

**Luokanopettajien haasteet ja työhyvinvoinnin muutokset  
COVID-19-pandemian aiheuttaman etäopetusjakson  
ajalta keväällä 2020**

Vili Ruuttula ja Jarkko Väistö

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2022  
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Ruuttula, Vili & Väistö, Jarkko. 2022. Luokanopettajien haasteet ja työhyvinvoinnin muutokset COVID-19-pandemian aiheuttaman etäopetusjakson ajalta keväällä 2020. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. 81 sivua.**

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin erään pohjoispohjanmaalaisen kunnan luokanopettajien kokemia haasteita etäopetuksessa sekä työhyvinvointia COVID-19-pandemian aiheuttaman etäopetusjakson aikana keväällä 2020. Tavoitteenamme oli tuottaa yleiskuvaa tapahtuneesta juuri kohdekunnan näkökulmasta, jotta tutkielmasta voisi olla hyötyä tapahtumien ymmärrykseen ja mahdollisiin tulevaisuuden etäopetustilanteisiin. Tutkimusaihe on ajankohtainen maailmalla yhä vallitsevan koronapandemian takia.

Tutkimusotoksen muodostivat kohdekunnan alakoulun luokanopettajat. Ehtona osallistumiseen oli, että opettaja oli toteuttanut etäopetusta kohdekunnassa kevään 2020 etäopetusjakson aikana 16.3-14.5.2020. Lopulta tutkimukseen osallistui 22 alakoulun opettajaa. Tutkielma on mixed methods -tapaustutkimus, joka sisälsi määrällistä ja laadullista aineistoa. Aineisto kerättiin sähköisellä Webropol-kyselyllä marraskuussa 2021. Tutkimuksen määrälliset aineistot analysoitiin SPSS-ohjelmalla. Laadullisen osuuden muodostaneet avoimet kysymykset analysoitiin temaattisen analyysin avulla.

Tutkimuksemme tulokset osoittivat, että isoimmat etäopetuksen haasteet olivat tietoteknisiä, oppilaiden tukemiseen ja perheiden eritahtisuuteen liittyviä. Opettajatkaan eivät olleet kovin vakuuttuneita omista valmiuksistaan toteuttaa etäopetusta. Työhyvinvoinnin koettiin heikentyneen lisääntyneen työmäärän sekä vapaa- ja työajan sekoittumisen takia. Myös kasvokkaista vuorovaikutusta oppilaiden ja työkavereiden kanssa kaivattiin. Tuloksemme ovat pitkälti linjassa ilmiöstä tehtyjen kansallisten ja kansainvälisten tutkimusten kanssa.

Asiasanat: työhyvinvointi, haasteet, COVID-19, etäopetusjakso, luokanopettajat

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO.....</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>ETÄOPETUKSEN TAUSTAA JA MUOTOJA COVID-19 AIKANA .....</b>	<b>8</b>
	2.4 COVID-19.....	8
	2.5 Etäopetuksesta.....	10
	2.5.1 Etäopetuksen muotoja .....	10
	2.5.2 Hätäetäopetus COVID-19 aikana keväällä 2020.....	14
	2.2.3 Etäopetuksen haasteet Suomessa ja maailmalla COVID-19 aikana keväällä 2020 .....	15
<b>3</b>	<b>TYÖHYVINVOINTI COVID-19 AIKANA KEVÄÄLLÄ 2020.....</b>	<b>18</b>
	3.4 Työhyvinvoinnin määrittelyä .....	18
	3.5 Opettajien työhyvinvoinnista.....	19
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>22</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....</b>	<b>23</b>
	5.4 Mixed methods tapaustutkimukseen sovellettuna.....	23
	5.5 Kyselylomakkeen laadinta .....	26
	5.6 Aineiston kuvaus ja keruu.....	29
	5.7 Aineiston analyysi .....	30
	5.8 Eettiset ratkaisut.....	33
<b>6</b>	<b>TULOKSET.....</b>	<b>36</b>
	6.4 Luokanopettajien kokemat haasteet kevään 2020 etäopetusjakson aikana.....	36
	6.5 Luokanopettajien työhyvinvointi kevään 2020 etäopetusjakson aikana.....	48
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>60</b>

7.4 Johtopäätökset .....	60
7.5 Tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti .....	61
7.6 Jatkotutkimusaiheet ja käytännön sovellukset .....	63
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>64</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>72</b>

# 1 JOHDANTO

Koronaviruksen vallatessa maailman alkuvuodesta 2020 etäopetukseen siirryttiin myös kaikissa Suomen peruskouluissa 18.3.2020–13.5.2020 väliseksi ajaksi (Valtioneuvoston asetus 126/2020). Tämä aiheutti myös opettajille täysin uuden tilanteen. Opettajat joutuivat toteuttamaan etäopetusta hyvin haastavin välinein ilman valmiita toimintamalleja tai kokemusta etäopettamisesta. Tilanne johti monien opettajien kuormittumiseen etäopetuksen aikana. (Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2020.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme erään pohjoispohjanmaalaisen kunnan luokanopettajien suurimpia haasteita etäopetuksessa ja työhyvinvoinnin muutoksia COVID-19-pandemian aiheuttaman etäopetusjakson aikana keväällä 2020. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa hyödyllistä tietoa ja yleiskuvaa, jotta voidaan ymmärtää kyseisen etäopetusjakson tapahtumia, mutta myös käyttää tietoa etäopetusvalmiuksien parantamisen tukena kohdekunnassa. Tutkimuksen näkökulma on opettajan näkökulma, eli opettajat kertovat itse kyselylomakkeeseen vastaamalla, miten etäopetus on heidän kohdallaan toiminut ja miten se on vaikuttanut heidän työhyvinvointiinsa.

Tämän mixed methods -tapaustutkimuksen aineistona on käytetty kohdekunnan luokanopettajilta kerättyjä kyselyvastauksia. Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat työskentelivät kohdekunnan alakouluissa poikkeuksellisen etäopetusjakson 18.3.2020–13.5.2020 välisenä aikana. Valitsemassamme kunnassa aihetta ei vielä aiemmin ollut tutkittu.

Koronapandemian takia opettajien työnkuva muuttui etäopetukseen siirtymisen myötä. Opettajat joutuivat kehittämään uudenlaisia opetusmuotoja sekä käyttämään uusia tieto- ja viestintäteknologisia laitteita opetuksen tueksi. (Mäkelä, Mehtälä, Clements & Seppä 2020.) Koronapandemian yhä jatkuessa on erittäin tärkeää tutkia etäopetuksen vaikutuksia opettajien työhyvinvointiin juuri Suomessa. Aiheemme valikoitumiseen vaikutti myös meidän tutkijoiden aiemmin tekemä kandidaatin tutkielma, jossa tarkastelimme alakoulun opettajien etä-

opetuskokemuksia maailmalta koronapandemian aikana 2020. Kandidaatin tutkielmassa selvitimme millaisia tutkimuksia vuoden 2020 poikkeusolojen etäopetuksesta oli tehty. Lisäksi siinä arvioitiin, miten opettajat onnistuivat vastaamaan etäopetuksen tuomiin haasteisiin ja mahdollisuuksiin sekä toteuttamaan että kehittämään verkko-opetusta pandemian aikana. Nyt oli luontevaa tutkia pro gradu -tutkielmassa etäopetuksen vaikutuksia opettajien työhyvinvointiin Suomessa.

Opettajien työhyvinvoinnin tutkiminen on tärkeää, sillä saadessamme kokemuksia työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä voidaan samalla löytää keinoja kehittää opettajien työhyvinvointia. Vaikka opettajien työhyvinvointia on yleisesti tutkittu paljon, ei koronapandemian aikaisen etäopetuksen vaikutuksesta opettajien työhyvinvointiin ole vielä liiemmästi tutkimustietoa. Tämä tutkimus antaa arvokasta tietoa luokanopettajien työhyvinvoinnista poikkeusolojen etäopetusjakson aikana. Lisäksi se antaa tietoa luokanopettajien kokemista haasteista etäopetusjakson aikana. Koronapandemia jatkuu yhä ja etäopetus tulee varmasti olemaan jollain tavalla pysyvä osa opetusta.

Opettajien työhyvinvointi on pandemia-aikana noussut merkittäväksi tutkimusaiheeksi, ja opettajien kasvavat kokemukset työhyvinvoinnin heikkenemisestä voivat uhata myös opettamisen laatua. Opettajien ammattijärjestö OAJ:n (2020) tekemässä kyselyssä etäopetus oli vaikuttanut negatiivisesti opettajien työssäjaksamiseen perusteluina ollessa pääosin työmäärän kasvun sekä puuttuvat opetusvälineet etäopetuksen toteuttamisessa. Koemme opettajien työhyvinvoinnista huolehtimisen erittäin tärkeäksi asiaksi erityisesti nyt haasteellisen koronapandemian vallitsemana aikana. Haluammekin tulevana luokanopettajina tutkimuksen tuloksien avulla löytyvän tekijöitä, joita kehittämällä opettajien työhyvinvointiin kiinnitettäisiin jatkossa enemmän huomiota. Nämä tekijät voivat mahdollisesti auttaa opettajia jaksamaan työssään entistä paremmin.

Monet koronaviruspandemian aiheuttamista vaikutuksista näkyvät vasta pandemian päätyttyä ja sekä etäopetuksessa ilmenneet haasteet että mahdollisuudet selviävät vasta pandemian jälkeen. Pandemian yhä jatkuessa olisikin tärkeää ennaltaehkäistä jo selvinneitä negatiivisia seurauksia ja puuttua niihin. Siksi

tutkimuksia etäopetuksesta ja sen onnistumisesta on syytä tarkastella monesta näkökulmasta.

## 2 ETÄOPETUKSEN TAUSTAA JA MUOTOJA COVID-19 AIKANA

Kuvaamme luvussa tutkimukseen liittyvää teoriaa avaamalla COVID-19- ja etäopetuksen käsitteitä esittämällä yleisimpiä etäopetusmuotoja ja etäopetuksessa esiintyneitä haasteita Suomessa sekä muualla maailmassa COVID-19 aikana keväällä 2020.

### 2.4 COVID-19

Koronavirus sai alkunsa Kiinan Wuhanin kaupungista, jossa todettiin joulukuussa 2019 keuhkokuumeetapauksia. Aiheuttajaksi todettiin koronavirus, SARS-CoV-2. Tautia kutsutaan nimellä COVID-19, joka tulee sanoista corona, virus ja disease. (Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2021.) THL:n (2021) mukaan koronavirus on alunperin lähtöisin yksittäisestä eläimen ja ihmisen välisestä tartunnasta, jonka jälkeen virus on alkanut levitä ihmisestä toiseen.

THL:n (2021) mukaan koronavirus tarttuu pääasiassa pisaratartuntana sairastuneen henkilön yskiessä tai aivastaessa. Myös kosketuksen välityksellä koronavirus voi tarttua, jos sairastunut ihminen esimerkiksi yskii käsiinsä ja koskee tämän jälkeen toiseen ihmiseen. Koronavirus voi tarttua pienten aerosolien muodossa ilmajäljenteisesti sisätiloissa, joissa on huono ilmanvaihto. Niin ikään koronavirus voi tarttua pinnoilta, johon on äskettäin päätyntä sairastuneen ihmisen hengitystie-eritteitä. Sen sijaan elintarvikkeiden, tavaroiden tai jätteiden välityksellä tapahtuneita tartuntoja ei ole toistaiseksi todettu.

THL (2021) arvioi koronaviruksen itämisajaksi 1–14 päivää, mutta useimmiten oireet ilmaantuvat noin 4–5 päivän kuluessa tartunnasta. Suurin tartuntariski koronavirukseen sairastuneella henkilöllä on taudin alussa sekä välittömästi ennen taudin alkua. Tartunnan saanut henkilö saattaa levittää virusta jo 1–2 päivää ennen oireiden alkua ja jopa oireettoman henkilön on mahdollista toimia tartunnanlähteenä. THL (2021) kuitenkin toteaa, että World Health Organi-



sation esittää juuri oireisten henkilöiden aiheuttavan suurimman osan tartunnoista. WHO (2021) arvioi suurimman osan viruksen saaneista kuitenkin paranevan ilman erityishoitoa. Tehokkain tapa ehkäistä tartuntaa on olla hyvin perillä viruksesta suojaamalla itseä ja muita pitämällä sopiva etäisyys muista ihmisistä sekä käyttämällä kasvomaskia. Rokotteen ottaminen on myös elintärkeää. (WHO, 2021.)

THL (2021) suosittelee kaikille rokotteen ottamista, sillä ne suojaavat vakavalta koronataudilta sekä ehkäisevät myös viruksen tarttumista. Kokonaan rokotteet eivät kuitenkaan estä tartuntoja. Rokotteen lisäksi koronataudilta suojaavat tehokas käsi- ja yskimishygienia sekä etäisyyksistä huolehtiminen myös rokotuksen jälkeen. Koronavirusoireiden ilmaantuessa THL (2021) kehottaa kaikkia pysymään kotona ja menemään tarvittaessa koronatestiin alueen viranomaisten ohjeiden mukaan.

Koronavirus aiheuttaa tartunnan saaneelle äkillisen hengitystieinfektion. Oireita koronavirustartunnan saaneella voivat olla muun muassa päänsärky, nuha, yskä, hengenahdistus, lihaskivut, kurkkukipu, kuume, oksentelu tai ripuli. Taudinkuva vaihtelee lievästä vakavaan tautiin. Pelkästään oireiden perusteella ei voi päätellä, onko hengitystietulehduksen aiheuttaja koronavirus tai joku muu bakteeri. Vakavaan koronavirustautiin sairastuneet voivat saada keuhkokuumeen, akuutin hengitysvaikeusoireyhtymän tai muita komplikaatioita tilan heiketessä nopeastikin. Tila saattaa heiketä yleisesti silloin, kun oireet ovat kestäneet noin viikon ja pahimmillaan vakava koronavirustauti saattaa johtaa kuolemaan. Useimmiten vakavia oireita saaneilla henkilöillä on ollut joku riskitekijä, kuten korkea ikä tai vaikea-asteinen sydänsairaus. Sairaalahoittoa tarvitsevat yleisimmin juuri iäkkäät ihmiset, joilla on perussairauksia. Vakavaan COVID-19-tautiin sairastuneet potilaat saavat sairaalassa tavallisesti happi- tai nestehoitoa, jolloin hoidetaan viruksen sijasta taudin oireita. (THL, 2021.)

Koronavirukseen sairastuminen todetaan THL:n (2021) mukaan laboratoriotestillä. Positiivisen testituloksen saanut henkilö asetetaan kotieristykseen. Tämä lakisääteinen karanteeni on velvoite sen kestäessä yleensä 10 päivää. Tällä hetkellä täyden rokotesarjan saanutta henkilöä ei tavallisesti aseteta altistumisen

jälkeiseen karanteeniin. THL (2021) suosittelee yhä pikaisesti testiin menemistä lievien oireiden jälkeen. Kotieristyksessä sairastunut henkilö eristetään terveistä mahdollisten jatkotartuntojen välttämiseksi. Kotikaranteenissa taas terveen henkilön liikkumisvapautta rajoitetaan, jotta lisätartuntoja ei tulisi. (THL, 2021.) Tartuntatautilääkärin määrätessä henkilön kotieristykseen henkilön tulee THL:n (2021) mukaan vältellä lähikontakteja muihin ihmisiin, mukaan lukien samassa taloudessa asuvat henkilöt. Tartuntatautiviranomaiset antavat aina toimintaohjeet eristykseen ja karanteeniin. Tärkeintä on estää tartunnan leviämistä muihin ihmisiin. Tartuntatautiviranomaiset määräävät myös eristyksen ja karanteenin lopullisen keston. Kotieristyksessä pysytellään, kunnes tartunnan saanut on ollut oireeton kahden päivän ajan ja oireiden alusta on kulunut ainakin 10 päivää. Oireettomuus tarkoittaa kuumeen poissaoloa ja muiden oireiden selvää vähenemistä. Tällöin henkilön tulisi vältellä lähikontakteja eikä esimerkiksi kauppaan, kouluun tai töihin tule karanteenin aikana mennä. Kotikaranteenissa ollaan useimmiten noin kymmenen päivää. (THL, 2021.)

## **2.5 Etäopetuksesta**

### **2.5.1 Etäopetuksen muotoja**

Etäopetuksen käsite ymmärretään tavallisesti opetuksena, jossa opiskelija ja opettaja ovat kokonaan erossa toisistaan (Simonson, Smaldino & Zvacek 2015, 9). Nummenmaan (2012, 20) mukaan etäopetus on opetusta, jossa opetuksessa hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa siten, että opetus on riippumaton sijainnista tai ajasta. Etäopetuksella voidaan tarkoittaa myös esimerkiksi verkkoympäristössä tapahtuvaa opetusta opettajan ja oppilaiden ollessa fyysisesti eri paikoissa (Hilli 2020, 40). Holmberg (1992) on kuvannut etäopetuksen olevan opetusta tai työtapaa, jossa oppilas voi opiskella omassa haluamassaan paikassa ilman lähikontaktia omaan opettajaansa. Vaahtokarin ja Vähäpassin (1995) määritelmässä etäopetuksessa on kyse oppijan ja ohjaajan välisestä vuorovaikutuksesta, joka toteutuu joko kirjallisesti tai jonkun viestimen välityksellä. Myös ny-

kyiset määritelmät ovat samansuuntaisia, kuten Vuorion, Rannan, Koskisen, Nevalainen-Sumkinin, Helmisen ja Miettusen (2021, 14) määritelmä siitä, että etäopetuksessa korostuu erilaisten yhteyksien keinoin toteutettava opetus.

Perusopetuslaki (1998/628) ei varsinaisesti tunne etäopetuksen käsitettä, mutta silti suurin osa perusopetuksen opettajista antoi etäopetusta keväällä 2020. (OAJ 2020). Etäopetusta on tavallisesti selitetty tavallisesta poikkeavaksi opetusmalliksi, joka eroaa kasvokkain tapahtuvalle opetukselle (Simonson ym. 2015, 9). Etäopetuksen määritelmä on kuitenkin muuttunut 2000-luvulla kokonaisvaltaisen etäopetuksen ymmärryksen myötä (Saykili, 2018). Esimerkiksi Saykili (2018, 5) on päivittänyt etäopetuksen 2000-luvulle määritellessään etäopetuksen käsitteen. Saykilin mukaan oppimisen ohjaajat ja oppilaat toteuttavat fyysisesti erillään suunnitelmallisia ja jäsenneiltyjä oppimiskokemuksia. Opiskelussa on keskeistä osapuolten keskinäinen vuorovaikutus monisuuntaisten mediakanavien avulla. Määritelmässä opettajan käsite korvataan ohjaajalla, mikä ilmentää nykypäivän etäopetuksen oppilaskeskeistä luonnetta.

Nummenmaa (2012) määrittelee etäopetuksen sisältävän monipuolisesti kaikkea opetusta, jota toteutetaan elektronisten laitteiden, kuten tietokoneiden avulla opettajan ja oppilaan ollessa fyysisesti eri paikoissa. Simonson ym. (2015, 9) toteavat, että etäopetuksen käsitettä (engl. *distance education*) pidetään yleisesti yleiskäsitteenä opetukselle, jossa oppilas ja opettaja ovat fyysisesti erossa toisistaan. Moore (1973) korostaa etäopetusta määritellessään oppijan omaa itsenäisyyttä sekä opettajan roolia opetustilanteessa. Mooren mukaan yleensä oppijat ovat riippuvaisia opettajista, jolloin opettaja toimii aktiivisessa roolissa oppilaan jäädessä passiiviseen rooliin. Etäopetuksessa oppilaan onkin yhtäkkiä otettava suurempaa vastuuta omasta oppimisestaan. Etäopetuksessa oppilaan tulisi olla itseohjautuva ja työskenneltävä itsenäisesti. Tällöin myös oppimisympäristön tulisi edistää oppimista ja innostaa oppilasta oppimaan. (Scardamalia & Bereiter, 2009.)

Lehtinen ja Nummenmaa (2012) jakavat etäopetuksen kahteen eri tapaan. Ensimmäisessä tavassa periaate on, että on etsittävä uusi tapa toteuttaa opetusta, jos lähiovetusta ei voida antaa. Toisessa tavassa periaatteena on oppisisältöjen

saattaminen etäopetuksessakin oppilaiden käyttöön riippumatta missä he sijaitsevat. Molemmissa periaatteissa teknologian mahdollisuudet ovat opetuksen kehittyessä laajentuneet. (Lehtinen & Nummenmaa, 2012.)

Etäopetuksessa ei ole yhtenäistä tai erityisesti hyväksyttyä määritelmää. Toki määrittely sulkee pois tavallisen kontaktiopetuksen kouluissa ja muissa oppimisympäristöissä sekä toisaalta sulkee myös pois ilman mitään opetusta tapahtuvan itseopiskelun. (Lehtinen & Nummenmaa 2012, 2.) Bozkurt ja Sharma (2020, 2) jakavat etäopetuksen tavalliseen etäopetukseen sekä korona-ajan etäopetukseen. Korona-ajan etäopetuksessa oli heidän mukaansa kyse suunnittelematomasta sekä väliaikaisesta opetuksesta, jossa opetus oli kaikille oppilaille pakollista. Tavallisen etäopetuksen he määrittelevät oppimisprosessiksi, jossa oppilaat otetaan kokonaisvaltaisesti huomioon opetusta toteutettaessa. (Bozkurt & Sharma 2020, 2.) Nummenmaa (2012, 20) kiteyttää nykyaikaisen etäopetuksen olevan sijainnista ja ajasta riippumatonta opetusta, jota toteutetaan tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäen. Etäopetusta hyödynnetäänkin tilanteissa, joissa opettajalla ja oppilailta ei ole kontaktia keskenään kuin tieto- ja viestintäteknologian avulla. Lehtinen ja Nummenmaa (2012, 9) toteavat, että juuri teknologia antaa nykyisin mahdollisuudet sujuvaan vuorovaikutukseen ja läsnäoloon opettajien ja oppilaiden välillä.

