

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Hämeenaho, Pilvi; Sainio, Miia; Aro, Tuija; Poikkeus, Anna-Maija; Torppa, Minna; Tuomiranta, Henna; Valtonen, Heli

Title: Tuen tarjonnan kestävät käytännöt perusopetuksen muuttuneessa oppimisympäristössä : selviytymisestä resilienssiin kevään 2020 poikkeusoloissa

Year: 2022

Version: Accepted version (Final draft)

Copyright: © 2022 Niilo Mäki Instituutti

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Hämeenaho, P., Sainio, M., Aro, T., Poikkeus, A.-M., Torppa, M., Tuomiranta, H., & Valtonen, H. (2022). Tuen tarjonnan kestävät käytännöt perusopetuksen muuttuneessa oppimisympäristössä : selviytymisestä resilienssiin kevään 2020 poikkeusoloissa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti : NMI-bulletin*, 32(3), 55-72. <https://bulletin.nmi.fi/2022/10/30/tuen-tarjonnan-kestavat-kaytannot-perusopetuksen-muuttuneessa-oppimisymparistossa-selviytymisesta-resilienssiin-kevaan-2020-poikkeusoloissa/>

Käsikirjoitus

Lyhennetty otsikko:

Peruopetuksen tuen tarjonnan muuttuvat käytännöt

Koko otsikko:

Tuen tarjonnan kestävät käytännöt perusopetuksen muuttuneessa oppimisympäristössä - selviytymisestä resilienssiin kevään 2020 poikkeusoloissa

Kirjoittajat:

Pilvi Hämeenaho; Miia Sainio; Henna Tuomiranta; Minna Torppa; Tuija Aro; Anna-Maija Poikkeus; Heli Valtonen

Kirjoittajien tiedot:

Pilvi Hämeenaho, FT, Dos., yliopistonlehtori, Historian ja etnologian laitos, Jyväskylän yliopisto, pilvi.e.hameenaho@juu.fi, Nyröläntie 868, 41940 Vesanka

Miia Sainio, PsTri, yliopistonlehtori, Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, miaa.p.sainio@juu.fi; Teljintie 36, 40530 Jyväskylä

Henna Tuomiranta, tutkimusavustaja, Historian ja etnologian laitos, Jyväskylän yliopisto, henna.k.tuomiranta@student.jyu.fi; Isännöitsijäntie 43 a 13, 40420 Jyskä

Minna Torppa, Dos., apulaisprofessori, Opettajakoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto, minna.p.torppa@juu.fi

Tuija Aro, Dos., Psykologian laitos, Jyväskylän yliopisto, tuija.i.aro@juu.fi

Anna-Maija Poikkeus, professori, Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, anna-maija.poikkeus@juu.fi

Heli Valtonen, Dos., yliopistotutkija, Historian ja etnologian laitos, Jyväskylän yliopisto, heli.valtonen@juu.fi

Tutkimusta on rahoittanut Haukkalan säätiö

Kohokohdat:

- Kevään 2020 poikkeusolot ja etäkoulu nostivat esiin lasten välisen epätasa-arvon suhteessa oppimisen tukeen. Osalla lapsista tuen tarpeet kasvoivat, ja erityisopetuksen resurssit koettiin joissain kouluissa liian pieneksi.
- Vastuuta tuen tarjonnasta siirtyi vanhemmille, eikä kaikilla vanhemmilla ollut yhtäläisiä mahdollisuuksia tukea lapsiaan. Tämä lisäsi lasten välistä eriarvoisuutta tuen saamisessa.
- Etäkoulu toi tarpeen kehittää uusia digitaaliseen oppimisympäristöön soveltuvia työskentelymuotoja myös erityisen ja tehostetun tuen tarjontaan.
- Yhteistyö opettajien, erityisopettajien ja koulunkäynnin ohjaajien välillä edisti tuen tarjontaa ja sopeutumista muuttuneeseen tilanteeseen sekä uusien kehittämistä.
- Etätsempparitoiminta nousi esimerkiksi uudesta, poikkeusoloihin sopivasta käytännöstä.
- Kevään 2020 poikkeusolojen aikana kehitetyt tuen tarjonnan kestävät, lähi- ja etäopetusta yhdistävät käytännöt ovat tärkeitä oppeja myös tulevaa varten, ja lisäävät koulujen resilienssiä muutostilanteissa.

Tuen tarjonnan kestävät käytännöt perusopetuksen muuttuneessa oppimisympäristössä - selviytymisestä resilienssiin kevään 2020 poikkeusoloissa

Suomalaiset koulut siirtyivät hallituksen päätöksellä etäopetukseen 16.3.2020 osana koronaviruksen (COVID-19) leviämistä ehkäiseviä toimia (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020a). Opetus järjestettiin etänä noin kahden kuukauden ajan. Siirtymä etäkouluun ei koskenut kaikkia oppilaita, sillä 1.–3. luokan oppilailla ja erityisen tuen piirissä olevilla lapsilla oli mahdollisuus lähiopetukseen luokka-asteesta riippumatta ¹(Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020b). Käytännössä lähiopetukseen osallistui kuitenkin vain vähemmistö siihen oikeutetuista lapsista eli 8 prosenttia 1.–3. luokkalaisista ja 5 prosenttia erityisen tuen päätöksen saaneista tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevista oppilaista (Kyllönen ym., 2020). Näin ollen myös oppimisen tukea, kuten tehostettua ja erityistä tukea, tarjottiin pääsääntöisesti etäyhteyksillä. Pandemiaan liittyvien koulusulkujen yhtenä seuraamuksena oli maailmanlaajuinen huoli siitä, että lasten välinen eriarvoisuus ja oppimisen erot saattavat kasvaa etäopetuksen myötä (Daniel, 2020; Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2020; Van Lancker & Parolin, 2020).

Suomessa, kuten kouluissa ympäri maailman, siirtymä etäkouluun tapahtui nopeasti eikä valmiita toimintamalleja ollut käytettävissä (Daniel, 2020; McLeod & Dulsky, 2020; Sainio ym., 2020). Opettamiseen tai oppilaiden tukemiseen liittyviä valmisteluja ei ehditty yhdessä suunnitella ennen siirtymää ja digitaalisiin alustoihin ja niiden tarjoamiin mahdollisuuksiin jouduttiin perehtymään poikkeusolojen aikana (Kyllönen ym., 2020; Storey & Slavin, 2020). Monet etäopetuksen käytännöt muotoutuivat tekemällä ja kokeilemalla (esim. Ahtiainen ym., 2020; Eutsler ym., 2020; Opettajien Ammattijärjestö, 2020; Sainio ym., 2020). Uudessa tilanteessa selviytyminen ja siihen sopeutuminen vaati koulujen henkilöstöltä joustavuutta ja kykyä uudistaa omaa toimintaansa.

Koska kouluilla on suuri merkitys lasten eriarvoisuuden vähentämisessä, näemme tärkeänä, että koulujen kykyä kehittää toimintaansa muuttuvissa tilanteissa vahvistetaan (myös Beale, 2020; Fay et al., 2020). Tässä tutkimuksessa tarkastelemme opetukseen tukea tarjonneiden opettajien, erityisopettajien ja koulunkäynnin avustajien kokemuksia siitä, millaisten uusien haasteiden kanssa kevään 2020 etäkoulun aikana tuli selvitä, kuinka tilanteeseen sopeuduttiin sekä mitä hyötyjä ja kehittämiskohteita

¹ Alun perin lähiopetuksen linjattiin olevan mahdollinen vain lapsille, joiden vanhemmat työskentelivät niin sanotuilla kriittisillä aloilla, joilla ei ole mahdollisuutta etätyöskentelyyn. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020a)

poikkeusoloaikana kehitettiin tuen tarjoamiseksi. Tarkastelemme selviämistä muuttuneessa tilanteessa, siihen sopeutumista ja uusien, muuttuneeseen tilanteeseen sopivien käytäntöjen kehittämistä resilienssin käsitteen kautta. Tässä tutkimuksessa tarkoitamme resilienssin käsitteellä selviytymistä ja sopeutumista äkilliseen kriisiin tai muutokseen (Bronfenbrenner, 1979; Jenson & Fraser, 2015). Artikkelissa esittelemme myös yhden koulun henkilökunnan kuvaaman toimintamallin, jonka avulla henkilökunta pyrki ehkäisemään oppilaiden ongelmien syvenemistä ja poissaolojen lisääntymistä etäopiskelussa.

