

**Opettajan kokemuksia ammatillista toimijuudesta ja työ-  
hyvinvoinnista covid-19 aikana**

Elina Latvala

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Monografiamuotoinen  
Kevätlukukausi 2022  
Kasvatustieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Latvala, Elina. 2022. Opettajan kokemuksia ammatillista toimijuudesta ja työhyvinvoinnista covid-19 aikana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. 68 sivua.**

Covid-19 levisi Suomeen ja kouluihin keväällä 2020. Koulut siirtyivät muutaman päivän varoitusaikalla etäopetukseen, ja samalla muuttui opettajan työ. Koronan aikana erilaisia toimintapajoja rakennettiin nopeasti, mikä vaati opettajalta aktiivista otetta tietoon sekä opettamiseen. Tällä työllä haluan selvittää covid-19:n vaikutusta opettajien ammatilliseen toimijuuteen yksilön ja yhteisön kokemana sekä opettajien kokemuksia hyvinvoinnista ja sen tukemisesta covid-19 aikana. Ammatillinen toimijuus nähdään yhtenä tärkeimmistä rooleista työssä oppimisessa, organisaation kehittämisessä, luovuudessa, ammatillisessa identiteetissä, mielekkäässä työssä sekä hyvinvoinnissa.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, tutkimussuuntauksena fenomenologia. Aineistohankintana oli teemahaastattelu. Teemahaastattelu tehtiin kahtena ryhmähaastatteluna, haastateltavia oli yhteensä kuusi. Tutkimukseen osallistui oman työyhteisöni opettajia. Tutkimus käsittelee henkilökohtaisia mielipiteitä etäopetuksesta ja -opettajuudesta.

Tulosten mukaan opettajat olivat tyytyväisiä siitä, kuinka ja millä tavoin he saivat toimia etäkoulun aikana. Opettajat löysivät uusia opetusmenetelmiä omaan opetukseensa, ammatilliset taidot kehittyivät sekä positiivinen ilmapiiri vallitsi työyhteisössä. Ammatillinen toimijuus vahvistui. Tuloksissa ilmeni ristiriita, esimieheltä kaivattiin selkeämpää linjaa, samalla oltiin tyytyväisiä hänen johtamiseensa. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että covid-19 vahvisti opettajan ammatillista toimijuutta. Tietoteknisten taitojen parantamista pidettiin tärkeänä asiana, jotta voitaisiin valmistautua samankaltaisiin pandemioihin ennalta.

Asiasanat: Ammatillinen toimijuus, työhyvinvointi, covid-19, työssä oppiminen



<b>8</b>	<b>AMMATILLISEEN TOIMIJUUS ETÄOPETUKSEN AIKANA.....</b>	<b>41</b>
8.1	Covid-19:n vaikutus opettajien ammatilliseen toimijuuteen.....	41
8.1.1	Opettajien yksilölliset kokemukset covid-19 vaikutuksista ammattilliseen toimijuuteen.....	42
8.1.2	Opettajien yhteisölliset kokemukset covid-19 vaikutuksista ammattilliseen toimijuuteen.....	44
8.2	Opettajien kokemukset hyvinvoinnista ja sen tukemisesta covid-19 aikana .....	46
<b>9</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>50</b>
9.1	Keskeiset tulokset.....	50
9.2	Johtopäätökset .....	54
9.2.1	Luotettavuus tutkimuksessa.....	57
9.2.1	Mahdolliset rajoitukset tutkimuksessa .....	57
9.2.2	Mitä hyötyä tästä tutkimuksesta on opettajille ja opettajankouluttajille .....	59
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>60</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>68</b>

# 1 JOHDANTO

Covid-19 vaikutuksesta maailmantalouteen, hoitoalaan sekä lapsiin on tehty erilaisia tutkimusraportteja (Terveystiedon ja hyvinvoinnin laitos, 2022; Xun ym., 2021). Miten covid-19 vaikutti opettajan ammatilliseen toimijuuteen ei ole juurikaan tutkittu. Köning ja muut (2020) tutkijat tutkivat covid-19 vaikutusta juuri valmistuneiden opettajien keskuudessa. Tämän vuoksi haluan tällä tutkimuksella selvittää, miten covid-19 muovasi opettajan ammatillista toimijuutta ja työhyvinvointia peruskoulussa. Opettajien työhyvinvoinnin heikkeneminen ja uupumustila on hälyttävä, koska yli 70 % opettajista kärsi eriasteisista uupumusoireista, lisäksi joka kolmas opettaja harkitsi alan vaihtoa korona-aikana. Opetusalan järjestön puheenjohtaja Olli Luukkainen (19.1.2021) piti puheen opettajille, jossa hän totesi, että opetusalan ammattijärjestö (OAJ) keskittää voimansa opettajien työhyvinvoinnin tukemiseen. Luukkainen muistutti opettajien työssäjaksamisesta ja siitä, mitä korona ja erilaiset opetusjärjestelyt ovat aiheuttaneet. Luukkainen perään kuulutti johtajuuden lisäämistä. (Opetusalan ammattijärjestö 19.1.2021).

Olen itse kokenut etäopettajuuden ja covid-19:n vaikutukset koulumaailmassa. Toimin kotitalouden- ja terveystiedon opettajana tuolloin keväällä 2020. Uutisointi etäopettajuudesta ja sen tuomista negatiivisista asioista oli yksi pöytäkirjalautaus omaan tutkimukseeni. Oma käsitykseni etäkoulusta on vaihteleva.

Maailmanlaajuinen pandemia on vahvistanut henkilöstön jaksamisen ja hyvinvoinnin tukemisen tärkeyttä. Opettajien hyvinvointi heijastuu opiskelijoihin, minkä vuoksi tärkeässä roolissa on hyvinvoinnin tukeminen. (Warinowski ym., 2021; Karvi, 2020.) Näiden asioiden vuoksi haluan selvittää: Covid-19:n vaikutusta opettajien ammatilliseen toimijuuteen yksilön ja yhteisön kokemana sekä opettajien kokemuksia hyvinvoinnista ja sen tukemisesta covid-19 aikana.

Toimijuus käsitteenä on ymmärretty eri tieteenaloilla eri tavoin. Eteläpelton ja kollegoiden (2017) mukaan toimijuus viittaa yleensä aktiivisuuteen, aloitteellisuuteen, osallisuuteen sekä kokemukseen oman elämän ja työn hallinnasta. Toimijuus kietoutuu ammatillisen identiteetin ja henkilön persoonaan. Opettajan

ammattilliseen toimijuuteen liittyy ammatillinen identiteetti. Vahva identiteetti tukee heidän käsitystään opetuksesta ja ammatista sekä on voimavarana käytännön työssä. Opettajien tyytyväisyyteen vaikuttaa heidän mahdollisuutensa vaikuttaa työyhteisöön, ammatillisten taitojen kehittämiseen sekä opiskelijoiden edistyminen. (Metsäpelto ym., 2020.) Työelämän nopeat muutokset ovat puolestaan kasvattaneet elinikäisen oppimisen tarvetta (Lemmetty & Collin, 2020). Itsensä tunteminen muovaa ammatillista identiteettiä sekä työpaikalla tapahtuvaa oppimista (Hökkä, 2012). Opettajien opetukseen vaikuttaa työyhteisön ilmapiiri, esimies ja vaikutusmahdollisuus työssä (Metsäpelto ym., 2020). Tämän vuoksi ammatillinen toimijuus on keskeisessä asemassa työssäni. Työssä oppiminen nähdään osana ammatillista kehitystä. Oppiminen on aina tilannekohtaista ja asiayhteyteen liittyvää. Työpaikalla tapahtuvaa oppimista pidetään keskeisenä asiana ammatilliseen kehittymiseen. (Hökkä, 2012.)

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jossa tutkijalla on keskeinen rooli. Kvalitatiiviset eli laadulliset tutkimukset ovat henkilökohtaisempia ja pohdintoja sisältävämpiä kuin määrälliset tutkimukset. (Eskola & Suoranta, 1998; Juuti, 2020b.) Tutkimus käsitteli opettajien henkilökohtaisia mielipiteitä ja sitä, miten eri tavoin he kokivat etäopettajuuden keväällä 2020.

Tutkimussuuntaus on fenomenologia, joka tutki erilaisia arkipäivän kokemuksia ja ilmiöitä (Patton, 2002; Huusko & Paloniemi, 2006). Tutkimuksen aineistohankinnassa käytettiin teemahaastattelua. Teemahaastattelussa aihepiiri on etukäteen määrätty eli kyseessä on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Tutkimus kohdentui peruskoulun opettajiin, jotka olivat työskennelleet perusopetuksessa covid-19:n aiheuttamissa poikkeusolosuhteissa. Teemahaastattelu on näin kohdennettu haastattelu.

Teemahaastattelu toteutettiin kahtena ryhmähaastatteluna joulukuussa 2021. Kumpaankin haastatteluun osallistui kolme opettajaa, joten haastateltavia oli yhteensä kuusi. Aineiston analyysin pohjana käytettiin teemahaastattelurungon pohjaa (liite 1). Aineistosta nostettiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja eli aineisto teemoitettiin. Teemoittelun jälkeen aihealueet koottiin yhteen, jossa pääasiat nitoutuvat eri teemojen alle.

## 2 COVID-19 AIHEUTTAMAT MUUTOKSET OPE- TUSJÄRJESTELYISSÄ

Koronapandemia alkoi Suomessa maaliskuussa 2020, jolloin koulut siirtyivät muutaman päivän varoitusajalla etäopetukseen, ja samalla muuttui opettajan työ (Warinowski ym., 2021; Dhawan, 2020). Siirryttiin perinteisestä luokkaopetuksesta etäopetukseen, ja siihen oli sopeuduttava ilman vaihtoehtoa (Pokhrel & Chhetri, 2021; Dhawan, 2020). Etäopettajuudessa opettajien kognitiiviset eli tiedolliset ja taidolliset taidot, kuten suunnittelu sekä arviointi muuttuivat (Collar & Colín, 2021; Warinowski ym., 2021). Korona-aikana erilaisia toimintatapoja rakennettiin nopeasti, mikä vaati opettajalta aktiivista otetta tietoon ja sen tuottamiseen (Warinowski ym., 2021). Muutokset toimintaympäristössä ja työssä vaativat joustavuutta kaikilta (Kallonen & Kuhmonen, 2021). Collar ja Colín (2021) muistuttavat, että opettajilta on vaadittu koronan keskellä laadukasta opetusta, ilman koulutusta ja aikaa uusien toimintatapojen kehittämiseen. Samalla linjalla ovat tutkimusartikkelissaan Pokhrel ja Chhetri (2021). Covid-19-pandemian aikana koulut ovat yrittäneet jatkaa laadukkaan opetuksen tarjoamista, sillä aikaa kun hallitus ja terveystoimikunta ovat tehneet parhaansa hidastaakseen epidemian leviämistä (Pokhrel & Chhetri, 2021).

Korona-aikana joustavuuden merkitys on korostunut. Hyvin toteutettu työ on tuloksellista, mutta samalla se tukee ihmisen hyvinvointia. Joka vuodestaan parantaa kannattavuutta sekä yksilön muutosprosessia. Se on väylä kykyjen hyödyntämiseen ja uuden oppimiseen. (Kallonen & Kuhmonen, 2021.) Opettajien vahvuuksiin on noussut koronatilanteessa juuri joustavuus ja resilienssi. Resilienssi on ihmisten kykyä sopeutua muutoksiin. (Warinowski ym., 2021.)

### 2.1 Opetuksen järjestäminen etäopetuksena

König ja muut kollegat (2020) tutkivat opettajien sopeutumista verkko-opetukseen etäopiskeluaikana. He tutkivat eri luokka-asteilla toimivien, juuri valmistu-

neiden opettajien (N=165) sopeutumista vallitsevaan tilanteeseen. Covid-19-pandemian johdosta lähiopetus ei ollut enää mahdollista. Covid-19 pakotti siirtämään opetuksen verkkoon, etäopetukseen. Opettajat kommunikoivat ja opettivat verkon välityksellä oppilaita. Pandemia vaati samalla tietoa ja taitoa sekä luotamusta etäopetuksen onnistumiseen. (Köning, ym. 2020.) Warinowski ja muut tutkijat (2021) muistuttavat, että etäopetukseen siirryttäessä opettajille annettiin suuri päätäntävalta opetuksen toteuttamisesta. Tämän vuoksi opetustavat olivat hyvin erilaisia, ja ne saattoivat näyttäytyä oppilaalle ja perheelle hyvin sekavana. Opetusta rakennettiin nopeasti parempaan suuntaan, kun opettajat hakivat yhdessä ratkaisuja, toistaan tukien sekä materiaalia jakaen. (Warinowski ym., 2021.)

Köning ja kollegat (2020) toteavat, että pelkkä tietotekninen laitteisto ei johda opiskelijoiden oppimiseen ja edistymiseen. Opiskelijoita ja opettajia on kannustettava ja tuettava digitaalisten työkalujen käytössä. Heidän tutkimuksestaan kävi ilmi, että suurin osa opettajista oli käyttänyt uusia keinoja tehtävien ja palautteen antamiseen. Työtilanteet, jotka edellyttivät tieto- ja viestintäteknologiaa, aiheuttivat lisähaasteita. Tutkimuksen mukaan ne opettajat, jotka käyttivät enemmän digitaalista viestintää ja opettivat verkon välityksellä, onnistuivat paremmin muihin opettajiin nähden. (Köning, ym. 2020.) Etäopetuksessa syntyi myös haasteita, joita ovat esimerkiksi huonosti toimiva internetyhteys sekä digitaalisten laitteiden puuttuminen. Lisäksi opiskelijat kuluttivat enemmän aikaa tietokoneen ja muiden digitaalisten välineiden kanssa. Etäopetus altisti lapset mahdollisesti haitalliselle sisällölle ja verkkokiusaamiselle. (Pokhrel & Chhetri, 2021; Dhawan, 2020.) Dhawan (2020) kokosi tutkimuksessaan SWOT-analyysin verkko-oppimisesta kriisin aikana. SWOT-analyysissä katsotaan asiaa neljältä eri kannalta: vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja haasteet (kuvio 1). Kuviota tarkastellessa huomataan, että verkko-opetuksessa on paljon positiivisia asioita, mutta myös heikkouksia ja haasteita. Näihin haasteisiin ja uhkiin vastaamalla saadaan verkko-opetus toimimaan. Haasteina ovat esimerkiksi käyttäjien erikäisyys ja teknologian muuttuminen ja vanheneminen. Heikkoutena pidetään



vuorostaan ajanhallintaa, teknisiä vaikeuksia sekä henkilökohtaisen palautteen puuttumista. (Dhawan, 2020.)

## Kuvio 1

*SWOT-analyysi verkko-oppimisesta Dhawan (2020) mukaan*

Mahdollisuus	Vahvuudet	Heikkoudet	Haasteet
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Innovaatoiden ja digitaalisten ohjelmien kehitys</li> <li>•Koulutuksen laatu</li> <li>•Vahvistaa ongelmaratkaisukykyä ja kriittistä ajattelua</li> <li>•verkko-oppimisteeniikojen opettelu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Ajan joustavuus</li> <li>•Opiskelija keskeinen</li> <li>•Sijainnin joustavuus</li> <li>•Samalla oppitunnilla monta oppilasta</li> <li>•Välitön palaute</li> <li>•Oppilaiden mukaan tunnit</li> <li>•Erilaisia verkkotyökaluja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Tekniset vaikeudet</li> <li>•Kommunikointi heikkoa oppilaan ja opettajan välillä</li> <li>•Oppijan kyky ja itseluottamus</li> <li>•Ajanhallinta</li> <li>•Häiriöt, turhautuminen ja ahdistus</li> <li>•Henkilökohtaiset palautteen puute</li> <li>•Ajan ja sijainnin joustavuus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Koulutuksen laatu</li> <li>•Tietoteknilliset taidot epäjakautuneet</li> <li>•käyttäjät eri ikäisiä</li> <li>•Teknologian vanhentuminen</li> <li>•Teknologian kustannukset</li> <li>•Oppijoiden ja opettajien uudet opetusmenetelmät</li> <li>•Opiskelijoiden sitouttaminen</li> <li>•Verkko-oppimishjelmien käyttö</li> <li>•Perinteinen oppimistyyli ja opetustavat</li> </ul>

Opetusta, joka mukautuu tilanteen mukaan, pidetään laadukkaana opetuksen piirteenä. Königin ym. (2020) tutkimuksessa todettiin, että ne opettajat, joilla oli ohjelmistoresurssia käytössä ja jotka osasivat niiden käytön, olivat etulyöntiasemassa etäopiskelun alkaessa. (König ym., 2020.) Tästä johtuen König ja muut (2020) korostavat opettajien tietotekninen osaamisen edistämistä ja lisäämistä. Curwoodin (2014) sekä Pokhrelin ja Chhetrin (2021) tutkimukset ovat samoilla linjoilla: koulumme on tuettava opettajia, kun he omaksuvat ja innovoivat digitaalisia työkaluja. Opettajat tarvitsevat ammatillista kehittymistä ja koulutusta, jotta he voivat ohjata opiskelijoita paremmin.

## 2.2 Etäopetuksen haasteet ja vahvuudet

Tuoreet tutkimukset osoittavat, että opettajat olivat halukkaita saamaan etäopetuksen toimimaan sekä itsensä ja oppilaittensa osalta. Tämä osoittaa, että opettajat sitoutuivat uusiin tapoihin opettaa ja että heillä on halu ohjata ammatillista oppimistaan. (Heikkilä & Mankki, 2021; Warinowski ym., 2021; Pokhrel & Chhetri, 2021.) Etäoppiminen tarjosi mahdollisuuden opettaa ja oppia innovatiivisella tavalla, toisin kuin normaalissa luokahuoneopetus (Pokhrel & Chhetri, 2021). Etäkoulun aikana opettajien ammattia alettiin arvostamaan enemmän. Huomattiin, kuinka paljon opettajat tekivät työtä digitalisaation parissa ja muovasivat opetustaan. (Collar & Colín, 2021.)

Etäopetus ei täysin heikentänyt opettajien tahdonvoimaa opettajaa. Heikkilä ja Mankki (2021) tutkivat vuoden 2020 kevään koulusulkemisen vaikutuksia. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, että opettajien yhteistyö vanhempien kanssa kasvoi. Samalla linjalla oli Pokhrelin ja Chhetrin (2021) tutkimus. Opettajat uskaltautuivat kokeilemaan myös normaalista poikkeavia työskentelytapoja. Opettajat jakoivat ympäri Suomen materiaalia eri foorumien kautta. Yhteistyötä ja avoimuutta vaalittiin yli kuntarajojen. Henkilökohtaisen ja yksilöllisemmän palautteen antaminen koettiin arvokkaana, koska digitaaliset laitteet lisäsivät oppimista tukevia käytäntöjä ja tapoja. Etäopetus edisti opettajien pedagogista innovatiivisuutta ja itseohjautuvuutta. (Heikkilä & Mankki, 2021.)

Yksi suurimmista huolenaiheista pandemian aikana oli sosiaalisten kontaktien ylläpitäminen oppilaiden ja vanhempien kanssa. Köningin ja kollegoiden (2020) tutkimuksessa ilmeni, että 90 % opettajista onnistui kommunikoidaan oppilaiden ja vanhempien kanssa säännöllisesti. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, että 70 % opettajista ei käyttänyt digitaalisia verkkotunteja ollenkaan pandemian aikana, vaan käyttivät erilaisia viestikanavia kuten sähköpostia tai tekstiviestiä. (König ym., 2020.)

