josta *spekuloitiin ja argumentoitiin* puolesta ja vastaan. Se nousikin eniten keskustelua herättäneeksi aihepiiriksi tänä ajankohtana. Puhtaasti tiedotavissa uutisissa tuotiin esille mm. opetusministerin kommentointi siitä, että hallitus harmitsee koulujen avaamista vielä loppukeväällä ja toisaalta OAJ:n virallinen kielteinen kanta koulujen avaamiseen toukokuun lopussa. Koulujen avaamista käsittelevät artikkelit eivät tarkkaan ottaen enää kuvanneet varsinaista etäopetusaikaa, mutta implisiittisesti ne

sisälsivät kannanoton etäopetukseen, joko hyväksyvän näkökulman, jos etäopetuksen jatkamista puollettiin, tai lähiopetuksen merkitystä korostavan näkökulman, jos etäopetuksen jatkamista vastustettiin. Lukuvuoden kahta viimeistä viikkoa varten tehtävästä muutoksesta aiheutuisi kouluhenkilöstölle iso työ, kun paluu lähiopetukseen tapahtuisi lisättyjen turvallisuusjärjestelyiden ehdoilla. Monet näkivät, ettei niin isoon muutokseen kannattanut enää ryhtyä. Osa kirjoittajista kuitenkin puolsi lähiopetuksen aloittamista oppilaiden heikentyneen osaamisen ja hyvinvoinnin vuoksi. Oli hyvä kartoittaa tilanne ja antaa oppilaille mahdollisuus palata kouluuyhteisönsä edes lyhyeksikin ajaksi. Osa oppilaista oli siirtymässä seuraavalle koulutusasteelle eikä sen vuoksi enää syksyllä palaisi samaan kouluuyhteisöön. Heille haluttiin antaa mahdollisuus vielä jäähyväisten jättämiseen.

Myös kokonaan uusia aihekeskittymiä nousi esiin. Paljon pohdittiin, pitäisikö etäopetus ottaa perusopetuksen pysyväksi toimintatavaksi jossakin muodossa. Osa oppilaista oli parantanut suoritustasoaan etäopetuksen aikana. Heille erossa oleminen kouluuyhteisöstä oli tarjonnut paremman keskittymismahdollisuuden. Tämä koski mm. levottomia ja helposti häiriintyviä lapsia sekä oppilaita, joita kiusattiin koulussa. Yleisesti ottaen etäopetuksen aikana oli opittu uusia digitaalisia toimintatapoja, joista osa jäisi pysyviksi käytännöiksi jatkossakin.

#### 4.1.3 Aineiston sisältö etäopetuskaudella 3. (1.5.2020 – 13.5.2020, liite 3)

Toukokuun kahteen ensimmäiseen viikkoon pääsääntöisesti ajoittuvat tekstit käsittelivät edelleen oppilaiden poissaoloja ja niiden aiheuttamaa ylimääräiseksi koettua lisätyötä kouluille. Opetusjärjestelykeskustelu kyllä edelleenkin kuvasi jonkin verran koulujen käytäntöjä, mutta pääosin katseet oli nyt suunnattu siihen, miten koulutyö järjestettäisiin tulevan 14.5. alkavan lähiopetusjakson aikana. Hankaluuksia löytyikin runsaasti, koska järjestelyihin oli määrätty tehostetut turvallisuusvaatimukset. Jätin kuitenkin lähiopetusjärjestelyt pois analyysistäni, koska ne aiheeltaan eivät enää kuuluneet etäopetuskauteen.

Yhteinen piirre kaikille tämän ajanjakson diskursseille oli se, että haluttiin *luoda katsauksia poikkeusajan vaikutuksiin ja arvioida, millaisia seurauksia etäopetusjaksolla olisi tulevaisuuteen*. Kevään poikkeusoloista seurasi, että opettajien työtä ja osaamista *arvostettiin* aiempaa enemmän. Kotitaustan ja opettajien toimintatapojen erot aiheuttivat syvenevää epätasa-arvoa, jonka poistamiseen olisi jatkossa kiinnitettävä erityistä huomiota. Oppilaiden osaamisen puutteita tuli jatkossa kuroa umpeen ja opettajien työhyvinvointiin kiinnittää huomiota. Huoltajat olivat helpottuneita siitä, että lapset pääsisivät taas kouluun, saivat päivittäisen aterian, opetuksen ja ohjauksen sieltä, ja huoltajat voisivat keskittyä osaksi päivää omiin askareisiinsa.

Useat tutkivat tahot (esim. Jyväskylän yliopisto, Turun yliopisto, Helsingin yliopisto ja OAJ) olivat käynnistäneet kyselyitä ja tutkimuksia ja aikoivat myöhemmin tehdä laajempiakin arviointeja etäopetusjakson vaikutuksista. *Kyselytuloksia referoitiin* joissakin artikkeleissa.

## 4.2 Tekstien koodaaminen, lajittelu aihepiireittäin ja diskurssien muodostaminen

Potter (2004, 615–616) toteaa diskurssianalyysin koodaus- ja analyysiprosessia kuvatesaan, että koodauksen päätehtävänä on nostaa esiin laajasta aineistosta tutkimuksen kannalta relevantti aines. Tämä pohjustava tehtävä helpottaa varsinaista analyysia. Koodaus ei ole erillinen analyysin osa, vaan jatkuva prosessi, joka alkaa, kun materiaali on saatu, ja päättyy, kun tutkimusraportti on valmis. Koodaustyö sisältää kiinnostuksen kohteiden etsimisen tekstistä ja niiden kopioimisen erilliseen arkistoon. On hyödyllistä liittää näihin arkistoituihin tekstinosiin alustavat merkinnät niiden luonteesta ja kiinnostavuudesta. Tässä työskentelyprosessissa on syytä ottaa mukaan mieluummin liikaa kuin liian vähän aineistoa. Helpompi on karsia liiasta kuin etsiä jälkikäteen täydennystä laajasta aineistosta. Analyysin alkuvaiheessa ei vielä ole selvyyttä, mitkä seikat lopulta ovat kiinnostavia. Esimerkiksi normaalista poikkeavat diskurssit saattavatkin olla kokonaisuuden kannalta lopulta merkittäviä. Analyysin kuluessa on myös syytä ajoittain palata alkuperäiseen tekstiin, koska uusia ulottuvuuksia ja näkökulmia voi nousta esiin. Koodaus ja analyysi on jatkuva prosessi, jonka kulkua ei voi etukäteen suunnitella. (Potter 2004, 615–616.)

Koodaussysteemiäni lähti tekstien lukemisen jälkeen käyntiin siitä, että kirjoitin tekstin ohien kommentteja Wordin kommenttityökalun avulla merkiten niihin kunkin kappaleen asiasisällön tyyppin, esim. ”opettaja onnistui hyvin”, ”tehtävien tekeminen kodin vastuulla”, ”liian monia sovelluksia” jne. Kirjasin myös muita merkille pantavia havaintoja tekstin luonteesta, vaikuttamiskeinoista ja genrestä, esim. ”asiantuntijapuhetta”, ”viran puolesta”, ”tunteisiin vetoamista”, ”numeroilla vaikuttamista”, ”tämä ei ole totta”, ”sankaritarina” jne. Tämän tehtyäni olin saanut käsityksen siitä, mitkä olivat pääasialliset toistuvat aiheet. Keräsin esimerkkikohdat taulukkoon niin, että samaa aihetta käsittelevät tulivat yhden otsikon alle. Keräsin samanaikaisesti esimerkkejä myös genreistä, retorisisista keinoista ja tekstityypeistä omien otsikoidensa alle. Käytin otsikoissa eri värejä edistääkseni nopeaa löytämistä. Korostin värillä myös avainsanoja. Kursiivin ja erivärisen kirjasimen käyttö auttoivat löytämään tekstistä raporttiin sopivat esimerkkikohdat.

Liitin poimimiini esimerkkiteksteihin viittauksen tekstin numeroon voidakseni tarvittaessa palata alkuperäiseen tekstiin jälkikäteen. Oppilaiden ja opettajien nimet muutin anonyymeiksi merkitsemällä vain alkukirjaimet. Viittasin lausunnon antajaan ammatin tai luokkasteen mukaan, esim. ”luokanopettaja L. R.”, ”oppilas A. K., 5. lk.” ”toimittaja”. Sen sijaan julkisuuden henkilöt, ylimmät virkamiehet ja esim. yliopistojen professorit esiintyivät virka-asemansa edustajina koko nimellään.

Koodaus- ja luokitteluprosessin jälkeen minulla oli joukko hajanaisia aiheita, mikä vaikutti aluksi lähes kaoottiselta. Kirjasin otsikot erilliselle paperille, ja niitä silmäillessäni ja ryhmitellessäni hahmottui käsitys aihepiirien liittymisestä laajempiin toisistaan poikkeaviin kokonaisuuksiin, joita voi kutsua diskurkseiksi. Tein ensin maaliskuun lopun teksteistä laadullista tutkimusta käsitelleeseen luentokurssiin liittyvän harjoitustyön, jota sittemmin laajensin pro gradu -tutkielmaksi lisäämällä mukaan myöhempiä tekstejä. Siksi analysoin ensin vain jakson 1. tekstit. Tuolloin löytämäni diskurssit olivat sikäli onnistuneita, että samoja aihepiirejä esiintyi myös jaksoissa 2. ja 3. Niiden sisällöt ja sisältöjen painotus kuitenkin

muuttuivat ajan edetessä. Molemmissa myöhemmissä jaksoissa löytyi myös kokonaan uusia aihepiirejä ja näkökulmia. Ensin oli kirjoitettu etäopetusjärjestelyjen aloittamisesta, mutta lukuvuoden edetessä kohti loppuaan alettiin suunnata katsetta tulevaisuuteen ja tehdä arviointia etäopetusjakson vaikutuksista sen eri osapuoliin ja perusopetuksen tulevaan toimintaan. Alaluvuissa 4.3 – 4.5 Käsitellään kunkin jakson diskursseja tuoden esimerkkejä niistä tekstiotteina. Luku 4.6 kuvaa teksteissä esiintyneitä vaikutuskeinoja.

### 4.3. Etäopetuskauden ensimmäisen jakson diskurssit

Kun olin käynyt aineiston useaan kertaan läpi, kommentoinut, poiminut huomioita sekä kerännyt tekstinäytteet aiheenmukaisten otsikoiden alle, olin saanut mielestäni riittävän käsityksen tekstien sisällöstä ja luonteesta. Otsikot olivat hajanaisista aiheista ja vaativat uudelleen ryhmittelemistä loogisiksi kokonaisuuksiksi. Päädyin neljään laajaan kokonaisuuteen, joita kutsun diskursseiksi (taulukko 1). Diskurssit nimesin seuraavasti:

- *Etäopetusjärjestelydiskurssi*
- *Selviytymis- ja onnistumisdiskurssi*
- *Koulua ja lähiopetusta arvostava diskurssi*
- *Eriarvoisuus- ja huolidiskurssi*

TAULUKKO 1 Etäopetuksen ensimmäisen jakson (18.3. – 31.3.2021) diskurssit ja niiden jaottelu

<b>Etäopetusjärjestelydiskurssi</b>	Poikkeusjärjestelyistä tiedottava uutinen/teksti	Päivärutiinit ja aikataulu	Etäopetuksen haltuun otto ja siirtymävaiheen kokemukset	Positiiviset kokemukset opetusjärjestelyiden aloittamisvaiheesta
<b>Selviytymis- ja onnistumisdiskurssi</b>	Vertaistuki ja muut tukihenkilöt, yhteisöllisyys ja yhteissuunnittelu	Työnantajan, organisaatioiden ja asiantuntijoiden tuki, ohjeistus ja kannustus	Opettajat toimineet upeasti	Opettajat jaksavat ja voivat hyvin
	Oppilaat toimineet upeasti. Yllättäviä taitoja löytyy.	Huoltajan ja opettajan yhteistyö positiivista	Opettajan henkilökohtainen kontakti oppilaan tukena	
<b>Koulua ja lähiopetusta arvostava diskurssi</b>	Oppilas kaipaa opetusta, henkilökohtaista ohjausta, koulua ja sen rutiineja	Opettaja kaipaa työyhteisöään ja oppilaitaan	Oppilas kaipaa kavereitaan ja luokkayhteisöään	Oppilas ja huoltaja arvostavat koulua ja opettajia aiempaa enemmän



<b>Eriarvoisuus- ja huolidis-kurssi</b>	Eriarvoisuus koti-taustan vuoksi	Eriarvoisuus opet-tajan taitojen tai toiminnan vuoksi	Eriarvoisuus tieto-tekniisten laittei-den vuoksi	
	Haitat oppimiselle/ tuen puute/ opetuk-sesta pois jäänti	Haitat tervey-delle, jaksamiselle ja elämänhallin-nalle	Huoltajan ja opet-tajan yhteistyö ei toimi	

Taulukosta 1 löytyvät kunkin diskurssin aihepiirit, joita käsitellään tarkemmin tekstinäytteiden avulla alaluvuissa 4.3.1 – 4.3.4.

#### 4.3.1 Etäopetusjärjestelydiskurssi

Etäopetusjärjestelyihin liittyvistä teksteistä suuri osa oli **asiapitoista tiedottamista** valtakunnallisista ohjeista ja kunnan tai koulujen etäopetusvalmiuksista. Haastateltavina oli opetustoimen johtavia viranhaltijoita, joihin toimittajat nojasivat tiedonhankinnassaan. Näissä teksteissä ei ollut kyse mielipiteistä, vaan asianomaiset vastasivat kysymyksiin viranhaltijoina asiantuntijapositiona. Tyypillistä lausunnoille oli niiden eksakti ja jokseenkin byrokraattinen luonne. (Numerot tekstiotteiden perässä viittaavat aineistotekstin numeroon. Tekstilähteet löytyvät liitteestä 1.)

Etäopetus järjestetään sähköisissä ympäristöissä, joita Uudenkaupungin koulut ovat aiemminkin käyttäneet. Kyse ei ole vain tehtävien ja viestien lukemisesta, vaan opettajat ovat myös varautuneet reaaliaikaiseen video-opetukseen. (Toimittaja koulutoimenjohtajan haastattelun perusteella.) 1

Meillä on nykylaissa mahdollisuus pidentää koulun lukuvuotta enintään kuudella työpäivällä, jos opetuksen tavoitteita ei voida muuten saavuttaa. Lisäpäivät voivat sijoittua myös esimerkiksi lauantapäiville, eli niiden ei välttämättä tarvitse sijoittua kesäkuun alkuun. (Johtaja Matti Lahtinen Opetushallituksesta.) 7

Monesti asiantuntijateksteissä esiintyy numerotietoja tai **vetoamista lakeihin ja toimielinten päätöksiin**:

Loimaan sivistysjohtaja M. P. taas kertoo, että reilut 300 eli noin viidesosa Loimaan peruskoululaisista oli jäänyt maanantaina kotiin. Varhaiskasvatuksessa olevista lapsista poissa oli runsaat 200 eli noin kolmasosa. (Toimittaja sivistysjohtajan haastattelun perusteella.) 1

Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluiden henkilöstöpäällikkö T. H. luonnehtii silti alkuperäistä ratkaisua [koulunkäynninohjaajien lomautusta] harkituksi ja valtioneuvoston linjausten mukaiseksi. – Kun valtioneuvoston linjausten mukaisesti muun muassa kouluilla on siirrytty etäopetukseen, koulunkäynninohjaajien työ on estynyt ja keskeytynyt normaaliin nähden. Nyt on toimeenpantu tätä työsopimuslain mukaisuutta, sanoo H. (Toimittaja ja henkilöstöpäällikkö.) 15

Tiedottavissa teksteissä johtavat viranhaltijat usein organisaationsa keulakuvina antoivat ymmärtää, että omassa kunnassa tai koulussa osaaminen ja valmistautuminen *oli hoidettu hyvin*. Ehkä tällä haluttiin rauhoitella eri intressitahoja edustavia lukijoita yllättävässä tilanteessa, mutta ylipäättäänkin johtajan tulee antaa hyvä kuva organisaationsa toiminnasta.

Salon lasten ja nuorten palveluiden johtajan P. S:n mukaan koulut ovat varautuneet etäopetukseen hyvin. (Toimittaja lasten ja nuorten palvelujen johtajan haastattelun perusteella.) 1

Rehtorit Turusta, Mynämäestä ja Laitilasta uskovat, että etäopetus saadaan hoidettua. Sitä varten on olemassa tarvittava tekniikka ja kokemustakin. (Toimittaja kolmen rehtorin haastattelun perusteella.) 2

Aina viesti ei kuitenkaan ollut kannustava tai positiivissävyinen. Totuutena esitetyt seikat vaikuttivat joskus perustuvan enemmän *asenteisiin* kuin tutkittuun tietoon. Ne saattoivat olla jopa etäopetusta ja opettajien ammattitaitoa vähätteleviä tai antaa etäopetusyhteydessä väärää tietoa. Tästä esimerkkinä on seuraava tekstiote, jossa puhutaan ”kotiopetuksesta”. Kotiopetus on aivan eri asia kuin poikkeustilan aikainen kotoa käsin opiskelu, jossa koulun antama opetus ei virallisesti keskeytynyt ja jossa opettaja oli vastuussa opetuksesta. Varsinaisessa kotiopetuksessa taas vastuu olisi kokonaan huoltajalla. On myös mahdollista, että toimittaja oli tulkinut haastattelun tarkoittaman viestin väärin tai liittänyt sen väärään asiayhteyteen.

Keskiverto peruskoululainen kykenee olemaan noin viikon ajan etäopetuksen varassa ilman mainittavia ongelmia. Tämän jälkeen tilanne vaikeutuu. [Edellä oleva on asianomaisen oma arvio, ei perustu tutkittuun tietoon.] Pitkään jatkuva etäopetus vaatii J:n mukaan huomattavaa panosta myös huoltajilta. Etäopetusta J. luonnehtii vain tukea antavaksi toimenpiteeksi. [Kyllä se tässä tapauksessa oli ihan oikeaa opetusta.] Suomessa ei ole koulupakkoa, joten vanhemmilla on yleensäkin oikeus siirtää lapsensa koulusta kotiopetukseen. Tällöin täytyy kuitenkin muistaa se, että kotona aidosti opiskellaan. – On sitten oikeasti opetettava kotona niitä kemian ja fysiikan kaavoja, matematiikan laskutoimituksia ja englannin ja ruotsin kieliä [sic!], J. sanoo. (Toimialajohtaja puhuessaan etäopetuksesta.) 1

Akateemiseen titteliin viittaamalla voitiin saada painoarvoa lausuntoon. Hyvä käytäntö kuitenkin olisi vaatinut mielestäni myös henkilön ”professori” nimen:

Sanna Marinin hallitus teki ’tempun, jollaista ei ole koskaan tehty’ – Professori: Tästä syystä hallituksen esitys ylittää poikkeuksellisuudessaan jopa valmiuslain. Joiltain oppilailta on tuntunut unohtuneen oppivelvollisuus, ja etäopetus on tulkittu lähinnä lomaksi. Etäopiskelun vaatima omatoimisuus on siis saattanut osoittautua vaikeaksi. (”Professori”, ei nimeä, oppiarvoa tai yliopistoa.) 10

Tiedottavat tekstiosuudet olivat pääasiassa asiallisia ja perustuivat tosiasioihin. Tarkoituksena oli antaa taustatietoa opetushenkilöstölle, perheille, päättäjille ja muulle lukijakunnalle tilanteessa, joka uutena saattoi hämmentää monia ja herättää kysymyksiä.

Opetushallituksen (OPH 2020) ohjeen mukaan oppilaille laadittiin **lukujärjestykset** jäntevöittämään opiskelua. Monissa artikkeleissa viitattiinkin aikatauluihin, jotka vaikuttivat eri kouluissa olevan hieman eri perustein laadittuja. Aikataulutus ei välttämättä ollut ihan sama kuin lähiopetuksessa:

Lähiopetuksessa käytössä oleva lukujärjestys ei päde ihan täysin etäopetuksessa, sillä esimerkiksi siirtymisiin ja ohjeidenantoon kuluu vähemmän aikaa. Oppilaat tekevät tehtäviä omaan tahtiinsa ja tekojärjestys on oppilaan itse päätettävissä, mutta päivän aikana pitää palauttaa annetut tehtävät tiettyyn kellonaikaan mennessä. – Kun tehtävät on tehty, olen kehottanut oppilaita ulkoilemaan ja pitämään taukoja, jotta he eivät istuisi koneen äärellä koko päivää.” (Toimittaja ja luokanopettaja.) 3

– On todella tärkeää, että jokin pysyy samanlaisena ja ettei rytmi katoa. Opettajana täytyy tosin todeta, etteivät asiat tapahdu samalla tavalla kuin lähiopetuksessa. Pitää päästää omasta kontrollista irti ja hyväksyä tilanne. Koulupäivä alkaa kello 8.30, jolloin lähetän oppilaille tehtävöohjeet viestillä. Muistutan myös, että soitan tiettyyn kellonaikaan alakoululaisille. (Erityisopettaja.) 3

Luokan koulupäivä alkaa kello 9 joka päivä. 10 minuuttia aiemmin oppilaat saavat viestin, jossa on linkki yhteiseen tapaamiseen ja työskentelyohjeet. Aamutunti kestää tunnista puoleentoista. – Aamutunnin jälkeen oppilailla on tauko, ja sitten he tekevät itsenäisesti annettuja tehtäviä. Seuraava yhteinen tapaaminen on kello 12. Silloin tarkastetaan annetut tehtävät ja annetaan läksyt. Tämä jaksotus on hyvä, sillä on tärkeää, että oppilailla on sama rytmi joka päivä. Päivän oppiaineet määräytyvät lukujärjestyksen mukaan. (Toimittaja ja luokanopettaja.) 3

Aikatauluspuheessa toistuvat sanat *rytmi, tauko, oma tahti, itsenäinen työskentely ja ohjeet*. Haastatellut opettajat antavat vakuuttavan kuvan jännevistä ja suunnitellusta toiminnasta. Tärkeä oli myös maininta ulkoilukehoksesta. Oliko kaikkialla näin hyvin organisointua, vai oliko haastateltaviksi valittu ne opettajat, joilla tehtävä oli parhaiten hallinnassa?

Aikataulus oli tutkimustiedon mukaan hyvin käytössä. OAJ:n (2020) tutkimuksessa yli 80 prosenttia perusopetuksen opettajista ilmoitti noudattaneensa lukujärjestyksiä (Karvi 2020b, 18; OAJ 2020.) Artikkeleista tai tutkimuksista ei selviä, miten muut olivat toimineet.

*Etäopetuksen aloittamisvaiheen* kokemuksista oli aineistossa useita tekstejä. Monet haastatellut totesivat, ettei aloitus tullut ihan yllätyksenä ja että siihen oli *hyvät valmiudet*:

4.-luokkalaisia opettavalle K. S:lle tieto etäopetuksesta ei ollut kauhistus, vaikka Suomen hallituksen tiedotustilaisuuden ja koulujen sulkupäivän välille ei juuri aikaa jäänyt. 4.-luokkalaiset olivat nimittäin saaneet syksyllä käyttöön tabletit. Niiden ja uusien oppimateriaalien käyttöä oli jo harjoiteltu lukuvuoden alusta lähtien. – Oman luokan oppilaille tablettien ja sähköisten järjestelmien käyttö on todella luontevaa, mikä on helpottanut etäopetukseen siirtymistä, S. kertoo. (Toimittaja ja luokanopettaja.) 3

Muutamassa tekstissä kuvataan, miten aluksi ***opeteltiin digisovellusten käyttöä yhdessä*** niin, että kaikki opettajat, oppilaat ja huoltajat pääsivät mukaan:

Opetushenkilökunta opetteli käyttämään etäyhteyksiä viikonloppuna. (Toimittaja ja oppilaanohjaaja.) 9

Myöhemmin päivällä otan yhteyttä koteihin, koska voi olla, että kaikilla ei ole ollut aikuista kotona auttamassa. Siksi tämä viikko on omassa suunnitelmassani varattu sille, että opetellaan uusiin rutiineihin. Myös kodit tarvitsevat aikaa löytää itselleen toimivat systeemit. (Luokanopettaja.) 5

Viime viikolla oli paljon positiivisia esimerkkejä, joissa työyhteisöjen digituutorit ja muut kokeneemmat kollegat auttoivat vähemmän kokeneita ottamaan digitaaliset välineet käyttöön. Jos oppilaitoksessasi ei ole juurikaan käytetty digitaalisia työkaluja tai et koe saavasi riittävää tukea työnantajaltasi tai työkavereiltasi, löydät verkosta paljon vertaistukea. (Sandberg & Laru, kasvatustalan asiantuntijoita.) 8

Opettajat kertoivat ***oppilaiden jännittäneen*** uutta toimintatapaa.

– Oppilaat halusivat olla varmoja siitä, miten kaikki toimii ja hoituu. He olivat myös jännittyneitä ja epävarmoja siitä, mitä tästä seuraa ja miten oma arki sujuu. Itse koronavirus ei ollut se jännittävin asia, L. toteaa” (Erityisluokanopettaja.) 5

Vastaan tulleet alkuvaikeudet oli usein ratkaistu **luovilla ideoilla** ja asiaan tarttumalla:

Etäopetus tarjoaa L.-R:n mukaan mahdollisuuden luoviin ratkaisuihin. – Liikunnassa on ollut erilaisia haasteita ja ensi viikolla on liikuntabingo. Kuvataiteessa on ollut kuva-arvoituksia. Omien tablettien ansiosta on myös mahdollisuuksia kokeilla asioita. Mukavia ratkaisuja on löytynyt kyllä. Etäopetukseen siirtyminen aiheutti luonnollisesti myös hulinaa L.-R:n mukaan, mutta ajan kanssa tilanne on otettu haltuun. – Oppilaat ovat unohtaneet salasanoja ja niitä on pitänyt uudistaa. (Luokanopettaja.) 3

Käytettävästä **digiteknikasta ja sen saamisesta toimintaan** oli paljon keskustelua. Tällöin puhuttiin *alustoista, yhteyksistä, reaaliaikaisesta ja ei-reaaliaikaisesta opetuksesta, verkotallenteista, videoyhteydestä, äänyhteydestä ja erilaisista verkkotyökaluista* niiden kaupallisilla nimillä. Aluksi oli ongelmia verkkoyhteyksien toiminnassa ja salasanoja kateissa, mutta toisaalta joissakin luokissa alkuun oli päästy artikkeleista päätelleen erinomaisesti.

– Koululla tietysti alkoi pohdinta, että millaisilla alustoilla etäopetus voidaan toteuttaa ja siitä tuli ohjeistukset. Opettaja saa toki käyttää myös omaa harkintaansa, L. kertoo. – Yhteydet ovat toimineet pääsääntöisesti hyvin, vaikka videoyhteys on ajoittain pätkinyt. Se on kuitenkin palautunut nopeasti. - - - Oppitunnilla ollaan Google Meetissa, jossa on videoyhteys. Kaikki kuulevat toisensa, se on kuin virtuaalinen luokkatila. Pystymme olemaan jatkuvasti yhteydessä toisiimme. Oppilaat tekevät myös tehtäviä sähköisesti Google Classroomissa. L. kertoo etäopetuksen sujuneen hyvin. (Erityisluokanopettaja.) 3

- - - on suositeltavaa toteuttaa etäopetusta siten, että suoran video-osallistumisen määrä on mahdollisimman tarkoituksenmukaista. Etäopetusta toteutetaan erilaisin keinoin tekniikkavälikteisesti, joko reaaliaikaisesti (suora verkkotunti) tai ei-reaaliaikaisesti (esim. tallenne tai keskustelu verkossa). Yleensä etäopetusta tehdään näiden kahden yhdistelmänä. Video- ja äänyhteyttä ei kuitenkaan tarvitse pitää päällä kuin vain oppilaan tai opettajan niin tarvitessa. Suoran videoyhteyden aikana annettu opetus kannattaa tallentaa. Edellä mainitut työkalut mahdollistavat opetuksen tallentamisen, jolloin oppilaat voivat itsenäisesti kerrata opettajan antaman opetuksen. Olisikin optimaalista, jos osan opetuksesta voisi tehdä tallenteina ja osan suorina oppitunteita. Tällainen toimintamalli säästäisi nettiyhteyksiä, mutta tarjoaisi kuitenkin oppilaille osallisuuden kokemuksen. (Sandberg & Laru, kasvatustieteen asiantuntijoita.) 8

Edeltävä Sandbergin ja Larun artikkeli sisältää asiantuntijatasoista suosituksia toimintamalleiksi. Tällaista *asiapitoista ohjeistusta* opettajat, oppilaat ja huoltajat tarvitsivat, sillä kaikille ei etäyhteyksien käyttö kokouksissa ja opetustilanteissa suinkaan ollut ennalta tuttua.

Moni opettaja ja oppilas oli heti alkuunsa havainnut **etätyöskentelyssä myös hyviä puolia**, kuten *työmatkojen pois jääminen, uudet työtavat ja uusien sovellusten käytön oppiminen. Itsenäinen työskentely, oma-aloitteisuus ja vaihtelevuus* olivat tuntuneet ainakin aluksi joistakin oppilaista mukavilta.

Normaalisti käytän työmatkoihin kaksi ja puoli tuntia päivässä, joten olen tyytyväinen siihen, että oma työnantaja ei edellytä etäopetuksen suorittamista työpaikalla, vaan kotiin jäämistä suositellaan. - - - On ollut ihanaa saada opetella itsekkin tekemään asioita eri tavalla ja

käyttämään uusia välineitä. - - - työ tuntuu juuri nyt tosi mielekkäältä - - - Töitä tehdessä koen pitkälti iloa, kun muut ajatukset saattavat kallistua enemmän ahdistavan puolelle. (Luokanopettaja.) 5

Viidesluokkalainen A. H., 12, on nauttinut etäopiskelusta. – Ei tämä niin raskasta ole. Tehtäviä saa tehdä itsenäisesti. Etäopiskelussa joutuu eri tavalla keskittymään tehtäviin ja olemaan oma-aloitteinen. H. käy välillä ulkona potkimassa palloa, että jaksaa keskittyä. Parin päivän kokemuksella etäopiskelu on ollut kivaa vaihtelua - - - (Toimittaja ja oppilas.) 6

Hyvistä valmiuksista huolimatta etäopetuksen aloittaminen ja toimintatavan haltuun ottaminen vaati koulujen työyhteisöiltä, oppilailta ja huoltajilta paljon *uuden omaksumista ja sopeutumista* lyhyessä ajassa. Etäopetusjärjestelydiskurssin artikkeleista kootut kuvaukset ovat samansuuntaisia luvussa 2.4 kuvattujen etäopetusperiaatteiden kanssa. Työskentelyssä oli mukana vuorovaikutteisia opetustuokioita, päivärutiineista ja aikataulutuksesta pidettiin kiinni ja ohjeistukset olivat selkeitä. Oppilailta löytyi oma-aloitteisuutta ja itseohjautuvuutta. Hyvä pohjatyö digitaalisten välineiden käytössä oli tehty jo aiemmin, ja oppilaiden ja opettajien taidot olivat riittäviä, jolloin pienellä opastuksella päästiin alkuun. Artikkelit olivat sävyiltään positiivisia, ja kannustivat opettajia ja oppilaita uskomaan omaan onnistumiseensa ja näkemään poikkeustilanteessa myös hyviä puolia.

Samansuuntaisia ajatuksia tuli esiin Suomen rehtorit ry:n (2020) kyselyssä. Rehtorit pitivät tärkeänä antaa selkeitä toimintaohjeita ja rauhoittavia viestejä oppilaille, henkilökunnalle ja huoltajille. Opettajat olivat rehtoreiden mukaan hoitaneet työnsä hienosti, jakaneet tietoa toisilleen, tehneet hyvää keskinäistä yhteistyötä ja hurjan digiloikan. Johtajan tuli tiedottaa asioista, antaa tukea, luoda turvallista ilmapiiriä sekä organisoida ja priorisoida asiat hyvin. (Karvi 2020b 19; Suomen Rehtorit ry 2020.) Rehtoreiden tutkimusvastauksista voi päätellä, että heillä on selkeä käsitys omasta tehtävästään, ja näin he olivat myös tutkimusaineiston antaman kuvan mukaan toimineet.

Tämä diskurssi kuvasi koulujen toiminnan sellaiseksi kuin Opetushallitus (OPH 2020b) oli ohjeistanut. Opettajat osasivat toimia pedagogisesti, sisällöllisesti ja teknisesti taitavasti olleen yhteistyössä keskenään ja kotien kanssa sekä jakaen osaamistaan. Työtä oli jännevoiteltu aikataulutuksella. Aluksi toimittiin oppilaille tutuilla menetelmillä ja välineillä. Myös OpenDigin laatusuosituksia (2020) noudatettiin, kun päivittäin oltiin yhteydessä oppilaisiin. Riittävästä liikkumisesta pidettiin huolta sekä toiminnallisten tehtävien avulla että suosittelamalla ulkoilua väliaikoina. (Vrt. luku 2.4.1.) Aineistosta käy ilmi myös, että opettajat hyödynsivät kaksisuuntaista vuorovaikutusta verkkoympäristössä ja keskustelivat koko opetusryhmänsä kanssa päivittäin. Myös oppilaat pystyivät vaihtamaan kuulumisia keskenään ja keskustelemaan opiskeluun liittyvistä aiheista. Kontakti luokkayhteisöön säilyi. Toiminta noudatti Kiviniemen (1993) luvuissa 2.4.2 ja 2.4.3 kuvaamia tapoja ja otti huomioon oppimisen sosiaalisen luonteen.

Tutkimustuloksista päätellen (luku 2.5) kaikki ei kuitenkaan ollut sujunut täydellisesti. Aluehallintoviraston selvityksen mukaan kaikilla lapsilla ei ollut etäopetuksessa tietokonetta käytettävissään eivätkä oppilaiden mielestä opettajat pystyneet antamaan heille riittävästi henkilökohtaista ohjausta. (Karvi 2020b, 17–19; Kyllönen ym. 2020a, 2020b.) Helsingin ja Tampereen yliopistojen tutkimuksessa (2020, 5) rehtorit vastasivat, että 65 %:ssa kouluista löytyi välttämätön infrastruktuuri digitaalisen opetuksen toteuttamiseksi. 61 % rehtoreista

arvioi, että vähintään noin puolet koulun opettajista oli kertonut pedagogisista ongelmista etäopetuksen toteuttamisessa. (HY & TAY 2020, 5.) Vain puolet opettajista arvioi oppilaiden laitteiden toimineen hyvin, kolmasosa verkkoyhteyksien (HY & TAY 2020, 17). Alkuvaikeudet olivat näistä tutkimustuloksista päätellen joidenkin koulujen, opettajien ja oppilaiden osalta todellisia ja vakavasti otettavia. Diskurssin teksteissä haluttiin kuitenkin pääsääntöisesti luoda positiivista ja kannustavaa henkeä. On inhimillistä, että haastateltava halusivat julkisuudessa esittää oman koulunsa ja toimintansa myönteisessä valossa - siitäkin huolimatta, että ratkaistavia pulmia olisi ollut runsaasti ennen kuin asiat alkoivat sujua.

Tutkimustuloksissa esitetyt prosenttiosuudet, joissa yli puolessa tapauksista asiat olivat kunnossa, ovat kuitenkin mielestäni riittämättömiä. Se merkitsee, että lähes puolessa tapauksista asiat eivät olleet kunnossa, esim. infrastruktuuri ei toiminut niin, että opetus olisi voinut onnistua. Tämä asetti oppilaat ja työntekijät keskenään eriarvoiseen asemaan. Vastuutahona tässä oli opetuksen järjestäjä, jonka olisi pitänyt huolehtia koulujen teknisestä varustuksesta ja henkilöstön täydennyskoulutuksesta.

#### 4.3.2 Selviytymis- ja onnistumiskurssi

Teksteissä kuvattiin usein onnistumista opetuksen toteuttamisessa, esim. erilaisten digitaalisten sovellusten käytössä, yhteydenpidossa oppilaisiin ja innovatiivisten toimintatapojen kehittämisessä. Kiitosta saivat myös oppilaiden työskentelytaidot ja itseohjautuvuus. Opettajien keskinäinen vertaistuki ja työnantajan tuki henkilöstölle toimi hyvin ja opettajat saivat positiivista palautetta huoltajilta.

Useat olivat venyttäneet työpäiviään valmistellessaan ja suunnitellessaan opetusta. **Työnantaja kantoi jaksamisesta huolta** ja ohjeisti rajaamaan työtä. Voidaan kuitenkin kysyä, malttoiko tunnollinen opettaja rajoittaa työmääräänsä, jos uuden tilanteen haltuun otto vaati ylimääräistä ponnistelua. Silläkin kuitenkin oli jo kenties merkitystä jaksamiselle, että työnantaja noteerasi asian ja oli opettajien tukena myötätuntoa osoittaen.

Olen ollut myös tyytyväinen työnantajani suhtautumiseen tässä tilanteessa. Meihin luotetaan ja myös opettajien jaksamisesta kannetaan huolta. Työaikaa kehoitetaan rajaamaan selkeästi. (Luokanopettaja.) 5

Myös **oppilaiden edistyminen ja tyytyväisyys** sekä huoltajien **positiivinen palaute** auttoivat opettajaa jaksamaan. Tunne voimien riittämisestä ja tehtävän hallinnasta tuotti hyvää mieltä ja tyytyväisyyttä.

Mukana on tullut uudenlaista innostusta, uusia luovia ideoita, jaettua osaamista sekä hämmästyttävää yhteen hiileen puhaltamisen henkeä. Tilanne on vaatinut opetushenkilöstöltä uskoa mahdollittoman tuntuiseen, epä mukavuuden sietoa, valtavan tuntimäärän uuden opetteluun, valtavan tuntimäärän toiminnan muuttamista etätöksi, suuren määrän yhteydenpitoa oppilaisiin ja heidän huoltajiinsa ja ennen kaikkea toistemme kannustamista ja tukemista ihmeellisen tilanteen edessä. (Koulunkäynninohjaaja.) 13

– On ollut hauska nähdä omista oppilaista, että aktiivisuutta löytyy ja hommat halutaan hoitaa hyvin. Poikkeustilanteessa on löytynyt uusia puolia, sillä oppilaiden itseohjautuvuus on tullut pintaan, L. kehuu. – On ollut siistiä huomata, että oppilaat ovat todella kykeneviä. Kaikki hommat

hoituvat ilman vääntämistä. On ollut ilon aihe, että he ovat aktiivisia ja tekevät itsenäisesti. He myös vastailevat kivasti viesteihin ja ovat kohteliaita puhelimesta, L. kehuu. (Erityisluokanopettaja.) 3

– Hämmästyttävää on se, että kaikki oppilaat ovat tulleet ajoissa linjoille ja he ovat myös todella iloisia nähdessään toisensa. He juttelevat keskenään aina ennen tunnin alkua ja ovat myös todella innostuneita tekemään. Oppilaat pystyvät käyttämään paljon erilaisia sovelluksia. Esimerkiksi eri oppikirjojen kappaleiden kuuntelu tabletin avulla on suosittua. – Etäopetuksessa tehtävät tehdään selkeästi huolellisesti, mistä huomaa, että vanhemmat ovat auttamassa. Olen positiivisesti yllättänyt, miten hyvin lapset jaksavat panostaa tehtäviin. (Luokanopettaja.) 3

Pari päivää kotoaan opettanut yläkoulun oppilasohjaaja kertoo Iltalehdelle, että opetus on sujunut yllättävän hyvin. Oppilaat ovat tehneet tehtävät, jopa etuajassa. – Etenkään kasi- ja ysiluokalaiset eivät valita. He ovat lukeneet uutisia ja ymmärtävät tilanteen, he tajuavat, että tämä on arvioitavaa koulunkäyntiä. (Toimittaja ja oppilaanohjaaja.) 9

Nyt kun etäopetusta on takana viikko, voi todeta, että hyvää tässä on ollut yllättävänkin moni asia. - - - päivät tuntuvat pitkiltä varmasti lähes kaikista etätöissä olevilta, mutta vielä se ainakin tuntuu ainoastaan hyvältä. - - - Nyt saan elää aika lailla oman luontaisen rytmini mukaisesti, ja töihin on paljon energiaa. (Luokanopettaja.) 5

**Vertaistukea** pidettiin tärkeänä. Kokemuksia jakamalla ja keskustelemalla tehtävät hoituvat sujuvammin. Yhteissuunnittelua ja kokouksia oli usein oppituntien jälkeen. Digituotereiden tehtävä opastajina realisoitui nyt konkreettisesti.