Muuttunut oppimisympäristö ja tuen tarjonnan toteutuminen poikkeusolojen aikana

Kevään 2020 aikana osassa suomalaisia kuntia ja kouluja onnistuttiin luomaan uusia toimivia käytänteitä oppilaiden tukemiseksi (Kyllönen ym., 2020; Sainio ym., 2020). Opetusalan ammattijärjestön tekemään kyselyyn vastanneista kolme neljäsosaa arvioi, että poikkeusolojen järjestelyillä oli myös myönteisiä vaikutuksia oppilaille (Opetusalan Ammattijärjestö, 2020). Herkaman ja Revon (2020) tutkimuksen mukaan 67 % oppilaista oli kokenut, että kotona oli parempi työrauha kuin koulussa ja 42 % koki kiusaamisen vähentyneen. Tutkimukset myös osoittivat, kuinka etäyhteydet ja -välineet tarjosivat uusia, myönteisiksi koettuja tapoja opettajien ja oppilaiden vuorovaikutukselle (Kankaanranta & Kantola, 2020; Repo ym., 2020; Sainio ym., 2020). Pakotettu ”digiloikka” tuotti näin ollen täysin uudenlaisia kokemuksia ja toimintatapoja, joiden avulla oppimisen ja hyvinvoinnin tuen saavutettavuutta voi edistää kouluissa myös normaaliaikoina (d’Orville, 2020; Masten & Motti-Stefanidi, 2020; Sainio ym., 2020; Storey & Slavin, 2020).

Etäkoulun käyminen oli kuitenkin useampien suomalaisten tutkimusten mukaan osalle oppilaista haasteellista (esim. Sainio ym., 2020; Kankaanranta & Kantola, 2020). Vaikeuksia havaittiin muun muassa yhteydenpidossa opettajaan (Herkama & Repo, 2020) ja oppilaiden itseohjautuvuudessa (Sainio ym., 2020). Opettajista 60 % oli sitä mieltä, että poikkeusjärjestelyt aiheuttavat merkittäviä kielteisiä vaikutuksia oppilaille (Opetusalan Ammattijärjestö, 2020). Erityisesti huolta esitettiin etäkoulunkäynnin sujumisesta lapsilla, jotka olivat lastensuojelun piirissä, joilla oli sairauksia, erityistarpeita tai mielenterveysongelmia, tai joiden vanhemmilla oli elämänhallinnan ongelmia, mielenterveysongelmia tai päihteiden väärinkäyttöä tai perheiden tukiverkostot olivat heikot (esim. Ahtiainen ym., 2020). Nämä oppilaat kärsivät koulusulkujen aiheuttamista psykososiaalisista ongelmista enemmän kuin muut oppilaat (Tso ym., 2020).

OAJ:n selvityksen mukaan opettajista 80 % arvioi, että etäkouluvaiheen aikana oppimisen tuen järjestelyissä ja riittävydessä oli ongelmia (Opetusalan Ammattijärjestö,

2020) ja oppimisen ja koulunkäynnin tuki toteutui opettajien mielestä normaalia heikommin (Ahtiainen ym., 2020). Erityistä tai tehostettua tukea saavien lasten vanhemmat kokivat, että jopa 44 % lapsista jäi kokonaan ilman tukea ja 18 % sai sitä vähemmän kuin lähiopetuksessa (Kankaanranta & Kantola, 2020). Tutkimusten perusteella näyttää siltä, että panostus erityiseen ja tehostettuun tukeen oli kevään 2020 poikkeusolojen aikana heikkoa.

Samaan aikaan, kun tuen tarpeet lisääntyivät ja henkilökunta koki riittämättömyyttä vastata näihin tarpeisiin, oppilashuollon palvelut heikkenivät ja moniammatillinen yhteistyö sekä koulun sisällä että koulun ulkopuolisten palveluiden kanssa väheni (Hietanen-Peltola ym., 2020). Monissa kunnissa koulunkäynnin avustajia lomautettiin tai siirrettiin toisiin tehtäviin (Kyllönen ym., 2020), vaikka toisaalta koulunkäynnin avustajien panosta pidettiin tärkeänä etäohjauksessa ja etäopetuksen apuna (Kyllönen ym., 2020; Sainio ym., 2020). Tuen vähäinen tarjonta johti siihen, että vastuuta opetuksen tuesta siirtyi oppilaiden vanhemmille. Kankaanrannan ja Kantolan (2020) tutkimukseen osallistuneiden vanhempien mukaan 17 % erityisen tai tehostetun tuen lapsista tarvitsi kotona vanhemman ohjausta kaikissa tehtävissään, 25 % osassa tehtävistä ja vain 7 % lapsista kykeni tekemään tehtävät itsenäisesti kotona. Vanhempien mahdollisuudet tukea lastensa etäkoulua tai tarjota tukea vaihtelivat. Vanhempien kokemuksia selvittäneet tutkimukset osoittavat, että erityistä tai tehostettua tukea saavien lasten perheissä vanhempien kuormitus oli huomattavan suurta (Kankaanranta & Kantola, 2020; myös Valtioneuvosto, 2020; Lim ym., 2021; Sorkkila & Aunola, 2021).

Edellä kuvattujen tutkimusten perusteella koulujen resilienssin edistämiseksi on kiinnitettävä erityistä huomiota tuen tarjonnan uusiin tapoihin ja huoltajien tehtäviin (Kankaanranta & Kantola, 2020; Lim ym., 2021). Suomalaisissa kouluissa on vahvat lähtökohdat uusien toimintatapojen rakentamiselle, sillä erityisen tuen käytännöt ovat oppilaslähtöisiä ja joustavia ja niissä painotetaan osa-aikaisesti annettavan, kohdennetun erityisen tuen merkitystä ja lapsen mahdollisuutta opiskella omassa yleisopetuksen opetusryhmässä (Björn ym., 2015; Fuchs ym., 2010; Hornby, 2015; Kivirauma & Ruoho, 2007). Yhdenvertaisuus tuen toteutumisessa on kuitenkin herättänyt pohdintaa jo ennen koronapandemiaa. Alueelliset ja koulujen väliset erot tuen järjestämisessä ovat näkyneet jo ennen poikkeusolojen tuomia muutoksia (esim. Ahtiainen, 2015; Lintuvuori ym., 2017; Pulkkinen, 2019) ja opettajat ovat kokeneet tuen järjestämisen puutteelliseksi (Opettajien ammattijärjestö, 2017). Lisäksi moniammatillisen yhteistyön käytännöt ovat olleet vaihtelevia (esim. Ahtiainen, 2015; Hämeenaho & Keltto, 2019). Kolmiportaisen tuen kehittäminen

onkin jatkuva prosessi, jonka kehittämiseen pandemia-ajan kokemukset ovat tuoneet sekä tarpeen että mahdollisuuden hyödyntää digitaalista oppimisympäristöä.

Koulujen resilienssi muuttuvassa toimintaympäristössä

Vaikka koronapandemia on haastanut erityisesti terveydenhuollon, sen vaikutukset kaikkien lasten ja nuorten elämään ovat tulleet näkyviksi erityisesti kouluihin suunnattujen rajoitusten kautta. Näin ollen koulujen kyky sopeutua nopeaan muutokseen on kriittinen tekijä kielteisten vaikutusten vähentämisessä (Masten & Motti-Stefanidi, 2020). Tutkimukset korostavat tarvetta kehittää koulujen johtajien ja henkilöstön (Burke & Arslan, 2020; McLeod & Dulsky, 2021), oppilaiden (Luthar ym., 2020; Masten & Motti-Stefanidi, 2020) ja koulua käyvien lasten perheiden (Prime ym., 2020) resilienssiä kriiseissä ja poikkeustilanteissa.

Aiempaan tutkimukseen (Jenson & Fraser, 2015; Masten & Motti-Stefanidi, 2020) nojaten hahmotamme resilienssin prosessina, jossa äkillinen muutos aiheuttaa tarpeen selvitä (cope) akuuteista ongelmista, ja jonka aikana toimijat sopeutuvat (adapt) muuttuneeseen toimintaympäristöön. Selviäminen ja sopeutuminen johtavat ajan kuluessa muuttuneeseen kyvykkyyteen tai toimintaan (transformation). Muuntumisen kautta yhteisössä saavutetaan sosiaalisesti kestävä tilanne, jossa toimijoilla on sopivat välineet sekä riittävä tieto ja osaaminen toimia muuttuneessa ympäristössä (Fay ym., 2020; Keck & Sakdapolrak, 2013; Luthar ym., 2021). Resilienssin kehittyminen on aina sidoksissa paikallisiin resursseihin ja toimintamalleihin (Algood ym., 2018; Walsh, 2016; Ungar, 2004) ja siksi erityisen tuen tarjonnan käytäntöjä on syytä tarkastella myös erillään yleisen tuen tarjonnasta koronaviruksen aiheuttamien poikkeusolojen aikana. Tilanteessa, jossa osa vastuusta tuen tarjontaan liittyen siirtyi lasten ja nuorten koteihin, esiin nousee myös perheiden ja vanhempien merkitys resilienssin kehittymiselle (Luthar ym., 2021; Prime ym., 2020).