Pokhrelin ja Chhetrin (2021) tutkimuksessa todetaan, että koulujen täytyy investoida opettajien ammatilliseen kehitykseen ja erityisesti tietotekniseen osaamiseen, jossa on otettu huomioon pedagogiikan nykytilanne. Etäopetuksen ja sii-

hen liittyvien työkalujen tekeminen joustavaksi ja innovatiiviseksi auttaisi opetusta mukautumaan erilaisten muuttuvien tilanteiden mukaan. (Pokhrel & Chhetri, 2021.) Koulujen haasteena ei ole ainoastaan uuden teknologian käyttäminen, vaan myös koulutuksen uudistaminen vallitsevan tilanteen mukaan (Dhawan, 2020). Salmela-Aro sekä kollegat (2020) ovat päätyneet tutkimuksessaan samaan tulokseen. Digitaitoja lisäämällä voidaan todennäköisesti ennakolta estää etätyöuupumuksen kehittymistä sekä samalla vahvistaa koulujen kykyä reagoida vaihtuviin olosuhteisiin.

### 3 OPETTAJAN OSAAMIS-ALUEET JA AMMATIL- LINEN TOIMIJUUS

Koronapandemia aiheutti muutoksia opettajan työssä. Covid-19 haastoi opettajan osaamisen monella tavalla. (Warinowski ym., 2021; Dhawan, 2020.) Etäopettajuudessa opettajien kognitiiviset taidot, kuten suunnittelu sekä arviointi muutuivat (Collar & Colín, 2021; Warinowski ym., 2021). Tässä luvussa kuvaan opettajan työtä, opettajan osaamisalueen keskeisempiä käsitteitä sekä ammatillista toimijuutta.

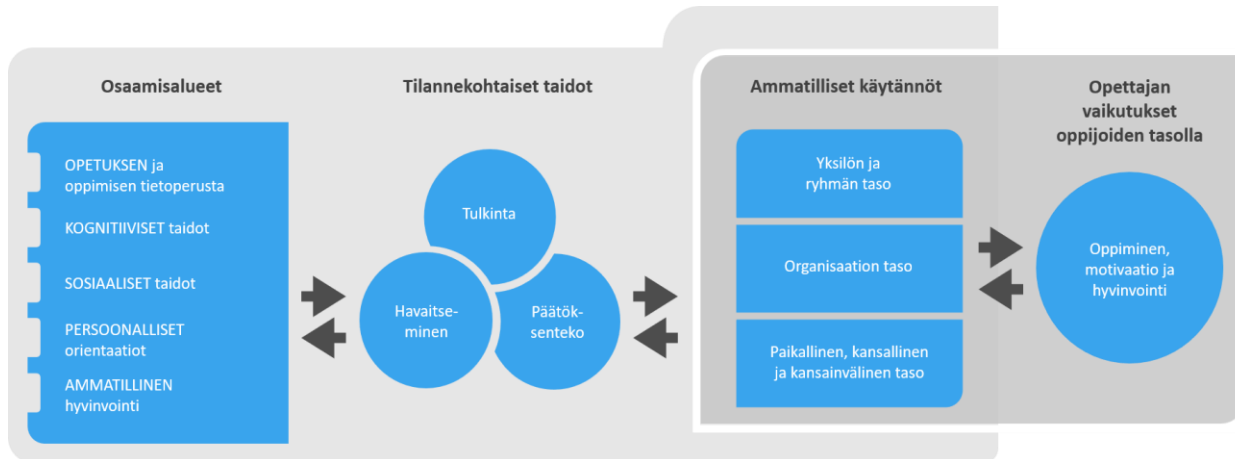
#### 3.1 Opettajan työ ja osaamisalueet

Opettajan ammatti on vaativa ja monimutkainen, ja se vaatii kehittymistä ja asiantuntemusta (Metsäpelto ym., 2020). Kouluja on korostettu oppimisympäristöinä, joissa tapahtuu yhteistyötä, jatkuvaa oppimista sekä yhteistyötä yli oppiainerajojen. Paikalliset muutokset, opetussuunnitelmauudistukset ja kouluyhteisön muutokset haastavat opettajien ammatin ja ajattelutavan. (Tarnanen ym., 2021.) Nykyään opetuksen suurena haasteena on tiedon suuri lisääntyminen. Tämän vuoksi tarvitaan kehys opettajan osaamiseen, joka on yhteydessä opetuksen ja oppimisen kanssa. (Metsäpelto ym., 2020.) Opettajien ammatillista kehittymistä ja oppimista pidetään tärkeänä osana oppilaiden oppimisen edistämisessä. Tämän vuoksi koulujen tulisin vastata yhteiskunnallisiin muutoksiin ja tukea henkilöstön työtä koulu uudistuksista aina opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin. (Tarnanen ym., 2021.)

Seitsemän yliopiston opettajat ja tutkijat kehittivät OVET-hankkeessa (Opettajakoulutuksen valinnat- ennakoivaa tulevaisuustyötä) MAP-osaamisen. MAP-mallin eli moniulotteisen opettajan osaamisen prosessimallin tarkoituksena on opettajan ammatillisen kehittymisen ymmärtäminen valintakokeesta, aina koulutukseen ja lopuksi työelämään asti. (Kuvio 2.) (Warinowski ym., 2021; Metsäpelto ym., 2020.) Warinowskin ja kollegat (2021) kutsuvat MAP-mallia *opettajan osaamisen kartaksi*.

## Kuvio 2

*Opettajan osaamisen kartta eli MAP-osaaminen (Warinowski ym., 2021, 74)*



Opettajan osaamisalueet heijastuvat tilannekohtaisiin taitoihin, joka vaikuttaa vuorostaan ammatillisiin käytäntöihin ja siitä edelleen oppimiseen ja toisin päin. Voidaankin todeta, että MAP-mallissa tarvitaan kaikkia osa-alueita, jotta opettajan osaaminen ja kehittyminen olisi jatkumo. (Warinowski ym., 2021; Metsäpelto ym., 2020.)

Opettajankoulutusta on muutettava vastaamaan nykyaikana monimutkaiisiin yhteiskunnallisiin haasteisiin (Hökkä ym., 2019) sekä opetussisältöön (Collar & Colín, 2021). Warinowski ja muut tutkijat (2021) huomauttavat, että opettajien digitaidot ovat korostuneet koronan aikana. Heidän mukaansa covid-19 on korostanut opettajan osaamista MAP-mallin mukaan (kuvio 2). Etäopettajuus on heidän mukaansa lisännyt opettajien yleisiä tiedollisia taitoa, hyvinvointiosaamista sekä tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusosaamista.

### 3.2 Opettajan osaaminen ja ammatillinen toimijuus

Ammatillinen toimijuus nähdään yhtenä tärkeimmistä rooleista työssä oppimiselle, organisaation kehittymiselle, työntekijöiden luovuudelle, ammatilliselle identiteetille, kokemukselle mielekkästä työstä sekä hyvinvoinnista (Vähäsantanen ym., 2017). Ammatillisesti hyvä opettaja on taitava suunnittelemaan

tuntinsa tehokkaasti ja johdonmukaisesti. Hyvin suunniteltu tunti perustuu näkemykseen oppimistavoitteista, opiskelijoiden taidoista ja kyvyistä. (Metsäpelto ym., 2020.) Opettajan ammatilliseen rooliin kuuluu pedagoginen kehitys, muiden opettajien mentorointi ja valmennus (Metsäpelto ym., 2020). Luovuus nähdään yhtenä ammatillisen osaamisen ja oppimisen kehittäjänä. Luovuus voidaan nähdä uusien työmenetelmien ja innovaation kehittäjänä. (Collin ym., 2019.) Pedagogiikan kehittäminen ja ymmärtäminen ovat avainasemassa toimijuuden kanssa. Toimintamahdollisuudet vaikuttavat opiskelijoiden hyvinvointiin ja oppimiseen. (Heikkilä & Mankki, 2021.) Akkermanin ja Meijerin (2011) artikkelissa nousee esiin opettajan jatkuva ammatti-identiteetin prosessi. Prosessissa identiteetti muuttuu työn ja kokemuksen myötä. Myös kollegoilla on suuri vaikutus tähän.

Toimijuus käsitteenä on ymmärretty eri tieteenaloilla eri tavoin. Eteläpellon ja kollegoiden (2017) mukaan ammatillinen toimijuus viittaa yleensä aktiivisuuteen, aloitteellisuuteen, osallisuuteen sekä kokemukseen oman elämän ja työn hallinnasta. Toimijuus kietoutuu ammatillisen identiteetin ja henkilön persoonaan. Heidän tutkimuksensa ovat osoittaneet, että ammatillinen toimijuus ja työidentiteetti ovat monin tavoin yhteydessä toisiinsa. (Eteläpelto ym., 2017.)

### **3.2.1 Ammatillinen toimijuus ja identiteetti**

Ammatillinen toimijuus on yhteydessä opettajan identiteettiin (Eteläpelto ym., 2017). Identiteetin käsite määritellään eri tavoin. Ammatti-identiteettiin vaikuttavat työ, työyhteisö sekä se, miten yksilö näkee itsensä toimijana. (Hökkä, 2012.) Ammatillisen identiteetin luonne vaikuttaa vuorostaan työntekijän arvoihin, eettisiin sitoumuksiin ja ihanteisiin eli siihen, millaista toimijuutta henkilö harjoittaa. Ammatillinen toimijuus ja identiteetti nivoutuvat yhteen myös siinä, miten työntekijät ja esimiehet kokevat omat vaikutusmahdollisuutensa. Tämä heijastuu vuorostaan käsitykseen omasta ammatillisuudesta ja sen kehittämismahdollisuuksista. (Eteläpelto ym., 2017; Eteläpelto ym., 2014; Eteläpelto, 2007.) Akkerman ja Meijer (2011) muistuttavat tutkimuksessaan, että opettajien ammatti-

identiteetin määrittelyssä yksi ratkaisevimmista haasteista on se, miten identiteetti vaikuttaa opettajien työhön ja oppimiseen (Akkerman & Meijer, 2011). Ammatillinen identiteetti liittyy henkilön halukkuuteen kehittää työtapojaan ja toteuttaa niitä. Henkilökohtainen sitoutuminen on olennainen osa oppimista ja kehitystä. Opettajan työn kehittäminen edellyttää sitoutumista ammattiin, arvoihin ja etuihin, peilaten sitä omiin moraalisiin kysymyksiin. (Hökkä, 2012.) Mellon (2022) tutki ala-asteen opettajien ammatillista identiteettiä covid-19:n aikana. Hänen tutkimuksessaan ilmeni, että opettajien identiteetti muuttui ja kehittyi pandemian aikana. Opettajan minäkuva muuttui, ja henkilökohtainen ja ammatillinen osaaminen kasvoivat samassa suhteessa. (Mellon, 2022.)

Ammatillinen identiteetti koostuu henkilön elämänselämänsä perustavasta käsityksestä itsestään ammatillisena toimijana (Hökkä ym., 2011; Curwood, 2014). Identiteetti muuttuu ajan ja kontekstin mukaan (Akkerman & Meijer, 2011; Hökkä 2012). Identiteetti muovautuu päivittäisissä vuorovaikutuksissa kollegoiden, oppilaiden ja muiden kouluyhteisön jäsenten kanssa (Curwood, 2014; Hökkö, 2012).

Eteläpellon tutkimuksessa jo vuonna 2007 oli viitteitä opettajan identiteetistä, sekä kuinka epävakaa pohjalla se on. Identiteetin epävakaisuuteen vaikuttaa Eteläpellon (2007) mukaan työelämän epävakaisuus ja epävarmuus, jatkuva oppiminen sekä joustavuuden vaatavuus. (Eteläpelto, 2007). Tämän vuoksi on tärkeää muistaa, että opettajien identiteetin määrittely pandemian jälkeen on tärkeää (Mellon, 2022). Työidentiteetin puuttuminen johtaa siihen, että työntekijä ei tiedä, mitä häneltä vaaditaan ja mihin hän kuuluu (Eteläpelto, 2007).

Nykyään oppiminen liittyy entistä voimakkaammin työorganisaation ja työssä oppimisen käytäntöihin, joissa työntekijät rakentavat omaa identiteettiään organisaation arvoihin ja asemaan peilaten. Ammatti-identiteettiin vaikuttavat suhteet ja asiat, jonka ympärille ne rakentuvat. Pysyvä työsuhde ja luotettavuus lisäävät sitoutuneisuutta työhön sekä halua kehittää omaa ammatillista identiteettiä. Johdon tuki ja ohjaus vahvistaa työntekijän identiteettiä sekä ammattiasemaa. (Eteläpelto, 2007.) Hökkä sekä muut (2019) tutkijat muistuttavat

esimiehen merkityksestä. Heidän mukaansa esimiehet tarvitsevat myös resursseja oman ammatillisen identiteettinsä muovaamiseen. (Hökkä ym., 2019.) Hökkä (2012) tuo esiin väitöskirjassaan identiteetin vaikutuksen Sfardin ja Prusakin (2005) mukaan: identiteetti on oppimisen puuttuva linkki. Krugin ja muiden tutkijoiden (2021) mukaan esimiehellä on rakennuspalikat sosiaalisen identiteetin rakentamiseen sekä sen lisäämiseen.

Työelämän ja työmarkkinoiden muutosten takia työidentiteetin rakentamista on vaikea ennustaa, koska se muuttuu koko ajan. Joustavuus, laaja-alaisuuden ja jatkuvan oppimisen tarve vuorostaan heijastuu osaamiseen ja oppimiseen. Jatkuva muutos ja identiteetin rakentuminen suhteessa ympäröivään maailmaan on välttämätöntä, jotta ihminen voi sitoutua arvioimaan omaa minuuttaan. Eteläpelto muistuttaa, että kasvatuksessa ja koulutuksessa tulisi ottaa vaatimukseksi yksilön tavoitteleva yksilöllisyys ja tukea hänen minuuttaan dynaamiseksi toimijaksi. (Eteläpelto, 2007.) Krugin ja muiden kollegoiden (2021) tutkimuksessa kävi ilmi, että covid-19 on vaikuttanut työntekijöiden terveyteen ja hyvinvointiin vaarantamalla heidän sosiaalisen identiteettinsä sekä jatkuvuuden työpaikalla. (Krug ym., 2021).

### **3.2.2 Ammatillinen toimijuus yhteisöllisenä ja yksilöllisenä ilmiönä**

Ammatillista toimijuutta ei saisi nähdä ainoastaan työntekijän näkökulmasta, vaan toimijuus voi olla myös yhteisön ominaisuus. Toimijuus voidaan nähdä työelämässä tavoitteena, jolloin kehittämistarpeena nousee työntekijän vaikutusmahdollisuus työelämän muutoksiin. Työntekijöiden vaikutusmahdollisuudet vaikuttaa omaan työhönsä, lisää hyvinvointia sekä antaa mahdollisuuden kehittää omaa työtään, mikä vahvistaa henkilön osaamista sekä parantaa työn tuottavuutta ja laatua. (Eteläpelto ym., 2014; Curwood, 2014.) Koulut ja erilaiset ryhmät voivat olla tehokkaita katalysaattoreita opettajan oppimiselle ja identiteetin kehittymiselle (Curwood, 2014). Tutkimuksissa on tullut ilmi, että niissä oppilaitoksissa, joissa on matala hierarkkinen kynnys sekä väljästi hallinnoitu organisaatio, opettajien sitoutuminen työhön on lujempaa (Hökkä ym., 2011).



Hökkä ja kollegat (2011, 2019) toteavat tutkimuksissaan, että työoloja ja opettajien työnkuvaan jatkuvasti muokkaavat uudistukset haastavat miettimään opettajien ammatillista identiteettiä. Millaista on opettajien toimijuus, kun jaksaminen ja ammatillinen identiteetti ovat työssä uhattuina. Kun hyvinvointi ja työssä jaksaminen on uhattuna, opettaja joutuu miettimään erinäisiä ratkaisuja omaan jaksamiseen. Tutkimusten mukana opettajien hyvinvointi ja jaksaminen on yhä enemmässä määrin uhattuina organisaation ja työn muutosten vuoksi. Opettajien työhön kohdistuu uusia vaatimuksia ilman, että siihen suunnataan riittäviä voimavaroja. (Hökkä ym., 2011; Hökkä ym., 2019.) Opettajien kohtaamat jännitteet muokkaavat heidän identiteettiänsä tai muovaavat ne täysin uusiksi (Akkerman & Meijer, 2011).

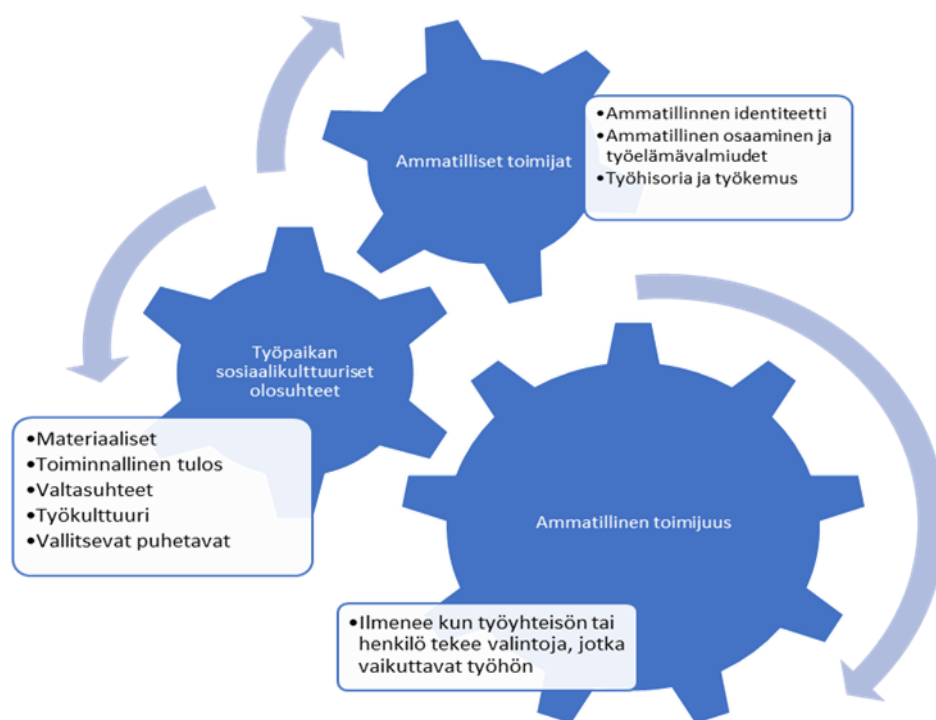
Väestörakenteen, yhteiskunnan ja koulutusten muutosten keskellä opettajien odotetaan osallistuvan ammatilliseen kehittymiseen ja oppimiseen koko uransa ajan (Kostiainen ym., 2021). Jatkuva oppiminen, vaativuus ja työelämän epävakaisuus ja epävarmuus on tehnyt ammatti-identiteetin luomisesta aiempaa epävarmempaa (Eteläpelto, 2007). Myös Hökkä (2012) toteaa omassa tutkimuksessaan, että työntekijöiltä vaaditaan jatkuvaa ammatillista kasvamista, työssä oppimista ja ammatillisen henkilöllisyyden muokkaamista. (Hökkä, 2012.) Työntekijän täytyy työstää omaa näkemystä omasta ammatillisesta toimijuudesta erityisesti muutostilanteessa. Jotta organisaatio voi oppia ja toimia tuottavasti, työyhteisön työkäytäntöjen kehittyminen on välttämätöntä työntekijän ammatillisen kehittymisen lisäksi. (Eteläpelto ym., 2017.) Muutosten täytyy olla opettajia motivoivia ja niiden on tapahduttava koulussa (Tarnanen ym., 2021). Organisaation kehittymisen edellytyksenä on erityisesti työntekijöiden yhteistyö eri ammattiryhmien kanssa. (Eteläpelto ym., 2017.) Esimiehellä näyttää olevan ratkaiseva rooli henkilöstön ammattitaidon kehittämisessä (Hökkä ym., 2019).