Työkavereiden kanssa ollaan kuitenkin päivittäin yhteydessä, L. sanoo. (Erityisopettaja.) 3

- - - työpari soittaa ja palaveeraamme seuraavan päivän asioista. Palaveriin liittyy hetkeksi myös erityisopettaja. - - - opekokous etänä skypen välityksellä. Käymme fiiliksiä läpi, ja rehtori ohjeistaa muutamaa käytännön asiaa. Keskiviikolle sovitaan pienempien ryhmien etäpalaveriajat. (Luokanopettaja.) 5

Rinnakkaisluokan opettajan kanssa olemme sopineet pitävämme puhelinalaverin päivittäin. - - - on ensiarvoisen tärkeää pitää yhteyttä muihin ja myös suunnitella töitä yhdessä ja jakaa kokemuksia. - - - työyhteisömme tuntuu tämän viikon aikana tiivistyneen, ja viestejä vaihdetaan runsaasti. Yhteisöllisyys on todellakin voimavara, jonka toivon säilyvän tämän tilanteen jälkeenkin. (Luokanopettaja.) 5

- - -koulussa on satsattu yhteisopettajuuteen. Rinnakkaisluokilla on samanlaiset työjärjestykset, joten opettajat voivat normaalioloissa jakaa oppilaita joustavasti ryhmiin. – Heti kun tämä tilanne tuli, opettajilla oli valmius lähteä pohtimaan järjestelyjä vuosiluokittain. Kaikki opettajat ovat tuttuja keskenään ja oppilaille. Jos rinnakkaisluokan opettaja sattuu soittamaan oppilaalle, se ei ole katastrofi. (Rehtori.) 11

Kaupungilla on koulutettuja digitutoreita, jotka on kaikki vapautettu tavallisista tehtävistään, jotta he voivat keskittyä etäopetuksen ohjaukseen. (Opetustoimenjohtaja.) 1

Muutoksessa, missä kaikki meistä tarvitsevat toistensa apua ja tukea, myös ohjaaja haluaa tehdä osansa ja päästä jakamaan työntekoa työparinsa kanssa sekä olemaan oppilaille tuttu tuki koulunkäyntiin. (Koulunkäynninohjaaja.) 13

Tämän diskurssin keskeisiä aihepiirejä kuvaavia avainsanoja olivat *innostus, ideat, usko, luottamus, jaksaminen, energia, ilo, jaettu osaaminen, kannustaminen, yhteisöllisyys*,

*työpari, työkaverit, yhteissuunnittelu ja etäpalaveri.* Oppilaan toimintaa kuvaavia termejä olivat *aktiivinen, kykenevä, itsenäinen, iloinen, innostunut, itseohjautuva ja huolellinen.* Tällaisena ilmenevä toiminta vastasi suomalaisesta peruskoulusta ja korkeatasoisesta opettajakoulutuksesta yleisesti vallitsevaa ihannekuva. Koulutuksella ja käytännön toiminnalla hankitut taidot auttoivat opettajia toimimaan asianmukaisesti ja hyvässä yhteistyössä. Tilanteen haltuunotto tapahtui nopeasti alkuhämmennyksen jälkeen.

Positiiviset artikkelitekstit olivat omiaan herättämään luottamusta koulujen, oppilaiden ja heidän perheidensä toimintaan sekä lievittämään lukijoiden mahdollisia epäilyjä etäopetuksen onnistumisesta. Ne antoivat hyvän käsityksen opetushenkilökunnan yhteistyökyvyistä ja valmiudesta oppia toinen toisiltaan. Oppilaiden toiminta esitettiin myönteisenä ja asianmukaisena tässä diskurssissa. Tekstien vaikutus oli rauhoittava ja mielialaa kohottava. Etäopetus näytti sujuvan sille asetettujen (ks. luku 2.5) vaatimusten mukaan.

Tutkimustuloksiin vertaaminen antaa käsityksen siitä, oliko tilanne todella näin hyvä. Helsingin ja Tampereen yliopistojen tutkimuksessa noin kolmasosa opettajista raportoi lisänneensä yhteistyötä muiden opettajien kanssa, kolmasosa kertoi yhteistyötä olleen yhtä paljon ja kolmasosa vähemmän kuin ennen poikkeusolojen alkamista (HY & TAY 2020, 17). Ilman tarkempaa selvittämistä, ei tiedetä, miksi yhteistyö joidenkin osalta väheni. Puutuivatko kouluista yhteissuunnittelun rakenteet ja vakiintuneet yhteistyökäytännöt? Kun opettajat eivät fyysisesti tavanneet, myös spontaani yhteistyö ehkä hiipui, jos yhteydenpitoa etäyhteyksien avulla ei vaadittu tai erikseen suunniteltu. ”Saman verran yhteistyötä kuin ennen” voi merkitä paljon tai vähän koulusta riippuen. Lisääntyneestä yhteistyöstä kertoivat useat selviytymis- ja onnistumisdiskurssin tekstiotteet. Opettajat olivat päivittäin etäyhteydessä kollegoitien kanssa ja mukana palaverissa ja kokouksissa. Eräs opettaja kertoi, että työyhteisö oli tiivistynyt ja viestejä vaihdettiin runsaasti. Yhteisöllisyys oli muodostunut todellakin voimavaraksi.

Lasten ja nuorten säätiön (2020) kyselyn tulosten mukaan enemmistö yläkouluikäisistä nuorista oli sopeutunut hyvin etäopiskeluun ja joka viides vastasi sopeutuneensa erittäin hyvin. Selviytymis- ja onnistumisdiskurssi keskittyy otsikkonsakin mukaan menestyviin oppilaisiin. Kuitenkin lähes neljännes vastanneista nuorista koki etäopiskelun tuntuneen hie-man vaikealta ja 7 prosenttia erittäin vaikealta. (Karvi 2020b, 18; Lasten ja nuorten säätiö 2020.) Tämän tuloksen mukaan suurin osa oppilaista selviytyi mielestään hyvin, mutta noin 30 % ilmoitti opiskelun tuntuvan vaikealta. Selviytymis- ja onnistumisdiskurssin sisältö oli kuitenkin pääosin linjassa tämän tutkimustuloksen kanssa, sillä onnistuminen etätyöskentelyssä koski tutkitun tekstiaineiston mukaan useimpia oppilaita, mutta ei kaikkia. Karvin tutkimusraportin yhteenvedossa tästä todetaan, että *osalla* perusopetuksen oppilaista osaamisen taso mahdollisesti laski normaalioloissa saavutetusta eivätkä itsenäisen työskentelyn taidot olleet *kaikilla* vielä kehittyneet (Karvi 2020b, 34). Se osa oppilaista, jolle opiskelu oli vaikeaa, saa äänensä kuuluviin myöhemmin käsitellyissä diskursseissa.

#### 4.3.3 Koulua ja lähiopetusta arvostava diskurssi

Monessa tekstissä tuli esiin, miten etäopetus oli muuttanut lasten ja nuorten käsitystä koulusta. Kun opettaja ei ollut kokoaikaisesti ohjaamassa ja kädestä pitäen selittämässä,



saattoi oppiminen tuntua työläältä. **Opettajia alettiin kaivata** läsnä olevina henkilöinä – kavereiden lisäksi.

’Ensin kaikki valittivat, että pitää käydä koulua. Nyt kaikki valittavat, kun ei pääse kouluun.’ Näin yksi nuori tiivistää, millaista korona-arki on etäopetuksessa. (Toimittaja ja oppilas.) 6

Hän uskoo, että opettajien arvostus nousee, kun karanteenit ovat ohi. – On hyvä, jos taas opettajalta voi kysyä helposti apua, eikä tarvitse ensin mennä virtuaaliseen luokkaan. (Toimittaja ja oppilas.) 6

- - - Oppilaat ovat ikävöineet luokkatovereiden lisäksi myös opetusta. – Suurin osa on kokenut etäopiskelun työläämmäksi kuin opiskelun luokassa opettajan ja luokan kanssa. Sama huomio on E.-K. H:lla, joka opettaa ensimmäistä luokkaa. – Oppilaista osa on kaivannut kouluun yhdessä oppimaan yhteiseen porukkaan, kavereita ja opea on ollut myös vähän jo ikävä. (Toimittaja ja kaksi opettajaa.) 6

**Opettajat olivat myös kaivanneet koulua, työyhteisöään ja oppilaitaan**, vaikka olivatkin paljon kontaktissa virtuaalisesti. Yhdessäolon kaipuussa vedotaan jopa tunteisiinkin.

Oppilaita ja työkavereita on ikävä, enkä halua edes ajatella, että seuraavan kerran nähtäisiin ehkä elokuussa. Olen lisäksi aloittamassa syksyllä uuden luokan kanssa, joten siksikin haluaisin nähdä oppilaat vielä ihan oikeasti. (Luokanopettaja.) 5

Näinä aikoina moni arkinen asia saa kyyneleet silmiin. Yksi on ajatus siitä, että näkisi tutut lapset tungeksimassa välitunnilta luokkiin. Pöydät ja tuolit kolisevat, tunti alkaa. Opettaja näkee edessään 24 lasta, vierivieressä, ihan lähekkäin. Onko koulun isoin arvo se, että siellä ollaan kaikki yhdessä? (Kolumnisti Reetta Rätty.) 16

Oppilaat olivat paljon yksistään kotona ja **kaipasivat kavereitaan ja sosiaalisia yhteisöjään**. Vaikka he olivatkin yhteydessä virtuaalisesti, se ei kuitenkaan tuntunut samalta, kuin kuuluminen lähiopetuksen luokkayhteisöön, yhteinen tekeminen ja juttelu välituntisin.

– Oppilaat kaipaavat kavereitaan selkeästi. He suhtautuvat innokkaasti etäopiskeluun, mutta siitä puuttuu ne kaverit ja sosiaalinen ympäristö. Sitä kautta oppilaat ovat alkaneet ajatella eri tavalla koulusta, koska kaverit ovat siellä. (Erityisluokanopettaja.) 3

Etäkoulussa tylsintä on olla ilman kavereita. R. pitää yhteyttä kavereihin puhelimitse. –Yksi kaverini sanoi, että etäkoulu on koulua ilman koulun kaikkia hyviä puolia, kuten kavereita ja lounastaukoa, R. kertoo. (Toimittaja ja oppilas.) 6

Koulujen sulkemisen seurauksena **koulun ja opetuksen arvostus nousi**. Vasta sitten tajuttiin niiden todellinen arvo, kun ne eivät olleet enää itsestäänselvyys.

Suomessa ei ole tapana sanoa, että koulu on kivaa. Yleisvastaus on ollut, että se on mälsää. Nyt kuulee kuitenkin, että koululaisilla on ollut ikävä kouluun. Pisa-tutkimuksessa Suomi ei loistanut kouluviihtyvyydessä. Suomessa oppilaiden suoritusmotivaatio oli vuonna 2017 vertailumaiden alhaisin. Nyt jää nähtäväksi, muuttaako korona tätä. Salo uskoo, että opetuksen arvostus nousee. Ennen itsestäänselvyytensä pidetyn koulun merkitys voi muuttua. – Poikkeusoloissa prioriteetit tulevat selväksi. (Jaakko Salo, kehittämispäällikkö, OAJ) 6

Parin päivän kokemuksella etäopiskelu on ollut kivaa vaihtelua, mutta H. arvioi, että etäopiskelun pitkeytyessä voi tuntua jo erilaiselta. Hän uskoo, että moni nuori arvostaa nyt koulua eri tavalla kuin ennen koronavirusta. (Toimittaja haastateltuaan oppilasta.) 6

Tekstejä lukiessa vaikutti siltä, että kun koulut jälleen avautuvat, niihin rientää opetusta ja sosiaalista yhteisöään aiempaa enemmän arvostavia oppilaita ja työntekijöitä. ”Koulua ja lähiopetusta arvostavan diskurssin” avainsanoja olivat: *kaivata, ikävä, arvostus, merkitys, muuttunut ajatusmaailma, koulun hyvät puolet, sosiaalinen yhteisö, työyhteisö, kaverit, tavallinen koulupäivä, rutiinit, opettaja, yhdessä oppiminen*.

Oppilaan hyvinvoinnin kannalta tärkeä tekijä tutkimusten mukaan (ks. luku 2.2.2) on yhteisöllisyys ja kuuluminen ryhmään. Aineiston artikkelit vahvistavat tätä näkemystä ja tuovat selkeästi esiin, että oppilaat pitävät yhteisöllisyyttä jopa koulun parhaana puolena. Karvin raportin yhteenvedon mukaan poikkeusolojen koulunkäyntiä leimasi perinteisten kasvatusta ja opetusta tukevien perusrakenteiden, kuten fyysisen yhteisen läsnäolon ja opettajan tuoman lähituen puuttuminen (Karvi 2020b, 34). Kontaktit kavereihin eivät kuitenkaan kokonaan tyrehtyneet, vaan niitä ylläpidettiin vapaa-ajalla. Vajaa puolet Lasten ja nuorten säätiön kyselyyn (2020) vastanneista nuorista ilmoitti pitävänsä kavereiden kanssa vähemmän yhteyttä kuin ennen pandemiaa. Kuitenkin noin kolmasosa kertoi pitävänsä yhteyttä saman verran kuin ennen ja lähes viidesosa vastaajista jopa enemmän kuin aiemmin. Avoumissa vastauksissa nuoret painottivat kanssakäymisen tapahtuvan nyt sosiaalisen median tai puhelimen välityksellä. Lähes puolet vastanneista ilmoitti ikävöivänsä koulua. (Karvi 2020b, 18–19; Lasten ja nuorten säätiö 2020.)

#### 4.3.4 Eriarvoisuus- ja huolidiskurssi

Perheiden kotielämä mullistui, kun lasten opiskelun seuraaminen ja ohjaaminen jäi huoltajien vastuulle. Kysymys **lasten yhdenvertaisuuden toteutumisesta** herätti keskustelua. Digiosaaminen ja tietotekninen varustelu vaihteli eikä vanhemmilla välttämättä ollut riittäviä **edellytyksiä koulutyön ohjaamiseen**. Suurin huoli oli kodeista, joissa lapsilta puuttui **turvallinen arki**.

– Perheiden tilanteissa on isoja eroja. Osa vanhemmista joutuu ohjaamaan lapsia etätöiden ohella. (Rehtori.) 11

Myös huoltajat ja oppilaat ovat joutuneet katsomaan asioita uudesta näkökulmasta. Oppilaiden vastuu omasta oppimisestaan ja huoltajien valmiudet auttaa kotona ovat nyt avainasemassa. - - - Monissa perheissä koulu on ollut se rutiini, joka on pitänyt arjen kasassa - - - ja päivän ainoa lämmin ateria on monille ollut se koululounas. - - -Kaikki eivät pysty opettamaan lastaan kotona. Näistä lapsista meillä on suuri huoli – niistä, joille koti ei olekaan se paras paikka. - - - Perheet, joissa on mielenterveydellisiä ongelmia tai päihderiippuvuutta, ovat nyt erityisen haavoittuvaisia. Lisätaakkana on huoli taloudellisista muutoksista. (Luokanopettaja, valtuutettu.) 12

Jo ensimmäisenä etäkoulupäivänä oman elämänsä projektipäälliköt erottuivat muista vanhemmista. Lapsille on laadittu lukujärjestykset ja perheelle ruokalistat. Ulkoilulle, ruutuajalle ja lauteleille on omat tunnit, perjantaina tehdään pizzaa. Vanhemmat keskustelevat lastensa kanssa fysiikan ilmiöistä ja isovanhempien kokemista kriiseistä kuten sodista tai kulkutaudeista. Tehtäviä seurataan digitaalisilla ajanhallintajärjestelmillä ja illalla kokoonnutaan juttelemaan yhdessä. Päivien rytmittämisessä on järkeä sekä lasten että aikuisten kannalta. - - - Järjestys suojaa kaikkia. Paitsi niitä, joiden kotona kukaan ei tee lukujärjestyksiä, ruokaa tai töitä. Suomalaisen peruskoulun idea on niin nerokas, että sen äärelle pitää pysähtyä aina uudestaan. Tavoitteena on paitsi opettaa ja kasvattaa kokonaisia ikäluokkia, myös tasoittaa lasten taustoista syntyviä eroja. - - - ”Koti on lapselle paras paikka” ei yksinkertaisesti ole totta kaikkien kohdalla. Nyt kun

koulua käydään etänä, yksi kysymys kuuluu: miten tasoittaa oppilaiden kotitaustan välisiä eroja, kun oppilaat ovat kotona, eivät koulussa? - - - Suomessa joka neljäs lapsi asuu perheessä, jossa vanhemmilla on joko päihde- tai mielenterveysongelmia. Monelle koululaiselle tutun aikuisen rauhallisuus ja turva voi olla nyt arvokkaampi asia kuin etätehtävien suorittaminen. Kouluun ei pääse, mutta onneksi on opet, erityisopet, koulunkäyntiavustajat ja internet. On jalkautuvaa nuorisotyötä, Lapselle lounas -kampanja, Sekaisin-chat, yksilöiden ja yhteisöjen pyörittämät ideointipalaverit siitä, miten nyt voisi auttaa. (Kolumnisti Reetta Rätty.) 16

Jos oppilaalta samaan aikaan puuttuu kotona hänen tarvitsemansa hoiva ja huolenpito, saattaa yksinäinen opiskelu etänä olla jokseenkin mahdoton tehtävä. - - - – On myös muistettava, että on perheitä, joissa lapset ovat ainoita, jotka puhuvat suomea, ja vanhemmat eivät. - - - Päällimmäiseksi huoleksi opettajien keskuudessa nousevat oppilaat ja vanhemmat, jotka ovat kadonneet etäopetuksen myötä kuin tuhka tuuleen. Oppilaisiin ei saa yhteyttä, eikä myöskään heidän huoltajiinsa. Äärelän mukaan osa oppilaista hukkaantuu jo tavallisessa koulunkäynnissä, ja arvata saattaa mitä näille lapsille tapahtuu etäopetuksessa. (Toimittaja ja erityispedagogiikan dosentti Tanja Äärelä.) 14

Opettajien *erot digipedagogisissa taidoissa* tulivat etäopetuksessa selkeästi näkyviin. Toiset antoivat oppilaalle tehtävänantoja pelkästään Wilma-viestien välityksellä ilman varsinaista opetusta tai henkilökohtaista kontaktia oppilaaseen, kun taas toiset käyttivät taitavasti reaaliaikaisia yhteydenpitoalustoja opettaakseen uuden asian ja pitääkseen yhteyttä oppilaisiin. Teksteissä esiintyivätkin usein sovellukset Zoom, Microsoft Teams, Skype, Google Classroom ja Google Meet, jotka mahdollistavat reaaliaikaisen yhteydenpidon.

Turkulaisen 8.-luokkalaisen pojan äiti on yksi monista vanhemmista, jotka ovat pettyneet lapsensa etäkoulun toteutukseen. – Suurin ongelma on se, että kaikista aineista ei saa opetusta. Muut ongelmat ovat tehtävien liian suuri määrä ja epäselvyys, mistä mikäkin tieto löytyy. --- – Kaikista poikani opettajista vain kolme pitää tunteja ja on oikeasti läsnä opetuksessa. Muut vain ilmoittavat, että tehtävät on lisätty Wilmaan tai Teamsiin. Kun kysyn, missä asia on opetettu, he vetoavat ilmoittaneensa tehtävät ennen tunnin alkua. Eihän se ole mitään opetusta, hän kertoo. Oppilaiden saama opetus on äidin mielestä liikaa kiinni yksittäisten opettajien digiosaamisesta ja viitseliäisyydestä.” (8.-luokkalaisen äiti.) 11

Pelkkä Wilma-viesti ei Äärelän mukaan missään nimessä ole etäopetusta. – Se on pelkkä tiedonanto, opetusta se ei ole. Oppilaalla on oikeus nimenomaan opetukseen myös tänä poikkeavana aikana. Sen lisäksi oppilaalla on oikeus palautteeseen oppimisestaan. Soittokierros tuttavaperheisiin paljastaa karun totuuden. Oma ekaluokkalaiseni ei ole yksin pelkkien Wilma-tiedonantojen kanssa. - - - Äärelän mukaan etenkin pienten 1. ja 2. luokan oppilaiden kanssa opetus on suurilta osin vuorovaikutusta ja keskustelua. (Toimittaja, joka itse on äiti ja erityispedagogiikan dosentti, artikkelin asiantuntijana.) 14

– Esimerkiksi opettajana työskentelevä ystäväni pitää jokaisen tunnin alussa 15 minuutin yhteisen hetken Teamsissä. Siinä käydään läpi tehtävät, opetetaan uusia asioita, oppilaat ehtivät kysyä asiasta ja opettajan poistuttua oppilaat voivat jäädä tekemään tehtäviä yksin tai yhdessä. Samalla toteutuisi sosiaalinen kanssakäyminen, joka näinä aikoina jää liian vähäiseksi. (Äiti) 11

Rehtori S.K. kertoo, että opetuksessa käytetään Microsoft Teamsia ja Zoomia, joka on verkkokoukoustyökalu. – Käyttö lähti aika sujuvasti liikkeelle. Pienten oppilaiden opettajat kutsuvat Zoomin kokoon yhdeksältä aamulla. Opettaja antaa päivän tehtävät, ne käydään yhdessä läpi, ja opettaja opettaa joitain asioita. Puolen päivän aikaan tavataan uudelleen, ja katsotaan, mitä siihen mennessä on tehty. - - - – On oleellinen asia, että oppilas näkee opettajan. Ei voida puhua

etäopetuksesta, jos tehtävät tulevat Wilman kautta, ja oppilaat suoriutuvat niistä vanhempien kanssa tai ilman vanhempia. Meidän koulun kokemusten mukaan on hurjan tärkeää olla kasvotusten. (Rehtori.) 11

Eriarvoisuuskirjoitukset käsittelevät **teknistä varustelua** ja sitä, miten kunnat, koulut ja yksittäiset oppilaat olivat keskenään eri asemassa sen mukaan, oliko oppilaalla käytössään päätelaite ja millaiset valmiudet tällä oli sen käyttöön:

Erilaiset digitaaliset sovellukset voivat olla hyödyllisiä, mutta niiden käytössä on käynnistysvaikeuksia vaihtelevien digitaitojen lisäksi laitteiden osalta. Eri kaupunkien ja kuntien tilanne on hyvin erilainen. - On suuri määrä kuntia ja kouluja, joissa opettajaltakin puuttuvat henkilökohtaiset digilaitteet, puhumattakaan että kaikilla oppilailta niitä olisi, sanoo Salo. (Toimittaja ja kehittämisspäälikkö Jaakko Salo, OAJ.) 10

- - - jokaisella 1.–3.-luokan oppilaalla on käytössä tabletti, jota on käytetty jo lähiopetuksessa. (Rehtori.) 11

Eriarvoistaako tämä oppilaita? Entä ne, joilla ei ole tietokonetta ja sellaisia vanhempia, jotka tukevat opiskelua? – Meillä on 2 300 peruskoulua maassa, ja ne eivät ole ihan samalla tavalla varusteltuja tekniikan osalta. Siinä mielessä kyllä [eriarvoistaa]. (Johtaja Matti Lahtinen, OPH.) 7

Kauppalehti teki lähes 200 huoltajalle kyselyn etäopetuksesta. Tulokset olivat hyvin samansuuntaisia oman aineistoanalyysini kanssa. Toimittaja selvitti kyselyn tulosta aineistooni kuuluvassa artikkelissa seuraavasti:

Kyselyyn vastanneet antoivat etäopetuksen yleisarvosanaksi 7,5 (maksimi 10). Tyytymättömyyksiä ovat pienten lasten vanhemmat. Erot koulujen, opettajien ja etäopiskelussa käytössä olevien välineiden ja kanavien välillä ovat suuret. Osa vanhemmista kokee, että etäopetus on vanhempien harteille siirrettyä kotiopetusta. Osa taas kehuu diginatiiveja tai digiloikan tehneitä opettajia vuolaasti. Opetuksen taso vaihtelee. Osa opettajista näkee paljon vaivaa etäopetuksen suunnitteluun ja toteutukseen ja osa taas menee sieltä mistä aita on matalin. Yli puolet 1.–3.-luokkalaisten vanhemmista oli sitä mieltä, että etäopiskelu vaatii vanhemmilta kohtuuttoman paljon tukea. Yläaste- ja lukioikäisistä oppilaista 68 prosentilla on käytössään digitaalinen oppimisympäristö, kuten Moodle tai Google Classroom, jotka mahdollistavat jo itsessään videotapaamiset ja viestittelyn. Vastaavasti 1.–3.-luokkalaisista yli 40 prosenttia etäopiskelee pelkän viestittelyn, kuten Whatsapp, sähköposti ja Wilma-viestit, varassa. Yli puolet vastaajista kertoo koulun tarjonnan tietokoneen tai tabletin lainaan etäopetusta varten. (Kauppalehden toimittaja.) 18

”Eriarvoisuus- ja huolidiskurssiin” sisältyi myös **tukea tarvitsevien oppilaiden tilanne**. Sovitut tukimuodot, joihin oppilas on oikeutettu, kuvataan usein oppimissuunnitelmassa tai HOJKS-asiakirjassa. Opettajan rinnalla työskentelee erityisopettaja, joskus myös koulunkäynninohjaaja. Poikkeusaikana hallituksen päätöksen mukaan tuki annettiin ”siinä laajuudessa kuin mahdollista”.

Jokaisen opettajan tuleekin pohtia miten järjestää oma etäopetus huomioiden myös joidenkin oppijoiden tarvitseman vahvemman tuen ja ohjauksen. Esimerkiksi tehostetussa tuessa on oikeus saada tukea vastaavasti kuten koulussakin. Meillä on integroitua oppijoita [erityisen tuen oppilaita] myös jokaisessa opetusryhmässä. Heidän opetuksestaan ja oppimisestaan on nyt pidettävä myös huoli joka päivä. Nyt hyödynnetään erityispedagogisia keinoja etäopetuksessa ja kaikessa muussa ohjauksessa. Tuki säilyy, vaikka muoto muuttuu. Meillä on myös paljon lapsia ja nuoria, joilla on toiminnanohjauksen pulmia tai hankala keskittyä itsenäisesti tehtäviin. Näitä

pitää tuki tukea myös etäopetuksen ja etäopiskelun aikana kuten koulussakin. (Sandberg & Laru, kasvatustieteen asiantuntijoita.) 8

– Osalle oppilaista oppiminen itseohjautuvasti on vaikeaa. Kirjallisten ohjeiden seuraaminen on vaikeaa etenkin niille, jotka koulussakin tarvitsevat opetusta lähes kädestä pitäen. Toiseksi vieraskielisten oppilaiden neuvominen voi olla vaikeaa puhelimesta ja digitaalisesti. Kolmanneksi Salo on huolissaan niistä oppilaista, joiden opiskelumotivaatio on ennestään heikko. - - Ei ole vaikea kuvitella, että etäopiskelu on haastavaa oppilaalle, jolla on vaikeita oppimisvaikeuksia. Erityisopettajat pyrkivät auttamaan etänä mahdollisimman paljon, mutta vaikeaa on, koska erityisopetuksessa vielä etenkin korostuu tiivis vuorovaikutus, Salo toteaa” (Kehittämispäällikkö Jaakko Salo, OAJ.) 10

Huoli tukea tarvitsevista lapsista oli perusteltu, koska oppiminen etäopetuksessa onnistui usein heikosti. *Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen ja Neurospectrum Oy:n tutkimuksessa* (Kankaanranta & Kantola, 2020, 3–6), johon osallistui erityistä tai tehostettua tukea tarvitsevia lapsia ja nuoria, ilmeni, että kaksi kolmasosaa oppilaista sai tehtävät sähköisen järjestelmän Wilman tai Helmin kautta, kolmasosalle järjestettiin osa oppitunneista verkossa, kolmasosalle opettaja piti verkkotapaamisen päivittäin. Kymmenesosaan ei oltu lainkaan säännöllisesti yhteydessä koulusta. Yhteydenpidossa ja ohjauksessa oli siis suurta lapsikohtaista vaihtelua. Lähes 40 % lapsista oli säännöllisesti yhteydessä kouluun, 23 % vain satunnaisesti ja 9 % ei lainkaan. (Kankaanranta & Kantola 2020, 3–6.)

Huolestuttavaa on, että noin kolmasosa tukea tarvitsevista lapsista oli vain satunnaisesti tai ei lainkaan yhteydessä kouluun. Saman suuntaisia ovat Kankaanrannan ja Kantolan (2020, 6–7) raportoimat tulokset, joiden mukaan tukea tarvitsevien oppilaiden vanhemmista neljäsosalla oli huoli tavoitteiden saavuttamisesta, lapsista noin joka kymmenes jäi selkeästi jälkeen tavoitteista ja koulunkäynti keskeytyi 2 %:lla lapsista (Kankaanranta & Kantola 2020, 6–7). Itsenäinen työskentely onnistui hyvin 21 %:lla lapsista, huonosti 23 %:lla ja ei lainkaan 16 %:lla lapsista (Kankaanranta & Kantola 2020, 3–4). Vaikka osalle tukea tarvitsevista työskentelyolosuhteet oli järjestetty hyvin, jäi kuitenkin liian moni jälkeen tavoitteista ja onnistui heikosti työskentelyssään. Lähes puolet vanhemmista koki toimivansa lapsen *pääasiallisena ohjaajana*. Vanhempien mukaan lapsista 44 % ei saanut oppimissuunnitelmansa tai henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelmansa edellyttämää tehostettua tai erityistä tukea etäopetuksessa, 18 %:lla tukea oli vähemmän kuin lähiopetuksessa, ja 12 %:lla yhtä paljon tai enemmän kuin normaaliolosuhteissa. (Kankaanranta & Kantola 2020, 8–10.) Kaksi kolmasosaa perheistä vastasi, että etäopetus *kuormitti* arkea ainakin jonkin verran. Vanhemmista peräti kaksi kolmasosaa kertoi kokevansa omat *voimavaransa* etäopetuksen aikana aiempaa huonommiksi. (Kankaanranta & Kantola 2020, 11.) Artikkelien antama käsitys tuen toteutumisesta etäopetusjakson aikana vastaa todellisuutta, kun verrataan sitä edellä kuvattuihin tutkimustuloksiin. Samanlaiseen tulokseen tuli Karvi, jonka raportin yhteenvedossa todettiin, että osaamisen erot kasvavat poikkeusolojen myötä mm. erityisryhmissä ja syrjäytymisvaarassa olevilla (Karvi 2020b, 34). Helsingin ja Tampereen yliopiston tutkimuksessa (2020, 31) oppilashuoltohenkilöstö arvioi tuen toteutumista. Noin kolmannes vastaajista arvioi oppimisen ja koulunkäynnin tuen toteutuneen selvästi tai hieman heikommin poikkeusaikana normaalitilanteeseen verrattuna. Arviot olivat jokseenkin samanlaisia sekä tehostettua tukea saavien, erityistä tukea saavien ja muiden oppilaiden osalta. (HY & TAY 2020, 31.)

Joissakin kunnissa päätettiin, että koulunkäynninohjaajia ei poikkeustilanteessa tarvittu, joten heitä lomautettiin tai siirrettiin muihin tehtäviin. Oppilaat jäivät näin ilman tutun ohjaajan antamaa tukea. Tämä liittyi oleellisesti tukea tarvitsevien oppimiseen etätyöskentelyn aikana. **Koulunkäynninohjaajien tarpeellisuutta** käsiteltiin artikkeleissa jonkin verran.

Muutostilanteessa tuen tarve useimmiten kasvaa ja etätyöskentelyssä mukaan tulee sellaisia osaamisen vaatimuksia, joihin moni oppilas tarvitsee aiempaakin enemmän tukea. --- Oppilaat tarvitsevat myös etänä ohjaajan kannustusta, tukea, tehtävien läpikäymistä, oman toiminnan suunnittelun tukea, tehtävissä auttamista, tehtävien yhdessä tekemistä, keskittymisen suuntaamista, aloittamisen, jatkamisen ja lopettamisen tukea, tukea ymmärtämiseen, tehtävien ääneen lukemista, kysymyksiä ja tehtävien selventämistä ja kirjoittamisen apua. Eikä vähäisimpänä suinkaan: ohjaaja on tunteidenkäsittelyn tukena ja juttukaverina hetkissä, jolloin erityisen oppijan toiminta ei etene tunnemaailman aiheuttaman toiminnanohjauksen esteen vuoksi. - - - Ohjaaja voi oppilaan kanssa pohtia, mikä työnteossa sujuu ja mikä takkuu. Yhdessä voidaan tehdä opiskelulle sujumissuunnitelmaa ja luoda koulunkäynnille uutta rutiinia ja aikataulua. (Koulunkäynninohjaaja.) 13

– Avustaja on se, jonka vuoksi pojan saa kouluun. Jos hän ei ole siellä, poika kieltäytyy koulusta täysin. Joku tässä kyseisessä henkilössä herättää luottamusta ja turvallisuuden tunnetta [sanoo äiti]. Erityislapsen ei ole helpolla hyväksyä uusia tuntemattomia sijaisia. Etänä opiskelussa uusi sosiaalinen kontakti on vielä vaikeampaa luoda. Saattaa olla, että lapsella ei ole minkäänlaista motivaatiota tehdä koulutyötä oudon aikuisen kanssa. Konsultoiva erityisluokanopettaja T. H. kertoo erityisen tuen lapsen koulunkäynnin edellyttävän useimmiten yksilöllistä ohjausta. Jokaisen tehtävän alussa täytyy olla aikuinen, joka auttaa. Hänen mukaansa kyse ei ole pelkästään erityiskoulujen oppilaista. Koulunkäynninohjaajat ovat monille tavallisten koulujen oppilaillekin erityisen tärkeitä nyt kun ollaan etäopetuksessa. – Meillä on paljon tukea tarvitsevia lapsia, eikä varmasti tule onnistumaan, että heidän koulunkäyntinsä on pelkästään opettajan varassa, sanoo H. (Erityislapsen äiti, toimittaja ja konsultoiva erityisluokanopettaja.) 15

Yhdeksän hengen erityisperhettä - - - lomautukset koskivat erityisen rankasti. P.K. ja S.H. ovat enemmän kuin täystyöllistettyjä kuuden koulua käyvän erityislapsen kanssa ja yhden vielä diagnoosia odottavan päiväkotikäisen kanssa. Lisäksi K:lla on itsellään ADHD-diagnoosi ja H:lla ADD-diagnoosi. H. [konsultoiva erityisluokanopettaja] kuvailee perheen tilanteen muuttuneen hallitusta kaaoksesta hallitsemattomaksi kaaokseksi. Viiden pojan isä P.K. ihmettelee sitä, että koulunkäynninavustajat vietiin pois tilanteesta, jossa lapset tarvitsevat heitä enemmän kuin koskaan aikaisemmin. (Toimittaja, konsultoiva erityisluokanopettaja ja 7 erityislapsen huoltajajärjestö) 15

Aluehallintoviraston kyselyiden mukaan koulunkäynninohjaajia oli siirretty toisiin tehtäviin yli puolessa vastanneista kunnista ja opettajien lomautuksia harkittiin noin joka kymmennessä kunnassa. (Karvi 2020b, 17; Kyllönen, Liljeström, Sundell & Tahvanainen, 2020b.) Tämä opetuksenjärjestäjän toimintatapa herättää kysymyksen, ymmärsivätkö siirroista ja lomautuksista päättäneet viranhaltijat lainkaan, mikä merkitys oppimiselle riittävällä tukihenkilöstöllä on opetusmuodosta riippumatta.

Eriarvoisuus- ja huolidiskurssiin kuului myös artikkeleita, joissa käsiteltiin **oppilaiden jäämistä opetuksen ulkopuolelle** niin, ettei heitä pystytty tavoittamaan. **Lastensuojeluilmoitusten määrä** kunnissa saattoi tästä syystä lisääntyä.

Vielä ei ole tiedossa, kuinka moni yläkoululainen on Turussa jäänyt omaehtoisesti tai olosuhteista opetuksen ulkopuolelle. – Kyllä meidän 12 500 yläkoululaisen joukossa varmasti heitä

jonkin verran on. Tällä on nyt työllistetty koulunkäynninohjaajia: he tavoittelevat puhelimitse oppilaita, jotka eivät ole olleet yhteydessä kouluun tai saaneet tehtyä tehtäviään, perusopetuksen palvelualuejohtaja Tommi Tuominen kertoo ja jatkaa: – Pidämme tarkasti kirjaa näistä oppilaita ja teemme heistä tarvittaessa lastensuojeluilmoituksen. Lastensuojeluilmoitusten määrä onkin Turussa lähtenyt nousuun koulusulun myötä. Nimenomaan kouluilta tulevien ilmoitusten määrän kasvu on kiinnittänyt jo sosiaalipäivystyksen huomion. Ilmoituksia tulee sekä jo lastensuojelun palveluiden piirissä olevista lapsista sekä sellaisista lapsista ja nuorista, jotka eivät aiemmin lastensuojelua ole tarvinneet. (Toimittaja ja palvelualuejohtaja Tommi Tuominen, Turku) 17

Tätä aihetta käsitellään jakson 2. diskurssien yhteydessä vielä tarkemmin, koska poissaoloihin kiinnitettiin tuolloin selkeästi enemmän huomiota kuin tässä alkuvaiheessa.

**Opettajien jaksaminen** oli koetuksella, ja siitä oli paljon mainintoja artikkeleissa. Tunnollisena henkilönä moni teki ylipitkää päivää. Uuden asian nopea omaksuminen aiheutti stressiä, mikä saattoi haitata terveyttä ja hyvinvointia. Monilla oli lisäksi omat lapset kotona hoidettavina ja ohjattavina etätyön ohella. Tilanne kuormitti myös huoltajia ja oppilaita.

– Normaalisti on enemmän liikkumista. Tällä hetkellä työpäivä kuluu tietokoneen ääressä, mikä kyllä tuntuu niska-hartiaseudulla. Työpäivä kestää kahdeksasta neljään, ja illalla vielä jatkuu seuraavan päivän ohjeiden kirjoitus. Työtunnit ovat kyllä kasvaneet, S. sanoo. (Luokanopettaja.) 3

Hänen [rehtori J. J.] mukaansa tilanne on kuormittava sekä oppilaille, opettajille että vanhemmille. – Opettajat ja koulunkäynninohjaajat kantavat hirvittävän tunnollisesti vastuuta. He näkevät tosi paljon vaivaa kotien tavoittamisessa. Myös perheet kuormittuvat. Kodeissa tehdään kahta työpäivää, ja pinna voi olla kireällä. Olen ihan varma, että näitä seurauksia tullaan kantaamaan vielä kauan, J. sanoo. (Rehtori.) 11

--- normaaliolosuhteissa en juurikaan edes ajattelen töitä kotona. Nyt töiden tekemistä on vaikea keskeyttää, ja lauantaiaamunakin olen jo ensimmäisenä avaamassa työpäivää. Ensimmäisenä reaktiona on hämmennys, suuttumus ja paniikki. Ei tätä, juuri kun etäopetus on lähtenyt rullamaan ja homma tuntuu hyvältä. Sunnuntaina lipsahtaa, kirjaudun parille sivustolle ja lataan sovellukset puhelimeen. Luen myös oppilaille kesken jäänyttä kirjaa QR-koodin taakse kuunneltavaksi. Töiden rajaamista joutuu siis harjoittelemaan nyt ihan tosissaan. (Luokanopettaja) 5

**Kodin ja koulun yhteistyö ei aina sujunut.** Tästä seurasi kireää ilmapiiriä ja mieliharmia kaikille osapuolille.

Äiti on monen muun vanhemman tavoin yrittänyt antaa koululle palautetta ja ehdottaa muutoksia toimintatapoihin, mutta kokee, että vanhempia ei kuunnella ja henkilökunnan toimesta jopa vähätellään perheiden ja oppilaiden tunteita ja kokemuksia tilanteesta. (Äiti.) 11

Artikkeleissa ei juurikaan kuvattu huoltajan ja opettajan erimielisyyksiä. Hankalatkin asiat esitettiin ammatillisesti ja jokseenkin neutraalisti. Haastateltavat esiintyivät artikkeleissa nimillään, mikä luonnollisesti rajoitti negatiivisten asenteiden ilmaisemista. Sen sijaan aineistooni kuuluneen Kauppalehden kysely tulokset raportoinnin nimettömissä avoimissa vastauksissa oli räväkämpäkin kommentteja, joista heijastui selkeä kielteinen asenne:

Traumaattista ja ikävää kaikin puolin. Lapsi tuntee itsensä epäonnistuneeksi ja minä vanhempana olen väsynyt ja turhautunut.

Miten on mahdollista, että opettaja saa koko päivän palkan yhden Wilma-viestin kirjoittamisesta, missä hän luettelee päivän tehtävät.

Etäkoulu on pahalaisen keksintö.

Rehtorin KUULUU järjestää koulutusta opettajille, jotka eivät kykene digitaalisten laitteiden käyttöön. Nyt kotikoulussa opetusvastuu on vanhemmilla, vaikka vastuu ON koululla ja opettajilla. Tämä on virkavirhe!