Videoneuvottelu on yleisin tapa järjestää etäopetusta, sillä se mahdollistaa opettajan ja opiskelijoiden virtuaalisen läsnäolon opiskeluympäristössä (Meisalo, Sutinen ja Tarhio 2000, 155). Myös Koçoğlun ja Tekdalin (2020) mukaan etäopetuksen suosituin opetusmenetelmä on ollut videoyhteyden välityksellä pidetty luokkahuonemainen opetus. Etäopetuksen toteuttaminen videoneuvotteluna edellyttää osallistujiltaan teknisiä taitoja, mikä vaatii niin opettajien kuin oppilaidenkin kouluttamista. Teknisen laitteiston välittämä vuorovaikutus ei ole kuitenkaan lähiopetuksen tasoista. Niinpä myös opettajan toteuttamat pedagogiset ratkaisut vaativat opettajalta erilaisten monipuolisten työskentelytapojen kehittämistä. (Nummenmaa, 2012.)

Etäopetuksessa oppilaan tulisi ottaa suurempaa vastuuta oppimisestaan. Oppilaan tulisi myös saada vahvistusta ja rohkaisua oppimiseen oppimisympäristöltä. (Scardamalia ja Bereiter, 2009.) Ruohotien (2004) mukaan keskiössä ovat yksilön toimintatavat ja itseohjautuvaisuus, jossa oppiminen on prosessi. Holmbergin (1992) mukaan etäopetuksessa oppilas saa itse sanella oman tuen tarpeensa opetukseen ja opettajan tuen tarpeeseen. Etäopiskelussa korostuu tällöin juuri itsenäinen työskentelytapa, jolloin jokainen opiskelija täsmentää oman työpanoksen opiskeluunsa. Opettajan roolissa korostuu etäopetuksessa erityisesti taito käyttää sujuvasti teknisiä laitteita, joka mahdollistaa laadukkaan ja oppilaat huomioivan opetuksen. (Morgan 2020, 138–139.)

Myös Toppin ja Toppin (2015, 1575–1576) mainitsevat teknologian oikeaoppisen käytön sekä pedagogisen suunnittelun perusopetuksen etäopetuksen onnistumiseen vaikuttavina keskeisinä tekijöinä. Etäopetuksessa tulisi kiinnittää huomiota oppilaslähtöisyyteen ja siihen, että opetus vastaa kaikkien oppilaiden tarpeisiin. Mantilan, Mämmelän ja Huttusen (2017, 7) mukaan myös etäopetuksessa tekninen suunnittelu ja toteutus tulisi olla suunniteltu jo ennen etäopetuksen aloittamista.

Mäkinieniemi, Ahola, Syvänen, Heikkilä-Tammi ja Viteli (2017, 11) korostavat etäopetuksessa teknologian merkitystä opettajan työtä helpottavana tekijänä. Koehler ja Mishra (2006) ovat luoneet TPACK-mallin. TPACK tarkoittaa teknologias-pedagogista sisältötietoa, jossa opettajan tulisi ottaa opetustyössään huomioon monia tiedonalueita samanaikaisesti. Tavoitteena olisi, että opettaja kykenisi monipuolisesti valitsemaan opetustapansa teknologisen, pedagogisen ja sisällöllisen osaamisen perusteella. TPACK-mallin avulla opettaja voi myös analysoida digipedagogista osaamistaan opettamassaan aiheessa. TPACK-mallin hyödyntäminen tukee samalla teknologisten opetusvälineiden käyttöä osana opetusta ja sen vahvistamista voidaan pitää keskeisenä tavoiteltaessa laadukasta opetusta. (Koehler & Mishra, 2009.) Joon, Parkin ja Limin (2018, 48) mukaan 2000-luvun uusiutuneissa oppimisympäristöissä opettajien tulisi hallita opetuksessaan TPACK-mallin mukaista osaamista.

## 2.5.2 Hätäetäopetus COVID-19 aikana keväällä 2020

Saykilin (2018, 5) mukaan etäopetuksessa huolellisesti suunniteltu ja toteutettu oppimiskokemus on avainasemassa. Kuitenkin koronapandemian takia keväällä 2020 yhteiskunnassa jouduttiin tekemään koulujärjestelmässä valtavan suuria muutoksia, kun koulut suljettiin ja oppilaat siirrettiin etäopetukseen. Etäopetuksen harjoitteluun tai suunnitteluun ei ollut aikaa ja koulut sekä opettajat joutuivat aloittamaan etäopetuksen ilman valmisteluja. Hodges, Moore, Lockee, Trust ja Bond (2020) sekä Trust ja Whalen (2020) ovat kuvanneet etäopetuksen käsitteellä juuri koronapandemian jälkeistä pikaista etäopetukseen siirtymistä. Tällöin voidaan puhua hätäetäopetuksesta (engl. *Emergency Remote Teaching*), jossa opetus on aloitettu ilman etukäteissuunnittelua ja -valmisteluja.

Hodges ym. (2020) toteavat etäopetuksen mahdollisuudeksi opetuksen joustavuuden, sillä oppilaat voivat opiskella paikasta tai ajasta riippumatta missä tahansa. Hätäopetuksen pääpaino on opettamisessa eikä siinä keskitytä siihen, miten oppilaat oppivat. Koronapandemian kaltaisessa hätätilanteessa aloitetussa opetuksessa opetus siirretään nopeasti verkkoon, kun taas suunnitellussa etäopetuksessa tai verkko-opetuksessa erityisen tärkeää on yhteisön rakentaminen, teemojen kertaaminen sekä palautteen saaminen opetuksesta. (Hodges ym. 2020.)

Oppilaiden tukemiseen kiinnitetään etäopetuksessa huomiota sosiaalisen prosessin ollessa oppimisen lisäksi keskeisessä asemassa. Etäopetuksessa asetetaan oppimistavoitteita, joihin pyritään huolellisella oppimisprosessin suunnittelulla eikä oppiminen ole tällöin pelkkää tiedonsiirtoa. (Hodges ym. 2020.) Oppimiskokemukseen pyritään tällöin yhdistämään keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja fyysisesti erillään olevat oppimisen ohjaajat ja opiskelijat. Etäopetus on tällöin oppilaslähtöistä, jossa opettaja on korvattu ohjaajalla. (Saykilin 2018, 5.)

Schlesselmanin (2020, 1042–1043) mukaan hätäetäopetus sen sijaan on erittäin opettajavetoista, sillä tavoitteena on aina palata tavallisiin opetusjärjestelyihin mahdollisimman nopeasti. Hodges ym. (2020) korostavat, että hätäetäopetuksen tarkoituksena on jakaa nopeasti tukea ja ohjeita kriisin ajalle. Opettajilta hätäetäopetus vaatii runsaasti itsenäistä suunnittelua eikä monenkaan opettajan

valmiudet opetuksen toteuttamiseen ole riittävät. (Hodges ym. 2020.) Useimpien hyvän etäopetuksena toteutettavan verkkokurssin suunnitteleminen ja valmisteleminen vaatii useiden kuukausien ajan opettajien tarvitessa apua prosessin läpiviemiseen. (Schlesselman 2020, 1042–1043). Valitettavasti koulujen tukitoimet eivät aina tavoita kaikkia tuen tarvitsevia opettajia (Hodges ym. 2020).

### **2.2.3 Etäopetuksen haasteet Suomessa ja maailmalla COVID-19 aikana keväällä 2020**

Maaliskuussa 2020 koronavirus levisi maailmanlaajuisesti pandemiaksi ja Suomeenkin julistettiin poikkeustila. (Eduskunta 2020.) Myös kaikissa Suomen peruskouluissa siirryttiin nopealla aikataululla etäopetukseen 18.3.2020–13.5.2020 väliseksi ajaksi. (Valtioneuvoston asetus 126/2020.) Etäopetus tarkoitti koulutyötä, jossa perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan pyrittiin jatkamaan koulunkäyntiä erilaisten tietoteknisten sovellusten avulla. (Loima 2020, 66–67.) Etäopetus oli ennen poikkeusoloja suomalaisessa koulujärjestelmässä varsin tuntematon käsite. Poikkeusoloilla tarkoitamme tässä tutkimuksessa keväällä 18.3.–13.5.2020 välistä aikaa, jolloin perusopetus järjestettiin ensisijaisesti etäopetuksena.

Kriisitilanteiden etäopetuksessa olisi olennaista, että kaikki opiskelijat tavoitetaan ja varmistetaan heidän tietoteknisten laitteiden saavutettavuus ja toimiva yhteys etäopetukseen osallistumiseen. Yhteyksien toimimattomuuden lisäksi etäopetuksessa aiheuttavat usein haasteita opettajien hankaluudet opetusteknologian käytössä, puutteellinen aika opetuksen suunnitteluun, ongelmat teknisten laitteiden käytössä sekä vaikeudet opetuksen aikataulutuksessa. (Salavati 2016, 236–239.)

Krumsvik (2020) toteaa koronapandemian aiheuttaneen erityisesti digitaalisten työkalujen käyttöönoton etäopetuksessa. Pellegrini ja Maltinti (2020) nostivat tutkimuksessaan pandemia-ajan etäopetuksessa haasteiksi sosiaalisen eriarvoisuuden sekä opettajien puutteelliset tiedot ja taidot verkkoalustojen käytössä. Vastaavia vaikeuksia koettiin myös muualla maailmassa, sillä koronaviruksen

aiheuttama opetuksen uudelleenjärjestely tapahtui niin nopeasti, että siihen ei ollut varauduttu missään päin maapalloa. Niinpä etäopetuksen järjestämisessä toteutettiin hyvin vaihtelevia opetusjärjestelyjä myös Italiassa. Morgan (2020, 137–139) piti etäopetuksen suurimpina haasteina opiskelijoiden ja opettajien jakamista. Morgan toteaa, että monilla opettajilla ympäri maailmaa ei ollut kokemusta verkossa opettamisesta lainkaan, mikä aiheutti haasteita etäopetuksen onnistumiseen.

Zhangin, Wangin, Yangin ja Wangin (2020, 3–4) mukaan opettajien etäopetuksen onnistumista vaikeuttivat myös erilaiset häiriötekijät kotioloissa, kuten esimerkiksi kotityöt ja lastenhoito. Vastaavia kokemuksia oli myös Addimandon, Lederin ja Zudinin (2021) tutkimuksessa, jossa opettajat kokivat riittämättömyyden tunteen etäopetuksessa suureksi haasteeksi. Osa lapsista ei saanut kotona tarvitsemaansa tukea tietoteknisten laitteiden käytössä, jolloin etäopetukseen osallistuminen tuotti monelle lapselle ongelmia. Tutkimuksessa korostui opettajan fyysisen läsnäolon tarve juuri alakoulun oppilaiden kohdalla.

Mikuškován ja Verešován (2020) tutkimuksessa opettajien haasteina todettiin olleen erityisesti työmäärän lisääntyminen ja sen vuoksi myös oman vapaaajan väheneminen. Opettajat kokivat etäopetuksen aikana oppilaiden arvioinnin myös haastavana ja kuormittavana, sillä tehtävien tarkistaminen vaati huomattavan paljon aikaa. Myös Eblien, Trudelin, Sokalin ja Babbín (2021) tutkimuksessa opettajat kokivat haasteita työn rajaamisessa, sillä vapaa-aikaa ei juuri ollut töiden kasautuessa myös työajan ulkopuolelle. Tutkimuksessa tuli esille myös oppilaiden puutteet tietoteknisissä laitteissa, mikä esti osalla osallistumisen kokonaan etäopetukseen.

Brown, McLennan, Mercieca, Mercieca, Robertson ja Valentine (2021) raportoivat tutkimuksessaan teknologian dramaattisesta lisääntymisestä koronapandemian aikaisessa etäopetuksessa Skotlannissa. Opettajat kokivat suuria vaikeuksia digitaalisten työkalujen käytössä, mikä aiheutti heille myös stressiä työssä suoriutumisessa. Opettajat kokivat myös olevansa jatkuvasti tavoitettavissa oppilaiden vanhempien yhteydenotoille, mikä lisäsi heidän työtaakkaansa



entisestään. Niin ikään Leppin, Aavikun, Leijen, Pedasten ja Saksin (2021) tutkimuksessa Viron opettajat kokivat etäopetuksessa vaikeuksia niin digitaalisten työkalujen käytössä kuin yksilöllisen palautteen annossa. Vuorovaikutus oppilaiden kesken ei ollut etäopetuksessa optimaalista. Suomessa OAJ:n kyselyssä (2020) taas selvisi, että poikkeusolojen aikana opettajien työmäärä lisääntyi huomattavasti. Tulosten mukaan jopa joka viides opettaja oli arvioinut oman työssäjaksamisen kyselyssä heikoksi. Työkuormitusta olivat lisänneet jo aiemmin mainitut uusien digivälineiden opetteleminen, lisääntynyt viestintä koteihin sekä palautteen anto oppilaille. (OAJ, 2020.)

Onnismaan (2010) selvityksen mukaan verkko-opetuksessa on monia haasteita, kuten verkkokeskustelun ohjaaminen sekä verkon avulla ymmärrettävän viestinnän toteuttaminen. Niin ikään opettajan tulisi saada opastusta verkko-opettamiseen enemmän. Nummenmaa (2012, 29–32) nostaa etäopetuksessa esille haastavana tekijänä oppilaan ohjaamisen ja tukemisen, sillä vuorovaikutus opettajien ja oppilaiden välillä on koettu vaikeana kommunikaation vähenemisen takia. Hilli (2020, 48) korostaakin, että etäopetuksessa oppilas jää usein passiiviseksi toimijaksi opettajan toimiessa yksisuuntaisena tiedonvälittäjänä.

### 3 TYÖHYVINVOINTI COVID-19 AIKANA KEVÄLLÄ 2020

Kuvaamme luvussa tutkimukseen liittyvää teoriaa työhyvinvoinnista avaamalla työhyvinvoinnin käsitteen sekä tarkastelemalla työhyvinvointia opettajien näkökulmasta. Esitämme myös koronapandemian tutkimuksia opettajien työhyvinvoinnista.

#### 3.4 Työhyvinvoinnin määrittelyä

Työhyvinvoinnin käsite on ylipäätään laaja ja monipuolinen eikä sille ole yhtä ainoaa määritelmää. Mäkikangas ja Hakanen (2017, 104) toteavat, että työhyvinvointi tarkoittaa joko työssä viihtymistä tai työssä jaksamista. Salovaara ja Honkonen (2000, 18) arvioivat työhyvinvoinnin tarkoittavan mielekästä ja vaivatonta työn tekemistä. Manka ja Manka (2016, 75) toteavat, että työhyvinvointi sisällytetään usein sekä työterveyteen ja työkykyyn. Työhyvinvoinnilla onkin suuri merkitys työntekijän työnteon sujuvuuteen. Työhyvinvoinnin ollessa korkealla tasolla, työntekijät tekevät työnsä tehokkaasti ja myös sairauspoissaoloja ei kerry niin paljon. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2021.) Vesterisen (2006, 35) mukaan työhyvinvointi voidaan määritellä fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena tasapainotilana. Tarkkonen (2012, 13) toteaa sen olevan nimenomaan yksilön kokemus omasta hyvinvoinnistaan, johon Vartiaisen (2017, 13) mukaan kuuluvat myös yksilön aiemmat kokemukset ja voimavarat.

Bakkerin ja Demeroutin (2007) mukaan kaikilla ammattiteilla on omanlaisensa vaatimukset sekä voimavarat. Vaatimuksilla tarkoitetaan fyysisiä tai henkisiä ponnisteluja, jotka ovat yhteydessä henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Voimavarat taas linkittyvät työn piirteisiin, jotka helpottavat työn tekemistä. Työn vaatimukset yhdistetään tavallisesti stressin kokemiseen, jolloin ihminen kärsii esimerkiksi unettomuudesta sekä ahdistuksesta. (Elo, Ervasti, Kuosma ja Mattila, 2008.) Juuti ja Salmi (2014, 43) toteavat, että pitkittyneenä stressi saattaa johtaa työuupumiseen eli burnoutiin. Työelämä on muuttunut lyhyessä ajassa

teknologian myötä, mutta samalla työn kuormittavuus on kasvanut. Työn ja vapaa-ajan erottaminen onkin nykyisin yhä haasteellisempaa. (Juuti & Salmi 2014, 43.)

Työhyvinvoinnin kehittäminen on työyhteisöissä kaikkien tehtävä, mutta Rauramo (2012, 20) korostaa ylimmän johdon ja erityisesti lähiesimiehen vastuuta työntekijän työhyvinvoinnissa. Johdon lisäksi myös työntekijällä on vastuu huolehtia omasta terveydestä ja työkyvystä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2021). Työhyvinvoinnin edistäminen onkin jokaisen työntekijän tehtävä ja sen kehittäminen vaatii pitkäjänteistä arjen yhteistyötä kaikilta osapuolilta (Työterveyslaitos 2021). Manka (2012, 77) tähdentääkin, että jos työntekijä viihtyy työssä hyvin, myös koko työyhteisön hyvinvoinnin on todettu vahvistuvan. Manka ja Manka (2016, 75–77) korostavat, että lopulta työntekijän omat kokemukset ja asenteet vaikuttavat kuitenkin siihen, kuinka jokainen työntekijä oman työhyvinvointinsa tulkitsee ja kokee.

### **3.5 Opettajien työhyvinvoinnista**

Onnismaan (2010, 15–16) mukaan jopa puolet opettajista tuntevat olevansa kuormittuneita yleisestä työn arvostuksen puutteesta. Haasteita ovat aiheuttaneet myös kasvanut työmäärä sekä lisääntynyt byrokratia. Myös esimiesten tuki on koettu puutteelliseksi. Hakanen (2006, 29–31) toteaaakin näiden työhyvinvointia haittaavien tekijöiden näkyvän myös työntekoa vaikeuttavina terveysongelmina. Tällöin ihminen voi Hakasen mukaan ajautua työuupumukseen, jolloin työntekijä ei välttämättä enää näe oman työnsä arvokkuutta.

Koronapandemian takia koulut siirtyivät pikaisesti etäopetukseen kahdeksi kuukaudeksi maaliskuussa 2020. Suuret muutokset koulumaailmassa, kuten äkkinäinen etäopetukseen siirtyminen, rasittivat opettajien työtä valtavasti. Etäopetuksen aikana myös opettajien työmäärä lisääntyi ja huoli opettajien jaksamisesta on tullut entistä enemmän esille. (OAJ 2020.) Tässä tutkimuksessa tarkastelemme työhyvinvointia opettajien kokemana koronapandemian aikaisessa

etäopetuksessa. Onnismaan (2010, 6) mukaan opettajan työhyvinvointi on olennainen osa koko yhteiskuntaa, sillä jokaisen opettajan työhyvinvointi välittyy suorasti tai epäsuorasti moniin ihmisiin. Erityisesti koronapandemian aikainen opettajien venyminen etäopetuksessa on yhä ajankohtainen ja kiinnostava tarkastelun aihe. Tämän vuoksi tutkimuksessa tarkastelemme opettajien työhyvinvointia kokonaisvaltaisesti, johon kuuluvat fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen hyvinvointi.

Etäopetukseen siirtyminen aiheutti opettajille isoja haasteita siirtyä pikaisesti digitaalisiin ympäristöihin. Etäopetuksessa opettajien työmäärä ja vastuullisuus lisääntyi aiheuttaen myös työuupumusta. (Salmela-Aro, Upadyaya ja Hietajärvi 2019.) Talalan (2019, 235) mukaan työajan rajaaminen on ollut opettajille jo aiemmin haasteellista. Warinowskin, Metsäpellon, Heikkilän ja Mikkilä-Erdmannin (2021, 75) mukaan pandemia-ajan opetus on entisestään vaikeuttanut ja lisännyt opettajien työn kuormittavuutta.

Aikaisemmissa tutkimuksissa opettajien ja rehtoreiden työhyvinvointia on tarkasteltu usein työuupumuksen kautta (Hakanen 2006). Tutkimuksissa on vahvistunut opettajien työhyvinvointiongelmiensa lisääntyminen. (Onnismaa 2010.) Myös Stenbergin (2011, 133) mukaan nykyään opettajia uupuu valitettavan paljon. Salmela-Aro, Upadyaya ja Hietajärvi (2020) tarkastelivat tutkimuksessaan suomalaisten rehtorien ja opettajien työhyvinvointia vuoden 2020 COVID-19-pandemian aikana. Etäopetus aiheutti monelle opettajalle lisääntyneitä työuupumista ja jopa reilu puolet opettajista oli miettinyt etäopetuksen aikana alan vaihtoa. Tutkimuksessa todettiin myös uupuneilla opettajilla olevan haasteita digitaidoissa eikä etäopetuksessa käytettyjen verkkoalustojen käyttöön ollut riittäviä valmiuksia.