Työpaikan kehittymisen esteenä ovat valtasuhteet, työkulttuuri sekä näiden tuottamat ammatilliset roolit (Eteläpelto ym., 2017). Johtamisen merkitys korostuu organisaation muutoksessa ja sen kehittämisessä (Hökkä ym., 2019). Hyvä esimies pystyy vahvistamaan työntekijöiden ammatillista toimijuutta, tukemalla

työyhteisön toimintojen ja eri työasteiden välisten vuorovaikutuksien uudistamista. Työyhteisön toimivuuden kannalta tarvitaan työntekijöiden aktiivista osallistumista ja vaikuttamista yhteiseen toimintaan ja päätöksentekoon. Täytyy muistaa, että esimiehet ovat avainasemassa työyhteisön ammatillisessa toimijudessa. (Eteläpelto ym., 2017; Vähäsantanen ym., 2017.) Eteläpelto ja muut tutkijat (2014, s. 211) kokosivat keskeisimmät ammatilliseen toimijuuteen liittyvät ja siihen vaikuttavat asiat.

### Kuvio 3

Ammatillisen toimijuuden osa-alueet (Eteläpelto ym., 2014, s. 211).



Tässä tutkimuksessa ammatillinen toimijuus nähdään tärkeimmässä roolissa oppimiselle, työyhteisön kehittymiselle, työntekijöiden luovuudelle, ammatilliselle identiteetille, mielekkäälle työlle sekä hyvinvoinnille. (Vähäsantanen ym., 2017.) Toimijuus on ymmärretty eri tieteenaloilla eri tavoin. Tässä tutkimuksessa toimijuus -käsitettä käsitellään Vähäsantasen ja kollegoiden mukaan (2017). Heidän mukaansa toimijuuteen liittyy vaikutusmahdollisuus omaan työhön, omien työkäytäntöjen kehittäminen sekä ammatillisen identiteetin muovaaminen.

## 4 TYÖSSÄ OPPIMINEN

Covid-19 pandemian seurauksena etäopetukseen siirryttiin nopeasti. Varautumista tai koulutusta tilanteeseen ei ollut mahdollista järjestää, joten etenkin aluksi oppiminen etäopetukseen tapahtui työpaikoilla. (Pokhrel & Chhetri, 2021; Dhawan, 2020; Warinowski ym., 2021.) Muutokset toimintaympäristössä ja työssä vaativat joustavuutta kaikilta (Kallonen & Kuhmonen, 2021).

Työpaikalla tapahtuvaa oppimista pidetään keskeisenä asiana ammatilliseen kehittymiseen (Hökkä, 2012). Opetushallituksen Olli-Pekka Heinonen (OPH 22.4.2020) kiteytti hyvin työpaikalla tapahtuvan oppimisen ja opettamisen ja sen tärkeyden ” *Koronavirus on ollut oppimisen ja opettamisen tehokurssi laaja-alaisen osaamisen ydinasioihin*”. Tämän vuoksi nähdään työssä oppimisen tärkeäksi osa alueeksi ammatillisen kehittymiseen. Grönforsin (2010) mukaan työssä oppiminen on nähty tärkeänä menestystekijänä 1970-luvulta lähtien. Yritysten on täytynyt sopeutua nopeasti tietotekniikkaan, ympäristön muutoksiin, teknologian nopeaan kehitykseen ja asiakkaiden vaatimusten lisääntymiseen, eli sovittamalla työnsä senhetkisiin vaatimuksiin. Johtajien huoleksi on muotoutunut toiminnan sopeuttaminen kannattavasti ja mahdollisimman hyvin muuttuneen tilanteen takia. Henkilöstö on vuorostaan joutunut oppimaan uutta sekä sopeutumaan valitsevaan tilanteeseen. Oppimisen haasteisiin on tuonut lisäväriä tiimityöskentely, jonka vuoksi sosiaalisten taitojen tarpeellisuus on kasvanut. (Grönfors, 2010.) Yhteistyön tavoitteena on saavuttaa yhteinen ja yhteisöllinen oppiminen (Hökkä, 2012). Työssä oppimisen käsitteitä on opettajan kannalta ainoastaan katsottu opetusmenetelmien ja tietosisällön välittämisen kautta (Grönfors, 2010). Työpaikalla oppiminen on muutakin. Opettajan työssä tapahtuva oppiminen muokkaa heidän identiteettiään ja sitä, miten he tulkitsevat kokemuksiaan. (Hökkä, 2012.)

Oppiminen on mutkikas verkosto, jossa muutosta tapahtuu oppijassa itsessä sekä ympäröivässä maailmassa. Oppimiseen liittyy yleensä sosiaaliset käytännöt, jotka heijastuvat itsenäiseen opiskeluun. (Beckett & Hager, 2019.) Hanki-

tun tiedon siirtämistä käytäntöön pidetään vaikeana, samoin myös hiljaisen tiedon. (Fenwick, 2008.) Sujuva käytäntö ja asiantuntemus on monessa yrityksessä miltei näkymätöntä. Tietoon yhdistyvät käsitteet ja päättelyt lujittavat henkilön oppimista ja tietoa. Voidaankin sanoa, että yliopistollista tietoa ei ole ilman käytännön tietoa. (Markauskaite & Goodyear, 2014.) Ongelmatilanteissa saattaa olla tarpeen tehdä näkyväksi hiljainen tieto, jotta voidaan ymmärtää, mistä on kysymys ja kehittää ratkaisuja ongelmaan. Työelämä on nykyään vaativaa. Tynjälän (2011, s. 82) sanoin *”Luovaa älykkyyttä tarvitaan, kun ongelmaa tai sen elementtejä on ajateltava aivan uudella tavalla eikä valmiita ratkaisuja ole”*. Työelämän nopean muutoksen takia elinikäisestä oppimisesta on tullut tärkeä ominaisuus. (Tynjälä, 2011.)

#### **4.1 Oppimiseen vaikuttavat tekijät**

Organisaation esimiesten tuki on tärkeä uuden oppimisessa. Grönfors (2010) huomautti, että tuen merkitys kasvaa, kun kehittämiskäsitteitä aletaan toteuttaa käytännössä. Tuen saatavuus ja avoin keskustelun mahdollisuus lisää vuorostaan oppimisen tuloksia kummallekin osapuolelle. (Grönfors, 2010.) Esimiesten tulisi kiinnittää enemmän huomiota henkilökunnan kehittämiseen ja oppimistarpeisiin sekä tukea heidän opiskeluaan (Hökkä ym., 2019). Tutkimuksen mukaan työntekijät, jotka eivät saa omaan opiskeluun tukea johdolta, vaihtavat 80 %:n todennäköisyydellä työpaikan, kun ovat saaneet opiskelunsa valmiiksi. Yrityksen johdon on oltava kiinnostunut henkilöstön sekä yrityksen osaamisesta ja sen kehittamisestä. (Grönfors, 2010; Kupias & Peltola, 2019.) Salmela-Aro sekä muut tutkijat (2019) korostavat päättäjiä ja kuntia kiinnittämään huomiota opettajien työoloihin ja niihin liittyviin työuupumuksiin.

Beckettin ja Hagerin (2019) tutkimuksessa ryhmällä on sosiaalikultuurinen vaikutus osaamisen, käytäntöjen, taitojen, asiantuntemuksen ja oppisen rakentamiseen. Ryhmä vuorostaan auttaa rakentamaan yksilön persoonallisuutta. Ryhmän kautta osaaminen, asiantuntemus sekä taidot näkyvät oppimisen ja käytän-

töjen rakentamisessa. Tämä näkyy vuorostaan kollektiivisena voimavarana muihin yrityksiin verrattuna. (Beckett & Hager, 2019.) Tarnanen sekä muut tutkijat (2021) ottivat esiin tutkimuksessa ryhmien välisen kitkan. Heidän tutkimuksessaan ilmeni, miten opettajien väliset klikit, ajan puute, koulun esimiehen tuen puute, erilaiset työkäytännöt ja ymmärrykset vaikuttivat kielteisesti koulun kehittymiseen.

Collinin ja muiden tutkijoiden (2019) mukaan tiimityöskentelyssä jäsenten tehtävät on määritelty tarkasti ja työlle annettu selkeät raamit, kuinka toimia. Vaapaamuotoisempia tiimityöskentelymuotoja ovat kehitys- ja osaamistiimit. Näiden tiimien kautta on mahdollisuus jakaa osaamista ja samalla kehittää uusi ideoita, yli työtehtävärajojen. (Collin ym., 2019.) Fenwickin (2008) mukaan työntekijä ei saa erillistä huomiota tiimityöskentelyssä. Tiimityöskentelyyn vaikuttaa ryhmän luottamus, uudet ideat ja riskit. Ryhmän rakenteella on merkitystä osaanmiseen ja verkostoitumiseen. Oppimista vuorostaan estää yhteisen ajan puute, stressi sekä erilaisten hankkeiden yhtäaikaisuus. (Fenwick, 2008.)

Oppiminen ja työn tekeminen tapahtuvat samanaikaisesti. Tähän vaikuttaa henkilön aktiivinen rooli ja vastuu omasta oppimisesta. Välillä työtä ja oppimista on vaikea yhdistää. (Billett & Choys, 2014.) Tunnolliset ryhmät yrittävät tunnistaa ja ymmärtää ongelmia ennakolta. Tällöin ne muokkaavat ja omaksuvat uusia asioita. (Beckett & Hager, 2019.) Menneistä kokemuksista ja virheistä voidaan oppia, eikä näin ollen tarvitse samoja virheitä toistaa. Erilaisia päätöksiä tehdessä mahdollisesti tiimityöskentelyssä opitut asiat, oletukset ja kokemukset voivat olla avainasemassa. (Kupias & Peltola, 2019.)

## **4.2 Organisaatio ja työpaikka oppimisen mahdollistajana**

Ohjauksella on suuri merkitys oppimisen vastaanottamiseen. Jotta oppimisen näkökulma olisi laaja-alaisempaa, oppiminen tarvitsee perusteluja ja selittämistä. Sopivien ohjeiden uupuminen sekä liian suorat ”määräykset” ohjaavat oppimisen kielteiseen suuntaan. (Toiviainen, 2015.) Grönforsin (2010, s. 49) sanoin ”*Arvostus ja huomiointi on monelle tärkeämpää kuin rahallisen korvauksen määrä. Jos arvostus puuttuu, palkkiokaan ei auta pitkällä aikavälillä*”.

Grönfors (2010) kirjoittaa organisaation merkityksestä oppimisen ympäristönä. Yritys eli organisaatio tarjoaa loputtomasti kehittämisen kohteita ja ongelmia ratkaistavaksi ympäristössä, joka on alati muuttuva ja haasteellinen. Ympäristössä ei koskaan opi yksin vaan yhdessä toisten kanssa. Ryhmässä opitaan erilaisia vuorovaikutustaitoja. Samalla voi kehittyä työntekijänä, mutta myös ihmisenä, osaajana, vaikuttajana ja ongelmien ratkaisijana. (Grönfors, 2010.)

Kupias ja Peltola (2019) muistuttavat, että työssä oppimisen tärkeyttä voidaan kuvata 70-20-10 mallilla. Tässä mallissa 70 % oppimisesta tapahtuu työpaikalla, 20 %, vuorovaikutuksessa toisen työntekijän kanssa ja loput 10 % lukemalla tai koulutuksessa. Pitää muistaa, että tämä malli ei perustu mihinkään tieteelliseen tutkimukseen, vaan 200 johtajalle tehtyyn kyselytutkimukseen. Mallia voidaan pitää käyttökelpoisena oppimisen tarkasteluun. Malli tuo esiin päivittäisen työn ja siihen liittyvien tehtävien merkityksen. Haastavat työtehtävät lisäävät oppimista työpaikalla. Tämän vuoksi on tärkeää miettiä, miten oppimista ja kehittymistä edistetään työpaikalla mahdollisimman monin tavoin. (Kupias & Peltola, 2019.) Kostiaisen ja muiden tutkijoiden (2021) mukaan koulua pidetään organisaationa, joissa opettajille tulisi olla mahdollisuus oppia ja kehittää ammattiaan.

Hökän ja muiden kollegoiden (2019) tutkimuksessa työssäoppiminen tapahtuu työntekijän sitouduttua omakohtaisiin ja kollektiivisiin työkäytäntöihin. Kognitiivinen oppiminen on tapahtumasarja, jossa uusia ideoita ja näkökantoja järjestetään järkevän harkinnan ja ajattelun kautta. Oppiminen on ajattelun ja menetelmän muutos, joka realisoidaan pohdinnan avulla. Aistittu ongelmatilanne vaikuttaa tunteenomaisiin elämyksiin työssä. Ongelman havaitseminen ohjaa negatiiviseen tunnetilaan, esimerkiksi pelkoon ja hermostuneisuuteen. Ongelma voi synnyttää myös myönteisen tunnetilan, motivaation sekä iloisuuden. (Hökkä ym., 2019.) Työyhteisön vaikutus peilautuu oppimiseen: henkilöllä, jolla on suurempi emootio hallita tehtäväänsä, on voimakkaampi halu omaksua uutta (Fenwick, 2008; Salmela-Aro ym., 2019).

Käytännössä tapahtuvan oppimisen tarkoituksena on kehittää työntekijän sekä tiimien taitoja ja tietoja. Oppiminen näiden kahden välillä edistää vuoros-

taan osaamista koko yrityksessä. Työtilanteet jaotellaan arkioppimiseen ja muodolliseen oppimiseen, jossa oppiminen tapahtuu yksilön tai ryhmän toimintana. (Lemmetty & Collin, 2020.) Taitavaksi työntekijäksi on vaikea tulla ilma muiden työntekijöiden apua. Laadukkaaseen osaamiseen tarvitaan yhteistyötä eri ryhmien välillä. Asiantuntijuus on työyhteisöinen ominaisuus. Osaaminen ja asiantuntijuus vaatii jatkuvaa pyrkimystä ja harjoittelua parempiin suorituksiin. Taitavat työntekijät ovat elinikäisiä harjoittelijoita. Todellinen osaaminen yhdistetään sisäiseen motivaatioon. Motivaatio on yhdistelmä sisäistä ja ulkoista ajatusta parempaan, jossa harjoitus jatkuu voimakkaana, vaihtuvana ja ääri rajoja koettelevana. Taitava toiminta on joustavaa, itseään korjaavaa, ja siihen kuuluu taito reagoida nopeasti muuttuviin tilanteisiin. Osaamisen kriteereiden pitää muuttua, samalla kun tekninen ympäristö muuttuu. (Paloniemi & Gruger, 2011.)

### **4.3 Elinikäinen oppiminen**

Itsenäistä oppimista pidetään työpaikan kivijalkana. Ellingerin (2004) tutkimuksessa on työntekijän oppiminen kiteytetty ”taidoista ja tiedoista pilaantuvaksi hyödykkeeksi”. Näin ollen työntekijän on sisäistettävä koko ajan uusia työtapoja ja ajatuksia. (Ellinger, 2004.) Työpaikat ovat rikkaita, tehokkaita ja aitoja oppimisympäristöjä. Kaikenlaisia oppimiskokemuksia pystytään tehostamaan ja kohdentamaan erilaisilla kasvatustieteellisillä toimenpiteillä. Monet tutkimukset ovat sitä mieltä, että työpaikan oppimisen näkökannat liittyvät työpaikan ulkopuoliseen oppimiseen. Työhön kohdistuvaa palautetta pitäisi antaa ja saada. Näin oman työn kehitys olisi mahdollista. (Billett & Choys, 2014.) Sitran tekemä tutkimus vuodelta 2019 (Elinikäinen oppiminen Suomessa 2019) on samalla linjalla Billettin ja Choysin (2014) tekemän tutkimuksen kanssa: elinikäiseen oppimiseen suhtaudutaan myönteisesti. Elinikäistä oppimista pidetään tarpeellisena aineksena työpaikan osaamisen kehittämiseen.

Lemmetty ja Collin (2019) kirjoittavat itseohjautuvuudesta ja sen tärkeydestä. Itseohjautuvuus täytyy nähdä asiantuntemuksena, lahjakkuutena, josta

voi oppia. Lemmettyn ja Collinin (2019) mukaan itseohjautuvuus ei kulje henkilön mukana tilanteesta toiseen, vaan uusi asia edellyttää uudenlaisia raameja, tukea ja opastusta. Opettajan tehtävä on juuri edistää ja ohjata oppilasta itseohjautuvampaan suuntaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (Opetushallitus, 2014) peräänkuuluttaa juuri oppilaan itseohjautuvuutta ja oman työn arvioimista ja uuden tiedon lisäämistä vanhan ”päälle”.

Dynaaminen työelämä pakottaa itseohjautuvaan oppimiseen. Työpaikan uudistuskyky riippuu työntekijöiden oppimisesta. Työpaikan antama palaute ja tuki tukee oppimista yrityksessä. Esimies toimii työntekijän itseohjautuvuuden kulmakivenä, työntekijän näkemyksiä ja tarpeita kuunnellen ja keskustellen. (Lemmetty & Collin, 2019.) Opetussuunnitelma (Opetushallitus, 2014) korostaa tätä oppimista, koska itseohjautuvuus nähdään hyödyllisenä osana työelämässä. (Opetushallitus, 2014). Työelämän nopeat muutokset ovat kasvattaneet elinikäisen oppimisen tarvetta. Oppimista työpaikalla tapahtuu sekä yksilön että ryhmän kautta, virallisesti sekä vapaamuotoisemmin. Sitä syntyy vuorovaikutuksen ja osallistumiskäytäntöjen mukana. Oppiminen täytyy nähdä kokonaisuutena työpaikalla, jossa yhdistyy työntekijä sekä työyhteisö. (Lemmetty & Collin, 2020.) Työpaikalla tapahtuva oppiminen on osa yrityksen ensisijaisia päämääriä, sillä työ on jatkuvaa oppimista (Toiviainen, 2015). Luottamuksellinen ja arvostava ilmapiiri, joka sallii myös virheitä, mahdollistaa itseohjautuvuuden, jossa työntekijä nauttii johdon luottamuksesta ja itsenäisyydestä. Itseohjautuvuus on työelämän muutosten vuoksi välttämätöntä sekä myös haluttu toimintatapa. (Lemmetty & Collin, 2019.)

Fenwickin (2008) sekä Tarnasen ja muiden (2021) tutkimuksen mukaan eri oppimistasojen liittämistä syntyy syytöksiä, jännitteitä ja varovaisuutta. Toisin sanoen kollektiiviset rakenteet sammuttavat työntekijän oppimisen. Frank Martela (2020) kirjoitti blogissaan mielestäni hyvin juuri kollektiivisen itseohjautuvuuden tukahduttamisesta. Liiallisella hallinnalla, ohjeilla ja tarpeilla sammutetaan työntekijän oma-aloitteellisuus. (Martela, 2020). Työntekijä oppii parhaiten, kun hänen perehtyneisyytensä ja tietonsa otetaan vakavasti ryhmätyöskentelyssä (Beckett & Hager, 2019).



Erilaisten sähköisten materiaalien kautta jaetaan uutta tietoa. Uuden tiedon jakamista arvostetaan, mikä lisää vuorostaan tehokkuutta, henkilökohtaista vastuuta sekä ryhmäytymisen tunnetta. Ryhmät ovat valmiina jakamaan tietojansa, jos sitä hyödytetään ja kunnioitetaan. Toimiva ryhmähenki vaatii ryhmän kiinnostuneisuutta sekä erikoistumista tiettyyn teemaan. Vapaa tiedonjako torjutaan sähköisen välineen kautta: mikä koetaan aiheeseen nivoutuvana ja mitä tahdotaan kirjoittaa. (Fenwick, 2008.) Itseohjautuva oppiminen saa näin uusi käsitteitä ja tämä vaikuttaa siihen, kuinka henkilö kokee oman oppimisensa (Ellinger, 2004).