Vanhempia painostetaan ja kuormitetaan, samoin lapsia. Läksyjä on todella paljon ja deadline't paukkuvat. Joka ikisestä asiasta määrätään läksy, joka pitää palauttaa, ihan turhaa muun muassa liikunta, valinnaisen liikunta, kuvaamataito, valinnaisen kuvaamataito, käsityö. - - -

*Kauppalehden kyselyn* kommentteissa *ongelmiksi* nähtiin opetuksen puute, opettajien heikot digitaidot, huono suunnittelu ja ohjeistus, tuen puuttuminen, liian paljon tehtäviä (myös liian vähän tehtäviä), vanhempien ja oppilaan väsyminen ja turhautuminen ja liiallinen digitaalisten alustojen kirjo. Perheiden omissa aikatauluissa oli ongelmia. Toivottiin myös enemmän kaveriyhteyksiä.

Kauppalehden kyselystä julkaistuista kommentteista *kiittäviä* oli noin puolet kielteisten määrästä. Niiden mukaan etäoppiminen sujui hyvin ja lapset olivat omatoimisia. Opettajille annettiin tunnustusta ja heidän haastavaa tilannettaan ymmärrettiin:

Yllättävän nopeasti koulu ja opettajat ottivat haltuun etäopetuksen. - - - meni kuin telkkä pönttöön parissa päivässä.

Olen tosi ylpeä suomalaisesta koululaitoksesta. Kaikki ei ehkä ole täydellistä ja tiellä on kuoppia-kin, mutta vaativaan tilanteeseen nähden ihan huikea suoritus.

Opettajat ovat tehneet loistavaa duunia poikkeuksellisessa tilanteessa. Nyt kaikki tuki ja kiitos heille.

Suomen- ja ruotsinkieliset vanhempainliitot julkaisivat *vanhemmille ohjeet* siitä, miten näiden tulisi menetellä lastensa oppimisen suhteen etäopetustilanteessa. Ohjeet rauhoittelivat ja *ehkäisivät mahdollisia konflikteja*. Ne toivat esiin, että huoltajilla oli oma tukijärjestönsä, joka tarkasteli asioita heidän näkökulmastaan ja toimi heidän parhaakseen.

Kouluilla on erilaiset valmiudet etäopetuksen aloittamiseen, joten on tärkeää olla kärsivällinen ja odottaa rauhallisesti koululta tulevia neuvoja. Nuoremmat oppilaat tarvitsevat enemmän vanhempien tukea. Vanhempana autat eniten, kun rohkaiset ja autat lastasi seuraamaan niitä kanavia, jotka koululta määritellään etäopetuksen välineiksi - - - Koulut työskentelevät nyt kovasti saadakseen opetustyön sujumaan. Ole siis kärsivällinen ja luota siihen, että koulu tekee asiat niin hyvin kuin mahdollista. (Förbundet Hem och Skola ja Suomen Vanhempainliitto.) 4

Eriarvoisuus- ja huolidiskurssissa keskeisiksi ongelmiksi nousivat etäopetuksen kuormittavuus, opettajien vaihtelevat digipedagogiset taidot sekä puutteet yhteisöllisyydessä, yhteydenpidossa ja oppimisen tuessa. Diskurssi kuvasti, miten vaativaa oli organisoida toiminnot niin, että kaikkien etu tuli huomioon otetuksi ja kaikki saivat yhdenvertaiset opetuspalvelut. Se ei onnistu aina normaalioloissakaan, saati sitten äkillisessä poikkeustilanteessa. Ajan myötä ongelmakohtia korjattiin tilanteen vakiintuessa, ja opettajat saivat haltuunsa digipedagogisia taitoja opiskeltuaan niitä lisää. Niiden oppilaiden osalta, joiden koti ei ollut turvallinen tai kannustava, tilanne heikkeni, kun kontaktit kouluyhteisöön jäivät minimiin.



Tukea tarvitsevien oppilaiden opiskelua ei kaikilta osin pystytty toteuttamaan riittävän laadukkaasti.

Tämän diskurssin avainsanoja olivat *ohjaaminen, opettaminen, oppilaiden tavoittaminen, koulunkäynnin seuraaminen, yhteydenpito, kommunikointi, huolenpito, tuki, erityisopetus, tukiopetus, koulunkäynninohjaaja, perhetausta, turvallinen arki, valmiudet, osaaminen, digiosaaminen, päätelaitteet, työmäärä, kuormittuminen, työn rajaaminen sekä kodin ja koulun yhteistyö.*

#### 4.4 Etäopetuskauden toisen jakson diskurssit

Toisen jakson (1.4. – 30.4.) artikkeleissa (liite 2) aihepiirit olivat pääosin samoja kuin ensimmäisessä jaksossa. Siirtymävaihe etäopetukseen oli kuitenkin nyt ohi, toimintatavat olivat vakiintuneita, opettajat olivat saaneet digipedagogiikkaa enemmän haltuunsa ja oppilaatkin tottuneet uusiin toimintatapoihin. Tiedottamista hallituksen päätöksistä yms. esiintyi edelleenkin. Keskustelua käytiin aiempaan tapaan opetuksen onnistumisesta, koulun ja opettajien työn arvostuksesta sekä sosiaalisten suhteiden merkityksestä lapsille ja nuorille. Erona aiempiin aiheisiin oli, että poikkeuksellisen monet tekstit keskittyivät oppilaiden kotitaustoista johtuvaan eriarvoisuuteen ja tukea tarvitsevien oppilaiden tilanteeseen. Lisäksi keskustelua käytiin elämänhallintaan ja jaksamiseen liittyvistä kysymyksistä.

Artikkeleihin oli ilmestynyt myös aivan uusia aihepiirejä. Kuuma kysymys oli, siirryttäisiinkö toukokuun lopussa vielä pari viikoksi lähiopetukseen vai vietäisiinkö lukuvuosi etäopetuksena päätökseen. Muitakin tulevaisuuskysymyksiä nousi esille, esim. pitäisikö etäopetuksen jäädä joiltain osin pysyväksi toimintatavaksi perusopetukseen ja miten jatkossa paikataan etäopetuksen aikana syntyneitä oppimisvajeita. Jakson keskeisimmiksi diskurssiksi valitsin seuraavat:

- *Vahvistuva eriarvoisuus ja huoli -diskurssi*
- *Tulevaisuussuuntautuneen kokonaisarvioinnin diskurssi*

Diskurssit ja niiden aihepiirit on esitetty taulukossa 2.

TAULUKKO 2 Etäopetusjakson toisen vaiheen (1.4.2020 – 30.4.2020) keskeiset aihepiirit kerättyinä kahdeksi keskeisimmäksi diskurssiksi

<b>Vahvistuva eriarvoisuus- ja huolidiskurssi</b>	Eriarvoisuus kotitaustan vuoksi ja huoltajien ”kohutuuton” tilanne	Haitat oppimiselle, tuen puute ja poisjäänti opetuksesta	Haitat terveydelle, jaksamiselle ja elämänhallinnalle sekä kiusaaminen
---	--	--	--

<b>Tulevaisuus-suuntautuneen kokonais-arvioinnin diskurssi</b>	Hallituksen uudet päätökset ja niiden seuraukset - linjausta tulevasta (Uusi)	Onko etäopetus joillekin oppilaalle parempi vaihtoehto kuin lähiopetus? (Uusi)	Mitä etäopetuksesta jää pysyväksi? (Uusi)
--	---	--	---

#### 4.4.1 Vahvistuva eriarvoisuus- ja huolidiskurssi

Jo ensimmäistä jaksoa koskevassa luvussa 4.3.4 käsiteltiin eriarvoisuus- ja huolidiskurssin sisältöjä. Samoja aiheita ja samantapaisia sisältöjä löytyi myös toisen jakson artikkeleista. En toista niitä samassa muodossa tässä, vaan syvennän ja laajennan diskurssin sisältöä keskittyen niihin seikkoihin, joihin oli tullut selkeästi uutta näkökulmaa.

Eriarvoisuus- ja huolidiskurssissa korostui nyt **eriarvoisuus kotitaustan vuoksi** niin, että perusopetuksen eroja tasaava vaikutus jäi taka-alalle ja äänenpainot voimistuivat ja kiihtyivät. Siksi lisäsin diskurssin nimeen sanan ”vahvistuva”. Kärjistyneimpiä tilanteet olivat, kun kotona esiintyi päihde- ja mielenterveysongelmia, perheväkivaltaa ja köyhyyttä. Lämmin ateria voi joillakin lapsilla jäädä pelkän kouluruokailun varaan.

Peruskoulu tasaa oppilaiden kotitaustan eroja, mutta poikkeustila nostaa erot vahvasti esiin. (Toimittaja) 6

Arviolta joka neljäs lapsi elää perheissä, joissa on päihde- tai mielenterveysongelmia, ja joka kymmenes lapsi elää köyhässä perheessä. Perheväkivallan ja lastensuojelun tarpeen kasvusta on jo merkkejä. Etäopetuksen aikana opettajat eivät ole välttämättä edes tavoittaneet kaikkia oppilaita. Joillekin lapsille kouluruoka on voinut olla päivän ainoa lämmin ateria. Osa kunnista onkin pyrkinyt jollain tavoin turvaamaan aterian kaikille. (Toimittaja) 6

Epidemia on tuonut räikeästi esiin, että lapset ja nuoret ovat kodin tarjoaman tuen suhteen eriarvoisia. Mitä sellaista on tapahtunut yhteiskunnassamme ja tukiverkoissamme, että neljänneksellä lapsista ja nuorista oma koti on paikka, josta heidät on syytä pitää edes osa-aikaisesti poissa? (Mielipidekirjoitus, erityisopettaja) 7

Kouluaterian tärkeys, mahdollisuus kohdata turvallinen aikuinen ja kouluterveydenhuollon palvelut eivät ole koulunkäynnin oheistoimintoja, vaan sen ytimessä. (Opetushallituksen pääjohtaja Olli-Pekka Heinonen) 17

**Lastensuojeluilmoitukset** nousivat keskustelunaiheeksi kotien eriarvoisuutta koskevissa artikkeleissa. Tällöin puhuttiin huoltajien päihde- ja mielenterveysongelmista, perheväkivallasta, köyhyydestä ja muista vakavista ongelmista. Tavallisin ongelma oli kuitenkin *oppilaan poissaolo* opetuksen piiristä.

THL (2021) ohjeistaa lastensuojeluilmoituksesta, että koulun henkilökuntaan kuuluvalla on velvollisuus viipymättä tehdä lastensuojeluilmoitus epäillessään, että lapsella saattaa olla lastensuojelun tarvetta. Taustalla voi olla esim. lapsen tarpeiden laiminlyönti, heitteillejättö, pahoinpitely, seksuaalinen hyväksikäyttö, puutteet hoidossa ja huolenpidossa tai huoltajan ja lapsen vakavat vuorovaikutusongelmat. Aineistoni etäopetuskeskustelussa esiin tulleita seikkoja ovat mm. huoltajan päihde- tai mielenterveysongelmat tai

jaksamattomuus, puutteet lapsen hoidossa ja huolenpidossa sekä hyvinvointia vaarantava arjen tukiverkon puute. Lisäksi lastensuojelun tarvetta aiheuttaa usein lapsen oma päih-teidenkäyttö, mielenterveysongelmat, rikoksilla oireilu tai itsetuhoisuus sekä jatkuva kou-lunkäynnin laiminlyönti. (THL 2021; Lastensuojelulaki 25§.)

Muutamat korkean tason asiantuntijat käsittelevät artikkeleissa *kotien vaikeuksia* ja sa-malla lastensuojelun tilannetta. Aikuisten paha olo saattaa purkautua lapseen. Koska kou-lut ovat kiinni, ei lastensuojelun tarve tule henkilöstön tietoon yhtä hyvin kuin normaalisti. Riskissä ovat etenkin ne, joilla entuudestaan on ollut lastensuojelun tarvetta. Myös lasten mielenterveydestä on syytä kantaa huolta. Eristäminen koulu yhteisöstä on kohtalokasta niille, joilla ei ole turvallisia aikuisia kotona. Koulun tekemä lastensuojeluilmoitus on paitsi virkavelvollisuus, myös osoitus siitä, että lapsen asioista välitetään.

Ilmapiiri kiristyy kodeissa, kun elämänpiiri supistuu neljän seinän sisälle. – Pinna voi kiristyä, ja se on aina uhka lapselle, koska aikuinen saattaa purkaa pahaa oloansa lapseen. Tässä tilanteessa voi tuntua yllättävältä, että lastensuojeluilmoitusten määrä on vähentynyt viime aikoina. Hämä-läisen mukaan tämä ei suinkaan tarkoita sitä, että lasten hätä olisi todellisuudessa vähentynyt. Suomessa merkittävä osa lastensuojeluilmoituksista tehdään kouluista ja päiväkodeista. Nyt osa niistä on suljettu, ja auki olevat toimivat vain osittain. – Lasten ja perheiden suojelun tarve ei tule viranomaisten tietoon yhtä tehokkaasti kuin normaalioloissa. Se jää piiloon. - - - Riskiryh-mänä ovat sellaiset perheet, joilla on entuudestaan ollut lastensuojelun ja erityisen avun tarvetta. (Toimittaja ja Itä-Suomen yliopiston sosiaalityön professori Juha Hämäläinen) 8

Koulupudokkuus on tässä tilanteessa todellinen riski osalle lapsista. Sosiaalinen eristäminen vaa-rantaa lapsen kehitystä ja mielenterveyttä etenkin silloin, kun kotona ei ole kannustavia, turval-lisia aikuisia. Kaltarinkohtelua ja väkivaltaa kotonaan kohtaaville lapsille eristäminen voi olla koh-talokasta. Epidemian aiheuttama henkinen ja taloudellinen kuormitus lisää riskiä kehitykselle haitallisten vuorovaikutuskuvioiden syntyemiselle perheissä. - - - Se, että lapset on eristetty ko-tiin, loukkaa lapsen oikeuksia sekä suojelun että opetukseen osallistumisen osalta etenkin niissä perheissä, joissa on lastensuojelullisia riskejä ja kyvyttömyyttä tukea lapsen oppimista ja kehi-tystä. (Lastenpsykiatrit Merja Oksanen ja Leena Repokari, mielipidekirjoitus) 23

– Opettajalla on virkavastuu tehdä ilmoitus, jos huoli herää. Oman kokemukseni mukaan lasten-suojeluilmoituksia ei tehdä herkästi. Ensin kokeillaan kaikki muut keinot. Jos on tehty lastensuo-jeluilmoitus, eihän siitä pitäisi ajatella, että siinä on jotain hävettävää. Se kertoo siitä, että lapsen asioista ollaan kiinnostuneita. (OPH:n lasten ja nuorten palvelujen päällikkö Marjo Rissanen) 3

Hyvä esimerkki asiallisesta toimintatavasta ja vastuullisesta suhtautumisesta oppilaiden poissaoloihin opetuksesta ja lastensuojeluilmoitusten määrään on mielestäni Lappeenran-nan kaupungin menettely. Oppilaiden poissaolot kirjataan viikoittain. Oppilaiden tavoitte-lua varten on ohjeistettu toimintaketju. Lastensuojeluilmoitusten määrää seurataan ja sel-vitetään niiden lisääntymisen syitä ja tarvetta muuttaa sillä perusteella joiltakin osin käy-täntöjä. Tämä on esimerkki myös sosiaali- ja terveyspiirin ja sivistystoimen hyvästä keski-näisestä yhteistyöstä.

Joidenkin etäopetuksessa olevien oppilaiden tai heidän huoltajansa tavoittamisessa on ollut Lap-peenrannassa haasteita. Kaikki oppilaat on kuitenkin tavoitettu. Viime viikolla vaikeasti tavoitet-tavia oppilaita tai huoltajia oli 84 Lappeenrannan peruskouluissa, opetustoimenjohtaja Mari Routti kertoo sähköpostitse. Routin mukaan kaupunki seuraa vaikeasti tavoitettavien oppilaiden määrää viikoittain. Tiedot kerätään rehtoreilta torstaisin - - - – Ensin oma opettaja tavoittelee,

sen jälkeen oppilashuollon henkilöstö sekä rehtori. Myös laaja-alainen erityisopettaja voi tavoitella. Tällä tavoin kaikki on siis saatu tavoitettua, Routti sanoo.

Kaupunki seuraa myös lastensuojeluilmoitusten määrää. - - - Viime viikolla lastensuojeluilmoituksia tehtiin yhteensä kahdeksan. Määrä on Etelä-Karjalan sosiaali- ja terveystieteiden (Eksote) mukaan tavanomainen. – Mikäli lastensuojeluilmoitusten määrä lähtisi kasvuun, opetuksen järjestäjä olisi yhteydessä Eksoteen tarkistaakseen, tuleeko opetuksen järjestäjän jollain tavalla reagoida tilanteeseen. Eksotea konsultoitaisiin siis siinä, mistä kasvanut määrä kertoo, Routti sanoo. (Toimittaja, opetustoimenjohtaja Mari Routti) 5

Lastensuojeluilmoitukset nousivat esiin osittain myös siksi, että jotkut koulut tekivät oppilaiden tavoittamattomuudesta lastensuojeluilmoituksia ilman, että ensin olisi koulun omin toimin tehty kaikki voitava.

– Ymmärrän, jos koululla olisi huolta väkivallasta tai siitä, että lapsi ei saa ruokaa. Nyt tällaiset lapset, jotka ei vastaa Whatsapp-puheluun, nousee yhtä ongelmaiseksi kuin ne lapset, joilla on huumeongelma. (Toimittaja ja vanhempien vertaistukiyhdistys Leijonaemot ry:n toimihenkilö) 3

Kattavaa tilastotietoa etäkoulun vuoksi tehtyjen lastensuojeluilmoitusten määrästä ei ole saatavilla. Ylen tiedossa olevien lastensuojeluilmoitusten syinä ovat olleet poissaolot opetuksesta ja tekemättömät tehtävät. Kaikissa tapauksissa sosiaaliviranomaiset ovat jo todenneet, että lastensuojelun asiakkuudelle ei ole tarvetta. – On koulun asia tehdä opiskelu niin selkeäksi, että lapsi pystyy siitä omatoimisesti suoriutumaan. - - - Vanhemmat pitävät ilmoituksia pöyristyttävänä. He kokevat, että koulusta ei ole edes yritetty saada etäkoulua toimimaan ennen lastensuojeluilmoituksen tekoa. – Kerran oli tavoiteltu lasta, kerran minulle soitettiin, että lapsi ei vastaa puhelimeen. Seuraava yhteydenotto oli tehty lastensuojeluilmoitus. Lastensuojeluilmoituksen perusteena oli huoli siitä, että lapsi ei osallistu opetukseen. – Vasta lastensuojeluilmoituksen jälkeen alkoi keskustelu siitä, mitä koulu voisi tehdä. - - - Nyt erityisopettaja soittelee päivittäin lapselle ja auttaa. Vanhemmat pitävät ilmoituksia lastensuojeluresurssien tuhlaamisena. – Mitään apua siitä ei ole ollut. Se tuntuu vaan siltä, että meitä kontrolloidaan lisää ja kukaan ei oo riittävän hyvä. (Ylen toimittaja ja useita huoltajia) 3

Jotkut **huoltajat kokivat tilanteen kohtuuttomaksi** ja olivat ahdistuneita ja uupuneita lastensa vaikeuksista suoriutua koulutehtävistä. He saattoivat kokea riittämättömyyden tunnetta ja pelkoa lastensuojeluilmoituksista sekä stressaantuivat lasten koulutyön valvonnan aiheuttamasta haasteesta.

Yläkoululaisen osalta ollaan oltu tosi vaikeita meitä kohtaan. Koen, että meitä on kiusattu sieltä. – Osa tuntuu ymmärtävän. Yhdeltä aineenopettajalta saatiin viestiä, että ihan varmasti selviyditte näistä sillä tavalla, että tämä menee ihan hyvin. Saatiin kannustusta, että yrität nyt vaan parhaasi. Myös aineessa, jossa on eniten haasteita, tuli opettajalta viesti, että ymmärrän hyvin. Kuitenkin heti seuraavana päivänä tuli merkintä, että ei ole kaikki tehtävät tehtynä, vaikka lapsi oli tehnyt kaikki, mitkä oli osannut. (Ylen toimittaja ja huoltaja/huoltajia) 3

Niillä vanhemmilla, joilla ei ole pelkoa työpaikan menetyksestä, on toisenlaisia paineita, kun kotonan pitää hoitaa omien etätöiden ohella myös lasten etäkoulun valvontaa. – Pelkästään se, että ehtii laittamaan ruokaa lapsille ja osallistumaan heidän arkeensa täysipainoisesti, on kaikille haaste, sanoo vapaaehtoistoiminnan päällikkö H. K. HelsinkiMissiosta. Myös isovanhempien apu jää nyt saamatta monilta perheiltä, jos nämä kuuluvat ikänsä vuoksi riskiryhmään. Tämä voi kuormittaa etenkin yksinhuoltajia. - - - Yksinäisyys saa ajatukset pyörimään yhtä kehää.

Negatiiviset, ahdistavat ajatukset valtaavat mielen. Ihminen passivoituu ja alistuu toimimaan, kuten on aina ennenkin toiminut. Ei osaa lähteä ulos, ei löydä tekemistä, ei selviä koulusta, ei löydä töitä, ei selviä arkisista asioista. (Vapaaehtoistoiminnan päällikkö H. K. HelsinkiMissiosta) 8

Leijonaemot ry:n P. L. on huolestunut myös vanhempien uupumisesta. – Riittämättömyyden tunne, joka seuraa, kun ei pysty tuottamaan riittävän hyvää koulupäivää lapselle, on hirveän raskas. (Ylen toimittaja ja huoltajien vertaistukijärjestö Leijonaemot ry:n toimihenkilö) 3

Tilanne koetaan uhkaavana ja vanhemmat kertovat jopa tekevänsä oppilaiden läksyjä lastensuojeluilmoitusten pelossa. – Se pahentaa oloa, kun on koko ajan uhkaava tunne, että kiristetään. (Ylen toimittaja ja huoltaja) 3

*Lastensuojeluhenkilöstön riittämättömyys* tulee esiin opettaja Juho Vehviläisen blogikirjoituksessa. Kirjoittaja viittaa ”lastensuojeluilmoitusten tehtailuun”. Tällä hän tarkoittaa Iltalehdessä julkaistun toimittaja Lauri Nurmen kirjoituksen sanamuotoa. Tämä piti lähiopetusjaksoa tarpeellisena, koska opettajat ehtisivät silloin tehdä tarvittavat lastensuojeluilmoitukset. Lastensuojeluhenkilöstön riittämättömyys on kuitenkin vakava epäkohta. Vehviläisen Ilmaus ”tehtailusta” merkitsee, että kirjoittaja ei hyväksy Iltalehdessä esiintynyttä ajatusta viimeisten kouluviikkojen käyttämisestä lastensuojeluilmoitusten laatimiseen.

Luokanvalvojana toimiessani [opettajauran aikana] olen tehnyt kaksinumeroisen määrän lastensuojeluilmoituksia. Usein olen törmännyt siihen, että lastensuojelun henkilöstö on täysin ylityöllistettyä. Jos opettajat palaavat töihin kahdeksi viikoksi tehtailemaan lastensuojeluilmoituksia, kuka ne hoitaa? Palkataanko lastensuojeluun kesäksi rutkasti lisäväkeä, että lapset saavat kampaamaansa apua? (Juho Vehviläinen, blogikirjoitus) 22

Suomalaisissa kodeissa on kurjuutta, köyhyyttä ja välinpitämättömyyttä – julmuuttakin. Tämä unohtuu herkästi kansallisen selviytymiseetoksen keskellä. Osa lapsista ja nuorista on kadonnut opettajiltaan. He eivät vastaa viesteihin eivätkä puheluihin. Wilma-viestijärjestelmä huutaa heidän sarakkeissaan punaista. Lasten ja nuorten näkeminen antaisi opettajille paremman mahdollisuuden tehdä tarvittavat lastensuojeluilmoitukset. Joku lapsi uskaltaisi ehkä kertoa huonoista kotioloistaan, kun kohtaisi koulussa turvallisen aikuisen. (Toimittaja Lauri Nurmi, Iltalehti) 21

Opetushallitus (OPH 2021d) ohjeistaa kouluja opetukseen osallistumisesta ja poissaoloista. Ohjeissa viitataan kevätlukukauden 2020 poikkeusoloihin, jotka lisäsivät oppilashuollon tarvetta: ”Etäopetuksen aikana oli voinut esimerkiksi syntyä tilanne, jossa oppilas ei ollut osallistunut opetukseen tai oppilaaseen tai hänen huoltajaansa ei ollut saatu yhteyttä. Luvattomien poissaolojen yhteydessä poissaolon juurisyiden tunnistaminen ja poissaoloihin puuttuminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa on ensisijaista. Tarvittavat tukitoimet ja oppilashuollon palvelujen asiantuntemus otetaan käyttöön tilanteissa, joissa oppilaalla on syystä tai toisesta runsaasti poissaoloja.” (OPH 2021d.)

”Jos koulun omat toimenpiteet ja oppilashuollon palvelujen tuki eivät ole riittäviä, tarvitaan yhteistyötä kunnan sosiaali- ja terveystoimen tai nuorisotoimen kanssa. *Lapsella on oikeus erityiseen suojeluun* myös silloin, kun opetusta joudutaan järjestämään poikkeuksellisissa olosuhteissa. Lastensuojelua voi konsultoida lasta tai nuorta koskevissa ongelmatilanteissa ja kysyä heiltä neuvoa toimintatavasta. Tilanteissa, joissa huoli on akuutti tai suuri, tehdään ilmoitus lastensuojeluun riippumatta opetuksen järjestämistavasta.” (OPH 2021d.) Nämä ohjeet sisältävät implisiittisesti ajatuksen, että ensin tehdään kaikki voitava koulun toimin

poissaolojen syiden selvittämiseksi, sitten voidaan konsultoida lastensuojelua ja kysy neuvoa. Lastensuojeluilmoitusta ei tulisi käyttää automaationa, jos oppilasta ei heti tavoiteta. Sen arvioiminen, milloin huolesta on tullut suuri tai akuutti, on kuitenkin joskus vaikeaa.

***Erityislasten tilanteesta*** kirjoitettiin paljon. Yleinen kokemus oli, että tuki oli loppunut tai sitä ei saanut riittävästi. Oppimissuunnitelmat ja HOJKS-asiakirjat oli sivuutettu, ja erityistä tukea tarvitsevat opiskelivat samoin kuin muutkin oppilaat, vaikka erityislasten koulunkäyntiä tulisi tukea yksilöllisen suunnitelman mukaisesti esim. erityisopettajan ja koulunkäynninohjaajan toimenpitein. Huolestusta aiheutti poikkeustilan sosiaalinen hinta ja toistuvien epäonnistumisen kokemusten seuraus oppijan motivaatiolle ja hyvinvoinnille.

Koulusululla on joitakin vaikutuksia oppilaiden oppimistuloksiin, mutta niitä voidaan myöhemmin korjata esimerkiksi tukiopetuksella. Poikkeustilan sosiaalinen hinta voi sen sijaan olla paljon rankempi ja pitempiaikainen. (Toimittaja) 6

– Monelta perheeltä tukitoimet loppuivat kuin seinään. Olemme saaneet lukuisia yhteydenottoja vanhemmilta, jotka eivät yksinkertaisesti tiedä, miten toimia, P. L. erityislasten vanhempien vertaistukiyhdistys Leijonaemot ry:stä sanoo. (Toimittaja ja vanhempien vertaistukiyhdistys Leijonaemot ry:n toimihenkilö) 3

– Kun nelosluokkalainen lapseni kuuli koulun sulkemisesta, hän itki. Hän tiesi itsekin, ettei tule selviämään etäkoulusta. - - - Jutussa kuultavien vanhempien lapset ovat 3–9-luokkalaisia. Päätöksen erityisestä tuesta he ovat saaneet esimerkiksi tarkkaavaisuuteen liittyvien häiriöiden, kuten ADHD- tai ADD-diagnoosien vuoksi. ”Kävimme koulun kanssa hyvin kiivasta keskustelua siitä, että eihän oppilas, joka ei koulussakaan ole pystynyt keskittymään itsenäisesti, pysty siihen ilman erillistä tukea.” (Toimittaja ja kaksi huoltajaa) 3

Vanhempia huolestuttaa, millaisen vaikutuksen etäkoulun aiheuttamat toistuvat epäonnistumisen kokemukset jättävät lapsiin. – Ei hänelle ole esitetty kuin maksimisuoritus. Eihän tällainen lapsi pysty hahmottamaan, millä tavalla hän sen voisi tehdä. Hän vaan näkee, että on tosi vaikea, iso tehtävä, mikä pitäisi tehdä. Sitten se jää tekemättä, kun se tuntuu liian vaikealta. ”Hän sanoi viime viikolla, että ihan sama, ei hänen kannata edes yrittää enää. Ihan sama, vaikka hän jäisi luokalle. Ei hän kuitenkaan pärjää tässä, että tää oli tässä, ei väliä.” (Ylen toimittaja ja huoltaja) 3

– Opettaja ei ymmärrä, että lapsi ei yksinkertaisesti ole niin itseohjautuva kuin muut. ”Katso video, opiskele ja tee.” Hän ei yksinkertaisesti pysty siihen. Sitten tulee huonoja Wilma-merkintöjä. (Ylen toimittaja ja huoltaja) 3

Ylen haastattelemat vanhemmat kertovat, että monissa tapauksissa etäkoulun vaatimukset ovat olleet erityislapsille samat kuin yleisopetuksessa oleville. Kertomuksissa toistuu kokemus siitä, että erityislasten tarpeet on unohdettu. – Yhtäkkiä oletettiin, että lapsi tai nuori, joka on tarvinnut koulussa kouluohjaajan viereensä tai ollut eriytetyssä tilassa erityisopettajan kanssa, opiskelee ihan normaalisti muun ryhmän mukana etäopetuksessa. - - - Vanhempien pyynnöistä huolimatta joissakin kouluissa ei ole huomioitu esimerkiksi oppilaan kuulovammaa tai vaikeuksia kuullun ymmärtämisessä. – Selkeitä kirjallisia ohjeita ei saa pyynnöistä huolimatta. - - - Useampi Ylen haastattelema vanhempi kertoo, että yksilölliset opetussuunnitelmat vaikeiden aineiden osalta on etäkoulun myötä unohdettu täysin. Lapsen oppiminen on vanhempien opetuksen varassa. - - - Normaalitilanteessa erityislasten koulunkäyntiä tuetaan esimerkiksi erityisopetuksella, koulunkäyntiavustajan avulla tai helpotetulla työmäärällä. Nyt avustajia on monissa kunnissa lomautettu tai siirretty muihin töihin. (Ylen toimittaja ja useita huoltajia) 3

Karvin tutkimusraportin (2020b, 35) yhteenvedossa todettiin, että poikkeusolojen koulunkäynnin haasteita olivat ”tukitoimien kohdistaminen erityisen tuen tarpeessa oleville ja niille, jotka saavat heikompia oppimistuloksia. Opettajan ja erityisopettajan antama lähituki voivat jäädä puutteellisiksi”. Lähiopetuksen saaminen poikkeusaikanakin edistää haavoittuvassa asemassa olevien oppimista ja lisää heidän yleistä turvallisuuttaan, jos kotiympäristö ei ole oppimiselle suotuista. (Karvi 2020b, 35.) Karvin näkemys oli linjassa aineistossani esiintyneen ”Vahvistuvan eriarvoisuus- ja huolidiskurssin” kanssa. Siitä huolimatta, että Opetushallituksen ohjeistuksessa oli erikseen korostettu, että tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevat oppilaat olivat oikeutettuja heille lain mukaan kuuluvaan tukeen myös etäopetusjakson aikana, tämä joissakin tapauksissa jäi toteutumatta. Oppimisen tuella tarkoitettiin ”tukiopetusta, osa-aikaista erityisopetusta, tehostettua tai erityistä tukea sekä avustamis- ja tulkitsemispalveluja sekä oppilashuoltoa” (OPH 2020d.) Lisäksi ohjeiden mukaan opetuksen järjestäjän tuli linjata, miten etäopetus, oppimisen tuki ja oppilashuolto järjestettiin poikkeustilan aikana niin, että ”oppilaan etu, hänen yksilöllinen tilanteensa ja tuen tarpeensa” huomioitiin. Erityisesti heikoimmassa asemassa olevien tilannetta tuli seurata. (OPH 2020 c.)

Oliko kyse heikosta johtamisesta, riittämättömästä suunnittelusta, taitamattomuudesta, välinpitämättömyydestä, henkilöstövajeesta vai opettajien ylikuormittuneisuudesta? Miten opetuksen järjestäjät hoitivat linjausveloitteensa ja ohjeistivat tuen antamista? Tätä on mielestäni syytä selvittää jatkotutkimuksissa ja kerätä hyviä käytänteitä ja esimerkkejä onnistumisista.

Koska osa lapsista ja nuorista jäi opinnoissaan jälkeen, pidettiin tärkeänä, että *tilannetta korjattaisiin myöhemmin* mm. tukiopetuksella ja ryhmäkokojen pienentämisellä, mitä hallituksen tuli taloudellisesti tukea. Asiaa ajoi mm. Opettajien ammattijärjestö ja tutkijatahot.

Misukka sanoo, että etäopetus on varmasti aiheuttanut oppimisen vajetta etenkin niiden oppilaiden keskuudessa, jotka tukea tarvitsevat. Toukokuun viimeisillä 11 päivällä sitä vajetta ei kuitenkaan paikata. Hän toivoo hallitukselta tuntuvaan tukea tukiopetukseen ja ryhmäkokojen pienentämiseksi syksyille. (Toimittaja ja koulutusjohtaja Heljä Misukka, OAJ) 18

Salmela-Aro toivoo, että opettajat asennoituvat jo tulevaan lukuvuoteen sillä mielellä, että asiat eivät palaa enää ihan ennalleen. Kun muutoksiin varautuu etukäteen, ne on kevyempi kohdata. – Tarvitaan paljon konkreettista tukea niille oppilaille, jotka kriisin aikana ovat jääneet muista jälkeen. Jo ennestään perhetausta on Suomessa vaikuttanut oppimistuloksiin. Kriisistä selviämisen jälkeen päättäjien on pakko varmistaa, että kukaan ei jää ilman oppimiseen tarvitsemaansa tukea. (Toimittaja ja Helsingin yliopiston kasvatustieteen professori Katariina Salmela-Aro) 11

Keskeiseksi aiheeksi nousi tässä jaksossa mahdollisuus, että ***kiusaaminen ja häirintä lisääntyisivät***. Verkossa tapahtuva kiusaaminen on esim. ulkopuolelle jättämistä tai juorujen levittämistä, mikä ei välttämättä tule opettajan tietoon.

Koulukiusaaminen on viime vuosina Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) kouluterveyskyselyjen mukaan vähentynyt. Silti esimerkiksi 8.–9.-luokkalaisista kuusi prosenttia kertoo joutuvansa kiusatuksi vähintään kerran viikossa. Someturva-yrityksen perustaja ja toimitusjohtaja Suvi Uski sanoo, että kiusaaminen ja häirintä voivat kriisin keskellä lisääntyä, koska lapset ja nuoret ovat jatkuvasti puhelimesta kiinni. (Toimittaja ja toimitusjohtaja Suvi Uski) 20

Opetushallituksen opetusneuvos Kristiina Laitinen arvioi, että etäopetustilanteessa kiusaaminen voi muuttaa muotoaan. ”Etäopetustilanteessa kiusaamisen muodot voivat olla epäsuoria: ryhmän jäsenten manipulointia ja juorujen levittämistä, ulkopuolelle jättämistä”, Laitinen sanoo. Verkossa tapahtuvaa kiusaamista voi esiintyä esimerkiksi sosiaalisessa mediassa sekä ryhmäkeskusteluissa. Se voi Opetushallituksen mukaan käytännössä tarkoittaa esimerkiksi toisen kuvan julkaisemista ilman lupaa, juoruilua, julkista nolaamista tai yksityisyyttä loukkaavien kommenttien laittamista nettiin. - - - ”Jos yhteydenpito jatkuu koulupäivän aikana tai sen jälkeen whatsapp-ryhmässä ja nuori jätetään keskustelun ulkopuolelle, se on tulkittavissa kiusaamisen ilmiöksi”, Laitinen sanoo. (Toimittaja ja opetusneuvos Kristiina Laitinen, OPH) 20

”Olemme tilanteessa, jossa lasten tukiverkostot huononevat kriisin myötä. On tuskin kyse siitä, että mitään kiusaamista tai häirintää ei tapahtuisi vaan ennemminkin siitä, että nuoret eivät kerro näistä tapauksista.” Someturvan toimitusjohtaja Suvi Uski) 20

”Yksikin opettaja arvioi, että some-härnääminen ei tule nyt yhtä helposti opettajan tietoon”, Rautaparta sanoo. Rautaparta arvioi, että kiusaamistapausten huomaamista voi auttaa se, että myös etänä opettaja hallinnoi tilannetta ja jakaa oppilaat ryhmiin. Pienemmissä ryhmissä aina-kaan ketään ei voida tahallisesti yrittää jättää ulkopuolelle, Rautaparta sanoo. - - - Usein opettaja ja oppilaat työskentelevät myös whatsapp-ketjuissa. Opettajat ohjaavat siellä oppilaiden työskentelyä. ”Opettaja on niissä mukana ja moderoi keskustelua. He puuttuvat kyllä heti, jos whatsappissa on jotain asiatonta. (Toimittaja ja Laajasalon koulun rehtori Marja-Riitta Rautaparta.) 20

”Vahvistuva eriarvoisuus- ja huolidiskurssi” huhtikuussa 2020 käsitteli oppilaiden eriarvoisuutta kotitilanteen vuoksi, jolloin esiin nousivat vakavat oppilaiden turvallisuutta ja hyvinvointia uhkaavat tekijät. Tässä yhteydessä käsiteltiin myös lastensuojeluilmoituksia. Opettajalla on velvollisuus tehdä ilmoitus, kun huoli oppilaasta on akuutti tai suuri, mutta huoltajat olivat sangen harmistuneita, jos ilmoitus oli tehty esim. sen vuoksi, että oppilasta ei ollut kyetty tavoittamaan tai hänen tehtävänsä olivat palauttamatta. Jotkut huoltajat kertoivat uupumuksestaan ja pitivät etäopetustilannetta huoltajan kannalta kohtuuttomana. Esiin tulivat myös lastensuojelun riittämättömät resurssit. Useat erityistä tukea tarvitsevat oppilaat eivät saaneet riittävästi tai lainkaan heille henkilökohtaisessa opetuksen järjestämisestä koskevassa suunnitelmassa (HOJKS) sovittua tukea, vaan opiskelivat luokkansa muiden oppilaiden tavoin kaikille yhteisten tavoitteiden ja toimintatapojen mukaan. Huoltajat olivat tuskastuneita tilanteeseen, joka vei oppilailta halun yrittää, jos palaute oli kielteistä ja tehtävät ylivoimaisia. Esitettiinkin näkemyksiä siitä, että oppimisvajetta tuli myöhemmin kuroa umpeen, ja vedottiin hallitukseen, että koulut saisivat tuki- ja erityisopetukseen taloudellista lisäresurssia. Artikkeleissa esitettiin myös huoli siitä, että verkon kautta tapahtuva kiusaaminen lisääntyy, kun oppilaat ovat jatkuvasti sosiaalisen median ja verkkosovellusten parissa.

Tämän diskurssin avainsanoja olivat *eriarvoisuus, kotitausta, turvallisuus, vastuu, oppilas-huolto, oppimisen tuki, kohtuuton, kuormittunut, tukiverkot, lastensuojelu, kiusaaminen, perheväkivalta, poissaolo, sosiaalinen hinta.*



#### 4.4.2 Tulevaisuussuuntautuneen kokonaisarvioinnin diskurssi

Hallituksen päätöksestä, jonka mukaan etäopetusta jatkettiin 13.5. asti, tiedotettiin asianmukaisesti. Vaihtoehtoina oli, että etäopetus sen jälkeen jatkuisi edelleen keskeytyksettä kesään asti tai että tuon päivämäärän jälkeen siirryttäisiin lähiopetukseen. Päätös lähiopetukseen siirtymisestä 14.5. alkaen olikin seuraava iso tiedotusasia, joka lopetti vallinneen epävarmuuden.

Huhtikuussa julkaistuissa artikkeleissa esiintyi ensin spekulatiota siitä, pitäisikö vielä toukokuun kahden viimeisen viikon aikana siirtyä lähiopetukseen. Mielenpitoita esitettiin kiihkeästikin puolesta ja vastaan. Lähiopetuspäätöksen jälkeen alettiin pohtia käytännön järjestelyjä, kun piti noudattaa uusia korona-ajan erikoisohjeita. Pohdittiin myös, ketkä olivat erityisesti hyötynneet etäopetusjaksosta ja pitäisikö joillekin ryhmille jatkaa etäopetusta opilaiden oman edun vuoksi. Yleisesti ajateltiin, että *poikkeusajan opetusjärjestelyistä jäisi joitakin käytäntöjä pysyviksi*. Etäopetuksen laajentamismahdollisuudesta perusopetuksen normaaliksi työskentelytavaksi esitettiin arvioita. Vähitellen alettiin myös suunnata katsetta tulevaan kesään ja koulun aloitukseen seuraavana syksynä.