Koçoğlun ja Tekdalin (2020) tutkimuksessa etäopetus paljastui turhan opettajakeskeiseksi. Tällöin etäopetuksessa jäi huomaamatta opettajien ja oppilaiden verkko-opetuksen vaikeudet vuorovaikutuksessa. Morgan (2020, 135) nostaa esille koulujen verkkoyhteys-ongelmat pandemia-ajan etäopetuksessa, sillä kaikilla kouluilla ja opettajilla ei ollut Yhdysvalloissa edes toimivaa verkkoyhteyttä käytössään. Myös Zhang ym. (2020, 3–4) havaitsivat ongelmia etäopetuksessa,

sillä isolla osalla opettajista valmiudet toteuttaa verkko-opetusta olivat riittämättömät. Opettajia häiritsivät kotiopetuksessaan myös omat lapset, kotityöt sekä puutteellisten opetustilojen ja -laitteiston löytyminen kotoa.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää erään pohjoispohjanmaalaisen kunnan luokanopettajien haasteita ja työhyvinvointia koronapandemian aiheuttaman etäopetusjakson aikana 2020.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Mitkä olivat koronan aiheuttaman kevään 2020 etäopetusjakson suurimmat haasteet luokanopettajille?
2. Miten luokanopettajat kokivat työhyvinvointinsa kevään 2020 etäopetusjakson aikana?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.4 Mixed methods tapaustutkimukseen sovellettuna

Tämän tutkimuksen pääasialliseksi menetelmäksi valitsimme kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimuksen. Yhden avoimen kysymyksen kohdalla käytimme myös kvalitatiivista eli laadullista analyysiä. Kyseessä on mixed methods -tutkimus, jossa kerätään ja analysoidaan sekä määrällistä että laadullista materiaalia. Hesse-Biber (2010, 3) toteaa mixed methods -tutkimuksen tutkimukseksi, jossa tutkimuskysymyksiin vastataan sekä laadullisen että määrällisen aineiston avulla. Johnsonin, Onwuegbuzien ja Turnerin (2007, 112) mukaan mixed methods -tutkimusta kuvaillaan lähestymistavaksi tietoon, sillä tutkimuksessa käsitellään usein monia näkökulmia, tilanteita ja kannanottoja. Menetelmänä mixed methods mahdollistaa myös erilaisten tutkimuskysymysten asettelun, johon kumpikaan laadullinen tai määrällinen yksin ei pysty vastaamaan (Tuomi & Sarajarvi 2019). Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 136) kuvaavat, että määrällisen ja laadullisen tutkimusmenetelmän raja on usein häilyvä ja että parhaimmillaan ne täydentävät toisiaan rinnakkain käytettyinä. Metsämuurosen (2011, 266) mukaan toinen menetelmä onkin hyvä valita pääasialliseksi menetelmäksi ja toinen tukevaksi menetelmäksi. Lisäksi esittelemme ja perustelemme tapaustutkimusollista otettamme tähän tutkimukseen tämän alaluvun lopulla.

Hirsjärven ym. (2009, 137) mukaan tutkimuksella on aina jokin tarkoitus. Tutkimuksen pyrkimys voi olla tuottaa kartoittavaa, selittävää, kuvailevaa tai ennustavaa tietoa. Tarkoituksemme on mixed methods -tutkimusmenetelmän avulla kuvailla ja nostaa esiin kohdekunnan etäopetuksen toteutumiseen ja työhyvinvointiin liittyviä keskeisiä piirteitä ja kokemuksia opettajien näkökulmasta. Tarkoituksena on myös kartoittaa yleiskuvaa, sillä tutkimuksen ilmiö on vähän tunnettu. Hirsjärven ym. (2009, 138–139) mukaan tapaus- ja kyselytutkimus ovatkin tutkimusotteellisesti hyviä valintoja näihin tarkoitukseen.

Määrälliselle tutkimukselle luonteenomaista on aineiston ja tulosten esittäminen erilaisten tunnuslukujen ja jakaumien kautta. Usein määrällisellä tutkimuksella pyritään yleistettävyyteen, jolloin aineistoa kerätään suurelta joukolta. Yleisin määrällisen tutkimuksen menetelmä on kyselytutkimus. Määrällinen tutkimus usein perustuu vahvaan teoreettiseen taustatyöhön, jonka avulla osataan johdatella, esimerkiksi juuri kyselylomakkeen kysymykset. (Kananen 2019, 80.) Tässä kyselylomakkeessa määrällinen ja laadullinen aineisto on kerätty samalla kyselylomakkeella. Kyselytutkimuksesta käytetään usein nimeä survey-tutkimus. Tämä tarkoittaa, että aineistonhankintatilanne on vakioitu, eli kysely on samanlainen kaikille vastaajille. Menetelmän etuna on, että kynnyks arkaluontoisten asioiden vastaamiseen pienenee, kun anonymiteetti voidaan taata. Toisena etuna on ihmisten tavoitettavuus, kun kyselyn voi lähettää. Tällöin tosin vaarana on viivästyminen vastausten palauttamisessa. (Vilka 2015, 94.)

Näistä lähtökohdista mixed methods -tapaustutkimus tuntui luontevalta pääasialliseksi tutkimusotteeksi tutkimuksellemme. Vastaajina toimivat luokanopettajat, joten heidän ammattinsa kiireet huomioiden kyselytutkimus koettiin parhaaksi vaihtoehdoksi. Katsoimme myös oman työhyvinvoinnin arvioinnin aiheena araksi, joten opettajien halukkuus vastata olisi voinut laskea muilla menetelmillä. Mixed methods lähestymistapana sopii myös mainiosti tutkimuksen tavoitteisiin saada selittävää ja yleiskuavaavaa tilastollista tietoa etäopetusjakson toteutumisesta ja työhyvinvoinnista opettajien näkökulmasta.

Korhonen (2009, 66) esittää tapaustutkimuksen kaksijakoisena käsitteenä, sillä usein se liitetään laadulliseen tutkimukseen, koska ne ovat yleensä tavallaan aina tapauksia, mutta määrällistäkin tutkimusta voidaan tehdä tapausasetelmasta. Yleisesti tapaustutkimuksella pyritään tutkimaan jotain yleistä ilmiötä ja ilmentämään sitä pienen, tarkkaan rajatun tapauksen kautta, esimerkiksi osallisten kokemusten avulla. Toisaalta Saarela-Kinnunen ja Eskola (2007, 184) kuvailevat tapaustutkimuksen taistelevan tieteellistä ajattelua vastaan, että yleistettävyyteen tarvitaan aina laaja aineisto. Kun otetaan kohteeksi vain yksi henkilö, kylä tai organisaatio, voidaan ehkä saavuttaa poikkeuksellista tietoa ja aletaan puhua tapauksesta, josta on tavoitteena tuottaa yksityiskohtaista tietoa. Tähän



perustuen lähdimme tätä tutkimusta tekemään tapaustutkimuksena. Meillä oli tahtona tuottaa kohdekunnalle heidän kontekstissaan merkityksellistä tietoa.

Tapaustutkimus ei ole itsessään tutkimusmenetelmä vaan tutkimusote, jolloin aineistonhankinta- tai analysointimenetelmät eivät kategorisoidu pelkästään kvantitatiivisiin tai kvalitatiivisiin menetelmiin, mikä tekee tapaustutkimuksesta kokonaisvaltaista ja joustavaa. Voidaan jopa ajatella, että tilastollisella aineistolla tunnustellaan ja hahmotellaan ääriviivoja, ja tuettuna laadullisella aineistolla voidaan syventää ymmärrystä. Yleisenä kritiikkinä tapaustutkimukselle pidetään kuitenkin edustettavuuden puutetta. Tapaustutkimukselle tyypillistä on vastata kysymyksiin: kuinka ja miksi. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2007, 184–185.) Alasuutarin (2011, 235) näkemykset kuitenkin heikentävät kritiikkiä tapaustutkimuksen käytöstä tässä tutkimuksessa; yleistettävyyys ei välttämättä ole oleellista, mikäli haetaan ymmärrystä jostain tietystä jo menneestä tapahtumasta.

Tapaus voidaan halutessa määritellä yhdeksi henkilöksi tai kokonaiseksi joukoksi, jonka jäsenet voivat tarvittaessa muodostaa alayksiköitä. Tapauksen ei kuitenkaan tarvitse olla henkilö, vaan myös ilmiö, tapahtuma tai tilanne voi olla tapaus. Tärkeää kuitenkin on, että tapauksen rajausta- ja valintakriteerit tuodaan näkyväksi sekä tapaus esitellään lukijalle. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2007, 187–188.) Tämän tutkimuksen osalta tapaus on 2020 toteutunut etäopetusjakso kohdekunnassa ja alayksiköinä on opettajat. Rajausta ja tapausta esitellään lisää alaluvussa 5.3.

Tapaustutkimuksen tarkoituksena voi olla myös tuottaa yksityiskohtaista tietoa valitusta tapauksesta. Onnistuneen tapaustutkimuksen edellytyksiksi voidaan katsoa tapauksen tarkka rajausta ja kuvaus sekä monipuolinen aineisto. Teoreettista rajausta ei välttämättä kannata tehdä etukäteen liian tiukaksi, vaan pikemminkin tutkimuksen edetessä. Kun tapaustutkimusta tehdään määrällisenä, voidaan tavallaan ajatella, että yksi vastaaja on aina yksi tapaus, ja niitä vertaillaan keskenään. Tapaustutkimuksen tyypillistä problematiikkaa on, ettei siihen välttämättä ole yleispäteviä toimintamalleja, vaan tapaustutkimus muodostuu aina spesifiksi valitun tutkimuskohteen mukaan. (Korhonen 2009, 66–67.)

Tapaustutkimuksessa yleistämisen sijaan merkittävämpää on saavuttaa kokonaisvaltaista ymmärrystä. Aineksia yleistettävyyteen kuitenkin syntyy, mikäli käsitteellistämässä ja tutkimuksen kuvauksessa onnistutaan. Vaikka kuinka halutaan tutkia ja ymmärtää jotain spesifiä tapausta, niin tieteellisessä tutkimuksessa syntyy väkisinkin vähintään vihjeitä yleistettävyyteen. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2007, 189.) Yleistettävyyttä tämän tutkimuksen osalta voidaan pitää ainakin teoreettisista lähtökohdista hyvänä, sillä etäopetusjakso tapauksena on muuttumaton tekijä. Se on kestänyt kaikkialla Suomessa yhtä kauan ja ollut luonteeltaan sama. Muuttuvana tekijänä on ollut ainoastaan kuntien, koulujen ja opettajien vaihtelevat toimintakulttuurit ja ympäristötekijät. Alasuutarin (2011, 235) mukaan yleistettävyyys perustuu oletukseen, jossa tutkimustulokset pätevät muuhunkin kuin vain yhden tutkimuksen tapaukseen. Tämän tutkimuksen tutkijoina voimme siis ajatella, että tällä tutkimuksella on vapaus tutkia valittua tapausta, mutta se saattaa avata mahdollisuuksia myös yleistämiseen.

Myös yllä olevia kappaleita tarkastellen tapaustutkimus on perusteltu valinta tutkimuksemme lähestymistavaksi. Tutkimuskohteemme valinta perustui omaan kiinnostukseemme tutkia opettajien kokemuksia etäopetuksesta poikkeuskeväänä 2020. Tutkimuskohteena opettajien pärjääminen ja jaksaminen etäopetusaikana on tuore ja globaali ilmiö, jota nyt tutkimme pienen ja tarkkaan rajatun otannan kautta. Näin pystymme tarjoamaan kohdekunnalle yleiskuvan ja yksityiskohtaista tietoa opettajien kokemuksista etäopetusjakson aikana, mutta myös tarvittaessa yleistämään ja vertaamaan tuloksia kansalliseen ja kansainväliseen tasoon.

## 5.5 Kyselylomakkeen laadinta

Aineiston keräämistä varten loimme etäopetusta pitäneille opettajilta sähköisen Webropol-kyselylomakkeen (LIITE 1). Tähän ratkaisuun päädyimme, sillä halusimme tehdä vastaamisen osallistujille mahdollisimman vaivattomaksi sekä levityksen että analysoinnin meidän kannaltamme käytännölliseksi. Webropol-kyselylomake mahdollistaa vastaajalle kaikkien kysymysten tarkastelun yhdessä

näkymässä. Vastaja voi vertailla vastauksiaan, mikä parantaa annettujen vastausten johdonmukaisuutta. Webropol-kyselylomaketta tukee Hirsjärven, Remksen ja Sajavaaran (2018, 195) näkemykset siitä, että sähköisellä kyselylomakkeella tavoittaa osallistujat helpommin ja aineisto on paremmin käsiteltävissä ja tallennettavissa kuin perinteisellä paperilomakkeella.

Kyselylomakkeissa alkuun sijoitetaan usein helpohkoja kysymyksiä taustatiedoista, ikään kuin lämmittelyksi, ennen kuin siirrytään varsinaisiin aiheisiin tai arkoihin kysymyksiin. Ne voitaisiin sijoittaa myös kyselyn loppuun, sillä ajatuksella että vastaajan motivaatio usein hiipuu kyselyn edetessä, jolloin merkittävät kysymykset voisivat olla alkupäässä. Näiden lisäksi kyselyn rakentamisessa ja sen pituudessa tulee huomioida kohderyhmä, sen lukutaito ja aiheen merkitys heille, jotta innokkuus vastata ei lopahda kesken kaiken. (Valli 2018, 82.)

Tutkimuksemme kyselylomake muodostui lopulta kaikkiaan 25 kysymyksestä, joista 24 oli monivalintakysymyksiä ja yksi kysymys oli avoin. Tavoitteenamme oli, että vastaajilta ei vaadita 5–10 minuuttia enempää aikaa vastaamiseen. Lähes kaikki vastaajat pääsivät tuohon aikamääreeseen.

Lämmittelykysymykset (2 kappaletta) sijoitimme kyselyn alkuun sillä perusteella, että ensimmäinen niistä kysyy vastaajan suostumusta ja tutustuneisuutta tietosuojailmoitukseen (LIITE 2). Seuraavat kysymykset 3–14 koskevat tutkimuskysymystä ”mitkä olivat koronan aiheuttaman etäopetuksen suurimmat haasteet?”. Ne koskevat enemmänkin etäopetuksen yleistä toteutumista, jonka vuoksi sijoitimme ne ennen henkilökohtaisempia kysymyksiä 15–24, jotka keräävät tietoa toiseen tutkimuskysymykseen ”miten luokanopettajat kokivat työhyvinvointinsa etäopetuksessa?”. Viimeinen kysymys oli vapaaehtoinen ja avoin, jossa vastaajilla oli mahdollisuus kertoa muista tutkimuksen herättämistä ajatuksista etäopetuksen haasteisiin ja työhyvinvointiin liittyen.

Myös Vallin (2018, 114) mukaan avoimia kysymyksiä on hyvä olla kyselyssä mukana. Niiden etuna on saada vastaajan perusteellinen mielipide. Vastauksissa voi olla myös hyviä ideoita. Valitettavasti niihin jätetään usein myös

vastaamatta ja vastaukset voivat olla epätarkkoja. Tutkimuksessamme avoin kysymys antoi vastaajille vielä mahdollisuuden tuoda aiheeseen liittyviä olennaisia seikkoja esille.

Kananen (2019, 80–81) kuvailee kyselylomakkeen luomisessa olevan tärkeää, että teoreettinen viitekehys on tarkoin tutkittu ja rajattu, jotta siitä voidaan johtaa tutkimuskysymykset ja lopulta muodostaa oikeat kyselykysymykset ilmiön tutkimiseen. Samoin näkee Valli (2018, 81) ja lisää, että hyvällä suunnitellulla vältetään tarpeettomien kysymysten päätyminen lomakkeeseen. Näihin ohjenuoriin nojaudimme myös tämän kyselylomakkeen rakentelussa.

Kyselyn kysymysten muodostamisessa on tärkeää huomioida selkeys ja neutraalius. Täytyy olla varma, että kysymykset ovat yksiselitteisiä eivätkä johdattele vastaajia. Monitulkintaiset kysymykset pahimmillaan vääristävät tuloksia, joten sanamuodoilla on merkitystä. Vastaaja saadaan sitoutumaan kyselyyn paremmin, kun kysymykset asetetaan hänelle henkilökohtaiseen muotoon. (Valli 2018, 81–83.) Kyselyyn vastaamisen tulisi olla helppoa ja sujuvaa ja siksi kyselyä tehdessä on otettava huomioon, että tutkimukseen osallistujat voivat käyttää vastaamiseen tietokoneen lisäksi myös tabletteja tai puhelimia. Kyselyt kannattaa luoda ulkoasultaan monipuolisiksi ja miellyttäviksi kohderyhmä huomioiden. (Valli & Perkkilä 2018, 119–120.)

Kyselylomaketta muodostaessa kiinnitimme näihin asioihin huomiota ja kysymysten muotoa ja kyselyn yleistä rakennetta kehitettiin huolellisesti. Tässä tutkimuksessa esitestauksella pyrimme varmistamaan kyselylomakkeen toimivuuden. Käytimme kyselylomaketta näytillä eri yliopistonopettajilla sekä suoritimme testikyselyn muilla yliopisto-opiskelijoilla. Heiltä saimme arvokasta palautetta kyselylomakkeen toimivuudesta ja hyviä kehitysehdotuksia, joiden avulla kyselylomake sai lopullisen muotonsa. Uskoaksemme onnistuimme myös kyselyn ulkoasun luomisessa miellyttäväksi, sillä saimme jo kyselyn testausvaiheessa positiivista palautetta kyselyn miellyttävästä ja selkeästä ulkoasusta.

Valli (2018, 106–107) toteaa Likertin asteikon olevan kyselylomakkeissa suosituin mittari ja sopiva etenkin, kun mitataan asenteita tai mielipiteitä. Kyselylomakkeen useiden kysymysten vastausvaihtoehdoissa käytimmekin juuri viisiportaista Likert-asteikkoa seuraavasti nimettynä: 1. täysin samaa mieltä – 2. osittain samaa mieltä – 3. en osaa sanoa – 4. osittain eri mieltä – 5. täysin eri mieltä -nimityksiä. Vallin (2015, 37) mukaan neutraalilla vaihtoehdolla pystytäänkin välttämään pakkovastaaminen. Tärkeäksi seikaksi Valli mainitsee myös, että kysymykset on välillä asetettu käänteiseen muotoon, koska ihmisillä on taipumus antaa itsestään todellisuutta positiivisempi kuva. Juuri näin kysymysten muodostamisessa toimimmekin. Lisäksi muutamaan kysymykseen on tehty spesifit kysymykseen liittyvät vastausvaihtoehdot ja mahdollisuus avoimeen vastaukseen. Vastauksista riippuen kaikki kysymykset eivät olleet kaikille vastaajille olennaisia, joten hyppäys-toimintoa käytettiin hyödyksi.

## 5.6 Aineiston kuvaus ja keruu

Tämän tutkimuksen aineisto muodostui osallistujien kyselyvastauksista. Tutkimusotoksen muodostivat erään pohjoispohjanmaalaisen kunnan alakoulun luokanopettajat. Ehtona osallistumiseen oli, että opettaja oli toteuttanut etäopetusta kohdekunnassa kevään 2020 etäopetusjakson aikana 16.3-14.5.2020. Tutkimusotoksen ehdot täyttävien määrä oli 30 henkilöä, joista 6 ei ollut enää aineistonkeruuvaiheessa kohdekunnassa töissä. Pyrimme kuitenkin tavoittamaan kaikki potentiaaliset vastaajat ja pyysimme osallistumaan tutkimukseen.

Kohdekunnan sivistysjohtajan kanssa sovimme yhdessä, että tutkimuksen teon missään vaiheessa ei käy ilmi tunnistettavia tietoja osallistujista tai kunnasta. Tutkimusotoksen pienuuden vuoksi tunnistamattomuuden takaaminen edellytti, että emme keränneet osallistujista kyselyssä tietoja esimerkiksi sukupuolesta, iästä tai opetetuista luokka-asteista.

Linkin Webropol-kyselyyn lähetimme osallistujille sähköpostitse 15.11.2021 ja vastausaikaa annoimme 30.11.2021 asti. Jatkoimme vastausaikaa

myöhemmin 8.12.2021 asti ja välitimme osallistujille muistutusviestin sekä ilmoituksen vastausajan jatkumisesta. Kyselyyn saimme opettajilta lopulta 22 vastausta, joista yksi opettaja oli vaihtanut työpaikkaa. Kokonaisuudessaan vastausprosentti oli 73 % ja kunnassa edelleen olevien osalta vastausprosentti oli 87,5 %. Työpaikkaa vaihtaneiden osalta havaittavissa oli siis vastauskatoa, mutta yleisesti pidämme kyselyyn osallistumista hyvänä, sillä vastaaminen oli vapaaehtoista. Tässä tutkimuksessa kaikki vastaukset olivat myös asiallisia eikä yhtään vastausta tarvinnut hylätä tai jättää huomioimatta.

## 5.7 Aineiston analyysi

Tutkimus on mixed methods -tapaustutkimus, jossa käytimme analysointiin tilastollisia menetelmiä. Tähtinen, Laakkonen, Broberg ja Tähtinen (2020, 38) kuvailevat, että erilaisilla testeillä ja tunnusluvuilla voidaan havainnoida tutkittavien muuttujien ja asioiden välisiä yhteyksiä ja riippuvuussuhteita. He kuitenkin myös korostavat jatkuvan arvioinnin merkitystä, sillä pienikin virhe otanta- tai mittausvaiheessa voi saada aikaan satunnaisvaihtelua, joka vääristää tuloksia. Tähtinen ym. (2020, 55) nostavat myös esiin, ettei pelkkien tunnuslukujen luetelu ole mielekästä, vaan aineiston on hyvä käydä vuorovaikutusta teorian kanssa.

Tilastolliseen analysointiin käytimme SPSS-tilasto-ohjelmistoa, mikä mahdollisti tehokkaasti erilaisten kuvaajien ja testien tekemisen. Vilkan (2015, 109) mukaan on eduksi, että kyselyn vastausvaihtoehdot ovat käännettävissä numeraaliseen muotoon, joka helpottaa taulukointia sekä analyysien tekemistä. Tämä toteutui tutkimuksemme kohdalla mainiosti, sillä käytimme kyselyssä enimmäkseen viisiportaista Likert-asteikkoa, jolloin havaintomatriisiin saatiin suoraan arvot 1-5. Taulukointivaiheessa hyödynnettiin myös juoksevaa numerointia eli vastaukset taulukoitiin oikeassa järjestyksessä, mikä helpottaa mahdollista tarkistamisen tarvetta. (Vilka 2020, 111.)

Kyselyn kysymykset vastauksineen esitimme suoraan kuviomuodossa, enimmäkseen pylväsdiagrammeina, joista käy ilmi keskeisiä tunnuslukuja, kuten frekvenssit, keskiarvo ja keskihajonta. Vallin (2015, 47) mukaan tämä on hyvä vaihtoehto silloin, kun halutaan tarjota nopea kuvaus jostain tietystä asiasta. Myös Tähtinen ym. (2020, 93) pitävät kuvioita hyvinä esitysvälineinä, kunhan kuvioilla ei luoda mahdollisuutta ymmärtää tuloksia paremmin tai vähäpätöisemmin.