Oppimista työpaikalla kutsutaan reflektoinniksi, jos omaa oppimista py-sähdytään tarkastelemaan eri näkökulmista. Työpaikalla tapahtuva reflektointi vaatii taitoa nähdä asiat uudessa valossa ja näkökulmassa sekä etsiä selityksiä tapahtumille. Virheistänsä oppii myös, vaikka sen työstäminen ja oppiminen voi olla vaivalloista ja kipeää. (Kupias & Peltola, 2019.) Kupias ja Peltola (2019) muistuttavat, että reflektiivisyys on peruste ammattilaisuudelle, taito, jota pitää harjoitella. Reflektointi on mahdollista, jos pystyy käsittelemään omia näkemyksiään kriittisesti. Tällöin muutokset toiminnassa eivät jää lyhytaikaiseksi. (Kupias & Peltola, 2019.)

Työssä opitaan ja osaamista hankitaan eri tavoin: tekemällä, kokemalla tai havainnoimalla. Joka päivä opimme jotain uutta. Työuran hallinta on voimavara jatkuvalla oppimiselle, jossa asenne ratkaisee. Leenamaija Ojala on tutkinut jatkuvaa oppimista ja sen muutosta. Ojala on ottanut oppimiseen sanan *ketterä*. Ketterä tarkoittaa oppimista, joka tarvitsee ongelmaratkaisutaitoa ”jos ei onnistu, kokeillaan jotain muuta tapaa”. Ketterä työ on sellaista, mikä ei ole rutiininomaista. Vaativassa aivotyössä jatkuva oppiminen on perusedellytys. Oppimisen tarve kumpuaa työstä itsestään, ja työntekijä vastaa siihen omalla kehittymishalullaan ja osaamisellaan. Jatkuvalla oppimisella vastataan tarpeeseen kehittyä ja uudistaa osaamista. Hallitusohjelma käsittää jatkuvan oppimisen uudistuksen, jonka tavoitteena on osaamisen ennakointi ja sen hyödyntäminen. (Kallonen & Kuhmonen, 2021.)

#### 4.4 Tunteiden merkitys oppimisessa

Metsäpelto (2020) ja Warinowski (2021) sekä heidän kollegansa toivat esiin MAP-mallissa (kuvio 2) tunteiden keskeisen merkityksen oppimiselle (Metsäpelto ym., 2020; Warinowski ym., 2021). Opettajien positiiviset asenteet liittyvät tehokkaasti oppimiseen sekä opetuksen laadun arviointiin. Emootiot määritellään pääsääntöisesti tunteenomaisiksi kokemukseksi ja vastauksiksi. Tunteet ovat dynaaminen tapahtumasarja, joka muokkaa meidän arkipäiväisiä käytäntöjämme, vuorovaikutuksia sekä näistä johtuvia seurauksia esimerkiksi työpaikalla. (Hökkä ym., 2019.) Hökkä sekä muut tutkijat (2019) huomauttavat, että emootioiden vaikutusta oppimiseen on vähätelty. Viimeaikaiset tutkimukset paljastavat, että emootioilla on huomattava rooli käyttäytymisessä, työpaikalla sekä johtajuudessa. (Hökkä ym., 2019.)

Oppimiskokemukset ja siihen liittyvät emootiot vaikuttavat oppimiseen. Myönteinen ja kannustava ilmapiiri tukee hyvää ja miellyttävää oppimista. (Dirksen, 2016.) Kuten edellä on todettu, tunteiden merkitystä oppimisessa on vähätelty. Dirksen (2016) sekä Hökkä ja kollegat (2019) kirjoittivat mielestäni hyvin tunteista ja sen vaikutuksesta oppimiseen: kuinka paljon opettajalla ja hänen emootioillaan on merkitystä oppilaiden oppimiseen (Dirksen, 2016; Hökkä ym., 2019). Omalla asenteella on merkitystä oppimisessa, jossa innostus auttaa jaksamaan ja oppimaan. Nämä asiat vaikuttavat innostuneisuuteen ja oppimisen motivaatioon, jotka ovat kytköksissä tiedollisiin prosesseihin. (Grönfors, 2010.) Motivaatio avaa oven oppimiselle. Muutoksen aikaansaamiseksi tarvitaan motivaation lisäksi sinnikkyyttä ja tahdonvoimaa sekä toimeenpanon taitoa eli volitiota. Toimeenpano eli volitio alkaa siitä, kun motivaatio loppuu. Vahva volitio vaikuttaa positiivisesti oppimiseen, todennäköisistä esteistä huolimatta. Haasteet ja hankaluudet voivat jopa innostaa uuden oppimiseen. (Kupias & Peltola, 2019.)

Myönteiset tunteet parantavat tarkkaavaisuutta, joka vuorostaan lisää luovaa toimintaa. Positiivisessa tunnetilassa on helpompi muuttaa käsitystään asiasta, jos se ilmenee virheelliseksi. Negatiivinen lataus kaventaa vuorostaan oppimista sekä nostaa tarpeen suojella omia ajatuksia ja opittuja toimintamallia. (Kupias & Peltola, 2019.) Vähäsantasen ja muiden (2017) tutkimuksessa havaittiin,

että tunneperäisesti mielekäs työ ja työssä oppiminen ovat positiivisesti yhteydessä toisiinsa. Mitä enemmän työntekijöillä oli mahdollisuutta vaikuttaa omaan työhönsä, neuvotella ja kehittää työtänsä, sitä enemmän he oppivat työssä ja kokivat sen mielekkääksi. (Vähäsantanen ym., 2017.)

Erityistä apua ja tukea tarvitaan silloin, kun työyhteisössä tapahtuu muutos, johon henkilöstö ei itse ole voinut vaikuttaa. Osaamisen kehittäminen ei ole ollut mahdollista. Turvallisuus ja tunteet korostuvat tällaisessa tilanteessa vielä enemmän. Muutosoppimista voidaan ohjata monella tavalla. Vailla selvää suuntaa työntekijät eivät pysty motivoitumaan. Näin ollen uuden toimintasuunnitelman ymmärtäminen on lähtökohta uuden oppimiselle. Keskustelun ja vuorovaikutus korostuu muutosperehdytyksessä. (Kupias & Peltola, 2019.) Esimiehet ovat avainasemassa henkilöstön palautumisen sekä rajojen asettelemisessä (Tarnanen ym., 2021; Hökkä ym., 2019). Johtajien osoittama herkkyyys, lempeys itseään ja muita kohtaan edistää luottamusta organisaatiota ja johtajuutta kohtaan (Hökkä ym., 2019).

Työpaikalla oppiminen kattaa taitojen ja tiedon omaksumisen lisäksi myös välillisen ja hiljaisen oppimisen käytännössä ja työpaikkakulttuurissa. Työpaikkatutkimuksissa tunteiden roolia on pääsääntöisesti laiminlyöty ja vähätelty. Negatiivisen tunteet, kuten kateus ja ahdistuneisuus, vaikuttavat kielteisesti oppimiseen. Huono palaute voi ravistella opettajan henkilöllisyyttä, mikä voi johtaa uusiin näkökantoihin ja menetelmiin. Oppimisen voimavarana pidetään myös vihaa. (Hökkä ym., 2019.) Hökän sekä muiden (2019) tutkimuksessa huomattiin, että opettajien epävarmuus ja ahdistuneisuus esti heitä kokeilemasta uusia kasvatustieteellisiä menettelytapoja. Heidän tutkimuksessansa ilmeni, että negatiiviset emootiot vaikuttavat työpaikalla oppimiseen sekä keskusteluun muiden kollegoiden kanssa. (Hökkä ym., 2019).

Negatiivisella emootiolla voi olla myös positiivista vaikutusta. Negatiivinen tunne ja eritoten viha voi ravistella opettajan arvoja ja ohjata näin uusiin perspektiiveihin ja tehtäviin. (Hökkä ym., 2019.) Oppiminen voi olla välillä pelottavaa ja ahdistavaa ja oma oppinen ja osaaminen tuntua liian riittämättömälle. Täl-

löin kannattaa edetä askel kerrallaan sekä kysyä apua kollegoilta. Riittämättömyyden tunne voi heijastua myös silloin, kun mennään epämukavuusalueelle. Sanotaan, että oppiminen on silloin parasta, kun ollaan epämukavuusalueella. Oma aikaisempi osaaminen, taidot ja tiedot täytyy laittaa tällöin alttiiksi, jotta oppiminen on mahdollista. Työpaikalla oppiminen on aina kollektiivista ja toisista riippuvaista. Työpaikoilla kaikki työntekijät ovat avainasemassa oppimisen edistämässä, kaasuina tai jarruina. Oppijana itse olemme avainasemassa, kuinka ja miten haluamme oppia. (Kupias & Peltola, 2019.)

Käyttäytymistä ei saa unohtaa oppimisen näkökulmasta. Oppimisen kannalta on tärkeää ottaa toiset huomioon, arvostaa heidän mielipidettään, ajatuksiin, kannanottojaan ja heiltä saatua palautetta. Palaute on tietoa heidän näkökulmastaan, joka voi olla erilainen eri yksilöiden osalta. (Grönfors, 2010.) Täytyy muistaa myös, että itse vaikuttaa ympärillä olevien ihmisten oppimiseen (Kupias & Peltola, 2019).

Työssä oppiminen tapahtuu sitoutumalla yksilöllisiin ja kollektiivisiin työkäytäntöihin (Hökkä ym., 2019). Ilman toisten kollegoiden luottamusta, ei tietoa jaeta eteenpäin, saatiikka rohkaista toista oppimisessa. Luottamuspuola näkyy etenkin muutostilanteissa, jossa oma osaaminen pyritään turvaamaan. Ilman yhteistyötä ei synny uusia näkökulmia ja niiden jakamisia tai pohdiskelua. (Kupias & Peltola, 2019.)

## 5 TYÖHYVINVOINTI

Covid-19:n vaikutusta työhyvinvointiin ovat tutkineet Niewenhuis ja Yerkes (2021,) Salmela-Aro ja kollegat (2020) sekä Möhring ja kollegat (2020). Tutkimukset käsittelevät pääsääntöisesti työhyvinvointia yrityksissä tai perheissä sekä peruskoulun opettajien keskuudessa. Työhyvinvointi nähdään monessa tutkimuksessa tärkeäksi osa-alueeksi. Tässä työssä tarkastelen työhyvinvointia opettajan ja esimiehen kannalta.

Mitä kauemmin korona kestää, sitä tärkeämmäksi nähdään opettajien hyvinvoinnin tukeminen. Opettajien hyvinvointi heijastuu suoraan oppilaisiin. (Warinowski ym., 2021; Karvi 2020.) Korona haastaa opettajien, muun opetushenkilökunnan sekä opiskelijoiden hyvinvointia (Warinowski ym., 2021). Salmela-Aron ja muiden kollegoiden (2020) tutkimuksessa ilmeni, että koronan tuoma stressi laskee opettajien ja esimiesten työhyvinvointia. Työuupumus lisääntyi kyseisenä aikana myös. (Salmela-Aro ym., 2020.)

Työhyvinvointi on Warinowskin ja muiden (2021) tutkijoiden mukaan työhön sitoutuneisuutta, tyytyväisyyttä, omistautumista sekä kykyä selvitä työhön liittyvistä haasteista ja ongelmista. Pokhrel ja Chhetri (2021) muistuttavat, että opetushenkilöstön ja oppilaiden valmiuksia tulee mitata ja tukea, jotta sopeutuminen uuteen oppimisympäristöön olisi mahdollinen.

Opettajien tyytyväisyyteen vaikuttaa heidän mahdollisuutensa vaikuttaa ammatillisten taitojen kehittämiseen, johon ammatillinen identiteetti on vahvasti kytköksissä (Metsäpelto ym., 2020). Nykyään oppimisen painopiste on siirtynyt oppijan vastuuseen omasta oppimisestaan. Tällöin opettajan rooli on oppimisprosessin edistäminen ja ylläpitäminen. Oppiminen rakentuu opiskelijan ympärille, jonka oppimista ja opiskelua yritetään tukea. (Grönfors, 2020.)

Etäopetukseen ei ole valmista kaavaa, koska eri oppiaineet ja ikäryhmät tarvitsevat erilaisia oppimis- ja lähestymistapoja. Työpaikalla tapahtuva jatkuva uudistus saattaa olla opettajien hyvinvointia kokeileva uhka. Jaksamisen kannalta haitallisemmat tilanteet ovat sellaiset, jossa opettajan on pakko toimia ristirii-

dassa omaan ammatillisen vakaumuksen kanssa tai hänellä ei ole tarpeeksi ammatillista osaamista tai yhteisöllistä tukea ja resurssia. (Hökkä ym., 2011.) Merkityksen tunne ja resilienssi auttaa opettajaa pääsemään haasteiden ja suuren työmäärän ylitse (Salmela-Aro ym., 2019).

Opettajien työuupumus ja stressi on maailmanlaajuinen ongelma (Hakanen ym., 2006). Stressaantuneena ja liian väsyneenä ihminen pyrkii kuluttamaan mahdollisimman vähän energiaa ja näin säästämään itseään. Energiaa kuluu myös hukkaan, jos ei tiedä, mitkä asiat työpaikalla ovat olennaisia ja mitä täytyy oppia. Suunnatakseen oikein energiansa täytyy tietää, mitä edellytetään ja mitä pitää oppia. Uutta asiaa harjoitellessa ja oppiessa toiminta on hitaampaa kuin rutiiniomainen työssä. (Kupias & Peltola, 2019.) Työuupumus heijastuu työntekijöiden työperäiseen stressiin. Työuupumus on yhteydessä riittämättömyyden tunteeseen ja kyynisyyteen työssä. Kyynisyys viittaa negatiiviseen työasenteseen, kiinnostukseen sekä matalaan työn merkitykseen. (Hakanen ym., 2006.) Kupias ja Peltola (2019) muistuttavat, että yksin ei tarvitse uuden asian oppimisessa olla, vaan pitää kysyä rohkeasti apua. Työ voi olla sellaista, josta pitää selviytyä yksin. Tällöin korostuu oppimistaidot ja aktiivisuus. (Kupias & Peltola, 2019.) Työn määrä, aikapaine, pitkät työajat sekä henkilökohtaiset ristiriidat lisäävät opettajien työuupumusta (Salmela-Aro ym., 2019).

Opettajan osaaminen (kuvio 2) -kuviossa ammatillinen hyvinvointi on otettu yhdeksi tärkeimmistä osa-alueista. Ammatilliseen hyvinvointiin vaikuttavat työhyvinvointi, stressinhallinta ja resilienssi eli psyykkinen palautumiskyky. Hyvinvointiin vaikuttavat sitoutuminen työhön, tyytyväisyys, omistautuminen, työhön liittyvistä haasteista selviytyminen sekä muutostilanteisiin sopeutuminen. (Warinowski ym., 2021.)

Salmela-Aron ym. (2019) tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat ovat hyvin sitoutuneita työhönsä. Monet heistä kärsivät kumminkin samanaikaisesti riittämättömyyden ja uupumuksen tunteista. (Salmela-Aro ym., 2019.) Motivoitunut työntekijä on oma-aloitteinen, joka kantaa vastuun. Hän saa enemmän aikaiseksi ja yrittää omalta kannalta auttaa työyhteisöä saamaan tulosta. Työmotivaatio vaikuttaa työntekijän jaksamiseen, hyvinvointiin ja suoriutumiseen. Työnjälki on

motivoituneella laadukkaampaa, ja se heijastuu vuorostaan organisaation yrityskuvaan. Keskeinen tekijä työmotivaatiossa on työn imu. Työn imu tarkoittaa myönteistä tunne- ja motivaatiotilaa työssä. Työn imu vaikuttaa työntekijän hyvinvointiin, hyvään suoritukseen ja yrityksen taloudelliseen menestykseen. (Kallonen & Kuhmonen, 2021.)

Sosiaalisiin ryhmiin kuuluminen vahvistaa työntekijän hyvinvointia ja terveyttä. Sosiaalisen identiteetin kautta työntekijät kokevat psykologisen yhteyden muihin kollegoihin. Useisiin sosiaalisiin ryhmiin samastuminen lisää hyvinvointia entisestään. Covid-19 uhkaa juuri ihmisten pääsyä näihin sosiaalisiin ryhmiin, koska etäopettajuuden aikana työskenneltiin pääsääntöisesti kotoa päin. Johtajilla on suuri merkitys työntekijöiden hyvinvoinnille. Työryhmissä pysyminen tukee työntekijöiden hyvinvointia erilaisten haasteiden edessä. (Krug ym., 2021.) Li ja muiden kollegioiden (2021) tutkimus (N= 239) on samalla linjalla. Heidän tutkimuksessansa kävi ilmi, että työntekijän työhyvinvointi on kokemuksien yhteissumma, joka parantaa organisaation tehokkuutta. Työntekijöiden hyvinvoinnin tukeminen ja parantaminen lisää yrityksen kilpailuetua. (Li ym., 2021.)

## 6 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tällä työllä halutaan selvittää covid-19:n seurauksia opettajan ammatilliseen toimijuuteen ja hyvinvointiin peruskoulussa. Keväällä 2020 koulut siirtyivät muutamana päivänä varoitusajalla etäopetukseen, ja samalla muuttui opettajan työ. Etäopetusta kesti tuolloin kahdeksan viikkoa. Opettajien hyvinvointi heijastuu opiskelijoihin, ja tämän vuoksi hyvinvoinnin tukeminen on tärkeässä asemassa. Korona-aikana erilaisia toimintatapoja rakennettiin nopeasti, mikä on vaatinut opettajalta aktiivista otetta tietoon ja sen tuottamiseen, mikä vuorostaan vaikutti ammatilliseen toimijuuteen. Tämän vuoksi haluan tällä työllä selvittää:

1. Miten opettajat kokivat Covid-19 vaikutukset ammatilliseen toimijuuteensa yksilöllisesti?
2. Miten opettajat kokivat Covid-19 vaikutukset ammatilliseen toimijuuteen yhteisöllisesti?
3. Mitkä tekijät vaikuttivat opettajien työhyvinvointiin ja miten työhyvinvointia tuettiin covid-19 aikana?



## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksen toteuttamiseen valikoitui laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston koolla ei ole suurta merkitystä. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään rakentamaan teoreettisesti kestäviä näkökulmia. (Eskola & Suoranta, 1998; Puusa & Juuti, 2020.) Laadullinen tutkimus ei pyri tilastolliseen yleistykseen. Laadullisessa tutkimuksessa halutaan ymmärtää tiettyä toimintaa sekä antaa teoreettisesti ymmärrettävä tulkinta kyseiselle aiheelle. (Tuomi & Sarajärvi, 2011.) Laadullinen tutkimus on ainutlaatuinen, analyyttinen lähestymistapa (Mason, 2002). Laadullisessa tutkimuksessa teoria on keskiössä, ja siinä aineisto vuoropuhellee teorian kanssa (Puusa & Juuti, 2020). Laadullisessa tutkimuksessa tärkeintä on, että kaikkien osallistujien ääni pääsee esille (Hirsijärvi ym., 2014; Puusa & Juuti, 2020). Kirjallisuuden tuoma tieto yhdistettynä tutkijan kokemukseen aiheesta luo materiaalin teemarungolle (Puusa, 2020a).

Omaksi tutkimussuuntaukseksi valikoitui fenomenologia. Fenomenologia on laadullinen tutkimussuuntaus. Fenomenologia tutkii erilaisia arkipäivän kokemuksia ja ilmiöitä ja niiden ymmärtämistä. Tutkimuksessa pyritään tuomaan esiin haastateltavien ajatukset aiheesta. (Patton, 2002; Huusko & Paloniemi, 2006; Huhtinen & Tuominen, 2020.) Fenomenologiassa ilmiöt ovat aina muuttuvia eli samanlaista tutkimustulosta ei koskaan synny uudestaan (Huhtinen & Tuominen, 2020). Fenomenologia pyrkii löytämään kokemusten ytimen (Patton, 2002), minkä vuoksi fenomenologia tutkimussuuntauksena sopii omaan tutkimukseeni.