Koulut pysyvät koronaepidemian vuoksi kiinni ainakin 13. toukokuuta asti, mutta todennäköisesti etäopetus jatkuu kevätlukukauden loppuun asti. Päätös jatkaa rajoituksia kuukaudella on itsestään selvä. Poikkeuksen tekevät edelleen varhaiskasvatus ja koulussa järjestettävä esiopetus sekä 1.–3. luokkien lähiopetus, mutta etäopetus pysyy näilläkin suosituksena. (Toimittaja, pääkirjoitus, Hämeen Sanomat) 1

Suomen peruskouluissa siirrytään takaisin lähiopetukseen 14. toukokuuta alkaen ”hallitusti ja turvallisuudesta huolehtien”, hallitus ilmoitti keskiviikkona. Opetukseen palataan erityisjärjestelyin. Hallituksen mukaan opetusta voidaan järjestää vuoroissa ja kouluissa voidaan käyttää muitakin tiloja kuin luokkahuoneita, jotta opetusryhmiä voidaan pitää erillään toisistaan koko päivän ajan. Tarkoituksena on, että kouluun palataan niin, että tarpeettomia fyysisiä kontakteja vältetään, joten koulutiloissa täytyy olla väljyyttä aiempaa enemmän. (Toimittaja, Uusi Suomi) 30

Ennen hallituksen päätöstä lähiopetukseen siirtymisestä **monet halusivat jatkaa etäopetusta** suoraan kevätlukukauden loppuun asti. Toivottiin yhdenmukaista ja selkeää päätöstä ajoissa niin, että ehdittiin varautua. Useat kannattivat etäopetuksen jatkamista, koska kahden viimeisen viikon aikana ei enää ehdittäisi opiskella kunnolla, todistusarvosanat oli annettu ja uusi mullistus koettelisi opettajien jaksamista. Kesällä ei haluttu jatkaa koulunkäyntiä, koska kunnan loma tarvittiin kevään työrupeaman jälkeen. Kuntien edustajat eivät taas halunneet aikaistaa koulun aloitusta syksyllä, koska lukuvuoden työpäivien määrä on laissa säädetty.

– Opettajien jaksamisen kannalta toivon, että päätetään pitää koulut kiinni lukuvuoden loppuun. Poikkeusarki on nyt saatu rullaamaan. Jos viesti opettajille on jälleen se, että kohta arkenne taas mullistuu, se voi monelle opettajalle olla viimeinen niitti jaksamisen kannalta, Salmela-Aro sanoo. (Helsingin yliopiston kasvatustieteen professori Katariina Salmela-Aro) 11

Yle kysyi laajasti kuntien edustajilta pitäisikö lähiopetukseen palata toukokuun puolessa välissä. Vastauksia Yle sai 25 kunnan edustajalta kaikista maakunnista. Useat vastaajista toivoi

etäopetuksen jatkuvan lukukauden loppuun saakka, mutta monet uskoivat valtioneuvon pystyvän paremmin päättämään tilanteesta. (Toimittaja, Yle) 13

Kasvatus- ja opetusalan toimijoille suunnattu Alakoulun aarreaitta -yhteisö kysyi tällä viikolla sosiaalisessa mediassa jäseniltään, pitäisikö koulut avata lähiopetukselle vielä tänä keväänä. Reilusta 5 000 vastanneesta vain hieman päälle 200 katsoi, että koulut voisi avata jo nyt. (Toimittaja, Turun Sanomat) 14

Tämä on hieman kaksipiippuinen juttu. Ymmärrän, että pienten oppilaiden mielestä olisi ehkä parempi palata vielä hetkeksi kouluun. Olisi kiva nähdä kavereita. - - - Mutta jos nyt palataan kouluun, kun lukukautta on enää pari viikkoa jäljellä, tilanne on se, että suurin osa opettajista ja oppilaista on jo käynyt opetussuunnitelmaan kuuluvat asiat läpi. Yleensä tähän aikaan vuodesta on enää vain luokkien siivousta jäljellä. Luulen, että näitä terveysriskejä ajatellen olisi parempi, että pysyttäisiin yhä etäopetuksessa. (Opettaja A.R.) 14

SUOMEN REHTORIT RY julkaisi eilen kyselyn, jonka mukaan yli 80 prosenttia rehtoreista on sitä mieltä, että etäopetusta tulee jatkaa lukuvuoden loppuun asti. - - - ”Perheet ja koulujen henkilökunta ovat muutenkin olleet tänä keväänä kovalla koetuksella. Se, että toukokuun loppuun tulisi vielä tällainen uusi härdelli, jossa siirrytään pariksi viikoksi lähiopetukseen, ei olisi hyvä juttu. Olemme rehtoreiden kesken hyvin kriittisiä lähiopetukseen palaamisen suhteen tässä tämän kevään tilanteessa. Mutta siinä tilanteessa, jos tällaiset ohjeet tulevat, niin toimimme tietenkin annettujen pelisääntöjen mukaan. Ennen kaikkea toivomme, että ohjeet ovat selkeät ja yhtenäiset. (Toimittaja ja Suomen rehtorit ry:n puheenjohtaja Antti Ikonen) 26

Jos koulut avataan toukokuun puolivälissä, menen hoitamaan työni. Mitään järkeä siinä ei kyllä ole, koska me opettajat olemme suunnitelleet lukuvuoden niin, että opetettavat asiat on käyty läpi ja arvioinnit tehty kouluun palatessa, joten voisimme ihan hyvin jatkaa etäopetusta ja -opiskelua vielä kaksi viikkoa ilman turhaa riskiä tartunnasta. Suunnitellut retket ja toimintapäivät jäävät joka tapauksessa tekemättä koronatilanteen takia. (Opettaja Juho Vehviläinen, blogikirjoitus) 22

OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkainen tyrmää täysin ajatuksen koulujen alkamisesta. Luukkainen jopa arvelee lähiopetukseen siirtämisen aiheuttavan protestiaallon niin huoltajien kuin opettajienkin keskuudessa. - - - Opetusalan Ammattijärjestön OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkainen kertoo saaneensa opettajilta paljon yhteydenottoja, joissa he toivovat, ettei lähiopetukseen palattaisi enää kevätlukukautena. Luukkainen ei usko koulujen avaamisen vaikuttavan opetustavoitteiden saavuttamiseen. Opettajat ovat toukokuun puoliväliin mennessä tehneet arvioinnit oppilaista, jotta todistukset ehditään kirjoittaa. Hän pitää tärkeänä koulun antamaa tukea vaikeissa perheoloissa oleville lapsille, mutta hän ei usko kesälomaa edeltävän kahden viikon vaikuttavan heidän tilanteeseensa olennaisesti. Lasten tukemiseen tarvitaan muita ratkaisuja kuin koulu. (Toimittaja ja OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkainen) 13

Vastaajat pitivät tärkeänä antaa oppilaille ja opettajille mahdollisuus palautua etätöiden aiheuttamista ponnistuksista. [Ts. kesäloman aloittamista ei lykättäisi.] Koulutyötä ei ole poikkeusoloista huolimatta keskeytetty, joten loma on ansaittu. (Toimittaja, Yle) 13

Kuntien edustajat vastasivat Ylelle yksimielisesti, etteivät halua aikaistaa syyslukukauden alkua. Laki määrää oppilaiden työpäivien määrän, ja kunnat saavat itse valita lukukauden alkamispäivän. Jos koulu aloitettaisiin aikaisemmin, eikä laissa oleviin työpäivien määriin puututa, keväälle tulisi tavallista enemmän lomapäiviä. (Toimittaja, Yle) 13

Osa lähiopetukseen siirtymistä vastustavista kannanotoista perustui terveystieteisiin. **Koronatartuntoja pelättiin**, eikä luotettu Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitoksen arvioon siitä, että riskit olisivat vähäiset. OAJ vastusti voimakkaasti koulujen avaamista perustellen kantansa tartuntavaaralla. Puheenjohtaja Luukkainen arveli, etteivät kaikki opettajat ja oppilaat saapuisi paikalle koulujen avautuessa, vaan syntyisi epävirallinen protestiaalto. Järjestön koulutusjohtaja Misukka taas kysyi, kantavatko päättäjät vastuun mahdollisista kuolemista.

Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos ovat laatineet ohjeet järjestykseen, joita noudattaen varhaiskasvatukseen ja perusopetukseen voidaan palata. Opetusryhmät pyritään pitämään toisistaan erillään ja isoja kokoontumisia, kuten kevätjuhlia, ei järjestetä. Myös välitunnit ja kouluruokailu on järjestettävä oman luokan tai ryhmän kanssa. Myös henkilöstön tulee toimia saman lapsiryhmän kanssa ja hygieniaohjeita on noudatettava tarkasti. (Toimittaja, Uusi Suomi) 30

– Saan valtavasti viestejä kouluista, että eikö tässä järki ole yhtään mukana, kun leikitään ihmisten terveydellä. (OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkainen) 13

Jos koulujen ovet aukeavat, Luukkainen arvelee, etteivät kaikki oppilaat tai edes opettajat saavu paikalle. Monilla lapsilla huoltaja on kotona tekemässä etätöitä, mikä mahdollistaa kotiin jäämisen. Moni opettaja taas voi hakea palkatonta virkavapaata suojellakseen terveyttään. – Luulen, että tulee epävirallinen protestiaalto koulujen avaamista kohtaan. Sitä poliitikot eivät ole mietineet ollenkaan. (Toimittaja ja OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkainen) 13

Heljä Misukka arvioi, että eri tahot pohtivat koulujen avaamista nyt omasta näkökulmastaan. Lasten lääkäreillä on oma näkökulmansa, elinkeinoelämällä omansa ja kouluilla omansa. – Elinkeinoelämältä on tullut vahva puheenvuoro, että koulut auki, jotta väki pääsee helpommin töihin. Myös sosiaalipoliittinen painotus on ollut voimakasta. Nähdään vain, että päiväkotien ja koulujen pitää olla auki, että yhteiskunta toimii ja vanhemmat pääsevät töihin. Misukan mukaan näkökulmat terveyteen ja opetukseen unohtuvat. Hän sanoo, että nyt pitää punnita, mikä on koulujen avaamisen hyöty riskeihin nähden. – Sadat tuhannet perheet kohtaavat toisensa, kun lapset menevät kouluun ja kaikki pöpöt vaihtuvat. Sitten palataan perheisiin, koulut loppuvat ja lähdetään kesälomille. Jos ei nyt mummolaan niin mökkipaikkakunnille. Eihän siinä vaaranneta vain lasten turvallisuutta ja terveyttä, vaan tämä ulottuu koulujen kautta perheisiin ja laajalle yhteiskuntaan. (Toimittaja ja Koulutusjohtaja Heljä Misukka, OAJ) 18

Monien opettajien ajatuksia kalvaa kuolemanpelko, mikä on inhimillistä. – Meiltä kysytään, kuka kantaa vastuun, jos joku todella saa tartunnan koulussa ja kuolee sen seurauksena koronaan. Nämä huolet ovat aitoja, ja olemme välittäneet huolet päättäjille. Jos koulut päätetään avata, pitää päättäjien kantaa vastuunsa ja vastata henkilöstön huoliin. (Koulutusjohtaja Heljä Misukka OAJ:n tiedotteessa Iltalehden Lauri Nurmen siteeraamana) 21

Ei siinä ole enää mitään vastuuta kannettavaksi, jos joku kuolee. Kuolema on lopullinen asia. Jo maaliskuun alussa Suomessa oli koronatapauksia, joissa alakouluikäinen lapsi sai epäonnekseen tartunnan koulussa, mikä johti hänen vanhempiansa vakavaan sairastumiseen. Sama riski on olemassa toisin päin: oireeton tai lievaoireinen lapsi voi epäonnekseen tartuttaa opettajansa. Tämä voi kuolla koronaan – aivan kuten Misukka sanoo. - - - Turvaväleistä on melko hyödyttömiä puhua lasten ja nuorten koulumaailmassa. Luokkatila on niin ikään luokkatila, eikä se muuksi muutu, vaikka ikkunaa pitäisi auki tai tuoleja siirtelisi erilaisiin koronamuodostelmiin. Opettajien kuolemanpelkoa ei käy vähättelemään. (Iltalehden toimittaja Lauri Nurmi siteeraten koulutusjohtaja Heljä Misukkaa, OAJ)

Se hyöty, mikä parin viikon koulunkäynnistä saadaan, on paljon pienempi kuin sen terveysvaikutus. Se ei ole sen väärä. Itse opetan 1.–3.-luokkalaista. On täysin sula mahdollisuus, että niin nuoret oppilaat saataisiin paimennettua pysymään etäällä toisistaan. - - - Lisäksi on eräs tärkeä pointti, mitä keskustelussa ei ole juurikaan näkynyt. Opettajien joukossa on todella paljon riskiryhmiin kuuluvia - - -. (Opettaja K.N.) 14

**Lähiopetukseen paluuta puoltavissa kannanotoissa** opettajien haluttomuus palata lähiopetukseen toukokuussa aiheutti voimakkaitakin mielipiteenilmaisuja ammattikunnan moraalista velvollisuudesta hoitaa tehtäviään ja kantaa vastuuta oppilaiden oppimisesta ja hyvinvoinnista. Eräs rehtori piti Luukkaisen lausuntoa työstä poisjäämisestä häpeällisenä ajatuksena, ja erään iltapäivälehdessä toimittaja peräänkuulutti opettajien vastuuta kansakunnan selkärankana verraten näitä lääkäreihin ja poliiseihin yhteiskunnan avainhenkilöinä. Muissa lausunnoissa kannettiin huolta oppilaiden oppimisesta ja hyvinvoinnista. Siitä syystä opettajatkin monesti halusivat tavata heitä vielä ennen kesää. Erityisesti 6. ja 9. luokkien opettajat halusivat tavata oppilaansa, joita eivät sitten enää opettaisi syksyllä näiden siirryttyä seuraavalle koulutusasteelle. Vastaavasti pois siirtyvät oppilaatkin halusivat tavata vielä opettajansa ja kaverinsa.

Lomautukset ja irtisanomiset ovat kohdanneet historiallisen lyhyellä aikajänteellä poikkeuksellisen suurta osaa väestöstä. Samanaikaisesti terveydenhuollon työntekijät ja myös monet usein pienipalkkaisten alojen työntekijät kaupan kassahenkilöistä alkaen ovat joutuneet venymään riskialttiissa tilanteessa työssään pitääkseen yhteiskunnan rakenteet toiminnassa. Tätä taustaa vasten tuntuu suorastaan häpeälliseltä, että ammattijärjestömme OAJ katsoo meidän olevan se etuoikeutettu ammattiryhmä, jonka ei tarvitse saapua työpaikalleen, vaikka valtioneuvosto niin päättäisi. Erityisen kummalliselta tämä tuntuu, kun ottaa huomioon asiantuntijoiden näkemykset tilanteesta. (Jari Marjamäki, rehtori, mielipidekirjoitus) 25

Perusteltu rinnastus armeijan käytäntöihin auttaneen ymmärtämään, että elämme koronakriisissä aitoa poikkeusaikaa. Silloin jokaisen ammatin syvin olemus puskee pintaan. Husissa on tehty laskelma siitä, kuinka monta lääkäriä maan suurimmassa sairaanhoitopiirissä mahdollisesti menehtyy koronaepidemiassa työssä saadun tartunnan seurauksena. Luku on yli kymmenen. Opettaja ei ammattia valitessaan ole joutunut pohtimaan, onko hän lääkärin tavoin valmis altistumaan työssään lukuisille erilaisille tarttuville taudeille. Sen sijaan opettajankoulutukseen hakevan nuoren on täytynyt ymmärtää, että ammatissaan hän on osa yhteiskunnan poikkeusolojen selkärankaa. Sama pätee esimerkiksi poliiseihin ja tuomioistuinten työntekijöihin. Näihin ammattiryhmiin kuuluvia ei myöskään uhkaa koronakriisissä työttömyys tai edes suuri ansioiden menetys. Turvatusta ammattiasemasta seuraa velvollisuuksia. Keskeisin niistä on mennä työhön, jos se on yhteiskunnan kokonaisedun mukaista. (Lauri Nurmi, Iltalehti) 21

On viisainta odotella päättäjien asiantuntijatahoihin perustuvaa päätöstä ja palata mukisematta sorvin ääreen, jos käsky käy. Jaksan ja haluan uskoa siihen, että enemmistö opettajista vieläkin muistaa työmme olemassaolon oikeutuksen: se on se lapsi siellä luokassa. - - - Viime viikolla terveydenhuollon korkeimmat asiantuntijat linjasivat, ettei koulujen avaaminen ole merkittävä riski, ja maan johtavat lastenlääkärit pitivät koulujen avaamista tärkeänä esimerkiksi lasten hengen hyvinvoinnin takia. Kun samalla muistetaan, että kouluterveyskyselyjen mukaan lasten ja nuorten mielialapulmat lähestyvät jo kansantautia, töihin palaamisen vastustaminen on entistäkin arveluttavampaa. (Jari Marjamäki, rehtori, mielipidekirjoitus) 25

Myös Laukaan sivistystoimenjohtaja Juha Tolonen kannattaa lähiopetukseen paluuta. – Erityisesti ne oppilaat, joiden oppiminen vaatii enemmän tukea, hyötyisivät paljon lähiopetuksen

käynnistämisestä. Tolonen ei ollut vastaajista ainoa, joka koki huolta oppilaista hyvänä perusteluna lähiopetukselle. Kouluihin paluu olisi koulujen henkilökunnalle mahdollisuus nähdä oppilaita, joita on ollut vaikea tavoittaa etäopiskelun aikana. Keväällä voitaisiin myös arvioida oppilaiden syksyllä tarvitsemaa tuen määrää. (Toimittaja ja Laukaan sivistystoimenjohtaja Juha Tolonen) 13

Kaikkein nuorimmat toivoivat jo nyt paluuta kouluun. Kavereita ja opettajia on ikävä. Sen sijaan vähän vanhemmat oppilaat ja lukiolaiset kannattavat pääosin paluuta vasta syksyllä. (Toimittaja 10 oppilaan vastauksen perusteella) 15

Itselläni on 6. luokka ja haluaisin ehdottomasti nähdä heitä vielä, ennen kuin he lentävät yläkouluun. Myös oppilaat pääsisivät näkemään toisiaan. Mutta opetuksen kannalta kahdeksi viikoksi lähiopetukseen palaamisessa ei ole mielestäni enää järkeä. (Erytysluokanopettaja M. J.) 14

Olen ysiluokalla ja peruskouluni loppuu kohta. Siksi olisi kivaa, jos pääsisimme takaisin kouluun edes viimeiseksi viikoksi. En myöskään todennäköisesti tule näkemään suurinta osaa koulukavereistani enää peruskoulun jälkeen, koska menemme kaikki eri kouluihin. (Oppilas 15 v) 15

Osa oppilaista oli kunnostautunut etäopetuksessa yllättävällä tavalla, mikä herätti kysymyksen, **voisiko poikkeusajasta hyötyneillä olla etäopetukseen pysyvä oikeus**. Puoltavat näkökannat perustelivat, miksi etäopetus olisi tietyille oppilaille parempi vaihtoehto, kun taas osa katsoi, että kaikilla lapsilla tulisi olla oikeus koulun tarjoamiin mahdollisuuksiin oppia sosiaalisia ja tunnetaitoja ikätovereiden seurassa aikuisten tuella. Jos oppii pärjäämään ryhmätilanteissa, paranee elämänlaatu kotiin vetäytymiseen verrattuna. Pidettiin myös tärkeänä, että etäopetuksen kokemuksia hyödynnetään ja niiden pohjalta parannetaan lähiopetusta tarjoamalla yksityisyyttä ja rauhaa sitä tarvitseville ja varmistamalla, että kiusaamista ei pääse tapahtumaan.

On paljon koulukiusattuja, introvertteja ja erilaisesta rytmistä hyötyviä oppilaita, joille tämä aika on tarjonnut tilaisuuden nähdä itsensä ja oppimismahdollisuutensa aivan uudessa valossa. Vika ei olekaan ollut heissä vaan lähikoulun oppimisympäristössä ja ehkä jopa koulujärjestelmässä ja sen tietynlaisissa vaatimuksissa. - - - Valitettavasti osalle oppilaista paras ympäristö ei ole koulun lähiopetus. - - - voisiko etäopetusta tarvitsevilla ja sitä haluavilla oppilailla olla siihen pysyvä oikeus? En ehdota, että tämä olisi osa jokaisen opettajan työtä. Koska etäopetus ei ole paikkaan sidottua, se olisi helppo keskittää kunnallisesti, ellei jopa valtakunnallisesti. Hyvä malleja on Suomessaakin jo olemassa. (Mielipidekirjoitus, erityisopettaja E. R.) 7

”Lyhyessä ajassa olemme nähneet, että perinteisen koulunkäynnin aiheuttama kuormitus on poissa. Neurokirjon oppilaan toimintakyky on nyt kokonaan oppimisen käytössä. Etäkoulutyössä identiteetti on kohentunut ja itsetunto vahvistunut”, neurokirjon oppilaiden vanhemmat kirjoittivat. Neurokirjon käsitteeseen sisältyvät muun muassa autismi, Aspergerin oireyhtymä, adhd, kielelliset erityisvaikeudet, Touretten oireyhtymä ja oppimisvaikeudet. (Toimittaja ja joukko huoltajia) 12

Emmaa on kiusattu koulussa ensimmäiseltä luokalta asti. Emma kertoo, että kiusaaminen on ollut niin henkistä kuin fyysistäkin. Helsingin seudulla yläkoulua käyvän Emman äiti kirjoitti tyttärensä tilanteesta pitkäperjantain Helsingin Sanomiin mielipidekirjoituksen, joka herätti suuria tunteita sosiaalisessa mediassa. Koronaviruspandemian aiheuttama etäkoulu on ollut Emmalle valtava helpotus. Mielipidekirjoituksen mukaan etäkoulussa Emman oppimistulokset ovat parantuneet entisestään ja aiemmin alakuloinen tyttö on voinut paremmin. (Toimittaja) 12

Vaikka etäkoulun tuoma helpotus on hyvä asia kiusatulle, on tilanne pohjimmiltaan murheellinen. ”Olemme epäonnistuneet, kun tällaisia kiusaamistapauksia on”, hän sanoo yleisellä tasolla. (Toimittaja ja Helsingin kasvatuksen ja koulutuksen apulaispormestari Pia Pakarinen) 12

Lasten mielenterveydelle haitallinen on lapsiasiavaltuutettu Elina Pekkarisen (HS Vieraskynä 17.4.) kirjoituksesta välittyvä näkemys, että ”sosiaalisia tilanteita pelkääville, lapsiryhmässä kiusatuille ja hälinästä häiriintyneille” kotihoito ja etäkoulu voisivat olla ”toimivampia ratkaisuja”. Päinvastoin: kaikilla lapsilla tulisi olla oikeus varhaiskasvatukseen ja koulun tarjoamiin mahdollisuuksiin oppia sosiaalisia ja tunnetaitoja ikätovereiden seurassa turvallisten, ammattitaitoisten aikuisten tuella. Sosiaalisten tilanteiden pelosta kärsivä ihminen saattaa valita vetäytymisen, koska siten välttää ahdistusta, mutta samalla hän yleensä kärsii yksinäisyydestä ja ulkopuolisuuden tunteista. Lapsen lähiaikuisten - - - on yhdessä autettava lasta ylittämään pelkonsa asteittain eikä tukea välttämiskäyttäytymistä, joka pahimmillaan pitkittyessään voi johtaa syrjäytymiseen. Kiusatulle lapselle taas on turvattu mahdollisuus saada myönteisiä kokemuksia ikätoverisuhteissa, jotta kiusaamiskokemukset eivät hallitsisi hänen mielikuvaansa itsestään sosiaalisissa suhteissa. - - - kiusaamiseen on aikuisten puuttava ja sen on loputtava – ratkaisu ei voi olla se, että kiusatuksi tullut lapsi siirretään etäkouluun. - - - On kyse sitten aistiherkkyydestä tai tarkkaavuusvaikeuksista, lapsi voi aikuisten tuella oppia pärjäämään ryhmätilanteissa vaikeuksistaan huolimatta, mikä pitkällä aikavälillä parantaa hänen elämänlaatuaan verrattuna kotiin vetäytymiseen pitkäaikaisesti. (Lääkäri E.S., mielipidekirjoitus) 16

Pakarisen mukaan etäkouluvaiheesta kannattaa ottaa oppia koulutuksen tulevaisuuteen. Jos osa oppilaista oppii tehokkaammin omassa rauhassaan, on syytä pohtia, miten hyvän kehityksen saisi jatkumaan lähikoulussakin. ”On hyvä miettiä, miten voisimme monipuolistaa opetuksen tapoja.” (Toimittaja ja Helsingin kasvatuksen ja koulutuksen apulaispormestari Pia Pakarinen) 12

Sisäilmaongelmat ja kiusaaminen, josta pahimmillaan seuraa mielenterveysongelmia, estävät joitain lapsia tulemasta kouluun. Myös koulupudokkaat hyötyisivät etäopetuksesta. - - - Sen sijaan hälyä, keskittymisongelmia ja ujoutta Tammela ei pidä syinä siirtyä etäopetukseen. – Kouluilla on velvollisuus järjestää rauhallisia tiloja oppilaille. (Etäkoulu Kulkurin johtaja Tuija Tammela) 29

Monissa artikkeleissa esiintyi pohdintaa siitä, **mitä etäopetuksesta jää pysyväksi**, kun palataan lähiopetukseen. Useat ajattelivat, että samanlaiseen kouluun ei enää palata. Oli opittu uusia digitaitoja, joita jatkossakin hyödynnettäisiin soveltuvasti. Ajateltiin, että etäopetus voisi toimia lähiopetuksen rinnalla sitä täydentävänä. Esimerkkeinä mainittiin mm. sairastumistapaukset, jolloin oppilas voisi olla mukana oppitunnilla kotoa käsin. Sisäilmaongelmat ja kiusaaminen estävät joitain lapsia tulemasta kouluun, ja koulupudokkaat voisivat hyötyä etäopetuksesta. Oppilaiden ja huoltajien kanssa voitaisiin pitää joskus arviointikeskustelu tai vanhempainpalaveri etänä. Kokonainen vanhempainiltakin olisi mahdollista järjestää verkossa, jolloin osallistuminenkin saattaisi olla runsaampaa. Oppiainevalikoimaa voisi laajentaa etäyhteyksien avulla kahden koulun yhteistyönä. Myös ulkomailta käsin opiskeluun etäopetus soveltuu. Etäkoulu Kulkurin oppilaat opiskelevatkin etäyhteyksien avulla ympäri maailmaa. Kulkurissa opinto-ohjaaja suunnittelee ja aikatauluttaa opintoja, ohjaa oppilaita ja tukee näiden itseohjautuvuutta. Koulun johtajan mukaan perusopetusikäinen tarvitsee aina ohjausta.

Jääkö jotain käyttöön epidemian jälkeenkin? Varmaankin. Esimerkiksi, jos oppilas vaikka sairastuu niin, että hän joutuu olemaan pidempiä aikoja poissa koulusta. Nyt on olemassa etäopetukseen jo toimivat systeemit. (Opettaja K.N.) 14

Ja mikä ettei vanhempainiltojakin voitaisi jatkossa järjestää etänä. Osallistumisprosentti voisi olla suurempi, kun vanhemmat voisivat tehdä samalla ruokaa perheelleen mutta silti kuulla, mitä illan aikana käsitellään. (Opettaja A.R.) 14

Korona muutti sekä koulujen että perheiden suhtautumisen etäopetukseen. Tulevaisuudessa etäopetus voisi tukea lähiopetusta. (Toimittaja, otsikko) 29

Mutta palaverien pitäminen on aika yksinkertaista, joten miksipä ei oppilaidenkin kanssa voitaisi pitää joskus arviointitilanne etänä, tai vanhempainpalaveri. (Erityisluokanopettaja M.J.) 14

Rissanen puhuu etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen lisäämisestä. – Esimerkiksi kaksi koulua voisivat tehdä yhteistyötä siten, että täydentäisivät toistensa ainevalikoimaa etäopetuksella, Rissanen sanoo. Tämä voisi Rissanen mukaan tulla kyseeseen vaikkapa kielten opiskelussa tai valinnaisissa aineissa. (Toimittaja ja opetusneuvos Marjo Rissanen Opetushallituksesta.) 19

Perusopetuslain mukaisesti perusopetusta vastaavat tiedot voi hankkia opiskelemalla kotona. – Kokemuksemme mukaan ammattimainen etäopetus on parempi vaihtoehto kuin kotiopetus. (Toimittaja ja Etäkoulu Kulkurin johtaja Tuija Tammelander) 29

Kulkurissa opinto-ohjaaja suunnittelee lukuvuoden, rytmittää verkkokurssit, aikatauluttaa etäopinnot ja käy keskusteluita jokaisen oppilaan kanssa. Hän tukee koululaisten itseohjautuvuutta neuvomalla, miten kotona opiskelua voi suunnitella ja aikatauluttaa. – Peruskouluikäinen tarvitsee aina ohjausta. (Toimittaja ja Etäkoulu Kulkurin johtaja Tuija Tammelander) 29

*Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi (2020a)* arvioi poikkeustilan vaikutuksia keväällä ja syksyllä 2020. Verkko-sovellusten käyttötaito oli etäopetusaikana lisääntynyt sekä henkilöstöllä että oppilailla. Kehittyneiden digitaitojen käyttöä tuli opetushenkilöstön mukaan jatkaa. Erityisesti haluttiin, että pidettäisiin edelleen toimiviksi havaittuja etäkokouksia. Toiveena oli myös, että etäopetusta käytettäisiin lähiopetuksen rinnalla. Se oli havaittu kehittävänsä itsenäistä työskentelyä ja sopivan osalle oppilaista erinomaisesti. Etäyhteyksiä oli myös helppo käyttää tukiopetukseen ja yksilölliseen ohjaukseen. (Karvi 2020a, 4–9.) Tämän mukaan Karvin arviointi ja tämä diskurssianalyysi olivat päätyneet samanlaiseen käsitykseen opettajien halusta jatkaa oppimiensa etäyhteyksien käyttöä ja soveltaa taitojaan opetukseen ja esim. etäpalaveriin.

***Tulevaisuutta alettiin suunnitella*** muutoinkin kuin etäopetuksen osalta. Erityisesti linjauksia esitti Opetushallituksen pääjohtaja Olli-Pekka Heinonen, joka osaltaan kantoi huolta niiden oppilaiden tukemisesta, jotka olivat eniten kärsineet poikkeusajan opetusjärjestelyistä. Tarkoitukseen pitää olla riittävästi henkilöstöä, jonka palkkaamiseen tulee ohjata resursseja. Moniammatillista työtä tulee vahvistaa, ja siihen tulee luoda uusia malleja. Eriarvoistumisen lisääntyminen tulee pysäyttää. Opettajien työhyvinvoinnista tulee huolehtia, ja jatkaa koulujen kehittämistä osaamista jakavina oppimisen yhteisöinä. Mennyttä kautta ja etäopetuksen pedagogista ja teknistä onnistumista tulee arvioida.

On tartuttava niiden oppilaiden tukemiseen, jotka tarpeidensa ja lähtökohtiensa perusteella ovat olleet eniten kärsimässä poikkeuksellisista opetusjärjestelyistä. - - - Kaikki parhaat keinot tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja oppimistulosten laadukkaan tason saavuttamiseksi on otettava jälleen käyttöön. Kuntien ja muiden koulutuksen järjestäjien haasteellinen taloudellinen tilanne ei saa tarkoittaa sitä, että resursseja riittävän henkilöstön olemassaoloon korjaamassa poikkeustilanteen vaurioita ei olisi. Huono-osaisuuden ja koulutustaustan periytyvyydelle emme saa tässä tilanteessa antaa tuumaakaan lisää periksi. Kolmiportainen tuki, tukiovetus ja

oppilashuollon tehostetut toimet on voitava turvata tehostetusti kaikkialla. Vahva moniammatillinen työ arjessa tulee mahdollistaa ja siihen tulee luoda uusia malleja kokeilujen kautta. (Opetushallituksen pääjohtaja Olli-Pekka Heinonen) 17

--- opettajien ja koko kouluhenkilökunnan työhyvinvoinnista huolehtiminen on olennainen asia. Opettajien keskinäinen kollegiaalinen tuki, koulun pedagoginen johtajuus ja vertaispalaute osana koulu yhteisön toimintakulttuuria kaipaavat edelleen vahvistamista. Meidän tulee tavoitella osaamisen jakamista toteuttavia oppimisen yhteisöjä. (Opetushallituksen pääjohtaja Olli-Pekka Heinonen) 17

Nyt on hyvä aika arvioida tarpeita, puutteita ja vahvuuksia etäopetuksen sisällöllisessä, pedagogisessa ja teknisessä toteutuksessa. Mitä tarvitaan, mikä toimii ja mikä ei toimi. Myös me Opetushallituksessa käynnistämme omaa tilannekuvan kartoitustamme poikkeustilanteen vaikutuksista digitaalisen oppimisen kokonaisuuteen. Tuloksien avulla pystymme muun muassa suuntaamaan digioppimisen tukea tulevaisuudessa oikeisiin asioihin. (Opetushallituksen pääjohtaja Olli-Pekka Heinonen) 17

Tämän diskurssin avainsanoja olivat *oppimistulokset, hyvinvointi, motivaatio, sosiaaliset taidot, yhteistyö, vuorovaikutus, osaamisen jakaminen, oppiva yhteisö, pelko, kiusaaminen, uhka, huono-osaisuus, kolmiportainen tuki, oma rauha, keskittyminen, etätyötaidot, palaverit, hyödyt, jäädä käyttöön, monipuolistaa, turvata, tehostaa, ratkaisu, sitoutuminen, mallit, kokeilut, henkilöstö, resurssit.*

#### 4.5 Etäopetuskauden kolmannen jakson diskurssit

Koulujen sulkua koskevan asetuksen määräaika umpeutui 13.5., eikä opetusta enää tämän jälkeen voinut järjestää etäopetuksena. Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Terveystieteiden tutkimuskeskus (OKM 12.5.2020) lähiovetuksen turvallisesta järjestämisestä. Opetustilojen väljyyden takaamiseksi voitiin ottaa käyttöön tyhjillään olevia tiloja. Opetusryhmät pyrittiin pitämään toisistaan erillään, eikä isoja kokoontumisia, kuten kevätjuhlia järjestetty. Välitunneilla ja kouluruokailussa oli oltava vain oman luokan tai ryhmän kanssa ja henkilöstön tuli toimia samassa lapsiryhmässä. Hygieniaohteita oli noudatettava huolellisesti. Toukokuun alun artikkelit käsittelivät paljolti näiden ohjeiden sisältöä ja toteuttamismahdollisuuksia. Ne eivät kuitenkaan koskeneet enää etäyhteyksin toteutettavaa opetusta. Siksi jätän tämän toukokuun alun artikkeleissa esiintyneen aihepiirin jatkossa käsittelyn ulkopuolelle.

Useat tutkivat tahot julkaisivat alustavia tuloksia tekemistään etäopetuskaudesta koskevista kyselyistä. Kyselytutkimuksien tuloksista on perusteellisempi katsaus luvussa 2.4.7. Tässä kohdassa riittää tieto, että aineistoni artikkeleissa mainittiin, että ainakin Jyväskylän yliopisto, Turun yliopisto, Helsingin yliopisto ja OAJ olivat tehneet kyselyitä ja aikoivat tehdä jatkossa perusteellisemmän arvioinnin etäopetusjakson vaikutuksista. Toukokuun alun artikkeleissa esitettiin alustavia tuloksia tehdyistä kyselyistä. Joitakin huomioita tutkimuksista on siteerattu kolmannen etäopetuskauden diskursseissa, mutta ei systemaattisesti.



Kokonaan uusia etäopetusta koskevia aihepiirejä ei enää tässä vaiheessa artikkeleista löytynyt. Aiemmissa jaksoissa esiteltyjen diskurssien toistaminen ei tuo lisäarvoa tutkimukseen. Uutta tässä jaksossa oli kuitenkin tekstien yhteenvedon luonteinen ja kokonaisvaikutuksia pohtiva lähestymistapa: mitä hyvää etäopetusjakso on saanut aikaan, mikä on vaikuttanut onnistumisiin, mitä on jäänyt puuttumaan ja millaisia toimenpiteitä jatkossa tulee tehdä työhyvinvoinnin parantamiseksi, oppimisvajeiden paikkaamiseksi tai eriarvoisuuden vähentämiseksi. Lisäksi pohdittiin toimenpiteitä mahdollisen uuden etäopetusjakson varalle. Tärkeä oli myös kysymys, onko etäopetus tulevaisuudessa keskeinen perusopetuksen toimintatapa. Näistä havainnoista voi luoda uudet diskurssit, joihin valitaan vain kokonaisuutena luotaavia tekstikohtia. Jakson diskurssit ovat seuraavat:

- *Etäopetuksen hyötyjä ja onnistumisia -diskurssi*
- *Etäopetuksen paljastamat puutteet ja heikkoudet -diskurssi*
- *Etäopetuksen kehittäminen tulevaisuudessa -diskurssi*

TAULUKKO 3 Kolmannen etäopetusjakson (1.5. – 13.5.) diskurssit

<b>Etäopetuksen hyötyjä ja onnistumisia</b>	Oppimisen onnistuminen, opettajien työn arvostus	Hyvät pedagogiset taidot, riittävä laitekanta	Huoltajat näkivät lapsen uudesta näkökulmasta, oppivat opettajan työstä, koulutuksen sisällöistä ja työtavoista	Jotkut menestyivät etäopetuksessa paremmin kuin lähiopetuksessa
<b>Etäopetuksen paljastamat puutteet ja heikkoudet</b>	Etäopetuskauden vaikutus oppilaiden oppimiseen, ulkoiluun, liikuntaan ja sosiaalisiin suhteisiin, haitat siirtymävaiheessa oleville oppilaille	Kotitaustan vaikutus oppimiseen korostuu	Opettajien jaksaminen, lisääntynyt työmäärä, digitaalisten taitojen oppimisen haasteet	Huoltajien väsyminen, vaikeudet kasaantuvat
<b>Miten etäopetusta tulisi kehittää tulevaisuuden varalle?</b>	Riittävät digitaaliset taidot, riittävä opetuksen järjestäjän tarjoama laitekanta ja valtakunnalliset ja koulukohtaiset etäopetuksen pelisäännöt	Opettajan läsnäolo etäopetustilanteissa tulee varmistaa ja oppilaiden tukemisesta pitää huolta	Valtion ohjeistusta halutaan selkeämmäksi. Linjaus siitä, miten opetuksesta pois jääviin otetaan yhteyttä. Kenen tehtävä sen on?	Opettajien työhyvinvointiin ja jaksamiseen halutaan satsata jatkossa yhä enemmän

Etäopetuksen vaikutuksia kokoaville diskursseille on tyypillistä, että niitä kirjoittavat asiantuntijat ja johtavissa tai muutoin merkittävässä asemassa olevat kasvatuksen ja opetuksen sidosryhmien edustajat toimittajien haastattelemina tai suoraan itsenäisinä blogi- ym. kirjoituksina. Tarkat tiedot artikkeleista ja niiden lähteistä löytyvät liitteestä 3.

#### 4.5.1 Etäopetuksen hyötyjä ja onnistumisia

Toimittajan referoiman Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksen mukaan jopa 80 % huoltajista ja opettajista arvioi että etäopetus oli sujunut hyvin. Oppilaistakin 70 % oli tyytyväisiä. Opettajien ammattijärjestö OAJ kannusti jäseniään antamalla tunnustusta hyvin tehdystä työstä näiden toimiessa ”yhteiskunnan tukipilareina”. Myös yksittäinen huoltaja **arvosti koulutusta** ja lasten hyväksi tehtyä työtä.