Emme esitä kovinkaan monessa kuviossa prosenttiosuuksia, sillä Tähtinen ym. (2020, 100) esittävät, että pienen aineiston kohdalla on mielekkäämpää käyttää todellisia lukumääriä eli frekvenssejä. Toinen analyysimme keskeinen tunnusluku on keskiarvo, jonka valitsimme sen helpon tulkittavuuden ja pieneenkin aineistoon sopivuuden vuoksi. Keskiarvon yhteydessä on aina hyvä esittää myös keskihajontaluku (*stantard deviation*), joka kuvastaa vastausten keskimääräistä varianssia eli vaihtelua keskiarvon ympärillä. (Tähtinen ym. 2020, 103;105.)

Keskiarvot kuvioissamme asettuvat välille 1–5, jossa 3 on keskikohta. Huomautamme lukijaa jo tässä vaiheessa, että on kunkin kysymyksen asettelusta riippuvaa, että kumpi ääripää on positiivinen tai negatiivinen, mikä pitää kuvioiden tarkastelussa ottaa huomioon. Toinen huomautus lukijoille kuvioiden tarkasteluun on, että nolla vastausta saaneet vastausvaihtoehdot jätimme pois kuvioista.

Tunnuslukujen esittämisen ja tulkinnan tukena käytimme avoimen kysymyksen vastauksia, joita analysoimme laadullisin menetelmin. Näin uskoimme saavamme enemmän irti määrällisestä aineistostamme, joka tässä tapaustutkimuksessa oli varsin pieni. Aineiston pienuus esti vaativampien määrällisten analyysien tekemisen, jotka toisaalta eivät ole välttämättömiä tutkimuksen tarkoitusta ja tavoitteita ajatellen. Määrällisesti ja laadullisesti analysoitua aineistoa yhteen punomalla saimme rikasta ja tutkimuskohteen kannalta merkittävää tietoa valitusta ilmiöstämme.

Tutkimuksen avoimen kysymyksen vastauksia analysoimme temaattisen analyysin avulla. Braun ja Clarke (2006) kuvailevat temaattisen analyysin olevan

paljon käytetty laadullisessa analysoinnissa, vaikkakin terminä se ei ole niin yleinen. Alasuutari (2011, 40) käyttää tällaisesta aineiston havaintojen teemoihin jakamisesta termejä havaintojen pelkistäminen tai yhdistely. Vaikka eri termejä metodista käytetäänkin, niin tavoite on sama. Havainnoista pyritään löytämään yhteisiä piirteitä, joiden avulla havaintoja voidaan harventaa muodostamalla niistä teemoja. (Braun & Clarke, 2006; Alasuutari 2011, 40.) Temaattisen analyysin etu on joustavuus ja vapaus, jolloin aineistosta voidaan saada rikasta ja monipuolista tietoa. Selkeiden ohjenuorien puute on kuitenkin myös temaattisen analyysin riski, joten tutkijoilta vaaditaan kriittisyyttä ja kykyä tehdä rajauksia. Aiheen teoreettinen hallinta on siis analyysin onnistumisen kannalta tärkeää, ja että tutkijat tekevät näkyväksi tekemänsä valinnat analysoinnissa. Teemoja muodostaessa on hyvä muistaa tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset. (Braun & Clarke 2006.) Käytännössä temaattinen analyysi tämän tutkimuksemme osalta tapahtui siten, että tutustuimme tutkimusaineistoomme syvällisesti, jonka jälkeen pelkistimme ja yhdistimme toistuvat sanat tai merkitykset teemojen alle.

Teemat voivat syntyä myös kyselykysymysten ympärille, mutta aineiston pohjalta, mikäli sieltä esiin nousee jotain uutta. Tarvittaessa teemoja voidaan vielä keskenään yhdistellä isommiksi kokonaisuuksiksi, mikäli ne kuuluvat johonkin isompaan ilmiöön. (Braun & Clarke 2006.) Juuri näin toimimme myös tämän tutkimuksen aineiston analysoinnin kanssa. Teemat johdettiin kyselykysymyksistä ja uusia lisättiin, kun niitä vastauksista löydettiin. Isot teemat ovat etäopetuskokemukset ja työhyvinvointi, joita voidaan edelleen jaotella alateemoihin. Alasuutari (2011, 41) mainitsee myös, että havainnoissa usein puhutaan samasta asiasta tai tapahtumasta hieman eri sanoin. Tämä on tärkeää huomioida koodaamisessa.

Tämän tutkimuksen osalta katsomme temaattisen analyysin olleen ikään kuin tukitoimi ja varmistus kyselytutkimuksen onnistumiselle, mikä on perusteluna menetelmän valinnalle. Mikäli temaattisen analyysin tulokset ovat linjassa määrällisen osuuden tilastojen kanssa ja vahvistavat tuloksia, lisää se tutkimuksen uskottavuutta. Samalla pystymme varmistumaan, että kaikki oleellinen tulee



tutkimuksessa esille, mikäli kaikkea emme kyselyn määrällisessä osuudessa ole osanneet ottaa huomioon.

## 5.8 Eettiset ratkaisut

Kuulan (2015) mukaan tutkimuksen kaikissa vaiheissa tutkijat joutuvat erilaisten eettisten valintojen ja kysymysten eteen. Tutkijoiden vastuulla on tuntea tutkimuksen teon eettiset periaatteet ja noudattaa niitä. Käytännössä tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että tutkimustyötä tehdessä on toimittu rehellisesti, huolellisesti ja tarkkuutta noudattaen. Myös tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointinetyelmien tulee olla tieteellisesti hyväksytyjä ja niiden näyttö perusteltua ja avoimesti esiintuotua. Hyvänä lisänä tähän voidaan myös mainita, että tutkimuksen kaikki vaiheet ja toteutus kuvataan yksityiskohtaisesti tutkimusraportissa. Asiallinen lähdeviittausten tekeminen on myös erittäin tärkeä osa tieteellistä tutkimusta ja muiden töiden kunnioitusta. (Hirsjärvi ym. 2009, 23.) Näitä noudattamalla olemme jo aika lähellä hyvää tieteellistä tutkimustapaa. Hirsjärvi ym. (2009, 26) kuitenkin vielä lisäävät tulosten tulkinnan osalta, että tuloksia ei saa yleistää perusteettomasti, kaunistella tai esittää niitä harhaanjohtavasti.

Tutkijoiden on myös hyvä tuoda esiin oma asemansa ja mahdolliset kytkökset aiheeseen. (Hirsjärvi ym. 2018, 23–24; Kuula 2015.) Meidän asemamme tutkimukseemme nähden on, että olemme molemmat luokanopettajaopiskelijoita. Toisella meistä tutkijoista on kytköksiä kohdekuntaan, mistä koemme olleen hyötyä tutkimukseen liittyvien asioiden sopimisessa ja edistämisessä. Meillä molemmilla on myös työkokemusta etäopetuksesta tutkimallamme aikavälillä, minkä katsomme lisänneen ymmärrystämme ilmiötä kohtaan. Taustoista ja asemistamme huolimatta pidämme tutkimustamme objektiivisina, sillä se on toteutettavissa sellaisenaan missä tahansa muussakin kunnassa. Olemme pyrkinneet myös tietoisesti välttämään, että tutkimuksen tulokset johdattelisivat johonkin tiettyyn tulokseen.

Ihmisiä tutkiessa eettisyys on huomioitava erityisesti. Tutkimukseen osalistuminen pitää olla vapaaehtoista ja tutkittaville tehdä selväksi tutkimuksen

kulku ja toteutus. Tutkijoiden vastuulla on varmistua, että osallistujat ovat kypsiä ja kykeneviä rationaalsiin päätöksiin, ja välttää kaikenlaista manipulointia. (Hirsjärvi ym. 2009, 25.) Alla olevissa kappaleissa esitämme eettisiä ratkaisuja tämän tutkimuksen osalta.

Tutkimusaiheen valinnan jälkeen soitimme kohdekunnan sivistysjohtajalle, jolta saimme positiivisen vastaanoton tutkimuksen suorittamiselle. Hänen kautaan tapahtui myös viestintä vastaajien kanssa. Tutkimuslupalomakkeen allekirjoittamisen yhteydessä välitimme vastaajille ilmoituksen tutkimuksen tekemisestä saatekirjeen muodossa (LIITE 3), jossa kuvattiin tutkimuksen aihetta ja tarkoitusta pääpiirteittäin. Kyselylinkin yhteydessä vastaajille välitettiin myös tietosuojailmoitus (LIITE 2), josta kävi tarkemmin ilmi aineiston käsittely ja anonymiteetin varmistaminen. Kyselyyn osallistuminen edellytti, että vastaaja oli lukenut ja hyväksynyt tietosuojailmoituksen, mikä varmistettiin kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä. Kaikki vastaajat vastasivat tähän myöntävästi. Tutkimuslupalomakkeen yhdessä sovittujen ehtojen mukaisesti tutkimuksen kyselylomake ja raportointi on luonteeltaan sellaista, ettei kohdekuntaa tai vastaajia pysty tunnistamaan valmiista tutkimusraportista.

Tutkijoina olemme Jyväskylän yliopiston tietosuojaohjeita mukaillen tehneet myös aineistohallintasuunnitelman, joka pitää sisällään yksityiskohtaisesti toimintatavat aineiston säilyttämiseen ja hävittämiseen tutkimuksen päätyttyä. Webropol-kyselyn sulkeutumisen jälkeen tallensimme ja varmuuskopioimme aineiston kummankin tutkijan henkilökohtaiselle yliopiston omistamalle U-asemalle, josta pystyimme sitä hallitsemaan etänäkin VPN-yhteyden avulla. Ainoastaan meillä tutkijoilla oli pääsyoikeus aineistoon tutkimuksen aikana, ja aineistoa käsiteltiin ainoastaan meidän omilla tietokoneillamme ja yksityistä verkkoyhteyttä käyttäen. Tutkimusraportin julkaisemisen jälkeen hävitimme aineiston siihen tarkoitetulla ylikirjoitusohjelmalla ja poistimme kaikista tallennuspaikoista.

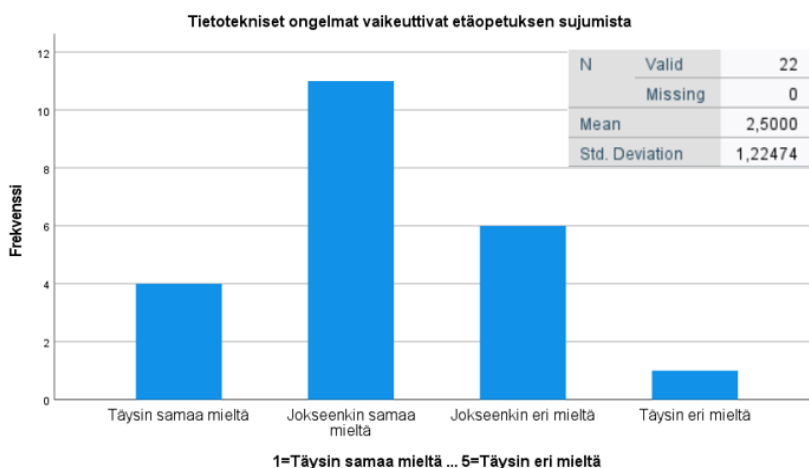
Henkilötietojen käsittelijällä tarkoitetaan tahoja, jotka käsittelevät henkilötietoja rekisterinpitäjän lukuun. Tässä kyselytutkimuksessa henkilötietojen käsittelijänä toimii Webropol, jonka kanssa Jyväskylän yliopistolla on tietojenkäsittelysopimus.

## 6 TULOKSET

Luvussa esitämme tutkimustulokset muodostamalla kummastakin tutkimuskysymyksestä omat alalukunsa. Olemme muotoilleet kyselylomakkeen jokaisesta kysymyksestä oman kuvion, joiden tueksi esitämme sitaatteja opettajien avoimista vastauksista. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelemme tuloksia luokanopettajien kokemista haasteista kevään 2020 etäopetusjakson ajalta. Toisessa alaluvussa käsittelemme luokanopettajien työhyvinvoinnin muutoksia kevään 2020 etäopetusjaksolta.

### 6.4 Luokanopettajien kokemat haasteet kevään 2020 etäopetusjakson aikana

Esitämme tulokset siinä järjestyksessä kuin ne olivat kyselylomakkeessa, koska ne ovat valmiiksi oikeassa järjestyksessä tutkimuskysymyksiä ajatellen.



KUVIO 1. Opettajien kokemus tietoteknisistä ongelmista

Tietotekniset ongelmat jakoivat vastanneita opettajia kahteen ryhmään, vaikkakin vaikeuksia kokeneiden ryhmä oli selkeästi isompi (kuvio 1). Vahvistusta tälle

antaa myös keskihajonnan arvo 1,2. Kysymyksestä ja vastauksista ei voida kuitenkaan päätellä, kohdistuivatko vaikeudet opettajien vai oppilaiden tietotekniseen toimintaan. Avoimista vastauksista saatiin kuitenkin tarkempaa tietoa siitä, että vaikeuksia kokivat molemmat osapuolet. Oppilaiden ongelmista opettajat kertoivat seuraavaa:

#### Esimerkki 1

Etäopetuksen aikana haasteita toi se, että perheillä ei välttämättä ollut laitteita, joiden kautta pystyi osallistumaan meet-tuntiin yms. (Esim. yksi tietokone, useampi koululainen). Tai meet-tunnit menivät päällekkäin sisarusten kanssa.

#### Esimerkki 2

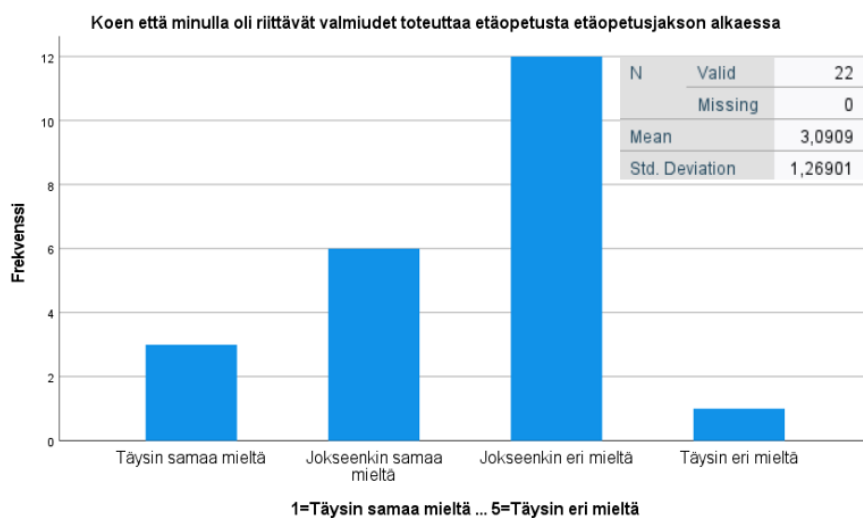
Etäopetuksessa haastavinta oli pienten oppilaiden kohdalla se, että he tarvitsivat paljon vanhempiensa apua tietoteknisissä seikoissa.

Esimerkkien 1 ja 2 sisällöt toistuivat useampaankin otteeseen avoimissa vastauksissa (kuvio 23). Omia tietoteknisiä vaikeuksiaan opettajat kuvailivat näin:

#### Esimerkki 3

Itse en ole mikään kovin kummoinen tekniikkavelho, joten uusien sovellusten ja alustojen käyttöönottoaminen oli aikaa vievää puuhaa.

Lisäksi sekä oppilaita että opettajia haastoivat opettajien kertoman mukaan vaihtelevat nettiyhteydet.



## KUVIO 2. Valmiudet toteuttaa etäopetusta

Opettajien kokemus omista valmiuksista toteuttaa etäopetusta jakoi myös vastanneita kahtia, jossa enemmistö kallistui valmiuksien olleen heikohkot, kuten keskiarvokin osoittaa (kuvio 2). Kuvaaja on ikään kuin peilikuva kuviolle 1, joten voidaan tulkita, että tietotekninen osaaminen ja vaikeudet olivat ratkaisevia tekijöitä siinä, miten omat valmiudet koettiin. Tämä on ymmärrettävää, sillä tietotekninen osaaminen oli isossa roolissa etäopetuksen toteuttamisessa.

Avoimissa vastauksissa myös nostettiin esiin, että:

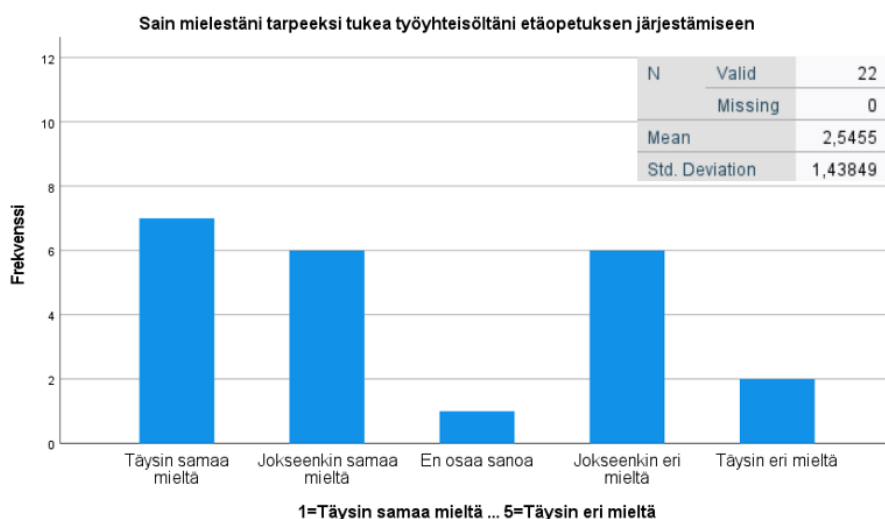
Esimerkki 4

Materiaalin etsiminen netistä tai omien opetusvideoiden tekeminen oli työlästä.

Tämä on myös yksi näkökulma valmiuksiin toteuttaa etäopetusta. Vaikka valmiudet koettiin heikoiksi, niin opettajat kuitenkin kokivat etäopettamisen kehittyneen ja tukeutuneensa toisiinsa tarvittaessa:

Esimerkki 5

Etäopettaminen kehittyi hurjasti jakson aikana. Opettajat ympäri Suomen jakoivat vinkkejään auliisti toisilleen.



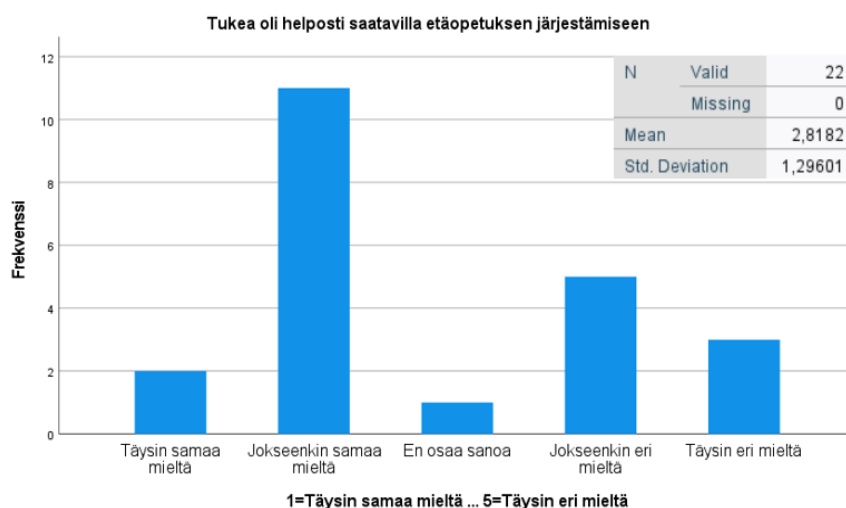
## KUVIO 3. Opettajien kokemus saamastaan tuen määrästä työyhteisössä

Vähän yli puolet opettajista sai riittävästi tukea työyhteisöltä etäopetuksen järjestämiseen, joskin reilu kolmannes koki päinvastoin (kuvio 3). Avoimissa vastauksissa opettajat eivät osanneet eritellä tai nostaa esiin, millaista tukea olisivat kaivanneet. Parhaimmillaan tuki ja yhteistyö työyhteisössä oli kuitenkin seuraavanlaista:

#### Esimerkki 6

Onneksi pystyin olemaan yhteydessä muihin ja työparini kanssa etäopetettiin yhdessä.

Yhteisopettajuus rinnakkaisluokan opettajan kanssa olisi ehdottomasti ollut hyödynnettävissä paremminkin, kuten sitaatista käy ilmi. Etäopetus mahdollistaa isompien ryhmien hallinnan kerralla, jolloin opettajat olisivat voineet keventää toistensa taakkaa yhteistyöllä ja esimerkiksi toimimalla vuorovetoperiaatteella, jossa toinen opettaja ottaa välillä isompaa ryhmää opetukseensa.



KUVIO 4. Tuen saatavuus työyhteisössä

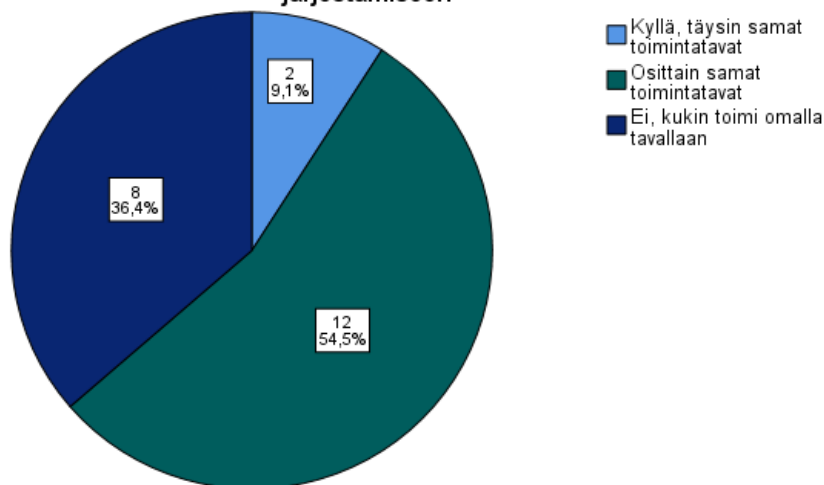
Tuen riittävyys työyhteisössä koettiin tilastollisesti paremmaksi (kuvio 3) kuin mitä tuen saatavuus oli (kuvio 4). Tästä ei pidä kuitenkaan ajatella, että saatavuus olisi ollut huonoa, ja siitä positiivisen puolelle kallistuva keskiarvokin on osoitus. Avoimissa vastauksissa rehtorin osallisuutta tuen saatavuudessa keuhuttiin seuraavasti:

## Esimerkki 7

Rehtorillemme täydet pisteet tuesta. Hän jaksoi valaa meihin uskoa ja positiivista fiilistä, että tästä kyllä selvitään.