Tässä tutkimuksessa näemme resilienssin kehittymisen ideaalina, eli prosessi ei käytännössä aina edisty ja toteudu tavoitteen mukaisesti. Poikkeustilanteessa, jossa muutos on vain väliaikainen, ei tavoitteena välttämättä edes ole pysyvä muutos vaan selviäminen sen hetkisen tilanteen tuomien haasteiden kanssa. Keväällä 2020 ei ollut tietoa siitä, että etäopetusta jatkettaisiin useissa kouluissa koko seuraavankin lukuvuoden ajan. Alla kuvaamme keräämämme koulujen henkilökunnan keskuudessa kerätyn kyselyaineiston avulla selviytymistä ja sopeutumista kevään 2020 muuttuneessa tilanteessa ja paikanamme uusia muuntuneita tapoja ja käytäntöjä, jotka voivat hyödyttää tulevaisuudessa mahdollisissa kriisi- ja poikkeustilanteissa.

Menetelmät

Aineistot ja osallistujat

Tämä tehostettua ja erityistä tukea etäkouluajana tarkasteleva tutkimus perustuu [anonymisoitu] hankkeessa kerättyyn kyselyaineistoon Keski-Suomessa ja sitä täydentävään ryhmähaastatteluun, jonka avulla analysoimme tarkemmin yhtä tapausesimerkkiä etäkoulun uusista käytänteistä. Kyselyaineiston avulla selvitimme, millaisia oppilaiden hyvinvointiin ja henkilöstön työhyvinvointiin liittyviä huolia koulujen henkilökunta nosti esiin kevään 2020 poikkeusolojen ajalta. Kysely oli suunnattu koko henkilökunnalle, jotta saavuttaisimme mahdollisimman moniäänisen näkemyksen henkilökunnan kokemuksista. Kysely pyrittiin pitämään mahdollisimman lyhyenä huomioiden koulujen henkilökunnan kuormittuneisuus poikkeusolojen aikana.

Kyselyssä oli valmiita vastausvaihtoehtoja sisältäviä ja avoimia kysymyksiä. Kysely lähetettiin heti poikkeusolojen päätyttyä 48 kouluun, jotka olivat olleet hankkeen aiemmassa tutkimusvaiheessa mukana. Kysely oli avoinna kahden viikon ajan (12.5.–31.5.2020). Tutkimusluvan voimassaolo varmistettiin kuntatason päättäjiltä ja rehtoreilta, joiden kautta kyselylinkki lähetettiin. Kyselyn alussa kuvattiin tutkimuksen tarkoitus, miten aineistoa käytetään, osallistujan oikeudet kieltäytyä tutkimuksesta ja annettiin linkki tietosuojailmoitukseen sekä todettiin, että kyselyyn vastaamalla vastaaja suostuu tietojen käyttöön kuvatulla tavalla. Kyselyyn tuli vastauksia 270 henkilökunnan jäseneltä 27 keskisuomalaisesta koulusta. Vastaaminen kesti tyypillisesti 5–15 minuuttia.

Kyselyyn vastaajista 55.8 % työskenteli yhtenäiskouluissa, 27.3 % alakoulussa ja loput 16.9 % yläkouluissa. Suurin osa vastaajista oli työskennellyt sulun aikana kokonaan etänä, mutta ammattiryhmittäin tässä oli jonkin verran eroja (taulukko 1).

Koulunkäynninohjaajat ja rehtorit työskentelivät useammin pääsääntöisesti kouluilla, erityisopettajat tyypillisesti osittain etänä, kun taas luokanopettajat ja erityisesti aineenopettajat työskentelivät tyypillisesti kokonaan etänä.

[Taulukko 1 tähän]

Tässä tutkimuksessa hyödynsimme kyselyaineiston avoimia vastauksia kysymyksiin: “Millaisia muita oppilaisiin/työyhteisöön liittyviä huolenaiheita poikkeusolojen aikana heräsi? Entä minkälaisia hyviä asioita huomasit oppilaiden ja/tai työyhteisön kannalta?” ja “Mitä muuta haluat kertoa tutkijoille poikkeusolojen työolosuhteista tai sen vaikutuksista

oppilaisiin (myönteisiä tai kielteisiä asioita)?” Näihin kysymyksiin tuli runsaasti vastauksia (39 sivua tekstiä ilman kappalejakoja, 1.5 rivivälillä, Times New Roman). Analyysia varten poimimme tästä aineistosta erityisen tuen tarjontaan liittyvät vastaukset kaikista vastanneista ammattiryhmistä sekä erityisen tuen tarjonnasta vastanneiden ammattiryhmien (erityisopettajat, erityisluokanopettajat ja koulunkäynnin avustajat) kaikki vastaukset. Näin rajattuna vastauksia oli 10 sivua (tekstiä ilman kappalejakoja, 1.5 rivivälillä, Times New Roman).

Haastattelu tapausesimerkkiä varten

Kyselytutkimuksen lisäksi esittelemme tapausesimerkin yhdestä, paikallisesti kehitetystä etäkoulun uudesta käytänteestä, “etätsempparitoiminnasta”, joka nousi esiin kyselyaineiston avovastauksissa. Tapausesimerkin kuvaus perustuu yhden koulun henkilökunnan ryhmähaastatteluun syksyllä 2020. Koulu valikoitui muun yhteydenpidon kautta, jossa etätsempparitoiminta nousi esille konkreettisena esimerkkinä sopeutumisesta muutokseen ja uuden toimintatavan luomisesta.

Ryhmähaastattelu toteutettiin etänä Zoom-ohjelmalla ja siinä oli mukana kahden tutkijan (ensimmäinen ja toinen kirjoittaja) lisäksi kolme koulunkäynninohjaajaa, jotka olivat kehittämässä toimintamallia ja toteuttivat sitä etätsempparin ominaisuudessa, sekä apulaisrehtori, jonka tuella toimintaa oli kehitetty. Luonteeltaan haastattelu oli epämuodollinen ja keskusteleva, ja se kesti noin 1,5 tuntia. Tutkijat kysyivät haastateltavilta muun muassa, miten etätsempparitoiminta sai alkunsa, miten ja ketkä sitä kehittivät, miten se toimi kunkin haastateltavan näkökulmasta ja miten yhteistyö opettajien ja kotien kanssa toteutui. Toimintaa ohjannut apulaisrehtori kertoi omasta näkökulmastaan uuden toimintamallin tarpeesta ja siitä, miten tsemppareita perehdytettiin. Haastattelun aikana ääni pyrittiin antamaan ennen kaikkea koulunkäynninohjaajille, jotka olivat toimineet etätsemppareina. He kuvasivat, miten olivat käytännössä pitäneet yhteyttä oppilaisiin ja kertoivat omakohtaisia kokemuksia, miten esiin nousseisiin oppilaiden tuen tarpeisiin ja oppimisen ongelmiin käytännössä vastattiin kevään aikana. Kaikki haastateltavat osallistuivat keskusteluun siitä, miten poikkeusolojen aikana kehitettyä toimintatapaa voisi hyödyntää myös tulevaisuudessa, ja mitä silloin tulisi huomioida nyt opitun pohjalta.

Haastattelun aikana toinen tutkijoista kirjoitti keskustelusta muistiinpanoja. Niiden pohjalta kirjoitettu kuvaus toimintamallista tarkastutettiin haastateltavilla. Kaikki haastateltavat suostuivat kuvauksen julkaisemiseen.

Analyysi

Laadullisen analyysin toteutimme erityisen tuen tarjontaa koskeviin vastauksiin rajatun kyselyaineiston teorialähtöisen sisällönanalyysin periaatteella (Silvasti, 2014; Vaismoradi & Snelgrove, 2019). Luokittelimme kuvaukset poikkeusolojen muutoksista ja haasteista, niihin vastaamisen keinoista ja erityisen tuen tarjoamisen keinoista resilienssin kehittymisen prosessin vaiheiksi (Kuvio 1). Haastatteluaineiston analysoimme temaattisesti, kohdentaen tarkastelun haastatteluissa esiin nousseisiin aiheisiin: uuden käytännön tarpeeseen, suunnittelun ja toiminnan käytännön toteutuksen kuvaukseen ja sen hyötyjen arviointiin.

[Kuvio 1 tähän]

Selviäminen (*coping*) kuvaa poikkeusolojen tuomia nopeita muutoksia opetuksen ja tuen tarjonnan käytännöissä joiden kanssa tuli selvitä, ja sitä, miten vuorovaikutuksen keinot ja kodin tuen merkitys muuttui etäkoulun aikana. Sopeutuminen (*adaptation*) kuvaa sitä, miten oppilaat sopeutuivat etänä opiskeluun ja muuttuneisiin vuorovaikutuksen keinoihin ja millaisia vaikeuksia sopeutumisessa oli. Käytänteiden muuntumisen (*transformation*) tarkastelu kohdistui poikkeusoloissa tunnistettuun kehittämiseen ja oppimiseen: Millaisia hyötyjä etäkoulu tarjosi oppimiselle ja tuen tarjonnalle sekä millaisia kehittämiskohteita etäkouluaikana ilmeni. Kehittämiskohteet ovat asioita, joihin tulee kiinnittää huomiota, jos etäopiskelun käytäntöjä halutaan tai tarvitsee jatkossa käyttää.