Fenomenologiassa tutkijalla täytyy olla oma kokemus tutkittavaan aiheeseen. Tutkijan täytyy olla tietoinen omista ennakko-oletuksistaan ja käsityksistään eli hallita oma subjektiviteetti. Itse olen toiminut opettajana näiden koronavuosien aikana, joten omat käsitykseni ja oletukseni ovat realistiset, ja ne ohjaavat tutkimusprosessia eteenpäin. (Huusko & Paloniemi, 2006; Huhtinen & Tuominen, 2020.)

Fenomenologia tutkii yksilön henkilökohtaisia kokemuksia (Patton, 2002; Laine, 2018). Fenomenologiassa ollaan kiinnostuneita ilmiöstä, jota pyritään lähestymään ilman ennakko-oletuksia. Ilmiötä pyritään ymmärtämään monelta eri puolelta ja kannalta sekä yhdistelemällä eri näkökulmia. (Laine, 2018.) Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ilmiö sellaisenaan, kuin se tutkittavien kautta ilmenee (Huhtinen & Tuominen, 2020). Fenomenologinen tutkimus toteutetaan empiirisen eli kokemusperäisen aineiston kautta. Empiirisen aineiston käsitelään kokonaisuutena, ja siitä muodostetaan kokonaisia analyyseja. Keskeisintä aineistonkeruussa on kysymysten avoimuus, jotta erilaiset käsitykset aiheesta voivat tulla ilmi. Aineistosta yritetään löytää rakenteellisia eroja, jotka selventävät tutkittavaa ilmiötä. Fenomenologinen tutkimus voi olla yksilö- tai ryhmähaastattelu, kirjoitelma, dokumentti, kysely, havainnointi, piirustus tai näiden yhdistelmiä. (Huusko & Paloniemi, 2006; Huhtinen & Tuominen, 2020.)

## 7.1 Aineistonhankintamenetelmä

Tutkimukseni aineistonhankintamenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu (Eskola & Suoranta, 1998). Haastattelu on yksi yleisimmistä laadullisen tutkimusmenetelmän muodoista (Mason, 2007), ja siitä voidaan hyödyntää moneen tarkoitukseen (Patton, 2002). Haastattelussa keskustelulla on tutkijan etukäteen asettama tavoite (Puusa, 2020a). Haastattelun tehtävänä on varmistaa, että kaikki asiaan kuuluvat asiat tuodaan esiin (Mason, 2007). Haastattelu on vuorovaikutusta eri osapuolten välillä (Puusa, 2020a). Mason (2007) muistuttaa, että haastattelu on sosiaalinen tilanne, niin kuin mikä tahansa vuorovaikutus (Mason, 2007). Teemahaastattelun periaatteena on, että tutkittavan ja tutkijan täytyy puhua samaa kieltä, jotta kummatkin osapuolet tulevat ymmärretyiksi (Puusa, 2020a). Teemahaastattelu on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimussuuntaus, jonka analyysitapaa kutsutaan dialogiseksi tematisoinniksi. Dialogisessa tematisoinnissa teoria ja menetelmä ovat sidoksissa toisiinsa. (Koski, 2020.) Tematisoinnissa tutkijalla ei ole tarkkoja kysymyksiä haastatteluun (Mason, 2007). Tutkijan täytyy haastatellussa kuunnella tutkittavia, olla heidän kanssaan vuorovaikutuksessa,

päästä kiinni heidän selostuksiinsa sekä analysoida heidän kielenkäyttöään (Mason, 2007). Kokemusperäinen materiaali, tutkimuskohdetta koskeva kontekstuaalinen tieto, aiempi tutkimus ja tutkijan oma arvostelukyky keskustelevat tulintoja ja jäsentelyitä tehtäessä. (Koski, 2020; Mason, 2007.) Haastattelu on joustava, koska sen avulla saadaan mukaan omakohtainen kokemus aiheesta. Täytyy muistaa, että haastattelu on tilannekohtainen, joten sen yleistämistä ei tule yliarvioida. Tärkeää on, ettei haastattelijalla ole epärealistisia odotuksia haastattelun suhteen. (Puusa, 2020a; Mason 2007.)

Teemahaastattelussa aihepiiri on etukäteen määrätty eli kyseessä on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Aihepiirien kysymysjärjestyksellä ei ole väliä teemahaastattelussa, vaan niiden laajuus voi vaihdella. Teemahaastattelussa apuna on tukilista, apukysymykset (Liite 1). Ennakolta ajatellut haastattelukysymykset antavat haastattelulle raamit. (Eskola & Suoranta, 1998.) Haastattelun tehtävänä on varmistaa, että asiaankuuluvat kontekstit tuodaan esiin (Mason, 2007). Tukilistakysymykset kävin oman graduryhmäni opiskelijan kanssa lävitse. Teemahaastattelussa vastaaja pääsee puhumaan varsin vapaasti, jolloin materiaalin katsotaan edustavan haastateltavan puhetta itsestään. (Eskola & Suoranta, 1998; Hirsijärvi ym., 2014; Puusa, 2020a.)

Tutkimus kohdentuu peruskoulun opettajiin, jotka ovat kohdanneet covid-19:n opetuksessa. Näin ollen teemahaastattelu on kohdennettu haastattelu. Kohdennetussa haastattelussa ihmiset ovat kokeneet saman tilanteen. Teemahaastattelussa pyritään löytämään vastauksia tutkimustehtävän mukaisesti eli ennakolta valitut aiheet perustavat tutkimuksen viitekehyksen. (Hirsijärvi & Hurme, 2011; Puusa, 2020a.) Haastattelussa tutkija voi pyytää haastateltavaa tarkentamaan tai selittämään sanomaansa. Parhaimmillaan haastattelun avulla tutkija pääsee kiinni tutkittavan mieltymyksiin, ajatuksiin, odotuksiin ja kokemuksiin. (Puusa, 2020a.) Tutkimuskysymysten täytyy olla mahdollisimman kontekstuaalisia, jotta tieto rakentuu asiaankuuluviin yksityiskohtiin. Parhaimmillaan haastattelu luo lisäulottuvuuksia ja auttaa lähestymään kysymyksiä eri näkökulmasta. (Mason, 2007.)

## 7.2 Haastateltavat

Teemahaastattelun toteutin ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastattelussa paikalla on useita haastateltavia. Ryhmähaastatteluun valikoitui oman työyhteisöni jäseniä. Toimin itse pienessä yhtenäiskoulussa kotitalouden- ja terveystiedon opettajana. Haastateltavien on täytynyt olla työsuhteessa etäkoulun aikana eli vuonna 2020. Ryhmähaastattelussa voidaan saada enemmän tietoa kuin yksilöhaastattelussa, koska osallistujat voivat yhdessä tukea ja rohkaista toisiaan sekä muistella tapahtumia. (Puusa & Juuti, 2020; Hirsijärvi & Hurme, 2011.) Tämän vuoksi työyhteisöni jäsenet valikoitui työni haastatteluun, oman työkaverin tukeminen ja rohkaiseminen, lisäksi haastateltava oli heille entuudestaan tuttu.

Haastateltavien pitäisi olla yhtenäinen ryhmä, jossa kaikki ymmärtävät esitetyt kysymykset ja käytetyt käsitteet. Haastateltavien määrä ei ole määrätty, mutta hyvä ryhmäkoko on 4–8. Pienellä ryhmällä saadaan kaikkien äänet kuuluviin ja haastateltavan on helpompi pitää ohjakset kädessään. Ryhmähaastattelun haittana pidetään sitä, että kaikki haastateltavat eivät tule paikalle. Lisäksi ryhmädynamiikka ja ryhmähierarkia vaikuttaa, kuka puhuu ja mitä sanotaan. Ryhmässä voi olla henkilö, joka dominoi koko haastattelua. (Eskola & Suoranta, 1998; Hirsijärvi & Hurme, 2011.) Haastattelussa ei välttämättä saada jokaisen tutkittavan mielipiteelle samanlaista painoarvoa (Puusa, 2020a).

## 7.3 Tutkimusaineiston keruu

Tieteellisen tutkimuksen oikeudellinen käsittelyperuste on yleinen etu (EU:n yleinen tietosuoja-asetus ja tietosuojalaki § 4 ja §6). Tutkimusluvan kysyin koulun rehtorilta marraskuussa 2021. Tutkimukseen osallistui oman työyhteisöni jäseniä kuusi (6). Laitoin kyseisen oppilaitoksen sähköpostin kautta viestin, jossa kerroin tutkimukseni aiheen, tutkittavien oikeudet, tietosuojailmoituksen sekä haastattelun ajankohdan. Haastattelu oli vapaaehtoista, joten kollegoilla oli mahdollisuus kieltäytyä tutkimuksesta. (Puusa & Julkunen, 2020.)

Teemahaastattelu toteutui joulukuussa 2021. Haastatteluja oli kaksi. Kummassakin haastattelussa oli kolme opettajaa. Haastattelut nauhoitin tallentimella.

Teemahaastattelut tapahtuivat kyseisen oppilaitoksen kotitalousluokassa. (Hirsijärvi & Hurme, 2011.) Laadullinen tutkimus keskittyy tarkastelemaan yksittäistä tapausta, joten aineisto kootaan luonnollisissa tilanteissa (Puusa & Juuti, 2020). Kotitalousluokka oli tarpeeksi iso ja rauhallinen ryhmälle. Kotitalousluokassa oli mahdollisuus keittää kahvit haastatteluun. Teemahaastattelu on luonteeltaan henkilökohtaista, joten keskustelu kahvikupin kera pehmentää haastattelun jäykkyyttä. Haastattelun pohjana käytin tukikysymyslistaa (liite 1). (Hirsijärvi & Hurme, 2011.)

## 7.4 Aineiston analyysi ja kuvaus

Aineiston analyysin tavoitteena on kuvailla, tulkita ja havaita tutkimuksen objektina olevaa ilmiötä. Aineiston analyysi ei ole mekaanista luokittelua. (Puusa & Juuti, 2020.) Aineiston analyysissa voi tulla esiin seikkoja, joita tutkija ei osannut odottaa tai ennakoita. Analyysi kokoaa selkeän, ymmärrettävän ja sanallisen kuvauksen eri vaiheista. (Puusa, 2020b.) Laadullisen analyysin haasteena pidetään sen tuottamaa suurta tietomäärää (Patton, 2002). Aineiston analyysin ja käsitteilyn aloitin kahden päivän päästä, kun teemahaastattelut olivat ohitse. Ensinnäkin haastattelut olivat tuolloin vielä tuoreessa muistissa ja toiseksi aineistoa voidaan helposti täydentää tarvittaessa. (Hirsijärvi ym., 2014; Puusa & Julkunen, 2020.)

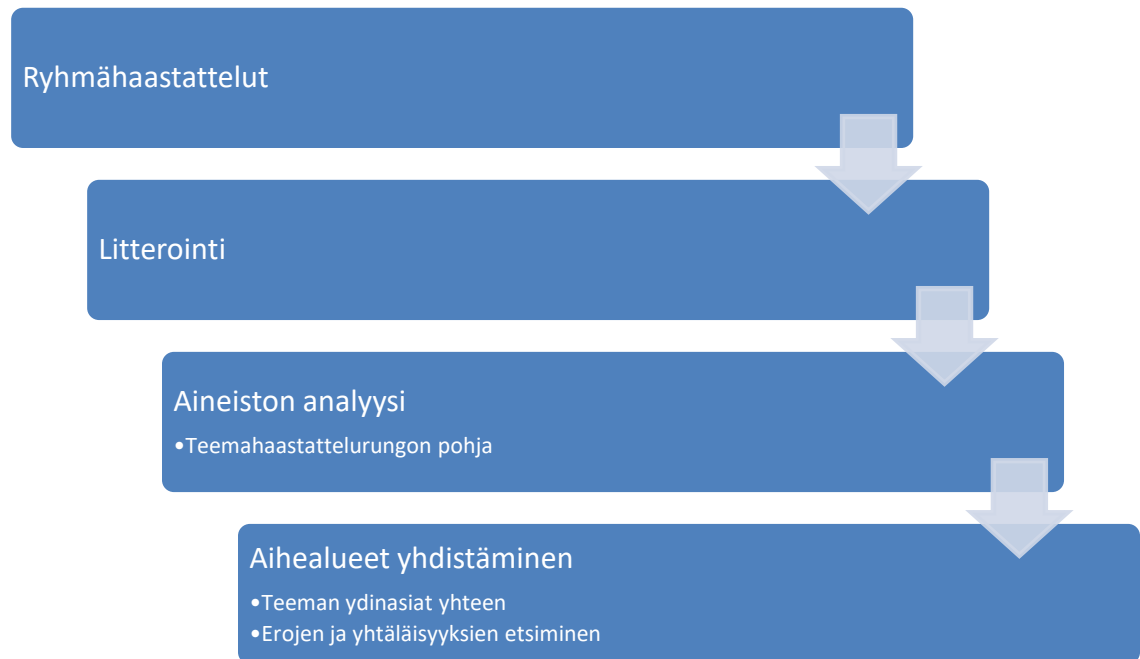
Litteroin aineistot Word-ohjelmalla suoraan sanasta sanaan. Aineistot tallensin erilliseen muistitikkuihin. Muistitikkua säilytän lukitussa kaapissa. Kuuntelin ensiksi pienen katkelman aineistoa, jonka jälkeen kuuntelin sen uudestaan ja kirjoitin puhtaaksi sanasta sanaan. (Hirsijärvi & Hurme, 2011.) Litteroituani koko teemahaastattelun tyhjensin nauhoituskoneen. Litteroidut haastattelutiedostot tuhoan vuoden 2022 lopulla.

Aineiston analyysin pohjana käytin teemahaastattelurungon pohjaa (liite 1). Tämän jälkeen poimin aineistosta tutkimusongelmaa valaisevia teemoja eli teemoitin aineiston. Teemoittelun jälkeen kokosin aihealueet yhteen, jonka jälkeen yritin löytää pääasiat eri teemojen alle. Teemojen alle kokosin vielä erot ja yhtäläisyydet. Analyysi on kuvattu kuviossa 4. (Eskola & Suoranta, 1998; Puusa,

2020b; Koski, 2020.) Teemojen tulkinnessa on tarkoitus löytää aineksia, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen. Analyysiä tulkittaessa voi löytyä havaintoja, joita ei teoriaosuudessa tullut ajatelleeksi. (Koski, 2020.)

#### Kuvio 4

*Tämän tutkimuksen analyysiprosessi*



Onnistuneen aineiston analysoinnin tarkoitus on saada onnistuneita tulkintoja. Tutkijan täytyy viedä analyysiprosessi niin pitkälle, jotta hän pystyy irrottamaan aineistosta yksittäisiä asioita ja viemään niitä yleisemmälle tasolle. Analyysi on keino jäsentää kokemusperäistä näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. (Puusa, 2020b.)

### 7.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksessani käytän hyvän tieteellisen käytännön periaatetta. Tutkimuksessani noudatan tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja. Nämä tavat ovat huolellisuus, rehellisyys ja tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa. Marraskuussa 2021 kysyin koulumme rehtorilta luvan tehdä tutkimuksen. Luvan saatuani laitoin

oppilaitoksen sähköpostin kautta viestin, jossa kerroin tutkimukseni aiheen, tutkittavien oikeudet, tietosuojailmoituksen sekä sen, milloin haastattelu tapahtuu. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012.) Tutkimuksessani en käytä mitään henkilökohtaista tai arkaluontoista tietoa, josta haastateltava voidaan tunnistaa. Kirjoittajana olen vastuussa tutkimukseni sisällöstä ja sen tuloksista, jotta kaikki on totuudenmukaista enkä ole muuttanut siitä mitään. En ole saanut mitään rahallista tai muuta korvausta työstäni. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019.)

Empiirisessä eli kokemuseräisessä tutkimuksessa tutkijan täytyy pitää huolta, ettei yksittäistä henkilöä voida tunnistaa. Analyysissä painottuu näin ollen se, miten tutkija ohjaa tätä tarkastelua. Tutkijan ja tutkittavien välillä ei saa olla riippuvuussuhdetta, joka vaikeuttaisi olennaisesti tietojen antamista vapaaehtoisesti, kuten olisi oppilaan ja opettajan välillä. Työssäni tutkittavat ovat opettajia eli kollegoita, eli riippuvuussuhdetta ei synny. Luottamus on avainasemassa tutkimushaastattelua tehtäessä. (Eskola & Suoranta, 1998; Juuti & Puusa, 2020; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019.)

Muistitikulla olevan litteroidun aineiston säilytän lukitussa kaapissa, kopion vuorostaan oman tietokoneen asemalla, salasanan takana. Luetutin valmiin aineistonanalyysin sellaisilla henkilöillä, jotka olivat haastattelussa mukana. Näitä henkilöitä piti olla kummastakin ryhmästä, jotta saadaan varmuus, onko aineisto yhtäläinen haastatteluiden kanssa. Tein haastattelun kahdelle eri ryhmälle.

Litteroidut haastattelutiedostot tuhoan vuoden 2022 lopulla. Haastattelut ovat erillisessä muistitikussa, jonka ”tuhoan” rikkomalla sen vasaralla. Muistitikun osat laitan kotona erillisiin roskiksiin eli näin osat ovat eri roskapusseissa, joten osien yhteen sovittaminen ja kokoaminen on hyvin vaikeaa.

Haastattelun on tapahduttava eettisesti ja juridisesti oikein. Haastattelijalla on myös vaitiolovelvollisuus. Haastateltavan täytyy antaa totuudenmukaisia ja täydellisiä vastauksia, jotta tutkimustulos olisi oikeanlainen. (Hirsijärvi & Hurme,

2001; Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019.) Haastattelussa on myös rajoitteita, jotka täytyy muistaa tutkimusta tehdessä. Tutkijan täytyy huomioida, että tutkittava voi jännittää tutkimustilannetta tai nauhoitetta. Tutkijan täytyy käyttää sellaisia sanoja, termejä, joita tutkittavat ymmärtävät. (Puusa, 2020a.)



## 8 AMMATILLISEEN TOIMIJUUS ETÄOPETUKSEN AIKANA

Seuraavaksi esittelen tutkimukseni tuloksia tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Tutkimustulosten tulkinnalla tarkoitetaan aineiston analyysissä nousevien merkitysten pohdintaa ja selkeyttämistä. Tulosten analysointi ei riitä kertomaan tutkimuksen tuloksia. Siksi olen koonnut tuloksista yhdistäviä tekijöitä. Johtopäätökset perustuvat vuorostaan laadittuihin synteeseihin eli yhdistäviin tekijöihin. (Puusa, 2020b.) Kaikki analyysistä löytyneet asiat pyritään selittämään ja ymmärtämään käyden vuoropuhelua teorian ja kontekstuaalisen tiedon kanssa (Koski, 2020; Puusa & Julkunen, 2020). Toimijuus on ymmärretty eri titeenaloilla eri tavoin. Tässä tutkimuksessa toimijuus-käsitettä käsitellään Vähsäntasen ja kollegoiden mukaan (2017). Heidän mukaansa toimijuuteen liittyy vaikutusmahdollisuus omaan työhön, omien työkäytäntöjen kehittäminen sekä ammatillisen identiteetin muovaaminen. Työhyvinvointia käsitellen Warinowskin (2021) ja Metsäpellon (2021) sekä heidän kollegoiden mukaan. Työhyvinvointi on työhön sitoutuneisuutta, tyytyväisyyttä, omistautumista sekä kykyä selvitä työhön liittyvistä haasteista ja ongelmista. Opettajien tyytyväisyyteen vaikuttaa heidän mahdollisuutensa vaikuttaa ammatillisten taitojen kehittämiseen, johon ammatillinen identiteetti on vahvasti kytköksissä.