Kuten kuvion 3 kohdalla, tästäkään ilmiöstä ei avoimissa vastauksissa nouse esiin huomioita, että miten tuen riittämätön saatavuus ilmeni työyhteisössä.

Kouluni opettajilla oli yhteisiä yhdessä sovittuja toimintatapoja etäopetuksen järjestämiseen

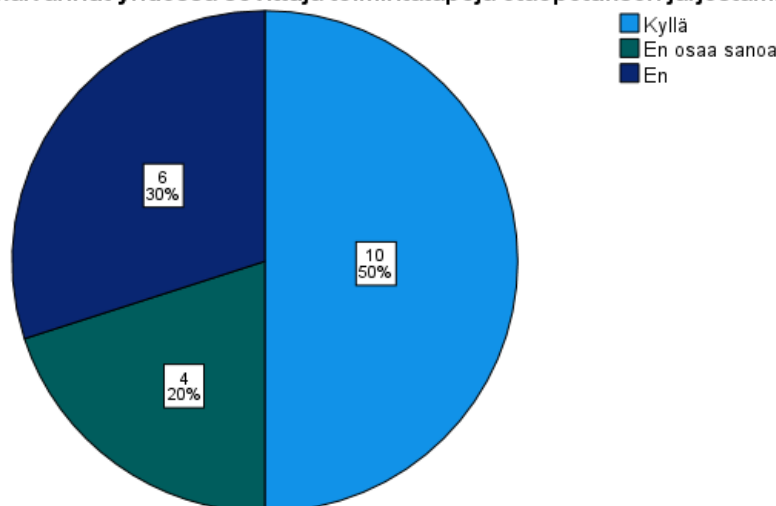


KUVIO 5. Etäopetuksen toimintapojen yhdensuuntaisuus työyhteisössä

Kysymys, josta kuvio 6 on muodostettu, oli jatkoa kuvion 5 takana olevalle kysymykselle, joten niiden tulokset on esitelty kootusti kuvio 6 alapuolella. Huomioitavaa myös on, että kaksi vastaajaa, jotka pitivät koulun toimintatapoja yhdessä sovittuina ja samanlaisina (kuvio 5), eivät vastanneet yhteisten toimintatapojen kaipaamiseen (kuvio 6).



Olisin kaivannut yhdessä sovittuja toimintatapoja etäopetuksen järjestämiseen



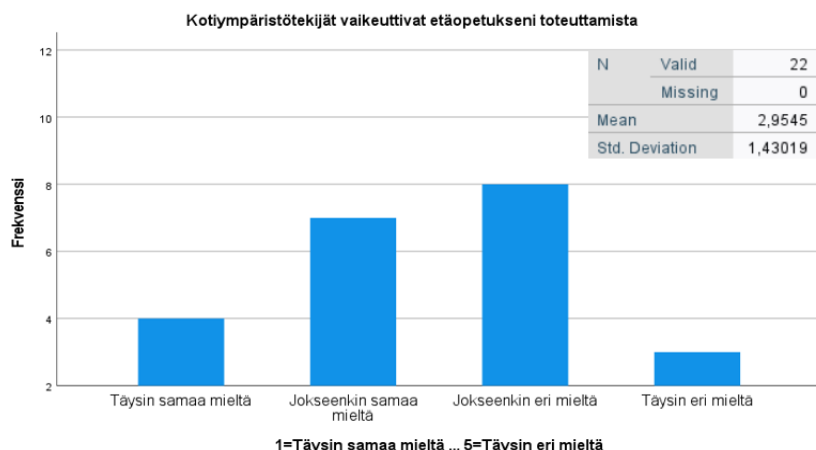
KUVIO 6. Yhteisten toimintatapojen kaipaaminen

Reilu kolmannes (8) opettajista koki, että jokainen opettaja työskenteli täysin omalla tavallaan. Kaksi vastaajaa oli sitä mieltä, että toimintatavat olivat täysin samat ja 12 opettajan enemmistö oli sitä mieltä, että toimintatavat olivat osittain yhdessä sovittuja (kuvio 5). Tämä osoittaa, että toimintatapojen sopiminen on ollut hyvin koulukohtaista. Kuvio 6 kuitenkin vahvistaa, että puolet opettajista olisivat halunneet, että yhteisiä toimintatapoja toteuttaa etäopetusta olisi sovittu. Myös huomattava 30 % osuus oli sitä mieltä, ettei yhteiselle sopimiselle ollut tarvetta, ja loput 20 % eivät osanneet sanoa. Avoimissa vastauksissa opettajien erilaiset toimintatavat nousevat esiin. Eräs opettaja kertoi erilaisten toimintatapojen näkyvän näin:

#### Esimerkki 8

Myönnän, että välillä mieleen hiipi myös katkeruuden tunne. Tuntui epäreilulta, että kaikki saavat tästä hommasta saman palkan, vaikka etäopetuksen toteuttaminen olisi ollut aivan ala-arvoista ja oppilaat oman onnensa nojassa. Toki sellaistaahan se on lähiopeutuksessakin, kun jokainen opettaja tekee työtä omalla tavallaan. Mutta tässä tuo kuuluu jontenkin korostui entisestään, kun kuuli että osan työpäivä koostui siitä että maanantaina lyötiin viikon tehtävät wilmaan ja that's it. Sitten siinä olikin mukavasti aikaa 'lomailta' ennen seuraavaa maanantaita. Ei etätunteja, ei tukiopetusta, ei mitään. Etenkin väsyneinä hetkinä se otti kyllä kovasti päähän.

Esimerkistä 8 nousee esiin, että jonkinlaista yhteistä linjaa olisi kaivattu juuri käytännön asioihin, esimerkiksi siihen olisiko etätuntien pitämisen pitänyt olla osittain pakollistakin.



KUVIO 7. Kotiympäristötekijät vaikeuttavana tekijänä etäopetuksessa

Kotiympäristötekijät koettiin vaihtelevasti etäopetusta vaikeuttavana tekijänä, mistä kertoo keskihajonta 1,4 (kuvio 7). Ääripään vastaukset ovat kuitenkin edustettu lukumäärältään vähäisesti. Kysymyksen asettelun on voinut koskea käsittelemään sekä opettajia itsejään että heidän kokemustaan oppilaiden kotiympäristötekijöistä. Avoimissa vastauksissa ei kuitenkaan nouse opettajien itsensä osalta yhtään mainintaa, mutta oppilaiden kohdalta on useampiakin. Opettajat mainitsivat, että:

Esimerkki 9

Meetit olivat hankalia, kun perheellä oli monta lasta ja laitteista pula. Samoin häiriötekijöitä oli perheissä paljon tapaamisten aikana.

sekä

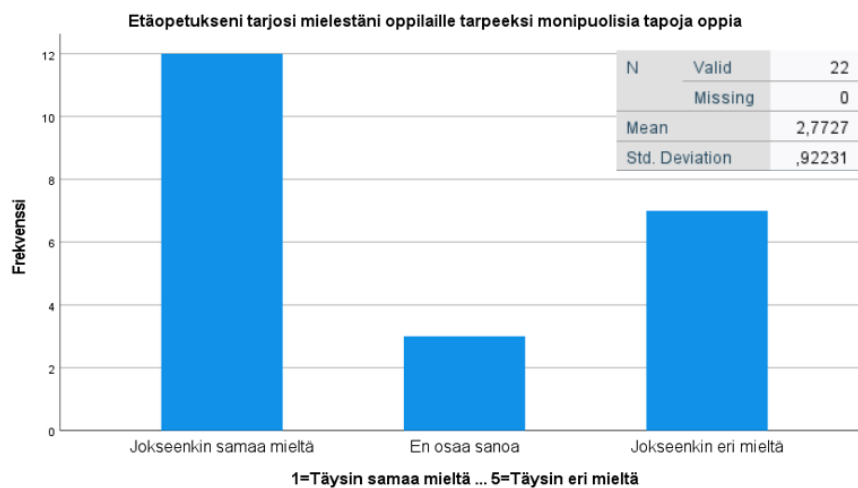
Esimerkki 10

Lisäksi pienet tarvitsivat vanhempien apua ja pystyivät tekemään monia asioita vasta kun vanhemmat pääsivät töistä.

Vastauksissa ei tarkemmin eritelty, mitä muuta häiritsevät kotiympäristötekijät olivat kuin vanhempien töissä oleminen. Tämä näkyi oppilailta tekemättä jääneinä tehtävinä sekä vaikeuksina hallita arkea:

## Esimerkki 11

Unirytmit olivat täysin sekaisin ja joillekin oppilaille sai soitella aamuisin herätyspuheluja. Osan sai kiinni, kaikkia ei.



KUVIO 8. Opettajien näkemys oman etäopetuksensa monipuolisuudesta

Enemmistö opettajista oli jokseenkin tyytyväinen oman etäopetuksensa monipuolisuuteen. Huomattava määrä oli kuitenkin myös jokseenkin eri mieltä väitteen kanssa. Ääripään vastauksia opettajilta ei saatu lainkaan. Avoimissa vastauksissa monipuolisuuteen liittyen mainittiin, että:

## Esimerkki 12

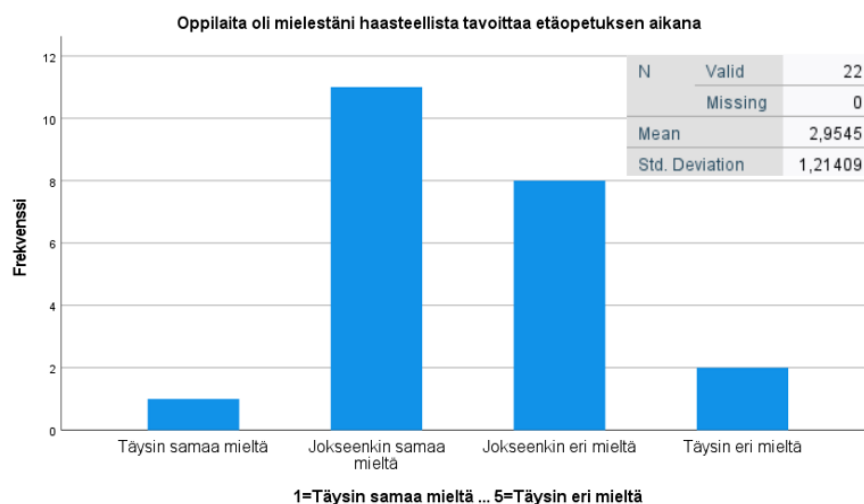
Taito ja taideaineiden haasteet olivat sitten oma lukunsa. Niiden oppimistavoitteissa pyymisestä ei kannata edes keskustella.

Tämä osoittaa, ettei etäasetelmaa pidetty hyvänä käytännönläheisille oppiaineille. Myös sosiaalisuuden ja kohtaamisten puute mainittiin:

## Esimerkki 13

Kaipasin eniten luokan vuorovaikutusta ja niitä ihan arkisia juttutuokioita/kohtaamisia oppilaiden kanssa. Naurua ja oppilaiden ilmeitä.

Vuorovaikutuksen puute kaventaa huomattavasti mahdollisuuksia monipuoliseen opetukseen. Hyviä monipuolisia menetelmiä ja materiaaleja jaettiin kuitenkin koulun ja koko Suomen opettajien välillä (kuvio 23), mikä laajensi opettajien mahdollisuuksia monipuolisen etäopetuksen toteutuksessa.



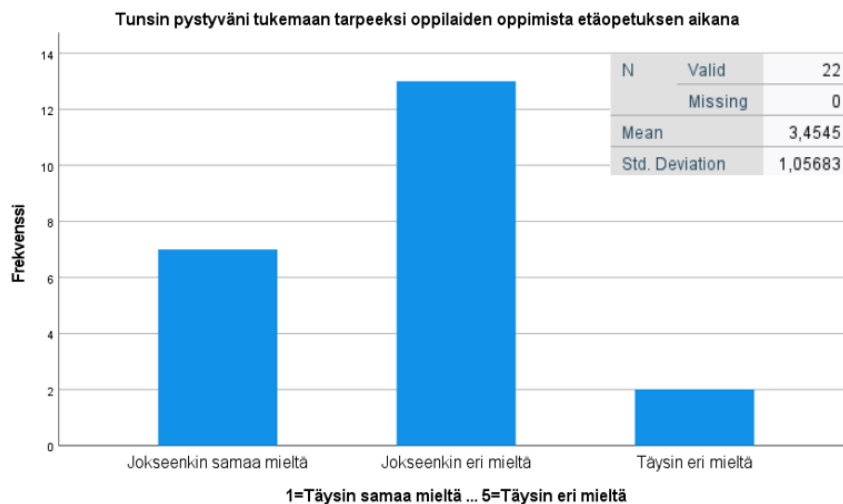
KUVIO 9. Oppilaiden tavoittaminen etäopetuksen aikana

Oppilaiden tavoittamisen haasteellisuus nousi esiin jo kotiympäristökijöiden kohdalla, mutta kuvio 9 vahvistaa vielä sen, mitä aiemmin nostimme esiin. Eräs opettaja mainitsee oppilaiden tavoittamattomuuden olleen säännöllistä ja koskeneen pientä osaa oppilaista:

Esimerkki 14

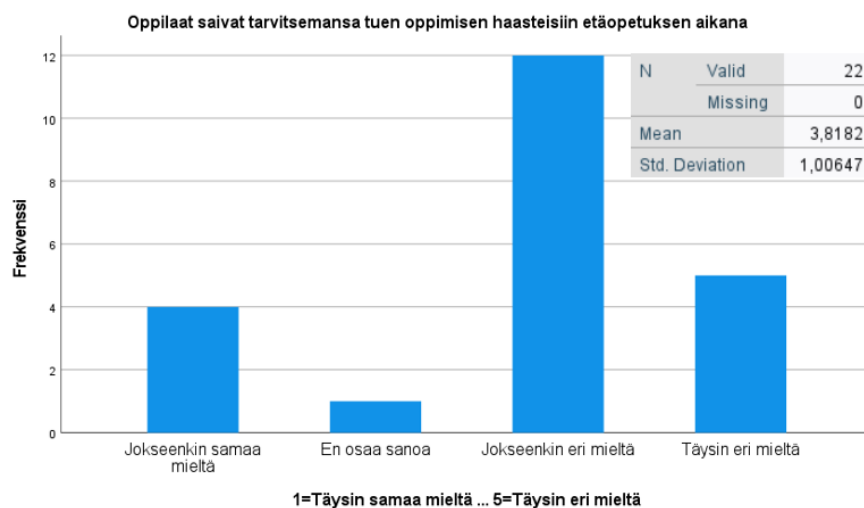
Suurimman osan kanssa etäopetus sujui hyvin tai vähintäänkin kohtuullisesti, mutta sekaan mahtui myös oppilaita, joita oli vaikea tavoittaa jakson aikana.

Opettajat mainitsivat tavoittamisen tarkoituksiksi usein aamuiset herätyspuhelut, joihin ei usein saatu vastausta.



KUVIO 10. Opettajien näkemys pystyvyydestä tarjota itse tukea oppimiseen

Kuvioiden 10 ja 11 muodostavien kysymysten asettelu on samankaltainen, mutta ajattelemme kuvion 10 käsittelevän pelkästään opettajan itsensä tarjoamaa tukea, kun taas kuvion 11 ajattelemme koskevan muidenkin kuin opettajan tarjoamaa tukea.



KUVIO 11. Opettajien näkemys kaikesta oppilaiden tarvitsemasta tuen saamisesta

Frekvenssit, keskiarvot ja -jakaumat osoittavat, ettei oppilaiden tukitarpeita pystytty kokonaisuutena täyttämään kovin hyvin, vaikkakin lähes kolmannes opettajista koki pystyneensä tarjoamaan riittävästi oppimisen tukea (kuvio 10 ja kuvio 11).

Kuvioiden lukemia tukevat myös opettajien avoimet vastaukset, joissa yhdessä korostettiin, että:

#### Esimerkki 15

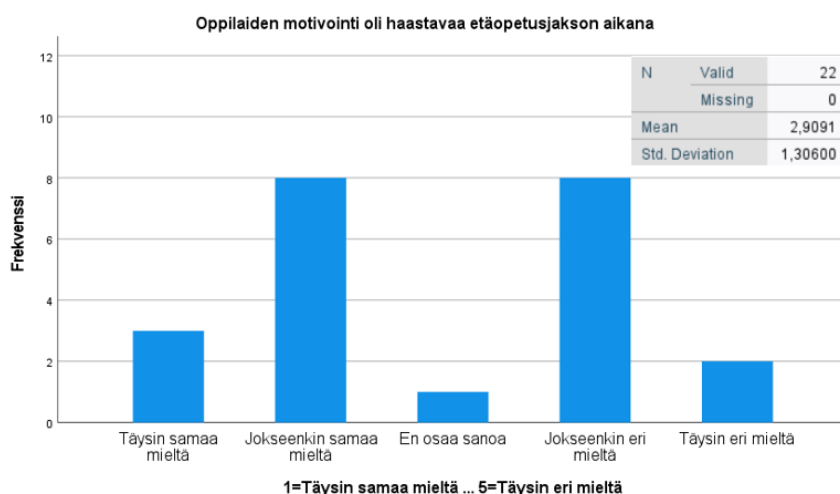
Huolta tuottivat oppilaat, joilla oli jo valmiiksi paljon erilaisia ongelmia, esim. lintsäämistä, ahdistusta tai epävakaat kotiolot. He jäivät kyllä häviäjiksi myös tässä pelissä, ikävä kyllä.

Tässä kohtaa nostamme myös esiin, että aina ei ollut kyse tuen saatavuudesta, vaan myös kuviossa 9 mainitusta oppilaiden tavoittamattomuudesta ja kyvyttömyydestä ottaa sitä vastaan. Myös onnistuneista tukitoimista löytyi kokemuksia:

#### Esimerkki 16

Rehtorillemme täydet pisteet tuesta. Hän jaksoi valaa meihin uskoa ja positiivista fiilistä, että tästä kyllä selvitään. Hän myös järjesti resursseja siihen, että sain esimerkiksi muuttaman oppilaistani koululle lähiopetukseen. He eivät yksinkertaisesti olisi selviytyneet etäopetuksesta, koska tuen tarve oli niin suuri.

Nämä tulokset viestivät, että tukitoimien toteutuminen on riippunut paljon opettajan aktiivisuudesta ja oma-aloitteisuudesta. Kuten esimerkissä 8 mainittiin, niin kaikki opettajat eivät tukitoimia järjestäneet. Myöskin lintsäämisestä, ahdistuksesta ja epävakaista kotioloista mainitseminen osoittaa, että myöskin moniammatilliselle tuelle on mahdollisesti ollut tarvetta. Avoimissa vastauksissa kuitenkin näiden toimien käytöstä tai toteutumista ei jaettu kokemuksia lainkaan.



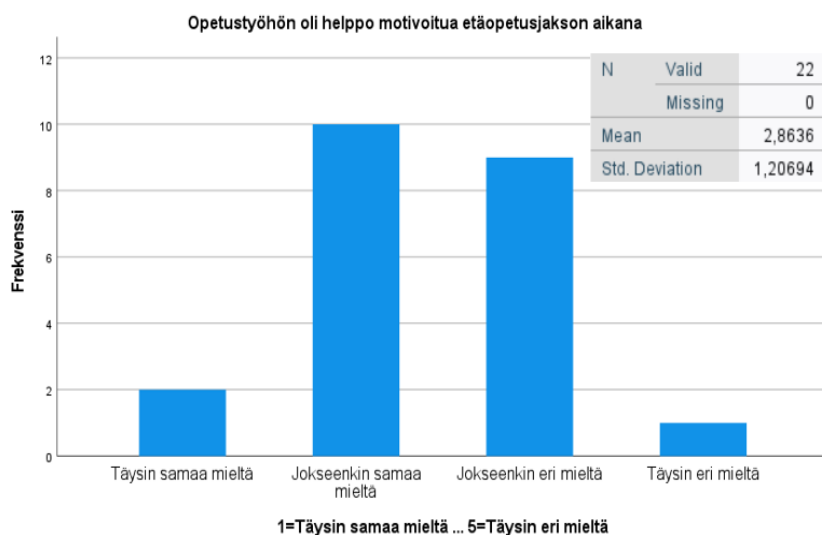
KUVIO 12. Oppilaiden motivoinnin haastavuus

Vaikka keskiarvo on vain aavistuksen myönteisen puolelle, niin keskihajonta osoittaa, että opettajat kokivat motivoinnin varsin vaihtelevasti. Oppilaiden motivaatiosta kertoo osaltaan tavoittamisen haastavuus (kuvio 9). Omalta osaltaan opettajat yrittivät lisätä oppilaiden motivaatiota monipuolisilla opiskelumenetelmillä (kuvio 8), jossa opettajat katsoivat onnistuneensa kohtuullisesti. Erään opettajan kommentti kertoo, etteivät oppilaat aina antaneet parastaan:

Esimerkki 17

Tehtäviä annettiin, mutta aika monet oppilaat taisivat mennä niissä siitä, missä aita oli matalin.

Tämä kieli joko siitä, että etäopiskelu uuvutti myös oppilaita tai toisaalta joidenkin kohdalla tarjosi tilaisuuksia päästä välillä myös vähällä. Asiasta on vaikea tehdä yksiselitteistä tulkintaa, sillä taustalla opettajien kommenttien mukaan oli myös haastavia kotiolosuhteita sekä itseohjautuvuuden ja oppimisen vaikeuksia, jolloin motivoituminen ja etäopetuksesta suoriutuminen on ollut äärimmäisen haastavaa.