Analyysin validointi toteutettiin tutkimusryhmän sisällä siten, että tutkimusryhmän jäsenet tarkastelivat ensimmäisen kirjoittajan tekemän luokittelun toimivuutta ja eroavista näkökulmista keskusteliin ja analyysia muokattiin yhteisen näkemyksen mukaiseksi.

[Kuvio 2 tähän]

Tulokset

Kuvaamme ensin kyselyaineistosta tunnistamiamme tuen tarjonnan muutoksia resilienssin kehittymisen vaiheiden mukaisesti: Henkilökunnan kuvaamia 1) selviytymistä edellyttäviä

haasteita etäkouluun siirtyessä (coping), 2) muuttuneeseen tilanteeseen sopeutumisen keinoja ja esteitä (adaptation) ja 3) tuen tarjonnan ratkaisuja ja muuntuneita käytänteitä (transformation). Lopuksi esittelemme esimerkkinä etäsempparitoiminnan etäopiskelun tukena.

Selviämistä edellyttävät haasteet

Selviämisen haasteet etäkouluaikana liittyivät keskeisiin muutoksiin, joita olivat 1) nopea digiloikka ja se, ettei valmiita toimintamalleja tai käytäntöjä ollut, 2) vuorovaikutuksen muutos opetuksen ja tuen siirtyessä etäyhteyksille ja 3) oppilaiden koulunkäynnin siirtyminen kotiin ja aiempaa enemmän vanhempien vastuulle.

Etäkouluun siirtymisen tuomaa muutosta kuvattiin esimerkiksi näin: ”Valtava digiloikka tehtiin muutamassa vuorokaudessa. Kaikki suunnitelmat muuttuivat yhdessä vuorokaudessa, varoittamatta” (erityisopettaja, ID 97). Vastausten perusteella koulujen henkilökunnalla ja oppilailla oli vaihtelevat valmiudet digitaalisessa ympäristössä toimimiseen. Lisäksi käytössä oli hyvin erilaisia välineitä ja ohjelmia. Nämä lisäsivät henkilökunnan työmäärää, kuormitusta ja huolta riittävän tuen saamisesta oppilaille.

Tuen tarjontaan vaikuttavat muutokset opettajien ja oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa nousivat myös esiin kyselyvastauksissa. Etäyhteydet eivät kaikkien oppilaiden kohdalla korvanneet moniaistiselle vuorovaikutukselle perustuvaa kohtaamista. Kuten eräs luokanopettaja kirjoitti: ”Vuorovaikutus on etäyhteyksien välityksellä hankalaa, vaikka olisi ollut kahdenkeskisiä opetustuokioita. Kommunikaatiosta jää niin paljon pois olennaisia asioita (esim. kuulolaitteita käyttävällä oppilaalla tai kielellisistä pulmista johtuvista hankaluuksista ymmärtää esim. ohjeita) kuin lähiopetuksessa” (luokanopettaja, ID 114). Joidenkin oppilaiden kohdalla muut etäopiskeluun liittyvät ongelmat, kuten päivärytmin muutos, heikensivät etäyhteyksille perustuvaa vuorovaikutusta: ”Oppilaiden päivärytmin muuttuminen vaikeutti heidän tavoittamistaan. Wilman merkintöjen perusteella oppimisen ja aikatauluttamisen suhteen vaikeuksissa olleet oppilaat ottivat välillä huonosti apua vastaan. Etänä on välillä vaikea auttaa” (opinto-ohjaaja, ID 36).

Oppilaiden mahdollisuus saada tukea kotonaan oli hyvin vaihteleva, mikä toi huolen lasten välisestä epätasa-arvosta ja mahdollisuuksista tasoittaa sitä koulun toimien kautta. Osalla oppilaista ei ollut kotonaan tukea uusien välineiden ja toimintatapojen opetteluun. Eräs erityisopettaja kuvasi tätä vastauksessaan: ”Kotien panostus lapsensa kouluasioihin niin erilaista, jotkut joutuvat tekemään tosi pienenä kaiken itse, jotkut saivat kodeilta paljon tukea” (erityisopettaja, ID 101).

Sopeutuminen etäkouluun

Kaksi kuukautta jatkunut etäkoulu-aika oli lyhyt, mutta sopeutumista nopeasti muuttuneeseen tilanteeseen tapahtui. Vaikka aluksi selviäminen muuttuneessa oppimisympäristössä aiheutti edellä kuvattuja vaikeuksia ja huolia, eräs kyselyyn vastannut rehtori kirjoitti, kuinka ”Ihmeen hyvin kaikki kuitenkin sujui ensimmäisestä päivästä alkaen” (rehtori ID 24). Myös muiden ammattiryhmien vastauksissa mainittiin, kuinka uudet tietotekniset taidot ja muuttuneet välineet otettiin monesti nopeasti haltuun: ”Koululaiset ja henkilökunta oppivat hyvin käytössä olleet data-ohjelmat pienellä harjoitusajalla” (koulunkäynnin ohjaaja, ID 185).

Etäkouluun siirtyminen ja muutokset vuorovaikutuksessa edellyttivät oppilailta suurempaa itseohjautuvuutta kuin lähiopetus. Vastausten mukaan tähän muutokseen sopeutuminen tapahtui usein nopeasti ja vaikutti myönteisesti moneen oppilaaseen. Eräs opettaja totesi, kuinka ”Oppilaiden omatoimisuus etäopiskelussa kehittyi hyvälle tasolle viikossa” (luokanopettaja, ID 3). Myös tuen tarjonta toimi etänä, ja etäkoulu mahdollisti myös uuden oppimista: ”Joillekin oppilaille etätyöskentely toimi oppimisvaikeuksista huolimatta. Oli aktiivista osallistumista ja omista asioista huolehtimista - kasvamisen paikka positiivisessa mielessä” (erityisopettaja, ID 212). Yksi erityisluokanopettaja pohti muuttuneen tilanteen edistäneen oppilaiden omatoimisuuteen kasvua: ”Vaativan erityisen tuen oppilaiden tukemisessa etänä oli haasteensa, mutta toisaalta se osoitti oppilaiden ottavan vastuuta oppimisestaan, työskentelystään ja aikatauluista eri tavalla kuin lähiopetusarjessa olisi mahdollista” (erityisluokanopettaja, ID 131).

Kotoa saatava tuki oli tärkeää etäkouluun sopeutumisessa. Autismiopetuksessa työskentelevä koulunkäynnin avustaja kirjoitti: ”Vanhempien tuki ja yhteistyö kodin kanssa oli tärkeää opetuksen onnistumiseksi” (koulunkäynnin avustaja, ID 214). Osalle oppilaista koti tarjosi koululuokkaa rauhallisemman ympäristön: ”Oppilaat, joilla haasteita koulussa, loistivat etäkoulussa. Esim. aistiherkät lapset” (luokanopettaja, ID 174). Kotona opiskelu tarjosi myös enemmän vapautta rytmittää koulupäiviä, mikä nousi esiin yhtenä etäkoulun hyvänä puolena. Eräs aineenopettaja kirjoitti: ”Osa oppilaista todella nautti rauhasta, siitä että sai opiskella kotona ilman ympärillä tapahtuvaa häirintää. Opettaja (jossain määrin oppilaskin) pystyi vaikuttamaan itse työnsä rytmiin ja sitä kautta voimavarojen säätelyyn” (aineenopettaja, ID 197).

Toisaalta digitaalinen oppimisympäristö ei sopinut kaikille. Eräs erityisluokanopettaja kirjoitti havaitsemistaan ongelmista: ”Osa kehitysvammaisista oppilaista ei kyennyt etäopetukseen tietokoneen välillä. Heidän opetuksensa jäi kodin varaan.

Nämä lapset tarvitsevat lähiopetusta ja moni sitä saikin mutta pari sellaista lasta oli kotona jotka eivät pystyneet tietokonevälitteiseen opiskeluun” (erityisluokanopettaja, ID 216). Etäkouluun sopeutuminen oli vaikeaa myös niille oppilaille, joilla oli vaikeuksia omantoiminnan ohjauksessa. ”Hitaammille ja niille, joilla on enemmän oppimisen haasteita, myös etäopiskelu teetti paljon enemmän töitä kuin normi opiskelu” (koulunkäynnin ohjaaja, ID 45). Joidenkin oppilaiden vaikeudet näyttivät syvenevän etäkoulun myötä: ”Oppilaista ne, joilla on jo aiemminkin ollut pulmaa aamuhäämisten, liiallisen tietokonepelaamisen ja/tai koulumotivaation kanssa, tippuivat kelkasta tai ainakin heitä piti ryhtyä patistelemaan urakalla” (opinto-ohjaaja, ID 129).