Yleisesti sekä oppilaat, opettajat että oppilaiden huoltajat olivat sitä mieltä, että kevään etäopetus sujui hyvin. Oppilaista näin ajatteli lähes 70 prosenttia, kun opettajista ja huoltajista tätä mieltä oli neljä viidestä. Alustavien tulosten mukaan vanhemmat ja huoltajat olivat ymmärtäneet haastavan tilanteen vaatimukset, ja oppilaat kokivat saaneensa kotoa tukea opiskeluunsa varsin hyvin. (Toimittaja Turun yliopiston tutkimuksen perusteella) 41

Opettajien arvostuksen tulisi olla tässä hetkessä korkealla ja sen pitäisi kuulua julkisuudessa. He tarvitsevat ja ansaitsevat tukea muulta yhteiskunnalta. Olemme käyneet selviämistaistelua ja käymme sitä yhä - - - Kasvatus- ja opetusala on näyttänyt vahvat voimavaransa yhteiskunnan tukipilarina sellaisissakin tehtävissä, jotka eivät kuulu koulun ydintehtäviin vaan pikemminkin lastensuojeluun: koulu on merkittävä paikka lapselle, opettaja merkittävä henkilö oppilaalle. (OAJ:n työhyvinvointiryhmän puheenjohtaja Marja Hänninen-Helin, blogikirjoitus) 35

Jos jotakin olen tästä kaikesta oppinut niin sen, että arvostan ihan suunnattomasti Suomen koulujärjestelmää, kouluruokaa ja varhaiskasvatusta. Siellä tehdään mahtavaa työtä meidän lastemme hyväksi. (Huoltaja, blogikirjoitus) 32

**Syytä onnistumiseen** nähtiin mm. oppilaiden ja opetushenkilökunnan asenne ja ammattitaito. Opettajien äkillisessä koulutustarpeessa vertaistukea varten luotu tutoropettajajärjestelmä ja koulujen TVT-vastaavat laittoivat itsensä likoon kouluttajina ja tiimityön vetäjinä. Pedagogisten taitojen lisäksi onnistumisen edellytyksenä oli riittävä laitekanta ja verkko-yhteysien toimivuus.

Oppilailta ja opetushenkilökunnalta saadun palautteen perusteella etäopetusjakso sujui pääosin hyvin. Tulokseen on monia syitä, kuten oppilaiden ja opetushenkilökunnan asenne ja ammattitaito. Toisaalta nekään eivät riitä, jos laite- ja yhteysasiat eivät ole kunnossa. (Toimittaja ja Turun TOP-keskuksen toiminnanjohtaja Jouni Paakkinen) 39

Yhtäkkiä koulutusten ja tuen tarve oli aikaisempaan verrattuna moninkertainen. - - - Korona merkitsi todella isoa tuen tarvetta, P. kertoo. TOP-keskus alkoi järjestää välittömästi Teamsiin, Meetsiin ja muihin oppimisolustoihin liittyvää etäkoulutusta ja -tukea. Etenkin tehtävien jakamiseen ja palauttamiseen sekä reaaliaikaisten opetustuokioiden järjestämiseen liittyville ohjeille oli kova kysyntä. P. iloitsee, että jokaisessa koulussa oli paljon opettajia, joille oppimisolustat olivat jo ennestään tuttuja. Osa heistä oli tutoropettajia ja tieto- ja viestintäteknologia- eli TVT-vastaavia. Kyse oli siis todellisesta tiimityöstä. – Oli ilo seurata, miten hyvin etäopetus lähti rullaamaan kouluissa, P. muistelee tyytyväisenä koronaepidemian alkuvaiheita. (Toimittaja ja TOP-keskuksen toiminnanjohtaja Jouni Paakkinen) 39

**Huoltajat tutustuivat lapsiinsa** osana luokkayhteisöään, näkivät näiden vahvuudet ja heikkoudet ja sen, miten opettaja kohtasi lapset. Myös opetuksen sisällöt ja tavat tulivat tutuiksi. Opettajan tekemän työn suuri määrä saattoi myös yllättää huoltajat. Toisenlaisiakin kokemuksia oli, jos opettaja ei ollut riittävästi läsnä oppilaan opiskelussa.

Suomen vanhempainliiton toiminnanjohtaja U. S. uskoo, että vanhemmat ovat saaneet nyt tutustua lapsiinsa paremmin myös opiskelijana ja osana luokkaa. Monelle voi olla tullut yllätyksenä, miten oma lapsi toimii luokan yhteisissä videokokouksissa. Vanhempainliitto kysyi etäkoulun aikana vanhemmilta, mitä perheille kuuluu. Kyselyn perusteella vanhemmat ovat tulleet tietoisemmiksi lastensa opintoihin liittyvistä vahvuuksista ja heikkouksista. Samalla monen vanhemman ymmärrys koulun vaatavuudesta kasvoi. Etäkoulun jälkeen useat vanhemmat tietävät aikaisempaa paremmin, mitä koulussa opetetaan ja miten. - - - –Veikkaan, että monille vanhemmille oli ahaa-elämys, miten opettaja kohtaa oppilaita opetuksessa. Monelle vanhemmille saattoi tulla yllätyksenä opettajan tekemän työn määrä. Siimes kuitenkin muistuttaa, että valittavasti monilla lapsilla ja vanhemmilla oli etäkoulun aikana vaikeuksia saada yhteyttä opettajaan. Joissakin tapauksissa opetus jäi vain lapselle lähetetyksi tehtäväliseksi. (Toimittaja ja Suomen vanhempainliiton toiminnanjohtaja Ulla Siimes) 38

Jotkut oppilaat oppivat **etäopetuksessa paremmin kuin koulussa**. Onko tämä hyvä asia, vai pitääkö asiasta olla huolissaan? Hyvää on se, että etäopetus oli sujunut mukavasti, mutta toinen puoli asiassa oli, että lähiopetus ei ollut onnistunut poistamaan kiusaamista tai järjestämään olosuhteita, joissa riittävä keskittyminen olisi ollut mahdollista.

Osalle etäopetus tuntuu silti sopineen paremmin: noin viidesosa vastanneista oppilaista koki oppineensa etäopetuksen aikana tavallista koulunkäyntiä paremmin. (Toimittaja) 41

Kiusatut, keskittymisvaikeuksista kärsivät tai luokkahuoneessa sosiaalisen kanssakäymiseen keskittyneet oppilaat ovat saattaneet pärjätä kodin rauhassa jopa aiempaa paremmin. Hyvien oppilaiden koulunkäyntiä taas poikkeusopetus ei ole hetkauttanut. (Toimittaja) 40

Nämä esimerkit eivät kata etäopetuksen kaikkia osa-alueita, mutta antavat viitteen siitä, minkä tyyppisiä ajatuksia mediassa esiintyi tuona ajankohtana silloin, kun etäopetuksen kokonaisuus koettiin pääosin onnistuneeksi.

Avainsanoja tässä diskurssissa olivat *sujua, tukea, vahvuudet, voimavarat, asenne, ammatitaito, koulutus, tiimityö, merkittävä, vahva, mahtava*.

#### 4.5.2 Etäopetuksen paljastamat puutteet ja heikkoudet

Blogikirjoittaja kantaa huolta **lasten ulkoilun, liikunnan ja harrastetoiminnan** vähäisyydestä sekä sosiaalisten kontaktien puuttumisesta. Hän näkee koulun tehtävän laajasti ja pohtii, millaisia vaikutuksia pitkäaikainen eristäytyminen saa aikaan.

Kuinka monen lapsen ja nuoren kohdalla oppiminen on vaikeutunut ja seuraavan luokka-asteen tehtävät tulevat olemaan sen takia todella haastavia? - - - Monen lapsen kohdalla ulkoilu ja liikunta on saattanut etäkoulun takia vähentyä huomattavasti. Vapaa-aikaa on koulun lisäksi rajattu merkittävästi ja kaikki lapset eivät varmasti esimerkiksi liiku ja ulkoile etäkoulupäivän aikana. Ja entäpä sosiaaliset kontaktit? Tiedetäänkö vielä, että miten lapsiin ja nuoriin vaikuttaa kuukausien eristäytyminen oman ikäisten seurasta. Nämä kaikki osa-alueet tulisi huomioida, kun painotetaan etäkoulun onnistumista ja sujumista. - - - Koulun tehtävä on paljon muutakin, kuin järjestää opetusta. (Huoltaja, blogikirjoitus) 32

Peruskoulu ei kasvatustieteen tutkijan mukaan enää pystynyt tasoittamaan eriarvoisuutta ja poikkeusaikana **eriytyminen korostui** entisestään. Itseohjautuvuus, resilienssi ja sisu olivat ominaisuuksia, jotka auttoivat etäopetuksessa. Samoin oma huone, rauha, hyvät

laitteet ja auttava aikuinen. Niillä, joilla oli voimavaroja, oli yleensä paremmat sosiaaliset ja taloudelliset lähtökohdat. Kotitausta vaikutti selvästi etäopetuksesta suoriutumiseen. Heikoista taustoista tulevat jäivät usein pois tunneilta ja jälkeen oppimisessa ja taidoissa.

On syntynyt hyväosaisten polkuja ja huono-osaisten polkuja. Koulujen ja alueiden erot ovat kasvaneet, hän sanoo. – Peruskoulu ei enää pysty tasaamaan eriarvoisuutta. Syntyy kuplia ja jakolinjoja. Etäkoulussa jakolinjat ovat korostuneet. Yhdeksi sellaiseksi ovat S.-A:n mukaan nousseet sosioemotionaaliset taidot. Sellaiset kuten itsesääätely, resilienssi ja sisu. Kun luokkahuone laitettiin säppiin, koulutyö jäi yhtäkkiä itseohjautuvuuden ja omatoimisuuden varaan. Uusissa oloissa pärjäisivät ne, jotka pystyvät keskittymään ja jäsentämään päivää. Jos löytyi lisäksi oma huone ja rauha, sopivat laitteet ja aikuinen, jolta voi tarvittaessa voi pyytää apua, ongelmia tuskin syntyi. - - - – Ne, joilla on voimavaroja, tulevat pääosin paremmasta taustasta, S.-A. summaa. (Toimittaja ja kasvatustieteen professori Katariina Salmela-Aro Helsingin yliopistosta) 40

Juuri etäopetuksesta tipahtamiseen kotitausta vaikutti selvästi, sanoo moni asiantuntija. Oppilaat, joita kukaan ei patistanut osallistumaan, tekemään tehtäviä tai neuvonut katkeilevien etäyhteyksien käytössä, olivat todennäköisemmin pois tunneilta. Sama joukko jäi jälkeen myös opetuksessa ja taidoissa. - - - Erityisen vahingollista koulujen sulkeminen on ollut niille, joiden koulunkäyntiä vanhemmat eivät syystä tai toisesta pystyneet tukemaan. Osa vanhemmista on ollut poissa kotoa omissa töissään. Osalla taas on jo valmiiksi sellaisia ongelmia, ettei tukeminen ole aiemminkaan onnistunut. Etäkoulussa on siis noustu ja kaaduttu perhetaustan mukana. Se on jakanut oppilaat eriarvoiselta näyttävään asetelmaan. (Toimittaja) 40

Etäopetuksesta paljon kärsinyt ryhmä olivat myös ns. **siirtymävaiheessa olleet** oppilaat. Kouluun tutustuminen, kevätjuhla ja uuden koulutuspaikan hakeminen osuivat koronakauden, mikä häiritsi normaalia siirtymistä seuraavalle koulutusasteelle.

S.-A. nimeää maksajiksi niin sanotussa siirtymävaiheessa olleet lapset ja nuoret: ne, jotka ovat aloittamassa koulua, päättämässä sitä tai siirtymässä jatko-opintoihin. Ekaluokkalaisten kouluun tutustumiset ja ysiluokkalaisten viimeiset kevätjuhlat peruttiin. Niillä on tavallisesti iso henkinen merkitys. – He ovat kärsijöitä, jotka ovat siirtymävaiheessa. He maksavat sitä hintaa, se ainakin näkyy, S.-A. sanoo. (Toimittaja ja kasvatustieteen professori Katariina Salmela-Aro Helsingin yliopistosta) 40

Huolen aiheeksi muodostui myös **opettajien jaksaminen** uudessa tilanteessa uusien vaatimusten ja lisääntyneen työmäärän vuoksi. Joillakin opettajilla oli into kadonnut kokonaan. Digitaalisista taidoista tuli joillekin opettajille iso, ellei jopa ylivoimainen oppimishaaste. Myös tekninen varustelu saattoi aiheuttaa hankaluuksia.

Maaliskuun jälkeen työhyvinvointia ei arjessa ole aina muistettu kaiken kiireen keskellä. Riskien arvioinnit tulivat viiveellä, kun tavoitteena oli saada homma hoidettua. Opettajat, rehtorit ja koulutuksen järjestäjät ovat tehneet moninkertaisen työn kevään aikana. Kun työn tuntee merkitykselliseksi, sitä jaksaa tehdä hetken aikaa hyvinkin haastavassa tilanteessa. Oppilaitoksissa ja päiväkodeissa on ymmärretty, että nyt on aika tehdä töitä kansan hyväksi, ututterasti ja mukisematta. Median ja mielipiteiden ristiaallokossa on haettu linjaa etäopetukseen: mikä on liikaa, mikä on liian vähän. Toiveita on riittänyt, ja niihin on vastattu. - - - Kaikki on vienyt energiaa valtavasti – uuden opettelu ei ole ollut kevyttä. Välillä lisäksi laitteet reistaavat, ja pinna on kireällä. Opettajille tehdyissä kyselyissä on selkeästi nähtävissä työmäärän suuri kasvu ja sen aiheuttama väsymys. (OAJ:n työhyvinvointityöryhmän puheenjohtaja Marja Hänninen-Helin, blogikirjoitus) 35

Poikkeusajan iso jakolinja ovat olleet myös opettajien digitaidot sekä erityisesti innostus käyttää tietokonetta. Motivaation puute on vaikuttanut opetuksen tasoon, uskoo S.-A. Hän teki hiljattain kansainvälisen tutkijajoukon kanssa opettajille kyselyn korona-ajan vaikutuksesta hyvinvointiin. Vastaajien joukosta löytyi niin innostuneita kuin uupuneitakin, mutta aiemmista kyselyistä poiketen nyt erottui täysin uusi joukko: opettajat, jotka eivät ole työstään lainkaan innostuneita. Heitä on 1 300 kyselyyn vastanneesta reilu kymmenes. – On kyllä aiemminkin ollut uupuneita opettajia, mutta hekin ovat silti olleet innostuneita. Nyt oli ryhmä, jolta oli into lopussa. (Toimittaja ja kasvatustieteen professori Katariina Salmela-Aro Helsingin yliopistosta) 40

OAJ:n kyselyssä joka viides opettaja vastasi, että puutteellisten tietoteknisten laitteiden takia reaaliaikainen opetus ei ole ollut enemmistön kanssa edes mahdollista. Vastaajia oli yhteensä 4000 opettajaa (Toimittaja ja kasvatustieteen professori Marja-Kristiina Lerkkanen Jyväskylän yliopistosta.) 40

Uupumista esiintyi usein huoltajilla, joilla oli pieniä lapsia tai jotka tekivät etätöitä samaan aikaan kuin lapset olivat kotona etäopetuksessa. Joitakin huoltajia rasittivat **kasaantuvat vaikeudet**, kuten työttömyys, lomautukset, erityistä tukea tarvitsevat lapset ja tukiverkostojen puute.

Alustavien havaintojen [Jyväskylän yliopiston verkkokysely] mukaan negatiivisia vaikutuksia ja uupumusoireita koettiin enemmän, jos kotona oli alle 10-vuotiaita koululaisia. Samoin oli niiden vanhempien kohdalla, joiden lapset tarvitsivat enemmän perään katsomista. Kyselyssä useat vanhemmat kokivat etäkoulun raskaaksi ja vanhempia kuormittavaksi. He pitivät myös oman työn tekemistä hyvin haastavana etäkoulun ohella. - - - Kyselyn mukaan vanhemmat käyttivät aikaa lapsensa etäopiskelun tukemiseen keskimäärin kaksi tuntia päivässä. Vastaukset vaihtelivat pääosin 0–7 tunnin välillä. (Toimittaja) 37

Professori Kaisa Aunolan mukaan huonovointisuus ja riskitekijät ovat aiemminkin kasaantuneet usein samoille perheille ja poikkeusaika näyttäisi vain vahvistavan kahtiajakoa perheiden hyvinvoinnin välillä. – Osalla perheistä tämä aika on poistanut arjen kiirettä, lisännyt yhdessä tekemistä ja tehnyt yhteisestä ajasta laadukkaampaa. Toisissa perheissä monet asiat ovat kasaantuneet: saattaa olla työttömyyttä, lomautuksia, erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja tukiverkostojen puutetta. Osalla perheistä tilanteet ovat hyvin rankkojakin. (Toimittaja ja professori Kaisa Aunolan) 37

Valtioneuvoston Exit-työryhmän raportissa (VN 2020) tehtiin yhteenveto koronapandemian aikaisista vaikutuksista yhteiskuntaan. Etäopetukseen siirtymisen *sosiaalisia vaikutuksia* pidettiin raportin arvioissa jopa suurempina, kuin oppimisesta aiheutuvia. Raportissa todettiin, että sosiaaliset vaikutukset liittyivät perheiden hyvinvointiin ja jaksamiseen sekä perheiden mahdollisuuksiin ja resursseihin tukea lapsia. Varsinkin erityisen tuen piirissä olevien lasten perheiltä oli tullut viestiä siitä, että etäopetustilanne saattoi olla hyvin kuormittava. Lisäksi raportissa oltiin huolissaan ”yhtäkkiä katoavista” oppilaista ja yksin kotona olleista pienistä koululaisista. Suurin huoli oli haavoittuvimmassa asemassa olevien perheiden lasten ja nuorten tilanteesta, esim. päihteitä käyttävien perheiden pienistä lapsista. Raportissa ennakoitiinkin, että mielenterveyspalvelujen tarve kasvaisi. *Oppimiseen liittyvät vaikutukset* koskivat usein tukea tarvitsevia lapsia, jos perheiden mahdollisuudet ohjata lastensa koulunkäyntiä eivät olleet riittävät. Osaamiserojen todettiin kasvavan, jos oppimisen tukeminen jäi paljolti perheiden varaan. Myös tuen kokonaistarve oli etäopetuksen vuoksi kasvanut. Oppimista haittasivat lisäksi joidenkin oppilaiden ongelmat säännöllisessä koulunkäynnissä. (VN 2020,44 - 45) Tämä Exit-työryhmän yhteenveto tuo esiin samoja

seikkoja kuin tämän tutkimuksen diskursseistakin on havaittu. Se merkitsee, että diskurssit ovat yhteneväisiä tutkimustulosten kanssa ja kuvaavat asiaintilaa sellaisena, kuin se todellisuudessa on esiintynyt.

Avainsanoja tässä diskurssissa olivat *sosiaaliset kontaktit, eriarvoisuus, riskitekijät, itsesääntely, resilienssi, sisu, voimavarat, kotitausta, jaksaminen, työmäärä, siirtymävaihe*.

#### 4.5.3 Miten etäopetusta tulisi kehittää tulevaisuuden varalle?

Asiantuntijat pohtivat toukokuun artikkeleissa, mitä pitää ottaa tulevaisuudessa huomioon, jos etäopetus jatkuu vielä syksylläkin. Etäopetuksen vaatimista ***digitaidoista ja teknisistä puitteista tulee huolehtia***. Uutta poikkeustilannetta varten olisi laadittava kansalliset ja koulukohtaiset pelisäännöt, miten tuolloin toimitaan ja mitä välineitä käytetään. Opetuksen järjestäjän tulee huolehtia oppilaiden opiskeluunsa tarvitsemista välineistä. Tasa-arvon vuoksi ei voida lähteä siitä, että oppilailta olisi kotona riittävä varustelutaso.

P. nostaa esille kolme asiaa. Ensinnäkin kaikissa *kunnissa pitää olla riittävästi välineitä ja niiden pitää toimia*. Toinen tärkeä asia on *opettajien osaamisesta huolehtiminen*. Siksi koulutuksesta ja vertaistuesta täytyy pitää jatkossakin hyvää huolta. – Kolmantena asiana nostaisin esille *kansalliset ja koulujen omat pelisäännöt* siitä, miten etäopetuksessa toimitaan ja mitä välineitä siellä käytetään tulevaisuudessa. Eräs esimerkki tästä on se, että etäopetuksessa tarvitaan lähiopetuksen tapaan päivärytmejä ja rutiineja, P. toteaa. (Toimittaja ja TOP-keskuksen toiminnanjohtaja Jouni Paakkinen) 39

Alustavien tutkimustulosten mukaan [Turun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimus] enemmistö oppilaista on käyttänyt etäopetuksessa omia laitteita. Vastanneista noin 70 prosenttia oli käyttänyt omaa tietokonetta, tablettia tai älypuhelinia. Koulun antamaa laitetta etäopetuksessa oli käyttänyt noin 40 prosenttia vastanneista oppilaista. Tutkimuksen tekijät huomauttavat, että koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta ajatellen jatkossa on paikallaan selvittää, *miksi omat laitteet ovat olleet niin hallitsevassa asemassa*. (Toimittaja) 41

***Opettajan läsnäolosta etäopetustilanteissa*** olisi jatkossa huolehdittava paremmin, jotta oppilaat saavat kasvuun ja oppimiseen tarvitsemansa ohjauksen ja tuen. Jos etäopetus jatkuu, saattaa koko perusopetuksen ydin eli oppimisen tasalaatuisuus olla vaarassa, koska erot oppilaiden välillä kasvavat. Oppimisvaje saattaa näkyä pitkään, ja hyvillikin oppilaille voi tulla vaikeuksia. Valtion ohjeistusta halutaan selkeämmäksi, jos etäopetukseen joudutaan uudelleen. Kenen tehtävä on käyttää työaikaansa oppilaiden etsimiseen? Mikä on koulun osuus ja mikä on sosiaalitoimen osuus oppilaiden poissaoloihin puuttumisessa?

– Alustavien tulosten perusteella etäopetuksessa pitäisi päästä *vähän yksilöllisempään otteeseen*. Se joukko, jolle etäopetus tuntuu vaikealta, kokee myös, että *opettaja voisi olla enemmän läsnä*, kertoo tutkimusta johtava professori Pasi Koski Turun yliopistosta. Niillä oppilailta, jotka eivät kokeneet etäopetusta itselleen sopivaksi tavaksi, oli enemmän vaikeuksia myös ajankäytön hallinnassa ja normaalin elämänrytmin ylläpitämisessä. (Toimittaja ja professori Pasi Koski) 41

Yhdestä asiasta opetusalan asiantuntijat ovat kuitenkin yksimielisiä: kaksi ja puoli kuukautta etäopetusta ei vielä pudota ketään pysyvästi. Ratkaisevaa on se, mitä syksyllä tapahtuu. Jos etäopetus jatkuu, *koko peruskoulun ydin eli oppimisen tasalaatuisuus voi olla murroksessa*, uskoo Sami Nykänen. – Jos etäopetuksesta tulee normi, *erot oppilaiden välillä kyllä kasvavat*. (Toimittaja ja Tampereen Takahuhdin koulun rehtori Sami Nykänen)

S.-A. taas pitää mahdollisena, että *erot saattavat näkyä pitkänkin aikaa*. Polarisaatio syvenee, ja PISA-tuloksissa parin vuoden päästä voidaan nähdä nykyistäkin suurempi eriytyminen. Lisäksi etäopetus voi syksyllä jo todella uuvuttaa. Keväällä moni jaksoi tsemrata kriisin keskellä, vaikka uusi tilanne koettelikin jaksamista. – Silloin *voi alkaa hyviäkin oppilaita tippumaan*, S.-A. arvioi. (Toimittaja ja kasvatustieteen professori Katariina Salmela-Aro Helsingin yliopistosta) 40

S. N. pohtii tilannetta, jossa etäopetus jatkuisi syksylläkin. Oppilaiden jäljittämiseen paloi Tampereella runsaasti aikaa. Se kaikki oli pois opetustyöstä. – *Ei riitä, että laki muuttuu ja etäopetusta jatketaan. Haluan valtiovalalta selkeät ohjeet*, jotka eivät muutu viikon välein. Lisäksi pitää yleisellä tasolla miettiä, käyttääkö koulu resursseja siihen, että metsästetään kadonneita lapsia. Vai ohjataanko kadonneet tapaukset sosiaalitoimen etsittäväksi? Hän sanoo myös, että *iso osa kasvatustyöstä jää kokonaan pois etäopetuksessa*. Koulussa opetellaan oppiaineiden lisäksi muun muassa toisten huomioimista. – Tunneälyä ja ihmisten kohtaamista opitaan vain toimimalla yhdessä muiden kanssa. (Toimittaja ja Takahuudin koulun rehtori Sami Nykänen) 40

Vaikuttaa siltä, että usko etäopetuksen onnistumiseen ja parantuneisiin valmiuksiin kaikista vastuksista huolimatta oli vahva. Erityisesti **työhyvinvointiin halutaan satsausta** jatkossa yhä enemmän. Lomaa odotellessa oman ammattijärjestön edustaja vahvistaa opettajien omanarvontuntoa ja kannustaa ottamaan vastaan mahdollinen toinen aalto.

Ensi syksynä *jatkamme työhyvinvoinnin teemaa* tiedostaen entistä syvemmin oman arvomme. Ja sen, miten tärkeää on ylläpitää yhteiskuntamme tärkeän ammattikunnan hyvinvointia ja toimintakykyä. Virtuaalisen Suvivirren jälkeen tämä lukuvuosi on ohitse ja alkaa kesä. *Jos toinen korona-aalto tulee, olemme jo valmiimpia*. (Marja Hänninen-Helin, OAJ:n työhyvinvointiryhmän puheenjohtaja) 35

Tämän diskurssin avainsanoja olivat *pelisäännöt, osaamisesta huolehtiminen, tasalaatuisuus, eriytyminen, ohjeistuksen selkeys, läsnä oleva opettaja, työhyvinvointi*.

#### 4.6 Asemointi, varmuusaste, retoriset keinot ja tekstityypit

Kiinnitin aineistoa tutkiessani huomiota myös teksteissä esiintyneisiin asemoinnin ja varmuusasteen ilmaisuihin, retorisiin keinoihin ja tekstityyppeihin. Taulukkoon 4 olen kerännyt koosteen löytämieni vaikuttamiskeinojen otsikoista. Vaikutuskeinojen valinta ei lähtenyt mistään systemaattisesta tai kokonaisvaltaisesta vaikuttamiskeinojen teoreettisesta koosteesta tai tarkastelusta, vaan poimimani keinot valikoituivat tekstilähtöisesti sen mukaan, mitä lukiessani havaitsin. Vaikutuskeinojen kuvaus ei näin ollen ehkä ole täysin kattava, mutta antaa kuitenkin käsityksen siitä, millaisiin kielellisiin keinoihin kirjoittajat ja haastatellut ovat tukeutuneet asiansa esittämisessä ja argumentoinnissaan.

TAULUKKO 4 Teksteissä esiintyneitä asemoinnin ja varmuusasteen ilmaisuja, retorisia keinoja ja tekstityyppejä

<i>Asemointi, varmuusaste</i>	<i>Retorisia keinoja</i>	<i>Retorisia keinoja</i>	<i>Tekstityyppejä</i>
Kenen näkökannalta esitetään, kehen kertoja samaistuu	Olosuhteiden armoilla	Mihin vetoaa	Poliittista vakuuttamista
Mitä tai ketä arvostele, tai ketä vastaan hyökkää	Suuri vääräys korjattava	Yksityiskohdilla ja kertomuksilla vai-kuttaminen	Asiapitoista opastusta ja selvittämistä
Mikä on totta, mikä ei, miten vakuutetaan ja varmistetaan varmuusaste.	Yhtä suurta huolta	Metaforat	Virka-aseman edellyttämää tiedottamista
Esitetään yleisenä totuutena	Sankaritarina	Ääri-ilmaisut	
Mikä jätetään huomiotta		Muita tapoja vai-kuttaa lukijaan	

Pietikäinen ja Mäntynen (2019, 109–175) käsittelevät genreä ja tekstityyppejä sekä niiden merkitystä diskurssianalyysissä. Kielellinen ilmaisu on riippuvaista genrestä. Genret ovat ”normitettuja ja kiteytyneitä diskursiivisen toiminnan muotoja, ja ne kertovat systemaattisista tavoista jäsentää sosiaalista toimintaa kielenkäytön näkökulmasta”. Mielipidekirjoituksen, mainoksen tai väitöskirjan genreä koskevat eri säännöt, ja niiden kielelliset ilmaisutavat ja ulkoasu ovat erilaiset. Diskursseja tutkivia kiinnostaa, miten eri genrejen rajat liikkuvat, muokkautuvat ja muuntuvat ja mitä tällaiset prosessit kertovat ”sosiaalisista muutoksista tai sosiaalisen toiminnan ja tilanteiden kerrostuneisuudesta tai päällekkäisyydestä”. *Tekstityypit* ovat genrejen rakennusainetta, jolla genren sosiaalinen toiminta ilmenee kielellisesti. Kirjoituksen tekstityyppi voi olla esim. kuvaileva, kertova, ohjaileva, argumentoiva tai erittelevä. Genret koostuvat useimmiten tekstityyppien yhdistelmistä. Esim. kantaa ottavassa mielipidekirjoituksessa voi argumentoivan tekstityypin lisäksi olla myös kertovia ja eritteleviä jaksoja. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 109–175.) Sama koskee myös Tekstityyppejä-otsikon alle luokittelemiani tekstiotteita. Niissä voi esiintyä useita tekstityyppejä, kuten kertovia, eritteleviä tai kuvaavia osia.

Teksteissä esiintyy lisäksi erilaisia *retorisia keinoja*, kuten yksityiskohdilla ja tarinoilla vakuuttaminen, yleisenä totuutena esittäminen, asiantuntijan lausunnolla vahvistaminen tai lukumäärillä tai suuruusluokilla korostaminen. Lisäksi mm. metaforat, ääri-ilmaisut, kontrastit, esimerkit ja toisto ovat tekstin uskottavuuteen vaikuttavia keinoja. (Haltia 2020.)

Seuraavaksi esittelen esimerkkejä vaikuttamisen tavoista, joita keräsin taulukossa 4 esitettyjen otsikoiden mukaisesti luokitteluperusteina asemointi ja varmuusaste, retoriset keinot ja tekstityypit. Esimerkkitekstit olivat osittain samoja kuin aihepiireittäin kerätyt tekstiotteet, mutta nyt tarkasteltuna eri näkökulmasta. Etäopetusjärjestelyiden kuvaaminen ei



juurikaan antanut aihetta voimakkaiden tyylikeinojen käyttämiseen, vaan pikemminkin artikkelit pysyttelivät asiategistissä, opastivat ja neuvoivat asiantuntijapositionista ja käyttivät byrokraattisia ilmaisutapoja vedoten lakeihin, päätöksiin ja numerotietoihin. Kirjoittajat ja haastateltavat edustivat kasvatuksen ja opetuksen eri sidosryhmiä ja esiintyivät eri rooleissa. Neutraalin kielenkäytön ohella esiintyi kuitenkin myös vahvoja mielipiteitä nostattaneita aiheita, jotka olivat menneet tunnetasolle asti.

Toimittajat esittivät usein artikkeleihin etsimiään taustatietoja ja haastattelivat asiantuntijoita tai kokemusasiantuntijoita, kuten huoltajia ja oppilaita. Ylemmän tason johto halusi kannustaa työntekijöitään kiittämällä ja antamalla arvoa näiden panostukselle ja uhrauksille. Edunvalvojat löysivät perustelut oman kenttensä intressien puolustamiseksi. Tuotu huoltaja ilmaisi sanottavansa eri äänenpainoin ja sanavalinnoin kuin syvästi kiitollinen huoltaja. Sama oli tilanne myös työstään innostuneen tai työtaakkansa alle näännyvän opettajan kommentoinneissa. Oppilailla oli lapsen tai nuoren näkökulma usein ilmaistuna ikäryhmälle tyypillisillä tavoilla ja perusteluilla, kuten ”parasta koulussa on ruoka ja kaverit” tai ”tosi hyvä, että saa nukkua pitkään”. Oppilaiden kommentit olivat yleensä yllättävänkin asiallisia ja perusteltuja. Blogi- ja mielipidekirjoittajilla oli joissakin tapauksissa lähes ammattimaisen terävä kynä ja usein myös painavaa asiaa - tai ainakin vahvaa tunnetta - pontiminaan. Yksittäisissä kirjoituksissa liikuttiin asiallisuuden ja hyvän maun rajapinnoilla.

Seuraavissa alaluvuissa, jotka on otsikoitu ”Asemointi ja varmuusaste”, ”Retorisia keinoja” sekä ”Tekstityyppejä”, olen kommentoinut kutakin esimerkkiä hakasuluissa ja korostanut avainkohdan kursivilla. Vaikuttamisen tapoja olen sivunnut aiemmin myös luvussa 3.3.1.

#### 4.6.1 Asemointi ja varmuusaste

Asemoinnilla (enonsiaatio) tarkoitetaan sitä, kenen näkökulmasta kirjoittaja esittää asian ja kehen itse samaistuu. Tai vastaavasti ketä vastustamaan kirjoittaja asettuu. Varmuusaste liittyy siihen, miten lukijaa vakuutetaan esitetyn asian totuudesta. (Metsämuuronen 2006, 231.) Täysin väärääkin tietoa voidaan tarjota totuutena, ehkä oman tietämättömyyden vuoksi, ehkä tarkoituksellisesti omien päämäärien ajamiseksi. Seuraavassa teksteistä poimittuja esimerkkejä, joita olen kommentoinut hakasuluissa.

#### **Kenen näkökannalta esitetään, kehen kertoja samaistuu?**

Olemme *ison yhteisen asian äärellä* [me ja te, kaikki yhdessä], mutta mitä kaikkea se tarvitsee, sitä on oltava nyt herkkä aistimaan. Tärkeää on, että saadaan pidettyä kaikki kyydissä mukana, Miettunen (OPH) sanoo. 10

Tämä on *meille opettajillekin* [me opettajat yhtenä joukkona] upea mahdollisuus kehittää omaa työtään. (Sandberg ja Laru, kasvatusalan yliopistotason asiantuntijoita) 8

#### **Mitä tai ketä arvostelee, tai ketä vastaan hyökkää?**

Siellä on sellaisia, lähinnä *pojanviikareita*, jotka ottavat tästä kuukauden loman. Se on surullinen juttu kaiken kaikkiaan. (Toimialajohtaja.) 2 [epäluottamuksen ilmaus oppilaille, ei nosta yhteishenkeä eikä kannusta opettajia aloittamaan etäopetusta]

Opettajien arvostus agraariyhteiskunnan oman kylän sivistyksen kulmakivenä on vaihtunut ”lyhyiden työpäivien ja pitkien kesälomien” arvosteluun. Tuntuukin siltä, että *linjavalinnallaan OAJ*

*ampuu itseään jalkaan* opettajien julkisuuskuvaa ajatellen. (Jari Marjamäki, rehtori, mielipidekirjoitus) 25 [arvostelee OAJ:n Olli Luukkaisen kannanottoa siitä, että opettajat eivät palaisi työhön toukokuun lopussa hallituksen päätöksestä huolimatta]

Opettajat ovat vastustaneet koulujen avaamista, koska ovat sitä mieltä, että riski suhteessa hyötyyn on aivan liian suuri. Tästä on seurannut se, että poliitikot pää- ja opetusministeriä myöten ovat ilmaisseet vakavan huolensa lasten kotioloista ja selviämisestä, jos kouluja ei kahdeksi viikoksi avata. *Tyhjäntoimittajat* ovat kirjoitelleet kolumneja ja mielipidekirjoituksia, joissa *opettajista muodostetaan kuva laiskoina pelkureina, jotka eivät halua riskeerata terveyttään oppilaiden puolesta*. (Opettaja Juho Vehviläinen, blogikirjoitus) 22 [puolustaa opettajien kunniaa ja mielipidettä niitä ”tyhjäntoimittajia” vastaan, jotka arvostelevat opettajien haluttomuutta siirtyä lähiopetukseen toukokuun lopussa, esim. Iltalehden toimittajaa]

### **Mikä on totta, mikä ei, miten vakuutetaan ja varmistetaan varmuusaste?**

Perusopetus ei normaalioloissa ole etäopetuksena lain mukaan mahdollista. (Salo, OAJ) 10 [ositain totta, mutta etäopetus kuitenkin on mahdollista erityistapauksissa opettajan valvonnassa. Ehkä ei haluttu eritellä yksityiskohtaisesti tai sitten ei tiedetty, milloin on mahdollista]

Suomessa ei ole koulupakkoa, joten vanhemmilla on yleensäkin oikeus siirtää lapsensa koulusta kotiopetukseen. – On sitten oikeasti opetettava kotona niitä kemian ja fysiikan kaavoja, matematiikan laskutoimituksia ja englannin ja ruotsin kieliä, J. sanoo. (Toimialajohtaja.) 1 [Todettu on totta, jos oikeasti tarkoitetaan virallista kotiopetusta. Tämä ei kuitenkaan sovi poikkeusolojen etäopetuskontekstiin, joka tässä, väärin perustein, esitetään huoltajalle kotiopetusta vastaavana ja huoltajaa liiaksi velvoittavana. Huoltaja voi saada käsityksen, että etäopetuksessa on samat vaatimukset kuin kotiopetuksessa. Voi olla myös toimittajan väärinymmärrys haastateltavan ajatuksesta tai vahingossa tullut hämäävästi etäopetuksen yhteyteen.]

Lähiopetukseen siirtymistä taas perustellaan pääasiassa kahdella eri argumentilla. Ensimmäinen on se, että osa oppilaista tarvitsee tukea. Perheissä on kasvanutta alkoholismia, mielenterveysongelmia ja näihin verrattavia lapsen kannalta erittäin negatiivisia ilmiöitä. Toinen argumentti on se, että koulujen lähiopetuksen avaaminen olisi turvallista *ja moni on nähnyt sen mahdollisuutena laumasuojan muodostamisen keinona eli siis koronavirukselle altistamisena*. (Niko Eskelinen, blogikirjoitus) 27 [Oppilaiden tuen tarve on totta, sen sijaan laumasuojan muodostamistavoite ja tarkoituksellinen virukselle altistaminen ei. Pyrkii ehkä saamaan lukijat vastustamaan lähiopetusta]

### **Esitetään yleisenä totuutena**

Keskiverto peruskoululainen kykenee olemaan noin viikon ajan etäopetuksen varassa ilman mainittavia ongelmia. Tämän jälkeen tilanne vaikeutuu. (Toimialajohtaja.) 1 [ei perustu tutkittuun tietoon, vaan omaan oletukseen tai ennakoasenteeseen]

Etäopetusta J. luonnehtii vain tukea antavaksi toimenpiteeksi (Toimialajohtaja.) 1 [Kuvaus ei ole oikea, koska kyse tässä oli poikkeusajan perustoimintamuodosta 2,5 kk:n ajan perusopetuksessa. Vähättelee etäopetuksen merkitystä.]

– Kyllä se suurin ongelma on, että *peruskoululaiset ovat kypsymättömiä* olemaan neljä viikkoa etäopetuksessa. (Toimialajohtaja.) 2 [Oma mielipide, ei tutkittu tieto. Kaikki eivät ole perusopetuksessa kypsymättömiä. Osa kylläkin tarvitsee ohjausta pystyäkseen selviytymään.]

Kaikki tietävät, että numerot on jo annettu. Nyt niitä asioita, joita normaalisti viimeisellä viikolla tehdään, ei pystytä tekemään. Jos siihen kohtaan, hippei, koulut avataan ja siirrytään

lähiopetukseen, oppimisen kannalta siinä ei ole mitään järkeä. Misukka sanoo, että etäopetus on varmasti aiheuttanut oppimisen vajetta etenkin niiden oppilaiden keskuudessa, jotka tukea tarvitsevat. Toukokuun viimeisillä 11 päivällä sitä vajetta ei kuitenkaan paikata. (Toimittaja ja koulutuspäällikkö Heljä Misukka OAJ) [Ajatus, että koululla ei olisi merkitystä, jos numerot on annettu, on yksioikoinen ja väärä. Koulua ei käydä todistusarvosanojen vuoksi. Arvosanoja voi muuttaa aina todistuksen antamiseen asti. Joka päivä pystyy paikkaamaan oppimisen puutteita. Ei kahden viimeisen viikon koulunkäynnistä ja opiskelusta ole säädetty mitään poikkeusaikaa.]

### Mikä jätetään huomiotta

Me koulutoimijat toivomme, että tässä tilanteessa koulu määrittellään sen perustehtävän kautta, joka on opetus ja kasvatus. *Nyt koulua on ryhdytty määrittelemään liiaksi hyvinvointi- ja sosiaalipalveluiden viitekehystä.* Ymmärrän, miksi tätä keskustelua käydään, mutta ensisijaisesti koulu on koulu. (SuRe, Antti Ikonen) 26 [Huomiotta jää, että koulun tehtäviin kuuluu opetuksen ja kasvatuksen lisäksi mm. oppilaan hyvinvoinnista huolehtiminen, kodin ja koulun yhteistyö sekä monialainen yhteistyö sosiaali- ja terveystieteiden kanssa. Samat tehtävät koskevat sekä normaaliaikaa että poikkeusaikaa. ”Koulu on koulu” -lausuma sisältää nähdäkseni ajatuksen, että koulun tehtävä olisi vain oppiaineiden opettaminen ja järjestyksenpito.]