KUVIO 13. Opettajien motivoituminen etäopetukseen

Opettajat kokivat kutakuinkin yhtä haastavaksi motivoitua itse (kuvio 13) kuin saada oppilaat motivoitumaan etäopetukseen (kuvio 12), mistä lähes yhden mukaiset kuviot ja arvot kertovat. Eräs opettaja kertoo omalta osaltaan näin:

### Esimerkki 18

Koin etäopetuksen aluksi motivoivana, koska innostun uusista asioista. Huomasin kuitenkin heti, että työmäärä kasvoi ja olin väsynyt iltaisin.

Etäopetus nähtiin myös mahdollisuutena oppia uutta, mutta käytäntö ei ollut sujuvaa ja rasitus liian suurta. Tästä kertoo myös toisen opettajan kuvaus:

### Esimerkki 19

Etäopetus opetti paljon, mutta toivon ettei siihen tarvitsisi enää palata. Haluan puhua suoraan oppilaille, en ruudulle.

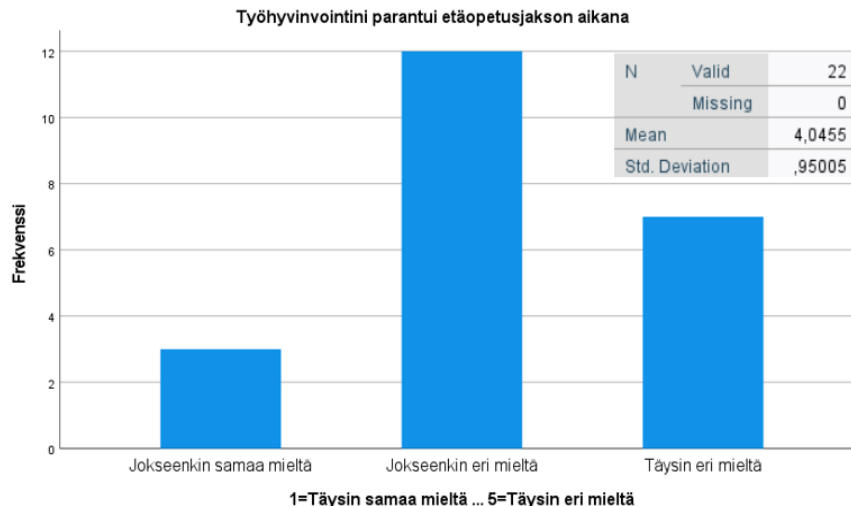
Opettajat kokivat etäopetuksesta jäävän tärkeän kohtaamisen ja vuorovaikutuksen pois, mikä osaltaan mielestämme heikensi motivaatiota. Esimerkki 7 osoittaa, että rehtoreilla ja esimiehillä oli myös iso rooli opettajien motivaatioon. Lievä enemmistö ei kuitenkaan kokenut vaikeuksia motivoitua etäopettamiseen (kuvio 13), mikä osoitti kykyä joustaa ja toimia oppilaiden sekä yhteiskunnan parhaaksi haastavassa tilanteessa. Korostamme myös, ettei motivoitumisen haasteellisuus tee kenestäkään huonompaa tai joustamatonta opettajaa.

Kokoavasti toteamme etäopetuksen suurimpien haasteiden liittyneen erilaisiin tietoteknisiin ongelmiin, oppilaiden tukemiseen ja tavoittamattomuuteen sekä perheiden eritahtisuuteen. Etäopetuslaitteita ei ollut riittävästi perheillä, eivätkä opettajien tai oppilaiden tietotekniset valmiudet olleet täysin riittävällä tasolla, vaikka etäopiskelu kehittyikin etäopetusjakson aikana. Etäopetusjakson isoimmat häviäjät olivat tuentarpeiset oppilaat ja ne, joilla ei ollut vanhempia tukemassa ja huolehtimassa etäopiskelusta päivän aikana.

## 6.5 Luokanopettajien työhyvinvointi kevään 2020 etäopetusjakson aikana

Käsitlemme tuloksia vastaavalla tavalla kuin edellisessä luvussa avasimme etäopetukseen liittyviä haasteita. Alaluvun lopulla esitämme avoimista vastauksista koostetun temaattisen kartan, joka tukee ja kokoaa kummankin tutkimuskysymyksen vastauksia, mutta myös täydentää niitä.





KUVIO 14. Työhyvinvoinnin muuttuminen etäopetusjakson aikana

Työhyvinvoinnin näkökulmasta etäopetusjakso kuormitti luokanopettajia paljon. Tätä mieltä oli suurin osa tutkimukseemme vastanneista opettajista, sillä suurehko osa oli sitä mieltä, että heidän työhyvinvointinsa heikkeni etäopetuksen aikana, mihin myös korkea 4:n keskiarvo viittaa (kuvio 14). Keskeiseksi työhyvinvoinnin muutokseksi mainittiin seuraava tekijä:

Esimerkki 20

Lisäksi ruutu-aika lisääntyi ja se tuntui silmissä ja lisäsi istumista.

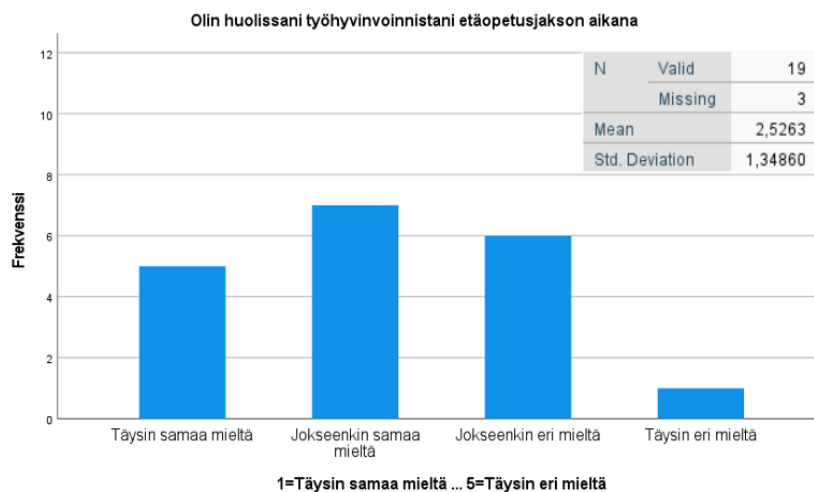
Tämä varmasti toteutui jokaisen opettajan ja oppilaankin kohdalla. Muita työhyvinvoinnin muutoksia käsitellään epäsuorasti muiden teemojen, kuten työ- ja vapaa-ajan sekoittumisen, työajan lisääntymisen sekä yhteydenpidon työkavereihin vähentymisen kautta. Niitä käsittelemme tarkemmin lisää kuvioissa 16, 17 ja 18 sekä niitä käsittelevissä tekstikappaleissa.

Eräs opettaja löysi etäopetuksesta myös yhden hyvinvointia parantaneen tekijän:

Esimerkki 21

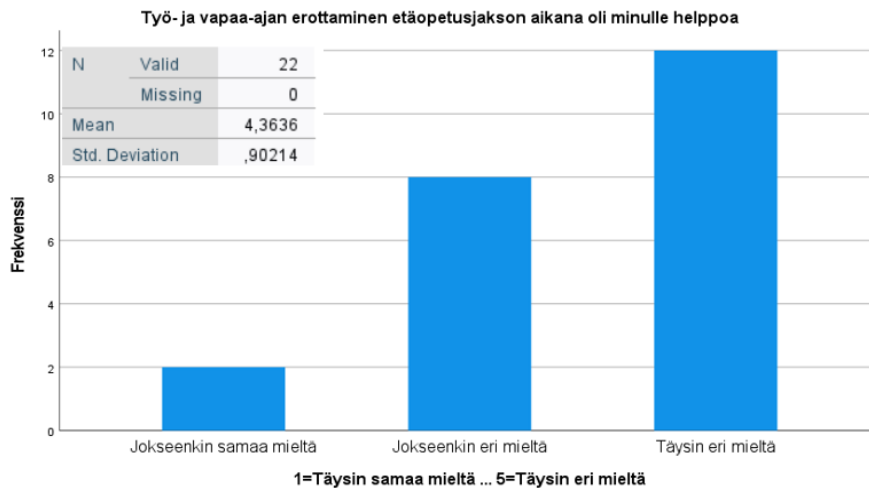
Toisaalta sosiaalinen kuorma oli vähempää päivien aikana, niin välillä töiden tekeminen oli tehokkaampaa ja jaksoi työpäivän päätteeksi paremmin.

Siitäkin huolimatta yleiskuva työhyvinvoinnista on huolestuttava, kuten kuvio 14 yleiskuvaavasti kertoo.



KUVIO 15. Huoli omasta työhyvinvoinnista

Huomionarvoista on, että vaikka oman työhyvinvoinnin kerrottiin heikentyneen (kuvio 14), niin siitä ei oltu yhtä vahvasti huolissaan, mistä myös alempi keskiarvo ja isompi keskihajonta kertovat (kuvio 15). Suoraa tähän ei avoimissa vastauksissa mainita. Kuviota 15 ei pidä kuitenkaan vähätellä, sillä yli puolet vastaajista olivat kuitenkin edelleen huolissaan omasta työhyvinvoinnistaan. Kuviot 16, 17 ja 18 avaavat tarkemmin, minkälaiset tekijät heikensivät työhyvinvointia.



KUVIO 16. Työ- ja vapaa-ajan erottaminen

Ainoastaan kaksi opettajaa arveli jokseenkin onnistuneensa pitämään työ- ja vapaa-ajan erillään, mutta keskiarvo 4,4 osoittaa kuinka heikko tilanne todellisuudessa oli (kuvio 16). Asiaa avattiin myös useissa avoimissa vastauksissa. Yksi erottamista vaikeuttavista tekijöistä oli kotoa työskentely, kuten yksi vastaajista toteaa:

Esimerkki 22

Työn rajaaminen oli myös vaikeaa, koska työt olivat kotona, eikä niitä voinut jättää töihin.

Toinen erottamista vaikeuttava tekijä oli oppilaiden vanhemmat, joita kommentoidaan näin:

Esimerkki 23

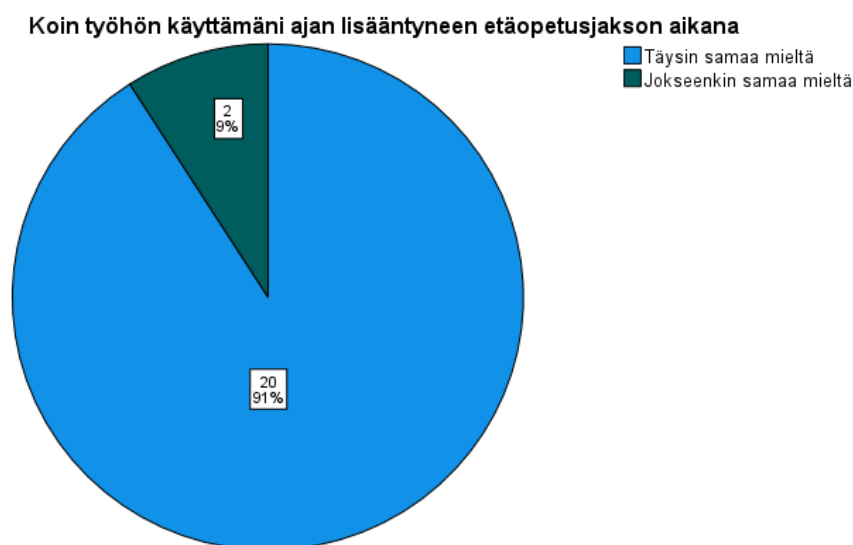
Suurin haaste oli vanhemmat, jotka kuvittelivat, että ope on töissä koko vuorokauden. Viestejä ja puheluita tuli vielä iltakymmenen jälkeen. Vaikka moni saattoi luulla, että etätyö oli opettajille melkein kuin lomaa, niin etäopetus tuotti enemmän työtä kuin normaali koulutyö.

Opettajat kokivat jatkuvaa tarvetta olla saavutettavissa, mikä johtui oppilaiden ja perheiden eritahtisuudesta. Työ- ja vapaa-ajan erottamisen vaikeus heikensi opettajien työhyvinvointia, mikä näkyi muun muassa näin:

Esimerkki 23

Kun vanhemmat kotiutuivat töistä, alkoi viestittely. Itse ei ehtinyt rauhassa liikkumaan, ruokailemaan, käymään kaupassa.

Asia on ollut erittäin haastava, sillä oppilailta ja perheiltä edellytettiin paljon itseohjautuvuutta hoitaa opiskelua normaaliin koulupäivärytmiin. Tämä ei onnistunut, jolloin myös opettajat joutuivat venyttämään työpäiviään. Täytyy kuitenkin muistaa, että myös laitteiden vähyys ja sisarusten kanssa vuorottelu ajoi oppilaita tekemään tehtäviä pitkin päivää, joten kokonaisuus on todella monisyinen.



KUVIO 17. Työajan lisääntyminen

Kaikki opettajat kokivat työajan lisääntyneen ja suurin osa koko ilmiön vielä vahvana (kuviot 16 ja 17). Lisääntyneellä työajalla on varmasti yhteys myös työ- ja vapaaajan limittymiseen (kuviot 16 ja 17). Selitykset ovat pitkälti samat kuin kuvion 16 osalta, mikä käy ilmi tästä opettajan kommentista:

#### Esimerkki 24

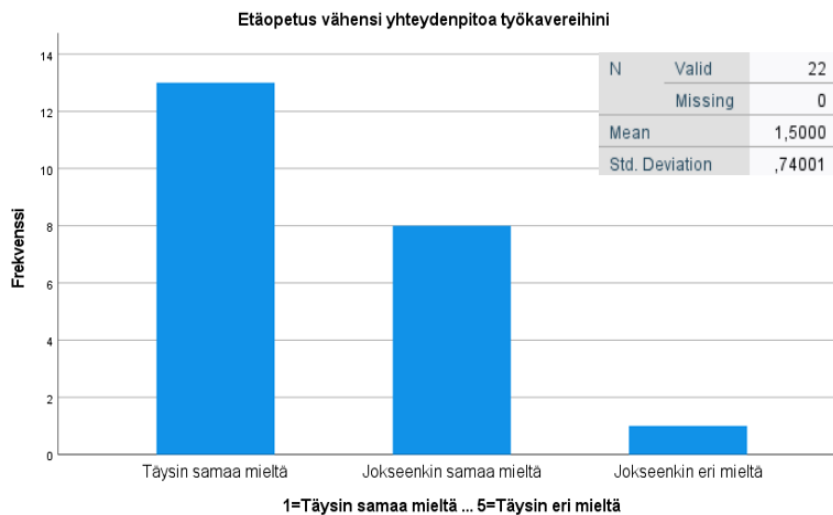
Työaika oli aamusta iltaan, koska eri perheillä oli erilaiset mahdollisuudet tehdä asioita.

Työaika lisääntyi, mutta ajankäyttö jakautui eri tavoin kuin perinteisessä opetuksessa. Asiaa kuvailtiin muun muassa näin:

#### Esimerkki 25

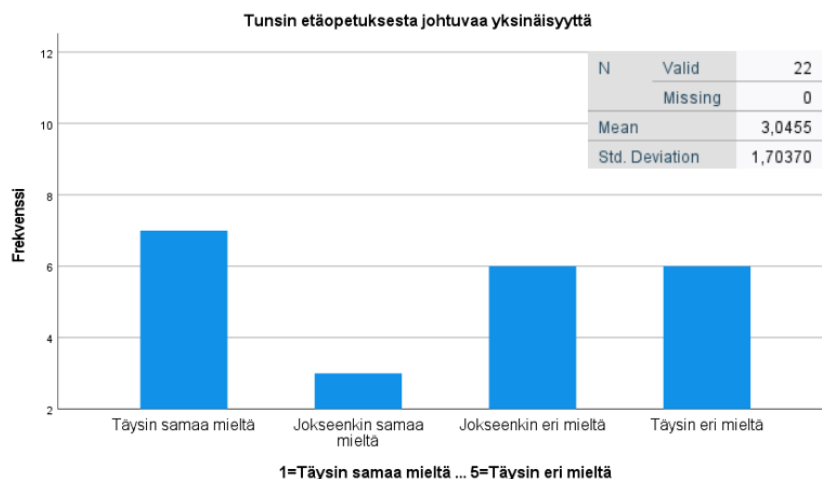
Etäopetus vähensi aikaa itse konkreettisesta opetuksesta, mutta toisaalta tarkistaminen ja valvominen lisääntyivät huomattavasti.

Tämä osoittaa opettajien roolin muuttumisen etäopetusjakson aikana. Normaaliooloissa tehtäviä tarkistetaan luokan kanssa yhteisesti, mutta etäopetuksessa opettajien kertoman mukaan tehtäviä palautui pitkin päivää, mikä kulutti tarpeettomasti opettajien aikaresursseja vieden huomiota pois opettamiselta.



KUVIO 18. Vähentynyt yhteydenpito työkavereihin

Opettajat olivat todella yksimielisiä siitä, että etäopetusjakso vähensi yhteydenpitoa työkavereihin, mistä keskiarvo ja keskihajonta ovat osoituksena (kuvio 18). Esimerkit 6, 13 ja 26 osoittavat, että vuorovaikutus koettiin työn mielekkyyttä ja jaksamista edistävänä tekijänä, joten yhteydenpidon vähentyminen oli yksi työhyvinvointi merkittävästi alentava tekijä. Lisääntynyt työaika (kuvio 17) mahdollisesti myös vähensi mahdollisuuksia yhteydenpitoon.



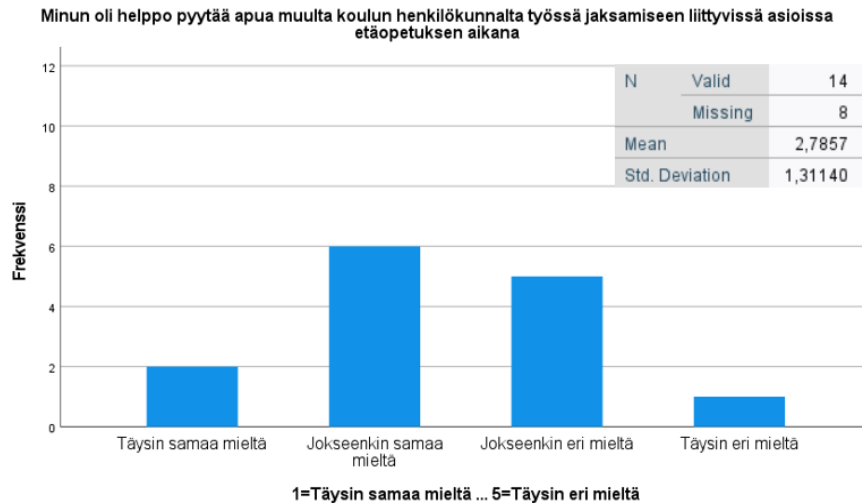
KUVIO 19. Opettajien yksinäisyys etäopetusjakson aikana

Opettajat kokivat vaihtelevasti etäopetuksesta johtuvaa yksinäisyyttä, kuten korkea keskihajonta (1,7) sekä kummankin ääripään edustus osoittavat (kuvio 19). Opettajat ovat kyllä kertomansa mukaan pitäneet yhteyttä, vaikkakin selkeästi vähenevästi (kuvio 18), mutta se ei riittänyt korvaamaan kasvokkain tapahtuvaa vuorovaikutusta, kuten eräs opettaja toteaa:

Esimerkki 26

Kaipasin eniten luokan vuorovaikutusta ja niitä ihan arkisia juttutuokioita/kohtaamisia oppilaiden kanssa. Naurua ja oppilaiden ilmeitä. Sekä totta kai opettajan huonetta ja työkavereita, ihan liveinä!

Esille täytyy myös nostaa, että hieman yli puolet eivät kokeneet yksinäisyyden lisääntyneen etäopetuksen aikana. Kyselystä tai avoimista vastauksista ei käy ilmi, että onko yksinäisyyttä kokevilla jokin yhteinen selittävä tekijä. Vahvasti yksinäisyyttä kokevien osuus oli kuitenkin suurin yksittäinen kategoria, joten asiaan on suhtauduttava vakavasti (kuvio 19).