Sopeutumisen esteenä näyttäytyi myös muuttuneeseen tilanteeseen sopivien toimintamallien puute ja se, ettei poikkeusolojen alussa ehditty suunnitella ja järjestää tuen tarjontaa. Eräs erityisluokanopettaja pohti asiaa seuraavasti: ”Etäopetuksen aikana olin huolissani koulumme oppilashuollosta ja erityisopetuksesta. Se laahasi mielestäni perässä. Se olisi pitänyt järjestää heti alussa hyvin ja koordinoida sitä muuttuvaa tilannetta hyvin, jämäkästi ja kunnolla ja koko etäopetuksen ajan” (erityisluokanopettaja, ID 103). Uusi tilanne aiheutti tarvetta suunnata tuen tarjonnan resursseja uudella tapaa. Osassa kouluissa tämä koettiin vaikeaksi: ”Ohjaajaresurssin käyttö etäoppilaiden henkilökohtaiseen ohjaukseen oli vaikea sovittaa ja ontui” (luokanopettaja, ID 147).

Osa tutkimukseemme vastanneista koulunkäynninohjaajista koki, ettei heidän työpanostaan ollut hyödynnetty oppilaiden tukemiseksi. Saman havainnon ilmaisi myös osa opettajista, kuten käy ilmi aineenopettajan kommentista: ”Koulunkäynninohjaajien työpanos olisi pitänyt suunnata osa-aikaisen erityisopetuksen tueksi, eikä käyttää heitä siivoukseen. Sitä varten on tilapalvelu. Tuen tarpeen oppilaat teettivät aivan liikaa töitä aineenopettajan jaksamisen kannalta. Tähän olisi tarvittu sekä erityisopettajan että ohjaajien apuja” (aineenopettaja, ID 105).

Myöskään koti koulunkäynnin ympäristönä ei ollut kaikille hyvä, ja keskittyminen saattoi olla vaikeaa: ”Joidenkin oppilaiden oli hankala keskittyä kun pienemmät sisarukset häiritsivät etäopetusta” (erityisopettaja, ID 222). Osalla oppilaista etäkouluun sopeutuminen ei onnistunut ollenkaan, ja turvauduttiin siirtoon takaisin lähiopetukseen. Erään koulun rehtori kertoi, kuinka ”Lähiopetukseen siirtyi muutamia oppilaita jakson loppuvaiheessa sen vuoksi, että vanhemmat eivät enää jaksaneet vaikeutuneen elämäntilanteensa vuoksi tai heiltä puuttui vanhemmuuden taitoja, esim. eivät saaneet lasta tekemään tehtäviä” (rehtori, ID 118).

Poikkeusoloista opittua resilienssin kehittämisen tueksi

Tuen tarjonnan pysyvämpi muuntuminen sellaiseksi, että kaikki oppilaat saavat tarvitsemaansa tukea myös kriisien ja poikkeustilanteiden aikana on pitkä prosessi, johon kevään 2020 etäkouluvaiheen aikana ei vielä ehditty. Jotta koulujen resilienssiä lisääviä kestäviä toimintamalleja voidaan kehittää, on tärkeää tunnistaa, millaisia hyviä käytäntöjä poikkeusolojen aikana löydettiin ja minkälaisiin haasteisiin tulee vielä etsiä ratkaisuja. Useassa vastauksessa tuotiin esiin se, että poikkeusolojen aikana opittu antoi välineitä myös tulevia, vastaavia tilanteita varten: ”Omaksuimme nopeasti tietotekniikan etäopetuksen ja löysimme uusia luovia mahdollisuuksia työhömmme jatkossakin. Etäopetus antaa paljon mahdollisuuksia myös jatkossa toteuttaa [erityisen tuen oppilaiden] opetusta poikkeusoloissa” (koulunkäynnin ohjaaja, ID 214).

Tärkeänä havaintona nousi, että vuorovaikutus saattoi olla erittäin hyvää myös etäyhteyksillä. Erään erityisopettajan mukaan se itse asiassa edisti oppilaisiin tutustumista ja yksilöllistä tuentarjontaa: ”Osaan oppilaistani sain tutustua paljon paremmin etäkoulun aikana, kuin olisin tutustunut lähiopetuksessa. Kahdenkeskistä etätyöskentelyä oli joidenkin oppilaiden kanssa reilusti enemmän kuin olisi lähikoulussa ollut. Tarkkaavuuspulmaiset lapset keskittyivät etäyhteyksin työskenneltäessä paremmin usein kuin isossa lapsiryhmässä työskennellessään” (erityisopettaja, ID 97). Eräs vastaaja kertoi, kuinka etäyhteys saattoi jopa helpottaa vaikeista asioista kertomista: ”Uusi tilanne ja siitä selviäminen saattoi lähentää joitain opettaja-oppilas-suhteita, kun oppilas pystyi kirjoittamaan asiansa/huolensa vaikkapa viestinä” (aineenopettaja, ID 196). Etäkoulutyöskentely toi myös muutoksia sosiaalisiin suhteisiin: ”Osalle oppilaista etäkoulu toi helpotusta selkeästi sosiaalisen paineen osalta: osa suoriutui paremmin kuin normaalisti, kun ei tarvinnut olla ryhmässä, toisten seassa. Jatkossa tämä tulisi huomioida jotenkin, jotta oppimismahdollisuudet olisivat tasa-arvoisemmat” (aineenopettaja, ID 189).

Etänä ja tietokonevälitteisesti tarjottu tuki ei kuitenkaan sovi kaikille, eikä kaikissa kodeissa ole yhtäläisiä valmiuksia osallistua lapsen oppimisen tukeen. Eräs luokanopettaja pohti oppilaiden välisen epätasa-arvoisuuden vähentämistä ja koulun merkitystä siinä seuraavasti: ”Jos etäopetukseen joudutaan uudelleen, tiedetään paremmin ketkä oppilaista tarvitsevat jatkuvaa ohjausta. Pitää myös miettiä olisiko sittenkin parempi erityistä tukea tarvitsevien ehdottomasti olla koulussa, vaikka perhe sanoo hoitavansa kouluasioista kotona” (luokanopettaja, ID 147).

Etäkoulu edellytti uusia yhteydenpidon keinoja. Eräs rehtori kuvasi muuttunutta tilannetta seuraavasti: ”Opettajat seurasivat oppilaita tarkemmalla korvalla ja olivat

yhteyksissä huoltajiin paljon aiempaa enemmän. Ohjaajien panos etätsemppareina oli loistava” (rehtori, ID 204). Oppilaita tavoiteltiin moniammatillisena yhteistyönä ja esimerkiksi koulunkäynnin ohjaajat toimivat sekä koululla lähiopetuksessa että etäkoululaisten tukena ja tsemppaajina. Erään toisen koulun rehtori kertoi: ”Myönteistä oli, että huolioppilaat tavoitettiin hyvin puhelimitse ja etäyhteyden kautta ja he saivat henkilökohtaista tsemppausta ja ohjausta koulutehtävissä koulunkäynninohjaajilta ja opettajilta” (rehtori, ID 118).

Tapausesimerkki: Etätsempparitoiminta etäkoululaisten tukena

Etätsempparitoiminnasta kertoneet haastateltavat kertoivat, että koululla alettiin suunnitella etätsempparitoimintaa kun kävi ilmi, että monet tukea tarvitsevat oppilaat eivät tulleet kouluun lähiopetukseen. Lisäksi osa ohjaajista kuului itse riskiryhmiin, joten heidän työkuvaansa oli tärkeää suunnitella uusiksi.

Uusien toimintamallien suunnittelu ja kehittäminen lähti oppilaiden vaikeuksien tunnistamisesta. ”Siinä oli taustalla huoli tuen tarpeen lapsista, tehostetun tuen lapsista. Loimme kahdessa tunnissa raamit etätsemppari-systeemille. Meillä oli niin hyvää osaamista siinä porukassa” (apulaisrehtori). Perusideana etätsempparitoiminnassa oli se, että koulunkäynnin ohjaajat olivat yhteydessä oppilaisiin, joista oli herännyt huoli tai joiden arvioitiin tarvitsevan yksilöllisempää tukea ja tsemppausta. Kullekin etätsemppariohjaajalle nimettiin koulussa oma luokka tai luokka-aste. Yhteistyö opettajan kanssa toteutui tiimeissä, johon kuuluivat etätsempparina toimiva koulunkäynnin ohjaaja ja luokanopettaja tai yläkoulussa ryhmäohjaaja. Erityisopettaja oli alussa mukana pohtimassa opettajan kanssa, ketkä oppilaista ovat lisätuen tarpeessa. Yläkoulun puolella aineenopettajat saattoivat olla etätsemppariin yhteydessä huolen herätessä. Käytännössä tuen kohdentuminen sovittiin oppilaan oman opettajan ja etätsempparin yhteisissä palavereissa. Etätsemppareilla oli myös viikoittain työaikaan kuuluva palaveri, jossa yhdessä pohdittiin työnkuvaa ja sitä, miten toimia vaikeissa tilanteissa.