### 8.1 Covid-19:n vaikutus opettajien ammatilliseen toimijuuteen

Ammatillinen toimijuus ja sen muuttuminen koronan seurauksena tuli esiin monen haastateltavan sanoissa. Tässä luvussa kuvaan opettajien yksilöllisiä sekä yhteisöön liittyviä kokemuksia covid-19 vaikutuksista opetustyöhön. Kolmannessa tulosluvussa tarkastelen opettajien kokemia työhyvinvointia sekä sen tukemista covid-19 aikana.

### 8.1.1 Opettajien yksilölliset kokemukset covid-19 vaikutuksista ammatilliseen toimijuuteen

Etäopettajuuden vaikutusta omaan osaamiseen pidettiin pääsääntöisesti positiivisena. Monien tietotekninen osaaminen parani etäopettajuuden aikana. Erilaisia tietokoneohjelmia, yhteydenpitokäytäntöjä ja arviointia tuli opittua, ja ne siirtyivät osittain myös normaaliin koulunkäyntiin. Classroom-sovellusta, joka on Google-pohjainen, pidettiin hyvänä. Classroomin käyttöä on jatkettu myös normaalissa koulunkäynnissä. *Classroomin käyttö oli silloin vain joskus, ja nyt käytän sitä ihan säännöllisesti ja edelleen. Se on hyvä ja helppo palautus.*

Opettajat toivat esiin pystyvyyden tunteen: ”mä pystyn”. Etäopetuksen aikana huomattiin, kuinka eri tavoin voidaan opettaa sekä kuinka monipuolisesti atk-taitoja tarvitaan. Opettajat ja henkilöstö hitsautuivat yhteen, koska kaikki puhalsivat yhteen hiileen. Yksi huomasi etäkoulun aikana, kuinka arvokasta työtä hän tekee: työ, joka pitää yhteiskunnan kasassa.

Positiivisena asiana pidettiin sitä, että tietyt oppilaat loistivat etäkoulussa, koska ylimääräinen hälinä oli poissa. He pystyivät näin paneutumaan omaan opiskeluunsa paremmin. Tästä on hyvä esimerkki: *Tämä jakso oli niin hyvä, että sen tulokset näkyvät edelleen ja ne saavutettiin siellä kotona.*

Opettajat oppivat tuntemaan etäkoulun aikana oppilaansa myös paremmin, heidän vahvuutensa ja heikkoutensa. Alakoulun opettajan huoli oli ollut etäkouluun siirryttäessä, että erilaiset ongelmat kärjistyvät. Hän huomasi onneksi, kun oli päästy ”vauhtiin”, että näitä ongelmia ei kumminkaan ilmentynyt. Hyvänä pidettiin myös perheiden hitsautumista yhteen.

Mä olen tosi tyytyväinen sellaisissa perheissä, joissa ei ollut mitään yhteistä tekemistä, niin noiden tehtävien kautta ne hitsautuivat yhteen ja löysivät perheen yhteisen tekemisen ja ajan...

Yksi opettaja otti puheeksi liikuntatehtävän, jossa piti käydä koko perheen kanssa paistamassa makkaraa laavulla. Muutamalta oppilaalta oli tullut viestiä, etteivät he olleet koskaan olleet yhdessä paistamassa makkaraa. Tästä luonnossa

liikkumisesta on tämän jälkeen tullut monelle perheelle heidän yhteinen harrastuksensa.

Tehtävien tekemistä Classroomiin pidettiin työläänä ensimmäisellä kerralla, mutta tämän jälkeen oli helpompaa työstää tehtävää sekä muovata sitä. Opettajan osaaminen heijastui myös erilaisten opetuskäytäntöjen suunnitteluun ja käytännön toteutukseen. Matematiikkaa tehtiin esimerkiksi Meet-yhteyden tai videon kautta, jotka opettaja oli tehnyt.

Tietotekninen osaaminen jäi monen haastateltavan arkipäiväiseen opetukseen, etenkin WhatsApp-sovellus. Tällä sovelluksella on helppo saada kaikille oppilaille tieto nopeasti: *WhatsApp on kyllä niin hyvä keksintö, että mä en varmaan ikinä ole niin paljon viestitellyt kuin silloin, se jäi mun normaaliin työhön.*

Tietotekninen osaaminen vaikutti myönteisesti opettajien ammatilliseen osaamiseen ja toimijuuteen. Tehtävien tekeminen tietokoneen ohjelmilla muovasi kaikkien ammatillista näkemystä, kuinka ja miten eri tavoin asian voi opettaa.

Kyllä tässä nyt jotain hyvääkin oli, kun opin enemmän tietoteknillisiä asioita. En mä varmasti olisi ottanut noita tietoteknillisiä asioita haltuun, jos etäkoulua ei olisi ollut.... havaitsin miten monipuolisesti erilaisia atk taitoja tarvitaan ynnä muuta.

Työntekijän vaikutusmahdollisuutta suunnitella omat tuntinsa pidettiin hyvänä asiana pandemian aikana. Esimies luotti opettajien ammattitaitoon, kuinka tunnit rakennetaan.

*Mutta mä nautin siitä suunnattomasti kun oltiin etänä, kun mä sain itte suunnitella päivän ja mulla ei ollut niitä häiriötekijöitä.... Mua ei käynyt kukaan nykimässä hihasta... Mun mielestä oli hyvää näin, koska eri aineet ovat niin erilaisia ja se että näin toimittiin eikä kyläläty kokoa ajan mitä tehdään, niin oli hyvää.*

Haastateltava, joka oli ollut 30 vuotta opettajana, nosti esiin oman pystyvyyden ja omat puutteet työssä. Hän korosti, että omista puutteista selvittiin hyvän ammatillisen pätevyyden ja toimijuuden kautta, jollain muulla opetustavalla. Koska olen hyvä ja kokenut opettaja, selviän.

Huomasin että minullakin on puutteita, mutta niistä selvittiin jollain toisella tapaa.....piti tehdä docsiin tehtävät, niin se muutti mun omaa ammatillista näkemystä.

Meidän systeemi oli kyllä aika joustava kun huomattiin että tietyt 8-ja 9-luokkalaisista oli aina tehtävät tekemättä niin koulunkäynninohjaaja otti heidät tänne koululle, ja osa oli niin että olivat kaikki päivät, osa muutaman päivän viikossa.

Työmotivaatioon korona vaikutti yhden vastaajan mukaan negatiivisesti. Hän huomasi, että hänen on helpompaa tehdä työtä konkreettisesti paikan päällä. Hän koki riittämättömyyden tunnetta opettaessaan internetin välityksellä, koska ei saanut tarpeeksi katsekontaktia oppilaisiin.

Kyllä se vaikutti tosi paljon negatiivisesti työmotivaatioon ja se että koin että mulle on helpompaa olla konkreettisesti paikan päällä ja tehdä jotain konkreettista työtä. Toinen asia on sellainen, että mikä on oma vaikuttavuus tuolla netissä, niin ei ole riittävä.

Ajankäyttö nousi ongelmaksi, koska se vaikutti myös omaan jaksamiseen. Oman ajankäytön määrittäminen oli hankalaa. Oman kodin ja perheen yhteensovittaminen koettiin välillä hankalaksi. Tietyt rutiinit jäivät arjesta, kun ei ollut harrastuksia tai muuta ajan kanssa tapahtuvaa tekemistä. Työ- ja vapaa-ajan raja oli näin hyvin häilyvä.

Kouluympäristö ja opettajuus nousivat tässä asiassa esiin. Kouluympäristössä pystyy hallitsemaan ajan käytön ja oppilaisen oppimisen. Etäopettajuudessa nousi huolenaiheeksi, miten rakentaa tunnit, jotta oppinen saavutettaisiin. Etätunnit pitäisi saada motivoiviksi, eikä ainoastaan opettajan monologiseksi puheeksi. Hyvä ja motivoiva tunti edistää oppilaan oppimista.

### **8.1.2 Opettajien yhteisölliset kokemukset covid-19 vaikutuksista ammatilliseen toimijuuteen**

Yhteistyötä muiden opettajien kanssa ja sen vaikutusta ammatilliseen toimijuuteen pidettiin positiivisena asiana. Yhteistyötä oli esimerkiksi rinnakkaisluok-

kien opettajien kanssa erilaisten opetusvideoiden sekä hyvän internet-lähteen jakaminen. Henkilökunnan Whatsapp-ryhmää pidettiin hyvän ryhmähengen luojana, joka vuorostaan vaikutti tunteeseen *"kyllä minä osaan"*.

Etäkoulun aikana eri kokouskäytäntöjä kokeiltiin, ja osa näistä opetustyyleistä jäi normaaliin koulunkäyntiin ja opetukseen. Kokoukset järjestettiin tuolloin myös etänä. Etäkokouksia toivottiin myös osaksi normaalia kouluarkea, koska niitä pidettiin joustavana kokousmuotona.

Opettajilla oli etäkoulun aikana mahdollisuus turvautua myös yhteisön tukeen. Yhteistyötä erityisopettajan ja koulunkäyntiavustajan kanssa kehitettiin. Opettajat käänsivät putoamisen vaarassa olevien oppilaiden opiskelun suunnan. Ne, jotka eivät saaneet tehtyä tehtäviensä, siirrettiin erityisopettajan tai koulunkäynninohjaajien vastuulle. Ohjaajat huolehtivat ja valvoivat heidän tehtäviensä koulussa, eli osa oppilaista *"palautettiin"* kouluun. Tällä tavoin yritettiin saada oppilaat tekemään tehtävänsä ja läksynsä. Tällä tukikeinolla yritettiin estää oppilaiden putoaminen opetuksesta.

Oppilaiden ja opettajien eristäminen muista pidettiin huonona asiana. Opettajien kokemusten mukaan koulun yhteisöllisyys kärsi etäkoulun aikana. Sosiaalisten kontaktien ja niiden rakentamisen puuttumista korjataan vielä pitkän aikaa. Koulu on sosiaalisten taitojen rakennustyömaa, jossa opitaan käyttäytymään erilaisissa tilanteissa. Miten paljon etäkoulu syrjäytti nuoria, ei vielä tiedä, mutta se nostettiin huolenaiheeksi:

Heti silloin alkuun ajattelin että tämän asian hedelmiä korjataan pitkän ajan kanssa. Se että eristetään toinen toisistaan ja kuinka tärkeänä nämä sosiaaliset ympyrät on lapsille ja aikuisille. Kouluhan on se paikka missä opitaan sosiaalisia taitoja ja käyvät rakentamassa sitä omaa ja sen lisäksi niillä on se koti ja verrakkiryhmä miten minä teen ja kuinka käyttäydyn, hyväksytäänkö mut ja oppii kaiken näköisiä asioita.

Miten paljon tuo etäkoulu vielä syrjäytti nuoria, kun he joutuivat olemaan kotona ja se että siellä netinmaailmassa on niin paljon sitä kiusaamista ym. jotka vielä enemmän ruokivat syrjäytymistä. Sosiaalisista tilanteista kärsii nyt aika moni.

Etäkoulun aikana oppilaita piti eriyttää vielä enemmän kuin normaalisti. Eriyttämisessä huomattiin myös positiivinen puoli: joillekin oppilaille etäkoulu sopi

oikein hyvin. Oppilaat saivat paneutua rauhassa omiin tehtäviinsä, koska ylimääräinen melu ja sähläys oli poissa, kuten haastateltavat saivat toteuttaa paremmin perustehtävänsä.

Jollekin oppilaalle sopi tosi hyvin etäopiskelu ja toisille ei. Muutama oppilas teki tehtävänsä tosi hyvin, sellainenkin yks oppilas oli joka sähläri aina tunnilla, niin sille sopi etäopiskelu ihan täysin. Koska sen ei tarvinnut kenellekään esittää tai sählätä.

Ja se että ne oppilaat ei ollut enää se levoton ryhmä, vaan sä sait opettaa. Eli ne häiriötekijät, jotka tapahtuisi luokassa on poissa.

Haastateltava toi myös toisen näkökannan syrjäytymiseen. Hänen luokassaan oli muutama oppilas, joka tarvitsivat enemmän fyysistä opettajan läsnäoloa kouluympäristössä. Nämä oppilaat olivat etäopetuksen aikana kuitenkin kaikista ahkerimpia WhatsAppin käyttäjiä. He olivat päivän mittaan aktiivisesti läsnä ja osallistuivat näin ahkerasti opetukseen. Huoli heidän syrjäytymisestään oli väärä, mikä oli haastateltavalle myönteinen asia.

Koronaa ja etäopettajuutta pidettiin kokemisen arvoisena kokemuksena, jota ei vaihdettaisi pois. Haastateltavat toivat esiin, miten eri tavoin voi oppia ja opettaa. Yksi haastateltava kiteytti asian näin:

Hyvä se on ja ehkä sellanen näkökanta miten erilailta ja eritavoin voidaan oppia. Se on mun mielestä hyvä asia ja muutenkin koko käytännössä ja kaikessa. Ja luojan kiitos että on ollut tällainen asia tuli, että ne kaikki asenne ongelmaiset on joutunut näkemään mitä se oikein on.

Kouluun takaisin tultaessa koettiin myös negatiivisia tunteita: *mulla nousi ensimmäisenä se, että tulla takaisin sieltä omasta kuplastaan eli jossa sai olla kalsarit jalaassa.* Toisin sanoen etäkoulu antoi tietynlaisen vapauden.

## **8.2 Opettajien kokemukset hyvinvoinnista ja sen tukemisesta covid-19 aikana**

Opettajan hyvinvoinnin kulmakivenä pidettiin henkilökunnan hitsautumista vielä enemmän yhteen. Erilaisia WhatsApp-ryhmiä oli, josta sai henkistä tukea ja kannustusta. Internetin kautta olevia ryhmiä pidettiin hyvänä, koska sieltä sai

omaan opettajuuteen uusia ideoita sekä ongelmaratkaisuja. *Ja mä tiesin että mulla oli mun ympärillä sellaiset ihmiset jotka olivat uraa uurtaneet jotka osaavat hommat.*

Välituntien pituutta kritisoitiin etäkoulun aikana, se koettiin välillä liian lyhyeksi. Tunnin venyminen vaikutti seuraavaan tuntiin. Seuraava ryhmä jo koputteli linjoilla, kun edellinen ryhmä oli vielä ”tunnilla”. Taukoja ei näin juuri syntynyt. Ruokatauko oli välillä liian lyhyt, jos valmista ruokaa ei ollut jääkapissa valmiina. Päivän rytmi olisi pitänyt olla vähän erilainen, tauot pidempiä. Tauottamiseen ja päivän uudelleen rytmittämiseen kaivattiin esimiehen korjausliikettä.

Pienten alakoululaisten etäkoulua pidettiin negatiivisena asiana, sillä ketään aikuista ei välttämättä ollut heidän kanssaan kotona. Tämän vuoksi toivottiin, että alakoulun oppilaat olisivat saaneet kaikki olla koulussa:

Se että ykkökset eivät osanneet lukea, ja osa kakkosistakaan niin se että siellä kotona ei ollut ketään niin se. Eli alakoulun pienet luokat koko ajan koulussa, koska he eivät saa sellaista oppia kuinka he haluavat.

Tietysti minulla on pieniä oppilaita, jotka eivät osaa käyttää tietokonetta kovinkaan hyvin, niin silloin olisi tarvittu sen vanhemman apua. Mutta jos jotain hyvää, niin yritettiin edes jotain kirjoittaa. Tämä ei palvele ja ei etenäkään alakoulun puolelle kun sun pitää opetella esim matematiikan perus- ja alkuasiat, lukeminen ja kaikki muut.

Oppilaiden tunteminen koettiin haasteeksi muutamassa tapauksessa. Yksi haastateltava oli tullut syksyllä opettajaksi koululle, joten oppilaiden ja henkilökunnan tunteminen oli hyvin pintapuolista. Oppilaiden tuntemiseen ja heidän vahvuuksiensa ja heikkouksiensa tietämiseen hän olisi kaivannut enemmän perehdytystä. Näin hän olisi voinut helpommin eriyttää oppilaita heidän kykyjensä mukaan.

Tietoteknisten valmiuksien puuttuminen saattoi heikentää työhyvinvointiavalmiudet ja niiden hallitseminen nousi puheenaiheeksi. Suurimmalla osalla tietokonetaidot olivat hyvin hallussa, mutta yksi kaipasi enemmän osaamista. Hän koki suorituspainetta asiasta, kun hän ei mielestään osannut yhtä hyvin kuin muut kollegat. Toivottiinkin kaikille kerran vuodessa tietoteknistä kurssia, huomioiden oppilaiden ja henkilökunnan ikä ja tietotekninen taso.

Tietoteknisen osaamisensa osalla opettajista, henkilökunnasta sekä oppilaista oli miltei nollasta. Tämän vuoksi haastateltava toi julki, että kaikilla oppilailta pitäisi olla kerran vuodessa jokin pieni atk-kurssi omaan ikäluokkaansa ja taitoonsa nähden, jotta tietynlainen alkutaso olisi kaikilla. Tällä tavoin säästyttäisiin ylimääräiseltä ”sählingiltä” ja ajalta. Tämä aika saataisiin kokonaisuudessa käytettyä oppimiseen.

Koulun ja opetuksen siirtyessä keväällä 2020 etäopetukseen, toi se rehtoreille ja esimiehille työnkuvan, jota ei enemminkin ollut koettu. Haastateltavat toivat tämän asian esiin, koska eivät osanneet sanoa, miten esimiehen olisi tällaisessa tilanteessa pitänyt toimia, koska kaikille asia oli täysin uusi. Monet pitivät siitä, että omaan opettajuuteen ja toimintaan annettiin vapaa kädet.

Useat kokivat, että esimieheltä olisi pitänyt tulla tukea ja positiivista palautetta enemmän. Se olisi lisännyt kokemusta, että me selviämme. Tämän asian toivat haastateltavat hyvin esiin:

Olisi pitänyt olla yhteiset raamit, jonka mukaan olisi ollut helppo toimia niiden raamien puitteissa. Ja se että me ei vastata enää ehtoolla 6 jälkeen tai ei oteta puhelinta koululta vaan sen pitää jättää sinne. Tai vaikka on oma puhelin niin se ei tarkoita sitä 24/7. Se esimiehen rooli olisi sellainen joka viestittäisi että meillä on tällainen systeemi ja tälläläilla on sovittu.

Tässä tilanteessa mä olisin kaivannut sellaista jotain tukea tai jotain että te pystytte tähän ja sellaista positiivista palautetta että teen hyvää ja arvokasta työtä ja jatka samaan malliin.

Työajan uudelleen mitoitus kaivattiin, koska esimerkiksi ruokatauko pidettiin välillä liian lyhyenä, jos valmista ruokaa ei ollut tarjolla.

Noi välitunnit olivat kyllä aika olemattoman lyhyitä. Esimerkiksi jonkun takia tunti venyi ja siellä jo seuraava ryhmä jo koputti langoilla. Ja sitten jos ruoka ei ollut valmis, niin ei se ruokatauko riittänyt mihinkään. Päivän rytmi olisi pitänyt olla ehkä vähän erilainen, niin ehkä siihen sitä esimiehen rooli olisi pitänyt olla parempi.