Ikään kuin kaikki ongelmat häviää, kun lapsi astuu kouluun sisään [14.5.]. Kyllä, se on yksi keino taikoa lapsi hetkeksi näkymättömiin ja siirtää vastuu opetukselle. Sitä se on. (Niko Eskelinen, blogikirjoitus) 27 [Huomiotta jää, että lukuvuodessa on 190 työpäivää, joiden aikana vastuu lapsen turvallisuudesta ja opetuksesta on koululla. Huoltajat eivät lähetä lasta kouluun välttämättömään vastuutaan, vaan koska perusopetuslaki niin säätelee.]

#### 4.6.2 Retorisia keinoja

Diskurssianalyyssissä tarkastellaan retorisia keinoja, kun tutkitaan, miten kielenkäytön argumentteja rakennetaan ja miten yleisö saadaan suostuteltua jonkin tietyn asian taakse. Retorisessä analyysissä etsitään sellaisia vakuuttelu- ja suostuttelukeinoja, joilla ihmiset saadaan vakuuttumaan esitetyn argumentin kannatettavuudesta ja uskottavuudesta. Retoriisiin keinoihin kiinnitetään huomiota diskurssianalyyssissä, kun tarkastellaan esim., miten erilaisia tekoja tai asioita legitimoidaan, miten asioita kategorisoidaan tai miten asiat saadaan näyttämään kyseenalaistamattomilta itsestäänselvyyksiltä. (Jokinen 1999, 46–47.)

### Olosuhteiden armoilla

Ongelmaksi kerrotaan opettajien työmäärän lisääntyminen etäopetukseen siirryttäessä. Suurelle osalle opettajista ja oppilaista nettialustojen kerrotaan olevan tuttuja, mutta yhtäkkiä kaikki työ pitää siirtää niihin. (toimittaja opettajakyselyn referoijana) 9 [opetuksen siirtäminen verkkoon kuvataan dramaattisesti, ikään kuin opettajaparant jäisivät olosuhteiden uhreiksi]

Opettajille on kuitenkin ihan tuttua, että kouluun liittyvissä asioissa toimitaan järjenvastaisesti. Meille on tuttua, että opetusministerillä ei ole opetusalan koulutusta, päivääkään työkokemusta opettajana, eikä käsitystä kouluarjesta. Meille on tuttua, että päätökset opetukseen ja kouluun liittyen tekevät konsultit ja muut pseudopedagogit. Aina sitä kuitenkin jaksaa toivoa, että ehkä tällä kertaa meitä kuunnellaan. Se olisi viisasta. (Opettaja Juho Vehviläinen, blogikirjoitus) 22 [Opettajat ovat uhreja, kun ”epäpätevät ihmiset päättävät järjenvastaisesti heidän asioistaan”. Useita seikkoja esitetään itsestään selvinä totuuksina: ”toimitaan järjenvastaisesti”,

”opetusministerillä ei ole käsitystä kouluarjesta”. Halutaan antaa käsitys, että ” opettajia aina sorretaan eikä milloinkaan kuunnella heidän viisaita ajatuksiaan”]

Koronakriisissä opettajien niskaan kaadetaan nyt [14.5. alkaen] kylmänä suihkuna kodeissa olevia ongelmia ja vanhempien kyvyttömyyttä kohdata oma lapsi oppijana etäopetuksessa. Opettajien oletetaan kahdessa viikossa pystyvän kohtaamaan jokainen oppilas keskellä erityistoimen, tehostetun hygienian ja tilajärjestelyiden keskellä. Ikään kuin kaikki ongelmat häviää, kun lapsi astuu kouluun sisään. Kyllä, se on yksi keino taikoa lapsi hetkeksi näkymättömiin ja siirtää vastuu opetukselle. Sitä se on. Jos jatkamme opettajien kohtelua ja odotusten lisäämistä tähän tahtiin niin lähellä on hetki, kun opettajat ei hoida. Mitään. (Niko Eskelinen, blogikirjoitus) 27 [opettaja on lähes marttyyrin asemassa, kun joutuu hoitamaan normaalia työtään, syyllistää vanhempia, uhkaa loppuunpalamisella ”Opettajat ei hoida. Mitään.”]

Tuntuu, että opetus on yhteiskunnan viimeinen linnake, johon voi huoletti kaataa kaikki ongelmat. Kun huomataan, että lukeminen vähenee. Opettajat hoitaa. Kun keksitään käsikirjoituksen tärkeys, opettaja hoitaa. Kun nuorten liikuntaa halutaan lisätä, opettaja hoitaa. Kun pääte-tään, että pitää syödä terveellisemmin, kyllä opettaja hoitaa. Kun ymmärretään matematiikan tärkeys, opettaja hoitaa. Kun Suomesta halutaan tehdä päiheteetön, kyllä opettaja hoitaa. Opettajien ja perusopetuksen päälle kaadetaan joka viikko ja kuukausi uskomattomasti odotuksia ja tavoitteita. Samaan aikaan säädetään opetussuunnitelmaa ja yleisiä vaatimuksia. Opettajien tuki ei samaan tahtiin lisäännny vaan sitä vähennetään, koska opettaja hoitaa. Meidän opetushenkilöstö istuu lasten kanssa katsomassa tätä menoa ja yrittää sanoa, ettei me enää pystytä. Emme pysy vaatimuksissa mukana, emmekä ehdi kohtaamaan lapsia ja nuoria koska aikaa ei ole. Kaikesta tuesta on vähennetty ja vaatimuksia nostetaan koko ajan. (Niko Eskelinen, blogikirjoitus) 27 [Opettajan hoidettaviksi ”kaadetut” seikat kuuluvat laaja-alaisen osaamisen ja oppiaineiden opetussuunnitelmien piiriin, eivät ole lisätehtäviä tai opettajan päälle kaadettuja ylimääräisiä riesoja, vaan työtä, jonka vuoksi opettaja on palkattu ja josta opettaja saa rahallisen korvauksen. Mitä on opettajan tuen väheneminen? Lisähenkilöstö on oppilaiden tukemista varten. Tehokkeina käytetään toistoa ”opettaja hoitaa”.]

Haluaisin nähdä sen super-vanhemman, joka esimerkiksi vetää 6 tunnin skypekoulutuksen tai osallistuu aktiivisesti suunnittelutyöhön samalla, kun huolehtii ja opastaa koululaista sekä järjestää tekemistä ja huomiota muutamalle päiväkotikäiselle lapselle. Samalla toki tämä super-vanhempi valmistaa ruokaympyrän mukaisen lounaan päivittäin samaan aikaan, vaihtaa vaippoja, opastaa kuvistyössä, askartelee, ulkoilee pari tuntia ja lukee satuja. Olenko jotenkin viitsimätön, kun en ainakaan itse kykene tähän yhdistelmään? (Huoltaja, blogikirjoitus) 32 [kuvaus liiallisten vaatimusten keskellä (=olosuhteiden armoilla) mahdottomasta tehtävästä]

### **Suuri vääräys korjattava**

Tässä muutostilanteessa opettajat ovat jääneet monelta osin yksin hoitamaan etäkoulunkäyntiä, kun ohjaajan roolin ei ole annettu muuntaa etätyöskentelyn tarpeisiin. Oppilaat ja tuen tarve ovat kuitenkin ennallaan. - - - Pyydänkin siis kiinnittämään huomiota *ohjaajien rooliin muuttuneessa koulunkäynnin tilanteessa*. (Koulunkäynninohjaaja) 13 [Koulunkäynninohjaajat tarvitaan oppilaiden tueksi. Vääräys oli siirtää muihin tehtäviin tai lomauttaa.]

Missä tämä huoli oppilaista on ollut esimerkiksi vuosi sitten? Missä se huoli oli siinä vaiheessa, kun perusopetuksen oppilashuoltoresurssit leikattiin siihen jamaan, että 700 oppilaan peruskou-lussa on yksi koulukuraattori? Missä se huoli on ollut silloin, kun on päätetty opettajien ja ohjaa-jien lomautuksista? Miksi oppilaat eivät lähiopetuksessaakaan saa tarvitsemaansa tukea resurs-sipulan takia? Miksi ryhmäkokoja kasvatetaan säästökeinona? En pidätä hengitystä vastauksia

odotellessani. (Opettaja Juho Vehviläinen, blogikirjoitus) 22 [Tarvitaan lisää resurssia oppilaiden tukemiseen. Tehokeinona korostamassa ”jatkettua vääryyttä” on toisto ”Missä...”]

### Yhtä suurta huolta

Henkilökohtainen kosketus oppilaisiin jää vajaaksi. Osa aineista on pakko teettää projekteina, ja arviointi mietityttää. Kuinka järjestää kokeet? Entä päättöluokat – miten hoidetaan tärkeä päätösarviointi? - - - Mutta mitä, jos kotona opiskelu ei sujukaan? Entä jos opettaja antaa liikaa tai liian vähän tehtäviä? Monissa perheissä koulu on ollut se rutiini, joka on pitänyt arjen kasassa. Kuraattorin, psykologin ja erityisopettajan palvelut ovat nyt vaikeammin saatavilla, ja päivän ainoa lämmin ateria on monille ollut se koululounas. Kaikki eivät pysty opettamaan lastaan kotona. Näistä lapsista meillä on suuri huoli – niistä, joille koti ei olekaan se paras paikka, niistä, joille oppiminen on jo lähiopetuksessakin haastavaa. Niistä, joille eristäytyminen ja yksinäisyys ovat jo valmiiksi ongelma (Opettaja, valtuutettu) 12 [Vaakakupissa on pelkkiä huolia, selviytymiskeinot ja muutosehdotukset jäävät käsittelemättä.]

### Mihin vetoaa

Näinä aikoina moni arkinen asia saa kyyneleet silmiin. Yksi on ajatus siitä, että näkisi tutut lapset tungeksimassa välitunnilta luokkiin. Pöydät ja tuolit kolisevat, tunti alkaa. Opettaja näkee edessään 24 lasta, vierivieressä, ihan lähekkäin. Onko koulun isoin arvo se, että siellä ollaan kaikki yhdessä? (kolumnisti Reetta Rätty) 16 [*Tunteisiin vetoaminen*. Ikävä oppilaita huokuu tekstistä. Arkisista asioista kasvaa kaipuun kohteita: lapset tungeksivat, huonekalut kolisevat, lapset opettajan edessä näkynä. Toisto tehokeinona ”vieri vieressä, ihan lähekkäin”]

Antakaa ohjaajien tehdä oma osansa yhteen hiileen puhaltamisessa, oman ammattiosaamisensa puitteissa, ja tukea koulunkäynnissä tuen tarvitsijoita *Perusopetuslain pykälien 16 a ja 17 mukaisesti*. (Koulunkäynninohjaaja)13 [*Lakipykäliin ja yhteiseen päämäärään vetoaminen*]

– Suomessa ei ole tapana sanoa, että koulu on kivaa. Yleisvastaus on ollut, että se on mälsää. Nyt kuulee kuitenkin, että koululaisilla on ollut ikävä kouluun. *Pisa-tutkimuksessa* Suomi ei loistanut kouluviihtyvyydessä. Suomessa oppilaiden suoritusmotivaatio oli vuonna 2017 vertailumaiden alhaisin. Nyt jää nähtäväksi, muuttaako korona tätä. (Opettajien ammattijärjestö OAJ:n kehittämisspäällikkö Jaakko Salo) 6 [*Vetoaminen PISA-tutkimukseen auktoriteettina*]

J. ei ole yhtä optimistinen etäopiskelun onnistumisen suhteen. Hänen mukaansa kaikilla oppilailta ei ole *etäopetukseen vaadittavia päätelaitteita*. (Toimialajohtaja) 2 [*Tekniseen varustukseen vetoaminen*]

Opettaja ei ammattia valitessaan ole joutunut pohtimaan, onko hän lääkärin tavoin valmis altistumaan työssään lukuisille erilaisille tarttuville taudeille. Sen sijaan opettajankoulutukseen hakevan nuoren on täytynyt ymmärtää, että ammatissaan hän on osa yhteiskunnan poikkeusolojen selkärankaa. Sama pätee esimerkiksi poliiseihin ja tuomioistuinten työntekijöihin. Näihin ammattiryhmiin kuuluvia ei myöskään uhkaa koronakriisissä työttömyys tai edes suuri ansioiden menetys. Turvatusta ammattiasemasta seuraa velvollisuuksia. Keskeisin niistä on mennä työhön, jos se on yhteiskunnan kokonaisedun mukaista. (Iltalehden toimittaja) 21 [*Vetoaa opettajien kunnian- ja velvollisuudentuntoon*]

Lasten ja nuorten näkeminen antaisi opettajille paremman mahdollisuuden tehdä tarvittavat lastensuojeluilmoitukset. Joku lapsi uskaltaisi ehkä kertoa huonoista kotioloistaan, kun kohtaisi koulussa turvallisen aikuisen. Oma isä ja tämän naisystävä murhasivat 8-vuotiaan Eerikan tukehduttamalla äitienpäivänä 2012. Ihmisen käsityskyvyn ylittänyt julmuus johti vuosia jatkuneeseen

keskusteluun suomalaisen lastensuojelun ja hyvinvointivaltion tilasta. (Iltalehden toimittaja) 21 [Vetoo ääriesimerkkiin, järkyttävään ja julmaan tapaukseen lähes 10 vuoden takaa]

### Yksityiskohtilla ja kertomuksilla vaikuttaminen

– Miten tämä lasku tehdään, tämä on vaikea. Tässä on jokin uusi asia. *Vähennä kymppiparit* ja lisää puuttuva numero. Siis mikä kymppipari? Vaatii viiden minuutin tuumauksen ennen kuin itseään oivallan, mitä ekaluokkalaisten läksyissä pitää tehdä. (Äiti, toimittaja, opettaja-asiantuntija T. Äärelä) 14 [Yksityiskohta, huoltajan esimerkki yksittäisestä laskutehtävästä]

Opettaja A. uskoo, että jälkeensä etäkouluhaasteitakin voi katsoa huumorilla. Hän ei pidä mokailuakaan huonona asiana. A:n luokassakin *etsitään aina välillä opettajan hävittämää kaukosäädintä*, koska opettajatkaan eivät ole täydellisiä. Mokkat näyttävät lapselle, ettei kenenkään tarvitse olla täydellinen. – En ajattele kaikkien virheiden elämässä olevan virheitä. Ne ovat vain osa elämää. (Toimittaja ja opettaja A.-K. A.) 38 [Yksityiskohta, kaukosäädin hukassa]

– Heidän lapsille järjestetään lähiopetusta kouluissa, jos oppilaat ovat 1.–3.-luokkalaisia. Mutta *neljäsluokkainen poliisin poika* joutuu ehdottomasti jäämään kotiin, J. kertoo. (Toimialajohdaja) 2 [Yksityiskohta. Poliisin poika saa edustaa kaikkia 4. – 9. luokkien oppilaita, joiden vanhemmat toimivat yhteiskunnan kannalta välttämätöntä läsnäoloa vaativissa tehtävissä.]

– Olen viime yönä *viisi ja puoli tuntia* luonut erilaisille nettialustoille materiaaleja, jotta oppilaat pääsee itse katsomaan, mitä tehtäviä pitäisi tehdä, opettaja kertoo. Moni opettaja kertoo, että työmäärä on lisääntynyt etäopetukseen siirryttyä. (Toimittaja opettajakyselyn referoijana) 9 [Yksityiskohta opettajan työtehtävistä, kesto 5,5 h, myös numerolla vaikuttamista]

M. oli yksin kotona. Pelaaminen jatkui usein iltamyöhään. --M:lla alkoi mennä huonosti. Tekevämmät tehtävät kasaantuivat Wilmaan. Samalla vanhat ongelmat nostivat päätään. Ne olivat alkaneet vanhempien erosta pari vuotta sitten. Silloin saatiin diagnoosit ahdistuksesta ja syömishäiriöstä. M. heräsi vasta, kun koulupäivä oli melkein ohi. Iltapäivällä etäyhteyden päässä ei usein ollut enää ketään, jolta olisi edes teoriassa voinut kysyä neuvoa. M:n putoaminen oli lähellä. Lopulta äiti pyysi apua. Hän soitti koululle ja kertoi, ettei pysty motivoimaan poikaansa koulunkäyntiin. Terveystoimittaja alkoi herätellä M:a amusoitoilla ja patistella koulutehtävien pariin. M. pääsi myös lähiopetukseen matematiikassa. Alkoi sujua vähän paremmin. (Toimittaja ja 9.-luokkalaisten äiti) 40 [Kertomuksella vaikuttaminen]

### Sankaritarina

Opettajalla on neljä lasta, ja kaikki olivat keskiviikkona hänen mukanaan koulussa. --- Opettaja istui koko päivän 12-, 10-, 8- ja 4-vuotiaiden lastensa kanssa tyhjässä luokassa. (Toimittaja opettajasta) 9 [Kertomus urhoollisen sankariäidin vaativasta tehtävästä yhdistää lastensa hoito ja ohjaaminen sekä etäopetuksen antaminen koulusta käsin]

Opetuksen ammattilaiset kuuluvat samaan kastiin kuin sairaanhoitajat, jotka ammattietiikan takia nielevät huonon palkan, huonot työolo-suhteet, aliarvostuksen ja jatkuvien tehtävien, sekä vastuun lisäämisen. Kunnioitettavaa mutta loppujen lopuksi te, rakkaat ystävät, kohtaatte seinän ja myös lapset ja nuoret kärsivät, kun ette enää jaksa jatkuvasti lisääntyvien tehtävien ja vastuiden alla. (Opettaja Niko Eskelinen, blogikirjoitus) 27 [korkeita eettisiä periaatteita noudattava kaltoinkohdeltu ja lähes alinta kastia oleva *sankariopettaja uuvutetaan työllä ja vastuulla* – ja lapset kärsivät]

M:n mukaan joukkojen hallinta on ollut haasteellista, eikä opettaminen ole aina sujunut oppikirjojen mukaan. – Ihannehan olisi, että me äidit hoidetaan tämä homma täydellisesti: laitetaan

aamupala ja sen jälkeen jaetaan kirjat ja aloitetaan opiskelu. Meillä kuitenkin siinä vaiheessa vielä osa lapsista juoksee yövaatteet päällä ja aamupala on syömättä. – Kerran laitoin opettajille viestiä, että auttakaa, mä en selviä tästä! He olivat tosi ymmärtäväisiä. Ääneen sanomisen jälkeen helpotti paljon. Välillä on itkettykin. Kyllä ei voi kun hattua nostaa joka ikiselle vanhemmalle tämän jälkeen. (Toimittaja ja M. S., huoltaja, yrittäjä) 36 [Äiti yrittää selviytyä arjesta.]

## Metaforat

Kun asia kuvataan käsitteellä, jotka ei vastaa sen kirjaimellista merkitystä, ollaan tekemisissä *metaforan* kanssa. Metafora on vertaus, mutta ilman kuin-sanaa. Uusi asia tehdään osuvasti ymmärrettäväksi, kun sitä kuvataan aiemmin tutulla asialla. ”Onnistunut metafora voi luoda halutun kaltaisia konnotaatioita ilman monimutkaista selvitystä tai laajaa argumentaatiota.” (Jokinen 1999, 148–150.)

H. kuvailee perheen tilanteen muuttuneen *hallitusta kaaoksesta hallitsemattomaksi kaaokseksi*. (erityisopettaja) 15 [Metafora. Perhetilanteen etäopetuksesta johtunutta muutosta verrataan ”hallitusta hallitsemattomaan kaaokseen” siirtymisenä.]

Kasvatus- ja koulutusalan *luonnonlaki* on se, että vanhempien koulutustausta on yhteydessä lapsen osaamiseen. (Arto K. Ahonen, tutkimusjohtaja, Karvi) 16 [Metafora. kasvatussosiologisissa tutkimuksissa todettua riippuvuussuhdetta nimitetään luonnonlaiksi kuvaamaan sen ehdottomuutta]

Nyt kun elämme poikkeustilaan tottumisen vaihetta, on aika katsoa pidemmälle ja hahmottaa, mitä opittavaa kokemastamme on. Koronavirus on ollut *oppimisen tehokurssi* meille kaikille, *pakko muusanamme*. Kun ihmisten henki on kyseessä, motiivi löytää toimivia ratkaisuja on kaikilla vahva (Olli-Pekka Heinonen) 17 [Metaforia. Virus on ”oppimisen tehokurssi”, jota vauhdittaa ”muusa” nimeltä Pakko.]

Osa lapsista ja nuorista on kadonnut opettajiltaan. He eivät vastaa viesteihin eivätkä puheluihin. Wilma-viestijärjestelmä *huutaa* heidän sarakkeissaan *punaista*. (Toimittaja, Iltalehti) 21 [Metafora: ”Wilma huutaa punaista.”]

Peruskoululaiset palasivat 14.5. takaisin lähiopetukseen, ja parin kuukauden mittainen *ihmiskoe* on ohi. (Toimittaja) 39 [Metafora. Etäopetusta verrataan ”ihmiskokeeseen”. Sanasta tulee mieleen viime vuosisadan alun eugeniikka.]

## Ääri-ilmaisut

”Ensin *kaikki* valittivat, että pitää käydä koulua. Nyt *kaikki* valittavat, kun ei pääse kouluun.” Näin yksi nuori tiivistää, millaista korona-arki on etäopetuksessa 6 [Ihan *kaikki* eivät oikeasti kuitenkaan valita]

Olen aina antanut arvoni opettajille ja avustajille erityislapsen apuna. Mutta nyt se vasta korostui *potenssiin miljoona*. (Huoltaja, ei nimeä) 38 [Lienee lähes *ääretön* luku.]

Puhelin piippaa uuden Wilma-viestin merkiksi: tee matematiikasta sivut 78–79, lue aapisesta sivut 116–117 ja tehtäväkirjasta sivu 10. Yksinkertainen Wilma-viesti on kuin tuulahdus menneisyydestä. Jo 1700-luvulla etäopetusta annettiin kirjekurssien muodossa. Opettaja antoi ohjeet ja oppilas teki käskystä. Vuorovaikutusta ei juuri ollut. Olemme kaikki hieman hämillämme uudesta poikkeustilasta, mutta onko tosi, *ettei etäopetus ole mennyt eteenpäin sitten 1700-luvun?* On se, tai ainakin sen olisi pitänyt mennä. (Lapin yliopiston erityispedagogiikan dosentti Tanja Äärelä) 14 [Äärimmäisen vanha vuosisata kuvaamassa etäopetuksen vanhanaikaisuutta]

– Ei kotona opiskelun ole tarkoitus *tappaa*, Äärelä nauraa. (Toimittaja ja asiantuntija Tanja Äärelä) 14 [”Tappaminen” kuvaamassa työmäärää, joka uuvuttaa äärimmilleen]

Oppilaille ohjaaja on ollut tuttu ja turvallinen aikuinen, *vuorovaikutustyön superammattilainen*, joka on hellittämättä läsnä opiskelu- ja siirtymätilanteissa. (koulunkäynninohjaaja) 13 [”Superammattilainen” kuvaa osuvasti *äärimmäisen* rautaista ammattitaitoa]

Ohjeistus [oppilaiden ruoanhakupaikalla] on kuin *armeijan alokasleirillä*. Sielläkin noutopaikalta pitää poistua rivakasti – ilmasuojaan tosin. Lasten ei onneksi tarvitse jonottaa korkeassa polvi-asennossa eikä pitää silmällä *rynnäkkökivääriään*, jonka *pikkusimputukseen taipuvainen alikersantti* saattaisi huolimattomalta viedä sotilaskoulutuksen nimissä. *Perusteltu rinnastus armeijan käytäntöihin* auttaneet ymmärtämään, että elämme koronakriisissä aitoa poikkeusaikaa. Silloin jokaisen ammatin syvin olemus puskee pintaan. (Toimittaja, Iltalehti) 21 [Rinnastus armeijan alokasleiriin järjestyksen pidossa on äärimmäistä kuria kuvaava, mutta simputtava alikersantti ja rynnäkkökivääri ylittävät hyvän maun rajat herättäen kysymyksen, onko kirjoittajalla taipumusta ”äärimmäisen” militaristisiin asenteisiin. Järjestys on tarpeen ruokaa noutaville oppilaille hallituksen ohjeita noudattaen, mutta simputus ei ole opettajan ammatin ”syvintä olemusta”.]

Monien opettajien ajatuksia kalvaa *kuolemanpelko*, mikä on inhimillistä. - - - Ei siinä ole enää mitään vastuuta kannettavaksi, jos joku kuolee. *Kuolema on lopullinen asia* (Iltalehden toimittaja kuvatessaan OAJ:n Heljä Misukan kannanottoa OAJ:n verkkosivuilla) 21 [Kuolemalla pelotteleminen on äärimmäinen keino yrittää estää lähiopetukseen palaamista toukokuun lopussa.]

Vähitellen tapaus [Erikan murha] unohtui, eivätkä poliitikot kyenneet uudistamaan sosiaalityön käytäntöjä ja vähentämään byrokratiaa, kun heidän energiansa *hupeni riitelyyn soten hallintomallista*. Erikan nimen mainitseminen on tarpeen, jotta asian tärkeys ei unohtuisi. Entä jos koronakriisi tuottaa *uusia Erikoita* siksi, että huolehtivat aikuiset menettävät näköyhteyden vaarassa oleviin lapsiin? - - - On mahdotonta arvottaa, onko esimerkiksi *parin lapsen hengen pelastaminen sen arvoista, että kymmenen opettajaa menehtyy koronatautiin*. (Toimittaja, Iltalehti) 21 [Tekstissä Erika on ääriesimerkki. Lisäksi on esitetty totuutena, että riitely hallintomallista olisi estänyt sosiaalityön kehittämistä. Metafora ”uusien Erikoita” merkitsee julmien tapausten esiintymistä. Parin lapsen hengen pelastuminen väkivaltaiselta kuolemalta lähiopetukseen siirtymisen vuoksi rinnastetaan 10 opettajan menehtymiseen koronaan, mikä ei perustu mihinkään viralliseen ennusteeseen, vaan vertaus vaikuttaa lähinnä makaaberilta. Onko kenties tarkoitus muistuttaa omaa etuaan ajavia opettajia siitä, että kyse on lähiopetuksen aloittamisen vaikutuksista lasten hyvinvointiin?]

## Muita tapoja vaikuttaa lukijaan

*Poikkeukselliset* ajat vaativat *poikkeuksellisia* tekoja. (Opettaja, valtuutettu) 12 [Toisto tehokkeina]

Koulu ja sen opettajat ovat Suomen satavuotisen itsenäisyyden ajan olleet yhteiskunnan vankinta ja taipumattominta selkärankaa – ja sen on kestettävä koronakriisissä. Valittujen on tunnettava poikkeusoloissa aina vastuunsa ja oltava ylpeitä siitä, että juuri he saavat sitä kantaa. Olivatpa he sitten sotilaita, opettajia tai lääkäreitä. (Toimittaja) 21 [Vaikuttaa vetoamalla *kunniantuntoon, isänmaallisuuteen, vastuuntuntoon ja talvisodan henkeen*. Termi ”valittu” on lähes raamatullinen.]

Opettajat ovat tottuneet siihen, että he voivat itsenäisesti ratkaista, miten oppimisen tavoitteet saavutetaan. Tämä on toiminut myös poikkeusoloissa, *ja opettajilla on ollut osaaminen ja päätäväisyys siirtyä nopeasti toisenlaiseen toteutusmalliin*. *Osaava rehtorikunta ja sivistystoimi* ovat kyenneet järjestämään koulunpidon lukuisine yksityiskohtineen kunkin koulun tilanteeseen



parhaiten sopivalla tavalla. Poikkeustilanteessakin on maltettu luottaa *opettajien, koulujen ja koulutuksen järjestäjien kykyyn kantaa toimivaltaansa*. Kansallisesti päätöksentekijät eivät ole lähteneet mikromanageeraamaan, vaan keskittyneet löytämään linjauksia, joilla koulutuksen tasa-arvo ja yhdenvertaisuus sekä oppimisen oikeus on kyetty mahdollisimman hyvin ja kattavasti turvaamaan. Lainsäädäntö ja siihen perustuva ohjeistus on luonut turvaa paikallisille ratkaisuille. (Opetushallituksen pääjohtaja Olli-Pekka Heinonen) 17 [Tunnustuksen ja kiitoksen antaminen eri vastuutahoille]

Turussa peruskoululaisista noin *joka neljäs* on jäänyt kotiin. Päivähoidossa olevista lapsista oli poissa *noin puolet* ja sivistystoimialan henkilöstöstä *noin neljäsosa*. (Toimialajohtaja) 1 [Numeroilla ja suuruusluokilla vakuuttamista]

#### 4.6.3 Tekstityyppiä

##### **Poliittista vakuuttamista**

Olen silti tyytyväinen, että meillä on hallitus, joka seuraa perustuslain toteutumista myös poikkeustilanteessa. - - - Olemme samassa veneessä, ja etäkoulua hoidetaan nyt näillä korteilla, mitkä meille on jaettu. Me opettajat yritämme tehdä parhaamme. Ottakaa yhteyttä ja kysykää, niin asiat selviävät. (Opettaja, valtuutettu) 12 [Kuvaileva tekstityyppi. Yleisenä totuutena esittäminen: hallitus ja sen päätökset ovat hyviä. Kuulumme samaan kategoriaan: olemme yhteisellä asialla samassa veneessä. *Kertova tekstityyppi*: hoidamme asiat parhain päin, meihin voitte luottaa asioiden selvittämisessä]

##### **Asiapitoista opastusta ja selvittämistä**

*Etäopetuksessa* annetaan eri kokoisia tehtäviä ja oppimisjaksoja, joiden pitää olla oppijalle selkeä ja mielekäs kokonaisuus. Mutta niiden ajankäytön ei välttämättä ole järkevää jäsentyä lähiopetuksen mukaisesti. (J. M. verkko-opettaja) 2 [Kuvailevaa etäopetusprosessin selvitystä]

Ensinnäkin on *kaksi eri termiä, etäopetus ja kotiopetus*. Ensimmäisessä, etäopetuksessa pedagogiikka, tukitoimet ja ohjaus siirtyy esim. tekniikan ja verkon avulla opettajalta oppijalle, eli koulusta kotiin. Opettaja opettaa, mutta uusin tavoin ja menetelmin. Kotiopetuksessa taas vastuu opetuksesta on siirretty kodille kuten Opetushallituksen verkkosivuilla (oph.fi) todetaan kotiopetuksesta: "Huoltaja myös vastaa perusopetuksen oppimäärää vastaavien tietojen saavuttamisesta ja oppivelvollisen edistymisestä." Tällöin koululla ei ole vastuuta opettamisesta. (Erja Sandberg, KT, erityispedagogi, Jari Laru, KT, yliopistonlehtori) 8 [Erittelevää ja vertailevaa terminologian selkeyttämistä]

Suomessa yli 45 000 oppilasta saa erityistä tukea opiskeluun. Syitä erityisen tuen tarpeeseen on lukuisia. Hallitus on linjannut, että erityisen tuen saajilla on korona-aikanakin oikeus lähiopetukseen. Suositus on kuitenkin, että nämäkin lapset osallistuisivat etäopetukseen. (Ylen toimittaja) 3 [Selvittävää ja tiedottavaa tekstiä]

##### **Virka-aseman edellyttämää tiedottamista**

Pitääkö kaikkien koulujen järjestää kouluruokailu myös poikkeustilanteessa? – Oppilaalla on oikeus kouluateriaan joka päivä. On kouluja, joissa on mahdollisuus mennä kouluun ruokailemaan, mutta joissakin on jaettu ateriapaketteja. Siinäkin opetuksen järjestäjät tekevät ne ratkaisut. (Johtaja Matti Lahtinen Opetushallituksesta) 7 [Kuvailee ja selvittää toimintaprosesseja vastatessaan viranhaltijana toimittajalle.]

Misukka sanoo, että etäopetus on varmasti aiheuttanut oppimisen vajetta etenkin niiden oppilaiden keskuudessa, jotka tukea tarvitsevat. Toukokuun viimeisillä 11 päivällä sitä vajetta ei kuitenkaan paikata. Hän toivoo hallitukselta tuntuvaan tukea tukiopetukseen ja ryhmäkokojen pienentämiseksi syksyille. (OAJ:n koulutusjohtaja Heljä Misukka) [**Ohjailevaa ja suostuttelevaa** tilanearviota. Ammattijärjestön edustajana puolustaa opettajien näkökulmaa ja lobbaa rahoitusta kouluille]

Nyt kannattaa vaiheittain katsoa, miten kokonaisuus etenee. Toki varaudumme koko ajan tulevaan ja teemme pohjatyötä eri vaihtoehtojen eteen, Miettunen (OPH) sanoo. 10 [**Kertova ja erittelevä** tilannekatsaus]

Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluiden henkilöstöpäällikkö T. H. luonnehtii silti alkuperäistä ratkaisua harkituksi ja *valtioneuvoston linjausten mukaiseksi*. – Kun valtioneuvoston linjausten mukaisesti muun muassa kouluilla on siirrytty etäopetukseen, *koulunkäynninohjaajien työ on estynyt ja keskeytynyt normaaliin nähden*. Nyt on toimeenpantu *tätä työsopimuslain mukaisuutta*, sanoo H. (henkilöstöpäällikkö) 15 [**Argumentoivaa** selvitystä koulunkäynninohjaajien lomautuksesta. Lomautus oli hallituksen linjausten ja työsopimuslain mukaista, koska työn teko ”oli estynyt”. Vedotaan lakiin ja ulkopuolisiin auktoriteetteihin, tulkitaan yleisenä totuutena, että koulunkäynninohjaaja ei voinut tehdä etäyhteyksin työtään.]

Olemme joutuneet opettelemaan epävarmuudessa elämistä, oman osaamattomuuden ja tietämättömyyden tunnustamista, luovien ratkaisujen löytämistä, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja digitaalisessa todellisuudessa, arjen hallintaa muuttuneiden rutiinien keskellä. Nämä kuulostavat perusopetuksen laaja-alaisen osaamisen ydinasioilta. Olemme oppineet ja opettaneet siis elämän perusvalmiuksia. Poikkeusaikoina perusasiat ja -arvot korostuvat ja kirkastuvat. (Opetushallituksen pääjohtaja Olli-Pekka Heinonen) 17 [**Kuvaileva** yhteenveto etäopetuskaudesta. Samaistuu opetushenkilöstöön ja koulutuksen sidosryhmiin puhuessaan me-muodossa, vetoaa yhteisiin arvoihin.]

## 5 POHDINTA

### 5.1 Tutkimuksen pääasialliset tulokset

Tutkimusaineistona oli tiedotusvälineiden verkkosivuilla keväällä 2020 julkaistut 60 perusopetuksen etäopetusjaksoa koskevaa artikkelia. Maaliskuussa julkaistu kolmasosa artikkeleista käsitteli koronapandemian aiheuttaman poikkeustilan vuoksi etäopetusta hyödyntävään opetukseen siirtymistä 18.3.2020 sekä sitä seuraavan kahden viikon kokemuksia lähinnä opettajien, oppilaiden ja huoltajien näkökulmasta tarkasteltuna. Toinen kolmasosa artikkeleista julkaistiin huhtikuussa etäopetuskauden vakiintuneessa vaiheessa. Viimeinen kolmasosa artikkeleista julkaistiin toukokuussa etäopetuskauden viimeisinä viikkoina tai vähän sen jälkeen. Takaisin lähiopetukseen siirryttiin 14.5. Jaottelu kolmeen erilliseen jaksoon julkaisukuukauden mukaan oli teknisuonteinen tutkimuksellinen ratkaisu, joka mahdollisti diskurssien muutoksen seuraamisen poikkeusajan edetessä. Tutkimusaineiston käsittelyssä käytin *aineistolähtöistä diskurssianalyysiä*. Tutkimuskysymykset olivat:

1. Millaisia lähestymistapoja ja pääasiallisia diskursseja peruskoulujen etäopetusta käsittelevistä artikkeleista oli löydettävissä?
2. Miten diskurssit muuttuivat etäopetusjakson edetessä?
3. Miten artikkeleissa esiintyneet diskurssit onnistuivat kuvaamaan etäopetusjakson todellisuutta?

Aineistosta erottui maaliskuuhun sijoittuvassa ensimmäisessä jaksossa neljä päädiskurssia:

1. *Etäopetusjärjestelydiskurssi*
2. *Selviytymis- ja onnistumisdiskurssi*
3. *Koulua ja lähiopetusta arvostava diskurssi*

#### 4. Eriarvoisuus- ja huolidiskurssi.

Nämä samat diskurssit olivat löydettävissä kaikista kolmesta etäopetusjaksosta, mutta eri painoituksin niin, että aluksi uudet järjestelyt ja koko prosessin käynnistäminen olivat keskiössä, jolloin myös selviytymis- ja onnistumistarinat nousivat tärkeiksi. Oppilaat ja huoltajat havaitsivat konkreettisesti koulun merkityksen oppimiselle ja hyvinvoinnille. Kun kaikki sitten alkoi vähitellen sujua, muuttui fokus paljolti huoleksi tukea tarvitsevistä ja niistä, joiden osalta opiskelu ei onnistunut. Eriarvoisuus kotien, opettajien toiminnan ja digitaalisten laitteiden osalta korostui, ja opettajien, oppilaiden ja huoltajien kuormittuminen ja työ määrä nousivat keskeisiksi huoliksi. Iso kysymys koko ajan oli oppilaiden sosiaalisten kontaktien puuttuminen. Loppupuolella etäopetusjaksoa alettiin tehdä yhteenvetoja onnistumisista ja epäonnistumisista sekä suunnattiin ajatukset siihen, mitä poikkeusoloista jäisi pysyväksi ja miten toimintaa tulisi jatkoa ajatellen kehittää.

*Etäopetusjärjestelydiskurssi* sisälsi asiapitoista tiedottamista valtakunnallisista ohjeista ja kunnan ja koulujen etäopetusvalmiuksista. Opetusta jäntevöittivät lukujärjestykset. Oppilaat opiskelivat omatoimisesti tai reaaliaikaisten etäyhteyksien avulla. Tekstit antoivat kuvan selkeästä ja suunnitellusta toteutuksesta.

Siirtyminen etäopetusta hyödyntävään opetukseen ei johtavien viranhaltijoiden ja haastateltujen opettajien mukaan ollut mullistavaa, koska digitaalisesta työskentelystä oli jo kokemusta. Kouluilla kerrottiin usein olevan hyvä laitekanta. Kunnat linjasivat, mitä sovelluksia ja opetusmenetelmiä käytettiin, ja opettajat perehtyivät niihin digitutorien ja vertaistuen avulla. Liikkeelle lähdettiin tutuista toimintatavoista, ja pidettiin yllä oppilaiden turvallisuudentunnetta. Teknisiä ja oppimismenetelmiin liittyviä alkuvaikeuksia esiintyi, ja niitä ratkaistiin yhteistyössä.

*Selviytymis- ja onnistumisdiskurssin* teksteissä opettajat selviytyivät muutoksesta hyvin ja kokivat taitojensa riittävän. Oppilaat toimivat organisoidusti osoittaen yllättäviä taitoja ja aloitteellisuutta. Työnantajan selkeät ohjeet ja tuki auttoivat työntekijöitä onnistumaan. Myös oppilaiden edistyminen ja tyytyväisyys sekä huoltajien positiivinen palaute kannustivat. Vertaistukea pidettiin tärkeänä. Kokemuksia jaettiin ja ongelmista keskusteltiin.

*Koulua ja lähiopetusta arvostavan diskurssin* tekstit kuvasivat, miten etäopetus muutti lasten ja nuorten käsitystä koulusta. Oppilaat olivat kotityöskentelyssään yksinäisiä ja ikävöivät kavereitaan ja luokkayhteisöään sekä opettajien antamaa opetusta ja henkilökohtaista ohjausta. Opettajat kaipasivat tavallista kouluarkea, työyhteisöään ja oppilaitaan. Huoltajien arki oli mullistunut, ja koulun merkitys näyttäytyi heillekin uudessa valossa. Monien mielestä poikkeusjakso lisäsi koulun ja opetuksen arvostusta.

*Eriarvoisuus- ja huolidiskurssin* teksteissä yhdenvertaisuuden toteutuminen herätti keskustelua. Koulujen sulkeminen mullisti myös kotielämän, kun lasten opiskelun seuraaminen ja arjen sujuminen jäi kotien vastuulle. Vanhemmilla ei aina ollut edellytyksiä lastensa koulu-tehtävien valvontaan ja ohjaamiseen. Näin perusopetuksen mahdollisuus tasata kotitautasta johtuvia eroja heikkeni. Eriarvoisuutta katsottiin aiheutuvan myös eroista opettajien digipedagogisissa taidoissa sekä annettujen tehtävien ja henkilökohtaisen opetuksen määrän vaihtelusta. Yhtä mieltä oltiin siitä, että Wilma-viesti tehtävien sivunumeroista ei vielä täyttänyt etäopetuksen laatuvaatimuksia.