Käytännössä etätsempparin työkuvaan kuului tavoitella etäopetuksesta kadonneita oppilaita ja olla yhteydessä nimettyihin oppilaisiin opettajan kanssa sovitun yhteydenpitokanavan kautta. Yhteydenpitokanavat rajattiin enintään kolmeen, jotta yhteydenpito olisi oppilaalle selkeää. Osa oppilaista teki myös koulutehtäviä pienryhmissä etätsempparin kanssa, ja oppilailla oli mahdollisuus jutella etäkoulun sujumisesta hänen kanssaan. Yhteydenpito oppilaisiin tuki myös etäkoulupäivien rakennetta. Osa

etätsemppareista tarjosi oppilaille selkeän päivystysajan, jolloin oli tavoitettavissa. Pienten oppilaiden kanssa osoittautui hyväksi sopia säännölliset ohjaaja-ajat, jotka voitiin laittaa lapsen lukujärjestykseen. Haastatellut ammattilaiset kokivat, että kehitetty malli oli toimiva. Etätsempparien työnkuva oli selkeä ja työnjako toimi hyvin opettajien kanssa. Eräs haastatelluista kertoi, kuinka keväällä hänen (etä)ohjauksessaan olleet oppilaat ovat etäkoulun jälkeenkin hakeneet helposti hänen apuaan.

Uutta mallia pidettiin hyödyllisenä, ja sen nähtiin palvelevan tuen tarjoamista myös muulloin kuin vain etäkouluaikana. Etätsempparitoiminta on käytännön esimerkki siitä, miten yhteissuunnittelun kautta saatiin ohjaajien työpanos hyödynnettyä oppilaiden oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseen etäkouluaikana. Koulussa arvostettiin ja luotettiin ohjaajien työpanokseen; etätsempparitoiminta järjestettiin tiimityöksi, jossa jokaisella osapuolella oli selkeästi omat vastualueensa. Tämä edellytti johdon tukea sekä luottamusta ja arvostusta työyhteisössä, kuten haastateltava apulaisrehtori totesi ”Kukaan tätä hommaa ei yksinään ole voinut tehdä eikä meillä ole sitä yritettykään. Valtavan paljon vastuuta on annettu meidän henkilökunnalle ja he ovat ottaneet sen haasteena vastaan loistavasti.”

Haastateltavat kuvasivat myös sitä, kuinka ongelmiin pyrittiin vastaamaan moniammatillisella yhteistyöllä. ”Tiivis yhteistyö opettajan tai luokanohjaajan kanssa oli avaimena toimivaan tuen tarjoamiseen. Kun tämä yhteistyö saatiin toimimaan, opettaja pystyi keskittymään itse opettamiseen ja ohjaaja toimi arvokkaana apuna ja tukena.” (apulaisrehtori). Kestävien käytänteiden löytäminen osittain etänä ja osittain lähiopetuksena tapahtuvaan koulunkäyntiin edellyttääkin uudenlaista työnjakoa ja jopa uusien tehtävien tunnistamista ja hoitamista. Vaikka kevät koettiin raskaaksi henkilökunnan keskuudessa, voi poikkeusoloihin sopeutuminen johtaa myös myönteisiin muutoksiin koko työyhteisön tasolla. Haastateltavat näkivät yhdessä suunnittelemisen ja uusien yhdessä tekemisen tapojen kehittämisen tärkeänä myös jatkossa, jos koululaisten karanteenit ja etäkoulu ovat yhä käytössä keskeisinä pandemian leviämisen ehkäisyyn liittyvinä toimenpiteinä.

Pohdinta

Siirtyminen etäopetukseen koronaviruksen leviämisen ehkäisyn vuoksi keväällä 2020 aiheutti nopeita muutoksia, joihin koulujen henkilökunnan tuli vastata. Nopeat muutokset ja huoli oppilaiden tukemisesta muuttuneessa tilanteessa ovat nostaneet esiin tarpeen edelleen kehittää koulujen resilienssiä vastaamaan poikkeustilanteiden tuomiin haasteisiin nyt nähtyjen haasteiden pohjalta (Beale, 2020; Fay ym., 2020; McLeod & Dulsky, 2021). Tässä tutkimuksessa tarkastelimme koulujen poikkeusolojen aikaista toimintaa koulujen resilienssin

näkökulmasta keskittyen tuen tarjoamiseen etäopetuksessa. Aineistomme kohdentui ajankohtaan, jossa uudenaikaisessa oppimisympäristössä toteutettu etäkouluvaihe oli juuri päättynyt. Koulun henkilöstön vastaukset kuvaavat selviytymistä haastavissa olosuhteissa ja sopeutumista muuttuneisiin oppimisen ja vuorovaikutuksen tapoihin. Tulokset antavat näkökulmia siihen, millaisia hyviä puolia etäkoulussa nähtiin ja miten poikkeusolojen oppeja voisi hyödyntää myös normaalioloissa, mutta nostavat myös ongelmakohtia, joihin tulisi kiinnittää huomiota, jos poikkeavaan tilanteeseen päädytään uudestaan.

Toimintaympäristön muutos edellytti selviytymistä uudenlaisten haasteiden kanssa, joihin vastaamiseksi ei ollut valmiita käytäntöjä (ks. esim. Ahtiainen ym., 2020). Aiemmissä tutkimuksissa on todettu, että etäkoulu voi voimistaa lasten välistä epätasa-arvoa riippuen siitä, kuinka paljon he saavat kotoaan tukea (esim. Daniel, 2020; Van Lancker & Parolin, 2020; Storey & Slavin, 2020). Tutkimuksemme tuloksista käy ilmi, että koulujen henkilöstön mukaan osalla oppilaista oli kotona rauhallinen ja hyvä työskentely-ympäristö, jossa he saivat tukea vanhemmiltaan (ks. myös esim. Herkama & Repo, 2020; Sainio ym., 2020). Toisaalta esiin nousi myös ongelmia. Joidenkin lasten oli vaikeaa keskittyä kotona, kaikilla ei ollut tarvittavaa teknologista osaamista, tai heillä oli vaikeuksia pärjätä itseohjautuvuutta edellyttävässä etäkoulussa. Jos vanhempien tuki oli heikkoa, ei koulun henkilökunnalla välttämättä ollut tarpeeksi keinoja tuen tarjoamiseksi ja selviäminen muutosten kanssa oli vaikeaa.

Eriarvoisuuden vähentämiseksi ja siten kaikkien oppilaiden resilienssin vahvistamiseksi tuleekin jatkossa kiinnittää huomiota siihen, että vastuu lapsen oppimisesta ja tuen saamisesta ei jää liian suurelta osin vanhemmille. Henkilökunnan vastausten perusteella yksi keino on esimerkiksi erityisen tuen tarjonnan keskittäminen lähiopetukseen. Tärkeää on myös yhteinen suunnittelu perheen kanssa: pandemia-aikana esimerkiksi lapsen oma tai jonkun perheenjäsenen terveydentila saattoi olla syynä sille, että koulun käyminen etänä oli turvallisempi vaihtoehto. Koulujen ja perheiden yhteistyö täydentää myös laajemman lapsia, nuoria ja perheitä palvelevan tukiverkoston resilienssiä. Lasten eriarvoisuuden ehkäiseminen poikkeustilanteissa edellyttää koulujen henkilöstön tukea lasten monialaisiin ongelmiin, moniammatillista yhteistyötä mutta myös poikkeustilanteissa muuntuvia ja helposti saavutettavia perheiden palveluja.

Oppimisen ja tuen tarjoamisen siirtyminen etäyhteyksille ja pois kouluympäristöstä oli pandemia-ajan tuoma merkittävä muutos koulunkäynnille. Sopeutuminen etäkouluun keväällä 2020 tapahtui huiman digiloikan avulla. Tämän seurauksena Vastaajat näkivät etäyhteyksien varaan rakentuvan työskentelyn ja uudenlaisen

digiosaamisen hyödyntämisen mahdollisena myös tulevaisuudessa. Etäyhteydet muuttavat erityisesti vuorovaikutusta ja voivat heikentää sitä teknisistä, taidollisista tai esimerkiksi oppilaiden tavoittamiseen liittyvistä syistä (myös Sainio ym., 2020). Toisaalta vuorovaikutus etäyhteyksillä voi tutkimuksemme osallistuneiden kokemuksen mukaan myös lisätä oppilaille tarjottavan henkilökohtaisen tuen määrää ja esimerkiksi helpottaa vaikeiden asioiden kertomista opettajalle. Se voi myös saattoi kasvattaa lapsia omatoimisuuteen ja ottamaan enemmän vastuuta koulutyöstä.

Koulun sisäisen työnjaon nähtiin vaikuttavan tuen tarjonnan käytäntöihin ja siihen, miten hyvin muuttuneeseen tilanteeseen sopeuduttiin. Etä- ja lähiopetusta yhdistävät toimintamallit edellyttävät riittävää henkilöstöä opetukseen ja tuen tarjoamiseen, ja niiden suunnitteluun. Joustavat toimintamallit ja moniammatillinen yhteistyö ovat jo suomalaisessa koulujärjestelmässä kiinteä osa tuen tarjontaa, ja näiden käytäntöjen säilyttäminen myös etäkoulussa näyttää tutkimuksemme perusteella tukeneen käytäntöjen muuntamista poikkeusoloihin soveltuviksi. Etäyhteydet voisivat myös jatkossa olla osa tuen tarjoamista, jos oppilaan tavoittaminen on vaikeaa tai hän on jostain syystä kotona pidempiä aikoja. Yhteydenpidon haasteisiin kehitetyt toimintamallit, esimerkiksi tutkimuksessamme esitelty etätsempparitoiminta, koettiin soveltuvan hyvin tilanteisiin, joissa oppilas ei syystä tai toisesta käy koululla ja on vaikeasti tavoitettavissa.