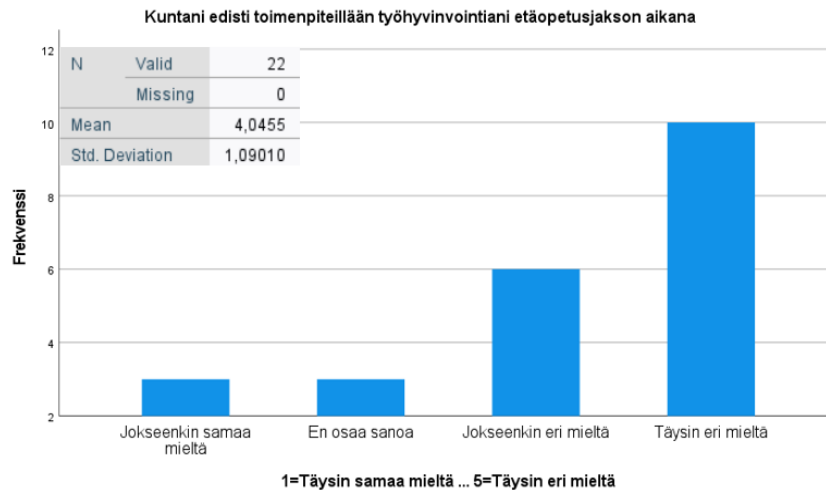


KUVIO 20. Avun pyytäminen työyhteisöltä

Vastausten melko selkeä kahtia jakautuminen (kuvio 20) osoittaa, että avun pyytäminen on ollut sekä henkilö- että koulukohtainen kokemus, johon on vaikuttanut henkilöiden väliset suhteet ja dynamiikat. Avoimista vastauksista ei noussut esille yhtään mainintaa, miksi avun pyytäminen työyhteisöltä oli vaikeaa. Kehujan sijaan jaettiin työkavereille ja rehtorille (esimerkki 7). Eräs opettaja kertoi näin:

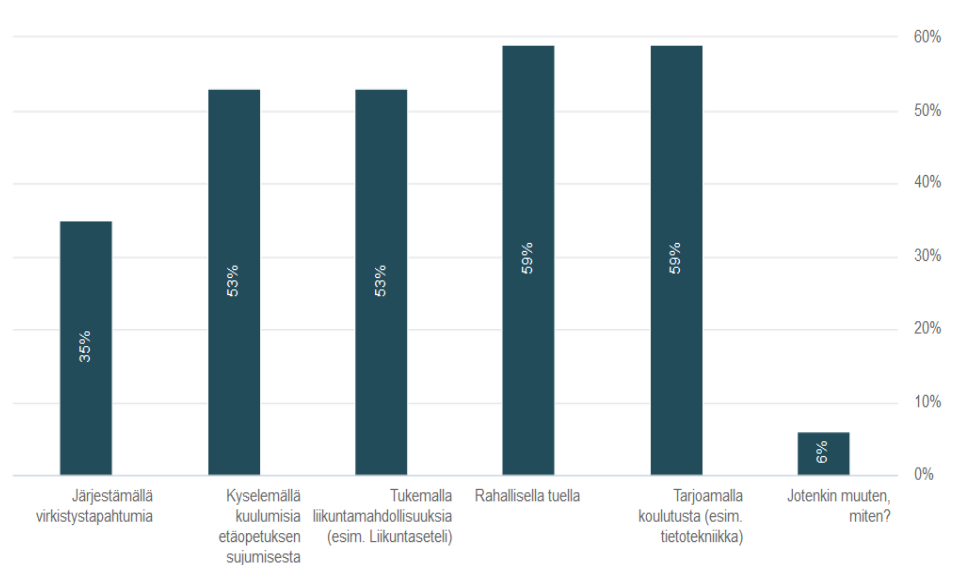
Esimerkki 27

Työkavereiden vertaistuki oli korvaamatonta, koska tilanne oli kaikille uusi ja haasteellinen.



KUVIO 21. Kunnan työhyvinvointia edistävien toimenpiteiden riittävyys

Kyselystä ei käynyt meille ilmi, tekikö kunta jotain toimenpiteitä hyvinvoinnin edistämiseksi tai mitä ne olivat, mutta kuvio 21 ja keskiarvo osoittavat erittäin vahvasti, etteivät opettajat kokeneet mahdollisia toimia riittäviksi. Selvitimme kuitenkin, minkälaisia työhyvinvointia edistäviä toimia opettajat olisivat kunnan puolelta toivoneet (kuvio 22).





## KUVIO 22. Opettajien valitsemat toimet, joilla kunta olisi voinut edistää jaksamista

Kysymys oli vapaaehtoinen ja siihen vastasi 17 opettajaa. Kuvion 22 prosenttiluvut perustuvat siihen, moniko 17 vastaajasta vaihtoehdon valitsi, sillä vastaajien valintojen määrää emme halunneet rajata. Luvut osoittavat, ettei mikään vaihtoehto nouse ylitse muiden, vaan laajempaa kannatusta sai useampi vaihtoehto.

Opettajat olisivat muun muassa olleet halukkaita tietotekniseen koulutukseen, jolla olisi voitu kehittää valmiuksia etäopetuksen toteuttamiseen. Yhtä suuren suosion sai rahallinen korvaus, mikä perustuu avoimien vastausten perusteella siihen, että opettajat kokivat työajan ja kuormituksen lisääntyneen. Lähes yhtä toivottuja jaksamista edistäviä tekijöitä olisivat olleet kuulumisten kysely sekä liikuntamahdollisuuksien tukeminen.

Reilu kolmannes kysymykseen vastaajista olisivat kokeneet myös virkistystapahtumat hyväksi työhyvinvoinnin edistäjäksi, sillä avoimissa vastauksissa mainittiin, että:

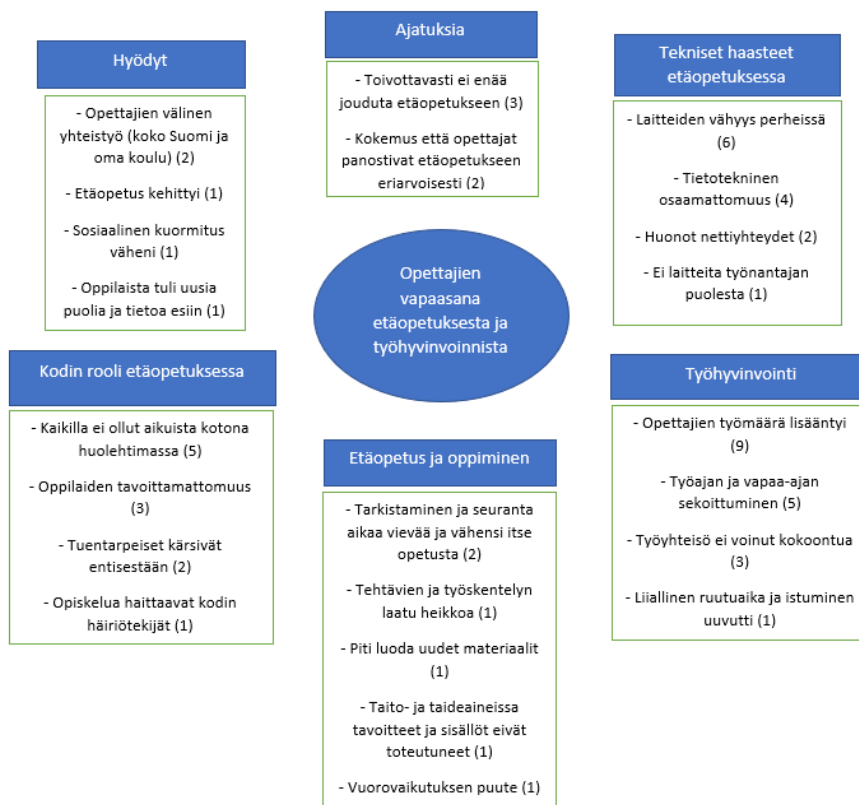
### Esimerkki 28

Työyhteisön kesken ei voitu ohjeistusten takia kokoontua samaan tilaan. Ulkoilu oli mahdollista.

Näistä vastauksista haluamme nostaa esiin, että usea näistä jaksamista edistävästä tekijöistä olisi ollut ja jatkoa ajatellenkin on toteutettavissa pienillä resursseilla. Kysymykseen saatiin myös yksi ”Jotenkin muuten, miten?” vastaus, jossa kirjoitettiin näin ”Etäopetusjakso tuli yllätyksenä myös kunnalle. Ehkä seuraavalla kerralla ollaan viisaampia tässäkin”. Ymmärrystä päättäjienkin suuntaan löytyi haastavissa olosuhteissa.

Yhteenvedona toteamme lähes kaikkien opettajien työhyvinvoinnin heikentyneen etäopetusjakson aikana. Isoimmat syyt tähän olivat lisääntynyt työaika, vapaa- ja työajan sekoittuminen ja jatkuva tavoitettavissa olemisen tunne. Myöskin vuorovaikutuksen puute työkavereiden ja oppilaiden kanssa heikensivät työhyvinvointia.

Molempien tutkimuskysymysten tuloksia vahvistaa kuvio 23, jossa avoimet vastaukset on kerätty temaattiseksi kartaksi. Suluissa olevat numerot kertovat, kuinka monesti asia mainittiin opettajien vastauksissa.



KUVIO 23. Temaattinen kartta opettajien vastausten pohjalta avoimeen kysymykseen

Haluamme ensin nostaa esiin, että vaikka jokin asia on mainittu vain kerran, niin se ei ole automaatio sille, etteivät muutkin olisi voineet näin kokea. Jokin asiaa saattaa olla toiselle itsestänselvyys tai jo kyselyssä nousseita asioita ei välttämättä ole haluttu toistaa avoimessa kysymyksessä uudelleen. Kuviosta 23 saamme kuitenkin hyvän yleiskuvan siitä, mitä etäopetuksesta on päällimmäisenä jäänyt mieleen ja mikä opettajia on puhututtanut.

Useimmin kirjatuissa kokemuksissa nousi esiin työhyvinvointiasiat. Toiseksi eniten otettiin kantaan tietoteknisiin haasteisiin opetuksessa. Kolmanneksi eniten nostettiin esiin kodin roolia etäopetuksen toteutumisessa.

Vaikka opettajat näkivät, että etäopetus haki muotoaan etäopetusjakson aikana, niin siinä myös kehittyttiin ja opittiin uutta. Esille nousi muun muassa, että joistain oppilaista nousi esiin uusia puolia, joita ei tavallisessa luokkaopetuksessa ole aiemmin noussut esiin. Siitä huolimatta opettajissa heräsi ajatus, ettei etäopetus, tällaisenaan kuin se oli ja näin pitkänä ajanjaksona, toimi alakoulun opetuksessa. Yleisesti toivottiinkin, ettei etäopetukseen enää tarvitsisi palata.

## 7 POHDINTA

Luvussa arvioimme tutkimuksen tavoitteiden täyttymistä, tulosten merkityksellisyyttä ja esitämme johtopäätöksiä. Lisäksi tarkastelemme tutkimuksemme luotettavuutta sekä pohdimme mahdollisia jatkotutkimusaiheita ja käytännön sovelluksia.

### 7.4 Johtopäätökset

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää erään pohjoispohjanmaalaisen kunnan etäopetuksen haasteita ja työhyvinvoinnin muutoksia luokanopettajien näkökulmasta kevään 2020 etäopetusjakson aikana. Saavutimme tavoitteen, sillä saimme kumpaankin tutkimuskysymykseen tuotettua monipuolisia tutkimustuloksia niin määrällisesti kuin laadullisestikin.

Ensimmäinen tutkimuskysymys oli selvittää luokanopettajien suurimpia haasteita etäopetuksessa kevään 2020 etäopetusjakson aikana. Tutkimustulokset osoittivat etäopetuksen suurimpien haasteiden liittyneen tietotekniikkaan, oppilaiden tuen saamiseen sekä perheiden eritahtisuuteen. Samansuuntaisia tutkimustuloksia ovat saaneet myös Addimando, Leder ja Zubin (2021), joiden mukaan perheissä ei pystytty tarjoamaan tarvittavaa tukea tietotekniikkaan, mikä korostui erityisesti alakoulun oppilaiden kohdalla.

Toinen tutkimuskysymys oli selvittää luokanopettajien työhyvinvoinnin muutoksia kevään 2020 etäopetusjakson aikana. Tulokset osoittivat työhyvinvoinnin heikentyneen lähes jokaisella vastaajalla lisääntyneen työmäärän sekä vapaa- ja työajan sekoittumisen johdosta. Samanlaista tutkimustulosta opettajien lisääntyneestä työmäärästä ovat todenneet myös Mikušková ja Verešová (2020). Tulos työhyvinvoinnin heikentymisestä ei tullut yllätyksenä, sillä muun muassa myös Morganin (2020) tutkimustulokset osoittavat huolen, opettajien ja opiskelijoiden jaksamisesta haastavissa etäopetustilanteissa, olevan todellinen.

Useamman kysymyksen ja kuvion kohdalla opettajien vastaukset jakautuivat melko selkeästi kahteen leiriin, joten etäopetus kaikkine puolineen on näyttäytynyt hyvin erilaisena opettajille. Tämän huomasivat opettajat itsekkin todetessaan, että opettajat toteuttivat työtään vaihtelevalla panostuksella, mikä herätti myös epäileilyä tuntemuksia. Vaikka opettajalla on autonomia opetuksessaan, niin alakoulun oppilailta kovin suurta itseohjautuvuutta ei vielä voida edellyttää. Tätä epäkohtaa olisi mahdollista kitkeä sopimalla työyhteisössä tai kuntatasolla yhteisiä toimintatapoja etäopetuksen toteuttamiseen. Tätä toimintatapaa enemmistö opettajista olisi tulosten perusteella kaivannutkin.

Tutkimustulokset ovat myös hyvin linjassa johdanto- ja teorialuvuissa esitettyihin taustoituksiin ja aiempiin tutkimuksiin, esimerkiksi Warinowskin ym. (2021) tuloksiin verrattuna. Varsinaisesti uutta tutkimustietoa ei siis välttämättä tuotettu, mutta se ei ollut päätarkoituksemmeakaan. Halusimme tuottaa yleiskuvaa ja ymmärrystä valitsemamme kohdekunnan kontekstista ja siinä nähdäksemme onnistuimme. Tutkimuksemme osoitti, että tavat toteuttaa etäopetusta vaihtelevat jo kunnan ja koulunkin sisällä, joten kuntakohtainen tutkimus antaa mielestämme päätösten ja tulevaisuuden suunnitteluun paremmat lähtökohdat kuin jossain toisessa kontekstissa toteutettu tutkimus, mikä tukee tutkimustulostemme merkityksellisyyttä.

## 7.5 Tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti

Tutkimuksen validiteettia eli pätevyyttä arvioitaessa pohditaan, kuinka hyvin tutkimus onnistuu mittaamaan sitä mitä oli tarkoituskin. Tällä tarkoitetaan muun muassa sitä, ovatko vastaajat ymmärtäneet kysymykset samalla tavalla kuin tutkijat, selvittävätkö kyselylomakkeen kysymykset asetettua tutkimusongelmaa ja esittävätkö mittarit sitä mitä pitääkin. (Vilka 2015, 193.)

Huolellisuus, rehellisyys ja tarkkuus olivat perusperiaatteemme kaikissa tutkimuksen vaiheissa, siksi haluamme läpinäkyvyyden takaamiseksi nostaa esille työmme validiteettiriskit. Ensimmäinen tunnistamamme riski on, että tutkittava ajanjakso on puolentoistavuoden takaa. On tärkeää pohtia, onko siinä

ajassa opettajien muistikuvat ja todelliset tuntemukset muuttuneet vai onko jopa ollut eduksi, että välissä on ollut ajanjakso. Toinen tunnistamamme riski on kysymysten ymmärtäminen. On mahdollista, että vastaajat käsittävät kysymyksiä eri tavoin kuin me tutkijat. Tämän riskin yritimme kuitenkin tietoisesti estää kyselylomakkeen huolellisella suunnittelulla ja esitestaamisella.

Yleisesti koemme kuitenkin tutkimuksen validiteetin olevan hyvällä tasolla, sillä määrällinen ja laadullinen tutkimusaineisto tukevat toisiaan ja tutkimustuloksissa oli yhteneväisyyttä kansainväliseen tutkimukseen ilmiöstä. Tiedostamme itsekkin tutkimusaineiston olleen varsin pieni, mutta puolustamme valintaamme mixed methods -tapaustutkimusasetelmalla ja tutkimustavoitteiden täyttymisellä yksinkertaisemmillaakin analyyseilla. Laadullisen aineiston voimme todeta jopa pelastaneen tutkimuksen onnistumisen. Ilman sitä tulkinta ja tulokset olisivat jääneet kovin yksipuolisiksi. Kyselylomakkeen ja avointen vastausten eduksi voidaan myös katsoa, että opettajat toivat niissä esiin syvimpiä tuntemuksiaan, joita ei välttämättä muilla aineistonkeruutavoilla olisi saatu.

Reliabiliteetti eli luotettavuus tarkoittaa tutkimuksen kykyä toistettavuuteen, jolloin saadut tulokset eivät ole sattumanvaraisia. Käytännössä tämä tarkoittaa, että tutkimuksemme mittaustulosten pitäisi olla toistettavissa jonkun muun tutkijan toimesta ilman, että ne muuttuvat. (Vilkka 2015, 194.)

Satunnaisvirheen mahdollisuus on aina olemassa, sillä sekä me tutkijat että tutkittavat olemme ihmisiä ja alttiita tahattomille virheille. Tutkijoina meidän tulee hyväksyä, että tutkimus on aina tutkijan näköinen ja joku toinen olisi voinut tehdä samasta tutkimuksesta toisenlaisia johtopäätöksiä. Pro gradu -tutkielmassa pyrimme tutkijoina ainoastaan antamaan mahdollisimman johdonmukaisen käsityksen omista tulkinnoista, sillä tiedostamme, että jokainen tulkinta on aina kiistettävissä.

Toistettavuuden olemme pyrkineet varmistamaan avoimella ja mahdollisimman yksityiskohtaisella tutkimusvaiheiden ja valintojen raportoinnilla. Tutkielmaraportti liitteineen takaakin, että tutkimus on toteutettavissa sellaisenaan missä tahansa muussakin kunnassa, mikä edistää tutkimuksen luotettavuutta.

Näemme tutkimuksen eduksi, että meitä on ollut kaksi tutkijaa, jolloin olemme pystyneet paremmin varmistamaan huolellisuuden, rehellisyyden ja tarkkuuden toteutumisen myös toistemme työskentelyä seuraamalla. Pyrkimyksenämme on ollut tietysti tehdä eettisesti hyväksyttävä ja luotettava tieteellinen tutkimus, joka on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla.

## 7.6 Jatkotutkimusaiheet ja käytännön sovellukset

Nyt kun olemme tutkineet alakoulun opettajien etäopetuksesta kokemia haasteita ja työhyvinvointia etäopetusjakson aikana tarkkaan rajatun otoksen kautta, niin luonnollinen jatkumo olisi syventää tutkimusta samasta kohderyhmästä tai päinvastoin lähteä tavoittelemaan yleistettävyyttä isomman otoksen avulla. Tutkimustulostemme myötä sanoisimme, että laadullinen tutkimus aiheesta voisi olla kuitenkin hedelmällisempää, sillä etäopetusta on selvästikin ollut yhtä monta tapaa toteuttaa, kuten on ollut opettajiakin. Haasteiden sijaan olisi mielekästä tutkia myös niitä onnistumisia ja hyviä käytänteitä etäopetuksesta, joiden pohjalta voitaisiin mahdollisesti kehittää ja laatia toimivia etäopetusstrategioita tulevaisuuden varalle sekä perinteistä koulutyöskentelyä rikastamaan.

Toivomme tulosten tarjoavan ymmärrystä ja yleiskuvaa kevään 2020 haastavista opetusolosuhteista ja opettajien työhyvinvoinnista. Etäopetuksen haasteet ja työhyvinvointi saattavat olla ilmiöitä, joista ei välttämättä omia kokemuksia kovin avoimesti haluta jakaa tai muistella, joten toivottavasti tutkimus on toiminut myös väylänä opettajilla päästä anonyymisti jakamaan ajatuksiaan. Ehkä kohdekuuntamme pystyy hyödyntämään näitä tutkimustuloksia jossain määrin ja parantamaan valmiuksia mahdollisiin tuleviin etäopetusjaksoihin. Me tutkijat tulevana luokanopettajina ainakin pääsimme tutkimuksen myötä laajentamaan omaa ammattitaitoamme, josta varmasti on hyötyä tulevaisuuden työssämme. Hyvillä mielin siis luovutamme tutkielmaraportin kohdekuuntamalle vapaaseen käyttöön.

## LÄHTEET

- Addimando, L., Leder, D. and Zudini, V. 2021. 'Teaching and Learning in the COVID-19 Era: The Experience of an Italian Primary School Class', *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 20(1), pp. 60–67. (Luettu 18.01.2022.)
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. 2007. The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309–328.
- Bozkurt, A. & Sharma, R. 2020. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Coronavirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education* 15 (1). (Luettu 12.02.2022.)
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2): 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa (Luettu 04.01.2022.)
- Brown, J, McLennan, C, Mercieca, D, Mercieca, DP, Robertson, DP & Valentine, E. 2021. 'Technology as Thirdspace: Teachers in Scottish Schools Engaging with and Being Challenged by Digital Technology in First COVID-19 Lockdown', *Education Sciences*, vol. 11, 136 . (Luettu 18.01.2022.)
- Eblie, T., Lesley G., Sokal, L. and Babb, J. Planning for Teacher Recovery from the COVID-19 Pandemic: Adaptive Regulation to Promote Resilience. *Interdisciplinary Education and Psychology* 3(1) (2021): article 1. <https://hdl.handle.net/10680/1958> (Luettu 28.12.2021).
- Eduskunta. 2020. Lakialoite LA 26/2020. [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Lakialoite/Sivut/LA\\_26+2020.aspx](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Lakialoite/Sivut/LA_26+2020.aspx) (Luettu 14.01.2022.)
- Elo, A-L., Ervasti, J., Kuosma, E. & Mattila, P. 2008. Evaluation of an organizational stress management program in a municipal public works organization. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13(1), 10–23. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.13.1.10> (Luettu 07.01.2022.)



- Hakanen, J. 2006. Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos, 29– 42.
- Hesse-Biber, S. 2010. Mixed methods research: Merging theory with practice. New York: The Guilford Press.
- Hilli, C. 2020. Distance teaching in small rural primary schools: A participatory action research project. *Educational Action Research* 28 (1), 38–52.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2018. Tutki ja kirjoita. 22. uud. p. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Tammi.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. ja Bond, A. 2020. "The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning". *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/thedifference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (Luettu 10.1.2022.)
- Holmberg, B. 1992. Etäopetuksen lähtökohtia. 2. Painos. Helsinki: VAPK-kustannus. Alkuperäinen teos: Status & Trends of Distance Education. Börje Holmberg, 1981. Suom. Pajunen, S.
- Johnson, R. Burke, Onwuegbuzie, Anthony J. & Turner, Lisa A. 2007. Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research* 2.
- Joo, Y. J., Park, S. & Lim, E. 2018. Factors Influencing Preservice Teachers Intention to Use Technology: TPACK, Teacher Self-efficacy, and Technology Acceptance Model. *Educational Technology & Society*, 21(3), 48–59.
- Juuti, P. & Salmi, P. 2014. Tunteet ja työ: Uupumuksesta iloon. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kananen, J. 2019. Opinnäytetyön ja pro gradun pikaopas. Avain opinnäytetyön ja pro gradun kirjoittamiseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja.