Oppilaille kaivattiin vahvempaa tukea etäopetuksen aikana. Tuen tarpeen arvioitiin lisääntyneen, kun oppilaat joutuivat heikoillakin edellytyksillä toimimaan heille outojen digitaalisten sovellusten kautta kirjallisten ohjeiden varassa. Tukea tarvitsevalle oppilaalle tutun aikuisen ohjaus jäi nyt vähäisemmäksi, ja esimerkiksi koulunkäynninohjaajan kanssa työskentelemään tottuneet voivat jäädä ilman tätä apua. Osa oppilaista katosi opettajilta kokonaan, eikä huoltajaankaan aina saatu yhteyttä. Tämä lisäsi opetus- ja oppilashuoltohenkilöstön työtä. Huolta oli myös opettajien jaksamisesta, kun työpäivät pitenevät ja kaiken uuden omaksuminen nopeassa tahdissa aiheutti heille stressaavan tilanteen. Huoltajat, jotka tekivät etätöitänsä samalla, kun hoitivat pikkulapsiaan ja ohjasivat kouluikäistä nuorisoaan kotona, joutuivat venymään äärimmilleen organisoidessaan arkeaan uuteen malliin, mikä koetteli myös heidän jaksamisensa rajoja.

*Huhtikuun aikana* eriarvoisuus ja huoli diskurssi vahvistui ja sai vakavampia ulottuvuuksia. Alettiin myös pohtia etäopetuskauden vaikutuksia oppimiseen ja hyvinvointiin sekä etäopetuksen mahdollisuuksia tulevaisuuden opetusmuotona. Tällainen arviointiin ja tulevaisuuteen suuntautuminen oli uutta. Huhtikuun jakson diskursseiksi valikoituivat

- *Vahvistuva eriarvoisuus ja huoli -diskurssi*
- *Tulevaisuussuuntautuneen kokonaisarvioinnin diskurssi*

*Eriarvoisuus ja huoli -diskurssia* hallitsi kotitaustan vaikutus oppimiseen. Keskustelussa tuotiin esiin kotien päihde- ja mielenterveysongelmat, perheväkivalta ja köyhyys. Lastensuojeluilmoitukset nousivat nyt puheenaiheeksi. Tavallisin ongelma oli oppilaan poissaolo opetuksen piiristä. Aikuisten paha olo saattoi purkautua lapseen. Suurin riski oli niillä, joilla entuudestaan oli ollut tarvetta lastensuojeluun. Turvallisen aikuisen puute koulujen ollessa kiinni saattoi johtaa esim. oppilaan mielenterveysongelmiin.

Joidenkin huoltajien mielestä etäopetustilanne oli kohtuuton. He ahdistuivat ja uupuivat ja heillä esiintyi riittämättömyyden tunnetta, pelkoa lastensuojeluilmoituksista sekä stressiä lasten koulutyön valvonnasta. Yleisesti koettiin erityislasten tuen loppuneen tai olevan riittämätöntä. Keskeiseksi nousi myös pelko, että lasten jatkuva verkossa olo lisäisi nettikiusaamista ja häirintää, mikä ei välttämättä tulisi opettajan tietoon. Poikkeustilan sosiaalinen hinta ja epäonnistumisista seuraava motivaation lasku ja hyvinvoinnin heikkeneminen huolestuttivat tukea tarvitsevien vanhempia. Samaan tulokseen oli tullut Karvi, jonka tutkimusraportissa (2020b, 35) todettiin, että poikkeusolojen koulunkäynnin haasteita olivat tukitoimien kohdistaminen erityisen tuen tarpeessa oleville. Opettajan ja erityisopettajan antama lähituki saattoi jäädä puutteellisiksi. Lähiopetuksessa olo poikkeusaikana edisti haavoittuvassa asemassa olevien osaamista ja turvallisuutta, mikäli kotiolosuhteet eivät olleet oppimista tukevia. (Karvi 2020b, 35.)

Uusi diskurssi huhtikuussa oli *Tulevaisuussuuntautuneen kokonaisarvioinnin diskurssi*. Tuolloin argumentoitiin tiukastikin, onko järkeä siirtyä lähiopetukseen toukokuun kahdeksi viimeiseksi viikoksi. Vastustajat totesivat, että lyhyessä ajassa ei enää ehdittäisi kunnolla opiskella, arvosanat olisi jo annettu ja työmäärää uusien turvallisuusohjeiden toteuttamiseksi olisi valtava. Osa vetosi mahdollisuuteen sairastua koronaan. Erityisesti OAJ vastusti lähiopetukseen palaamista. Tästä nousikin kiivasta väittelyä. Lähiopetuksen kannattajat puolestaan halusivat tavata oppilaat ja arvioida heidän tilannettaan ja tuentarpeitaan. Oppilaat

halusivat tavata luokkatoverinsa vielä ennen kesää, varsinkin 6. ja 9. luokat, jotka hajaantuivat syksyllä seuraavan koulutusasteen kouluihin.

Diskurssiin sisältyi myös pohdintaa siitä, ketkä olivat erityisesti hyötynneet etäopetusjaksosta ja pitäisikö joidenkin ryhmien jatkaa etäopetuksessa oman etunsa vuoksi. ADHD-lasten, kiusatuksi tulleiden ja aistiyliherkkien vanhemmat toivoivat lapselleen jatkossakin etäopetusta, kun taas jotkut kasvatusalan asiantuntijat ottivat kantaa, että koulun tuli ohjata vorovaikutuksen kehittymistä lasten kesken ja luoda sellaiset olosuhteet kouluun, että kaikki pystyivät keskittymään. Yleisesti ajateltiin, että etäopetusajasta jäisi joitakin käytäntöjä pysyviksi, esim. etäyhteyksin pidetyt vanhempainpalaverit, ainevalikoiman laajentaminen usean koulun kesken tai sairaan lapsen työskentely etäyhteyksin kotoa käsin.

Opetushallituksen pääjohtajan linjauksen mukaan resurssia tuli ohjata henkilöstön palkkaamiseen poikkeusajan järjestelyistä kärsineiden tukemiseen. Moniammatillista työtä tuli vahvistaa, eriarvoistumiskehitys pysäyttää, opettajien työhyvinvoinnista huolehtia ja kouluissa tuli laajentaa osaamisen jakamista ja kehittää koulua oppivana yhteisönä. Mennyttä kautta ja etäopetuksen onnistumista tulisi arvioida.

*Toukokuussa*, kun lukuvuosi lähestyi loppuaan, tehtiin kokonaisvaltaisia yhteenvetoja etäopetusjaksosta. Näistä muodostui kolme diskurssia:

- *Etäopetuksen hyötyjä ja onnistumisia -diskurssi*
- *Etäopetuksen paljastamat puutteet ja heikkoudet -diskurssi*
- *Etäopetuksen kehittäminen tulevaisuudessa -diskurssi*

*Etäopetuksen hyötyinä ja onnistumisina* nähtiin oppimisjärjestelyissä ja -tuloksissa onnistuminen, opettajan työn lisääntynyt arvostus, opettajien hyvät pedagogiset taidot ja hyvä laitekanta. Huoltajat näkivät lapsensa uudesta näkökulmasta oppijana luokkayhteisössään ja oppivat uusia puolia opettajan työstä, koulutuksen sisällöistä ja työtavoista.

*Etäopetuksen paljastamia puutteita ja heikkouksia* olivat heikennys joidenkin oppilaiden oppimiseen sekä sosiaalisten kontaktien, liikunnan ja ulkoilun vähentyminen. Erityisesti haittoja kokivat siirtymävaiheissa olevat oppilaat, kuten koulutulokkaat, yläkouluun siirtyvät ja perusopetuksensa päättävät oppilaat. Kotitaustan vaikutus oppimiseen korostui. Opettajien jaksaminen oli työmäärän ja digitaitojen oppimishaasteen vuoksi koetteilla. Huoltajien väsyminen ja vaikeuksien kasaantuminen joihinkin perheisiin tulivat esille.

*Etäopetuksen kehittämistä tulevaisuudessa* linjattiin toukokuussa siten, että tarvittiin riittävät digitaidot, riittävä opetuksen järjestäjän tarjoama laitekanta ja valtakunnalliset ja koulukohtaiset etäopetuksen pelisäännöt. Opettajan läsnäolo etäopetustilanteissa tuli varmistaa ja oppilaiden kasvun ja oppimisen tukemisesta tuli pitää huolta. Valtion ohjeistusta haluttiin selkeämmäksi. Haluttiin myös linjaus siitä, miten opetuksesta pois jääviin otettaisiin jatkossa yhteyttä ja kenen tehtäväksi se määriteltäisiin. Joidenkin mielestä kokonaan kadonneisiin oppilaisiin yhteyden saaminen vei liikaa opetushenkilöstön aikaa. Opettajien työhyvinvointiin ja jaksamiseen haluttiin satsata jatkossa enemmän.

## 5.2 Tutkimuksen laadun ja tutkimuseettisten periaatteiden arviointia

### 5.2.1. Tutkimuksen laadun arviointia

Laadullisessa tutkimuksessa arvot, sosiaaliset suhteet ja toimintaympäristö vaikuttavat tutkimustuloksiin, eikä objektiivisuutta ole mahdollista saavuttaa perinteisessä mielessä. Tutkimuksen tarkoitusta kuvataan usein sanoilla *kartoittava, selittävä, kuvaileva tai ennustava* (Hirsjärvi ym. 2007, 134). Tässä tutkimuksessa kartoitettiin, miten tietyssä artikkeliaineistossa tiedotettiin koulujen sulkemista seuranneesta tilanteesta, jossa oppilaat jäivät kotiin ja saivat opetusta etäyhteyksiä hyödyntävien menetelmien avulla.

Kvalitatiivinen tutkimustapa sopi tarkoitukseen, koska se toi tutkittavaan ilmiöön yksilön näkökulmaa ja antoi äänen eri ammattikuntien edustajille ja eri rooleissa toimiville henkilöille. Artikkeleissa johtavat viranhaltijat, asiantuntijat, koulujen työntekijät, oppilaat ja huoltajat pääsivät kaikki luomaan sosiaalista todellisuutta. Näiden henkilöryhmien subjektiiviset näkökulmat ovat niitä sosiaalisia konstruktioita, joita haluttiin kuvata ja jotka muodostivat tutkittavan empirian. Haastateltavat ja kirjoittajat olivat itse todellisuuden muovaamia tuotoksia sisäistäessään hallituksen sanelemat reunaehdot ja toimiessaan uuden tilanteen kokijoina, mutta oppimisprosessin aktiivisina toteuttajina he ovat myös sosiaalisen todellisuuden tuottajia. (Vrt. sosiaalisen konstruktionismin kuvaus Bergerin & Luckmanin mukaan, Huttunen 2020.)

Haastateltavien todellisuus muuntui tekstiksi useissa tapauksissa toimittajan kirjoittamana. Toimittaja puki haastatellun henkilön tarkoituksen oman ajattelunsa kautta sanoiksi sellaisena, kuin oli haastateltavan kertoman ymmärtänyt. Tässä oli mahdollisuus, että toimittaja ymmärsi toisin kuin haastateltava oli tarkoittanut. Toimittaja saattoi ehkä myös tietoisesti valikoida sanottavansa lehtensä poliittisen ja toimituksellisen linjan tai omien prioriteettiansa ja tarkoitusperiensä perusteella esim. vahvistamalla sitä suoralla irrallisella lainauksella haastateltavan puheesta. Tämä on tyypillistä toimitetuille teksteille, mikä muodostaa itse asiassa oman lisänsä aihepiirin sosiaaliseen todellisuuteen. Esim. otsikot laaditaan usein herättämään lukijan kiinnostus. Siksi niihin sisällytetään jokin hätkähdyttävä elementti, joka saa totuuteen nähden aivan liian suuren painoarvon ja korostuksen:

*”Opettajien etäopetuksessa pakka levällään – ‘Olen viime yönä viisi ja puoli tuntia luonut nettialustoille materiaaleja’ ” (Iltalehti 18.03.2020)*

*” ‘Etäkoulu on pahalaisen keksintö’, ‘traumaattista’, ‘virkavirhe’ – näin vanhemmat kuvailevat kokemuksiaan” (Kauppalehti 2.4.2020)*

Diskurssianalyysi sopi tekstikokoelmani tutkimusmenetelmäksi, koska sen avulla yksittäiset tekstit saattoi sulauttaa yleisemmiksi diskursseiksi, joiden sisällä kukin toimija tuotti sosiaalista todellisuutta omasta roolistaan käsin. Ilmosen (2015, 134 –135) tavoin lajittelin tekstit ensin merkityksen perusteella ja sen jälkeen jäsentelin ne kollektiivisiksi merkitysrakenteiksi ja niitä ilmentäviksi puhetavoiksi eli diskursseiksi. Ilmonen (2015, 140) siteerasi Suonista (1997, 15), jonka mukaan ”diskurssianalyysiä ei tule ajatella selvärajaisena metodina, vaan väljänä teoreettisena viitekehystenä, joka sallii metodin käsityömäisen rakenteen tutkimusongelman ja kohteen kannalta tarkoituksenmukaisimmalla tavalla”. (Ilmonen,

2015, 140.) Tämä ajatus sopi mielestäni tähänkin tutkimukseen, koska aineisto itsessään ohjasi tulosten rakentumista.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteerien *uskottavuuden ja pätevyyden* (vrt. kvantitatiivisen tutkimuksen *reliabiliteetti ja validiteetti*) pohtiminen refleksiivisesti on välttämättömyyttä. Onko noudatettu tieteen pelisääntöjä ja voidaanko tuloksiin luottaa? *Uskottavuus* koostuu *vastaavuudesta* (rekonstruktio vastaa alkuperäistä ja tutkijan käsitteellistykset ja tulkinta vastaavat tutkittavien käsityksiä), *siirrettävyydestä* (tulokset pätevät myös toisessa kontekstissa), *tutkimustilanteen varmuudesta* (tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttaneet ennakkoehdot otetaan huomioon) ja *vahvistuvuudesta* (tulkinnat saavat tukea toisista tutkimuksista). Tutkimukseen ja tietoon liittyy aina tietty epävarmuus ja osittaisuus. Siksi on tärkeää osoittaa, että tieto on tuotettu pätevästi ja että se pätee tutkimuskohteeseen. (Eskola & Suoranta 1998; Huttunen 2020.) Laadullisen tutkimuksen arviointitavat kehittyvät, mutta edellä kuvattuja arviointikriteereitä voidaan edelleen käyttää sosiaalisen konstruktionismin pohjalta tehtyyn tutkimukseen, vaikka ne pohjimmiltaan perustuvatkin toisuuden korrespondenssiteoriaan. (Huttunen 2020.)

Tutkimustulokseni voidaan jossakin määrin *yleistää*, koska on oletettavissa, että esim. yksittäisen opettajan ajattelu ja kokemukset edustavat opettajien ajattelutapaa ja kokemuksia laajemminkin tai, kuten Hirsjärvi ym. (2007, 177) toteavat tästä alun perin ”aristoteelisesta ajatuksesta, että yksityisessä toistuu yleinen”. Useat artikkelissa haastatellut henkilöt toivat esiin keskenään samantyyppisiä näkemyksiä, jotka sopivat tiettyyn diskurssiin ja kuvasivat tietynlaista asennetta ja tapaa ajatella etäopetuksen järjestelyistä ja niiden onnistumisesta. Yksittäisten henkilöiden kertomuksissa ei esiintynyt sisäisiä ristiriitoja. Näin ollen tulokset olivat jokseenkin *uskottavia*. On kuitenkin huomattava, että sekä toimittajien että tutkijan ajattelutavat ja itse tutkimusmenetelmän asettamat rajoitukset myös osaltaan vaikuttivat aineiston tulkintaan.

Aineiston kerääminen tiedotusvälineitten verkkosivuilta oli etäopetusteeman perusteella tehtyä etsintää, jonka tavoite oli löytää aihetta käsitteleviä tekstejä eri puolilta maata, eri kokoisista kunnista, erilaisista julkaisuista ja eri toimijoiden näkökulmasta kirjoitettuna. Tässä piili satunnaisvaihtelulle tyypillinen mahdollisuus, että 60 tekstin kokoelmani ei välttämättä tavoittanut kaikkia oleellisia näkökulmia monipuolisuuspyrkimyksestäni huolimatta, mikä osaltaan saattoi vaikuttaa tutkimuksen pätevyteen. Lisäksi tutkija vaikuttaa tahtomattaankin aineiston koostumukseen, kun hän tekee valintoja sitä kerätessään (Peräkylä & Ruusuvaara 2011, 869–870).

Tutkimus voidaan *toistaa* käyttäen samoja tutkimusmenetelmiä. Tosin etäopetukseen siirtymisen ajankohtaa ei enää saada takaisin. Samalta ajalta kuitenkin löytynee muitakin artikkeleita, joiden sisältöä ja esitystapaa voidaan analysoida ja löytää samat diskurssit. Artikkeleita oli tässä tutkimuksessa siinä mielessä riittävästi, että tietyt näkökulmat alkoivat toistua ja lähestyttiin saturaatiopistettä. Todennäköisesti useimmat artikkelit eivät olisi tuottaneet enää oleellisesti uusia aspekteja.

Haastattelutilanne yleensä heikentää tulosten *varmuutta* jonkin verran. Samoin se inhimillinen seikka, että oma toiminta halutaan usein esittää edullisessa valossa. Niinpä opettajan organisointikyky ja digitaidot, rehtorin osaamisjohtaminen ja sivistysjohtajan toimialan



etäopetusvalmius ehkä jonkin verran kultaantuivat, kun asianomaiset itse pääsivät niitä kuvaamaan. Kun haastateltava tiesi esiintyvänsä artikkelissa omalla nimellään, hän kenties halusi antaa itsestään ja toiminnastaan hyvän vaikutelman, mikä oli omiaan hillitsemään kriittistä, epäsovinnasta tai kärjekästä puhetta. Ammattijärjestön edustajat olivat keskustelun kannalta tärkeitä asiantuntijoita, mutta taustalla oli myös edunvalvontarooli. Oli ymmärrettävää, että he korostivat tarvetta opetuksen järjestäjille kohdistuvaan taloudelliseen lisäpanostukseen oppimisvajeen umpeen kuromiseksi. Tämä luonnollisesti lisäsi samalla opettajien työllisyyttä ja palkkasummaa.

Miten tutkimuksen *vahvistuvuutta* tulisi arvioida? Vastaavan luokan poikkeustilannetta ei Suomessa ole ehkä sotavuosia lukuun ottamatta aiemmin ollut. Sodanaikaista 1940-luvun koulunkäynti- ja hätätilakontekstia ja nykyistä 2020-luvun etäoppimisympäristöä on hankala verrata toisiinsa. Hengenvaara, koulujen sulkeutuminen, äkillisesti muuttuvat tilanteet ja oppimisessa jälkeen jääminen olivat kuitenkin yhteisiä piirteitä. Vertailukohtia löytyy kuitenkin nykyajasta. Aineistoartikkeleissa referoitu Kauppalehden tekemä tutkimus lähes 200 huoltajalle tuotti hyvin samankaltaisia tuloksia. Vaikka se ei ehkä ollut täysin tieteen sääntöjen mukaan tehty tutkimus, se kuitenkin vahvisti oman analyysini tuloksia. Sen sijaan virallisten tutkimustahojen, kuten Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) ja eri yliopistojen tutkimukset laajoin otannoin olivat sopivaa vertailutietoa. Samoin valtionhallinnon, esim. Aluehallintoviraston (AVI), Opetushallituksen (OPH), Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) tuottama tieto oli luotettavaa. Myös etujärjestöt, kuten Kuntaliitto (KL) tai Opetusalan ammattijärjestö (OAJ), sekä muut järjestöt, opetusalan sidosryhmät ja vaikuttajatahot kartoittivat etäopetusjaksoa. Nämä tutkimukset olivat hyviä vertailukohteita, jotka oli tuotettu tieteellisin menetelmin. Useissa tapauksissa kyseessä oli määrällinen kyselytutkimus, jolla oli valtakunnallinen otanta järjestön oman jäsenistön keskuudesta.

Olen käsitellyt edellä kuvattujen tahojen tutkimustuloksia luvussa 2.5. Vertailua näihin tutkimuksiin olen tehnyt analyysiluvussa 4 kunkin diskurssin kohdalla. Pääasiallinen havaintoni oli, että näiden viranomaistahojen tutkimukset antoivat samansuuntaisia tuloksia kuin media-artikkeleihin perustuva diskurssianalyysinikin. Muut tutkimustulokset tukevat diskurssianalyysini tulosten pätevyyttä tutkimuskohteeseen ja vahvistavat sen tulkintoja. Laadullinen tutkimusmenetelmäni taas tuo osaltaan ihmisläheisen näkökulman kvantitatiivisten tutkimusten täydentäjäksi.

### 5.2.2 Tutkimuseettisten periaatteiden arviointia

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa olen ottanut huomioon Suomen tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) *ohjeet hyvästä tieteellisestä käytännöstä* ja noudattanut tiedeyhteisön hyväksymiä toimintatapoja, kuten ”rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa” Olen soveltanut ”tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä” ja ”ottanut muiden tutkijoiden työt huomioon asianmukaisesti” kunnioittaen heidän työtään ja antaen ”heidän saavutuksilleen niille kuuluvan arvon ja merkityksen”. Lisäksi olen pyrkinyt huolellisuuteen tutustuessasi aikaisempaan tutkimukseen ja perehtyessäni tutkimusmateriaaliin. (Vrt. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.)

Tutkimusaineiston rajaus on tehty asianmukaisesti ilman tarkoitushakuisuutta. Aineisto sisälsi artikkeleita, jotka tiedottivat hallituksen etäopetusta koskevista päätöksistä sekä etäopetuksen vaikutuksista oppilaiden, opetushenkilöstön ja huoltajien arkeen. Mukana oli myös kolumni-, blogi- ja mielipidekirjoituksia. Artikkelit olivat peräisin eri kokoisista lehdistä eri puolilta Suomea, jotta kokonaiskuvasta tulisi kattava. Lisäksi ne ajoittuivat koko etäopetusjakson ajalle. Artikkelit luin yksityiskohtaisesti läpi vasta ”leikkaa-liimaa-menetelmällä” tehdyn keräämisvaiheen jälkeen, joten niiden tarkkaa sisältöä ei keräysvaiheessa olisi kyennyt valitsemaan. Lisäksi sattuman vaikutuksen pienentämiseksi artikkelien määrä oli kohtalaisen suuri, 60 kpl.

Tein tutkimuksen huolellisesti ja systemaattisesti ja esitin tulokset asiallisesti argumentoiden ja tasapuolisesti eri näkökulmia valaisten. En manipuloinut tutkimusaineistoa saadakseni haluttuja ennalta määrättyjä tuloksia tai tiettyjä diskursseja. Vilpitön pyrkimys tasapuolisuuteen ja keskeisten ilmiöiden löytämiseen ei kuitenkaan muuta sitä tosiasiaa, että tutkija tekee aina oman arvionsa mukaisia ratkaisuja ja näin tahtomattaankin vaikuttaa siihen, mitkä seikat valikoituvat keskeisiksi ja millaisen painoarvon ilmiöt saavat.

Tutkimusaineistona olivat julkiset tiedotusvälineitten verkkosivuilla julkaistut tekstit, eikä näin ollen kenenkään haastatellun tai kirjoittajan yksityisyyttä tai tekijänoikeuksia ole rikkottu. Artikkelit sisälsivät opettajien, huoltajien ja oppilaiden nimiä. Vaikka tietosuojasettää ei ollut, anonymisoin nimet käyttämällä aineistositaateissa vain etu- ja sukunimen alkukirjaimia sekä henkilön ammattinimikettä tai oppilaan luokka-astetta. Johtavassa asemassa olevien viranhaltijoiden, kuten rehtorien, sivistysjohtajien, yliopiston professoreiden sekä järjestöjohtajien nimet säilytin, koska oli tärkeä tietää, kuka asiantuntija oli kyseessä. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeissa (2009, 16) todetaan, että asiantuntijahaastatteluihin perustuvassa tutkimuksessa tutkittavien nimet tuodaan esiin. Asiantuntijat puhuivat organisaationsa edustajina ammatillisesta roolistaan käsin, eivät yksityishenkilöinä. Heihin sopi yksityisyydensuojamääräysten poikkeus, jonka mukaan ”yksityisyyden suojan kannalta eri asemassa ovat yleisesti saatavilla olevat julkiset aineistot ja julkistetut tiedot, jotka voivat koskea yksittäisiä henkilöitä ja heidän toimiaan esimerkiksi politiikan, elinkeinoelämän, viranomaistoiminnan tai kulttuurin parissa” (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeet 2009, 19). Olen käsitellyt henkilöitä ja heidän esittämiään käsityksiä kunnioittavasti, puolueettomasti ja asianomaisille haittaa aiheuttamatta. ”Vallankäytön ja yhteiskunnallisten instituutioiden toiminnan tutkimista ei kuitenkaan tule rajoittaa peläten, että tulokset voivat olla epämieluisia.” (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeet 2009, 28).

### 5.3 Lopuksi

Onnistuneimmillaan tämä tutkimus mielestäni auttoi näkemään, miten yhtäkkinen mullistus koulujen toiminnassa aiheutti yllättäviä kysymyksiä ja ongelmia, jotka vähitellen onnistuttiin ratkaisemaan kollegiaalisessa yhteistyössä opetushenkilöstön kesken. Perusopetus sai uutta arvostusta toisaalta etäopetusta hyödyntävien valmiuksiensa vuoksi ja toisaalta siksi, että normaalin kouluarjen hyvät puolet tulivat kaikille osapuolille selkeästi näkyviksi.

Samalla tutkimus antoi äänen niille, joilla ei mennyt hyvin. Eriarvoisuus kotitaustan, teknisten valmiuksien tai opettajan digipedagogisten taitojen vuoksi kävi selkeästi ilmi. Oppilaat, jotka katosivat opettajalta, tulivat nostetuiksi esiin. Oppilashuollon ja lastensuojelun työkenttä nousi pohdinnan kohteeksi toisin kuin normaalitilanteessa. Samoin ymmärrettiin konkreettisesti sen työn merkitys, jota tukea tarvitsevien oppilaiden oppimisen hyväksi päivittäin tehdään. Huoltajien hätä lastensa koulunkäynnistä tuli näkyväksi heidän itsensä sanoittamana. Merkityksellisintä ehkä oli, että tutkimus auttoi ymmärtämään eri osapuolien näkemyksiä ja antoi äänen niillekin, jotka normaalisti jäivät taka-alalle. Laadullisena tutkimuksena diskurssianalyysi täydentää määrällisiä tutkimuksia, koska eksakteja prosenttiosuuksia kuvaavien tulostaulukoiden rinnalle saadaan kuvaus yksittäisten ihmisten toiminnasta, ajatuksista, motiiveista ja tunteista. Näin pääsemme lähelle sitä todellisuutta, jossa ihmiset elävät ja jota he toiminnallaan heijastavat ja luovat.

Tutkimusta voisi laajentaa keräämällä etäopetuksen seurauksia käsitteleviä tekstejä esim. syksyiltä 2020, jolloin voisi päätellä, miten käsitykset ja diskurssit muuttuivat, kun oppilaiden osaaminen oli arvioitu ja osaamisvajeiden jälkihoito pääsi käyntiin. Etäopetuskauden vaikutuksia voisi tutkia haastatteleamalla etäopetusta antaneita opettajia. Haastattelulla saisi selville, mitä opettajat ajattelevat etäopetuksen vaikutuksista oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin, mitä he uskovat kevään 2020 etäopetuksesta opitun ja miten etäopetus on muuttanut heidän toimintaansa lähiopeettajina. Olisi hyvä myös tutkimuksella kartoittaa etäopetuksen todelliset vaikutukset oppimiselle ja tavat, joilla koulut ovat tarttuneet oppimisvajeisiin. Miten esimerkiksi se taloudellinen panostus, jonka valtio on suunnannut opetuksen järjestäjille tähän tarkoitukseen, on ohjattu käytännön toimenpiteiksi?

Etäopetusjakson perusteella opetuksen järjestäjien ja koulujen on hyvä tehdä itsearviointia. Toimintatapoja on syytä jatkojalostaa sen varalta, että etätyöskentelyyn joudutaan palaamaan. Opetuksen järjestäjien tulisi riskianalyysissään varautua päivittäisen opetus- ja kasvatustyön poikkeus- ja häiriötilanteisiin analysoimalla tarkkaan, mitä keväästä 2020 on opittu. Kouluhyvinvoinnin ja oppimisen tuen näkökulmasta etäopetuksessa oli merkittäviä riskitekijöitä. Niiden perusteella on hyvä poikkeusoloissakin pitäytyä lähi- tai ns. hybridiopetuksessa niin kauan kuin mahdollista. Uuden etäopetustilanteen varalta tulisi suunnitella sekä valtakunnallinen että koulukohtainen kuvaus siitä, miten oppimista ja hyvinvointia tuetaan. On myös tärkeää kerätä tietoa etäopetusajan hyvistä käytänteistä ja onnistumisista sekä pitää huolta opettajien verkkopedagogisten taitojen jatkokehittämisestä.

Tästä tutkimuksesta voivat hyötyä kaikki ne, jotka ammattinsa puolesta tai lastensa kautta ovat tekemisissä opetusalan tai etäyhteyksin toteutettavan oppimisen kanssa. Se koskee niin päättäjiä, asiantuntijoita ja johtavia viranhaltijoita kuin kasvatus-, opetus- tai oppilashuoltotyötä tekevää henkilöstöä, huoltajia sekä koulutuksen ja opetusalan monia sidosryhmiäkin. Media valotti poikkeusolojen opetusta monipuolisesti antaen äänen eri asemista asiaa tarkastelleille aina pikkuoppilaasta pääjohtajaan.

Nyt kun päätän tämän työn, ajattelen, että jatkossa jokainen lehtiartikkelin lukeminen voi itseasiassa olla pieni yksilöllinen diskurssianalyysi!

## LÄHTEET

- Ahtola A. 2016. Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Teoksessa A. Ahtola (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*, 12–21. Juva: PS-kustannus.
- Ahtola A. (toim.) 2016. *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. Juva: PS-kustannus.
- Alvesson M. & Karreman D. 2000. Varieties of discourse: On the study of organizations through discourse analysis. *Human relations* 53 (9), 1125–1149. London, Thousand Oaks CA, New Delhi: SAGE Publications.
- Anderson, D. L. & Graham, A.P. 2015. Improving student wellbeing: having a say at school. *An International Journal of Research, Policy and Practice* 27/2016 (3), 348–366. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1084336>.
- Bourdieu, P. 1986. The forms of capital. Teoksessa J.G. Richardson (toim.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*, 241–258. Greenwood, New York.
- Bourdieu, P. 1993. *Sociology in question*. Lontoo: Sage.
- Burr, V. 1995. *An introduction to social constructionism*. Lontoo: Routledge.
- Crozier, G. 1997. Empowering the powerful: A discussion of the interrelation of government policies and consumerism with social class factors and the impact of this upon parent interventions in their children schooling. *British journal of education*, 18 (2), 187–200. <https://doi.org/10.1080/0142569970180203>.
- De Róiste, A., Kelly, C., Molcho, M., Gavin, A., & Gabhainn, S. N. 2012. Is school participation good for children? Associations with health and wellbeing. *Health Education*, 112, 88–104.
- Dewey, J. 1958. *Experience and education*. New York: The Macmillan Co.
- Dotson-Blake, K. 2010. Learning from each other: A portrait of family-school-community partnerships in the United States and Mexico. *Professional school counseling*, 14(1), 101–114.
- Elkins, I. J., McGue, M. & Iacono, W. G. 2007. Prospective effect of attention deficit/ hyperactivity disorder, conduct disorder and sex on adolescent substance use and abuse. *Archives of General Psychiatry*, 64, 1145–1152.
- Engeström, Y. 1982. *Perustietoa opetuksesta*. Valtiovarainministeriö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Engeström, Y. 2004. *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Etäopetuksen koordinoitihanke / Oppimisympäristöjen tutkimus - Etäopetus Suomessa © Minna Nummenmaa, Turun yliopisto 2011.
- Frick, P. J. & Dickens, C. 2006. Current perspectives of conduct disorder. *Current Psychiatry Reports*, 8, 59–72.
- Frick, P., Ray, J., Thornton, L. & Kahn R. 2014. Can callous-unemotional traits enhance the understanding, diagnosis and treatment of serious conduct problems. in children and adolescents? A comprehensive review. *Psychological Bulletin*, 140, 1–57.

- Förbundet Hem och skola 2020. Enkät till vårdnadshavarna. Viitattu 28.4.2020. <https://www.hemochskola.fi/2020/04/24/resultat-i-enkaten-distansundervisning-i-coronatider/>
- Gill, R. 2000. Discourse analysis. Teoksessa M.W. Bauer & G. Gaskell (toim.) *Qualitative researching with text, image and sound: A practical handbook*, 172–190. Lontoo: Sage.
- Gronow, A., Kosunen, S. & Silmäri-Salo, S. 2015. Perheiden eriytyvä osallistuminen? Äidin koulutusaste, kouluihin tutustuminen ja vanhempaintoiminta. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (toim.) *Lohkoutuva peruskoulu – Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 68 Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 261–284.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.), *Handbook of qualitative research*, 105–117. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Haaparanta, H. 2008. Tietokoneet perusopetuksen opettajan arkipäivässä: Opettajien työhyvinvoinnin, työuupumuksen ja koulun tietostrategioiden vaikutukset teknologia-asenteeseen. Väitöskirja. Tampereen teknillinen yliopisto. Julkaisu 761. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Haltia, M. 2020. Kasvatustieteiden syventäviin opintoihin kuuluvan luentosarjan Haltia, M & Huttunen, R. Laadullinen tutkimus kasvatustieteissä, luento 18.2. 2020. Turun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Hargreaves, A., Earl, L., & Ryan, J. 1996. *Schooling for change: Reinventing education for early adolescents*. Bristol, PA: Falmer Press, Taylor & Francis, Inc.
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340–354.
- Heinonen, O.-P. 2020. Etäopetuksen 100-vuotiswebinaarin avauspuhe 6.11.2020.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2018. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hoikkala, T. 1989. *Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen*. Gaudeamus: Helsinki.
- Holland, D., Lachicotte, W., Skinner, D. & Cain, C. 1998. *Identity and agency in cultural worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hughes, D.A. 2011. *Kiintymyseskeinen vanhemmuus*. Tampere: PT-Kustannus.
- Hunter, L. 2003. School Psychology: a public health framework III. Managing disruptive behavior in schools: the value of a public health and evidence-based perspective. *Journal of School Psychology*, 41, 39–59.
- Husa, S. 1995. "Foucault' lainen metodi". *Niin & näin* 3/95, 42–48. Eurooppalaisen filosofian seura ry. <https://netn.fi/artikkeli/foucaultlainen-metodi>
- Husu, J., Salminen, J., Falck, A., Kronlund, T., Kynäslähti, H., Meisalo, V. 1994. Luokkamuotoisen etäopetuksen lähtökohtia. Kilpisjärvi-projektin alkuraportti. *Tutkimuksia* 135. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Huttunen, A. 2009. Verkkokokousjärjestelmä alakoulun etäopetuksessa Case: VIRTA-hanke, Turun opetuspalvelukeskus. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, opettajankoulutuslaitos.

- Huttunen, A. 2016. Etäopetus uudessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa. <https://info.edu.turku.fi/etaopetus/item/270-et%C3%A4opetus-uudessa-perusopetuksen-opetus-suunnitelmassa>.
- Huttunen A. 2017. Peruskoululaisten palautetta etäopetuksesta. [Www.etaopetus.fi](http://www.etaopetus.fi). Tietoja ja vinkkejä etäopetuksesta. <https://blog.edu.turku.fi/etaopetusfi/2017/05/11/peruskoululaisten-palautetta-etaopetuksesta/#more-526>
- Huttunen R. 2019. Kasvatustieteiden syventäviin opintoihin kuuluvan luentosarjan Huttunen, R., Kytälä, M. & Laiho, A. Kasvatustieteen metodologia ja tutkimusasetelmat, luennot 9.9., 12.9, 30.9. ja 3.10. 2019. Turun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Huttunen, R. 2020. Kasvatustieteiden syventäviin opintoihin kuuluvan luentosarjan Haltia, M & Huttunen, R. Laadullinen tutkimus kasvatustieteissä, luennot 26.2., 10.3., 12.3. ja 18.3. 2020. Turun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Hätönen, H., Koro, J., Mäkinen, A. & Vaherva, T. 1991. Etäopetuksesta monimuoto-opetukseen. *Aikuis-kasvatus* 11 (3), 183 Jokinen (2016, 249–250) 185.
- Ilmonen, K. 2015. Muuan diskurssianalyysi - esimerkkinä Chydenius-instituutin vaikuttavuustutkimus. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola, (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 134–148.
- Jokinen, A. 1999. Vakuuttelevan ja suostuttelevan retoriikan analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 126–159.
- Jokinen A, 2016. Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2016. *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino, 249–266.
- Kalalahti, M., Silvennoinen, H. & Varjo, J. 2015. Vuorovaikutusta ja valintoja. Vanhempien osallisuus lasten kouluosaavutusten ja kouluvalintojen taustalla. *Nuorisotutkimus*, 33 (3–4), 37–58.
- Kalliala, E & Toikkanen, T. 2012. Sosiaalinen media opetuksessa. *Finn Lectura*.
- Kalliala K. 2020. Maailmojen äänet. *Turun sanomat* 26.11.2020, 2.
- Kalliomaan koulu 2021. Haastavan vanhemman kohtaaminen. Viitattu 1.5.2021 <http://kallioma.net/opas/haastavan-vanhemman-kohtaaminen.html>
- Kangasniemi, J. 2008. Yksinäisyyden kokemisen avainkomponentit Yleisradion tekstitelevision nuorten palstan kirjoituksissa. *Jyväskylän yliopisto: Nykykulttuurin tutkimuskeskus*.
- Kankaanranta, M. & Kantola, K. 2020. Etäopiskelun toteutuminen erityistä tai tehostettua tukea tarvitsevien lasten ja nuorten osalta koronakeväänä 2020. *Ensituloksia. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto & Neurospectrum Oy*.
- Kankaanranta, M., Palonen, T., Kejonen, T., & Ärje, J. 2011. Tieto- ja viestintätekniiikan merkitys ja käytömahdollisuudet koulun arjessa. Teoksessa M. Kankaanranta (toim.) *Opetusteknologia koulun arjessa*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos ja Agora Center 2011, s. 47–73.
- Karppinen, A. & Pihlava, P. 2016. Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa A. Ahtola (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*, 115–146. Juva: PS-kustannus.

- Karvi 2020a. Poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden aikana syntyneet hyvät käytänteet yleissivistävässä koulutuksessa. Poikkeustilanteen vaikutusten arviointi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 16.11.2020.
- Karvi 2020b. Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen. Osa I: Kansallisen arvioinnin taustaraportti, synteesi ja tilannearvio valmiiden aineistojen pohjalta 7.5.2020.
- Karvi 2021. Goman, J., Huusko, M., Isoaho, K., Lehikko, A., Metsämuuronen, J., Rumpu, N., Seppälä, H., Venäläinen, S. Åkerlund; C. 2021. Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen eri koulutusasteilla, osa III: Kansallisen arvioinnin yhteenveto ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 8:2021.
- Keegan, D. 1990. A theory for distance education. Teoksessa M.G. Moore (toim.) *Contemporary issues in American distance education*. Oxford: Pergamon Press, 327–332.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2016. Temperamentin arvioinnista osaamisen tunnistamiseen. Teoksessa A. Ahtola (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*, 57–78. Juva: PS-kustannus.
- Kidd, C., Palmeri, H. & Aslin, R. N. 2013. Rational snacking: young children's decision-making on the marshmallow task is moderated by beliefs about environmental reliability. *Cognition*, 126 (1), 109–114.
- Kilvensalmi, L. 2008. Johtajuuden merkitys ryhmän elävyydelle. *Ryhmätyö ry. Elävä ryhmä*, (2), 17–24.
- Kim-Cohen, J., Caspi, A., Moffitt, T. E., Harrington, H., Milne, B. J. & Poulton, R. 2003. Prior juvenile diagnosis in adults with mental disorder. Developmental follow-back of prospective longitudinal cohort. *Archives of General Psychiatry*, 60, 709–717.
- Kiviniemi, K. 1993. Monimuoto-opetus kriittisen ja tiedostavan opiskeluprosessin mahdollistajana. Teoksessa M. Suortamo & R. Valli (toim.) *Opettaja Opissa. Opetuksen monimuotoistaminen*. Juva: WSOY, 31–59.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, Juva: PS-kustannus, 74–88.
- Kontula, O. 2018. 2020-luvun perhepolitiikkaa. *Perhebarometri 2018*. Väestötutkimuslaitos. Katsauksia E52. Helsinki.
- Koro, J. 1992. Opetuksen käsite ja monimuoto-opetus. Teoksessa I. Hein & R. Larna (toim.) *Lähellä, kaukana, yksin, yhdessä. Näkökulmia monimuoto-opetukseen*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 31–39.
- Koro, J., Lehtinen, E. & Nieminen, J. 1990. Monimuoto-opetus avoimessa korkeakouluopetuksessa – Kokeilu- ja tutkimusprojektin I osaraportti. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 6.
- Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi kouluyhteisössä koronaepidemian aikana: Ensitulokset 2020. (HY & TAY 2020.) Helsingin yliopisto: Koulutuksen arviointikeskus HEA & Tampereen yliopisto: Lasten ja nuorten terveyden edistämisen tutkimusryhmä NEDIS ja Koulutuksen, arvioinnin ja oppimisen tutkimusryhmä REAL.
- Kruse, S. D. & Louis, K. S. 1997. Teacher teaming in middle schools: Dilemmas for a schoolwide community. *Educational Administration Quarterly*, XXXIII (3), 261–289.