Keskeinen työhyvinvointia heikentävä tekijä oli työajan epämääräistyminen. Työaika olisi pitänyt olla selvemmin sanottu, jotta ei tehtäisi ympäröiväitä päiviä. Haastattelussa ilmeni opettajan itsekuri, jotta kaikki tehtävät saataisiin tehtyä: *Pitää olla niin mahdottoman hyvä itsekuri ja tietyt asiat tehdä. Mun oli tosi vaikea piiskata itseäni.*



Normaaliin koulunkäyntiin liittyen toivottiin kokouksien siirtämistä ainakin osaksi etänä. Etäkokoukset tuovat enemmän vapautta työpäivään. Tällöin ei tarvitse jäädä koululle odottamaan kokouksen alkua.

Ensimmäistä etäopettajuusjaksoa pidettiin vaikeana ja työmäärältä hyvin työläänä. Toinen etäjakso oli kaikkien mielestä helpompi, koska tiedettiin sudenkuopat sekä se, kuinka niihin pitää varautua. Täytyy muistaa että toinen etäkoulu oli hyvin kunta kohtainen. Ensimmäinen etäkoulu jakso oli valtakunnallisesti yhteneväinen. Kokemuksen myötä työpäivät eivät olleet enää niin pitkiä kuin ensimmäisessä jaksossa, koska osattiin kuunnella paremmin omaa hyvinvointia. Lisäksi aikaa ei mennyt niin paljon tietoteknisten ohjelmien opettelemisessä.

## 9 POHDINTA

Tällä työllä haluttiin selvittää, miten covid-19 haastoi opettajan ammatillisen toimijuuden peruskoulussa. Koronaepidemia rantautui kouluihin keväällä 2020, mikä muutti opettajan työnkuvaa muun muassa niin, että opettajien kognitiiviset taidot ja tiedot muuttuivat. (Collar & Colín, 2021; Warinowski ym., 2021.) Muutokset toimintaympäristössä ja työssä vaativat joustavuutta kaikilta. Hyvä työ on tuloksellista, mutta samalla tukee hyvinvointia. (Kallonen & Kuhmonen, 2021.) Korona on lisännyt opettajien työn kuormitusta, jonka vuoksi opettajien jaksamista ja hyvinvointia täytyy tukea (Opetusalan ammattijärjestö 19.1.2021). Paljon on uutisoitu negatiiviseen sävyyn etäkoulusta ja siitä, kuinka se on vaikuttanut kielteisesti opettajiin ja etenkin oppilaisiin. Opettajien hyvinvointi heijastuu oppilaisiin asti. (Opetusalan ammattijärjestö 19.1.2021; Warinowski ym., 2021; Karvi, 2020.) Tämän vuoksi opettajien hyvinvoinnin tukeminen on tärkeää, ja tässä koulun esimiehillä on tärkeä rooli.

Tutkimus oli laadullinen tutkimus, jossa tutkijalla oli keskeinen rooli tutkimuksessa. Kvalitatiiviset eli laadulliset tutkimukset ovat henkilökohtaisempia ja pohdintoja sisältävämpiä kuin määrälliset tutkimukset. (Eskola & Suoranta, 1998; Juuti, 2020b.) Tutkimuksessa haastateltavat olivat työsuhteessa etäkoulun aikana vuonna 2020. Tutkimukseni käsitteli opettajien henkilökohtaisia mielipiteitä ja sitä, miten eri tavoin he kokivat etäopettajuuden.

Tutkimussuuntaukseni oli fenomenologia, joka tutki erilaisia arkipäivän kokemuksia ja ilmiöitä. Fenomenologiassa samanlaista tutkimustulosta ei koskaan synny uudelleen. Fenomenologiassa tutkijalla täytyy olla ajatus tutkittavasta aiheesta, ennakko-oletuksia sekä käsityksiä. (Patton, 2002; Huusko & Palo-niemi, 2006.)

### 9.1 Keskeiset tulokset

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä käsiteltiin Covid-19:n vaikutusta opettajien ammatilliseen toimijuuteen yksilön kokemana. Etäopettajuuden vaikutusta

omaan osaamiseen pidettiin pääsääntöisesti positiivisena. Samoilla linjoilla on myös Heikkilän ja Mankin (2021) tutkimus.

Haastateltavat toivat esiin hyvän ammatillisen toimijuuden. Hyvällä ammatillisella toimijuudella selvittiin oman opetuksen puutteista. (Metsäpelto ym., 2020) Opettajan osaaminen heijastui myös erilaisten opetuskäytäntöjen suunnitteluun ja käytännön toteutukseen. Tätä asia puoltaa opettajien osaamisen kartta eli MAP-malli (Warinowski ym., 2021 s. 74). MAP-mallissa opettajan osaaminen heijastuu tilannekohtaisiin taitoihin (Kuvio 2). Covid-19:n tuoma pandemia johti koulunkäynnin muuttamiseen etäkouluksi. Tämä muutos heijastui opettajien tilannekohtaisiin taitoihin, kuten opettamisen viemisen sähköiseen muotoon, Classroomiin tai WhatsAppina. Tietotekninen osaaminen vaikutti opettajien ammatilliseen osaamiseen ja toimijuuteen. Monien tietotekninen osaaminen parani etäopettajuuden aikana. Erilaisia tietokoneohjelmia, yhteydenpitokäytäntöjä ja arviointia tuli opittua, jotka sitten siirtyivät osaksi normaalia koulunkäyntiä. Vastaajat toivoivat kaikille kerran vuodessa tietoteknistä kurssia, huomioiden oppilaiden ja henkilökunnan iän ja tietoteknisen tason. (König ym., 2020; Heikkilä & Manki, 2021.) Tehtävien tekeminen tietokoneohjelmilla muovasi kaikkien ammatillista näkemystä: kuinka eri tavoin voidaan opettaa sekä kuinka monipuolisesti atk-taitoja tarvitaan. Nämä taidot opittiin arkisessa työssä. Grönfors (2010) sekä Kupias ja Peltola (2019) toteavatkin, että organisaatioissa työskennellessä opitaan huomattava osa muutosten edellyttämistä valmiuksista.

Tutkimuksen mukaan korona vaikutti työmotivaatioon myös negatiivisesti (Hökkä ym. 2019). Tutkimuksessa ilmeni, että oli helpompaa tehdä työtä konkreettisesti paikan päällä. Osallistujat kokivat riittämättömyyden tunnetta opettaessaan internetin välityksellä, koska näin ei saatu tarpeeksi katsekontaktia oppilaisiin. (Salmela-Aro ym., 2019; Hökkä ym., 2019.) Etäopettajuudessa nousi huolenaiheeksi, miten rakentaa tunnit, jotta oppinen saavutettaisiin. Hyvä ja motivoiva tunti edistää oppilaan oppimista. Oppilaiden ja opettajien eristäminen muista työyhteisön jäsenistä pidettiin huonona asiana.

Ammatillinen toimijuus ja sen vaikutus näkyi oman ajankäytön vähenemisenä, työajan pitenemisenä ympäröiviksi päiviksi. Ajankäyttö nousi ongelmaksi, koska se vaikutti myös omaan jaksamiseen. (Hakanen ym., 2006; Kupias & Peltola, 2019; Salmela-Aro ym., 2019.) Oman ajankäytön määrittelemisen oli hankalaa, koska tiettyä rutiinia ei ollut työpäivän aikana. Haastateltavat kokivat oman tuntinsa rakentamisen välillä vaikeaksi, johon liittyi osaksi suorituspainetta.

Toinen tutkimuskysymys käsitteli Covid-19:n vaikutus opettajien ammatilliseen toimijuuteen yhteisön kokemana. Tässä tutkimuksessa ilmeni, että opettajat oppivat tuntemaan etäkoulun aikana oppilaansa myös paremmin, heidän vahvuutensa ja heikkoutensa. Voidaan todeta Curwoodin (2014) sanoin: koulut ja erilaiset ryhmät voivat olla tehokkaita katalysaattoreita opettajan oppimiselle ja identiteetin kehittymiselle. Positiivisena asiana pidettiin perheiden hitsautumista yhteen. Luonnossa liikkumisesta on monelle perheelle tullut heidän yhteinen harrastuksensa etäkoulun seurauksena. Etäkoulun aikana oppilaita piti eriyttää vielä enemmän kuin normaalisti. Eriyttämisessä huomattiin myös positiivinen asia: joillekin oppilaille etäkoulu sopi oikein hyvin. Positiivisena asiana pidettiin sitä, että tietyt oppilaat loistivat etäkoulussa, koska ylimääräinen hälinä oli poissa. He pystyivät näin paneutumaan omaan opiskeluunsa paremmin. Oppilaiden syrjäytymisen pelko oli jossain tapauksissa aiheeton.

Opettajien ja oppilaiden edistämistä muusta yhteiskunnasta pidettiin negatiivisena asiana. Oppilaiden tunteminen koettiin haasteeksi muutamassa tapauksessa. Työyhteisön suorituspainet näkyivät henkilöstö ja yksilö tasolla. Perheen, työn ja kodin yhdistämistä pidettiin vaikeana.

Kolmas tutkimuskysymys käsitteli opettajien kokemuksia hyvinvoinnista ja sen tukemisesta covid-19 aikana. Koronaa ja etäopettajuutta pidettiin kokemuksen arvoisena, eikä sitä vaihdettaisi pois. Opettajan hyvinvoinnin kulmakivenä pidettiin henkilökunnan hitsautumista vielä enemmän yhteen. Hyvä ammatillinen toimijuus muuttuu työn ja kokemuksen myötä, työkavereilla on tähän suuri merkitys. (Akkerman & Meijer, 2011; Vähäsantanen ym., 2017; Metsäpelto ym.,

2020; Fenwick, 2008.) Normaaliin koulunkäyntiin ja opetukseen toivottiin etäkoukousia, ainakin osaksi. Etäkokoukset tuovat opettajien mielestä enemmän vapautta omaan työaikaan. Etäkoulun aikana huomattiin, kuinka arvokasta työtä opettajat tekevät: työ, joka pitää yhteiskunnan kasassa.

Rehtorien ja esimiesten työnkuva muuttui radikaalisesti etäkoulun rantaututtua kouluihin keväällä 2020 (Eteläpelto, 2007). Haastateltavat eivät osanneet sanoa, miten esimiehen olisi tällaisessa tilanteessa pitänyt toimia tai muuttaa toimintatapaansa, sillä asia oli kaikille täysin uusi. Monet pitivät siitä, että omaan opettajuuteen ja toimintaan annettiin vapaa kädet. (Eteläpelto ym., 2014; Curwood, 2014; Metsäpelto ym., 2020.) Vähäsantanen ja muut tukijat (2017) ovat samoilla linjoilla: mitä enemmän työntekijällä on mahdollisuutta vaikuttaa omaan työhönsä, sitä enemmän he oppivat työssä ja kokevat sen mielekkääksi. Esimieheltä kaivattiin eniten positiivista kannustusta, ”kyllä me tästä selvitään yhdessä”-asennetta. Tietynlaista raamia kaivattiin, jonka mukaan olisi ollut helppo toimia. (Grönfors, 2010; Kupias & Peltola, 2019.) Työajan uudelleen mitoitusta kaivattiin. Tietoteknistä päivitystä toivottiin kerran vuodessa. Näin osattaisiin varautua samankaltaisiin pandemioihin paremmin.

Covid-19 muovasi opettajan ammatillista toimijuutta monelta näkökulmalta. Nämä näkökulmat kokosin taulukkoon (Taulukko 1). Taulukkoon on koottu tutkimuksessa ilmenneet yksilölliset kokemukset ja ammatillinen toimijuus, yhteisölliset kokemukset ja ammatilliseen toimijuus, lisäksi opettajan työhyvinvoinnin ja tukemisen parantavat asiat.

## Taulukko 1

*Yksilön sekä yhteisölliset kokemukset ja ammatillinen toimijuus sekä opettajan työhyvinvointi ja sen tukeminen*

Yksilölliset kokemukset ja ammatillinen toimijuus	Yhteisölliset kokemukset ja ammatillinen toimijuus	Opettajan työhyvinvointi ja sen tukeminen
+ Hyvä ammatillinen pätevyys + Melu ja ylimääräinen hälinä pois + Oppilaiden tunteminen	+ Eriyttäminen, osalle etäkoulu sopi hyvin + Peruskoulun opetustapa on joustava	* Tietoteknisen taitojen lisääminen * Esimieheltä positiivista palautetta

<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Tietotekninen osaaminen parantui</li> <li>+ Uusia arviointia</li> <li>+ Uusia opetuskäytäntöjä</li> <li>+ Vapaat kädet suunnitella omat tuntinsa</li> <li>- Työmotivaatio</li> <li>- Työaika piteni</li> <li>- Työn kuorimittavuus</li> <li>- Tunnin rakentaminen</li> <li>- Ajankäyttö</li> <li>- Rutiinit pois arjesta</li> <li>- Syrjäytyminen</li> <li>- Riittämättömyyden tunne</li> <li>- Ei katsekontaktia oppilaisiin</li> <li>- Ruokatauko liian lyhyt</li> <li>- Suorituspainetta</li> <li>- Oma jaksaminen koetuksella</li> <li>- Työ- ja vapa-ajan raja häilyvä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Henkilökunnan hitsautuminen yhteen</li> <li>+ Henkinen tuki ja kannustus</li> <li>+ Erilaiset tukiryhmät</li> <li>+ Luonnossa liikkuminen perheen kanssa</li> <li>+ Yhteistyö opettajien ja muun henkilökunnan kanssa</li> <li>+ Levottomuus katosi</li> <li>- Eriyttäminen</li> <li>- Työn, perheen ja kodin yhdistäminen</li> <li>- Opettajien ja oppilaiden edistäminen muista yhteiskunnasta</li> <li>- Suorituspainetta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Esimieheltä tukea</li> <li>* Raamien asettaminen, jonka mukaan toimitaan</li> <li>* Työn uudelleen mitoittamista</li> <li>* Selkeä linja kuinka toimitaan</li> <li>* Työaika selvemmin kerrottu</li> <li>* Osa kokouksista etänä</li> </ul>
---	--	--

## 9.2 Johtopäätökset

Opetusalan ammattijärjestö (OAJ) oli huolissaan opettajien työssäjaksamisesta koronan aikana. Heidän mukaansa opettajien työ on kuormittavaa, ja siksi henkilöstön jaksamista ja hyvinvointia täytyy tukea. Tutkimuksessani opettajat olivat etäopettajuuteen pääsääntöisesti tyytyväisiä, koska se loi samalla heille monta erilaista opetus- ja työkäytäntöä omaan opetukseen. Nämä erilaiset työkäytännöt jäivät myös normaaliin kouluarkeen. Heikkilä ja Manki (2021) ovat samassa linjassa tutkimukseni kanssa. Opettajat uskaltautuivat kokeilemaan eri opetusmenetelmiä, ja etäopetus lisäsi heidän pedagogista innovaatiotansa ja tehokkuuttansa.

Tutkimuksessa nousivat esiin pitkät työpäivät. Tutkimuksen huolenaiheena voidaan pitää kuitenkin tietoteknisten laitteiden ja ohjelmien opettelua ja siirtämistä opetukseen. Tietoteknisten taitojen lisäämistä pidettiin tärkeänä

asiana, jotta voitaisiin paremmin valmistautua samankaltaisiin pandemioihin. Salmela-Aro ja kumppanit (2020) peräänkuuluttivat myös, että koko opetushenkilöstön on hallittava tietoteknisten laitteiden käyttö. Monipuoliset ATK-taidot irrottavat aikaa ja voimavaroja muuhun työhön. Opetusalanjärjestön (Opetusalan ammattijärjestö 12.5.2021) ja Työterveyslaitoksen teettämästä tutkimuksesta ilmeni samansuuntaista: työtapojen kehittäminen on avainasemassa työn sujuvuuden parantamisessa. Työn sujuvuus ja työn kehittäminen eivät onnistu, jos työn perusasiat eivät ole kunnossa.

Opetusalan ammattijärjestö peräänkuulutti johtajuuden lisäämistä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että työyhteisö oli kokonaisuudessaan tyytyväisiä johtajuuteen. Muutama asia nousi kuitenkin pintaan, mitä olisi voinut tehdä toisin. Tilanne oli kaikille uusi, joten vastaajat eivät osanneet kertoa, kuinka olisi pitänyt toimia toisin. Tutkimus tehtiin miltei kaksi vuotta ensimmäisen etäopettajuusjakson jälkeen. Jos tämä tutkimus olisi tehty keväällä 2020, olisiko tulos erilainen? Onko aika kullannut muistot?

Covid-19 muutti opetusta maailmanlaajuisesti. Korona vaikutti opetukseen, opetuksen laatuun, työyhteisöön ja erilaisten tietoteknisten laitteiden hallitsemiseen. Warinowski sekä muut tutkijat (2021) kehittivät opettajan osaamisen kartan eli MAP-mallin (Kuvio 2). Yhtenä aiheena jatkotutkimusta ajatellen olisi hyvä tietää, kuinka tämä MAP-malli muuttui Covid-19:n aikana ja sen seurauksena. Muuttuiko opettajan osaaminen ja millä tavoin se muuttui? Opettajakoulutusta peilaten sekä opetussuunnitelmaa katsoen, aiheuttiko tämä pandemia jostain muutosta näihin? Samalla linjalla oli myös Hökkä ja muut kollegat (2019) sekä Collat ja Colín (2021) opettajankoulutusta on muutettava vastaamaan nykyaikana monimutkaisiin yhteiskunnallisiin haasteisiin.

Opettajan työhyvinvoinnista ja sen parantamisesta on myös puhuttu. Opettajan työhyvinvoinnin parantamiseen ei vaadita kovinkaan suurta summaa rahaa tai tietotaitoa kuten taulukossa 1 tulee ilmi. Taulukosta (1) on opettajan työhyvinvoinnin parantamisen "eväät". Nämä toimenpiteet vaativat esimieheltä selvempiä raameja, kuinka toimitaan sekä kiinnostuneisuutta alaistensa hyvinvoinnista sekä positiivisen kannustuksen lisäämistä. Tämän vuoksi olen samalla

linjalla Grönforsin (2010) sekä Kupiaksen ja Peltolan (2019) tutkimuksen kanssa, esimiehen on oltava kiinnostunut henkilöstön osaamisesta ja sen kehittämisestä. Tällä vähennetään työoloihin ja niihin liittyviä työuupumuksia. Erityistä apua ja tukea tarvitaan silloin, kun työyhteisössä tapahtuu muutos, johon henkilöstö ei itse ole voinut vaikuttaa.

Akkerman ja Meijer (2011) muistuttivat, että opettajien ammatti-identiteetin määrittely on yksi ratkaisevimmista haasteista työyhteisössä. Ammatti-identiteetti vaikuttaa opettajien työhön ja oppimiseen. Tämän vuoksi olisi tärkeää tutkia, miten covid-19 vaikutti ammatilliseen identiteettiin. Covid-19 vaikutti opettajan työhön, työhyvinvointiin ja oppimiseen, mutta miten ammatillisen identiteetin kanssa kävi? Pitäisikö opettajan ammatti-identiteetin määrittelyä muuttaa covid-19 tuoman tilanteen mukaan?

Collar ja Colín (2021) toivat mielestäni esiin hyvän näkökulman artikkelissaan: voiko opettaja opettaa, mitä hän ei ole itse kehittänyt tai oppinut? Korona ja etäopettajuus oli sellainen asia, johon kukaan ei osannut valmistautua etukäteen. Tutkimuksen tulosten mukaan haastateltavat olivat kokonaisuudessa tyytyväisiä, kuinka ja millä tavoin he opettivat etäkoulun aikana. Ammatillinen toimijuus vankistui näin ollen. Opettajat saivat uusia opetusmenetelmiä omaan opetukseensa, työyhteisön ja esimiehen tuki oli hyvää.

Tutkimuksen tuloksissa ilmeni ristiriitä. Haastateltavien mukaan he olivat tyytyväisiä esimiehen johtajuuteen. Samalla he halusivat esimieheltä selkeämpää linjaa, kuinka sekä miten toimitaan eri tilanteissa.