Tutkimuksemme tuloksia tarkasteltaessa on huomattava, että käyttämämme aineisto kerättiin keväällä 2020, jolloin koulujen tuli nopeasti reagoida muutoksiin eikä valmiita toimintamalleja ollut. Tutkimus kuvaa siis pandemia-ajan alkuvaihetta, ja prosessina kehittyvän resilienssin ensimmäisiä vaiheita. Pandemia-ajan jatkuessa koulut ovat kehittäneet omia hyviä käytäntöjään, joiden laajempi kartoittaminen ja levittäminen on tärkeää koulu yhteisöjen resilienssin kehittämiseksi (ks. esim. RESCUE-hanke 2021).

Tapausesimerkkimme kuvasi etätsemppareina toimineiden koulukäynnin ohjaajien sekä heidän kanssaan toiminnan kehittämiseen osallistuneen apulaisrehtorin näkökulmia. Vastaava toiminta esiintyi kuitenkin useiden koulujen ja eri ammattiryhmien vastauksissa hyötyjä tuottaneena toimintamallina. Näitä eri malleja olisi hyvä kartoittaa ja jakaa laajemmin. Jatkossa hyväksi havaittujen toimintamallien tutkimuksessa olisi myöskin hyvä kartoittaa opettajien ja oppilaiden näkökulmia. Näitä näkökulmia ei tässä esitellyssä toimintamallin kuvauksessa voitu huomioida.

Hyväksi havaittujen mallien hyödyntäminen osana koulujen tuen tarjonnan keinoja vahvistaa koulujen resilienssiä. Koulun ja oppimisen tuen tarjoamisen tärkeänä tavoitteena on vähentää oppilaan taustan tai kotiolojen eriarvoistavia vaikutuksia lasten

oppimiselle ja hyvinvoinnille (Van Lancer & Parolin, 2020; Winnie ym., 2020). Koulujen resilienssiä voi arvioida tarkastelemalla sitä, miten hyvin henkilökunta pystyy vastaamaan oppilaiden kokonaisvaltaisiin tarpeisiin myös vaihtuvissa ja hankalasti ennakoitavissakin tilanteissa. Tutkimuksellisesti olisi myös tärkeää seurata kouluyhteisöjen resilienssiprosesseja analysoimalla yksittäisten käytäntöjen lisäksi muutoksia ohjeistuksissa ja uusien toimintamallien levittämisessä ja käyttöönotossa. Tämän lisäksi tulisi tutkia lisää kodin ja koulun yhteistyön merkitystä osana koulujen yhteisöllistä hyvinvointityötä ja lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämistä.

Lähteet

- Ahtiainen, R. (2015). Oppimisen ja koulunkäynnin tuen muutos reformina. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu, H. Thuneberg & M.-P. Vainikainen (Toim.), Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen (s. 25–42). Joensuu: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Ahtiainen, R., Asikainen, M., Heikonen, L., Hienonen, N., Hotulainen, R., Lindfors, P., Lindgren, E., Lintuvuori, M., Oinas, S., Rimpelä, A., & Vainikainen, M.-P. (2020). Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi kouluyhteisössä koronaepidemian aikana: Ensitulokset. Helsingin yliopisto: Koulutuksen arviointikeskus HEA, Tampereen yliopisto: Lasten ja nuorten terveyden edistämisen tutkimusryhmä NEDIS, Koulutuksen, arvioinnin ja oppimisen tutkimusryhmä REAL.
<https://researchportal.helsinki.fi/fi/publications/koulunk%C3%A4ynti-opetus-ja-hyvinvointi-kouluyhteis%C3%B6ss%C3%A4-koronaepidemia>
- Algood, C., Harris, C., & Hong, J. (2013). Parenting success and challenges for families of children with disabilities: An ecological systems analysis. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 23, 126–136.
<https://doi.org/10.1080/10911359.2012.747408>

- Beale, J. (2020). Academic Resilience and its Importance in Education after Covid-19. *Eton Journal for Innovation and Research in Education*, 4, 39–41.
- Björn, P. M., Aro, M. T. & Koponen, T. K., Fuchs, L. S. & Fuchs, D. H. (2016). The Many Faces of Special Education Within RTI Frameworks in the United States and Finland. *Learning Disability Quarterly*, 39(1), 58–66.
<https://doi.org/10.1177/0731948715594787>
- Burke, J. & Arslan, G. (2020). Positive Education and School Psychology During COVID-19 Pandemic. *Journal of Positive School Psychology*, 4(2), 137–139.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Daniel, S.J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91–96.
<https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>
- d'Orville, H. (2020). COVID-19 causes unprecedented educational disruption: Is there a road towards a new normal? *Prospects*, 49, 11–15. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09475-0>
- Eutsler, L., Antonenko, P.D. and Mitchell, C. (2021). Initial response to COVID-19: a mixed-methods analysis of media and school communications to identify pedagogical implications for remote teaching. *Interactive Technology and Smart Education*, 18(2), 227–245. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2020-0159>
- Fay, J., Levinson, M., Stevens, A., Brighthouse, H. & Geron, T. (2020). *Schools During the COVID-19 Pandemic: Sites and Sources of Community Resilience*. COVID-19 Rapid Response Initiative. White Paper 20. Harvard University.
<https://ethics.harvard.edu/schools-during-covid-19>

- Fuchs, D., Fuchs, L. S. & Stecker, P. M. (2010). The “Blurring” of Special Education in a New Continuum of General Education Placements and Services. *Exceptional Children*, 76(3), 301–323. <https://doi.org/10.1177/001440291007600304>
- Herkama, S., & Repo, J. (2020). Kokemukset koronakeväältä: Opiskelu sujuu pääosin hyvin mutta etäopetus on myös monelle oppilaalle iso helpotus. INVEST BLOG. <https://blogit.utu.fi/invest/2020/05/14/kokemukset-koronakevaalta-opiskelu-sujuu-paaosin-hyvin-mutta-etaopetus-on-myos-monelle-oppilaalle-iso-helpotus/>
- Hietanen-Peltola, M., Vaara, S., Laitinen, K., & Jahnukainen, J. (2020). Etäkoulu heikensi avun ja tuen saantia opiskeluhuollosta—Myös kuraattori- ja psykologipalveluissa. Helsinki: Terveyden ja Hyvinvoinnin laitos. <https://www.julkari.fi/handle/10024/140833>
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 235–256.
- Hämeenaho, P., & Keltto, T. (2019). Kun koulun tarjoama tuki ei riitä: koulun ja kuntoutuksen yhteistyö lapsen koulunkäynnin tukena. *NMI-bulletin*, 29(3), 11–27.
- Jenson, J. M., & Fraser, M. W. (2015). A risk and resilience framework for child, youth, and family policy. In J. M. Jenson & M. W. Fraser (eds.), *Social Policy for Children and Families: A Risk and Resilience Perspective* (pp. 1–18). SAGE Publications.
- Kankaanranta, M., & Kantola, K. (2020). Etäopiskelun toteutuminen erityistä tai tehostettua tukea tarvitsevien lasten ja nuorten osalta koronakeväänä 2020. Ensituloksia. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto ja Neurospectrum Oy. <https://ktl.jyu.fi/fi/julkaisut/julkaisuluettelo-1/julkaisujen-sivut/2020/etaopetuskyselytulokset.pdf>

- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. (2020). Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen.
<https://karvi.fi/app/uploads/2020/05/Poikkeuksellisten-opetusj%C3%A4rjestelyjen-vaikutukset-osa-I-Karvi-7.5.2020-1.pdf>
- Keck, M., & Sakdapolrak, P. (2013). What is social resilience? Lessons learned and ways forward. *Erdkunde*, 67, 5–18. <https://doi.org/10.3112/erdkunde.2013.01.02>
- Kivirauma, J. & Ruoho, K. (2007). Excellence through special education? Lessons from the Finnish school reform. *International Review of Education* 53(3), 283–302.
- Kyllönen, M., Liljeström, A., Sundell, T., & Tahvanainen, R. (2020). Varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen tilannekuvakysely VK16. Aluehallintovirasto.
<https://docplayer.fi/194570913-Varhaiskasvatuksen-esi-ja-perusopetuksen-tilannekuvakysely-vk-kyllonen-mari-liljestrom-anu-sundell-thomas-tahvanainen-roope.html>
- Lintuvuori, M. (2019). Perusopetuksen oppimisen ja koulunkäynnin tuen järjestelmän kehitys tilastojen ja normien kuvaamana. Helsinki: Helsingin yliopisto.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5327-2>
- Luthar, S., Ebbert, A., & Kumar, N. (2021). Risk and resilience during COVID-19: A new study in the Zigler paradigm of developmental science. *Development and Psychopathology*, 33(2), 565–580. doi:10.1017/S0954579420001388
- Masten, A., & Motti-Stefanidi, F. (2020). Multisystem resilience for children and youth in disaster: Reflections in the context of COVID-19. *Adversity and Resilience Science* 1, 95–106. <https://doi.org/10.1007/s42844-020-00010-w>
- McLeod, S. & Dulsky, S. (2021) Resilience, Reorientation, and Reinvention: School Leadership During the Early Months of the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Education* 6, art. 607075. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.637075>