- Kyllönen, M., Liljeström, A., Sundell, T. & Tahvanainen, R. (2020a). Varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen tilannekuvakysely VK15. Aluehallintovirasto 14.4.2020.
- Kyllönen, M., Liljeström, A., Sundell, T. & Tahvanainen, R. (2020b). Varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen tilannekuvakysely VK16. Aluehallintovirasto 21.4.2020.
- Laajasalo, T. 2016. Hiljennä häirikkö hyvällä – tutkittua tietoa käytösongelmien ehkäisystä. Teoksessa A. Ahtola (toim.) Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen, 147–168. Juva: PS-kustannus.
- Laiho, A. 2019. Kasvatustieteiden syventäviin opintoihin kuuluvan luentosarjan Huttunen, R., Kyttälä, M. & Laiho, A. Kasvatustieteen metodologia ja tutkimusasetelmat, luennot 17.9. ja 19.9. 2019. Turun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Laki perusopetuslain väliaikaisesta muuttamisesta, HE 218/2020.
- Langinauer, A. & Hakuni-Järvinen, P. 2008, Lastenpsykiatrian turvaistavan perhehoidon seurantalutkimus. Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri (HUS). Hyvinkään sairaala.
- Lasten ja nuorten säätiö. Nuorten ääni: 10 kysymystä koronasta. 4/2020. [https://www.nuori.fi/wp-content/uploads/2020/04/Nuorten-a%CC%88a%CC%88ni\\_10-kysymysta%CC%88-koronatilan-teesta\\_kysely.pdf](https://www.nuori.fi/wp-content/uploads/2020/04/Nuorten-a%CC%88a%CC%88ni_10-kysymysta%CC%88-koronatilan-teesta_kysely.pdf).
- Lastensuojelulaki (12.2.2010/88)
- Lehtinen, E., 1992. Tutorointi ja opintopiirit. Teoksessa I. Hein & R. Larna (toim.) Lähellä, kaukana, yksin, yhdessä. Näkökulmia monimuoto-opetukseen. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 53–64.
- Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- McMillan, D. W. & Chavis, D. M. 1986. Sense of community: A definition and theory. (14 January 1986), 6–23.
- McNamara Horvat E., Weiniger, E. B. & Lareau, A. 2003. From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal* 40 (2), 319–351.
- Metsämuuronen, J. (toim.) (2013). Perusopetuksen matematiikan oppimistulosten pitkittäisarviointi vuosina 2005–2012. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2013:4.
- Mikkonen, I., Sairanen, H., Kankaanranta, M. & Laattala, A.-M. 2012. Tieto- ja viestintäteknisten laitteistojen ja ohjelmistojen käyttö opetuksessa. Teoksessa M. Kankaanranta, I. Mikkonen K. Vähähyyppä (toim.) Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä Tieto- ja viestintäteknikan käyttö opetuksessa. Opetushallitus, oppaat ja käsikirjat 2012:13, 9–19.
- Mikkonen, I., Vähähyyppä, K. & Kankaanranta, M. 2012. Mistä on oppimisympäristöt tehty? Teoksessa M. Kankaanranta, I. Mikkonen K. Vähähyyppä (toim.) Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä Tieto- ja viestintäteknikan käyttö opetuksessa. Opetushallitus, oppaat ja käsikirjat 2012:13, 5–8.
- Murayama, K., Matsumoto, M., Izuma, K., & Matsumoto, K. 2010. Neural basis of the undermining effect of monetary reward on intrinsic motivation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 109 (49), 20911–20916.
- Murray, J., Theakston, A. & Wells, A. 2016. Can the attention training technique turn one marshmallow into two? Improving children's ability to delay gratification. *Behaviour Research and Therapy Journal*, 77, 34–39.



- Mäkelä, J. 2006. Luento: Yhteyden rakentaminen. Kosketus kiintymyssuhteen kivijalkana. Seminaarissa ”Tie traumasta selviytymiseen”, Tampere-talo 26.-27.1.2006.
- Mäkitalo, E. & Wallinheimo, K. 2012. Virtuaaliset ympäristöt – Innostava oppiminen, tehokas koulutus. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Ni, S.-F. & Aust, R. 2008. Examining Teacher Verbal Immediacy and Sense of Classroom Community in Online Classes. *International Journal on ELearning* 7(3), 477–498. [https://www.researchgate.net/publication/255567139\\_Examining\\_Teacher\\_Verbal\\_Immediacy\\_and\\_Sense\\_of\\_Classroom\\_Community\\_in\\_Online\\_Classes](https://www.researchgate.net/publication/255567139_Examining_Teacher_Verbal_Immediacy_and_Sense_of_Classroom_Community_in_Online_Classes)
- Norrena, J. & Kankaanranta, M. 2012. Innovatiivinen opetus ja oppiminen: koulutuksen kehittyvä ekosysteemi. Julkaisematon tutkimusraportti. Jyväskylän yliopisto: Agora Center.
- OAJ 2020 a. Korona-arki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa – OAJ:n kyselyn tulokset. <https://www.slideshare.net/oajry/koronaarki-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa-oajn-kyselyn-tulokset>
- OAJ 2020 b. Opetus koronan aikana – OAJ:n kyselyn tulokset. <https://www.slideshare.net/oajry/opetus-koronan-aikaan-tiivistelm-oajn-kyselyn-tuloksista-232473138>
- OAJ 2020 c. OAJ:n kysely koskien opetuksen poikkeusjärjestelyjä keväällä 2020. Perusopetus, lukiokoulutus, ammatillinen koulutus, ammattikorkeakoulut, yliopistot, taiteen perusopetus ja vapaa sivistystyö: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/koronavirus-kysely/>
- OpenDigi 2020. Etäopetuksen laatusuosituksen. Opettajat oppimistaitojen ja digipedagogiikan kehittäjäyhteisöissä -hanke, OKM. [https://opendigifi.files.wordpress.com/2020/03/etaopetuksen\\_laatusuositus.pdf](https://opendigifi.files.wordpress.com/2020/03/etaopetuksen_laatusuositus.pdf)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Ohjeita tueksi lähiopetuksen turvalliseen järjestämiseen ja tilojen käyttöön. (OKM 12.5.2020). Viitattu 6.4.2021 <https://minedu.fi/ohjeita-tueksi-lahiopetuksen-turvalliseen-jarjestamiseen-ja-tilojen-kayttoon>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2012. Perusopetuksen laatukriteerit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:29.
- Opetus- ja kulttuuriministeriön, Sosiaali- ja terveysministeriön ja Valtioneuvoston viestintäosaston tiedote 140/2020 16.3.2020 (OKM 140/2020).
- Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 297/2020. Valtioneuvoston viestintäosasto 29.4.2020.
- OPH 2018. Fakta express 3A/2018. Perusopetuksen tutoropettajatoiminta Suomessa. Opetushallitus.
- OPH 2020 a. Oppimissovellusten, sosiaalisen median palveluiden ja digitaalisten pelien käyttö opetuksessa. <https://www.oph.fi/fi/oppimissovellusten-sosiaalisen-median-palveluiden-ja-digitaalisten-pelien-kaytto-opetuksessa>
- OPH 2020 b. <https://www.oph.fi/fi/pedagogiset-ratkaisut> OPH
- OPH 2020 c. Perusopetuksen oppimisen tuen järjestäminen poikkeusoloissa. <https://www.oph.fi/fi/perusopetuksen-oppimisen-tuen-jarjestaminen-poikkeusoloissa-1442020-alkaen>.
- OPH 2020 d. Tukea poikkeuksellisiin opetusjärjestelyihin. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tukea-poikkeuksellisiin-opetusjarjestelyihin>.

- OPH 2020 e. Tukimateriaalia opettajille sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjille poikkeuksellisiin opetusjärjestelyihin. <https://www.oph.fi/fi/tukimateriaalia-opettajille-seka-opetuksen-ja-koulutuksen-jarjestajille-poikkeuksellisiin>
- OPH 2020 f. Tukimateriaali Perusopetuksen järjestäminen 1.8.2020 alkaen. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-jarjestaminen-182020-alkaen>.
- OPH 2020 g. Tilannetietoa poikkeusoloista ja tiedonkeruista. <https://www.oph.fi/fi/tilannetietoa-poikkeusoloista-ja-tiedonkeruista>
- OPH 2021 a E-oppimateriaalin laatukriteerit. Haettu 6.1.2021 <https://www.oph.fi/fi/julkaisut/e-oppimateriaalin-laatukriteerit> .
- OPH 2021 b Etäopetus perusopetuksessa. Haettu 10.1.2021 <https://www.oph.fi/fi/usein-kysyttya/eta-opetus-perusopetuksessa>.
- OPH 2021 c. Perusopetuksen järjestäminen 1.1.2021 alkaen. Haettu 10.1.2021 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-jarjestaminen-112021-alkaen>
- OPH 2021 d. Perusopetukseen osallistuminen ja poissaolot 1.1.2021 alkaen. Haettu 2.4.2021 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetukseen-osallistuminen-ja-poissaolot-112021-alkaen>
- OPH Perusopetuksen virtuaalikouluverkostot 2005–2007. <http://www.moped.fi/teema/>.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.
- Osterman, K. F. 1998. Student Community within the School Context: A Research Synthesis. Paper presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association, San Diego, CA, April 13–17, 1998.
- Ouakrim-Soivio, N., Rinkinen, A., Karjalainen, T. (toim.) 2015. Tulevaisuuden peruskoulu. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:8. Helsinki.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2014. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Next Print Oy. [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). ISSN 1798-8888.
- Perusopetuslaki 628/1998.
- Perusopetuslaki 642/2010.
- Perusopetuslaki 1267/2013.
- Peräkylä, A. & Ruusuvoori, J. 2011. Analysing talk and text teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) The SAGE Handbook of qualitative research. London: SAGE, 529–524. <http://hdl.handle.net/10138/29485>
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2019. Kurssi kohti diskurssia. Tampere: Vastapaino.
- Potter, J. 2004. Discourse analysis. Teoksessa M. Hardy & A Bryman (Toim.) Handbook of data analysis, 607-624. Lontoo: Sage.
- Puustinen, M. 2010. Perushäly tappoi työrauhan. Opettaja 105, 44–45.

- Pyhäntö, K., Soini, T. & Pietarinen, J. 2010. Pupils' pedagogical well-being in comprehensive school – Significant positive and negative school experiences of Finnish nine graders. *European journal of psychology of education* 24, 447–463.
- Sajaniemi, N. 2016. Vanhat aivot, uudet oppimisympäristöt – digitalisaatio evoluution haastajana. Teoksessa A. Ahtola (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*, 22–56. Juva: PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M. & Jokela J. 2008. Does School Matter? The Role of School Context in Adolescents' School-related Burnout. *European Psychologist*, 13 (1), 12–23.
- Salminen, J. 1997. Etäopetus koulussa: Kilpisjärvi-projekti 1994–1997. (Helsingin II normaalikoulun julkaisu). Helsingin yliopisto.
- Salmivalli, C. 2016. Kiusaamisen vähentäminen – mahdotontako. Teoksessa A. Ahtola (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*, 79–114. Juva: PS-kustannus.
- Sergiovanni, T. J. 1994. *Building community in schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Shear, L., Gallagher, L. & Pattel, D. 2011. ITL Research 2011 Findings: Evolving educational ecosystems. Teoksessa 2011 ITL Research Findings and implications, 9–29.
- Souto, A.-M. 2011. Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Sulkunen, Pekka 1987. *Johdatus sosiologiaan*. WSOY: Juva.
- Suomen perustuslaki 731/1999.
- Suomen Rehtorit ry. 2020. Kysely rehtoreille. Aineisto toimitettu Karviin.
- Suoninen, E. 1997. Miten tutkia moniäänistä ihmistä? Diskurssianalyttisen tutkimusotteen kehittäjä. *Acta Universitatis Tamperensis*; 580. Väitöskirja. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Talvio, M. 2014. How do teachers benefit from training on social interaction skills? Developing and utilising an instrument for the evaluation of teachers social and emotional learning. Helsingin yliopisto. Väitöskirja. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-0188-4>.
- THL 2020. Opiskeluhoitopalvelut koronavirustilanteessa. <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/ajankohtaista/opiskeluhoitopalvelut-koronavirustilanteessa>. Noudettu 15.1.2021.
- THL 2021 Lastensuojelun käsikirja. Viitattu 2.4.2021 <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lastensuojeluilmoitus-ja-lastensuojeluasian-vireilletulo/lastensuojeluilmoitus#miloin%20tahtyy%20tehd%C3%A4%20ilmoitus>
- Tuomi Lauri 2020. Etäopetuksen 100-vuotiswebinaarin juhlapuhe, toimitusjohtaja Lauri Tuomi, Kansanvalistusseura-säätiöstä 6.11.2020.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi. Helsinki 2009.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012.
- Törrönen, M. & Vornanen, R. 2002. Emotionaalinen huono-osaisuus peruskoululaisten kokemana sosiaalisen syrjäytymisen muotona. *Nuorisotutkimus* 2/2002.

- United Nations (UN) Committee on the Rights of the Child (CRC) 2009. General comment No. 12 (2009): The Right of the Child to be Heard. <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/CRC-C-GC-12.pdf>.
- Vaherva, T & Ekola, J. 1986. Aikuisten opettamisen taito. Yleisradio, opetusohjelmat.
- Valtioneuvosto 2020:12. Exit- ja jälleenrakennustyöryhmän 1. vaiheen raportti, Koronakriisin vaikutukset ja suunnitelma epidemian hallinnan hybridistrategiaksi. Exit- ja jälleenrakennustyöryhmä. Valtioneuvoston julkaisu 2020:12. Helsinki 2020.
- Valtioneuvoston asetus 126/2020. <https://www.edilex.fi/lainsaadanto/20200126?offset=101&perpage=100&sort=relevance&searchSrc=1&advancedSearchKey=911342>.
- Valtioneuvoston asetus asetuksen 126/2020 3 §:n 4 momentin muuttamisesta 20.3.2020.
- Valtioneuvoston asetus valmiuslain 86, 88, 93, 94 ja 109 §:ssä säädettyjen toimivaltuuksien käytön jatkamisesta 31.3.2020.
- Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestämisvelvollisuutta koskevista väliaikaisista rajoituksista. OKM/2020/19 6.4.2020.
- Valtioneuvoston viestintäosaston tiedote 197/2020 30.3.2020.
- Vento, R. 1991. Monimuoto-opiskelijoitten opintokokemukset. Opintojärjestelmän arviointia. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tutkimuksia 3.
- Vygotsky, L. S. 1978. Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weinstein, A. & Lejoyeux, M. 2010. Internet Addiction or Excessive Internet Use. The American Journal of Drug and Alcohol Abuse: Encompassing All Addictive Disorders, 36 (5), 277–283.
- Yhdenvertaisuuslaki 21/2004.
- Yle.fi Uutiset 16.3.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11260395>
- Yle.fi Uutiset 20.3.2020. <https://yle.fi/uutiset/3-11267744>

## LIITE 1: Tutkimusaineiston artikkelit, etäopetuskausi 1, maaliskuu 2020

1. Turun Sanomat/Paikalliset 16.3.2020 21:00 0, Tapani Iivanainen

***Koulut varautuivat etäopetukseen jo ennen hallituksen päätöstä – Turun sivistystoimen johtaja vaatii panosta myös vanhemmilta***

2. Turun Sanomat 16.3.2020 21:30, Ari-Matti Ruuska

***Rehtorit: Etäopetus onnistuu, mutta entäs ruoka ja tuki? Sivistystoimenjohtaja: Pojanviikareille kuukauden loma***

3. 28 maaliskuun, 2020 Turun Seutusanomat

***Neljän opettajan kokemukset etäopetuksesta: lisääntyneitä työtunteja, mutta oppilaat yllättäneet positiivisesti***

4. vanhempainliitto.fi › Artikkelit 17.3.2020

***Koululaisten vanhemmille koronatilanteessa - Vanhempainliitto***

5. Laura Glad 27.3.2020 8:00 <https://duunitori.fi/tyoelama/korona-etaopetus>

***Korona siirsi lähes kaiken opetuksen etäyhteyksien varaan. Miten etäopetus toimii? Pyysimme luokanopettajaa pitämään viikon ajan päiväkirjaa mullistuneesta arjesta ja opetuksesta.***

6. Yle.fi uutiset 24.3.2020 klo 08.05

***Nuoret kertovat, miten koronavirus muutti parissa päivässä asenteita opiskelua ja opettajia kohtaan: "Tuskin valitusta kouluista tulee enää"***

7. Tekijä STT - 16.3.2020 | 18:3

***Korona ajaa kouluja etäopetukseen, mutta kaikilla ei ole siihen edes välineitä***

8. 22 maaliskuuta, 2020 [www.erjasandberg.eu](http://www.erjasandberg.eu)

***Onko koronakriisissä tarjottava opetus etäopetusta vai kotiopetusta?***

Kirjoittajat Erja Sandberg, KT, erityispedagogi

Jari Laru, KT, yliopistonlehtori

Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

9. 18.03.2020 klo 19:30 www.iltalehti.fi

***Opettajien etäopetuksessa pakka levällään – ”Olen viime yönä viisi ja puoli tuntia luonut net-tialustoille materiaaleja”***

10. 29.3.2020 12:44 päivitetty 29.3.2020 12:44 Kauppalehti

***Opettajat varoittavat etäopetuksen haittapuolista ”Tärkeää on, että saadaan pidettyä kaikki kyydissä mukana”***

11. Turun Sanomat/ Paikalliset 1.4.2020 6:00, Raisa Korkki, Riitta Alakoski

***Pienimmät koululaiset etäopetuksen häviöjiä Turussa – poikkeuksena padin saaneet onnekkait***

12. Turun Sanomat / Mieli-pide 27.3.

Mervi Uusitalo-Heikkinen, luokanopettaja, Lausteen koulu, Turun kaupunginvaltuusto (vas.)

***Etäkoulussa tarvitaan armeliaisuutta kaikille***

13. Turun Sanomat/Mieli-pide 25.3.2020 3:00 1

Milla Ryytty, koulunkäynninohjaaja, erityistä tukea tarvitsevat lapset/nuoret, Yhteisöpedagogi AMK

***Lukijalta: Koulunkäynninohjaajia tarvitaan myös etäkoulussa***

14. 29.3.2020 Turun Sanomat, Armi Auvinen teksti

***Etäopetus tulee kotiin***

15. Yle.fi/uutiset 29.3.2020 klo 19.49

***Koulunkäynninohjaajat lomautettiin Oulussa – sen takia yhdeksänhenkisen erityisperheen arki muuttui hallitsemattomaksi kaaokseksi***

16. Yle.fi/uutiset 30.3.2020 klo 06.45, Reetta Rädyn kolumni:

***Etäkoulu paljastaa, miksi tavallinen koulu on niin hieno asia***

17. Turun Sanomat/Paikalliset 15:36 0, Riitta Alakoski, Turun Sanomat

***Etäopetuksesta pudonneiden määrää ei Turussa vielä tiedetä.***

***Yläkoululaisten tipahtaminen opinnoista poikkeusolojen vuoksi on uhkatekijä heidän tulevaisuudelleen. Tilanteeseen pyritään Turussa puuttumaan heti.***

**18.** Kalajokiseudun sanomat/uutiset, Pe 20.3.2020 klo 13:48, Sari Passoja-Verronen

***Opettajaakin etätyö jännitti aluksi***

**19.** Janne Matikainen 23.3. 11:03, blogikirjoitus  
<https://jannematikainen.wordpress.com/2020/03/23/etaopetus-ei-ole-lahiovetusta-etana/>

***Etäopetus ei ole lähiovetusta etänä***

**20.** 2.4.2020 07:30 päivitetty 2.4.2020 12:35 Kauppalehti

***”Etäkoulu on paholaisen keksintö”, ”traumaattista”, ”virkavirhe” – näin vanhemmat kuvailevat kokemuksiaan***

***Kauppalehden kyselyn perusteella etäopetus jakaa rajusti vanhempien mielipiteitä. Opettajille – ja oppilaille – sataa kiitosta ja kritiikkiä.***

## LIITE 2: Tutkimusaineiston artikkelit, etäopetuskausi 2, huhtikuu 2020

1. Hämeen Sanomat 1.4.2020 04:00

***Etäopetuksen haasteet vaativat paneutumista***

<https://www.hameensanomat.fi/paakirjoitukset/etaopetuksen-haasteet-vaativat-paneutumista-1132460/>

2. Radiopori 8.4.2020, 11:11 – päivitetty 9.4.2020, 6:57

***Etäopetus sujunut Porissa hyvin - lintsaukset eivät ole lisääntyneet***

<https://www.radiopori.fi/uutiset/paikallinen/etaopetus-sujunut-porissa-hyvin-lintsaukset-eivat-ole-lisaantyneet>

3. Yle uutiset 14.4.2020 klo 06.00

***Lastensuojeluilmoituksia ja punaisia Wilma-merkintöjä – monet erityislapsen jäneet ilman tukitoimia etäkoulun vuoksi***

Erityislapsen etäkouluvaikeudet ovat johtaneet jopa lastensuojeluilmoituksiin. Vanhemmat pitävät tilannetta kohtuuttomana.

<https://yle.fi/uutiset/3-11301350>

4. Pauliina Grönholm HS, Julkaistu: 15.4. 2:00, Päivitetty: 15.4. 6:02

***Kolme viikkoa etäopetusta***

Koulujen etäopetusta on takana nyt kolme viikkoa. Neljä eri koulutusasteen opettajaa piti kirjata yhdestä opetuspäivästään

<https://www.hs.fi/paivanlehti/15042020/art-2000006474659.html>

5. Etelä-Saimaa, Tiina Tynkkynen-Hieta, Julkaistu 15.4.2020 17:00

***Kaikki Lappeenrannan peruskoulujen etäopetuksessa olevat oppilaat on tavoitettu, vaikka vaikeasti tavoitettavia on kymmeniä***

Rehtorit ilmoittavat vaikeasti tavoitettavien oppilaiden määrän viikoittain. Viime viikolla määrä oli 84.

<https://esaimaa.fi/uutiset/lahella/0c607089-6537-4b0d-805c-f89010af007e>



6. Julkaistu: 17.4. 20:15 Helsingin sanomat Pääkirjoitus

***Kun rajoitustoimien kestoä käyää läpi, koulujen avaamisen arvioinnin on syytä olla listan kärjessä***

Etäopetuksen vaikutuksia oppimistuloksiin voidaan korjata myöhemmin tukiopetuksella. Koulusulun sosiaalinen hinta voi olla rankempi ja pitempiaikainen.

<https://www.hs.fi/paakirjoitukset/art-2000006478496.html>

7. Helsingin sanomat Julkaistu: 19.4. 2:00 Mielipide | Lukijan mielipide, Edvard Ripatti, erityisopettaja, Hämeenlinna

***Paluu kouluun ei ole kaikille helpotus – voisiko etäopetus jäädä pysyväksi oikeudeksi sitä haluville?***

Kaikilla oppilailla on oikeus saada opetusta siihen parhaiten soveltuvassa ympäristössä.

<https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006479354.html>

8. 20.4.2020 klo 05.50 Yle uutiset

***Lasten hätä ja ihmisten yksinäisyys jäävät nyt piiloon – asiantuntijat huolissaan koronarajoitusten vaikutuksista perheiden tilanteeseen***

<https://yle.fi/uutiset/3-11306103>

9. Kaleva, 20.04.2020 18:00, Heikki Kontturi, Piia Näykki Mielipiteet

***Etäkoulussa oppimisen taidot korostuvat – Oppijoita ovat lapset, opettajat ja kotiväki***

<https://www.kaleva.fi/etakoulussa-oppimisen-taidot-korostuvat-oppijoita/1638024>

Suomalainen koulujärjestelmä osoitti vahvuutensa ja sopeutumiskykynsä siirtymällä pääosin etäopetukseen 18.3.2020 - kouluarki muuttui yhdessä yössä.

10. Länsi-Saimaan sanomat 20.4.2020 06:00, Anniina Meuronen

***Etäopetus on sujunut hyvin, tekniset laitteet on hoidettu ajan tasalle – poikkeusolojen toimenpiteet herättävät kysymyksiä, Lemm ja Savitaipaleen sivistystoimenjohtaja Sari Keskinen vastaa ohessa yleisimpiin***

<https://www.lansisaimaa.fi/paikalliset/4052079>

11. OAJ 21.04.2020 - 10.28, Uutinen, Teksti: Heikki Pölönen

***Professori: Opettajat tarvitsevat nyt palautumista ja kannustusta***

<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/professori-opettajat-tarvitsevat-nyt-palautumista-ja-kannustusta-koronavirus/>

12. Valtteri Parikka HS Julkaistu: 21.4. 2:00, Päivitetty 21.4. 8:17, Kaupunki | Poikkeusolot

***Ysiluokkalaista Emmaa on kiusattu ensimmäiseltä luokalta asti, mutta etäkoulu toi valtavan hel-  
potuksen – ”Olemme epäonnistuneet”, sanoo apulaispormestari***

<https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000006481363.html>

13. Yle uutiset, 21.4.2020 klo 18.50 päivitetty 21.4.2020 klo 19.12, koulut

***Yle kysyi kunnilta, pitäisikö koulujen avata ovensa jo toukokuussa: Oppimisen kannalta ei tar-  
vetta, mutta lasten vointi huolettaa***

<https://yle.fi/uutiset/3-11314427>

Kuntien edustajat vastasivat Ylelle yksimielisesti, etteivät halua aikaistaa syyslukukauden alkua.

14. Turun Sanomat, 22.04. 07.30, Hanne Yli-Parkas, teksti

***Riskiryhmään kuuluvia, huoli turvaväleistä, opetussuunnitelma puitu – opettajat suosivat koulu-  
jen kiinnipitoa eri syistä***

[https://www.ts.fi/uutiset/paikalliset/4931975/Riskiryhmaan+kuuluvia+huoli+turvavaleista+ope-  
tussuunnitelma+puituopettajat+suosivat+koulujen+kiinnipitoaeri+syista](https://www.ts.fi/uutiset/paikalliset/4931975/Riskiryhmaan+kuuluvia+huoli+turvavaleista+ope-<br/>tussuunnitelma+puituopettajat+suosivat+koulujen+kiinnipitoaeri+syista)

15. Helsingin sanomat, Julkaistu: 22.4. 2:00, Päivitetty 22.4. 7:27 Pauliina Grönholm HS

***”On ollut ikävä opea ja luokkakavereita” – HS kysyi, mitä mieltä lapset ja nuoret ovat mahdolli-  
sesta paluusta kouluun***

<https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006482414.html>

16. Helsingin sanomat, Julkaistu: 22.4. 2:00, Lukijan mielipide, Emma Savilahti lääkäri, Helsinki

***Etäkoulu ei ole ratkaisu koulunkäyntivaikeuksiin***

Kaikilla lapsilla tulisi olla oikeus varhaiskasvatuksen ja koulun tarjoamiin mahdollisuuksiin oppia so-  
siaalisia ja tunnetaitoja ikätovereiden seurassa turvallisten, ammattitaitoisten aikuisten tuella.

<https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006481998.html>

17. Blogi, Koronavirus, Olli-Pekka Heinonen, pääjohtaja 22.04.2020

***Koronavirus on ollut oppimisen ja opettamisen tehokurssi laaja-alaisen osaamisen ydinasioihin***

[https://www.oph.fi/fi/blogi/koronavirus-ollut-oppimisen-ja-opettamisen-tehokurssi-laaja-alaisen-  
osaamisen-ydinasioihin](https://www.oph.fi/fi/blogi/koronavirus-ollut-oppimisen-ja-opettamisen-tehokurssi-laaja-alaisen-<br/>osaamisen-ydinasioihin)

**18. Iltalehti 22.04.2020 klo 17:33**

***Opettajat avaisivat koulut vasta syksyllä – OAJ: ”Keskustelua käydään aivan muista lähtökohdista kuin oppiminen ja terveys”***

<https://www.iltalehti.fi/koronavirus/a/318b6d79-f7fd-4819-ae8f-0e5bf428967c>

OAJ:n koulutusjohtajan Heljä Misukan mukaan keskustelua koulujen avaamisesta käydään aivan muista lähtökohdista kuin terveyden ja oppimisen kannalta.

**19. Yle.fi/uutiset 22.4.2020 klo 13.24**

***Tuliko etäopetus jäädäkseen? Jatkamista osittain myös normaaliaikana mietitään – Opetusneuvos: koulut voisivat täydentää toistensa ainevalikoimaa***

Vaikka etäopetus sujuukin, on siinä myös puutteita: etäopetusta vaivaa sosiaalisten kontaktien puute.

<https://yle.fi/uutiset/3-11315812>

**20. HS 23.4. Reetta Heiskanen HS Julkaistu: 23.4. 13:03 Kotimaa | Koulut**

***Juoruilua, nolaamista ja ulkopuolelle jättämistä – Etäkoulu on lisännyt nettikiusaamista, näillä neuvoilla puutut asiaan***

Kiusaaminen ja häirintä voivat asiantuntijan mukaan lisääntyä koronakriisin keskellä, koska lapset ja nuoret ovat jatkuvasti puhelimesta kiinni. Aikuisilla ei ole välttämättä energiaa kysellä päivittäin, onko kaikki hyvin.

<https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006484133.html>

**21. Iltalehti, 24.04.2020 klo 21:13, Lauri Nurmi, lauri.nurmi@iltalehti.fi**

***Näkökulma: Koulujen avaamisessa vastakkain turvattomien perheiden lasten kohtalo ja opettajien kuolemanpelko***

<https://www.iltalehti.fi/politiikka/a/f59bebef-80b2-402f-a0cf-65243527d193>

**22. Uusi Suomi, blogit, Juho Vehviläinen\_25.4.2020 9:52 päivitetty 25.4.2020 9:52**

***Poliittinen peli lasten hädällä on kuvottavaa***

<https://puheenvuoro.uusisuomi.fi/juvehvilainen/poliittinen-peli-lasten-hadalla-on-kuvottavaa/>

**23. Julkaistu: 26.4. 2:00 HS, Lukijan mielipide, Merja Oksanen lastenpsykiatrian erikoislääkäri, lasten oikeuspsykologian yksikkö, Leena Repokari, lastenpsykiatrian erikoislääkäri, linjajohtaja, Hus Lasten ja nuorten sairaudet, Lastenpsykiatria**

***Osalle lapsista koulupudokkuus on nyt todellinen riski***

Koulujen kiinni pitämiseen ei tässä epidemian vaiheessa ole pakottavia perusteita.

<https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006486924.html>

24. Ristijärven kunta, Juttupalsta, 27.4.2020, Amie Aalto, amie.aalto(at)gmail.com

***Oppilaat ja vanhemmat ovat yllättävänkin tyytyväisiä Ristijärven keskuskoulun etäopetukseen***

<https://www.ristijarvi.fi/juttupalsta/oppilaat-ja-vanhemmat-ovat-yllattavankin-tyytyvaisia-ristijarven-keskuskoulun-etaopetukseen.html>

25. HS, Julkaistu: 28.4. 2:00, Lukijan mielipide Jari Marjamäki, rehtori, Forssan keskuskoulu

***Opettajien on mukisematta palattava työpaikalleen, jos käsky käy***

Kun pienipalkkaiset kaupan työntekijät joutuvat venymään riskialttiissa tilanteessa, miksi opettajien ei tarvitsisi niin tehdä?

<https://www.hs.fi/mielipide/art-2000006488629.html>

26. HS, Reetta Heiskanen HS, Julkaistu: 29.4. 11:49, Kotimaa | Koulutus

***Rehtorit: Etäopetusta tulee jatkaa lukuvuoden loppuun asti – ”Tilanne on sellainen, että osa oppilaista ei kuitenkaan palaisi”***

”Me koulutoimijat toivomme, että tässä tilanteessa koulu määrittää sen perustehtävän kautta, joka on opetus ja kasvatust”, sanoo Suomen Rehtorien puheenjohtaja Antti Ikonen.

<https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000006490652.html>

27. Uusi Suomi/ blogit, Niko Eskelinen, 29.4.2020 8:23 päivitetty 29.4.2020 17:43

***Opettaja hoitaa, kaiken. Sinne vaan ja silmät kiinni.***

<https://puheenvuoro.uusisuomi.fi/niko-eskelinen-2/opettaja-hoittaa-kaiken-sinne-vaan-ja-silmat-kiinni/>

28. Espoon kaupungin sivut 29.4.2020 klo 8.30

***Etäopetusaika on kannustanut kekseliäisiin tehtäviin***

[https://www.espoo.fi/fi-FI/Etaopetusaika\\_on\\_kannustanut\\_kekseliaisi\(179643\)](https://www.espoo.fi/fi-FI/Etaopetusaika_on_kannustanut_kekseliaisi(179643))

29. Aina-media, 30.04.2020 Teksti: Tiina Leinonen

***Etäopetukselle halutaan lain tuki***

Korona muutti sekä koulujen että perheiden suhtautumisen etäopetukseen. Tulevaisuudessa etäopetus voisi tukea lähiopetusta.

<https://ainamedia.fi/2020/04/30/etaopetukselle-halutaan-lain-tuki/>

30. Uusi Suomi, 30.4.2020 09:27päivitetty 30.4.2020 09:34, Teppo Ovaskainen

***Koulujen avaaminen: Tämä siitä tiedetään nyt – Oppilailla läsnäolopakko, poissaolo vaatii ”perustellun syyn”***

Koululaisilla on lähtökohtaisesti läsnäolovelvollisuus ja etäopetusta ei enää järjestetä 14. toukokuuta alkaen. Tässä jutussa listataan olennaiset seikat lähiopetukseen palaamisesta, josta hallitus päätti keskiviikkona.

<https://www.uusisuomi.fi/uutiset/koulujen-avaaminen-tama-siita-tiedetaan-nyt-oppilailla-lasnaolopakko-poissaolo-vaatii-perustellun-syyn/70072de3-2c93-4436-93b1-2bfd348b97e3>

## LIITE 3: Tutkimusaineiston artikkelit, etäopetuskausi 3, toukokuu 2020

31. Kalajokilaakso 1.5.2020 klo 06:00 Ylivieska Hannu Verronen

### ***Lähiopetukseen palaaminen Ylivieskassa täynnä ongelmia***

Sivistysjohtaja Kai Perttu ja opettajat tyrmistyivät valtiovallan päätöksestä

<https://www.kalajokilaakso.fi/uutinen/594019>

32. Pikku Leijonat, blogi toukokuuta 01, 2020 Kaksplus blogimaailma

(Olen 35-vuotias kolmen pojan (2012, 2016 ja 2018) äiti. Koulutukseltani olen viestintätieteiden FM ja olen nyt opintovapaalla. Blogini aiheina ovat äitiys, lapsiperhearki ja hyvinvointi. Tervetuloa blogiini!)

Kolme poikaa, lapsiperheen arkea ja hyvinvointia

### ***Etäkoulu sujuu hyvin - vai sujuuko?***

<https://www.pikkuleijonatblogi.fi/2020/05/etakoulu-sujuu-hyvin-vai-sujuuko.html>

33. Yle uutiset 4.5.2020 klo 18.04, päivitetty 4.5.2020 klo 18.22

### ***Turvaväliä ei mitata viivottimella, aivastamisen jälkeen pestään kädet – koulut ja päiväkodit saivat tarkennetut koronaohjeet***

Opetusministeriö tarkensi ohjeita, joilla kouluissa toimitaan lähiopetuksessa 14. toukokuuta alkaen.

<https://yle.fi/uutiset/3-11334716>

34. Suomen Kuvalehti MieliPide 7.5.2020 13:46, Petri Järveläinen

### ***Rehtori: Perusopetuslakiin vedoten ei voi pakottaa lähiopetukseen – etäopetus on turvallista, yhdenvertaista ja ekologista***

Puheenvuoro: Perusopetuslaki ei käsittele sen kummemmin lähi- kuin etäopetustakaan.

<https://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/mielipide-kotimaa/rehtori-perusopetuslakiin-vedoten-ei-voi-pakottaa-lahiopetukseen-etaopetus-on-turvallista-yhdenvertaista-ja-ekologista/>

35. OAJ, 07.05.2020 - 14.13, Blogi, Marja Hänninen-Helin, OAJ:n työhyvinvointiryhmän puheenjohtaja

### ***Isoja ihmeitä on tehty, uusi ihme edessä – opettajat ansaitsevat nyt kaikkien arvostuksen***

<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/blogiartikkelit/OAJ-blogi/2020/isoja-ihmeita-on-tehty-uusi-ihme-edessa--opettajat-ansaitsevat-nyt-kaikkien-arvostuksen-koronavirus/>

36. Iltasanomat, Julkaistu: 13.5. 6:03, Pii Kujala, Pirjo Latva-Mantila

***Tamperelainen Helena ei päästä lapsiaan kouluun, kauhajokelainen Mervi odottaa jo torstaita – näin he ajattelevat koulujen avautumisesta***

<https://www.is.fi/kotimaa/art-2000006505802.html>

37. Yle tuoreimmat uutiset, 20.5.2020 klo 02.00 poikkeusolot

***Poikkeusaika jakoi vanhemmat: osa nautti kiireettömyydestä, osa uupui lomautusten ja etäkoulun alle – "Yritän vain pitää paletin kasassa"***

Uuden suomalaistutkimuksen alustavien tulosten valossa vanhempien kokema uupumus näyttäisi lisääntyneen koronan aikana.

<https://yle.fi/uutiset/tuoreimmat>

38. Yle uutiset, 21.5.2020 klo 19.30, päivitetty 21.5.2020 klo 19.34, vanhemmat

***Etäkoulu opetti myös vanhempia: Moni koki oivalluksia opettajan työstä ja omasta lapsesta oppilaana, omat mokat naurattivat***

Etäkouluuika lisäsi kotien ja koulujen välistä ymmärrystä parhaimmillaan.

<https://yle.fi/uutiset/3-11360789>

39. Turun kaupunki, uutinen, 25.05.2020 ETUSIVU

***Etäopetus merkitsi kouluille digiloikkaa – ja hyppyä tuntemattomaan***

[https://www.turku.fi/uutinen/2020-05-25\\_etaopetus-merkitsi-kouluille-digiloikkaa](https://www.turku.fi/uutinen/2020-05-25_etaopetus-merkitsi-kouluille-digiloikkaa)

40. Yle uutiset, tuoreimmat, 16.6.2020 klo 05.45, päivitetty 16.6.2020 klo 07.26

***Peruskoulun pitäisi taata samat lähtökohdat köyhien ja varakkaiden lapsille, mutta repikö korona tasa-arvon kappaleiksi? – "Koulujen sulkeminen oli katastrofi", sanoo yksinhuoltajaäiti***

Etäkoulu toi perhetaustan vaikutuksen koulumenestyksessä esiin, mutta todellisuudessa ero hyvä-tuloisten ja heikko-osaisten välillä on kasvanut jo pitkään.

<https://yle.fi/uutiset/tuoreimmat>

41. Lännen Media, 19.06. 06.00, Vanessa Valkama

***Tutkimus: Moni koki oppivansa etäopetuksessa huonommin ja saavansa vähemmän tukea kuin normaalisti – suurin osa oppilaista käytti omia laitteita kotikoulussa***

Turun yliopiston tutkimus kertoo, että koronarajoitusten takia järjestetty etäopetus sujui pääosin hyvin sekä oppilaiden, opettajien että huoltajien mielestä. Kaikille koulunkäynti kotona ei kuitenkaan sopinut. Professori Pasi Kosken mukaan etäopetuksen pitäisi olla yksilöllisempää.

<https://www.ts.fi/uutiset/kotimaa/4986223/Tutkimus+Moni+koki+oppivansa+etaopetuksessa+huonommin+ja+saavansa+vahemman+tukea+kuin+normaalisti++suurin+osa+oppilaisista+kaytti+omia+laitteita+kotikoulussa>