Metsäpellon ja muiden tutkijoiden (2020) mukaan ammatillinen toimijuus tarvitsee vahvaa ammatillista identiteettiä. Voidaankin sanoa, että tutkimukseni osallistujat omaavat vahvan ammatillisen toimijuuden. He olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä heidän mahdollisuuteensa vaikuttaa työhönsä, heidän ammatilliset taitonsa kehittyivät ja he saivat tukea positiivisesta ilmapiiristä työyhteisössä, joka oli samassa linjassa Mellon (2022) tekemässä tutkimuksessa. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että covid-19 vahvisti opettajan ammatillista toimijuutta.



### 9.2.1 Luotettavuus tutkimuksessa

Laadullisen tutkimuksen validiteetti voidaan jakaa kolmeen: *uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys*. Uskottavuus viittaa siihen, kuinka työkaverit ja tutkimuskohteenä olevat henkilöt luottavat siihen, että aineisto on kerätty ja analysoitu asianmukaisesti. Luotettavuus pohjautuu tutkijan ammattitaitoon ja siihen, miten hän on ratkonut eri tutkimusvaiheessa olevat ongelmat. Eettisyys pohjautuu koko työhön eli onko tutkija tehnyt työnsä hyvien eettisten periaatteiden mukaan. (Aaltio & Puusa, 2020; Juuti & Puusa, 2020; Puusa & Julkunen, 2020; Nowell ym., 2017.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden avain on käytetyn metodin kuvaus ja jäljitettävyys, joiden avulla voidaan tarkastaa, miten työ on tehty (Aaltio & Puusa, A. 2020; Puusa, 2020b; Nowell ym., 2017). Puusa ja Juuti (2020) ottivat kantaa sekä luotettavuuteen että tutkijan tekemään tulkintaan aineistosta. Tämän vuoksi annoin muutaman tutkimukseeni osallistuneen henkilön lukea työni aineiston analyysin. Tällä tavoin sain varmuuden aineiston luotettavuudesta ja oikeellisuudesta. Nowell ja muut (2017) tutkijat lisäävät tutkimuksen luotettavuuteen vahvistettavuuden. Vahvistettavuus hyväksytään, kun luotettavuus, uskottavuus ja siirrettävyys on saavutettu. Vahvistettavuus edellyttää tutkijan osoittavan kuinka konklusiot ja tulkinnat ovat saavutettu. (Nowell ym., 2017.)

Tutkijan oma kokemus aiheesta ohjaa tutkimuksen tekemistä ja sitä, miten hän lähestyy tehtävää (Puusa, 2020a). Itse työskentelin pienessä yhtenäiskoulussa etäopettajuuden aikana keväällä 2020, jonka vuoksi oma kokemukseni koronan vaikutuksesta ammatilliseen toimijuuteen on vahva. Eskola ja Suoranta (1998) nostavat esille laadullisen aineiston arvioinnissa erinäisiä seikkoja: aineistojen yhteiskunnallisen merkityksen ja riittävyden, analyysin kannattavuuden, toistettavuuden ja arvioitavuuden.

### 9.2.1 Mahdolliset rajoitukset tutkimuksessa

Kaksi tutkijaa ei pääse täsmälleen samoihin lopputulokseen, vaikka heillä olisi käytettävissä sama laadullinen aineisto (Puusa, 2020b; Puusa & Julkunen, 2020). Laadullisen aineiston arviointi ei voi perustua totuuden etsimiseen, tulkinnan ja

aineiston absoluuttiseen vastaavuuteen. Aineiston arviointi kohdistuu monipuolisen ja syvän ymmärryksen tuottamisen arviointiin, joka kohdistuu kerättyyn materiaaliin ja siitä tehtyyn analyysiin. (Puusa & Julkunen, 2020.)

Tutkijat ja tutkittavat voivat olla sokeita kokemukselle tai tilanteessa. Näin ollen onko tulos oikeanlainen, kun otetaan huomioon omat kokemukset. (Eskola & Suoranta, 1998; Juuti, 2020b.) Omat kokemukseni eivät ole näkyneet tässä tutkimuksessa, vaan olen tehnyt kaikki eettisen ja hyvän käytännön mukaisesti.

Teemahaastattelussa oli kuusi kollegaa omasta työyhteisöstä. Haastatteluja oli kaksi, jossa kummassakin oli kolme opettajaa kerralla. Haastattelut olivat monipuolisia ja ilmapiiriltään hyvin rentoja. Kollegat keskustelivat hyvin avoimesti covid-19:n vaikutuksista omaan ammatilliseen toimijuuteen. Eskola ja Suorannan (1998) mukaan joku voi dominoida haastattelua. Dominointi ei näkynyt haastattelussa, kaikki saivat oman äänensä kuuluviin. Annoin haastateltaville puheenvuoroja, ja kyselin myös muiden mielipiteitä kyseisiin aiheisiin.

Aineiston runsaus ja elämänläheisyys tekee analyysistä ongelmallisen ja työlää, jonka vuoksi jokin tulos on voinut jäädä huomiomatta (Hirsijärvi & Hurme, 2001; Puusa & Julkunen, 2020). Tulkintavirhe haastateltavien antamissa vastauksissa on myös mahdollista (Puusa, 2020a). Oma otantani eli haastateltavien määrä oli vain kuusi henkilöä. Pitää kumminkin muistaa, että nämä kaksi haastattelua olivat aika samanlaisia sisällöltään.

Laadullinen aineisto on rikas, ja siitä voi löytyä sellaisia seikkoja, joita tutkija ei osannut odottaa tai ennakoita (Puusa, 2020b). Tällainen asia nousi hyvin esiin haastatteluissa. En osannut odottaa, kuinka tyytyväisiä etäkouluun kokonaisuudessaan oltiin. Siirtymistä etäkouluun pidettiin kuitenkin negatiivisena asiana, sillä työaika- ja määrä lisääntyi. Vaikka etäopetukseen siirtymisestä on uutisissa annettu negatiivinen kuva, tutkimuksessani haastateltavat toivat monta hyvää asiaa esiin, kuten ammatillisen opettajuuden parantumisen eri opetustavoilla, atk-taidot ja henkilökunnan yhteenkuuluvuuden tunteen paraneminen. Johtajuuteen oltiin pääsääntöisesti tyytyväisiä. Etäkouluaikana muotoutunutta etäpalaverikäytäntöä toivottiin myös normaaliin kouluarkeen.

### **9.2.2 Mitä hyötyä tästä tutkimuksesta on opettajille ja opettajankouluttajille**

Oma työni yhteiskunnalle on merkittävä, vaikka oma otanta olikin pieni. Tulosten mukaan etäopettajuus oli rikastuttava kokemus, josta opittiin myös paljon hyvääkin: erinäisiä kehitysehdotuksia omaan työhön, oppilaiden opettamiseen ja arvioimiseen. Tulokset osoittavat kuinka merkityksellistä ammatillinen toimijuus on erityisesti poikkeusolosuhteissa ja kuinka paljon opettajilla todellisudessa on ammatillista toimijuutta. Opettajat pitivät työhyvinvoinnin kulmakivenä henkilökunnan hitsautumista yhteen. Työyhteisön merkitystä opettajan työhyvinvointiin on suuri merkitys, positiivista tukea ja palautetta unohtamatta esimiehen kannalta.

## LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus. 177–188.
- Akkerman, S. & Meijer, P. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27, 308–319.
- Beckett, D. & Hager, P. (2019). The emergence of complexity. *Rethinking education as a social science*. Springer.
- Billett, S & Choys, S. (2014). Intergrating professional learning experiences. Teoksessa S. Billett, C. Harteis, & H. Gruber (toim.), *International Handbook of Re-search in Professional and Practice-based Learning*. Volume 1–2. Springer (s. 485–512).
- Collar, A. & Colín, C. (2021). Rethinking teacher competencies of the 21st century. *Academia Letters*, Article 274. <https://doi.org/10.20935/AL2744>
- Collin, K., Lemmetty, S. & Riivari, E. (2019). Vastuulliset henkilöstön kehittämisen käytänteet luovuuden mahdollistajina kasvuyrityksissä. Teoksessa K. Collin & S. Lemmetty (toim.), *Siedätystä johtamisallergiaan! Vastuullinen johtajuus itseohjautuvuuden ja luovuuden tukena työelämässä* (s. 229–245). Helsinki: Edita.
- Curwood, J. (2014). Between continuity and change: Identities and narratives within teacher professional development. *Teaching Education*, 25 (2), 156–183. <https://urly.fi/2uyF>
- Dhawan, S. (2020) Online learning: a panacea in the time of Covid-19 crisis. *Journal al of Education Technology System*. *Sage journals*. [Tutkimusartikkeli]. <https://urly.fi/2uyG>
- Dirksen, J. (2016) Design for how people learn. *New Riders*. <https://urly.fi/2uyI>
- Elinikäinen oppiminen Suomessa 2019. Julkaistu 30.1.2020. *Sitra*. <https://urly.fi/2uyC>

- Ellinger, A. (2004). The concept of self-directed learning and its implications for human resource development. *Advances in Developing Human Resources* 6(2), 158–177.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eteläpelto, A. (2017). Työidentiteetti ja subjektiivisuus rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen* (s. 90–142). WSOY oppimateriaalit Oy Helsinki.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä P. & Paloniemi, S. (2014). Miten käsitteellistää ammatillista toimijuutta työssä. *Aikuiskasvatus* 34 (3), 202–214.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä P. & Paloniemi, S. (2017). Tutkimus – ja kehittämishankkeen tausta ja lähtökohdat. Teoksessa K. Vähäsantanen, S. Paloniemi, P. Hökkä & A. Eteläpelto (toim.), *Ammatillinen toimijuus. Rakenne, mittari ja tuki* (s. 5–13). Jyväskylän yliopiston paino.
- EU:n yleinen tietosuoja-asetus ja tietosuojalaki § 4 ja §6. <https://urly.fi/2sqb>
- Fenwick, T. (2008). Understanding relations of individual–collective learning in work: A review of research. *Management Learning*, 39(3), 227–243.
- Grönfors, T. (2010). Työssä oppiminen. *Avain tuottavuuteen*. Kauppakamari, Vantaa.
- Hakanen, J., Bakker, A. & Schaufeli, W. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513. <https://urly.fi/2uyj>
- Heillä, M. & Mankki, V. (2021). Teachers' agency during the Covid-19 lockdown: A new materialist perspective. *Pedagogy, Culture & Society*. <https://doi.org/10.1080/14681366.2021.1984285>
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. (2011). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2014). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.

- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 296–307). Gaudeamus Oy.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.
- Hökka, P. (2012). Teacher educators amid conflicting demands : tensions between individual and organizational development. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 433. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. <https://urly.fi/2uyK>
- Hökkä, P., Rautiainen, M., Silander, T. & Eteläpelto, A. (2019). Collective Agency-Promoting Leadership in Finnish Teacher Education. *International Research, Policy and Practice in Teacher Education*, 15-29.  
[http://doi.org/10.1007/978-3-030-01612-8\\_2](http://doi.org/10.1007/978-3-030-01612-8_2)
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K. & Paloniemi, S. (2019). Emotions in learning at work: a literature review. *Vocations and Learning* 2020 (13), 1–25.  
<http://doi.org/10.1007/s12186-019-09226-z>
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K. & Saarinen, J. (2011). Toimijuuden tilat ja tunnot -opettajien muuttuva työ koulutusorganisaatiossa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 141–160).
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s.173–176). Gaudeamus Oy.
- Kallonen, T. & Kuhmonen, A. (2021). *Jatkuva oppiminen. Työelämän tärkein taito*. Kauppakamari.
- Karvi. (2020). Mitä poikkeukselliset opetusjärjestelmät opettivat? Poikkeustilan vaikutukset eri koulutusasteilla. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus*. <https://urly.fi/2uyL>
- Koski, L. (2020). Teksteistä teemoiksi, dialoginen tematisointi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 145–156). Gaudeamus Oy.

- Krug, H., Haslam, S., Otto, K. & Steffens, N. (2021). Identity Leadership, Social Identity Continuity, and Well-Being at Work During COVID-19. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.684475>
- Kupias, P. & Peltola, R. (2019). *Oppiminen työssä*. Guadeamus.
- König, J., Jäger-Biela, D. & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education* 43 (4), 608–622. <https://urly.fi/2uyM>
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 29–50). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lemmetty, S. & Collin K. (2019). Itseohjautuvuus työssä ja oppimisessa. Teoksessa K. Collin & S. Lemmetty (toim.), *Siedätystä johtamisallergiaan! Vastuullinen johtajuus itseohjautuvuuden ja luovuuden tukena työelämässä* (s. 264–283). Helsinki: Edita.
- Lemmetty, S. & Collin, K. (2020). Throwaway knowledge, useful skills or a source for wellbeing? Outlining sustainability of workplace learning situations, *International Journal of Lifelong Education*, 39 (5–6), 478–494.
- Li, Z., Yang, Y., Zhang, X. & Lyu, Z. (2021). Impact of Future Work Self on Employee Workplace Wellbeing: A Self-Determination Perspective. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.656874>
- Markauskaite, L. & Goodyear, P. (2014). Professional work and knowledge. Teoksessa S. Billett, C. Harteis & H. Gruber. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Volume 1–2. (s. 79–106). Springer.
- Martela, F. (2020, 21. tammikuuta). Itseohjautuvuus. Itseohjautuvuus on mahdoton ideaali, joka ei koskaan toteudu reaali maailmassa. [Blogikirjoitus]. Haettu <https://urly.fi/2uyP>
- Mason, J. (2007). *Qualitative researching*. London: Sage Publications.

- Mellon, C. (2022). Lost and found: an exploration of the professional identity of primary teachers during the Covid-19 pandemic. *Journal for Multicultural Education*. <https://doi.org/10.1108/jme-08-2021-0158>
- Metsäpelto, R-L., Poikkeus, A-M., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M. & Warinowski, A. (2020). Conceptual framework of teaching quality: A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching. *PsyArXiv Preprints*. <https://psyarxiv.com/52tcv>
- Musset, P. (2015). Building Skills for All: A Review of Finland, Policy insights on literacy, numeracy and digital skills from the survey of adult skills. *OECD skills studies*. <https://urly.fi/2uyQ>
- Möhring, K., Naumann, E., Reifenscheid, M., Wenz, A., Retting, T., Krieger, U., Friedel, S., Finkel, M., Cornesse, C. & Blom, A. (2020). The COVID-19 pandemic and subjective well-being: longitudinal evidence on satisfaction with work and family. *Taylor & Francis Online*. Volume 23(1), 601–617. <https://urly.fi/2uyR>
- Nieuwenhuis, R. & Yerkes, M. (2021). Workers' well-being in the context of the first year of the COVID-19 pandemic. *Taylor & Francis Online*. Volume 24 (2), 226–235. <https://urly.fi/2uyS>
- Nowell, L., Norris, J., White, D. & Moules, N. (2017). Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International journal of qualitative methods*. Volume 16(1), 1-13. <https://urly.fi/2x1>
- Opetusalan ammattijärjestö, OAJ. (2021, 19. tammikuuta). OAJ keskittää voimansa opettajien työhyvinvoinnin tukemiseen. [Tiedote]. Haettu <https://tinyurl.com/2p9cybfs>
- Opetusalan ammattijärjestö, OAJ. (2021, 12. toukokuuta). Etätö ei ole vähentänyt aivotyön vaatimuksia – opetuslalla tarvitaan työtapojen kehittämistä. [Uutinen]. Haettu <https://tinyurl.com/yv9yut82>
- Opetushallitus, OPH. (2020, 22. huhtikuuta). Koronavirus on ollut oppimisen ja opettamisen tehokurssi laaja-alaisen osaamisen ydinasioihin. [Blogikirjoitus]. Haettu <https://urly.fi/2vKo>



- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Opetushallitus. <https://tinyurl.com/5x5s22jt>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö, OKM. (2018). Työn murros ja elinikäinen oppiminen. Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvittävän työryhmän raportti. *Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja* 2018:8. Helsinki.
- Palonen, T. & Gruger, H. (2011). Satunnainen, rutiiniomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa: K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 41–56).
- Patton, M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pokhrel, S. & Chhetri, R. (2021). A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. *Higher education fo the future*, Sage Journals. [Tutkimusartikkeli]. <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 189–201). Gaudeamus Oy.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s.75–85). Gaudeamus Oy.
- Puusa, A. (2020 a) Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 103–117). Gaudeamus Oy.
- Puusa, A. (2020 b) Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 145–156). Gaudeamus Oy.
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L. & Lonka, K. (2019). Work burnout and engagement profiles among teachers. *Front Psychol* 10 (2254). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02254>

- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K. & Hietajärvi, L. (2020). Suomalaisten rehtoreiden ja opettajien työhyvinvointiprofiilit koronakeväänä. *Psykologia*, 55(6), 426–443.
- Tarnanen, M., Kostianen, E., Kaukonen, V., Martin, A. & Toikka, T. (2021). Towards a learning community: understanding teachers' mental models to support their professional development and learning. *Professional Development in Education*. <https://tinyurl.com/mrxfrad7>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2022). Koronaepidemian vaikutukset hyvinvointiin, palveluihin ja talouteen. Päivitetty 9.3.2022. <https://urly.fi/1UL0>
- Toiviainen, H. (2015). Configurations of learning in global work. Teoksesta: Bohlinger, S., Haake, U., Jorgensen, C.H., Toiviainen, H. & Wallo, A. (toim.), *Working and learning in times of uncertainty* (s. 17–27). Challenges to adult, professional and vocational education.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. *Tutkimustieteellinen neuvottelukunnan ohje 2012*. <https://tinyurl.com/2p96wd6b>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3*, 2019. <https://tinyurl.com/y3cc53pn>
- Tynjälä, P. (2011). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikka. Teoksessa K, Collin., S, Paloniemi., H. Rasku-Puttonen. & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s.79–98). WSOYpro.
- Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Räikkönen, E., Hökkä, P. & Eteläpelto, A. (2017). Ammatillisen toimijuuden moniulotteiden rakenne ja mittarikehittäminen. Teoksessa K. Vähäsantanen, S. Paloniemi, P. Hökkä, & A. Eteläpelto (toim.), *Ammatillinen toimijuus. Rakenne, mittari ja tuki* (s. 14–33). Jyväskylän yliopiston paino.

Warinowski, A., Metsäpelto, R-L., Heikkilä, M. & Mikkilä-Erdmann, M. (2021).

Korona opettajan osaamisen haastajana. *Kasvatus & Aika* 15 (2), 73-78.

<https://doi.org/10.33350/ka.107351>

Xun, Y., Zhu, G. & Rice, M. (2021). How do beginning teachers achieve their professional agency and resilience during the COVID-19 pandemic?

A social-ecological approach *Journal of Education for Teaching*.

*Taylor & Francis Online* 47(5), 745-748.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02607476.2021.1945415>

## LIITTEET

### LIITE 1

Haastattelun apukysymykset:

Alustuskysymys: Oma työkokemus vuosina?

1. Miten korona on vaikuttanut osaamiseesi?
2. Mitä hyötyä itsellesi on syntynyt koronan aikana? Mitä olet oppinut
3. Mitä hyötyä yhteisölle on syntynyt/vahvistunut koronan aikana?
4. Miten korona on vaikuttanut omaan identiteettiisi? Etuja/Haittoja?
5. Miten korona on vaikuttanut omaan ammatilliseen toimijuuteen?  
Etuja/Haittoja?
6. Miten korona on vaikuttanut omaan toimijuuteen? Etuja/Haittoja?
7. Oletko saanut tukea esimieheltä? Jos kyllä niin mitä. Jos et niin mitä tukea olisit kaivannut?
8. Jäikö jotain muuta mietityttämään?