Oikoluettavaksi 14.1.2022

Opettajien Ammattijärjestö. (2020). OAJ:n kysely: Yksittäisillä oppijoilla vaikeuksia, opetus sujuu etänä pääosin hyvin. Opettajan työ. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/koronavirus-kysely/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020a). Valtioneuvoston linjaukset varhaiskasvatuksen, esiopetuksen, perusopetuksen, lukio- ja ammatillisen koulutuksen, korkeakoulutuksen, vapaan sivistystyön sekä taiteen perusopetuksen järjestäjille koronavirustartuntojen leviämisen hidastamiseksi. Valtioneuvosto. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/valtioneuvoston-linjauksista-varhaiskasvatuksen-esiopetuksen-perusopetuksen-lukio-ja-ammattillisen-koulutuksen-korkeakoulutuksen-vapaan-sivist>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020b). Pienimpien koululaisten lähiopetuksen järjestäminen poikkeusoloissa tarkentuu. Valtioneuvosto. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/pienimpien-koululaisten-lahiopetuksen-jarjestaminen-poikkeusoloissa-tarkentuu>

Opetusalan Ammattijärjestö. (2020). Opetus koronan aikaan – Tiivistelmä OAJ:n kyselyn tuloksista. <https://www.slideshare.net/oajry/opetus-koronan-aikaan-tiivistelm-oajn-kyselyn-tuloksista-232473138>

Prime H., Wade, M. & Browne D.T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychology*. 75(5), 631–643.
<https://doi.org/10.1037/amp0000660>

Pulkkinen, J., Kirjavainen, T. & Jahnukainen, M. (2020). Oppimisen ja koulunkäynnin tuki tilastojen valossa. Tuen tarjonta luokka-asteittain, ikäryhmittäin ja sukupuolen mukaan vuosina 2011–2018. *Yhteiskuntapolitiikka* 85(3), 301–309.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020061042656>

Repo, J., Herkama, S., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2020). Koululaisten koronakevät: Kyselyn tulokset.

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiNmM0MmNhODMtZjM4OS00OGY4LTg2YzUtYTFRiY2VhNTc3ZjdmIiwidCI6ImY1OTJjYjVmLWI4YmMtNDFiOS05MDFmLTlhOTlhYjg0YWZhNiIsImMiOjh9>

RESCUE – Resilientti koulu ja koulutus. Konsortiohanke. <https://www.aka.fi/strateginen-tutkimus/strateginen-tutkimus/strateginen-tutkimus-pahkinankuoressa/ohjelmat-ja-hankkeet/pandemics/rescue/>

Sainio, M., Nurminen, T., Hämeenaho, P., Torppa, M., Poikkeus, A.-M., & Aro, T. (2020). Koulujen henkilökunnan kokemukset oppilaiden hyvinvoinnista COVID-19 etäkouluaikana: ”Osa puhkesi kukkaan. Muutamat pitivät rimaa alhaalla.”. *NMI-bulletin*, 30(3), 12–32.

Silvasti, T. (2014). Sisällönanalyysi. Teoksessa *Massa Ilmo (toim.) Polkuja yhteiskuntatieteelliseen ympäristötutkimukseen* (s. 33–48). Helsinki: Gaudeamus.

Sorkkila, M., & Aunola, K. (2021). Resilience and Parental Burnout among Finnish Parents during the COVID-19-Pandemic: Variable and Person-Oriented Approaches. *The Family Journal*. Preprint. <https://doi.org/10.1177/10664807211027307>

Storey, N., Slavin, R.E. (2020) The US educational response to the COVID-19 pandemic. *Best Evidence Chinese Education*, 5(2), 617–633.

Tso, W. W. Y., Wong, R. S., Tung, K. T. S., Rao, N., Fu, K. W., Yam, J. C. S., Chua, G. T., Chen, E. Y. H., Lee, T. M. C., Chan, S. K. W., Wong, W. H. S., Xiong, X., Chui, C. S., Li, X., Wong, K., Leung, C., Tsang, S. K. M., Chan, G. C. F., Tam, P. K. H. [...] & Lp, P. (2020). Vulnerability and resilience in children during the COVID-19 pandemic. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01680-8>.

Ungar, M. (2004). A Constructionist Discourse on Resilience: Multiple Contexts, Multiple Realities among At-Risk Children and Youth, *Youth & Society* 35(3), 341–365.

Oikoluettavaksi 14.1.2022

Van Lancker, W., & Parolin, Z. 2020: "COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making." *The Lancet Public Health* 5(5).

[https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)

Valtioneuvosto. (2020). Lasten ja nuorten hyvinvointi koronakriisin jälkihoidossa:

Lapsistrategian koronatyöryhmän raportti lapsen oikeuksien toteutumisesta

Valtioneuvoston julkaisuja 21. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-883-0>

Vaismoradi, M. & Snelgrove, S. (2019). Theme in qualitative content analysis and thematic analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), 1–14.

Walsh, F. (2016). *Strengthening Family Resilience* (3. painos). The Guilford Press.

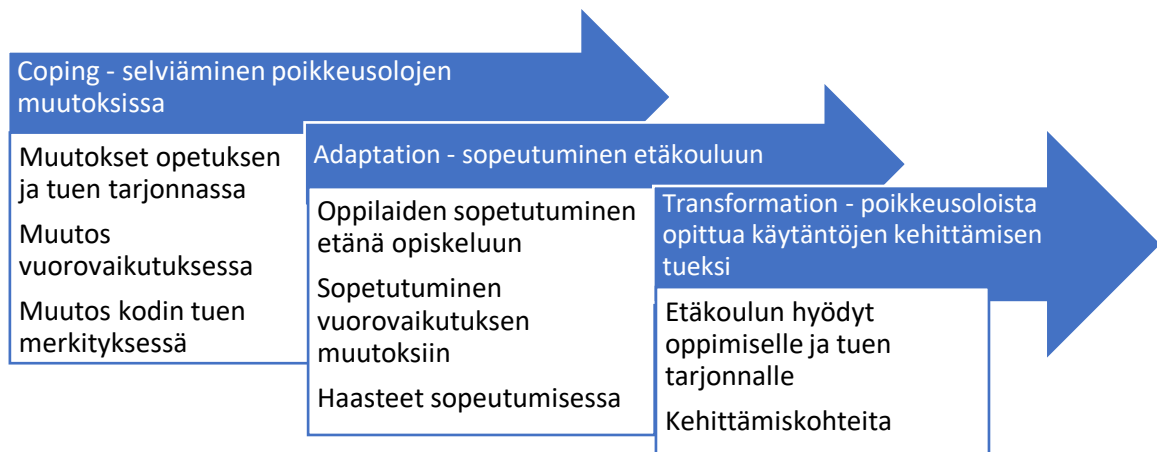
Taulukko 1, käsikirjoituksen sivulle 6.

Taulukko 1. Vastaajamäärät ($N = 270$) ammattiryhmittäin, miten suuri osuus heistä työskenteli etänä, osittain etänä ja vain koululla sekä jakautuminen ala-, ylä- ja yhtenäiskouluihin.

	n	Etänä	Osittain	Vain koululla	Alakoulu	Yläkoulu	Yhtenäiskoulu
Erityisopettajat	23	34.8 %	47.8 %	17.4 %	30.4 %	8.7 %	60.9 %
Koulunkäynnin ohjaajat	51	14.0 %	32.0 %	54.0 %	34.7 %	20.4 %	44.9 %
Aineenopettajat	86	95.3 %	3.5 %	1.2 %	3.5 %	31.8 %	64.7 %
Luokanopettajat	79	58.2 %	39.2 %	2.5 %	44.3 %	1.3 %	54.4 %
Rehtorit	16	12.5 %	37.5 %	50.0 %	56.2 %	6.2 %	37.5 %
Muut	15	60.0 %	20.0 %	20.0 %	13.3 %	26.7 %	60.0 %
Yhteensä	270	57.1 %	26.1 %	16.8 %	27.3 %	16.9 %	55.8 %

Kuvio 1, käsikirjoituksen sivulle 7.

Kuvio 1. Aineiston luokittelu resilienssiprosessin eri vaiheiden mukaan.



Kuvio 2, käsikirjoituksessa sivulle 8.

Kuvio 2. Esimerkit aineiston luokittelusta resilienssi prosessin vaiheiden mukaan.