- Koçoğlu, E., & Tekdal, D. 2020. Analysis of distance education activities conducted during COVID-19 pandemic. Department of Social Studies Education, Faculty of Education, University of Inonu, Turkey.
- Korhonen, V. (2009). Tapauksena tapaustutkimus. *Aikuiskasvatus*, 29(1), 66–67. <https://doi.org/10.33336/aik.94173> (Luettu 26.12.2021).
- Koehler, M., & Mishra, P. 2006. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 1017-1054. (Luettu 12.02.2022.)
- Koehler, M., & Mishra, P. 2009. What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)?. *Contemporary issues in technology and teacher education*, 9(1), 60-70. (Luettu 12.02.2022.)
- Krumsvik, R. J. 2020. Ontology, epistemology and context – and our social construction of educational technology. *Nordic Journal of Digital Literacy* 15 (1), 3–7. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2020-01-01> (Luettu 18.01.2022.)
- Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino. <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1499044>. (Luettu 20.12.2021.)
- Lehtinen, E. ja Nummenmaa, M. 2012. "Etäopetuksen lumo: kansainvälinen kirjallisuuskatsaus." Turun yliopisto. Oppimistutkimuksen keskus. [https://etaopetus.files.wordpress.com/2012/03/etaopetuksen\\_lumo.pdf](https://etaopetus.files.wordpress.com/2012/03/etaopetuksen_lumo.pdf)
- Loima, J. 2020. Socio-Educational Policies and COVID-19 -- A Case Study on Finland and Sweden in the Spring 2020. *International Journal of Education and Literacy Studies*, v8 n3 p59-75 Jul 2020. 66–67. (Luettu 18.01.2022.)
- Manka, M-L. 2012. Työnilo. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Manka, M-L. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Helsinki : Talentum Pro. Ekirja. <https://mooli.fi/wpcontent/uploads/2017/09/Tyo%CC%88hyvinvointi-kirja.pdf>
- Mantila, M. Mämmelä, M. & Huttunen, A. 2015. Etäopetus erityistilanteissa: Sairaanakin selviää koulusta. Opetushallitus.

<https://sairaanakinselviaakoulusta.files.wordpress.com/2015/03/etacc88opetusvihko-tammikuu-2015-docx1.pdf> (Luettu 09.01.2022.)

- Meisalo, V., Sutinen, E. & Tarhio, J. 2000. Modernit oppimisympäristöt - tietotekniikan käyttö opetuksen ja oppimisen tukena. WS Bookwell Oy, Juva.
- Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Ekirja, opiskelijalaitos. Helsinki: International Methelp.
- Mikušková, E. B. & Verešová, M. 2020 'Distance Education during COVID-19: The Perspective of Slovak Teachers'. Problems of Education in the 21st Century, 78(6), pp. 884-906. (Luettu 18.01.2022.)
- Moore, M. 1973. Toward a theory of independent learning and teaching. The Journal of Higher Education, 44 (9), 661-679.
- Morgan, H. 2020. Best practices for implementing remote learning during a pandemic. The Clearing house 93 (3), 137-139
- Mäkelä, T., Mehtälä, S., Clements, K., & Seppä, J. 2020. Schools Went Online Over One Weekend : Opportunities and Challenges for Online Education Related to the COVID-19 Crisis . In Proceedings of EdMedia + Innovate Learning 2020 (pp. 77-85). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). [217288.pdf](#) (Luettu 12.12.2021.)
- Mäkikangas, A. & Hakanen, J. 2017. Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Teoksessa Mäkikangas, A., Mauno, S. & Feldt, T. (toim.) Tykkää työstä - Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mäkinen, J-P., Ahola, S., Syvänen, A., Heikkilä-Tammi, K. & Viteli, J. 2017. Digitalisoitua koulu - hyvinvoivat opettajat? Miten edistää digitalisoitumista ja työhyvinvointia. Tampereen yliopisto. Research Reports 2017:24.
- Nummenmaa, M. 2012. Etäopetus tarjoaa monia mahdollisuuksia oppimiseen ja opetukseen. Teoksessa M. Kankaanranta, I. Mikkonen & K. Vähähyppä (toim.) Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä - Tieto- ja viestintätieteiden käyttö opetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009. Helsinki: Opetushallitus.

[https://www.researchgate.net/publication/314259763\\_Opettajien\\_tyohyvinto\\_Opetushallitus](https://www.researchgate.net/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinto_Opetushallitus) (Luettu 18.01.2022.)

Opetusalan Ammattijärjestö [OAJ]. 2020. Työhyvinvointi.

<https://www.oaj.fi/arjessa/tyohyvinto/> (Luettu 18.01.2022.)

Opetusalan Ammattijärjestö [OAJ]. 2020. Varhaiskasvatus ja esiopetus –

Kyselyn keskeiset tulokset. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/yli-2000-opettajaa-vastasi-oajn-koronavirus-kyselyyn-lomautukset-ja-tartunnat-pelkona-varhaiskasvatuksessa/> (Luettu 22.12.2021.)

Pellegrini, M. & Maltinti, C. 2020 "School never stops": Measures and experience in Italian schools during the COVID-19 lockdown. *Best Evid Chin Edu*, 5(2):649–663. (Luettu 18.01.2022.)

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

Perusopetuslaki. 1998. 21.8.1998/628.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=oppivelvollisuus#L7P25> (Luettu 3.1.2022).

Rauramo, P. 2012. Työhyvinvoinnin portaat: viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita.

Ruohotie, P. 2004. Minäkäsityksen ja -identiteetin muuttuminen johtamisen tavoitteena. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 1/2004. Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry., Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö - OKKA-säätiö. 4-25.

Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2007. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus?. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*: 1, *Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 2. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus, 184-195.

Salavati, S. 2016. Use of digital technologies in education. The complexity of teachers' everyday practice. Växjö: Linnaeus University Press. 236–239.

Salmela-aro, K., Upadyaya, K. ja Hietajärvi, L. 2020. "Koronakevään opiskelu- ja työhyvinvointi Suomessa." Helsingin Yliopisto.

- [https://www.henry.fi/media/ajankohtaista/tyontuuli/tyontuuli\\_012021\\_a4\\_20210602\\_.pdf](https://www.henry.fi/media/ajankohtaista/tyontuuli/tyontuuli_012021_a4_20210602_.pdf) (Luettu 14.01.2022.)
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi hyvin, opettaja. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Saykili, A. 2018. Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5 (1), 2-17.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. 2009. Knowledge Building. *Encyclopedia of education*. Second edition. New York: Macmillan Reference.
- Schlesselman, L. 2020. "Perspective from a Teaching and Learning Center During Emergency Remote Teaching.(COMMENTARY)." *American Journal of Pharmaceutical Education* 84, no. 8 (2020): 1042.  
<https://www.ajpe.org/content/ajpe/84/8/ajpe8142.full.pdf> (Luettu 18.01.2022.)
- Simonson, M., Smaldino, S. & Zvacek, S. 2015. Teaching and learning at a distance. *Foundations of distance education*. Sixth edition. Charlotte: Information Age Publishing.
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. 2021. Koronavirus ja kehitteillä olevat rokotteet.  
<https://stm.fi/koronavirusrokotteet> (Luettu 18.01.2022.)
- Stenberg K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Talala, M. 2019. Psykkisesti oireileva oppilas. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tarkkonen, J. 2012. Työhyvinvointi johtamistehtävänä: Periaatteet, rakenteet ja käytännöt. [Kuopio]: UNIpress
- Terveystieteiden tutkimuskeskus. 2021. Tilannekatsaus koronasta.  
<https://thl.fi/fi/web/infektiotaudit-ja-rokotukset/ajankohtaista/ajankohtaista-koronaviruksesta-covid-19/tilannekatsaus-koronaviruksesta> (Luettu 25.01.2022.)
- Toppin, I. & Toppin, S. 2015. Virtual schools: The changing landscape of K-12 education in the U.S. *Education and Information Technologies*, 21, 1571-1581.

- Trust, T. & Whalen, J. 2020. Should teachers be trained in emergency remote teaching? Lessons learned from the COVID-19 pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28 (2), 189-199.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E., Broberg, M. & Tähtinen, R. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. 2. uudistettu painos. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Työterveyslaitos. 2021. Suomalaisten työhyvinvointi kääntyi laskuun korona pitkittyessä. <https://www.kt.fi/uutiset-ja-tiedotteet/2021/koronan-pitkittymisen-vaikutus-tyohyvinvointiin> (Luettu 24.01.2022.)
- Vahtokari, A. & Vähäpassi, A. 1995. Etäopetuskurssin suunnitteleminen - teoriasta käytäntöön. Teoksessa A. Vahtokari & A. Vähäpassi (toim.) Tutki, vertaile, arvioi. Näkökulmia opetuksen suunnitteluun ja tutkimukseen. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Valli, R. 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. 2. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus. <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1494530>. (Luettu 11.12.2021.)
- Valli, R. 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 81-99. <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1894396>. Luettu 11.12.2021.
- Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestämisvelvollisuutta koskevista väliaikaisista rajoituksista 17.3.2020/126, 6§: Ammatillisen koulutuksen järjestämisvelvollisuuden rajoitukset. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20200126#Pidp445816096>
- Vartiainen, M. 2017. Johdanto, Työpsykologian ja hyvinvointitutkimuksen kehitys Suomessa. Teoksessa Mäkikangas, A., Mauno, S. & Feldt, T. (toim.) Tykkää työstä, työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.


- Vesterinen, P. 2006. "Aamulla, kun heräät, sinulla on hyvä mieli lähteä töihin..." Teoksessa Vesterinen, P.(toim.) Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: WSOYPro
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vuorio, J., Ranta, M., Koskinen, K., Nevalainen-Sumkin, T., Helminen, J. & Miettunen, A. 2021. Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa vuonna 2020. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2021:4.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/31605670%20OPH%20Et%C3%A4opetuksen%20tilannekuva%20koronapandemiassa%20vuonna%202020%20verkkojulkaisu\\_21\\_03\\_30\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/31605670%20OPH%20Et%C3%A4opetuksen%20tilannekuva%20koronapandemiassa%20vuonna%202020%20verkkojulkaisu_21_03_30_0.pdf). (Luettu 12.02.2022.)
- Warinowski, A., Metsäpelto, R.-L., Heikkilä, M., & Mikkilä-Erdmann, M. 2021. Korona opettajan osaamisen haastajana. *Kasvatus & Aika*, 15(2), 73–78.
- WHO. World Health Organisation. 2022.  
<https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>  
(Luettu 16.01.2022.)
- Zhang, W., Wang, Y., Yang, L. & Wang, C. 2020. Suspending classes without stopping learning: China's education emergency management policy in the COVID-19 outbreak. *Journal of Risk and Financial Management* 13 (3), 55–60. doi:10.3390/jrfm13030055 (Luettu 9.7.2021.)

# LIITTEET

## Liite 1. Kyselylomake (7 sivua)



### Kysely luokanopettajien etäopetuksen toteutumisesta ja työhyvinvoinnista keväällä 2020

 Pakolliset kentät merkitään asteriskilla (\*) ja ne tulee täyttää lomakkeen lähettämiseksi.

**1. Annan suostumukseni tutkimukseen ja olen lukenut tutkimusta koskevan tietosuojailmoituksen \***

- Kyllä  
 En

**2. Opetuskokemukseni vuosina \***

- 0-10  
 11-20  
 20+

**3. Tietotekniset ongelmat vaikeuttivat etäopetuksen sujumista \***

- Täysin samaa mieltä  
 Jokseenkin samaa mieltä  
 En osaa sanoa  
 Jokseenkin eri mieltä  
 Täysin eri mieltä

**4. Koen että minulla oli riittävät valmiudet toteuttaa etäopetusta etäopetusjakson alkaessa \***

- Täysin samaa mieltä  
 Jokseenkin samaa mieltä



- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**5. Sein mielestäni tarpeeksi tukea työyhteisöltäni etäopetuksen järjestämiseen \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**6. Tukea oli helposti saatavilla etäopetuksen järjestämiseen \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**7. Kouluni opettajilla oli yhteisiä yhdessä sovittuja toimintatapoja etäopetuksen järjestämiseen \***

- Kyllä, täysin samat toimintatavat
- Osittain samat toimintatavat
- Ei, kukin toimi omalla tavallaan
- En osaa sanoa

**8. Olisin kaivannut yhdessä sovittuja toimintatapoja etäopetuksen järjestämiseen**

- Kyllä  
 En osaa sanoa  
 En

**9. Kotiympäristötekijät vaikeuttivat etäopetukseni toteuttamista \***

- Täysin samaa mieltä  
 Jokseenkin samaa mieltä  
 En osaa sanoa  
 Jokseenkin eri mieltä  
 Täysin eri mieltä

**10. Etäopetukseni tarjosi mielestäni oppilaille tarpeeksi monipuolisia tapoja oppia \***

- Täysin samaa mieltä  
 Jokseenkin samaa mieltä  
 En osaa sanoa  
 Jokseenkin eri mieltä  
 Täysin eri mieltä

**11. Oppilaita oli mielestäni haasteellista tavoittaa etäopetuksen aikana**

- Täysin samaa mieltä  
 Jokseenkin samaa mieltä  
 En osaa sanoa  
 Jokseenkin eri mieltä  
 Täysin eri mieltä

**12. Tunsin pystyväni tukemaan tarpeeksi oppilaiden oppimista etäopetuksen aikana \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**13. Oppilaiden motivointi oli haastavaa etäopetusjakson aikana \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**14. Oppilaat saivat tarvitsemansa tuen oppimisen haasteisiin etäopetuksen aikana \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

TYÖHYVINVOINTI ETÄOPETUKSEN AIKANA

**15. Opetustyöhön oli helppo motivoitua etäopetusjakson aikana \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**16. Työhyvinvointini parantui etäopetusjakson aikana \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**17. Olin huolissani työhyvinvoinnistani etäopetusjakson aikana**

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**18. Työ- ja vapaa-ajan erottaminen etäopetusjakson aikana oli minulle helppoa \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**19. Koin työhön käyttämäni ajan lisääntyneen etäopetusjakson aikana \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**20. Etäopetus vähensi yhteydenpitoa työkavereihini \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**21. Tunsin etäopetuksesta johtuvaa yksinäisyyttä \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**22. Minun oli helppo pyytää apua muulta koulun henkilökunnalta työssä jaksamiseen liittyvissä asioissa etäopetuksen aikana (jos et kokenut tarpeelliseksi pyytää apua, voit hypätä kysymyksen yli)**

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**23. Kuntani edisti toimenpiteillään työhyvinvointiani etäopetusjakson aikana \***

- Täysin samaa mieltä
- Jokseenkin samaa mieltä
- En osaa sanoa
- Jokseenkin eri mieltä
- Täysin eri mieltä

**24. Kuntani olisi voinut paremmin tukea jaksamistani etäopetusjakson aikana (voit valita useamman vaihtoehdon)**

- Järjestämällä virkistystapahtumia
- Kyselemällä kuulumisia etäopetuksen sujumisesta
- Tukemalla liikuntamahdollisuuksia (esim. Liikuntaseteli)
- Rahallisella tuella
- Tarjoamalla koulutusta (esim. tietotekniikka)
- Jotenkin muuten, miten?

**25. Haluaisitko kertoa vielä jotakin etäopetuksen haasteista ja työhyvinvointiin liittyvistä asioista etäopetuksen aikana?**


## Liite 2. Tietosuojailmoitus (2 sivua)

### **Tietosuojailmoitus pro gradu -tutkielman kyselytutkimukseen osallistuville**

Pro gradu -tutkielmassa selvitetään (\*nimi piilotettu\*) alakoulun luokanopettajien kokemuksia etäopetuksesta kevään 2020 aikana. Tutkielmassa tutkitaan, miten kevään poikkeusolot oli alakoulun opettajien mukaan vaikuttaneet heidän työhönsä ja työhyvinvointiinsa.

(10.11.2021)

#### **Tutkimuksen luonne ja kesto**

Pyydämme Sinua osallistujaksi pro gradu -tutkielmaamme vastaamalla Webropol-kyselyyn etäopetuksen järjestämisestä kevään 2020 aikana. Kyselyyn vastataan marraskuun 2021 loppuun mennessä. Pro gradu -tutkielmamme valmistuu toukokuun 2022 loppuun mennessä.

#### **Tutkimuksen tarkoitus**

Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa (\*nimi piilotettu\*) opettajien kokemuksista etäopetuksesta kevään 2020 aikana.

#### **Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot**

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: kyselyvastaukset. Tämä tietosuojailmoitus on annettu tutkittavalle suoralla linkillä sähköisen kyselylomakkeen yhteydessä.

#### **Henkilötietojen suojaaminen**

Tutkimuksessa kerättyjä tietoja sekä niistä syntyneitä tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla ja tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopiston tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti. Tietojasi ei pääsääntöisesti voi ulkopuolinen tunnistaa tutkimukseen liittyvästä raportoinnista. Aineisto kerätään lähtökohtaisesti anonyymisti ja tarvittaessa vielä anonymisoidaan.

#### **Tunnistettavuuden poistaminen**

Aineisto anonymisoidaan aineiston perustamisvaiheessa (kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnisteelliseen tietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja)

#### **Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät**

Tämän tutkimuksen rekisterinpitäjä on: Jyväskylän yliopisto, Seminaarinkatu 15, PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto. Vaihde (014) 260 1211, Y-tunnus 0245894-7. **Jyväskylän yliopiston tietosuojavastaava: tietosuoja(at)jyu.fi, puh. 040 805 3297.**

**Tutkimuksen tekijät:** Vili Ruuttula [vruuttula@gmail.com](mailto:vruuttula@gmail.com) ja Jarkko Väistö [jarkkovaisto@gmail.com](mailto:jarkkovaisto@gmail.com)

Tässä tutkimuksessa henkilötietojen käsittelijöitä ovat: tutkijat. Lisäksi henkilötietojen käsittelijällä tarkoitetaan tahoa, joka käsittelee henkilötietoja rekisterinpitäjän lukuun ja henkilötietojen käsittelijänä tässä kyselytutkimuksessa toimii Webropol, jonka kanssa Jyväskylän yliopistolla on tietojenkäsittelysopimus.

### **Tutkimustulokset**

Tutkimuksesta valmistuvat tulokset raportoidaan pro gradu -tutkielmasamme 31.05.2022 mennessä. Tutkimuksen tulokset ovat ennen pro gradu -tutkielmani julkaisemista vain tutkijoiden ja tutkimuksen ohjaajan tiedossa.

### Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä yliopiston tietosuojavastaavaan. Kaikki oikeuksien toteuttamista koskevat pyynnöt toimitetaan Jyväskylän yliopiston kirjaamoon. Kirjaamo ja arkisto, PL 35 (C), 40014 Jyväskylän yliopisto, puh. 040 805 3472, e-mail: [kirjaamo\(at\)jyu.fi](mailto:kirjaamo(at)jyu.fi). Käyntiosoite: Seminaarinkatu 15 C-rakennus (Yliopiston päärakennus, 1. krs), huone C 140.

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilystä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle  
<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

### Liite 3. Saatekirje (2 sivua)

#### **TIEDOTE TUTKIMUKSESTA**

Olemme Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksen luokanopettajaopiskelijat Vili Ruuttula ja Jarkko Väistö. Olemme kiinnostuneita tekemään pro gradu -tutkielman (\*nimi peitetty\*) etäopetusjärjestelyistä kevään 2020 aikana. Pro gradu -tutkielmassamme tarkoituksena olisi selvittää (\*nimi peitetty\*) opettajien kokemuksia etäopetuksesta kevään 2020 aikana. Tutkielmassa tutkittaisiin myös sitä, miten kevään poikkeusolot oli alakoulun opettajien mukaan vaikuttaneet heidän työhönsä ja työhyvinvointiinsa.

Tutkimukseen osallistuminen edellyttäisi, että opettaja on toteuttanut etäopetusta alakoulussa keväällä 2020.

Tutkimuksen tekisimme määrällisiä tutkimusmenetelmiä hyödyntäen, jolloin aineistonkeruu suoritettaisiin opettajien kyselylomakkeella. Kyselyyn vastaaminen onnistuisi sähköisesti, esimerkiksi Webropol -kyselynä. Kyselyyn vastaamisen voisi tehdä opettajan itse valitsemanaan ajankohtana. Vastaamiseen arvioitu kesto olisi noin 5-10 minuuttia. Kysely pyrittäisiin toteuttamaan loka-marraskuun 2021 aikana ja tutkielman tavoitteellinen valmistumisajankohta on 1/2022.

Koulut ja opettajat eivät olisi tunnistettavissa tutkimuksessa. Kyselyssä pyydetäisiin vain tutkimuksen toteutumisen kannalta oleellisia tietoja ja vastauksia. Koottu kyselyaineisto olisi tarkoitus litteroida (=kirjoittaa puhtaaksi tiedostoon), jonka jälkeen alkuperäinen kyselyaineisto hävitettäisiin tietoturvasääntöjen mukaisesti. Tutkijoina sitoudumme noudattamaan ajantasaista tietosuojalainsäädäntöä. Osallistuminen tutkimukseen olisi vapaaehtoista ja tutkimukseen osallistuvan olisi mahdollista perua osallistumisensa milloin tahansa.

Tutkielmamme on vielä alkutekijöissä, joten huomioisimme mielellämme myös teidän toiveitanne tutkimuksen sisältöön ja toteutukseen liittyen. Toivoisimme



kovasti, että saisimme (\*nimi peitetty\*) opettajineen mukaan tähän tutkimusprojektiin ja aikanne vastineeksi saisimme tarjota teille arvokasta tutkimustietoa. Jäämme odottamaan vastaustanne ja annamme tarvittaessa mielellämme lisätietoja tutkielmastamme.

Yhteistyöterveisin Vili Ruuttula ja Jarkko Väistö

[vili.v.ruuttula@student.jyu.fi](mailto:vili.v.ruuttula@student.jyu.fi) ja [jarkkovaisto@gmail.com](mailto:jarkkovaisto@gmail.com)

044 980 2918

050 351 4978

Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, Kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto